

HRK

Bologna-Reader

Texte und Hilfestellungen
zur Umsetzung der Ziele
des Bologna-Prozesses
an deutschen Hochschulen

Service-Stelle Bologna

Beiträge zur Hochschulpolitik 8/2004

HRK Hochschulrektorenkonferenz

Die Stimme der Hochschulen

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Bologna-Reader

Texte und Hilfestellungen
zur Umsetzung der Ziele
des Bologna-Prozesses
an deutschen Hochschulen

HRK Service-Stelle Bologna
Beiträge zur Hochschulpolitik 8/2004



Diese Publikation enthält grundlegende Texte und Arbeitshilfen, die von der Service-Stelle Bologna der HRK zusammengestellt wurden, um deutsche Hochschulen bei der Umsetzung der Ziele des Bologna-Prozesses bis 2010 zu unterstützen.

This publication contains the essential documents and working material, compiled by the Bologna Service Unit of the German Rectors' Conference to support German higher education institutions in implementing the goals of the Bologna-Process until 2010.

**Beiträge zur Hochschulpolitik
8/2004
HRK Service-Stelle Bologna**

Herausgegeben von der
Hochschulrektorenkonferenz

Redaktion:
Eva Chválová
Barbara Kleinheidt

Ahrstraße 39, 53175 Bonn
Tel.: 0228/ 887-0
Telefax: 0228/ 887-110
bologna@hrk.de
www.hrk.de

Bonn, September 2004

Nachdruck und Verwendung in elektronischen Systemen – auch auszugsweise – nur mit vorheriger schriftlicher Genehmigung durch die Hochschulrektorenkonferenz. Die HRK übernimmt keine Gewähr für die Richtigkeit der abgedruckten Texte.

Reprinting and use in electronic systems of this document or extracts from it are subject to the prior written approval of the German Rectors' Conference. The German Rectors' Conference does not guarantee the accuracy of the printed documents.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung: Deutsche Hochschulen im Bologna-Prozess	7
2. Zehn Schritte nach "Bologna" - Leitfaden zur Studienreform	9
3. Referenztexte und Arbeitshilfen für die Umsetzung	19
3.1. Bachelor- und Masterstudiengänge	20
3.1.1. HRG § 19, § 72 und Landeshochschulgesetze	20
3.1.2. Ländergemeinsame Strukturvorgaben (KMK 2003)	21
3.1.3. 10 Thesen zur Bachelor- und Masterstruktur in Deutschland (KMK 2003)	31
3.1.4. Deskriptoren für die Zuordnung der Profile "forschungsorientiert" und "anwendungsorientiert" für Masterstudiengänge (AR 2004)	34
3.1.5. Joint Quality Initiative und "Dublin Descriptors" (JQI 2003)	39
3.1.6. Laufbahnrechtliche Zuordnung von Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterabschlüssen (KMK 2000)	42
3.1.7. Vereinbarung „Zugang zu den Laufbahnen des höheren Dienstes durch Masterabschluss an Fachhochschulen“ (KMK/IMK 2002)	56
3.1.8. Zugang zur Promotion für Master-/Magister- und Bachelor-/Bakkalaureusabsolventen (KMK 2000)	60
3.1.9. Empfehlungen zur Einführung von Teilzeitstudiengängen (BLK 2002)	62
3.1.10. Im europäischen Hochschulraum - Sachstand und Strategien (HRK 2003)	66
3.1.11. Empfehlungen zur Einführung neuer Studienstrukturen und -abschlüsse (WR 2000)	81
3.1.12. Empfehlungen zur Reform der staatlichen Abschlüsse (WR 2002)	86

3.2. Modularisierung	89
3.2.1. Rahmenvorgaben für die Einführung von Leistungspunktsystemen und die Modularisierung von Studiengängen (KMK 2000)	89
3.2.2. Tuning-Projekt	95
3.2.3. Empfehlungen zur Einführung studienbegleitender Prüfungen (BLK 2002)	97
3.2.4. Tuning - Arbeitshilfen zur Modularisierung	105
3.2.5. BLK-Projekte	123
3.3. ECTS	125
3.3.1. HRG § 15	125
3.3.2. ECTS - Entschließung (HRK 2004)	125
3.3.3. ECTS Key features	131
3.3.4. Zweck eines Kreditpunktsystems	138
3.3.5. ECTS - Arbeitshilfen	143
3.4. Diploma Supplement	151
3.4.1. Leitlinien zur Einführung des Diploma Supplement	151
3.4.2. Musterformular Diploma Supplement	154
3.5. Qualitätssicherung: Akkreditierung und Evaluation	159
3.5.1. HRG § 6	159
3.5.2. Statut für ein länder- und hochschulübergreifendes Akkreditierungsverfahren (KMK 2004)	159
3.5.3. Akkreditierung von Studiengängen mit den Abschlüssen Bachelor/Bakkalaureus und Master/Magister (AR 1999)	165
3.5.4. Länderspezifische Regelungen für die Genehmigung/Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen	171
3.5.5. Akkreditierungsagenturen - Übersicht	176
3.5.6. Qualitätssicherung in der Lehre (Projekt Q, HRK 2003)	178

Inhaltsverzeichnis	5
4. Sachstand und Stellungnahmen	195
4.1. Statistische Angaben zu Bachelor- und Masterstudiengängen im WS 2004/2005	196
4.2. Trends III - Überblick über die Umsetzung in Europa (EUA 2003)	210
4.3. Deutschland im europäischen Hochschulraum (HRK 2001)	233
5. Internationale Vereinbarungen zum Bologna-Prozess	243
5.1. Zeitachse	245
5.2. Lissabon-Abkommen (1997)	246
5.3. Sorbonne-Erklärung (1998)	273
5.4. Bologna-Erklärung (1999)	277
5.5. Prager Communiqué (2001)	283
5.6. Berliner Communiqué (2003)	291
6. Linksammlung	305

1. Einleitung: Deutsche Hochschulen im Bologna-Prozess

Deutschland hat sich gemeinsam mit 39 anderen europäischen Staaten verpflichtet, bis 2010 die Ziele der Bologna-Erklärung umzusetzen und sich an dem Aufbau eines Europäischen Hochschulraums zu beteiligen. Im europäischen Vergleich zeigt sich, dass die Großzahl der Unterzeichnerstaaten der Bologna-Erklärung eine grundlegende Umstrukturierung ihres Studiensystems beschlossen und mit der Implementierung begonnen hat. Die HRK hat - bereits in Vorbereitung der HRG-Novelle 1998 und kontinuierlich danach - durch eine Reihe von Empfehlungen für den Prozess geworben, diesen mitgestaltet und sich als Motor der Reformen verstanden.

Der so genannte Bologna-Prozess bringt umfassende Veränderungen auch für die deutschen Hochschulen mit sich. Die Reform wirkt sich auf die Studiengangsstruktur und die Studiengangsinhalte, auf Organisationsabläufe in den Hochschulen, auf Prozesse in den Verwaltungen und Entscheidungen der Studierenden aus. Eine der größten Herausforderungen ist derzeit die Einführung der Bachelor- und Masterstudiengänge und die damit zusammenhängenden Neuerungen: ECTS, Modularisierung, Output-Orientierung, Diploma Supplement, Akkreditierung.

Mit dem vorliegenden Reader möchte die HRK Service-Stelle Bologna den Verantwortlichen in den Hochschulen, die auf allen Ebenen an dem Reformprozess beteiligt sind, Informations- und Beratungsmaterial für den Umsetzungsprozess zur Verfügung stellen. Die Materialien sind thematisch geordnet und umfassen

- verbindliche nationale Referenztexte,
- Empfehlungen zur Umsetzung,
- eine Auswahl an Arbeitshilfen aus Modellprojekten und aus den Hochschulen,
- Internationale Vereinbarungen,
- Sachstandsberichte und Stellungnahmen sowie
- eine Liste nationaler und internationaler Akteure im Bologna-Prozess mit nützlichen Links.

Den Texten vorangestellt finden Sie einen Leitfaden – 10 Schritte nach „Bologna“ – der auf der Basis von Erfahrungen aus den Hochschulen einen Überblick über die notwendigen Schritte bei der Umsetzung gibt, um den Arbeitsprozess in der Hochschule zielführend und effektiv zu gestalten.

Wir hoffen, Sie damit bei den Studienreformprozessen unterstützen zu können, und stehen für Anregungen und weiterführende Fragen jederzeit zur Verfügung. Weitere Informationen zur Service-Stelle Bologna der HRK und Ihren Angeboten finden Sie unter www.hrk-bologna.de.

Dr. Christiane Ebel-Gabriel

Diese Publikation enthält grundlegende Texte und Arbeitshilfen, die von der Service-Stelle Bologna der HRK zusammengestellt wurden, um deutsche Hochschulen bei der Umsetzung der Ziele des Bologna-Prozesses bis 2010 zu unterstützen.

This publication contains the essential documents and working material, compiled by the Bologna Service Unit of the German Rectors' Conference to support German higher education institutions in implementing the goals of the Bologna-Process until 2010.

**Beiträge zur Hochschulpolitik
8/2004
HRK Service-Stelle Bologna**

Herausgegeben von der
Hochschulrektorenkonferenz

Redaktion:
Eva Chvátlová
Barbara Kleinheidt

Ahrstraße 39, 53175 Bonn
Tel.: 0228/ 887-0
Telefax: 0228/ 887-110
bologna@hrk.de
www.hrk.de

Bonn, September 2004

Nachdruck und Verwendung in elektronischen Systemen – auch auszugsweise – nur mit vorheriger schriftlicher Genehmigung durch die Hochschulrektorenkonferenz. Die HRK übernimmt keine Gewähr für die Richtigkeit der abgedruckten Texte.

Reprinting and use in electronic systems of this document or extracts from it are subject to the prior written approval of the German Rectors' Conference. The German Rectors' Conference does not guarantee the accuracy of the printed documents.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung: Deutsche Hochschulen im Bologna-Prozess	7
2. Zehn Schritte nach "Bologna" - Leitfaden zur Studienreform	9
3. Referenztexte und Arbeitshilfen für die Umsetzung	19
3.1. Bachelor- und Masterstudiengänge	20
3.1.1. HRG § 19, § 72 und Landeshochschulgesetze	20
3.1.2. Ländergemeinsame Strukturvorgaben (KMK 2003)	21
3.1.3. 10 Thesen zur Bachelor- und Masterstruktur in Deutschland (KMK 2003)	31
3.1.4. Deskriptoren für die Zuordnung der Profile "forschungsorientiert" und "anwendungsorientiert" für Masterstudiengänge (AR 2004)	34
3.1.5. Joint Quality Initiative und "Dublin Descriptors" (JQI 2003)	39
3.1.6. Laufbahnrechtliche Zuordnung von Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterabschlüssen (KMK 2000)	42
3.1.7. Vereinbarung „Zugang zu den Laufbahnen des höheren Dienstes durch Masterabschluss an Fachhochschulen“ (KMK/IMK 2002)	56
3.1.8. Zugang zur Promotion für Master-/Magister- und Bachelor-/Bakkalaureusabsolventen (KMK 2000)	60
3.1.9. Empfehlungen zur Einführung von Teilzeitstudiengängen (BLK 2002)	62
3.1.10. Im europäischen Hochschulraum - Sachstand und Strategien (HRK 2003)	66
3.1.11. Empfehlungen zur Einführung neuer Studienstrukturen und -abschlüsse (WR 2000)	81
3.1.12. Empfehlungen zur Reform der staatlichen Abschlüsse (WR 2002)	86

3.2. Modularisierung	89
3.2.1. Rahmenvorgaben für die Einführung von Leistungspunktsystemen und die Modularisierung von Studiengängen (KMK 2000)	89
3.2.2. Tuning-Projekt	95
3.2.3. Empfehlungen zur Einführung studienbegleitender Prüfungen (BLK 2002)	97
3.2.4. Tuning - Arbeitshilfen zur Modularisierung	105
3.2.5. BLK-Projekte	123
3.3. ECTS	125
3.3.1. HRG § 15	125
3.3.2. ECTS - Entschließung (HRK 2004)	125
3.3.3. ECTS Key features	131
3.3.4. Zweck eines Kreditpunktsystems	138
3.3.5. ECTS - Arbeitshilfen	143
3.4. Diploma Supplement	151
3.4.1. Leitlinien zur Einführung des Diploma Supplement	151
3.4.2. Musterformular Diploma Supplement	154
3.5. Qualitätssicherung: Akkreditierung und Evaluation	159
3.5.1. HRG § 6	159
3.5.2. Statut für ein länder- und hochschulübergreifendes Akkreditierungsverfahren (KMK 2004)	159
3.5.3. Akkreditierung von Studiengängen mit den Abschlüssen Bachelor/Bakkalaureus und Master/Magister (AR 1999)	165
3.5.4. Länderspezifische Regelungen für die Genehmigung/Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen	171
3.5.5. Akkreditierungsagenturen - Übersicht	176
3.5.6. Qualitätssicherung in der Lehre (Projekt Q, HRK 2003)	178

Inhaltsverzeichnis	5
4. Sachstand und Stellungnahmen	195
4.1. Statistische Angaben zu Bachelor- und Masterstudiengängen im WS 2004/2005	196
4.2. Trends III - Überblick über die Umsetzung in Europa (EUA 2003)	210
4.3. Deutschland im europäischen Hochschulraum (HRK 2001)	233
5. Internationale Vereinbarungen zum Bologna-Prozess	243
5.1. Zeitachse	245
5.2. Lissabon-Abkommen (1997)	246
5.3. Sorbonne-Erklärung (1998)	273
5.4. Bologna-Erklärung (1999)	277
5.5. Prager Kommuniqué (2001)	283
5.6. Berliner Kommuniqué (2003)	291
6. Linksammlung	305

1. Einleitung: Deutsche Hochschulen im Bologna-Prozess

Deutschland hat sich gemeinsam mit 39 anderen europäischen Staaten verpflichtet, bis 2010 die Ziele der Bologna-Erklärung umzusetzen und sich an dem Aufbau eines Europäischen Hochschulraums zu beteiligen. Im europäischen Vergleich zeigt sich, dass die Großzahl der Unterzeichnerstaaten der Bologna-Erklärung eine grundlegende Umstrukturierung ihres Studiensystems beschlossen und mit der Implementierung begonnen hat. Die HRK hat - bereits in Vorbereitung der HRG-Novelle 1998 und kontinuierlich danach - durch eine Reihe von Empfehlungen für den Prozess geworben, diesen mitgestaltet und sich als Motor der Reformen verstanden.

Der so genannte Bologna-Prozess bringt umfassende Veränderungen auch für die deutschen Hochschulen mit sich. Die Reform wirkt sich auf die Studiengangstruktur und die Studiengangsinhalte, auf Organisationsabläufe in den Hochschulen, auf Prozesse in den Verwaltungen und Entscheidungen der Studierenden aus. Eine der größten Herausforderungen ist derzeit die Einführung der Bachelor- und Masterstudiengänge und die damit zusammenhängenden Neuerungen: ECTS, Modularisierung, Output-Orientierung, Diploma Supplement, Akkreditierung.

Mit dem vorliegenden Reader möchte die HRK Service-Stelle Bologna den Verantwortlichen in den Hochschulen, die auf allen Ebenen an dem Reformprozess beteiligt sind, Informations- und Beratungsmaterial für den Umsetzungsprozess zur Verfügung stellen. Die Materialien sind thematisch geordnet und umfassen

- verbindliche nationale Referenztexte,
- Empfehlungen zur Umsetzung,
- eine Auswahl an Arbeitshilfen aus Modellprojekten und aus den Hochschulen,
- Internationale Vereinbarungen,
- Sachstandsberichte und Stellungnahmen sowie
- eine Liste nationaler und internationaler Akteure im Bologna-Prozess mit nützlichen Links.

Den Texten vorangestellt finden Sie einen Leitfaden – 10 Schritte nach „Bologna“ – der auf der Basis von Erfahrungen aus den Hochschulen einen Überblick über die notwendigen Schritte bei der Umsetzung gibt, um den Arbeitsprozess in der Hochschule zielführend und effektiv zu gestalten.

Wir hoffen, Sie damit bei den Studienreformprozessen unterstützen zu können, und stehen für Anregungen und weiterführende Fragen jederzeit zur Verfügung. Weitere Informationen zur Service-Stelle Bologna der HRK und Ihren Angeboten finden Sie unter www.hrk-bologna.de.

Dr. Christiane Ebel-Gabriel

2. Zehn Schritte nach "Bologna" - Leitfaden zur Studienreform

Der folgende Leitfaden soll einen Überblick über notwendige Schritte bei der Reform eines bestehenden bzw. bei der Entwicklung eines neuen Studiengangs im Rahmen des Bologna-Prozesses geben. Er beruht im Wesentlichen auf Erfahrungen von Universitäten und Fachhochschulen, die in Zeitschriftenbeiträgen und Broschüren dokumentiert sowie in Interviews erfragt wurden.¹ Der Leitfaden soll helfen, den Arbeitsprozess in der Hochschule zielführend und effektiv zu gestalten. Die Schwerpunkte im Arbeitsprozess müssen an die jeweilige Situation angepasst werden, etwa abhängig von der Fachkultur, dem Bezug zum Arbeitsmarkt oder der landeshochschulrechtlichen Lage. Auch sind die Schritte möglicherweise in einer anderen Reihenfolge oder parallel zu bearbeiten. Im Anschluss finden Sie ergänzend zum Leitfaden beispielhaft zwei Meilensteinpläne.

Grundsätzlich gilt es,

- externe Rahmenbedingungen frühzeitig und deutlich zu klären und aktiv Informationen zu beschaffen. Dazu stellt dieser Reader die wesentlichen übergreifenden Dokumente u. a. von KMK, HRK und Akkreditierungsrat zusammen. Andere Rahmenbedingungen werden auf den Ebenen der Landespolitik, der Hochschule oder der Fachdisziplin formuliert;
- Diskussionen ergebnisorientiert, aber auch umfassend zu führen. Sie müssen zu belastbaren Ergebnissen führen, damit der Prozess stabil fortschreiten kann und frühere Ergebnisse nicht immer wieder in Frage gestellt werden;
- wichtige Zwischenschritte von Fakultäts-/Fachbereichsgremien validieren zu lassen. So kann im Weiteren auf verbindlichen Beschlüssen aufgebaut werden, welche nur in Ausnahmefällen und mit ausdrücklicher Zustimmung aller Beteiligten zu hinterfragen sind.

¹ DUZ Nr. 15-16/2003, S. 30; hlb Die Deutsche Hochschule 2/2004, S. 18-19; Praxisnah studieren in Sachsen-Anhalt und weltweit. Handbuch. Einführung eines Leistungspunktsystems im Fachhochschulverbund Sachsen-Anhalt. Hrsg. vom Rektor der Hochschule Anhalt (FH). Wernigerode: Hochschule Harz 2002.

URL: <http://www.hs-anhalt.de/organe/Projekt/handbuch/handbuch.pdf> (12.8.2004).

10 Schritte

Zu den einzelnen Arbeitsschritten finden Sie jeweils Verweise auf hilfreiche Texte im Reader.

1. Prozess initiieren, Arbeitsstrukturen aufbauen

- Im für den Studiengang verantwortlichen Fachbereich/der Fakultät eine Arbeitsgruppe/-Kommission bilden, in der alle universitären Gruppen (Professor/inn/en, Mittelbau, Studierende) vertreten sein sollten. Die Zusammensetzung der Arbeitsgruppe sollte stabil bleiben.
- Eine/n verantwortliche/n Koordinator/in der Arbeitsgruppe bestimmen, der sowohl sachkundig, als auch in der Position ist, Arbeits- und Abstimmungsergebnisse einzufordern.
- Organisatorische und zeitliche Arbeitsstrukturen vereinbaren.
- Falls Unter-Arbeitsgruppen gebildet werden, sollten sie klare inhaltliche und zeitliche Mandate erhalten und ihre Rückkopplung mit der großen Arbeitsgruppe gewährleistet werden. Auch hier sollten alle universitären Gruppen vertreten sein.

2. Arbeitsprozess in der Hochschule vernetzen

- Mit Rektorat, Hochschulentwicklung und anderen Zuständigen in der Hochschulleitung Vorgehensweise und Zusammenarbeit klären.
- Fakultäts-/hFachbereichs- und Hochschulverwaltung (für Prüfungsangelegenheiten) einbinden. →Kap. 3.2.3
→Kap. 3.4
- Zusammenarbeit und Rückkopplung mit den Fakultäts-/ Fachbereichsgremien im Laufe des Verfahrens klären.

3. Rahmenbedingungen des Reformprozesses klären und in der Arbeitsgruppe diskutieren

- Dokumente mit Vorgaben und Orientierungen für den Bologna-Prozess und die Umsetzung seiner Ziele sichten. →Kap. 3

- Weitere Rahmenseetzungen der Landespolitik (Landeshochschulgesetze, Eckwerte) sowie der eigenen Hochschule ermitteln. →Kap. 3.1.1
- Genehmigungsverfahren auf Universitäts- und Landesebene klären, einschließlich des Bezugs zum Akkreditierungsverfahren. →Kap. 3.5.4
- Akkreditierungsverfahren und seine Anforderungen erkunden, ggf. gemeinsam mit anderen Fachbereichen/Fakultäten der Hochschule (Akkreditierung von Fächerbündeln senkt den Preis pro Studiengang). →Kap. 3.5
- Zeitplan des Arbeitsprozesses und der Akkreditierungs- und Genehmigungsverfahren erstellen (Aufgaben einschließlich Verantwortlichkeiten, Meilensteine). →Beispiele am Ende dieses Leitfadens

4. Zielsetzung des Studiengangs definieren

- "Idealvorstellungen" des neuen/reformierten Studiengangs bilden, erst dann kritisieren und Kompromisse diskutieren. Dabei auch erste Vorstellungen zu berufsqualifizierendem Bachelor, Differenzierung Bachelor/Master, Forschungs-/Anwendungsorientierung entwickeln. →Kap. 3.1.5
- Gespräche mit Absolventen, Arbeitgebern und Berufsverbänden führen (z. B. Absolventen- und Unternehmensbefragungen, Tagungen, Workshops, Interviews, Auswertung der relevanten Positionspapiere von Arbeitgeber- und Berufsverbänden...). →Kap. 3.1.4
- Gespräche innerhalb der Fachdisziplin führen (Fachbereichs- und Fakultätentage inkl. deren Positionspapiere, Fachtagungen, Zeitschriftenbeiträge, auch in internationalen fachspezifischen Netzwerken).
- Zielsetzungen vergleichbarer Studiengänge zur eigenen Profilbildung diskutieren.
- Daraus Qualifikationsprofil(e) erarbeiten. →Kap. 3.1.2
→Kap. 3.1.5
→Kap. 3.2.2

5. Studiengangskonzept ausarbeiten

- Modularisierungskonzept aus dem Qualifikationsprofil entwickeln. →Kap. 3.2
- Ziele der Module definieren. →Kap. 3.2
- Inhalte der Module entwickeln. →Kap. 3.2
- Lehrveranstaltungen konzipieren.
- Ggf. Lehrimporte vorsehen.
- Studentischen Arbeitsaufwand (workload) und ECTS-Punkte bestimmen. →Kap. 3.2
→Kap. 3.3
- Studienverlaufsplan erstellen.
- Ggf. Option des Teilzeitstudiums ausarbeiten. →Kap. 3.1.9
- Lehrverpflichtungen bestimmen (je nach Anteil des Selbststudiums im Modul ist die Zahl der SWS nicht proportional zu den ECTS-Punkten!).
- Kapazitätsberechnung durchführen unter Berücksichtigung von Lehrimporten/-exporten (ggf. in Kooperation mit der Hochschulverwaltung).

6. Lehrimporte und -exporte mit anderen Fakultäten/Fachbereichen abstimmen

(einschließlich Kooperationen mit ausländischen Hochschulen)

- Inhaltliche Gestaltung der Module einschließlich Prüfungsformen vereinbaren.
- Umfang der Module diskutieren (ECTS, studentischen Arbeitsaufwand (workload); bei unterschiedlichen Wertigkeiten ggf. Prüfungsanforderungen differenzieren).
- Einordnung in den Studienverlauf der jeweiligen Studiengänge abstimmen.
- Bei großen Überschneidungen zwischen Studiengängen oder bei fächerübergreifenden Modulen gemeinsame Unter-Arbeitsgruppen einrichten (Rückkopplung gewährleisten!).
- Kapazitätsberechnung und ggf. übergreifende Modulverwaltung/Prüfungsverwaltung diskutieren.

7. Neue Studien- und Prüfungsordnung entwickeln

- Ggf. Rahmen-/Musterprüfungsordnungen beachten.
- Modulkatalog inkl. ECTS-Punkte beifügen.
- Zustimmung der beteiligten Fakultäten/Fachbereiche (siehe Punkt 6) zur neuen Studien- und Prüfungsordnung einholen.
- Diploma Supplement vorbereiten und umsetzen. →Kap. 3.4
- Modulverwaltung und Ermittlung von ECTS-Noten aus Kohortendaten mit Prüfungsverwaltung abstimmen. →Kap. 3.2.3
→Kap. 3.3.2
→Kap. 3.3.3

8. Akkreditierung/Genehmigung/Anzeige

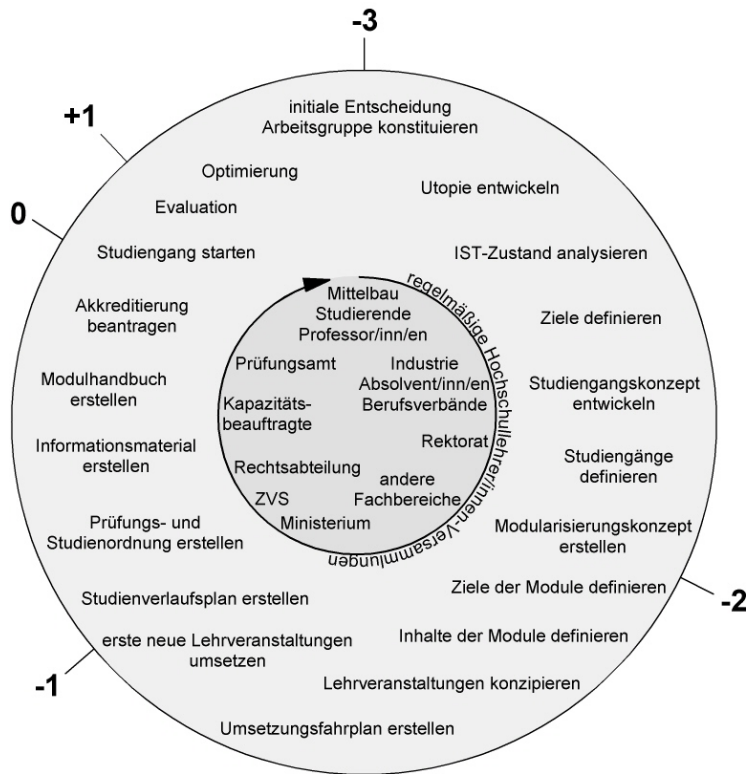
- Akkreditierungsantrag nach den Anforderungen der Akkreditierungsagentur erstellen. →Kap. 3.5
- Genehmigungsverfahren in der Hochschule durchlaufen (Zeitplan der Gremiensitzungen beachten!, siehe Punkt 3 zur Zeitplanung). →Bsp. am Ende des Leitfadens
- Anzeige-/Genehmigungsverfahren des Ministeriums durchlaufen. →Kap. 3.5.4

9. Studienangebot bewerben

- Studieninformationen neu erstellen.
- Modulhandbuch erstellen.
- Weitere Aktivitäten der Fakultät/des Fachbereichs und der Hochschule (Informationstage, Pressearbeit, Auftritte auf Schülermessen, Zusammenarbeit mit Berufsberatungen...).

10. Monitoring und Evaluierung

- Laufende Evaluation (intern, extern). →Kap. 3.5.6
- U. a. Studierbarkeit überprüfen (studentischen Arbeitsaufwand (workload) erheben und ggf. Modulinhalt oder Struktur des Studiengangs korrigieren). →Kap. 3.3.6
- Längerfristig Reakkreditierung betreiben.



Arbeitsschritte und Beteiligte bei der Konzeption gestufter Studiengänge

Die Zahlen geben die ungefähre Dauer der Prozesse an, minimal in Semestern, realistisch in Jahren. Je nach Situation vor Ort (z. B. Bundesland) kann der Zeitplan auch variieren (z. B. wenn Studienbeginn erst nach erfolgter Akkreditierung, dann entsprechende Zeit berücksichtigen!)

Quelle: Moerschbacher, Bruno M.: Arbeitsschritte und Beteiligte bei der Konzeption gestufter Studiengänge. Unveröffentlichtes Manuskript. Münster: 2003.

Meilensteinplan (Beispiel 1)²

Referat 05
Dr. Witter
05.04.04



MEILENSTEINPLAN FÜR DAS PROJEKT
EINFÜHRUNG GESTUFTER STUDIENGÄNGE BACHELOR / MASTER
EINRICHTUNG ZUM WINTERSEMESTER 2005/2006

Nr.	Meilenstein	Datum	Maßnahme
1	Fachbereichsratsbeschluss	FB abhängig	Termingerechte Einreichung der Projektskizze im Fachbereichsrat
2	Rektoratsbeschluss über die Planung des Studiengangs	20.05.04	Einreichen der Projektskizze und des FB-Beschlusses beim Referat 05 zur Erstellung einer Rektoratsvorlage
3	AS-Beschluss	14.06.04	AS-Sammelvorlage von Referat 05 Anwesenheit des Dekans im AS am 14.06.04 Anwesenheit aller Studiengangsleiter der Studiengänge mit Ausnahmeregelung (Master konsekutiv; Bachelor 8 Semester)
4	Fertigstellung des Curriculums zur Erstellung des CN-Wertes	15.10.04	Fertigstellung der Modulstruktur des Studiengangs in Zusammenarbeit mit Referat 05 Bezeichnung der Lehrveranstaltungen der Module Typ und Gruppengröße der Lehrveranstaltungen der Module Umfang an SWS pro Lehrveranstaltungen der Module
5	Endgültige Festlegung und Abstimmung des CNWs zwischen FB und Referat 05 als Basis für den Rektoratsbeschluss	19.11.04	Informationen hierzu im Detail zu einem späteren Zeitpunkt

² Nachdruck mit freundlicher Genehmigung der Hochschule Bremen.

Nr.	Meilenstein	Datum	Maßnahme
6	Rektoratsbeschluss CNW	25.11.04	Informationen hierzu im Detail zu einem späteren Zeitpunkt
7	Fertigstellung des studiengangspezifischen Teil des Akkreditierungsantrages	17.12.04	Mit Hilfe der in der Anlage versendeten „Checkliste für Akkreditierungsanträge konform der ZEvA Standards“ in Zusammenarbeit mit Referat 05
8	Fertigstellung des Allgemeinen Teil des Akkreditierungsantrag Abgabe des gesamten Akkreditierungsantrages	14.01.05	Informationen hierzu im Detail zu einem späteren Zeitpunkt
9	Rektoratsbeschluss über die Einrichtung des Studiengangs	26.01.05	Informationen hierzu im Detail zu einem späteren Zeitpunkt

Meilensteinplan (Beispiel 2)³

MEILENSTEINPLAN FÜR DIE EINFÜHRUNG VON
BACHELOR- UND MASTERSTUDIENGÄNGEN
EINRICHTUNG ZUM WINTERSEMESTER 200Y/0Z

(Unter Angabe der Deadline für den jeweiligen Meilenstein)

Nr.	Meilenstein	Datum
1	Abgabe der Projektskizze [für den neuen Studiengang, Anm. d. Hrsg.] beim Rektorat	Bis 30.06.200X
2	Entscheidung des Rektorats über die Weiterführung der Planung des Studiengangs auf der Basis der Projektskizze	Bis 15.07.200X
3	Informationsgespräch mit dem Ministerium	
4	Nach positivem Votum des Ministeriums Einberufung einer Studienkommission, falls es im FB noch keine gibt	
5	Beginn der Erstellung der Unterlagen für die Akkreditierung	Ab Aug./200X
6	Erarbeitung des Antrags für den FH-Senat auf der Basis der Projektskizze, der Hochschulvorgaben und der Akkreditierungsrichtlinien	Bis 30.09.200X
7	Abgabe des Antrages an das Rektorat	Bis 05.10.200X
8	Erarbeitung der Studien- und Prüfungsordnung (SPO) für den jeweiligen Ba-/Ma-Studiengang	Bis 31.10.200X
9	Beschluss des endgültigen Antrages und der SPO durch den jeweiligen Fachbereichsrat und Abgabe des Antrages und der SPO für den FH-Senat	Bis 31.10.200X
10	Rektoratsbeschluss über die Kapazitätenberechnung	Bis 15.11.200X
11	Beschluss des FH-Senats über die Einrichtung des jeweiligen Ba-/Ma-Studiengangs und die SPO	Nov.-Sitzung/200X
12	Übergabe der Akkreditierungsunterlagen an die jeweilige Akkreditierungsagentur	Bis 01.12.200X
13	Antrag an das Ministerium über die Einrichtung des jeweiligen Ba-/Ma-Studiengangs	Bis 15.12.200X
14	Besuch der Gutachter	Im 1. Quartal 200Y
15	Abschluss der Akkreditierung	Bis 31.05.200Y
16	Voraussichtliche Genehmigung des jeweiligen Ba-/Ma-Studiengangs durch das Ministerium	Bis 15.06.200Y
17	Immatrikulation im Ba/Ma-Studiengang	WS 200Y/200Z

B. Schmager/28.05.04

³ Nachdruck mit freundlicher Genehmigung der Fachhochschule Jena.

3. Referenztexte und Arbeitshilfen für die Umsetzung

Die Ziele des Bologna-Prozesses wurden für die Umsetzung in Deutschland durch das Hochschulrahmengesetz, durch verschiedene Beschlüsse der Kultusminister- und Hochschulrektorenkonferenz, des Wissenschafts- und Akkreditierungsrates sowie durch die Landeshochschulgesetze und durch Verordnungen der zuständigen Landesministerien konkretisiert. Außerdem wurden im Rahmen verschiedener deutschland- und europaweiter Projekte (BLK-Projekte, Tuning Educational Structures in Europe) Arbeitshilfen entwickelt, die als Grundlage für die strukturelle und inhaltliche Neugestaltung der Studiengänge an deutschen Hochschulen genutzt werden können.

Die Service-Stelle Bologna der HRK stellt Ihnen im folgenden Kapitel neben einigen Arbeitshilfen alle Referenztexte zur Verfügung, deren Berücksichtigung bei der konkreten Reform vor Ort hilfreich und erforderlich ist.

Die einzelnen Unterkapitel spiegeln die Kernelemente der Reform wider:

- Einführung der Bachelor- und Masterstudiengänge
- Modularisierung des Studienangebots
- Einführung des Kreditpunktsystems ECTS
- Einführung des Diploma Supplements
- Qualitätssicherung durch Akkreditierung und Evaluation

3.1. Bachelor- und Masterstudiengänge

3.1.1. HRG Novelle von 2002: § 19, § 72 Satz 8, Landeshochschulgesetze

§ 19

Bachelor- und Masterstudiengänge

- (1) Die Hochschulen können Studiengänge einrichten, die zu einem Bachelor- oder Bakkalaureusgrad und zu einem Master- oder Magistergrad führen.
- (2) Auf Grund von Prüfungen, mit denen ein erster berufsqualifizierender Abschluss erworben wird, kann die Hochschule einen Bachelor- oder Bakkalaureusgrad verleihen. Die Regelstudienzeit beträgt mindestens drei und höchstens vier Jahre.
- (3) Auf Grund von Prüfungen, mit denen ein weiterer berufsqualifizierender Abschluss erworben wird, kann die Hochschule einen Master- oder Magistergrad verleihen. Die Regelstudienzeit beträgt mindestens ein Jahr und höchstens zwei Jahre.
- (4) Bei konsekutiven Studiengängen, die zu Graden nach den Absätzen 2 und 3 führen, beträgt die Gesamtregelstudienzeit höchstens fünf Jahre.
- (5) § 11 Satz 2 gilt entsprechend.
- (6) Den Urkunden über die Verleihung der akademischen Grade fügen die Hochschulen auf Antrag eine englischsprachige Übersetzung bei.

§ 72

Innerhalb von drei Jahren nach Inkrafttreten des Sechsten Gesetzes zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes vom 8. August 2002 (BGBl. I S. 3138) sind den Vorschriften des Artikels 1 dieses Gesetzes entsprechende Landesgesetze zu erlassen.

Die entsprechenden **Landeshochschulgesetze** finden Sie unter:

http://www.hrk.de/de/adressen_und_links/158_164.php

(www.hrk.de → Adressen & Links → Links → Hochschulgesetze) (31.08.2004)

3.1.2. Ländergemeinsame Strukturvorgaben gemäß § 9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen

(Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.10.2003)⁴

Vorbemerkung

Mit den nachfolgenden Strukturvorgaben für Bachelor- und Masterstudiengänge (§ 19 HRG) kommen die Länder dem gesetzlichen Auftrag gem. § 9 Abs. 2 HRG nach, die Gleichwertigkeit einander entsprechender Studien- und Prüfungsleistungen sowie Studienabschlüsse und die Möglichkeit des Hochschulwechsels zu gewährleisten. Diese Vorgaben sind zugleich ein wesentlicher Schritt auf dem Weg zur Errichtung des europäischen Hochschulraumes im Rahmen des Bologna-Prozesses.

Bachelor- und Masterstudiengänge sind zu akkreditieren. Die Vorgaben sind gem. Ziffer 1 Abs. 3 des „Statuts für ein länder- und hochschulübergreifendes Akkreditierungsverfahren“ (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 24.02.2002 i.d.F. v. 19.09.2002) bei der Akkreditierung zugrunde zu legen. Sie richten sich daher unmittelbar an den Akkreditierungsrat und die Akkreditierungsagenturen. Gleichzeitig dienen sie den Hochschulen als Grundlage (Orientierungsrahmen) für Planung und Konzeption von Studiengängen, die der Akkreditierung unterliegen.

Dagegen ist mit den Strukturvorgaben keine Reglementierung des individuellen Studienverhaltens verbunden. So können beispielsweise konsekutive Bachelor- und Masterstudiengänge einer Hochschule nur akkreditiert werden, wenn eine Regelstudienzeit von insgesamt 5 Jahren nicht überschritten wird; der einzelne Studierende ist jedoch nicht gehindert, nach einem vierjährigen Bachelorstudium an einer Hochschule einen zweijährigen Masterstudiengang an einer anderen Hochschule zu studieren.

⁴ Dieser Beschluss ersetzt den KMK-Beschluss „Strukturvorgaben für die Einführung von Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengängen“ vom 05.03.1999 in der Fassung vom 14.12.2001.

Für Bachelor- und Masterstudiengänge im Bereich der staatlich geregelten Studiengänge (insbesondere Lehramt, Medizin, Rechtswissenschaften), der Studiengänge mit kirchlichem Abschluss sowie der künstlerischen Studiengänge an Kunst- und Musikhochschulen bleiben besondere Regelungen vorbehalten.

1. Studienstruktur und Studiendauer

Das HRG unterscheidet grundlegend zwischen Bachelor- und Masterstudiengängen gem. § 19 HRG und Diplom- und Magisterstudiengängen gem. § 18 HRG, was nicht ausschließt, dass in den Studiengängen der beiden unterschiedlichen Graduierungssysteme teilweise die gleichen Studienangebote genutzt werden. Eine strukturelle Vermischung der beiden Studiengangssysteme ist jedoch auszuschließen. In einem System mit gestuften Studienabschlüssen ist der Bachelor der Regelabschluss eines Hochschulstudiums. Er hat ein gegenüber dem Diplom- und Magisterabschluss eigenständiges berufsqualifizierendes Profil, das durch die innerhalb der vorgegebenen Regelstudienzeit zu vermittelnden Inhalte deutlich werden muss. Als Studiengänge, die zu berufsqualifizierenden Abschlüssen führen, müssen die Bachelorstudiengänge wissenschaftliche Grundlagen, Methodenkompetenz und berufsfeldbezogene Qualifikationen vermitteln.

Im Übrigen gilt:

- 1.1 Bachelor- und Masterstudiengänge können sowohl an Universitäten und gleichgestellten Hochschulen als auch an Fachhochschulen eingerichtet werden, ohne die unterschiedlichen Bildungsziele dieser Hochschularten in Frage zu stellen.
- 1.2 Bachelorstudiengänge können auch dann eingerichtet werden, wenn an der Hochschule kein entsprechender Masterabschluss erworben werden kann. Für Inhaber eines ersten berufsqualifizierenden Hochschulabschlusses können Masterstudiengänge auch dann eingerichtet werden, wenn an der Hochschule keine entsprechenden Bachelorstudiengänge angeboten werden.

- 1.3 Die Regelstudienzeiten für Bachelor- und Masterstudiengänge ergeben sich aus § 19 Abs. 2 – 5 HRG und betragen mindestens drei höchstens vier Jahre für die Bachelorstudiengänge und mindestens ein und höchstens zwei Jahre für die Masterstudiengänge. Bei konsekutiven Studiengängen beträgt die Gesamtregelstudienzeit höchstens fünf Jahre. Kürzere Regelstudienzeiten sind aufgrund besonderer studienorganisatorischer Maßnahmen möglich. Bei einer Regelstudienzeit von drei Jahren sind für den Bachelorabschluss in der Regel 180 ECTS-Punkte nachzuweisen. Entsprechend internationalen Anforderungen werden für den Masterabschluss unter Einbeziehung des vorangehenden Studiums bis zum ersten berufsqualifizierenden Abschluss 300 ECTS-Punkte benötigt. Im Übrigen richtet sich die in Bachelor- oder Masterstudiengängen zu erwerbende Anzahl von ECTS-Punkten nach den unterschiedlichen, im Rahmen der Vorgaben des Hochschulrahmengesetzes möglichen Regelstudienzeiten.
- 1.4 Zur Qualitätssicherung sehen Bachelor- ebenso wie Masterstudiengänge obligatorisch eine Abschlussarbeit (Bachelor-/Masterarbeit) vor, mit der die Fähigkeit nachgewiesen wird, innerhalb einer vorgegebenen Frist ein Problem aus dem jeweiligen Fach selbständig nach wissenschaftlichen Methoden zu bearbeiten. Der Bearbeitungsumfang für die Bachelorarbeit beträgt mindestens 6 ECTS-Punkte und darf 12 ECTS-Punkte nicht überschreiten; für die Masterarbeit ist ein Bearbeitungsumfang von 15 – 30 ECTS-Punkten vorzusehen.
- 1.5 Die Studierbarkeit des Lehrangebots ist in der Akkreditierung zu überprüfen.
- 1.6 In vierjährigen Bachelorstudiengängen kennzeichnen die Prüfungsordnungen diejenigen Module, deren Bestehen einer Zwischenprüfung entsprechend § 15 Abs. 1 Satz 2 HRG gleichsteht.

2. Zugangsvoraussetzungen und Übergänge

In einem System gestufter Studiengänge stellt der Bachelorabschluss als erster berufsqualifizierender Abschluss den Regelabschluss dar und führt damit für die Mehrzahl der Studierenden zu einer ersten Berufseinmündung. Bei den Zugangsvoraussetzungen zum Master muss daher der Charakter des Masterabschlusses als weiterer berufsqualifizierender Abschluss betont werden. Im Übrigen gilt, dass auch nach Einführung des neuen Graduierungssystems die Durchlässigkeit im Hochschulsystem erhalten bleiben muss. Daraus folgt:

- 2.1 Zugangsvoraussetzung für einen Masterstudiengang ist immer ein berufsqualifizierender Hochschulabschluss. Im Interesse der internationalen Reputation und der Akzeptanz der Masterabschlüsse durch den Arbeitsmarkt ist ein hohes fachliches und wissenschaftliches Niveau, das mindestens dem der eingeführten Diplomabschlüsse entsprechen muss, zu gewährleisten. Deshalb soll das Studium im Masterstudiengang von weiteren besonderen Zugangsvoraussetzungen abhängig gemacht werden. Die Zugangsvoraussetzungen sind Gegenstand der Akkreditierung. Die Länder können sich die Genehmigung der Zugangskriterien vorbehalten.
- 2.2 Übergänge zwischen den Studiengängen gem. § 18 HRG und den Bachelor- und Masterstudiengängen gem. § 19 HRG sind nach den allgemeinen Anrechnungsbestimmungen möglich. Einzelheiten sind in den Prüfungsordnungen oder in landesrechtlichen Bestimmungen zu regeln.
- 2.3 Masterabschlüsse, die an Universitäten und gleichgestellten Hochschulen oder an Fachhochschulen erworben wurden, berechtigen grundsätzlich zur Promotion. Die Universitäten und gleichgestellten Hochschulen regeln den Promotionszugang in ihren Promotionsordnungen. Inhaber eines Bachelorgrades können auch ohne Erwerb eines weiteren Grades im Wege eines Eignungsfeststellungsverfahrens unmittelbar zur Promotion zugelassen werden. Die Universitäten regeln den Zugang sowie die Ausgestaltung des Eignungsfeststellungsverfahrens und ggf.

das Zusammenwirken mit Fachhochschulen in ihren Promotionsordnungen.

- 2.4 Entsprechend dem Grundsatz, dass ein Absolvent eines berufsqualifizierenden Hochschulabschlusses an jeder anderen Hochschule studieren kann, vermittelt der Bachelorabschluss die der allgemeinen Hochschulreife entsprechende Hochschulzugangsberechtigung.⁵

3. Studiengangsprofile

International ist es weit verbreitet, bei den Bachelor- und Masterstudiengängen zwischen einem „stärker anwendungsorientierten“ und einem „stärker forschungsorientierten“ Profil zu unterscheiden. Allerdings ist es ausreichend, wenn die Differenzierung auf der Masterebene erfolgt. Eine Differenzierung nach der Dauer der Studiengänge erfolgt nicht.

Im Einzelnen gilt:

- 3.1 In Bachelorstudiengängen werden wissenschaftliche Grundlagen, Methodenkompetenz und berufsfeldbezogene Qualifikationen vermittelt. Eine Zuordnung der Bachelorstudiengänge zu den Profiltypen „stärker anwendungsorientiert“ und „stärker forschungsorientiert“ erfolgt nicht.
- 3.2 Masterstudiengänge sind nach den Profiltypen „stärker anwendungsorientiert“ und „stärker forschungsorientiert“ zu differenzieren. Die Hochschulen legen für jeden Masterstudiengang das Profil fest. Masterstudiengänge können nur akkreditiert werden, wenn sie einem der beiden Profiltypen zugeordnet sind, und dies im „Diploma Supplement“ dargestellt ist. Unter Einbeziehung der internationalen Entwicklung stellt der Akkreditierungsrat Kriterien für die Zuordnung zu den Profiltypen auf. Die Zuordnung wird in der Akkreditierung verifiziert. Die Urkunde, mit der der Mastergrad verliehen wird, weist die verleihende Hochschule aus. Sie kann ferner das Profil des Studiengangs bezeichnen.

⁵ In Bayern ist ein Bachelorabschluss im Hinblick auf die Vermittlung der allgemeinen Hochschulreife qualifikationsrechtlich einem Diplomabschluss der gleichen Hochschule gleichgestellt.

4. Konsekutive, nicht-konsekutive und weiterbildende Masterstudiengänge

Bei der Einrichtung eines Masterstudiengangs ist festzulegen, ob es sich um einen konsekutiven, nicht-konsekutiven oder weiterbildenden Studiengang handelt. Die Zuordnung ist in der Akkreditierung zu überprüfen.

- 4.1 Konsekutive Bachelor- und Masterstudiengänge sind Studiengänge, die nach Maßgabe der Studien- bzw. Prüfungsordnung inhaltlich aufeinander aufbauen, und sich i.d.R. in den zeitlichen Rahmen 3 + 2 oder 4 + 1 Jahren einfügen bzw. einen Gesamtrahmen von 5 Jahren Regelstudienzeit bis zum Masterabschluss nicht überschreiten (dies schließt 7-semesterige Bachelor- und 3-semesterige Masterstudiengänge ein). Der Masterstudiengang kann den Bachelorstudiengang fachlich fortführen und vertiefen oder soweit der fachliche Zusammenhang gewährt bleibt – fachübergreifend erweitern. Bachelor- und Masterstudiengänge können an verschiedenen Hochschulen, auch an unterschiedlichen Hochschularten und auch mit Phasen der Berufstätigkeit zwischen dem ersten und zweiten Abschluss konsekutiv studiert werden.
- 4.2 Nicht-konsekutive Masterstudiengänge sind Masterstudiengänge, die inhaltlich nicht auf dem vorangegangenen Bachelorstudiengang aufbauen. Sie entsprechen in den Anforderungen (Ziff. 1.3 und 1.4) den konsekutiven Masterstudiengängen und führen zu dem gleichen Qualifikationsniveau und zu denselben Berechtigungen. Die Gleichwertigkeit der Anforderungen ist in der Akkreditierung festzustellen.
- 4.3 Weiterbildende Masterstudiengänge setzen nach einem qualifizierten Hochschulabschluss qualifizierte berufspraktische Erfahrung von i.d.R. nicht unter einem Jahr voraus. Die Inhalte des weiterbildenden Masterstudiengangs sollen die beruflichen Erfahrungen berücksichtigen und an diese anknüpfen. Bei der Konzeption eines weiterbildenden Masterstudiengangs legt die Hochschule den Zusammenhang von beruflicher Qualifikation und Studienangebot dar. Weiterbildende Masterstudiengänge entsprechen in den Anforderungen (Ziff. 1.3 und 1.4) den konsekutiven Master-

studiengängen und führen zu dem gleichen Qualifikationsniveau und zu denselben Berechtigungen⁶. Die Gleichwertigkeit der Anforderungen ist in der Akkreditierung festzustellen.

5. Abschlüsse

Bachelor- und Masterstudiengänge sind eigenständige Studiengänge, die zu eigenständigen Abschlüssen führen. Daraus folgt:

- 5.1 Für einen erfolgreich abgeschlossenen Bachelor- oder Masterstudiengang kann jeweils nur ein Grad verliehen werden. Bachelor- und Mastergrade gem. § 19 HRG können somit nicht zugleich mit Abschluss eines Diplom- oder Magisterstudiengangs gem. § 18 HRG verliehen werden; desgleichen kann mit Abschluss eines Bachelor- oder Masterstudiengangs gemäß § 19 HRG nicht zugleich ein Diplom- oder Magistergrad gemäß § 18 HRG verliehen werden.
- 5.2 Nach dem Graduierungssystem gem. § 19 HRG wird der Mastergrad auf Grund eines **weiteren** berufsqualifizierenden Hochschulabschlusses verliehen (§ 19 Abs. 3 Satz 1 HRG). Deshalb kann ein Masterabschluss nur erworben werden, wenn bereits ein erster berufsqualifizierender Hochschulabschluss vorliegt. Ausgeschlossen sind somit grundständige Studiengänge, die nach vier oder fünf Jahren unmittelbar zu einem Masterabschluss führen.
- 5.3 Eine Differenzierung der Abschlussgrade nach der Dauer der Regelstudienzeit wird bei den Bachelor- und Masterstudiengängen nicht vorgesehen. Für drei- und vierjährige Bachelorstudiengänge werden somit keine unterschiedlichen Grade vergeben. Dasselbe gilt für Masterabschlüsse, die nach ein oder zwei Jahren erreicht werden. Gleiches gilt sinngemäß für 7semestrige Bachelor- und 3semestrige Masterstudiengänge. Bachelorabschlüsse mit dem Zusatz „honours“ („B.A. hon.“) sind abgeschlossen.

⁶ Fragen der Erhebung von Studiengebühren und –entgelten für weiterbildende Studiengänge werden dadurch nicht berührt.

6. Bezeichnung der Abschlüsse

Für die Akzeptanz auf dem Arbeitsmarkt und die internationale Zusammenarbeit ist es erforderlich, Transparenz und Übersichtlichkeit durch eine möglichst geringe Anzahl unterschiedlicher Abschlussbezeichnungen sicherzustellen. Bei der Gradbezeichnung wird nicht zwischen den Profiltypen „stärker anwendungsorientiert“ und „stärker forschungsorientiert“ unterschieden. Für Bachelor- und konsekutive Mastergrade sind folgende Bezeichnungen zu verwenden:

<u>Fächergruppen</u>	<u>Abschlussbezeichnungen</u>
Sprach- und Kulturwissenschaften Sport, Sportwissenschaft Sozialwissenschaft Kunstwissenschaft	Bachelor of Arts (B.A.) / Master of Arts (M.A.)
Mathematik Naturwissenschaften Medizin Agrar, Forst- und Ernährungswissenschaften	Bachelor of Science (B.Sc.)/ Master of Science (M.Sc.)
Ingenieurwissenschaften	Bachelor of Science (B.Sc.)/ Master of Science (M.Sc.) oder Bachelor of Engineering (B.Eng.)/ Master of Engineering (M.Eng.)
Wirtschaftswissenschaften nach der inhaltlichen Ausrichtung des Studiengangs:	Bachelor of Arts (B.A.)/ Master of Arts (M.A.) oder Bachelor of Science (B.Sc.)/ Master of Science (M.Sc.)
Rechtswissenschaften ⁷	Bachelor of Laws (LL.B.)/ Master of Laws (LL.M)

⁷ Anm.: Betrifft nicht die staatlich geregelten Studiengänge.

Bei interdisziplinären Studiengängen richtet sich die Abschlussbezeichnung nach demjenigen Fachgebiet, dessen Bedeutung im Studiengang überwiegt; bei den Ingenieurwissenschaften und den Wirtschaftswissenschaften richtet sie sich nach der inhaltlichen Ausrichtung des Studiengangs. Fachliche Zusätze zu den Abschlussbezeichnungen sind ausgeschlossen.

Für Weiterbildungsstudiengänge und nicht-konsekutive Masterstudiengänge dürfen auch Mastergrade verwendet werden, die von den vorgenannten Bezeichnungen abweichen (z. B. MBA).

Für die Abschlussbezeichnungen können auch deutschsprachige Formen verwandt werden (z. B. Bakkalaureus der Wissenschaften). Gemischtsprachige Bezeichnungen sind ausgeschlossen (z. B. Bachelor der Wissenschaften).

Auskunft über das dem Abschluss zugrunde liegende Studium im Einzelnen erteilt jeweils das „Diploma Supplement“.

Die Umstellung der Gradbezeichnungen erfolgt im Zuge von Akkreditierung und Reakkreditierung.

7. Modularisierung und Leistungspunktsystem

Zur Akkreditierung eines Bachelor- oder Masterstudiengangs ist nachzuweisen, dass der Studiengang modularisiert und mit einem Leistungspunktsystem ausgestattet ist. Die Inhalte eines Moduls sind so zu bemessen, dass sie in der Regel innerhalb eines Semesters oder eines Jahres vermittelt werden können; in besonders begründeten Fällen kann sich ein Modul auch über mehrere Semester erstrecken. Im Einzelnen wird auf den Beschluss der Kultusministerkonferenz „Rahmenvorgaben für die Einführung von Leistungspunktsystemen und die Modularisierung von Studiengängen“ vom 15.09.2000 verwiesen, der Bestandteil dieser ländergemeinsamen Vorgaben für Bachelor- und Masterstudiengänge gem. § 9 Abs. 2 HRG ist.

8. Gleichstellungen

Die Einführung des Graduierungssystems nach § 19 HRG darf nicht zu einer Abwertung der herkömmlichen Diplom- und Magisterabschlüsse führen. Hinsichtlich der Wertigkeit der Bachelor- und Masterabschlüsse (§ 19 HRG) und der Abschlüsse Diplom/Magister gem. (§ 18 HRG) gilt daher:

Bachelorabschlüsse verleihen grundsätzlich dieselben Berechtigungen wie Diplomabschlüsse an Fachhochschulen.

Masterabschlüsse verleihen dieselben Berechtigungen wie Diplom- und Magisterabschlüsse an Universitäten und gleichgestellten Hochschulen.⁸

Quelle: <http://www.kmk.org/hschule/struktorgaben.pdf> (31.08.2004)

⁸ Nach der geltenden Vereinbarung mit der Innenministerkonferenz eröffnen an Fachhochschulen erworbene Masterabschlüsse den Zugang zum höheren Dienst, wenn dieses in der Akkreditierung festgestellt wurde.

3.1.3. 10 Thesen zur Bachelor- und Masterstruktur in Deutschland

(Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.06.2003)

Die Einführung einer gestuften Studienstruktur mit Bachelor- und Masterstudiengängen ist ein zentrales Anliegen deutscher Hochschulpolitik. Mit ihr verbindet sich eine weitreichende organisatorische und inhaltliche Reform der Studiengänge, die zu einer stärkeren Differenzierung der Ausbildungsangebote im Hochschulbereich führt. Gestufte Studiengänge eröffnen ein Studienangebot, das von Studienanfängern, Studierenden und bereits Berufstätigen flexibel entsprechend den jeweiligen Bedürfnissen nach Qualifikation genutzt werden kann. Sie tragen damit zu kürzeren Studienzeiten, deutlich höheren Erfolgsquoten sowie zu einer nachhaltigen Verbesserung der Berufsqualifizierung und der Arbeitsmarktfähigkeit der Absolventen bei. Die neue Studienstruktur gewährleistet internationale Anschlussfähigkeit und damit Mobilität der Studierenden und internationale Attraktivität der deutschen Hochschulen. Klare Strukturvorgaben und eine deutliche Aussage zur Parallelität der herkömmlichen und konsekutiven Abschlüsse sind wichtige Voraussetzungen für die dringend erforderliche umfassende Akzeptanz der neuen Studienstruktur in Wissenschaft und Wirtschaft.

1. Eigenständigkeit der Bachelor- und Masterstudiengänge

Die Bachelor- und Masterabschlüsse sind eigenständige berufsqualifizierende Hochschulabschlüsse. Die Integration eines Bachelorabschlusses in einen Diplomstudiengang ist ebenso ausgeschlossen, wie die Verleihung eines Mastergrades aufgrund eines mit Erfolg abgeschlossenen Diplomstudiengangs.

2. Gestufte Studienstruktur

Als erster berufsqualifizierender Abschluss ist der Bachelor der Regelabschluss eines Hochschulstudiums und führt damit für die Mehrzahl der Studierenden zu einer ersten Berufseinmündung. Der Zugang zu den Masterstudiengängen des zweiten Zyklus setzt zwingend einen ersten berufsqualifizierenden Hochschulabschluss oder einen äquivalenten Abschluss voraus und soll darüber hinaus von weiteren besonderen Zugangsvoraussetzungen abhängig gemacht werden.

3. Berufsqualifizierung

Als Regelabschluss eines Hochschulstudiums setzt der Bachelor ein eigenständiges berufsqualifizierendes Profil voraus, das durch die innerhalb der Regelstudienzeit zu vermittelnden Inhalte deutlich werden muss.

Bachelorstudiengänge müssen die für die Berufsqualifizierung notwendigen wissenschaftlichen Grundlagen, Methodenkompetenz und berufs-feldbezogenen Qualifikationen vermitteln.

4. Profiltypen

Masterstudiengänge sind nach den Profiltypen „stärker anwendungsorientiert“ und „stärker forschungsorientiert“ zu differenzieren und können entsprechend den unterschiedlichen Aufgaben der Hochschulen sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen angeboten werden.

5. Konsekutive und nicht-konsekutive Studienstruktur

Der Masterstudiengang kann einen vorausgegangenen Bachelorstudiengang fachlich fortführen und vertiefen oder - soweit der fachliche Zusammenhang gewahrt bleibt - fächerübergreifend erweitern (konsekutive Studienstruktur). Als Weiterbildungsstudiengang setzt der Masterstudiengang eine Phase der Berufspraxis und ein Lehrangebot voraus, das die beruflichen Erfahrungen berücksichtigt.

6. Regelstudienzeit und Arbeitsaufwand

Die Regelstudienzeiten betragen mindestens 3 höchstens 4 Jahre für die Bachelorstudiengänge und mindestens 1 und höchstens 2 Jahre für die Masterstudiengänge. Bei konsekutiven Studiengängen beträgt die Regelstudienzeit höchstens 5 Jahre. Der Bachelorabschluss setzt somit mindestens 180 ECTS-Punkte voraus. Unter Einbeziehung des Studiengangs bis zum ersten berufsqualifizierenden Abschluss sind für den konsekutiven Masterabschluss 300 ECTS-Punkte erforderlich.

7. Gradbezeichnungen

Ein einfaches System der Gradbezeichnung ist Voraussetzung für die Akzeptanz des neuen Studiensystems. Für konsekutive Studiengänge wer-

den die Abschlussbezeichnungen Bachelor-/Master of Arts, Bachelor-/Master of Science, Bachelor-/Master of Engineering und Bachelor-/Master of Laws vergeben. Diese Mastergrade dürfen nur dann für Weiterbildungsstudiengänge verwandt werden, wenn sie in ihren Anforderungen einem konsekutiven Masterstudiengang gleichwertig sind. Darüber hinausgehende, insbesondere für den Berufszugang wichtige, detaillierte Informationen zu dem jeweiligen Studiengang und den erworbenen Qualifikationen ergeben sich aus dem Diploma Supplement, das für Bachelor- und Masterstudiengänge zwingend vorgeschrieben ist.

8. Berechtigungen

Bachelorabschlüsse verleihen grundsätzlich dieselben Berechtigungen wie Diplomabschlüsse der Fachhochschulen; konsekutive Masterabschlüsse verleihen dieselben Berechtigungen wie Diplom- und Magisterabschlüsse der Universitäten und gleichgestellten Hochschulen. Im Einzelnen regeln die Promotionsordnungen der Hochschulen den Zugang zur Promotion. Bei den Berechtigungen werden keine Unterschiede hinsichtlich der Dauer der Studiengänge, der Profiltypen und der Institutionen, an denen die Bachelor- oder Masterabschlüsse erworben wurden, gemacht.

9. Qualitätssicherung und Akkreditierung

Bachelor- und Masterstudiengänge sind zu akkreditieren. Die Einhaltung der von der Kultusministerkonferenz gemäß § 9 Abs. 2 HRG beschlossenen ländergemeinsamen Vorgaben für Bachelor- und Masterstudiengänge ist in der Akkreditierung zu überprüfen.

10. Europäischer Hochschulraum

Die gestufte Studienstruktur mit Bachelor- und Masterstudiengängen ist wesentlicher Baustein des Europäischen Hochschulraums, der - entsprechend den Zielsetzungen der Bologna-Vereinbarung - bis zum Jahre 2010 geschaffen werden soll. Jedoch können wichtige Gründe für eine Beibehaltung der bewährten Diplomabschlüsse auch über das Jahr 2010 hinaus sprechen.

Quelle: <http://www.kmk.org/doc/beschl/BMThesen.pdf> (31.08.2004)

3.1.4. Deskriptoren für die Zuordnung der Profile "forschungsorientiert" und "anwendungsorientiert" für Masterstudiengänge gem. den Strukturvorgaben der KMK vom 10.10.2003 (AR 2004)

(beschlossen vom Akkreditierungsrat im Rahmen seiner 37. Sitzung am 1/2. April 2004)

I. Vorbemerkung

Die Strukturvorgaben der KMK vom 10.10.2003 sehen für die Akkreditierung der Masterstudiengänge vor, diese entweder dem Profil "forschungsorientiert" oder "anwendungsorientiert" zuzuweisen. Diese Zuweisung gilt für alle drei Arten von Masterstudiengängen (konsekutiv, nichtkonsekutiv und weiterbildend). Die Profilbildung muss allerdings im Zusammenhang mit anderen Strukturvorgaben gesehen werden:

- es gelten keine unterschiedlichen Zulassungskriterien für die Studierenden
- den Profilen entsprechen keine unterschiedlichen Studiendauern oder Anzahl von Credits
- beide Profile berechtigen zur Promotion
- beide Profile werden in ihrer sonstigen Wertigkeit dem bisherigen Universitätsdiplom gleichgestellt und sie können hochschulartenübergreifend angeboten werden.

Hinzu kommt, dass es keine wissenschaftsimmanent begründbare Trennung dieser Profile gibt. Die Profizuweisung kann deshalb nur pragmatisch vorgenommen werden. Sie kann sich nur auf unterschiedliche Schwerpunkte und damit auf relative Unterschiede beziehen. Es werden im Folgenden weniger die Gemeinsamkeiten eines wissenschaftlichen Studiums, das zur wissenschaftlichen Arbeit und Methodik befähigt, theoretisch-analytische Fähigkeiten vermittelt und die Absolventinnen und Absolventen in die Lage versetzt, sich offen und kreativ auf neue Bedingungen einzustellen, sondern die Profilunterschiede beschrieben. Das Gleiche gilt für die gemeinsame Aufgabe der Vorbereitung auf berufliche Aufgaben mit ihrem Focus auf der Vermittlung von Schlüsselquali-

fikationen, wie kommunikativen und sozialen Kompetenzen oder die Fähigkeit zu eigenverantwortlichem Handeln.

Die folgenden Deskriptoren und Indikatoren sind auf diesem Hintergrund als relative Unterschiede zu sehen. Sie sind studiengangsspezifisch anzuwenden und entsprechend dem Studienziel auszuwählen und zu gewichten. Bei der Reakkreditierung sollten Studierenden- und Absolventenbefragungen einbezogen werden, um die Profilschärfe und ihre Selektionswirkung überprüfen zu können.

II. Anwendungsorientiertes Profil

1. Die Ausbildung hat das Ziel, aktuell vorhandenes Wissen zu lehren und die Fähigkeit zu vermitteln, dieses auf bekannte und neue Probleme anzuwenden, sowie sich auch nach dem Studienabschluss selbständig neues Wissen und Fähigkeiten anzueignen. Bei diesen Studienzielen liegen die Schwerpunkte auf der Vermittlung von:
 - studiengangsspezifischem Fachwissen in Verbindung mit theoretischem Basiswissen, das die weitere Aneignung und
 - Einordnung von wissenschaftlichen Erkenntnissen in der beruflichen Praxis ermöglicht,
 - methodisch-analytischen Fähigkeiten und zugleich synthetischer Fähigkeiten der kontextspezifischen Anwendung von Methoden und Kenntnissen, sowie
 - berufsfeldspezifischen Schlüsselqualifikation, insbesondere der Fähigkeit zur Kooperation mit fachfremden Partnern und der Auseinandersetzung mit wissenschaftsexternen Anforderungen.

2. Die Lehrinhalte und Veranstaltungsformen dienen dem Ziel, neben dem fundierten Fachwissen und der Kenntnis unterschiedlicher wissenschaftlichen Lehrmeinungen die Fähigkeit zu vermitteln, praxisbezogene Problemstellungen zu erkennen und zu lösen. Dies kann in erster Linie erreicht werden durch:
 - berufsfeldrelevante Schwerpunktsetzung bei der Vermittlung des grundlagenbezogenen und fachspezifischen Wissens

- Fallstudien und Projektarbeiten im Sinne exemplarischer Problemlösungen, ggf. Praktika und Praxissemester unter Anleitung der Hochschule,
 - die Orientierung der Masterarbeit an praktischen Problemen, insbesondere ihre Durchführung in Kooperation mit der Praxis.
3. Entsprechend den Studienzielen soll die Lehre im Wesentlichen von Lehrenden getragen werden, die neben ihrer wissenschaftlichen Qualifikation über einschlägige Erfahrung in der berufspraktischen Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden verfügen. Zu berücksichtigen ist in erster Linie:
- die im außeruniversitären Bereich gemachten einschlägigen Erfahrungen zur Umsetzung wissenschaftlicher Erkenntnisse in die berufliche Praxis,
 - die ständige Aktualisierung dieser Anwendungskompetenz z. B. in Form von Technologie- und Wissenstransfer, Praxissemester, F&E-Projekten, Gutachter- und Beratungstätigkeit, Patentaktivitäten, fachbezogener Weiterbildung.
4. Die Ausstattung der Hochschule und ihre Verbindungen zu ihrem Umfeld müssen die Anwendungsorientierung unterstützen. Hier kommt es vor allem auf die folgenden Punkte an:
- intensive Kontakte und Kooperationen mit Institutionen und Organisationen aus den für die Studiengänge relevanten Bereichen, z. B. Wirtschaftsunternehmen, Verwaltungen oder andere gesellschaftliche Einrichtungen,
 - entsprechende technische und organisatorische Ausstattungen zur Vermittlung anwendungsorientierter Inhalte (Werkstätten, Laboratorien und laborative Ausstattungen, Modelle u. a.) oder entsprechende Kontakte zu den Praxisfeldern, in denen diese Vermittlung organisiert werden kann. Dazu gehört auch eine ausreichende Computerhard- und software,
 - Zugang zu Bibliotheken, Archiven und Dokumentationszentren.

III. Forschungsorientiertes Profil

1. Die Ausbildung hat das Ziel, die Studierenden auf der Basis vermittelter Methoden und Systemkompetenz und unterschiedlicher wissenschaftlicher Sichtweisen zu eigenständiger Forschungsarbeit anzuregen. Durch die Ausprägung der Lehre sollen die Studierenden lernen, komplexe Problemstellungen aufzugreifen und sie mit wissenschaftlichen Methoden auch über die aktuellen Grenzen des Wissensstandes hinaus zu lösen. Die Studienziele konzentrieren sich im Unterschied zum anwendungsorientierten Profil vor allem auf:
 - ein an den aktuellen Forschungsfragen orientiertes Fachwissen auf der Basis vertieften Grundlagenwissen,
 - methodische und analytische Kompetenzen, die zu einer selbstständigen Erweiterung der wissenschaftlichen Erkenntnisse befähigen, wobei Forschungsmethoden und -strategien eine zentrale Bedeutung haben,
 - berufsrelevante Schlüsselqualifikationen vor allem mit dem Ziel interdisziplinärer Kooperation.

2. Lehrinhalte und -formen basieren in stärkerem Maße auf der Einheit von Lehre und Forschung und vermitteln über das Grundlagen- und Fachwissen hinaus Methoden- und Systemkompetenz. Insbesondere geht es um:
 - breites Grundlagenwissen und Orientierung der theoretischen Schwerpunkte an aktuellen Forschungsentwicklungen in den Fachgebieten, vertiefte Methoden- und Strategienkompetenz, die zu eigenständiger wissenschaftlicher Forschung befähigen,
 - Vermittlung fachübergreifenden Wissens und die Befähigung zur Integration wissenschaftlicher Vorgehensweisen unterschiedlicher Fachgebiete,
 - Einbindung der Studierenden in Forschungs- und Entwicklungsprojekte, vor allem im Rahmen von Projekt- und Abschlussarbeiten.

3. Entsprechend diesen forschungsorientierten Zielen soll die Lehre getragen werden von Lehrenden, die je nach Fach neben außerhochschulischen, berufspraktischen Erfahrungen vor allem aus eigener aktiver Forschung schöpfen können. Lehrende mit wissenschaftlicher Qualifikation, Forschungserfahrung und aktueller -praxis sollen in der Regel mindestens 2/3 der Lehre tragen. Für die Qualifikation zu berücksichtigen sind dabei in erster Linie:
 - wissenschaftliche Veröffentlichungen, Gutachtertätigkeit, Patentaktivitäten oder künstlerische Leistungen,
 - Aktivitäten in der kooperativen Weiterentwicklung wissenschaftlicher Forschung und Lehre (je nach Fachdisziplin z. B. Teilnahme an Tagungen, interdisziplinäre und internationale wissenschaftliche Kooperationen), verantwortliche Durchführung von Forschungsprojekten mit Drittmitteln und Unterstützung anerkannter wissenschaftlicher, öffentlicher oder privater Fördereinrichtungen und Programme,
 - Beteiligung an F&E-Projekten im außerhochschulischen Bereich, Leitung von Forschungsinstituten, Forschungsgruppen u.ä.

4. Die Hochschulen und die am Studiengang beteiligten Fachbereiche müssen über die Anforderungen an die Lehre hinaus eine entsprechende Ausstattung und Kontakte für Forschung nachweisen, an der Studierende partizipieren können. Zu achten ist dabei in erster Linie auf:
 - Bibliotheken mit relevanter Forschungsliteratur, insbesondere aktuelle Fachzeitschriften zum Stand der Forschung, Archive, Dokumentationszentren, Kontakte mit und Zugänge zu anderen Forschungszentren und Dokumentationsbeständen,
 - Labors und laborative Ausstattungen,
 - Geeignete Computerhard- und -software,
 - Prüfstände und notwendige Großgeräte,
 - wissenschaftliches Personal zur Durchführung von Forschungsarbeiten und zur Anleitung der einbezogenen Studierenden,
 - interinstitutionelle Vereinbarungen zur Nutzung von Ressourcen auch an anderen Standorten.

3.1.5. Joint Quality Initiative (JQI) und "Dublin Descriptors" (JQI 2003)

Die Joint Quality Initiative (JQI) ist ein informelles Netzwerk von Experten aus 12 europäischen Ländern, die sich mit Fragen der Qualitätssicherung und Akkreditierung von Bachelor- und Masterprogrammen befassen. Vor zwei Jahren präsentierte das Netzwerk erstmals Vorschläge für Beschreibungen der Kenntnisse und Fertigkeiten, die in einem Bachelor- bzw. Masterstudiengang vermittelt werden sollten. Diese bewusst allgemein gehaltenen und nicht fachspezifischen Beschreibungen, die sogenannten Dublin Descriptors, haben die europäische Diskussion über Lernziele und Output-Orientierung beeinflusst. Mittlerweile finden in vielen Ländern intensive Erörterungen über mögliche Beschreibungen für Qualifikationen statt, wobei die Dublin Descriptors häufig als Bezugspunkt und Anregung dienen. Weitere Informationen finden Sie unter: www.jointquality.org (1.9.2004).

"Dublin Descriptors"

Auszug (Übersetzung) aus: Towards shared descriptors for Bachelors and Masters. A report from a Joint Quality Initiative informal group. URL: http://www.jointquality.org/content/ierland/Shared_20descriptors_20Ba_20Ma.doc (20.9.2004).

II. Gemeinsame Deskriptoren für Bachelor- und Masterabschlüsse

10. Der akademische Grad des Bachelors wird Studierenden verliehen,

- die Wissen und Verstehen in einem Fachgebiet nachgewiesen haben, das auf der allgemeinen höheren Schulbildung aufbaut und über diese hinaus geht, und sich im Allgemeinen auf einem Niveau befindet, das auf wissenschaftlichen Lehrbüchern basiert, aber auch teilweise aus den Erkenntnissen der aktuellen wissenschaftlichen Debatten im jeweiligen Fachgebiet bezogen wird;
- die ihr Wissen und Verstehen auf eine Art und Weise anwenden können, die auf einen professionellen⁹ Ansatz gegenüber Arbeit

⁹ Das Wort „professionell“ wird in den Deskriptoren in seinem weitesten Sinne verwendet und bezieht sich auf Eigenschaften, die bei der Ausübung von Arbeit oder Beruf von Belang sind, was auch die Anwendung bestimmter Aspekte wissenschaftlichen Lernens

bzw. Beruf hinweist, und über Kompetenzen¹⁰ verfügen, die normalerweise bei der Entwicklung und Untermauerung von Argumenten und bei der Lösung von Problemen im jeweiligen Fachgebiet zur Geltung kommen;

- die in der Lage sind, Daten zu sammeln und auszuwerten (normalerweise innerhalb ihres Fachgebietes), die für eine Urteilsbildung, bei der auch relevante soziale, wissenschaftliche oder ethische Fragen berücksichtigt werden, von Bedeutung sind;
- die Informationen, Ideen, Probleme und Lösungen vermitteln können, sei es einer Zuhörerschaft von Fachleuten oder von Laien;
- die Lernstrategien entwickelt haben, die für eine Fortsetzung der Studientätigkeit auf höherem Niveau mit einem hohen Grad an Selbstständigkeit notwendig sind.

11. Der akademische Grad des Masters¹¹ wird Studierenden verliehen,

- die Wissen und Verstehen nachgewiesen haben, das auf dem, was normalerweise auf dem Niveau des Bachelor erwartet wird, basiert, es erweitert und/oder vertieft, und das als Grundlage für oder Möglichkeit zu Originalität bei der Entwicklung und/oder Anwendung von Ideen dient, nicht selten in einem Forschungskontext¹²; die ihr Wissen und Verstehen und ihre Problemlösungsstrategien in neuen oder ungewohnten Umgebungen in einem breiteren (oder interdisziplinären) Kontext bezogen auf ihr Fachgebiet anwenden können;

mit einschließt. Es wird nicht im Hinblick auf jene spezifischen Anforderungen von regulierten Professionen benutzt, was wiederum mit "Profil" bezeichnet werden könnte.

¹⁰ Das Wort „Kompetenz“ wird in den Deskriptoren in seinem weitesten Sinne verwendet und erlaubt eine Abstufung von Fähigkeiten bzw. Fertigkeiten. Es wird nicht im engeren Sinne lediglich auf der Grundlage einer ja/nein Bewertung benutzt.

¹¹ Ein Repräsentant der JQI (Joint Quality Initiative, siehe Kap. 3.1.5, Anm. d. Hrsg.) hat vorgeschlagen, MBA-Studiengänge definitiv auszuschließen; andere sind der Meinung, die in den gemeinsamen Deskriptoren für Masterabschlüsse formulierten Kriterien sollten auch für MBA-Studiengänge gelten.

