

# **Der Bologna-Prozess**

- Eine Einführung -

# Der Bologna-Prozess - Eine Einführung -

## Impressum

### Herausgeber

freier Zusammenschluss von studentInnenschaften (fzs) e.V.  
Wöhlerstr. 19  
10115 Berlin

2., überarbeitete Auflage  
Berlin, April 2013

### Redaktion

Ausschuss Studienreform

### V.i.S.d.P.

Dorothea Hutterer, Katharina Mahrt, Erik Marquardt  
freier Zusammenschluss von studentInnenschaften (fzs) e.V.

### Satz

Yannick Brandenburg

### Druck

freier Zusammenschluss von studentInnenschaften (fzs) e.V.

### ISBN

978-3-939332-19-0



# Inhaltsverzeichnis

<b>0. Vorwort</b>	<b>4</b>
<b>1. Zum Aufbau</b>	<b>5</b>
<b>2. Historischer Überblick</b>	<b>6</b>
<b>3. Higher Education Priorities</b>	<b>9</b>
<b>3.1 Soziale Dimension</b>	<b>9</b>
<b>3.2 Lebenslanges Lernen</b>	<b>12</b>
<b>3.3 Employability</b>	<b>13</b>
<b>3.4 Student Centered Learning</b>	<b>15</b>
<b>3.5 Bildung, Forschung und Innovation</b>	<b>17</b>
<b>3.6 International Openness</b>	<b>19</b>
<b>3.7 Mobilität</b>	<b>20</b>
<b>3.8 Datensammlung</b>	<b>23</b>
<b>3.9 Transparenz</b>	<b>24</b>
<b>3.10 Hochschulfinanzierung</b>	<b>25</b>
<b>3.11 Anerkennung</b>	<b>27</b>
<b>3.12 Qualifikationsrahmen</b>	<b>29</b>
<b>3.13 Qualitätsmanagement</b>	<b>30</b>
<b>4. Fazit</b>	<b>32</b>
<b>5. Glossar</b>	<b>35</b>

# 0. Vorwort

Liebe Leser\*innen,

der Bologna-Prozess ist mit Sicherheit eines der umstrittensten Themen der aktuellen Hochschulpolitik. Während Ex-Bildungsministerin Schavan die Studienreform für eine europäische Erfolgsgeschichte hält, hagelt es teils scharfe Kritik von Verbänden, Politik und Studierenden: zu verschult, zu wenig Geld, zu viele Studienabbrüche, Studienplatzmangel, Bulimielernen, Schmalspurstudium, Wirtschaftsfixierung. An allem ist Bologna schuld?

Tatsächlich verstecken die Länder, der Bund und vor allem die Hochschulen ihre eigenen Fehler und mangelnden Reformwillen der italienischen Stadt und üben sich in kollektiver Verantwortungslosigkeit. Der vorliegende Reader des Ausschuss Studienreform soll nun einen Überblick der wichtigsten Bologna-Handlungsfelder bieten und dabei genügend Raum für die eigene kritische Reflexion lassen. An einigen Stellen wird die Meinung des fzs wiedergegeben, an anderen werden Sachverhalte ohne Bewertung dargelegt. Wir hoffen, dass den Leser\*innen mit dem Reader ein tieferer Einblick in die Studienreform möglich ist.

Bisher wurde der Prozess oft genutzt, um neoliberale Elemente an den Hochschulen zu implementieren. Dabei ist jedoch zu beachten, dass die Studienreform unabhängig von den Zielen immer auch von den Hochschulmitgliedern und Akteur\*innen gesteuert wird. Sicherlich müssen wir als Studierende die Fehlentwicklungen kritisieren. Wir sollten jedoch auch in Zukunft nicht vergessen, für Alternativen zu kämpfen. Hoffentlich bringt der Reader für euch etwas Licht in den Bologna-Dschungel. Vielen Dank an der Ausschuss Studienreform 2012/2013 für das Erstellen der Texte und vielen Dank an euch für das Interesse am Thema.

Nachfragen, Anregungen und / oder Kritik könnt ihr gerne an den ausschuss-studienreform@lists.fzs.de oder vorstand@fzs.de schicken.

Erik Marquardt

# 1. Zum Aufbau

Der Bologna-Prozess hat die Hochschulen in Europa nachhaltig verändert. Der vorliegende Reader gibt nähere Auskünfte zu den einzelnen Aspekten und der generellen Zielsetzung des Bologna-Reform. Der Ausschuss Studienreform des freien Zusammenschlusses von studentInnenschaften (fzs) erarbeitete ihn als Einführung in die umfassendste Reform im europäischen Bildungsbereich.

Auf den nächsten Seiten soll ein Überblick darüber gegeben werden, aus welchen Vorstellungen heraus der Bologna-Prozess eingeleitet wurden und welche Zielsetzungen verfolgt werden. Außerdem wird aufgezeigt, an welchen Stellen weitergehender Reformbedarf besteht und womit sich die europäischen Bildungsminister\*innen im Rahmen dieses Prozesses bis heute beschäftigen.

Den Beginn des Readers markiert dabei ein Überblick über die Geschichte der Studienreform. Jedes weitere Kapitel beschäftigt sich mit einzelnen Aspekten des *Bologna Work Programs*. Die Kapitel wollen die jeweilige Zielsetzung aus Sicht verschiedener Beteiligten darstellen, ihre Fortschritte überprüfen und kritische Einblicke in die Entwicklung und Umsetzung geben.

Die einzelnen Kapitel sind jeweils für einen kurzen Überblick gedacht. Die Texte sind in sich geschlossen und für ihr Verständnis ist eine Kenntnis anderer Kapitel des Readers nicht notwendig.

Im Anhang befindet sich ein Glossar, das wichtige Begriffe des Bologna-Prozesses erläutert und Abkürzungen aufschlüsselt.

Bild: Matteo De Simone [www.jugendfotos.de, CC, Lizenz: by-nc-nd], <http://commons.wikimedia.org/wiki/File:nc-nd:12.0.de:de:de:de>



Europa näher zusammen bringen: Das ist eines der zentralen Ziele des Bologna-Prozesses

## 2. Historischer Überblick

Die vielleicht größte Reform aller Zeiten in den europäischen Hochschulsystemen blickt mittlerweile auf eine mehr als fünfzehnjährige Geschichte zurück.

Der sogenannte Bologna-Prozess nahm im Mai 1998 in Sorbonne seinen Anfang: Die Bildungsminister\*innen aus Frankreich, Großbritannien, Italien und der BRD verständigten sich darauf, sich für einen „gemeinsamen Rahmen“ für europäische Hochschulen einzusetzen. Der endgültige Startschuss fiel aber erst ein Jahr später: Bei der Bologna-Ministerialkonferenz im Juni 1999 saßen Vertreter\*innen von 29 Staaten mit am Tisch. Das Ziel wurde hoch angesetzt, folgte jedoch keinem bildungspolitischen Ideal. Ziel war vor allem die Schaffung eines einheitlichen gesamteuropäischen Hochschulraums, um einen ‚wettbewerbsfähigen Wirtschaftsraum‘ darzustellen. Seither treffen sich die Bildungsminister\*innen regelmäßig in Abständen von zwei bis drei Jahren, um die Entwicklung der Studienreform zu evaluieren und sich auf weitere Maßnahmen zu einigen. Die bislang letzte dieser Konferenzen fand im April 2012 in Bukarest statt. Zu diesem Zeitpunkt waren 47 Staaten Teil des Europäischen Hochschulraumes (EHR).

Schon vor dem Beginn des Bologna-Prozesses wurden zwei wichtige Papiere verabschiedet: Die 1997 vereinbarte Lissabonkonvention zwischen UNESCO und Europarat bestimmt, dass bei Anrechnung von Studienleistungen die Beweispflicht auf Seiten der Hochschulen liegt, dass in allen beteiligten Staaten die jeweiligen Hochschulzugangsberechtigungen und Hochschulabschlüsse anerkannt werden. Teil des Bologna-Prozesses war diese Konvention aber noch nicht.

1998 in Sorbonne einigte man sich darauf, dass das Studium zukünftig in zwei Zyklen aufgeteilt sein sollte – graduate und undergraduate. Der endgültige Startschuss für die Reform fiel aber erst ein Jahr später im italienischen Bologna. Die Bildungsminister\*innen legten sich endgültig auf die Schaffung des EHR fest und beschlossen zu dessen Umsetzung mehrere Maßnahmen: Das zweistufige Studiensystem wurde ebenso vereinbart wie die Zusammenarbeit in der Qualitätssicherung. Außerdem wurde beschlossen, Maßnahmen zur Förderung der Mobilität zu ergreifen. Das Diploma Supplement wurde eingeführt und man einigte sich darauf ein Leistungspunktesystem vergleichbar mit dem ECTS-Punkten in Europa zu schaffen.

Im Jahr 2001 folgte eine Erweiterung der bisherigen Maßnahmen: Auf der Konferenz in Prag legten die mittlerweile 33 Minister\*innen fest, dass bei der Studienreform die soziale Dimension berücksichtigt werden solle – eine Definition dieses Begriffes erfolgte aber nicht. Lebenslanges Lernen wurde zusätzlich als wichtiger Teil der Reform artikuliert.

Erstmals wurde 2003 bei der Konferenz in Berlin die Promotion als dritter Zyklus des gestuften Systems betrachtet. Gleichzeitig sollten Doktorand\*innen explizit auch mobiler werden, dies wollte man durch entsprechende Programme fördern. Außerdem legte sich die Konferenz auf ECTS als das Leistungspunktsystem des EHR fest.

2005 in Bergen glaubten die Minister\*innen, „bedeutende Fortschritte“ bei der Umsetzung der Reform erreicht zu haben. Weitere Fortschritte sollten durch die Verabschiedung der European Standards and Guidelines for Quality Assurance (ESG) sowie die Erarbeitung vergleichbarer nationaler Qualifikationsrahmen erreicht werden. Als Teil der sozialen Dimension wurde finanzielle Unterstützung von staatlicher Seite benannt.

Zwei Jahre später (2007) wurde die Einrichtung des European Quality Assurance Register for Higher Education (EQAR) beschlossen. Auf dieser Konferenz in London wurden zudem Indikatoren und Daten entwickelt, die die Fortschritte in den Bereichen Mobilität und soziale Dimension dokumentieren sollen.

