

# Europäische Studienreform 2.0

## Flexibilisierung, Mobilität und Individualisierung

Jahrestagung des Projekts nexus am 25. und 26. März 2014, Technische Universität Berlin

Dinner Speech

### Wieviel Bologna-Reformen braucht das Land?

Bei seiner Dinner-Speech am Eröffnungstag der nexus-Jahrestagung wies der ehemalige Direktor des Internationalen Zentrums für Hochschulforschung der Universität Kassel, Prof. Dr. Dr. h.c. Ulrich Teichler, auf bestehende Widersprüche innerhalb der Hochschulsysteme hin. Diese beeinflussten die Möglichkeiten der Weiterentwicklung der Studienangebote. So sei fraglich, ob große nationale Reform-Programme mit der Forderung nach besonderen Profilen einzelner Hochschulen zusammenpassten. „Ermuntern riesige Reformpakete wirklich zu flexiblen Lösungen?“, fragte Teichler und forderte, Anreiz- und Evaluations-Mechanismen auf den Prüfstand zu stellen: „Was bedarf der Reform, um Reform zu ermuntern?“

HRK-Vizepräsident Burckhart:

### „Die Chancen von Bologna nutzen“

Jahrestagung des Projekts nexus der HRK in Berlin eröffnet



**Berlin** - Die europäische Studienreform ist an einer neuen Gelenkstelle angekommen, sagte Holger Burckhart, HRK-Vizepräsident für Lehre, Studium, Lehrerbildung und Weiterbildung, bei der Eröffnung Jahrestagung des Projekts nexus an der Technischen Universität Berlin. Es gehe darum, so Burckhart, die Chancen zu nutzen, die Bologna zur Gestaltung von individuellen Studienverläufen böte. „Die europäische Studienreform ist

der richtige Ansatz, um sich Herausforderungen zu stellen, mit denen sich die deutschen Hochschulen konfrontiert sehen“, erklärte Burckhart. Dazu zählten rasch steigende Studierendenzahlen, die Neuausrichtung von Lehre, Lernen und Prüfen, sowie zunehmend differenzierte Erwartungen der Studierenden an Studienangebote und -bedingungen. Die Mitgliederversammlung der HRK hatte 2013 Empfehlungen zur Weiterentwicklung der

Studienreform verabschiedet. Bei der zweitägigen Konferenz diskutieren gut 250 Expertinnen und Experten aus den Hochschulen Herausforderungen und Modelle zu Themen wie etwa die Verbesserung der studentischen Mobilität oder Flexibilisierung durch Teilzeitmodelle. Das Projekt nexus nimmt aus den Workshops zahlreiche Impulse für die künftige Arbeit mit.

Tagungsdokumentation:  
[www.hrk-nexus.de/jahrestagung2014](http://www.hrk-nexus.de/jahrestagung2014)



[www.hrk-nexus.de](http://www.hrk-nexus.de)



Tote Katze oder agiler Tiger? Gut 250 Teilnehmerinnen und Teilnehmer diskutieren den Zustand der Studienreform. Rechts im Bild Erik Marquardt

Jahrestagung des

**HRK** Hochschulrektorenkonferenz  
Projekt nexus  
Konzepte und gute Praxis für Studium und Lehre

In Zusammenarbeit mit



GEFÖRDERT VOM

 Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

## Vortrag

### Handlungsempfehlungen zur weiteren Umsetzung der Studienreform

Prof. Dr. Holger **Burckhart**,  
HRK-Vizepräsident für Studium, Lehre, Lehrerbildung und Weiterbildung

#### Grußwort

#### „Kurzfristige Maßnahmen für langfristige Probleme“

Prof. Dr. Hans-Ulrich **Heiß**,  
Vizepräsident der TU Berlin

Die TU Berlin hat im Rahmen des Programms „Offensive Wissen durch Lernen“ (OWL) 10 Millionen in die Erneuerung von Laborpraktika, Studienreformprojekte und innovative Curricula investiert. Hinzu kommen 10,5 Millionen Euro aus dem Qualitätspakt Lehre des Bundes und der Länder sowie weitere fünf Millionen aus der Qualitätsoffensive des Landes Berlin. Mit diesem Geld konnten wir einiges bewegen.

Indes: Diese Programme enden 2016. Das ist das Kernproblem deutscher Hochschulpolitik – in der Forschung und der Lehre: Dringend benötigte Mittel fließen oft in



befristete Projekte, obwohl die Probleme langfristiger Art sind. Die Folge: Während der Projektlaufzeiten aufgebaute und sinnvolle Strukturen, die wichtige Beiträge zur Verbesserung von Studium und Lehre leisten, müssen zum Projektende eingestellt werden.

Wann werden die Bildungspolitiker endlich begreifen, dass sich nur durch eine angemessene stetige Grundfinanzierung die Dinge zum Besseren wenden. Wann wird endlich das Kooperationsverbot des §91b GG gekippt?

Dabei will ich nicht klagen, sondern auch aufzeigen, wie wir versuchen, Fördermittel für die Qualität der Lehre für eine nachhaltige Verbesserung zu nutzen. Um Mittel aus dem OWL-Programm zu bekommen, mussten sich etwa die Fakultäten an der TU Berlin verpflichten, ihre Maßnahmen auch nach Auslauf der Förderung weiterzuführen. Wir wissen, dass wir unter den gegebenen Umständen die Betreuungsrelationen nicht spürbar und dauerhaft verbessern können. Daher konzentrieren wir uns auf Maßnahmen, die einen deutlichen Qualitätssprung bewirken, deren stetige Folgekosten jedoch gering sind im Vergleich zur Investition.

Die deutschen Hochschulen haben den Umbau ihrer Studienprogramme trotz weiterhin schwierigster Bedingungen – nicht ausreichende Grundfinanzierung bei kontinuierlich steigenden Studierendenzahlen und immer umfassenderen Anforderungen – erfolgreich gestaltet: Nahezu 90% der Studienprogramme sind auf die gestufte Bachelor-Master-Struktur umgestellt. Wie die vielen Good-Practice-Beispiele in der nexus-Datenbank oder die zahlreichen Lehrpreise an den Hochschulen zeigen, ist die Kompetenzorientierung in der Lehre auf dem Vormarsch. Fächerübergreifende Projekte, Planspiele und Angebote wie „Social Learning“ ermöglichen einen besseren Praxisbezug der Studienprogramme. Mit Brückenkursen, individueller Beratung und einer breiten Palette ergänzender Angebote verbessern die Hochschulen die Studieneingangsphase und senken so die Abbrecherquoten und vieles mehr.

Nachdem also mittlerweile deutschlandweit breite Erfahrungen in der Umsetzung der Studienreform vorliegen, hat eine Arbeitsgruppe der HRK mit Vertreterinnen und Vertretern aus den Hochschulen und der Studierendenschaft unter meiner Leitung eine Bestandsaufnahme erarbeitet und unter Einbeziehung von Arbeitgebern, Gewerkschaften, DAAD und DSW diskutiert. Dabei zeigte sich: Die Lehrenden an den deutschen Hochschulen identifizieren sich mehrheitlich mit den inhaltlichen Zielen der Bologna-Reform, etwa mit neuen Lehrstilen und -inhalten, mehr Wahlmöglichkeiten, stärkerer Praxisorientierung, Kompetenzerwerb und internationaler Mobilität. Kritik äußern die Lehrenden aber unter anderem an der Regelungsdichte oder dem erhöhten des Beratungs- und Betreuungsaufwand, ohne dass diesem Mehraufwand durch entsprechende Anhebung der Grundfinanzierung Rechnung getragen werde. Auch dürfe der Anspruch auf Persönlichkeitsbildung nicht unter die Räder kommen. Andere Kritik, wie etwa an einer „Verschulung des Studiums“, bezieht sich allerdings oft auch auf Themen, die eine Frage der Gestaltung der Studiengänge und in der Hand der Lehrenden und Hochschulen liegen. Hier gilt es, die vorhandenen Freiräume mehr zu nutzen. Entsprechend sind in die im Anschluss an die Arbeitsgruppe von der HRK-Mitgliederversammlung ver-

abschiedeten Empfehlungen Vorschläge eingegangen, die an die Adresse verschiedener Akteure gerichtet sind und neben den Hausaufgaben der Politik auch die Möglichkeiten der Hochschulen zu einer weiteren Verbesserung der Studienangebote aufzeigen. So ist etwa ein zentrales Versprechen der Studienreform bislang immer noch nicht eingelöst: Die erhöhte Mobilität der Studierenden. Selbst innerhalb Deutschlands ist der Wechsel von einer Hochschule zur anderen und der damit verbundene Versuch, erbrachte Studienleistungen anzuerkennen, noch zu schwierig. Hier müssen wir ansetzen und sicherstellen, dass die Hochschulen hinsichtlich der Lissabon-Konvention und ihrer Anwendung angemessen informiert sind.

Wir müssen die Polyvalenz des Bachelors stärker realisieren, um die Flexibilität des gestuften Studiensystems auszuschöpfen und individuelle Bildungsbiographien im Rahmen eines lebenslangen Bildungswegs zu ermöglichen. Das bedeutet, dass die Studienprogramme so aufgebaut sein müssen, dass den Absolventinnen und Absolventen nach ihrem ersten Studienabschluss sowohl ein direkter Einstieg in eine Beschäftigung in Wissenschaft oder Wirtschaft ebenso möglich sein muss, wie ein direkt anschließendes oder zu einem späteren Zeitpunkt durchgeführtes, vertiefendes Masterstudium in derselben Fachrichtung oder einem anderen Fach.

Die konsequente Ausrichtung der Studienprogramme auf die zu erwerbenden Kompetenzen bleibt ebenso eine Herausforderung, wie die Flexibilisierung des dominierenden ECTS-Punkte-Modells mit seiner 180- und 120 Punkte-Statik. Überhaupt sollten die Hochschulen in der Gestaltung ihrer Studienprogramme freier agieren. Dazu benötigen sie neben Mut und Gestaltungswillen auch Freiräume. Daher wäre die Anpassung oder Abschaffung detaillierter Vorgaben wie der länderspezifischen Strukturvorgaben dringend angezeigt.

Doch eines ist klar: All diese Anstrengungen ersetzen nicht die Notwendigkeit einer ausreichenden Grundfinanzierung der Hochschulen, um Studium und Lehre nachhaltig zu verbessern und die Chancen, die Bologna bietet, auch nutzen zu können.

## Dienstag, 25. März 2014

10.00 Uhr REGISTRIERUNG MIT BEGRÜSSUNGSKAFFEE

### 11.00 Uhr **Grußwort**

Prof. Dr. Hans-Ulrich **Heiß**, Vizepräsident der Technischen Universität Berlin

### 11.15 Uhr **Handlungsempfehlungen zur weiteren Umsetzung der Studienreform**

Prof. Dr. Holger **Burckhart**, Vizepräsident der Hochschulrektorenkonferenz für Studium, Lehre, Lehrerbildung und Weiterbildung

### 11.45 Uhr **Podium: Die Europäische Studienreform in Deutschland - Versuch einer Bilanz**

- Prof. Dr. Holger **Burckhart**, Vizepräsident der Hochschulrektorenkonferenz für Studium, Lehre, Lehrerbildung und Weiterbildung
- Prof. Dr. Hans-Ulrich **Heiß**, Vizepräsident der Technischen Universität Berlin
- Prof. Dr. Beate **Schücking**, Rektorin der Universität Leipzig
- Prof. Dr. Christiane **Dienel**, Präsidentin der HAWK Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst Hildesheim-Holzwinden-Göttingen
- Thomas **Sattelberger**, u.a. Vorstandsvorsitzender der BDA/BDI-Initiative „MINT Zukunft gestalten“
- Erik **Marquardt**, ehemaliges studentisches Mitglied der HRK-AG „Europäische Studienreform“

Moderation: Jan-Martin **Wiarda**, Journalist

13.15 Uhr MITTAGESSEN

### 14.15 Uhr **Parallele Foren**

#### **A: Flexibilisierung des Studiums durch Teilzeitmodelle**

Impuls: Tino **Bargel**, Universität Konstanz

Impuls-Praxisbeispiel: Gabriele **Pfeiffer**, Technische Universität Darmstadt

Studentischer Kommentar: Katharina **Mahrt**, freier Zusammenschluss von studentInnenschaften (fzs)

Moderation: Dr. Peter A. **Zervakis**, Leiter Projekt nexus, HRK

#### **B: Studium und Lehre heterogenitätsorientiert gestalten**

Impuls: Prof. Dr. Elke **Wild**, Universität Bielefeld

Impuls-Praxisbeispiel: Gabriele **Kirschbaum**, Fachhochschule Dortmund

Studentischer Kommentar: Hüseyin **Igci**, Fachhochschule Dortmund

Moderation: Margrit **Mooraj**, Projekt nexus, HRK

#### **C: Studienwechsel und Studienabbruch**

Impuls: Dr. Ulrich **Heublein**, Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung

Impuls-Praxisbeispiel: Olivera **Jovic**, Fachhochschule Kaiserslautern

Studentischer Kommentar: Heike **Wehage**, ASTA der Technischen Universität Braunschweig

Moderation: Christina **Preusker**, Projekt nexus, HRK

14.15 Uhr

### **Parallele Foren**

#### **D: Hochschullehre von heute für Persönlichkeiten von morgen**

Impuls: Christiane **Roth**, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Impuls-Praxisbeispiel: Yasmin **Schunk**, Hochschule Coburg;

Christine **Herker** und Bettina **Satory**, Technische Universität Berlin

Studentischer Kommentar: Peter **Wagner**, ASTA der Universität der Künste Berlin

Moderation: Dr. Juliane **Bally**, Projekt nexus, HRK

#### **E: Innerdeutsche und internationale Mobilität erhöhen**

Impuls: Dr. Dominic **Orr**, Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung und Prof. Dr. Klaus Peter **Kratzer**, Hochschule Ulm

Impuls-Praxisbeispiel: Judith **Peltz**, Universität Vechta

Studentischer Kommentar: Kathleen **Wabrowetz**, Erasmus Student Network

Moderation: Dr. Ariane **Kösler**, Projekt nexus, HRK

#### **F: Neue Technologien in der Studieneingangsphase**

Impuls: Prof. Dr. Jörn **Loviscach**, Fachhochschule Bielefeld

Impuls-Praxisbeispiel: Dr. Anne **Thillosen**, Leibniz-Institut für Wissensmedien

Moderation: Florian **Gröblichhoff**, Projekt nexus, HRK

#### **G: Anrechnung von Kompetenzen auf dem Prüfstand**

Impuls: Prof. Dr. Anke **Hanft**, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

Impuls-Praxisbeispiel: Prof. Dr.-Ing. Christian-Andreas **Schumann**,  
Westfälische Hochschule Zwickau

Studentischer Kommentar: Luisa **Todisco**, Studentischer Akkreditierungspool,  
Hochschule für Technik und Wirtschaft Berlin

Moderation: Jochen U. **Schwarz**, Projekt nexus, HRK

16.15 Uhr

KAFFEEPAUSE

17.00 Uhr

### **Expertenkommentare zu den Foren**

- Prof. Dr. Sylvia **Heuchemer**, Vizepräsidentin der Fachhochschule Köln
- Dr. Marianne **Ravenstein**, Prorektorin der Universität Münster
- Isabella **Albert**, freier Zusammenschluss von studentInnenschaften (fzs)

Moderation: Dr. Peter A. **Zervakis**, Leiter Projekt nexus, Hochschulrektorenkonferenz

18.30 Uhr

ABENDESSEN

### **Dinner Speech: „Wie viele Bologna-Reformen braucht das Land?“**

Prof. Dr. Dr. h.c. Ulrich **Teichler**, Internationales Zentrum für Hochschulforschung  
Kassel

**Mittwoch, 26. März 2014**

- 09.00 Uhr      BEGRÜSSUNGSKAFFEE
- 09.45 Uhr      **Keynote: „Hochschulbildung in Zeiten von Digitalisierung und Globalisierung“**  
Dr. Christian **Bode**, High Level Group on the Modernisation of Higher Education
- 10.30 Uhr      KAFFEEPAUSE UND POSTERPRÄSENTATION
- 11.30 Uhr      **Podium: Bildungsauftrag der Hochschulen im Wandel**
- Prof. Dr. Hans-Ulrich **Heiß**, Vizepräsident der Technischen Universität Berlin
  - Dr.-Ing. Detlev **Buchholz**, Präsident der Fachhochschule Frankfurt am Main
  - Prof. Dr. Tassilo **Schmitt**, Vorsitzender des Philosophischen Fakultätentages
  - Dr. Christoph **Anz**, Leiter Bildungspolitik, BMW Group
  - Lorena **Brandstetter**, Koordinatorin des Verbandes deutscher Studenteninitiativen
- Moderation: Dr. Thomas **Kathöfer**, Generalsekretär der Hochschulrektorenkonferenz
- 12.45 Uhr      **Ausblick**
- 13.00 Uhr      ENDE DER VERANSTALTUNG UND IMBISS





## Die Europäische Studienreform in Deutschland - Versuch einer Bilanz



Podiumsdiskussion mit (v.l.n.r.): Prof. Dr. Hans-Ulrich Heiß (Vizepräsident der Technischen Universität Berlin), Prof. Dr. Holger Burckhart (HRK-Vizepräsident), Prof. Dr. Christiane Dienel (Präsidentin HAWK Hildesheim-Holzminde - Göttingen), Jan-Martin Wiarda (Moderation), Thomas Sattelberger (u.a. Vorstandsvorsitzender BDA/BDI-Initiative MINT Zukunft gestalten), Prof. Dr. Beate Schücking (Rektorin Universität Leipzig), Erik Marquardt (ehem. stud. Mitglied der HRK AG „Europäische Studienreform“)



Thomas Sattelberger

Inspiziert vom Grußwort von HRK-Vizepräsidenten Prof. Dr. Holger Burckhart blickte das Podium zunächst auf 15 Jahre Bologna zurück, um sich dann mit den aktuellen Herausforderungen zu beschäftigen.