¹² „Forschung“ wird für eine breite Vielfalt von Aktivitäten verwendet, oft in einem fachbezogenen Kontext; hier wird das Wort in der Bedeutung von sorgfältigem Studium bzw. sorgfältiger Untersuchung auf der Grundlage von systematischem Verstehen und sich selbst hinterfragendem Wissen benutzt.

- die in der Lage sind, Wissen zu integrieren und mit Komplexität umzugehen, und auch bei unvollständigen bzw. begrenzten Informationen zu Einschätzungen zu kommen, die trotzdem das Nachdenken über soziale und ethische Verantwortung mit einbezieht, sofern es mit der Anwendung ihrer Kenntnisse und Einschätzungen verbunden ist;
- die ihre Schlussfolgerungen, und auch das Wissen und die Logik, die ihnen zu Grunde liegen, einer Zuhörerschaft von Fachleuten und Laien gleichermaßen klar und unzweideutig vermitteln können;
- die über Lernstrategien verfügen, die ihnen ermöglichen, ihr Studium größtenteils selbstbestimmt bzw. selbstständig fortzusetzen.

Quelle:

<http://www.jointquality.org/content/ierland/Shared%20descriptors%20Ba%20Ma.doc>

(24.09.2004)

3.1.6. Laufbahnrechtliche Zuordnung von Bachelor/Bakkalaureus- und Master-/Magisterabschlüssen gem. § 19 HRG

(Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 14.04.2000)

1. In Anbetracht der Tatsache, dass sich kurzfristig das Laufbahn- und Tarifsysteem nicht grundlegend ändern lassen wird, sind die Absolventen der neuen Studiengänge nach § 19 HRG dem gehobenen und höheren Dienst sowie den entsprechenden Tarifgruppen des BAT wie folgt zuzuordnen:
 - 1.1 Bachelor-/Bakkalaureusabschlüsse sind unabhängig davon, ob sie an einer Fachhochschule oder an einer Universität erworben wurden, dem gehobenen Dienst zuzuordnen. Die Übergangsmöglichkeiten vom gehobenen zum höheren Dienst sind zu erleichtern. Insbesondere soll hervorragenden Absolventinnen und Absolventen dieser Studiengänge nach Eignung, Leistung und fachlicher Befähigung der Eintritt in den Vorbereitungsdienst zum höheren Dienst eröffnet werden.
 - 1.2 Master-/Magisterabschlüsse eröffnen den Zugang zum höheren Dienst.
2. Die Kultusministerkonferenz weist darauf hin, dass sich das herkömmliche Laufbahn- und Tarifsysteem bei der Realisierung der bildungspolitischen Ziele, die mit der Einführung des neuen Graduierungssystems verbunden sind, als hinderlich erweist. Sie geht daher davon aus, dass mittelfristig die Differenzierung in die Laufbahnen des gehobenen und des höheren Dienstes entfällt und dass allen Hochschulabsolventen mit einer mindestens dreijährigen Ausbildung die gleichen Chancen beim Zugang zum öffentlichen Dienst eingeräumt werden. Es ist Aufgabe der einstellenden Behörden je nach den Anforderungen der zu besetzenden Stelle über die Einstellung der Hochschulabsolventen ausschließlich nach deren Eignung, Leistung und fachlicher Befähigung zu entscheiden.

Begründung:

Seit 1998 ermöglicht § 19 HRG die Einführung gestufter Studiengänge zur Erprobung. Das mit der HRG-Novelle eingeführte neue Graduierungssystem wurde von der Kultusministerkonferenz mit dem Strukturbeschluss vom 05.03.1999 konkretisiert und in seinen wesentlichen Annahmen präzisiert. Die Hochschulen haben mit unterschiedlichen fachlichen Schwerpunkten von der Möglichkeit der Einführung neuer Studiengänge regen Gebrauch gemacht. Hinsichtlich der Rahmenbedingungen für die Einführung der neuen Studiengänge und der quantitativen Entwicklung wird auf die Darstellung der neuen Studiengänge/Bestandsaufnahmen in Anlage 1 verwiesen.

Die Zuordnung der Absolventen des neuen Graduierungssystems zu den Laufbahnen des öffentlichen Dienstes muss sicherstellen, dass die Attraktivität der neuen Studiengänge nicht beeinträchtigt, sondern gefördert wird.

Neben der stärkeren internationalen Orientierung zielt die Einführung des neuen Graduierungssystems insbesondere darauf ab, die berufsqualifizierende Funktion des Studiums entsprechend den veränderten Bedingungen in der Wissenschaft und in den Tätigkeitsfeldern wieder besser zur Geltung zu bringen. Wenn 30 % und mehr der Jugendlichen eines Altersjahrgangs ein Hochschulstudium aufnehmen, ist davon auszugehen, dass der Anteil derjenigen Studierenden, die eine konzentrierte Berufsvorbereitung nachfragen, bei Weitem überwiegt. Angesichts schneller Veränderungen in der Wissenschaft und vor dem Hintergrund sich auflösender fester beruflicher Typisierungen sowie sich ändernder fachlicher Qualifikationsanforderungen kommt der Vermittlung von inter- und transdisziplinären Fähigkeiten und Schlüsselqualifikationen besondere Bedeutung zu. Das Studium bis zum ersten berufsqualifizierenden Abschluss kann nicht mehr die notwendigen Kenntnisse für ein ganzes Berufsleben vermitteln, sondern soll - wie der Wissenschaftsrat ausführt - grundlegende Fach-, Methoden- und Sozialkompetenzen vermitteln und dabei Übergangs- und Anschlussfähigkeit zur beruflichen Anwendung sowie die Befähigung zu einem weiteren Studium und zur Weiterbildung als lebenslangem Lernen anlegen.

Diese weitreichende Reform des Studiums hat jedoch nur Aussicht auf Erfolg, wenn der Bachelor/Bakkalaureus als der erste berufsqualifizierende Abschluss zu demjenigen Abschluss wird, an den sich i. d. R. eine erste berufliche Tätigkeit anschließt.

Die Einführung gestufter Studiengänge ist Bestandteil des zwischen Bund und Ländern vereinbarten Maßnahmenpakets zur Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandorts Deutschland. In der gemeinsamen Erklärung von Bund und Ländern vom 16.12.1999 wird deutlich hervorgehoben, dass die Akzeptanz der neuen Abschlüsse auf dem Arbeitsmarkt, insbesondere auch bei den öffentlichen Arbeitgebern, erreicht werden muss. Die Öffnung der Laufbahnen des öffentlichen Dienstes für das neue gestufte Studiengangsystem ist somit eine Verpflichtung und eine gemeinsame Aufgabe der zuständigen Ressorts von Bund und Ländern.

Im Hinblick darauf, dass die ersten Studierenden der neuen Studiengänge bereits abgeschlossen haben oder kurz vor dem Abschluss stehen, hat der Bundesinnenminister die Länder mit Schreiben vom 23.02.2000 um Auskunft hinsichtlich der Einstufung der Absolventen der Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengänge gebeten. Die Kultusministerkonferenz ist der Auffassung, dass die herkömmliche Zuordnung bestimmter Hochschulabschlüsse zu Laufbahnen und Tarifgruppen den mit der Einführung des neuen Graduierungssystems verbundenen hochschulpolitischen Zielsetzungen nicht mehr entspricht. Da jedoch für die anstehenden Absolventen kurzfristig eine Lösung gefunden werden muss und eine grundlegende Veränderung des Laufbahn- und Tarifsystems innerhalb kurzer Frist nicht erreicht werden kann, spricht sich die Kultusministerkonferenz für ein zeitlich gestuftes Vorgehen aus.

1. Kurzfristige Lösung

Entsprechend der geltenden Rechtslage (vgl. dazu die Darstellung des geltenden Laufbahn- und Tarifsystems in Anlage 2) geht die Kultusministerkonferenz davon aus, dass die Absolventen der neuen Studiengänge kurzfristig den Laufbahnen des gehobenen und des höheren Dienstes

sowie den entsprechenden tariflichen Eingruppierungen nach dem BAT zuzuordnen sind.

Nach dem Strukturbeschluss der Kultusministerkonferenz sind die **Bachelor-/Bakkalaureusstudiengänge** als eigenständige berufsqualifizierende Abschlüsse auszugestalten. Die Regelstudienzeit beträgt mindestens drei und höchstens vier Jahre. Eine Differenzierung nach der Dauer der Regelstudienzeit wird nicht vorgenommen. Zwar wird zwischen stärker theorieorientierten und stärker anwendungsorientierten Studiengängen im Hinblick auf die Abschlussbezeichnungen unterschieden, der Strukturbeschluss stellt jedoch klar, dass damit eine institutionelle Differenzierung nicht verbunden ist. In dafür geeigneten Fächern können stärker anwendungsorientierte Studiengänge auch an Universitäten und künstlerischen Hochschulen angeboten werden, stärker theorieorientierte Studiengänge auch an Fachhochschulen.

Für die Eingruppierung in die Laufbahnen des öffentlichen Dienstes folgt daraus, dass die Bachelor-/Bakkalaureusabschlüsse einheitlich zu behandeln sind, so dass weder die Dauer eines Bachelor-/Bakkalaureusstudiengangs noch der Hochschultyp, an dem der Abschluss erworben wurde, noch die inhaltliche Ausrichtung Kriterium für die Zuordnung sein können. Dreijährige und vierjährige Bachelor-/Bakkalaureusabschlüsse sind daher unabhängig davon, ob sie an einer Fachhochschule oder an einer Universität erworben wurden - im Unterschied zum Master/Magister - grundsätzlich dem gehobenen Dienst zuzuordnen.

Zur Steigerung der Attraktivität der Bachelor-/Bakkalaureusstudiengänge erscheint es dringend geboten, bei entsprechender Leistung die Übergangsmöglichkeiten vom gehobenen zum höheren Dienst und die Aufstiegschancen im höheren Dienst zu verbessern.

Für **Master- und Magisterabschlüsse** legt der Strukturbeschluss der Kultusministerkonferenz fest, dass sie - unabhängig davon, ob sie in einem einjährigen oder zweijährigen Masterstudium an einer Universität oder an einer Fachhochschule erworben wurden - den Promotionszugang eröffnen. Dementsprechend spricht sich die Kultusministerkonferenz auch dafür aus, den Absolventen der Master-/Magisterstudiengänge den Zugang zum höheren Dienst zu eröffnen.

2. Mittelfristige Zielsetzungen

Mittelfristig spricht sich die Kultusministerkonferenz dafür aus, die Zuordnung der Hochschulabschlüsse zu einem starren Laufbahnsystem aufzuheben. Der Bachelor-/Bakkalaureus kann sich als erster berufsqualifizierender Regelabschluss nur etablieren, wenn diejenigen, die mit diesen Abschlüssen einen ersten Einstieg in den Beruf vornehmen, entsprechend ihrer Ausbildung und den Erfordernissen der Tätigkeitsfelder eingestuft werden und ihnen die Möglichkeit eröffnet wird, sich in späteren Phasen durch Erweiterung und Vertiefung ihrer Kenntnisse, z. B. in einem Masterstudiengang, ihren Kenntnissen und Fähigkeiten entsprechend beruflich weiter zu entwickeln.

Demnach sollten alle Hochschulabsolventen mit einer mindestens dreijährigen Hochschulausbildung gleiche Chancen beim Zugang zum öffentlichen Dienst eröffnet werden. Der Verzicht auf eine feste Zuordnung der Abschlüsse zu Laufbahnen und Tarifgruppen und die Eröffnung gleicher Chancen für alle Hochschulabsolventen bedeutet freilich nicht, dass alle Hochschulabsolventen bei ihrer ersten beruflichen Verwendung gleich eingestuft werden müssten. Vielmehr ist die Entscheidungskompetenz der einstellenden Behörde in der Weise weiter zu entwickeln, dass die Hochschulabsolventen je nach den Erfordernissen der einzelnen Stelle entsprechend ihrer Eignung und Befähigung für das jeweilige Aufgabengebiet eingestellt und differenziert besoldet werden können. Zumindest bedarf es einer Flexibilisierung des bestehenden Systems in der Weise, dass bei den Eingangssämtern Bandbreiten eröffnet werden, die den einstellenden Behörden - auch unter Berücksichtigung von Nachfragegesichtspunkten - eine ausbildungs- und leistungsgerechte Eingruppierung ermöglichen.

Anlage 1:

Darstellung der neuen Studiengänge/Bestandsaufnahme

Strukturelle und inhaltliche Vorgaben

Seit 1998 ermöglicht § 19 HRG die Einführung gestufter Studiengänge zur Erprobung. Es kann also - entsprechend internationaler Gepflogenheiten - nach 3 oder 4 Jahren ein Bachelor/Bakkalaureus als **erster be-**

rufsqualifizierender Abschluss und nach 1 oder 2 weiteren Jahren (insgesamt nicht mehr als 5 Jahren) der Master/Magister als **weiterer berufsqualifizierender Abschluss** erworben werden. Ziel der Einführung des neuen Graduierungssystems, das das herkömmliche System zunächst **nicht ersetzen, sondern ergänzen** soll, ist es, die Akzeptanz deutscher Hochschulabschlüsse im Ausland und damit die Berufschancen deutscher Hochschulabsolventen im internationalen Raum zu verbessern und deutsche Hochschulen für ausländische Studierende attraktiver zu machen. Daneben wird mit der Einführung des neuen Graduierungssystems das Ziel einer tiefgreifenden Strukturreform verfolgt, die insbesondere eine Verkürzung der Studienzeiten bis zum ersten berufsqualifizierenden Abschluss, eine zeitgemäße Ausrichtung auf die beruflichen Tätigkeitsfelder (Vermittlung grundlegender Fach-, Methoden- und Sozialkompetenzen mit Übergangs- und Anschlussfähigkeiten zur beruflichen Anwendung) sowie eine stärkere Inter- und Transdisziplinarität zum Gegenstand hat.

Mit Beschluss vom 05.03.1999 hat die Kultusministerkonferenz die wesentlichen Strukturmerkmale der neuen Studiengänge festgelegt. Dem HRG entsprechend wird dabei grundlegend zwischen den neuen Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengängen einerseits und den herkömmlichen Diplom- und Magisterstudiengängen gem. § 18 HRG unterschieden.

Bachelor-/Bakkalaureusstudiengänge und Master-/Magisterstudiengänge können sowohl als stärker theorieorientierte als auch als stärker anwendungsorientierte Studiengänge sowohl an Fachhochschulen als auch an Universitäten und gleichgestellten Hochschulen angeboten werden (unterschiedliche Studienprofile innerhalb ein und derselben Institution). Eine institutionelle Differenzierung findet nicht statt. Die Unterscheidung der Studienprofile soll durch die jeweils zugeordneten Abschlussbezeichnungen erkennbar werden.

Bei der inhaltlichen Gestaltung der neuen Studienangebote misst der Wissenschaftsrat in seinen Empfehlungen zur „Einführung neuer Studienstrukturen und -abschlüsse (Bachelor/Bakkalaureus und Master/Magister) in Deutschland“ vom 21.01.2000 der Vermittlung von inter- und transdisziplinären Fähigkeiten und Schlüsselqualifikationen vor dem Hintergrund sich auflösender fester beruflicher Typisierungen und sich ändernden

der fachlicher Qualifikationsanforderungen besondere Bedeutung zu. Das Studium bis zum ersten berufsqualifizierenden Abschluss soll demnach **grundlegende Fach-, Methoden- und Sozialkompetenzen** vermitteln und dabei **Übergangs- und Anschlussfähigkeiten** zur beruflichen Anwendung sowie die **Befähigung zu einem weiteren Studium sowie zur Weiterbildung** als lebenslanges Lernen anlegen. Das Bachelor-/ Bakkalaureusstudium wird demnach als **wissenschaftlich basiertes grundständiges Studium** definiert, das sich in der Regel auf ein **Kernfach** konzentriert, daneben jedoch die Möglichkeit der Verbindung bzw. Kombination mit anderen Fächern ermöglicht. Insbesondere bei anwendungsorientierten Studiengängen soll dabei der besondere Praxisbezug durch neue zeitliche Verbindungen oder neue Formen der Integration von Anwendungsbezügen entwickelt werden.

Das Masterstudium setzt immer einen ersten berufsqualifizierenden Abschluss voraus und ist daher nicht identisch mit herkömmlichen Magisterstudiengängen nach § 18 HRG. Es dient der **inhaltlichen und fachlichen Vertiefung und Spezialisierung** oder kann interdisziplinär ausgerichtet sein und soll klar zwischen einer forschungsorientierten Ausrichtung mit dem Ziel einer späteren wissenschaftsnahen Tätigkeit oder einer mehr anwendungsorientierten Ausrichtung unterscheiden, die vielfältige Möglichkeiten der Erneuerung und der Weiterentwicklung der Fachkenntnisse für eine Tätigkeit außerhalb des Wissenschaftssystems bietet.

Im Hinblick auf die Vergleichbarkeit mit Abschlüssen des herkömmlichen Graduierungssystems gilt:

Nach dem KMK-Beschluss vom 05.03.1999 berechtigen Master-/Magisterabschlüsse an Universitäten und Fachhochschulen grundsätzlich zur Promotion.

Weitere Konkretisierungen zur Frage der **Promotionsberechtigung von Bachelor-/Bakkalaureusabsolventen** befinden sich z. Zt. im Beratungsverfahren innerhalb der Kultusministerkonferenz. Der Wissenschaftsrat befürwortet in seinen Empfehlungen eine Zulassung zur Promotion auf der Grundlage von Eignungsfeststellungsverfahren unabhängig von der Dauer des vorangegangenen Studiums entsprechend der besonderen Qualifikation des Bachelor-/Bakkalaureusabsolventen. In diesem Zusam-

menhang kann auf die Beschlüsse betreffend den Zugang zur Promotion für besonders befähigte Fachhochschulabsolventen verwiesen werden.

Akkreditierung

Im Unterschied zu den herkömmlichen Diplom- und Magisterstudiengängen erfolgt die **Gewährleistung fachlich inhaltlicher Mindeststandards zur Sicherung von Qualität in Lehre und Studium und die Überprüfung der Berufsrelevanz** der Abschlüsse im Rahmen eines **Akkreditierungsverfahrens**, das durch den aufgrund des Beschlusses der Kultusministerkonferenz vom 03.12.1998 eingesetzten Akkreditierungsrat koordiniert und kontrolliert wird. Damit sollen Transparenz und Vergleichbarkeit der Qualität der Leistungen sichergestellt und Studierenden, Arbeitgebern und Hochschulen eine Orientierung über die Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengänge ermöglicht werden.

Am 30. November 1999 hat der Akkreditierungsrat Mindeststandards zur Akkreditierung von Akkreditierungsagenturen sowie Kriterien für Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengängen festgelegt. Akkreditierungsagenturen arbeiten demnach unabhängig von Hochschulen, Wirtschafts- und Berufsverbänden. Die Beteiligung von Hochschulen und Berufspraxis ist bei den Akkreditierungsentscheidungen zu gewährleisten. Bei der Begutachtung sind nationale und internationale Kompetenz hochschulartenübergreifend zusammenzuführen. Die Kriterien für die neuen Studiengänge sehen u. a. eine stärkere Berücksichtigung der Internationalität von Studieninhalten und Studienorganisation vor.

Unbeschadet der unabdingbaren fachlichen Mindeststandards sollen neben der Berufsbefähigung und der Vermittlung fachlicher und methodischer Kompetenzen soziale Kompetenzen stärker in den Mittelpunkt gerückt werden. Die Integration der Forschung bzw. des Praxisbezugs sind ebenfalls bei der Begutachtung zu bewerten. Zur Qualitätssicherung ist ferner die Evaluation der Studiengänge, auch im Hinblick auf die Berufsrelevanz durch Absolventenbefragung, Verbleibsstudien und Berufsweganalysen vorgesehen. Zahlreiche Akkreditierungsverfahren wurden eingeleitet. Da die Akkreditierung einzelner Studiengänge zunächst die Akkreditierung der Akkreditierungsagenturen voraussetzt, können die ersten, bereits begonnenen Verfahren erst im Laufe des Jahres zum Abschluss gebracht werden.

Quantitative Bestandsaufnahme

Eine aus Anlass eines Berichts der Kultusministerkonferenz an die Ministerpräsidentenkonferenz 1999 durchgeführte Länderumfrage zur Einrichtung von Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengängen nach § 19 HRG hat ergeben, dass in allen Ländern Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengänge eingerichtet wurden. Insgesamt haben die Hochschulen bis Mitte 1999 **371 Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengänge** beantragt, von denen bereits 243 bisher genehmigt werden konnten. 257 Studiengänge entfallen auf die **Universitäten** und 114 auf die **Fachhochschulen**. Die Studiengänge sind insgesamt für annähernd **12.500 Studienanfänger** jährlich ausgelegt.

Fachlich liegt der Schwerpunkt sowohl bei den Universitäten als auch bei den Fachhochschulen mit 73 bzw. 63 beantragten Studiengängen auf den **Ingenieurwissenschaften**. Danach folgen **Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften** mit 59 Studiengängen an Universitäten und 28 Studiengängen an Fachhochschulen. Auf **Mathematik und Naturwissenschaften** entfallen 57 Studiengänge bei den Universitäten und 17 Studiengänge bei den Fachhochschulen. Sprach- und Kulturwissenschaften rangieren mit 46 Studiengängen an Universitäten und 3 Studiengängen an Fachhochschulen deutlich dahinter.

Hinsichtlich der Studiengangmodelle wurden mit 167 Studiengängen die meisten als Master-/Magisterstudiengänge konzipiert. Über alle Hochschulen gesehen liegt der Schwerpunkt bei **zweijährigen Master-/Magisterstudiengängen** (102). Allerdings unterscheiden sich insoweit Universitäten und Fachhochschulen. Während an den Universitäten deutlich zweijährige Master-/Magisterstudiengänge überwiegen, sind es an Fachhochschulen mehr einjährige Master-/Magisterstudiengänge. Isolierte Bachelor-/Bakkalaureusangebote liegen mit 63 Studiengängen deutlich hinter den Master-/Magisterstudiengängen. Dabei handelt es sich fast ausschließlich um dreijährige Studiengänge. Bei den konsekutiven Modellen liegt der Schwerpunkt bei **fünfstufigen Studiengängen** (3 + 2 Jahre). Insgesamt wird deutlich, dass der **weit überwiegende Anteil der Bachelor-/Bakkalaureusangebote** sowohl an Fachhochschulen als auch an Universitäten **dreijährig** konzipiert ist und zwar unabhängig

davon, ob die Studiengänge isoliert oder als Konsekutivmodell angeboten werden (185 : 6). Das bisher vorliegende Material aus Erhebungen von KMK und HRK lässt keine Aussagen zur Verteilung auf anwendungs- oder theorieorientierte Studiengänge zu.

Ausblick

Eine nach angemessener Frist durchzuführende Evaluierung der Studienangebote und -abschlüsse wird darüber Aufschluss geben, inwieweit sich die gestuften Abschlüsse bewährt haben und geeignet sind, das herkömmliche Graduierungssystem abzulösen. Ein wesentlicher Faktor für den Erfolg der Studiengänge wird dabei ihre Akzeptanz auf dem Arbeitsmarkt sein. Auch wenn ihre dienstrechtliche Einordnung nur für einen kleinen Teil der Studiengänge bzw. Absolventen unmittelbar relevant sein wird, kommt dieser doch eine Signalwirkung für den freien Markt zu. Unter diesem Gesichtspunkt wäre eine Einbindung der öffentlichen Arbeitgeber in das Akkreditierungsverfahren bei geeigneten Fällen zu erwägen.

Anlage 2:

Rechtliche Grundlage für die laufbahnrechtliche Einordnung von Hochschulabsolventen in das derzeit geltende Laufbahn- und Tarifsystem

Das geltende Laufbahn- und Tarifrecht unterscheidet für die Zuordnung der Abschlüsse zu den Laufbahnen und Tarifgruppen nach der Institution, an der der Abschluss erworben wurde, nach der Dauer der Ausbildung und in eingeschränkter Weise nach den Ausbildungsinhalten (wissenschaftliche Erkenntnisse/ Praxisorientierung).

1. Zuordnung der Hochschulabsolventen zu den Laufbahnen des öffentlichen Dienstes.

Das Beamtenrecht enthält in den §§ 13 ff. Beamtenrechtrahmengesetz (BRRG) Vorschriften für Laufbahnbewerber und im § 16 eine Ausnahmenvorschrift für „andere Bewerber“.

- 1.1 Für die Zulassung zu den **Laufbahnen des höheren Dienstes** wird unter anderem ein nach § 13 Abs. 3 Satz 2 geeignetes, mindes-

tens dreijähriges mit einer Prüfung abgeschlossenes Studium an einer Hochschule gefordert (§ 13 Abs. 2 Nr. 3). Abs. 3 Satz 2 lautet: „Die Bildungsvoraussetzungen müssen geeignet sein, in Verbindung mit der für die Laufbahn vorgeschriebenen berufspraktischen Ausbildung oder Tätigkeit die Anforderungen der Befähigung für die Laufbahn zu erfüllen.“

Die Laufbahnbefähigung kann auch aufgrund der Richtlinie (89/48/EWG) des Rates der Europäischen Gemeinschaften vom 21. Dezember 1988 über eine allgemeine Regelung zur Anerkennung der Hochschuldiplome, die eine mindestens dreijährige Berufsausbildung abschließen, erworben werden.

- 1.2 Für die Zulassung zu den Laufbahnen des gehobenen Dienstes wird unter anderem eine zu einem Hochschulstudium berechtigte Schulbildung oder ein als gleichwertig anerkannter Bildungsstand (§ 13 Abs. 2 Nr. 3) gefordert. Für den Vorbereitungsdienst in den Laufbahnen des gehobenen Dienstes regelt § 14 Abs. 2, dass dieser in einem Studiengang an einer Fachhochschule oder in einem gleichstehenden Studiengang, der den Beamten die wissenschaftliche Erkenntnisse und Methoden sowie die berufspraktischen Fähigkeiten und Kenntnisse, die zur Erfüllung der Aufgaben in ihrer Laufbahn erforderlich sind, vermittelt wird. Nach § 14 Abs. 4 kann nach näherer Bestimmung der Laufbahnvorschriften die Befähigung für eine Laufbahn des gehobenen Dienstes auch erfüllen, wer außerhalb des Vorbereitungsdienstes eine den Anforderungen des Abs. 2 entsprechende Ausbildung in einem Studiengang einer Hochschule durch eine Prüfung abgeschlossen hat, die der Laufbahnprüfung gleichwertig ist.

Für Beamte besonderer Fachrichtungen können anstelle des Vorbereitungsdienstes und der Laufbahnprüfung andere nach § 13 Abs. 3 gleichwertige Befähigungsvoraussetzungen vorgeschrieben werden, wenn es die besonderen Verhältnisse der Laufbahn erfordern (§ 14 Abs. 6).

Die Befähigung anderer Bewerber für die Laufbahn, in der sie verwendet werden sollen, ist durch eine vom Land einzurichtende unabhängige Stelle festzustellen (§ 16 Abs. 1). § 38 der Bundes-

laufbahnverordnung verlangt entsprechende Lebens- und Berufserfahrung und legt für den höheren Dienst ein Mindestalter von 34 Jahren fest, bei abgeschlossenem Hochschulstudium nach § 30 von 32 Jahren.

Die bundesrechtlichen Vorgaben enthalten also keine abschließende Regelung, sie bedürfen der Ausfüllung durch Landesrecht. Dies geschieht durch die Beamtengesetze der Länder in Verbindung mit den aufgrund dieser Gesetze erlassenen Bestimmungen, den Laufbahnverordnungen sowie in den Ausbildungs- und Prüfungsordnungen.

2. Tarifrrechtliche Eingruppierung von Hochschulabsolventen in den BAT

2.1 Der Besoldungsgruppe A 13 des Bundesbesoldungsgesetzes, dem Eingangssamt des höheren Dienstes, entspricht im Tarifrecht die Vergütungsgruppe (Verg.Gr.) II a des BAT. Den Fallgruppen 1 a, b und c und 2 der Verg.Gr. II a BAT sind „Angestellte mit abgeschlossener wissenschaftlicher Hochschulbildung“ zugeordnet. In der Protokollnotiz Nr. 1 ist der in den Tätigkeitsmerkmalen der Verg.Gr. II a (und der Verg.Gr. I, I a und I b) BAT verwendete Begriff "abgeschlossene wissenschaftliche Hochschulbildung" für den Anwendungsbereich dieser Tätigkeitsmerkmale verbindlich umschrieben. Ausgehend vom sog. formellen Hochschulbegriff sind hiernach "wissenschaftliche Hochschulen" Universitäten, Technische Hochschulen sowie andere Hochschulen, die nach Landesrecht als wissenschaftliche Hochschulen anerkannt sind. Eine abgeschlossene wissenschaftliche Ausbildung liegt nach der Protokollnotiz Nr. 1 vor, wenn das Studium mit einer ersten Staatsprüfung oder Diplomprüfung beendet worden ist. Diesen steht eine Promotion oder die Akademische Abschlussprüfung (Magisterprüfung) einer Philosophischen Fakultät in den Fällen gleich, in denen die einschlägigen Ausbildungsvorschriften die Ablegung einer ersten Staatsprüfung oder einer Diplomprüfung nicht vorsehen. Eine abgeschlossene wissenschaftliche Hochschulbildung setzt weiter voraus, dass die Abschlussprüfung in einem Studiengang abgelegt wird, der seinerseits mindestens das Zeugnis der Hochschulreife (allgemeine oder fachgebundene

Hochschulreife) als Zugangsvoraussetzung erfordert und für den Abschluss eine Mindeststudienzeit von mehr als sechs Semestern ohne etwaige Praxissemester, Prüfungssemester o.ä. vorgeschrieben ist.

Ob ein Angestellter über eine abgeschlossene wissenschaftliche Hochschulbildung verfügt, hängt davon ab, ob die von ihm besuchte Ausbildungsstätte zur Zeit des Studienabschlusses eine wissenschaftliche Hochschule im Sinn der Protokollnotiz Nr. 1 war (BAG vom 09.09.1981 - AP Nr. 48 zu §§ 22, 23 BAT 1975).

Nach Maßgabe der Tätigkeitsmerkmale der Vergütungsgruppen ist eine Eingruppierung bis zur Verg.Gr. I BAT möglich.

- 2.2 Der Geltungsbereich der Verg.Gr. II a BAT erfasst grundsätzlich Angestellte mit abgeschlossener wissenschaftlicher Hochschulbildung aller Fachrichtungen. Eine Ausnahme bilden Ärzte, Apotheker, Tierärzte und Zahnärzte, da sie außerhalb der Fallgruppen 1 a, b und c und 2 gesondert aufgeführt sind (Fallgruppen 4 bis 7). Weiter gelten die ersten Fallgruppen der Verg.Gr. II a BAT nicht für Angestellte mit abgeschlossener wissenschaftlicher Hochschulbildung mit entsprechender Tätigkeit als Lehrkräfte (Nr. 5 der Vorbemerkungen der Anlage 1 a zum BAT).
- 2.3 Technische Angestellte mit technischer Ausbildung sind während der ersten sechs Monate der Berufsausübung nach Ablegung der Prüfung in Verg.Gr. V a BAT eingruppiert. Nach sechsmonatiger Berufsausübung nach Ablegung der Prüfung erfolgt eine Eingruppierung in Verg.Gr. IV b BAT (Fallgruppe 21). Eine "technische Ausbildung" im Sinn der vorgenannten Vergütungsgruppen ist der erfolgreiche Besuch einer Schule, "deren Abschluszeugnisse zum Eintritt in die Laufbahn des gehobenen technischen Dienstes des jeweiligen Arbeitgebers berechtigen" (vergl. Nr. 2 der Vorbemerkungen der Anlage 1 a zum BAT). Die Verg.Gr. IV b (Fallgruppe 21) ist die Vergütungsgruppe für den Normal-Ingenieur, der seiner Arbeit nachgeht, ohne sich durch seine Leistungen oder die ihm übertragene Tätigkeit aus dem normalen Berufsbild des Durchschnitts-Ingenieurs herauszuheben. Nach Maßgabe der Tätigkeitsmerkmale der Vergütungsgruppen ist eine Eingrup-

pierung bis zur Verg.Gr. II a BAT möglich. Entsprechendes gilt für vermessungs- und landkartentechnische Angestellte mit Fachhochschulausbildung.

2.4 Sozialarbeiter/Sozialpädagogen, die an Fachhochschulen ausgebildet werden (Fachhochschulstudiengang Soziale Arbeit, Sozialpädagogik, Sozialwesen), sind in Verg.Gr. V b (Fallgruppe 10) BAT und nach zweijähriger Bewährung in dieser Vergütungs- und Fallgruppe in Vergütungsgruppe IV b (Fallgruppe 17) eingruppiert. Nach Maßgabe der Tätigkeitsmerkmale der Vergütungsgruppen ist eine Eingruppierung bis zur Verg.Gr. II a BAT möglich.

2.5 Angestellte mit abgeschlossener Fachausbildung für den gehobenen Dienst an wissenschaftlichen Bibliotheken (Diplom-Bibliothekare) sind in Verg.Gr. V b (Fallgruppe 16) eingruppiert. Nach Maßgabe der Tätigkeitsmerkmale der Vergütungsgruppen ist eine Eingruppierung bis zur Verg.Gr. IV a BAT möglich.

2.6 Lehrkräfte an Grund- und Hauptschulen mit voller Lehramtsbefähigung werden auf der Grundlage von Eingruppierungsrichtlinien der Tarifgemeinschaft deutscher Länder (TdL) nach Verg.Gr. III BAT vergütet.

Quelle: <http://www.kmk.org/doc/beschl/zuordnungbama.pdf> (31.08.2004)

3.1.7. Vereinbarung „Zugang zu den Laufbahnen des höheren Dienstes durch Masterabschluss an Fachhochschulen“

(Beschluss der Innenministerkonferenz vom 06.06.2002 und der Kultusministerkonferenz vom 24.05.2002)

A. Bildungsvoraussetzungen für den höheren Dienst

I. Vorbemerkung

Für die Feststellung, ob die Bildungsvoraussetzungen von an Fachhochschulen erworbenen Master-Abschlüssen den Zugang zum höheren Dienst eröffnen, sind Kriterien festzulegen. Dabei ist auf Inhalt, Studienumfang und Prüfungsanforderungen sowie den vorhergehenden Studienabschluss abzustellen.

Ob ein bestimmter Master-Abschluss an einer Fachhochschule diese Voraussetzungen erfüllt und den Zugang zum höheren Dienst eröffnet, wird im Akkreditierungsverfahren festgestellt.

II. Anforderungsprofil für Laufbahnen des höheren Dienstes

In der öffentlichen Verwaltung gibt es Aufgaben, deren Bewältigung erhöhte Anforderungen an die Ausbildung und die Persönlichkeit der Beamtinnen und Beamten stellt. Diese Aufgaben werden dem höheren Dienst zugeordnet. Aufgabe des höheren Dienstes ist es, komplexe Zusammenhänge rechtzeitig zu erfassen und angemessene Reaktionen unter Beachtung von Folgewirkungen zu entwickeln. Wesentliche Arbeitsfelder in diesem Zusammenhang sind die Wahrnehmung von Führungs-, Lenkungs-, Planungs- und Koordinierungsaufgaben, Projektmanagement, die Organisation und Überwachung von Effizienz sicherungs-, Evaluierungs- und Controllingsystemen sowie die Erarbeitung von Vorschriften. Es handelt sich in der Regel nicht um Routineaufgaben, sondern um Entscheidungsrichtlinien für eine Vielzahl von Fallgestaltungen. Für die Laufbahnen besonderer Fachrichtungen und andere fachwissenschaftlich geprägte Laufbahnen des höheren Dienstes sind Spezifika zu berücksichtigen.

sichtigen. Im Hinblick auf dieses vielfältige Aufgabenspektrum ist gerade der höhere Dienst durch eine große Verwendungsbreite mit wechselnden fachlichen Aufgabenbereichen geprägt. Das erfordert eine umfassende wissenschaftliche Ausbildung und die Fähigkeit zu abstraktem und analytischem Denken.

III. Kriterien

Der Zugang zum höheren Dienst erfordert ein Studium, das durch die Vermittlung

- der Zusammenhänge des studierten Faches,
- der Fähigkeit, wissenschaftliche Methoden und Erkenntnisse anzuwenden und
- der für den Übergang in die Berufspraxis notwendigen Fachkenntnisse gekennzeichnet ist. Das Studium muss daher im Wesentlichen von folgenden Kriterien und Elementen geprägt sein:
- Vermittlung der Befähigung zu wissenschaftlicher Arbeit und Methodik dieses Faches,
- Vermittlung von theoretisch-analytischen Fähigkeiten,
- Herausbildung intellektueller und sozialer Kompetenzen durch
- Vermittlung von abstraktem, analytischem über den Einzelfall hinausgehendem und vernetztem Denken,
- Vermittlung der Fähigkeit, sich schnell methodisch und systematisch in Neues, Unbekanntes einzuarbeiten,
- Förderung von Selbständigkeit, Kreativität, Offenheit und Pluralität,
- Förderung von Kommunikationsfähigkeit (Streit-, Diskussions-, Diskursorientiertheit von Studiengängen, Kritikfähigkeit, Fähigkeit zur selbständigen Urteilsbildung, dialektisches Denken).

B. Akkreditierung

I. Feststellung der Gleichwertigkeit

Soweit von der Fachhochschule beantragt, wird im Rahmen des Akkreditierungsverfahrens auch festgestellt, ob Masterstudiengänge an Fachhochschulen die oben genannten Kriterien hinsichtlich Inhalt, Studienumfang und Prüfungsanforderungen unter Berücksichtigung des vorher-

gegangenen Studienabschlusses erfüllen. In die Prüfung einbezogen werden kann auch ein Vergleich mit einem oder mehreren Referenzstudiengängen, die den Zugang zum höheren Dienst eröffnen.

II. Verfahren

Für das Verfahren gelten folgende Regeln:

1. Der zentralen Akkreditierungseinrichtung gehört ein Vertreter der Dienstrechtsseite als Vertreter der Berufspraxis an.
2. Soweit im Akkreditierungsverfahren festgestellt werden soll, dass ein an einer Fachhochschule erworbener Masterabschluss den Zugang zum höheren Dienst eröffnet, wirkt bei der Akkreditierung ein Vertreter der für die Laufbahngestaltung zuständigen obersten Dienstbehörde als Vertreter der Berufspraxis mit. Welches Land zuständig ist, richtet sich nach dem Sitz der Hochschule.
3. In den Akkreditierungsbescheid wird der Zusatz aufgenommen: „Der Masterabschluss eröffnet den Zugang zum höheren Dienst“.
4. Der Zusatz gemäß Ziffer 3 bedarf eines einheitlichen Votums der Vertreter der Berufspraxis.

III. Umsetzung

Die Kultusministerkonferenz gewährleistet, dass die Regelungen gemäß B I und II eingehalten und die Kriterien gemäß A III dabei zu Grunde gelegt werden.

C. Laufbahnrecht

Enthält der Akkreditierungsbescheid den Zusatz gemäß B II 3, sind die Bildungsvoraussetzungen für den Zugang zum höheren Dienst nach § 13 BRRG in Bund und Ländern erfüllt. Die Feststellung, ob der Studiengang für eine bestimmte Laufbahn fachlich geeignet ist, bleibt dagegen – wie bei allen Studiengängen – der laufbahngestaltenden Behörde vorbehalten (§ 13 Abs. 3 BRRG).

Die Innenminister und -senatoren wirken darauf hin, dass das Laufbahnrecht, soweit erforderlich, entsprechend angepasst wird.

D. Überprüfung

Diese Vereinbarung ist spätestens im Jahr 2007 zu überprüfen. Das Verfahren gemäß B II kann jederzeit auf Wunsch der Innen- oder der Wissenschaftsseite überprüft werden.

Quelle: <http://www.kmk.org/doc/publ/laufbahn.pdf> (31.08.2004)

3.1.8. Zugang zur Promotion für Master-/Magister- und Bachelor-/Bakkalaureusabsolventen

(Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 14.04.2000)

1. Master-/Magisterabschlüsse i. S. d. § 19 HRG

Nach Ziffer 2.3 des Beschlusses der Kultusministerkonferenz „Strukturvorgaben für die Einführung von Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengängen“ vom 05.03.1999 berechtigen **Master-/ Magisterabschlüsse** an Universitäten und Fachhochschulen grundsätzlich zur Promotion.

Inhaber von Master- oder Magistergraden, die an Universitäten oder an Fachhochschulen nach § 19 HRG oder im Ausland erworben wurden, sind insoweit den Inhabern von Diplom- oder Magistergraden, die nach § 18 Abs. 1 erworben wurden, gleichgestellt¹³. Die Universitäten regeln den Promotionszugang in ihren Promotionsordnungen; ein obligatorisches Eignungsfeststellungsverfahren findet nicht statt. Der Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.1994 zum Promotionszugang für besonders qualifizierte Fachhochschulabsolventen findet keine Anwendung.

2. Bachelor-/Bakkalaureusabschlüsse

Die Kultusministerkonferenz hat bereits mit Beschluss vom 24.10.1997 zur Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandorts Deutschland festgestellt, dass für **besonders qualifizierte ausländische Bewerber mit Bachelorabschluss** der Zugang zur Promotion entsprechend den Bedingungen für besonders qualifizierte Fachhochschulabsolventen ermöglicht werden soll. Nach dem Bericht der Kultusministerkonferenz vom 03./04.12.1992 i.d.F. v. 16.12.1994 ist für diesen Personenkreis neben dem Zugangsweg über den Erwerb eines Universitätsabschlusses bei standardisierter Anrechnung des Fachhochschulstudiums auf das Universitätsstudium der unmittelbare Zugang zur Promotion im Wege eines Eignungsfeststellungsverfahrens vorgesehen. Der Eig-

¹³ Dies gilt auch für im Ausland erworbene Master- und Magistergrade.

nungsfeststellung geht eine Vorbereitungsphase voraus, in der erforderliche Kenntnisse erworben und entsprechende Studienleistungen erbracht werden können und ggf. der Kontakt zum Betreuer der Dissertation hergestellt oder vertieft wird. Dieses Eignungsfeststellungsverfahren soll innerhalb eines Jahres abgeschlossen werden. Universitäten und Fachhochschulen können bei der Ausgestaltung und Durchführung des Eignungsfeststellungsverfahrens zusammenarbeiten und dabei auch die gemeinsame Betreuung des Dissertationsvorhabens vereinbaren.

Vor dem Hintergrund dieser Beschlusslage ergeben sich für **Bachelor-/Bakkalaureusabsolventen** für den Zugang zur Promotion folgende Konsequenzen:

Inhaber eines im In- oder Ausland erworbenen Bachelor-/Bakkalaureusgrades können im Wege eines Eignungsfeststellungsverfahrens unmittelbar zu einem Promotionsstudium zugelassen werden. Die Universitäten regeln den Zugang sowie die Ausgestaltung des Eignungsfeststellungsverfahrens und ggf. das Zusammenwirken mit Fachhochschulen in ihren Promotionsordnungen.

Quelle: <http://www.kmk.org/doc/beschl/promotionbama.pdf> (31.08.2004)

3.1.9. Empfehlungen zur Einführung von Teilzeitstudiengängen (BLK 2002)

Auszug aus: Modularisierung in Hochschulen. Handreichung zur Modularisierung und Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen. Erste Erfahrungen und Empfehlungen aus dem BLK-Programm "Modularisierung". Hrsg. von der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung. Bonn: 2002 (Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung. Heft 101), S. 80-83.

Anm. d. Hrsg.:

Diese Empfehlungen können hilfreich sein für eine Hochschule, die plant, Teilzeitstudiengänge einzurichten. Es werden Ergebnisse und Empfehlungen aus den Modellversuchsprojekten der Bund-Länder-Kommission vorgestellt.

Notwendigkeit von Teilzeitstudiengängen

Der Bedarf an Teilzeitstudiengängen ist in den letzten Jahren ständig gestiegen, da viele Studierende nicht bereit oder nicht in der Lage sind, das Studium als Vollzeitstudium durchzuführen. Die Entscheidung des Einzelnen für ein Teilzeitstudium kann sowohl aus finanziellen Gründen, als auch aufgrund familiärer Pflichten oder dem Wunsch, Studium und Beruf zu kombinieren, erwachsen. So gehen mittlerweile zwei Drittel aller Studierenden einer Erwerbstätigkeit nach, um ihr Studium zu finanzieren (Bundesministerium für Bildung und Forschung 1998).

Voraussetzungen für Teilzeitstudiengänge

Modularisierte Studienstruktur und gestufte Abschlüsse bieten gute Voraussetzungen für ein Teilzeitstudium. Kleinere Studieneinheiten und kürzere Studiengänge erleichtern Kombinationen aus Studium und Berufstätigkeit sowie Familienarbeit, vereinfachen Weiterqualifikation nach einer Phase der Berufstätigkeit und lebenslanges Lernen. Die mit Modularisierung verbundene größere Flexibilität und die mit der Verwendung eines Leistungspunktsystems einhergehende größere Transparenz erbrachter Leistungen schaffen die Voraussetzung, inhaltlich und organisatorisch sinnvoll auf Teilzeitbasis zu studieren. Studiengänge

sollten von vornherein so ausgelegt werden, dass die für den Abschluss erforderlichen Leistungspunkte nicht nur zwischen Hochschulen transferiert, sondern auch über einen längeren Zeitraum als den der Regelstudienzeit hinweg akkumuliert werden können.

Rahmenbedingungen für Teilzeitstudiengänge

Die Einführung von Teilzeitstudiengängen erfordert eine Definition der Rahmenbedingungen des Teilzeitstudiums. Hierzu zählen insbesondere:

- **Schaffung der rechtlichen Voraussetzungen**
Die Möglichkeit zur Einrichtung von Teilzeitstudiengängen muss im jeweiligen Landeshochschulgesetz verankert sein. [...]
- **Klärung des Studierendenstatus**
Es ist zu klären, ob die mit dem Status des Vollzeitstudierenden verbundenen Privilegien, wie niedrige Krankenversicherungsbeiträge, Leistungen der Studentenwerke, Preisnachlässe für kulturelle Angebote oder Förderungsmöglichkeiten wie BaföG, auch für Teilzeitstudierende gewährt werden können (ggf. in geringerem Umfang). Man könnte hier differenzieren zwischen Studierenden, die berufstätig sind und nicht auf Vergünstigungen angewiesen sind und Studierenden, die z. B. aus familiären Gründen einem Teilzeitstudium nachgehen und dadurch nur über ein geringes Einkommen verfügen.
- **Einführung von modularen Studienstrukturen und Leistungspunktsystemen**
Eine modulare Studienstruktur ist eine wesentliche Voraussetzung für die Etablierung von Teilzeitstudiengängen. Module müssen klar strukturiert, ausreichend beschrieben und inhaltlich möglichst unabhängig von anderen Modulen aufgebaut sein. Sie sollten zeitlich überschaubare, maximal ein Semester beanspruchende Studieneinheiten sein, damit eine flexible Studienplanung erreicht werden kann. Durch Verwendung eines Leistungspunktsystems werden die individuell erzielten Studienleistungen zudem transparent dokumentiert. Die Anerkennung von Studienleistungen zwischen verschiedenen Institutionen und die Akkumulierung auch über einen längeren Zeitraum hinweg wird damit möglich.

- **Neudefinition der Regelstudienzeit**

Die Entscheidung für ein Vollzeit- oder ein Teilzeitstudium sollten die Studierende selber treffen können. Deshalb muss das Konzept der Regelstudienzeit neu definiert werden. Festgelegt werden sollte, wie lange einmal erworbene credits ihre Gültigkeit bewahren bzw. wie viele Semester ein Teilzeitstudium maximal beanspruchen darf. Denkbar wäre jedoch auch, dass jeder Teilzeit-Studierende selber einen zeitlichen Rahmen für sein Studium vorgibt, den er dann vertraglich einhalten muss.
- **Flexibilisierung der Prüfungsmodalitäten**

Für Teilzeitstudierende sind flexible Prüfungsmodalitäten besonders wichtig. Folgende Fragen sind im Hinblick auf die Prüfungen zu klären: Sind allein feste Prüfungszeiträume im Semester vorgesehen und/oder können Teilzeitstudierende ihre Prüfungstermine zusätzlich noch individuell vereinbaren? Wie viele Modulprüfungen müssen pro Semester abgelegt bzw. wie viele credits sollen mindestens pro Semester erworben werden?
- **Organisation der Lehrveranstaltungen**

Um die Studierbarkeit von Teilzeitstudienangeboten zu verbessern, sollten bestimmte organisatorische Belange berücksichtigt werden. Einige Lehrveranstaltungen könnten beispielsweise im Block, z. B. ganztägig an zwei aufeinanderfolgenden Tagen abgehalten werden, oder sie könnten in den Abendstunden oder am Wochenende stattfinden. Eine Anmeldepflicht für die Belegung solcher Module kann sich als günstig erweisen, damit die Dozenten im Voraus über ein Zustandekommen des Moduls Bescheid wissen und zu Beginn der Veranstaltungen nicht mehrmals vergeblich auf Studierende warten müssen. Präsenzzeiten könnten auch mit Fernstudien kombiniert werden. Dafür wird entsprechend aufgearbeitetes Lernmaterial notwendig sein, wobei die Möglichkeiten des Internets das Fernstudium attraktiver machen kann (z. B. über Online-Module, Web-Sprechstunde, Chat-Rooms). Studierende der Universität Jena waren der Meinung, dass sich das Tempo der Wissensvermittlung durch eine digitale Verarbeitung merklich erhöhte. Der Aufwand an Koordinierungstätigkeiten für Tele-teaching wird allerdings oft unterschätzt, sowohl in personeller als auch in technischer Hinsicht.

- **Angebot fremdsprachiger Module**
Fremdsprachige Lehrveranstaltungen anzubieten erhöht nicht nur die Fremdsprachenkompetenz der deutschen Studierenden, es würde auch ausländische Interessenten anlocken, die nur einen Teil ihres Studiums im deutschsprachigen Raum absolvieren möchten.
- **Erweiterung des Lehrangebotes durch Kooperationen**
Summer Schools sind ein sehr geeignetes Instrument zur Verstärkung der Kooperation zwischen Universitäten in Form der gegenseitigen Ergänzung des Lehrangebots. Summer Schools bieten den inländischen Studierenden außerdem die Möglichkeit, Veranstaltungen nachzuholen, die sie z. B. wegen eines Auslandsaufenthaltes noch nicht belegen konnten. Beispielsweise können die Studierenden der Universität Paderborn ihr Studium um Lehrveranstaltungen aus dem Bereich der Entwicklungsländer aus dem Angebot der Universität Göttingen erweitern. Im Gegenzug ist es Studierenden aus Göttingen möglich, die in Paderborn stattfindenden Lehrveranstaltungen der Themenbereiche „Global Dynamics“ und „Theorie der Transnationalen Unternehmung“ zu belegen.

Quelle: <http://www.blk-bonn.de/papers/heft101.pdf> (31.08.2004)

3.1.10. Im europäischen Hochschulraum - Sachstand und Strategien der deutschen Hochschulen in Vorbereitung der Berlin-Konferenz am 18./19. September 2003

(Entschließung des 200. Plenums der HRK vom 08. Juli 2003)

Die im Rahmen des Bologna-Prozesses vorgesehene Einführung von Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengängen ist ein wichtiger Beitrag für die Reform des deutschen Hochschulsystems. Im europäischen Vergleich zeigt sich bereits heute, dass die Großzahl der Unterzeichnerstaaten der Bologna-Erklärung eine grundlegende Umstrukturierung ihres Studiensystems beschlossen und – unter Zuhilfenahme unterschiedlicher politischer Steuerungsinstrumente – mit der Implementierung begonnen hat. Die Einführung der gestuften Studiengangstruktur sollte sich dabei nicht auf Einzelinitiativen beschränken, sondern zu einer systematischen Strukturreform des Studienangebots deutscher Hochschulen führen. Die Europäisierung der Studienangebote dient der Öffnung hin zu Europa und der Welt und steigert damit zugleich die internationale Wettbewerbsfähigkeit des deutschen Hochschulsystems.

Deutschland hat sich gemeinsam mit 32 anderen europäischen Staaten verpflichtet, bis 2010 die Ziele der Bologna-Erklärung sowie des Prager Communiqués umzusetzen. Die Minister haben überdies beschlossen, dass die nächste Nachfolgekonzferenz am 18./19. September 2003 in Berlin stattfinden wird. Sie soll den Fortschritt des Bologna-Prozesses beleuchten und weitere Richtungsentscheidungen für den Weg zu einem europäischen Hochschulraum treffen. Regelmäßige nationale Konferenzen und Tagungen, die beispielsweise auch von der European University Association mitgetragen werden, dienen der Klärung und Präzisierung des europaweiten Prozesses.

Die deutschen Hochschulen nehmen diese Konferenz ihrerseits zum Anlass, um eine Positionsbestimmung vorzunehmen, die im Zuge des Prozesses gesammelten Erfahrungen zu reflektieren und weitere Prioritäten für die Umsetzung festzulegen. Die Hochschulrektorenkonferenz wird den Prozess der Harmonisierung der europäischen Hochschulsy-

teme weiterhin aktiv begleiten, sorgfältig beobachten und die Annäherung unter Beachtung nationaler Besonderheiten fördern.

1. Zielbestimmung

Der Bologna-Prozess ist durch folgende Ziele bestimmt, die in den Hochschulen – und dort insbesondere in den Fakultäten und Fachbereichen – intensiv diskutiert und schrittweise umgesetzt werden:

1. Einführung eines Studiensystems, das sich im Wesentlichen auf zwei Hauptzyklen stützt, wobei sowohl der erste als auch der zweite Zyklus zu einem „berufsqualifizierenden Abschluss“ führt
2. Einführung eines aufgrund vergleichbarer Abschlüsse leicht verständlichen Systems, unter anderem durch die Einführung des Diploma Supplement
3. Einführung eines ECTS-kompatiblen Leistungspunktesystems (und der Modularisierung der Studieninhalte)
4. Förderung des Studierenden- und Lehrendenaustauschs durch Abbau von Mobilitätshemmnissen
5. Förderung der europäischen Zusammenarbeit bei der Qualitätssicherung
6. Förderung der erforderlichen europäischen Dimension im Hochschulbereich

Hochschulrektorenkonferenz, Kultusministerkonferenz und das Bundesministerium für Bildung und Forschung bekräftigten in den vergangenen Jahren wiederholt den Einklang zwischen den Zielen der Bologna-Erklärung und jenen Zielsetzungen, die Bund und Länder für die Modernisierung des Hochschulwesens in Deutschland und die Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandorts Deutschland bereits Mitte der 90er Jahre benannt hatten.¹⁴

¹⁴ Bericht der Kultusministerkonferenz zur Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandorts Deutschland vom 24.10.1997.

2. Strategie

Die politischen Entscheidungsträger haben bereits frühzeitig einen rechtlichen Rahmen geschaffen, der die Umsetzung der Ziele der Bologna-Erklärung ermöglicht. Besondere Aufmerksamkeit haben dabei insbesondere die neuen Studiengänge aber auch die Akkreditierung als Verfahren der Qualitätssicherung erfahren.

Das Hochschulrahmengesetz sah bereits in der novellierten Fassung (1998) die Einführung gestufter Studiengänge zur Erprobung vor,¹⁵ mit der sechsten Novelle von 2002 gehören diese nun zum Regelangebot. Die Landeshochschulgesetze wurden und werden schrittweise angepasst.

Frühzeitig haben Hochschulrektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz Empfehlungen und Strukturvorgaben für die neuen Studiengänge beschlossen.¹⁶ Die Entscheidung über den Zeitpunkt der Einführung, die inhaltliche und curriculare Ausgestaltung der neuen Studienangebote liegt dabei nach wie vor bei der einzelnen Hochschule. Viele der deutschen Hochschulen nutzen den geöffneten Gestaltungsspielraum: sie bieten neue Studienprogramme an, mit denen sie ihr Leistungsangebot effektiv profilieren.

Das Fächerspektrum in den neuen Studiengängen umfasst die Ingenieur- und Naturwissenschaften, die Geistes- und Sozialwissenschaften wie auch die Rechts- und Wirtschaftswissenschaften. Die Angebote sind teilweise disziplinentorientiert, teilweise inter- oder transdisziplinär ausgerichtet. Die Master-/Magisterstudiengänge lassen dabei grundsätzlich eine Orientierung entweder an Anwendungs- oder Forschungskriterien erkennen. Im Interesse einer stärkeren Internationalisierung der Hochschulbildung werden einige Programme ganz oder teilweise in einer Fremdsprache angeboten. Studiengänge beinhalten zum Teil Praktika, die der Berufsfelderkundung dienen.

Wenngleich die Hochschulen durch die Etablierung der Akkreditierungsverfahren zusätzlichen Gestaltungsspielraum bezüglich Inhalt und Profil ihrer neuen Studiengänge gewonnen haben, sind gewisse formale Stan-

¹⁵ 20.08.1998, Viertes Gesetz zur Änderung des HRG vom 26.01.1976.

¹⁶ Siehe Anlage.

dards erforderlich, um die übergreifenden Bologna-Ziele – Transparenz und Vergleichbarkeit im Interesse einer europaweiten Mobilität – zu gewährleisten. Auch der Akkreditierungsrat hat deshalb Standards formuliert, die sich im Kern auf die strukturelle Qualität der Studiengänge beziehen.

Ferner haben es die Fakultäten- und Fachbereichstage, aber auch die Berufs- und Fachgesellschaften übernommen, Empfehlungen für die inhaltliche Ausgestaltung von Studiengängen zu diskutieren. Die Studierenden beteiligen sich international (insbesondere ESIB) wie national (insbesondere fzs), aber auch lokal in den Akkreditierungs- und Evaluierungsverfahren an der gestaltenden Diskussion des Europäischen Hochschulraumes. Die Hochschulrektorenkonferenz hat sich dabei insbesondere auch um eine Zusammenarbeit mit den Vertretern der Fachdisziplinen¹⁷ und des Arbeitsmarktes bemüht. Diese Dialoge gilt es fortzuführen und weiter zu intensivieren.¹⁸

Während zu Beginn des Prozesses in erster Linie konzeptionelle Probleme diskutiert wurden, werden künftig verstärkt auch Fragen der strategischen und operativen Umsetzung zu klären sein, die die besondere Situation der Fachdisziplinen angemessen berücksichtigt.

3. Sachstand

Die deutschen Hochschulen bieten im Sommersemester 2003 bereits 747 Bachelor-/ Bakkalaureus- (davon 485 an Universitäten und 259 an Fachhochschulen) und 886 Master-/Magisterstudiengänge (davon 554 an Universitäten und 325 an Fachhochschulen) an. (Quelle: www.hochschulkompass.de/Stand: Januar 2003). Damit machen die neuen Studiengänge insgesamt gut 15 % des Studienangebots an deutschen Hochschulen aus:¹⁹

¹⁷ Die HRK hat im Sommer 2002 Arbeitsgruppen einberufen, an denen jeweils Vertreter der Ständigen Kommission für Lehre und Studium bzw. der Internationalen Kommission einerseits sowie Vertreter der Fakultäten- und Fachbereichstage andererseits beteiligt sind. Ziel der disziplinspezifischen Arbeitsgruppen ist es, die besonderen Erwartungen und Lösungsvorschläge der Fachdisziplinen zu nutzen, um mit Blick auf die europäischen Nachbarstaaten gemeinsame Strategien für die Zielerreichung bis 2010 zu entwickeln.

¹⁸ Die Ergebnisse der Diskussionen sind in den Empfehlungen berücksichtigt.

¹⁹ Einem Studiengang können mehrere Sachgebietskategorien zugeordnet werden.

	B	M
Ingenieurwissenschaften	197	270
Sprach- und Kulturwissenschaften	209	125
Agrar-, Forst-, Haushalts- u. Ernährungswissenschaften	20	51
Gesundheitswissenschaften, Medizin	31	56
Kunst und Musik	14	21
Mathematik, Naturwissenschaften	206	147
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	117	317

Die Mehrzahl der Studiengänge wurde zusätzlich zu dem bestehenden Regelangebot an den Hochschulen eingeführt.²⁰ Von den neu eingerichteten Bachelor-/Bakkalaureusstudiengängen sind mittlerweile 86, von den Master-/Magisterstudiengängen 96 akkreditiert (Stand: 01. Januar 2003). In den neuen Studiengängen waren im Wintersemester 2001/ 2002 bereits 2,7 % aller Studierenden eingeschrieben. Die ersten Absolventinnen und Absolventen eines Bakkalaureus-/Bachelorstudiengangs haben ihr Studium bereits abgeschlossen.

4. Empfehlungen zur weiteren Umsetzung

Die Hochschulrektorenkonferenz weist darauf hin, dass die Reformen nur dann effektiv sein können, wenn sie in Eigenverantwortung der Hochschulen erfolgen. Die Einführung neuer Studiengangstrukturen ebenso wie deren Durchführung ist mit einem erheblichen Mehraufwand verbunden, der refinanzierbar sein muss. Grundsätzlich ist bei der Neustrukturierung des Studienangebots darauf zu achten, dass die Ausbildungsqualität an deutschen Hochschulen mindestens gewahrt, nach Möglichkeit aber gesteigert wird. Die Reformen dienen der Profilbildung und dem Wettbewerb der Hochschulen, wobei gemeinsame Standards Vergleichbarkeit und Transparenz sichern. Zugleich muss die Differenz und Vielfalt nationaler akademischer Traditionen Berücksichtigung finden. Nicht zuletzt sind die unterschiedlichen Kompetenzprofile der verschiedenen Hochschularten und einzelnen Hochschulen im Reformprozess zu berück-

²⁰ CHE/CHEPS, Die Einführung von Bachelor- und Master-Programmen an deutschen Hochschulen, Juni 2002.

sichtigen. Schließlich ist zu gewährleisten, dass Studierende Vertrauensschutz beim Übergang vom herkömmlichen Studiensystem in das neue System genießen.

Ausgehend von diesen Prämissen zieht die Hochschulrektorenkonferenz in Vorbereitung auf die Berlin-Konferenz 2003 folgendes Zwischenfazit:

Qualität in Studium und Lehre durch Reformen. Die Hochschulrektorenkonferenz begrüßt den Bologna-Prozess unter der Maßgabe, dass dieser Anlass und Beitrag zur Reform und Verbesserung der Qualität der Studienangebote ist. Die Reformen sind ihrerseits konsequent als ein Beitrag zur Steigerung der Transparenz über die Qualität von Studiengängen zu verstehen.

1. An der qualitätsgeleiteten Reform des deutschen Studiengangsystems wirken die Hochschulen, aber auch die Fach- und Berufsverbände, die Fakultäten- und Fachbereichstage gemeinsam verantwortlich mit. Die Hochschulrektorenkonferenz fordert den Gesetzgeber auf, auch künftig den Hochschulen die Möglichkeit offen zu halten, ein Höchstmaß an Qualität mit profilierten Studiengängen zu realisieren.

Bestimmung des künftigen Regelangebots an deutschen Hochschulen. Die Umstellung des Studienangebots an deutschen Hochschulen entsprechend der Bologna-Deklaration bedarf einer strategischen Klärung der Frage, in welchen Fächern und zu welchem Zeitpunkt die gestuften Studienangebote die grundständigen Diplom-, Magister- und Staatsexamensstudiengänge ersetzen sollen. Die Parallelführung des Studienangebots alten und neuen Typs sollte, lediglich in einer Übergangsphase vorgesehen sein. Auch bei den Staatsexamensstudiengängen (vor allem Lehrerausbildung) sind bereits erste Modelle entwickelt und umgesetzt worden. Die Transparenz des Angebots dient nicht zuletzt der Akzeptanz seitens der Studieninteressenten und Studierenden.

2. Die Hochschulrektorenkonferenz empfiehlt, die Diplom-, Magister- und Staatsexamensstudiengänge durch Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengänge zu ersetzen. In begründeten Ausnahmefällen können die Hochschulen ein grundständiges Studienangebot mit einer Regelstudienzeit von vier bis fünf Jahren Dauer

beibehalten. Die Hochschulrektorenkonferenz unterstützt darüber hinaus das Vorhaben, unter Berücksichtigung der Kapazitätsfragen Doktoranden künftig in geeigneten Fächern ein Promotionsstudium im Sinne einer dritten Phase der gestuften Studiengangstruktur anzubieten. Die Konzeptionen und rechtlichen Grundlagen für die neuen Studiengänge sollen bis Ende 2005 erarbeitet sein; die Implementierung der neuen Studiengänge soll bis spätestens 2010 abgeschlossen sein.

Finanzielle und kapazitative Rahmenbedingungen. Für die neuen Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengänge sind die finanziellen und materiellen Ressourcen bereitzustellen, die zur Sicherung und Steigerung der Ausbildungsqualität mit Hilfe der in der Bologna-Erklärung formulierten Maßnahmen erforderlich sind, sowie wissenschaftsadäquate rechtliche Rahmenbedingungen – insbesondere durch Anpassung des Kapazitätsrechts – zu schaffen.

3. Die Hochschulrektorenkonferenz fordert die politisch Verantwortlichen auf, den Hochschulen insbesondere in Fragen des Kapazitätsrechts den notwendigen Gestaltungsspielraum zu gewähren. Für die Deckung des finanziellen Mehraufwands, den die Reform verlangt, müssen zusätzliche Mittel durch angemessene Refinanzierungsmöglichkeiten geschaffen werden.

Absolventenverbleib. Für die Reform des Studienangebots an deutschen Hochschulen ist besonders die Frage nach der Akzeptanz von Bachelor-/Bakkalaureus-Absolventen durch den Arbeitsmarkt relevant. Die Klärung dieser Frage ist zentral für den Erfolg der gestuften Studiengänge.

4. Die Hochschulrektorenkonferenz fordert die Wirtschafts- und Berufsverbände sowie die Kammern auf, ihre Mitglieder umfassend zu informieren und ihnen zu empfehlen, Bachelor-/Bakkalaureus-Absolventen sowie Master-/Magister-Absolventen adäquate Beschäftigungsmöglichkeiten zu bieten; sie appelliert an die Politik, dies zu unterstützen. Die Hochschulrektorenkonferenz setzt sich überdies dafür ein, den Werdegang der Absolventen durch entsprechende Verbleibstudien zu begleiten.

Profile der gestuften Studiengänge. Die curriculare Ausgestaltung der neuen Bachelor-/Bakkalaureusstudiengänge und Master-/Magisterstudiengänge soll auch künftig im Verantwortungsbereich der Hochschule liegen. Dabei ist insbesondere für die Bachelor-/Bakkalaureusstudiengänge zu klären, in welchem Umfang die Grundlagenwissenschaften Gegenstand des Studiums bis zum ersten berufsqualifizierenden Abschluss sind. Ziel ist dabei, sowohl eine Beschäftigungsfähigkeit als auch die Möglichkeit eines wissenschaftlich vertiefenden Master-/Magisterstudiums zu erreichen.

5. Die Hochschulrektorenkonferenz empfiehlt ihren Mitgliedern, die durch das Hochschulrahmengesetz sowie die Landesgesetze eröffneten Gestaltungsspielräume – etwa in Bezug auf die Dauer der Studiengänge – zu nutzen, um wettbewerbsfähige und profilierte Studienangebote zu entwickeln. Zwar benötigen die Vielgestaltigkeit und wettbewerbliche Profilierung der Studienangebote klar erkennbare Strukturen, jedoch ist die inhaltliche Profilierung der Studienangebote in die Verantwortung der Hochschule gestellt. Durch die Akkreditierung wird schließlich überprüft, ob die Studiengänge Qualitätsstandards genügen. In der Bezeichnung der Abschlussgrade soll dabei auch künftig auf eine hochschulartenspezifische Differenzierung verzichtet werden. Das Profil der Master-/Magisterstudiengänge – Anwendungsbezug versus Forschungsbezug – wird im Diploma Supplement dokumentiert.

Berufsqualifizierung. Soll der Bachelor-/Bakkalaureusstudiengang zu einem ersten berufsqualifizierenden Abschluss führen, so ist eine Verständigung darüber erforderlich, was Berufsqualifizierung heißt. An der Klärung dieser Frage sollen Vertreter der Hochschulen, des Arbeitsmarktes sowie der Fachgesellschaften und der Fakultäten- und Fachbereichstage gemeinsam mitwirken.

6. Die Hochschulrektorenkonferenz fordert die Vertreter der Hochschulen, des Arbeitsmarktes sowie der Fachgesellschaften und der Fakultäten- und Fachbereichstage auf, in einen Dialog über die Bedeutung des Begriffs der Berufsqualifizierung einzutreten. Der im Gesetz vorgegebene Begriff des „berufsqualifizierenden Abschlusses“ soll dabei in Übereinstimmung mit der Bologna-Erklärung im Sinne

einer Beschäftigungsfähigkeit verstanden werden. Der Dialog soll dabei insbesondere sowohl in regionalen als auch in inhaltlich begründeten Netzen geführt werden.

Wie bereits in der Entschließung des 192. Plenums vom 19./20. Februar 2001 bekundet, begrüßt die HRK das Ziel, einen europäischen Hochschulraum zu schaffen, wobei durch die europaweite Vergleichbarkeit der Abschlüsse die Mobilität von Studierenden sowie die berufliche Anerkennung erleichtert werden. Sie appelliert in diesem Zusammenhang an Bund und Länder, endlich das „Übereinkommen über die Anerkennung von Qualifikationen im Hochschulbereich in der europäischen Region“ (Lissabon 1997) zu ratifizieren, dem mittlerweile zahlreiche Staaten beigetreten sind. Dieses Erfordernis erhält vor dem Hintergrund des General Agreement on Trade in Services zunehmende Dringlichkeit.

Zulassungskriterien und Durchlässigkeit. Den Hochschulen soll das Recht zustehen, über die Zulassungskriterien eines Master-/Magisterstudiums eigenverantwortlich zu entscheiden. Als Zulassungskriterien sollen dabei allein Qualitätsmerkmale zum Tragen kommen; eine Quotierung durch staatliche Stellen wird von den Hochschulen abgelehnt. Dabei ist auf die Durchlässigkeit zwischen Studiengängen unterschiedlicher Hochschularten zu achten.

7. Die Hochschulrektorenkonferenz appelliert an die politisch Verantwortlichen in den Länderministerien, die Verfahren und Kriterien der Zulassung von Studierenden – insbesondere bei der Zulassung zum Master-/Magisterstudium – in den Verantwortungsbereich der Hochschulen zu stellen.

ECTS, Modularisierung und Diploma Supplement. Der europäische Hochschulraum sieht verschiedene Instrumente zur Verbesserung der Transparenz und damit zur Steigerung der internationalen Mobilität von Studierenden vor. Die Einführung eines Leistungspunktesystems ist eine der Kernaufgaben, zu der sich Unterzeichner der Bologna-Deklaration im Jahre 1999 verpflichtet haben. Den europäischen Standard bildet nach wie vor das European Credit Transfer System (ECTS), das an europäischen Hochschulen nicht nur als Transfer-,

sondern zunehmend auch als Akkumulierungssystem eingesetzt wird. Curricula sollen sich entsprechend dem European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS) künftig an Lernzielen (learning outcome) orientieren. In Relation dazu wird der studentische Arbeitsaufwand (work load) gesetzt, der zum Erreichen des Lernziels im Curriculum vorgesehen ist. Im Studienjahr werden in der Regel 60 ECTS-Punkte verliehen, die 1500 bis 1800 studentischen Arbeitsstunden entsprechen. ECTS-Punkte werden beim Hochschulwechsel nicht automatisch anerkannt, sie dienen lediglich der Transparenz hinsichtlich der erbrachten Studienleistungen. Ein Modul beschreibt ein Lernziel, das in der Regel durch mehrere Lehrveranstaltungen sowie ein entsprechendes Selbststudium erreicht werden soll. Das Diploma Supplement basiert auf einer europaweiten Einigung bezüglich Form und Inhalt.

8. Die Hochschulrektorenkonferenz empfiehlt die flächendeckende Einführung des ECTS als ein Transfer- und Akkumulierungssystem. In Verbindung mit der Modularisierung und der Einführung eines studienbegleitenden Prüfungssystems ist das ECTS ein wesentlicher Beitrag zur Studienreform, indem es Lernziele und den für das Erreichen des Lernziels erforderlichen Arbeitsaufwand zueinander in Relation setzt. Das ECTS ermöglicht dabei, formelles und informelles Lernen zu erfassen. Die Hochschulrektorenkonferenz empfiehlt überdies, den zeitlichen Umfang der Studiengänge künftig jeweils in ECTS-Punkten – und nicht ausschließlich in Semestern oder Studienjahren – zu beschreiben, um so insbesondere der Situation von Teilzeitstudierenden Rechnung zu tragen. Die Identität eines Abschlusses an der Hochschule, die den Abschlussgrad verleiht, soll dabei gewahrt bleiben. In Verbindung mit der Modularisierung des Studienangebots erlaubt dies, das Studienangebot auch als Teilzeitstudium zu absolvieren. Das Diploma Supplement soll in der europaweit standardisierten Form grundsätzlich für alle Studiengänge eingeführt werden.

Qualitätssicherung durch Akkreditierung. Die Akkreditierung ist seit dem 1. Januar 2003 das Verfahren der Qualitätssicherung von Studium und Lehre an deutschen Hochschulen. Mit Beschluss vom 1. März 2002 hatte die Kultusministerkonferenz (KMK) entsprechend über die „Künftige Entwicklung der länder- und

hochschulübergreifenden Qualitätssicherung in Deutschland“ die „Grundsatzentscheidung für ein Akkreditierungssystem“ gefällt. Die Hochschulrektorenkonferenz hat einen entsprechenden Entschluss bereits frühzeitig gefordert und unterstützt.

9. Die Verfahren der Qualitätssicherung, insbesondere die Akkreditierung, sind schnell und zufriedenstellend weiter auszubauen. Innerhalb des deutschen Akkreditierungssystems ist insbesondere auch der Transparenz und der europäischen Kompatibilität Rechnung zu tragen. Denkbare Lösungsansätze sind dabei die stärkere Internationalisierung des Systems und/oder eine Ausweitung des nationalen Systems. Die Verfahren sind dabei effektiv und effizient zu organisieren, die finanziellen Aufwendungen müssen seitens der Hochschulen tragbar sein.

Internationalisierung. Die Schaffung eines europäischen Hochschulraums bedeutet für das deutsche Hochschulsystem eine verbesserte Kompatibilität der Studiengangssysteme innerhalb Europas sowie eine gesteigerte Konkurrenzfähigkeit auf dem weltweiten Bildungsmarkt. Der Bologna-Prozess wird durchgängig als notwendige, allerdings nicht hinreichende Voraussetzung zur Internationalisierung des Studienangebots verstanden. Die Einführung von Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengängen ist ein wesentlicher Beitrag zur Internationalisierung des Studienstandorts Deutschland, die Internationalisierung ist jedoch kein Selbstzweck der Reform. Ein wichtiger Aspekt der Internationalisierung ist die Förderung der internationalen Mobilität von Studierenden und Lehrenden. Dies umfasst sowohl die finanzielle Förderung von Mobilität als auch den Abbau von Mobilitätshindernissen im rechtlichen wie sozialen Sinne (Arbeitserlaubnis, Gewährleistung einer ausreichenden Wohnraumversorgung, Integration in Studierendenschaften etc.).

10. Die Hochschulrektorenkonferenz empfiehlt, die durch den europäischen Hochschulraum geschaffenen Möglichkeiten zur Internationalisierung zu nutzen. Vor allem Kooperationen mit ausländischen Partnerhochschulen in Lehre und Studium durch gemeinsame Abschlüsse und Doppeldiplome (joint programmes, joint degrees) sind

wichtige Beiträge zur Realisierung der europäischen Dimension in Lehre und Studium einerseits sowie zur Erreichung der Studierendemobilität auch während eines ersten berufsqualifizierenden Bachelor-/Bakkalaureusstudiums andererseits. Überdies sollen künftig verstärkt auch fremdsprachige Lehrangebote bereitgehalten werden. Zudem sind innerhalb der Bandbreite reformierter Studiengänge zielgruppenspezifisch Angebote für ausländische Studierende zu entwickeln. Zugleich sind angemessene soziale Rahmenbedingungen zu gewährleisten, die vor allem den Studierenden die Möglichkeit zu Mobilität innerhalb des europäischen Hochschulraums ermöglichen.