Der Bologna-Prozess war bis 2010 angelegt. Als absehbar war, dass bis dahin die gesetzten Ziele nicht erreicht werden können, wurde in Wien und Budapest als Nachfolgeprozess der Europäische Hochschulraum (EHR) definiert. Dieser ist jedoch kein wirklicher Nachfolgeprozess, sondern vielmehr eine *Neu-Ettikettierung* der Ziele.

Die jüngste Konferenz in Bukarest im Jahr 2012 brachte als erste Konferenz keinen neuen Handlungsstrang in den Prozess ein. In den bereits existierenden Handlungssträngen wurden neue Ziele gesetzt. Als Ziel im Bereich der Qualitätssicherung wurde definiert, dass die Akkreditierungsmärkte der einzelnen Staaten für alle Agenturen zugänglich sein sollten. Mittels Pilotprojekten soll in den nächsten Jahren überdies „peer learning“ an die Hochschulen gebracht werden. Weil es im Bereich der Anerkennung weiterhin Schwächen gibt, drängen die Minister\*innen noch einmal darauf, dass die Durchsetzung

der Lissabonkonvention in allen Staaten auf rechtlich sichere Füße gestellt wird. Außerdem wurde die Wichtigkeit der Umsetzung der nationalen Qualifikationsrahmen betont. Die strukturelle Umsetzung des Bologna-Prozesses in der BRD ging vergleichsweise schnell voran: Die ländergemeinsamen Strukturvorgaben (länderübergreifende Regelungen zur Akkreditierung von Studiengängen, d. h. zur Qualitätssicherung der neuen Abschlüsse) sahen ab 2003 Bachelor- und Masterabschlüsse vor, sie schrieben eine Modularisierung und ECTS vor. Im Wintersemester 11/12 führten 85%<sup>1</sup> der angebotenen Studiengänge zu diesen Abschlüssen. 2010 lag der Anteil der Bachelor-Absolvent\*innen höher als der derjenigen, die ein Diplom, einen Magister oder ein Staatsexamen etc. erlangten.



Inhaltlich bleibt noch viel zu tun: Selbst die Lissabonkonvention muss noch in Gänze umgesetzt werden, studierendenzentriertes Lernen eingeführt und die Mobilität gefördert werden. In der BRD ist die sozioökonomische Herkunft nach wie vor der entscheidendste Faktor zur Aufnahme eines Studiums. Lebenslanges Lernen an Hochschulen sowie die Anerkennung von non-formalem und informellem Lernen sind noch nicht genügend umgesetzt. In diesen Bereichen steht die Umsetzung der Studienreform in der BRD noch ganz am Anfang.

Diese Staaten sind Teil des Bologna-Prozesses (Stand: 2009).  
Seitdem kam noch Kasachstan hinzu.

<sup>1</sup> Statistische Daten zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen, HRK, Bonn, November 2011.

## 3. Higher Education Priorities

### 3.1 Soziale Dimension

Der Bologna-Prozess hat nicht nur mit einer Veränderung der Studienstruktur in das Leben der Studierenden eingegriffen. Nach wie vor bestimmen die sozialen Rahmenbedingungen massiv sowohl die Entscheidung ein Studium aufzunehmen als auch den Studienverlauf an sich. Dies bezieht sich vor allem auf die Dauer und den angestrebten Abschluss des Studiums.

Daher wurde 2003 als neuer Handlungsstrang die Soziale Dimension in den Bologna-Prozess aufgenommen. Dieser recht unspezifische Begriff zielt auf die essentiellen Bedürfnisse der Studierenden. Die Gruppe derer, die ein Studium aufnehmen, die studieren und die ein Studium abschließen, soll die Vielfalt der Gesellschaft abbilden.

Als Ziele sind folgende Punkte von den Minister\*innen formuliert worden:

- die Teilhabe an Selbstverwaltung in den Hochschulen, in der Qualitätssicherung auf allen Ebenen entsprechend den unterschiedlichen Kulturen der Mitgliedsstaaten (2001/2003),
- die Ermöglichung des Studiums in einem angemessenen Zeitrahmen unabhängig vom sozialen und wirtschaftlichen Hintergrund der\*des Student\*in (2003/2005),
- die Finanzierung des Studiums auch im Ausland (2003/2005) - Bafög, Stipendien, Darlehen, Befreiung von Studiengebühren, Steuervergünstigungen, Arbeitserlaubnis für Ausländer\*innen,
- adäquate Betreuungsangebote für Studierende (2005),
- die Vorsorge gegen Krankheit und Fürsorge z.B. bei Schwerbehinderung (2005),
- das Vermeiden von Ungleichheiten und Diskriminierung (2007),
- die Schaffung flexibler Wege des Studiums wie Teilzeitstudium und berufsbegleitendes Studium (2007).

Die soziale Selektivität hat sich entgegen der Zielsetzung des Bologna-Prozesses innerhalb des deutschen Hochschulsystems weiter verschärft. Es müssen Veränderungen herbeigeführt werden, bei denen auch die Soziale Dimension eine zentrale Rolle spielt. Diese Veränderungen müssen bereits im schulischen und vorschulischen Bereich beginnen, da das derzeitige Hochschulsystem lediglich die Ungleichheiten verstärkt, die das vorangehende Bildungssystem bereits produziert hat. Bildung muss als Menschenrecht anerkannt werden und jedem\*r steht die Zusicherung eines individuellen Bildungsweges unabhängig von seinem\*ihrem sozialen Hintergrund zu. Besonders in einem System gestufter Abschlüsse muss die Durchlässigkeit zwischen den Stufen gesichert und erhöht werden.

Jedoch hat die Umsetzung des Bachelor- und Mastersystems die soziale Spaltung des Bildungssystems noch verstärkt. Beispielsweise wurde durch die Einführung der Bachelorstudiengänge keine Öffnung der Hochschulen bewirkt, sondern die Anzahl der zulassungsbeschränkten Studiengänge deutlich angehoben.

Die Aufnahme eines Studiums hängt in der BRD immer noch vor allem vom finanziellen und sozialen Hintergrund der Eltern ab. Bildungsabschlüsse in der Bildungsrepublik werden weitestgehend vererbt.

Eine grundlegende Reform der Bildungs- und Studienfinanzierung, die sich am Ziel der sozialen Gleichheit orientiert, ist nach Ansicht des fzs unerlässlich. Hierbei geht es insbesondere um die Durchsetzung grundsätzlich gebührenfreier Bildung. Notwendigerweise müssen hierzu auch alle Bildungsgebühren in allen Bundesländern abgeschafft werden. Ein ebenso wichtiger Schritt, besonders um den Rückgang des Anteils von Erstakademiker\*innen zu verhindern, ist die soziale Reform des BAföG. Als Sofortmaßnahme sollten die Bedarfsätze und Freibeträge des BAföG an die gestiegenen Lebenshaltungskosten angepasst werden.

Die soziale Infrastruktur an den Hochschulen muss ausgebaut werden. Kürzungen bei den Studierendenwerken, Verschlechterung bei der Bereitstellung von preisgünstigem Wohnraum, Schwächung von Verpflegungseinrichtungen und Beratungsangeboten dürfen nicht mehr der studentische Alltag sein.

Soziale Aspekte müssen außerdem auch bei Einführung neuer Studien- und Prüfungsordnungen Berücksichtigung finden. Die durch die schlechte Umsetzung des Bologna-Prozesses ausgelöste Verschulung der neuen Studiengänge bewirkt eine verstärkte Benachteiligung von Studierenden mit Kind oder zu pflegenden Angehörigen sowie berufstätigen Studierenden und Studierenden mit chronischer Erkrankung oder Behinderung. Beispielsweise durch Anwesenheitspflichten, Prüfungsakkumulation sowie restriktive Zulassungsregelungen zu den Studiengängen und damit auch zusätzliche finanziellen Hürden werden Studierende in der Freiheit ihres Studiums beschränkt. Dies läuft der anvisierten verbesserten Studierbarkeit von Studiengängen durch Bologna entgegen.

Die Umsetzung der sozialen Dimension des Bologna-Prozesses ist in der BRD wie auch in den übrigen EHR-Staaten unbefriedigend. Der fzs fordert daher die sozial gerechte Gestaltung der Studienstrukturreform, die insbesondere folgendes berücksichtigen bzw. bewirken muss:

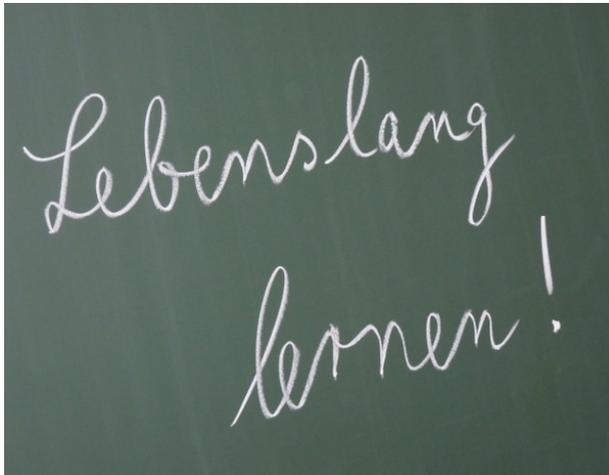
- mehr Transparenz auf allen Ebenen,
- eine bessere Vergleichbarkeit von Studienleistungen,
- erhöhte Mobilität für Studierende, Lehrende und Hochschulpersonal und Abbau bestehender Hindernisse,
- die Berücksichtigung sozialer Aspekte im Hochschulbereich,
- die Einrichtung eines geschlechtergerechten Hochschulraumes,
- die Abschaffung sämtlicher Bildungsgebühren sowie freien Zugang wenigstens zu Masterstudienplätzen im gesamten Europäischen Hochschulraum,
- die Förderung der sozialen und wirtschaftlichen Infrastruktur für Studierende,
- die Erweiterung der Datenbasis über die soziale Lage der Studierenden in den am Bologna-Prozess beteiligten Ländern,
- die Erweiterung des Hochschulzugangs und den Abbau von Zugangsbarrieren in allen Bologna-Ländern,
- die Förderung der Integration ausländischer Studierender,
- der Verzicht auf die Regelstudienzeit als Begrenzung der »normalen« Studiendauer für die Studierenden.