**Thomas Sattelberger**, von Moderator Jan-Martin Wiarda als „Bologna-Veteran“ und leidenschaftlicher Unterstützer der Europäischen Studienreform bezeichnet, machte deutlich, dass es ein großes Versehen gewesen sei, die „Bologna“-Reform nicht mit einem Changemanagement zu begleiten. Die Auswirkungen von Bologna seien Anfangs nicht umfassend abgeschätzt worden, aber das sei auch eine Chance gewesen, warf Prof. Dienel ein. Insbesondere die Fachhochschulen hätten diese Chance genutzt. Auch der FH-Master sein ein Erfolgsmodell.

**Erik Marquardt**, der auch bei den Studierendenprotesten von 2009 dabei gewesen war, sieht die Reformen heute einen Schritt weiter und an einer neuen „Gelenkstelle“ angekommen: „Es geht eben nicht alles von heute auf morgen.“ Marquardt rief dazu auf den ideologischen Überbau etwas abzubauen und sich zu fragen, wie es um die Studierenden und die Studienqualität stehe: „Die Studierenden müssen nicht nur einen Abschluss machen, sondern auch zufrieden mit ihrem Studium sein.“

**Prof. Schücking** verwies zwar auch auf Rückschläge: „In Sachsen mussten wir das Lehramt wieder auf Staatsexamen umstellen“. Sie sieht die Universität Leipzig aber insgesamt in



Erik Marquardt

einer Phase der Flexibilisierung, Öffnung und Internationalisierung angekommen. Die Studienerfolge seien deutlich angestiegen.

Obwohl es an der Bologna-Umsetzung optimierungswürdige Punkte gäbe, so **Prof. Heiß**, seien etwa die Outcome-Orientierung, die zunehmende Internationalisierung des Studiums und der Fokus auf die Qualität der Lehre äußerst positive Effekte der Studienreform.

**Prof. Burckhart** betonte, dass die HRK-Empfehlungen nach den technokratischen Reformen der ersten Jahre nun daran ansetzen, einen Ideologiewechsel zu begleiten. Es gehe darum, individuelle Studienbiografien zu fördern und eine Rückkehr der Idee der akademischen Bildung zu erreichen.

### **Was sind aktuelle Herausforderungen?**

Thomas Sattelberger merkte an, dass Möglichkeiten des berufsbegleitenden Studiums noch ausbaufähig seien. Prof. Diemel betonte, dass die FHs offen, aber die Vorstellungen von Unternehmen und Hochschulen nicht immer zu vereinbaren seien. Auch sei die Hochschulfinanzierung unzureichend auf die Anforderungen der Ermöglichung lebensbegleitender Lernprozesse an Hochschulen abgestimmt.

Aus dem Plenum wurde unter anderem angemerkt, dass sich die Arbeitsbedingungen und Weiterbildungsmöglichkeiten für das Personal an den Hochschulen verbessern müssten und dass die Orientierung an Regelstudienzeiten einer Flexibilisierung des Studiums nicht zuträglich sei. Zudem wurde die teilweise auszumachende Überstrukturierung von Studiengängen im Zuge der Bologna-Reform herangestellt und ein Vorstudienjahr angeregt.

Prof. Schücking betonte, dass die Wertschätzung der Lehre weiter steigen müsse, woraufhin Prof. Diemel ergänzte, dass eine Herausforderung für die Hochschulen auch in der steigenden Heterogenität der Studierenden liege.

Prof. Burckhart rief dazu auf, offensiv die Möglichkeiten zur Weiterentwicklung der Studienreform zu ergreifen und entsprechende Rahmenbedingungen zu schaffen. Beispielsweise bei der Kompetenzorientierung seien die Herausforderungen identifiziert, aber es bleibe noch einiges zu tun.

Resümierend fand das Schlusswort von Erik Marquardt breite Zustimmung: „Wir müssen aufhören, ständig neue Bibeln zu schreiben, sondern anfangen, auch die Gläubigen zu gewinnen“.



*Prof. Dr. Beate Schücking, Rektorin der Universität Leipzig*

### **Forum A: Flexibilisierung des Studiums durch Teilzeitmodelle**

Bei dem Bemühen, breiten Teilen der Bevölkerung eine hochschulische (Weiter-)Qualifizierung sowie individuelle Bildungsbiographien zu ermöglichen, kommt flexiblen Studienformaten, insbesondere Möglichkeiten des berufsbegleitenden Studiums in Teilzeit, eine wichtige Bedeutung zu. In den letzten Jahren haben sich die Hochschulen in dieser Hinsicht weiterentwickelt und bieten immer mehr Studienangebote an, die flexibel studiert werden können. Die Zulassung zum Teilzeitstudium ist in den Bundesländern und Hochschulen unterschiedlich geregelt. Neben organisatorischen Fragen und Rahmenbedingungen sind inhaltliche Herausforderungen zu beachten – schließlich ist Teilzeit nicht einfach die Hälfte von Vollzeit. In diesem Forum werden mögliche Modelle beleuchtet und die Diskussion anhand der folgenden Leitfrage entwickelt: „Welche Teilzeitmodelle brauchen wir, um lebensbegleitendes Lernen und Studienerfolg zu ermöglichen?“

### **Forum B: Studium und Lehre heterogenitätsorientiert gestalten**

Studierende kommen heute mit sehr heterogenen Biographien in Bezug auf ihre Eingangsqualifikationen und sozio-kulturellen Hintergründe an die Hochschulen. Es stellt sich die Frage, wie Lehre so gestaltet werden kann, dass möglichst vielen Studierenden ein erfolgreicher Studienabschluss ermöglicht wird. In diesem Forum stehen die Chancen, Herausforderungen und Rahmenbedingungen einer heterogenitätsorientierten Lehre im Mittelpunkt. Die Leitfrage lautet: „Wie kann heterogenitätsorientierte Lehre Studienerfolg ermöglichen?“

### **Forum C: Studienwechsel und Studienabbruch**

Vor allem in der Öffentlichkeit, aber auch seitens der Politik, wird den Hochschulen die Verantwortung für hohe Abbruchquoten in manchen Studienrichtungen angelastet. In dieser Diskussion werden jedoch häufig die Gründe für Studienverläufe ohne Abschluss, also Abbruch oder Wechsel, nicht oder nur ungenügend differenziert betrachtet. Immer häufiger haben es Hochschulen mit fragmentierten und komplexen Studienverläufen zu tun, die sie nur bedingt steuern können und auf die es sich einzustellen gilt. In diesem Workshop sollen die vielfältigen Faktoren, welche zu Studienwechsel und Studienabbruch führen können, benannt und mögliche Maßnahmen der Hochschulen, um mit diesem komplexen Phänomen umzugehen, diskutiert werden. Das Forum steht unter der Leitfrage: „Wie lässt sich Studienabbruch vermeiden?“

### **Forum D: Hochschullehre von heute für Persönlichkeiten von morgen**

Persönlichkeitsentwicklung ist ein lebenslanger dynamischer Prozess, der in allen Lebensbereichen stattfindet. Neben der fachlichen Qualifikation gilt es heute, den Studienhorizont auch interdisziplinär zu erweitern. Eine entscheidende Komponente bildet hierbei der Erwerb von Schlüsselqualifikationen oder Soft Skills, die persönlichkeitsbildend wirken. Im engeren Sinne zählen dazu soziale Kompetenzen wie Team-, Kontakt-, und Selbstkompetenzen, beispielsweise Zeitorganisation und Stressbewältigung. Inwieweit die Vermittlung solcher Kompetenzen in die Curricula eingebettet werden sollte und welche Rolle ihnen bei der Lernergebnisorientierung zukommt, versucht das Forum im Erfahrungsaustausch und dem Aufzeigen verschiedener Perspektiven herauszufinden. Die Leitfrage des Forums ist: „Welche Studierenden und Absolventinnen und Absolventen braucht die Gesellschaft von morgen?“

### **Forum E: Innerdeutsche und internationale Mobilität erhöhen**

Studierende, die einen Studienabschnitt im Ausland verbringen und solche, die einen Fach- und/oder Ortswechsel anstreben, sehen sich vielen Herausforderungen gegenüber. Dazu zählt insbesondere die Anerkennung von bereits erbrachten Leistungen. Diese ist durch die Lissabon-Konvention geregelt, der zufolge Anerkennung nur bei „wesentlichen Unterschieden“ versagt werden kann. Um Anerkennung im Sinne der Lissabon-Konvention zu ermöglichen, bedarf es einer ausreichenden Beschreibung von Lernergebnissen im jeweiligen Studiengang. Deshalb lautet die Leitfrage des Forums: „Kann Mobilität durch kompetenzorientierte Lernergebnisbeschreibungen wesentlich erleichtert werden?“ Ausgehend von dieser Leitfrage werden curriculare Mobilitätsfenster und Erfahrungen auch mit innerdeutschen Studienplatzwechseln erörtert.

### **Forum F: Neue Technologien in der Studieneingangsphase**

Die große Bedeutung der Studieneingangsphase für den Erfolg im Studium ist heute unbestritten. Für den Nutzen neuer Technologien in der hochschulischen Lehre gilt dies nicht uneingeschränkt. Zwar finden die Studierenden auf Plattformen wie Moodle, in Podcasts, bei Twitter, Google und nicht zuletzt bei Wikipedia eine Vielzahl von Lernhilfen und Informationen, die dank Smartphones und Tablets jederzeit und überall verfügbar sind. Auch verzeichnen Lehrvideos bei Youtube und MOOCs einen rasanten (Bedeutungs-)Zuwachs. Jedoch stellt sich die Frage, wie die Hochschulen die neuen Technologien sinnvoll in der Lehre einsetzen und wie sie ihre Studierenden dabei unterstützen können, die nötigen Kompetenzen im Umgang mit digitalen Medien zu erwerben. Dies ist zugleich die Leitfrage dieses Workshops.

### **Forum G: Anrechnung von Kompetenzen auf dem Prüfstand**

Die Anrechnung beruflich erworbener Kenntnisse und Fähigkeiten auf die im Studium zu erbringenden Leistungen ist ein wesentliches Instrument zur Gestaltung von Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung. Die gesetzlichen Rahmenbedingungen sind geschaffen, doch die an Hochschulen eingesetzten Verfahren und damit einhergehende Qualitätssicherungsmaßnahmen sind noch zu wenig bekannt. In diesem Workshop sollen die Schlüsselemente und Potentiale einer qualitätsgesicherten Anrechnung von Kompetenzen vorgestellt und anhand der folgenden Leitfrage diskutiert werden: „Wie können qualitätsgesicherte Anrechnungsverfahren den Vorerfahrungen der Studierenden bestmöglich Rechnung tragen?“

## Forum A: Flexibilisierung des Studiums durch Teilzeitmodelle

### Impuls

**Tino Bargel, Universität Konstanz: Flexibilisierung des Studiums durch Teilzeitmodelle**

Die Befassung mit dem ‚Teilzeitstudium‘ verlangt, sich mit einer Handvoll Themen auseinander zu setzen: Definition, Gesetzeslage, Grundmodelle, Voraussetzungen und Strategie.

#### **(1) Der uneinheitliche Gebrauch des Begriffes ‚Teilzeitstudium‘ führt zu mancher Verwirrung in der Praxis.**

Eine eindeutige Abgrenzung gegenüber anderen Studienformen (z.B. berufsbegleitend) und eine Differenzierung nach Modellen (Varianten), auch nach der Studienstufe Bachelor oder Master, ist notwendig.

#### **(2) Die Gesetzestexte der Länder zum Teilzeitstudium sind uneinheitlich, selbst zu wichtigen Fragen...**

- ob gesonderte ‚Teilzeitstudiengänge‘ oder ein ‚Studieren in Teilzeit‘ vorgesehen wird;

- ob alle Studiengänge dazu verpflichtet werden oder nur ‚geeignete‘;

- ob der Personenkreis genau bestimmt ist (mit Belegen) oder das Angebot offen bleibt.

Die Paragraphen beziehen sich vor allem auf drei Handlungsfelder: Klientel und Beantragung, Zugang und Ablauf, Curricula und Lehre (bedürfnisgerecht).

#### **(3) Neben dem ‚informellen Teilzeitstudium‘, das viele Studierende de facto betreiben, finden sich drei Grundmodelle in der Anwendung:**

- ‚variable Entfristung‘ vom Einhalten der Regelstudienzeit;

- ‚formelle Teilzeit-Studiengänge‘ als gesondertes Angebot;

- ‚individualisierter Studienverlauf‘ nach offizieller Abstimmung zum Studienfortgang. Zwischen den Hochschulen ist strittig, welchem Modell gefolgt werden soll und welche Varianten anzuwenden wären.

#### **(4) Voraussetzungen für ein erfolgreiches Angebot eines ‚Teilzeitstudiums‘:**

- Anerkannte Alternative mit Infrastruktur und Ressourcen.

- BAföG – Anpassung für ‚Teilzeitstudierende‘.

- Beratung und Unterstützung beim Studienfortgang.

- Blended Learning mit mediengestütztem Lernen.

- Flexible Gestaltung von Lehrorganisation und Studienablauf.

Diese Voraussetzungen lassen sich für die Einrichtung an den einzelnen Hochschulen in eine Agenda zu beachtender Punkte differenzieren, die behandelt und entschieden werden müssen.

#### **(5) Die Teilzeitangebote, auch berufsbegleitend, sollten Teil einer Strategie für den Aufbau flexibler Studienmöglichkeiten sein.**

Die Hochschulen wären zu ihrer Entwicklung und Einrichtung zu verpflichten, sie sollten aber deren Ausgestaltung vielfältig und variabel handhaben können.

## Forum A: Flexibilisierung des Studiums durch Teilzeitmodelle

### Praxisbeispiel

**Gabriele Pfeiffer, Technische Universität Darmstadt:**  
**Flexibilisierung von Studiengängen durch Teilzeitangebote**

Immer stärker strukturierte und normierte Studiengänge stehen individuellen Studienverläufen entgegen. Um vielfältige Lebenssituationen einer heterogenen Studierendenschaft zu berücksichtigen, bietet es sich bei bestimmte Zielgruppen an, das Studium durch zeitliche Streckung zu entzerren.