Der »Bologna-Prozess«

Relevante Strukturvorgaben und Empfehlungen²¹Anlage 1

	Bologna-Prozess - Europäischer Hochschulraum	
	Prager Communiqué	19.05.2001
	Salamanca-Abkommen	29./30.03.2001
	Bologna-Erklärung	19.06.1999
	Sorbonne-Erklärung	25.05.1998
HRG	Hochschulrahmengesetz	
HRG	Sechstes Gesetz zur Änderung des HRG	08.08.2002
HRG	Fünftes Gesetz zur Änderung des HRG	16.02.2002
HRG	Novellierung des Hochschulrahmengesetzes, Viertes Gesetz zur Änderung des HRG vom 26.01.1976	20.08.1998
Länder	Hochschulgesetze der Länder	
Länder	Eckwerte	
	Eckwerte für die Genehmigung von BA- und MA-Studiengängen an baden-württembergischen Hochschulen	
	Eckwerte zur Einführung von Bachelor-/Masterstudiengängen in Niedersachsen	
	Eckwerte für die Genehmigung von BA- und MA-Studiengängen an Hochschulen Nordrhein-Westfalens	
	Eckpunkte für die Einführung von Bachelor- und Masterabschlüssen an den Hamburger Hochschulen	
	Eckpunkte für Bachelor-/Masterstudiengänge (Berlin)	

²¹ Anm. d. Hrsg.: Stand 8. Juli 2003.

HRK	Hochschulrektorenkonferenz	
HRK	Deutschland im Europäischen Hochschulraum	20./21.02.2001 193. Plenum
HRK	Zum ECTS-Notensystem	3./4. Juli 2000 191. Plenum
HRK	Einordnung von Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magister-Abschlüssen im öffentlichen Dienst	21.02.2000 512. Präsidium
HRK	Empfehlungen zur Lehrerbildung	02.11.1998
HRK	Akkreditierungsverfahren	06.07.1998 (185. Plenum)
HRK	Zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen/abschlüssen	10.11.1997 (183. Plenum)
HRK	Zu Kredit-Punkte-Systemen und Modularisierung	07.07.1997 (182. Plenum)
AR	Akkreditierungsrat	
AR	Akkreditierung von Akkreditierungsagenturen, Akkreditierung von Studiengängen mit den Abschlüssen Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magister - Mindeststandards und Kriterien	30.11.1999
KMK	Kultusministerkonferenz	
	Statut für ein länder- und hochschulübergreifendes Akkreditierungsverfahren	24.5.2002 i.d.F. vom 19.09.2002
IMK/KMK	Zugang zu den Laufbahnen des höheren Dienstes durch Masterabschluss an Fachhochschulen	(IMK: 6.6.2002 KMK: 24.5.2002)
	Anrechnung von außerhalb des Hochschulwesens erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten auf ein Hochschulstudium	KMK: 28.06.2002
KMK	Laufbahnrechtliche Zuordnung von Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterabschlüssen gem. § 19 HRG	14.4.2002
KMK	Zugang zur Promotion für Master-/Magister- und Bachelor-/Bakkalaureusabsolventen	14.04.2002
KMK	Künftige Entwicklung der länder- und hochschulübergreifenden Qualitätssicherung in Deutschland	01.03.2002

KMK	Rahmenvorgaben für die Einführung von Leistungspunktsystemen und Modularisierung von Studiengängen	15.09.2000
KMK	Qualitätssicherung/Evaluation der Lehre: die deutsche Position im europäischen Kontext	15.09.2000
KMK	Strukturvorgaben für die Einführung von Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengänge	05.3.1999
KMK	Einführung eines Akkreditierungsverfahrens für Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengänge	03.12.1998
KMK	Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandorts Deutschland	24.10.1997
WR	Wissenschaftsrat	
WR	Empfehlungen zur Reform der staatlichen Abschlüsse	11/2002
WR	Empfehlungen zur künftigen Struktur der Lehrerbildung	11/2001
WR	Empfehlung zur Einführung neuer Studienstrukturen und –abschlüsse (Bakkalaureus/Bachelor – Magister/Master) in Deutschland	1/2000
WR	Thesen zur künftigen Entwicklung des Wissenschaftssystems in Deutschland	7/2000
WR	Stellungnahme zum Verhältnis von Hochschulausbildung und Beschäftigungssystem	7/1999
WR	Empfehlungen zur Differenzierung des Studiums durch Teilzeitmöglichkeiten	5/1998
FT/FBT		
	Empfehlungen der Fachbereichs- und Fakultätentage	

Quelle:

http://www.hrk.de/de/beschluesse/109_263.php?datum=200.+Plenum+am+8.+Juli+2003 (24.09.2004)

3.1.11. Empfehlungen zur Einführung neuer Studienstrukturen und -abschlüsse (Bakkalaureus/Bachelor - Magister/Master) in Deutschland (Drs. 4418/00, WR 2000)

(Zusammenfassung)

Das deutsche Hochschulsystem steht vor grundlegenden Herausforderungen: Die Anforderungen an die Qualifikationen der Beschäftigten wandeln sich, die Vielfalt der Tätigkeitsbereiche von Hochschulabsolventen wächst, viele Bereiche unterliegen zunehmender Internationalisierung, die Zahl der Studierenden und Absolventen hat deutlich zugenommen. Diese Entwicklungen müssen im Studienangebot angemessen berücksichtigt werden. Vor diesem Hintergrund weist der Wissenschaftsrat seit langem auf die Notwendigkeit einer stärkeren Differenzierung der Studiengänge und -abschlüsse hin. Das Ziel der Reformmaßnahmen sollte es sein, die Vielfalt der Studienangebote zu vergrößern und eine stärker an den Wünschen, Neigungen und Fähigkeiten der Studierenden ausgerichtete Gestaltung des Studiums zu ermöglichen, die Studieninhalte stärker auf Beschäftigungsfähigkeit als Studienziel zu orientieren und neue inhaltliche und zeitliche Verbindungen zur beruflichen Anwendung und Praxis zu schaffen. Aus diesen Gründen spricht sich der Wissenschaftsrat dafür aus, die bereits begonnene Reform der Studienabschlüsse zum Anlass für eine grundlegende Studienreform zu nehmen; eine bloße Veränderung der Begrifflichkeit der Hochschulabschlüsse, um lediglich auf der semantischen Ebene internationale Vergleichbarkeit herzustellen, würde den beschriebenen Herausforderungen nicht gerecht.

In Anknüpfung an seine Stellungnahme zum Verhältnis von Hochschul- ausbildung und Beschäftigungssystem empfiehlt der Wissenschaftsrat die Einführung einer klaren und flexiblen Grundstruktur für Studium und Lehre sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen: ein drei- bis vierjähriges grundständiges Studium mit dem eigenständigen berufsqualifizierenden Abschluss Bakkalaureus/Bachelor und Studienprogramme von mindestens ein und höchstens zwei Jahren Dauer, die einen berufsqualifizierenden Abschluss voraussetzen und mit dem Magister-/Mastergrad abschließen.

Die Einführung dieser neuen Grundstruktur eröffnet neuartige Übergänge zum Promotionsstudium an Universitäten: Auf der Grundlage programmorientierter Aufnahmeverfahren können besonders qualifizierte Bakkalaureus-/Bachelorabsolventen direkt in ein Promotionsstudium aufgenommen werden; neuartige flexible Verknüpfungen eines Magister-/Masterprogramms mit einem Promotionsstudium werden ebenfalls eröffnet.

Das Ziel eines Studiums ist auch im Rahmen einer veränderten Studienstruktur die intellektuelle Bildung durch Wissenschaft, die wissenschaftlich basierte Beschäftigungsfähigkeit und die Persönlichkeitsentwicklung der Studierenden und Absolventen. Das Bewusstsein für gesellschaftliche Probleme sollte ebenso Berücksichtigung finden wie die wissenschaftliche Entwicklung in einem Fach. Das Bakkalaureus-/ Bachelorstudium als Teil einer neuen Studienstruktur kann einen bedeutsamen Beitrag zur notwendigen Reduzierung der Studienzeiten leisten, wenn es sein qualifikatorisches Profil in einem Zeitrahmen von drei Jahren entfaltet.

Die neuen Bakkalaureus-/Bachelor- und Magister-/Masterabschlüsse sollten die unterschiedlichen Ziel- und Interessenlagen der Studierenden, späterer Arbeitgeber und der Gesellschaft berücksichtigen und Studiemöglichkeiten eröffnen, die generalistische, forschungs- oder anwendungsorientierte Profilschwerpunkte erkennen lassen, ohne dass dabei von dem hohen wissenschaftlichen Niveau der deutschen Hochschulbildung insgesamt abgewichen wird. Der für die Einführung neuer Studiengänge und -abschlüsse vorgesehenen Akkreditierung kommt für die Sicherung von Transparenz und Qualität der Studienangebote eine bedeutende Rolle als komplementärer Prozess zu.

Beschäftigungsfähigkeit kann nicht dauerhaft und einmalig in einem begrenzten Lehr- und Lernblock im Rahmen der wissenschaftlichen Erstausbildung, die gegenwärtig im internationalen Vergleich zu lang ausge dehnt ist, erzielt werden. Der Wissenschaftsrat empfiehlt deshalb, grundlegende Fach-, Methoden- und Sozialkompetenzen in einem kürzeren grundständigen Studium bis zu einem berufsqualifizierenden Abschluss zu vermitteln und dabei großes Gewicht darauf zu legen, dass Übergangs- und Anschlussfähigkeiten zur beruflichen Anwendung oder für ein

weiteres Studium sowie zur lebenslangen Weiterbildung angelegt werden, um eine kontinuierliche Erneuerung, Ergänzung und Erweiterung der Kompetenzen zu fördern. Dabei soll eine fachliche Systematik und Begrifflichkeit ausgebildet und die Fähigkeit vermittelt werden, fachübergreifende Zusammenhänge zu erkennen. Die Aneignung von transferfähigem Basiswissen soll zusammen mit der Entwicklung von Schlüsselqualifikationen einen deutlich höheren Stellenwert erhalten.

Nach Auffassung des Wissenschaftsrates, die er bereits in seiner Stellungnahme zu Hochschulausbildung und Beschäftigungssystem zum Ausdruck gebracht hat, haben differenzierte Abschlüsse nur dann einen Sinn, wenn nach einem berufsqualifizierenden Abschluss der unmittelbare Anschluss eines weiteren Studienprogramms mit dem Ziel einer höheren Qualifizierung im Fach nicht als Regelfall vorgesehen wird. Hieran anschließend wird den Ländern und den Hochschulen empfohlen, die im KMK-Beschluss vom 5. März 1999 eröffnete Möglichkeit zu nutzen und den Zugang zu unmittelbar an den Bakkalaureus/Bachelor anschließenden Studienprogrammen von fachlichen und inhaltlichen Voraussetzungen abhängig zu machen, die aus den Anforderungen des Magister-/Masterprogramms abgeleitet werden. Die konkrete Ausgestaltung dieser Zugangsvoraussetzungen obliegt den Hochschulen im Rahmen der Vorgaben des Landes.

Eine fachliche Differenzierungslinie innerhalb des Magister-/Masterstudiums sollte eine mehr forschungs- oder eine mehr anwendungsorientierte Ausrichtung der Studiengänge vorsehen. Die Konzentration auf fachliche Spezialisierungen und Vertiefungen bildet ebenso ein charakteristisches Merkmal aller Magister-/Masterstudiengänge wie die Vorlage einer Magister-/Masterarbeit, mit der auf der Grundlage einer selbständigen Anwendung des Fachwissens wie der Methoden- und Schlüsselkompetenzen auf die Lösung eines komplexen Problems dokumentiert wird, dass das programmorientierte Qualifikationsziel erreicht wurde.

Ziel der eher anwendungsbezogenen und berufsorientierten Magister-/Masterstudiengänge sollte es auch sein, Hochschulabsolventen mit einem Bakkalaureus-/Bachelorabschluss nach einer Zeit der praktischen Berufstätigkeit die Möglichkeit zu eröffnen, ihre Fachkenntnisse zu erneuern

und weiterzuentwickeln, wie es der Erhalt der Beschäftigungsfähigkeit und die Berufskarriere erfordern. Diese an der beruflichen Praxis ausgerichteten Programme sollten deshalb stärker nachfrageorientiert ausgerichtet sein.

Sowohl um die Hochschulforschung zu stärken als auch um die dafür interessierten und befähigten Graduierten ohne eine institutionelle Hürde fördern zu können, empfiehlt der Wissenschaftsrat – anknüpfend an seine Empfehlungen zu Graduiertenkollegs und Doktorandenstudien –, auf der Basis eines definierten Promotionsstudiums grundsätzlich die neue Möglichkeit zu eröffnen, besonders qualifizierte Bakkalaureus-/Bachelorabsolventen ins Promotionsstudium aufzunehmen, wie dies in anderen Wissenschaftssystemen mit Erfolg praktiziert wird. Der Wissenschaftsrat hält es für dringend geboten, den internationalen Wettbewerb um eine frühzeitige Gewinnung des wissenschaftlichen Nachwuchses zu intensivieren und diese neuen Möglichkeiten zur Verkürzung der Qualifikationszeiten ohne Qualitätseinbußen zu nutzen. In den Fällen, in denen der Zugang zum Promotionsstudium über das Studium in Magister-/Masterprogrammen erfolgt, sollten diese Qualifizierungsphasen so miteinander verknüpft werden, dass auch hier die Gesamtausbildungszeit verkürzt wird, beispielsweise indem eine schriftliche Abschlussarbeit im Magister-/Masterprogramm erlassen wird.

Da nach dem Beschluss der KMK Bakkalaureus-/Bachelor-, Magister-/Master- und Diplomstudiengänge jeweils eigenständigen Charakter haben sollen und für ihren Abschluss jeweils nur ein Grad verliehen werden soll, ist es nach Einschätzung des Wissenschaftsrates kaum möglich, neben gestuften Studiengang- und Abschlusstrukturen auf Dauer parallel die herkömmlichen Magister- und Diplomstudiengänge anzubieten. Er empfiehlt deshalb den Hochschulen, nach einer angemessenen Phase die Studienangebote und -abschlüsse zu evaluieren. In einer mittelfristigen Perspektive sollten in allen Studienfächern, in denen sich dies als sinnvoll erwiesen hat, nur noch gestufte Studiengänge angeboten werden. Diese sollten einheitlich mit den international kompatiblen Graden Bakkalaureus/Bachelor und Magister/Master abschließen.

Die Prozesse der Profilbildung und Differenzierung der Studienangebote und der Abschlussstrukturen verändern die bisherige Aufgabentrennung zwischen den beiden Hochschularten Universität und Fachhochschule. Die institutionellen Differenzierungen werden zukünftig stärker durch die Profile der Studienangebote als durch externe institutionelle Standardzuschreibungen bestimmt sein. Dabei sollten die Fachhochschulen ihre besondere Qualität im anwendungsorientierten Bereich bewahren; darüber hinaus sollte es bildungspolitisches Ziel sein, die anwendungsorientierten Studiengänge insgesamt zu stärken, um so Studierende vermehrt für die Aufnahme eines solchen Studiums zu gewinnen. Um den Studierenden die besten Auswahlmöglichkeiten anzubieten und ihnen die hochschulartenunabhängige Wahrnehmung von Studienangeboten zu eröffnen, sollten im Bereich von Lehre und Studium die Kooperationen zwischen Fachhochschulen und Universitäten intensiviert und Übergänge geebnet werden.

Quelle: <http://www.wissenschaftsrat.de/texte/4418-00.pdf> (31.08.2004)

3.1.12. Empfehlungen zur Reform der staatlichen Abschlüsse (Drs. 5460/02, WR 2002)

(Zusammenfassung)

Über 40 % der Absolventen von Universitäten und vergleichbaren Hochschulen legen ihre Prüfung in einem Studiengang ab, der mit dem Staatsexamen abschließt und demzufolge in hohem Maße staatlich reglementiert ist. In ihrer strukturellen Ausgestaltung sind die Staatsexamensstudiengänge eine deutsche Besonderheit. Angesichts aktueller Entwicklungen in Gesellschaft und Hochschulwesen stellt sich die Frage, ob die Staatsexamensstudiengänge in der Ausgestaltung ihres Prüfungswesens und in ihren Strukturen weiterhin angemessen sind. Der Wissenschaftsrat stellt erhebliche Defizite bei den Staatsexamensstudiengängen fest, die sowohl mit dem staatlichen Prüfungswesen als auch mit der Struktur der Studiengänge zusammenhängen. So bemängelt er, dass Studienaufbau und Prüfungswesen insbesondere der Juristen- und Lehrerausbildung international nicht anschlussfähig sind. Zugleich – und dies gilt speziell für die Juristenausbildung – wird wichtigen Differenzierungen in den Beschäftigungsfeldern und den tatsächlichen Orientierungen der Studierenden ungenügend Rechnung getragen. Wegen des grundständigen Studienaufbaus und des als Blockprüfung konzipierten Staatsexamens bestehen kaum Spielräume für eine flexible Studiengestaltung, wie sie dem Prinzip lebenslangen Lernens entspräche. Schließlich begünstigt das Staatsexamen die Auseinanderentwicklung von Lehre und Prüfung, fördert ein eng an den Examenanforderungen orientiertes Studierverhalten und trägt nicht zur Optimierung der Ausbildungs- bzw. Studienqualität bei. Ebenso wenig ermutigt es die Fakultäten zur Ausprägung unverwechselbarer Profile und zur Entwicklung innovativer Schwerpunkte, wie es in einer zunehmend auf Wettbewerb ausgerichteten Hochschullandschaft verlangt wird.

Der Wissenschaftsrat empfiehlt daher eine umfassende Reform der Staatsexamensstudiengänge. Kern der Reform muss aus seiner Sicht die Einführung konsekutiver Studienstrukturen nach dem „Y-Modell“ für das Jura- und Lehramtsstudium sein. In einer konsekutiven Struktur quali-

fiziert bereits der Bachelor-Grad für bestimmte Berufsbereiche und ermöglicht auf diesem Wege einen frühzeitigen Übergang in das Beschäftigungssystem. Das Master-Niveau bietet die strukturellen Voraussetzungen für eine stärkere Differenzierung des Bildungsangebotes. Hier wird differenziert in Studiengänge, die einerseits auf den reglementierten Beruf, andererseits auf nicht-reglementierte Berufsfelder ausgerichtet sind, oder der Vertiefung des wissenschaftlichen Fachstudiums dienen.

Da es sich beim Bachelor nach deutschem Recht um einen berufsqualifizierenden Abschluss handelt, der in der Humanmedizin als solcher noch kein berufliches Anwendungsfeld erkennen lässt, hält der Wissenschaftsrat die Umstellung auf Bachelor-/ Masterstrukturen im Humanmedizinstudium zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht für sinnvoll. Er behält sich vor, sich mit der Frage konsekutiver Studienstrukturen in der Mediziner Ausbildung zu einem späteren Zeitpunkt erneut zu befassen. Gleichwohl sieht der Wissenschaftsrat auch mit Blick auf die Entfaltung neuer Beschäftigungsfelder im Gesundheitssektor das Erfordernis für eine Erweiterung des Spektrums an medizinischen Studienangeboten, die auf nicht-ärztliche Berufe ausgerichtet und in ihren Strukturen konsekutiv bzw. als Aufbaustudiengänge angelegt sind.

Der Wissenschaftsrat verbindet mit einer stärkeren Ausdifferenzierung des Studienangebotes das hochschulpolitische Ziel, die Studierenden in Zukunft angemessener für einzelne Berufsfelder – sowohl innerhalb als auch außerhalb des reglementierten Berufssegmentes – zu qualifizieren. Ferner hält er es für dringend erforderlich, das Studienangebot in seiner Gestaltung stärker an der Nachfrage des Arbeitsmarktes bzw. den Beschäftigungsorientierungen der Studierenden festzumachen. Für den Staat verbinden sich damit insbesondere mit Blick auf die traditionell hohe Inanspruchnahme des Referendariates Möglichkeiten der Kostenoptimierung. Eine Entlastung der (zweiphasigen) Ausbildungsgänge für die reglementierten Berufe könnte so mit einer Erweiterung des Spektrums an innovativen Studienangeboten für Tätigkeitsfelder außerhalb der reglementierten Berufe und dem wissenschaftspolitisch erwünschten Ausbau der Fachhochschulen verknüpft werden. Für die Studierenden bieten gestufte Studienstrukturen zudem den Vorteil einer flexiblen und zeitnäher am Arbeitsmarktgeschehen orientierten Studiengestaltung. Sie

fügen die deutsche Lehrer- und Juristenausbildung darüber hinaus in den internationalen Kontext der Hochschulentwicklung ein, wie sie die Bologna-Erklärung vorsieht.

Der Wissenschaftsrat plädiert des weiteren für die Verlagerung der Prüfungshoheit an die Hochschulen; der Verzicht auf die (erste) Staatsprüfung muss ebenfalls Kern der Reform der herkömmlichen Staatsexamensstudiengänge sein. Anstelle der ersten Staatsprüfung und der damit verbundenen staatlichen Reglementierung der Studieninhalte müssen moderne Verfahren der Qualitätssicherung, die eine Beteiligung des Staates grundsätzlich nicht ausschließen müssen, in absehbarer Zeit Anwendung finden. Die Verlagerung der Prüfungshoheit in die Hochschulen ermöglicht es den Fakultäten, Lehre, Studium und Prüfung in einen Zusammenhang zu bringen. Auf diesem Wege werden wichtige Voraussetzungen für die Herausbildung von Spitzenleistungen in Forschung und Lehre ebenso wie Spielräume für Profilbildung, Schwerpunktbildung und Internationalisierung geschaffen. Qualitätssicherungsverfahren wie Akkreditierung und Evaluation fügen somit auch die mit der Ausbildung für die reglementierten Berufe betrauten Fakultäten in eine wettbewerbsorientierte Hochschullandschaft ein. Als moderne Steuerungsinstrumente der Hochschulentwicklung können sie den Fakultäten Anreize für besondere Leistungen in Lehre und Forschung setzen und die staatlichen Entscheidungsbefugnisse dabei auf jenen Kern reduzieren, der für die Anerkennung der Abschlüsse zwischen den Ländern und für die Mobilität der Studierenden nötig ist.

Quelle: <http://www.wissenschaftsrat.de/texte/5460-02.pdf> (31.08.2004)

3.2. Modularisierung

3.2.1. Rahmenvorgaben für die Einführung von Leistungspunktsystemen und die Modularisierung von Studiengängen

(Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.09.2000)

Vorbemerkung

Die Kultusministerkonferenz hat sich mit Beschluss vom 24.10.1997 (Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandortes Deutschland – Bericht der KMK an die Ministerpräsidentenkonferenz zu den Umsetzungsmaßnahmen) ebenso wie die Hochschulrektorenkonferenz mit ihrem Beschluss vom 07.07.1997 (Zu Kredit-Punkte-Systemen und Modularisierung) für die Modularisierung von Studiengängen und die Einführung von Leistungspunktsystemen ausgesprochen und darin Instrumentarien gesehen, mit denen ein Beitrag zur Modernisierung und Steigerung der Effizienz des deutschen Studiensystems und zur Förderung der internationalen Mobilität der Studierenden geleistet wird.

Mit Beschluss der KMK vom 05.03.1999 ist bei der Genehmigung der neuen BA- oder MA-Studiengänge nach § 19 HRG grundsätzlich nachzuweisen, dass der jeweilige Studiengang modularisiert und mit einem Leistungspunktsystem ausgestattet ist. Die Einführung von Modulen und Leistungspunkten gewährleistet die kalkulierbare Akkumulation und einen leichteren Transfer von Prüfungs- und Studienleistungen und ermöglicht die individuelle Gestaltung des Studiums bei gleichbleibender Inanspruchnahme der Kapazitäten. Der Wissenschaftsrat hat in seinen „Empfehlungen zur Einführung neuer Studienstrukturen und -abschlüsse (Bakkalaureus/Bachelor – Magister/Master) in Deutschland“ vom 21. Januar 2000 die Forderung der KMK nach Einführung modularisierter und mit Leistungspunkten versehener Studiengänge unterstützt und ergänzend darauf hingewiesen, dass er darin zugleich eine wesentliche Voraussetzung für eine flexible und offene Studiengangsgestaltung sieht, die dem zunehmenden Bedarf nach einem Teilzeitstudium sowie dem Erfordernis des lebenslangen Lernens angemessen ist. Den Hochschulen

erleichtern modularisierte Studienprogramme die Einführung der neuen Studien- und Abschlussstruktur. Mit der Modularisierung soll zugleich eine bessere Strukturierung des Studiums erreicht werden.

Die Modularisierung ist für konsekutive Studiengänge konstitutiv. Nicht zuletzt im Interesse der Durchlässigkeit zwischen Studiengängen nach § 18 HRG und § 19 HRG soll sie auch auf traditionelle Diplom-, Magister- und Staatsexamens-Studiengänge angewandt werden.

Die Einführung eines Leistungspunktsystems ist zweckmäßigerweise mit der Modularisierung zu verknüpfen. Die damit verbundene Einführung studienbegleitender Prüfungen ermöglicht eine unmittelbare Erfolgskontrolle und eine flexiblere Studiengestaltung und führt insgesamt zu einer Entlastung der Studierenden. Mit Beschluss vom 24.10.1997 hat die KMK die schrittweise Einführung des European Credit Transfer Systems (ECTS – Europäisches System zur Anrechnung von Studienleistungen) an allen deutschen Hochschulen befürwortet und gleichzeitig empfohlen, über ECTS hinaus das Leistungspunktsystem langfristig mit einer Akkumulierungs-Komponente zu versehen.

Definitionen und Standards für die:

- Modularisierung

Eine Modularisierung der Studiengänge, die dem Ziel gerecht wird, die Mobilität der Studierenden zu fördern, braucht einen hochschulübergreifenden Konsens über die Definition von Modulen. Wechselseitige Anerkennung von Modulen, z. B. bei Hochschulwechsel, setzt Vergleichbarkeit der Module voraus. Dazu bedarf es der Festlegung inhaltlicher und formaler Kriterien, die nach dem Grundsatz des Vertrauens in wissenschaftliche Leistungsfähigkeit Gleichwertigkeit, nicht aber Einheitlichkeit sichern. Gleichwertigkeit von Modulen ist gegeben, wenn sie einander in Inhalt, Umfang und Anforderungen im Wesentlichen entsprechen. Dabei ist kein schematischer Vergleich, sondern eine Gesamtbetrachtung und -bewertung vorzunehmen.

Modularisierung ist die Zusammenfassung von Stoffgebieten zu thematisch und zeitlich abgerundeten, in sich abgeschlossenen und mit Leistungspunkten versehenen abprüfbaren Einheiten. Module können sich aus verschiedenen Lehr- und Lernformen (wie z. B. Vorlesungen, Übungen, Praktika u. a.) zusammensetzen. Ein Modul kann Inhalte eines einzelnen Semesters oder eines Studienjahres umfassen, sich aber auch über mehrere Semester erstrecken. Module werden grundsätzlich mit Prüfungen abgeschlossen, auf deren Grundlage Leistungspunkte vergeben werden.

Module sind einschließlich des Arbeitsaufwands und der zu vergebenen Leistungspunkte zu beschreiben (zu Inhalt und Umfang wird auf die Erläuterungen in der Anlage verwiesen). Die Beschreibung eines Moduls soll mindestens enthalten:

- a) Inhalte und Qualifikationsziele des Moduls
- b) Lehrformen
- c) Voraussetzungen für die Teilnahme
- d) Verwendbarkeit des Moduls
- e) Voraussetzungen für die Vergabe von Leistungspunkten
- f) Leistungspunkte und Noten
- g) Häufigkeit des Angebots von Modulen
- h) Arbeitsaufwand
- i) Dauer der Module

Soweit Freiversuchsregelungen nicht unmittelbar anwendbar sind, sind Regelungen zu treffen, durch die ein frühzeitiges Absolvieren der nach dem Studienplan vorgesehenen Module begünstigt wird.

- Vergabe von Leistungspunkten

Leistungspunkte sind ein quantitatives Maß für die Gesamtbelastung des Studierenden. Sie umfassen sowohl den unmittelbaren Unterricht als auch die Zeit für die Vor- und Nachbereitung des Lehrstoffes (Präsenz- und Selbststudium), den Prüfungsaufwand und die Prüfungsvorbereitungen einschließlich Abschluss- und Studienarbeiten sowie gegebenenfalls Praktika.

In der Regel werden pro Studienjahr 60 Leistungspunkte vergeben, d.h. 30 pro Semester. Auf der Grundlage des Beschlusses der Kultusministerkonferenz vom 24.10.1997 wird für einen Leistungspunkt eine Arbeitsbelastung (workload) des Studierenden im Präsenz- und Selbststudium von 30 Stunden angenommen. Die gesamte Arbeitsbelastung darf im Semester einschließlich der vorlesungsfreien Zeit 900 Stunden oder im Studienjahr 1800 Stunden nicht überschreiten.

Erläuterungen

Die Beschreibung der Module soll den Studierenden eine zuverlässige Information über Studienverlauf, Inhalte, qualitative und quantitative Anforderungen und Einbindung in das Gesamtkonzept des Studienganges bzw. das Verhältnis zu anderen angebotenen Modulen bieten. Die Beschreibung soll ferner eine Bewertung des Moduls im Hinblick auf Gleichwertigkeit als Voraussetzung für die Anrechenbarkeit bzw. den Transfer beim Hochschulwechsel ermöglichen. Andererseits sind starre Festlegungen, die eine flexible Gestaltung des Lehrangebotes verhindern, zu vermeiden. Unbeschadet der Zuständigkeit der Hochschulen für die Gestaltung der Module im Einzelnen gehen die von der KMK unter Buchstaben a) - i) empfohlenen Standards für die Beschreibung von Modulen vor diesem Hintergrund davon aus, dass Angaben zu folgenden Fragen vorgesehen werden sollten:

a) Inhalte und Qualifikationsziele des Moduls

Welche fachlichen, methodischen, fachpraktischen und fächerübergreifenden Inhalte sollen vermittelt werden, welche Lernziele sollen erreicht werden? Welche Kompetenzen (fachbezogene, methodische, fachübergreifende Kompetenzen, Schlüsselqualifikationen) sollen erworben werden? Die Lern- und Qualifikationsziele sind an einer zu definierenden Gesamtqualifikation (angestrebter Abschluss) auszurichten.

b) Lehrformen

Im Modul sind die einzelnen Lehr- und Lernformen zu beschreiben (Vorlesungen, Übungen, Seminare, Praktika, Projektarbeit, Selbststudium). Grundsätzlich sollen unterschiedliche Lehrveranstaltungen

zum Erreichen eines Qualifikationszieles beitragen. Welche Veranstaltungen dies im konkreten Fall sind, ist jedoch eine nachrangige Frage. Während Vorlesungen eher einen Überblick vermitteln, dienen Übungen der Anwendung des Gelernten, Seminare eher der wissenschaftlichen Vertiefung usw. Unterschiedliche Veranstaltungen implizieren unterschiedliche methodische Ansätze, die sich gemeinsam einem thematischen Schwerpunkt widmen.

c) Voraussetzungen für die Teilnahme

Für jedes Modul sind die Voraussetzungen für die Teilnahme zu beschreiben. Welche Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten sind für eine erfolgreiche Teilnahme vorzusetzen, welche Module müssen bereits erfolgreich absolviert sein? Außerdem soll beschrieben sein, wie der Studierende sich auf die Teilnahme an diesem Modul vorbereiten kann (u. a. Literaturangaben, Hinweise auf multimedial gestützte Lehr- und Lernprogramme).

d) Verwendbarkeit des Moduls

Bei der Beschreibung des Moduls ist darauf zu achten, in welchem Zusammenhang das Modul mit anderen Modulen innerhalb desselben Studiengangs steht und inwieweit das Modul geeignet ist, in anderen Studiengängen eingesetzt zu werden. Dies gilt auch für weiterbildende Studien und postgraduale Studiengänge.

e) Voraussetzungen für die Vergabe von Leistungspunkten

Die studienbegleitenden Prüfungen, auf deren Grundlage Leistungspunkte erworben werden, sollen beschrieben sein. Sofern Module Prüfungsvorleistungen vorsehen (Semesterarbeiten, Exkursionsberichte, Hausarbeiten u. a.), müssen diese nach Art und Umfang beschrieben sein. Für jede studienbegleitende Prüfung ist festzulegen, ob es sich um eine mündliche oder schriftliche Prüfung handelt, einen Vortrag oder eine Hausarbeit. Möglichkeiten der Kompensation innerhalb einer Modulprüfung, die sich aus mehreren Prüfungsleistungen zusammensetzt, sind in der Prüfungsordnung zu regeln.

f) Leistungspunkte und Noten

Leistungspunkte und Noten sind getrennt auszuweisen. Eine vorläufige Orientierung für die Umrechnung der deutschen Noten in die

ECTS-Skala bietet die folgende Tabelle, die mit dem derzeitigen Stand der Beratungen in der HRK übereinstimmt.

Anm. d. Hrsg.:

Die folgende ECTS-Notenskala entspricht nicht der Notenskala, die Sie in der aktuelleren ECTS-Entschließung der HRK „ECTS als System zur Anrechnung, Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen“ (s. Kapitel 3.3.2.) finden. Die KMK wird ihren Beschluss „Rahmenvorgaben für die Einführung von Leistungspunktsystemen und die Modularisierung von Studiengängen“ entsprechend der HRK-Empfehlung anpassen. Im Vorgriff auf die formale Änderung des KMK-Beschlusses besteht in den Ländern Einigkeit, schon jetzt die Notenskala, wie sie entsprechend dem europäischen Konsens in der HRK-Empfehlung dargestellt ist, der Akkreditierung zu Grunde zu legen.

Notenumrechnung deutsches Notensystem - ECTS

ECTS-Grade	Deutsche Note	ECTS-Definition	Deutsche Übersetzung
A	1,0-1,5	Excellent	Hervorragend
B	1,6-2,0	Very good	sehr gut
C	2,1-3,0	Good	Gut
D	3,1-3,5	Satisfactory	Befriedigend
E	3,6-4,0	Sufficient	Ausreichend
FX/F	4,1-5,0	Fail	nicht bestanden

g) Häufigkeit des Angebots von Modulen

Es ist festzulegen, ob das Modul jedes Semester, jedes Studienjahr oder nur in größeren Abständen angeboten wird.

h) Arbeitsaufwand

Für jedes Modul sind der Gesamtarbeitsaufwand und die Anzahl der zu erwerbenden Leistungspunkte zu benennen.

i) Dauer der Module

Die Dauer der Module ist festzulegen. Sie bestimmt den Studienablauf, die Prüfungslast im jeweiligen Semester und wirkt sich auf die Häufigkeit des Angebots aus. Nicht zuletzt beeinflusst sie die Mobilität der Studierenden.

Quelle: <http://www.kmk.org/doc/module.pdf> (31.08.2004)

3.2.2. Tuning Educational Structures in Europe

Das Tuning-Projekt wird im Rahmen von SOCRATES-ERASMUS seit 2001 von der Europäischen Kommission gefördert und befindet sich bereits in seiner zweiten Phase. Es hat unter anderem einen Ansatz entwickelt, bei dem Qualifikationsprofile, Kompetenzen und Lernziele im Kontext von fachlichen Standards und Arbeitsmarktanforderungen diskutiert werden, der bei der Ausarbeitung von Studiencurricula hilfreich ist. Das Projekt wird von den Hochschulen getragen, 128 Professorinnen und Professoren aus 105 Hochschulen und 16 Ländern sind beteiligt. Ein allgemeines Ziel des Tuning-Projekts besteht darin, eine Plattform für den Austausch von Erfahrungen und Wissen zwischen Ländern, Hochschuleinrichtungen und Hochschulpersonal hinsichtlich der Umsetzung des Bologna-Prozesses auf europäischer Ebene bereitzustellen.

Der Name „Tuning“ wurde für das Projekt gewählt, um zum Ausdruck zu bringen, dass die Hochschulen keine Harmonisierung ihrer Studiengänge und keine vereinheitlichten, präskriptiven oder definitiven europäischen Curricula anstreben, sondern nach Bezugspunkten, Konvergenz und Verständigung untereinander suchen. Aus Deutschland sind die Universitäten Göttingen, Heidelberg, Leipzig, Bochum, Dortmund, Hannover und Braunschweig sowie die Fachhochschulen Aachen, Zwickau und Osnabrück beteiligt. Das Projekt greift mehrere Aktionslinien des Bologna-Prozesses auf, insbesondere jedoch die Einführung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse, die Einführung eines zweistufigen Studiensystems und die Einführung eines Kreditpunktesystems.

Die Entwicklung eines Europäischen Hochschulraums wirkt sich wesentlich auf die Studiengangstruktur aus. Wie werden sich Studiengänge, Studieninhalte, Lehr- und Lernformen entwickeln? Das Tuning-Projekt möchte zu dieser Diskussion einen Beitrag leisten, indem es die fachlichen Standards, Qualifikationsprofile für einzelne Fächer, Anforderungsprofile des Arbeitsmarktes sowie Kompetenzen und Lernziele auf Bachelor- und Masterlevel definiert. Das Projekt umfasst sieben Netzwerke in den Fachdisziplinen Wirtschaftswissenschaften, Erziehungswissenschaften, Geologie, Geschichte, Mathematik, Physik und Chemie. Diese konzentrieren sich auf die Definition fachspezifischer und außerfachlicher

(generischer) Kompetenzen. Es sollen Bezugspunkte für einen Referenzrahmen für allgemeines und fachspezifisches Wissen der Hochschulabsolventen im Grund- und Aufbaustudium in einer Reihe von Studienfächern ermittelt werden. Die definierten Kompetenzen veranschaulichen die Lernergebnisse, d. h. was ein Lernender wissen oder nach Beendigung eines Lernprozesses demonstrieren können soll. Dies betrifft sowohl fachspezifisches Wissen als auch allgemeine Kompetenzen wie Kommunikationsfähigkeit und Führungsqualitäten.

Dabei ist das Ziel nicht die Normierung von Studieninhalten auf europäischer Ebene. Die Kompetenzen werden vielmehr bei der Erstellung und Bewertung von Curricula als Bezugspunkte angesehen. Sie ermöglichen Flexibilität und Autonomie bei der Ausarbeitung der Curricula. Gleichzeitig bieten sie eine gemeinsame Orientierung zur Beschreibung der Zielsetzung der Curricula. Durch die Formulierung von Kompetenzen und Lernzielen kann das Tuning-Projekt wichtige Anregungen für die Gestaltung der Studiengänge, Definitionen von Lernergebnissen und Modularisierung geben.

Die Ergebnisse der ersten Phase sind in einer ausführlichen Dokumentation zusammengefasst und können auf der Internetseite des Tuning-Projektes herunter geladen werden. Dort finden sich auch Informationen über die zweite Phase des Projektes, über Projektpartner, Projektziele und -ergebnisse.

Quelle: <http://odur.let.rug.nl/TuningProject/> (31.08.2004).

3.2.3. Empfehlungen zur Einführung studienbegleitender Prüfungen (BLK 2002)

Auszug aus: Modularisierung in Hochschulen. Handreichung zur Modularisierung und Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen. Erste Erfahrungen und Empfehlungen aus dem BLK-Programm "Modularisierung". Hrsg. von der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung. Bonn: 2002 (Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung. Heft 101), S. 54-61.

Die Empfehlungen basieren auf den Erfahrungen der am BLK-Projekt beteiligten Hochschulen.

- Organisatorischen Mehraufwand von vornherein beachten
- Kommunikation unter den beteiligten Gruppen fördern
- Checkliste zur Einführung studienbegleitender Prüfungen nutzen

Organisatorischen Mehraufwand von vornherein beachten

Der verstärkte Einsatz studienbegleitender Prüfungen bringt tiefgreifende Veränderungen des bisher fachorientierten Prüfungssystems mit sich. Studierende melden sich schon ab dem ersten Semester regelmäßig zu Prüfungen an. Die daraus resultierende organisatorische Mehrbelastung in der Verwaltung sollte von vornherein beachtet werden. Es kann erforderlich werden, Verwaltungsabläufe vollständig neu zu strukturieren. Unter Umständen kann es mehrere Semester dauern, bis sich alle Beteiligten – Prüfer, Prüfungsamt, Hörsaalvergabestelle, Studierende sowie auch die zentralen Verwaltungseinheiten – auf die neue Situation eingestellt haben.

Probleme erwachsen vor allem aus der steigenden Anzahl an Prüfungen. Für jedes Modul müssen ein Prüfungs- und mindestens ein Wiederholungsprüfungstermin sowie ggf. Räumlichkeiten organisiert werden. Die Prüfungsorganisation muss klar und effektiv geregelt sein, um für alle Beteiligten den Organisationsaufwand zu minimieren und um Planungssicherheit zu gewährleisten. Besonders sorgfältige organisatorische Planung ist in Studiengängen erforderlich, in denen mit sehr großen Teil-

nehmerzahlen an den studienbegleitenden Prüfungen zu rechnen ist. Hier können mangelnde Hörsaalkapazitäten und auch der große Aufwand für Korrekturen der in großer Zahl anfallenden Klausuren zum „limitierenden“ Faktor werden, so dass die Überschneidungsfreiheit von Prüfungsterminen und die zeitnahe Ermittlung der Prüfungsergebnisse nicht ohne weiteres zu gewährleisten sind.

Für die Entwicklung und Implementierung eines studienbegleitenden Prüfungsverfahrens in Verbindung mit einem Leistungspunktsystem sollte eine „Ist-Analyse“ in Bezug auf die organisatorische Abwicklung von Prüfungen vorgenommen werden. Hierbei ist auch zu berücksichtigen, dass eine technische Unterstützung durch eine spezielle Software zur Prüfungsverwaltung notwendig ist. Auch die Einführung dieser Software erfordert Zeit und entsprechende Mittel.

Kommunikation unter den beteiligten Gruppen fördern

Viele Probleme in der Organisation studienbegleitender Prüfungen entstehen, weil konkrete organisatorische Aspekte vor deren Einführung gar nicht diskutiert und somit nicht geklärt werden. Erschwerend kommt hinzu, dass sich die Regelungen und organisatorischen Aspekte verschiedener Studiengänge an einer Hochschule oft sehr stark unterscheiden, es also keine standardisierte Herangehensweise gibt.

Fragen der administrativen und EDV-technischen Handhabung sollten deshalb von vornherein in die Gestaltung der Prüfungsordnung mit einfließen und umgekehrt. Mitarbeiter im Prüfungsamt sowie Programmierer der Prüfungsverwaltungssoftware sollten in den Prozess der Einrichtung eines neuen Studiengangs einbezogen werden. Nicht nur in der Planungsphase, sondern auch in der Umsetzung sollten Lehrende, Studierende, Fakultätsverwaltung, Prüfungsamt und EDV-Abteilung miteinander im Gespräch bleiben. Ein Mitarbeiter des Prüfungsamtes sollte als Gast mit beratender Stimme an den Sitzungen der für die Lehre verantwortlichen Gremien und des Prüfungsausschusses teilnehmen dürfen.

Für jeden Studiengang sollte ein kompetenter Ansprechpartner zur Verfügung stehen. Diese Aufgabe können Prüfungsämter oft aus fachlicher Sicht nicht leisten. Bei der Einführung studienbegleitender Prüfungen

müssen die Beteiligten gezielt über die Änderungen und die sich daraus für sie ergebenden Konsequenzen informiert werden. Zielgruppenspezifische Merkblätter zur Prüfungsorganisation für Prüfer, Studierende und Prüfungsamt können hilfreich sein.

Checkliste zur Einführung studienbegleitender Prüfungen nutzen

Grundsätzlich ist es gut, wenn Fragen der Prüfungsorganisation nicht zu sehr im Detail in der Prüfungsordnung selbst geregelt werden, damit Abläufe entsprechend der im Laufe der Zeit gemachten Erfahrungen ohne großen Genehmigungsaufwand optimiert werden können. Anhand nachstehender Checkliste kann vor Einführung studienbegleitender Prüfungen ermittelt werden, ob der betreffende Aspekt in der Prüfungsordnung selbst festgelegt werden sollte oder ob er variabel im Einvernehmen zwischen Fachvertretern, Prüfungsausschuss und Prüfungsamt geregelt werden kann.

- **Wie wird das akademische Jahr bzw. das einzelne Semester in Vorlesungs-, Prüfungs- und Wiederholungsprüfungsperioden eingeteilt?**
Die Einteilung hängt u. a. von landesspezifischen Vorgaben zu Vorlesungsbeginn und -dauer sowie von der konkreten Umsetzung des Konzeptes „studienbegleitende Prüfung“ ab [...]. Ziel ist es, den Studierenden einerseits genügend Zeit für die Prüfungsvorbereitungen und die Prüfungen einzuräumen, andererseits aber auch Freiräume für Praktika zu schaffen. Auch die Dozenten wünschen verlässlich planbare lehr- und prüfungsfreie Zeiträume.
- **Bis wann und von wem werden die konkreten Prüfungs- und Wiederholungsprüfungstermine festgelegt?**
Eine möglichst gleichmäßige Verteilung der Prüfungen über den Prüfungszeitraum sowie die Koordination von Kollegialprüfungen können am besten von einer zentralen Stelle aus sichergestellt werden. Entsprechende personelle Ressourcen müssen zur Verfügung stehen und die Prüfer müssen mit einer zentralen Koordination einverstanden sein.

Folgende Regelung ist denkbar: Das Prüfungsamt organisiert nur für Pflichtmodule Termine, Hörsäle sowie die Gruppeneinteilung (bei mündlichen Prüfungen). Die Abfolge sowie die Abstände zwischen diesen Prüfungen werden im voraus festgelegt, d.h. die Prüfer orientieren sich an den vom Prüfungsamt vorgeschlagenen Terminen. Für Wahlmodule obliegt die Terminplanung, etc. dem jeweiligen Modulverantwortlichen in Abstimmung mit anderen am Modul beteiligten Dozenten sowie den teilnehmenden Studierenden. Somit werden Module, die von vielen Studierenden wahrgenommen werden, zentral organisiert, während für Module, an denen im Allgemeinen relativ wenige Studierende teilnehmen, eine flexible Handhabung möglich ist.

- **Wie viele Wiederholungsmöglichkeiten pro Modul sollen eingeräumt werden?**
Hierbei ist auch auf die praktische Umsetzbarkeit zu achten.
- **Muss ein Modul in allen seinen Teilen bestanden sein? Wenn ja, muss bei Nichtbestehen das gesamte Modul wiederholt werden oder können nicht-bestandene Teile einzeln wiederholt werden?**
Diese Fragen betreffen Module, in denen Teilprüfungen oder verschiedene Themenbereiche vorgesehen sind [...]. Die Art und Weise der Notenbildung (z. B. auf der Basis der prozentualen Anteile einzelner Teile) und der Rundungsmodus müssen lange vor der eigentlichen Prüfung beispielsweise über die Modulbeschreibungen bekannt gegeben werden. In dem Zusammenhang sollte auch geklärt werden, ob der Modulverantwortliche oder das Prüfungsamt für die Ermittlung der Gesamtnote zuständig ist.
- **Soll die Wiederholungsprüfung grundsätzlich in gleicher Art und Weise erfolgen wie die Erstprüfung oder soll z. B. die letzte Wiederholungsmöglichkeit grundsätzlich als mündliche Prüfung durchgeführt werden?**
- **Wann findet die Wiederholungsprüfung statt?**
Damit Prüfungen nicht „verschleppt“ werden, könnten Wiederholungstermine immer in der nächst möglichen Prüfungsperiode liegen. Dies hat auch den Vorteil, dass nicht ggf. ein Jahr auf den nächsten Termin gewartet werden muss. Allerdings können sich im Winter-

semester, aufgrund des kurzen vorlesungsfreien Zeitraumes, Schwierigkeiten ergeben: Wenn z. B. in der Prüfungsperiode am Ende der Vorlesungszeit eine Klausur von mehreren hundert Studierenden rechtzeitig korrigiert werden muss, damit die Meldung „nicht-bestanden“ rechtzeitig, vor Beginn der nächsten Prüfungsperiode Anfang Sommersemester bekannt gegeben werden kann.

- Soll eine Modulprüfung nur in dem Semester wiederholt werden können, in welchem das Modul abgeschlossen wurde oder erst nach dem erneuten Abhalten des Moduls? Oder soll die Modulprüfung mehrmals im Jahr abgelegt werden können, also auch dann, wenn die Lehrveranstaltungen des Moduls nur einmal im Jahr angeboten werden?

Wenn ein Wiederholungstermin einer Modulprüfung laut Prüfungsordnung immer im nächst folgenden Prüfungszeitraum stattfinden muss, können folglich theoretisch in jedem Prüfungszeitraum alle Module geprüft werden, was einen erheblichen Arbeitsaufwand sowohl für die an der Prüfungsorganisation Beteiligten als auch die Prüfer bedeutet.

- Wann beginnt der Anmeldezeitraum für Prüfungen?
Der Anmeldezeitraum darf nicht zu früh erfolgen, z. B. zu Beginn des Semesters, da die Studierenden erst nach einer gewissen Zeitspanne einschätzen können, ob sie das Modul abschließen wollen.
- Soll die Anmeldung für jedes einzelne Modul oder für eine Gruppe von Modulen (z. B. für die Module des Grundstudiums) erfolgen?
- Melden sich Studierende im Prüfungsamt und/oder direkt beim Prüfer an?
- Wie wird die Prüfungsanmeldung EDV-technisch erfasst und verarbeitet? Müssen die Angaben aus handschriftlich ausgefüllten Formularen in die EDV übertragen werden oder können sich die Studierenden direkt an einem Computerterminal im Prüfungsamt oder über das Internet anmelden? Werden Kandidatenlisten automatisch oder manuell erstellt?
An manchen Hochschulen wurden neue DV-Systeme zur Prüfungsverwaltung eingeführt mit dem Ziel, Studierende und Lehrende in die organisatorischen Abläufe mehr einzubinden, um so eine Entlastung

der Prüfungsämter zu erreichen. Die neuen DV-Systeme stellen den Studierenden Selbstbedienungsfunktionen über das Internet zur Verfügung, damit sie z. B. die Anmeldung zu Prüfungen oder Abfragen von Klausurergebnissen selber vornehmen können. Bei der Einführung neuer Software müssen allerdings ausreichende Ressourcen für die Schulung der Mitarbeiter eingeplant werden.

- **Soll es möglich sein, von der Anmeldung zurücktreten zu können?**
- **Bis wie lange vor dem Prüfungstermin ist ein Rücktritt ggf. möglich?**

Durch eine Prüfungsanmeldung zu Beginn des Semesters können Arbeitsspitzen im Prüfungsamt vermieden werden und die gesamte Prüfungsplanung wird auch für die Prüfer erleichtert. Eine Anmeldung am Ende des Semesters hingegen kommt den Studierenden entgegen, weil sie sich erst im Laufe des Semesters entscheiden müssen, welche und wie viele Prüfungen sie ablegen wollen bzw. können. Hingegen ist eine späte Prüfungsanmeldung dann notwendig, wenn es nicht möglich ist, sich von einer Prüfung abzumelden.

- **Wie erfahren Studierende davon, wenn sie eine Prüfung wiederholen müssen? Per Aushang oder per Anschreiben vom Prüfungsamt?**
- **Müssen sich die Studierenden zu Wiederholungsprüfungen erneut anmelden oder werden sie automatisch zum nächstmöglichen Termin angemeldet?**
- **Von wem und wann wird die Berechtigung zur Teilnahme an einer Prüfung festgestellt?**

Die Berechtigung hängt davon ab, ob die in der Prüfungsordnung genannten Zulassungsvoraussetzungen erfüllt sind. So ist es an manchen Hochschulen erforderlich, dass z. B. vor einer Prüfung im Fachrichtungsstudium erst alle Pflichtmodule des Grundstudiums absolviert sein müssen. Wenn die Zahl der Wiederholungsprüfungen begrenzt ist, muss die Zahl der bereits erfolgten Prüfungsversuche bei der Feststellung der Prüfungsberechtigung berücksichtigt werden. Erfolgt die Prüfungsanmeldung für sämtliche Module im Prüfungsamt, so wird dort auch die Prüfungsberechtigung für die betreffenden

Module verifiziert. Erfolgt die Anmeldung direkt beim Prüfer, so muss für diesen ersichtlich sein, ob sich der Studierende berechtigt zur Prüfung anmeldet z. B. über einen vom Prüfungsamt ausgestellten Prüfungsberechtigungsschein. Die Festlegung und somit auch Überprüfung von Zulassungsvoraussetzungen bringt also immer einen mehr oder weniger großen Verwaltungsaufwand mit sich.

- Soll bei mündlichen Prüfungen das Prüfungsamt oder der einzelne Prüfer für die Festlegung konkreter Uhrzeiten an bestimmten Tagen der mündlichen Prüfung sowie für die ggf. notwendige Gruppenbildung zuständig sein?
- Soll bei Klausuren das Prüfungsamt, die Fakultät, oder die einzelnen Prüfer für die Organisation geeigneter Räumlichkeiten zuständig sein?
Aufgrund der größeren Anzahl von Prüfungen, die zudem innerhalb eines verdichteten Zeitraums abgenommen werden, kann die Verfügbarkeit geeigneter Räume zum Engpass werden.
- Soll bei Klausuren der Modulverantwortliche oder eine zentrale Stelle die Aufsicht organisieren?
- Innerhalb welcher Fristen müssen die Prüfungsergebnisse dem Prüfungsamt mitgeteilt werden?
Dabei ist zu berücksichtigen, wie weit Erstprüfungs- und Wiederholungsprüfungstermin auseinanderliegen (zu beachten ist die kurze Phase zwischen dem Ende der Vorlesungen im Wintersemester und dem Beginn der Vorlesungen des Sommersemesters) und wie viel Zeit den Studierenden mindestens eingeräumt werden sollte, um sich im Falle des Nicht-Bestehens auf die Wiederholungsprüfung vorbereiten zu können.
- Welche Konsequenzen hat eine Überschreitung der für die Mitteilung von Prüfungsergebnissen gesetzten Fristen?
- Sollen Prüfungsergebnisse nur im Prüfungsamt oder (auch) in den Instituten bekannt gegeben werden?
- Wie lange sollten die Prüfungsergebnisse aushängen?

- Können, unter Berücksichtigung datenschutzrechtlicher Gesichtspunkte, Prüfungsergebnisse im Internet verfügbar gemacht werden?
- Wenn Prüfungsergebnisse im Internet verfügbar gemacht werden, welche Einrichtung ist dafür zuständig und technisch in der Lage?
- Wie werden Prüfungsergebnisse EDV-technisch verbucht?
Die eingesetzte Prüfungsverwaltungssoftware soll für modularisierte, mit Leistungspunktsystem arbeitende Studiengänge geeignet sein, d.h. sie muss in der Lage sein, Modultitel, credits, grade points und credit points zuverlässig zu verbuchen. Modularisierte Studiengänge sollen sich durch Flexibilität und Transferierbarkeit anderswo erbrachter Studienleistungen auszeichnen. Eine Ausweitung der wählbaren Module, Änderungen von Modultiteln sowie Eintragungen zu anerkannten Studienleistungen sollten ohne großen Aufwand programmiert und verwaltet werden können.
- Sollen den Studierenden Musterfragen und ggf. Musterlösungen zu den Prüfungen vorab für jedes Modul zur Verfügung gestellt werden? Solch ein Angebot wird von den Studierenden sehr begrüßt, zumal sie in den ersten Jahren nach der Einführung studienbegleitender Prüfungen noch nicht auf Erfahrungsberichte älterer Kommilitonen zurückgreifen können.

Quelle: <http://www.blk-bonn.de/papers/heft101.pdf> (31.08.2004)

3.2.4. Tuning - Arbeitshilfen zur Modularisierung

Studentischer Arbeitsaufwand, Lehrmethoden und Lernergebnisse: Der *Tuning*-Ansatz ©²²

Die Notwendigkeit

Im Zuge der Vorbereitungen auf die Einrichtung von zweistufigen Studiengängen in vielen europäischen Ländern in Übereinstimmung mit dem Bologna-Prozess zeichnet sich zunehmend die Notwendigkeit ab, klare Bezugspunkte im Hinblick auf das vom Studierenden abzuleistende Arbeitspensum einzuführen. Die Frage nach dem Arbeitsaufwand ist verbunden mit der Einführung des ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System). Das System zur Anrechnung, Übertragung und Akkumulation von Kreditpunkten ist eines der Mittel zur besseren Vergleichbarkeit und Kompatibilität der Hochschulbildung in Europa. Notwendig ist die Schaffung allgemein anerkannter Bezugspunkte außerdem aus Gründen der Transparenz und Fairness den Studierenden²³ gegenüber.

ECTS Grundlagen

Das Europäische System zur Anrechnung und Akkumulation von Studienleistungen (ECTS) basiert auf folgenden Grundlagen:²⁴

- 60 Kreditpunkte entsprechen dem Arbeitsaufwand eines Vollzeitstudierenden in einem akademischen Jahr. Die Arbeitsbelastung eines Vollzeitstudiengangs in Europa beläuft sich in den meisten Fällen auf 1500-1800 Stunden pro Jahr, was gleichbedeutend mit 25-30 Arbeitsstunden pro Kreditpunkt ist.²⁵

²² © Copyright Tuning Projekt. Das gesamte im Rahmen des Tuning-Projekts entwickelte Material ist Eigentum der offiziellen Projektteilnehmer, darf aber nach seiner Veröffentlichung von anderen Hochschuleinrichtungen getestet und verwendet werden.

²³ Der Ausdruck Studierende wird hier für jede Art von Lernenden verwendet.

²⁴ Eine detaillierte Beschreibung der ECTS Kriterien ist im ECTS User's Guide enthalten, der auf dem Europa Internet Server der Europäischen Kommission zu finden ist: <http://europa.eu.int/comm/education/socrates/ects.html>.

²⁵ Bei einem Vollzeitstudium im zweiten Zyklus kann man unterscheiden zwischen den üblichen Lehrveranstaltungen über 9-10 Monate pro Jahr, mit dem offiziellen Arbeitsaufwand von 60 Kreditpunkten, und einem Intensivstudium über ein ganzes

- ECTS-Punkte werden nur nach erfolgreichem Abschluss der geforderten Arbeit bzw. nach geeignetem Nachweis der erreichten Lernziele vergeben. Als Lernziele gelten diejenigen Kompetenzbündel, die zu erkennen geben, was der Studierende am Ende eines kürzeren oder längeren Lernprozesses wissen, verstehen bzw. leisten können wird.
- Im Rahmen des ECTS bedeutet studentischer Arbeitsaufwand die Zeit, die zur Bewältigung aller geplanten Lernaktivitäten wie Vorlesungen, Seminare, Selbststudium, Projektvorbereitung, Prüfungen usw. aufgewendet werden muss.
- Kreditpunkte werden für jede Ausbildungskomponente innerhalb eines Studiengangs vergeben (z. B. für Module, Veranstaltungen, Praktika, Abschlussarbeit usw.) und geben wieder, wie viel Arbeitsaufwand dabei zum Erreichen eines speziellen Lernzieles im Verhältnis zur Arbeitsbelastung eines gesamten erfolgreichen Studienjahres erforderlich ist.

Das Tuning Projekt zur Abstimmung der Bildungsstrukturen in Europa (Tuning Educational Structures in Europe)²⁶, das sich auf Lernergebnisse, allgemeine akademische (generische) und fachbezogene Kompetenzen konzentriert, hat gezeigt, dass sich der jeweilige Zugang zu Lehre, Lernen und Leistungsnachweisen auf die Zuerkennung von Kreditpunkten und somit auch auf die studentische Arbeitsbelastung auswirkt.²⁷

Kalenderjahr mit einem maximalen Arbeitsaufwand von 75 Kreditpunkten (was 46 bis 50 Wochen entspricht).

²⁶ Weitere Informationen zum Tuning Projekt im Europa Internet Server: http://europa.eu.int/comm/education/policies/educ/tuning/tuning_en.html oder auf den Servern der Koordinatoren: Universität Deusto in Bilbao, Spanien (www.re.int.deusto.es/TuningProject/index.htm) oder Universität Groningen, Niederlande (www.let.rug.nl/TuningProject/index.htm).

²⁷ Im Tuning Projekt hat man sich auf die folgende Definition von Lernzielen geeinigt: Aussagen darüber, was ein Lernender nach Beendigung eines Lernprozesses wissen, verstehen und/oder demonstrieren können soll. Lernziele können für einzelne Lehrveranstaltungen oder Module aber auch für einen ganzen Studienabschnitt, z. B. für den ersten oder zweiten Zyklus formuliert werden. Das Lernziel legt die Grundvoraussetzung für die Anerkennung von Kreditpunkten fest. Lernziele werden vom wissenschaftlichen Personal formuliert.

Arbeitsbelastung, Lehrmethoden und Lernergebnisse stehen eindeutig in Beziehung zueinander. Allerdings gibt es weitere relevante Faktoren, die in Wechselbeziehung miteinander stehen und für das Erreichen der gewünschten Lernergebnisse eine Rolle spielen. Dabei handelt es sich nicht nur um die Anzahl der Arbeitsstunden, den Arbeitsumfang und die Fähigkeiten des Studierenden. Berücksichtigt werden müssen auch Einstellung zu Lehre, Lernen und Leistungsnachweisen sowie die Verschiedenheit der Traditionen, Curricula und Kontexte und natürlich auch Unterschiede, was Verständlichkeit des Curriculums, Organisation der Lehre, Fähigkeit und Fleiß des Studierenden sowie finanzielle Unterstützung aus öffentlichen oder privaten Mitteln betrifft. Mit anderen Worten: Es besteht kein Eins-zu-Eins-Verhältnis zwischen dem geschätzten studentischen Arbeitsaufwand und der zum Erreichen der angestrebten Lernziele aufgewendeten Zeit.²⁸

Ein Ansatz zur Bestimmung des studentischen Arbeitsaufwandes in Hochschulstudiengängen

Für eine Entscheidung hinsichtlich des studentischen Arbeitsaufwandes sind folgende Grundlagen von Bedeutung:

- Der Studierende hat einen festen Zeitrahmen, abhängig vom gewählten Studiengang.

Das Tuning Projekt konzentriert sich auf fachliche und außerfachliche Kompetenzen. Es handelt sich bei diesen Kompetenzen um eine dynamische Kombination von Qualitäten, Fähigkeiten und Standpunkten. Das Ziel von Bildungsprogrammen ist die Förderung dieser Kompetenzen. Vom Studierenden erworbene Kompetenzen werden in verschiedenen Lehrveranstaltungen ausgebaut und von Zeit zu Zeit bewertet.

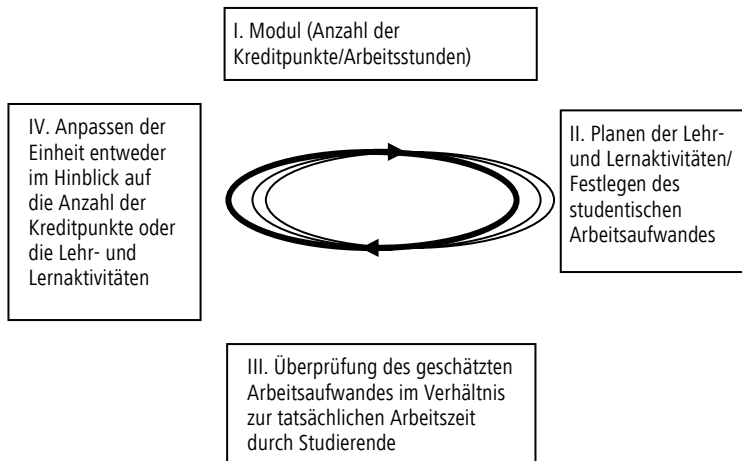
Wie hängen Kompetenzen und Lernziele zusammen?

- Nach der Tuning Methodologie sollten Lernziele als Kompetenzen formuliert werden.
- Lernergebnisse sind das, was ein Lernender nach Beendigung einer Lernerfahrung weiß und kann.
- Kompetenzen können auch über das durch die Lernziele geforderte Maß hinaus entwickelt werden.

²⁸ Educational Structures, Learning Outcomes, Workload and the Calculation of ECTS Credits', in Julia Gonzalez und Robert Wagenaar, Hrsg., *Tuning Educational Structures in Europe. Final Report – Phase One* (Bilbao und Groningen 2003), S. 223-247.

- Die generelle Verantwortung für die Gestaltung des Studiengangs und für die Anzahl der Kreditpunkte für die Veranstaltungen liegt bei der zuständigen Stelle, z. B. dem Fachbereichsrat.
- Entscheidungen, die im Einzelnen Lehr-, Lernformen und Art der Leistungsnachweise für einen bestimmten Zeitraum des Studierenden betreffen, liegen nicht bei den Fakultäts- oder Universitätsgremien, sondern im Ermessen des Lehrenden bzw. beim verantwortlichen Kollegenteam.
- Entscheidend ist, dass der Lehrende die jeweilig zu erreichenden Lernziele und zu erwerbenden Kompetenzen vor Augen hat.
- Der Lehrende sollte darüber nachdenken, welche Lehr- und Lernaktivitäten am besten geeignet sind, um zu den Lernzielen eines Moduls/einer Lehreinheit zu führen.
- Der Lehrende sollte eine Vorstellung davon haben, wie viel Arbeitszeit theoretisch für jede Aktivität innerhalb eines Moduls/einer Lehreinheit erforderlich ist.
- Der Studierende spielt eine entscheidende Rolle bei der Überprüfung, ob der veranschlagte Arbeitsaufwand realistisch ist. Allerdings liegt Verantwortung für die Überprüfung auch bei den Lehrenden.

Ein Ansatz



Vier Schritte

Zum Erreichen des übergeordneten Ziels, nämlich einen Ansatz zu entwickeln, der zu einer wirklich richtigen Einschätzung des studentischen Arbeitsaufwandes führt, empfiehlt sich eine Vorgehensweise in vier Schritten.

I. Einführung von Modulen/Lehreinheiten

Es gibt modularisierte und nicht modularisierte Systeme. In nicht modularisierten Systemen können für die einzelnen Lehrveranstaltungen unterschiedlich viele Kreditpunkte vergeben werden und die gesamte Kreditpunktzahl für ein Jahr ist trotzdem 60. In einem modularisierten System entspricht dagegen jedes Modul/jede Lehreinheit einem bestimmten Arbeitsaufwand von z. B. 5 Kreditpunkten oder einem Mehrfachen von 5. Der Arbeitsaufwand für ein Modul ergibt sich aus der Gesamtmenge der Aufgaben, die ein Studierender für diesen Teil seines Studiengangs zu erledigen hat. Diese Aufgaben werden im Hinblick auf die zu erreichenden Lernziele und auf die vom Studierenden hierfür benötigte Zeit (Arbeitsstunden) definiert. Für ein Modul von 5 Kreditpunkten beispielsweise werden etwa 125 Arbeitsstunden eines typischen Studierenden kalkuliert.

II. Veranschlagen des studentischen Arbeitsaufwandes

Jedes Modul beinhaltet eine Reihe von Lehr- und Lernaktivitäten, die sich nach folgenden Kriterien definieren lassen:

- **Art der Veranstaltung:** Vorlesung, Seminar, Forschungsseminar, Übung, praktische Arbeit, Labor, geleitetes Selbststudium, Tutorium, Selbststudium ohne Anleitung, Referendariat, Praktikum, Exkursion, Projektarbeit usw.
- **Art der Lernaktivität:** Anhören von Vorlesungen, Erfüllen bestimmter Aufgaben, Anwenden erlernter Fähigkeiten in Betrieb oder Labor, Anfertigen von schriftlichen Arbeiten, Lesen von Büchern und Aufsätzen, Lernen, die Arbeit anderer konstruktiv zu kritisieren, Leiten von Sitzungen usw.
- **Art des Leistungsnachweises:** mündliche Prüfung, schriftliche Prüfung, Referat, Test, Aufsatz, Portfolio, Dissertation, Praktikumsbericht, Exkursionsbericht, laufende Beurteilung usw.

Die Lehrenden veranschlagen im Voraus den Zeitaufwand für die einzelnen Aktivitäten eines Moduls/einer Lehreinheit. Der in Zeit ausgedrückte Arbeitsaufwand sollte der Anzahl der Kreditpunkte, die für die Lehreinheit vorgesehen sind, entsprechen. Die Lehrenden müssen geeignete Strategien entwickeln, die zur Verfügung stehende Zeit bestmöglich zu nutzen.

III. Überprüfung des veranschlagten Arbeitsaufwandes durch Evaluierung seitens der Studierenden

Es gibt unterschiedliche Methoden, um zu überprüfen, ob der studentische Arbeitsaufwand richtig veranschlagt wurde. Die gängigste Methode ist, die Studierenden während des Lernprozesses oder nach Abschluss der Lehreinheit Fragebögen ausfüllen zu lassen.

IV. Anpassen von Arbeitsaufwand und/oder Lehr- und Lernaktivitäten

Das Ergebnis des Überprüfungsprozesses oder eine Aktualisierung der Lerninhalte kann unter Umständen zu einer Neufestlegung des Arbeitsaufwandes und/oder der Art der Lehr- und Lernaktivitäten innerhalb des Moduls/der Einheit führen. In einem modularisierten System wird eine Anpassung beim Umfang des Lernmaterials und/oder bei den Lehr- und Lernformen und der Art der Leistungsnachweise stattfinden müssen, da die Anzahl der Kreditpunkte (in unserem Beispiel 5 bzw. ein Vielfaches von 5) festgelegt ist. In einem nicht modularisierten System kann auch die Anzahl der Kreditpunkte verändert werden, was sich allerdings auf andere Einheiten auswirken würde, denn die gesamte Anzahl von Kreditpunkten für den Studiengang liegt fest (z. B. 30 pro Semester, 60 pro Jahr usw.). Jedenfalls ist eine Anpassung von Arbeitsaufwand und/oder Aktivitäten erforderlich, wenn der Überprüfungsprozess zeigt, dass der veranschlagte studentische Arbeitsaufwand mit dem tatsächlichen nicht übereinstimmt.

Erklärende Anmerkung im Hinblick auf das Tuning-Modell in der Praxis

Der Tuning Ansatz basiert auf der Wechselwirkung zwischen einer Reihe von entscheidenden Faktoren:

- das Veranstaltungsprofil, von dem abhängig ist, welchen Platz das Modul im gesamten Studiengang einnimmt, ebenso wie die in dem Modul zu erwerbenden Kompetenzen
- die Zielgruppe, das Niveau des Moduls und etwaige Teilnahmevoraussetzungen
- die für das Modul formulierten Lernziele
- die Ausbildungsformen, die am besten geeignet sind, um die Lernziele zu erreichen
- die Form der Leistungsnachweise, die am ehesten zu den Lernergebnissen passen
- die veranschlagte Arbeitszeit (in Stunden), also der studentische Arbeitsaufwand, der für die Lernaktivitäten benötigt wird, die zu den gewünschten Lernergebnissen führen.

Es werden im Rahmen von Tuning zwei Formulare angeboten, die unter Umständen bei Entscheidungen hinsichtlich des studentischen Arbeitsaufwandes und dessen Neufestlegung hilfreich sind. Mit dem ersten soll der Lehrende das Ausbildungsmodul planen und die dafür nötigen studentischen Arbeitsstunden veranschlagen. In das zweite soll der Studierende die tatsächlich für das Modul aufgewendeten Stunden eintragen, so dass die Möglichkeit gegeben ist, die veranschlagte Arbeitsbelastung mit der tatsächlichen zu vergleichen. Die Studierenden bekommen das vom Lehrenden ausgefüllte Formular, in dem allerdings die Angabe zum veranschlagten Arbeitsaufwand fehlt.²⁹ Durch die Verwendung dieser Formulare erlangen sowohl Lehrende als auch Studierende Aufschluss über die Lernergebnisse, die damit verbundenen erworbenen Kompetenzen und dem veranschlagten studentischen Arbeitsaufwand für die einzelnen Aufgaben.

²⁹ Anm. d. Hrsg.: Im Folgenden wird abweichend vom Originaltext nur das Formular für den Lehrenden abgedruckt. Die Version für die Studierenden unterscheidet sich davon, wie im Text ausgesagt, nur geringfügig.

Beispielformulare sowie auch ein Beispiel dafür, wie sie in der Praxis verwendet werden können, befinden sich im Anhang.

Das Beispiel konzentriert sich auf allgemeine Kompetenzen, die während des Tuning Beratungsprozesses mit Hochschulabsolventen, Arbeitgebern und Akademikern niedriger innerhalb des Lernprozesses eingestuft wurden. Außerdem wurde eine Kombination von Ausbildungsaktivitäten gewählt, die unterschiedliche Lehr-, Lern- und Prüfungsansätze abdeckt. Dies soll lediglich veranschaulichen, wie diese Ansätze in die Praxis umgesetzt werden können. Eine typische Lehrveranstaltung ist vermutlich sehr viel zielgerichteter und daher leichter zu planen. Wichtig ist auch zu betonen, dass mit dem Beispiel nicht beabsichtigt ist, irgendwelche Vorgaben bezüglich der Kreditpunkte pro Vorlesung, der geeigneten Bildungsaktivitäten oder möglicher Titel für Vorlesungen usw. zu machen. Das hypothetische Beispiel soll nur als Diskussionsgrundlage dienen und demonstrieren, wie sich der Zusammenhang zwischen Kompetenzen, Lernergebnissen, Bildungsaktivitäten, Niveaus, Kreditpunkten und studentischen Arbeitsaufwand veranschaulichen lässt.

*Tuning Management Komitee
Juni 2004 (endgültige Fassung)*



Formular zur Planung eines Ausbildungsmoduls ©
(vom Lehrenden auszufüllen)

Studiengang:

Name des Moduls/der Lehreinheit:

Fächertyp (Haupt-, Neben- oder Wahlfach):.....

Niveau des Moduls/der Lehreinheit (z. B. BA, MA, PhD).....

Voraussetzungen:.....

Anzahl der ECTS Kreditpunkte:.....

Zu erwerbende Kompetenzen:

1.....

2.....

3.....

4.....

5.....

6.....

Lernziele	Lehr- und Lernaktivitäten	Geschätzter studentischer Arbeitsaufwand in Stunden	Leistungsnachweis

© Copyright Tuning-Projekt. Das gesamte im Rahmen des Tuning-Projekts entwickelte Material ist Eigentum der offiziellen Projektteilnehmer, darf aber nach seiner Veröffentlichung von anderen Hochschuleinrichtungen getestet und verwendet werden.