Studierende werden in der Bildungs- und Hochschulpolitik immer noch nicht als gleichberechtigte Partner\*innen angesehen. Es bedarf jedoch einer aktiven Einbindung der Studierenden und ihrer Interessen auf allen Ebenen sowie des Abbaus von Hierarchien und einer Demokratisierung der Gremienstrukturen. Reformen wie der Bologna-Prozess, die in der BRD ohne zusätzliche finanzielle Mittel durchgeführt werden, tragen zwangsläufig zu einer stärkeren sozialen Selektion unter den Studierenden bei.

## 3.2 Lebenslanges Lernen

Der Ansatz des Lebenslangen Lernens (LLL) beschreibt den Prozess des eigenständigen Lernens, der die gesamte Lebensspanne andauert und fortgesetzt wird.

Im Prager Kommuniqué wurde das Konzept des LLL als Handlungsstrang der Bologna-Reform neu hinzugefügt und wird seitdem regelmäßig, jedoch nicht umfassend, in den unterzeichnenden Staaten thematisiert.



© Dieter Schütz / PROLOG

Das BMBF schrieb 2004<sup>2</sup>: „Lebenslanges Lernen hilft, den Zusammenhalt in der Gesellschaft zu stärken und Ausgrenzung so weit wie möglich zu vermeiden. Im Rahmen einer Gesamtstrategie soll das Ziel verfolgt werden, die Bildungsteilhabe zu erhöhen, allen Menschen mehr Chancen zur persönlichen, ihren

Begabungen entsprechenden gesellschaftlichen und beruflichen Entwicklung zu ermöglichen und den Standort Europa mitzugestalten.“

<sup>2</sup> [www.bmbf.de/de/411.php](http://www.bmbf.de/de/411.php), abgerufen am 10.07.2008.

Dies ist eine treffende Beschreibung der Möglichkeiten, die sich durch LLL ergeben. Dennoch ist festzustellen, dass die Maßnahmen der gesetzgebenden Instanzen und der Bildungseinrichtungen, LLL zu einer Grundlage des Bildungssystems zu machen, nicht ausreichend sind.

Wesentlich für LLL ist die Förderung der Durchlässigkeit zwischen den unterschiedlichen Bildungswegen. Darunter fällt auch informelles und non-formales Lernen. Informelles Lernen bezeichnet das beiläufige Lernen innerhalb von Lebenszusammenhängen (Familienkreis, Freizeitaktivitäten, Alltag etc.) und außerhalb von Bildungseinrichtungen. In Ergänzung dazu bedeutet non-formales Lernen das Erlangen von Bildung, die ebenfalls nicht zwangsläufig zu einem formalen Bildungsabschluss führt, aber dennoch zielgerichtet stattfindet. Der Ansatz des LLL ermöglicht in vielerlei Hinsicht die Einbeziehung und den Zugang heterogener Gruppen zu Hochschulbildung sowie die Anerkennung non-formalen und informellen Lernens. Auf die Bedürfnisse aller Menschen muss jede Hochschule eingestellt sein. Das stereotype Bild von Studierenden ist mit diesem Denkansatz endgültig überholt.

Wichtig ist dem fzs, dass alle Aspekte und Ausprägungen des öffentlich gewollten und geförderten LLL für die interessierten Personen entgelt- und barrierefrei zugänglich sein müssen. Die Bereitschaft für LLL muss auf eine freiwillige und selbstbestimmte Basis gestellt werden. Bildung darf nicht auf die Optimierung von Lernprozessen im Hinblick auf deren Relevanz für ökonomisch verwertbare Arbeit reduziert werden. LLL darf nicht zu einer Forderung nach flexibel einsetzbarem ‚Humankapital‘ umgedeutet werden. Fähigkeiten sollen nach eigenem Interesse angeeignet werden und sich nicht am Markt orientieren.

### 3.3 Employability

„Employability“ ist eines der zentralen Ziele des Bologna-Prozesses. Schon in der Bologna-Erklärung wurde der Begriff erwähnt und untrennbar mit dem „Europäischen Hochschulraum“ verbunden. Eine verbindliche Definition dieses Konzepts liegt bis heute jedoch noch nicht vor. Aus den verschiedenen Kommunikés lässt sich aber ein grobes Verständnis des Begriffs ableiten, das im Folgenden dargelegt wird. Durch die Steigerung der Employability wollen die Minister\*innen die Akzeptanz der gestuften Studienabschlüsse bei den Arbeitge-



Dient ein Studium der Ausbildung oder der (Persönlichkeits-)Bildung? Bolognakonforme Studiengänge sollten Absolvent\*innen "employable", also "arbeitsmarktfähig", machen.

ber\*innen erhöhen. Außerdem halten sie die Kompetenzzentrierung für die Befähigung zur Teilhabe am Arbeitsmarkt für wesentlich.

2009 erklärten die Minister\*innen, dass jede\*r Einzelne durch eine hohe Employability die Möglichkeiten des sich wandelnden Arbeitsmarktes voll ausschöpfen könne. Für die „Erneuerung einer hoch qualifizierten Arbeitnehmerschaft“ sei eine enge Zusammenarbeit zwischen allen am Bildungsprozess und Arbeitsmarkt Beteiligten von Nöten. Genauer wurde Employability erst im Kommuniqué von 2012 definiert: Studierende müssten im Laufe ihres Studiums fachübergreifende, multidisziplinäre, innovative Fähigkeiten und aktuelles Fachwissen erwerben, um auf dem umkämpften Arbeitsmarkt bestehen zu können. Dazu gehören explizit auch unternehmerische und forschende Fähigkeiten.

Es ist nicht zu übersehen, dass mit diesem Begriff von Employability ein Studium nur noch als eine enge Berufsausbildung verstanden wird. Die Hochschulen verkommen somit zu Wissensdienstleistungsunternehmen, die Absolvent\*innen für den Markt produzieren. Ein Studium ist dann kein Prozess der Persönlichkeitsbildung mehr, sondern wird nur unter Verwertbarkeitsaspekten betrachtet. Individualität hat dabei abseits der Schaffung sogenannter Alleinstellungsmerkmale keinen Platz. Für die Minister\*innen ist das Konzept der Employability dabei notwendig, um eine immer höher qualifizierte Arbeitnehmer\*innenschaft hervorzubringen, die immer höherwertige Produkte liefern kann. Auf diese Weise könne das volkswirtschaftliche Wachstum gesteigert und der Gewinn der jeweiligen Betriebe bei geringen Löhnen maximiert werden.

Der fzs definiert Employability als die „Fähigkeit und Möglichkeit, am Arbeitsmarkt teilzuhaben“, wobei Employability kein Ziel des Studiums sei, sondern sich vielmehr aus den eigentlichen Zielen des Studiums ergeben könne. Sie sei somit kein eigenständiges Ziel des Studiums.

Außerdem ist Employability für den fzs nichts Einseitiges. Der Arbeitsmarkt habe vielmehr selbst die Aufgabe, sich den potentiellen Arbeitnehmer\*innen anzupassen. Eine einseitige Fokussierung auf die Anpassung der Arbeitssuchenden an den Arbeitsmarkt führe zu Homogenität und behindere die individuelle Persönlichkeitsentfaltung.

Für den fzs ist klar: Hochschulen dürfen keine Produktionsstätten zukünftiger Arbeitnehmer\*innen sein. Sie sollen auf eine demokratische, gleichberechtigte Gesellschaft, die sich aus individuellen, eigenverantwortlich handelnden und kreativen Persönlichkeiten zusammensetzt, hinwirken. Die Persönlichkeiten, die sich an einer Hochschule bilden, müssen die Ziele ihrer Bildung immer auch selbst definieren können.

Wird Employability als Ziel einer Hochschul-Aus-Bildung verstanden, dann leidet darunter die individuelle Persönlichkeitsentwicklung, die für den fzs die zentrale Aufgabe von Bildung ist. Jedoch bietet ein anderer Employability-Begriff – der, den der fzs verwendet – die Chance, allen eine freie Entwicklung und Entfaltung ihrer Persönlichkeit zu ermöglichen und auch den Arbeitsmarkt dahingehend zu verändern, dass er allen eine angemessene Arbeit bietet und ihnen Lebenslanges Lernen ermöglicht.

## 3.4 Student Centered Learning

Student Centered Learning (Studierendenzentriertes Lernen; SCL) hat sich als Begriff für einen Wechsel in der Lernkultur etabliert. Unter SCL werden der Wechsel von Input- zu kompetenzorientiertem Lernen sowie die hierfür veränderte Lernumgebung verstanden.

Als Konzept wurde es bereits 1905 von F.H. Hayward formuliert.<sup>3</sup> Die Bologna-Reform hat spätestens seit der Konferenz 2009 zum Ziel,

<sup>3</sup> O'Sullivan, M. (2003). *The reconceptualisation of learner-centred approaches: A Namibian case study*. *International Journal of Educational Development*.

ein Studium nicht als reine Wissensvermittlung zu verstehen, sondern als Lebensphase, die besonders zur Bildung genutzt wird. Zur Kompetenzorientierung gehören dabei Anwendung, Synthese und Kreation von Wissen. Studierende sind nicht Zuhörer\*innen in Vorlesungen, sondern sollen mit eigener Motivation Zusammenhänge verstehen, sich Wissensfelder erschließen und diese bewerten.

In der Umsetzung dieses Ziel ist vielerorts nur ein Wechsel in den Modulbeschreibungen zu erkennen. Ein Modul lässt sich nicht mehr mit der Überschriften der Vorlesungskapitel zusammenfassen, sondern es muss erkennbar sein, was Studierende können, die dieses Modul abgeschlossen haben: Dies soll durch „Lernergebnisse“ im Unterschied zu „Wissen“ ausgedrückt werden. So werden Modulbeschreibungen zu einem wichtigen Hilfsmittel bei Anerkennungen.

Aus dieser Kompetenzorientierung ergibt sich der weitere wichtige Punkt der kompetenzorientierten Prüfungen. Faktenwissen lässt sich statistisch in Klausuren abprüfen. Aber wie prüft man Verstehen und Kreieren? Kann eine Prüfung Verständnis abprüfen oder bildet sie immer nur ab, wie gut der\*die Studierende mit Prüfungssituationen zurechtkommt?