Teilzeitmodelle sollen fachspezifisch und interdisziplinär, strukturiert und flexibel, bedarfsorientiert und kostengünstig sein. Auf Basis des Vollzeitangebots kann dies wie folgt gelingen:

#### 1. Analyse

Der Vollzeitstudiengang muss im Hinblick auf die zu Grunde liegende Fachkultur, die Definition von Motivation, Intention und Zielgruppe des Teilzeitangebots analysiert werden. Weiter müssen Elemente der Studienordnung und Rahmenbedingungen, die eine Flexibilisierung erschweren, identifiziert werden: Denn Mindestleistungen, Bonussysteme, Präsenzveranstaltungen, obligatorische Prüfungsleistungen und -arten müssen in ein Teilzeitmodell integriert werden.

#### 2. Flexibilisierung

Auf Basis dieser Analyse werden Maßnahmen zur Flexibilisierung identifiziert wie etwa der Ausbau des Online-Angebots, abgestimmte und die frühzeitige Terminierung von Veranstaltungen, Absprache bei Vergabe von Seminar- und Laborplätzen und Festlegung von Äquivalenzleistungen.

#### 3. Teilzeitstudienpläne

Die Entwicklung von studierbaren Teilzeitstudienplänen wird häufig durch Modulgröße und -abhängigkeit, Turnusabhängigkeit und interdisziplinäre Vernetzung des Veranstaltungsangebots erschwert.

Deshalb sollte die Teilzeitfähigkeit eines Studiengangs immer auch im Zuge der (Re)Akkreditierung mitgedacht werden. Werden gewählte Schwerpunkte und unterschiedliche Arbeitsumfänge berücksichtigt, sind mehrere Teilzeitvarianten eines Studienplans unumgänglich. Trotz aller Varianz sollten aber für Basisveranstaltungen Semesterknoten beibehalten werden, um vertraute Lerngruppen im gesamten Studienverlauf zu ermöglichen.

#### 4. Beratungsformat

Die Studierenden profitieren von einer umfassenden Beratung, die nicht nur die rechtlichen Auswirkungen des Teilzeitstatus darstellt, sondern auch ihre individuelle Situation berücksichtigt. Denn Klärung der Studiensituation und Festlegung realistischer Studienziele ermöglichen später eine adäquate Beurteilung des Studienfortschritts.

Empfehlungen zu Studien- und Arbeitsorganisation, Zeitmanagement und Prüfungsvorbereitung runden mit dem Hinweis auf weitere Unterstützungsangebote das Beratungsgespräch ab.

### Workshop-Ergebnisse

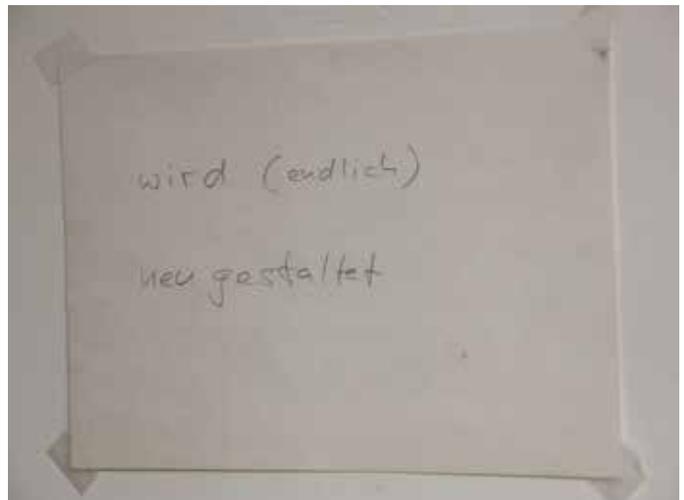
#### Lessons Learned:

- Teilzeitmodelle sind unabdingbar für die Umsetzung von individualisierten Studienverläufen.
- Teilzeit ist als eine positive Alternative zum Vollzeitstudium zu kommunizieren, nicht als Notlösung.
- Rahmenbedingungen wie Bafög, Krankenversicherung ect. müssen angepasst werden, sonst werden Angebote nicht angekommen.
- Möglichkeiten zum mediengestützten, bzw. Blended Learning müssen geschaffen werden und es muss eine entsprechende Infrastruktur geben.
- Die Einrichtung des Teilzeitstudiums muss von den Hochschulleitungen gefördert werden.
- Hochschulen und Fachbereich brauchen Spielräume und müssen sich ausprobieren können.
- Hochschulverbünde können gemeinsam Angebote, z.B. Onlinestudium, entwickeln.
- Hoher Beratungsbedarf, idealerweise zentrale Koordinierungsstellen in enger Abstimmung mit Fachstudienberaterinnen und -beratern.
- Individuelle Lösungen müssen möglich sein, z.B. individuell angepasste Prüfungsleistungen.

#### Fazit:

Das Teilzeitstudium sollte als vollwertige Alternative zum Vollzeitstudium in die Gesamtstrategie einer Hochschule eingebettet sein.

Es sollte in Abstimmung mit den Fachkulturen innerhalb der gesetzlichen Rahmenbedingungen realisiert werden.



## Forum B:

### Studium und Lehre heterogenitätsorientiert gestalten

#### Impuls

Prof. Dr. Elke Wild, Universität Bielefeld: **Keine „one-size-fits-all“-Lösung**

Im ersten Teil des Vortrags erfolgt ein kurzer **historischer Abriss zur zeitkritischen Einordnung der gegenwärtigen Behandlung von Diversity** und der momentan von deutschen Hochschulen angestrebten Maßnahmen im Umgang mit Heterogenität.

Unter anderem wird herausgestellt, dass anstelle der ehemals stark ideologisch geführten und normativ aufgeladenen Debatten heute ein stärker funktionalistisch-pragmatischer Zugang dominiert, der gerechtigkeits-theoretische Aspekte in spezifischer Weise aufgreift und den auch für die Leistungsbilanz der Hochschulen bedeutsamen Studienerfolg als ultimatives Ziel in den Fokus stellt.

Dementsprechend richten Fachhochschulen und zunehmend auch Universitäten ihr Hauptaugenmerk auf Maßnahmen, die auf verschiedenen organisationalen Ebenen angesiedelt und als geeignet erachtet werden, um Studienabbrüchen und prolongierten Studienzeiten entgegen zu wirken.

Der zweite Teil des Vortrags geht der Frage nach: **Was kennzeichnet aus bildungswissenschaftlicher Sicht eine „gute Lehre“, die der (politisch angestrebten und volkswirtschaftlich erforderlichen) Ausschöpfung von Bildungsreserven verpflichtet ist?**

These: Für die Steuerung der operativen Ausgestaltung von studiumsbezogenen Rahmenbedingungen einschließlich der Verankerung institutioneller Support-Strukturen ist keine „one-size-fits-all“-Lösung möglich; gleichwohl lassen sich übergeordnete, m.o.w. evidenzbasierte Prinzipien herausarbeiten, die Hochschulen als Richtschnur bei der Entwicklung und Umsetzung ihrer je eigenen heterogenitätsorientierten Lehr-Lernkultur heranziehen und die zugleich als Grundlage für eine externe Einordnung vorfindlicher Strategiekonzepte dienen können.

Diese Prinzipien werden entsprechend im dritten und letzten Teil des Impulsreferates zur **Skizzierung einer idealtypischen, heterogenitätsorientierten Hochschule der Zukunft** herangezogen.

#### Praxisbeispiel

Gabriele Kirschbaum, Fachhochschule Dortmund: **Heterogenität erfordert neue Wege im Studium**

Ausgangssituation: Studierende mit über 30 verschiedene Möglichkeiten der Hochschulzugangsberechtigung; Menschen aus ca. 80 Nationen mit sehr unterschiedlichen Vorkenntnissen.

Angebote: begleitende Betreuung in der Studieneingangsphase sowie passgenaue Förderung.

Die Erfahrung zeigt: Ein guter Start in den ersten Semestern für Studienerfolg entscheidend.

#### Maßnahmen Studieneingangsphase:

**Mentoring:** Im Rahmen einer individuellen Begleitung führt jede/r Student/in zu Studienbeginn mit seinem/seiner Mentor/in ein Gespräch, bei welchem alle wichtigen Aspekte u.a. zur Studienorganisation sowie Zeit- und Lernplanung durchgegangen werden.

**Studienstandsgespräche:** Ab dem zweiten Semester findet ein „Studienstandsgespräch“ mit dem/der Mentor/in statt, welches den individuellen Studienverlauf und die Ermittlung des fachlichen Betreuungsbedarfs in den kritischen Fächern thematisiert. Hier liegt die wichtige Schnittstelle zu den Maßnahmen der passgenauen Förderung in den sogen. „kritischen Fächern“.

**Kritische Fächer:** Zu Beginn des Semesters werden i.d.R. anhand von Einstufungstests die Studierende in leistungsdifferenzierte Gruppen eingeteilt. Dort intensive Förderung u.a. durch Teamteaching. Ziel: Studierende an das geforderte Leistungsniveau heranführen, damit sie im Idealfall die Prüfung im kritischen Fach - etwa Mathematik oder Physik - im Rahmen des Regelstudienverlaufs bestehen können.

**Repetitorium:** Für Studierende, die die Prüfung im kritischen Fach nicht im ersten Anlauf absolvieren konnten, werden gesonderte Repetitorien angeboten.

**Blended Learning:** Flankierend zu den Präsenzveranstaltungen in der Lehre werden unterschiedliche E-Learning Angebote erstellt.

**Digitales Studienlogbuch:** Im Rahmen einer nachhaltigen Dokumentation werden den Studierenden alle wichtigen Informationen zum Studien- und Leistungsstand in einem digitalen Studienlogbuch dokumentiert.

#### Workshop-Ergebnisse

Eine heterogenitätsorientierte Gestaltung von Studium und Lehre erfordert:

- Entschleunigung: Einführung einer differenzierten Betrachtung der Regelstudienzeit (zwei Semester zusätzlich, dann sind 2/3 der Studierenden in der Regelstudienzeit).

- Breites Kompetenzverständnis: Studienerfolge einer heterogenen Studierendenschaft lassen sich nicht allein mit ECTS und Studiendauer abbilden, daher gilt es die gängigen Indikatoren zu ergänzen (u.a. Quoten verschiedenster Zielgruppen).

- Einen Blick auf den einzelnen Menschen: Qualitätsvolles Lehren und Beraten setzt voraus, dass die individuellen Kompetenzen und Lebenslagen wahrgenommen und adressiert werden.

- Selbstverständnis von Hochschulen als lernende Systeme: Vielfalt erfordert vielfältige Strukturen, die jede Hochschule für sich definieren, reflektieren und weiterentwickeln muss.

## Forum C: Studienwechsel und Studienabbruch

### Impuls

**Dr. Ulrich Heublein, Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung:  
Aktuelle Herausforderungen bei der Verringerung des Studienabbruchs**

Mehr denn je wird an den Hochschulen über das Thema Studienabbruch debattiert. Von den Studienanfängern der Jahrgänge 2006 – 2009 in einem Bachelorstudium hat mehr als jeder vierte die Hochschule ohne Abschluss verlassen. Zwischen den verschiedenen Fachkulturen gibt es dabei beträchtliche Differenzen.

Der Studienabbruch ist nicht als eine Entscheidung zu verstehen, die auf einem einzelnen Ereignis oder Motiv beruht. In der Regel handelt es sich um einen längeren Entscheidungsprozess, dem ein komplexes Gefüge von ursächlichen Aspekten und inneren Beweggründen zugrunde liegt. Im Wesentlichen vollzieht sich ein Studienabbruch dabei im Wechselspiel von individuellen Voraussetzungen und Studienweisen mit institutionellen Bedingungen und Vorgaben.

An den Hochschulen haben die Schwierigkeiten beim Übergang von den herkömmlichen zu den gestuften Studiengängen dazu geführt, dass bestimmte Problemkonstellationen zu Recht in den Fokus der Bemühungen um einen höheren Studienerfolg gestellt wurden.

Dabei handelt es sich vor allem um eine verbesserte Studierbarkeit des Bachelorstudiums, um Neu- und Umgestaltungen der Studiengangphase, um die Schaffung von spezifischen Beratungsangeboten sowie um die Vermittlung notwendiger Vorkenntnisse an Studienanfängerinnen und -anfänger vor allem in den mathematischen und naturwissenschaftlichen Grundlagen.

Für eine nachhaltige Erhöhung des Studienerfolgs bei studienbefähigten Studierenden ist dies aber nicht ausreichend. Es bedarf u. a.

- > mehr Unterstützung für eine sichere Studienwahl der Studienbewerber,
- > einer stärker auf die Studierenden ausgerichteten Lehrkultur,
- > des Engagements der Lehrenden für eine hohe studentische Fachidentifikation und
- > die Entwicklung von Lehrstrategien im Umgang mit bestimmten Studierendengruppen

Dies trifft insbesondere auf Studierende aus dem Ausland und Studierenden, die auf dem zweiten oder dritten Bildungsweg an die Hochschule kommen, zu.

Ebenfalls sollte angesichts eines anhaltend hohen Anteils an Studierenden, die aufgrund von Ungewissheiten in ihrer Studienfinanzierung aus dem Studium aussteigen, über spezifische Unterstützungs- und Beratungsmöglichkeiten nachgedacht werden.

### Praxisbeispiel

**Olivera Jovic, Fachhochschule Kaiserslautern:  
Projekt „Förderung individueller Studienwege“ (FIS) der  
Fachhochschule Kaiserslautern**

Das Projekt FIS der FH Kaiserslautern berücksichtigt die individuelle Leistungsfähigkeit von Studierenden und entwickelt Maßnahmen für eine intensive Begleitung, einerseits während des Studiums, andererseits zur Erleichterung der Übergänge in das Studium und in die Berufstätigkeit.

Dabei lassen sich die Projekthalte den folgenden Handlungsfeldern zuordnen:

- > Durchlässigkeit fördern
- > Studienverlauf der individuellen Leistung anpassen
- > Qualität der Betreuung verbessern

#### Ausgangslage

- > Starke Homogenität der Lehre, trotz sehr unterschiedlicher Voraussetzungen der Studienanfänger/innen
- > Heterogenität der Zugangsvoraussetzungen sowohl in der Fachkompetenz, als auch bei der Methoden-, Lern- und Sozialkompetenz
- > Curricula und Studienverläufe bisher kaum an die individuelle Leistungsfähigkeit der Studierenden angepasst

Mit dem Ziel einer Reduktion der Abbrecherzahlen setzen die Projektmaßnahmen hier an.

#### Zielgruppen:

##### *Studieninteressierte*

Schüler/innen werden frühzeitig bei der Studienauswahl unterstützt und gezielt durch Workshops oder langfristige Schulkooperationen auf das Studium vorbereitet; Vorkurse auf der Basis von Blended-learning-Konzepten zur intensiven Studienvorbereitung, die auch dem besonderen Bedarf einzelner Zielgruppen gerecht wird.

##### *Studierende,*

deren Studienerfolg gefährdet erscheint, werden bereits in den ersten Semestern hinsichtlich einer Individualisierung ihres Studienverlaufs intensiv beraten und durch eine Verbesserung der Betreuung sowie ergänzende, studiengangspezifische Fördermaßnahmen unterstützt. Alle Maßnahmen fokussieren sich auf eine frühzeitige Steigerung der Handlungskompetenz und damit auf die Befähigung zum erfolgreichen Studienabschluss.

##### *Studienaussteiger/innen*

werden durch das Teilprojekt „BIS - Berufliche Integration von Studienaussteigern“ zur Neuorientierung nach einem Studienabbruch beraten. Begleitend: Kompetenzanalyse und Information zur Suche nach beruflicher Ausbildung. Beratung findet in enger Zusammenarbeit mit regionalen Partnern (Arbeitsagentur, Kammern, Berufsfachschulen und Unternehmen) statt.