Tuning Formular zur Planung eines Ausbildungsmoduls ©

(vom Lehrenden auszufüllen)

Name des Moduls/der Lehreinheit: Interkulturelle Kommunikation in multikulturellen Gesellschaften
 Fächertyp: Wahlfach
 Niveau des Moduls/der Lehreinheit: Bachelor
 Anzahl der ECTS Punkte: 5 (veranschlagter studentischer Arbeitsaufwand: 125 Stunden)

Zu erwerbende Kompetenzen:

1. Wertschätzung von Verschiedenheit und Multikulturalität (verknüpft mit den Modulen X, Y, Z)
2. Fähigkeit, in multikulturellen Kontexten zu arbeiten (verknüpft mit den Modulen A, Z, J)
3. Teamarbeit (verknüpft mit den Modulen)
4. Mündliche und schriftliche Kommunikation (verknüpft mit den Modulen)
5. Fähigkeit, Kenntnisse in der Praxis anzuwenden (verknüpft mit den Modulen)
6. Verstehen von Kulturen und Sitten anderer Länder
7. Fähigkeit, Strukturen kultureller Systeme zu verstehen (verknüpft mit den Modulen)
8. Fähigkeit zu einer unabhängigen Einschätzung von aktuellen diesbezüglichen Fragen

Lernziele	Lehr- und Lernaktivitäten	Geschätzter studentischer Arbeitsaufwand	Leistungsnachweis
Kenntnis von unterschiedlichen Zugängen zu Kultur und Verstehen ihrer Auswirkungen. Verstehen und richtiges Verwenden von Schlüsselbegriffen wie kulturelle Identität, Multikulturalität, Integration, Assimilation, Segregation, Kontext und Bedeutung usw. in einem adäquaten wissenschaftlichen Zusammenhang.	Fragebogen zu Vorkenntnissen	½ Stunde	Teilnahme * (40 %)
	Vorlesung 1: Zugänge zu Kultur	1 Stunde	
	Gruppenarbeit zu Definitionen von Kultur	1 Stunde	
	Diskussion im Seminar	1 Stunde	
	Lesen zum Thema	5 Stunden	
	Seminar zum Gelesenen	½ Stunde	
	Vorlesung 2: Wahrnehmung und Kultur	1 Stunde	
	Lesen zum Thema der Vorlesung	3 Stunden	
	Seminar zum Gelesenen	½ Stunde	
	Vorlesung 3: Kulturelle Identität von Gruppe, Individuum und Gesellschaft	1 Stunde	
	Lesen zum Thema der Vorlesung	5 Stunden	
Seminar zum Gelesenen	½ Stunde		

Lernziele	Lehr- und Lernaktivitäten	Geschätzter studentischer Arbeitsaufwand	Leistungsnachweis
Entwickeln eines eigenen gedanklichen Rahmens in Bezug auf: a) die Vielschichtigkeit von Kultur b) die Schlüsselfragen der aktuellen Debatte über die unterschiedliche Toleranz gegenüber kulturellen Symbolen	Vorlesung 4: Symbole, Heldenfiguren und Werte	1 Stunde	Referate (alle Gruppen) (12 %)
	Anfertigen und Präsentieren von Teamarbeit 1: Kulturelle Symbole in der aktuellen Debatte in Zeitungen (Suche nach relevanten Artikeln im Internet, Einrichten von Ordnern, Lektüre und Analyse)	15 Stunden 3 Stunden	
Verstehen und Herausarbeiten der unterschiedlichen Dimensionen kultureller Unterschiede in Bezug auf: Raum, Zeit, Gerechtigkeit, Hierarchie, Oben-Unten-Kontext usw.	Gruppenarbeit an 8 kurzen Fallstudien und anschließende Debatte im Seminar		Schriftliche Analyse einer Fallstudie (10 %)
	Präsentation der theoretischen Perspektive auf die kulturelle Dimension	1,5 x 8 = 12 Stunden	
	Lesen von ausgewählten Texten zum Hintergrund	12 Stunden 1 Stunde	
Verstehen der Prozesse a) Akkulturation b) Übergang vom Ethnozentrismus zum Ethnorelativismus und die Fähigkeit, eigene Prozesse oder die von anderen zu artikulieren	Vorlesung 5: Vorstellung des Bennet-Modells , mit anschließender kritischer Betrachtung durch die Gruppe	1 Stunde	
	Vorlesung 6: Der Prozess der Akkulturation , mit anschließendem Herausarbeiten der wesentlichen Schritte durch die Gruppe	1 Stunde	
	Lesen zum Thema	4 Stunden	
	Individuelles Überdenken der Inhalte der Vorlesung	1 Stunde	

Lernziele	Lehr- und Lernaktivitäten	Geschätzter studentischer Arbeitsaufwand	Leistungsnachweis
		3 Stunden	Schriftlicher Bericht von zwei Seiten über persönliche Erfahrungen (8 %)
<p>Verstehen von Hindernissen bei und Wegen zu interkultureller Kommunikation</p> <p>Entwickeln von verstehendem Zuhören sowie der Fähigkeit, auf der geeigneten kulturellen Ebene zu reagieren</p> <p>Entwickeln einer respektvollen und wertschätzenden Haltung gegenüber Verschiedenheit</p>	Vorstellung einer Gruppe von Vertretern unterschiedlicher Kulturen und Diskussion. Gemeinsame Reflexion	3 Stunden	* Selbstevaluation (angeleitet) (8 %)
	Vorlesung 7: Interkulturelle Kommunikation. Kernfragen	1 Stunde	
	Lesen zum Thema	3 Stunden	
	Eigene Überlegungen zu den Inhalten der Vorlesungen	1 Stunde	
	Film: "No Man's Land".	2 Stunden	
	Diskussion über den Film im Seminar	1 Stunde	
	Vorlesung 8: Die Rolle von Wahrnehmung in der interkulturellen Kommunikation	1 Stunde	
	Lesen zum Thema	2 Stunden	
	Welches sind die drei Hauptgedanken in dem Gelesenen? Diskussion im Seminar	2 Stunden	
Besuch bei einer NGO oder einer anderen Organisation, die mit Menschen anderer Kulturen zusammenarbeitet	3 Stunden		
<p>Verstehen der aktuellen Herausforderung der Migration und möglicher Lösungen für die Zukunft</p>	Vorlesung 9: Der Wert von Verschiedenheit. Migration: Vielfalt vor unserer Haustür	1 Stunde	
	Lesen zum Thema	5 Stunden	
	Seminar zum Gelesenen mit allen Teilnehmern	1 Stunde	
	Vorlesung 10: Der Umgang mit Verschiedenheit	1 Stunde	
	Vorlesung 11: Bilder und Realität von Multikulturalismus	1 Stunde	

Lernziele	Lehr- und Lernaktivitäten	Geschätzter studentischer Arbeitsaufwand	Leistungsnachweis
Verstehen der Debatte über gesellschaftliche und politische Modelle für unterschiedliche Kulturen und Migrantengruppen	Anfertigen und Präsentieren von Teamarbeit 2: Zu kulturellem Zusammenhalt. Lösungen, Gesetze und politisches Vorgehen im multikulturellen Staat (Suche nach relevanten Informationen, Lektüre und Analyse)	15 Stunden 3 Stunden	Referate (alle Gruppen) (12 %)
	Vorlesung 12: Die wesentlichen Forschungsansätze	1 Stunde	
Kenntnis von unterschiedlichen Ansätzen und Forschungsthemen zur interkultureller Kommunikation	Gruppenarbeit zu unterschiedlichen Forschungsfragen	1 Stunde	Lernbericht (10 %)
	Vorbereitung des Lernberichts	3 Stunden	
		1 Stunde	
		125 Stunden	100 %

© Copyright Tuning-Projekt

* Teilnahme, d.h. Anwesenheit, Vorbereitung der Lektüre und der Diskussion im Seminar. Dies bezieht sich auf die gesamte Lehreinheit.

Modulbeschreibung - Beispiel 1

Fachbereich	
Studiengang	
Modulname	
Modulnummer	
Pflicht-/Wahlpflicht-/Wahlmodul	
Modul-Verantwortlicher	
Inhalt	
Qualifikationsziele	
Lehrform/-en (V, Ü, S, P, ...)	
Literaturangaben	
Lehrmaterialien	
ggf. angewandte Medienformen	
Niveaustufe/Kategorie (Ba=1, Ma=2)	
Semester (WS/SS)	
Semesterlage (Studiensemester)	
Voraussetzungen für die Teilnahme, erforderliche Vorkenntnisse	
Voraussetzungen für die Vergabe von Leistungspunkten (Klausur, Referat...)	
Leistungspunkte (ECTS)	
Arbeitsaufwand (workload) gesamt und anteilig aufgliedert in: - Präsenzstudium (SWS) und - Selbststudium	
Verwendbarkeit des Moduls (d.h. vorhergehende und nachfolgende Module sowie ggf. Anwendung des Moduls in anderen Studiengängen der Hochschule)	
Häufigkeit des Angebots des Moduls	
Dauer des Moduls	
Veranstaltungsort	
Veranstaltungszeit	
Veranstaltungssprache/-n	

- Eine Beschreibung der Untermodule/Units eines Moduls ist nicht erforderlich.
- Sie kann aber – falls gewünscht – nach demselben Muster erfolgen.

Quelle: Fachhochschule Jena (interne Arbeitshilfe 2004, Nachdruck mit freundlicher Genehmigung)

Modulbeschreibung - Beispiel 2

Beschreibung des Gesamtmoduls

Modulname	
Code	
Studiengang/-fach, Verwendung	
Studienabschnitt/Semester/ Pflicht/Wahlpflicht	
Lerninhalte/Qualifikationsziel	
Studentischer Arbeitsaufwand gesamt	
Voraussetzung für Teilnahme	
Häufigkeit des Angebotes	
Art der Modul-Prüfungsleistung	
Anzahl Credits	
Modulkoordinator	
Einzelveranstaltungen des Moduls	

Beschreibung der Einzelveranstaltung(en) des Moduls

Veranstaltungstitel									
Lehrend(er)									
Zuordnung zu Modul									
Sprache									
Termin									
Plätze									
Anmeldung									
Inhalt									
Literatur									
Lehr-/Lernform	Vorl.	Seminar			Exk.	Übung	Tutorium	Projekt	
Arbeitsaufwand									
Art des Leistungsnachweises	Fachgespr.	Klausur	Hausarbeit	Referat	Protokoll	Arbeitsbericht	Projektbericht	Proj. präs.	

Quelle: Modularisierung und Credit-System. Studienreformmaßnahmen an der Universität Kassel. Hrsg. von der Universität Kassel. Kassel: 2003, S. 17. (Nachdruck mit freundlicher Genehmigung)

Modulbeschreibung - Beispiel 3 a

Modulnummer		Modultitel	
Anzahl der LP	Anzahl der SWS	Veranstaltungstyp	Turnus
Inhalte des Moduls			
Lernziele			
Teilnahmevoraussetzungen/erforderliche und nützliche Vorkenntnisse			
Prüfungsmodalitäten*			
Anmeldeformalitäten*			
max. Teilnehmeranzahl*			
sonst. Bemerkungen			
Veranstalter			
Empfohlene Literatur			

*sofern zutreffend

Modulbeschreibung - Beispiel 3 b

CS 7205	Übersetzung neuer Sprachkonzepte		
Anzahl der LP 6	Anzahl der SWS 2V+2Ü	Veranstaltungstyp Vorlesung mit Übungen	Turnus Jährlich
<p>Inhalte</p> <p>Behandlung zusätzlicher Probleme (und deren Lösungen) bei der Übersetzung nicht-konventioneller Sprachen in Code für geeignete abstrakte Maschinen. Für funktionale, logische und objektorientierte Sprachen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • kurze Einführung und Charakterisierung (soweit für den Korrektheitsnachweis benötigt); • Definition einer geeigneten abstrakten Maschine; • Übersetzungsschemata mit besonderem Schwerpunkt auf den jeweiligen Besonderheiten der behandelten Sprachen, d. h. Funktionen höherer Ordnung, partielle Funktionsanwendung, Bindungsumgebungen (für funktionale Sprachen); Unifikation, Variablenbindung, Backtracking (für logische Sprachen); Objekthierarchien, Vererbung, Polymorphismus (für objektorientierte Sprachen). <p>Lernziele</p> <p>Kenntnisse bezüglich der Übersetzungsprinzipien der betrachteten Sprachklassen</p>			
<p>Teilnahmevoraussetzungen/erforderliche Vorkenntnisse:</p> <p>Kenntnis der Inhalte von "Grundlagen des Übersetzerbaus" (CS 5330)</p> <p>Nützliche Vorkenntnisse:</p> <p>Grundkenntnisse in funktionaler, logischer und objektorientierter Programmierung</p>			
<p>Prüfungsmodalitäten: Abschlussprüfung</p> <p>Anmeldeformalitäten: -</p> <p>max. Teilnehmerzahl: -</p> <p>Zuordnung zum Curriculum:</p> <p style="padding-left: 40px;">Kernfach: Praktische und Angewandte Informatik, Theoretische und mathematische Methoden der Informatik</p> <p style="padding-left: 40px;">Vertiefungsgebiet: Programmiermethodik</p> <p>Veranstalter: Abt. Programmiermethodik und Compilerbau</p> <p>Dozent: Prof. Dr. H. Partsch</p> <p>empfohlene Literatur:</p> <ul style="list-style-type: none"> • R. Wilhelm, D. Maurer: Übersetzerbau, 2. Auflage, Springer, 1997 • R. Wilhelm, D. Maurer: Compiler Design, Addison-Wesley, 1995 			

Modulbeschreibung - Kurzfassung

CS 7205	Übersetzung neuer Sprachkonzepte		
6 LP	2V+2Ü		
<p>Behandlung zusätzlicher Probleme (und deren Lösungen) bei der Übersetzung nicht-konventioneller Sprachen in Code für geeignete abstrakte Maschinen. Für funktionale, logische und objektorientierte Sprachen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • kurze Einführung und Charakterisierung (soweit für den Korrektheitsnachweis benötigt); • Definition einer geeigneten abstrakten Maschine; • Übersetzungsschemata mit besonderem Schwerpunkt auf den jeweiligen Besonderheiten der behandelten Sprachen, d. h. Funktionen höherer Ordnung, partielle Funktionsanwendung, Bindungsumgebungen (für funktionale Sprachen); Unifikation, Variablenbindung, Backtracking (für logische Sprachen); Objekthierarchien, Vererbung, Polymorphismus (für objektorientierte Sprachen). 			
<p>Teilnahmevoraussetzung: CS 5330 Dozent: Prof. Dr. H. Partsch</p>			

Quelle: Auszug aus: Gehring, Wolfgang: Ein Rahmenwerk zur Einführung von Leistungspunktesystemen. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage. Ulm: Universitätsverlag 2002, S. 70-71.

3.2.5. BLK-Projekte

Modellversuchsförderung der Bund-Länder-Kommission

Die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) ist das ständige Gesprächsforum für alle Bund und Länder gemeinsam berührenden Fragen des Bildungswesens und der Forschungsförderung. Im Bereich der Innovationen im Bildungswesen erstrecken sich die Arbeiten vorrangig auf die Förderung von Modellvorhaben im Rahmen von auf etwa fünf Jahre angelegten Programmen, die wichtige Impulse für die Weiterentwicklung des Bildungssystems geben. Für die Hochschulen stehen die Unterstützung des Studienstrukturreformprozesses durch die Einführung neuer Studiengänge, die Modularisierung der Studienangebote, Einführung des ECTS und das hochschul- und fächerübergreifende Zusammenwirken in Netzwerken im Mittelpunkt.

Die Bund-Länder Kommission (www.blk-bonn.de) hat seit 1998 folgende Modellprojekte gefördert:

- 1998 – 2001 Modularisierung
- 1999 – 2003 Neue Studiengänge
- 2001 – 2004 Entwicklung eines Leistungspunktsystems an Hochschulen

Ziel der Programme war und ist die Entwicklung und Erprobung neuer struktureller Ansätze, modularer, kurzer Studiengänge, die entsprechende Nutzung neuer informations- und kommunikationstechnischer Medien, von Studienangeboten mit international anerkannten Abschlüssen sowie die Entwicklung, Erprobung und Einführung eines Leistungspunktsystems. Im Rahmen jedes Modellversuchs werden mehrere Verbünde gefördert, an denen sich die Hochschulen mit verschiedenen Fachbereichen beteiligen. Die Ergebnisse bieten Arbeitshilfen für die Umsetzung in den Hochschulen und geben Impulse für die weitere Diskussion.

Die Ergebnisse der bereits abgeschlossenen Modellversuchsprojekte sind in Form von Handreichungen und konkreten Empfehlungen für den Arbeitsprozess in folgenden Publikationen veröffentlicht:

Heft 101: Modularisierung in Hochschulen - Handreichung zur Modularisierung und Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen, erste Erfahrungen und Empfehlungen aus dem BLK-Programm "Modularisierung",

BLK, Bonn 2002, ISBN 3-934850-33-2

<http://www.blk-bonn.de/papers/heft101.pdf> (31.08.2004)

Heft 106: Neue Studiengänge, BLK-Fachtagung am 5. Dezember 2002 in Weimar. Bonn 2002, ISBN3-934850-40-5 (Druckversion in Vorbereitung)

<http://www.blk-bonn.de/papers/heft106.pdf> (31.08.2004)

Die Zwischenergebnisse der Verbünde, die im Zeitraum vom 1.10.2001 bis 30.9.2004 im Rahmen des Projektes „Entwicklung eines Leistungspunktsystems“ derzeit noch gefördert werden, finden Sie auf folgenden Internetseiten:

1. "Entwicklung eines Leistungspunktsystems an einer Hochschule in allen Fachbereichen" mit FHTW Berlin (Federführung), ASFH Berlin, FHW Berlin, TFH Berlin, FH Fulda, FH Harz, FH Osnabrück, FH Zittau-Görlitz (Verbund 1)
<http://cps-verbund.fhtw-berlin.de> (31.08.2004)
2. "Erprobung eines Leistungspunktsystems in den Fachbereichen Elektrotechnik und Informatik" mit HS Bremen (Federführung), FH Furtwangen, U Kiel, U Oldenburg, FH Stralsund (Verbund 2)
<http://www.informatik.uni-kiel.de/~blk-lp/index.html> (31.08.2004)
3. "Erprobung eines Leistungspunktsystems an einer Hochschule in allen Fachbereichen" mit U Greifswald (Federführung), U Mannheim, U Osnabrück, U Regensburg (Verbund 3)
<http://www.uni-greifswald.de/~credits> (31.08.2004)
4. "Erprobung eines Leistungspunktsystems in der Rechtswissenschaft" mit U Göttingen (Federführung), U Halle-Wittenstein, U Hannover, U Osnabrück (Verbund 4)
<http://www.jura-ects.de> (31.08.2004)
5. "Erprobung eines Leistungspunktsystems in der Informatik" mit U Leipzig (Federführung), HS Bremen, FH Friedberg-Gießen, U Ulm (Verbund 5)
<http://www.informatik.uni-leipzig.de/theo/lpv> (31.08.2004)
6. "Erprobung eines Leistungspunktsystems in den Ingenieurwissenschaften" mit TU Ilmenau (Federführung), FH Aachen, TU Clausthal, FH Hamburg, U Hannover, FH Ingolstadt, U Jena, U Weimar (Verbund 6)
<http://www.tu-ilmenau.de/LPS> (31.08.2004)

3.3. ECTS³⁰

3.3.1. HRG Novelle von 2002: § 15 Leistungspunktsystem

§ 15 Prüfungen und Leistungspunktsystem

- (3) Zum Nachweis von Studien- und Prüfungsleistungen soll ein Leistungspunktsystem geschaffen werden, das auch die Übertragung erbrachter Leistungen auf andere Studiengänge derselben oder einer anderen Hochschule ermöglicht.

3.3.2. ECTS als System zur Anrechnung, Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen (HRK 2004)

(Entschließung des 98. Senats vom 10. Februar 2004)

1. Die gestiegene Bedeutung von ECTS

Das *European Credit Transfer System* ECTS wurde 1989 im Rahmen von ERASMUS eingeführt. Es ist das einzige *Credit* System, das mit Erfolg getestet wurde und in ganz Europa verwendet wird. Ursprünglich wurde es für die Anerkennung und Übertragung von Studienleistungen eingerichtet. Das System erleichterte die Anerkennung von Studienaufenthalten im Ausland und verbesserte damit Qualität und Umfang der Studierendenmobilität in Europa. Seit einiger Zeit wird es weiterentwickelt zu einem Akkumulierungssystem, das auf institutioneller, regionaler, nationaler und europäischer Ebene realisiert werden soll. Das ECTS stellt eines der zentralen Instrumente zur Erreichung der in der Bologna Erklärung definierten Ziele vom Juni 1999 dar. Außerdem wird ECTS angesichts steigender Zahlen von Teilzeitstudierenden sowie im Kontext des lebenslangen Lernens immer wichtiger.

³⁰ Anm. d. Hrsg.: Die KMK-Vorgaben zur Einführung von Leistungspunktsystemen finden Sie im Kapitel 3.2.1.

2. ECTS, Modularisierung und die neuen Studienstrukturen

Beim Übergang zu einem Akkumulierungssystem gewinnt ECTS eine zusätzliche Bedeutung für die Hochschulen und wird zu einem der wichtigsten Instrumente bei der Gestaltung oder Überarbeitung von Curricula. ECTS kann helfen zu erkennen, ob ein Studiengang in der vorgegebenen Zeit studierbar ist oder ob der vorgesehene Lernstoff pro Semester/Studienjahr zu umfangreich (oder auch zu gering) ist. ECTS kann prinzipiell in allen Studienprogrammen sinnvoll angewendet werden, entfaltet seine Transparenzfördernde Wirkung aber am besten bei der gleichzeitigen Modularisierung von Studiengängen. Deshalb haben HRK und KMK auch wiederholt gefordert, die Einführung der neuen Studienstrukturen (Bachelor- und Master-Grade) mit modularen Strukturen und einem Leistungspunktsystem zu verbinden.

3. Arbeitspensum und Credits

ECTS basiert auf der Übereinkunft, dass das Arbeitspensum von Vollzeitstudierenden während eines akademischen Jahres 60 ECTS-*Credits* ergibt. Das definierte Arbeitspensum liegt in Europa im Durchschnitt bei 1500 Stunden pro Jahr; in Deutschland geht man von 1800 Stunden aus. Das bedeutet, dass ein *Credit* 25-30 Arbeitsstunden entspricht. Das Arbeitspensum bezieht sich auf die Zeit, die die Lernenden im Durchschnitt benötigen, um die für die jeweilige Veranstaltung oder das Modul genau zu definierenden Lernergebnisse zu erzielen.

- Für eine realistische Berechnung des Arbeitspensums empfiehlt es sich, anfangs geschätzte Werte zu Grunde zu legen, diese aber in regelmäßigen Abständen unter Einbeziehung der Studierenden (durch Fragebögen, Zeiterfassung in Form von „Lerntagebüchern“ u.ä.) empirisch zu überprüfen und ggf. zu korrigieren. Die Beteiligung der Studierenden ist hierbei unverzichtbar.
- Auch ermöglicht die Zuteilung von *Credits* eine Quantifizierung der angestrebten Lernergebnisse. Bei diesen Ergebnissen handelt es sich um Kompetenzen, die verdeutlichen, was die Studierenden nach Abschluss eines Lernprozesses wissen, verstehen oder in der Lage sind zu

vollbringen. Lernergebnisse sind für jede Lehrveranstaltung bzw. jedes Modul genau zu definieren und im Informationspaket (s.u.) aufzuführen. Die *Credits* im ECTS erhalten Studierende erst, wenn sie in einer Prüfung nachgewiesen haben, dass sie das angestrebte Lernergebnis erreicht haben.

- Die Zuteilung der ECTS-*Credits* basiert auf der offiziellen, gesetzlichen Studiendauer des Abschnitts eines Studiengangs. Das gesamte Arbeitspensum, das absolviert werden muss, um nach offiziell drei oder vier Jahren einen ersten akademischen Grad zu erreichen, ergibt 180 oder 240 *Credits*. ECTS stellt den selbständigen Studierenden in den Mittelpunkt (lernerorientiertes System). Das Arbeitspensum der Studierenden wird deshalb im Rahmen von ECTS auf der Grundlage der gesamten Zeit berechnet, die für das Studium aufgewendet wird und schließt neben Vorlesungen und Seminaren auch das Selbststudium, die Vorbereitung auf und die Teilnahme an Prüfungen usw. ein. Die Berechnung der *Credits* pro Lehrveranstaltung darf deshalb nicht auf der Grundlage der Semesterwochenstunden, also der Präsenzzeit der Studierenden in Lehrveranstaltungen, erfolgen.
- *Credits* werden allen Bildungskomponenten eines Studiengangs zugeteilt (beispielsweise Module, Kurse, Praktika, Abschlussarbeit usw.) und geben das Arbeitspensum für jede Komponente im Verhältnis zum gesamten Arbeitspensum wieder, das für ein volles akademisches Jahr/Studienjahr im betreffenden Studiengang zu leisten ist.

4. Die Benotung

Die Bewertung der Leistung des/der Studierenden wird auch weiterhin durch eine lokal vergebene Note anhand der deutschen Notenskala von 1 bis 5 dokumentiert. Diese Note wird ergänzt durch eine ECTS-Note. Im Fall des Transfers von *Credits* ist diese Ergänzung unverzichtbar, sie empfiehlt sich aber auch bei der reinen Akkumulation von *Credits*, da sie Aufschluss über das relative Abschneiden des/der Studierenden gibt und auch in das Diploma Supplement aufgenommen werden sollte.

Die ECTS-Bewertungsskala gliedert die Studierenden nach statistischen Gesichtspunkten. Daher sind statistische Daten über die Leistung der

Studierenden Voraussetzung für die Anwendung des ECTS-Bewertungssystems. Die erfolgreichen Studierenden erhalten folgende Noten:

- A die besten 10 %
- B die nächsten 25 %
- C die nächsten 30 %
- D die nächsten 25 %
- E die nächsten 10 %

Unterschieden wird auch zwischen den Noten FX und F, die an die erfolgreichen Studierenden vergeben werden. FX bedeutet: „Nicht bestanden - es sind Verbesserungen erforderlich, bevor die Leistungen anerkannt werden können“, und F bedeutet: „Nicht bestanden - es sind erhebliche Verbesserungen erforderlich“. Die Angabe der Misserfolgsquoten in der Datenabschrift ist nicht obligatorisch.

Die HRK korrigiert daher, in Übereinstimmung mit den europäischen Partnerorganisationen, ihre eigene Empfehlung vom Juli 2000, in der sie eine feste Umrechnungstabelle für ECTS- und deutsche Noten vorschlug. Der Grund dafür ist, dass die Benotungskulturen in den einzelnen Fachgebieten und nationalen Hochschulsystemen so unterschiedlich sind, dass zusätzlich zur *nationalen absoluten* Bewertung der Studienleistung eine *relative europäische*, eben die ECTS-Note, gegeben werden sollte, die es erlaubt, die individuelle Leistung eines Studierenden in Bezug auf die anderen Studierenden richtig einzuordnen.

Damit tragfähige Aussagen über die prozentuale Verteilung möglich sind, sollte die Bezugsgruppe eine Mindestgröße umfassen, die sinnvollerweise auf der Ebene der Fakultät oder des Fachbereichs definiert wird. Aus dem selben Grund sollten möglichst nicht nur der jeweilige Jahrgang, sondern auch vorhergehende Jahrgänge erfasst werden, so dass sich eine „wandernde Kohorte“ der letzten drei bis fünf Jahrgänge ergibt.

Für deutsche Hochschulen ergeben sich bei diesem Verfahren häufig zwei Probleme: Die nötigen Daten wurden nicht erfasst oder stehen nicht zur Verfügung, oder die Bezugsgruppen sind zu klein.

Im ersten Fall ist der Hochschule zu empfehlen, dem Vorbild anderer europäischer Hochschulen zu folgen und mit dem Aufbau eines entsprechenden Datenbestandes zu beginnen.

Im Fall zu kleiner Bezugsgruppen empfehlen sich pragmatische Lösungen eingedenk des Grundsatzes, dass ECTS die Regelung von Anerkennungsproblemen erleichtern und nicht erschweren soll.

5. Die wichtigsten ECTS-Unterlagen

- Das reguläre Informationspaket (Information Package/Course Catalogue) der Hochschule, zu veröffentlichen in zwei Sprachen (oder nur in Englisch bei Studiengängen, die in Englisch angeboten werden) im Internet und/oder auf Papier. Dieses Dokument sollte die wesentlichen Punkte enthalten, die dem Dokument „ECTS Kernpunkte“ der EUA als Checkliste beigefügt sind, einschließlich der Informationen für ausländische Gaststudierende.
- Der Studienvertrag (Learning Agreement) enthält die Aufstellung der zu absolvierenden Kurse, die zwischen dem/der Studierenden und dem zuständigen akademischen Gremium der betreffenden Einrichtung vereinbart werden. Beim Transfer von *Credits* muss der Studienvertrag zwischen den Studierenden und den beiden betreffenden Einrichtungen vor Abreise der Studierenden geschlossen und bei eventuellen Änderungen sofort aktualisiert werden.
- Die Datenabschrift (Transcript of Records) dokumentiert die Leistung der Studierenden durch die Aufstellung der absolvierten Kurse, die erworbenen *Credits* sowie die erzielten Noten und möglicherweise ECTS-Noten. Beim *Credit*transfer ist die Datenabschrift von der Heimhochschule der entsandten Studierenden vor deren Abreise und von der Gasthochschule der aufgenommenen Studierenden am Ende ihres Studienaufenthalts auszustellen.

6. ECTS und Akkreditierung

Die Strukturvorgaben der KMK für die Einführung von Bachelor- und Mastergraden legen fest, dass für die Akkreditierung eines entsprechenden Studiengangs ein modularisierter Aufbau sowie die Anwendung eines Leistungspunktesystems und die Erstellung des Diploma Supplement nachgewiesen werden muss. Auch aus diesem Grund empfiehlt die HRK den Hochschulen die rasche und umfassende Einführung von ECTS

unter Berücksichtigung der Prinzipien, die im Dokument „ECTS-Kernpunkte“ dargelegt sind.

Die HRK wird sich in enger Zusammenarbeit mit dem Akkreditierungsrat, den Akkreditierungsagenturen und der von der EU-Kommission eingesetzten Gruppe der deutschen ECTS-Berater darum bemühen, einheitliche und leicht überprüfbare Kriterien für die korrekte Anwendung von ECTS und Modularisierung in zu akkreditierenden Studiengängen zu erstellen.

7. Wo sind weitere Informationen über ECTS zu finden?

Weitere Informationen über ECTS und das Diploma Supplement einschließlich einer Liste der ECTS/DS-Beraterinnen und -Berater finden Sie auf der Website der HRK unter:

http://www.hrk.de/de/service_fuer_hochschulmitglieder/154.php

Auf der Website der Europäischen Kommission wird demnächst die aktualisierte Fassung des Benutzerhandbuchs (ECTS Users' Guide) zu finden sein.³¹

Quelle:

http://www.hrk.de/de/beschluesse/109_276.php?datum=98.+Senat+am+10.+Februar+2004+in+Bonn (24.09.2004)

³¹ Anm. d. Hrsg.: Die aktuelle Version der ECTS Key features auf Deutsch und Englisch sowie den ECTS Users' Guide finden Sie unter: www.hrk.de → Service für Hochschulmitglieder → ECTS (31.08.2004).

3.3.3 ECTS Key features

European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS)

Das Europäische System zur Anrechnung, Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen (ECTS)

Kernpunkte (15. Juli 2004)

Was ist ein Credit System?

Ein *Credit System* ist eine Systematik zur Beschreibung von Studienprogrammen, bei der den einzelnen Komponenten eines Studiengangs *Credits* zugewiesen werden. Die Definition von *Credits* im Hochschulbereich kann auf dem Arbeitspensum des Studierenden, den Kontaktstunden oder den Lernergebnissen basieren.

Was ist das ECTS (European Credit Transfer System)?

Das Europäische System zur Anrechnung, Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen (ECTS) ist ein auf die Studierenden ausgerichtetes System. Es basiert auf dem Arbeitspensum, das die Studierenden absolvieren müssen, um die Ziele eines Lernprogramms zu erreichen. Diese sind vorzugsweise in Form von Lernergebnissen und zu erwerbenden Kompetenzen festgelegt.

Wie hat sich das ECTS entwickelt?

Das ECTS-System wurde 1989 im Rahmen von ERASMUS (inzwischen Teil des SOKRATES-Programms) eingeführt. Es ist das einzige *Credit System*, das mit Erfolg getestet wurde und das in ganz Europa verwendet wird. Ursprünglich wurde es für den Transfer von Studienleistungen im Rahmen von internationaler Mobilität eingerichtet, um die Anerkennung von Studienaufenthalten im Ausland zu erleichtern und damit Qualität und Umfang der Studierendenmobilität in Europa zu verbessern. Seit einiger Zeit wird es weiterentwickelt zu einem Akkumulierungssystem, das auf institutioneller, regionaler, nationaler und europäischer Ebene eingesetzt

werden soll. Dies ist eins der zentralen Ziele der Erklärung von Bologna vom Juni 1999.

Warum sollte das ECTS eingeführt werden?

Durch das ECTS-System können alle – einheimische und ausländische – Studierenden Studiengänge besser verstehen und vergleichen. Das System erleichtert die Mobilität und die akademische Anerkennung. Den Universitäten hilft es, ihre Studiengänge zu organisieren und zu überarbeiten. Das ECTS kann für alle Studiengänge und unterschiedliche Arten der Wissensvermittlung eingesetzt werden. Es macht die europäische Hochschulbildung für Studierende von anderen Kontinenten attraktiver.

Welches sind die zentralen Grundlagen des ECTS?

- Das ECTS basiert auf der Übereinkunft, dass das Arbeitspensum von Vollzeitstudierenden während eines akademischen Jahres 60 ECTS-*Credits* entspricht. Das Arbeitspensum von Studierenden im Rahmen eines Vollzeit-Studiengangs beläuft sich in Europa in den meisten Fällen auf 1500-1800 Stunden pro Jahr; in diesen Fällen entspricht ein *Credit* 25-30 Arbeitsstunden.
- Die Lernergebnisse sind ein Kompetenzbündel, das darstellt, was die Studierenden nach Abschluss eines kurzen oder langen Lernprozesses wissen, verstehen oder leisten können. Credits im ECTS erhalten Studierende erst nach Abschluss der zu leistenden Arbeit und der entsprechenden Beurteilung der erzielten Lernergebnisse.
- Das Arbeitspensum im ECTS besteht aus der Zeit, die ein/e Studierende/r benötigt, um sämtliche geplante Lernaktivitäten abzuschließen, wie beispielsweise der Besuch von Vorlesungen und Seminaren (Kontaktstunden), Selbststudium, Projektarbeit, Prüfungsvorbereitung etc.
- *Credits* werden allen Komponenten eines Studiengangs zugeteilt (beispielsweise Modulen, Kursen, Praktika, der Abschlussarbeit usw.) und geben das Arbeitspensum für jede Komponente im Verhältnis zum ge-

samten Arbeitspensum, das für ein volles Studienjahr im betreffenden Studiengang zu leisten ist, wieder.

- Die Bewertung der Leistung des/der Studierenden wird durch das lokal/national übliche Notensystem dokumentiert. Es ist, insbesondere im Fall des Transfers von *Credits*, gute Praxis, eine ECTS-Note hinzuzufügen. Die ECTS-Bewertungsskala ordnet die Studierenden nach statistischen Gesichtspunkten ein. Daher sind statistische Daten über die Leistung der Studierenden Voraussetzung für die Anwendung des ECTS-Bewertungssystems. Die erfolgreichen Studierenden erhalten folgende Noten:

A für die besten 10 %

B für die nächsten 25 %

C für die nächsten 30 %

D für die nächsten 25 %

E für die nächsten 10 %

Bei einer nicht bestandenen Prüfung wird zwischen den Noten FX und F unterschieden. FX bedeutet: „Nicht bestanden - es sind Verbesserungen erforderlich, bevor die Leistungen anerkannt werden können“, und F bedeutet: „Nicht bestanden - es sind erhebliche Verbesserungen erforderlich“. Die Angabe der Misserfolgsquoten in der Datenabschrift (transcripts of records) ist nicht obligatorisch.

Welche zentralen Unterlagen für das ECTS gibt es?

- Das/Der reguläre Informationspaket/Studienführer (Information Package/Course Catalogue) der Einrichtung ist in zwei Sprachen (oder nur in Englisch bei Studiengängen, die in Englisch angeboten werden) im Internet und/oder auf Papier in einer oder mehreren Publikationen zu veröffentlichen. Dieses/-r Paket/Führer muss die Punkte in der Checkliste enthalten, die diesem Dokument beigelegt ist, einschließlich Informationen für ausländische Gaststudierende.
- Der Studienvertrag (Learning Agreement) enthält die Aufstellung der zu absolvierenden Kurse, die zwischen dem/der Studierenden und dem zuständigen akademischen Gremium der betreffenden Einrichtung vereinbart werden. Beim Transfer von *Credits* muss der Studien-

vertrag zwischen den Studierenden und den beiden betreffenden Einrichtungen vor Abreise der Studierenden geschlossen und bei eventuellen Änderungen sofort aktualisiert werden.

- Die Datenabschrift (Transcript of Records) dokumentiert die Leistungen des/der Studierenden durch die Aufstellung der absolvierten Kurse, die erworbenen *Credits* sowie die erzielten Noten und nach Möglichkeit ECTS-Noten. Beim *Credit*transfer ist die Datenabschrift von der Heimathochschule der entsandten Studierenden vor deren Abreise und von der Gasthochschule der aufgenommenen Studierenden am Ende ihres Studienaufenthalts auszustellen.

Wie kann das ECTS-Siegel beantragt werden?

- Ein ECTS-Siegel wird Einrichtungen verliehen, die das ECTS korrekt in allen Studiengängen, die zum ersten und zweiten akademischen Grad führen, anwenden. Das Siegel hilft der Einrichtung, als transparenter und zuverlässiger Partner in der europäischen und internationalen Zusammenarbeit an Profil zu gewinnen.
- Die Kriterien für das ECTS-Siegel sind: Ein entsprechendes/-r Informationspaket/Studienführer (im Internet oder auf Papier in einem oder mehreren Publikationen) in zwei Sprachen (oder nur in Englisch bei Studiengängen, die in Englisch angeboten werden), Verwendung von ECTS-*Credits*, Beispiele von Studienverträgen, Datenabschriften und Nachweisen der akademischen Anerkennung.
- Ein Antragsformular wurde auf der Internetseite für SOKRATES, LEONARDO und Jugend zuständigen Büros für technische Unterstützung (TAO, <http://www.socleoyouth.be>) bereit gestellt. Der Antrag kann bis zum 1. November 2004 (und danach jährlich) eingereicht werden. Das ECTS-Siegel wird für jeweils drei akademische Jahre vergeben. Die Liste der Einrichtungen, die über das Siegel verfügen, wird auf der Europa-Internetseite veröffentlicht.

Was ist der Diplomzusatz (Diploma Supplement - DS)?

Der Diplomzusatz wird einem Hochschuldiplom beigefügt und enthält eine standardisierte Beschreibung von Art, Stufe, Kontext, Inhalt und Status des vom Graduierten erfolgreich abgeschlossenen Studiengangs. Der Diplomzusatz schafft Transparenz und erleichtert die akademische und berufliche Anerkennung von Qualifikationen (Diplome, akademische Grade, Zeugnisse usw.). Ein Diplomzusatz-Siegel soll Einrichtungen verliehen werden, die einen Diplomzusatz, entsprechend dem Aufbau und den Empfehlungen auf der unten genannten Internetseite, allen Absolventinnen und Absolventen in allen zum ersten und zweiten akademischen Grad führenden Studiengängen ausstellen:

http://europa.eu.int/comm/education/policies/rec_qual/recognition/diploma_de.html

Wo sind weitere Informationen über das ECTS zu finden?

- Weitere Informationen über ECTS und Diploma Supplement finden Sie auf der Europa Internetseite der EU:
http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/ects_en.html
- Liste der ECTS/DS-Beraterinnen und Berater
http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/ects/ects_cons.pdf

Checkliste für das Informationspaket/den Studienführer

Informationen über die Institution

- Bezeichnung und Anschrift
- Einteilung des akademischen Jahres/des Studienjahres
- Zuständige Stellen der Einrichtung
- Allgemeine Beschreibung der Einrichtung (einschließlich Art und Status)
- Aufstellung der angebotenen, zu einem akademischen Grad führenden Studiengänge
- Zulassungs-/Einschreibungsverfahren
- Wichtigste Hochschulvorschriften (inklusive Anerkennungsverfahren)
- ECTS-Hochschulkoordinator/-in

Informationen über Studiengänge, die zu einem akademischen Grad führen

- Allgemeine Beschreibung
 - Erworbene Qualifikation
 - Zulassungsvoraussetzungen
 - Bildungs- und Berufsziele
 - Zugang zu einem weiterführenden Studium
 - Musterstudienplan mit *Credits* (60 pro Jahr)
 - Ggf. Abschlussprüfung
 - Prüfungs- und Benotungsvorschriften
 - ECTS-Fachbereichskoordinator/-in

- Beschreibung der einzelnen Lehrveranstaltungen
 - Titel der Lehrveranstaltung
 - Code der Lehrveranstaltung
 - Art der Lehrveranstaltung
 - Niveau der Lehrveranstaltung
 - Studienjahr
 - Semester/Trimester
 - Zahl der zugeteilten ECTS-*Credits* (basierend auf dem Arbeitspensum)
 - Name der/s Lehrenden
 - Ziel der Lehrveranstaltung (erwartete Lernergebnisse und zu erwerbende Kompetenzen)
 - Zu erfüllende Voraussetzungen
 - Inhalt der Lehrveranstaltung
 - Empfohlene Literaturliste
 - Lehr- und Lernmethoden
 - Bewertungsmethoden
 - Unterrichtssprache

- Allgemeine Informationen für die Studierenden
 - Lebenshaltungskosten
 - Unterkunft
 - Verpflegung
 - Medizinische Einrichtungen

- Einrichtungen für Studierende mit besonderen Bedürfnissen
- Versicherung
- Finanzielle Unterstützung für Studierende
- Studierendenberatung
- Studieneinrichtungen
- Internationale Programme
- Praktische Informationen zur Mobilität für Studierende
- Sprachkurse
- Praktika
- Sporteinrichtungen
- Externe und Freizeitaktivitäten
- Studentische Vereinigungen

Anm. d. Hrsg.:

Die aktuelle Version der ECTS Key features auf Deutsch und Englisch sowie den ECTS Users' Guide finden Sie unter www.hrk.de → Service für Hochschulmitglieder → ECTS (31.08.2004).

Beispielformulare für:

- 1) Student application form/Antragsformular für Studierende
- 2) Learning agreement/Studienvertrag
- 3) Transcript of records/Datenabschrift

finden Sie unter folgenden Links:

Englisch:

http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/usersg_en.html,

Deutsch:

<http://www.hs-anhalt.de/organe/Projekt/am-formulare.html> S. 44-502 und

<http://www.informatik.uni-ulm.de/pm/Rahmenwerk/rahmenwerkV2A4.pdf> S. 64-67 (31.08.2004)

Von der Verwendung verbaler Bewertungen wie „hervorragend“ etc. in der ECTS-Bewertungsskala wird abgeraten, da sie sich mit der in ECTS empfohlenen Prozentbewertung nicht in Einklang bringen lässt. Die aktuell geltenden Empfehlungen zu ECTS-Noten finden Sie im ECTS-Users' Guide unter:

<http://www.hrk.de/de/download/dateien/ECTSUsersGuide.pdf> (31.08.2004).

3.3.4. Zweck eines Kreditpunktsystems

Auszug aus: Gehring, Wolfgang: Ein Rahmenwerk zur Einführung von Leistungspunktesystemen. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage. Ulm: Universitätsverlag 2002, S. 19-23. URL: <http://www.informatik.uni-ulm.de/pm/Rahmenwerk> (31.08.2004).

Was sind [...] die Vorteile eines Kreditpunktsystems und wieso sollte eine Hochschule überhaupt die - unzweifelhaft entstehenden - Mühen auf sich nehmen, ein solches einzuführen? Welche neuen Möglichkeiten ergeben sich dadurch? Dieser Abschnitt soll Antworten darauf geben.

- *Erhöhung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit; Einführung neuer modularisierter Studiengänge*
Es ist ein erklärtes Ziel der Hochschulreform, die internationale Wettbewerbsfähigkeit deutscher Hochschulen zu erhalten bzw. zu erhöhen. Dies kann z. B. durch die Einführung neuer international anerkannter Studiengänge und gestufter Abschlüsse wie dem Bachelor und dem Master geschehen. Die Einführung dieser neuen Studiengänge legt eine Modularisierung des Studiums und ein damit einhergehendes Kreditpunktsystem nahe.
- *Vereinfachung des Transfers von Studienleistungen*
Die Internationalisierbarkeit und die internationale Kompatibilität des deutschen Hochschulwesens wird insbesondere dadurch verbessert, dass durch eine Transferkomponente im Kreditpunktsystem und Kompatibilität auf ECTS-Basis die akademische Anrechnung von Leistungen und Kursen sowohl von deutschen nach ausländischen Hochschulen als auch umgekehrt wesentlich erleichtert wird. Dies vereinfacht die Anwendung von Austauschprogrammen wie SOKRATES oder ERASMUS und trägt somit zur Erhöhung der Studentemobilität bei. Dabei ist nicht zu vergessen, dass auch der Transfer von Studienleistungen innerhalb Deutschlands erleichtert wird.

- *Geringere Studiendauern und Abbrecherquoten; erhöhte Effizienz des Lernens*

Es besteht die berechtigte Hoffnung, dass die Einführung von Kreditpunktsystemen eine Verkürzung der durchschnittlichen Studienzeiten zur Folge hat; so senkte sich beispielsweise die durchschnittliche Studienzzeit an der Universität Bonn im Fach Volkswirtschaft nach der Einführung eines CPS um zwei Semester.³² Ebenso wird erwartet, dass die Studienabbrecherquote durch ein CPS gesenkt werden kann und somit die Erfolgsquote steigt. Durch die studienbegleitenden Prüfungen gibt es nun viele "kleine" Prüfungen anstatt einer oder mehrerer "großer" Block- oder Abschlussprüfungen, was wiederum zur Reduzierung der Prüfungsangst beitragen dürfte; die Abschlussnote und damit möglicherweise die berufliche Zukunft hängt nicht mehr nur von einer oder einigen wenigen Prüfungen ab. Bei Nichtbestehen muss dann eben auch nur eine solche "kleine" Prüfung wiederholt werden und nicht eine große Blockprüfung. Das Lernen ist eher "kurs- als prüfungsorientiert",³³ was zu einer "Steigerung der Effizienz des Lernens" führt. Es ist ebenfalls zu erwarten, dass Studierende, die, aus welchen Gründen auch immer, ihr Studium vorzeitig abbrechen, dies auf Grund der studienbegleitenden Prüfungen früher tun als bisher; dadurch verlieren sie weniger Zeit und können sich früher einem anderen Studienfach oder Ausbildungsgang widmen.

- *Transparenteres Studium*

Durch Modularisierung und Kreditpunktsysteme wird die Transparenz des Studiums erhöht; dadurch wird ein plangesteuerteres und aktiveres Studieren ermöglicht und die Studien- und Prüfungsorganisation verbessert. Transparenz soll hier bedeuten, dass das Studium und dessen Ablauf besser durchschaubar werden. Zahlreiche Studiengänge sind bisher wenig oder gar nicht gegliedert und daher unübersichtlich; eine Modularisierung soll dieses Manko beheben. Viele Studierende sind am Anfang des Studiums verwirrt, weil zahlreiche Fragen offen bleiben, wie z. B. welche Veranstaltungen besucht

³² Leitfaden zur Einführung eines Kreditpunktesystems. Universität Bonn: 1998.

³³ Dalichow, Fritz: Kredit- und Leistungspunktsysteme im internationalen Vergleich. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie. Bonn: 1997, S. 37.

werden müssen und in welcher Reihenfolge, welche obligatorisch sind und welche nicht, welche Prüfungen abgelegt werden müssen und zu welchem Zeitpunkt, welches Fächerspektrum angeboten wird und dergleichen mehr. Ein Kurskatalog (lt. ECTS-Key Features "Informationspaket"/"Studienführer", Anm. d. Hrsg.) trägt beispielsweise zur Klärung solcher Fragen bei [...].

- *Flexiblere Studiengänge*
Dadurch, dass einzelne Kurse als Komponenten in einem modularisierten Studiengang besser austauschbar sind, können Lehr- und Studienpläne flexibler und schneller an aktuelle geänderte Anforderungen angepasst werden als dies durch eine starre Prüfungsordnung möglich ist. Die Hochschulen können, auch durch die Einrichtung neuer Studiengänge, schneller auf Anforderungen des Arbeitsmarktes, Änderungen der Berufsbilder und neue Entwicklungen in Wirtschaft und Technik reagieren.³⁴
- *Ständige Leistungskontrolle*
Kreditpunktsysteme und studienbegleitende Prüfungen haben auch den Vorteil, dass Lernerfolge einfach überprüft werden können. Es findet eine ständige Leistungskontrolle statt, vor allem auch in den Studienabschnitten, in denen dies bisher relativ schwierig war (z. B. in der Phase zwischen Vordiplom und Diplom). Durch einen Blick auf das Punktekonto und den sogenannten "Transcript of Records" [...] kann festgestellt werden, wie weit der Studierende schon in seinem Studium fortgeschritten ist. Es liegt dabei im übrigen insbesondere auch im Interesse der Studierenden selber, dass sie ständig nachvollziehen können, "wo sie stehen".
- *Konstante Lernbelastung*
Studiengänge sind typischerweise so konzipiert, dass die Anzahl der zu absolvierenden Semesterwochenstunden für jedes Semester in etwa gleich ist. In der heute gängigen Form bedeutet dies aber nicht notwendigerweise, dass auch die tatsächliche Belastung für die Stu-

³⁴ Dieser Punkt ist eigentlich weniger Vorteil eines Kreditpunktsystems als vielmehr der damit verbundenen Modularisierung.

denen gleich bleibt, da Semesterwochenstunden nur den Lehr-, nicht aber den Lernaufwand ausdrücken. Gewisse Veranstaltungsformen erfordern jedoch möglicherweise eine höhere (oder niedrigere) Vor- und Nachbereitungszeit als andere. Kreditpunkte dagegen spiegeln den Lernaufwand wider: Wenn man nun in jedem Semester in etwa die gleiche Zahl von Kreditpunkten vorschreibt, hält man die tatsächliche Belastung für die Studierenden etwa konstant. Man erreicht so eine bessere "Studierbarkeit" des Gesamtstudiums.

- *Leistungsorientierte Ausbildungsförderung*
Ein Kreditpunktsystem schafft die Voraussetzungen für eine Ausbildungsförderung, z. B. durch BAföG, die nicht nur einkommens-, sondern auch leistungsorientiert ist. Da Kreditpunkte die tatsächlich erbrachte Arbeitsleistung des Studierenden wiedergeben sollen, können sie besser und fächergerechter zur Leistungsbeurteilung herangezogen werden als beispielsweise Leistungsnachweise durch "Scheine" [...].
- *Teilzeitstudium*
Zu guter Letzt scheint ein Kreditpunktsystem eine nötige Voraussetzung für ein sinnvolles - und von vielen gefordertes - Teilzeitstudium zu sein, wie es beispielsweise in den USA, Australien und anderen Ländern schon sehr verbreitet ist. Ein Teilzeitstudent besucht so viele Kurse pro Semester, wie es ihm sein Zeitrahmen zulässt; die Punkte für jeden Kurs akkumulieren sich auf dem Punktekonto und der Abschluss ist erreicht, wenn genügend Punkte angesammelt wurden. Man darf jedoch nicht vergessen, dass für ein Teilzeitstudium in Deutschland andere Rahmenbedingungen vorherrschen als in den USA; die Einschreibung als Teilzeitstudent sollte nicht Freibrief dafür sein, dass man die (Vollzeit-) Regelstudienzeit um viele Semester überschreiten kann. In den USA sind solche Überlegungen nur bedingt relevant, da dort bekanntermaßen (zum Teil sehr hohe) Studiengebühren erhoben werden [...].

Insgesamt soll ein Kreditpunktsystem also einen erheblichen Beitrag zur Qualitätssicherung in Studium und Lehre leisten. Wir möchten aber nicht verschweigen, dass es auch Argumente gegen die Einführung von Kredit-

punktsystemen gibt. So wird am häufigsten genannt, dass durch ein Kreditpunktsystem und die zugehörige Modularisierung das zu lernende und zu überprüfende Wissen in viele kleine "Bausteine" aufgeteilt und daher fragmentiert werde; Verbindungen zwischen verschiedenen Lehrveranstaltungen scheinen nicht mehr so klar zu sein und es bestehe die Gefahr von sogenanntem "Schubfachwissen" und der "Zerstückelung von Lehrzusammenhängen". Wir meinen allerdings, dass dies ein relativ kleines Problem darstellt. Ziel eines Hochschulstudiums ist schließlich nicht nur die reine Aneignung von Wissen, sondern u. a. auch die Fähigkeit zu entwickeln, solche Verbindungen zu erkennen und zu verstehen. Es darf zumindest bezweifelt werden, dass bisher große Blockabschlussprüfungen durch die quasi-Zusammenfassung des ganzen Studiums erst das Gesamtverständnis ermöglicht haben. An dieser Stelle möchten wir auch die Befürchtung zerstreuen, dass Kreditpunkte zur Neuordnung der Lehrdeputate und Lehrkontingente missbraucht werden könnten. Dies wäre ein Widerspruch in sich, da Kreditpunkte eben den *Lernaufwand* der Lernenden, und nicht den *Lehraufwand* der Lehrenden ausdrücken. Die Semesterwochenstunde wird in diesem Bereich also auch auf jeden Fall ihre Gültigkeit behalten müssen.

Quelle: <http://www.informatik.uni-ulm.de/pm/Rahmenwerk/> (24.09.2004)

3.3.5. ECTS - Arbeitshilfen

Umsetzung des ECTS und Bemessungsmethoden des studentischen Arbeitsaufwands

Die Einführung eines Kreditpunktsystems richtet sich einerseits nach strukturellen Vorgaben des ECTS (s. o.). Andererseits drücken sich in der Verteilung der Kreditpunkte inhaltliche Entscheidungen bezüglich der Gestaltung des Studiengangs aus. Insofern steht die Umsetzung des ECTS in engem Bezug zur Modularisierung (siehe Kap. 3.2, insbes. Kap. 3.2.4).

Die Zahl der Kreditpunkte für ein Modul bemisst sich definitionsgemäß nach dem durchschnittlichen Arbeitsaufwand (workload) der Studierenden für das erfolgreiche Absolvieren des Moduls. Im ECTS wird von einem jährlichen Arbeitsaufwand von 1500 bis 1800 Stunden ausgegangen, was etwa einer 32- bis 40-Stundenwoche bei 6 Wochen "Jahresurlaub" entspricht. In Deutschland wird tendenziell die obere Grenze dieser Spanne, also 1800 Stunden, zugrunde gelegt. ECTS-Punkte sind ein Maß dafür, wie die jährliche Arbeitszeit der Studierenden auf die zu erbringenden Studienleistungen verteilt wird. Das gesamte Pensum wird gleich 60 ECTS-Punkten gesetzt, so dass beispielsweise ein Modul mit 5 ECTS-Punkten ein Zwölftel des jährlichen Arbeitspensums eines/r Studierenden in Anspruch nimmt. Bei 1800 Stunden jährlichem Arbeitspensum entspricht dann 1 Kreditpunkt 30 Stunden studentischer Arbeitszeit.

Die Frage, wie die Zahl der Kreditpunkte pro Modul ermittelt werden kann, stellt sich nun auf zwei Ebenen:

1. Wie bemesse ich den studentischen Arbeitsaufwand für ein bestimmtes Modul mit seinen Lernanforderungen, Inhalten und Prüfungsformen? (**Modulplanung**)
2. Wie verteile ich in der Konzeption des Studiengangs die zur Verfügung stehende Arbeitszeit der Studierenden auf die unterschiedlichen Module eines Studiengangs? (**Curriculumplanung**)

1. Modulplanung

Im Mittelpunkt der Modulplanung steht - dem Grundsatz der Output-Orientierung entsprechend - der/die Studierende, ihre/seine zu erwerbenden Kompetenzen und in Bezug auf das ECTS insbesondere ihre/seine Arbeitszeit. Insofern muss der Zeitaufwand der Studierenden und nicht derjenige der Lehrenden als Kalkulationsgrundlage dienen. Die Semesterwochenstunden als Maß für die Kontaktstunden können daher nicht alleinige Grundlage für die Kalkulation der Leistungspunkte sein. Vielmehr gilt es, den Zeitaufwand für sämtliche Lern- und Prüfungsaktivitäten empirisch zu ermitteln. Mindestens drei Wege können gewählt werden.³⁵

a) Bewertung des einzelnen Moduls

Für jedes Modul wird durch Befragung der Studierenden empirisch ermittelt, wie viel Zeit auf sein erfolgreiches Absolvieren verwendet wird. Anhand der o.g. Relation von ECTS-Punkten zum Arbeitsaufwand kann dann die Zahl der Kreditpunkte für das jeweilige Modul ermittelt werden. Als Beispiel für die empirische Erfassung der studentischen Arbeitszeit kann u. a. das System IWIS gelten: Hier wurde im Rahmen eines Modellprojektes der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (s. Kap. 3.2.5) ein internetbasiertes System zur Erhebung der studentischen Arbeitszeit entwickelt, um empirische Daten für die Bestimmung des Arbeitsaufwandes für einzelne Lehrveranstaltungen zu erhalten.³⁶

³⁵ Vgl. Gehring, Wolfgang: Ein Rahmenwerk zur Einführung von Leistungspunktsystemen. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage. Ulm: Universitätsverlag 2002 ; Praxisnah studieren in Sachsen-Anhalt und weltweit. Handbuch. Einführung eines Leistungspunktsystems im Fachhochschulverbund Sachsen-Anhalt. Hrsg. vom Rektor der Hochschule Anhalt (FH). Wernigerode: Hochschule Harz 2002.

URL: <http://www.hs-anhalt.de/organe/Projekt/handbuch/handbuch.pdf> (12.8.2004).

³⁶ Siehe <http://www.tu-ilmeneau.de/lps/workload> mit einer Dokumentation des Erhebungsdesigns und seiner Hintergründe, des Fragebogens und des - inzwischen nicht mehr aktiven - internetbasierten Befragungsinstruments. Im Rahmen des Modellprojektes wurde eine relativ aufwändige Lösung gewählt. Mithilfe des dokumentierten Fragebogens lässt sich das Design sicher an die jeweilige Situation anpassen.

Kommentar zu dieser Methode:³⁷

- + Die Orientierung an der studentischen Arbeitsbelastung wird sehr konsequent umgesetzt.
- + Unterschiedliche Veranstaltungskonzepte sowie fachspezifische Lehr- und Lernkulturen können gut berücksichtigt werden.
- Die empirische Erhebung kann bei dieser Methode sehr aufwändig sein.
- Die Methode ist für neu konzipierte Module kaum einsetzbar, weil in diesem Fall keine empirischen Daten erhoben werden können.

Eine Variante ist, zunächst eine plausible Schätzung vorzunehmen, ggf. im Gespräch mit Studierenden, und diese regelmäßig durch Befragungen im Rahmen der Lehrevaluation oder durch Studientagebücher zu überprüfen. Insbesondere für neu konzipierte Veranstaltungen bietet sich dieser Weg an.

b) Bewertung nach Veranstaltungstypen

Bei diesem Verfahren wird von einem festen Verhältnis zwischen Kontaktzeit, die in der Lehrveranstaltung verbracht wird, und Nicht-Kontaktzeit ausgegangen, das allerdings zwischen Lehrveranstaltungstypen differiert. Damit kann je nach Lehrveranstaltungstyp von der SWS-Zahl auf Arbeitsaufwand und Kreditpunkte pro Lehrveranstaltung geschlossen werden (siehe Rechenbeispiel weiter unten).

Die Kontaktzeit berechnet sich durch Multiplikation der SWS-Anzahl mit der Zahl der Semesterwochen. Hier sind Variationen durch unterschiedliche Semesterlängen nach Sommer- und Wintersemester sowie nach Bundesländern zu beachten. Die Gewichtung der Nicht-Kontaktzeit sollte empirisch ermittelt und geprüft werden³⁸, denn das Verhältnis von Kon-

³⁷ "+" und "-" stehen jeweils für Vor- und Nachteile der Methode.

³⁸ Siehe z. B. Bennemann, Barbara (2003): Bachelor-Studiengang Informatik - Workload als Basis zur Leistungspunktvergabe und Erfahrungen in der Workload-Erfassung im Institut für Informatik an der CAU Kiel. In: Tagungsmaterialien zum Workshop "Die Berufsqualifikation und die Arbeitsbelastung der Studierenden - die qualitativen und quantitativen Gestaltungsgrundlagen für Leistungspunktsysteme an Hochschulen" am 21. und 22. Mai 2003 in Weimar (BLK-Modellversuch "Entwicklung und Erprobung eines integrierten Leistungspunktsystems in der Weiterentwicklung modularisierter Studiengänge am Beispiel der Ingenieurwissenschaften").

taktzeit und Nicht-Kontaktzeit variiert stark je nach Fachdisziplin und nicht zuletzt nach der didaktischen Vorgehensweise der Lehrenden. Oft werden die Parameter allerdings pauschal und durch Übernahme aus anderen Kontexten vorgegeben, was dem Ziel des Kreditpunktsystems, sich am studentischen Arbeitsaufwand zu orientieren widerspricht. Im folgenden Rechenbeispiel wird von einer Semesterlänge von 15 Wochen und von einem Arbeitspensum von 30 Stunden pro Kreditpunkt ausgegangen.

LV-Typ	SWS	Kontaktzeit	Nicht-Kontaktzeit	Summe	Kreditpunkte	Kreditpunkte pro SWS
Vorlesung	2	30 h	30 h	60 h	2	1
Seminar	2	30 h	60 h	90 h	3	1,5
Projekt	4	60 h	180 h	240 h	8	2

Tabelle: Rechenbeispiel

Kommentar zu dieser Methode:

- + Diese Methode ist anschaulich und handhabbar.
- + Veranstaltungen gleichen Typs können gut verglichen werden.
- + Konflikte um Verteilung der Kreditpunkte werden entschärft, da diese an SWS und Veranstaltungstypen geknüpft wird.
- Die Methode orientiert sich nur dann konsequent an der studentischen Arbeitsbelastung, wenn die Nicht-Kontaktzeit empirisch ermittelt wird.
- Einfach zu handhabende Umrechnungsfaktoren von SWS zum Arbeitsaufwand und Kreditpunkten können zu Vernachlässigung empirischer Arbeitszeiterfassung führen.
- Perspektivenwechsel von Input- zur Output-Orientierung der Lehre wird nicht wirklich vollzogen.

c) Bewertung von Lernaktivitäten

In seltenen Fällen wird versucht, einzelne Lernaktivitäten zu bewerten, wie Lektüre, das Verfassen kleinerer und größerer Arbeiten oder Referate. Beispiele sind bisher kaum dokumentiert, was bereits ein Problem dieser Methode andeutet.

Kommentar zu dieser Methode:

- + Die Orientierung an studentischen Arbeitsaufwand wird besonders konsequent vollzogen.
- + Unterschiedliche Veranstaltungskonzepte sowie fachspezifische Lehr- und Lernkulturen können berücksichtigt werden.
- Die Vorgehensweise ist sehr aufwändig und kann kaum auf Erfahrungswerte oder Beispiele zurückgreifen.

Unabhängig von der gewählten Methode erscheint wesentlich, dass die durchschnittliche studentische Arbeitsbelastung als Kalkulationsgrundlage ernst genommen und daher empirisch erhoben wird. Die Semesterwochenstunden dürfen nicht länger alleinige Grundlage in der zeitlichen Konzeption von Studiengängen sein. In der Praxis zeigt sich, dass häufig zunächst plausible Annahmen zum durchschnittlichen studentischen Arbeitsaufwand auf die eine oder andere Weise getroffen werden. Diese werden dann in einem iterativen Prozess geprüft und korrigiert. So kann beispielsweise im Rahmen von Lehrevaluationen der zeitliche Aufwand der Studierenden für ein bestimmtes Modul erhoben und mit den ursprünglichen Kalkulationen verglichen werden.

Als Reaktion auf Abweichungen wird

- entweder die Zahl der Kreditpunkte sowie die für das Modul veranschlagte Arbeitszeit an die tatsächliche angepasst oder
- die Anforderungen innerhalb des Moduls so korrigiert, dass die ursprünglich veranschlagten Werte eingehalten werden können.

Der erstgenannte Weg wird in der Praxis oft schwierig sein, denn das zeitliche Gesamtbudget für den Studiengang ist vorgegeben. Daher muss jede Veränderung der ECTS-Punktzahl eines Moduls sowie des veranschlagten Arbeitsaufwands innerhalb dieses Budgets ausgeglichen werden. Hier zeigt sich das besondere Potenzial eines Kreditpunktsystems, sich bei Abweichungen im Lehrbetrieb selbst zu korrigieren und damit zur Qualitätssicherung beizutragen.³⁹

³⁹ Vgl. Gehmlich, Volker: Durchlässigkeit zwischen betrieblicher Weiterbildung und Hochschulstudien. Ist die Einführung eines Leistungspunktsystems (ECTS) in der Weiterbildung sinnvoll?. Beitrag auf dem 4. BIBB-Fachkongress 2002, S. 4.

2. Curriculumsplanung

Durch das ECTS wird unter anderem deutlich, dass den Studierenden für das Studium eine begrenzte Arbeitszeit zur Verfügung steht. Damit wird einerseits betont, dass ein Curriculum studierbar sein muss. Mit den Instrumenten der ECTS-Punkte und der Workload (studentische Arbeitsaufwand) kann dieses Kriterium handhabbar gemacht werden. Andererseits stellt sich die Herausforderung, die studentische Arbeitszeit bei der Konzeption eines Studiengangs inhaltlich sinnvoll, also vor dem Hintergrund des angestrebten Qualifikationsprofils, auf Module zu verteilen.

Wichtig ist dabei, dass konsequent alle Leistungen, die die Studierenden obligatorisch zu erbringen haben, einbezogen werden. Dies gilt auch für Praxisanteile, denn hier investiert der/die Studierende Zeit, die für andere Lernaktivitäten verloren geht. Kreditpunkte für Leistungen, die der/die Studierende freiwillig und außerhalb des Studiengangs erbringt, können hingegen nur insoweit eingebracht werden, wie der jeweilige Studiengang dies zulässt. Dies kann etwa im Rahmen von offenen Wahlveranstaltungen, die im Curriculum verankert sind, geschehen, oder indem anerkannt wird, dass die eingebrachte Leistung einer obligatorischen Studienleistung gleichwertig ist.

Diese Verteilung von Arbeitszeit sollte nicht mit der inhaltlichen Bedeutsamkeit des Moduls gleichgesetzt werden. Dieses Missverständnis führt häufig zu einem Kampf der Lehrenden um möglichst viele Kreditpunkte für ihre Lehrveranstaltungen. Ebenso sollte die Zahl der ECTS-Punkte nicht mit der Lehrverpflichtung gleichgesetzt werden (s. o.), denn je nach Anteil des Selbststudiums kann ein nach ECTS-Punkten großes Modul relativ wenig Lehrverpflichtung bedeuten und umgekehrt.

Für die Verteilung von Kreditpunkten auf Module in der Curriculumsplanung können mindestens zwei Wege unterschieden werden:⁴⁰

⁴⁰ Vgl. ebd.

a) "Prozentansatz"

Aus dem Qualifikationsprofil des Studiengangs werden Lernergebnisse entwickelt, die dann wiederum nach der zu investierenden Lernzeit in Prozent gewichtet werden. Hier ist also eine inhaltliche Wahl zu treffen, bei der die Elemente des Qualifikationsprofils nach der aufzuwendenden Zeit bewertet werden. Im Sinne der Orientierung am Arbeitsaufwand sind alle Lernaktivitäten (und nicht nur die Kontaktzeiten) zu berücksichtigen. Mithilfe dieser prozentualen Verteilung können mit einem einfachen Dreisatz die Kreditpunkte auf die entsprechenden Module verteilt werden.

Kommentar zu dieser Methode:

- + Die Verteilung der Arbeitszeit erfolgt nach inhaltlichen Gesichtspunkten.
- + Die prozentuale Gewichtung der Lernzeiten für bestimmte Lernergebnisse vor dem Hintergrund des Qualifikationsprofils ist sehr anschaulich. Die inhaltliche Diskussion über Qualifikationsprofile wird vertieft.
- Es können Konflikte aus der offenen Diskussion um das Gewicht einzelner Module im gesamten Curriculum entstehen.
- Module können unterschiedlich groß sein, was ihre Kompatibilität mit anderen Studiengängen des Fachs oder im Fall von Lehrimporten/-exporten mindern kann.

b) "Deterministischer Ansatz"

Hier erhalten alle Module - mit Ausnahme etwa von Abschlussarbeiten und berufspraktischen Anteilen - die gleiche Zahl von ECTS-Punkten und damit einen festen (arbeits-)zeitlichen Rahmen. Innerhalb dieses Rahmens haben die Verantwortlichen Module und Lehrveranstaltungen so zu gestalten, dass die Lernziele für die Studierenden im gegebenen zeitlichen Rahmen zu bewältigen sind. Dazu müssen regelmäßig Erhebungen zur verwendeten Arbeitszeit und Korrekturen der Lernanforderungen durchgeführt werden.

Kommentar zu dieser Methode:

- + Kompatibilität mit anderen Studiengängen des Fachs sowie Lehrimport und -export werden erleichtert.
- + Die zentrale Durchsetzung einheitlicher Modulgrößen kann Diskussionen abkürzen.
- Modulgrößen werden nicht inhaltlich bestimmt. Inhaltliche Prioritätensetzung wird möglicherweise erschwert.

3.4. Diploma Supplement

3.4.1. Leitlinien zur Einführung des Diploma Supplement

Das Diploma Supplement: Überblick

Das Diploma Supplement (DS) ist ein Text mit einheitlichen Angaben zur Beschreibung von Hochschulabschlüssen (Grade, Zertifikate, Prüfungen etc.; engl. Diploma) und damit verbundener Qualifikationen. Als ergänzende Information zu den offiziellen Dokumenten über Hochschulabschlüsse (Verleihungsurkunden, Prüfungszeugnisse) soll es - international und auch national - die Bewertung und Einstufung von akademischen Abschlüssen sowohl für Studien- als auch für Berufszwecke erleichtern und verbessern.

Das DS ist keine "rein deutsche" Angelegenheit. Es ist aus einer Initiative der Europäischen Union, des Europarats und UNESCO/CEPES entstanden (European Diploma Supplement Model; 1998/99), der sich inzwischen die meisten europäischen Staaten angeschlossen haben, und ist inzwischen auf international-europäischer Ebene zur Standard-Referenz für Anerkennungs- und Einstufungszwecke avanciert. Die Bologna-Erklärung von 1999 führt das DS als Instrument zur Dokumentation der Abschlüsse im "first cycle" und "second cycle" ebenso an wie das Lissabon-Abkommen zur Anerkennung von Hochschulabschlüssen von 1997. Die EU wird künftig ein kombiniertes "ECTS/DS-Siegel" an Hochschulen verleihen, die beides korrekt anwenden.

In der Standardform wird das Diploma Supplement in englischer Sprache ausgestellt. Die Informationen, die in das DS aufgenommen werden, sind im sog. "European Diploma Supplement Model" festgelegt (Muster s. folgendes Kapitel). Neben persönlichen Angaben enthält das DS Informationen über Art und Ebene eines Abschlusses, den Status der Hochschule (Institution), die den Abschluss verleiht, sowie detaillierte Informationen über das Studienprogramm, in dem der Abschluss erworben wurde (Zulassungsvoraussetzungen, Studienanforderungen, Studienverlauf und - z. T. optionale - weitere Informationen). Das DS wird mit Verweis auf Ori-

ginaldokumente, auf die es sich bezieht, ausgestellt. Im letzten Abschnitt enthält das DS eine einheitliche Beschreibung des deutschen Studiensystems ("National Statement").

Auf nationaler Ebene haben die Hochschulrektorenkonferenz (HRK) und die Kultusministerkonferenz (KMK) die Einführung des Diploma Supplement an deutschen Hochschulen empfohlen. Es ist inzwischen Bestandteil der KMK-Strukturvorgaben für gestufte Studiengänge, der Muster-Prüfungsordnungen für Diplomabschlüsse an Universitäten und Fachhochschulen und ein Element der Dokumentation von Studiengängen in Akkreditierungsverfahren.⁴¹

Dafür waren nicht nur die internationalen Aspekte maßgeblich. Das Diploma Supplement soll die Vielfalt fachlicher Profile und "Ebenen der Qualifikation", die nicht zuletzt mit gestuften Studiengängen gewachsen ist, transparent und nachvollziehbar dokumentieren - was Grad-Bezeichnungen allein nicht (mehr) vermögen. Als Instrument zur Dokumentation und Information kann das DS zwar nicht offene Strukturfragen der gestuften Studiengänge lösen, jedoch sowohl für Arbeitgeber als auch für Hochschulen das Verständnis und die Verständlichkeit von Studieninhalten und Qualifikationen fördern - beispielsweise für Studierende, die sich mit einem Bachelor-/Bakkalaureus-Abschluss für die Aufnahme in einen Master-/ Magisterstudiengang bewerben. Insofern ist es sehr wichtig, den Studiengang und die Institution in einer Weise darzustellen, die für die unterschiedlichen Zielgruppen, nämlich in- und ausländische Hochschulen und Arbeitgeber - sowohl leicht verständlich als auch gehaltvoll ist.

Einführung in den Hochschulen - EDV-Unterstützung

Die regelmäßige Ausfertigung vom DS ist, vor allem in der Einführungsphase, mit Aufwand verbunden. Die Einführung in den Hochschulen voll-

⁴¹ Empfehlung der Hochschulrektorenkonferenz (HRK), 187. Plenarversammlung, Februar 1999 und Empfehlung der Hochschulrektorenkonferenz, 200. Plenarversammlung, Juli 2003; Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) "Strukturvorgaben für die Einführung von Bachelor-/ Bakkalaureus- und Master-/Magister-Studiengängen" vom 05.03.1999 i.d.F.v. 10.10.2003.

zog sich bisher zumeist von unten (Fakultäten, Fachbereiche) nach oben, seit kurzem auch vermehrt gesamtinstitutionell, vor allem nachdem die Bildungsminister europäischer Staaten im Communiqué der Berliner Konferenz (2003) die Einführung des Diploma Supplement zur Förderung der internationalen akademischen und beruflichen Mobilität noch einmal bekräftigt haben. Es soll ab 2005 jedem/r Absolventen/in automatisch und gebührenfrei zur Verfügung gestellt werden.

Für die nötige inhaltliche und administrative Vorbereitung und Koordination stellt die HRK EDV-gestützte Hilfen (Datenbank Diploma Supplement Deutschland - DSD) und Informationen zur Verfügung, die die Entwicklung eines DS-Verfahrens in den Hochschulen und dessen spätere laufende Handhabung unterstützen und erleichtern.


Das DSD-Programm ist zusammen mit begleitenden Informationen und Materialien auf der HRK-Homepage abrufbar (www.hrk.de → Service für Hochschulmitglieder → Diploma Supplement).

Bei weiterem Informationsbedarf zu inhaltlichen oder praktischen Fragen zu Diploma Supplement nehmen Sie bitte Kontakt mit der HRK auf. Es besteht auch die Möglichkeit einer Präsentation und/oder Beratung vor Ort.

Hochschulrektorenkonferenz
Internationale Abteilung - Referat C5
Fax: (0228) 887-181
E-Mail: dsdinfo@hrk.de oder
bologna@hrk.de

Im Internet: www.hrk.de → Service für Hochschulmitglieder → Diploma Supplement
http://www.hrk.de/de/service_fuer_hochschulmitglieder/157.php (31.08.2004)

3.4.2. Musterformular Diploma Supplement

 Diploma Supplement	
<p>This Diploma Supplement model was developed by the European Commission, Council of Europe and UNESCO/CEPES. The purpose of the supplement is to provide sufficient independent data to improve the international 'transparency' and fair academic and professional recognition of qualifications (diplomas, degrees, certificates, etc.). It is designed to provide a description of the nature, level, context, content and status of the studies that were pursued and successfully completed by the individual named on the original qualification to which this supplement is appended. It should be free from any value judgements, equivalence statements or suggestions about recognition. Information in all eight sections should be provided. Where information is not provided, an explanation should give the reason why.</p>	
1. HOLDER OF THE QUALIFICATION	
1.1 Family Name / 1.2 First Name	Mustermann, Jens
1.3 Date, Place, Country of Birth	23. Dezember 1987, Essen, Germany
1.4 Student ID Number or Code	MB - 12345
2. QUALIFICATION	
2.1 Name of Qualification (full, abbreviated; in original language)	Magister Scientiarum - M. Sc. Joint study program with Univ. of Manchester, Great Britain
Title Conferred (full, abbreviated; in original language)	n. a. - n. a.
2.2 Main Field(s) of Study	Mechanical Engineering
2.3 Institution Awarding the Qualification (in original language)	Gottfried Wilhelm Leibniz-Universität (founded 1623) Department of Mechanical Engineering
Status (Type / Control)	University / State Institution
2.4 Institution Administering Studies (in original language)	[same]
Status (Type / Control)	[same/same]
2.5 Language(s) of Instruction/Examination	German
Certification Date: 11. Juli 2000	Prof. Dr. Hans Meyer
Page 1 of 5	

3. LEVEL OF THE QUALIFICATION**3.1 Level**

Graduate/second degree (two years), by research with thesis

3.2 Official Length of Program

Two years

3.3 Access Requirements

Bakkalaureus/Bachelor degree (three or four years), in the same or appropriate related field; or foreign equivalent

4. CONTENTS AND RESULTS GAINED**4.1 Mode of Study**

Full-time

4.2 Program Requirements

Foundations (mechanics, materials, manufacturing, drawing & design, computing); Integrated practical work, introduction to business & economics - Options in transportation, energy, environment - Advanced stage focuses on major project and core studies in design, analysis, management. Options in CAD/CAM stress analysis, structural design, control engineering, fluid mechanics, aerodynamics, dynamic simulation and noise. Throughout the program, engineering principles are applied to real problems usually drawn from research and consultancy in the Department (dynamics & structures, fluid dynamics, concurrent engineering) to develop skills and problem-solving capacity in design, project engineering, manufacture, development, test, and research - Research-oriented thesis (8 months).

4.3 Program Details

See Transcript for list of courses and grades; and "Prüfungszeugnis" (Final Examination Certificate) for subjects offered in final examinations (written and oral), and topic of thesis, including evaluations.

4.4 Grading Scheme

General grading scheme cf. Sec. 8.6 - Grade Distribution (Award year) "Sehr gut" (7%) - "Gut" (23%) - "Befriedigend" (50%) - "Ausreichend" (15%) - "Nicht ausreichend" (5%)

4.5 Overall Classification (In original language)

Gut

Based on Comprehensive Final Examination (written 40%, oral 20%, thesis 40%); cf. Prüfungszeugnis (Final Examination Certificate)

Certification Date: 11. Juli 2000

Prof. Dr. Hans Meyer

5. FUNCTION OF THE QUALIFICATION**5.1 Access to Further Study**

Qualifies to apply for admission for doctoral work (thesis research) - Prerequisite: Overall grade of at least "Note" and acceptance of doctoral thesis research project

5.2 Professional Status

The Diplom-degree in an engineering discipline entitles its holder to the legally protected professional title "Ingenieur" and to exercise professional work in in the field(s) of engineering for which the degree was awarded.

6. ADDITIONAL INFORMATION**6.1 Additional Information**

The program in Mechanical Engineering cooperates in teaching and research with the Production Planning and Technology Research Center of the university.