Bibliotheken sind nicht alles: Es geht nicht mehr darum, reines Wissen zu vermitteln, sondern die Studierenden sollen sich Kompetenzen aneignen.

Diese Konzentration auf die Studierenden basiert auf einem Vertrauen in die Selbstständigkeit und setzt ein Verantwortungsbewusstsein der Studierenden voraus.

Zusätzlich bedingt diese Art neue (andere als etablierte) Lernarten in einer nicht-klassischen Lernumgebung. Studierendenzentriertes Lernen bedeutet auch einen Wechsel im Verhältnis von Lehrenden und Studierenden. Lernen bedeutet dabei nicht die Weitergabe von Wissen von einer Person an eine andere, sondern in einer gleichberechtigten Gruppe Erkenntnisse zu erlangen und zu reflektieren.

### 3.5 Bildung, Forschung und Innovation

*Bildung* ist ein lebenslanger Prozess, der in der Entwicklung der eigenständigen Persönlichkeit besteht. Dies kann nur durch selbstbestimmte Lernprozesse erfolgen. In diesem Rahmen kommt es immer wieder zu neuen Erkenntnissen. Das erstmalige Hervorbringen von Erkenntnissen innerhalb der Gesellschaft wird *Innovation* genannt. Dieses Ziel wird primär durch *Forschung* erreicht.

Zur Bildung gehören unter anderem wissenschaftliches, kritisches Denken und Arbeiten sowie reflektiertes Urteilen. Ziel dabei ist es, jedem\*r Einzelnen das Entdecken eigener Interessen zu ermöglichen sowie ihn\*sie bei der Verwirklichung und Vertiefung derselben zu unterstützen.

Für eine Definition von Forschung ist es hilfreich, den Charakter von Wissenschaft allgemein und die Abgrenzung von Wissenschaftsfeldern gegeneinander zu klären. Konkret sind hierbei Gegenstandsbereiche, wissenschaftliche Methoden und der damit verbundene Erkenntnisanspruch der Wissenschaft herauszustellen. Insbesondere sind Problemstellungen innerhalb der Grenzen der Wissenschaftsfelder darzulegen. Die Grenzen der Wissenschaftsfelder zu erweitern bietet die Möglichkeit zur Innovation. Ohne diese Abschätzungen ist wissenschaftliches Arbeiten nicht möglich. Die Arbeit in diesem Rahmen zur Lösung von Problemstellungen bezeichnen wir als Forschung.

Forschung kann nicht gelenkt durch äußere Einflüsse funktionieren. Forschung ist frei, daher sollte sie nicht nach Verwertbarkeit ihrer Ergebnisse beurteilt werden. Ebenso wenig darf eine Priorisierung der Forschung in einzelnen Fächern nach ökonomischer Nutzbarkeit vorgenommen werden.

Aus diesem Grund ist Forschung vor allem in unabhängigen Hochschulen möglich. Der Bologna-Prozess geht hierbei auf Bildung im Rahmen eines Studiums ein:

Im Kommuniqué von Bergen wurde von den Minister\*innen festgehalten, dass Bildung, Forschung und Innovation Bedingungen der Hochschulbildung sind. Hochschulbildung dient nach Auffassung der Minister\*innen dem Zweck, sowohl Studierende auf ihre zukünftigen Karrieren vorzubereiten und ihnen gesellschaftliche Verantwortung und persönliche Entwicklung zu vermitteln als auch Forschung und Innovation anzuregen und dabei breites und fundiertes Wissen herzubringen.

Doch durch diese entstehende Fokussierung auf die Verwendbarkeit des Studiums am Arbeitsmarkt tritt ein verengter Bildungsbegriff beispielsweise durch Fixierung auf abprüfbare Wissensvermittlung in den Vordergrund. Dieser Bildungsbegriff wird den oben angesprochenen Bedürfnissen der wissenschaftlichen Forschung nicht gerecht. Dadurch findet eine bloße Orientierung der Forschung an deren Output statt. Die einfachere Verwertbarkeit sogenannter MINT-Forschung führt zu einer überproportionalen Förderung dieser Fächer. Diese Einseitigkeit lehnt der fzs ab.

Zudem wird in verschulden Curricula eine Abwendung der Studierenden von intrinsischer Motivation forciert. Dies steht eigenem Erkenntnisgewinn und damit der Innovation entgegen. Durch mangelnde Wahlfreiheit ist es den Studierenden immer weniger möglich, ihre Fachkultur und die anderer Fächer zu vergleichen und damit die Methodik des eigenen in Abgrenzung zu anderen Fächern zu erlernen.

Eine besondere Verantwortung von Bildung und Forschung sehen die Minister\*innen in der Möglichkeit wirtschaftliche Probleme zu lösen, wie sie im Leuven-Kommuniqué bekräftigen. Im Zuge des Bologna-Prozesses spielen dabei Anerkennung von Leistungen, Internationalisierung und Mobilität eine zentrale Rolle für die Weiterentwicklung von Bildung, Forschung und Innovation.

Unter der Maßgabe, vergleichbare Standards für Bildung zu setzen, ist es immer wieder zur Verwechslung von Gleichwertigkeit und Gleichartigkeit gekommen. Studienabschlüsse des gleichen Faches sollen gleichwertig sein. Das heißt, sie sollen Studierenden gleichwertige

Kenntnisse und Fähigkeiten vermitteln und sie gleichwertig zu Forschung befähigen. Dazu müssen an verschiedenen Standorten jedoch nicht die gleichen Kurse angeboten werden, da Vielfältigkeit ein Antrieb für Innovation ist. Wenn aber in einem Fach bedingt durch Vereinheitlichungen Vielfältigkeit eingebüßt wird, kann es nicht mehr zu wissenschaftlichen Innovationen kommen.

Vielfältigkeit wird jedoch nicht nur durch die unterschiedliche Ausrichtung eines Fachs an verschiedenen Standorten herbeigeführt. Ebenso kann sie durch verschiedene Blickwinkel der einzelnen Studierenden gefördert werden. Dazu muss eine Abwendung der Forschung von konventionellen Betrachtungsweisen wissenschaftlicher Thesen und hin zu mehr Interdisziplinarität gewagt werden. So kann auch den unterschiedlichen Voraussetzungen der Studierenden Rechnung getragen werden.

## 3.6 International Openness

Die Hochschulen im zu errichtenden europäischen Hochschulraum sollen offen sein für Internationalität. Dies ist ein Kernanliegen des Bologna-Prozesses, und das Wort „international“ findet sich in verschiedenen Zusammenhängen daher auch in jedem Kommuniké. Die auch als Externe Dimension bezeichnete Action Line „International Openness“ befasst sich beispielsweise mit der Strahlkraft und Wirkung des EHR nach außen, der internationalen Wettbewerbsfähigkeit und überhaupt der Beziehung zu Partner\*innen außerhalb des EHR.

Daher verabschiedeten die Minister\*innen auf ihrer Konferenz in London nicht nur das übliche Kommuniké, sondern auch das Strategiepapier „European Higher Education in A Global Setting“, das insbesondere die folgenden fünf Punkte als Ziele definiert:

- Verbesserung der Bekanntheit des EHR,
- Erhöhung der weltweiten Attraktivität und Wettbewerbsfähigkeit europäischer Hochschulbildung,
- Intensivierung des Dialogs über Maßnahmen,
- Stärkung partnerschaftlicher Kooperation und
- Ausweitung der Anerkennung von Qualifikationen.

Der 2009 hierzu veröffentlichte Bericht der BFUG sieht große Fortschritte. Die BRD habe beispielsweise durch ihr Programm „Study in Germany“ den EHR stark und erfolgreich beworben. Die Bewerbung des EHR, die ja eines der Hauptmaßnahmen der Externen Dimension ist, führte zu einer unübersehbaren Masse an Broschüren, Webseiten und anderen Informationsmaterialien und einem verstärkten Interesse am EHR. Der EHR wird aus der gesamten Welt stark beachtet und rezipiert: Neben verschiedenen Berichten aus der rein auswärtigen Perspektive (bspw. „The Bologna Process from an U.S. perspective“<sup>4</sup>) versuchte besonders im südostasiatisch-pazifischen Raum unter anderem die „Brisbane Communiqué Initiative“ die Zusammenarbeit im Bereich der tertiären Bildung zu verstärken und ist dabei deutlich vom Bologna-Prozess beeinflusst. Der fzs spricht sich gegen einen europäischen Hochschulraum, der als Abgrenzung nach außen funktioniert, aus und für einen Hochschulraum, der einladend und integrativ ist. Ein Hochschulraum zeichnet sich durch gute Bedingungen der Bildung in Form von Lernbedingungen und Austausch aus. Die rein wettbewerblich und wenig kooperative Ausrichtung des EHR, wie sie durch die Externe Dimension des Bologna-Prozesses vorangetrieben wird, steht dem jedoch entgegen.

### 3.7 Mobilität

Schon in der Sorbonne-Erklärung verkündeten die Minister\*innen aus Frankreich, Italien, Großbritannien und Deutschland, dass sie die Mobilität von Lernenden und Lehrenden steigern wollen. Unter Mobilität wird hierbei die Möglichkeit des Wechsels zwischen verschiedenen Hochschulstandorten verstanden; studentische Mobilität impliziert auch die Erbringung von Studienleistungen an unterschiedlichen Hochschulen. Die Minister\*innen erklärten, es sei für einen offenen europäischen Hochschulraum notwendig, Rahmenbedingungen für das Lernen und Lehren, um eine noch engere Zusammenarbeit zu fördern. Studierende, Dozent\*innen und Wissenschaftler\*innen sollten mindestens ein Semester im Ausland verbringen. Denn Mobilität ermögliche, vom Reichtum des europäischen Hochschulraums, von seinen demokratischen Werten, von der Vielfalt der Kulturen, Sprachen und Hochschulsysteme zu profitieren.