Während des gesamten Zeitraums werden die Maßnahmen auf der Basis einer begleitenden Evaluation des Zentrums für Qualitätssicherung der Universität Mainz (ZQ) optimiert.

## Forum C: Studienwechsel und Studienabbruch

### Studentischer Kommentar

**Heike Wehage, ASTA-Vorstand der TU Braunschweig: Studienabbruch ist kein Makel**

Die Gründe für einen Studienabbruch sind vielfältig: Während einige Studienabbrecherinnen und -abbrecher sich von ihrem gewählten Studiengang anderes erwartet haben, sind andere überfordert oder verfügen zu Studienbeginn in einer immer heterogener werdenden Studienanfängerinnen- und -anfängergruppe nicht über die von der Hochschule erwarteten Kompetenzen und schaffen es nicht, ihre Defizite auszugleichen.

Ursachen für einen Studienabbruch reichen von Überforderung im Studium, unzureichenden Studienbedingungen, nicht bestanden Prüfungen und der Überschreitung einer Höchststudiendauer über eine fehlende Studienfinanzierung, Schwangerschaft und gesundheitlichen Problemen bis hin zur fachlichen Neuorientierung und einem Neigungswandel.

Einige Studierende erhalten auch erst nach Studienbeginn den Studienplatz an der Hochschule oder im Fach ihrer Wahl und geben ihr sogenanntes „Parkstudium“ dann wieder auf.

So vielfältig wie die Gründe zum Studienabbruch sind auch die Maßnahmen, die Hochschulen, Bund und Länder dagegen ergreifen sollten.

Auch wenn die Hochschulen nicht allen Ursachen allein abhelfen können, können sie beispielsweise ihr Beratungsangebot vor und während des Studiums verbessern, ihr Studiengangangebot transparent darstellen und zusätzliche Vorkurse und Tutorien anbieten.

Bund und Länder sollten die Berufs- und Studienberatung in den Schulen intensivieren, Höchststudiendauern abschaffen sowie das BAföG wieder als eine bedarfsorientierte Studienfinanzierung für die Masse der Studierenden gestalten. Zudem sollten sich alle Beteiligten um eine bessere Vereinbarkeit von Familie und Studium, aber auch von Behinderung oder Krankheit und Studium bemühen.

Ein Studienabbruch sollte dennoch nicht als Makel des bzw. der Studierenden aufgefasst werden. Die individuellen Gründe dafür sind vielfältig und oft liegen sie nicht einmal in der Verantwortung der bzw. des Studierenden. Stattdessen sollten Beratungsangebote und der Einstieg in eine Berufsausbildung nach dem Studienabbruch verbessert werden.



### Workshop-Ergebnisse

#### Antwort auf die Leitfrage: „Wie lässt sich Studienabbruch vermeiden?“

Eine moderierte Übergangsphase zwischen Schule und Studium zur Steigerung der Motivation für das Studium mit anschließender individueller Studienverlaufsberatung und Studierendenbetreuung.

#### Ergebnisse:

- Unterstützung bei der Studienwahl in den Schulen, Studienentscheidung qualifizieren
- Verbesserung der Studienfinanzierung
- Betreuung in den frühen Studiensemestern, Bewusstsein wecken für das „Studieren“
- Verbesserung der Studierfähigkeit, Methoden-, Lern-, Sozialkompetenz
- zielgruppenorientierte Vor- und Brückenkurse bzw. Tutorien
- Verbesserung curricularer Strukturen
- Eigenaktivität, Studienmotivation steigern, Fachidentifikation
- Transparente Leistungsanforderungen

## Impuls

### Christiane Roth: **Service Learning**

Studierende sind zunehmend aufgefordert, in komplexen Zusammenhängen zu denken, bewusst mit Informationsvielfalt umzugehen, tolerant und integrationsfähig in verschiedenen sozialen und strukturellen Kontexten zu sein und Verantwortung zu übernehmen.

Derartige Kompetenzen können nicht vermittelt, sondern nur aktiv erworben bzw. ausgebaut werden. Aufgabe der Hochschulen ist es, den Studierenden dafür Anlässe und Freiräume anzubieten und sie im Prozess der Kompetenzentwicklung zu unterstützen. Eine Möglichkeit dafür bietet das Lehr- und Lernkonzept des „Service Learning“.

Dabei ist die Auseinandersetzung mit fachlichen Inhalten in Lehrveranstaltungen an der Hochschule nur eines von zwei relevanten Momenten des „Inputs“ für die Studierenden. Es wird ergänzt um handlungspraktische Aufgaben, die einen gesellschaftlichen Mehrwert schaffen sollen. Das heißt, dass gemeinnützige Organisationen zu Orten werden, an denen Studierende ihr fachliches Wissen und ihre persönlichen Kompetenzen zielgerichtet einbringen und gleichzeitig ausbauen können.

Verbunden und akademisch nutzbar gemacht werden die praktischen Erfahrungen und das theoretisch Gelernte durch das didaktische Element der Reflexion. Sie beschreibt „das nachdenkende Verarbeiten“, also das Benennen, Ordnen und Bewerten von Beobachtungen, Wahrnehmungen und Gefühlen während des Lern- und Handlungsprozesses.

Wiederkehrende Reflexion fördert die Verarbeitung und Verknüpfung von kognitivem Wissen und Handlungswissen und damit das Verständnis und die Transferfähigkeit.

Der immer wieder stattfindende Perspektivwechsel zwischen Hochschule und gemeinnütziger Organisation verdeutlicht den Studierenden die Vielschichtigkeit theoretischer Inhalte und empirischer Sachverhalte. Gleichzeitig erhalten sie vertiefte Einblicke in gesellschaftliche Herausforderungen und können sich zu ihnen positionieren.

Da Service Learning häufig in Teams umgesetzt wird und die Aufgaben häufig als Projekt organisiert sind, werden die Kommunikations- und die Integrationsfähigkeit der Studierenden stark gefordert.

Sowohl für Studierende als auch für Lehrende ist Service Learning anspruchsvoll. Doch auch die Umsetzung einzelner seiner didaktischen Elemente kann dazu beitragen, Studierende auf zukünftige Herausforderungen vorzubereiten, besonders auf jene, deren Lösung mehr verlangt als reines Fachwissen.

## Praxisbeispiel

### Bettina Satory, Referatsleiterin Career Service / Christine Herker, Projektleiterin „PREPARE plus“: **Employability- Umsetzungsoptionen aus Sicht eines universitären Career Service**

Die Debatte um die Beschäftigungsfähigkeit, ihre Definition und Herausforderungen, ihre Konsequenzen und Umsetzung, ist im Zuge der Bologna-Reform oft und vielfach auch kontrovers geführt worden.

Unter Berücksichtigung der vielfältigen Einflussgrößen auf diese Diskussion, angefangen vom Wandel der Bildungssysteme und der Hochschultypen bis zur Beachtung der Interessen einer technisch geprägten und forschungsorientierten Universität, hat der Career Service der TU Berlin eine Vielzahl von Möglichkeiten entwickelt, die eine Brücke zwischen Hochschule und Beschäftigungssystem bauen.

Der Career Service hat dabei in einem Zeitraum von fünfzehn Jahren und damit parallel zur Umsetzung der Bologna-Reform, verschiedene berufsqualifizierende Instrumente entwickelt und erprobt. Die Studierenden haben somit die Möglichkeit, sich mit Unterstützung einer auf das Thema „employability“ spezialisierten Serviceeinrichtung mit den Fragenstellungen der arbeitsmarktbezogenen Qualifizierung auf vielfältige Weise und in unterschiedlicher Intensität auseinanderzusetzen.

Und nicht zuletzt ist auch das Entstehen von Serviceeinheiten wie den Career Services ein Zeugnis dieser Debatte.

Am Beispiel des Angebotsspektrums des Career Service der TU Berlin - von Schlüsselkompetenz-Trainings mit potentiellen Arbeitgebern bis hin zum Mentoringprogramm für den Berufseinstieg - soll gezeigt werden, wie eine akademische, berufsqualifizierende Sensibilisierung gelingen kann. Dabei werden ausgewählte Formate und die dazugehörigen Kooperationspartner exemplarisch vorgestellt.

Einen besonderen Schwerpunkt in diesen Praxisbeispielen erhält die Lehrveranstaltung „PREPARE plus“, eine eigens entwickelte Lehrveranstaltung für alle Fächergruppen mit einem interdisziplinären berufsqualifizierenden Ansatz.

Neben der Vorstellung des Curriculums mit den verschiedenen Modulinhaltungen, methodischen Ansätzen und Lernzielen soll auch auf die individuelle Reflexion der Teilnehmenden und die damit verbundene Persönlichkeitsentwicklung eingegangen werden.

## Forum D: Hochschullehre von heute für Persönlichkeiten von morgen

### Praxisbeispiel

#### Yasmin Schunk, Hochschule Coburg: **Wie wird interdisziplinäre Projektlehre organisiert? Erfahrungen aus dem „Coburger Weg“**

Verantwortungs- und Handlungsbewusstsein, die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel und die Arbeit in interdisziplinären Teams sind zentrale Aspekte, die das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung finanzierte Projekt „Der Coburger Weg“ (Qualitätspakt Lehre) gezielt fördern will.

Ein Kernelement des „Coburger Wegs“ bildet die Implementation von vier interdisziplinären Modulen in die Curricula von sieben grundständigen Bachelorstudiengängen.

Die Organisation dieser interdisziplinären Module quer zu drei Fakultäten bringt neben dem üblichen Organisationsaufwand von Projektarbeit verschiedene Herausforderungen mit sich. Vor allem im Modul „Interdisziplinäres Projekt“, das selbstständiges Problemlöseverhalten und interdisziplinäre Zusammenarbeit vermitteln soll, werden die organisatorischen Herausforderungen deutlich:

In diesem Modul beschäftigen sich Projektgruppen von Studierenden aus unterschiedlichen Studiengängen über zwei Semester mit einer praxisorientierten, interdisziplinären Fragestellung. Studierende der Sozialen Arbeit und der Innenarchitektur erarbeiteten beispielsweise gemeinsam ein partizipatives Konzept zur räumlichen Neugestaltung einer Mittelschule.

Fachlich und didaktisch begleitet werden die Studierenden in dem interdisziplinären Projektmodul von mindestens zwei Lehrenden (Co-Teaching) mit ebenfalls heterogenem fachlichem Hintergrund. Diese interdisziplinäre Ausrichtung des Moduls stellt verschiedenste Anforderungen an die Lehrorganisation.

Zur Ermöglichung von Co-Teaching muss die Vernetzung von Lehrenden aus verschiedenen Fakultäten aktiv gefördert und diese zu dem Engagement in den neu konzipierten

Modulen motiviert werden. Für die studiengangübergreifende Mischung der Studierenden sind zudem gemeinsame Zeitfenster in den Stundenplänen und geeignete Themenstellungen für die interdisziplinäre Zusammenarbeit erforderlich. Außerdem müssen Lösungswege gefunden werden, die studentische Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit fremden Fachinhalten zu fördern und mit Abgrenzungsprozessen zwischen den Studienganggruppen umzugehen. Die Herstellung einer Balance zwischen Flexibilität und Einheitlichkeit bei der Gestaltung der Projekte, beispielsweise der Prüfungsleistungen, stellt eine grundsätzliche und ständige organisatorische Herausforderung dar. Das Projekt „Der Coburger Weg“ steht vor der Aufgabe, die speziellen Anforderungen an die Organisation von interdisziplinären Modulen zu reflektieren, transparent zu diskutieren und sukzessiv Lösungswege für Probleme zu erarbeiten

### Studentischer Kommentar

#### Peter Wagner, ASTA der Universität der Künste Berlin: **Persönlichkeitsbildende Lehre der Zukunft**

In meinem Beitrag werde ich basierend auf persönlichen Erfahrungen über die Unterschiede zwischen dem Bachelor-/Mastersystem an der Universität der Künste und anderen Hochschulen in Berlin und im Umland sprechen.

Dabei gehe ich anhand einiger Beispiele auf die Probleme und Chancen ein, die sich durch die Umstellung für Studierende und Lehrende ergeben haben und was das an dem Verhältnis der Gruppen zueinander verändert hat.

Abschließend gebe ich einen kurzen Überblick auf die diversen Umsetzungen der Bachelor-Studiengänge an der UdK und stelle neue Perspektiven vor, die sich in den letzten Jahren durch das Studium Generale für Studierende ergeben haben, sowie ein persönliches Résumé wie für mich eine persönlichkeits(aus)bildende Lehre der Zukunft aussehen könnte.

### Workshop-Ergebnisse

- Persönlichkeiten von morgen müssen Verantwortung tragen können.
- Die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel und die Verknüpfung von Wissen aus verschiedenen Fachbereichen ist eine entscheidende Lernaufgabe.
- Beispiele wie der „Coburger Weg“ oder des Service Learnings zeigen einen großen Bedarf an der Entwicklung außerdisziplinär partizipierender Fähigkeiten. Es ist von großer Wichtigkeit, wie Strukturen und Gesetze interpretiert werden, um das Bachelor-Master-System progressiver zu gestalten.
- Eine Balance zwischen Flexibilität und Einheitlichkeit ist essentiell.
- Echte Kollisionen gehören zum Prozess der Persönlichkeitsentwicklung dazu.
- Hochschulbildung sollte Studierende befähigen, im Bewusstsein ihrer fachlichen und persönlichen Kompetenzen, den für sie sinnvollsten beruflichen Weg einzuschlagen und sich der Folgen für ihre persönliche Biografie und darüber hinaus gewahr zu sein. Dies erfordert ausgeprägte Reflexionsfähigkeit, die spätestens im Studium erworben werden sollte.
- Durch Versuch und Irrtum zur Persönlichkeitsbildung
- Persönlichkeitsbildung freiwillig oder als Pflicht?

## Forum E: Innerdeutsche und internationale Mobilität erhöhen

### Impuls 1

**Dr. Dominic Orr, Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung: Curriculare Passung zur Unterstützung der internationalen Mobilität?**

Die Förderung internationaler Studienmobilität gehört auch 15 Jahre nach der Bologna-Deklaration und 20 Jahre nach dem Start des Erasmus-Programms zum zentralen Anliegen der europäischen Hochschulpolitik.

Um die Erhöhung der Mobilität zu fördern, wurden in ganz Europa Strukturreformen durchgeführt. Es ist daher bezeichnend, dass viele Studierende, die noch nicht im Ausland waren, dies mitunter mit schlechter Passung zwischen ihrem Studiengang und dem Auslandsstudium begründen. Laut dem letzten EUROSTUDENT-Bericht geben zwischen einem Viertel und einem Drittel dieser Nicht-Mobilen-Studierende an, sie hätten (noch) keinen Auslandsaufenthalt gemacht, weil sie eine Verzögerung ihres Studienfortschritts oder einer fehlenden Anerkennung ihrer studienbezogenen Leistungen aus dem Ausland befürchteten. Eine mögliche Lösung sind „Mobilitätsfenster“.

Im Projekt MOWIN haben Forscher(innen) von DZHW, zusammen mit Kolleg(inn)en von ACA und CIMO die Verwendung von Mobilitätsfenstern in Hochschulen mehrerer europäischen Ländern untersucht. Ergebnis: dort, wo Mobilitätsfenster geplant werden, gibt es nur minimale Anerkennungsprobleme.

MOWIN differenziert Mobilitätsfenster entlang zwei Dimensionen – (i) ob die Beteiligung an einem Mobilitätsaufenthalt für Kursteilnehmende verpflichtend oder freiwillig ist und (ii) ob der Lerninhalt für den Mobilitätsaufenthalt vorgeschrieben ist oder nicht. Daraus entstehen vier Grundtypen von Mobilitätsfenster.

Die Studie zeigt, dass Mobilitätsfenster in der Regel durch enge Kooperation zwischen Fachkolleg(inn)en unterschiedlicher Hochschulen entwickelt werden. In vielen Fällen baut die Partnerschaft auf Erfahrungswissen und dem persönlichen Kontakt zwischen Hochschullehrenden. So sind sie häufig bottom-up-Entwicklungen.