Holder served two semesters as tutor in introductory course on "Computing in Engineering Design"

6.2 Further Information Sources

On the institution: www.u-leibniz.de; on the program www.u-leibniz.de/Maschinenbau/index.htm -
For national information sources cf. Sect. 8.8

7. CERTIFICATION

This Diploma Supplement refers to the following original documents:
Urkunde über die Verleihung des Magistergrades 23. Oktober 2001
Prüfungszeugnis 23. November 2001
Transkript 23. Oktober 2001

Certification Date: 11. Juli 2000

Prof. Dr. Hans Meyer
Chairman
Examination Committee

(Official Stamp/Seal)

8. NATIONAL HIGHER EDUCATION SYSTEM

The information on the national higher education system on the following pages provides a context for the qualification and the type of higher education that awarded it (DSDoc 01/03.00).

8. INFORMATION ON THE GERMAN HIGHER EDUCATION SYSTEM¹

8.1. Types of Institutions and Institutional Control

Higher education (HE) studies in Germany are offered at three types of *Hochschulen*²

- *Universitäten* (Universities), including various specialized institutions, comprise the whole range of academic disciplines. In the German tradition, universities are also institutional foci of, in particular, basic research, so that advanced stages of study have strong theoretical orientations and research-oriented components.
- *Fachhochschulen* (Universities of Applied Sciences): Programs concentrate in engineering and other technical disciplines, business-related studies, social work, and design areas. The common mission of applied research and development implies a distinct application-oriented focus and professional character of studies, which include one or two semesters of integrated and supervised work assignments in industry, enterprises or other relevant institutions.
- *Kunst- und Musikhochschulen* (Colleges of Art/Music, etc.) offer graduate studies for artistic careers in fine arts, performing arts and music; in such fields as directing, production, writing in theatre, film, and other media; and in a variety of design areas, architecture, media and communication.

¹The information covers only aspects directly relevant to purposes of the Diploma Supplement. All information as of 1 July 2006.

²*Hochschule* is the generic term for higher education institutions.

HE institutions are either state or state-recognized institutions. In their operations, including the organization of studies and the designation and award of degrees, they are both subject to HE legislation.

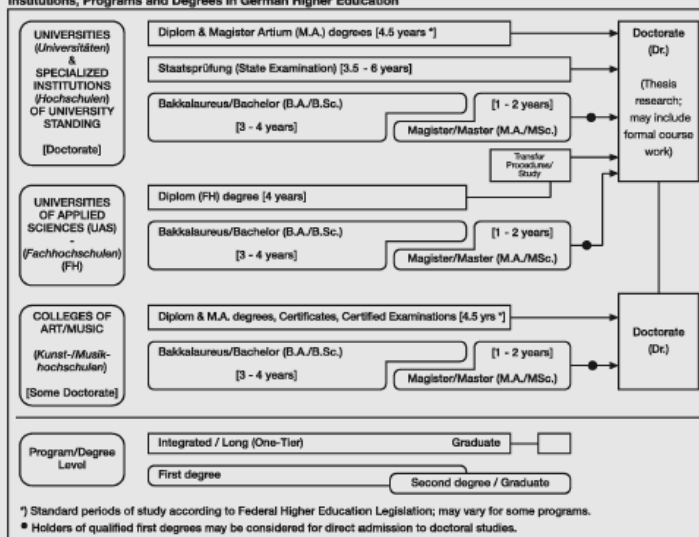
8.2 Types of programs and degrees awarded

- Studies in all three types of institutions are traditionally offered in integrated "long" (one-tier) programs leading to *Diplom-* or *Magister Artium* degrees or completion by a *Staatsprüfung* (State Examination).
- In 1998, a new scheme of first- and second-level degree programs (*Bakkalaureus/Bachelor* and *Magister/Master*) was introduced to be offered parallel to or *in lieu* of established integrated "long" programs. While these programs are designed to provide enlarged variety and flexibility to students in planning and pursuing educational objectives, they enhance also international compatibility of studies.
- For details cf. Sec. 8.41 and Sec. 8.42, respectively. Table 1 provides a synoptic summary.

8.3 Approval/Accreditation of Programs and Degrees

To ensure quality and comparability of qualifications, the organization of studies and general degree requirements have to conform to principles and regulations jointly established by the Standing Conference of Ministers of

Institutions, Programs and Degrees in German Higher Education



Education and Cultural Affairs of the *Länder* in the Federal Republic of Germany (KMK) and the Association of German Universities and other Higher Education Institutions (HRK). In 1999, a system of accreditation for programs of study has become operational under the control of an Accreditation Council at national level. Programs and qualifications accredited under this scheme are designated accordingly in the Diploma Supplement.

8.4 Organization of Studies

8.41 Integrated "Long" Programs (One-Tier):

Diplom degrees, Magister Artium, Staatsprüfung

Studies are either mono-disciplinary (single subject, *Diplom* degrees, most programs completed by a *Staatsprüfung*) or comprise a combination of either two major or one major and two minor fields (*Magister Artium*). As common characteristics, in the absence of intermediate (first-level) degrees, studies are divided into two stages. The first stage (1.5 to 2 years) focuses - without any components of general education - on broad orientations and foundations of the field(s) of study including propaedeutical subjects. An Intermediate Examination (*Diplom-Vorprüfung* for *Diplom* degrees; *Zwischenprüfung* or credit requirements for the M.A.) is prerequisite to enter the second stage of advanced studies and specializations. Degree requirements always include submission of a thesis (up to 6 months duration) and comprehensive final written and oral examinations. Similar regulations apply to studies leading to a *Staatsprüfung*.

- Studies at *Universities* last usually 4.5 years (*Diplom* degree, *Magister Artium*) or 3.5 to 6 years (*Staatsprüfung*). The *Diplom* degree is awarded in engineering disciplines, the exact/natural and economic sciences. In the humanities, the corresponding degree is usually the *Magister Artium* (M.A.). In the social sciences, the practice varies as a matter of institutional traditions. Studies preparing for the legal, medical, pharmaceutical and teaching professions are completed by a *Staatsprüfung*.

The three qualifications are academically equivalent. As the final (and only) degrees offered in these programs at graduate-level, they qualify to apply for admission to doctoral studies, cf. Sec. 8.5.

- Studies at *Fachhochschulen (FH)* (Universities of Applied Sciences (UAS) last 4 years and lead to a *Diplom (FH)* degree. While the *FH/UAS* are non-doctorate granting institutions, qualified graduates may pursue doctoral work at doctorate-granting institutions, cf. Sec. 8.5.

- Studies at *Kunst- und Musikhochschulen* (Colleges of Art/Music, etc.) are more flexible in their organization, depending on the field and individual objectives. In addition to *Diplom/Magister* degrees, awards include Certificates and Certified Examinations for specialized areas and professional purposes.

8.42 First/Second Degree Programs (Two-tier):

Bakalaureus/Bachelor, Magister/Master degrees

These programs apply to all three types of institutions. Their organization makes use of credit point systems and modular components. First degree programs (3 to 4 years) lead to *Bakalaureus/Bachelor* degrees (B.A., B.Sc.). Graduate second degree programs (1 to 2 years) lead to *Magister/Master* degrees (M.A., M.Sc.). Both may be awarded in dedicated form to indicate particular

specializations or applied/professional orientations (B.M. of ... ; B.A., B.Sc. or M.A., M.Sc. in ...). All degrees include a thesis requirement.

8.5 Doctorate

Universities, most specialized institutions and some Colleges of Art/Music are doctorate-granting institutions. Formal prerequisite for admission to doctoral work is a qualified *Diplom* or *Magister/Master* degree, a *Staatsprüfung*, or a foreign equivalent. Admission further requires the acceptance of the Dissertation research project by a supervisor. Holders of a qualified *Diplom (FH)* degree or other first degrees may be admitted for doctoral studies with specified additional requirements.

8.6 Grading Scheme

The grading scheme usually comprises five levels (with numerical equivalents; intermediate grades may be given): "Sehr Gut" (1) = Very Good; "Gut" (2) = Good; "Befriedigend" (3) = Satisfactory; "Ausreichend" (4) = Sufficient; "Nicht ausreichend" (5) = Non-Sufficient/Fail. The minimum passing grade is "Ausreichend" (4). Verbal designations of grades may vary in some cases and for doctoral degrees. Some institutions may also use the ECTS grading scheme.

8.7 Access to Higher Education

The General Higher Education Entrance Qualification (*Allgemeine Hochschulreife, Abitur*) after 12 to 13 years of schooling gives access to all higher education studies. Specialized variants (*Fachgebundene Hochschulreife*) allow for admission to particular disciplines. Access to *Fachhochschulen(UAS)* is also possible after 12 years (*Fachhochschulreife*). Admission to Colleges of Art/Music may be based on other or require additional evidence demonstrating individual aptitude.

8.8 National Sources of Information

- *Kultusministerkonferenz* (KMK) [Standing Conference of Ministers of Education and Cultural Affairs of the Länder in the Federal Republic of Germany] - Lennéstrasse 6, D-53113 Bonn; Fax: +49(0)228/501-229; with

- Central Office for Foreign Education (ZaB) as German NARIC and ENIC; www.kmk.org; E-Mail: zab@kmk.org

- "Documentation and Educational Information Service" as German EURYDICE-Unit, providing the national dossier on the education system (EURYBASE, annual update, www.eurydice.org; E-Mail: eurydice@kmk.org).

- *Hochschulrektorenkonferenz* (HRK) [Association of German Universities and other Higher Education Institutions]. Its "Higher Education Compass" (www.higher-education-compass.hrk.de) features comprehensive information on institutions, programs of study, etc. Ahrstrasse 39, D-53175 Bonn; Fax: +49(0)228 / 887-210; E-Mail: sekr@hrk.de

3.5. Qualitätssicherung: Akkreditierung und Evaluation

3.5.1. HRG Novelle von 2002: § 6 zur Bewertung der Leistung der Hochschulen

§ 6

Bewertung der Forschung, Lehre, Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses und der Gleichstellung der Geschlechter.

Die Arbeit der Hochschulen in Forschung und Lehre, bei der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses sowie der Erfüllung des Gleichstellungsauftrags soll regelmäßig bewertet werden. Die Studierenden sind bei der Bewertung der Qualität der Lehre zu beteiligen. Die Ergebnisse der Bewertungen sollen veröffentlicht werden.

Die entsprechenden **Landeshochschulgesetze** finden Sie unter http://www.hrk.de/de/adressen_und_links/158_164.php bzw. www.hrk.de → Adressen & Links → Links → Hochschulgesetze (31.08.2004).

3.5.2. Statut für ein länder- und hochschulübergreifendes Akkreditierungsverfahren

(Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 24.05.2002 i.d.F. v. 05.02.2004)

I. Allgemeines

1. Akkreditierung

(1) Zur länder- und hochschulübergreifenden Sicherung der Qualität der Hochschulausbildung wird ein Akkreditierungsverfahren eingerichtet. Mit der Akkreditierung wird in einem formalisierten und objektivierbaren Verfahren festgestellt, dass ein Studiengang in fachlichinhaltlicher Hinsicht und hinsichtlich seiner Berufsrelevanz den Mindestanforderungen entspricht. Die Akkreditierung ersetzt nicht die primäre staatliche Verantwortung für die Einrichtung von Studiengängen.

(2) Die Akkreditierung wird durch mehrere untereinander im Wettbewerb stehende Agenturen durchgeführt. Der Zusammenhalt des Akkreditierungssystems erfolgt über eine zentrale Akkreditierungseinrichtung. Staat, Hochschulen und Berufspraxis wirken bei der Akkreditierung sowohl in der zentralen Akkreditierungseinrichtung als auch in den Agenturen zusammen.

(3) Die Vorgaben des Hochschulrahmengesetzes sowie die von der Kultusministerkonferenz beschlossenen Strukturvorgaben werden der Akkreditierung zugrunde gelegt. Über die Strukturvorgaben tragen die Länder im Akkreditierungsverfahren gemeinsam dafür Sorge, dass die Gleichwertigkeit einander entsprechender Studien- und Prüfungsleistungen sowie Studienabschlüsse und die Möglichkeit des Hochschulwechsels gewährleistet werden (§ 9 Abs. 2 HRG). Mit der Akkreditierung kann die Feststellung verbunden werden, dass ein Hochschulabschluss den Zugang zum höheren öffentlichen Dienst eröffnet.

2. Gegenstand der Akkreditierung

(1) Gegenstand der Akkreditierung sind Studiengänge staatlicher oder staatlich anerkannter, privater Hochschulen.

(2) Studiengänge, die zu den Abschlüssen Bachelor/Bakkalaureus und Master/Magister (§ 19 HRG) führen, sind zu akkreditieren. Dasselbe gilt für neu einzurichtende und solche Diplom- und Magisterstudiengänge (§ 18 HRG), die grundlegend umgestaltet werden sollen, in Fachrichtungen, in denen keine Rahmenprüfungsordnung vorliegt oder die geltenden Rahmenprüfungsordnungen überholt sind. Über die Einbeziehung weiterer Studiengänge in und die Ablösung der Rahmenprüfungsordnungen durch das Akkreditierungsverfahren entscheidet die Kultusministerkonferenz.

II. Akkreditierungsrat

3. Bezeichnung und Sitz

- (1) Die zentrale Akkreditierungseinrichtung trägt die Bezeichnung „Akkreditierungsrat“.
- (2) Der Akkreditierungsrat hat seinen Sitz beim Sekretariat der Kultusministerkonferenz.

4. Aufgaben

- (1) Der Akkreditierungsrat hat insbesondere folgende Aufgaben:
 1. Akkreditierung von Agenturen mit der zeitlich befristeten Verleihung der Berechtigung, Studiengänge zu akkreditieren (Verleihung des Siegels des Akkreditierungsrats).
 2. Überwachung der Aufgabenerfüllung durch die Agenturen und periodische Reakkreditierung der Agenturen.
 3. Definition der Mindestanforderungen an die Akkreditierungsverfahren.Außerdem wirkt der Akkreditierungsrat darauf hin, einen fairen Wettbewerb unter den Akkreditierungsagenturen zu gewährleisten.
- (2) Akkreditierungen durch ausländische Einrichtungen sind möglich. Die Einzelheiten regelt der Akkreditierungsrat.
- (3) Der Akkreditierungsrat trägt dazu bei, die deutschen Interessen in internationalen Netzwerken der Qualitätssicherung und Akkreditierungseinrichtungen zur Geltung zu bringen, indem er u. a. die Kommunikation und Kooperation unter den Agenturen fördert.

5. Zusammensetzung

- (1) Dem Akkreditierungsrat gehören an:
 1. Vier Hochschulvertreter
 2. Vier Ländervertreter
 3. Fünf Vertreter der Berufspraxis, davon ein Vertreter der für das Dienst- und Tarifrecht zuständigen Landesministerien
 4. Zwei Studierende
 5. Zwei internationale Vertreter

(2) Die Hochschulvertreter und die Studierenden werden von der HRK, die Ländervertreter von der KMK benannt. Die Arbeitgeber- und Arbeitnehmerorganisationen sowie die Hochschulrektorenkonferenz und die Kultusministerkonferenz benennen je einen Vertreter der Berufspraxis. Den Vertreter der für das Dienst- und Tariffrecht zuständigen Landesministerien benennt die Kultusministerkonferenz im Einvernehmen mit der Innenministerkonferenz. Die internationalen Vertreter werden von HRK und KMK benannt.

(3) Die Mitglieder des Akkreditierungsrats werden von den Präsidenten der Hochschulrektorenkonferenz und der Kultusministerkonferenz für vier Jahre bestellt. Wiederbestellung ist zulässig.

6. Vorsitz

(1) Der Akkreditierungsrat wählt einen Vorsitzenden und einen stellvertretenden Vorsitzenden. Vorsitzender und Stellvertretender Vorsitzender müssen der Gruppe der Hochschul- oder der Ländervertreter angehören. Sie dürfen nicht derselben Gruppe angehören.

(2) Vorsitzender und Stellvertretender Vorsitzender werden für die Dauer von vier Jahren gewählt. Wiederwahl ist zulässig.

7. Beschlussfassung

(1) Der Akkreditierungsrat beschließt mit einfacher Mehrheit.

(2) Vorgaben, die der Akkreditierungsrat für die Begutachtung von Studiengängen durch die Agenturen festlegt und mit denen die von der Kultusministerkonferenz beschlossenen Strukturvorgaben in das Akkreditierungsverfahren eingebracht werden, können nicht gegen die Stimmen der Ländervertreter verabschiedet werden. Hierzu zählen insbesondere Beschlussfassungen über die fachgruppenspezifische Feststellung der Regelstudienzeit, die Gliederung der Studiengänge, das SWS-Volumen und das Prüfungsverfahren.

8. Geschäftsstelle

(1) Zur Erledigung der laufenden Geschäfte des Akkreditierungsrats wird im Sekretariat der Kultusministerkonferenz eine Geschäftsstelle für den Akkreditierungsrat eingerichtet. Die Geschäftsstelle wird von einer Geschäftsführerin/einem Geschäftsführer geleitet. Die Geschäftsstelle untersteht den fachlichen Weisungen des Vorsitzenden des Akkreditierungsrats. Die Dienstaufsicht über die Bediensteten der Geschäftsstelle übt der Generalsekretär der Kultusministerkonferenz aus.

(2) Das Personal wird auf Vorschlag der/des Vorsitzenden des Akkreditierungsrats entsprechend den für das Sekretariat der Kultusministerkonferenz geltenden Bestimmungen eingestellt und entlassen.

9. Finanzierung/Bewirtschaftung

(1) Die Mittel für den Akkreditierungsrat und seine Geschäftsstelle werden im Rahmen des Haushalts des Sekretariats der Kultusministerkonferenz bereitgestellt. Die dem Akkreditierungsrat zur Verfügung stehenden Stellen und Sachmittel sind in den Erläuterungen zum Haushalt des Sekretariats der Kultusministerkonferenz gesondert auszuweisen.

(2) Die im Haushalt des Sekretariats der Kultusministerkonferenz für die Akkreditierung ausgewiesenen Stellen und Sachmittel stehen dem Akkreditierungsrat uneingeschränkt zur Verfügung. In Einzelfällen können Mittel für einen darüber hinaus gehenden Bedarf aus dem Haushalt des Sekretariats der Kultusministerkonferenz mit Zustimmung des Beauftragten für den Haushalt des Sekretariats der Kultusministerkonferenz in Anspruch genommen werden.

(3) Für die Bewirtschaftung der Mittel gelten die einschlägigen Bestimmungen des Landes Berlin.

10. Evaluierung

Die Arbeit des Akkreditierungsrats wird in regelmäßigen Abständen von etwa fünf Jahren durch Hochschulrektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz evaluiert. An der Evaluierung sind ausländische Sachverständige zu beteiligen.

III. Agenturen

11. Agenturen

(1) Die Agenturen führen die Akkreditierungsverfahren durch und entscheiden über die Akkreditierung. Die Akkreditierung setzt grundsätzlich eine inhaltliche Begutachtung des jeweiligen Studienprogramms durch sachverständige, hochschulexterne Gutachter („peers“) voraus. Bei der Begutachtung können Evaluationsergebnisse berücksichtigt werden. Die Akkreditierung wird für einen begrenzten Zeitraum ausgesprochen.

(2) Agenturen können sowohl regional als auch fachlich ausgerichtet sein. Sie müssen nach institutioneller Unabhängigkeit, Ausstattung und Kompetenz ein faires, nach objektiven Maßstäben ablaufendes und transparentes Verfahren der Begutachtung der Studiengänge und der Akkreditierungsentscheidung gewährleisten.

(3) Soweit im Akkreditierungsverfahren festgestellt werden soll, dass ein Hochschulabschluss die Bildungsvoraussetzungen für den höheren öffentlichen Dienst erfüllt, ist ein Vertreter der für die Laufbahngestaltung zuständigen obersten Dienstbehörde des Landes, in dem die jeweilige Hochschule gelegen ist, als Vertreter der Berufspraxis zu beteiligen. Die Feststellung der Zuordnung des Abschlusses zum höheren öffentlichen Dienst bedarf eines einheitlichen Votums der Vertreter der Berufspraxis.

IV. Wirksamkeit

12. In-Kraft-Treten

Das Statut tritt am 01.01.2003 in Kraft.

Quelle: http://www.akkreditierungsrat.de/KMK_Statut_2004-02-05.pdf (31.08.2004)

3.5.3. Akkreditierung von Studiengängen mit den Abschlüssen Bachelor/Bakkalaureus und Master/Magister (AR 1999)

Auszug aus: Akkreditierung von Akkreditierungsagenturen und Akkreditierung von Studiengängen mit den Abschlüssen Bachelor/Bakkalaureus und Master/Magister. Mindeststandards und Kriterien. Beschluss des Akkreditierungsrates vom 30.11.1999. URL: <http://www.akkreditierungsrat.de/Kriterien.doc> (20.09.2004).

B. Akkreditierung von Studiengängen (Bakkalaureus/Bachelor und Magister/Master)

Grundlage für die Beurteilung von Studiengängen mit dem Ziel der Akkreditierung sind klare und verlässliche Angaben zu den Studiengängen. Die Akkreditierung für Bakkalaureus-/ Bachelor- und Magister-/Masterstudiengänge muss sowohl der stattfindenden Diversifizierung des Studienangebots im Hochschulbereich als auch den Qualitätsanforderungen in einem sich intensivierenden internationalen Wettbewerb der Hochschulen Rechnung tragen. Die Akkreditierung steht unter den Prämissen

- Qualität zu sichern,
- Studierbarkeit nachzuweisen,
- Vielfalt zu ermöglichen,
- Transparenz zu schaffen

Um nationale und internationale Vergleichbarkeit und damit studentische Mobilität sicherzustellen, werden der Akkreditierung allgemeine formale und fachliche Kriterien zugrunde gelegt.⁴² Diese sind auch in den von den Akkreditierungsagenturen durchzuführenden Akkreditierungsverfahren anzuwenden. Die Verfahren schließen „peer review“ ein. Die Beteiligung der Berufspraxis an der Begutachtung ist unverzichtbar.

⁴² Die Kriterien für BA- und MA-Studiengänge sind inhaltlich weiterzuentwickeln.

I. Kriterien für gestufte Studiengänge mit den Abschlüssen Bakkalaureus/Bachelor und Magister/Master

Nach § 19 HRG können gestufte Studiengänge mit den Abschlüssen Bakkalaureus/Bachelor (BA) und Magister/Master (MA) an Universitäten und Fachhochschulen angeboten werden. BA-Studiengänge vermitteln einen ersten berufsqualifizierenden Abschluss und haben eine Regelstudienzeit von mindestens drei bis höchstens vier Jahren. MA-Studiengänge vermitteln einen weiteren berufsqualifizierenden Abschluss und haben eine Regelstudienzeit von mindestens einem bis höchstens zwei Jahren. Bei konsekutiven Studiengängen mit den Abschlüssen BA und MA beträgt die Regelstudienzeit höchstens fünf Jahre.

BA-Studiengänge müssen über ein spezifisches Profil verfügen und im Studienprogramm insbesondere das Ziel der Berufsqualifizierung ausgestalten; die Studieninhalte müssen die Vermittlung von Fähigkeiten vorsehen, die allgemeine Anforderungen an Akademiker auf dem Arbeitsmarkt berücksichtigen.

MA-Studiengänge führen gegenüber dem BA zu einer weiteren Qualifizierung, die eine wissenschaftlich-methodische Vertiefung, eine Berufsfelderweiterung oder Spezialisierung beinhalten kann. Der MA soll auf dem BA aufbauend auch neue Fächerkombinationen ermöglichen.

Folgende Kriterien sind mindestens für die Akkreditierung von Studiengängen heranzuziehen:

- Anforderungen an die Qualität und Internationalität des Curriculums unter Berücksichtigung von Studieninhalten, Studienverlauf und Studienorganisation sowie Leistungsnachweisen, Prüfungsstruktur und Prüfungsfächern; Modularisierung, Leistungspunktsystem und ECTS
- Berufsbefähigung der Absolventinnen und Absolventen aufgrund eines in sich schlüssigen, im Hinblick auf das Ziel des Studiums und die Vorbereitung auf berufliche Tätigkeiten plausiblen Studiengangskonzepts
- Abschätzung der absehbaren Entwicklungen in möglichen Berufsfeldern
- personelles Potential der Hochschule bzw. der beteiligten Hochschulen und ggf. anderer kooperierender Einrichtungen

- räumliche, apparative und sächliche Ausstattung
- bei Master-Studiengängen: erster berufsqualifizierender Abschluss und ggf. weitere Zulassungsvoraussetzungen
- Übergangsmöglichkeiten zwischen herkömmlichen Diplom- und Magister-Studiengängen und gestuften Studiengängen

Im Übrigen wird auf die einschlägigen Beschlüsse von HRK und KMK verwiesen (vgl.: KMK und HRK: Neue Studiengänge und Akkreditierung, Bonn, 1. Aufl. 1999).

II. Anträge auf Akkreditierung von Studiengängen

Anträge auf Akkreditierung von Studiengängen müssen Angaben zu folgenden Punkten umfassen:

1. Begründung des Studiengangs

- Grund für die Einführung des Studiengangs (z. B. Innovation, regionale Anforderungen, internationale Zusammenarbeit)
- Zielsetzung, Ausrichtung und angestrebtes Profil des Studiengangs
- Bezug des Konzepts zu absehbaren Entwicklungen in der Wissenschaft und im Beschäftigungssystem
- Berufsqualifizierung des Studiengangs und des angestrebten Abschlusses aufgrund eines in sich schlüssigen, im Hinblick auf das Ziel des Studiums – die Vorbereitung auf berufliche Tätigkeiten, die die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden erfordern – plausiblen Studiengangskonzepts.

2. Struktur des Studiums und fachlich-inhaltliche Anforderungen

- zu vermittelnde Fach-, Methoden-, Lern- und soziale Kompetenzen (fachspezifische und fächerübergreifende Kenntnisse)
- Berufsvorbereitende Studieneinheiten
- Struktur und Dauer des Studiums

- Zulassungsvoraussetzungen (insbesondere bei Master-Studiengängen) und Übergänge in andere Studienbereiche (Durchlässigkeit)
- Modularisierung des Studiums
- Verknüpfungsmöglichkeiten mit anderen Fächern und/oder Fachqualifikationen
- Prüfungsverfahren: Leistungskontrolle und Leistungspunkte; Arten der Leistungsnachweise; Abschlussarbeiten
- Didaktische Konzepte und vorgesehene Lehrmethoden
- Teilzeit-, Abend- und Wochenendstudium und andere, berufs- begleitende Studienformen
- Einbeziehung von Fernstudienelementen und neuen Medienverbindung/Abgrenzung zu bestehenden/herkömmlichen Studiengängen
- Verbindung/Abgrenzung zu Studiengängen der benachbarten Fächer an der jeweiligen Hochschule, aber auch benachbarten Hochschulen, und ggf. kooperierenden Hochschulen im In- und Ausland
- Verbindung zu den wissenschaftlichen Schwerpunkten der antragstellenden und ggf. kooperierenden Hochschulen
- Integration der Forschung in den Studienverlauf
- Praxisbezug und Praktika und deren Integration in den Studienverlauf
- Internationalität des Studiengangs/Auslandsstudium

3. Personelle, sächliche und räumliche Ausstattung

a) Lehrkörper

- personelle Ausstattung für den Studiengang in der bzw. den Hochschulen: Anzahl und Zusammensetzung (Professoren, Lehrbeauftragte/Praktiker, Vollzeit-/Teilzeitbeschäftigte beim wissenschaftlichen und technisch-administrativen Personal)
- Aussagen zur Qualifikation des Lehrpersonals
- geplante Anfängerzahlen und Betreuungsrelationen (Lehrende - Studierende)
- Fortbildung des Lehrkörpers / Hochschuldidaktik

b) Ausstattung für Lehre und Forschung

- Räumlichkeiten (Hörsäle, Seminarräume, Labors)
- Bibliothek
- EDV
- Finanzierung (Mittel für Hilfskräfte, Sach- und Investitionsmittel, Drittmittel)

Mit dem Antrag ist eine förmliche Erklärung der Hochschulleitung über die Sicherung der räumlichen, apparativen und sächlichen Ausstattung vorzulegen.

4. Qualitätssicherungsmaßnahmen

- Betreuung: Information, Fachstudienberatung, Sprechstunden, Unterstützung durch Tutorien, Mentorenprogramme, Kommunikation, z. B. über Internet
- Interne/externe Evaluation während des Studiums
- Evaluation der Ergebnisse, einschließlich der Praxisrelevanz (z. B. durch Absolventenbefragung, Verbleibsstudien, Berufsweganalysen)

5. Studienbezogene Kooperation

- Umfang und Art der Kooperation mit anderen Hochschulen, Forschungs- und Lehrinrichtungen außerhalb der Hochschulen und der Wirtschaft im In- und Ausland, Alumni-Netzwerke
- Vertragliche Regelungen dieser Kooperationen
- ggf. vorgesehene Doppel-Abschlüsse der kooperierenden (in- und ausländischen) Hochschulen

III. Verfahrensschritte

- Auf begründeten Antrag eines Landes kann der Akkreditierungsrat Studiengänge akkreditieren. Zur Vorbereitung seiner Entscheidung bestellt der Akkreditierungsrat zeitlich befristet fach-/fächergruppenbezogene Gutachtergruppen aus Wissenschaft und Berufspraxis sowie deren Vorsitzende.

- Gutachter können von Hochschulen, Hochschulverbänden, Forschungseinrichtungen, Wissenschaftsorganisationen und Fachverbänden/-gesellschaften oder anderen einschlägig ausgewiesenen Organisationen vorgeschlagen werden.
- Die Gutachtergruppen empfehlen dem Akkreditierungsrat eine Akkreditierung, eine Akkreditierung mit Maßgaben oder Auflagen oder eine Ablehnung des Antrags aufgrund einer Prüfung der vorgelegten und ggf. ergänzten Unterlagen und – falls erforderlich – nach Begehung der Antrag stellenden Hochschule.
- Der Akkreditierungsrat entscheidet über eine Akkreditierung aufgrund des von der Gutachtergruppe erstellten Berichts und nach Maßgabe der vom Akkreditierungsrat beschlossenen und veröffentlichten Kriterien für die Akkreditierung von Studiengängen in der zum Zeitpunkt der Antragstellung geltenden Fassung.
- Er erstellt auf dieser Grundlage einen Bescheid, in dem eine Akkreditierung, eine Akkreditierung mit bestimmten Auflagen, die in einer definierten Zeitphase umgesetzt werden müssen oder Versagung der Akkreditierung ausgesprochen wird. Ablehnende Bescheide werden begründet. Sollten grobe Verstöße die festgestellte Qualität in Frage stellen, ist ein Widerruf der Akkreditierung jederzeit möglich. Die Entscheidung des Akkreditierungsrates über den Antrag wird dem Antragsteller schriftlich mitgeteilt und anschließend veröffentlicht.
- Die Kosten der Begutachtung trägt die Antrag stellende Hochschule.

Quelle: <http://www.akkreditierungsrat.de> → Mindeststandards/Kriterien (31.08.2004)

3.5.4. Länderspezifische Regelungen für die Genehmigung/ Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen (Stand: 18.12.2003)

Bundesland Berücksichtigung Qualitätssicherungsverfahren bei neuen Studiengängen	Datum des Mitteilungs- schreibens	Entscheidungsgrundlagen für die Genehmigung neuer Studienabschlüsse BA/MA in den einzelnen Bundesländern
BW Studiengänge nur befristet genehmigt; Entfristung erst nach Evaluation bzw. Akkreditierung, die mit einer Evaluation verbunden ist.	30.11.1999	Anwendung KMK-Beschluss 10.10.2003; Leitlinien zur Struktur geistes- wissenschaftlicher BA- und MA- Studiengänge
BY Studiengänge werden befristet genehmigt; vor Ablauf der Erprobungsphase sind die Studiengänge zu akkreditieren.	02.12.2003 20.02.2003 12.11.2002	Anwendung KMK-Beschlüsse 12.06.2003 und 10.10.2003; Schreiben an alle bayerischen Universitäten „Bachelor- und Masterstudiengänge, länderge- meinsame Strukturvorgaben“ Schreiben an die staatlichen und nichtstaatlichen Fachhochschulen „Akkreditierung von Fachhoch- schulstudiengängen“ Schreiben an alle Universitäten in Bayern „Akkreditierung von Studiengängen“
BE Akkreditierung = Voraussetzung für die staatlichen Genehmigung Bei Einrichtung von BA-/MA- Studiengängen muss Akkreditierung gleichzeitig beantragt werden.	06.08.1999	Anwendung KMK-Beschluss 10.10.2003; Richtlinien für die Erprobung von Bachelor- und Masterstudien- gängen an den Berliner Hoch- schulen (Schreiben an alle Berliner Hochschulen)
BB Akkreditierung = Voraussetzung für die staatlichen Genehmigung Für eine Übergangszeit gilt, dass beantragte BA-/MA-	01.08.2002	Anwendung KMK-Beschluss 10.10.2003; Leitfaden für die Einrichtung von Bachelor- und Masterstudien- gängen

Bundesland Berücksichtigung Qualitätssicherungsverfahren bei neuen Studiengängen	Datum des Mitteilungs- schreibens	Entscheidungsgrundlagen für die Genehmigung neuer Studienabschlüsse BA/MA in den einzelnen Bundesländern
Studiengänge befristet genehmigt werden mit der Auf- lage, die Akkreditierung inner- halb von zwei Jahren nachzuwei- sen. Die Entscheidung über die Verstetigung der Studiengänge wird grundsätzlich nach erfolgter Akkreditierung getroffen.	09.07.1999 12.05.1999	Schreiben an die Brandenburger Hochschulen zur Antragstellung neuer Studiengänge bzw. zum Verfahren der Akkreditierung
HB Akkreditierung = Voraussetzung für die staatlichen Genehmigung Für eine Übergangszeit gilt, dass BA-/MA-Studiengänge einge- richtet werden können, sobald die Hochschule einen Akkredi- tierungsantrag gestellt hat. Nach erfolgter Akkreditierung und Er- füllung ggf. ausgesprochener Auflagen wird die Einrichtung entfristet.	21.10.2003 13.02.2001 09.02.1998	Anwendung KMK-Beschluss 10.10.2003; Mitteilung an die Hochschulen Schreiben an die bremischen Hochschulen zum Verfahren der Akkreditierung Positionspapier zur Einführung von Bachelor- und Masterstudien- gängen an den bremischen Hochschulen
HH Bis zur Verabschiedung des ers- ten Struktur- und Entwicklungs- plans durch den Hochschulrat bedarf nach dem HmbHG i.d.F. vom 27.5.2003 die Einrichtung, Änderung und Aufhebung eines Studiengangs der Genehmigung der Behörde für Wissenschaft und Forschung. Nach § 52 HmbHG Abs. 8 sind die Hoch- schulen verpflichtet, die Stu- diengänge akkreditieren zu lassen. Nach Verabschiedung des ersten Struktur- und Ent- wicklungsplans durch den		Anwendung KMK-Beschluss 10.10.2003

Bundesland Berücksichtigung Qualitätssicherungsverfahren bei neuen Studiengängen	Datum des Mitteilungs- schreibens	Entscheidungsgrundlagen für die Genehmigung neuer Studienabschlüsse BA/MA in den einzelnen Bundesländern
Hochschulrat beschließt der Hochschulsenat über die Neuein- richtung von Studiengängen, deren Prüfungsordnungen der Genehmigung des Präsidiums bedürfen. Die Hochschulen sind dabei an die Strukturentschei- dungen der staatlichen Hoch- schulplanung gebunden.		
HE Akkreditierung = Voraussetzung für die staatlichen Genehmigung	20.01.2003 22.05.2000	Erlass vom 22.05.2000 ausgedehnt auf Diplom- und Magisterstudiengänge Erlass zur Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudien- gängen
MV Hochschulen richten die Studien- gänge im Rahmen der Eckwerte der Hochschulentwicklung und der Zielvereinbarungen in eigener Zuständigkeit ein; bis zum erst- maligen Abschluss von Zielverein- barungen unterliegen Studien- gänge aufgrund Übergangsrechts der Genehmigung. Die Akkreditierung von Bach- elor- und Masterstudiengängen ist gesetzlich vorgeschrieben.		Der KMK-Beschluss vom 10.10.2003 wurde den Hochschulen als Orientierungsrahmen für die Planung und Konzeption von Studiengängen zur Verfügung gestellt. Studien- und Prüfungsordnungen sind dem Ministerium anzuzeigen. In diesem Rahmen wird die Einhaltung der Strukturvorgaben überprüft.
NI Zum WS 2002/03 ist die Einzelge- nehmigung von Studiengängen entfallen; an deren Stelle ist die Aufnahme in die Zielvereinba- rung zwischen Land und Hoch- schule getreten; diese setzt für alle Studiengänge die Akkre- ditierung zwingend voraus.		Anwendung KMK-Beschluss 10.10.2003

Bundesland Berücksichtigung Qualitätssicherungsverfahren bei neuen Studiengängen	Datum des Mitteilungs- schreibens	Entscheidungsgrundlagen für die Genehmigung neuer Studienabschlüsse BA/MA in den einzelnen Bundesländern
NW Akkreditierung = Voraussetzung für die staatlichen Genehmigung	April 2002 09.05.2001 15.02.2001	Anwendung KMK-Beschluss 10.10.2003; Delegation der Genehmigung von BA-/MA-Studiengängen an die Hochschulen durch Zielverein- barungen Eckpunkte zur Gestaltung von BA-/ MA-Studiengängen für Lehrämter Eckwerte für die Genehmigung von Bachelor- (BA) und Masterstudien- gängen (MA) an den Hochschulen Nordrhein-Westfalens
RP Akkreditierung = Voraussetzung für die staatlichen Genehmigung	28.10.2003 06.08.1999	Anwendung KMK-Beschlüsse 12.06.2003 und 10.10.2003; Schreiben an die Universitäten bzw. Fachhochschulen in Rheinland-Pfalz
SL Akkreditierung = Voraussetzung für die staatlichen Genehmigung Sofern die Akkreditierung nicht vor der Einrichtung des Studien- ganges erfolgt ist, wird dieser nur unter dem Vorbehalt einer spä- teren erfolgreichen Akkre- ditierung genehmigt.		Anwendung KMK-Beschluss 10.10.2003
SN Studiengänge nur befristet genehmigt, Entfristung erst nach Akkreditierung oder Evaluation		Anwendung KMK-Beschluss 10.10.2003
ST Qualitätsbewertung durch Akkre- ditierung in der Entwurfsfassung des überarbeiteten Hochschulge- setzes vorgesehen.		Anwendung KMK-Beschluss 10.10.2003

Bundesland Berücksichtigung Qualitätssicherungsverfahren bei neuen Studiengängen	Datum des Mitteilungs- schreibens	Entscheidungsgrundlagen für die Genehmigung neuer Studienabschlüsse BA/MA in den einzelnen Bundesländern
SH Akkreditierung = Voraussetzung für die staatlichen Genehmigung Für eine Übergangszeit bis zum WS 2005/06 gilt, dass beantragte BA-/MA-Studiengänge befristet genehmigt werden mit der Auflage, die Akkreditierung bis zu einem festgelegten Zeitpunkt (in der Regel nach einem Jahr) nachzuweisen.	7.11.2003	Anwendung KMK-Beschluss 10.10.2003; Eckwerte für die Genehmigung von Bachelor- (BA) und Masterstudien- gängen (MA) an den Hochschulen des Landes Schleswig-Holstein vom 29.10.2003
TH Akkreditierung = Voraussetzung für die Erteilung der Genehmigung des Ministeriums zur Errichtung des Studiengangs (§ 109 Abs. 1 Nr. 2 ThürHG)	21.10.2003	Anwendung KMK-Beschluss 10.10.2003 Mitteilung an die Hochschulen

Quelle:

http://www.akkreditierungsrat.de/Eckwerte_20BA_MA12_03.doc (31.08.2004)

3.5.5. Akkreditierungsagenturen - Übersicht

NAME	ZEVA ZENTRALE EVALUATIONS-UND AKKREDITIERUNGS- AGENTUR HANNOVER	FIBAA FOUNDATION FOR INTERNATIONAL BUSINESS ADMINISTRATION ACCREDITATION	ASIIN AKKREDITIERUNGS- AGENTUR FÜR STUDIENGÄNGE DER INGENIEURWISSEN- SCHAFTEN, DER INFORMATIK, DER NATURWISSENSCHAFTEN UND DER MATHEMATIK
Rechtsform	gemeinsame Einrichtung der niedersächsischen Hochschulen	Stiftung (Schweizer Bundesstiftung)	gemeinnütziger Verein
Mitgliedschaft	Kooperation mit dem European Institute for Quality Assurance (EIQA), dem Hochschulen aus mehreren Bundesländern angehören	Stiftungsträger: 7 Hochschulvertreter, 7 Vertreter von Wirtschaftsverbänden, 2 Unternehmer aus Deutschland, Österreich, Schweiz, Niederlande, Schweden	1. Koordinierungsgruppe der Universitäten, organisiert durch den Akkreditierungsverbund für Ingenieurstudiengänge e.V. 2. Koordinierungsgruppe der Fachhochschulen innerhalb der Fachhochschulen Deutschlands 3. Technische und naturwissenschaftliche Vereine sowie berufsständische Verbände 4. Wirtschaftsverbände
Organisationsstruktur*	Wissenschaftlicher Leiter, Geschäftsführer, Abt. Evaluation, Abt. Akkreditierung mit <u>Ständiger Akkreditierungskommission (SAK)</u>	Stiftungsrat, <u>FIBAA-Akkreditierungskommission (FAK)</u> , FIBAA-Forum (Beirat), Geschäftsstelle	Mitgliederversammlung, Vorstand, <u>Akkreditierungskommission I</u> , <u>Akkreditierungskommission II</u> , Fachausschüsse, Geschäftsstelle
Hausanschrift	Wilhelm-Busch-Straße 22, 30167 Hannover	Adenauer Allee 73, 53113 Bonn	Robert-Stolz-Str. 5, 40470 Düsseldorf
Postanschrift	Wilhelm-Busch-Straße 22, 30167 Hannover	Adenauer Allee 73, 53113 Bonn	Postfach 10 11 39, 40002 Düsseldorf
Telefon	+49 511 762-8287	+49 228 280 356-0	+49 211 6214-370
Fax	+49 511 762-8289	+49 228 280 356-9	+49 211 6214-125
E-Mail	akkredsek@zeva.uni-hannover.de	Kran@FIBAA.de	info@asiin.de
Internet	http://www.zeva.uni-hannover.de	http://www.fibaa.de	http://www.asiin.de

* Entscheidungsgremium unterstrichen

NAME	ACQUIN AKKREDITIERUNGS-, CERTIFIZIERUNGS- UND QUALITÄTSSICHERUNGSINSTITUT	AHPGS AKKREDITIERUNGS- AGENTUR FÜR STUDIENGÄNGE IM BEREICH HEILPÄDAGOGIK, PFLEGE, GESUNDHEIT UND SOZIALE ARBEIT	AQAS AGENTUR FÜR QUALITÄTSSICHERUNG DURCH AKKREDITIERUNG VON STUDIENGÄNGEN
Rechtsform	gemeinnütziger Verein	gemeinnütziger Verein	gemeinnütziger Verein
Mitgliedschaft	Mitgliedschaft offen für Hochschulen sowie Berufsverbände akademischer Berufe und Wirtschaftsunternehmen	Vertreter/-innen der Dekanekonferenz, der Fachbereichstage bzw. einzelner Studiengänge aus den Studienfeldern Heilpädagogik, Pflege, Gesundheit und Sozialarbeit/-pädagogik/-management, Studierende, wissenschaftliche Einrichtungen bzw. Gesellschaften aus den genannten Studienfeldern, Berufs-, Fach- oder Trägerverbände sowie Vertreter/-innen der Pflege- und Versorgungspraxis in o.g. Feldern.	Mitgliedschaft offen für Hochschulen sowie Verbände von Hochschulen
Organisationsstruktur	Mitgliederversammlung, Vorstand, <u>Akkreditierungskommission</u> , Fachausschüsse, Geschäftsstelle	Mitgliederversammlung, Vorstand, <u>Akkreditierungskommission</u> , Fachausschüsse, Geschäftsstelle	Mitgliederversammlung, Vorstand, <u>Akkreditierungskommission</u> , Beirat, Fachausschüsse, Geschäftsstelle
Hausanschrift	Prieserstraße 2 95444 Bayreuth	Hebelstraße 29 79104 Freiburg	Münsterstraße 6 53111 Bonn
Postanschrift	c/o Universität Bayreuth 95440 Bayreuth	Hebelstraße 29 79104 Freiburg	Münsterstraße 6 53111 Bonn
Telefon	+49 921 55-48 41	+49 761 203 5521	+49 228 909601-0
Fax	+49 921 55-48 42	+49 761 203 5516	+49 228 909601-9
E-Mail	acquin@acquin.org	sekretariat@ahpgs.de	habel@aqas.de
Internet	http://www.acquin.org	http://www.ahpgs.de	http://www.aqas.de

Quelle: www.akkreditierungsrat.de → Akkreditierungsagenturen → Überblick über alle akkreditierten Agenturen (31.08.2004)

3.5.6. Qualitätssicherung in der Lehre - Sachstandsbericht 2003 (Projekt Qualitätssicherung der HRK)

(Von der 200. Plenarversammlung der Hochschulrektorenkonferenz am 8. Juli 2003 zustimmend zur Kenntnis genommen)

I. Qualität als Schlüsselfrage der Hochschulreform

Die systematische Entwicklung und Sicherung von Qualität an Hochschulen ist eine Schlüsselfrage der Hochschulreform im In- und Ausland. Qualitätssicherung ist aber nicht nur Gegenstand von hochschulpolitischen Programmen oder einer breiten internationalen Fachdiskussion. Längst spielen Qualitätsentwicklung und -sicherung eine zentrale Rolle in den strategischen Planungen und der täglichen Arbeit der Hochschulen.

Die aktuelle Diskussion begann in Deutschland in den frühen 90er Jahren, als zunächst verstärkt die Frage der Qualität von Lehre und Studium erörtert wurde.⁴³ Vorangetrieben wurde die Diskussion unter anderem durch folgende drei Faktoren:

- *Veränderte Anforderungen an die Hochschulen*, die vor allem durch Verknappung öffentlicher Mittel und die steigenden Studierendenzahlen, aber auch durch sich verändernde Qualifikationsprofile für den Arbeitsmarkt gekennzeichnet sind;
- *Wachsender Legitimationsdruck* gegenüber Öffentlichkeit und Politik als Folge der Entwicklung zu größerer Autonomie der Hochschulen;
- *Verstärkter internationaler Wettbewerb* im Hochschulbereich als eine der treibenden Kräfte der gegenwärtigen Hochschulentwicklung.

Vor allem die beiden letztgenannten Probleme machen deutlich, dass die Forderung nach mehr „Qualität an Hochschulen“ heute längst nicht mehr auf das Segment „Qualität in Studium und Lehre“ reduziert werden kann. Zwar steht die Qualität der Lehre vielfach im Zentrum der Betrachtung, da zum einen gerade hier Qualitätsdefizite bemerkbar sind – nicht zuletzt

⁴³ Siehe exemplarisch: Qualität von Studium und Lehre. Schritte zur Umsetzung des HRK-Konzepts „Zur Entwicklung der Hochschulen in Deutschland“. Fachtagung der HRK, 9.6.1993. Dokumente zur Hochschulreform 9/1994. Bonn, Februar 1994.

aufgrund der Überlast – und sich zum anderen in Studium und Lehre Qualitätsdefizite aus anderen Bereichen des Hochschulhandelns kristallisieren. Insgesamt ist jedoch die Tendenz zu einer umfassenden Betrachtung der Hochschule als Institution unverkennbar.

II. Evaluation der Lehre: Ausgangspunkt und Zentrum der Qualitätssicherung an Hochschulen

In Deutschland begann die systematische Qualitätssicherung an Hochschulen 1994 in Form der Evaluation der Lehre. Mit dem EU-Projekt „Qualitätsbewertung im Bereich der Hochschulen“ wurde das Instrumentarium der zweistufigen Evaluation – bestehend aus interner Selbstbewertung und externer Begutachtung (Peer Review) – erstmals in Deutschland für Lehre und Studium erprobt. Aufbauend auf diesen Erfahrungen verabschiedete das Plenum der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) 1995 die Entschließung „Zur Evaluation im Hochschulbereich unter besonderer Berücksichtigung der Lehre“. Darin waren die grundlegenden und bis heute weitgehend gültigen Prinzipien eines dem Hochschulbereich angemessenen Verfahrens der Qualitätsbewertung niedergelegt.⁴⁴

Wenig später legte auch der Wissenschaftsrat, der bereits 1993 in seinen „10 Thesen zur Hochschulpolitik“ die Notwendigkeit von internen und externen Verfahren der Evaluation betont hatte, konkretisierte Empfehlungen vor, die auf einer exemplarischen Evaluation in den Fächern Betriebswirtschaftslehre und Physik beruhten.⁴⁵ Darin kommt der Wissenschaftsrat zu nahezu identischen Schlussfolgerungen wie die HRK.

Seit Verabschiedung dieser Empfehlungen ist der hochschulpolitische Entscheidungsprozess weiter vorangeschritten. Mit der 1998 erfolgten Novellierung des Hochschulrahmengesetzes (HRG) wurde Qualitätssicherung in der Lehre unter Einbeziehung der Studierenden eine gesetzliche Verpflichtung der Hochschulen (§ 6 HRG i. F. vom 20. August 1998). Auch die Ländergesetze sind – teilweise bereits vor der Neufassung des HRG – dementsprechend geändert worden.

⁴⁴ Entschließung des 176. Plenums vom 3. Juli 1995 (www.hrk.de/beschluesse/1808.htm).

⁴⁵ Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Stärkung der Lehre in den Hochschulen durch Evaluation 1996, in: Ders., Empfehlungen und Stellungnahmen 1996, Bd 1, Köln 1997, S. 55-104.

Im Jahr 2000 schließlich hat das Plenum der HRK „Handreichungen zur Evaluation der Lehre“⁴⁶ zustimmend zur Kenntnis genommen, die auf der Grundlage der bis dahin gesammelten Erfahrungen der Konkretisierung und Weiterentwicklung der Entschließung von 1995 dienen.

Die innerdeutsche Entwicklung ist eingebettet in vergleichbare Prozesse in den übrigen europäischen Ländern. Aufbauend auf den Erfahrungen der Pilotprojekte von 1994/95 hat der Rat der Europäischen Union im September 1998 eine Empfehlung „betreffend die europäische Zusammenarbeit zur Qualitätssicherung in der Hochschulbildung“ verabschiedet.⁴⁷ Darin werden die Mitgliedstaaten unter anderem aufgefordert, im Hochschulbereich transparente Qualitätsbewertungssysteme zu fördern oder zu schaffen, den Erfahrungsaustausch und die Zusammenarbeit mit den anderen Mitgliedstaaten auf dem Gebiet der Qualitätsbewertung besonders zu pflegen. Auch im Rahmen der von 29 Bildungsministern europäischer Staaten unterzeichneten Bologna-Erklärung vom 19. Juni 1999, in der sich die Unterzeichner auf die Schaffung eines „europäischen Hochschulraums“ verständigen, ist ein „europäisches System der Qualitätssicherung mit vergleichbaren Methoden und Kriterien“ eines der wichtigen Ziele.⁴⁸ Auf der zweiten Bologna-Folgekonferenz im September 2003 in Berlin wird das Thema Qualitätssicherung erneut eine zentrale Rolle spielen.

III. Akkreditierung von Studiengängen – ein Paradigmenwechsel

Eine zentrale Weichenstellung für die Qualitätssicherung in der Lehre erfolgte 1998, als HRK und Kultusministerkonferenz (KMK) die Einführung von Akkreditierungsverfahren für die neuen Bachelor- und Masterstudiengänge beschlossen. Diese Verfahren sollten den Hochschulen mehr Gestaltungsspielraum in der Entwicklung innovativer Studienangebote ge-

⁴⁶ Evaluation der Lehre – Sachstandsbericht mit Handreichungen, zustimmend zur Kenntnis genommen vom 19. Plenum am 21./22. Februar 2000 (www.hrk.de/beschluesse/1885.htm).

⁴⁷ Dokument 98/561/EC vom 24. September 1998, in: Amtsblatt Nr. 270 vom 07/10/1998 S. 56-59.

⁴⁸ Der europäische Hochschulraum. Gemeinsame Erklärung der europäischen Bildungsminister vom 19. Juni 1999 in Bologna (www.bologna-berlin2993.de/pdf/bologna_deu.pdf).

ben und gleichzeitig die Vergleichbarkeit der Abschlüsse gewährleisten. Sie sollten außerdem die Qualität der Studienangebote sichern und fördern und diese auch im internationalen Rahmen vergleichbar machen.

Durch Beschluss der KMK vom 3. Dezember 1998 wurde – zunächst für eine dreijährige Probephase – ein Akkreditierungsrat eingerichtet, der vor allem die Aufgabe hatte, Agenturen zu akkreditieren, die ihrerseits dezentral die Akkreditierungsverfahren durchführen und das Siegel des Akkreditierungsrates vergeben. Der Akkreditierungsrat hat auf der Grundlage der Vorgaben von KMK und HRK mit seinen am 30. November 1999 verabschiedeten „Mindeststandards und Kriterien zur Akkreditierung von Akkreditierungsagenturen und Akkreditierung von Studiengängen mit den Abschlüssen Bachelor/Bakkalaureus und Master/Magister“ und mit dem Referenzrahmen für die Unterscheidung von Bachelor- und Masterstudiengängen vom 20. Juni 2001 Grundlagen entwickelt, die die Vorgehensweise und formalen Entscheidungsgrundlagen regeln und den neuen Akkreditierungsagenturen quantitative Mindeststandards vorgeben.⁴⁹ Die in den Fächern erforderlichen Inhalte werden über Fachgutachten beurteilt.

Mit der Entscheidung der Kultusministerkonferenz vom 1. März 2002, dieses länder- und hochschulübergreifende Akkreditierungssystem dauerhaft einzuführen, wurde ein Paradigmenwechsel in der Hochschulreform vollzogen. Durch die Akkreditierung wird den Hochschulen nunmehr die Möglichkeit gegeben, durch fachliche wie organisatorische Reformen die Lehrpläne wie die Prüfungsorganisation schneller an neue wissenschaftliche wie berufspraktische Anforderungen anzupassen und dabei vor allem eigene, hochschulspezifische Stärken aufnehmend, besondere fachliche Profile zu entwickeln. Die Akkreditierung löst damit das bisherige System der Rahmenprüfungsordnungen, das durch die „Gemeinsame Kommission für die Koordinierung der Ordnung von Studium und Prüfungen“ koordiniert wurde, sowie die darauf aufbauende fachaufsichtliche Genehmigung von Studiengängen durch die Länderministerien ab. Die Erfahrung hatte im Laufe der Jahre gezeigt, dass die Entwicklung und der

⁴⁹ Mindeststandards und Kriterien zur Akkreditierung von Akkreditierungsagenturen und Akkreditierung von Studiengängen mit den Abschlüssen Bachelor/Bakkalaureus und Master/Magister. Beschluss des Akkreditierungsrates vom 30.11.1999; Referenzrahmen für Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magister-Studiengänge. Beschluss des Akkreditierungsrates vom 20.06.2001 (im Internet unter www.akkreditierungsrat.de).

Erlass der Rahmenordnungen ein außerordentlich schwerfälliges, nicht selten Jahre in Anspruch nehmendes Verfahren darstellte, dessen Ergebnisse zum Zeitpunkt ihrer Verabschiedung häufig längst durch neue Entwicklungen überholt und damit insbesondere für im internationalen Wettbewerb stehende Studienangebote kontraproduktiv waren. In der Begründung der HRG-Novelle von 1998 hieß es daher zu Recht, dass die herkömmlichen Rahmenprüfungsordnungen der notwendigen Innovation und Differenzierung der Studiengänge nicht mehr Rechnung tragen, ja sie sogar behindern. Mit dem Statut für ein länder- und hochschulübergreifendes Akkreditierungsverfahren vom 24. Mai 2002 weitete die Kultusministerkonferenz die Akkreditierung folgerichtig auf alle nicht staatlich reglementierten Studiengänge aus, also auch auf Magister- und Diplomstudiengänge, soweit für diese keine Rahmenordnungen vorliegen oder die bestehenden Rahmenordnungen veraltet sind.

IV. Entwicklung der Qualitätssicherung in der Praxis

1. Aufbau der Infrastruktur: Agenturen, Netzwerke und Verbände

In Deutschland sind seit 1994 in zunehmender Zahl Einrichtungen entstanden, die Evaluations- oder vergleichbare Verfahren der Qualitätssicherung im Hochschulbereich organisieren. Diese sind teils als regionale Evaluationsagenturen auf Landesebene oder auch als länderübergreifende Hochschulnetzwerke und -verbände tätig. Hierzu zählen (in chronologischer Reihenfolge ihrer Entstehung, vgl. die Selbstdarstellungen im Anhang):

- Verbund Norddeutscher Universitäten als Zusammenschluss der Universitäten Bremen, Greifswald, Hamburg, Kiel, Oldenburg und Rostock („Nordverbund“, seit 1994),
- Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover (ZEVA, seit 1995),
- Geschäftsstelle für Evaluation an Universitäten in Nordrhein-Westfalen (seit 1996; Tätigkeit Ende 2001 eingestellt),
- Geschäftsstelle für Evaluation an Fachhochschulen in Nordrhein-Westfalen (seit 1997),

- Evaluationsverbund der Technischen Universitäten Darmstadt, Kaiserslautern und Karlsruhe in Verbindung mit der ETH Zürich (seit 1999),
- Lehrevaluation im Universitätsverbund (LEU) der Universitäten Halle, Jena und Leipzig (seit 2000),
- Evaluationsnetzwerk Wissenschaft (Enwiss) mit derzeit 18 Mitgliedshochschulen aus Hessen, Rheinland-Pfalz, dem Saarland, Sachsen-Anhalt und Thüringen (seit 2001),
- Evaluationsagentur Baden-Württemberg (Evalag, tätig seit 2001),
- Hochschulevaluierungsverbund Südwest (HESW, gegründet im Juli 2003).⁵⁰

Daneben gibt es einige Einrichtungen wie die Hochschul-Informationssystem GmbH (HIS), das Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) oder das Interdisziplinäre Zentrum für Hochschuldidaktik (IZHD) in Bielefeld, die im Auftrag von Hochschulen oder Ministerien eigene, in Teilen leicht abgewandelte Evaluationsverfahren durchführen. Hinzu kommen in letzter Zeit die immer zahlreicher werdenden Evaluations-Stabsstellen an einzelnen Hochschulen – ein Trend, der belegt, dass die Hochschulleitungen zunehmend die Bedeutung der Qualitätssicherung als Instrument der Hochschulsteuerung und Profilbildung erkennen.

Die Akkreditierung wird von Akkreditierungsagenturen vorgenommen, die vom Akkreditierungsrat zertifiziert werden und dessen Siegel vergeben. Mittlerweile sind sechs **Akkreditierungsagenturen** zugelassen:

- Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover (ZEvA, akkreditiert seit Februar 2000),
- Foundation for International Business Administration Accreditation (FIBAA, akkreditiert seit April 2000),
- Akkreditierungs-, Zertifizierungs- und Qualitätssicherungs-Institut (ACQUIN – akkreditiert seit März 2001),
- Akkreditierungsagentur für Studiengänge im Bereich Heilpädagogik, Pflege, Gesundheit und Soziale Arbeit (AHPGS – akkreditiert seit Dezember 2001),

⁵⁰ Gründungsmitglieder sind 12 Hochschulen aus Hessen, Rheinland-Pfalz und dem Saarland. Die Geschäftsstelle des Verbundes soll am „Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung (ZQ)“ der Universität Mainz angesiedelt werden.

- Agentur für Qualitätssicherung durch Akkreditierung von Studiengängen (AQAS – akkreditiert seit März 2002),
- Akkreditierungsagentur für Studiengänge der Ingenieurwissenschaften, der Informatik und der Naturwissenschaften (ASIIN – hervorgegangen aus der Fusion von ASII und A-CBC, akkreditiert seit Dezember 2002).

Auf der europäischen Ebene hat der Rat der EU anknüpfend an seine oben genannte Empfehlung die Initiative zur Gründung eines Europäischen Qualitätsnetzwerks (European Network for Quality Assurance – ENQA) ergriffen, das seine Arbeit im Jahr 2000 aufgenommen hat. Das Netzwerk, dem neben nationalen und regionalen Agenturen auch staatliche Vertreter sowie supranationale europäische Hochschulorganisationen angehören, versteht sich als Forum für den Erfahrungsaustausch über Theorie und Praxis der Qualitätssicherung im Allgemeinen.⁵¹ Speziell der Entwicklung gemeinsamer Standards und Verfahrensregeln für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen widmet sich hingegen die „Joint Quality Initiative“, zu der sich Ende 2001 Qualitäts-sicherungsagenturen aus 12 europäischen Ländern zusammengefunden haben.⁵² Neben diesem eher informellen Netzwerk wurden im Frühjahr 2003 Initiativen zur Gründung eines deutsch-schweizerisch-österreichischen Akkreditierungsnetzwerks sowie eines European Consortium of Accreditation Agencies ergriffen.

2. Eingesetzte Verfahren der Qualitätssicherung

Interne und externe Evaluation: In Deutschland wird das von der HRK und vom Wissenschaftsrat empfohlene Verfahren der internen und externen Evaluation zumindest von den hochschulübergreifend agierenden Evaluationseinrichtungen weitgehend übereinstimmend angewandt. Eine unlängst vom Wissenschaftlichen Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung der Universität Kassel durchgeführte und vom Stifterverband für die deutsche Wissenschaft finanzierte Verfahrensanalyse unterstreicht

⁵¹ www.engq.net – Eine ähnliche Aufgabe hat auch das bereits 1991 gegründete International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education (www.inqaahen.nl).

⁵² www.jointquality.org

die Vorzüge dieses zweistufigen Verfahrens, das auch international zunehmend als Standard gilt.⁵³ Die interne Evaluation besteht dabei aus einer systematischen Bestandsaufnahme und Analyse der Lehre und des Studiums durch den Fachbereich bzw. der Fakultät und endet mit einem schriftlichen Bericht (Selbstreport). Auf dieser Basis findet in einem zweiten Schritt eine Vor-Ort-Begutachtung durch externe, d. h. nicht der jeweiligen Hochschule angehörende Experten statt, die ihre Erkenntnisse und Empfehlungen wiederum in einem schriftlichen Abschlussbericht niederlegen. Anschließend wird – in der Regel zwischen betroffenem Fachbereich und Hochschulleitung – ein Maßnahmenkatalog erarbeitet, der auch konkrete Zwischenschritte und Termine für die Umsetzung enthalten sollte.⁵⁴ Da sich diese dritte Phase – das sogenannte „Follow-Up“ – zunehmend als obligatorischer Verfahrensbestandteil etabliert, wird in der Praxis gelegentlich auch von „dreistufiger“ Evaluation gesprochen.⁵⁵ Eine aktuelle Umfrage des Projekts Q zeigt, dass die Verbreitung der mehrstufigen Evaluationsverfahren unter Beteiligung externer Peers im Vergleich zu 1999 deutlich zugenommen hat; inzwischen wird nahezu jedes dritte Evaluationsverfahren an deutschen Hochschulen nach diesem Grundmuster durchgeführt.⁵⁶

Auch die **Akkreditierung** von Studiengängen beruht auf diesem Prinzip der internen und externen Bewertung, wenngleich sich Ziele und Bewertungskriterien zum Teil deutlich von denen der Evaluation unterscheiden. Die Verfahren werden – nach den in Abschnitt III. genannten Vorgaben von KMK und Akkreditierungsrat – durch unabhängige und untereinander im Wettbewerb stehende Agenturen (vgl. Abschnitt IV.1) durch-

⁵³ Sandra Mittag, Lutz Bornmann, Hans-Dieter Daniel: Evaluation von Studium und Lehre an Hochschulen. Handbuch zur Durchführung mehrstufiger Evaluationsverfahren, Münster u. a., 2003. Zur internationalen Entwicklung siehe ferner Sandra Mittag, Lutz Bornmann, Hans-Dieter Daniel: Mehrstufige Verfahren für die Evaluation von Studium und Lehre – Eine Zwischenbilanz europäischer Erfahrungen, in: Stefanie Schwarz, Ulrich Teichler (Hrsg.): Universität auf dem Prüfstand. Konzepte und Befunde der Hochschulforschung, Frankfurt a. M. 2003, S. 189-212.

⁵⁴ Zur Ausgestaltung siehe neben dem genannten Handbuch von Mittag, Bornmann und Daniel ferner Marion Becker-Richter u. a.: Evaluation von Studium und Lehre. Verfahren-Methoden-Erfahrungen, Opladen 2002, sowie die einschlägigen Handbücher der anderen Agenturen und Verbände.

⁵⁵ So z. B. im Konzept des LEU-Verbundes Halle-Jena-Leipzig (<http://www.verwaltung.uni-halle.de/prorstu/eval/Leukonz1.htm>) oder im ZEvA-Handbuch 2003 (http://www.zeva.uni-hannover.de/service/eva_dl/Handbuch%202003.pdf), S. 9.

⁵⁶ Vgl. die Dokumentation im Anschluss an diesen Bericht.

geführt. Diese entscheiden auf der Grundlage des von der beantragenden Einrichtung erstellten Selbstbewertungsberichts und des Votums einer von der Agentur berufenen Gutachtergruppe, ob sie eine Akkreditierung, ggf. auch mit Auflagen, ausspricht oder versagt. Im August 2003 waren insgesamt 337 Studiengänge, davon 148 Bachelor- und 189 Masterstudiengänge akkreditiert.⁵⁷ Allerdings lassen die bei den Agenturen anhängigen Verfahren sowie die in der HRK-Umfrage geäußerten Planungen der Fakultäten und Fachbereiche erwarten, dass der derzeit noch bestehende „Akkreditierungsstau“ nach Beendigung der Anlaufphase allmählich abgebaut wird. Auch die Tatsache, dass noch im Jahr 2003 die ersten Rahmenordnungen für Diplomstudiengänge an Universitäten von KMK und HRK für veraltet erklärt werden dürften und damit auch in diesen Fächern neu eingerichtete Studiengänge zu akkreditieren sein werden, zeigt, dass sich die Akkreditierungsverfahren weiter etablieren werden.

Neben diesen von Agenturen oder Hochschulverbänden durchgeführten zweistufigen Evaluations- und Akkreditierungsverfahren besteht weiterhin ein breites Spektrum unterschiedlicher Bemühungen und Ansätze der Hochschulen, die Qualität von Lehre und Studium in Eigenregie und ohne Beteiligung externer Fachleute zu überprüfen und zu verbessern. Am häufigsten werden hier in der aktuellen Umfrage verschiedene Formen der **studentischen Veranstaltungskritik** (die häufig auch als „Evaluation“ bezeichnet werden) genannt. Anders als die mehrstufigen Evaluationsverfahren, welche auf die Gesamtheit der Lehrleistungen und deren Organisation in einem Fachbereich abzielen, richten sich diese Verfahren in der Regel stärker auf die Bewertung einzelner Veranstaltungen oder einzelner Lehrender und ermöglichen daher nicht immer einen umfassenden Blick auf ein Institut oder eine Fakultät. Immerhin liegt die Durchführung dieser Veranstaltungsbewertungen inzwischen in den meisten Fällen beim Fachbereich selbst, was zumindest eine gewisse Gewähr dafür bietet, dass die Ergebnisse auch auf Fachbereichsebene ausgewertet und rückgekoppelt werden und somit in die Lehrorganisation insgesamt einfließen können. Dies gilt insbesondere dort, wo die studentischen Bewertungen mit entsprechenden **Befragungen von**

⁵⁷ Weitere Informationen zum Verfahren, zum Profil der einzelnen Agenturen und zu den akkreditierten Studiengängen unter www.akkreditierungsrat.de.

Lehrenden und/oder Absolventen gekoppelt werden. Als problematisch sind hingegen diejenigen Fälle zu bewerten, in denen die Bewertung auf einzelne Lehrende oder Kurse beschränkt bleibt und die Ergebnisse nur innerhalb dieses eng begrenzten Kontextes kommuniziert werden. Dies gilt auch für so genannte „Professorenrankings“, die in aller Regel keine nachhaltigen Rückwirkungen auf die Lehre im Fachbereich insgesamt haben.

Sehr verbreitet sind ferner die **Lehrberichte**, die von den Hochschulen zumeist aufgrund landesgesetzlicher Vorgaben erstellt werden. Diese Vorgaben weichen jedoch von Land zu Land zum Teil so stark voneinander ab, dass trotz der gemeinsamen Bezeichnung kaum von einem einheitlichen oder gar eigenständigen Instrument der Qualitätssicherung gesprochen werden kann. Vielmehr handelt es sich in den meisten Fällen um einen Mix aus statistischen Kennziffern und deskriptiven Aussagen, die zum Teil durch Bewertungen von Studierenden, Absolventen oder externen Peers ergänzt werden und in wenigen Fällen auch Maßnahmen zur Verbesserung der Lehrsituation enthalten sollen.⁵⁸ Abgesehen von einer mehr oder weniger vordergründigen Rechenschaftsfunktion scheint diesen Lehrberichten zumindest keine einheitliche Zielvorstellung zugrunde zu liegen, was nicht ausschließt, dass sie in Einzelfällen geeignet sein können, Lern- und Verbesserungsprozesse in den Hochschulen anzustoßen.

Insbesondere in jenen Bundesländern aber, wo neben den Lehrberichten noch andere Verfahren und Instrumente praktiziert werden, bleibt ihr spezifischer Zweck häufig unklar, so dass sie von den Hochschulen zuweilen auch als bürokratische Last empfunden werden, während ihr Stellenwert für die Qualitätsverbesserung in diesen Fällen eher gering veranschlagt wird. Die Landesgesetzgeber bleiben daher nachdrücklich aufgefordert, die Lehrberichte im Sinne eines schlanken, auf wesentliche Kerndaten konzentrierten Berichtsystems weiterzuentwickeln, dass einerseits die laufende Selbstüberprüfung der Hochschulen ermöglicht und zugleich ein einheitliches Datengerüst für die in größeren Zeitabständen zu wiederholenden Evaluations- und Akkreditierungsverfahren liefert.

⁵⁸ Zur Heterogenität der länderspezifischen Vorgaben vgl. Gabriele Sandfuchs und Gerdi Stewart: Lehrberichte an bayerischen Universitäten, Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung, Monographien Neue Folge Bd. 60, hier insbesondere S. 2-7 (www.ihf.bayern.de/dateien/monographien/Monographie_60.pdf).

Dabei sollte eine sinnvolle Verknüpfung mit den übrigen Berichtspflichten der Hochschule angestrebt werden.⁵⁹

Einen vergleichsweise geringen Stellenwert an den Hochschulen besitzen nach wie vor **Qualitätsmanagement-Verfahren** nach DIN EN ISO 9000ff. oder nach dem TQM/EFQM-Ansatz.⁶⁰ Zwar ist laut aktueller Umfrage die Zahl der Einrichtungen, die Erfahrungen mit diesen Verfahren gemacht haben, gegenüber 1999 leicht angestiegen. Sie verbleibt jedoch insgesamt im zweistelligen Bereich; zudem handelt es sich hierbei meist um einzelne Lehrstühle oder Institute, selten um ganze Hochschulen.⁶¹ Kritiker dieser Verfahren bemängeln neben dem hohen Dokumentationsaufwand vor allem die geringe Adaptionfähigkeit für den Hochschulbereich und gehen daher von einem eingeschränkten Potential für die Qualitätsentwicklung an Hochschulen aus. Allerdings haben doch wesentliche Grundgedanken des Qualitätsmanagements, wie zum Beispiel die Implementierung von Zielvereinbarungen im Sinne eines Regelkreises mittlerweile Eingang in die gängigen Evaluationsverfahren gefunden.⁶²

⁵⁹ Zu den Anforderungen an ein modernes Berichtswesen vgl. auch Frank Ziegele: Das Berichtswesen im Verhältnis Hochschulen – Staat in Brandenburg: Bestandsaufnahme, Soll-Konzept und Vorschläge zur Weiterentwicklung, CHE-Arbeitspapier Nr. 47, Gütersloh, 2003 (www.che.de/Intranet/upload/AP47.pdf).

⁶⁰ Verfahren nach ISO 9000 ff. sollen eine umfassende Qualitätssicherung in einem breiten Anwendungsbereich (von der Produktion bis zur Dienstleistung) bezwecken. Geprüft wird dabei nicht die Qualität des Produktes, sondern der Prozess seiner Entstehung. Dieser ist in einem Qualitätshandbuch zu beschreiben. Das erarbeitete Qualitätssicherungssystem wird dann von externen Auditoren überprüft und zertifiziert. Total Quality Management (TQM) bezeichnet eine auf der Mitwirkung aller Mitglieder beruhende Führungsmethode einer Organisation, die Qualität in den Mittelpunkt des gesamten Handelns stellt und entweder auf langfristigen Geschäftserfolg durch Steigerung der Kundenzufriedenheit oder auf die Steigerung des Nutzens für die Mitglieder der Organisation und für die Gesellschaft abzielt. Das Modell der European Foundation for Quality Management (EFQM) überprüft anhand einer Selbstbewertung bestimmter Input- und Output-Kriterien systematisch und umfassend alle Tätigkeiten und Ergebnisse in einem Arbeitsbereich. Im Unterschied zu den ISO-Verfahren gibt es hierbei kein Zertifikat. (Vgl. Anton Hahne: EFQM, in: Anke Hanft (Hrsg.): Grundbegriffe des Hochschulmanagements, Neuwied 2001, S. 97-104).

⁶¹ Ein hochschulweites Qualitätsmanagement auf EFQM-Basis hat etwa die Hamburger Universität für Wirtschaft und Politik (HWP) erprobt, vgl. Sigrun Nickel/Heinrich Epskamp: Qualitätsbericht für den ersten Studienabschnitt, Hamburg 2003 (Sozioökonomische Texte Nr. 102).

⁶² Siehe hierzu Reinhard Stockmann: Qualitätsmanagement und Evaluation – Konkurrierende oder sich ergänzende Konzepte?, in Zeitschrift für Evaluation, 2, 2002, S. 209-244.

Ähnliches gilt auch für die so genannten **Benchmarking-Verfahren**, die zwar nur relativ selten explizit von den Hochschulen angegeben werden, deren Grundgedanke – Nutzung vorhandener Problemlösungen (best practice) für die Optimierung der eigenen Prozesse und Produkte⁶³ – aber häufig als Element im Kontext etablierter Evaluationsverfahren anzutreffen ist. Benchmarking-Verfahren werden von den Hochschulen vor allem zur Optimierung von Entscheidungs- und Verwaltungsprozessen genutzt, im Bereich Studium und Lehre spielen sie eine eher randständige Rolle. Typischerweise schließen sich mehrere Hochschulen zu einem „Benchmarking-Club“ zusammen.⁶⁴

V. Aktuelle Trends und Herausforderungen

1. Internationalisierung als Querschnittsaufgabe

Die Internationalisierung der Hochschulen stellt nationalstaatliche Reglementierungsversuche in Bezug auf Lehrpläne, Anrechnungsfragen oder Forschungsleitlinien zunehmend in Frage und führt notwendigerweise zu einer Internationalisierung der Qualitätssicherung. Die Bologna-Erklärung fordert daher folgerichtig eine engere europäische Zusammenarbeit auch in diesem Bereich. Diese Zusammenarbeit erschöpft sich nicht in der Durchführung von Evaluations- und Akkreditierungsverfahren unter Beteiligung internationaler Peers, sondern umfasst darüber hinaus die Verständigung über gemeinsame Standards und Kriterien, über Gegenstand und Praxis der Qualitätssicherung. Diesem Ziel dienen die bereits erwähnten Netzwerke (ENQA, Joint Quality Initiative u. a.), in deren Rahmen sich naturgemäß die Vielfalt kultureller Traditionen der verschiedenen Länder widerspiegelt. So spielt zum Beispiel die Akkreditierung, der in mittel- und osteuropäischen Ländern eine zentrale Bedeutung zukommt, in den skandinavischen Staaten und Großbritannien traditionell eine eher untergeordnete Rolle. Zentral organisierte Qualitätssicherungssysteme stehen neben dezentral-föderalistischen; ferner ist die Rolle des Staates unter-

⁶³ Zur Einführung siehe www.hochschulkurs.de/EVB_TSCH.doc bzw. Ulrich Schreiterer: Benchmarking, in: Anke Hanft (Hrsg.): Grundbegriffe des Hochschulmanagements, Neuwied 2001, S. 21-25.

⁶⁴ So z. B. die vom CHE bereits vor Jahren initiierten Benchmarking-Clubs der Technischen Universitäten und der Fachhochschulen oder der im Juli 2003 von mehreren großen Universitäten gegründete Zusammenschluss „Benchmarking G 21“.

schiedlich ausgeprägt. Die Fortsetzung dieses Diskussionsprozesses bleibt daher eine ständige Querschnittsaufgabe, zumal der Erfahrungsaustausch in den supranationalen Netzwerken auf nahezu alle nachfolgend genannten Bereiche der nationalen Qualitäts-Diskussion unmittelbar zurückwirkt.