<sup>4</sup> [www.ihep.org/Research/thebolognaprocess.cfm](http://www.ihep.org/Research/thebolognaprocess.cfm)

Auch in Bologna erklärten die Minister\*innen die Förderung der Mobilität als ein gemeinsames Ziel für die Studierenden, Lehrenden, Wissenschaftler\*innen und das Verwaltungspersonal im europäischen Hochschulraum. Dabei solle den Studierenden der Zugang zu Studien- und Ausbildungsangeboten und zu entsprechenden Dienstleistungen ermöglicht werden. Für die Lehrenden, Wissenschaftler\*innen und das Verwaltungspersonal soll die Anerkennung und Anrechnung von Auslandsaufenthalten zu Forschungs-, Lehr- oder Ausbildungszwecken - unbeschadet der gesetzlichen Rechte dieser Personengruppen - erleichtert werden.

Die Minister\*innen bestätigten 2001 die Anstrengungen zur Förderung der Mobilität. Im Kommuniqué 2003 wurde festgehalten, dass die Mitnahme von im eigenen Land gewährten Darlehen und Beihilfen ermöglicht werden muss.



Ana Mustari | www.ligendfotos.dk, CC-BY-NC-ND | <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/deed.de>

Mobilität scheitert häufig an fehlenden Visa, Arbeits- und Aufenthaltserlaubnissen. Bei Lehrenden sind es zusätzlich die unter Umständen schlechtere Finanzierung und die Auswirkungen auf die Rente, bei Studierenden die fehlende Anerkennung von Leistungen an der Heimathochschule. In Bergen, London und Leuven einigten sich die Minister\*innen auf eine Intensivierung der Bemühungen zur Beseitigung dieser Hindernisse. Dazu solle auf nationaler Ebene darauf hingearbeitet werden, beschlossene Maßnahmen umzusetzen und weitere Anreize zur Mobilität von wissenschaftlichem Personal und Studierenden zu prüfen. Dazu gehört ebenso eine nennenswerte Steigerung von Studiengängen mit gemeinsamen Abschlüssen und die Einrichtung flexibler Curricula. Als weiteres Instrument zur Förderung der Vergleichbarkeit von Bildungsabschlüssen sollen die Qualifikationsrahmen sein.

In Leuven stellten die Minister\*innen in ihrem Kommuniqué vor, dass der Bologna-Prozess zu einer verstärkten Kompatibilität und Vergleichbarkeit der verschiedenen Hochschulsysteme geführt habe und somit Mobilität der Studierenden erhöht wurde. Bis 2020 sollen mindestens 20% der Graduierten im EHR einen entscheidenden Studien- oder Praktikumsaufenthalt im Ausland absolviert haben. Des Weiteren sollen in den Studienprogrammen aller drei Stufen strukturelle Möglichkeiten für die Mobilität geschaffen werden. Für Mobilität sind flexible Studienpfade, eine aktive Informationspolitik, die volle Anerkennung von Studienleistungen, Studienunterstützung und die uneingeschränkte Übertragbarkeit von Stipendien und Darlehen unverzichtbar. Außerdem sollte bei der Mobilität auf ein ausgewogeneres Verhältnis von ankommenden und weggehenden Studierenden über den gesamten EHR hinweg geachtet werden und es wird eine ausgeglichene Beteiligung verschiedener Gruppen von Studierenden angestrebt.

Für den fzs ist die Förderung von Mobilität eine der zentralen Herausforderungen des Reformprozesses. Sie ist unbedingte Voraussetzung für einen Europäischen Hochschulraum. Mobilität kann und soll u.a. zur Erweiterung des Erfahrungshorizontes mobiler Student\*innen und deren Persönlichkeitsentwicklung beitragen, zu einem verstärkten wissenschaftlichen Austausch führen und letztendlich zur Qualifikation der Studierenden beitragen. Jede\*r Studierende sollte unabhängig von der sozialen Klasse, Herkunft, Alter, Geschlecht, Religionszugehörigkeit etc. ein Recht auf und die Möglichkeit zu Mobilität haben. Jedoch lassen sich auch heute noch einige Barrieren bei der Umsetzung der Mobilität für Studierende identifizieren und kategorisieren. Denn Mobilitätshürden bestehen neben den von den Minister\*innen identifizierten in der Studienstruktur, finanziellen und sozialen Rahmenbedingungen, Organisation und Sprache. Die Einführung des Bachelor-/Mastersystems hat anders als erhofft bei den Studierenden zu Einbußen hinsichtlich ihrer Flexibilität geführt. Außerdem sind Prüfungslast und Verschulung ein erhebliches Mobilitätshindernis. Der fzs fordert den freien Zugang zu allen Hochschulen im Bologna-Raum. Die Finanzierung dafür ist aus staatlichen Mitteln sicherzustellen.

Mobilität zwischen Hochschulen ist wichtig für Lernende und Lehrende. Ein Abbau der Mobilitätshindernisse muss nicht weiter nur in jedem Kommuniqué beschlossen werden, sondern von den Hochschulen vor Ort umgesetzt werden.

## 3.8 Datensammlung

Im Berlin-Kommuniqué wurde vereinbart, dass bis zur Folgekonferenz in Bergen eine Bestandsaufnahme zur ‚erfolgreichen‘ Umsetzung des Bologna-Prozesses in den unterzeichnenden Staaten durch die Bologna Follow-Up-Group erstellt werden soll. Die Ergebnisse dieser Bestandsaufnahme wurden demnach vorgelegt, als die Hälfte der ursprünglichen Umsetzungszeit des Bologna-Prozesses verstrichen war. Für diese erste Bestandsaufnahme wurde das Hauptaugenmerk auf die Themen Qualitätssicherung, das zweistufige Studiensystem und die Anerkennung der Studienabschlüsse und –abschnitte gelegt. Zudem wurde im Bergen-Kommuniqué die Fortführung und Ausweitung der Bestandsaufnahme für die kommenden Konferenzen vereinbart.

Insgesamt ist zu beobachten, dass die Minister\*innen sich vermehrt auf Datenerhebungen einigen, statt Maßnahmen zu beschließen. Um die Datenlage in den einzelnen Staaten zu erheben, werden Fragebögen an die Regierungen versandt. Da die Bewertung des Fortschrittes somit von der Institution durchgeführt wird, die für ebendiesen verantwortlich ist, haben die Studierenden eine eigene unabhängige Bestandsaufnahme des ‚Fortschritts‘ gestartet: 2007 erschien die erste Erhebung von *Bologna With Student Eyes* (BWSE) der European Students´ Union.<sup>5</sup>

In diesem Rahmen haben die Studierenden, als die von der Reform weitestgehend Betroffenen, die Möglichkeit den Prozess zu bewerten. Bei einer vergleichenden Betrachtung von BWSE wird deutlich, dass es in den offiziellen Erhebungen üblich ist, geplante Verbesserungen als Ist-Zustand zu definieren. Dadurch ist allerdings nur eine verzerrte Darstellung der aktuellen Situation möglich.

Zum einen ist es sinnvoll im Vorfeld Daten zu erheben, um den Ausgangswert festzustellen oder eventuell Ursachen für Probleme zu evaluieren. Andererseits ist es nach eineinhalb Jahrzehnten Bologna-Prozess Zeit, sich auch mit dem Umsetzen der Inhalte zu befassen. Dies muss aber von kontinuierlicher Datenerhebung begleitet werden, damit auch neu aufkommende Problemfelder frühzeitig erkannt werden können.

<sup>5</sup> Sowohl die Bestandsaufnahmen der Bologna-Follow-Up-Group als auch die Erhebungen der *euro-pean students´ union* erscheinen seitdem immer zu den Ministerialkonferenzen.

## 3.9 Transparenz

Ein wichtiges Ziel des Bologna-Prozesses ist die Schaffung eines einheitlichen Hochschulraumes. Hierfür ist es notwendig, dass alle beteiligten Institutionen und Organisationen transparent arbeiten und kooperieren. Dazu müssen Instrumente gefunden werden, welche diese Transparenz ermöglichen.



© Victor Waldenberger / PIXELIO

Im Kommuniqué von Bergen wird Transparenz als eines der Prinzipien des zu schaffenden europäischen Hochschulraumes definiert. Die wichtigsten Mechanismen für die Ermöglichung von Transparenz sind nach Ansicht der Minister\*innen Qualitätssicherung, Qualifikationsrahmen und Anerkennung.

Transparenz - ein Muss, kein Soll.

Als konkrete Maßnahmen sollen ihnen hierbei Diploma Supplements, Leistungspunktsysteme wie das ECTS und die Lissabon-Konvention helfen. Hauptzweck der Transparenz soll es sein, für Vergleichbarkeit zwischen Hochschulen und Studiengängen zu sorgen. Die entsprechenden Maßnahmen dienen häufig dazu, diese zu kategorisieren oder in Rankings abzubilden.

Die Pläne für Transparenz im EHR sind möglichst unkonkret. Nur die Maßnahmen, die zu einer Ökonomisierung der Bildung führen, werden umgesetzt. Damit fördert die Umsetzung der Maßnahmen den Wettbewerbsgedanken in der Bildung. Dies führt natürlich immer weiter zu einer Entfernung der Studierenden vom Selbstbestimmten Lernen hin zum Sammeln von kategorisierbaren Leistungsnachweisen.

Demgegenüber sollte die Transparenz und eine entsprechende Dokumentation dazu dienen, Vertrauen zu schaffen, um zum einen Abschlüsse und Leistungen innerhalb des EHR gesichert anerkennen zu

können und anerkannt zu bekommen. Zum anderen soll studieninteressierten Personen die Möglichkeit gegeben werden, sich über die Inhalte eines Studiums zu informieren und eine qualifizierte Studienwahl zu treffen. Sie muss Entscheidungsfindungsprozesse nachvollziehbar machen und Schwachstellen aufdecken.

Trotz der vielfachen Lippenbekenntnisse und der Umsetzung einfacher struktureller Maßnahmen, beispielsweise der Einführung der Diploma Supplements, ist zu echter Transparenz im Bildungssystem in der BRD kein politischer Wille erkennbar.