Diese Art der engen Kooperation kommt besonders oft bei Mobilitätsaufenthalten mit stark vorgeschriebenem Inhalt vor.

Wenn der Inhalt nicht oder nur lose von der Heimatuniversität vorgegeben wird, können Leistungen in der Gastuniversität als Einzelfallentscheidungen anerkannt werden. Es zeigt sich, dass hierbei Learning agreements, die zwischen den Hochschulen vor Antritt des Auslandsaufenthalts vereinbart werden, besonders hilfreich sind.

Die Frage stellt sich, wie eine solche Anerkennung von im Ausland erworbenen Studienleistungen institutionalisiert werden könnte, sodass diese weniger von persönlicher Kontaktpflege und Erfahrungswissen abhängt. Die Learning Agreements notieren zumeist nur Name der Kurseinheiten, die ein Studierender an der Gastuniversität nehmen will, sowie die hierzu vorgeschriebenen Kreditpunkte. Es ist anzunehmen, dass die persönliche Kontaktpflege und das Erfahrungswissen, die fehlenden Informationen über den eigentlichen Wissens- und Kompetenzerwerb in der Lerneinheit ersetzen.

Eine alternative Vorgehensweise wäre möglich, wenn Wissens- und Kompetenzerwerb in der Lerneinheit sowie die Integration von diesen in den eigentlichen Studiengang expliziert werden. Dies ist die Absicht des Projekts TUNING, das mittlerweile von Hochschulen in über 150 Ländern der Welt verwendet wird. Das Projekt strebt für einzelne Studienfachbereiche die Beschreibung der Kernkompetenzen an, die als Ergebnis eines Studiengangs vorgesehen sind, sogenannte „Degree profiles“. Darin ist nicht nur das Selbstverständnis des Studiengangs im Kontext der ihn anbietenden Hochschule enthalten, sondern auch eine Anbindung an das Metaprofil des Faches. Dieses vereinbart, welche Kernkompetenzen von Studiengängen in einem bestimmten Studienfach immer erworben werden müssen.

Dieser Beitrag argumentiert also schließlich, dass Mobilität von Studierenden zwischen Hochschulen besonders gefördert werden könnte, wenn solche detaillierte Degree profiles als Basis für Mobilitätsaufenthalte in der Praxis verwendet werden.

### Impuls 2

**Prof. Dr. Klaus Peter Kratzer, Hochschule Ulm: Lernergebnisse als Basis für die Anerkennung**

Lernergebnisse schaffen Transparenz und Verbindlichkeit. Sie sind gleichermaßen das Gerüst für den Studiengangentwurf und bilden auch eine Basis für die Qualitätssicherung in der Lehre.

Hinsichtlich der Anerkennung sind kompetenzorientierte Lernergebnisse das entscheidende Kriterium für die Anerkennung im internationalen Bereich gemäß der Lisbon Recognition Convention.

Die Übernahme der Vorgehensweise für Anerkennungen auf nationaler Ebene ist durch die sog. „KMK-Strukturvorgaben“ und in der Folge durch die entsprechende Ländergesetzgebung geregelt. Trotz dieser schönen Theorie wirft die Praxis der Anerkennung diverse Probleme auf, die teilweise im derzeitigen Übergang zur Lissabon-Anerkennung begründet sind, teilweise aber auch mit dem vorhandenen oder nicht vorhandenen Willen zur Anerkennung verbunden sind:

> Verfügbarkeit kompetenzorientierter Lernergebnisse: Stellt sie mir die gastgebende Hochschule zur Verfügung, oder habe ich sie etwa selbst nicht?

> Sachgemäße Formulierung kompetenzorientierter Lernergebnisse: Sind die Lernergebnisse intellektuell anspruchsvoll formuliert oder verbreiten sie nur Nebelschwaden?

> Sprachprobleme: Ist

Студенты могут писать простые программы после ein Lernergebnis? Was sagt es aus?

> Vertrauen: Die andere bzw. Partnerhochschule hat per Prüfung ein Bündel von Lernergebnissen festgestellt und bescheinigt. Können wir dem auch trauen?

> Schematisierte Beurteilung und Bewertung: Trauen wir den behaupteten Lernergebnissen der anderen bzw. Partnerhochschule, oder schauen wir nicht doch besser auf ECTS-Punkte und Inhalte?

> Ermessen (angesichts vieler Freiheitsgrade): Erwarten wir eine Fast-Übereinstimmung, oder sind wir großzügig und erkennen an, wenn das Gesamt-Studienziel durch die Anerkennung nicht gefährdet wird.

> Anerkennung vs. Anrechnung: Wir erkennen die Leistungen von anderer Stelle immer an! Aber die Anrechnung erfolgt als Zusatz- oder Wahlpflichtmodul, nie als Pflichtmodul ...

> Notenumrechnung: Gibt es dafür ein rechtssicheres und praktikables Verfahren?

## Forum E:

### Innerdeutsche und internationale Mobilität erhöhen

#### Praxisbeispiel

**Judith Peltz, Universität Vechta:**  
**Planungssicherheit, Mobilität honorieren Studierende motivieren**

Erfahrung an der Universität Vechta: Mobilität kann nur gelingen, wenn dafür in den Curricula Raum ist – idealerweise als ein Mobilitätsfenster. Gerade in Zwei-Fach-Studiengängen (besonders mit Lehramtsoption) ist es sonst nur schwer möglich, zielgenau die notwendigen Kompetenzen zu erwerben.

##### > Klare Regelungen

Wichtig sind klare Regelungen für Notenumrechnung und die Anrechnung des Umfangs der Credit Points (CP) – So hat etwa ein Modul an der Heimatuniversität sechs, im Ausland dagegen drei CP – denn trotz Kompetenzorientierung variieren die „Notenkultur“ und der angenommene Workload häufig erheblich.

##### > Planungssicherheit

Studierende brauchen im Vorfeld Planungssicherheit, denn häufig wird eine Verlängerung der Studienzzeit durch ein Auslandssemester befürchtet.

##### > Bewusstsein für Kompetenzorientierung

In der Studierendenschaft könnte ein Bewusstsein für die Kompetenzorientierung und die Kenntnis der Grundsätze der Lissabon Konvention dazu beitragen, die Befürchtungen einer Studienzeiterverlängerung zu senken.

##### > Aufwand der Studierenden honorieren

Um den durch das Studium in einer fremden Sprache und in einem anderen Hochschulsystem entstehenden höheren Aufwand zu honorieren, erkennt die Universität Vechta die in einem Auslandsstudium erworbenen interkulturellen Kompetenzen an. „Interkulturelle Module“ dokumentieren außerdem die hohe Bedeutung von interkultureller Kompetenz.

##### > Lehramtsstudierende motivieren

Durch zusätzliche Maßnahmen wie der Verbesserung der Eignungsnote für den Lehramtsmaster bei einem Auslandsaufenthalt mit pädagogisch relevantem Inhalt, hofft die Universität Vechta, auch Lehramtsstudierende für einen Auslandsaufenthalt zu motivieren.

Parallel zu den auf den Studiengang bezogenen Mobilitätshemmnissen bleibt – unabhängig von der Kompetenzorientierung – die Auseinandersetzung mit den finanziellen und individuellen Mobilitätshemmnissen.

#### Studentischer Kommentar

**Kathleen Wabrowetz, Erasmus Student Network: Information, Verbindliche Regelungen, curriculare Einbindung**

Studien des Erasmus Student Networks (ESN) zeigen, dass Probleme bei der Anerkennung von im Ausland erbrachten Studienleistungen noch immer zu den ausschlaggebenden Gründen gehören, aus denen sich Studierende gegen einen Auslandsaufenthalt oder ein Studium im Ausland entscheiden.

Von den Studierenden, die ein oder mehrere Semester im Ausland verbracht haben, geben 34 Prozent an, dass sie lediglich einen Teil und drei Prozent gar keine ihrer erbrachten Leistungen an der Heimatuniversität anerkannt bekommen haben. Von den Studierenden, die ein ganzes Studium im Ausland absolvierten, geben neun Prozent an, dass sie Probleme bei der Anerkennung dieses Studiums in einem anderen Land hatten. Auch wenn diese Zahl zunächst gering anmutet: Sie Auswirkungen sind für die Betroffenen schwerwiegend. Entsprechend sollte auch hier eine deutliche Verbesserung angestrebt werden.

Anstelle von kompetenzorientierter Lernergebnisbeschreibung, empfiehlt das ESN bei der Information der Studierenden über deren Rechte in der Leistungsanerkennung vor Antritt ihres Auslandsaufenthaltes anzusetzen.

Zudem sollte gegenüber dem Studierenden Klarheit und Transparenz bezüglich der Notenverrechnung und Kursanerkennung bestehen: Über die Hälfte der Studierenden, die Probleme bei der Anerkennung hatten, gaben an über rechtliche Rahmenbedingungen wie die Lissabon-Konvention oder die Erasmus Student Charter nicht informiert gewesen zu sein.

Die Einbindung von Mobilitätsfenstern in die Curricula wäre ebenso ein Ansatzpunkt um Anerkennungsproblemen entgegenzuwirken.

Zusätzlich sollten Bildungsinstitutionen auf etablierte und bindende Kooperationsabkommen mit Partnerinstitutionen setzen, anstatt eine möglichst umfangreiche Vielfalt an Möglichkeiten für Auslandsaufenthalte anbieten zu wollen.

#### Workshop-Ergebnisse

- Mobilität bereichert die Studierenden, persönlich und fachlich und erweitert die Perspektiven auf das Fach, die Gesellschaft, Wirtschaft und Politik und gewährleistet die European Citizenship auch im Heimatland.

- Misstrauen gegenüber dem Anerkennungsprozess ist eines der wesentlichen Mobilitätshindernisse.

- Wohlformulierte Lernergebnisse erleichtern die Vergleichbarkeit von Studien- und Prüfungsleistungen und die Identifikation des wesentlichen Unterschieds.

- Eine flexible Anerkennung muss bereits beim Studiengangdesign mitbedacht werden – Mobilitätsfenster und feste Partnerschaften können ein Weg sein.

- Anerkennung im Zuge der Studierendenzentrierung erfordert ein Umdenken der Hochschulen hinsichtlich ihres Blicks auf die Studierenden als gleichberechtigte Partner im Bildungsprozess.

- Rechtliche Rahmenbedingungen von Notenumrechnung und Anerkennung müssen klar geregelt, transparent kommuniziert und mit zugesicherten Reaktionszeiten gewährleistet sein.

## Forum F: Neue Technologien in der Studieneingangsphase

### Impuls

**Prof. Dr. Jörn Loviscach, FH Bielefeld: Technische Verfügbarkeit garantiert kein Lernen**

Das Wissen der Welt drahtlos und gratis in der Hand – aber noch lange nicht im Kopf und erst recht nicht im übertragenen Sinne in den Fingerspitzen: So kann man die Situation der heutigen Studienanfängerinnen und Studienanfänger beschreiben.

Die reine technische Verfügbarkeit garantiert also weder die Zugänglichkeit zum Lernen noch den Anreiz zum Lernen. Gefragt sind Ansätze für Angebote, die erstens genutzt werden und zweitens auch nutzbringend sind.

Die Erfahrung auch und gerade mit massiven Online-Kursen (MOOCs) zeigt, wie wichtig dabei Präsenzanteile sind, um Gemeinschaften zu bilden und Schwierigkeiten zu überwinden.

Diese Anforderung geht mit einer der wesentlichen Aufgaben der Studieneingangsphase einher: dem angeleiteten

Übergang vom meist stark angeleiteten schulischen Lernen zum erhofften selbstständigen Arbeiten an der Hochschule – was heute den qualifizierten und angemessenen Umgang mit Material und Kommunikation im Internet einschließt.

Statt sich auf Fachinhalte in Breite und Tiefe zu kaprizieren (mit dem Ergebnis des oft zitierten „Bulimielernens“), muss die Hochschullehre den Umgang mit solchen Ressourcen in den Fokus nehmen und das tiefe, intuitive Verständnis für ein Fach fundieren.

Eine weitere wichtige Aufgabe der Studieneingangsphase besteht darin, Kenntnisse und Fertigkeiten anzugleichen, insbesondere auf Gebieten wie der Mathematik und dem Verfassen von Texten. Hier lassen sich unter Anleitung Schritte hin zu einer autonomen

Arbeit im Internet gehen. Auf Wikipedia, YouTube, in den MOOCs und anderswo schlummern Schätze, die gehoben werden wollen – und nicht einfach nur blindlings in Hausarbeiten kopiert werden sollen. Ebenso sind Facebook und seinesgleichen nicht nur Zeitkiller, sondern auch Plattformen zur Recherche, zum Austausch und zur Zusammenarbeit.

Die umfassende technische Verfügbarkeit von Wissen stellt die Hochschulen vor existentielle Fragen: Was ist noch wert, an einer Hochschule gelernt zu werden? Worin besteht heute eigentlich Hochschulbildung? Gerade die frisch gebackenen Studentinnen und Studenten der Eingangsphase verlangen nach Antworten auf diese Fragen.

### Praxisbeispiel

**Dr. Anne Thillosen, Leibniz-Institut für Wissensmedien: Das Portal e-teaching.org**

Digitale Medien haben ein großes Potenzial zur Unterstützung der Hochschullehre, das auf sehr unterschiedliche Weise genutzt werden kann: Bereits vor dem Studium und in der Studieneingangsphase bieten sich z.B. Online-Brückenkurse oder virtuelle Mentoringprogramme an.

Traditionelle Lehrveranstaltungen können durch unterschiedliche digitale Materialien (Skript, Podcast, Video etc.) angereichert oder auch live übertragen werden; Kommunikationswerkzeuge wie Foren oder Wikis können zur gemeinsamen Erarbeitung von Wissen dienen, E-Klausuren ersetzen zunehmend herkömmliche Prüfungen, E-Portfolios ermöglichen die dauerhafte Dokumentation von Lernleistungen – um nur einige Möglichkeiten des Einsatzes digitaler Technologien in Studium und Lehre zu nennen.

Für viele Lehrende sind solche Lernsettings immer noch Neuland, auch wenn nicht mehr alle ganz neu sind. Hinzu kommt, dass sich das Spektrum – nicht zuletzt durch die stetige technologische Weiterentwicklung – ständig erweitert, auch in Bezug auf neue didaktische Einsatzkonzepte.

So werden derzeit beispielsweise die Potenziale von MOOCs (Massive Open Online Courses) oder von „Mobile Learning“ ausgelotet. Für Lehrende, aber auch für Supporteinrichtungen oder Verantwortliche in Hochschulleitungen ist das eine Herausforderung.

Ziel des Portals e-teaching.org ist es, wissenschaftlich fundiert und zugleich niedrigschwellig und praxisorientiert über die Möglichkeiten (und Grenzen) des Einsatzes digitaler Medien im Hochschulkontext zu informieren und damit einen Beitrag zur Konsolidierung von E-Learning an Hochschulen zu leisten.

Der Impulsbeitrag stellt anhand zentraler Rubriken wie Lehrszenarien, Medientechnik und E-Learning-Organisation vor, welche Informationen das Portal bietet.

Beispiele von Themenspecials wie „Rechtsfragen im E-Learning“ oder „E-Learning-Tools“ und Angebote wie Online-Live-Events, Podcasts und Langtexte veranschaulichen, wie verschiedene Interessen, Zugangsweisen und Kompetenzniveaus von Nutzenden berücksichtigt werden.

In der Community von e-teaching.org haben E-Learning-Akteure außerdem die Möglichkeit zum Austausch untereinander und mit Experten sowie zur Darstellung eigener Expertise; Partnerhochschulen können ihre E-Learning-Aktivitäten in einem eigenen Portalbereich vorstellen.

Das 2003 gegründete Portal ist ein Projekt des Leibniz-Instituts für Wissensmedien in Tübingen (IWM) und steht für alle Interessierten im Netz frei zur Verfügung: [www.e-teaching.org](http://www.e-teaching.org).