2. Verhältnis Evaluation – Akkreditierung

Im deutschen Kontext steht dabei derzeit das Verhältnis der beiden zentralen Instrumente zur Qualitätssicherung in Lehre und Studium im Vordergrund, das einerseits durch Nähe der Methoden und andererseits durch Unterschiede in der Zielrichtung gekennzeichnet ist. So hat die Evaluation das vorrangige Ziel, (interne) Prozesse zur Qualitätsverbesserung anzustoßen, während bei der Akkreditierung in erster Linie die Einhaltung (extern) vorgegebener allgemeiner Standards überprüft wird. In der Durchführung überschneiden sich beide Verfahren jedoch im Prinzip der Zweistufigkeit aus Selbstdokumentation und Peer-Review. In der Diskussion wird daher immer wieder gefordert, beide Verfahren stärker miteinander zu verknüpfen, um den Aufwand für die Hochschulen so gering wie möglich zu halten.⁶⁵ Wie diese Verknüpfung in der Praxis gestaltet werden soll, ohne die unterschiedlichen Zielrichtungen beider Verfahren zu verwischen, ist derzeit allerdings noch eine offene und kontrovers diskutierte Frage.

3. Stärkere Output-Orientierung

Die bisher etablierten Verfahren der Qualitätssicherung in Lehre und Studium berücksichtigen nur selten den Studienerfolg. International wird in diesem Zusammenhang dem „learning-outcome“, den erworbenen Kompetenzen und Qualifikationen (neben den Wissensbeständen), zunehmende Bedeutung für die qualitative Bewertung von Studium und Lehre beigemessen. Im Übergang von der Lehrerorientierten auf die Lernerorientierten Qualitätssicherungsverfahren liegt ein Paradigmenwechsel. Gerade im Rahmen des Bologna-Prozesses spielt die Forderung nach

⁶⁵ So z. B. im KMK-Beschluss zur „Künftigen Entwicklung der länder- und hochschulübergreifenden Qualitätssicherung in Deutschland“ vom 01.03.2002.

Erhöhung der „Beschäftigungsfähigkeit“ (employability) durch die Einführung eines gestuften Studiensystems eine zentrale Rolle. Zwar bieten die Sozialwissenschaften ein Methodengerüst für die Untersuchung von Kompetenzen und Qualifikationen. Diese für Evaluationsverfahren im Hochschulbereich operationalisierbar zu machen, stellt alle Beteiligten aber vor erhebliche Herausforderungen.

4. Verbindliches Follow-up

Eine zentrale Herausforderung für die Fortentwicklung der Evaluationsverfahren liegt in der Ausgestaltung der sogenannten Follow-up-Phase. Zur Verbesserung der Qualität von Studium und Lehre kann Evaluation nur beitragen, wenn es einen definierten Prozess für die Umsetzung der Ergebnisse gibt. Dieser Prozess muss langfristig auch Maßnahmen im strukturellen und finanziellen Bereich umfassen. Derzeit existiert ein breites Spektrum, das von verbindlichen Zielvereinbarungen zwischen Hochschulleitung und Fakultät bzw. Fachbereich über einseitige Absichtserklärungen bis hin zu gänzlich fehlenden Konsequenzen reicht, wobei der Grad der Verbindlichkeit in den letzten Jahren deutlich zugenommen hat. Für die weitere Akzeptanz der Evaluationsverfahren wird es daher unumgänglich sein, verbindliche Verfahren zur Umsetzung der Ergebnisse zu implementieren. Als geeignetes Mittel hierzu erweist sich die Zielvereinbarung, in der Hochschulleitung und Fakultät bzw. Fachbereich gemeinsam die Konsequenzen aus den Evaluationsergebnissen festlegen und deren Umsetzung überwachen.⁶⁶

5. Schaffung einer umfassenden Qualitätskultur

Nicht zuletzt unter dem Eindruck rapide ansteigender Verfahrenszahlen geht die Entwicklung weg von der Qualitätssicherung einzelner Bereiche des Hochschulhandelns hin zu einem umfassenden Ansatz der Qualitätssicherung als zentralem strategischem Element der Hochschulentwicklung und -steuerung. Ausgangspunkt hierfür ist zum einen die Erkenntnis aus

⁶⁶ Siehe hierzu Karin Fischer-Blum: Zielvereinbarungen als „Follow-up“ der Evaluation von Studium und Lehre im Nordverbund, in Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Evaluation, was nun? Erfahrungen mit der Umsetzung von Evaluationsergebnissen (Beiträge zur Hochschulpolitik 1/2002, S. 83-91), Bonn 2002.

den bisherigen Erfahrungen in der Lehrevaluation, dass Verfahren zur Qualitätssicherung nur begrenzt erfolgreich sind, wenn sie einzelne Tätigkeitsfelder der Hochschule isoliert, d. h. ohne ihre Wechselwirkung zu anderen Bereichen betrachten. Zum anderen erfordern die eingangs beschriebene Entstehung eines wirklichen Wettbewerbs zwischen den Hochschulen und das in diesem Zusammenhang an Bedeutung gewinnende Gebot der Transparenz einen solchen die gesamte Institution umfassenden Ansatz. Wenn Qualität die Kernaufgabe von Hochschulreform und Hochschulentwicklung ist, müssen Maßnahmen zur Qualitätssicherung und -entwicklung über den Bereich Studium und Lehre hinausgehen. Das Mittel der Lehrevaluation bietet nur dann einen Beitrag zur strategischen Entwicklung und führt nur dann zu tragfähigen Ergebnissen, wenn es eng mit anderen wichtigen Entwicklungen in den Hochschulen verknüpft wird, wie etwa der Selbstauswahl der Studierenden, der Akkreditierung von Studienprogrammen und Institutionen, der Evaluation der Forschungstätigkeit über den Bereich der Drittmittelforschung hinaus, der Evaluation der zieladäquaten Tätigkeit der Verwaltung einschließlich der Organisationsentwicklung, der langfristigen Strategieplanung mit dem Ziel der Profilbildung und der entsprechenden Mittelverteilung.

Aufgabe der Zukunft wird es daher sein, in den Hochschulen eine „Qualitätskultur“ zu entwickeln, und die Hochschulen dabei zu unterstützen, Qualitätssicherung als zentrale Aufgabe der Hochschulentwicklung zu verstehen, die leitend für alle relevanten Entscheidungen sein muss. Es geht somit um einen Paradigmenwechsel hin zu einem in erster Linie selbstgesteuerten Prozess der Qualitätsentwicklung, der sich an den selbst gesteckten Zielen einer autonomen Hochschule orientiert.

Evaluierungsagenturen und -verbände:

- ENWISS (Evaluationsnetzwerk Wissenschaft): www.enwiss.de
- Evalag (Evaluationsagentur Baden-Württemberg): www.evalag.de
- Geschäftsstelle Evaluation der Fachhochschulen in Nordrhein-Westfalen: www.fh-gelsenkirchen.de/evaluation-fh-geschaeftsstelle-nrw
- Projekt "Evaluation der Lehre im länderübergreifenden Verbund": www.tu-darmstadt.de/pww/abt_i/ref_ie/evaluation.tud
- HIS (Hochschul-Informationssystem GmbH): www.his.de
- EvaNet-Netzwerk (Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung an deutschen Hochschulen): www.evanet.his.de
- Projektgruppe Hochschulevaluation - IZHD Bielefeld: www.uni-bielefeld.de/IZHD/
- Lehrevaluation in der Universitätspartnerschaft Halle-Jena-Leipzig: www.uni-leipzig.de/leu/
- Verbund Norddeutscher Universitäten: www.uni-nordverbund.de
- Zentrum für Qualitätssicherung und Entwicklung, Universität Mainz: <http://zope.verwaltung.uni-mainz.de/zq/>
- Hochschulevaluierungsverbund Süd-West: www.hochschulevaluierungsverbund.de/
- ZEVA-Zentrale (Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover): www.zeva.org

Informationen zur Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung an deutschen Hochschulen:

- EvaNet (Evaluations-Netzwerk zur Evaluation und Qualitätssicherung an deutschen Hochschulen): <http://www.evanet.his.de>
- Projekt Qualitätssicherung der HRK: <http://www.projekt-q.de>

Internationale Netzwerke der Qualitätssicherung:

- ECA (European Consortium for Accreditation in Higher Education): <http://www.eaconsortium.net>
- ENQA (European Network for Quality Assurance in Higher Education): <http://www.enqa.net>
- INQAAHE (International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education): <http://www.inqahe.org>

4. Sachstand und Stellungnahmen

Wie stellt sich nun die Umsetzung der Ziele des Bologna-Prozesses vor dem Hintergrund der nationalen und europäischen Debatte dar? In welchem Umfang wurden die neuen Studienstrukturen bisher umgesetzt? Und: Welche Umsetzungsprobleme und Engpässe, aber auch Erfolge zeigen sich in der Praxis? Welche Handlungsfelder eröffnen sich?

Im Folgenden finden Sie

- statistische Angaben zur Umsetzung der gestuften Studiengänge in Deutschland von 1999 bis 2004, aufgegliedert nach Bundesländern, Fächergruppen und Hochschultypen,
- Ergebnisse der europaweiten empirischen Studie Trends 2003. Fortschritte auf dem Weg zum Europäischen Hochschulraum, die die Umsetzung in den Teilnehmerstaaten einschließlich ihrer politischen und institutionellen Hintergründe dokumentiert und nach einer kritischen Bilanz Perspektiven für den weiteren Prozess aufzeigt, sowie
- die Plenarentscheidung Deutschland und der europäischen Hochschulraum der HRK, in der sie die Ziele des Bologna-Prozesses unterstützt und ihre Umsetzung als Chance für die deutsche Studienreform bewertet. Sie bezieht Stellung zu den einzelnen Zielen der Bologna-Erklärung, erläutert Hintergründe und benennt Handlungsfelder für sich und ihre Mitgliedshochschulen sowie für die nationale und die europäische Politik.

4.1. Statistische Angaben zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen, Akkreditierung, Studierenden und Absolventen im Wintersemester 2004/2005 (HRK 2004)

Die Einführung von Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengängen ist ein wichtiger Beitrag für die Reform des deutschen Hochschulsystems und ein zentrales Ziel im Bologna-Prozess. Im europäischen Vergleich zeigt sich bereits heute, dass die Großzahl der Unterzeichnerstaaten der Bologna-Erklärung eine grundlegende Umstrukturierung ihres Studiensystems beschlossen und – unter Zuhilfenahme unterschiedlicher politischer Steuerungsinstrumente – mit der Implementierung begonnen hat. Die Einführung der gestuften Studiengangstruktur beschränkt sich dabei nicht auf Einzelinitiativen, sondern führt zunehmend zu einer systematischen Strukturreform des Studienangebots.

Die politischen Entscheidungsträger haben bereits 1998 einen rechtlichen Rahmen geschaffen, der die Umsetzung der Ziele der Bologna-Erklärung ermöglicht. Besondere Aufmerksamkeit haben dabei insbesondere die neuen Studiengänge aber auch die Akkreditierung als Verfahren der Qualitätssicherung erfahren. Das Hochschulrahmengesetz sah bereits in der novellierten Fassung (1998) die Einführung gestufter Studiengänge zur Erprobung vor, mit der sechsten Novelle von 2002 gehören diese nun zum Regelangebot. Die Landeshochschulgesetze wurden und werden schrittweise angepasst. Viele der deutschen Hochschulen nutzen den geöffneten Gestaltungsspielraum: sie bieten neue Studienprogramme an, mit denen sie ihr Leistungsangebot profilieren. Während zu Beginn des Prozesses in erster Linie konzeptionelle Probleme diskutiert wurden, werden künftig verstärkt auch Fragen der operativen Umsetzung zu klären sein, die die besondere Situation der Fachdisziplinen und die Herausforderungen der Hochschulverwaltungen angemessen berücksichtigt. Während anfangs vor allem sehr spezialisierte Bachelor- und Masterprogramme angeboten wurden, fassen eine steigende Anzahl an Hochschulen den zentralen Beschluss, ihr Angebot flächendeckend umzustellen und als Konsequenz daraus die Magister- und Diplomstudiengänge einzustellen.

Auch in der Lehrerbildung laufen derzeit in 10 Bundesländern (Baden-Württemberg, Berlin, Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Sachsen-Anhalt, Thüringen, Schleswig-Holstein) Modellprojekte für eine Umstellung der Lehramtstudiengänge entlang der Ziele des Bologna-Prozesses. Folgende Hochschulen bieten im Wintersemester 2004/2005 teilweise oder flächendeckend Bachelor- und Masterstudiengänge in der Lehrerbildung an: Humboldt Universität Berlin, Universität Bielefeld, Universität Bochum, Technische Universität Braunschweig, Universität Erfurt, Universität Greifswald, Universität Hannover, Universität Hildesheim, Universität Lüneburg, Universität Oldenburg, Universität Osnabrück, Hochschule Vechta, Universität Wuppertal.

Bachelor- und Masterstudienangebote - gesamt

Die deutschen Hochschulen bieten im Wintersemester 2004/2005 bereits 1253 Bachelor-/Bakkalaureus- und 1308 Master-/Magisterstudienmöglichkeiten an.⁶⁷ Damit machen die neuen Studiengänge bei einer Gesamtzahl von 11.182 Studienmöglichkeiten knapp 23 % des Studienangebots an deutschen Hochschulen aus. Die Zahl ist seit dem Wintersemester 1999/2000 kontinuierlich gestiegen.

Tabelle 1: Bachelor- und Masterstudienangebote an deutschen Hochschulen

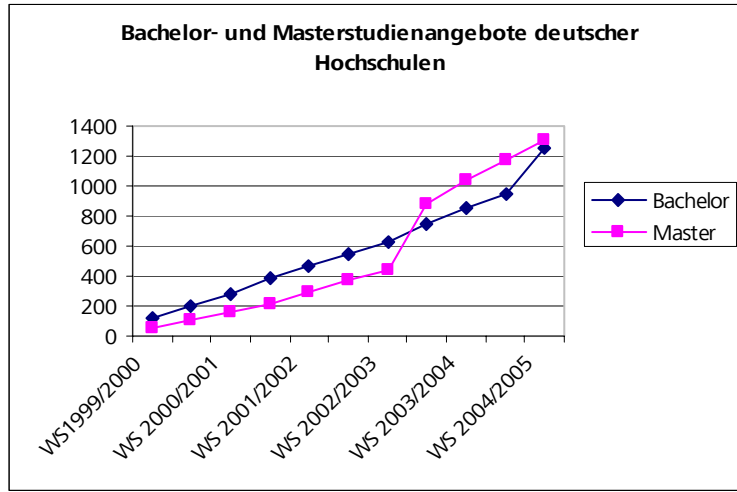
	Bachelor	Master	BA/MA
WS1999/2000	123	60	183
SoSe 2000	202	104	306
WS 2000/2001	277	165	442
SoSe 2001	382	217	599
WS 2001/2002	471	293	764
SoSe 2002	544	367	911
WS 2002/2003	633	439	1072
SoSe 2003	747	886	1633
WS 2003/2004	854	1044	1898

⁶⁷ Dies umfasst konsekutive, nicht-konsekutive sowie weiterbildende Angebote.

	Bachelor	Master	BA/MA
SoSe 2004	951	1173	2124
WS 2004/2005	1253	1308	2561

Quelle: Hochschulkompass der HRK, Stand: Mai 2004

Abbildung 1: Bachelor- und Masterstudienangebote an deutschen Hochschulen



Bachelor- und Masterstudienangebote nach Hochschultyp

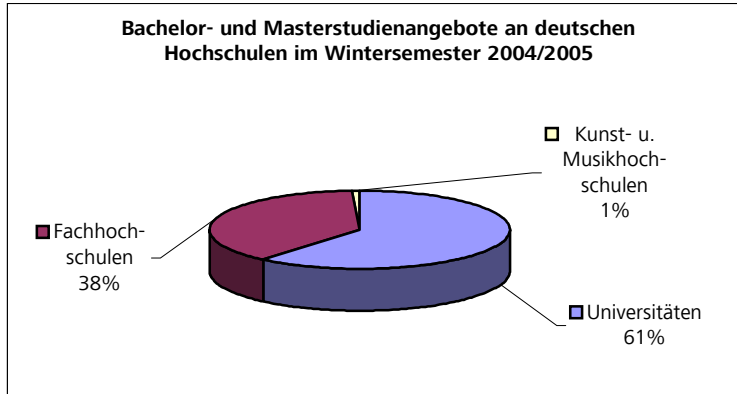
764 Bachelor-/Bakkalaureusstudienangebote (61 %) werden an Universitäten, 482 (38,5 %) an Fachhochschulen und 7 (0,5 %) an Kunst- und Musikhochschulen angeboten. Auf der Masterebene bieten Universitäten 802 (61,3 %), Fachhochschulen 493 (37,7 %) und Kunst- und Musikhochschulen 13 (1,0 %) Studienmöglichkeiten an.

Tabelle 2: Bachelor- und Masterstudienangebote nach Hochschultyp

	WiSe 2004/2005		
	BA	MA	BA/MA
Universitäten	764	802	1566
Fachhochschulen	482	493	975
Kunst- u. Musikhochschulen	7	13	20
Insgesamt	1253	1308	2561

Quelle: Hochschulkompass der HRK, Stand: Mai 2004

Abbildung 2: Bachelor- und Masterstudienangebote nach Hochschultyp



Eine detaillierte Übersicht der quantitativen Entwicklung der Bachelor-Masterstudienangebote ist als Anlage 1 beigefügt.

Bachelor- und Masterstudienangebote nach Fächergruppen

Während anfangs ein Schwerpunkt der Einführung von Bachelor- und Masterangeboten in den Ingenieurwissenschaften beobachtet werden konnte, sind in den letzten Jahren die Angebote über alle Fächergruppen hinweg angestiegen. In der Fachgruppe Kunst und Musik werden bisher auf Grund der spezifischen Lehr- und Lernformen eine eher geringe Anzahl an Bachelor- und Masterstudiengängen angeboten. Im Wintersemester 2004/2005 verteilen sich die Angebote wie folgt auf die Fächergruppen.⁶⁸

Tabelle 3: Bachelor- und Masterstudienangebote nach Fächergruppen

Fächergruppen	WS 2004/2005		
	BA	MA	BA/MA
Agrar-, Forst- u. Ernährungswissenschaften	31	54	85
Gesundheitswissenschaften, Medien	61	88	149
Ingenieurwissenschaften	293	356	649
Kunst und Musik	34	29	63
Mathematik, Naturwissenschaften	297	223	520

⁶⁸ Ein Studiengang kann mehreren Fächergruppen zugeordnet sein.

Fächergruppen	WS 2004/2005		
	BA	MA	BA/MA
Rechts-, Wirtschafts- u. Sozialwissenschaften	242	461	703
Sprach- u. Kulturwissenschaften	368	239	607

Quelle: Hochschulkompass der HRK, Stand: Mai 2004

Abbildung 3: Bachelorstudienangebote nach Fächergruppen

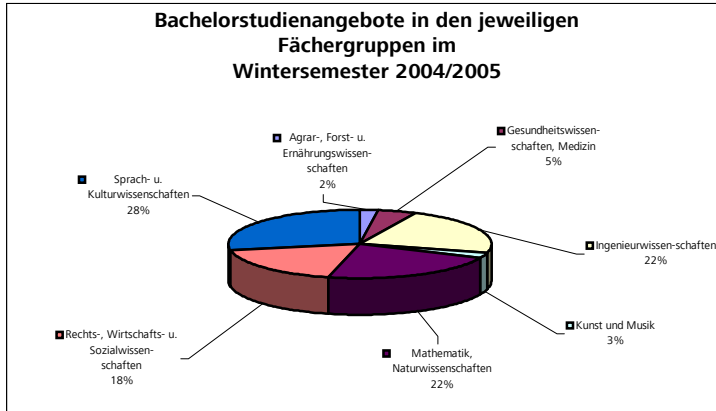
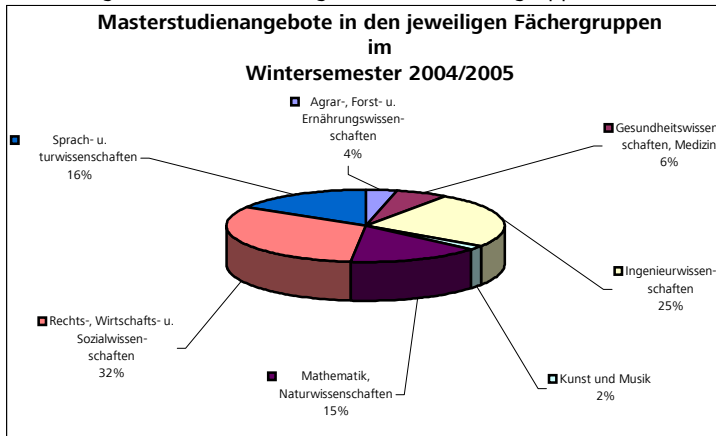


Abbildung 4: Masterstudienangebote nach Fächergruppen



Eine detaillierte Übersicht der quantitativen Entwicklung der Verteilung auf die Fächergruppen ist als Anlage 2 beigelegt.

Bachelor- und Masterstudienangebote nach Bundesländern

Auch in den Bundesländern schreitet die Entwicklung unterschiedlich schnell voran. Im Wintersemester 2004/2005 stellt sich die Verteilung der Studienmöglichkeiten auf die Bundesländer wie folgt dar:

Tabelle 4: Bachelor- und Masterstudienangebote nach Bundesländern

Bundesland	Bachelor	Master	Gesamt
Baden-Württemberg	224	216	440
Bayern	118	163	281
Berlin	70	117	187
Brandenburg	32	43	75
Bremen	56	51	107
Hamburg	15	36	51
Hessen	53	66	119
Mecklenburg-Vorpommern	60	64	124
Niedersachsen	158	102	260
Nordrhein-Westfalen	264	240	504
Rheinland-Pfalz	25	50	75
Saarland	10	7	17
Sachsen	48	53	101
Sachsen-Anhalt	53	40	93
Schleswig-Holstein	28	26	54
Thüringen	39	34	73
	1253	1308	2561

Quelle: Hochschulkompass der HRK, Stand: Mai 2004

Akkreditierte Bachelor- und Masterstudienangebote

Im Mai 2004 sind knapp 1/6 der derzeit angebotenen Bachelor- und Masterstudiengänge akkreditiert. Die Zahl von 417 verteilt sich gleichmäßig auf Universitäten und Fachhochschulen. 86 (11,3 %) von 764 Bachelor und 116 (14,5 %) von 802 Master an Universitäten sind bereits akkreditiert. An Fachhochschulen sind 93 (19,3 %) der 482 Bachelorstudiengänge und 117 (23,7 %) der 493 Masterstudiengänge akkreditiert. Weitere 616 Verfahren sind laut Akkreditierungsrat (Stand Dezember

2003) noch in Bearbeitung. Im Januar wies der Akkreditierungsrat 406 akkreditierte Studienangebote aus. Von diesen Verfahren wurden 18 (4,4%) abgelehnt und 257 (63,3 %) mit Auflagen akkreditiert.

Tabelle 5: Akkreditierte Bachelor- und Masterstudiengänge

	Bachelor	Master	Gesamt
Universitäten	86	116	202
Fachhochschulen	93	117	210
Kunst- u. Musikhochschulen	1	4	5
Insgesamt	180	237	417

Quelle: Akkreditierungsrat, Hochschulkompass der HRK, Stand: Mai 2004

Anwendung von ECTS und Diploma Supplement

ECTS und Diploma Supplement dienen dazu, Arbeitsumfang und Studieninhalte besser verständlich zu machen. Beide Instrumente sollen im Zuge der Studienreform flächendeckend eingeführt werden. Bei der jüngsten Ausschreibung der EU-Kommission konnten sich Hochschulen um ein ECTS und Diploma Supplement Label bewerben. Sie mussten nachweisen, dass sie die Instrumente flächendeckend eingeführt haben. In Deutschland haben die Fachhochschule Stralsund und die HTWK Leipzig ein Diploma Supplement Label erhalten. Das ECTS-Label konnte von keiner Hochschule erworben werden. Bis 2005 soll jeder Studierende automatisch und kostenlos das Diploma Supplement erhalten.

Bei insgesamt 11.182 Studienangeboten werden im Wintersemester 2004/2005 in 1.747 Studienmöglichkeiten, davon in 561 Bachelorstudiengängen (44,8 %) und in 576 Masterstudiengängen (44,0 %), das Diploma Supplement vergeben. In 2.819 Studienangeboten wird ECTS, davon in 848 Bachelorstudiengängen (67,7 %) und in 817 Masterstudiengängen (62,5 %), angewendet.

Regelstudienzeiten

Das Hochschulrahmengesetz und die Strukturvorgaben sehen für den Bachelor eine Regelstudienzeit von 3 – 4 Jahren, bzw. einen Studienumfang von 180 – 240 ECTS-Punkten vor. Ein Master kann eine Regel-

studienzeit von 1 – 2 Jahren bzw. einen Studienumfang von 60 – 120 ECTS-Punkten aufweisen. Betrachtet man die derzeit eingeführten Bachelor- und Masterstudiengänge, so ist festzustellen, dass die Hochschulen sich mehrheitlich (82,8 %) für einen Bachelor mit einem Umfang von 180 ECTS (6 Semester) entscheiden. Der Master umfasst mehrheitlich (58,1 %) 120 ECTS-Punkte (4 Semester).

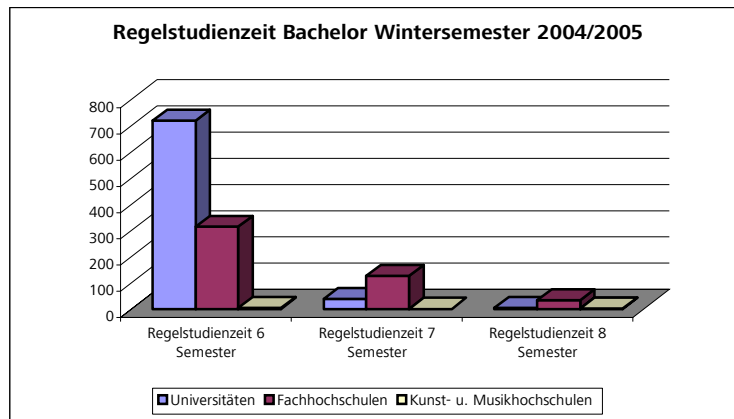
Regelstudienzeit Bachelor

Tabelle 6: Regelstudienzeit Bachelor

Bachelorstudienangebote	Regelstudienzeit 6 Semester	Regelstudienzeit 7 Semester	Regelstudienzeit 8 Semester	Insgesamt alle Bachelorstudienangebote ⁶⁹⁾
Universitäten	719	38	4	764
Fachhochschulen	314	126	33	482
Kunst- u. Musikhochschulen	4	0	1	7
Insgesamt	1037	164	38	1253

Quelle: Hochschulkompass der HRK, Stand: Mai 2004

Abbildung 5: Regelstudienzeit Bachelor



⁶⁹⁾ Die Differenz zwischen der Gesamtsumme der Bachelorstudienangebote und der Summe der Bachelorstudienangebote mit 6, 7 bzw. 8semestriger Regelstudienzeit resultiert daraus, dass auch Bachelorstudienangebote mit einer davon abweichenden Regelstudienzeit angeboten werden (z. B. Fernstudiengänge).

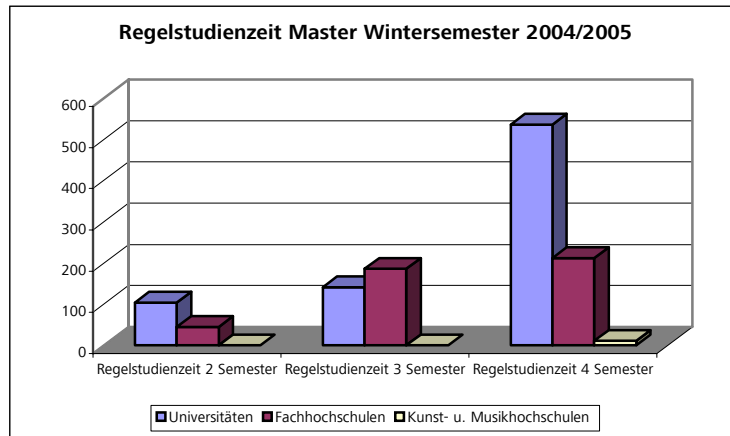
Regelstudienzeit Master

Tabelle 7: Regelstudienzeit Master

Konsequente, nicht-konsequente und weiterbildende Masterstudienangebote	Regelstudienzeit 2 Semester	Regelstudienzeit 3 Semester	Regelstudienzeit 4 Semester	Insgesamt alle Masterstudienangebote ⁷⁰
Universitäten	104	141	536	802
Fachhochschulen	46	186	212	493
Kunst- u. Musikhochschulen	1	0	12	13
Insgesamt	151	327	760	1308

Quelle: Hochschulkompass der HRK, Stand Mai: 2004

Abbildung 6: Regelstudienzeit Master



⁷⁰ Die Differenz zwischen der Gesamtsumme der Masterstudiengänge und der Summe der Masterstudiengänge mit 2, 3 bzw. 4semestriger Regelstudienzeit resultiert daraus, dass auch Masterstudiengänge mit einer davon abweichenden Regelstudienzeit angeboten werden (z. B. Fernstudiengänge).

Studierende

Hinsichtlich der Studierenden liegen lediglich Zahlen vom Statistischen Bundesamt vor, die sich auf das Wintersemester 2002/2003 beziehen. Im Wintersemester 2002/2003 waren insgesamt 66.961 (3,5 %) der Studierenden in Bachelor und Masterstudiengängen eingeschrieben. Im Vergleich zum Wintersemester 2001/2002 bedeutet dies eine Steigerung von 72 %. Im Wintersemester 2002/2003 haben 20.705 (6,9 %) aller Studienanfänger im 1. Hochschulsemester ein Bachelor- oder Masterstudium aufgenommen. Dies bedeutet im Vergleich zum Vorjahr (13.613, 4,7 %) eine Steigerung um 52 % bzw. eine Steigerung um 2,2 % im Anteil an der Gesamtzahl der Studienanfänger im 1. Hochschulsemester. 30.696 (7,8 %) aller Studienanfänger im 1. Fachsemester haben sich im Wintersemester 2002/2003 in einem Bachelorstudiengang eingeschrieben. Im Jahr davor (Wintersemester 2001/2002) waren es 1/3 weniger (20.295) und 5,3 % aller Studierenden im 1. Fachsemester.

Tabelle 8: Studienanfänger ein Bachelor- oder Masterstudium

	BA/MA-Studierende			Studienanfänger im 1. HS			Studienanfänger im 1. FS		
	Bachelor	Master	Insgesamt	Bachelor	Master	Insgesamt	Bachelor	Master	Insgesamt
WiSe 1999/2000	4.122	2.580	6.702	2.015	944	2.959	3.479	1.455	4.934
WiSe 2000/2001	12.409	6.536	18.945	5.367	1.907	7.274	8.443	3.291	11.734
WiSe 2001/2002	27.008	11.935	38.943	10.469	3.144	13.613	14.777	5.518	20.295
WiSe 2002/2003	48.338	18.623	66.961	16.948	3.757	20.705	23.190	7.506	30.696

	Studierende Insgesamt	Studienanfänger	
		im 1. HS	im 1. FS
WiSe 1999/2000	1.770.489	246.318	326.846
WiSe 2000/2001	1.798.863	267.295	346.806
WiSe 2001/2002	1.868.229	292.538	380.127
WiSe 2002/2003	1.938.811	299.649	393.468

Quelle: Statistisches Bundesamt

Absolventen

Die Aussagen über den weiteren Karriereverlauf der Absolventen und darüber, ob sie ihre akademische Ausbildung fortsetzen oder zunächst eine Berufstätigkeit aufnehmen, gestaltet sich angesichts der derzeit vorliegenden Absolventenzahlen noch schwierig. Das Statistische Bundesamt zählte im Prüfungsjahr 2002⁷¹ 3.135 Absolventen. Damit machen sie 1,7 % an der Gesamtabsolventenzahl aus.

Tabelle 9: Bestandene Prüfungen (Bachelor/Master) nach Fächergruppen

Fächergruppen	Prüfungsjahr 2000			Prüfungsjahr 2001			Prüfungsjahr 2002		
	BA	MA	ges.	BA	MA	ges.	BA	MA	ges.
Agrar-, Forst- u. Ernährungswissenschaften	65	12	77	69	64	133	177	156	333
Gesundheitswissenschaften Medizin	0	9	9	0	11	11	0	18	18
Ingenieurwissenschaften	3	77	80	27	290	317	79	702	781
Mathematik. Naturwissenschaften	3	42	45	10	126	136	138	258	396
Rechts-, Wirtschafts- u. Sozialwissenschaften	13	207	220	54	376	430	375	937	1312
Sprach- u. Kulturwissenschaften	42	23	65	37	33	70	212	78	290
Sport, Sportwissenschaft							1	1	2
Kunst, Kunstwissenschaft							3	0	3
Insgesamt	126	370	496	197	900	1.097	985	2.150	3.135

Quelle: Statistisches Bundesamt

	Prüfungsjahr 2000	Prüfungsjahr 2001	Prüfungsjahr 2002
Insgesamt "Alle Abschlüsse (ohne Promotion)"	188.693	183.327	184.768
davon BA/MA in %	0,26	0,6	1,7

⁷¹ Prüfungsjahr = Wintersemester und darauf folgendes Sommersemester.

Anlage 1: Übersicht der quantitativen Entwicklung der Bachelor-/Masterstudienangebote deutscher Hochschulen (Studienmöglichkeiten)

	Universitäten	Fachhochschulen	Kunst- u. Musikhochschulen	Insgesamt
SoSe2001				
BA	256	122	4	382
MA	139	77	1	217
BA/MA	395	199	5	599
WS 2001/2002				
BA	318	151	2	471
MA	181	111	1	293
BA/MA	499	262	3	764
SoSe2002				
BA	354	187	3	544
MA	228	138	1	367
BA/MA	582	325	4	911
WS 2002/2003				
BA	414	216	3	633
MA	288	150	1	439
BA/MA	702	366	4	1072
SoSe2003				
BA	485	259	3	747
MA	554	325	7	886
BA/MA	1039	584	10	1633
WS 2003/2004				
BA	545	306	3	854
MA	648	387	9	1044
BA/MA	1193	693	12	1898
SoSe2004				
BA	616	332	3	951
MA	731	431	11	1173
BA/MA	1347	763	14	2124
WS 2004/2005				
BA	764	482	7	1253
MA	802	493	13	1308
BA/MA	1566	975	20	2561

Stand: Mai 2004

Anlage 2: Übersicht der quantitativen Entwicklung der Verteilung der Bachelor- und Masterstudienangebote deutscher Hochschulen auf die Fächergruppen (Studienmöglichkeiten)

Fächergruppen *)	Agrar-, Forst- u. Ernährungswissenschaften	Gesundheitswissenschaften Medizin	Ingenieurwissenschaften	Kunst und Musik	Mathematik, Naturwissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- u. Sozialwissenschaften	Sprach- u. Kulturwissenschaften	Bachelor- u. Masterstudienmöglichkeiten
WS 2000/2001								
BA	6	8	70	5	72	49	92	277
MA	8	4	79	3	36	40	20	165
BA/MA	14	12	149	8	108	89	112	442
SoSe 2001								
BA	16	13	92	8	104	63	122	382
MA	20	6	96	2	47	57	19	217
BA/MA	36	19	188	10	151	120	141	599
WS 2001/2002								
BA	14	18	121	9	136	71	145	471
MA	20	12	129	3	62	72	29	293
BA/MA	34	30	250	12	198	143	174	764
SoSe 2002								
BA	17	21	147	10	158	88	152	544
MA	25	12	151	4	72	87	52	367
BA/MA	42	33	298	14	230	175	204	911
WS 2002/2003								
BA	19	23	169	12	183	97	177	633
MA	26	17	173	5	92	95	68	439
BA/MA	45	40	342	17	275	192	245	1072
SoSe 2003								
BA	20	31	197	14	206	117	209	747
MA	51	56	270	21	147	317	125	886
BA/MA	71	87	467	35	353	434	334	1633

Fächergruppen *)	Agrar-, Forst- u. Ernährungswissenschaften	Gesundheitswissenschaften Medizin	Ingenieurwissenschaften	Kunst und Musik	Mathematik, Naturwissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- u. Sozialwissenschaften	Sprach- u. Kulturwissenschaften	Bachelor- u. Masterstudienmöglichkeiten
WS 2003/2004								
BA	23	39	219	12	222	149	243	854
MA	51	68	303	24	168	371	171	1044
BA/MA	74	107	522	36	390	520	414	1898
SoSe 2004								
BA	25	43	239	15	234	170	281	951
MA	52	76	319	25	200	424	206	1173
BA/MA	77	119	558	40	434	594	487	2124
WS 2004/2005								
BA	31	61	293	34	297	242	368	1253
MA	54	88	356	29	223	461	239	1308
BA/MA	85	149	649	63	520	703	607	2561

Quelle: http://www.hrk.de/de/download/dateien/Statistik_BAMA_HRK1.pdf
(24.09.2004)

4.2. Trends III - Überblick über die Umsetzung in Europa (EUA 2003)

Trends 2003

Fortschritte auf dem Weg zum Europäischen Hochschulraum

Sybille Reichert und Christian Tauch

Zusammenfassung

Diese Studie wurde von der Europäischen Kommission in Rahmen des Socrates-Programms unterstützt.

Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse

Ziele der Studie

Diese Studie versucht die wichtigsten neueren Trends im Zusammenhang mit den Bologna-Reformen zu erfassen. Sie ist eine Fortsetzung der zwei Trends-Studien, die für die Bologna-Konferenz (1999) und die Prag-Konferenz (2001) geschrieben wurden. Im Gegensatz zu den zwei ersten Studien, die sich im Wesentlichen auf Informationen stützten, die von den Bildungsministerien und den Rektorenkonferenzen zur Verfügung gestellt worden waren, versucht Trends III nicht nur diese beiden Sichtweisen wiederzugeben, sondern auch die von Studenten und Arbeitgebern sowie vor allem die der Hochschulen selbst, um auf diese Weise ein möglichst vollständiges Bild der gegenwärtigen Phase des Bologna-Prozesses zu vermitteln. Wenn der Europäische Hochschulraum (EHR) Wirklichkeit werden soll, muss er sich von der Ebene offizieller Erklärungen und gesetzlicher Änderungen hin zu institutionellen Strukturen und Verfahren weiterentwickeln. Dies setzt voraus, dass die Hochschulen unmittelbar und in zentraler Weise an der Entwicklung brauchbarer Interpretationen von Konzepten beteiligt werden, die oft unbestimmt waren und es zum Teil noch sind, sogar in der Wahrnehmung derer, die am meisten mit diesen Konzepten arbeiten. So gilt es etwa, folgenden Punkten konkrete Bedeutung zu verleihen:

- Dem Begriff „Beschäftigungsfähigkeit“ von Bachelor-Absolventen
- Dem Verhältnis zwischen den zwei neu eingeführten Studienstufen

- Credits, die das studentische Arbeitspensum widerspiegeln und die im Laufe eines Studienprogramms akkumuliert werden
- Einer Lehrplangestaltung auf der Grundlage von Deskriptoren für die zu erzielende Qualifikation sowie von angestrebten Fähigkeiten und Lernergebnissen
- Dem Gedanken des flexiblen Hochschulzugangs und individueller Studienverläufe für eine zunehmend differenzierte studentische Klientel
- Der Rolle von Hochschulbildung in der Perspektive des lebenslangen Lernens
- Den Bedingungen für eine optimierte Mobilität und schließlich
- Wirksamen internen und externen Qualitätssicherungsverfahren

Die vorliegende Studie betont ausdrücklich die Notwendigkeit, die top down - Herangehensweise, die bisher im Bologna-Prozess vorherrschte, zu ergänzen durch den sich entwickelnden bottom up - Prozess, in dem die Hochschulen bereits jetzt eine Schlüsselrolle spielen und diese auch in Zukunft spielen sollten – so wie es sich die Minister von ihnen erwarten, als sie sich in Bologna das erste Mal trafen. Institutionelle Entwicklungen in Übereinstimmung mit den Bologna-Zielen schreiten nicht nur rasch voran, sondern sind auch Herausforderungen, die unsere volle Aufmerksamkeit verdienen, wie diese Studie zu zeigen versucht.

Kenntnis über und Unterstützung für den Bologna-Prozess

Die Kenntnis über den Bologna-Prozess hat sich in den letzten zwei Jahren bedeutend verbessert. Allerdings zeigt die Trends 2003-Studie und zahlreiche andere Quellen, dass trotz des gestiegenen Kenntnisstands unter den Hochschulangehörigen die Reformer die Mehrheit der Hochschulvertreter an der Basis, die die Reformen umsetzen und sie mit konkreter Bedeutung erfüllen sollen, erst noch erreichen müssen. An Überlegungen zur Realisierung der Bologna-Ziele sind derzeit eher die Hochschulleiter als die Professoren beteiligt. Dies bedeutet, dass die Interpretation von „Bologna“ und seine Auswirkungen auf der Ebene der Fakultäten, wie etwa die kritische Überprüfung der gegenwärtigen Lehrstrukturen, Methoden und Evaluationsverfahren sowie die Durchlässigkeit zwischen verschiedenen Disziplinen und Hochschulen, eine Aufgabe darstellt, die von der Mehrheit der europäischen Hochschullehrer erst

noch geleistet werden muss. Hochschulverwaltungsangehörige und Studierende scheinen bis jetzt sogar noch weniger in die Umsetzung der Bologna-Reformen einbezogen zu sein. Allgemein lässt sich sagen, dass der Kenntnisstand an Universitäten höher als an anderen Hochschulen ist. In Estland, Litauen, Schweden, Deutschland, Irland und vor allem im Vereinigten Königreich sind die Beratungen zur institutionellen Umsetzung von Bologna weniger verbreitet als in den anderen Bologna-Ländern. Dies bedeutet natürlich nicht, dass keine Reformen stattfinden, aber dass sie nicht unbedingt explizit mit dem Bologna-Prozess in Verbindung gebracht werden. So werden etwa in Schweden Reformmaßnahmen in Übereinstimmung mit „Bologna“ durchgeführt, ohne als Bologna-Reformen bezeichnet zu werden.

Angesichts des Umfangs dieser Reformen, die nicht nur alle Fachgebiete, sondern auch alle Gruppen von Hochschulangehörigen betreffen, scheint es bemerkenswert, dass nur 47 % der Universitäten und nur 29,5 % der anderen Hochschulen bisher die Position eines Bologna- Koordinators geschaffen haben.

Insgesamt erfährt der Bologna-Prozess unter den Hochschulleitern starke Unterstützung.

Mehr als zwei Drittel von ihnen hält es für erforderlich, zügige Fortschritte in Richtung EHR hin zu machen, während 20 % die Idee des EHR zwar unterstützen, aber seine Zeit noch nicht für gekommen halten. Allerdings gibt es auch weiterhin Widerstand gegen einzelne Aspekte und gegen das Tempo der Reformen. Dieser Widerstand scheint besonders ausgeprägt zu sein in Norwegen, Frankreich, der frankophonen Gemeinde Belgiens, Deutschland, Ungarn, Portugal, Irland und dem Vereinigten Königreich. Obwohl einige Länder Südosteuropas dem Bologna-Prozess formal noch nicht beigetreten sind, nutzen sie ihn bereits als Referenzrahmen und arbeiten aktiv an der Umsetzung.

Die Rolle der Hochschulen im Bologna-Prozess

Die Hochschulleiter stehen dem Bologna-Prozess überwiegend positiv gegenüber. Auch deshalb beklagen 62 % der Universitätsrektoren und 57% der anderen Hochschulleiter, dass ihre Hochschulen bisher nicht

hinreichend in die Umsetzung der Bologna-Ziele einbezogen werden. Außerdem finden 46 % der Hochschulleiter, dass ihre nationale Gesetzgebung autonome Entscheidungsfindungen der Hochschulen zumindest teilweise erschwert. Vor allem in Belgien, Dänemark, Frankreich, Deutschland, Griechenland, Ungarn, Polen, Portugal, der Slowakei, Slowenien, Spanien, Schweden und Südosteuropa verweisen die Vertreter von Hochschulen und Rektorenkonferenzen auf die Grenzen autonomer Entscheidungsfindungen in den Hochschulen.

Während viele Regierungen beträchtliche Fortschritte im Hinblick auf die Schaffung gesetzlicher Regelungen erzielt haben, die den Hochschulen die Umsetzung der Bologna-Reformen erlauben, scheint nur die Hälfte von ihnen den Hochschulen finanzielle Unterstützung für diesen Zweck anzubieten. **Fast die Hälfte der Hochschulen in den Bologna-Ländern verweisen auf den Mangel an finanzieller Unterstützung für die Bologna-Reformen.** Dies bedeutet, dass diese Reformen häufig zu Lasten anderer wichtiger Aufgaben oder anstehender Verbesserungen in den Hochschulen durchgeführt werden. 75 % aller Hochschulleiter fordern klare finanzielle Anreize für die Realisierung der Bologna-Reformen. Es ist offensichtlich, dass der Dialog zwischen Rektoren und Hochschullehrern sowie zwischen Hochschulen und Ministerien intensiviert werden muss: über Fragen der Gesetzesreform hinaus muss er auf die Auswirkungen der Bologna-Reformen auf institutioneller Ebene als auch die staatliche Unterstützung eingehen, die nötig ist, damit die Reformen nicht zu Lasten anderer wichtiger Aufgaben der Hochschule durchgeführt werden können.

Die Rolle der Studierenden im Bologna-Prozess

An 63 % der Hochschulen in den Bologna-Ländern werden Studierende formal, entweder durch Teilnahme an Senatsbeschlüssen oder auf Fakultätszebene, an den Entscheidungen über den Bologna-Prozess beteiligt. Derselbe Trend lässt sich in den Unterzeichnerländern in Südosteuropa feststellen.

Eine deutlich unterdurchschnittliche formale Beteiligung am Bologna-Prozess auf Ebene der Hochschulen lässt sich in Griechenland, Portugal, Slowenien, Island und dem Vereinigten Königreich feststellen. Die Hälfte

der Studierenden spielt nach der Einschätzung ihrer nationalen und europäischen Vereinigungen eine sehr aktive oder recht aktive Rolle bei der Schaffung des EHR. Allerdings lässt die Einbindung der Studierenden auf Hochschul- und vor allem auf Fakultätsebene in Beratungen über die qualitative Reform der Lehre und der Lernstrukturen, der Methoden und der Evaluationsverfahren im Geiste der Bologna-Erklärung noch sehr zu wünschen übrig.

Studierendenvertreter äußern die größten Hoffnungen hinsichtlich der Bologna- Prinzipien **und zugleich die schärfste Kritik** hinsichtlich ihrer Umsetzung und der häufig zu eng gefassten Interpretationen. Der Beitrag der Studierenden zu den Bologna-Diskussionen war besonders ausgeprägt in Fragen der sozialen Dimension von Hochschulbildung und ihrer Betonung als öffentlichem Gut, v. a. im Zusammenhang mit den Diskussionen über mögliche Konsequenzen des Allgemeinen Abkommens über den Handel mit Dienstleistungen (GATS) für die Hochschulen. Studierende haben außerdem immer wieder auf die Bedeutung von lernerzentriertem Lernen, flexiblen Hochschulzugangsmöglichkeiten und Studienverläufen sowie einer realistischen, empirisch nachvollziehbaren Bestimmung des studentischen Arbeitspensums im Rahmen von Credit-Systemen hingewiesen.

Akademische Qualität und Beschäftigungsfähigkeit der Absolventen als kompatible Ziele

Die Verbesserung der akademischen Qualität und der Beschäftigungsfähigkeit von Absolventen sind die zwei von Ministerien, Rektorenkonferenzen und Hochschulen **am häufigsten genannten Triebfedern des Bologna-Prozesses.**

Ein bemerkenswerter Konsens über die Bedeutung der Beschäftigungsfähigkeit von Hochschulabsolventen hat sich in Europa herausgebildet: 91 % der Hochschulleiter betrachten die Beschäftigungsfähigkeit ihrer Absolventen als wichtigen oder sogar sehr wichtigen Faktor bei der Entwicklung oder Umstrukturierung ihrer Lehrpläne. Jedoch **scheint die regelmäßige und enge Einbindung von Berufsverbänden und Arbeitgebern in die Lehrplanentwicklung immer noch eher unüblich zu sein.** Hochschulen sollten angeregt werden, den engen Dialog mit Berufs-

verbänden und Arbeitgebern in der Curricularreform zu suchen. Allerdings kam wiederholt die Sorge zum Ausdruck, dass bei der Reform der Studienstrukturen die Ziele der Beschäftigungsfähigkeit und der Relevanz der Hochschulbildung für Gesellschaft und Wirtschaft in kurzsichtiger Weise interpretiert werden könnten. Die größte Herausforderung bei der „Bologna“-inspirierten Curricularreform dürfte darin bestehen, die Anforderungen aller interessierten Gruppen an die Relevanz von Hochschulbildung und die Beschäftigungsfähigkeit von Absolventen in Einklang zu bringen mit der eher langfristigen Perspektive, die für die Arbeit der Hochschulen und speziell der Universitäten charakteristisch ist. Der gegenwärtig zu beobachtende Trend zur Strukturierung von Curricula in Bezug auf Lernergebnisse und Kompetenzen könnte dazu beitragen, dass akademische Qualität und langfristige Beschäftigungsfähigkeit der Absolventen kompatible Ziele in der Hochschulausbildung werden. Auf dieser Annahme gründet auch das Projekt „Tuning Educational Structures in Europe“, in welchem mehr als 100 Hochschulen sich bemühen, für eine Reihe von Fachgebieten übereinstimmende Lernergebnisse zu definieren.

Förderung der Mobilität in Europa

Während die **Mobilität von Studierenden** in beide Richtungen (incoming und outgoing) in ganz Europa **zugenommen** hat, wuchs der „Import“ von Studierenden in den EU-Ländern stärker als in den Beitrittsländern. Eine Mehrzahl der Hochschulen verzeichnet mehr „Export“ als „Import“ von Studierenden. Deutlich mehr einreisende als ausreisende Studierende verzeichnen vor allem Hochschulen in Frankreich, den Niederlanden, Dänemark, Schweden und ganz besonders in Irland und dem Vereinigten Königreich, wo dies auf 80 % der Hochschulen zutrifft.

Die Mobilität von Lehrpersonal hat während der vergangenen drei Jahre in der Mehrzahl der Hochschulen in mehr als zwei Dritteln der Bologna-Länder **zugenommen**. Die staatliche Unterstützung für Mobilität wurde in den meisten EU-Ländern erhöht, aber nur in einigen Beitrittsländern. Es ist jedoch deutlich, dass die Anzahl und der Umfang der Mobilitätsstipendien für Studierende immer noch ungenügend ist, um Chancengleichheit bei der Mobilität für jene zu garantieren, die aus weniger privilegierten Familien kommen.

Vergleichbare und europaweite Mobilitätsdaten (inkl. der sog. Free-mover-Studierenden), die auch die finanziellen und sozialen Umstände der Studierenden erfassen, sind **dringend erforderlich**, damit die Weiterentwicklung der europäischen Mobilität erfasst werden kann und Vergleiche mit anderen Weltregionen möglich werden.

Die Anziehungskraft des EHR und der nationalen Hochschulsysteme

Die Steigerung der Anziehungskraft der europäischen Hochschulsysteme außerhalb Europas wird von den im Rahmen von Trends 2003 Befragten **als dritte Triebfeder des Bologna-Prozesses** nach der Verbesserung der akademischen Mobilität und der Vorbereitung der Absolventen für den europäischen Arbeitsmarkt genannt. Die EU ist die mit **Abstand wichtigste Zielregion für die meisten Institutionen** (von 92 % genannt). Die zweitwichtigste Zielregion ist Osteuropa (62 %), gefolgt von US/Kanada (57 %), Asien (40 %), Lateinamerika (32 %), Afrika und Australien (24 und 23 %) und der Arabischen Welt (16 %). In einigen europäischen Ländern finden sich erhebliche Abweichungen von dieser Rangfolge, vor allem im Vereinigten Königreich, Spanien, Deutschland und Rumänien, wo Europa als Zielregion weit weniger häufig genannt wird.

Um ihre Anziehungskraft in diesen Zielregionen zu steigern, setzen die Hochschulen vor allem auf gemeinsame Studienprogramme oder ähnliche Formen der Zusammenarbeit (von drei Vierteln aller Hochschulen erwähnt). **Nur 30 % der Hochschulen bedienen sich gezielter Marketing-Maßnahmen**, um Studierende einzuwerben, mit der bemerkenswerten Ausnahme von Irland und dem Vereinigten Königreich, wo mehr als 80 % der Hochschulen gezieltes Marketing durchführen.

Eine Mehrzahl der Länder hat nationale Strategien zur Verhinderung von **brain drain** und zur Förderung von **brain gain** entwickelt. Die meisten Hochschulen müssen ihr institutionelles Profil noch weiter schärfen, um sich auf den „Märkten“ zu positionieren, die ihren Prioritäten entsprechen. Angesichts des starken Wettbewerbs in der internationalen Einwerbung von Studierenden werden Hochschulen nicht umhin kommen, gezielte Marketing-Strategien zu entwickeln, wenn sie international konkurrenzfähig sein wollen, auch wenn solche Anstrengungen den traditionellen akademischen Gepflogenheiten zuwider laufen mögen.

Hochschulbildung als öffentliches Gut

Im entstehenden europäischen Hochschulraum lässt sich ein großer Konsens hinsichtlich der Einschätzung von Hochschulbildung als einem **öffentlichen Gut und einer staatlichen Verantwortung** verzeichnen. Es besteht Einigkeit darüber, dass soziale und finanzielle Unterstützung - inklusive Stipendien, die ins Ausland mitgenommen werden können - sowie verbesserte akademische und soziale Betreuung wichtige Bedingungen für einen erweiterten Zugang zur Hochschulbildung, mehr Studentenmobilität und verbesserte Abschlussquoten darstellen. Allerdings verschärft sich gegenwärtig vor dem Hintergrund abnehmender staatlicher Förderung der Konflikt zwischen Kooperation und Solidarität einerseits und Wettbewerb und Konzentration von Exzellenz andererseits. Hochschulen können zwar versuchen, erweiterten Zugang, ein diversifiziertes Lehrangebot und die Konzentration von Exzellenz miteinander zu kombinieren, werden aber häufig gezwungen sein, die eine Option zu Lasten der anderen zu verfolgen. Im Wettbewerb mit anderen Politikbereichen um öffentliche Mittel muss es Hochschulen erst noch gelingen, Parlamente und Regierungen von dem wesentlichen Beitrag zu überzeugen, den Hochschulabsolventen und hochschulgestützte Forschung zum allgemeinen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Wohlergehen beitragen können.

Hochschulbildung im GATS

Nur ein Drittel der Ministerien hat bisher eine Position zur Frage der Einbeziehung von Hochschulbildung in das **Allgemeine Abkommen über Handel in Dienstleistungen (GATS)** der Welthandelsorganisation entwickelt. Das Gleiche gilt für die Rektorenkonferenzen. Nur 20 % der Hochschulleiter betrachten sich als *gut informiert* über die GATS-Verhandlungen, fast die Hälfte von ihnen sind *informiert, ohne Detailkenntnisse* zu haben, und 29 % erklärten, sie seien *nicht über GATS informiert*, wobei sich beträchtliche Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern zeigten.

Studierendenverbände scheinen über GATS und die möglichen Risiken einer weiteren Einbeziehung von Hochschulbildung in die derzeitigen Verhandlungen wohl informiert zu sein. Es besteht Einigkeit darüber, dass

mehr Transparenz sowie die Einbeziehungen von Hochschulvertretern in die gegenwärtige sowie in künftige GATS-Verhandlungen erforderlich sind. Um den Herausforderungen der Internationalisierung gerecht zu werden, bedarf es verbesserter Verfahren zur Qualitätssicherung und genauer Regelungen, nicht zuletzt angesichts der immer zahlreicheren privaten profitorientierten Anbieter in Europa.

Studienstrukturen, Qualifikationsrahmen und Curricula

Hinsichtlich der Einführung von gestuften Studienstrukturen wurden beträchtliche rechtliche Verbesserungen erzielt. Derzeit gibt es in **80 % der Bologna-Länder entweder die rechtliche Möglichkeit, gestufte Studiengänge anzubieten, oder diese Möglichkeit wird gerade geschaffen**. Viele Regierungen haben einen festen Zeitpunkt für den Übergang vom bisherigen zum neuen Studiensystem festgelegt, in den übrigen 20 % der Länder werden die notwendigen rechtlichen Änderungen derzeit vorbereitet. Dies gilt auch für die Länder Südosteuropas.

Was die Hochschulen angeht, so haben 53 % die gestufte Studienstruktur bereits eingeführt oder sind dabei sie einzuführen, während 36 % die Einführung planen. Mit anderen Worten:

Fast 90 % der Hochschulen in den Bologna-Ländern haben bereits eine gestufte Studienstruktur oder werden diese haben. Nur 11 % der Hochschulen sehen keine Notwendigkeit für eine Curricularreform. Etwa 55 % der Hochschulen in Südosteuropa haben die gestufte Struktur noch nicht eingeführt.

In den vergangenen Jahren wurde wiederholt auf die Notwendigkeit hingewiesen, in Europa strukturierte Promotionsstudien einzuführen. Das traditionelle Verfahren, Doktoranden im wesentlichen sich selbst zu überlassen und ihnen lediglich individuelle Betreuung anzubieten, wird den Anforderungen der modernen Gesellschaft nicht mehr gerecht und behindert zudem die Verwirklichung des Europäischen Hochschulraums.

Europa ist zweigeteilt, was die Struktur der Promotionsstudien betrifft. In der einen Hälfte der Länder erhalten Doktoranden im wesentlichen individuelle Betreuung, während in der anderen Hälfte zusätzlich zur individuellen Arbeit auch Lehrveranstaltungen auf Promotionsniveau ange-

boten werden. Den Hochschulen stellt sich die Frage, inwiefern sie mit Unterstützung ihrer Regierungen in dieser dritten Studienstufe auf nationaler und europäischer Ebene zusammenarbeiten sollten und ob **strukturierte Promotionsstudien, vor allem mit interdisziplinärer und internationaler Ausrichtung**, entwickelt werden sollten.

Die Zustimmung der Studierenden zu den neuen Studienstrukturen überwiegt deutlich ihre Vorbehalte, aber die Sorge, dass der „Beschäftigungsfähigkeit“ zu große Bedeutung beigemessen werden könnte, wird nach wie vor von vielen Studierendenverbänden geäußert. In den Ländern, wo bisher keine Abschlussgrade auf Bachelor-Niveau existierten, scheint die Tendenz zu bestehen, diese lediglich als Sprungbrett oder Orientierungsplattform und nicht als vollwertige akademische Abschlüsse anzusehen. Die Wahrnehmung der Bachelor-Grade als valide und attraktive Abschlüsse muss noch verbessert werden.

Regierungen und Hochschulen werden eng zusammenarbeiten müssen um sicherzustellen, dass die Einführung der neuen Studienstrukturen **nicht oberflächlich erfolgt**, sondern dass sie begleitet wird von der notwendigen Neugestaltung der Lehrpläne unter Berücksichtigung nicht nur der gegenwärtigen europäischen Diskussionen über Deskriptoren für Bachelor- und Master-Abschlüsse, Lernziele und Qualifikationsprofile, sondern auch des Reformbedarfs in der jeweiligen Institution. Wenn das Ziel eines „Systems von leicht lesbaren und vergleichbaren Abschlüssen“ im europäischen Hochschulraum erreicht werden soll, müssen Regierungen und Hochschulen die nächste Phase des Bologna-Prozesses dazu nutzen, **Qualifikationsrahmen zu erarbeiten, die sich auf externe Referenzpunkte stützen (Deskriptoren für die angestrebte Qualifikation und für das Studienniveau, Fertigkeiten und Lernergebnisse)**, möglichst in Einklang mit einem gemeinsamen Europäischen Qualifikationsrahmen. Die Resultate der Joint Quality Initiative und des Tuning-Projekts dürften in diesem Zusammenhang von Bedeutung sein.

Gemeinsame Studienprogramme und Gemeinsame Abschlussgrade

Gemeinsame Studienprogramme und Abschlussgrade stehen in unmittelbarem Zusammenhang mit allen Zielen des Bologna-Prozesses und könnten eines der wesentlichen Elemente eines wahrhaft Europäischen

Hochschulraumes werden. Dessen ungeachtet und trotz des diesbezüglichen Appells im Prager Kommuniqué erfahren Gemeinsame Studienprogramme und Abschlüsse immer noch nicht die hinreichende Aufmerksamkeit. Dies ergibt sich aus der Tatsache, dass die meisten Ministerien und Rektorenkonferenzen diesem Thema nur mittlere oder gar geringe Bedeutung beimessen. Mehr als zwei Drittel der Ministerien geben an, finanzielle Anreize für die Entwicklung gemeinsamer Studienprogramme und Abschlüsse zu Verfügung zu stellen, aber der Umfang dieser Unterstützung ist nicht bekannt.

Unter den Hochschulen und den Studierenden ist die Unterstützung für Gemeinsame Studienprogramme und Abschlüsse deutlich höher, aber sie wurden noch nicht als wesentliche Instrumente für die institutionelle Entwicklung erkannt. Ihre Schaffung und Koordinierung scheint nach wie vor völlig der Initiative individueller Hochschullehrer überlassen zu sein.

Die Hochschulen und die nationalen Hochschulsysteme im europäischen Hochschulraum würden eine wichtige Gelegenheit verspielen, sich international zu positionieren, wenn sie ihre Aufmerksamkeit künftig nicht stärker auf die systematische, auch finanzielle Unterstützung Gemeinsamer Studienprogramme und Abschlüsse richteten.

Allerdings würde diese Unterstützung rechtliche Änderungen in den Hochschulgesetzen der meisten Ländern erfordern, denn in mehr als der Hälfte der Bologna-Länder lässt die Gesetzeslage die Verleihung Gemeinsamer Abschlüsse derzeit nicht zu. Erforderlich wäre überdies die Ausarbeitung von Richtlinien und Definitionen für Gemeinsame Studienprogramme und Abschlüsse sowohl auf nationaler wie auf europäischer Ebene sowie eine verbesserte Zusammenarbeit zwischen den Hochschulen selbst.

Anerkennung

Zwei Drittel der Bologna-Länder haben bisher das wichtigste rechtliche Instrument für Anerkennung, die „Europäische Konvention über die gegenseitige Anerkennung von Qualifikationen im Hochschulbereich“, kurz „Lissabon Konvention“, ratifiziert. Im Interesse des europäischen Hochschulraums sollten alle Bologna-Staaten die Konvention sobald wie möglich ratifizieren.

Mehr als die Hälfte der Hochschullehrer scheint über den Inhalt der Lissabon Konvention *nicht sehr gut* oder *gar nicht informiert* zu sein. Von einer *engen Zusammenarbeit* mit dem nationalen ENIC/NARIC berichten nur 20 % der Hochschulen, während weitere 25 % gar *nicht* mit ihrem ENIC/NARIC zusammenarbeiten. Schließlich sagen 28 % der Hochschulen, dass ihnen ENIC/NARIC – zumindest unter diesem Namen – *nicht bekannt* sei.

Es ist mithin offensichtlich, dass die Kenntnis über die Bestimmungen der Lissabon Konvention, aber auch über die ENIC/NARIC - Initiativen (wie z. B. Anerkennungsverfahren in transnationaler Bildung etc.) unter den Hochschulangehörigen und den Studierenden verbessert werden muss durch verstärkte Kooperation zwischen den internationalen Organisationen, den nationalen Ministerien und den Hochschulen. Außerdem sollte die Position des ENIC/NARIC in einigen Ländern gestärkt werden.

Zwei Drittel der Ministerien, mehr als die Hälfte der Hochschulen und etwas weniger als 50 % der Studierendenverbände erwarten, dass der Bologna-Prozess die akademische Anerkennung deutlich erleichtern wird. Hochschulen sind zwar hinsichtlich der Reibungslosigkeit von Anerkennungsverfahren für Auslandsaufenthalte eher optimistisch, aber in manchen Ländern scheinen institutionelle Verfahren zur Anerkennung immer noch eher unterentwickelt zu sein und die Anerkennung von Auslandsstudien erfolgt eher durch eine Einzelfallprüfung. Sogar wenn formale Verfahren existieren, berichten Studierende als die unmittelbar Betroffenen, dass ihnen diese häufig nicht bekannt seien. Fast 90 % der Studierendenverbände sagen aus, dass ihre Mitglieder *gelegentlich* oder *häufig* mit Anerkennungsproblemen nach der Rückkehr aus dem Ausland konfrontiert sind.

Es ist ein positives Zeichen, dass mehr als 40 % der Studierendenverbände angeben, dass in den Hochschulen ihrer Mitglieder Appellinstanzen für Anerkennungsprobleme existieren.

Trotzdem sollten mehr Hochschulen ermutigt werden, zusätzliche und bessere institutionelle Anerkennungsverfahren zu entwickeln und vor allem die Kommunikation mit den Studierenden in dieser Angelegenheit zu verbessern.

Das **Diploma Supplement** wird in immer mehr Ländern eingeführt, aber die wichtigste Zielgruppe – die Arbeitgeber – weiß immer noch zu wenig darüber. Deshalb sollte auch das Wissen um die Vorteile des Diploma Supplement verbessert werden. Die Einführung eines *Diploma Supplement Label* (in Analogie zum geplanten *ECTS Label*) würde wahrscheinlich zu einer deutlichen Verbesserung in der Verwendung des Diploma Supplement führen.

Credits für Transfer- und Akkumulationszwecke

ECTS hat sich klar als *das* europäische Creditsystem etabliert. In vielen Ländern ist es bereits gesetzlich vorgeschrieben, während andere Länder die Kompatibilität ihrer nationalen Creditsysteme mit ECTS sicherstellen.

Zwei Drittel der Hochschulen verwenden heutzutage ECTS für Credit Transfer, 15 % verwenden ein anderes System. Hinsichtlich der Akkumulation von Credits erklären fast drei Viertel der Hochschulen, dass sie diese bereits praktizieren – diese überraschend hohe Zahl bedarf einer näheren Untersuchung und mag auf ein ungenügendes Verständnis der Besonderheiten eines Credit-Akkumulationssystems zurückzuführen sein.

Die ECTS-Informationskampagne, die in den vergangenen Jahren von der Europäischen Kommission, der European University Association und vielen nationalen Organisationen durchgeführt wurde, muss die Mehrzahl der Hochschulen erst noch erreichen, in denen die **Anwendung von ECTS immer noch nicht als institutionelle Strategie verankert wurde** und seine Grundsätze und Instrumente nach wie vor ungenügend verstanden werden.

Die wichtigsten Grundsätze und Instrumente von ECTS, wie sie in dem Dokument „**ECTS Kernpunkte / ECTS Key Features**“ dargelegt wurden, müssen dem akademischen und dem Verwaltungspersonal ebenso wie den Studierenden nahe gebracht werden, damit das Potential von ECTS als Instrument zur Schaffung von Transparenz voll ausgeschöpft werden kann. Anleitung und Unterstützung sind besonders erforderlich hinsichtlich der Verteilung von Credits in Bezug auf Lernergebnisse, die Definition des Arbeitspensums und die Verwendung von ECTS für *Credit Akkumulation*. Die Einführung des ECTS Labels wird zu einer deutlichen Verbesserung in der Anwendung von ECTS führen.

Autonomie und Qualitätssicherung:

Größere Autonomie bedeutet normalerweise weniger staatliche Einmischung, geht aber häufig einher mit einem wachsenden Einfluss anderer interessierter gesellschaftlicher Gruppen sowie mit umfangreicheren externen Qualitätssicherungsmaßnahmen und leistungsorientierten Finanzierungsmechanismen. Allerdings betonen viele Hochschulvertreter, dass die Befreiung der Hochschulen von staatlicher Einmischung nur dann die Autonomie der Hochschule vergrößern und ihr innovatives Potential freisetzen wird, wenn sie nicht konterkariert wird durch eine mechanistische und vereinheitlichende ex post - Bewertung der Resultate oder durch eine unangemessene Einmischung anderer Gruppen, die eher kurzfristige Interessen verfolgen.

Alle Bologna-Länder haben Agenturen eingerichtet, die auf die eine oder andere Weise für externe Qualitätssicherung zuständig sind, oder sind dabei, solche Agenturen einzurichten. In 80 % der Hochschulen in Europa findet bereits externe Qualitätssicherung in der einen oder anderen Form statt (Evaluation oder Akkreditierung). Es lässt sich eine **Abschwächung des bisherigen Gegensatzes zwischen Akkreditierungsverfahren in den EU-Beitrittsländern und Evaluation in den EU-Ländern** beobachten: während das Interesse an Akkreditierung und die Verwendung von definierten Kriterien und Standards in Westeuropa zunimmt, verbreiten sich in Mittel- und Osteuropa auf Verbesserung zielende Evaluationsverfahren. Zwei vergleichende Studien neueren Datums verzeichnen darüber hinaus eine Abschwächung des bisherigen Gegensatzes zwischen hochschulspezifischen und programmspezifischen Herangehensweisen in den Qualitätssicherungsagenturen und die zunehmende Vermischung beider Herangehensweisen innerhalb der einzelnen Agenturen.

Die wichtigste Funktion externer Qualitätssicherung (Evaluation oder Akkreditierung) besteht nach Ansicht der Agenturen und der Mehrheit der Hochschulen in der **Qualitätsverbesserung**. Nur in Frankreich, der Slowakei und im Vereinigten Königreich wird die Rechenschaftspflicht gegenüber der Gesellschaft häufiger als die Qualitätsverbesserung genannt. Sogar Akkreditierungsagenturen, die traditionell die Rechenschaftspflicht in den Vordergrund stellen, betonen seit einiger Zeit den Verbesserungseffekt. Allgemein lässt sich sagen, dass externe Qualitäts-

sicherungsverfahren von den Hochschulen positiv gesehen werden, und zwar vor allem als Mittel, um die Qualitätsstruktur innerhalb der Hochschule zu verbessern. Allerdings merken Hochschulvertreter häufig an, dass die Wirksamkeit von Evaluationsverfahren zu einem großen Teil davon abhängen wird, inwieweit sie die Verbindung zwischen Lehre und Forschung und andere Dimensionen des Hochschulmanagements miteinander verbinden. Hochschulen sind komplexe Systeme und können nicht auf Probleme in einem Bereich reagieren, ohne dass dabei zugleich andere Bereiche indirekt betroffen wären. Ebenso werden Wirksamkeit und Rentabilität von Qualitätssicherungsverfahren von der Abstimmung und den Synergien zwischen den verschiedenen nationalen und europäischen Verfahren zur Qualitätsüberprüfung sowie von den verschiedenen Finanzierungsmechanismen abhängen.

Interne Qualitätssicherungsverfahren scheinen ebenso verbreitet zu sein wie externe und zielen vor allem auf die Lehre. 82 % der Hochschulleiter berichten von internen Verfahren zur Überprüfung der Lehrqualität, während 53 % solche Verfahren außerdem in Bezug auf die Forschung haben. Nur ein Viertel der Hochschulen hat Verfahren zur Qualitätsüberprüfung in anderen Bereichen als Lehre und Forschung eingerichtet. Vorläufig sind diese internen Verfahren jedoch nicht hinreichend entwickelt, um externe Qualitätssicherung überflüssig zu machen.

Ministerien, Rektorenkonferenzen, Hochschulen und Studierende stimmen darin überein, dass sie **nationalen Qualitätssicherungsverfahren den Vorzug vor gemeinsamen europäischen Strukturen** geben. Allerdings sind die Objekte und Nutznießer (oder „Opfer“) von Evaluation und Akkreditierung, nämlich die Hochschulen selbst, der Idee von gemeinsamen Verfahren und Strukturen gegenüber deutlich aufgeschlossener als die anderen nationalen Akteure. So würde fast die Hälfte der Hochschulen eine Pan-europäische Akkreditierungsgagentur begrüßen.

Die größte Herausforderung für Qualitätssicherung in Europa wird darin bestehen, Transparenz, den Austausch guter Praxis und die Schaffung von ausreichend gemeinsamen Kriterien für die wechselseitige Anerkennung der jeweiligen Verfahren sicherzustellen, ohne das System zu sehr zu vereinheitlichen und seine Stärken, wie Vielfalt und Wettbewerb, zu schwächen.

Lebenslanges Lernen

Definitionen von Lebenslangem Lernen (LLL) und seine Beziehung zu Weiterbildung und Erwachsenenbildung sind nach wie vor unklar und variieren je nach nationalem Kontext. Für den Hochschulbereich lässt sich allgemein sagen, dass die Diskussionen über Lebenslanges Lernen eine Fortsetzung der Diskussionen über Weiterbildung und Erwachsenenbildung darstellen und mit diesen die Fokussierung auf flexiblen Hochschulzugang sowie das Bemühen, auf die vielfältigen Profile und Lebensumstände der Studierenden einzugehen, teilen. Alle neueren Definitionen von LLL kreisen um die Frage, wie Lernen in allen Lebensumständen und – abschnitten am besten ermöglicht werden kann. Die Notwendigkeit für nationale LLL-Strategien ist allgemein unbestritten und wurde besonders unterstrichen im Rahmen der Konsultationen zum LLL-Memorandum der Europäischen Kommission (November 2000).

Die Trends 2003 Studie zeigt, dass im Jahr 2003 die Mehrheit der Länder eine LLL-Strategie entweder bereits besitzt oder für die Zukunft plant. In einem Drittel der Bologna- Länder existieren solche Strategien bereits, nämlich in Belgien, Dänemark, Finnland, Frankreich, Island, Irland, den Niederlanden, Norwegen, Polen, der Slowakei, Schweden und dem Vereinigten Königreich.

Die meisten der Strategien und Aktionen auf nationaler und europäischer Ebene richten sich nicht speziell an den Hochschulbereich und machen den besonderen Mehrwert oder die Bedingungen von LLL-Angeboten an den Hochschulen nicht deutlich. Die meisten Hochschulen mit LLL-Strategien finden sich im Vereinigten Königreich, Island, Frankreich, der Tschechischen Republik, der Slowakei, Bulgarien, während die Zahl solcher Hochschulen in Deutschland, Österreich, Italien, Ungarn, der Türkei, Rumänien und anderen Südosteuropäischen Ländern besonders niedrig ist.

Die Mehrheit der Studierendenverbände hat während der letzten drei Jahre Änderungen gegenüber Lebenslanges Lernen in den Hochschulen ihrer Länder verzeichnet. Fast die Hälfte der Studierendenvertreter berichten von Änderungen in Bezug auf die Studienangebote für nicht-traditionelle Studierende, während ein Drittel eine stärkere Förderung einer

LLL-Kultur unter den Studierenden verzeichnet. In Bezug auf Lehrmethoden und Zugangsverfahren scheint es wenig Änderung gegeben zu haben.

In den meisten nationalen LLL-Strategien existieren zwei Motivationsstränge: zum einen geht es um den sozialen Aspekt, wobei der flexible Hochschulzugang und die Vielfalt von Studienangeboten für die unterschiedlichsten Profile von Studierenden betont werden. Zum anderen wird der Aspekt des wirtschaftlichen Wettbewerbs hervorgehoben und die Auffrischung von professionellen Kenntnissen und Fertigkeiten durch LLL in den Vordergrund gestellt. Die letztgenannte Thematik wird häufig in Zusammenarbeit mit Arbeitsmarktvertretern entwickelt und finanziert. Falls der Aspekt der Wettbewerbsfähigkeit durch rückläufige staatliche Budgets stärker in den Vordergrund rückt, könnten Hochschulen gezwungen sein, in ihren LLL-Angeboten die kostspieligere soziale Motivation zu ignorieren.

Die Entwicklung von LLL-Angeboten zeugt von einer klaren Marktorientierung und einem gut entwickelten Dialog mit externen Interessengruppen. Zwei Drittel der europäischen Hochschulen bieten auf Nachfrage Unterstützung an und gehen auf die expliziten Bedürfnisse von Unternehmen, Berufsverbänden und anderen Arbeitgebern ein. Fast die Hälfte (49 %) führt bereits gemeinsame Programme durch, wobei dies für besonders viele Hochschulen in Finnland, Island, Schweden, Norwegen, Estland, Frankreich, Irland und dem Vereinigten Königreich zutrifft. Allerdings ist diese Bereitschaft, direkt auf Marktanforderungen zu reagieren, zugleich einer der Gründe für die kritische Haltung vieler Hochschullehrer gegenüber LLL-Instituten in ihren Hochschulen, speziell in den Universitäten.

Die europäische Reform der Studienstrukturen scheint Lebenslanges Lernen in vielen Hochschulen zu beeinflussen. 39 % der Hochschulleiter berichten, dass sich ihre LLL-Programme und -module in Folge der neuen Abschlussgrade verändern.