### 3.10 Hochschulfinanzierung

Die Entwicklung des Handlungsstrangs Hochschulfinanzierung begann im Prager Kommuniqué mit der Betitelung der „Hochschulbildung als öffentliches Gut“. In Bergen einigten sich die Minister\*innen, dass eine nachhaltige Finanzierung der Hochschulen notwendig sei. Man erkannte bei der Konferenz in Leuven die öffentliche Finanzierung des Hochschulwesens als eine Aufgabe des Staates an, hielt aber auch daran fest, dass verstärkt nach neuen und diversifizierten Finanzierungsquellen und -methoden gesucht werden sollte. Auf der letzten Ministerialkonferenz in Bukarest wurde die Verpflichtung zur Finanzierung von Hochschulbildung auf dem „höchstmöglichen“ Level aus öffentlichen Mitteln festgeschrieben. Die Minister\*innen sehen dies als „Investition in unsere Zukunft“.

Hochschulfinanzierung wird im Rahmen von Bologna somit nicht ausführlich thematisiert. Die Minister\*innen beschäftigen sich hauptsächlich mit der Frage, ob Bildung öffentlich oder privat finanziert werden soll. Eine weitere Einigung auf konkrete Finanzierungsansätze konnte bisher im Konsensprinzip der Kommuniqués nicht durchgesetzt werden und ist auch in Zukunft nicht absehbar.

Trotz steigender Studierendenzahlen stagniert die Grundfinanzierung der Hochschulen aus öffentlichen Mitteln. Hochschulen sind dadurch zunehmend auf den Erfolg in Wettbewerben angewiesen. Durch den Beschluss der KMK, Elemente der Bologna-Reform kostenneutral umzusetzen, wurde die prekäre Finanzlage an den Hochschulen weiter verschärft.

Ein mit der Bologna-Reform in Verbindung gebrachter Aspekt der Hochschulfinanzierung ist der von Arbeitgeber\*innen häufig angeführte vermeintliche Vorteil, dass durch die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen die Absolvent\*innen früher an den Arbeitsmarkt kommen. Durch kürzeres Verweilen der Studierenden an den Hochschulen sollen die Pro-Kopf-Kosten gesenkt werden. Eine Fixierung der Hochschulfinanzierung an der Regelstudienzeit ist allerdings keineswegs nachhaltig. Mittel zur Umsetzung ist der Zwang zur Einhaltung einer Studienzeit und Sanktionierungen durch verschiedene Studiengebührenmodelle und Zwangsexmatrikulationen.



Im Gegensatz zur öffentlichen Grundfinanzierung hat sich die Menge der externen Drittmittel seit 1995 verdoppelt, die durch Wettbewerb an Hochschulen vergeben werden: Seit 2007 fließen auf diese Art über den durch Bund und Länder finanzierten „Hochschulpakt“ immense Gelder in einzelne Hochschulen. Zwar wurden davon etliche Studienplätze geschaffen, doch reicht diese Zahl noch lange nicht aus. Durch den wettbewerblichen Charakter der Mittelvergabe gehen zudem auch viele Hochschulen ‚leer aus‘, die diese Gelder dringend benötigen.

Die Hochschulen müssen aus staatlichen Mitteln komplett ausfinanziert werden.

Gerade die Forschungsmittel werden zunehmend wettbewerblich vergeben, z.B. durch die zweite Säule des Hochschulpakts, die DFG oder über Drittmittelprojekte aus der Wirtschaft. Neben dem allgemeinen Anpassungsdruck an ‚Mainstreamforschung‘ bedeutet dies auch eine ständige Belastung durch den immensen Verwaltungsaufwand der Projekte.

Zusätzlich erschwert das seit der Förderalismusreform 2006 bestehende Kooperationsverbot die bedarfsgerechte Ausfinanzierung der Hochschulen. Dieses Verbot untersagt dem Bund, sich finanziell in Bereichen zu engagieren, in denen die Länder alleine zuständig sind. Der Hochschulpakt entstand als Notlösung, um dem Bund trotz des Kooperationsverbots eine Möglichkeit zur wettbewerblichen Finanzierung der Hochschulen zu bieten.

Nach Meinung des fzs soll die Hochschulfinanzierung unabhängig von leistungsorientierten Mechanismen sichergestellt werden, weshalb jegliche wettbewerbliche Hochschulfinanzierung, z.B. durch Drittmittel und Hochschulpakt, abgelehnt werden. Zur Überwindung dieses Finanzierungswettbewerbs sind weitreichende politische Entscheidungen bspw. die Abschaffung des Kooperationsverbots nötig.

Die Position der Minister\*innen des Europäischen Hochschulraums geht dem fzs nicht weit genug, da sie sich nicht auf eine ausschließlich staatliche Finanzierung der Hochschulen festlegen. So müssen Studierende in vielen Ländern, z.T. auch in der BRD, Studiengebühren zahlen. Der fzs lehnt diese in jeglicher Form vehement ab. Bildung ist ein Menschenrecht und eine notwendige Grundlage für die Emanzipation jedes Individuums. Daher muss Bildung allen frei zugänglich sein.

### 3.11 Anerkennung

Die Anerkennung von Studienleistungen und Hochschulabschlüssen, die an ausländischen Hochschulen erworben wurden, ist einer der ersten Schritte auf dem Weg zu einem einheitlichen europäischen Hochschulraum. Bevor der Name der Stadt Bologna in aller Munde war, wurde in der Lissabon-Konvention festgelegt, dass grundsätzlich alle Studienleistungen europaweit anerkannt werden sollen.

Bisher haben 53 Staaten (Stand: Februar 2013) das Übereinkommen ratifiziert – 15 Jahre nach der Erstunterzeichnung. Die BRD brauchte zehn Jahre, um die schon unterzeichnete Konvention in geltendes Recht zu überführen. Seither sind die Länder als gesetzgebende Instanzen angehalten, die Lissabon-Konvention durch Einbringung in ihre Hochschulgesetze umzusetzen. Weitere Maßnahmen, wie das Festschreiben in Ordnungen der Hochschulen, sind unabdingbar.

Diese Konvention war ein bedeutender Schritt, um die europäischen Hochschulsysteme kompatibel zu machen. Denn erst seit diesem Vertrag erlaubt eine Hochschulzugangsberechtigung, die in einem Vertragsstaat ausgestellt wurde, auch in den anderen Staaten die Aufnahme eines Hochschulstudiums. Die Hochschulzugangsberechtigungen und in gleichem Maße die Hochschulabschlüsse wurden durch die Lissabon-Konvention als gleichwertig anerkannt.

Mindestens ebenso bedeutend im studentischen Alltag ist aber, was bisher größtenteils nur auf dem Papier umgesetzt wurde: die vollständige Anerkennung gleichwertiger, bereits erbrachter Studienleistungen. Die Beweislast liegt hierbei auf Seiten der Hochschule und nicht auf der des\*der Studierenden. Es muss also eine Anerkennung aufgrund der Gleichwertigkeit erfolgen, sofern die Hochschule nicht das Gegenteil beweist. Gleichwertigkeit liegt vor, wenn die in den Modulbeschreibungen genannten Kompetenzen annähernd übereinstimmen. Eine etwaige Gleichartigkeit der Inhalte ist hierfür irrelevant.

Die Studienleistung muss im Sinne einer Gesamtbetrachtung bewertet werden. Sie kann nur als nicht gleichwertig angesehen werden, wenn ein wesentlicher Unterschied zwischen Erbrachtem und Gefordertem besteht. Worin ein „wesentlicher Unterschied“ bestehen kann, ist nicht definiert, sodass den Hochschulen ein recht großer Gestaltungsspielraum gewährt wird.

Mit dem Ziel vereinfachter Anerkennung wurden zahlreiche weitere Instrumente definiert. Zu nennen sind Modulbeschreibungen mit transparent beschriebenen Lernergebnissen und ECTS-Punkten, Transcripts of Records, Diploma Supplement, Qualifikationsrahmen und Qualitätssicherung.

Während also in der Theorie die Weichen gestellt sind, Anerkennung zu vereinfachen, um Mobilität, Flexibilität, Gleichheit und Freiheit des Studiums zu fördern, bleibt auf der praktischen Ebene noch

viel zu tun. Deshalb muss die Lissabon-Konvention endlich umgesetzt werden: Die Hochschulen müssen ihrer Verpflichtung nachkommen und die Beweislast tragen. Die Länder hingegen müssen als gesetzgebende Instanzen dafür Sorge tragen, dass die Hochschulen hierzu die Möglichkeit haben.

## 3.12 Qualifikationsrahmen

Qualifikationsrahmen sind ein Instrument zur Vergleichbarkeit von Abschlüssen und Kompetenzen. Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) orientiert sich nicht am Lerninhalt, sondern am Lernergebnis.

<i>Fachkompetenz</i>		<i>Personale Kompetenz</i>	
<i>Wissen</i>	<i>Fertigkeiten</i>	<i>Sozialkompetenz</i>	<i>Selbstständigkeit</i>
Tiefe und Breite	Instrumentale und systemische Fertigkeiten, Beurteilungsfähigkeit	Team/Führungsfähigkeit, Mitgestaltung und Kommunikation	Eigenständigkeit/ Verantwortung, Reflexivität und Lernkompetenz

Diese Kompetenzbereiche ("Niveauindikatoren") unterscheidet der DQR.

Im Jahr 2005 einigten sich die Minister\*innen, bis 2010 nationale Qualifikationsrahmen zu erarbeiten. Für die BRD wurde der DQR entwickelt. In den nationalen Qualifikationsrahmen sollen sowohl die schulischen Abschlüsse als auch Abschlüsse aus der Berufswelt berücksichtigt werden. Die Abschlüsse werden 8 Niveaus zu geordnet. Die jeweiligen Niveaus sind durch Kompetenzen beschrieben.

Etwa zeitgleich mit der Entwicklung des DQR wurde auch ein Europäischer Qualifikationsrahmen (EQR) erstellt. Mit Hilfe des EQR sollen Abschlüsse aus verschiedenen Ländern verglichen werden können.

Wesentlich ist dabei, dass Abschlüsse des gleichen Niveaus eines Qualifikationsrahmens nicht gleicher Art sein, sondern gleichen Wert haben müssen. Die Grundannahme des Systems von Qualifikationsrahmen ist, dass durch alle Abschlüsse gewisse Kompetenzen nachgewiesen werden. Sind diese durch das Erlangen des Abschlusses festgestellten Kompetenzen gleichwertig, sind die jeweiligen Abschlüsse dies ebenfalls.