## Workshop-Ergebnisse

Neue Technologien wie soziale Netzwerke oder Lehr-/Lern-/Erklärvideos können die Präsenzlehre und den persönlichen Kontakt nicht ersetzen, aber didaktisch überlegt eingesetzt den Lernprozess der Studierenden fördern, stoßen die Reflexion über Lehre an und führen zu neuen Konzepten.

Neue Medien/Blended-Learning können die Selbstreflexion über die eigene Studienwahl, -motivation und -ziele gerade zu Beginn des Studiums unterstützen.

Medien wie E-Portfolios dienen der Reflexion des eigenen Lernfortschritts und helfen den Studierenden so, die Verantwortung für den eigenen Lernprozess zu übernehmen.

Der Mehrwert der Onlineangebote bzw. der Kombination von Präsenz-/und Onlineangebot (z.B. Inverted Classroom) muss für die Studierenden erkennbar sein; andernfalls sinkt die Motivation zur Vorbereitung des bzw. Teilnahme an dem Lernangebot.

Angebote im Netz können dazu verleiten, den Stoff kurz vor der Klausur zu lernen ohne die begleitenden Veranstaltungen/Lernangebote wahr zu nehmen. Dadurch kann sich die Zahl der Teilnehmer in Präsenzveranstaltungen deutlich reduzieren.

Die Studierenden nutzen gerade soziale Netzwerke wie Facebook zum gemeinsamen virtuellen Lernen, bzw. zur Organisation von realen Lerngruppen.

Für die Studieneingangsphase bieten die neuen Medien keine weiterreichenden Vor- oder Nachteile als ihr Einsatz in anderen Phasen des Studiums.



## Forum G: Anrechnung von Kompetenzen auf dem Prüfstand

### Impuls

**Prof. Dr. Anke Hanft, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg:**  
**Anrechnung und Qualitätssicherung. Ein ungeklärtes Verhältnis**

Die Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen steht auf der hochschulpolitischen Agenda, so dass der Zeitpunkt gekommen scheint, einen reflektierenden Blick auf die gegenwärtige Anrechnungspraxis zu werfen.

Erste Zwischenergebnisse einer von uns durchgeführten BMBF-Studie zeigen, dass die große Mehrheit der Universitäten bei der Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen analog zur Anrechnung hochschulischer Kompetenzen verfährt: Hochschullehrende entscheiden individuell auf Grundlage der vorgelegten Dokumente. Diese durchaus bewährte Vorgehensweise schien bei nur wenigen Anrechnungsfällen praktikabel, stößt aber bei einer Ausweitung der Fälle schnell an ihre Grenzen.

Die pauschale Anrechnung von beruflichen Qualifikationen, z.B. auf Grundlage eines zuvor durchgeführten Äquivalenzvergleichs, entlastet einzelne Hochschullehrende und bringt Studierenden den Vorteil, bereits vor

Aufnahme eines Studiums Gewissheit darüber zu haben, welche Module oder Studienteile ihnen angerechnet werden.

In einer Variante der pauschalen Anrechnung können Hochschulen in Kooperationen mit außerhochschulischen Bildungsträgern verkürzte Studiengänge anbieten, indem Teile des Studiums außerhochschulisch, bei anderen Bildungsträgern durchgeführt werden. Diese Modelle verbreiten sich vor allem in privaten Hochschulen, zunehmend aber auch in Fachhochschulen.

Eine extreme Variante der Kooperation mit außerhochschulischen Anbietern stellt das *Franchising-Modell* dar, bei dem komplette Studiengänge bei einem Bildungsträger nach den Vorgaben einer gradverleihenden Hochschule durchgeführt werden. Studierende können in diesem Fall einen Hochschulabschluss erwerben, ohne ihre Hochschule jemals betreten zu haben.

Alle Vorgehensweisen und Modelle werfen Fragen der Qualitätssicherung auf: Bei der individuellen Anrechnung ist unklar, ob das herkömmliche System eine Zunahme von Anrechnungsfällen erlaubt und wie eine Einschätzung von außerhochschulischen, womöglich sogar informell erworbenen Kompetenzen ermöglicht werden kann. Bei der pauschalen Anrechnung von Kompetenzen wird häufig nicht deutlich, auf welcher Basis die Anrechnung von Modulen oder eine Einstufung in höhere Semester erfolgt. Und der Sonderfall des Franchise-Modells verdeutlicht, dass die bestehenden Qualitätssicherungsverfahren, insb. die Programmakkreditierungen, vor völlig neuen Herausforderungen stehen.

Die Anrechnung von Kompetenzen wirft Fragen der Qualitätssicherung auf, für die bislang keine Lösungen gefunden sind.

### Studentischer Kommentar

**Luisa Todisco, studentischer Akkreditierungspool: Von der Skepsis zum Reputationsgewinn**

Durch meine persönlichen Erfahrungen als Studentin mit Berufserfahrung sowie als Gutachterin für Programmakkreditierungen komme ich zu dem Schluss, dass Hochschulen derzeit wenig Interesse an der Anerkennung von praktisch erworbenen Kompetenzen haben: Je höher die wissenschaftliche Orientierung der Hochschule (Universität, Fachhochschule, private Hochschule), desto höher die Skepsis.

Seitens der Hochschulen ist der meistgenannte Grund dafür, eine befürchtete Abwertung der akademischen Ausbildung. Hinzu kommen mangelnde Erfahrung mit berufspraktischen Ausbildungskonzepten, schlechte Kommunikation innerhalb der Hochschule sowie fehlende Verantwortlichkeiten.

Dies betrifft sowohl die Hochschulen als auch die Akkreditierungsagenturen, die das Thema ebenfalls übergehen, sofern es sich nicht um Studiengänge mit besonderem Profilanspruch handelt. Aber sind Kompetenzen, die Studierende abseits der akademischen Ausbildung

erworben haben, wirklich weniger Wert? Das sind die Fragen, die sich die Hochschulen stellen müssen und viele tun es bereits.

Die meisten scheuen sich jedoch, sie auch zu beantworten. Die Hochschulen werden umdenken müssen: Der demographische Wandel ist da. Einige Hochschulen bemerken ihn bereits deutlicher als andere. Es müssen neue Zielgruppen erschlossen werden.

Qualitätssicherungsmaßnahmen, klare Verantwortlichkeiten und maximale Transparenz durch gute Kommunikation sind die Basisbausteine für Qualität und eine positive Reputation. Dies gilt nicht nur für die Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen, sondern für die akademische Ausbildung allgemein.

Wer dies beherzigt, sollte keine Angst vor einer Abwertung des eigenen Ausbildungsangebots haben. Richtig angegangen können die Hochschulen von dieser Thematik langfristig nur profitieren.

## Forum G:

# Anrechnung von Kompetenzen auf dem Prüfstand

## Praxisbeispiel

**Prof. Dr.-Ing. Christian-Andreas Schumann, Westsächsische Hochschule Zwickau**

Das Modell des lebenslangen Lernens wird durch zahlreiche Forschungs- und Projektarbeiten seit vielen Jahren immer weiter qualifiziert und in der Praxis appliziert. Der Erfolg der Anwendung hängt in hohem Maße von der Durchgängigkeit und Durchlässigkeit der Bildungssysteme und Lernbereiche einschließlich der komplexen Anerkennung erworbener Kompetenzen ab.

Aus der Sicht der Hochschulen können sowohl Kompetenzen aus vorgelagerten Bildungsabschnitten als auch diejenigen, die in der Zeit der laufenden akademischen Aus- und Weiterbildung erworben werden, anerkannt werden. Wichtig für eine gezielte Anerkennung vorhandener Qualifikationen ist die genaue Definition und Beschreibung der Vorbildung und der Kompetenzen, die durch das Studium erzielt werden sollen.

Die Darstellung dient der Analyse und dem fundierten Vergleich zwischen vorhandenen Kompetenzen von Einzelpersonen bzw. Personengruppen und den zu erzielenden Ergebnissen der Aus- bzw. Weiterbildungsprozesse im Kontext des lebenslangen Lernens und der angestrebten Berufsqualifizierung. Ziel ist, ein definiertes Kompe-

tenzniveau durch Leistungsnachweis am Ende eines Bildungsabschnittes bestätigen zu können. Die Anerkennung ist dabei nur Mittel zum Zweck und Teil eines ganzheitlichen Ansatzes zum Wissenstransfer und zur Kompetenzentwicklung.

Sind die Ziele der Aus- und Weiterbildung definiert, kann zweckgerichtet herausgefunden werden, welche Möglichkeiten der Anerkennung existieren. Die einzelnen Optionen können für Zielgruppen gebündelt, zu Clustern zusammengefasst und im Rahmen pauschaler Anrechnungsmodelle in den Prozess des Leistungsnachweises eingebettet werden.

Ist das nicht möglich, kann die Form des Einzelnachweises gewählt werden, um gegebenenfalls außerhochschulisch erworbene Kompetenzen zu akzeptieren. Die Anerkennung setzt voraus, dass das Bildungsziel und -ergebnis als dominant gegenüber dem Bildungsweg betrachtet wird.

Unter dieser Maßgabe wurden durch das Zentrum für neue Studienformen und die Fakultät für Wirtschaftswissenschaften der Westsächsischen Hochschule Zwickau mehrere Aner-

kennungs- und Anrechnungsmodelle in unterschiedlichen Studienprogrammen und mit verschiedenen Partnern sowohl aus dem öffentlichen als auch dem gemeinnützigen und privaten Bildungsbereich national und international entwickelt, in der „Ordnung über das Verfahren zur Anrechnung außerhalb des Hochschulwesens erbrachten Kenntnisse und Fähigkeiten“ fixiert und eingeführt.

Dieses Vorgehen ist motivierend für alle Stakeholder. Es wird anhand der gesammelten Erfahrungen weiterentwickelt.

Eine wichtige Herausforderung ist die Qualitätssicherung: Sie kann nur durch ein Bündel abgestimmter Maßnahmen erreicht werden. Derzeit überwiegen noch Insellösungen für Organisationseinheiten bzw. Studienprogramme, aber die Hochschulen führen zunehmend, vor allem auch im Zuge der Systemakkreditierungen, komplexe Qualitätsmanagement und -sicherungssysteme ein und richten langfristig ihre Prozesse im Sinne des Total Quality Management aus.

## Workshop-Ergebnisse

- Strategie, Konzept und Struktur: Erforderlich ist ein Kultur- und Mentalitätswandel in Hochschulen
- Anrechnung im Zuge der Profilbildung von Hochschulen
- Gestaltungsspielraum der Hochschulen wird bei der Anrechnung von Kenntnissen und Fähigkeiten nicht ausreichend ausgeschöpft
- Finanzielle Mittel müssen vorhanden sein, um Optionen der Anrechnung bestmöglich ausgestalten zu können
- Professionelle Struktur und Unterstützungssysteme für Lehrende an Hochschulen sind notwendig, um die Thematik befördern zu können
- Nachhaltige Strukturen unabhängig der Projektförderung schaffen
- Verankerung von Anrechnungsverfahren erfordert professionelles Management

## Dr. Christian Bode: „Hochschulbildung in Zeiten von Digitalisierung und Globalisierung“

Sehr geehrter Herr Prof. Burckardt, meine Damen und Herren, ich bedanke mich für die Einladung und ich gratuliere Ihnen zu dieser ambitionierten Bilanztagung. Aber auch die Bilanz dieser Tagung wird nur eine Zwischenbilanz sein können. Vieles ist geschafft, aber vieles liegt noch im Argen, manches ist kontrovers und nicht wenige Fragen sind nach wie vor offen. Einiges davon will ich heute ansprechen und dabei auch aus der Arbeit der sogenannten High Level Group on Modernization of Higher Education in Europe berichten, der anzuhören ich das Vergnügen habe.

Ich will die heutige Gelegenheit aber auch dafür nutzen, Ihre Aufmerksamkeit auf ein Thema zu lenken, das in den bildungspolitischen Debatten und Dokumenten unserer Tage – und allemal auch in EU-Europa – völlig unterbewertet oder sogar ausgeblendet ist. Ich meine die Frage nach dem ethischen Erziehungsauftrag unserer Hohen Schulen in Zeiten einer wettbewerbsgetriebenen dynamischen Globalisierung.

Mir geht es dabei – und das mögen manche unter Ihnen belächeln – um nicht weniger als ein neues Leitbild der akademischen Bildung, nämlich um das des global citizen, des Weltenbürgers europäischer Herkunft. Dazu später mehr. Vorab noch dies: Ich habe die Einladung der HRK zu dieser Tagung auch deshalb gerne angenommen, weil ich vor unvordenklichen Zeiten – genauer: in den 80 er Jahren des vorigen Jahrhunderts, als Bologna noch eine Stadt und kein Prozess war – selbst einmal Generalsekretär der HRK war, was heute nur noch Eingeweihte wissen.

Natürlich habe ich in der Vorbereitung auf den heutigen Tag diese Zeit noch einmal revue passieren lassen und kopfschüttelnd festgestellt, wie massiv die Veränderungen seither – in nur einer einzigen Generation – gewesen sind. Manches, was uns damals bewegte, – z.B. der Falklandkrieg und der erste PC, der Start des Privatfernsehens oder der NATO-Doppelbeschluss – erscheint einem heute, obwohl es doch erst gestern war, wie Geschichten aus einer längst untergegangenen Epoche.

Trotzdem lohnt es, einige Blicke zurück zu werfen, so wie es beim Überholen Sinn macht, kurz in den Rückspiegel zu schauen. Seien Sie aber unbesorgt, ich werde jetzt nicht nach dem Motto „Opa erzählt vom Krieg“ Geschichten aus der guten alten Zeit auf-tischen und was für tolle Kerle wir damals noch waren – ich meine, tolle Kerle waren wir natürlich und das muss

hier natürlich auch mal gesagt werden dürfen – aber die gute alte Zeit, die war in Wirklichkeit gar nicht so doll. Jedenfalls nicht in Sachen Hochschulpolitik, über der damals eher ein Schleier von Mehltau lag.

Das war auch nicht verwunderlich. Die Hochschulen waren nach den stürmischen Endsechzigern und Anfangsiebzigern einfach erschöpft von all den leidenschaftlichen Reformdebatten. Das vielgeschmähte und selten gelesene Hochschulrahmengesetz – das übrigens in dem später gestrichenen §3 über die Reformziele der Hochschulpolitik schon das komplette Bologna-programm enthielt – war dank der NC-Streitigkeiten der Länder, allen Unkenrufen zum Trotz, doch in Kraft getreten und hatte,

**„Es wäre ein Skandal sondergleichen, wenn die Große Koalition die historische Chance ihrer verfassungsändernden Mehrheit nicht nutzte, um die Weichen im Interesse unserer Zukunft auf mehr Bundesinvestitionen für Bildung zu stellen.“**

auch mit Hilfe des Bundesverfassungsgerichts, alle wesentlichen Streitfragen um die Gruppenuniversität befriedet – Und längst stand mit den geburtenstarken Jahrgängen und dem ominösen Öffnungsbeschluss der Regierungschefs von Bund und Ländern vom November 1977 ein anderes Thema oben auf der Agenda: die ungeliebte aber offenbar unaufhaltsame Bildungsexpansion.

Ende der 70er Jahre überschritt die Studentenzahl in Deutschland erstmals die Millionengrenze und das war uns im BMBF – ich leitete damals die Planungsgruppe – viel peinlicher als 15 Jahre später die Überschreitung der Billionengrenze bei der Staatsverschuldung: auf Weisung fertigten wir eine Pressemitteilung, die die erschrockene deutsche Öffentlichkeit – es war immerhin die Zeit, da das Batelle-Institut eine dramatische Überproduktion von Ingenieuren voraussagte – also die Öffentlichkeit beruhigen sollte, nicht zuletzt mit dem Argument, dieser Ansturm sei sowieso

ein nur vorübergehendes Phänomen, der Studentenberg eben, der hinten auch wieder abfallen werde.

Diese Denkfigur, die von den Finanzministern mit ihrer Untertunnelungsstrategie dankbar aufgegriffen wurde, hat sich bis in die heutigen Tage gehalten. Wie sonst wäre die dramatische Unterschätzung der Studentenzahlen noch während der Verabschiedung des ersten Hochschulpakts vor einigen Jahren zu erklären.