Abgesehen vom Erfahrungsaustausch in einigen europäischen Netzwerken für Weiterbildung, ist die Kooperation zwischen den europäischen Hochschulen im Bereich des Lebenslanges Lernen, z. B. bei der Entwicklung gemeinsamer Studienangebote, nach wie vor eher die Ausnahme als die Regel.

Lebenslanges Lernen befindet sich in vielen Hochschulen immer noch in einer Randposition und ist nur selten in die allgemeinen Strategien, zentralen Prozesse und in die Entscheidungsfindung innerhalb der Hochschule integriert. Sogar in den Ländern, wo Weiterbildung und LLL bereits eine wichtige politische Rolle spielen und spezielle Anreize für die Entwicklung von LLL gegeben werden, wie etwa in Frankreich, dem Vereinigten Königreich und Finnland, genießen Weiterbildungszentren nicht dasselbe Ansehen wie die übrige universitäre Lehre und Forschung. Wenn sie sich in einem expandierenden Markt positionieren und den Mehrwert ihrer Expertise verdeutlichen wollen, sollten die Hochschulen LLL in ihre zentralen Entwicklungsprozesse und Strategien integrieren.

Diversifizierung von Hochschulprofilen:

Gegenwärtig ähneln sich die meisten europäischen Hochschulen in der Bedeutung, die sie Forschung und Lehre beimessen, sowie in der starken nationalen Ausrichtung ihres Selbstverständnisses. Nur 13 % aller Hochschulen (16 % der Universitäten) haben nach eigener Einschätzung eine weltweite Ausrichtung (mit großen Unterschieden zwischen den einzelnen Ländern), während nur 7 % Europa als ihre wichtigste Zielregion benennen. Der Wettbewerb um öffentliche und private Gelder sowie um Studierende und Wissenschaftler hat durch die stärkere Internationalisierung und sogar Globalisierung des Hochschulbereichs dazu geführt, dass der Druck auf die Hochschulen, ein eigenes differenziertes Profil zu entwickeln, zugenommen hat. Allerdings hängt die Bereitschaft von Hochschulen zur Profilentwicklung im großen Maß von der ihnen zugestandenen Autonomie ab. Diese ist in Europa bisher nur teilweise verwirklicht, ebenso wie Finanzierungsmechanismen, die eine solche Profilierung erlauben würden, bisher noch in keinem europäischen Land existieren.

Eine größere Herausforderung für die Hochschulen ergibt sich aus der sehr heterogenen Gruppe von unmittelbaren Partnern, mit denen sie in Forschung und Lehre zusammenarbeiten. Die Hochschulen werden nicht nur die Rolle dieser Partner eingrenzen müssen, um ihre eigene akademische Freiheit zu bewahren, sondern müssen auch den einzigartigen Mehrwert verdeutlichen, den die Universität zu Lehre und Forschung beitragen

kann und durch den sie sich von anderen Einrichtungen, die ebenfalls Lehre und Forschung anbieten, unterscheidet. Die Positionierung der einzelnen Hochschulen in Europa und der Welt wird zum großen Teil von ihren Studienstrukturen und Lernergebnissen in Verbindung mit den entsprechenden Qualitätskriterien sowie von den individuellen Lösungen abhängen, mittels derer sie akademische Qualität mit nachhaltiger Beschäftigungsfähigkeit verbinden.

SCHLUSSFOLGERUNGEN: FÜR NACHHALTIGE REFORMEN DES HOCHSCHULWESENS IN EUROPA

Die vorliegende Studie hat den Bologna-Prozess vor allem aus der Perspektive der Hochschulen betrachtet. Sie hat europäische und nationale Trends im Zusammenhang mit den Bologna-Zielen und -Instrumenten aufgezeigt und versucht, die Aufmerksamkeit auf Implikationen, Konsequenzen und mögliche Interpretationen dieser Entwicklungen auf Hochschulebene zu lenken. Zusätzlich zu den konkreten Schlüssen, die am Ende jedes Kapitels gezogen wurden, wollen wir auf vier weitere grundlegende Schlussfolgerungen hinweisen, die sich aus der gegenwärtigen Phase der Umsetzung der Bologna-Reformen auf nationaler und institutioneller Ebene ergeben und die sich auf alle Teilaspekte der Reformen beziehen:

1. Der ganzheitliche Aspekt von Bologna

Die Umsetzung der Bologna-Ziele wird sich dann als besonders fruchtbar erweisen, wenn diese als Paket und als in sich zusammenhängend verstanden werden. So haben sich bei der Umsetzung der Reformen auf Hochschulebene folgende Synergiepunkte ergeben: die Einführung einer Bachelor-/Master Struktur, die Schaffung eines hochschulübergreifenden Credit-Systems für Transfer und Akkumulation, sowie – von vielen weniger beachtet – die Eröffnung einer Perspektive des LLL. Die Verbindungen zwischen diesen Themen haben sich herauskristallisiert im Zusammenhang mit der Schaffung modularer Strukturen und der Definition von Qualifikationsrahmen und -profilen sowie von konkreten Lernergebnissen im Hinblick auf Wissen, Kompetenzen und Fertigkeiten. Andere Verbin-

dungen traten bereits vor zwei Jahren klar zutage, so etwa die Tatsache, dass die Einführung kompatibler Strukturen und auf Verbesserung zielen-der Qualitätssicherung das wechselseitige Vertrauen erhöhen und die Anerkennung erleichtern würden, was wiederum zu verbesserter Mobilität führen würde. In ihrem Bemühen um praktikable Lösungen für einige der Herausforderungen des Bologna-Prozesses beginnen Hochschulvertreter nun zu entdecken, dass sie, wenn man ihnen genug Zeit lässt, sich auf sehr viel weiterreichende und tiefergehende Reformen einlassen haben als ursprünglich beabsichtigt.

2. Der systemische Aspekt von Bologna

Die Umsetzung der Bologna-Ziele hat weitreichende Konsequenzen für die ganze Hochschule, nicht nur in Bezug auf die Reform der Studienstrukturen, sondern auch hinsichtlich der Studienberatung und anderer Dienstleistungen, der Infrastruktur und vor allem auch der Ausgaben. Bologna-Reformen sind nicht kostenneutral. Sie erfordern zum einen Investitionen in der Einführungsphase und zum anderen kontinuierliche Ausgaben für deren Fortführung, was Einfluss auf andere zentrale Funktionen der Hochschulen haben wird, falls der Gesamthaushalt nicht wächst.

Der innere Zusammenhang der Bologna-Reformen bezieht sich indes nicht nur auf Fragen der Verwaltung, der Infrastruktur und der Finanzen. Er zeigt sich besonders deutlich bei der Einführung der neuen Bachelor- und Mastergrade, die eine neue Definition der Rolle der Forschung erfordern dürften. Es ist offensichtlich, dass Master-Grade nicht ohne die Berücksichtigung ihrer Verknüpfung mit der Lehre und Forschung auf der Doktoranden-Ebene eingeführt werden können. Selbstverständlich kann und sollte Lehre an den Universitäten nicht reformiert werden ohne die Berücksichtigung ihrer Verbindung zur Forschung, von der Schaffung neuer Stellen für junge Wissenschaftler bis zur Einbindung von Forschungsprojekten in die Lehre.

3. Der ambivalente Aspekt von Bologna

In fast allen Aktionslinien der Bologna-Reformen zeichnen sich zwei parallele Motivationsstränge ab:

Auf der einen Seite findet sich der Wettbewerbsgedanke, der darauf zielt, Institutionen und nationale Systeme für den globalen Wettbewerb vorzubereiten und sich dabei auf transparente Strukturen und die Zusammenarbeit mit europäischen Partnern stützt, damit Hochschulen in der zunehmend harten Auseinandersetzung um Mittel Studierende und Wissenschaftler überleben oder sogar Erfolge erzielen können. Nach dieser Agenda sind die größere Konzentration von Exzellenz und Kompetenz, die klarere Herausarbeitung von Stärken und die deutliche Benennung von Schwächen notwendig oder sogar dringend erforderlich, wenn das europäische Hochschulwesen zu Erreichung des ehrgeizigen Ziels, Europa bis zum Jahr 2010 zum „wettbewerbfähigsten, dynamischen, wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt“ (Lissabon 2000) zu machen, beitragen will.

Auf der anderen Seite gibt es den sozialen Motivationsstrang, der die Notwendigkeit zur Zusammenarbeit und Solidarität zwischen gleichen und ungleichen Partnern, flexiblem Hochschulzugang, Rücksichtnahme auf individuelle Lebensumstände und die Notwendigkeit, brain drain zu bekämpfen, betont. Es wäre naiv zu glauben, dass der europäische Hochschulraum sich ausschließlich auf diese Agenda gründen könnte.

Beide Motivationsstränge sind erforderlich, um den Prozess voranzutreiben. Aber sie müssen gewichtet, an den jeweiligen institutionellen Kontext angepasst und im Hinblick auf das Bemühen der jeweiligen Hochschule, die ihr angemessene Nische im nationalen und europäischen Hochschulsystem finden, interpretiert werden. Wohlmeinende Versuche, diesem Dilemma durch die undifferenzierte Verfolgung beider Motivationsstränge zu entkommen, würden lediglich dazu führen, die ersten Ansätze zur institutioneller Profilierung, die sich in einigen europäischen Ländern zeigen, zunichte zu machen. Nationale Gesetzgeber, Politiker und Hochschulleiter sollten es vermeiden, in sich widersprüchliche Strategien, Anreize oder Maßnahmen zu schaffen, wenn sie in der einen oder anderen Agenda oder auch in beiden erfolgreich sein wollen. Statt des-

sen sollten Gesetzgeber und Politiker die Freiräume für autonome Entscheidungen schaffen, die eine solche Differenzierung zulassen und die Hochschulen sollten diese nutzen.

4. Die Weiterentwicklung von Bologna

Der Bologna-Prozess hat bereits beträchtliche Fortschritte erzielt bei der Umsetzung der im Jahr 1999 beschlossenen Ziele. Die vorliegende Studie zeigt einmal mehr, dass diese Ziele hinreichend realistisch sind, um Vertrauen in den entstehenden europäischen Hochschulraum zu erwecken. Wir möchten an dieser Stelle aber auf einige vernachlässigte Aspekte und Themen hinweisen, die uns bei der Schaffung eines wirklichen Europäischen Hochschulraums wesentlich erscheinen:

Ein überraschender Mangel an Interesse besteht hinsichtlich des Problems einer wahrhaft europaweiten Rekrutierung von Hochschullehrern. Nur sehr wenige europäische Hochschulen haben eine nennenswerte Minderheit, ganz zu schweigen von einer Mehrheit, an nichtnationalen europäischen Mitarbeitern. Zwar wird dieses Thema im Rahmen des Europäischen Forschungsraumes angesprochen, aber es gehört in ebenso zentraler Weise zum Europäischen Hochschulraum und sollte in den nächsten Phasen des Bologna-Prozesses größere Aufmerksamkeit erfahren. Wie können Hochschulen dazu gebracht werden, ihre Rekrutierungsverfahren zu internationalisieren? Welche Hindernisse für die langfristige Mobilität von Hochschullehrern im Hinblick auf Krankenversicherung, Versorgungsansprüche, usw. müssen überwunden werden?

Außerdem hat sich bisher niemand mit der Frage der freien Studienortwahl in ganz Europa vom ersten Semester an befasst. Dies ist insofern höchst erstaunlich, als eine Beseitigung aller Hindernisse für eine solche freie Ortswahl der deutlichste Beweis für das Entstehen eines Europäischen Hochschulraums wäre, der diesen Namen wirklich verdient.

Sprachliche Aspekte sind ein weiteres vernachlässigtes Thema des EHR: Zwar wurden beeindruckende Fortschritte erzielt bei der Schaffung konvergenter Strukturen, größerer Transparenz, der Mitnahmefähigkeit von Stipendien, usw., aber die langjährige Erfahrung mit EU-Mobilitätsprogrammen hat die hohe Wirksamkeit sprachlicher Barrieren erwiesen. Ist

die völlige Dominanz der englischen Sprache in den meisten Hochschulen und Studienprogrammen wirklich der Preis, den wir für wahrhaft europäische Mobilität zu entrichten haben, oder gibt es Möglichkeiten, die sprachliche und kulturelle Vielfalt Europas zu bewahren und die Studierenden (und die Hochschulen) davon zu überzeugen, dass auch die „kleinen Sprachen“ der Mühe wert sind?

Abschließend weisen wir darauf hin, dass das enorme Potential der Bologna-Ziele für eine längst überfällige fundamentale und nachhaltige Form der Hochschulbildung in Europa nur genutzt werden kann, wenn die Stimme der Lehrenden in den Hochschulen mehr als bisher gehört und berücksichtigt wird.

Anm. d. Hrsg.:

Das Nachfolgedokument „Trends IV“ finden Sie ab März 2005 auf der Internetseite der EUA: www.eua.be (31.08.2004).

Informationen zum aktuellen Stand der Umsetzung in den einzelnen Bologna-Ländern befinden sich auf www.bologna-bergen2005.no → National Implementation (31.08.2004).

4.3. Deutschland im Europäischen Hochschulraum - Plenar- Entschließung der HRK zu den Schlussfolgerungen aus der Bologna-Erklärung

(Entschließung des 193. Plenums vom 19./20. Februar 2001)

I. Zur Bedeutung des Europäischen Hochschulraumes

Die Schaffung eines Europäischen Hochschulraumes ist das wichtigste Projekt, das bisher zur Förderung der europäischen Hochschulzusammenarbeit beschlossen wurde. Es muss im Zusammenhang mit dem Projekt eines Europäischen Forschungsraumes gesehen werden. Die Initiative zum Europäischen Hochschulraum ging nicht in erster Linie von den Hochschulen, sondern von einer großen Zahl europäischer Regierungen aus. Um so wichtiger ist es, dass die Hochschulen sich jetzt mit dem Prozess befassen, seine Anforderungen und Auswirkungen diskutieren und damit sicherstellen, dass sie die weitere Planung und Umsetzung aktiv und in der ihnen zukommenden Weise mitgestalten.

Die HRK begrüßt deshalb die Serie von Konferenzen, die im März 2001 in Salamanca beginnt und die den europäischen Hochschulen die Gelegenheit zum Meinungsaustausch und zur Formulierung gemeinsamer Positionen bieten wird. Die HRK spricht sich dafür aus, dass sich die europäischen Hochschulen, u. a. im Rahmen der European University Association, auch im weiteren Verlauf des Bologna-Prozesses regelmäßig zu Konsultationen treffen, unabhängig von den Gesprächen mit den Regierungsvertretern über die weitere Realisierung des Hochschulraumes.

Der Europäische Hochschulraum ist mehr als ein Projekt zur Annäherung von nationalen Studienstrukturen: Die darin enthaltenen Aktionslinien entsprechen überwiegend den Zielen der Hochschulreform in Deutschland und sie werden eine beschleunigende und vertiefende Wirkung auf die deutsche Reform haben. Die Hochschulen sollten deshalb die Gelegenheit nutzen, sich über die Implikationen der laufenden und der für die Zukunft angestrebten Veränderungen klar zu werden.

Insbesondere ist hierbei zu denken an

- die Bedeutung für die wissenschaftliche Entwicklung in Lehre; Weiterbildung und Forschung
- die politischen Implikationen (u. a. für das Verhältnis zwischen Staat und Hochschulen, die zukünftige Rolle der Universitäten und der Fachhochschulen, das Verhältnis beider zueinander)
- die Implikationen für das Management der Hochschulen (Bedeutung von ECTS für die Prüfungsämter; künftige Rolle der Akademischen Auslandsämter)
- die finanziellen Folgen (u. a. durch die evtl. sich ändernde Studierendenstruktur durch Studiengebühren sowie durch Unterschiede in der Finanzierung der zwei Stufen)

Die HRK wird diesen Fragen in ihren Erörterungen in den kommenden Jahren eine angemessene Stellung einräumen.

Neben den Auswirkungen auf nationaler Ebene kommt dem Bologna-Prozess auf europäischer Ebene eine Bedeutung zu, die vielfach noch nicht erkannt worden ist. Zum einen stellt die freiwillige und eigenverantwortlich gesteuerte Zusammenarbeit von 29 europäischen Ländern (weitere haben bereits Interesse an einer Mitarbeit erklärt) eine Vorwegnahme künftiger Strukturen der Kooperation dar: Im Hochschulbereich werden so Formen der Abstimmung und des gemeinsamen europäischen Handelns erprobt, die der gesamtpolitischen Realität vorgreifen und sich als wegweisend für diese erweisen können.

Zum anderen steht die EU mit der geplanten Aufnahme mehrerer mittel- und osteuropäischer Länder (die zugleich am Europäischen Hochschulraum mitarbeiten) vor einer gewaltigen Herausforderung. In den Schlussfolgerungen des Europäischen Rates anlässlich seiner Tagung in Lissabon im März 2000 wird für das kommende Jahrzehnt das Ziel formuliert, „die Union zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen“. Wesentlicher Bestandteil eines wissensbasierten Wirtschaftsraums muss notwendigerweise die Bildung und insbesondere die Hochschulbildung sein.

Die EU hat sich also für die kommenden Jahre die ehrgeizigen Ziele einer politischen Erweiterung und Vertiefung und zugleich einer Steigerung ihrer Wettbewerbsfähigkeit gesetzt. Den Hochschulen fällt dabei eine Doppelrolle zu:

Einerseits sollen sie durch Spitzenleistungen in Ausbildung und Forschung helfen, Europas Wettbewerbsfähigkeit zu erhöhen und den angestrebten „wissensbasierten Wirtschaftsraum“ zu verwirklichen.

Andererseits werden die Herausforderungen für die Bürgerinnen und Bürger der EU im Hinblick auf Beweglichkeit, Sprachkenntnisse, Offenheit für bisher Fremdes, Arbeiten in einem europäischen und internationalen Kontext stark zunehmen. Die Hochschulen können sie dabei unterstützen und dazu beitragen, soziale Verwerfungen, Ausgrenzungen und Fremdenfeindlichkeit zu minimieren, wobei den Geistes- und Sozialwissenschaften eine zentrale Rolle zukommt.

Die HRK stellt deshalb fest, dass der Europäische Hochschulraum ein Gebot der Stunde ist, wenn die genannten Ziele erreicht werden sollen. Die kulturelle Vielfalt gilt es hierbei zu bewahren. Gerade in seiner Offenheit für neue Mitglieder bietet er zugleich die Gewähr dafür, dass „Europa“ nicht als Festung begriffen wird. Neben den in der Bologna-Erklärung aufgeführten Aktionslinien muss insbesondere die Mobilität von Hochschulangehörigen deutlich gesteigert werden. Dies ist allerdings nicht mit einer geringfügigen Anhebung der zur Verfügung stehenden Mittel zu erreichen. Die HRK appelliert an die Regierungen von Bund und Ländern, hierfür zusätzliche finanzielle Anstrengungen zu unternehmen.

Überzeugte Europäer werden nicht durch politische Beschlüsse geschaffen, sondern durch entsprechende Bildung und eigenes Erleben. Die in der HRK zusammengeschlossenen Hochschulen sind bereit, ihren Beitrag zur Verwirklichung des Europäischen Hochschulraums zu leisten.

II. Inhalt der Bologna-Erklärung

Die Bildungsminister aus 29 europäischen Staaten haben sich in der Bologna-Erklärung am 19. Juni 1999 auf die Schaffung eines europäischen Hochschulraumes mit dem Ziel einer größeren Kompatibilität

und Vergleichbarkeit der Hochschulsysteme in Europa verständigt. Sie bekennen sich darin zu der Absicht, den europäischen Hochschulsystemen mit ihren besonderen kulturellen und wissenschaftlichen Traditionen zu einer weltweit größeren Anerkennung und Anziehungskraft zu verhelfen. Die Unterzeichnerstaaten haben verbindlich ihre Absicht erklärt, unter uneingeschränkter Achtung der Autonomie der Hochschulen folgende Ziele zu erreichen:

- Einführung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse, auch durch Einführung des Diplomzusatzes (Diploma Supplement);
- Einführung von gestuften Abschlussgraden in allen Ländern, mit einem ersten berufsqualifizierenden Abschluss nach frühestens drei Jahren;
- ECTS-kompatible Leistungspunktsysteme, die auch auf den Bereich des lebenslangen Lernens anwendbar sind;
- Beseitigung noch bestehender Mobilitätshemmnisse für Studierende, Hochschullehrer und Hochschullehrerinnen sowie Verwaltungsangehörige;
- ein europäisches System der Qualitätssicherung mit vergleichbaren Methoden und Kriterien;
- Förderung der erforderlichen europäischen Dimension im Hochschulbereich.

Diese Ziele stehen im Einklang mit den Zielsetzungen, die die Hochschulen selbst, aber auch Bund und Länder für die Modernisierung des Hochschulwesens in Deutschland und die Stärkung seiner internationalen Attraktivität in den letzten Jahren entwickelt haben. Sie fanden ihren Niederschlag u. a. in einem gemeinsamen Bericht des Bundes und der Länder an die Regierungschefs sowie in der gemeinsamen Erklärung von Bund und Ländern zur „Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandorts Deutschland“ vom Dezember 1999. Die HRK ihrerseits hat die Bologna-Erklärung aufgegriffen und mehrere Empfehlungen zur konkreten Umsetzung in Deutschland gegeben. Insbesondere sind in diesem Zusammenhang die Empfehlungen zur Einführung von Studiengängen mit gestuften Abschlüssen und zu ECTS sowie die Hand-

reichungen zu Internationalisierungsstrategien für Hochschul- und Fachbereichsleitungen zu nennen.

III. Position der HRK zu den einzelnen Zielen der Erklärung

Zusammenfassend nimmt die HRK zum Bologna-Prozess und seiner weiteren Ausgestaltung wie folgt Stellung:

Gestufte Studienabschlüsse

Die HRK hat schon mehrfach die durch das neue HRG von 1998 eingeführte Möglichkeit, gestufte Abschlüsse neben dem herkömmlichen einphasigen Graduiertensystem einzuführen, begrüßt. Sie weist grundsätzlich darauf hin, dass es sich beim Bakkalaureus um einen alteuropäischen Abschlussgrad handelt, der bis in die 1830er Jahre auch an deutschen Universitäten vergeben wurde.

Gestufte Studienabschlüsse bieten die Chance, das Studiensystem sowohl insgesamt als auch auf der Ebene einzelner Studiengänge neu zu strukturieren. Bei gleichzeitiger Anwendung von Modularisierung und von Leistungspunktsystemen erlauben gestufte Abschlüsse eine individuelle und passgenaue Konzeption des Studiums, auch unter Einschluss von Angeboten des lebens- und berufsbegleitenden Lernens. Dies ist zu begrüßen, da der fachliche Bezug zwischen einem Studienabschluss und der späteren beruflichen Tätigkeit heutzutage in vielen Fällen nicht mehr so eindeutig ist wie früher und sich zudem in rascher Folge neue Berufsbilder entwickeln.

Gestufte Studienabschlüsse ermöglichen im zweiten Studienzyklus einerseits die Vertiefung der im ersten Zyklus vermittelten Kenntnisse, andererseits die Kombination mit anderen Studienrichtungen.

Nach Ansicht der HRK sollte auf Dauer auch in Deutschland ein gestuftes System das einphasige in allen Studiengängen, die dies als sinnvoll erscheinen lassen, ablösen. Es sollte allerdings bis auf weiteres die Möglichkeit für besondere Fächer und Fachbereiche vorbehalten bleiben, einen durchgängigen grundständigen Studiengang beizubehalten. Auch die beibehaltenen Studiengänge sollten allerdings modularisiert werden,

um den Wechsel zwischen durchgängigen und gestuften Studiengängen zu erleichtern.

Internationale Vergleichbarkeit

Die HRK begrüßt das Ziel, einen Europäischen Hochschulraum zu schaffen, wobei durch die europaweite Vergleichbarkeit der Abschlüsse die Mobilität von Studierenden sowie die berufliche Anerkennung erleichtert werden. Sie appelliert in diesem Zusammenhang an Bund und Länder, endlich das "Übereinkommen über die Anerkennung von Qualifikationen im Hochschulbereich in der europäischen Region" (Lissabon 1997) zu ratifizieren, dem mittlerweile zahlreiche Staaten beigetreten sind. Bedenken, wie sie von den Justizministerien des Bundes und einiger Länder vorgebracht wurden, halten einer kritischen Überprüfung nicht stand.

Gestufte Studiengänge vereinfachen die internationale Anrechnung und Anerkennung von Studienleistungen und -abschlüssen. Dabei ist Vergleichbarkeit nicht im Sinne einer Harmonisierung von Studienanforderungen zu verstehen, sondern als Gleichwertigkeit unter Respektierung fachlich-disziplinärer Differenzierungen. Bei der Definition von Kriterien der Gleichwertigkeit sollten europäisch-internationale Maßstäbe und nicht allein tradierte nationale Perspektiven Berücksichtigung finden.

Die HRK appelliert an die europäischen Bildungsminister, bei der Umsetzung des weiteren Arbeitsprogramms für den europäischen Hochschulraum besonderes Augenmerk auf die Verbesserung der Anerkennung akademischer Abschlüsse in den verschiedenen Berufen zu legen und zu diesem Zweck die zuständigen nationalen Stellen einzubeziehen. Zugleich wird die HRK, gemeinsam mit den europäischen Hochschulen, verstärkt an der weiteren Verbesserung der akademischen Anerkennung arbeiten.

Leistungspunktesystem (ECTS)

Leistungspunktesysteme in Verbindung mit der Modularisierung von Studieninhalten sind ein geeignetes Instrument zur effizienteren Gestaltung von Studienstrukturen und zur Verkürzung von Studienzeiten. Die notwendige Weiterentwicklung von ECTS von einem reinen Transfersystem

zu einem Transfer- und Akkumulierungssystem wird von der HRK ausdrücklich begrüßt. KMK und HRK haben die Einführung und Anwendung von ECTS durch entsprechende Beschlüsse konkretisiert, um das Maß an Einheitlichkeit bei der Entwicklung zu gewährleisten, das erforderlich ist, um die länder- und hochschulübergreifende Mobilität der Studierenden im föderalen deutschen Bildungssystem zu gewährleisten.

Die HRK warnt zugleich davor, ECTS im Rahmen der geplanten Weiterentwicklung durch weitere administrative Vorgaben zu bürokratisieren: Wenn seine Anwendung für Hochschullehrer und Studierende zu aufwändig wird, verkehrt sich die ursprüngliche Intention von ECTS – nämlich die Erleichterung von Mobilität – in ihr Gegenteil.

Außerdem appelliert die HRK an ihre Mitgliedshochschulen, Fragen der Anerkennung im Rahmen von ECTS großzügig zu handhaben, indem sie sich auf Prüfung der Gleichwertigkeit beschränken und den Bildungswert, den Mobilität unabhängig vom rein akademischen Gewinn darstellt, anerkennen.

Diploma Supplement

Die HRK fordert die konsequente Einführung des Diploma Supplements (DS) für alle Abschlusszeugnisse, um damit die akademische und berufliche Anerkennung zu verbessern. Sie bedauert zugleich, dass erst vergleichsweise wenige Hochschulen in Deutschland das DS eingeführt haben. Das DS unterstützt die transparente Darstellung von Studien- und Ausbildungsprofilen angesichts flexibler werdender Studienstrukturen und -abschlüsse. Es dient damit der Qualitätssicherung. Das DS sollte als Möglichkeit genutzt werden, Qualifikationen vor allem in Hinblick auf externe Adressaten (und nicht als reine Prüfungsdokumentation) zu beschreiben.

Qualitätssicherung / Akkreditierung

Die in der HRK zusammengeschlossenen Hochschulen unterstützen das Bemühen, die Qualität der Studienprogramme und die europaweite Vergleichbarkeit der Abschlüsse durch flexible und transparente Qualitäts-

sicherungsverfahren unter Beteiligung der Hochschulen zu prüfen und abzustimmen. Insbesondere bietet das neu entstandene European Network for Quality Assurance (ENQA) Evaluationsagenturen und -netzwerken ein Forum für Austausch über Qualität in Lehre und Studium. Die sich in den einzelnen europäischen Staaten etablierenden Akkreditierungssysteme sollten durch länderüberschreitende Zusammenarbeit, z. B. in grenzüberschreitenden Akkreditierungsagenturen oder -absprachen, ihre Kriterien und Verfahren abstimmen. Ein Funktionieren des Evaluations- und Akkreditierungssystems unter Beteiligung der Hochschulen ist ein Gradmesser für die Verwirklichung ihrer Autonomie und ihrer Qualitätsstandards innerhalb eines europäischen Hochschulraumes.

Beseitigung von Mobilitätshemmnissen

Die HRK-Mitgliedshochschulen messen der weiteren Förderung der inner-europäischen und internationalen Mobilität von Studierenden und Lehrenden große Bedeutung bei.

Im Rahmen der europäischen Mobilitätsprogramme sind die ausländerrechtlichen Fragen weitgehend beantwortet, aber es bleiben Probleme bei der Anerkennung, Betreuung und Integration von Gaststudierenden bestehen. Die HRK appelliert an ihre Mitgliedshochschulen, ihrer Verantwortung als Gastgeber für ausländische Studierende und Wissenschaftler durch geeignete Maßnahmen gerecht zu werden und verweist auf entsprechende Handreichungen, die im Juli 2000 vom HRK-Plenum zustimmend zur Kenntnis genommen wurden.

Für Studierende und Wissenschaftler aus Nicht-EU-Ländern existieren zusätzliche Mobilitätshindernisse rechtlicher Art. Die HRK appelliert deshalb an die Regierungen von Bund und Ländern, endlich Bedingungen zu schaffen, die ein erfolgreiches Marketing deutscher Hochschulbildung überhaupt erst möglich machen. Dazu zählt insbesondere die Gestaltung der ausländer- und arbeitserlaubnisrechtlichen Bestimmungen in Deutschland in einer Weise, die den Aufenthalt von ausländischen Studierenden und Wissenschaftlern erleichtert und Mobilitätshemmnisse rasch abbaut. Dies setzt eine grundlegende Revision der betreffenden Regelungen sowie der damit verbundenen Verwaltungspraxis voraus,

insbesondere die Schaffung einer Aufenthaltsgenehmigung zur wissenschaftlichen Qualifikation, die ein kontinuierliches, effizientes und planbares Studium bzw. wissenschaftliches Arbeiten an Forschungsprojekten in Deutschland ermöglicht. Ferner muss es Wissenschaftlern ermöglicht werden, von Deutschland aus eine Verlängerung ihrer Aufenthaltsgenehmigung bzw. eine Neuerteilung für einen anderen Zweck beantragen zu können. Schließlich fordert die HRK die Schaffung eines wissenschaftlichen Besuchervisums für die Dauer von mindestens sechs Monaten, das Tätigkeiten im Rahmen wissenschaftlicher Arbeit erlaubt. In Ergänzung dieser konkreten Einzelmaßnahmen ist allerdings eine Veränderung der mentalen Einstellung der zuständigen Verwaltungen gegenüber ausländischen Studierenden und Gastwissenschaftlern vonnöten, die zu einer positiven Auslegung und Handhabung von Vorschriften und Ermessensspielräumen führt.

Die HRK begrüßt das neue europäische Aktionsprogramm SOKRATESII mit dem Hochschulkapitel ERASMUS, in dem der Hochschulzusammenarbeit und insbesondere der Mobilität auch weiterhin eine zentrale Stellung eingeräumt wird. Allerdings hält sie die Finanzausstattung auch des neuen Programms für nach wie vor völlig ungenügend. Es ist allgemein anerkannt, dass die Bildungsprogramme eine Spitzenstellung unter allen EU-Fördermaßnahmen einnehmen, was das positive Verhältnis von Mitteleinsatz und erzieltm europäischen Mehrwert betrifft. Bei der bevorstehenden Erweiterung und Vertiefung der Europäischen Union kommt dem im Aufbau befindlichen Europäischen Bildungsraum eine besondere Bedeutung zu. Die HRK erwartet deshalb von Bund und Ländern, dass sie eigene zusätzliche Anstrengungen zur finanziellen Förderung studentischer Mobilität in Europa zu unternehmen.

Europäische Dimension in der Hochschulbildung

Neben der Mobilität von Studierenden und Lehrenden stellen Maßnahmen zur Europäisierung der Lehrinhalte und die gemeinsame Entwicklung von Curricula die wichtigsten Instrumente zur Schaffung einer europäischen Dimension in der Hochschulbildung dar. Das Leben und Lernen in einem gemeinsamen sozialen, kulturellen und wirtschaftlichen Lebensraum und die damit verbundenen Herausforderungen sollten auch Ein-

gang in Studienkonzepte und Curricula finden. Wirtschaftliche, rechtliche und kulturelle Dimensionen sind beispielsweise schon jetzt nicht mehr nur auf den nationalen Kontext beschränkt, sondern bedürfen übergreifender Lösungsansätze mit europäischen und internationalen Perspektiven. Es liegt in erster Linie an den Hochschulen selbst, dieser Forderung Rechnung zu tragen.

Die HRK begrüßt deshalb die im Rahmen der Mobilitätsprogramme zur Verfügung gestellten entsprechenden Fördermöglichkeiten. Zugleich weist sie darauf hin, dass die deutsche Beteiligung an Curricularprojekten und „Thematischen Netzwerken“ noch ungenügend ist, ebenso wie die Zahl der im Rahmen von ERASMUS nach Deutschland kommenden ausländischen Studierenden und Lehrenden. Die HRK appelliert an ihre Mitgliedshochschulen, sich in diesen Bereichen noch stärker zu engagieren. Dies gilt zugleich für die neuen Informations- und Kommunikationstechnologien (e-learning), deren Anwendung im Kontext der Europäisierung und Internationalisierung von den Mobilitätsprogrammen besonders gefördert wird.

Die HRK verweist im übrigen auf die zahlreichen nationalen Initiativen und Programme, wie etwa auf die vom BMBF geförderten "Auslandsorientierten Studiengänge", die verschiedenen Programme zur Förderung integrierter Studiengänge und Doppeldiplomstudiengänge und auf neue Formen europäischer, institutioneller Zusammenarbeit, wie die Deutsch-Französische Hochschule und die International Max-Planck Research Schools u. a.

Die Mitgliedshochschulen begrüßen den von der Bologna-Erklärung ausgehenden Reformprozess und werden im Rahmen ihrer nationalen Verpflichtungen und Ziele an der Verwirklichung des Europäischen Hochschulraums mitwirken.

Quelle:

http://www.hrk.de/de/beschluesse/109_323.php?datum=193.+Plenum+am+19.%2F20.+Februar+2001 (23.09.2004)

5. Internationale Vereinbarungen zum Bologna-Prozess

Interne nationale Überlegungen zur Notwendigkeit einer Studienreform des deutschen Hochschulsystems basieren seit den 60er Jahren⁷² auf der Feststellung unterschiedlicher Defizite: mangelnde Internationalität und Kompatibilität der Studiengänge sowie der Abschlüsse, lange Studienzeiten und hohe Abbrecherquoten, unzureichender Praxisbezug oder zu verbessernde Qualität in Forschung und Lehre.

Parallel dazu wurden auf europäischer Ebene eine Reihe von internationalen Abkommen und Vereinbarungen getroffen, die die nationalen Bemühungen um eine grundsätzliche Studienreform durch ihre Verbindlichkeit unterstützen und in einen gesamteuropäischen Kontext einordnen.

Der Anfang der europäischen Integrations- und Kooperationsbestrebungen im Bereich der Hochschulbildung kann je nach Betrachtungsweise mit der Sorbonne-Erklärung der Bildungsminister von Frankreich, Italien, Großbritannien und Deutschland (Mai 1998), dem Lissabon-Abkommen zur Anerkennung der Hochschulqualifikationen innerhalb Europas (April 1997), der Deklaration Magna Charta Universitatum von 326 europäischen Hochschulen (September 1988), mit der Gründung des ERASMUS-Programms (1987), mit den gemeinsamen Studienprogrammen (Joint Study Programmes), die von 1976 bis 1986 gefördert wurden, oder noch früher angesetzt werden. Im Juni 1999 fiel jedoch auf der Konferenz von 29 europäischen Bildungsministern in Bologna erstmals der Begriff „europäischer Hochschulraum“ sowie eine konkrete Zeitvorgabe für seine Schaffung bis zum Jahr 2010. Für den vielfältigen Prozess des Zusammenwachsens Europas auf dem Gebiet der Hochschulbildung hat sich von diesem Zeitpunkt an die Bezeichnung „Bologna-Prozess“ etabliert.

⁷² Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Neuordnung des Studiums an den wissenschaftlichen Hochschulen. Tübingen: J.C.B. Mohr (Paul Siebeck) 1966.

Der Bologna-Konferenz folgten Treffen der Bildungsminister in Prag (Mai 2001) und in Berlin (September 2003), auf denen die erzielten Fortschritte bilanziert sowie Prioritäten für die folgenden Jahre gesetzt wurden. Die nächste Konferenz ist für Mai 2005 in Bergen (Norwegen) einberufen worden (Informationen unter www.bologna-bergen2005.no).

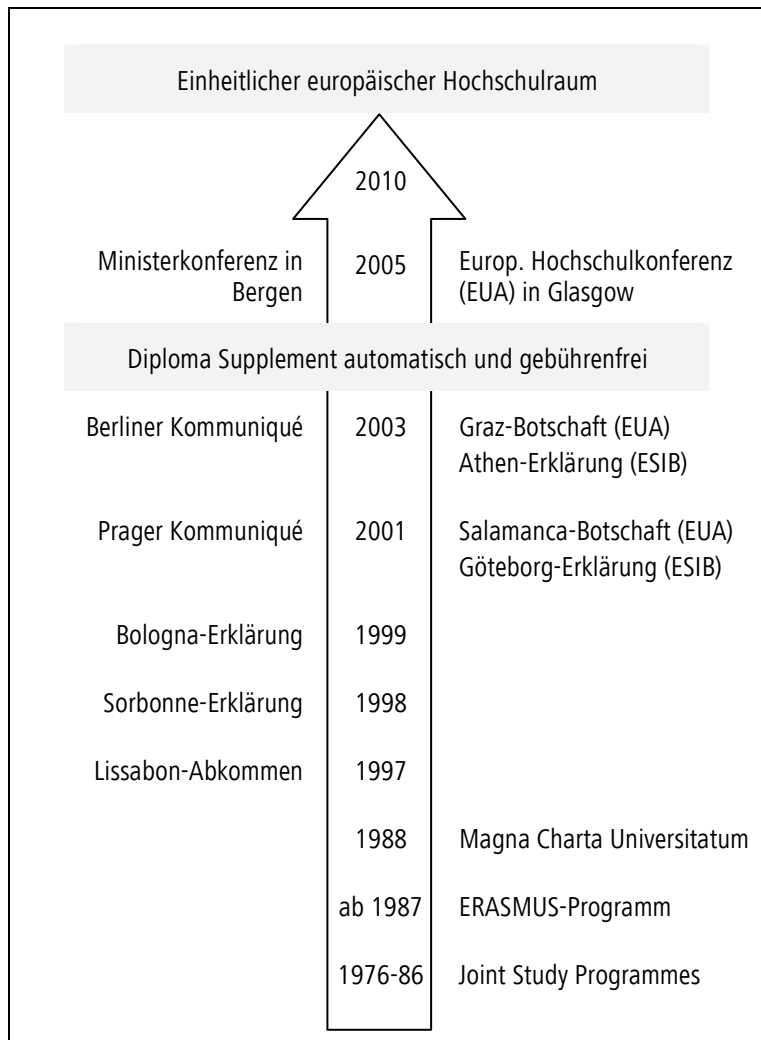
Das übergreifende Ziel dieser Bestrebungen ist die Schaffung eines einheitlichen europäischen Hochschulraumes mit vergleichbaren Strukturen (etwa hinsichtlich der Art und Dauer der Studiengänge) und Abschlussbezeichnungen, dem Kreditpunktsystem ECTS, dem Diploma Supplement, verbesserten Anerkennungsverfahren und einem europaweit vernetzten System der Qualitätssicherung. Dadurch sollen die grenzüberschreitende Kooperation sowie die Mobilität von Studierenden, Lehrenden und Absolventen erleichtert und die internationale Wahrnehmung und Attraktivität des europäischen Hochschulraumes erhöht werden.

Zwischen den Ministerkonferenzen bzw. in Vorbereitung auf diese fanden Treffen verschiedener Gruppen statt, die ihre Positionen zum und im Bologna-Prozess artikuliert haben. Dazu zählen insbesondere die Europäische Hochschulvereinigung EUA (European University Association) und die europäische Dachorganisation der nationalen Studierendenorganisationen ESIB (The National Unions of Students in Europe).

Im Folgenden finden Sie einen Überblick über die verschiedenen „Stationen“ des Bologna-Prozesses auf europäischer Ebene (Kap. 5.1.), das Lissabon-Abkommen, die Sorbonne-Erklärung und die Abschlusstexte der bisherigen drei Konferenzen der europäischen Bildungsminister:

- Lissabon-Abkommen (11.4.1997) → Kap. 5.2.
- Sorbonne-Erklärung (25.5.1998) → Kap. 5.3.
- Bologna-Erklärung (19.6.1999) → Kap. 5.4.
- Prager Kommuniqué (19.5.2001) → Kap. 5.5.
- Berliner Kommuniqué (19.9.2003) → Kap. 5.6.

5.1. Zeitachse des Bologna-Prozesses



5.2. Lissabon-Abkommen (1997)⁷³

Übereinkommen über die Anerkennung von Qualifikationen im Hochschulbereich in der europäischen Region

Lissabon, 11.IV.1997

Präambel

Die Vertragsparteien dieses Übereinkommens

in dem Bewusstsein, dass Recht auf Bildung ein Menschenrecht ist und dass die Hochschulbildung, die dem Streben nach Wissen und der Förderung des Wissens dient, sowohl für den einzelnen als auch für die Gesellschaft ein außergewöhnlich wertvolles kulturelles und wissenschaftliches Gut darstellt;

in der Erwägung, dass der Hochschulbildung eine wesentliche Rolle bei der Förderung des Friedens, des gegenseitigen Verständnisses und der Toleranz sowie bei der Schaffung gegenseitigen Vertrauens zwischen den Völkern und Nationen zukommen soll;

in der Erwägung, dass die große Vielfalt der Bildungssysteme in der europäischen Region deren kulturelle, gesellschaftliche, politische, philosophische, religiöse und wirtschaftliche Vielfalt widerspiegelt und ein außerordentliches Gut darstellt, das es in vollem Umfang zu achten gilt;

in dem Wunsch, allen Menschen der Region die Möglichkeit zu geben, diese reiche Vielfalt voll zu nutzen, indem den Bewohnern jedes Staates und den Studenten der Bildungseinrichtungen jeder Vertragspartei der Zugang zu den Bildungsmitteln der anderen Vertragsparteien erleichtert wird, insbesondere indem ihre Bemühungen erleichtert werden, ihre Bildung an Hochschuleinrichtungen dieser anderen Vertragsparteien fortzusetzen oder dort eine Studienzeit abzuschließen;

⁷³Anm. d. Hrsg.: Nach Auskunft des BMBF und der KMK steht die Ratifizierung für Deutschland bevor.

in der Erwägung, dass die Anerkennung von in einem anderen Staat der europäischen Region durchgeführten Studien und erworbenen Zeugnissen, Diplomen und Graden eine wichtige Maßnahme zur Förderung der akademischen Mobilität zwischen den Vertragsparteien darstellt;

dem Grundsatz der institutionellen Eigenständigkeit große Bedeutung beimessend und im Bewusstsein der Notwendigkeit, diesen Grundsatz hochzuhalten und zu schützen; überzeugt, dass eine gerechte Anerkennung von Qualifikationen einen wesentlichen Bestandteil des Rechtes auf Bildung und eine Aufgabe der Gesellschaft darstellt;

im Hinblick auf die Übereinkommen des Europarats und der UNESCO betreffend die akademische Anerkennung in Europa, nämlich

die Europäische Konvention über die Gleichwertigkeit der Reifezeugnisse (1953, ETS 15) und das Zusatzprotokoll dazu (1964, ETS 49),

das Europäische Übereinkommen über die Gleichwertigkeit der Studienzeit an den Universitäten (1956, ETS 21),

das Europäische Übereinkommen über die akademische Anerkennung von akademischen Graden und Hochschulzeugnissen (1959, ETS 32),

das Übereinkommen über die Anerkennung von Studien, Diplomen und Graden im Hochschulbereich in den Staaten der europäischen Region (1979),

das Europäische Übereinkommen über die allgemeine Gleichwertigkeit der Studienzeiten an Universitäten (1990, ETS 138);

ferner im Hinblick auf das Internationale Übereinkommen über die Anerkennung von Studien, Diplomen und Graden im Hochschulbereich in den an das Mittelmeer angrenzenden arabischen und europäischen Staaten (1976), das im Rahmen der UNESCO angenommen wurde und die akademische Anerkennung in Europa teilweise mit erfasst;

eingedenk dessen, dass dieses Übereinkommen auch im Zusammenhang mit den UNESCO-Übereinkommen und der Internationalen Empfehlung für andere Regionen der Welt sowie der Notwendigkeit eines verbesserten Informationsaustausches zwischen diesen Regionen betrachtet werden soll;

im Bewusstsein der weitreichenden Veränderungen im Hochschulbereich in der europäischen Region seit Annahme dieser Übereinkünfte, die zu einer erheblich größeren Diversifizierung innerhalb der nationalen Hochschulsysteme und zwischen ihnen geführt haben, und der Notwendigkeit, die Übereinkünfte und die Rechtspraxis anzupassen, um diesen Entwicklungen Rechnung zu tragen;

im Bewusstsein der Notwendigkeit, gemeinsame Lösungen für die praktischen Anerkennungsprobleme in der europäischen Region zu finden;

im Bewusstsein der Notwendigkeit, die gegenwärtige Anerkennungspraxis zu verbessern, durchschaubarer zu machen und besser an die gegenwärtige Lage im Bereich der Hochschulbildung in der europäischen Region anzupassen;

im Vertrauen auf die positive Bedeutung eines Übereinkommens, das unter der gemeinsamen Schirmherrschaft des Europarats und der UNESCO ausgearbeitet und angenommen wird, um der weiteren Entwicklung der Anerkennungspraxis in der europäischen Region einen Rahmen zu geben;

im Bewusstsein der Bedeutung, die der Schaffung dauerhafter Durchführungsmechanismen zur Umsetzung der Grundsätze und Bestimmungen dieses Übereinkommens zukommt-

sind wie folgt übereingekommen:

Abschnitt I

Begriffsbestimmungen

Artikel I

Im Sinne dieses Übereinkommens haben die nachstehenden Ausdrücke folgende Bedeutung:

Zugang (zur Hochschulbildung)

Das Recht qualifizierter Kandidaten, sich für die Zulassung zur Hochschulbildung zu bewerben und in Betracht gezogen zu werden.

Zulassung (zu Hochschuleinrichtungen und -programmen)

Der Vorgang oder das System, qualifizierten Bewerbern zu **gestatten**, das Hochschulstudium an einer bestimmten Einrichtung und/oder in einem bestimmten Programm **aufzunehmen**.

Bewertung (von Einrichtungen und Programmen)

Der Vorgang zur Feststellung der Bildungsqualität einer Hochschuleinrichtung oder eines Hochschulprogramms.

Bewertung (der Qualifikationen von Einzelpersonen)

Die schriftliche Einstufung oder Beurteilung der ausländischen Qualifikationen von Einzelpersonen durch eine zuständige Stelle.

Zuständige Anerkennungsbehörde

Eine Stelle, die den amtlichen Auftrag hat, bindende Entscheidungen über die Anerkennung ausländischer Qualifikationen zu treffen.

Hochschulbildung

Alle Arten von Studienabschnitten oder Studiengängen, von Ausbildung oder forschungsbezogener Ausbildung auf postsekundarem Niveau, die von den einschlägigen Behörden einer Vertragspartei als zu ihrem Hochschulsystem gehörend anerkannt sind.

Hochschuleinrichtung

Eine Einrichtung, die Hochschulbildung vermittelt und von der zuständigen Behörde einer Vertragspartei als zu ihrem Hochschulsystem gehörend anerkannt ist.

Hochschulprogramm

Ein Studienabschnitt, der von der zuständigen Behörde einer Vertragspartei als zu ihrem Hochschulsystem gehörend anerkannt ist und mit dessen Abschluss der Student eine Hochschulqualifikation erlangt.

Studienzeit

Jeder Bestandteil eines Hochschulprogramms, der beurteilt und für den ein Nachweis ausgestellt wurde und der, obwohl er allein kein vollständiges Studienprogramm darstellt, einen erheblichen Erwerb von Kenntnissen oder Fähigkeiten mit sich bringt.

Qualifikation**A. Hochschulqualifikation**

Jeder von einer zuständigen Behörde ausgestellte Grad sowie jedes derartige Diplom oder andere Zeugnis, die den erfolgreichen Abschluss eines Hochschulprogramms bescheinigen.

B. Qualifikation, die den Zugang zur Hochschulbildung ermöglicht

Jedes von einer zuständigen Behörde ausgestellte Diplom oder andere Zeugnis, das den erfolgreichen Abschluss eines Bildungsprogramms bescheinigt und den Inhaber der Qualifikation berechtigt, hinsichtlich der Zulassung zur Hochschulbildung in Betracht gezogen zu werden (vgl. Bestimmung des Begriffs 'Zugang').

Anerkennung

Eine von einer zuständigen Behörde erteilte förmliche Bestätigung des Wertes einer ausländischen Bildungsqualifikation für den Zugang zu Bildungs- und/oder zur Erwerbstätigkeit.

Voraussetzung

- A. Allgemeine Voraussetzungen
In allen Fällen zu erfüllende Bedingungen für den Zugang zur Hochschulbildung oder zu einer bestimmten Stufe der Hochschulbildung oder für die Zuerkennung einer Hochschulqualifikation einer bestimmten Stufe.
- B. Besondere Voraussetzungen
Bedingungen, die zusätzlich zu allgemeinen Voraussetzungen erfüllt sein müssen, um die Zulassung zu einem bestimmten Hochschulprogramm oder die Zuerkennung einer besonderen Hochschulqualifikation in einer bestimmten Studienrichtung zu erwirken.

Abschnitt II

Zuständigkeit der Behörden

Artikel II.1

- (1) Soweit zentralstaatliche Behörden dafür zuständig sind, Entscheidungen in Anerkennungsfällen zu treffen, sind die Vertragsparteien durch dieses Übereinkommen unmittelbar gebunden und ergreifen die notwendigen Maßnahmen, um die Durchführung des Übereinkommens in ihrem Hoheitsgebiet zu gewährleisten.

Soweit die Zuständigkeit für Entscheidungen in Anerkennungsangelegenheiten den Gliedstaaten einer Vertragspartei obliegt, stellt die Vertragspartei einem der Verwahrer bei der Unterzeichnung oder bei der Hinterlegung seiner Ratifikations-, Annahme-, Genehmigungs- oder Beitrittsurkunde oder jederzeit danach eine kurze Darstellung seiner verfassungsrechtlichen Lage oder Gliederung zur Verfügung. In solchen Fällen treffen die zuständigen Behörden der Gliedstaaten derartiger Vertragsparteien die notwendigen Maßnahmen, um die Durchführung dieses Übereinkommens in ihrem Hoheitsgebiet zu gewährleisten.

- (2) Soweit die Zuständigkeit für Entscheidungen in Anerkennungsangelegenheiten einzelnen Hochschuleinrichtungen oder anderen Stellen obliegt, übermittelt jede Vertragspartei entsprechend ihrer verfassungsrechtlichen Lage oder Gliederung diesen Einrichtungen oder Stellen den Wortlaut dieses Übereinkommens und unternimmt alle möglichen Schritte, um zu erreichen, dass seine Bestimmungen wohlwollend geprüft und zur Anwendung gebracht werden.
- (3) Die Absätze 1 und 2 gelten sinngemäß für die Verpflichtungen der Vertragsparteien aus den nachstehenden Artikeln dieses Übereinkommens.

Artikel II.2

Bei der Unterzeichnung oder bei der Hinterlegung der Ratifikations-, Annahme-, Genehmigungs- oder Beitrittsurkunde oder jederzeit danach teilt jeder Staat, der Heilige Stuhl oder die Europäische Gemeinschaft einem der Verwahrer dieses Übereinkommens mit, welche Behörden für die verschiedenen Arten von Entscheidungen in Anerkennungsfällen zuständig sind.

Artikel II.3

Dieses Übereinkommen ist nicht so anzusehen, als beeinträchtige es günstigere Bestimmungen über die Anerkennung von in einer der Vertragsparteien ausgestellten Qualifikationen, die in einem bereits bestehenden oder künftigen Vertrag, dessen Vertragspartei eine Vertragspartei dieses Übereinkommens ist oder wird, enthalten sind oder sich daraus ergeben.

Abschnitt III

Wesentliche Grundsätze in Bezug auf die Bewertung von Qualifikationen

Artikel III.1

- (1) Inhabern von Qualifikationen, die in einer der Vertragsparteien ausgestellt wurden, ist auf ein an die geeignete Stelle gerichtetes Ersuchen angemessener Zugang zu einer Bewertung dieser Qualifikationen zu ermöglichen.
- (2) In dieser Hinsicht darf es keine Diskriminierung aufgrund des Geschlechts, der Rasse, der Hautfarbe, einer Behinderung, der Sprache, der Religion, der politischen oder sonstigen Anschauungen, der nationalen, ethnischen oder sozialen Herkunft, der Zugehörigkeit zu einer nationalen Minderheit, des Vermögens, der Geburt oder des sonstigen Status oder aufgrund anderer Umstände geben, die mit dem Wert der Qualifikation, deren Anerkennung angestrebt wird, nicht zusammenhängen. Um dieses Recht zu gewährleisten, verpflichtet sich jede Vertragspartei, angemessene Vorkehrungen für die Bewertung eines Antrags auf Anerkennung von Qualifikationen allein auf der Grundlage der erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten zu treffen.

Artikel III.2

Jede Vertragspartei stellt sicher, dass die Verfahren und Kriterien, die bei der Bewertung und Anerkennung von Qualifikationen angewendet werden, durchschaubar, einheitlich und zuverlässig sind.

Artikel III.3

- (1) Entscheidungen über die Anerkennung werden auf der Grundlage angemessener Informationen über die Qualifikationen getroffen, deren Anerkennung angestrebt wird.

- (2) Die Verantwortung für die Bereitstellung hinreichender Informationen obliegt in erster Linie dem Antragsteller, der diese Informationen nach Treu und Glauben zur Verfügung stellt.
- (3) Unbeschadet der Verantwortung des Antragstellers haben die Einrichtungen, welche die betreffenden Qualifikationen ausgestellt haben, die Pflicht, auf sein Ersuchen und innerhalb angemessener Frist dem Inhaber der Qualifikation, der Einrichtung oder den zuständigen Behörden des Staates, in dem die Anerkennung angestrebt wird, sachdienliche Informationen zur Verfügung zu stellen.
- (4) Die Vertragsparteien weisen alle zu ihrem Bildungssystem gehörenden Bildungseinrichtungen an oder legen ihnen gegebenenfalls nahe, jedem begründeten Ersuchen um Informationen zum Zweck der Bewertung von Qualifikationen, die an diesen Einrichtungen erworben wurden, nachzukommen.
- (5) Die Beweislast, dass ein Antrag nicht die entsprechenden Voraussetzungen erfüllt, liegt bei der die Bewertung durchführenden Stelle.

Artikel III.4

Um die Anerkennung von Qualifikationen zu erleichtern, stellt jede Vertragspartei sicher, dass hinreichende und klare Informationen über ihr Bildungssystem zur Verfügung gestellt werden.

Artikel III.5

Entscheidungen über Anträge auf Anerkennung werden innerhalb einer von der zuständigen Anerkennungsbehörde im voraus festgelegten angemessenen Frist getroffen, die ab dem Zeitpunkt der Vorlage aller erforderlichen Informationen zu dem Fall berechnet wird. Wird die Anerkennung versagt, so ist dies zu begründen, und der Antragsteller ist über mögliche Maßnahmen zu unterrichten, die er ergreifen kann, um die Anerkennung zu einem späteren Zeitpunkt zu erlangen. Wird die Anerkennung versagt oder ergeht keine Entscheidung, so kann der Antragsteller innerhalb einer angemessenen Frist Rechtsmittel einlegen.

Abschnitt IV

Anerkennung von Qualifikationen, die den Zugang zur Hochschulbildung ermöglichen

Artikel IV.1

Jede Vertragspartei erkennt für den Zweck des Zugangs zu den zu ihrem Hochschulsystem gehörenden Programmen die von den anderen Vertragsparteien ausgestellten Qualifikationen an, welche die allgemeinen Voraussetzungen für den Zugang zur Hochschulbildung in diesen Staaten erfüllen, sofern nicht ein wesentlicher Unterschied zwischen den allgemeinen Zugangsvoraussetzungen in der Vertragspartei, in der die Qualifikation erworben wurde, und denen in der Vertragspartei, in der die Anerkennung der Qualifikation angestrebt wird, nachgewiesen werden kann.

Artikel IV.2

Gegebenenfalls reicht es aus, wenn eine Vertragspartei es dem Inhaber einer in einer anderen Vertragspartei ausgestellten Qualifikation ermöglicht, auf sein Ersuchen eine Bewertung dieser Qualifikation zu erhalten, und Artikel IV.1 in einem solchen Fall sinngemäß angewendet wird.

Artikel IV.3

Soweit eine Qualifikation nur den Zugang zu spezifischen Arten von Hochschuleinrichtungen oder -programmen in der Vertragspartei ermöglicht, in der die Qualifikation erworben wurde, gewährt jede andere Vertragspartei dem Inhaber dieser Qualifikation den Zugang zu ähnlichen spezifischen Hochschulprogrammen in Einrichtungen, die zu ihrem Hochschulsystem gehören, sofern nicht ein wesentlicher Unterschied zwischen den Zugangsvoraussetzungen in der Vertragspartei, in der die Qualifikation erworben wurde, und denen in der Vertragspartei, in der die Anerkennung der Qualifikation angestrebt wird, nachgewiesen werden kann.

Artikel IV.4

Soweit die Zulassung zu bestimmten Hochschulprogrammen nicht nur von der Erfüllung allgemeiner Zugangsvoraussetzungen, sondern zusätzlich von der Erfüllung spezifischer Voraussetzungen abhängt, können die zuständigen Behörden der betreffenden Vertragspartei auch von den Inhabern der in anderen Vertragsparteien erworbenen Qualifikationen die Erfüllung der zusätzlichen Voraussetzungen verlangen oder eine Bewertung vornehmen, ob die Bewerber mit in anderen Vertragsparteien erworbenen Qualifikationen gleichwertige Voraussetzungen erfüllen.

Artikel IV.5

Soweit Schulabschlusszeugnisse in der Vertragspartei, in der sie erworben wurden, den Zugang zur Hochschulbildung nur in Verbindung mit zusätzlichen qualifizierenden Prüfungen ermöglichen, können die anderen Vertragsparteien den Zugang von der Erfüllung dieser Voraussetzungen abhängig machen oder eine Alternative für die Erfüllung dieser zusätzlichen Voraussetzungen in ihrem eigenen Bildungssystem anbieten. Jeder Staat, der Heilige Stuhl und die Europäische Gemeinschaft können bei der Unterzeichnung oder bei der Hinterlegung ihrer Ratifikations-, Annahme-, Genehmigungs- oder Beitrittsurkunde oder jederzeit danach einem der Verwahrer notifizieren, dass sie von diesem Artikel Gebrauch machen, und nennen dabei die Vertragsparteien, hinsichtlich deren sie diesen Artikel anzuwenden beabsichtigen, sowie die Gründe hierfür.

Artikel IV.6

Unbeschadet der Artikel IV.1, IV.2, IV.3, IV.4 und IV.5 kann die Zulassung zu einer bestimmten Hochschuleinrichtung oder einem bestimmten Programm innerhalb einer solchen Einrichtung eingeschränkt sein oder selektiv erfolgen. In Fällen, in denen die Zulassung zu einer Hochschuleinrichtung und/oder einem Programm selektiv erfolgt, sollen die Zulassungsverfahren dergestalt sein, dass die Bewertung ausländischer Qualifikationen nach den in Abschnitt III beschriebenen Grundsätzen der Gerechtigkeit und Nichtdiskriminierung gewährleistet ist.

Artikel IV.7

Unbeschadet der Artikel IV.1, IV.2, IV.3, IV.4 und IV.5 kann die Zulassung zu einer bestimmten Hochschuleinrichtung vom Nachweis abhängig gemacht werden, dass der Bewerber die Unterrichtssprache oder -sprachen der betreffenden Einrichtung oder andere festgelegte Sprachen ausreichend beherrscht.

Artikel IV.8

In den Vertragsparteien, in denen der Zugang zur Hochschulbildung auf der Grundlage nichttraditioneller Qualifikationen erlangt werden kann, werden in anderen Vertragsparteien erworbene ähnliche Qualifikationen in ähnlicher Weise bewertet wie nichttraditionelle Qualifikationen, die in der Vertragspartei erworben wurden, in der die Anerkennung angestrebt wird.

Artikel IV.9

Zum Zweck der Zulassung zu Hochschulprogrammen kann jede Vertragspartei die Anerkennung von Qualifikationen, die von in ihrem Hoheitsgebiet tätigen ausländischen Bildungseinrichtungen erteilt werden, von besonderen Vorschriften der innerstaatlichen Gesetzgebung oder von besonderen Vereinbarungen abhängig machen, die mit der Vertragspartei, auf die diese Einrichtungen zurückgehen, getroffen wurden.

Abschnitt V

Anerkennung von Studienzeiten

Artikel V.1

Jede Vertragspartei erkennt Studienzeiten an, die im Rahmen eines Hochschulprogramms in einer anderen Vertragspartei abgeschlossen wurden. Diese Anerkennung schließt solche Studienzeiten ein, die in der Vertragspartei, in der die Anerkennung angestrebt wird, zum Abschluss eines Hochschulprogramms führen, sofern nicht ein wesentlicher Unterschied zwischen den in einer anderen Vertragspartei vollendeten Studienzeiten und dem Teil

des Hochschulprogramms nachgewiesen werden kann, den sie in der Vertragspartei, in der die Anerkennung angestrebt wird, ersetzen würden.

Artikel V.2

Gegebenenfalls reicht es aus, wenn eine Vertragspartei es einer Person, die eine Studienzeit im Rahmen eines Hochschulprogramms einer anderen Vertragspartei abgeschlossen hat, ermöglicht, auf ihr Ersuchen eine Bewertung dieser Studienzeit zu erhalten, und Artikel V.1 in solchem Fall sinngemäß angewendet wird.

Artikel V.3

Insbesondere erleichtert jede Vertragspartei die Anerkennung von Studienzeiten, wenn

- a) zwischen der für die entsprechende Studienzeit verantwortlichen Hochschuleinrichtung oder zuständigen Behörde einerseits und der für die angestrebte Anerkennung verantwortlichen Hochschuleinrichtung oder zuständigen Behörde andererseits zuvor eine diesbezügliche Vereinbarung geschlossen worden ist und
- b) die Hochschuleinrichtung, an der die Studienzeit abgeschlossen worden ist, ein Zeugnis oder einen Nachweis der Studienleistungen ausgestellt hat, aus dem hervorgeht, dass der Studierende die für die betreffende Studienzeit festgelegten Voraussetzungen erfüllt hat.

Abschnitt VI

Anerkennung von Hochschulqualifikationen

Artikel VI.1

Soweit eine Anerkennungsentscheidung auf den mit der Hochschulqualifikation nachgewiesenen Kenntnissen und Fähigkeiten beruht, erkennt jede Vertragspartei die in einer anderen Vertragspartei verliehenen Hochschulqualifikationen an, sofern nicht ein wesentlicher Unterschied zwischen der Qualifikation, deren Anerkennung angestrebt wird, und der

entsprechenden Qualifikation in der Vertragspartei, in der die Anerkennung angestrebt wird, nachgewiesen werden kann.

Artikel VI.2

Gegebenenfalls reicht es aus, wenn eine Vertragspartei es dem Inhaber einer in einer anderen Vertragspartei ausgestellten Hochschulqualifikation ermöglicht, auf sein Ersuchen eine Bewertung dieser Qualifikation zu erhalten, und Artikel VI.1 in einem solchem Fall sinngemäß angewendet wird.

Artikel VI.3

Die in einer Vertragspartei erfolgte Anerkennung einer in einer anderen Vertragspartei ausgestellten Hochschulqualifikation hat eine oder beide der nachstehenden Folgen:

- a) Zugang zu weiteren Hochschulstudien, einschließlich der dazugehörigen Prüfungen, und/oder zur Vorbereitung auf die Promotion zu denselben Bedingungen, die für Inhaber von Qualifikationen der Vertragspartei gelten, in der die Anerkennung angestrebt wird;
- b) Führen eines akademischen Grades in Übereinstimmung mit den Gesetzen und sonstigen Vorschriften der Vertragspartei oder eines der Gebiete unter ihrer Rechtshoheit, in denen die Anerkennung angestrebt wird. Darüber hinaus kann die Anerkennung den Zugang zum Arbeitsmarkt, vorbehaltlich der Gesetze und sonstigen Vorschriften der Vertragspartei oder eines der Gebiete unter ihrer Rechtshoheit, in denen die Anerkennung angestrebt wird, erleichtern.

Artikel VI.4

Die in einer Vertragspartei erfolgte Bewertung einer in einer anderen Vertragspartei erteilten Hochschulqualifikation kann folgende Form annehmen:

- a) Gutachten zu Zwecken allgemeiner Erwerbstätigkeit;
- b) Gutachten für eine Bildungseinrichtung zum Zweck der Zulassung zu ihren Programmen;
- c) Gutachten für eine andere zuständige Anerkennungsbehörde.

Artikel VI.5

Jede Vertragspartei kann die Anerkennung von Hochschulqualifikationen, die von in ihrem Hoheitsgebiet tätigen ausländischen Bildungseinrichtungen erteilt werden, von besonderen Vorschriften der innerstaatlichen Gesetzgebung oder von besonderen Vereinbarungen abhängig machen, die mit der Vertragspartei getroffen wurden, auf die diese Einrichtungen zurückgehen.

Abschnitt VII

Anerkennung von Qualifikationen, die Flüchtlinge, Vertriebene und den Flüchtlingen gleichgestellte Personen innehaben

Artikel VII

Jede Vertragspartei unternimmt alle durchführbaren und angemessenen Schritte im Rahmen ihres Bildungssystems in Übereinstimmung mit ihren Verfassungs-, Gesetzes- und sonstigen Vorschriften, um Verfahren zu entwickeln, mit denen gerecht und zügig bewertet werden kann, ob Flüchtlinge, Vertriebene und Flüchtlingen gleichgestellte Personen die einschlägigen Voraussetzungen für den Zugang zur Hochschulbildung, zu weiteren Hochschulprogrammen oder zur Erwerbstätigkeit erfüllen, auch in Fällen, in denen die in einer der Vertragsparteien erworbenen Qualifikationen nicht durch Urkunden nachgewiesen werden können.

Abschnitt VIII

Informationen über die Bewertung von Hochschuleinrichtungen und -programmen

Artikel VIII.1

Jede Vertragspartei stellt hinreichende Informationen über alle zu ihrem Hochschulsystem gehörenden Einrichtungen und über alle von diesen Einrichtungen durchgeführten Programme zur Verfügung, um die zu-

ständigen Behörden der anderen Vertragsparteien in die Lage zu versetzen, festzustellen, ob die Qualität der von diesen Einrichtungen ausgestellten Qualifikationen die Anerkennung in der Vertragspartei, in der die Anerkennung angestrebt wird, rechtfertigt.

Diese Informationen ergehen in folgender Form:

- a) im Fall von Vertragsparteien, die ein System der formalen Bewertung von Hochschuleinrichtungen und -programmen eingerichtet haben: Informationen über die Methoden und Ergebnisse dieser Bewertung sowie die Qualitätsnormen für jede Art von Hochschuleinrichtung, die Hochschulqualifikationen erteilt, und jede Art von Hochschulprogramm, das zu Hochschulqualifikationen führt;
- b) im Fall von Vertragsparteien, die kein System der formalen Bewertung von Hochschuleinrichtungen und -programmen eingerichtet haben: Informationen über die Anerkennung der verschiedenen Hochschulqualifikationen, die an den zu ihrem Hochschulsystem gehörenden Hochschuleinrichtungen oder innerhalb der zu ihrem Hochschulsystem gehörenden Hochschulprogramme erworben wurden.

Artikel VIII.2

Jede Vertragspartei trifft angemessene Vorkehrungen für die Ausarbeitung, Führung und Veröffentlichung folgender Unterlagen:

- a) eines Überblicks über die verschiedenen Arten von zu ihrem Hochschulsystem gehörenden Hochschuleinrichtungen mit den typischen Merkmalen jeder Art von Einrichtung;
- b) einer Liste der zu ihrem System gehörenden anerkannten (öffentlichen und privaten) Einrichtungen, aus der deren Befugnis zur Verleihung verschiedener Arten von Qualifikationen sowie die Voraussetzungen für den Zugang zu jeder Art von Einrichtung und Programm hervorgehen;
- c) einer Beschreibung der Hochschulprogramme;
- d) einer Liste der außerhalb ihres Hoheitsgebiets gelegenen Bildungseinrichtungen, welche die Vertragspartei als zu ihrem Bildungssystem gehörend betrachtet.

Abschnitt IX

Informationen über Anerkennungsangelegenheiten

Artikel IX.1

Um die Anerkennung von Qualifikationen in Bezug auf die Hochschulbildung zu erleichtern, verpflichten sich die Vertragsparteien, transparente Systeme für die vollständige Beschreibung der erworbenen Qualifikationen zu schaffen.

Artikel IX.2

- (1) In Anbetracht des Bedarfs an angemessenen, genauen und aktuellen Informationen errichtet oder unterhält jede Vertragspartei ein nationales Informationszentrum und notifiziert einem der Verwahrer dessen Errichtung oder alle diesbezüglichen Veränderungen.
- (2) Das nationale Informationszentrum jeder Vertragspartei
 - a) erleichtert den Zugang zu verbindlichen und genauen Informationen über das Hochschulsystem und die Hochschulqualifikationen des Staates, in dem es sich befindet;
 - b) erleichtert den Zugang zu Informationen über die Hochschulsysteme und -qualifikationen der anderen Vertragsparteien;
 - c) berät oder informiert über Anerkennungsangelegenheiten und die Bewertung von Qualifikationen in Übereinstimmung mit den innerstaatlichen Gesetzen und sonstigen Vorschriften.
- (3) Jedes nationale Informationszentrum muss über die notwendigen Mittel verfügen, die es in die Lage versetzen, seine Aufgaben zu erfüllen.

Artikel IX.3

Die Vertragsparteien fördern durch die nationalen Informationszentren oder auf andere Weise die Verwendung des Anhangs zum Diplom ("Diploma Supplement") der UNESCO und des Europarats oder jedes anderen vergleichbaren Dokuments durch die Hochschuleinrichtungen der Vertragsparteien.

Abschnitt X

Durchführungsmechanismen

Artikel X.1

Die folgenden Gremien überwachen, fördern und erleichtern die Durchführung des Übereinkommens:

- a) der Ausschuss für das Übereinkommen über die Anerkennung von Qualifikationen im Hochschulbereich in der europäischen Region;
- b) das europäische Netzwerk nationaler Informationszentren über akademische Anerkennung und Mobilität (ENIC-Netzwerk), das durch Beschluss des Ministerkomitees des Europarats vom 9. Juni 1994 und des UNESCO-Regionalausschusses für Europa vom 18. Juni 1994 errichtet wurde.

Artikel X.2

- (1) Hiermit wird der Ausschuss des Übereinkommens über die Anerkennung von Qualifikationen im Hochschulbereich in der europäischen Region (im folgenden als "Ausschuss" bezeichnet) eingesetzt. Er setzt sich aus je einem Vertreter jeder Vertragspartei zusammen.
- (2) Im Sinne dieses Artikels gilt der Begriff "Vertragspartei" nicht für die Europäische Gemeinschaft.
- (3) Die in Artikel XI.1 Absatz 1 bezeichneten Staaten und der Heilige Stuhl, soweit sie nicht Vertragsparteien dieses Übereinkommens sind, die Europäische Gemeinschaft und der Präsident des ENIC-Netzwerks können an den Sitzungen des Ausschusses als Beobachter teilnehmen. Vertreter staatlicher und nichtstaatlicher Organisationen, die in der Region im Bereich der Anerkennung tätig sind, können auch eingeladen werden, an den Sitzungen des Ausschusses als Beobachter teilzunehmen.
- (4) Der Präsident des UNESCO-Regionalausschusses für die Anwendung des Übereinkommens über die Anerkennung von Studien, Diplomen und Graden im Hochschulbereich in den Staaten der europäischen

Region wird ebenfalls eingeladen, an den Sitzungen des Ausschusses als Beobachter teilzunehmen.

- (5) Der Ausschuss fördert die Anwendung dieses Übereinkommens und überwacht dessen Durchführung. Zu diesem Zweck kann er mit der Mehrheit der Vertragsparteien Empfehlungen, Erklärungen, Protokolle und Muster für ein einwandfreies Verfahren beschließen, um die zuständigen Behörden der Vertragsparteien hinsichtlich der Durchführung des Übereinkommens und der Prüfung von Anträgen auf Anerkennung von Hochschulqualifikationen anzuleiten. Die Vertragsparteien sind durch diese Anleitungen zwar nicht gebunden, bemühen sich jedoch nach Kräften, sie anzuwenden, die zuständigen Behörden auf sie hinzuweisen und ihre Anwendung anzuregen. Der Ausschuss holt die Meinung des ENIC-Netzwerks ein, bevor er seine Beschlüsse fasst.
- (6) Der Ausschuss erstattet den zuständigen Gremien des Europarats und der UNESCO Bericht.
- (7) Der Ausschuss unterhält Verbindungen zu den UNESCO-Regionalausschüssen in Bezug auf die Anwendung der unter der Schirmherrschaft der UNESCO geschlossenen Übereinkommen über die Anerkennung von Studien, Diplomen und Graden im Hochschulbereich.
- (8) Der Ausschuss ist beschlussfähig, wenn die Mehrheit der Vertragsparteien anwesend ist.
- (9) Der Ausschuss gibt sich eine Geschäftsordnung. Er tritt mindestens alle drei Jahre zu einer ordentlichen Tagung zusammen. Der Ausschuss tritt erstmals innerhalb eines Jahres nach Inkrafttreten dieses Übereinkommens zusammen.
- (10) Das Sekretariat des Ausschusses wird dem Generalsekretär des Europarats und dem Generaldirektor der UNESCO gemeinsam übertragen.

Artikel X.3

- (1) Jede Vertragspartei ernannt ihr nach Artikel IX.2 errichtetes oder unterhaltenes nationales Informationszentrum zum Mitglied des europäischen Netzwerks nationaler Informationszentren über akade-

mische Anerkennung und Mobilität (ENIC-Netzwerk). In Fällen, in denen von einer Vertragspartei mehr als ein nationales Informationszentrum nach Artikel IX.2 errichtet oder unterhalten wird, sind alle diese Zentren Mitglieder des Netzwerks, doch haben die betreffenden nationalen Informationszentren zusammen nur eine Stimme.

- (2) Das ENIC-Netzwerk, in seiner auf die Vertragsparteien dieses Übereinkommens begrenzten Zusammensetzung, gewährleistet und unterstützt die praktische Durchführung des Übereinkommens durch die zuständigen nationalen Behörden. Das Netzwerk tritt mindestens einmal jährlich zu einer Plenartagung zusammen. Es wählt in Übereinstimmung mit seinem Mandat seinen Präsidenten und seinen Präsidialausschuss.
- (3) Das Sekretariat des ENIC-Netzwerks wird dem Generalsekretär des Europarats und dem Generaldirektor der UNESCO gemeinsam übertragen.
- (4) Die Vertragsparteien arbeiten durch das ENIC-Netzwerk mit den nationalen Informationszentren der anderen Vertragsparteien zusammen, insbesondere indem sie ihnen ermöglichen, alle Informationen zu sammeln, die den nationalen Informationszentren bei ihrer Tätigkeit auf dem Gebiet der akademischen Anerkennung und Mobilität von Nutzen sind.

Abschnitt XI

Schlussklauseln

Artikel XI.1

- (1) Dieses Übereinkommen liegt zur Unterzeichnung auf für
 - a) die Mitgliedstaaten des Europarats,
 - b) die Mitgliedstaaten der europäischen Region der UNESCO,
 - c) jeden anderen Unterzeichnerstaat oder Vertragsstaat oder jede andere Vertragspartei des Europäischen Kulturübereinkommens

des Europarats und/oder des Übereinkommens der UNESCO über die Anerkennung von Studien, Diplomen und Graden im Hochschulbereich in den Staaten der europäischen Region,

die zu der mit der Annahme dieses Übereinkommens betrauten Diplomatischen Konferenz eingeladen wurden.