In der BRD verlief die Einordnung der im Bologna-Prozess vorgesehenen Zyklen zügig. Noch im Jahr 2005 verabschiedete die KMK den dreistufigen Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse.

se (HQR). Die Abschlüsse Bachelor, Master und Promotion wurden den Stufen 1, 2 und 3 zugeordnet. Im EQR und DQR entsprechen diese den Niveaus 6-8. In den meisten Staaten findet man auf Niveau 5 die in der BRD kaum vorhandenen 2-jährigen Studiengänge. Der Meister\*innenabschluss wurde nach längerer Diskussion ebenfalls Niveau 6 zugeordnet. Damit wurde die Vergleichbarkeit von beruflicher und schulischer Bildung bis zu einem gewissen Grad ermöglicht.

Der Forderungen von fzs, Gewerkschaften und Anderen, das Abitur auf das für Hochschulzugangsberechtigungen international übliche Niveau 4 einzuordnen, wurde nicht nachgekommen. Stattdessen wurde das Problem vertagt und alle allgemeinbildenden schulischen Abschlüsse vorerst nicht in den DQR aufgenommen.

Die internationale Einführung vergleichbarer Qualifikationsrahmen kann als Fortschritt gesehen werden. Sind diese eingesetzt, gibt es erstmals eine direkte und verbindliche Vergleichbarkeit der verschiedenen Bildungsformen. Wenn ein Meister\*innenabschluss den gleichen Wert hat wie ein Bachelor, bleiben kaum Argumente, einem\*r Meister\*in den Zugang zum Masterstudium zu verwehren. Dies muss sich allerdings noch in den entsprechenden Gesetzen über den Hochschulzugang niederschlagen. Ein weiterer wichtiger Vorteil ist, dass die Einordnung von informellem Lernen über die Kompetenzbeschreibungen der Niveaus ermöglicht wird. Damit einher geht die Förderung individueller Bildungsbiographien. Kritisch zu sehen ist allerdings die Starrheit eines auf acht Stufen begrenzten Rahmens sowie die auch im DQR offensichtlich vorhandene Intention, Bildung als ökonomisches Kapital eines Menschen zu begreifen.

### 3.13 Qualitätsmanagement

Für einen gemeinsamen europäischen Hochschulraum ist die Qualität der Bildung die grundlegende Bedingung für das Vertrauen zwischen den Mitgliedstaaten. Unter dieser Prämisse haben die Staaten des EHR sich vorgenommen, vergleichbare Kriterien und Methoden zur Sicherung der Qualität an ihren Hochschulen zu etablieren. Zentrales Instrument auf europäischer Ebene sind dabei die 2005 angenommenen European Standards and Guidelines (ESG), in denen Standards und Leitlinien der Qualitätssicherung festgelegt sind.

Das Qualitätsmanagement gilt als zentraler Punkt der Studienreform und findet sich somit auch in allen Communiqués: So wird 2012 Qualitätsmanagement explizit eine „öffentliche Verantwortung“ genannt.

Ein wesentlicher Punkt der Qualitätssicherung ist das Peer-Review, also die Begutachtung von Studiengängen etc. durch Gleiche. Die Begutachtung erfolgt durch unabhängige Gutachter\*innen aus demselben Fachgebiet und mit einem ähnlichen Erfahrungshintergrund. Studierende müssen somit an allen Prozessen der Qualitätssicherung beteiligt werden.

In den meisten EHR-Staaten ist die übliche Form der Qualitätssicherung die Auditierung. Dabei werden zu Studiengängen Empfehlungen ausgesprochen, was zu einer stetigen Qualitätserhöhung führen soll. Bei Auditierungen wird der aktuelle Stand betrachtet und davon ausgehend über mögliche Verbesserungen nachgedacht.

Das konkurrierende Prinzip ist die Akkreditierung. Hierbei werden lediglich Mindeststandards abgesichert. Dieses System wird in der BRD angewendet und sieht als zentrale Einrichtung den Akkreditierungsrat (AR) vor. Der Akkreditierungsrat ist das Gremium, das verbindliche Vorschriften für die Akkreditierung von Studiengängen erlassen kann. Er erlässt die Kriterien zur Akkreditierung und legt auch die drei Arten der Akkreditierung in der BRD fest:

1. Die häufigste Form ist die Programmakkreditierung, bei der jeder Studiengang einzeln durch eine unabhängige Gutachter\*innengruppe begutachtet wird. Anschließend wird entschieden, ob dieser Studiengang den Kriterien entspricht oder ob noch Veränderungsbedarf besteht. Gibt es einen größeren Überarbeitungsbedarf, kann das Akkreditierungsverfahren für bis zu 18 Monate ausgesetzt werden.
2. Ähnlich ist dies bei der Konzeptakkreditierung. Hierbei wird im Gegensatz zur Programmakkreditierung jedoch nicht auf Erfahrungswerte aus einem Studiengang zurückgegriffen, sondern das Konzept noch nicht angelaufener Studiengänge akkreditiert.
3. Die Systemakkreditierung überprüft das Steuerungs- und Qualitätssicherungssystem der betrachteten Hochschule auf dessen Funktionalität. Sie schreibt kein System vor, an welchem die Hochschulen ausgerichtet werden.

In der BRD werden Akkreditierungen durch meist private Agenturen durchgeführt, die hierzu von den Hochschulen beauftragt werden. Das Einzigartige in der BRD ist, dass es mehrere konkurrierende Agenturen mit der gleichen Aufgabe gibt. Ziel war hierbei, durch Wettbewerb eine höhere Qualität zustande kommen zu lassen. Jedoch steht alleine schon die Notwendigkeit der Marktlogik an vielen Stellen einer tatsächlich (wirtschaftlich, institutionell, politisch, ...) unabhängigen Bewertung im Wege. So kommt es, dass nur bei einem Prozent der Akkreditierungsverfahren die Akkreditierung versagt wird.

Der fzs lehnt dieses System mehrerer Akkreditierungsagenturen, die zueinander in einem Wettbewerb stehen, ab: Die Qualität der Verfahren tritt hierbei hinter das Ziel der Verbesserung der eigenen Marktposition zurück. Die Agentur ist reine Dienstleisterin für die Hochschule und versucht in der Hoffnung auf zukünftige Aufträge möglichst nah an den Wünschen der Hochschule zu operieren.

Bei der bloßen Qualitätssicherung darf es jedoch nicht bleiben. Eine Entwicklung der Qualität der Lehre und des Studiums ist ebenso nötig. Die Qualitätsentwicklung muss in einem von allen Akteur\*innen getragenen bottom-up-Prozess vonstattengehen.

Das gegenwärtige Akkreditierungssystem in der BRD eignet sich nicht, um Qualität wirksam zu sichern und zu entwickeln. Die neoliberale Grundannahme, auf der das System basiert, kann nicht zu einer wirksamen Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung führen. Aufgrund der Wichtigkeit der Qualitätssicherung für gute Lehre besteht hier dringender Handlungsbedarf.

## 4. Fazit

Bei einer Reflexion des Bologna-Prozesses sollten zum einen die erfolgten Zielsetzungen auf ihren Ursprung und ihre Sinnhaftigkeit hin untersucht werden, sowie zum anderen die Umsetzung der Ziele und die Nutzung der hierzu beschlossenen Maßnahmen kritisch betrachtet werden. Die Ziele der Bologna-Reform sind durchaus differenziert zu bewerten: Einigen positiven Anliegen stehen negative gegenüber.



© iStockphoto.com/Pixelio

Der Bolognaprozess darf nicht zu einem Bulimielernen führen: Die Persönlichkeitsentwicklung muss das Ziel aller Bildungseinrichtungen sein.

Sehr problematisch ist das Ziel, Studierende in möglichst kurzer Zeit zu Absolvent\*innen zu machen, die ideal an den Arbeitsmarkt angepasst sind. Individuell soll nur noch sein, was ihnen im Kampf um Arbeitsplätze ein Alleinstellungsmerkmal verschafft. Dieses Modell verfolgt das Ziel, Europa „wettbewerbsfähiger“ zu machen und „Standortvorteile“ zu sichern. Für Persönlichkeitsbildung und -entfaltung lässt es keinen Platz.

Dennoch: Es gibt auch Ziele der Bologna-Reform, die positiv gesehen werden können. Ein wesentliches Anliegen ist auch die Förderung der Mobilität von Studierenden und Wissenschaftler\*innen. Mit mehr Vereinbarkeit zwischen Auslands- und Heimatstudium und mit verstärkter öffentlicher finanzieller Unterstützung sollen mehr Studierende eine Zeit im Ausland verbringen. Pro-

gramme wie Erasmus, aber auch die Beweislastumkehr bei Anerkennung und Anrechnung von Studienleistungen fördern die Mobilität.

Grundsätzlich kann die Schaffung eines einheitlichen Hochschulraumes sinnvoll sein: Auf diese Weise können Qualitätsstandards erreicht und Mobilität vereinfacht werden. Die Lernergebnisorientierung der Studierenden löst die überholte Fokussierung auf das Lehren der Dozierenden ab. Zwar ist das ursprüngliche Ziel nicht erreicht worden, dennoch ist es eine große Leistung, dass im gesamten EHR binnen einiger Jahre fast alle Studiengänge in die neuen Strukturen überführt wurden.

Positiv ist auch das gestiegene Bewusstsein für Qualität in der Lehre. So wurden durch die Akkreditierung die Lehrenden dazu gezwungen, sich mit den Studienbedingungen auseinander zu setzen. Durch die Gespräche der Gutacher\*innen mit den Dozent\*innen und den Studierenden werden die Ziele und der Aufbau der Studiengänge reflektiert.

Es gab verschiedene Initiativen, mit dem Ziel auch für Bachelorabsolvent\*innen eine Akzeptanz auf der Seite der Arbeitgeber\*innen zu schaffen. Selbst im staatlichen Beschäftigungssystem oder in staatlich reglementierten Berufen finden Absolvent\*innen der neuen Abschlüsse bis heute keine berufliche Perspektive.

Anfangs fand die Reform fast durchgängig als „Um-Etikettierung“ alter Studienprogramme mit neuen Abschlussgraden statt. Das Grundstudium wurde zum Bachelor und das Hauptstudium zum Master erklärt. Ein Wandel von der Lehrenden- hin zur Studierendenorientierung sowie die Fokussierung auf zu erreichende Lernergebnisse und Kompetenzen (Outcome-Orientierung) müssen noch folgen.