Und offenbar will die Politik bis heute nicht akzeptieren, dass wir uns auf eine gleichbleibend hohe Studierendenzahl von rund 2,5 Millionen auch nach 2020 einzustellen haben, wobei der demographische Schwund durch höhere Studierquoten, vermehrte Weiterbildung und verstärkte Anwerbung ausländischer Talente mehr als wettgemacht wird. Und das geht nun nicht mehr mit dem Flickwerk von einem Pakt hier und einem Sonderprogramm dort, sondern braucht eine nachhaltige, deutlich erhöhte Finanzierung unter Beteiligung des Bundes.

Darin waren sich vor der Bundestagswahl alle, ich wiederhole: alle Parteien einig und deshalb forderten sie alle, mit unterschiedlichen Akzenten, eine Revision der verkorksten Föderalismusreform von 2006.

Und jetzt? Nichts ist. Nicht mal eine Begründung für das Schweigen der Großen Koalition gibt es, so dass man spekulieren darf, ob die Bremsen im Finanzministerium, bei den Ministerpräsidenten oder bei der Schulloobby liegen, die auch noch bedient sein will.

Dabei wäre die Verfassungsänderung mit wenigen Worten, eigentlich sogar schon mit Streichungen zu erledigen: in dem berühmten Art. 91 b GG wäre kurz und knapp zu verankern, dass Bund und Länder bei der Förderung von Bildung und Wissenschaft zusammenwirken können.

Das Nähere wäre dann gemeinsamen Vereinbarungen und damit dem gesunden Menschenverstand überlassen, den man ja auch der Politik nicht durchgängig absprechen kann. Zurzeit wird das Thema allerdings totgeschwiegen und wir müssen in einer Mischung von Wut und Unverständnis hinnehmen, dass die Politiker



beider Koalitionsparteien sich offenbar von einer Frühverrentung mit 63 mehr Stimmen zur Wiederwahl versprechen als von einer verstärkten Förderung der jungen Generation, die diesen Frührentnern eines Tages die Renten bezahlen soll.

Ich sage deshalb umso lauter und mit aller Deutlichkeit, – die ich mir übrigens ebenso von der HRK als Stimme der Hochschulen wünschen würde – es wäre ein Skandal sondergleichen, wenn die Große Koalition die historische Chance ihrer verfassungsändernden Mehrheit nicht nutzte, um die Weichen im Interesse unserer Zukunft auf mehr Bundesinvestitionen für Bildung zu stellen. Noch, denke ich, hat sie ein bis zwei Jahre Zeit dafür.



Pardon, ich bin jetzt abgeirrt in die Gegenwart und wollte doch eigentlich noch einen Blick zurück auf die reformresistenten 80er Jahre werfen. Besonders sinnfölig zeigte sich diese Reformunwilligkeit bei der ersten Novelle des HRG, mit der die „moralische Wende“ der Kohlregierung auch in die Hochschulen einzug halten sollte – aber die HRK, von der man eigentlich Beifall erwartet hatte, reagierte ausgesprochen spröde.

Bezeichnend die Schlussworte des Nürnberger Rektors Fiebiger: „Herr Präsident, ich beantrage Schluss der Debatte. Denn jede Änderung der Gesetze bringt dieselben in Erinnerung und stört dadurch den Betrieb!“ Ein wahres Wort, das leider bis heute kein Gehör findet: es gehört fast schon zum Standard, dass jede neue Landesregierung das Hochschulgesetz reformiert.



So war sie, die Stimmung des Pragmatismus, in der die Bewältigung der schwierigen Alltags Vorrang vor noch so schönen Visionen, Mission Statements und Reformzielen hatte. Klar, dass sich in dieser Stimmung nicht viel bewegen ließ.

Und das galt erst recht für das Thema Studium und Lehre, dem die Rektoren bestenfalls pflichtschuldige Aufmerksamkeit widmeten, wenn wieder einmal ein Fakultäten-Tag oder der Hochschulverband sie des Verrats an der Idee der Deutschen Universität bezichtigt hatte: es ging dabei immer um die sogenannte Rahmenprüfungsordnungen und dort insbesondere um die Dauer der Regelstudienzeit und der Diplomarbeit.

Und da meinten nun die Architekten, da sie ja Künstler und Ingenieure in einem seien, dass ihr Diplomgrad unter sieben Jahren nicht zu haben sei, während die experimentellen Physiker eine einjährige Diplomarbeit für die absolut kürzeste Variante der Abschlussprüfung hielten.

Mit Leidenschaft für die Sache: Dr. Christian Bode

Immerhin, und jetzt wird es wieder aktuell, hatten diese vielgeschmähten und dann mit einem vermeintlichen Befreiungsschlag abgeschafften Rahmenprüfungsordnungen meines Erachtens drei wesentliche Vorteile gegenüber den heutigen Errungenschaften:

Erstens regelten sie wesentlich weniger, ich würde sagen: um Dimensionen weniger, als heute z.B. die Vorgaben der KMK für die Bachelor- und Masterstudiengänge enthalten, gar nicht zu reden von den weiteren Bedingungen und Maßgaben des Akkreditierungsrates und der Akkreditierungsagenturen. Es wird Zeit, dass dieses Gestrüpp von Vorgaben nicht nur flexibilisiert, sondern vor allem beträchtlich ausgedünnt wird. Auch Modulhandbücher von lexikalischer Dicke sind lächerlich.

Zweitens kamen sie nur zustande, wenn KMK und HRK übereinstimmende Beschlüsse gefasst hatten. Ich erinnere mich an einige dramatische Gipfeltreffen von HRK-Präsidium mit einer Gruppe von Staatssekretären im Frankfurter Airport-Hotel. Heute dagegen entscheidet über strategische Eckwerte die KMK allein – wieso sich die HRK ihr Mitentscheidungsrecht hat abhandeln lassen und was sie dafür eigentlich eingetauscht hat, ist mir nicht ersichtlich.

Und schließlich hatten die einheitlichen Rahmenprüfungsordnungen eine gewisse Homogenisierung und Simplifizierung zur Folge: es gab nur einen Diplomingenieur im Maschinenbau, wenn auch mit unterschiedlichen Schwerpunkten im Hauptstudium, vom Fahrzeugbau über Produktionstechnik bis Umformtechnik. Heute gibt es schon im Bachelorbereich, wo dies besonders unerträglich ist, manchmal eine Spezialisierung, als ginge es um die Ausbildung engstirniger Fachexperten – Fachidioten nannten wir das früher. Ein Angebot von 17.000 Studiengängen, davon 10.000 allein im grundständigen Studium, meine Damen und Herren, das ist kein sinnvolles Ergebnis von Hochschulautonomie, sondern die Perversion derselben und eine pädagogischer Irrweg obendrein. Dass diese große neue Unübersichtlichkeit außerdem höchst kundenunfreundlich gegenüber Studierenden und Beschäftigten ist, kommt noch erschwerend hinzu.

Ich halte stattdessen dafür, dass die Erstausbildung breit angelegt, theoriegeleitet und praxisbegleitet sein muss, dass sie vor allem die Fähigkeit des wissenschaftlichen Denkens und Arbeitens am Beispiel einer Disziplin vermitteln soll, und dass Spezialitäten nur im Sinne einer konkreteren Anwendung und Vertiefung des Allgemeinen angeboten und möglichst im Kontext von Projekten erarbeitet werden sollten. Alles Weitere

kann man getrost dem *Training on the Job* und der Weiterbildung überlassen, die allerdings wesentlich ausgebaut werden müsste. Kurz und knapp: Das Erststudium muss eine Grundlage für spätere Spezialisierungen und Weiterbildungen legen, nicht aber diese auf einem schmalen Sektor vorweg nehmen. Dies umso mehr, als die Digitalisierung, wie noch zu zeigen sein wird, die fachliche Spezialisierung, insbesondere die Akquisition von Fachwissen zu späteren Zeitpunkten viel einfacher macht als je zuvor.

Eine weitere Eigenart der Rahmenprüfungsordnungen, die man als Stärke oder Schwäche je nachdem interpretieren kann, sei nur am Rande erwähnt:

Man kannte nur eine, höchstens zwei ernsthafte, zeugnisbewehrte Prüfungen: die Zwischen- und die Abschlussprüfung, für die die Rahmenprüfungsordnung einen verbindlichen Kanon definierte. Das eröffnete eine so auch gewollte Studierfreiheit sowohl in zeitlicher wie inhaltlicher Sicht; der Preis dafür war eine oftmals überlange Studienzzeit und eine hohe Ausfallrate bei den Abschlussprüfungen. Heute dagegen haben wir ein Credit

„Selbst bei Auslandsaufenthalten darf keine Zeit *verloren* gehen, muss möglichst fern in der Türkei alles so laufen wie es daheim bei Mutti gewesen wäre.“

Akkumulations- und Transfer-Prinzip mit ständigen zeugnisrelevanten Leistungsnachweisen und einem Prüfungsstress für die Studierenden schon ab dem ersten Semester. Und das Studium, das früher nicht lang genug sein konnte, muss nun unbedingt innerhalb der dreijährigen Regelstudienzeit beendet sein. Selbst bei Auslandsaufenthalten darf keine Zeit „verloren“ gehen, muss möglichst fern in der Türkei alles so laufen wie es daheim bei Mutti gewesen wäre.

Kurz, wir leisten uns eine – selbstgemachte – Verschulung, vor der wir früher nicht müde wurden, zu warnen. Wie so oft in Deutschland, sind wir von einem Extrem ins andere gefallen. Ich weiß, dass ich hier etwas überzeichne und dass vor allem nach den studentischen Protesten schon einiges nachgebessert worden ist.

Trotzdem bleibt ein Unbehagen: Wenn man Bildung als einen komplexen Entwicklungsprozess versteht, in dem sich

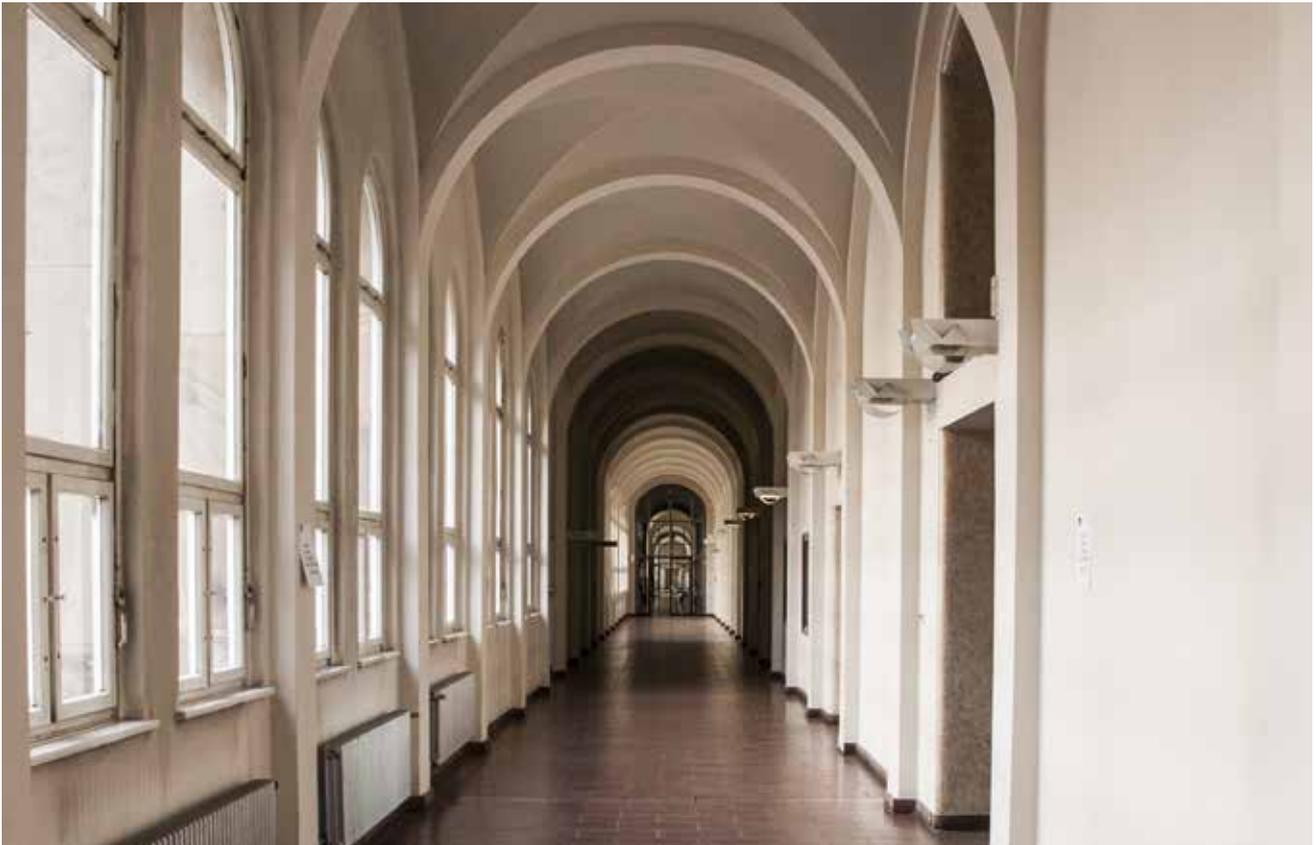
Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten mit der Herausbildung charakterlicher Stärken zu einer gereiften Persönlichkeit verbinden sollen, dann kann dem ein permanenter Stress von Präsenzstunden und Prüfungen mit akkumulierbaren Häppchen von Creditpoints nicht genügen. Dann muss auch Zeit zur selbstständigen Durchdringung der Materie, zum Nachdenken, zum Zweifeln und Suchen, auch zum Irren und Abirren, bleiben. Das gilt vielleicht nicht für alle gleichermaßen, aber doch wenigstens für diejenigen, die das wollen und können.

Wenn es einen komparatistischen Vorteil des alten Europa gegen die aufstrebende asiatische Konkurrenz gibt, – Pisa lässt grüßen – dann ist es eben diese Befähigung zum selbständigen Denken, die wir der Aufklärung des 18. Jahrhunderts verdanken. Dieses selbständige Denken, das auch die Quelle von Kreativität und damit die wichtigste Ressource für Innovationen ist, zeichnet noch heute viele unserer Absolventen international aus. Das haben mir immer wieder internationale Gastgeber unserer DAAD-Stipendiaten bestätigt. Und das gilt es zu hüten und zu verteidigen wie einen wertvollen Schatz.

Freilich stellt sich die Frage, wie all das und manches mehr, wie zum Beispiel berufspraktische Phasen und eine wissenschaftsorientierte Abschlussarbeit, in einem Studium von dreijähriger Länge untergebracht werden kann, wie es die meisten Universitäten und eine große Anzahl von Fachhochschulen vorgesehen haben.

Ich mache hier keinen Hehl daraus, dass ich einen vierjährigen Bachelor nach amerikanischem Muster als Regelabschluss für die bessere Alternativen ansehe. Das bei G8 eingesparte Jahr könnten wir dringend als „freshman“-Jahr an der Hochschule gebrauchen, um die Vorbildungsunterschiede etwas abzubauen und grundlegende allgemeine Orientierungen anzubieten.

Die Idee, mit kurzen Bachelor-Studiengängen einen früheren Berufsstart zu ermöglichen, ist nicht nur völlig überholt in einer Zeit, in der die allgemeine Lebenserwartung stramm auf die 100 zustrebt. Schlimmer noch: sie funktioniert gar nicht, weil die G8-gestressten Abiturienten erst einmal ein Jahr ausspannen und dann sowohl den Bachelor als auch den Master machen, dies aber wegen allerlei Reibungsver-



lusten und Übergangsproblemen in 7 statt sechs Jahren – womit wir wieder bei den Studiendauern wären, die in den 90er Jahren Anlass für die Reform gegeben haben.