- (2) Diese Staaten und der Heilige Stuhl können ihre Zustimmung, gebunden zu sein, ausdrücken,
 - a) indem sie es ohne Vorbehalt der Ratifikation, Annahme oder Genehmigung unterzeichnen,
 - b) indem sie es vorbehaltlich der Ratifikation, Annahme oder Genehmigung unterzeichnen und später ratifizieren, annehmen oder genehmigen oder
 - c) indem sie ihm beitreten.
- (3) Die Unterzeichnung erfolgt bei einem der Verwahrer. Die Ratifikation, Annahme-, Genehmigungs- oder Beitrittsurkunden werden bei einem der Verwahrer hinterlegt.

Artikel XI.2

Dieses Übereinkommen tritt am ersten Tag des Monats in Kraft, der auf einen Zeitabschnitt von einem Monat nach dem Tag folgt, an dem fünf Staaten, darunter mindestens drei Mitgliedstaaten des Europarats und/oder Staaten der europäischen Region der UNESCO, ihre Zustimmung ausgedrückt haben, durch dieses Übereinkommen gebunden zu sein. Für jeden anderen Staat tritt es am ersten Tag des Monats in Kraft, der auf einen Zeitabschnitt von einem Monat nach dem Tag folgt, an dem er seine Zustimmung ausgedrückt hat, durch das Übereinkommen gebunden zu sein.

Artikel XI.3

- (1) Nach Inkrafttreten dieses Übereinkommens kann jeder Staat, der nicht einer der in Artikel XI.1 aufgeführten Gruppen angehört, um den Beitritt zu diesem Übereinkommen ersuchen. Jedes diesbezügliche Ersuchen wird an einen der Verwahrer gerichtet, der es spätes-

tens drei Monate vor der Sitzung des Ausschusses⁷⁴ an die Vertragsparteien weiterleitet. Der Verwahrer benachrichtigt auch das Ministerkomitee des Europarats und den Exekutivrat der UNESCO.

- (2) Die Entscheidung, einen Staat, der um den Beitritt zu diesem Übereinkommen ersucht hat, zum Beitritt einzuladen, wird mit Zweidrittelmehrheit der Vertragsparteien getroffen.
- (3) Nachdem dieses Übereinkommen in Kraft getreten ist, kann die Europäische Gemeinschaft ihm aufgrund eines an einen der Verwahrer gerichteten Ersuchens ihrer Mitgliedstaaten beitreten. In diesem Fall findet Absatz 2 keine Anwendung.
- (4) Für jeden beitretenden Staat oder die Europäische Gemeinschaft tritt dieses Übereinkommen am ersten Tag des Monats in Kraft, der auf einen Zeitabschnitt von einem Monat nach Hinterlegung der Beitrittsurkunde bei einem der Verwahrer folgt.

Artikel XI.4

- (1) Vertragsparteien dieses Übereinkommens, die gleichzeitig Vertragsparteien einer oder mehrerer der folgenden Übereinkünfte sind, nämlich
 - des Europäischen Konvention über die Gleichwertigkeit der Reifezeugnisse (1953, ETS 15) und des Zusatzprotokolls dazu (1964, ETS 49),
 - des Europäischen Übereinkommens über die Gleichwertigkeit der Studienzeit an den Universitäten (1956, ETS 21),
 - des Europäischen Übereinkommens über die akademische Anerkennung von akademischen Graden und Hochschulzeugnissen (1959, ETS 32),
 - des Internationalen Übereinkommens über die Anerkennung von Studien, Diplomen und Graden im Hochschulbereich in den an das Mittelmeer angrenzenden arabischen und europäischen Staaten (1976),

⁷⁴ Anm.d.Übers.: Vgl. Begriffsbestimmung in Artikel X.2 Absatz 1.

des Übereinkommens über die Anerkennung von Studien, Diplomen und Graden im Hochschulbereich in den Staaten der europäischen Region (1979),

des Europäischen Übereinkommens über die allgemeine Gleichwertigkeit der Studienzeiten (1990, ETS 138),

- a) wenden in ihren gegenseitigen Beziehungen nur das vorliegende Übereinkommen an;
 - b) wenden die oben genannten Übereinkünfte, deren Vertragspartei sie sind, in ihren Beziehungen zu anderen Staaten, die Vertragsparteien jener Übereinkünfte, nicht aber des vorliegenden Übereinkommens sind, weiterhin an.
- (2) Die Vertragsparteien dieses Übereinkommens verpflichten sich, davon abzusehen, Vertragsparteien einer der in Absatz 1 genannten Übereinkünfte zu werden, deren Vertragspartei sie noch nicht sind, mit Ausnahme des Internationalen Übereinkommens über die Anerkennung von Studien, Diplomen und Graden im Hochschulbereich in den an das Mittelmeer angrenzenden arabischen und europäischen Staaten.

Artikel XI.5

- (1) Jeder Staat kann bei der Unterzeichnung oder bei der Hinterlegung seiner Ratifikations-, Annahme-, Genehmigungs- oder Beitrittsurkunde einzelne oder mehrere Hoheitsgebiete bezeichnen, auf die dieses Übereinkommen Anwendung findet.
- (2) Jeder Staat kann jederzeit danach durch eine an einen der Verwahrer gerichtete Erklärung die Anwendung dieses Übereinkommens auf jedes andere in der Erklärung bezeichnete Hoheitsgebiet erstrecken. Das Übereinkommen tritt für dieses Hoheitsgebiet am ersten Tag des Monats in Kraft, der auf einen Zeitabschnitt von einem Monat nach Eingang der Erklärung beim Verwahrer folgt.
- (3) Jede nach den Absätzen 1 und 2 abgegebene Erklärung kann in Bezug auf jedes darin bezeichnete Hoheitsgebiet durch eine an einen der Verwahrer gerichtete Notifikation zurückgenommen werden. Die Rücknahme wird am ersten Tag des Monats wirksam, der auf einen

Zeitabschnitt von einem Monat nach Eingang der Notifikation beim Verwahrer folgt.

Artikel XI.6

- (1) Jede Vertragspartei kann dieses Übereinkommen jederzeit durch eine an einen der Verwahrer gerichtete Notifikation kündigen.
- (2) Die Kündigung wird am ersten Tag des Monats wirksam, der auf einen Zeitabschnitt von zwölf Monaten nach Eingang der Notifikation beim Verwahrer folgt. Die Kündigung lässt jedoch Anerkennungsentscheidungen, die zuvor aufgrund dieses Übereinkommens getroffen wurden, unberührt.
- (3) Die Beendigung oder die Suspendierung der Anwendung dieses Übereinkommens infolge der Verletzung einer für die Erreichung des Zieles oder Zweckes dieses Übereinkommens wesentlichen Bestimmung durch eine Vertragspartei erfolgt in Übereinstimmung mit dem Völkerrecht.

Artikel XI.7

- (1) Jeder Staat, der Heilige Stuhl und die Europäische Gemeinschaft können bei der Unterzeichnung oder bei der Hinterlegung ihrer Ratifikations-, Annahme-, Genehmigungs- oder Beitrittsurkunden erklären, dass sie sich das Recht vorbehalten, einen oder mehrere der folgenden Artikel dieses Übereinkommens ganz oder teilweise nicht anzuwenden:

Artikel IV.8

Artikel V.3

Artikel VI.3

Artikel VIII.2

Artikel IX.3

Weitere Vorbehalte sind nicht zulässig.

- (2) Jede Vertragspartei, die einen Vorbehalt nach Absatz 1 angebracht hat, kann ihn durch eine an einen der Verwahrer gerichtete Notifika-

tion ganz oder teilweise zurücknehmen. Die Rücknahme wird mit dem Eingang der Notifikation beim Verwahrer wirksam.

- (3) Eine Vertragspartei, die einen Vorbehalt zu einer Bestimmung dieses Übereinkommens angebracht hat, kann nicht verlangen, dass eine andere Vertragspartei diese Bestimmung anwendet; sie kann jedoch, wenn es sich um einen Teilvorbehalt oder einen bedingten Vorbehalt handelt, die Anwendung der betreffenden Bestimmung insoweit verlangen, als sie selbst sie angenommen hat.

Artikel XI.8

- (1) Entwürfe zur Änderung dieses Übereinkommens können vom Ausschuss⁷⁵ mit Zweidrittelmehrheit der Vertragsparteien beschlossen werden. Jeder derart beschlossene Änderungsentwurf wird in ein Protokoll zu diesem Übereinkommen aufgenommen. Das Protokoll legt die Voraussetzungen für sein Inkrafttreten fest, die in jedem Fall die ausdrückliche Zustimmungserklärung der Vertragsparteien, dadurch gebunden zu sein, verlangt.
- (2) Eine Änderung des Abschnitts III dieses Übereinkommens nach dem Verfahren in Absatz 1 ist nicht zulässig.
- (3) Jeder Änderungsvorschlag wird einem der Verwahrer übermittelt, der ihn spätestens drei Monate vor der Sitzung des Ausschusses an die Vertragsstaaten weiterleitet. Der Verwahrer benachrichtigt auch das Ministerkomitee des Europarats und den Exekutivrat der UNESCO.

Artikel XI.9

- (1) Der Generalsekretär des Europarats und der Generaldirektor der Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur sind die Verwahrer dieses Übereinkommens.
- (2) Der Verwahrer, bei dem eine Akte, Notifikation oder Mitteilung hinterlegt wurde, notifiziert den Vertragsparteien dieses Übereinkom-

⁷⁵ Anm.d.Übers.: Vgl. Begriffsbestimmung in Artikel X.2 Absatz 1 und die Anmerkung zu Artikel XI.3 Absatz 1.

mens sowie den anderen Mitgliedstaaten des Europarats und/oder der europäischen Region der UNESCO

- a) jede Unterzeichnung;
- b) jede Hinterlegung einer Ratifikations-, Annahme-, Genehmigungs- oder Beitrittsurkunde;
- c) jeden Zeitpunkt des Inkrafttretens dieses Übereinkommens nach Artikel XI.2 und Artikel XI.3 Absatz 4;
- d) jeden nach Artikel XI.7 angebrachten Vorbehalt sowie die Rücknahme jedes derartigen Vorbehalts;
- e) jede Kündigung dieses Übereinkommens nach Artikel XI.6;
- f) jede nach Artikel II.1 oder Artikel II.2 abgegebene Erklärung;
- g) jede nach Artikel IV.5 abgegebene Erklärung;
- h) jedes Beitrittsersuchen nach Artikel XI.3;
- i) jeden nach Artikel XI.8 gemachten Vorschlag;
- j) jede andere Akte, Notifikation oder Mitteilung im Zusammenhang mit diesem Übereinkommen.

- (3) Der Verwahrer, der aufgrund dieses Übereinkommens eine Mitteilung erhält oder eine Notifikation vornimmt, setzt den anderen Verwahrer sofort davon in Kenntnis.

Zu Urkund dessen haben die hierzu gehörig befugten unterzeichneten Vertreter dieses Übereinkommen unterschrieben.

Geschehen zu Lissabon am 11. April 1997 in englischer, französischer, russischer und spanischer Sprache, wobei alle vier Wortlaute gleichermaßen verbindlich sind, in zwei Urschriften, von denen eine im Archiv des Europarats und die andere im Archiv der Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur hinterlegt wird. Eine beglaubigte Abschrift wird allen in Artikel XI.1 genannten Staaten, dem Heiligen Stuhl und der Europäischen Gemeinschaft sowie dem Sekretariat der Vereinten Nationen übersandt.

Quelle: http://www.bmbwk.gv.at/medienpool/7312/Lissabon_dt.pdf (31.08.2004)

Zusatzdokumente zum Lissabon-Abkommen:

- 1) Recommendation on Criteria and Procedures for the Assessment of Foreign Qualifications: http://www.aic.lv/rec/Eng/leg_en/crit_pro.html (31.08.2004)
- 2) Code of Good Practice in the Provision of Transnational Education: http://www.aic.lv/rec/Eng/leg_en/code_Tr.html (31.08.2004)
- 3) Recommendation on International Access Qualifications: <http://www.cepes.ro/hed/recogn/groups/recomm.htm> (31.08.2004)
- 4) Recommendation on the recognition of joint degrees: <http://www.enic-naric.net/documents/Recommendation-joint-degrees-2004.en.pdf> (31.08.2004)

5.3. Sorbonne-Erklärung (1998)

Sorbonne Joint Declaration

Gemeinsame Erklärung zur Harmonisierung der Architektur der europäischen Hochschulbildung

Paris, Sorbonne, den 25. Mai 1998

Der europäische Prozess ist in letzter Zeit um einige bedeutende Schritte weiter vorangetrieben worden. So wichtig diese aber auch sein mag: man sollte nicht vergessen, dass Europa nicht nur das Europa des Euro, der Banken und der Wirtschaft ist; es muss auch ein Europa des Wissens sein. Wir müssen auf die intellektuellen, kulturellen, sozialen und technischen Dimensionen unseres Kontinents bauen und sie stärken. Sie sind in großem Maße von ihren Universitäten geprägt worden, die weiterhin eine ganz entscheidende Rolle in deren Entwicklung spielen.

Die Universitäten wurden in Europa vor ungefähr 750 Jahren gegründet. Unsere vier Länder sind stolz darauf, über einige der ältesten zu verfügen, die jetzt wichtige Jubiläen feiern, wie die Universität von Paris es heute tut. Damals reisten Studenten und Wissenschaftler umher und verbreiteten in kurzer Zeit ihr Wissen auf dem gesamten Kontinent. Heutzutage absolvieren zu viele unserer Studenten ihr Hochschulstudium, ohne den Vorteil zu nutzen, einen Teil der Studienzeit im Ausland zu verbringen. Wir sehen uns auch einer Zeit grundlegender Veränderungen im Bildungsbereich und am Arbeitsplatz gegenüber, einer Diversifizierung der Berufsausbildung, in der lebenslanges Lernen zu einer ganz klaren Verpflichtung wird. Wir schulden unseren Studenten und unserer Gesellschaft insgesamt ein Hochschulsystem, in dem ihnen die besten Möglichkeiten geboten werden, den Platz zu suchen und zu finden, für den sie am besten geeignet sind.

Ein offener europäischer Raum für Hochschulbildung birgt zahlreiche positive Perspektiven, wobei natürlich unsere Unterschiede berücksichtigt werden müssen; auf der anderen Seite ist es erforderlich, sich stets darum zu bemühen, Hindernisse aus dem Weg zu räumen und Rahmenbedin-

gungen für das Lernen und Lehren zu schaffen, um die Mobilität zu steigern und eine noch engere Zusammenarbeit fördern zu können.

Die internationale Anerkennung und Attraktivität unserer Bildungssysteme hängen unmittelbar damit zusammen, wie diese von außen und von innen gesehen werden. Es scheint ein System zu entstehen, in dem zwei große Zyklen, Studium und Postgraduiertenstudium, für den internationalen Vergleich und die Feststellung von Entsprechungen anerkannt werden sollten. Die Besonderheiten und die Flexibilität dieses Systems werden insbesondere durch die Anrechnung von Studienleistungen (wie bei dem Europäische Programm zur Anrechnung von Studienleistungen, ECTS) und Semestern erzielt. Somit können Leistungen derer anerkannt werden, die während ihrer Aus- oder Weiterbildung verschiedene europäische Universitäten besuchen wollen und in der Lage sein möchten, in angemessener Zeit einen akademischen Abschluss zu erwerben. Studenten sollten tatsächlich in der Lage sein, zu jedem Zeitpunkt ihrer beruflichen Karriere und mit unterschiedlichen Erfahrungen Zugang zur Hochschule zu finden.

Studenten sollte der Zugang zu unterschiedlichsten Studiengänge sowie auch zu multidisziplinären Studien ermöglicht werden; sie sollten in die Lage versetzt werden, sich Fremdsprachenkenntnisse anzueignen und neue Informationstechnologien anzuwenden.

Die internationale Anerkennung des ersten Abschlusses als angemessene berufliche Qualifikation ist wichtig für den Erfolg dieses Unternehmens, mit dem wir uns darum bemühen, die Ausbildung an unseren Hochschulen für alle verständlich zu machen.

Im Postgraduiertenzyklus könnte zwischen einem kürzeren Master-Studium und einer längeren Promotion mit Übergangsmöglichkeiten zwischen beiden gewählt werden. Bei beiden Postgraduiertenabschlüssen wird besonderes Gewicht auf Forschung und eigenständiges Arbeiten gelegt.

Sowohl vor als auch nach dem ersten Hochschulabschluss sollten Studenten dazu ermutigt werden, mindestens ein Semester an einer Universität im Ausland zu studieren. Gleichzeitig sollten mehr Dozenten und Wissenschaftler in anderen europäischen Ländern als ihren Herkunfts-

ländern arbeiten. Die stetig wachsende Unterstützung der Europäischen Union für die Mobilität der Studenten und Dozenten sollte voll ausgeschöpft werden.

Die meisten Länder, nicht nur in Europa, haben erkannt, dass diese Entwicklung unterstützt werden sollte. Auf den Konferenzen der europäischen Rektoren, der Universitätspräsidenten, Gruppen von Experten und Wissenschaftlern in unseren jeweiligen Ländern hat man sich eingehend mit diesem Thema befasst.

Letztes Jahr ist in Lissabon ein Abkommen zur Anerkennung von Hochschulabschlüssen innerhalb Europas verabschiedet worden. Das Abkommen beinhaltet einige grundlegende Anforderungen und stellt fest, dass die einzelnen Länder noch konstruktiver zusammen arbeiten könnten. Wenn man diese Schlussfolgerungen beherzigt, kann man darauf aufbauen und noch weiter gehen. Durch die entsprechenden Richtlinien der Europäischen Union ist im Bereich der gegenseitigen Anerkennung berufsqualifizierender Hochschulabschlüsse schon viel erreicht worden. Dennoch müssen unsere Regierungen noch einiges tun, um Mittel und Wege zu finden, damit erbrachte Studienleistungen angerechnet und die jeweiligen akademischen Abschlüsse schneller anerkannt werden. Wir gehen davon aus, dass zu diesem Zweck zusätzliche Abkommen zwischen Universitäten geschlossen werden. Eine progressive Harmonisierung der gesamten Rahmenbedingungen für unsere akademischen Abschlüsse und Ausbildungszyklen kann dadurch erzielt werden, dass bereits gesammelte Erfahrungen, gemeinsame Diplome, Pilot-Initiativen und der Dialog aller Betroffenen in verstärktem Maße gefördert werden.

Wir verpflichten uns hiermit, uns für einen gemeinsamen Rahmen einzusetzen, um so die Anerkennung akademischer Abschlüsse im Ausland, die Mobilität der Studenten sowie auch ihre Vermittelbarkeit am Arbeitsmarkt zu fördern.

Das Jubiläum der Universität von Paris, heute hier an der Sorbonne, gibt uns nun den ehrenvollen Anlass, uns darum zu bemühen, einen europäischen Raum für Hochschulbildung zu schaffen, in dem nationale Identitäten und gemeinsame Interessen interagieren und sich gegenseitig stärken können zum Wohle Europas, seiner Studenten und seiner Bürger allgemein. Wir rufen andere Mitgliedstaaten der Europäischen Union und

andere europäische Staaten dazu auf, uns in diesem Bemühen zu unterstützen und rufen alle europäischen Universitäten dazu auf, die Position Europas in der Welt durch ständig verbesserte und moderne Bildung für seine Bürger zu festigen.

Claude ALLEGRE	Luigi BERLINGUER	Tessa BLACKSTONE	Jürgen RÜTTGERS
Minister für Bildung Forschung und Technologie (Frankreich)	Minister für öffentli- chen Unterricht, Universitäten und Forschung (Italien)	Minister für Höhere Bildung (Großbritannien)	Minister für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (Deutschland)

Quelle: http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/980525SORBONNE_DECLARATION.PDF
(31.08.2004)

5.4. Bologna-Erklärung (1999)

Der Europäische Hochschulraum

Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister

19. Juni 1999, Bologna

Dank der außerordentlichen Fortschritte der letzten Jahre ist der europäische Prozess für die Union und ihre Bürger zunehmend eine konkrete und relevante Wirklichkeit geworden. Die Aussichten auf eine Erweiterung der Gemeinschaft und die sich vertiefenden Beziehungen zu anderen europäischen Ländern vergrößern die Dimension dieser Realität immer mehr. Inzwischen gibt es in weiten Teilen der politischen und akademischen Welt sowie in der öffentlichen Meinung ein wachsendes Bewusstsein für die Notwendigkeit der Errichtung eines vollständigeren und umfassenderen Europas, wobei wir insbesondere auf seinen geistigen, kulturellen, sozialen und wissenschaftlich-technologischen Dimensionen aufbauen und diese stärken sollten.

Inzwischen ist ein Europa des Wissens weitgehend anerkannt als unerlässliche Voraussetzung für gesellschaftliche und menschliche Entwicklung sowie als unverzichtbare Komponente der Festigung und Bereicherung der europäischen Bürgerschaft; dieses Europa des Wissens kann seinen Bürgern die notwendigen Kompetenzen für die Herausforderungen des neuen Jahrtausends ebenso vermitteln wie ein Bewusstsein für gemeinsame Werte und ein Gefühl der Zugehörigkeit zu einem gemeinsamen sozialen und kulturellen Raum.

Die Bedeutung von Bildung und Bildungszusammenarbeit für die Entwicklung und Stärkung stabiler, friedlicher und demokratischer Gesellschaften ist allgemein als wichtigstes Ziel anerkannt, besonders auch im Hinblick auf die Situation in Südosteuropa.

Die Sorbonne-Erklärung vom 25. Mai 1998, die sich auf diese Erwägungen stützte, betonte die Schlüsselrolle der Hochschulen für die Entwicklung europäischer kultureller Dimensionen. Die Erklärung betonte die Schaffung des europäischen Hochschulraumes als Schlüssel zur Förde-

rung der Mobilität und arbeitsmarktbezogenen Qualifizierung seiner Bürger und der Entwicklung des europäischen Kontinents insgesamt. Mehrere europäische Länder haben die Aufforderung, sich für die in der Erklärung dargelegten Ziele zu engagieren, angenommen und die Erklärung unterzeichnet oder aber ihre grundsätzliche Übereinstimmung damit zum Ausdruck gebracht. Die Richtung der Hochschulreformen, die mittlerweile in mehreren Ländern Europas in Gang gesetzt wurden, zeigt, dass viele Regierungen entschlossen sind zu handeln.

Die europäischen Hochschulen haben ihrerseits die Herausforderungen angenommen und eine wichtige Rolle beim Aufbau des europäischen Hochschulraumes übernommen, auch auf der Grundlage der in der Magna Charta Universitatum von Bologna aus dem Jahre 1988 niedergelegten Grundsätze. Dies ist von größter Bedeutung, weil Unabhängigkeit und Autonomie der Universitäten gewährleisten, dass sich die Hochschul- und Forschungssysteme den sich wandelnden Erfordernissen, den gesellschaftlichen Anforderungen und den Fortschritten in der Wissenschaft laufend anpassen.

Die Weichen sind gestellt, und das Ziel ist sinnvoll. Dennoch bedarf es kontinuierlicher Impulse, um das Ziel größere Kompatibilität und Vergleichbarkeit der Hochschulsysteme vollständig zu verwirklichen. Um sichtbare Fortschritte zu erzielen, müssen wir diese Entwicklung durch Förderung konkreter Maßnahmen unterstützen. An dem Treffen am 18. Juni nahmen maßgebliche Experten und Wissenschaftler aus allen unseren Ländern teil, und das Ergebnis sind sehr nützliche Vorschläge für die zu ergreifenden Initiativen.

Insbesondere müssen wir uns mit dem Ziel der Verbesserung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des europäischen Hochschulsystems befassen. Die Vitalität und Effizienz jeder Zivilisation lässt sich an der Attraktivität messen, die ihre Kultur für andere Länder besitzt. Wir müssen sicherstellen, dass die europäischen Hochschulen weltweit ebenso attraktiv werden wie unsere außergewöhnlichen kulturellen und wissenschaftlichen Traditionen.

Wir bekräftigen unsere Unterstützung der in der Sorbonne-Erklärung dargelegten allgemeinen Grundsätze, und wir werden unsere Maßnahmen koordinieren, um kurzfristig, auf jeden Fall aber innerhalb der ersten De-

kade des dritten Jahrtausends, die folgenden Ziele, die wir für die Errichtung des europäischen Hochschulraumes und für die Förderung der europäischen Hochschulen weltweit für vorrangig halten, zu erreichen:

- Einführung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse, auch durch die Einführung des Diplomzusatzes (Diploma Supplement) mit dem Ziel, die arbeitsmarktrelevanten Qualifikationen der europäischen Bürger ebenso wie die internationale Wettbewerbsfähigkeit des europäischen Hochschulsystems zu fördern.
- Einführung eines Systems, das sich im wesentlichen auf zwei Hauptzyklen stützt: einen Zyklus bis zum ersten Abschluss (undergraduate) und einen Zyklus nach dem ersten Abschluss (graduate). Regelvorsatzung für die Zulassung zum zweiten Zyklus ist der erfolgreiche Abschluss des ersten Studienzyklus, der mindestens drei Jahre dauert. Der nach dem ersten Zyklus erworbene Abschluss attestiert eine für den europäischen Arbeitsmarkt relevante Qualifikationsebene. Der zweite Zyklus sollte, wie in vielen europäischen Ländern, mit dem Muster und/oder der Promotion abschließen.
- Einführung eines Leistungspunktesystems - ähnlich dem ECTS - als geeignetes Mittel der Förderung größtmöglicher Mobilität der Studierenden. Punkte sollten auch außerhalb der Hochschulen, beispielsweise durch lebenslange Lernen, erworben werden können, vorausgesetzt, sie werden durch die jeweiligen aufnehmenden Hochschulen anerkannt.
- Förderung der Mobilität durch Überwindung der Hindernisse, die der Freizügigkeit in der Praxis im Wege stehen, insbesondere
 - für Studierende: Zugang zu Studien- und Ausbildungsangeboten und zu entsprechenden Dienstleistungen
 - für Lehrer, Wissenschaftler und Verwaltungspersonal: Anerkennung und Anrechnung von Auslandsaufenthalten zu Forschungs-, Lehr- oder Ausbildungszwecken, unbeschadet der gesetzlichen Rechte dieser Personengruppen.
- Förderung der europäischen Zusammenarbeit bei der Qualitätssicherung im Hinblick auf die Erarbeitung vergleichbarer Kriterien und Methoden.

- Förderung der erforderlichen europäischen Dimensionen im Hochschulbereich, insbesondere in Bezug auf Curriculum-Entwicklung, Zusammenarbeit zwischen Hochschulen, Mobilitätsprojekte und integrierte Studien-, Ausbildungs- und Forschungsprogramme.

Wir verpflichten uns hiermit, diese Ziele - im Rahmen unserer institutionellen Kompetenzen und unter uneingeschränkter Achtung der Vielfalt der Kulturen, der Sprachen, der nationalen Bildungssysteme und der Autonomie der Universitäten - umzusetzen, um den europäischen Hochschulraum zu festigen. Dafür werden wir die Möglichkeiten der Zusammenarbeit sowohl auf Regierungsebene als auch auf der Ebene der Zusammenarbeit mit auf dem Gebiet der Hochschulen ausgewiesenen europäischen Nichtregierungsorganisationen nutzen. Wir erwarten, dass die Hochschulen wiederum prompt und positiv reagieren und aktiv zum Erfolg unserer Anstrengungen beitragen.

In der Überzeugung, dass die Errichtung des europäischen Hochschulraumes ständiger Unterstützung, Überwachung und Anpassung an die sich unaufhörlich wandelnden Anforderungen bedarf, beschließen wir, uns spätestens in zwei Jahren wieder zu treffen, um die bis dahin erzielten Fortschritte und die dann zu ergreifenden Maßnahmen zu bewerten.

Caspar EINEM	Minister für Wissenschaft und Verkehr (Österreich)
Gérard SCHMIT	Generaldirektor der französischen Gemeinschaft, Ministerium für Hochschulwesen und Forschung (Belgien)
Jan AD�	Generaldirektor, Ministerium der Flämischen Gemeinschaft, Abteilung für Bildung (Belgien)
Anna Maria TOTO-MANOVA	Vize-Ministerin für Bildung und Wissenschaft (Bulgarien)
Eduard ZEMAN	Minister für Bildung, Jugend und Sport (Tschechische Republik)
Margrethe VESTANGER	Minister für Bildung (Dänemark)
Tonis LUKAS	Minister für Bildung (Estland)

Maija RASK	Minister für Bildung und Wissenschaft (Finnland)
Claude ALLÈGRE	Minister für nationale Bildung, Forschung und Technologie (Frankreich)
Wolf-Michael CATEN-HUSEN	Parlamentarischer Staatssekretär, Bundesministerium für Bildung und Forschung (Deutschland)
Ute ERDSIEK-RAVE	Minister für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur (des Landes Schleswig-Holstein)
Gherassimos ARSENIS	Minister für Öffentliche Erziehung und religiöse Angelegenheiten (Griechenland)
Adam KISS	Stellvertretender Staatssekretär für Hochschulen und Wissenschaft (Ungarn)
Gudridur SIGUARDAR-DOTTIR	Generalsekretär, Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Island)
Pat DAWLING	Leitender Beamter, Ministerium für Bildung und Wissenschaft (Irland)
Ortensio ZECCHINO	Minister für Hochschulen und wissenschaftlich-technologische Forschung (Italien)
Tatjana KOKE	Staatsminister für Hochschulen und Wissenschaft (Lettland)
Kornelijus PLATELIS	Minister für Bildung und Wissenschaft (Litauen)
Erna HENNICOT-SCHOEPGES	Minister für nationale Bildung und Berufsausbildung (Luxemburg)
Louis GALEA	Minister für Bildung (Malta)
Loek HERMANS	Minister für Bildung, Kultur und Wissenschaft (Niederlande)
Jon LILLETUN	Minister für Bildung, Forschung und kirchliche Angelegenheiten (Norwegen)
Wilibald WINKLER	Unterstaatssekretär für Nationale Bildung (Polen)
Eduardo MARÇAL GRILO	Minister für Bildung (Portugal)
Andrei MARGA	Minister für Nationale Bildung (Rumänien)

Milan FTÁČNIK	Minister für Bildung (Slowakische Republik)
Pavel ZGAGA	Staatssekretär für Hochschulbildung (Slowenien)
D. Jorge FERNANDEZ DIAZ	Staatssekretär für Bildung, Hochschulen, Forschung und Entwicklung (Spanien)
Agneta BLADH	Staatssekretär für Bildung und Wissenschaft (Schweden)
Charles KLEIBER	Staatssekretär für Bildung und Wissenschaft (Schweizer Bund)
Baronin Tessa BLACK- STONE OF STOKE NEWINGTON	Staatsminister für Bildung und Beschäftigung (Vereinigtes Königreich)

Quelle: http://www.bmbwk.gv.at/medienpool/6816/bologna_dt.pdf (31.08.2004)

5.5. Prager Kommuniqué (2001)

Auf dem Wege zum europäischen Hochschulraum

Kommuniqué des Treffens der europäischen Hochschulministerinnen und Hochschulminister am 19. Mai 2001 in Prag

Zwei Jahre nach der Unterzeichnung der Bologna-Erklärung und drei Jahre nach der Sorbonne-Erklärung sind die europäischen Hochschulministerinnen und Hochschulminister, 32 Unterzeichner dieser Erklärungen, in Prag zusammengekommen, um eine Bilanz über die erzielten Fortschritte zu ziehen und um die Richtungen und Prioritäten für die kommenden Jahre in diesem Bereich abzustecken. Die Ministerinnen und Minister haben bestätigt, dass sie sich auch weiterhin für das Ziel der Errichtung des europäischen Hochschulraums bis zum Jahre 2010 einsetzen werden. Die Durchführung dieses Treffens in Prag ist ein Symbol ihrer Bereitschaft, mit dem Blick auf die Erweiterung der Europäischen Union Gesamteuropa in diesen Prozess einzubeziehen.

Die Ministerinnen und Minister begrüßten und erörterten den von der für die Umsetzung dieser Erklärungen geschaffenen Arbeitsgruppe vorgelegten Bericht "Förderung des Bologna-Prozesses" und stellten fest, dass die in der Bologna-Erklärung festgelegten Ziele bei den meisten Unterzeichnerstaaten und auch Universitäten und anderen Hochschuleinrichtungen eine breite Akzeptanz gefunden haben und von ihnen als Grundlage für die Entwicklung des Hochschulwesens genutzt werden. Die Ministerinnen und Minister haben bestätigt, dass die Anstrengungen zur Förderung der Mobilität fortgeführt werden müssen, um Studierende, Lehrende, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler und das Verwaltungspersonal in die Lage zu versetzen, vom Reichtum des europäischen Hochschulraums, von seinen demokratischen Werten, von der Vielfalt der Kulturen, Sprachen und Hochschulsysteme zu profitieren.

Die Ministerinnen und Minister haben die Ergebnisse der vom 29. bis 30. März 2001 in Salamanca durchgeführten Konferenz der europäischen Hochschuleinrichtungen und die Empfehlungen der vom 24. bis 25. März 2001 in Göteborg durchgeführten Konferenz der europäischen Studieren-

den zur Kenntnis genommen und das aktive Engagement der European University Association (EUA) und der National Unions of Students in Europe (ESIB) am Bologna-Prozess gewürdigt. Die vielen weiteren Initiativen zur Förderung dieses Prozesses haben sie ebenfalls zur Kenntnis genommen und gewürdigt. Die Ministerinnen und Minister nahmen auch die konstruktive Unterstützung der Europäischen Kommission zur Kenntnis.

Die Ministerinnen und Minister stellten fest, dass in den meisten Ländern die in der Deklaration empfohlenen Aktivitäten bezüglich der gestuften Abschlussgrade intensiv und umfassend in Angriff genommen worden sind. Besonders hoben sie die Arbeiten zur Weiterentwicklung der Qualitätssicherung hervor. Die Ministerinnen und Minister sind sich der Notwendigkeit bewusst, bei der Bewältigung der im Zusammenhang mit der transnationalen Bildung entstehenden Herausforderungen zusammenzuarbeiten. Sie heben auch hervor, dass es notwendig ist, den Aspekt des lebensbegleitenden Lernens bei der Gestaltung der Bildungssysteme zu berücksichtigen.

Weitere Maßnahmen nach den 6 Zielen des Bologna-Prozesses

Wie in der Bologna-Erklärung festgelegt, bestätigten die Ministerinnen und Minister, dass die Errichtung des europäischen Hochschulraums eine Bedingung für die Erhöhung der Attraktivität und der Wettbewerbsfähigkeit der Hochschuleinrichtungen in Europa ist. Sie unterstützten die Auffassung, dass Hochschulausbildung als ein öffentliches Gut zu betrachten und dass sie eine vom Staat wahrzunehmende Verpflichtung ist und bleibt (Regelungen usw.), und dass die Studierenden gleichberechtigte Mitglieder der Hochschulgemeinschaft sind. Aus dieser Sicht haben die Ministerinnen und Minister die weitere Entwicklung in diesem Bereich wie folgt kommentiert:

Einführung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse

Die Ministerinnen und Minister fordern die Universitäten und anderen Hochschuleinrichtungen auf, die nationale Gesetzgebung und die europäischen Instrumente für die Erleichterung der akademischen und beruf-

lichen Anerkennung von Ausbildungen, Abschlüssen und sonstigen Zertifikaten voll auszuschöpfen, damit die Bürger ihre Qualifikationen, Kompetenzen und Fertigkeiten überall im europäischen Hochschulraum effizient nutzen können.

Die Ministerinnen und Minister fordern bestehende Organisationen und Netzwerke, wie beispielsweise NARIC und ENIC auf, auf institutioneller, nationaler und europäischer Ebene die einfache, effiziente und gerechte Anerkennung zu fördern, um der Vielfalt der Qualifikationen gebührend Rechnung zu tragen.

Einführung eines Systems, das im wesentlichen auf zwei Hauptstufen fußt

Mit Genugtuung haben die Ministerinnen und Minister festgestellt, dass das Ziel - die Einführung gestufter Abschlussgrade, die auf zwei Hauptstufen basieren, wobei Hochschulausbildung als Undergraduate-Studium und Graduate-Studium definiert wird - in Angriff genommen und erörtert worden ist. Einige Länder haben diese Struktur bereits eingeführt, und einige weitere Länder sind stark daran interessiert. Es ist wichtig festzustellen, dass in vielen Ländern die Abschlüsse als Bachelor und Master oder vergleichbare zweistufige Abschlüsse an Universitäten und an anderen Hochschuleinrichtungen erworben werden können. Die zu einem Abschluss führenden Programme können und sollten unterschiedliche Orientierungen und verschiedene Profile haben, um der Vielfalt der individuellen, akademischen und arbeitsmarktbedingten Bedürfnisse gerecht werden zu können - eine Schlussfolgerung, die auf dem Seminar über Bachelor-Abschlüsse im Februar 2001 in Helsinki gezogen wurde.

Einrichtung eines Leistungspunktesystems

Die Ministerinnen und Minister betonten, dass es im Interesse einer größeren Flexibilität beim Lernen und bei der Weiterbildung notwendig ist, gemeinsame Eckpunkte für Qualifikationen, gestützt auf ein Leistungspunktesystem wie das ECTS oder ein ECTS-kompatibles System, das sowohl die Übertragbarkeit (Anrechnung) als auch die Kumulation von Leistungspunkten ermöglicht, einzuführen. Gemeinsam mit gegenseitig anerkannten Qualitätssicherungssystemen erleichtern solche Möglich-

keiten den Studenten den Zugang zum europäischen Arbeitsmarkt und erhöhen die Kompatibilität, Attraktivität und die Wettbewerbsfähigkeit der europäischen Hochschulen. Die allgemeine Nutzung eines derartigen Leistungspunktesystems und des Diplomzusatzes (Diploma Supplement) wird Fortschritte in diese Richtung fördern.

Förderung der Mobilität

Die Ministerinnen und Minister bekräftigten, dass das Ziel der Verbesserung der Mobilität von Studierenden, Lehrenden, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern und Verwaltungspersonal - wie in der Bologna-Erklärung formuliert - von größter Bedeutung ist. Deshalb bestätigten sie, dass sie sich dafür einsetzen werden, alle Hindernisse für die Freizügigkeit von Studierenden, Lehrenden, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern und Verwaltungspersonal zu beseitigen und hoben die soziale Dimension der Mobilität hervor. Sie nahmen die durch die Programme der Europäischen Kommission angebotenen Mobilitätsmöglichkeiten und die in diesem Bereich erreichten Fortschritte zur Kenntnis, z. B. den Beginn des vom Europäischen Rat in Nizza im Jahre 2000 gebilligten Aktionsplans zur Förderung der Mobilität .

Förderung der europäischen Kooperation bei der Qualitätssicherung

Die Ministerinnen und Minister billigten die entscheidende Rolle, die Qualitätssicherungssysteme bei der Sicherung hoher Qualitätsstandards und bei der Verbesserung der Vergleichbarkeit von Qualifikationen überall in Europa spielen. Sie haben auch zu einer engeren Kooperation zwischen Anerkennungs- und Qualitätssicherungsnetzen aufgerufen. Sie betonten die Notwendigkeit einer engeren europäischen Kooperation und des gegenseitigen Vertrauens in die nationalen Qualitätssicherungssysteme und deren gegenseitige Akzeptanz. Sie haben weiterhin die Universitäten und andere Hochschuleinrichtungen in deren Bemühen bestärkt, die besten Beispiele praktischer Umsetzung zu verbreiten und Szenarien für die gegenseitige Anerkennung von Mechanismen zur Evaluierung, Akkreditierung und Zertifizierung zu erarbeiten. Die Ministerinnen und Minister haben die Universitäten und anderen Hochschuleinrichtungen, die nationalen Einrichtungen und das European Network of Quality

Assurance in Higher Education (ENQA) aufgefordert, in Zusammenarbeit mit den entsprechenden Einrichtungen aus den Ländern, die nicht Mitglied der ENQA sind, bei der Einführung gemeinsamer Rahmegrundsätze zusammenzuarbeiten und die besten Beispiele aus der Praxis zu verbreiten.

Förderung der europäischen Dimensionen im Hochschulwesen

Um die wichtigen europäischen Dimensionen des Hochschulwesens weiter zu festigen und die Beschäftigungschancen für Absolventinnen und Absolventen zu erhöhen, haben die Ministerinnen und Minister die Hochschulen aufgefordert, auf allen Ebenen die Entwicklung von Modulen, Kursen und Lehrplänen mit "europäischem" Inhalt, "europäischer" Orientierung oder Organisation auszubauen. Das betrifft insbesondere Module, Kurse und Lehrpläne für Abschlüsse, die partnerschaftlich von Institutionen aus verschiedenen Ländern angeboten werden und die zu einem anerkannten gemeinsamen Abschluss führen.

Die Ministerinnen und Minister haben weiterhin folgende Punkte hervorgehoben:

Lebensbegleitendes Lernen bzw. lebenslanges Lernen

Lebensbegleitendes Lernen⁷⁶ ist ein wichtiges Element des europäischen Hochschulraums. In einem zukünftigen Europa, das sich auf eine wissensbasierte Gesellschaft und Wirtschaft stützt, sind Strategien für das lebensbegleitende Lernen notwendig, um den Herausforderungen des Wettbewerbs und der Nutzung neuer Technologien gerecht zu werden und um die soziale Kohäsion, Chancengleichheit und Lebensqualität zu verbessern.

Hochschuleinrichtungen und Studierende

Die Ministerinnen und Minister hoben hervor, dass die Beteiligung der Universitäten und anderer Hochschuleinrichtungen und der Studierenden als kompetente, aktive und konstruktive Partner bei der Errichtung und

⁷⁶ oder "lebenslanges Lernen", letzterer Begriff stärker in der Schweiz gebraucht, ersterer stärker in Österreich und Deutschland; inhaltliche Interpretation aber synonym.

Gestaltung des europäischen Hochschulraums notwendig ist und begrüßt wird. Die Einrichtungen haben klar gemacht, dass sie der Schaffung eines kompatiblen und effizienten, gleichzeitig aber auch diversifizierten und anpassungsfähigen europäischen Hochschulraums große Bedeutung beimessen. Die Ministerinnen und Minister wiesen weiterhin darauf hin, dass Qualität die grundlegende Bedingung für das Vertrauen in den europäischen Hochschulraum, für seine Relevanz, für Mobilität, Kompatibilität und Attraktivität ist. Die Ministerinnen und Minister würdigten die Beiträge zur Entwicklung von Studienprogrammen, welche die akademische Qualität mit Voraussetzungen für dauerhafte Beschäftigungschancen kombinieren, und forderten die Hochschuleinrichtungen auf, auch weiterhin eine proaktive Rolle zu spielen.

Die Ministerinnen und Minister bestätigten, dass die Studierenden an der Organisation und am Inhalt der Ausbildung an Universitäten und Hochschuleinrichtungen teilnehmen und sie beeinflussen sollten. Die Ministerinnen und Minister bestätigten auch die von den Studierenden erneut vorgebrachte Notwendigkeit, die soziale Dimension des Bologna-Prozesses zu berücksichtigen.

Förderung der Attraktivität des europäischen Hochschulraums

Die Ministerinnen und Minister stimmten darin überein, dass es wichtig ist, die Attraktivität des europäischen Hochschulraums für Studierende aus Europa und anderen Teilen der Welt zu erhöhen. Die weltweit leichte Verständlichkeit und Vergleichbarkeit europäischer Hochschulabschlüsse sollte durch die Entwicklung eines gemeinsamen Qualifikationsrahmens und durch in sich geschlossene Mechanismen zur Qualitätssicherung und Akkreditierung/Zertifizierung sowie durch mehr Informationen erhöht werden.

Insbesondere hoben die Ministerinnen und Minister hervor, dass die Qualität der Hochschulausbildung und -forschung eine wichtige Determinante der internationalen Attraktivität und Wettbewerbsfähigkeit Europas ist und sein sollte. Die Ministerinnen und Minister stimmten darin überein, dass den Vorzügen eines europäischen Hochschulraums, gekennzeichnet durch Institutionen und Programme mit verschiedenen Profilen, mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden sollte. Sie riefen die

europäischen Länder zu einer verstärkten Zusammenarbeit bei der Bewältigung der möglichen Folgewirkungen und der Gestaltung der Perspektiven einer transnationalen Bildung auf.

Umsetzung der getroffenen Festlegungen und Fortsetzung der Kooperation

Die Ministerinnen und Minister verpflichten sich, ihre auf den in der Bologna-Erklärung festgeschriebenen Zielen basierende Kooperation fortzusetzen, sich dabei auf die Ähnlichkeiten zwischen den Kulturen, Sprachen und nationalen Systemen zu stützen und deren Unterschiede zu nutzen sowie alle Möglichkeiten der Regierungskooperation und des laufenden Dialogs mit europäischen Universitäten und anderen Hochschuleinrichtungen und Studentenorganisationen sowie mit den Gemeinschaftsprogrammen voll auszuschöpfen.

Die Ministerinnen und Minister begrüßten den Beitritt neuer Mitglieder zum Bologna-Prozess auf der Basis von Anträgen der Bildungs- bzw. Wissenschaftsministerinnen und Bildungs- und Wissenschaftsminister aus Ländern, für die die europäischen Gemeinschaftsprogramme SOKRATES und LEONARDO DA VINCI oder TEMPUS-CARDS offen sind. Sie nahmen die Anträge Kroatiens, Zyperns und der Türkei an.

Die Ministerinnen und Minister beschlossen, dass in der zweiten Hälfte 2003 in Berlin eine weitere Nachfolgekonzferenz stattfinden wird, um über die Fortschritte Bilanz zu ziehen und Richtungen und Prioritäten für die nächsten Etappen auf dem Wege zum europäischen Hochschulraum festzulegen. Sie bestätigten die Notwendigkeit, für die Folgearbeiten einen institutionellen Rahmen zu schaffen, der aus einer Follow-up-Gruppe sowie einer Vorbereitungsgruppe besteht. Die Follow-up-Gruppe sollte aus Vertretern aller Unterzeichnerstaaten einschl. der neuen Teilnehmer und der Europäischen Kommission bestehen. Den Vorsitz sollte die jeweilige EU-Präsidentschaft übernehmen. Die Vorbereitungsgruppe sollte aus Vertretern der Gastgeberländer der vorangegangenen Ministertreffen und des nächsten Ministertreffens, von zwei EU-Mitgliedsstaaten und zwei Nicht-EU-Mitgliedsstaaten bestehen, wobei diese vier Vertreter von der Follow-up-Gruppe gewählt werden sollten. Die jeweilige EU-Präsidentschaft und die Europäische Kommission werden ebenfalls an der Vor-

berbeitungsgruppe teilnehmen. Den Vorsitz in der Vorbereitungsgruppe wird der Vertreter des Gastgeberlandes für das nächste Ministertreffen übernehmen.

Die European University Association, die European Association of Institutions of Higher Education (EURASHE), die National Unions of Students in Europe und der Europarat sollten bei den Nachfolgearbeiten konsultiert werden.

Um den Prozess weiter voran zu treiben, sprachen sich die Ministerinnen und Minister dafür aus, dass die Gruppe für die Nachfolgearbeiten Seminare organisiert, um folgende Bereiche auszuloten: Kooperation bezüglich der Akkreditierung und Qualitätssicherung, Anerkennungsfragen und die Nutzung von Leistungspunktesystemen im Bologna-Prozess, Entwicklung gemeinsamer Abschlüsse, soziale Dimension mit besonderem Schwerpunkt auf Mobilitätshindernissen, Erweiterung des Bologna-Prozesses, lebensbegleitendes Lernen und Beteiligung der Studierenden.

Quelle:

<http://www.crus.ch/docs/lehre/bologna/europa/umwas/Pragcomm.pdf> (31.08.2004).

5.6. Berliner Kommuniqué (2003)

"Den Europäischen Hochschulraum verwirklichen"

Kommuniqué der Konferenz der europäischen Hochschulministerinnen und -minister am 19. September 2003 in Berlin

Präambel

Am 19. Juni 1999, ein Jahr nach der Sorbonne-Erklärung, unterzeichneten die Hochschulministerinnen und -minister aus 29 europäischen Ländern die Bologna-Erklärung. Sie vereinbarten wesentliche gemeinsame Ziele für die Schaffung eines einheitlichen Europäischen Hochschulraums bis 2010. Bei der ersten Folgekonferenz in Prag am 19. Mai 2001 fügten sie weitere Ziele hinzu und bekräftigten ihre Entschlossenheit, den Europäischen Hochschulraum bis 2010 zu verwirklichen. Am 19. September 2003 kamen die Hochschulministerinnen und -minister aus 33 europäischen Ländern in Berlin zusammen, um über die erzielten Fortschritte Bilanz zu ziehen und die Schaffung des Europäischen Hochschulraumes durch die Setzung von Prioritäten und neuen Zielen für die kommenden Jahre zu beschleunigen. Einigkeit bestand hinsichtlich folgender Überlegungen, Grundsätze und Prioritäten:

Die Ministerinnen und Minister bekräftigen erneut die Bedeutung der sozialen Dimension, die Wettbewerbsfähigkeit zu verbessern, muss mit dem Ziel, der sozialen Dimension des Europäischen Hochschulraumes größere Bedeutung zu geben, in Einklang gebracht werden; dabei geht es um die Stärkung des sozialen Zusammenhalts sowie den Abbau sozialer und geschlechtsspezifischer Ungleichheit auf nationaler und europäischer Ebene. In diesem Zusammenhang bekräftigen die Ministerinnen und Minister ihre Auffassung, dass Hochschulbildung ein öffentliches Gut und eine vom Staat wahrzunehmende Verpflichtung ist. Sie betonen, dass die internationale Hochschulzusammenarbeit und der wissenschaftliche Austausch in erster Linie von akademischen Werten geprägt sein sollten.

Die Ministerinnen und Ministern würdigen die Beschlüsse des Europäischen Rats in Lissabon (2000) und Barcelona (2002), die darauf zielen, Europa "zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten Wirtschaftsraum zu machen, einem Wirtschaftsraum, der fähig ist, ein dauerhaftes Wachstum mit mehr und besseren Arbeitsplätzen und einem größeren sozialen Zusammenhalt zu erzielen", und die darüber hinaus weitere Maßnahmen und eine engere Zusammenarbeit im Rahmen des Bologna-Prozesses fordern.

Die Ministerinnen und Minister nehmen den von der Bologna Follow-up Group in Auftrag gegebenen Zwischenbericht über den Fortgang des Bologna-Prozesses zwischen Prag und Berlin zur Kenntnis, außerdem den von der European University Association (EUA) vorgelegten Trends III-Bericht sowie die Ergebnisse der Seminare, die als Teil des Arbeitsprogramms zwischen Prag und Berlin von mehreren Mitgliedstaaten, Hochschuleinrichtungen sowie Organisationen und Studierenden veranstaltet wurden. Die Ministerinnen und Minister nehmen ferner die Länderberichte zur Kenntnis, die den beträchtlichen Fortschritt belegen, der bei der Anwendung der Grundsätze des Bologna-Prozesses erzielt wurde. Schließlich nehmen sie die Botschaften der Europäischen Kommission und des Europarates zur Kenntnis und begrüßen deren Unterstützung für die Umsetzung des Prozesses.

Die Ministerinnen und Minister sind sich darin einig, dass Anstrengungen unternommen werden müssen, um insgesamt engere Beziehungen zwischen den Hochschul- und Forschungssystemen ihrer jeweiligen Länder zu knüpfen. Der entstehende Europäische Hochschulraum wird von den Synergien mit dem Europäischen Forschungsraum profitieren, so dass die Grundlagen eines Europas des Wissens gefestigt werden. Ziel ist es, den kulturellen Reichtum und die sprachliche Vielfalt Europas, die in seinen vielfältigen ererbten Traditionen gründen, zu erhalten und das Potenzial für Innovation und soziale und wirtschaftliche Entwicklung durch verbesserte Zusammenarbeit zwischen den Hochschulen zu fördern.

Die Ministerinnen und Minister erkennen die zentrale Rolle von Hochschulen und von Studierendenverbänden bei der Schaffung des Europäischen Hochschulraumes an. Sie nehmen die anlässlich der Grazer Hoch-

schulkonferenz formulierte Botschaft der European University Association (EUA), die Beiträge der European Association of Institutions in Higher Education (EURASHE) und die Mitteilungen der National Unions of Students in Europe (ESIB) zur Kenntnis.

Die Ministerinnen und Minister begrüßen das Interesse anderer Regionen der Welt an der Entwicklung des Europäischen Hochschulraumes, insbesondere die Anwesenheit von Vertretern europäischer Länder, die noch nicht am Bologna-Prozess teilnehmen, sowie von Vertretern der Verbindungsgruppe des Gemeinsamen Hochschulraumes Europäische Union, Lateinamerika und Karibik (EULAC) als Gäste dieser Konferenz.

Fortschritte

Die Ministerinnen und Minister begrüßen die seit der Prager Konferenz ergriffenen Initiativen für mehr Vergleichbarkeit und Kompatibilität, für transparentere Hochschulsysteme und für eine höhere Qualität europäischer Hochschulbildung auf institutioneller und nationaler Ebene. Sie würdigen in diesem Zusammenhang die Kooperation und das Engagement aller Beteiligten: der Hochschulen und Studierenden sowie anderer interessierter Gruppen.

Die Ministerinnen und Minister betonen die Bedeutung aller Elemente des Bologna-Prozesses für die Errichtung des Europäischen Hochschulraumes und unterstreichen die Notwendigkeit, die Bemühungen auf institutioneller, nationaler und europäischer Ebene zu verstärken. Um dem Prozess noch mehr Schwung zu verleihen, legen sie für die beiden nächsten Jahre mittelfristige Prioritäten fest. Sie werden ihre Anstrengungen zur Förderung einer wirksamen Qualitätssicherung, zur tatsächlichen Anwendung von gestuften Studienstrukturen und für verbesserte Anerkennungsverfahren von Studienabschlüssen und -abschnitten verstärken.

Qualitätssicherung

Es hat sich gezeigt, dass die Qualität der Hochschulbildung der Dreh- und Angelpunkt für die Schaffung des Europäischen Hochschulraumes ist. Die Ministerinnen und Minister verpflichten sich, die weitere Entwicklung der

Qualitätssicherung auf institutioneller, nationaler und europäischer Ebene zu fördern. Sie betonen die Notwendigkeit, wechselseitig anerkannte Kriterien und Methoden der Qualitätssicherung zu entwickeln.

Ferner unterstreichen sie, dass die Hauptverantwortung für die Qualitätssicherung in der Hochschulbildung gemäß dem Grundsatz der institutionellen Autonomie bei jeder Hochschule selbst liegt, und dass dies die Grundlage für eine tatsächliche Verantwortlichkeit der Hochschulen im nationalen Qualitätssystem bildet.

Daher vereinbaren sie, dass die nationalen Qualitätssicherungssysteme bis 2005 Folgendes beinhalten sollen:

- Eine Festlegung der Zuständigkeiten der beteiligten Instanzen und Institutionen.
- Eine Evaluierung von Programmen oder Institutionen, einschließlich interner Bewertung, externer Beurteilung, Beteiligung der Studierenden und Veröffentlichung der Ergebnisse.
- Ein System der Akkreditierung, der Zertifizierung oder ähnlicher Verfahren.
- Internationale Beteiligung, Kooperation und Vernetzung.

Auf europäischer Ebene fordern die Ministerinnen und Minister das European Network for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) auf, über seine Mitglieder und in Zusammenarbeit mit der EUA, EURASHE und ESIB ein vereinbartes System von Normen, Verfahren und Richtlinien zur Qualitätssicherung zu entwickeln, Möglichkeiten zur Gewährleistung eines geeigneten Begutachtungsprozesses (peer review) für Agenturen und Einrichtungen zur Qualitätssicherung und/oder Akkreditierung zu prüfen und durch die Follow-up-Gruppe den Ministerinnen und Ministern bis 2005 darüber Bericht zu erstatten. Die Fachkenntnis anderer Verbände und Netzwerke für Qualitätssicherung ist dabei gebührend zu berücksichtigen.

Studienstrukturen: Einführung eines Systems, das sich im Wesentlichen auf zwei Hauptzyklen stützt

Die Ministerinnen und Minister nehmen mit Genugtuung zur Kenntnis, dass nach ihrer Festlegung auf ein gestuftes Studiensystem in der Bologna-Erklärung mittlerweile eine umfassende Neuordnung der europäischen Hochschullandschaft eingesetzt hat. Alle Ministerinnen und Minister verpflichten sich, mit der Implementierung des zweistufigen Systems bis 2005 begonnen zu haben.

Die Ministerinnen und Minister unterstreichen, wie wichtig es ist, die erzielten Fortschritte zu konsolidieren und das Verständnis für und die Akzeptanz der neuen Abschlüsse durch eine Vertiefung des Dialogs innerhalb der Hochschulen sowie zwischen diesen und den Arbeitgebern zu verbessern.

Die Ministerinnen und Minister empfehlen den Mitgliedstaaten, einen Rahmen vergleichbarer und kompatibler Hochschulabschlüsse für ihre Hochschulsysteme zu entwickeln, der darauf zielt, Qualifikationen im Hinblick auf Arbeitsbelastung, Niveau, Lernergebnisse, Kompetenzen und Profile zu definieren. Sie verpflichten sich ferner, einen übergreifenden Rahmen für Abschlüsse im Europäischen Hochschulraum zu entwickeln.

Innerhalb eines derartigen Rahmens sollten Abschlüsse zu unterschiedlichen, festgelegten Ergebnissen führen. Die beiden Studiengänge des zweistufigen Systems sollten unterschiedliche Ausrichtungen und Profile haben, um einer Vielfalt von individuellen, akademischen und Arbeitsmarktanforderungen zu entsprechen. Die Abschlüsse des ersten Studienzyklus sollten im Sinne des Lissabon-Abkommens den Zugang zum zweiten Zyklus, Abschlüsse des zweiten Zyklus den Zugang zum Doktorandenstudium ermöglichen.

Die Ministerinnen und Minister fordern die Follow-up-Gruppe auf zu prüfen, ob und wie Kurzstudiengänge mit dem ersten Studienzyklus des Qualifikationsrahmens im Europäischen Hochschulraum verbunden werden können.

Die Ministerinnen und Minister betonen, sich mit allen geeigneten Mitteln dafür einsetzen zu wollen, den Zugang zur Hochschulbildung für alle auf der Grundlage ihrer Eignung zu ermöglichen.

Förderung der Mobilität

Die Mobilität der Studierenden sowie des wissenschaftlichen und Verwaltungspersonals ist die Grundlage für die Schaffung eines Europäischen Hochschulraumes. Die Ministerinnen und Minister betonen die Bedeutung der Mobilität für Wissenschaft und Kultur, Politik, Wirtschaft und Gesellschaft. Mit Befriedigung nehmen sie zur Kenntnis, dass die Mobilität seit ihrem letzten Treffen zugenommen hat, auch dank der beträchtlichen Unterstützung durch EU-Programme, und sie vereinbaren, die notwendigen Schritte zu unternehmen, um die Qualität und den Umfang der statistischen Daten zur studentischen Mobilität zu verbessern.

Sie bekräftigen erneut ihre Absicht, ihr Möglichstes zu tun, um alle Hindernisse für die Mobilität im Europäischen Hochschulraum abzubauen. Im Hinblick auf die Förderung studentischer Mobilität werden die Ministerinnen und Minister die notwendigen Schritte unternehmen, um die Mitnahme der im eigenen Land gewährten Darlehen und Beihilfen zu ermöglichen.

Einführung eines Leistungspunktsystems

Die Ministerinnen und Minister betonen die bedeutende Rolle des European Credit Transfer System (ECTS) für die Förderung der studentischen Mobilität und die internationale Curriculumentwicklung. Sie halten fest, dass sich das ECTS zunehmend zur allgemeinen Grundlage für nationale Leistungspunktsysteme entwickelt. Sie befürworten weitere Fortschritte mit dem Ziel, das ECTS zu einem System nicht nur für die Übertragbarkeit, sondern auch für die Kumulierung von Leistungspunkten weiterzuentwickeln, das mit der Herausbildung des Europäischen Hochschulraumes einheitlich angewendet werden soll.

Anerkennung von Abschlüssen: Einführung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse

Die Ministerinnen und Minister unterstreichen die Bedeutung des Lissabon-Abkommens über die Anerkennung von Studienabschlüssen, das von allen am Bologna-Prozess teilnehmenden Ländern ratifiziert werden sollte, und fordern die ENIC- und NARIC-Netzwerke sowie die zuständigen nationalen Behörden auf, die Umsetzung des Abkommens zu unterstützen.

Sie geben als Ziel vor, dass alle Studierenden, die ab 2005 ihr Studium abschließen, das Diploma Supplement automatisch und gebührenfrei erhalten sollen. Es sollte in einer weit verbreiteten europäischen Sprache ausgestellt werden.

Sie appellieren an Hochschulen und Arbeitgeber, die Anwendungsmöglichkeiten des Diploma Supplement voll auszuschöpfen, um Nutzen aus der größeren Transparenz und Flexibilität der Hochschulabschlüsse zu ziehen sowie die Beschäftigungschancen zu fördern und die akademische Anerkennung für weitere Studien zu erleichtern.

Hochschulen und Studierende

Die Ministerinnen und Minister begrüßen das Engagement der Hochschulen und der Studierenden für den Bologna-Prozess und würdigen die Tatsache, dass es letztlich die aktive Mitwirkung aller am Prozess Beteiligten ist, die seinen langfristigen Erfolg sichert.

Im Bewusstsein des Beitrags, den starke Hochschulen zur wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklung zu leisten vermögen, erkennen die Ministerinnen und Minister an, dass die Hochschulen in die Lage versetzt werden müssen, über ihre interne Organisation und Verwaltung zu entscheiden. Sie rufen die Hochschulen ferner auf zu gewährleisten, dass die Reformen vollständig in die zentralen institutionellen Funktionen und Abläufe integriert werden.

Die Ministerinnen und Minister nehmen die konstruktive Mitwirkung studentischer Vereinigungen am Bologna-Prozess zur Kenntnis und betonen

die Notwendigkeit, die Studierenden fortlaufend und frühzeitig in die weiteren Aktivitäten einzubeziehen.

Studierende sind gleichberechtigte Partner bei Hochschulsteuerungsprozessen. Die Ministerinnen und Minister stellen fest, dass gesetzliche Vorgaben auf nationaler Ebene für die Gewährleistung studentischer Mitwirkung im gesamten Europäischen Hochschulraum weitgehend vorhanden sind. Sie rufen die Hochschulen und Studierenden ferner auf, Möglichkeiten zu finden, die tatsächliche Beteiligung der Studierenden an Hochschulsteuerungsprozessen zu verstärken.

Die Ministerinnen und Minister unterstreichen die Notwendigkeit geeigneter Studien- und Lebensbedingungen für die Studierenden, damit sie ihre Studien in angemessenem Zeitrahmen und erfolgreich abschließen können, ohne auf Hindernisse zu stoßen, die auf ihre soziale und wirtschaftliche Situation zurückzuführen sind. Ferner betonen sie die Notwendigkeit, mehr vergleichbare Daten zur sozialen und wirtschaftlichen Lage von Studierenden zu erheben.

Förderung der europäischen Dimension im Hochschulbereich

Die Ministerinnen und Minister nehmen zur Kenntnis, dass als Folge ihrer in Prag ausgesprochenen Aufforderung weitere Module, Studiengänge und Lehrpläne mit europäischem Bezug, europäischer Ausrichtung oder Organisation derzeit entwickelt werden.

Sie stellen fest, dass Hochschulen in verschiedenen europäischen Ländern Initiativen zur Zusammenführung ihrer wissenschaftlichen Ressourcen und kulturellen Traditionen ergriffen haben, um die Entwicklung integrierter Studiengänge und gemeinsamer Abschlüsse auf der ersten, zweiten und dritten Stufe zu fördern.

Ferner unterstreichen sie die Notwendigkeit, in Gemeinsamen Studienprogrammen einen erheblichen Teil der Studienzeit für ein Auslandsstudium vorzusehen sowie ein geeignetes Angebot für die sprachliche Vielfalt und den Fremdsprachenerwerb sicherzustellen, damit Studierende ihr Potenzial, zu europäischer Identität, Staatsbürgerschaft und Beschäftigungsfähigkeit zu gelangen, voll verwirklichen können.

Die Ministerinnen und Minister vereinbaren, sich auf nationaler Ebene für die Beseitigung rechtlicher Hindernisse bei der Einrichtung und Anerkennung solcher Abschlüsse einzusetzen und die Entwicklung angemessener Qualitätssicherungsverfahren für integrierte Curricula, die zu gemeinsamen Abschlüssen führen, aktiv zu fördern.

Steigerung der Attraktivität des Europäischen Hochschulraumes

Die Ministerinnen und Minister sind sich einig, dass die Attraktivität und Offenheit des europäischen Hochschulwesens gesteigert werden müssen. Sie bekräftigen ihre Bereitschaft, Förderprogramme für Studenten aus Drittländern weiter zu entwickeln.

Die Ministerinnen und Minister erklären, dass der länderübergreifende Austausch im Hochschulbereich auf der Grundlage akademischer Qualität und Werte erfolgen sollte, und vereinbaren, sich in allen geeigneten Foren für dieses Ziel einzusetzen. Wo immer dies angemessen erscheint, sollten auch die Sozial- und Wirtschaftspartner solchen Foren angehören.

Sie unterstützen die Zusammenarbeit mit Regionen in anderen Teilen der Welt durch die Öffnung der Bologna-Seminare und Konferenzen für Vertreter aus diesen Regionen.

Lebenslanges Lernen

Die Ministerinnen und Minister unterstreichen den bedeutenden Beitrag der Hochschulbildung für die Verwirklichung des Lebenslangen Lernens. Sie unternehmen Schritte zur Anpassung ihrer nationalen Politiken, um dieses Ziel zu erreichen, und sie fordern alle Hochschulen sowie alle Betroffenen auf, die Möglichkeiten für Lebenslanges Lernen auf Hochschulebene, einschließlich der Anerkennung früher erworbener Kenntnisse, zu verbessern. Sie betonen, dass derartige Maßnahmen wesentlicher Bestandteil der Tätigkeiten von Hochschulen sein müssen.

Die Ministerinnen und Minister rufen ferner alle, die mit der Arbeit an Qualifikationsrahmen für den Europäischen Hochschulraum befasst sind, dazu auf, das breite Spektrum flexibler Studienverläufe, -möglichkeiten

und -techniken zu berücksichtigen und das ECTS-System angemessen zu nutzen.

Sie unterstreichen die Notwendigkeit, allen Bürgern, je nach ihren Wünschen und Fähigkeiten, lebenslange Lernverläufe hin zur Hochschulbildung und innerhalb der Hochschulbildung zu ermöglichen.

Weitere Maßnahmen

Europäischer Hochschul- und Forschungsraum - zwei Säulen der Wissensgesellschaft

Im Bewusstsein der Notwendigkeit, in einem Europa des Wissens eine engere Verbindung zwischen dem Europäischen Hochschulraum und dem Europäischen Forschungsraum zu fördern, und der Bedeutung der Forschung als wesentlichem Bestandteil der Hochschulbildung in ganz Europa, halten es die Ministerinnen und Minister für erforderlich, über die gegenwärtige Beschränkung auf die zwei Hauptzyklen der Hochschulbildung hinauszugehen und die Doktorandenausbildung als dritten Zyklus in den Bologna Prozess einzubeziehen. Sie betonen die Bedeutung der Forschung und der wissenschaftlichen Ausbildung sowie die Förderung der Interdisziplinarität für den Erhalt und die Verbesserung der Qualität von Hochschulbildung sowie, ganz allgemein, für die Stärkung der Wettbewerbsfähigkeit europäischer Hochschulbildung. Die Ministerinnen und Minister fordern eine verstärkte Mobilität in der Promotionsphase und danach und regen die betroffenen Hochschulen an, ihre Kooperation in der Ausbildung von Doktoranden und wissenschaftlichem Nachwuchs auszubauen.

Die Ministerinnen und Minister werden die notwendigen Anstrengungen unternehmen, um die europäischen Hochschulen noch attraktiver und noch effizienter zu machen. Daher rufen sie die Hochschulen auf, den Stellenwert von Forschung zu erhöhen und ihrer Bedeutung für die technologische, soziale und kulturelle Entwicklung und für die Bedürfnisse der Gesellschaft mehr Nachdruck zu verleihen.

Die Ministerinnen und Minister sind sich bewusst, dass diesen Zielen Hindernisse entgegenstehen und diese nicht von den Hochschulen allein überwunden werden können. Dies bedarf nachdrücklicher, auch finanzieller Unterstützung und entsprechender Beschlüsse der nationalen Regierungen und europäischen Instanzen.

Schließlich erklären die Ministerinnen und Minister, dass Netzwerke auf der Ebene der Doktorandenausbildung unterstützt werden sollten, um das Entstehen von Exzellenz zu fördern und diese Netze zum besonderen Merkmal des Europäischen Hochschulraumes zu machen.

Bestandsaufnahme

Im Hinblick auf die für 2010 gesetzten Ziele wird erwartet, dass Maßnahmen getroffen werden, um eine Bestandsaufnahme der im Bologna-Prozess erzielten Fortschritte zu ermöglichen. Eine Halzeitbilanz würde verlässliche Angaben dazu liefern, wie der Prozess vorankommt und die Möglichkeit bieten, gegebenenfalls korrigierende Maßnahmen zu ergreifen.

Die Ministerinnen und Minister beauftragen die Follow-up-Gruppe, eine Bestandsaufnahme für die Konferenz im Jahr 2005 vorzubereiten sowie die Erarbeitung detaillierter Berichte über die erzielten Fortschritte und die Umsetzung der für die beiden nächsten Jahre gesetzten mittelfristigen Schwerpunkte zu veranlassen:

- Zweistufiges Studiensystem
- Anerkennung der Studienabschlüsse und -abschnitte
- Qualitätssicherung

Die teilnehmenden Länder erklären sich ferner bereit, im Zusammenhang mit Forschungen zu den Zielen des Bologna-Prozesses Zugang zu den erforderlichen Informationen zu gewähren. Der Zugang zu Datenbanken zur laufenden Forschung und ihren Ergebnissen soll erleichtert werden.

Fortführung des Prozesses

Neue Mitglieder

Die Ministerinnen und Minister halten es für erforderlich, die Klausel im Prager Kommuniqué über die Mitgliedschaft wie folgt umzuformulieren: Staaten, die Vertragspartei des Europäischen Kulturabkommens sind, steht die Mitgliedschaft im Europäischen Hochschulraum offen, vorausgesetzt, sie erklären sich bereit, in ihrem eigenen Hochschulwesen die Ziele des Bologna-Prozesses zu verfolgen und umzusetzen. Ihre Anträge sollten Angaben darüber enthalten, wie sie die Grundsätze und Ziele der Erklärung umzusetzen gedenken.

Die Ministerinnen und Minister beschließen, den Anträgen von Albanien, Andorra, Bosnien und Herzegowina, des Heiligen Stuhls, von Russland, Serbien und Montenegro sowie der "Ehemaligen Jugoslawischen Republik Mazedonien" stattzugeben und diese Länder als neue Mitglieder willkommen zu heißen; somit umfasst der Prozess nunmehr 40 europäische Staaten.

Die Ministerinnen und Minister erkennen an, dass die Teilnahme am Bologna-Prozess erhebliche Veränderungen und Reformen für alle Signatarstaaten mit sich bringt. Sie vereinbaren, die neuen Unterzeichnerstaaten bei diesen Veränderungen und Reformen zu unterstützen und sie in die wechselseitigen Erörterungen und Unterstützungsmaßnahmen, die zum Bologna-Prozess gehören, einzubeziehen.

Struktur des Folgeprozesses

Die Ministerinnen und Minister betrauen eine Follow-up-Gruppe mit der Umsetzung aller im Kommuniqué angesprochenen Fragen, der Gesamtleitung des Bologna-Prozesses sowie der Vorbereitung des nächsten Ministertreffens. Diese setzt sich aus Vertretern aller Mitglieder des Bologna-Prozesses und der Europäischen Kommission zusammen. Der Euro-parat, die EUA, EURASHE, ESIB und UNESCO/CEPES gehören ihr als beratende Mitglieder an. Diese Gruppe, die mindestens zweimal jährlich tagen sollte, wird von der EU-Ratspräsidentschaft geleitet. Das Land, das

die nächste Ministerkonferenz ausrichtet, hat den stellvertretenden Vorsitz.

Ein Ausschuss, der ebenfalls von der EU-Ratspräsidentschaft geleitet wird, koordiniert die Arbeiten zwischen den Treffen der Follow-up-Gruppe. Der Ausschuss besteht aus dem Vorsitz, dem Gastgeberland der nächsten Ministerkonferenz als stellvertretendem Vorsitz, den vorigen und künftigen Ratspräsidentschaften, drei teilnehmenden Ländern, die von der Follow-up-Gruppe für ein Jahr gewählt werden, der Europäischen Kommission sowie dem Europarat, der EUA, EURASHE, ESIB und UNESCO/CEPES als beratenden Mitgliedern. Die Follow-up Gruppe wie auch der Ausschuss können nach ihrem Ermessen Ad-hoc-Arbeitsgruppen einberufen.

Die gesamten Arbeiten der Folgemaßnahmen werden von einem Sekretariat unterstützt, das von dem Land, das die nächste Ministerkonferenz ausrichtet, gestellt wird.

Die Follow-up-Gruppe wird aufgefordert, bei ihrer ersten Sitzung nach der Berliner Konferenz die Zuständigkeiten des Ausschusses und die Aufgaben des Sekretariats näher zu bestimmen.

Arbeitsprogramm 2003-2005

Die Ministerinnen und Minister beauftragen die Follow-up-Gruppe, die Aktivitäten für den Fortgang des Bologna-Prozesses entsprechend der in diesem Kommuniké genannten Themen und Maßnahmen zu koordinieren und beim nächsten Ministertreffen im Jahr 2005 darüber zu berichten.

Nächste Konferenz

Die Ministerinnen und Minister beschließen, die nächste Konferenz für Mai 2005 in Bergen (Norwegen) einzuberufen.

Für die Übersetzung aus dem Englischen verantwortlich: Bundesministerium für Bildung und Forschung. Die englische Originalfassung finden Sie unter www.bmbf.de oder www.bologna-berlin2003.de.

Quelle: http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Communique_dt.pdf (31.08.2004).

6. Linksammlung

Service-Stelle Bologna: www.hrk-bologna.de

Hochschulpolitische Akteure in Deutschland

- AFT (Allgemeiner Deutscher Fakultätentag): www.fakultaetentag.de
- BdWi (Bund demokratischer Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler): www.bdwi.de
- BLK (Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung): www.blk-bonn.de
- BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung): www.bmbf.de
- DAAD (Deutscher Akademischer Austausch Dienst): www.daad.de
- HRK (Hochschulrektorenkonferenz): www.hrk.de
- KFBT (Konferenz der Fachbereichstag e.V): www.fachbereichstag.de
- KMK (Kultusministerkonferenz): www.kmk.org
- Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft: www.stifterverband.de
- WR (Wissenschaftsrat): www.wissenschaftsrat.de

Hochschulforschung und -beratung

- CHE (Centrum für Hochschulentwicklung GmbH): www.che.de
- HIS (Hochschul- Informations-System GmbH): www.his.de
- Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung Universität Kassel: www.uni-kassel.de/wz1

Qualitätssicherung

- AR (Akkreditierungsrat): www.akkreditierungsrat.de
- ECA (European Consortium for Accreditation): www.eaconsortium.net
- ENQA (European Network for Quality Assurance in Higher Education): www.enqa.net
- EvaNet (Evaluations-Netzwerk zur Evaluation und Qualitätssicherung an deutschen Hochschulen): www.evanet.his.de
- JQI (Joint Quality Initiative): www.jointquality.org
- Projekt Qualitätssicherung: www.projekt-q.de

Studentische Organisationen

- FZS (freier Zusammenschluss von StudentInnenschaften): www.fzs-online.org
- ESIB (The National Unions of Students in Europe): www.esib.org
- DSW (Deutsches Studentenwerk): www.studentenwerke.de

Wirtschafts- und Arbeitgeberorganisationen

- BDA (Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände): www.bda-online.de
- BDI (Bundesverband der deutschen Industrie e.V.): www.bdi-online.de
- DIHK (Deutsche Industrie- und Handelskammertag): www.dihk.de

Internationale Akteure und Plattformen

- Bergen 2005 (Konferenz der Europäischen Bildungsminister): www.bologna-bergen2005.no
- EAIE (European Association for International Education): www.eaie.nl
- ECA (European Consortium for Accreditation): <http://www.eaconsortium.net/>
- EU (Europäische Union, zum Bologna-Prozess): http://europa.eu.int/comm/education/policies/educ/bologna/bologna_de.html
- EUA (European University Association): www.eua.be
- ENQA (European Network for Quality Assurance in Higher Education): <http://www.enqa.net> (31.08.2004)
- ESIB (The National Unions of Students in Europe): www.esib.org
- JQI (Joint Quality Initiative/Dublin Descriptors): www.jointquality.org
- OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development): www.oecd.org

Sonstige Internetseiten

- Statistisches Bundesamt Deutschland: www.destatis.de