Ausreichende Mittel zur Durchführung der Bologna-Reform wurden den Hochschulen nicht bereitgestellt. Die Konsequenzen aus den sich verändernden Rahmenbedingungen mussten die Hochschulen aus eigenen Mitteln finanzieren. Dies führte vor allem zu einer Verlangsamung des Prozesses.

Aus all diesen Erkenntnissen lässt sich ablesen, dass für eine funktionierende Umsetzung des Bologna-Prozesses noch viel Arbeit geleistet werden muss. Die aufgestellten Ziele sind erstrebenswert, die Umsetzung hat die Situation an den Hochschulen jedoch verschlechtert. Eine Gegensteuerung, die den Zielen des Prozesses gerecht wird, ist in der BRD dringend an der Zeit.

## 5. Glossar

### **Bologna Follow-up Group (BFUG)**

Auf europäischer Ebene findet in zwei- bis dreijährlichem Turnus die Ministerialkonferenz statt, an der neben den Mitgliedsstaaten und der EU verschiedene Organisationen als Beobachter\*innen teilnehmen. Zwischen den Konferenzen koordiniert die Bologna-Follow-up-Group die nationalen und internationalen Aktivitäten. Sie setzt sich zusammen aus Vertreter\*innen der jeweiligen Regierungen, unter Vorsitz des Landes, das aktuell die Präsidentschaft der EU inne hat. Der Europarat, die Europäische Vereinigung der Universitäten (EUA), European Association of Institutions of Higher Education (EURASHE) und die Europäische Studierendenvereinigung (ESU) haben sind Beobachter\*innen.

Auf bundesdeutscher Ebene wurde eine der BFUG entsprechende Kommission eingesetzt, die die Umsetzung der Bologna-Reform in der BRD administriert und überwacht.

### **Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK)**

Die Kommission war von 1970 bis 2007 zuständig für die Regelung im Bereich der Schnittstellen von Bund und Ländern bei Entscheidungen zum Bildungswesen und zur Forschungsförderung. Durch die Förderalismusreform im Jahre 2006 wurden die Kompetenzen in beiden Bereichen neu zwischen Bund und Ländern geregelt und die BLK aufgelöst. Wenige Aufgaben und Zuständigkeiten wurden in die nachfolgende Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (GWK) übertragen.

### **Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)**

Aufgrund der Förderalismusreform im Jahre 2006 ist (Hochschul-) Bildung Ländersache. Die Bundesebene hat nur noch wenig direkten Einfluss, welcher zudem der Abstimmung mit den Ländern bedarf. Das Bundesministerium ist dennoch zuständig für Grundsatz- und Koordinierungsaufgaben sowie Rechtssetzung für die außerschulische berufliche Bildung und Weiterbildung sowie forschungspolitische Rahmenbedingungen. Koordinierend wird hier zudem der Bologna-Prozess aus lokaler Betrachtung begleitet und dokumentiert.

## Diploma Supplement

Erklärt den Studienabschluss des/der Studierenden sowie das Hochschulsystem und dokumentiert seinen\*ihren individuellen Studienweg. Hier müssen auch sämtliche Kompetenzen, die während des Studiums erworben worden sind, insbesondere die, die nicht explizit in den Modulbeschreibungen definiert sind, aufgelistet werden (zum Beispiel in der studentischen/ akademischen Selbstverwaltung, bei wissenschaftliche Tätigkeiten). Eine detaillierte Auflistung der einzelnen Studienleistungen und Noten (-> Transcript of Records) hingegen ist nicht notwendigerweise Teil des Diploma Supplement.

### E4

Unter der Abkürzung E4 werden die vier institutionellen Gründungsmitglieder des European Quality Assurance Register for Higher Education (-> *EQAR*) zusammengefasst, welche sich maßgeblich mit der Weiterentwicklung des Bologna-Prozesses beschäftigen. Es handelt sich hierbei um ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education), ESU (European Students` Union), EUA (European University Association) und EURASHE (European Association of Institutions in Higher Education).

## European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS)

Durch das Erasmus-Programm im Jahre 1989 als gemeinsames Übersetzungs- und Transferinstrument für eine zeitliche Periode für eine Studienphase im Ausland eingeführt, wurde das ECTS zu einem Akkumulationssystem von der Anerkennung verschiedener Studiensysteme zum Studiensystem des Europäischen Hochschulraums EHEA (European European Higher Education Area).

Dabei beinhaltet ECTS zum einen verschiedene Anerkennungswerkzeuge (Learning Agreement, Transcript of Records, Diploma Supplement), sowie die Verkörperung des durch den Bologna-Prozess initiierten doppelten Paradigmenwechsels: „Shift from Teaching to Learning“ und Kompetenzorientierung.

ECTS basiert auf der Idee, dass einem spezifischen Studienprogramm auch spezifische Kompetenzen zugrunde gelegt werden können (Learning Outcome). Dabei geht es nun nicht mehr darum, wie lange die HS braucht, um diese zu vermitteln, sondern wie lange ein\*e

durchschnittliche\*r Studierende\*r braucht, um diese Kompetenzen zu erreichen (Workload). Diese Kompetenzen können durch eine Einordnung in einen Qualifikationsrahmen national wie auch international transparent verglichen und anerkannt werden. Dabei ist der maximale Jahres- Workload auf 60 Credit Points (CP, entspricht 1500-1800 Stunden) für einen Vollzeitstudierenden limitiert (Arbeitsschutzbestimmung). Es gilt aber zu betonen, dass das Erreichen des Learning Outcome und nicht das Erreichen von Arbeitsstunden im Mittelpunkt steht! Es ist wichtig, Lehr-, Lern- und (Über-) Prüfungsformen methodisch, didaktisch und inhaltlich auf den Erwerb eines Learning Outcomes zu orientieren. Zusammenfassend kann so zwischen einer qualitativen (Learning Outcome) und einer quantitativen (Workload) Dimension des ECTS gesprochen werden kann, die sich gegenseitig bedingen.

## **Europäischer Hochschulraum / European Higher Education Area**

Der europäische Hochschulraum (EHR bzw. EHEA) umfasst seit 2010 alle Länder, welche die Bologna-Erklärung unterzeichnet haben. Innerhalb des EHR soll laut der Bologna-Erklärung ein vergleichbares Hochschulsystem geschaffen werden.

## **European Quality Assurance Register for Higher Education (EQAR)**

Die Einrichtung des EQAR durch die E4 im Jahr 2008 geht auf einen Beschluss der Ministerialkonferenz in Bergen zurück. Das Register beinhaltet die Qualitätssicherungsagenturen, welche nachweislich den Erfordernissen der European Standards and Guidelines for Quality Assurance (ESG) genügen.

## **European Standards and Guidelines for Quality Assurance (ESG)**

Die ESG beschreiben die Standards für sowohl hochschulinterne als auch -externe Qualitätssicherungsmaßnahmen. Vielfach (und auch in der BRD) bilden diese die Grundlage für Programm- und Systemakkreditierungsverfahren.

## **Gestufte Studienstruktur (Bachelor/ Master)**

Die Umsetzung des Bologna-Prozesses hat in der BRD zu der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen geführt. Gefordert war ein dreistufiges Abschluss-System, bei dem die dritte Stufe

der Promotion entspricht. Der Abschluss nach jeder Stufe ist berufsbefähigend. Dies sollte zu einem früheren Berufseinstieg der Absolvent\*innen führen. Durch eine Definition der Studiendauer können Studiengänge innerhalb des EHR mit ECTS und EQR (Europäische Qualifikationsrahmen) leicht verglichen werden. Die Namensgebung war nicht vorgeschrieben. Der erste Abschluss kann nach 3-4 Studienjahren erreicht werden. Der zweite Abschluss soll nach insgesamt 5 Studienjahren vergeben werden. Für den dritten Abschluss bestehen noch keine derartigen Vorgaben. Die dritte Stufe wird jedoch zunehmend in den Bologna-Erklärungen thematisiert.

## **Hochschulrektor\*innenkonferenz (HRK)**

Die Hochschulrektor\*innenkonferenz ist der freiwillige Zusammenschluss der staatlichen und staatlich anerkannten Hochschulen in Deutschland. Sie befasst sich mit allen Themen, die Aufgaben der Hochschulen betreffen: Forschung, Lehre und Studium, wissenschaftliche Weiterbildung, Wissens- und Technologietransfer, internationale Kooperationen sowie Selbstverwaltung.

## **Kultusminister\*innenkonferenz (KMK)**

Die Kultusminister\*innenkonferenz ist ein Zusammenschluss der für Bildung und Erziehung, Hochschulen und Forschung sowie kulturelle Angelegenheiten zuständigen Minister\*innen bzw. Senator\*innen der Länder. Sie beruht auf einem Übereinkommen der Länder. Eine wesentliche Aufgabe der Kultusminister\*innenkonferenz besteht darin, Vereinbarungen zu bildungspolitischen Themen zu treffen um so eine Vergleichbarkeit und Sicherstellung der Mobilität von Studierenden, Lehrenden und wissenschaftlich Tätigen innerhalb der BRD zu erreichen.

## **Transcript of Records (ToR)**

Die Dokumentation des Studienverlaufs des Studierenden. Das Transcript ergänzt das Diploma Supplement um die detaillierte Auflistung von einzelnen absolvierten Modulen. Im Rahmen eines Auslandsaufenthaltes soll das Transcript die erlangten Leistungen dokumentieren. Beim Hochschulwechsel kann es auch schon vor Erreichen des Abschlusses ausgestellt werden, um die Anerkennung von bereits erbrachten Studienleistungen an der neuen Hochschule zu erleichtern.

# Notizen

**Der freie Zusammenschluss von StudentInnenschaften (fzs) e.V. ist der überparteiliche Dachverband von Studierendenvertretungen in der Bundesrepublik Deutschland. Mit rund 80 Mitgliedshochschulen vertritt der fzs etwa eine Million Studierende in Deutschland.**

**Der fzs ist Mitglied im europäischen Studierendendachverband ESU - European Students' Union und auf internationaler Ebene in der International Union of Students (IUS).**

ISBN 978-3-939332-19-0