Bei einem vierjährigen Bachelor-Studiengang könnte man nicht nur die Eingangsphase neu gestalten, sondern auch noch als Regelfall ein mindestens halbjähriges Praktikum und einen mindestens einsemestrigen Auslandsaufenthalt einbauen. Das würde sowohl den Studierenden wie auch den Beschäftigten den Eindruck einer in sich abgeschlossenen runden Ausbildung geben, die für die Mehrheit der Absolventen einen Berufseinstieg erlaubt. Der – meist einjährige – Master wäre dann später als Weiterbildung, oft auch neben

„Wie so oft, sind wir in Deutschland von einem Extrem ins andere gefallen.“

dem Beruf, zu absolvieren oder aber, für die wissenschaftlich Ambitionierten, im unmittelbaren Anschluss an den Bachelor als Eingangsphase des Doktorandenstudiums zu organisieren. Auch dafür gibt es inzwischen einige Erfolgsbeispiele, die aber Ausnahme bleiben. Ich weiss natürlich, die Sache ist erst mal gelaufen und die meisten Hochschulen und Studierenden müssen sich mit den dreijährigen grundständigen

Studiengängen arrangieren. Aber auch in diesen Fällen könnte man meinen Bedenken in Sachen Studierfreiheit Rechnung tragen, wenn man eine Anleihe bei dem früheren österreichischen Studienorganisationsgesetz machte. Dort gab es die ausdrückliche Möglichkeit für Studierende, mit dem Prüfungsausschuss ein „studium irregulare“ zu vereinbaren. Diese Vereinbarung sollte talentierten Studierenden erlauben, sich von der Ochsentour freizumachen, ein eigenes Curriculum zu vereinbaren und dann nach zwei bzw. vier Jahren einer Zwischen- bzw. Abschlussprüfung alter Art zu stellen, die ohne Rücksicht auf Vorleistungen die ganze Breite des Studiengangs zum Thema hätte.

Ich weiss leider nichts darüber, ob sich das bewährt hat und in wie vielen Fällen es überhaupt zum Tragen kam, – aber ich finde den Gedanken faszinierend. Ich nehme an, dass sich nur höchstens 5 bis 10 Prozent der Studierenden auf solche Vereinbarungen und Risiken einlassen – wahrscheinlich aber werden unter dieser kleinen Gruppe die besten Studierenden sein. Grund genug, es mal zu probieren. Meine Damen und Herren, ich weiss, ich bin schon wieder in die Gegenwart abgeschweift und Sie haben wahrscheinlich längst gemerkt, dass das Methode hat:

der Rückblick auf den Reformstau der achtziger Jahre war eigentlich nur das Präludium für die großen Veränderungen in den Neunzigern, als unser Globus auf einmal begann, sich in doppelter Geschwindigkeit zu drehen.

Nichts verdeutlicht dies besser als die immer noch verblüffende Geschichte des Bologna-Prozesses, der 1988 mit der 900Jahrfeier der Universität Bologna begann, als Hunderte von europäischen Rektoren unter freiem Himmel und südlicher Sonne die lateinisch gefasste Magna Charta Universitatum unterschrieben, die im Rückblick wohl weniger als Aufbruch zu neuen Ufern dennals Schwanengesang der klassischen Europäischen Humanistischen Universität verstanden werden muss.

Gut 10 Jahre später unterschrieben dann 27 europäische Minister, ganz ohne Rektoren, die in englisch gefasste und vergleichsweise schnörkellose „wirkliche“ Bologna-Erklärung mit klar definierten Zielen und der bezeichnenden Erwartung, dass die Hochschulen prompt und zustimmend auf diese Erklärung reagieren werden:

„We expect Universities again to respond promptly and positively and to contribute actively to the success of our endeavour.“

Und das taten die dann auch, manche enthusiastisch oder mindestens wohlwollend, manche – vor allem deutsche – zögerlich oder auch maulend, einige wenige auch unter echtem Protest.

Und so entfaltete sich, fortschreitend von Konferenz zu Konferenz, ein ständig sowohl regional wie thematisch ausgeweiteter Harmonisierungsprozess, den die meisten Minister noch wenige Jahre vorher als das größte denkbare Übel europäischer Integration bezeichnet hätten, an dem sie nun aber zunehmend Gefallen fanden, weil er einen fast kostenlosen Machtzuwachs versprach.

Und weil die Hochschulen, allen Bemühungen der EUA zum Trotz, sich nicht in vergleichbarer Weise organisieren und koordinieren konnten oder wollten, verschoben sich die Gewichte immer mehr in Richtung auf einen staatsgeleiteten top down Prozess, in dem die Hochschulen mehr die Getriebenen als die Herren des Verfahrens waren. Das verwundert letztlich nicht. Denn schliesslich sind bisher noch alle wirklichen Strukturformen von außen auf die Hochschulen zugekommen und vom Staat mehr oder minder oktroyiert worden.

**„Das Erststudium muss eine Grundlage für spätere Spezialisierungen und Weiterbildungen legen, nicht aber diese auf einem schmalen Sektor vorweg nehmen.“**

Wenn aber das Gebäude steht, und das tut es jetzt, wenn es um die Inneneinrichtung und die Farbe der Tapete geht, dann sollten die eigentlichen Bewohner wieder das Sagen haben, zumindest eine gleichberechtigte Mitsprache erhalten.

Ein richtiger und wichtiger Schritt in diese Richtung wäre es, wenn wir unser Akkreditierungswesen von der aufwändigen, Akkreditierung einzelner Studiengänge umstellten auf eine System-Akkreditierung, in deren Mittelpunkt das hochschul-eigene Qualitätsmanagement steht.

Wie immer man also diesen Bologna-Prozess unterm Strich beurteilen mag, eines muss ihm auf der Haben-Seite auf jeden Fall gutgeschrieben werden: die Fragen von Studium und Lehre haben seit Jahrzehnten nicht mehr so im Mittelpunkt der Hochschuldebatten gestanden wie nunmehr seit der Bologna-Erklärung von 99; und sie haben vor allem auch inner-

halb der Hochschulen schon lange nicht mehr soviel Aufmerksamkeit gefunden wie heute. Und die Erkenntnis, dass im Mittelpunkt des Studiums der Student steht und nicht der Lehrer, ist trotz aller Trivialität geradezu revolutionär und bleibt hoffentlich noch auf längere Zeit im Bewusstsein.

Meine Damen und Herren, vielleicht ist hier der richtige Zeitpunkt, auf die Rolle einzugehen, die die EU, die Europäischen Kommission und auch die High Level Group auf diese Bühne der Europäischen Studienreform spielt. Sie wissen, dass die EU-Kommission am Anfang des Bologna-Prozesses allenfalls am Kätzentisch Platz nehmen durfte, weil alles andere dem Selbstkoordinierungs-Bewusstsein der Minister widersprochen hätte. Mit den Jahren hat aber doch die Kommission einen mitentscheidenden, wenn nicht beherrschenden Einfluss auf den Verlauf genommen und dies aus zwei Gründen: Zum einen, weil sie auf europäischer Ebene die einzige Instanz mit Personal, Geld und unterstützenden Programmen ist. Und zum zweiten, weil die EU mit dem sog. Lissabon-Prozess fast zeit- und inhalts-gleich einen Prozess der wachstumsorientierten, wissensbasierten Modernisierung des Hochschulwesens angestoßen hatte.

Ihren Ausdruck hat diese Politik jüngst gefunden in dem Kommissions-Dokument zur Modernisierung der Hochschulen als einem Teilbereich der Agenda Europe 2020. Dieses Memorandum liest sich teilweise wie eine zusammenfassende Bologna-Deklaration, nur mit dem Unterschied, dass die Kommission über ständig wachsende Budgets in Bildung und Forschung, aber auch in den Regional- und Sozialfonds verfügt, um ihren Worten Nachdruck zu verleihen.

Und dass sie, was den meisten Europäern ganz unbekannt ist, mit dem sogenannten „European Semester“ ein Instrument zur ständigen Beobachtung und Kommentierung der Politiken ihrer Mitgliedsländer zur Verfügung hat, das zwar vorrangig Wirtschaft und Finanzen in den Fokus rückt, in diesem Zusammenhang aber zumindest indirekt auch auf Bildung und Ausbildung eingehen kann. Und schliesslich soll nicht vergessen werden, dass der Europäische Gerichtshof mit seiner dezidiert unionsfreundlichen Rechtsprechung so einiges dazu beigetragen hat und noch beitragen wird, um die Freizügigkeit und Nichtdiskriminierung im Europäischen Hochschulraum zumindest für EU-Europäer mit ständig neuem Leben zu erfüllen.

Insgesamt also ist die EU schon heute viel bedeutender für unserere Hochschulen und unsere Hochschulpolitik, als gemeinhin bewusst ist. Umso ärgerlicher, wenn heutzutage Brüssel-Bashing zum Rhetorik-Koffer jedes Provinzpolitiklers gehört, wenn selbst Regierungsfunktionäre vornehme europakritische Distanz pflegen und in Bierzelten nationalistischer Populismus grassiert.

Wenn auch wesentlich subtiler eingekleidet, zähle ich hierzu auch die unverhohlene Arroganz, mit der das Bundesverfassungsgericht dem Europäischen Parlament, weil es ja kein richtiges sei, das Chaos beliebig kleiner Splitterparteien zumutet, während es den Bundestag davor weiterhin schützen will.

**„Dass der Student im Mittelpunkt steht, ist trotz aller Trivialität geradezu revolutionär und bleibt hoffentlich noch auf längere Zeit im Bewusstsein.“**

Aber zurück zur EU: Das schon zitierte Memorandum zur Modernisierung der Hochschulen schlägt eine sog. High Level Group vor, die in drei Jahren zu drei Themen konkrete Empfehlungen an die Adresse der Kommission, der Mitgliedsstaaten und der Hochschulen entwickeln soll. Zwei der Themen sind vorgegeben: die Qualität von Studium und Lehre und die Auswirkungen der Digitalisierung auf die Hochschulen. Über das Dritte Thema ist noch nicht entschieden, Anregungen nehme ich gerne auf.

Das erste Thema hat die Gruppe unter Vorsitz der früheren irischen Ministerpräsidentin Mary McAleese mit einem Bericht abgeschlossen, den Sie unter dem Titel „Improving the Quality of Teaching and Learning“ auch im Netz wiederfinden. 16 Empfehlungen sind da zusammengestellt, die den Insider nicht wirklich überraschen. Sie kreisen hauptsächlich um zwei Fragenkomplexe: erstens, wie kann man der Lehre neben der Forschung einen mindestens gleichrangigen Platz und ein gleichwertiges Prestige verschaffen – und zweitens, was muss getan werden, um die Lehrenden auch wirklich für gute Lehre zu qualifizieren, insoweit also die Professoren zu professionalisieren.

Dass der frühere Generalsekretär des DAAD Mitglied der Gruppe ist, erkennen Sie unter anderem daran, dass die internationale Dimension als ein an sich unverzichtbares Element jeder zukunftssträchtigen Ausbildung eine eigene Empfehlung erhalten hat, was leider zu oft vergessen wird.

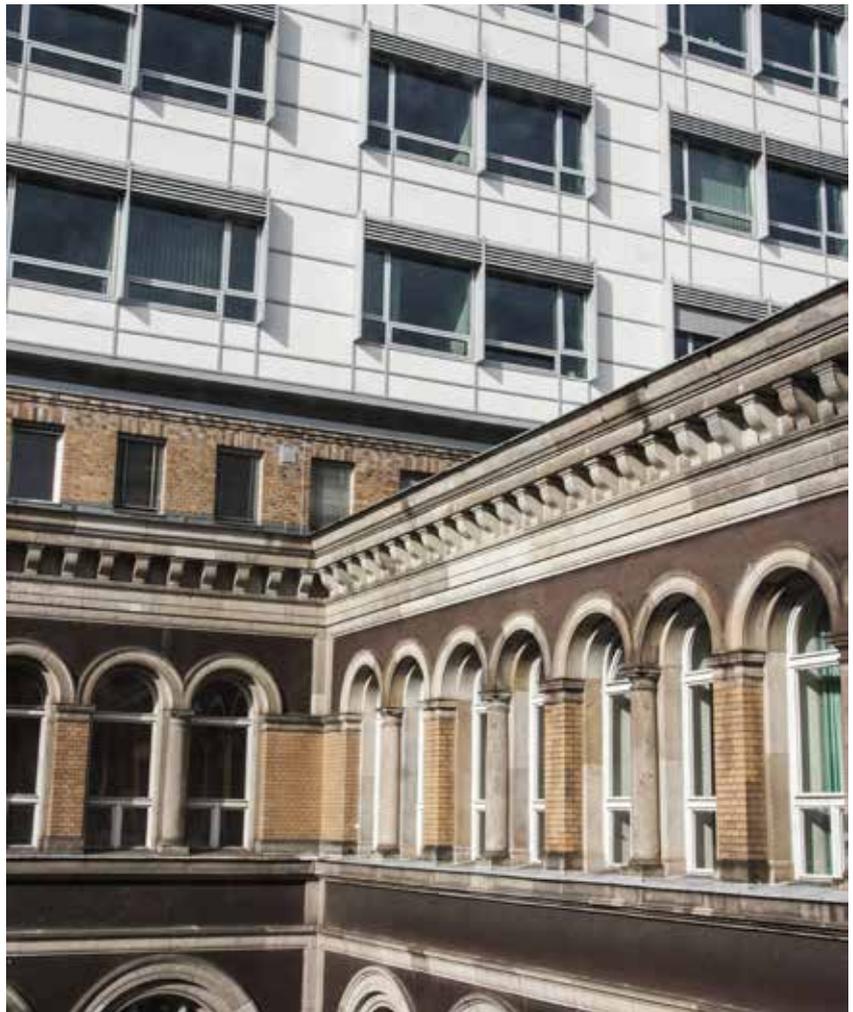
Und auch für eine weitere Empfehlung erkläre ich mich mitverantwortlich, die da lautet: „The European Union should support the establishment of a European Academy for Teaching and Learning led by stakeholders and inspired by the good practises reflected in this report.“ Dahinter steht die Überzeugung, dass für Studium und Lehre eine zentrale Plattform für Informationsaustausch, Koordinierung und Förderung nicht weniger wichtig wäre als für die Forschung, – und das übrigens nicht nur auf europäischer, sondern auch auf nationaler Ebene, wie es etwa in England und Irland, abgeschwächt auch in den nordischen Staaten der Fall ist.

Hierzulande hätte ein große Chance zu einer solchen Gründung bestanden bei der Ausschreibung und Umsetzung des

„Wir haben zwei Milliarden Euro zur Verbesserung der Lehre im System, ohne davon überregional viel zu merken oder zu profitieren.“

sogenannten „Qualitätspakts Lehre“. Ich weiß, dass die HRK sich seinerzeit um eine Trägerschaft bemüht hat und damit gescheitert ist, wohl an der Eifersucht der Ministerialbürokratie und vielleicht auch an der geringen Unterstützung durch die Mitgliedshochschulen selbst. Als Folge davon haben wir jetzt zwei Milliarden Euro zur Verbesserung der Lehre im System, ohne davon überregional viel zu merken oder zu profitieren.

Demgegenüber haben andere Länder, so der Eindruck der High Level Group, zwar wesentlich weniger Geld investiert, dafür aber aus dem Wenigen viel Mehr gemacht. Vielleicht ist es ja nicht zu spät und vielleicht gibt die Empfehlung betreffend die Europäische Akademie auch im nationalen Rahmen einen neuen Anstoß. Denn sicher wäre es das Beste, wenn die Europäische Akademie nur eine Plattform für den Austausch unter nationalen Mitgliedseinrichtungen wäre. Derzeit könnten wir, wenn dies beabsichtigt wäre, kaum jemanden dorthin delegieren. Also meine Empfehlung Nr. 16a: Die HRK möge sich der Sache aktiv annehmen, – und zwar auf Chefebene – und sowohl die europä-



ische Dimension befördern als auch die nationale Frage erneut stellen. Immerhin hat sie mit dem nexus-Projekt bereits ein ausbaufähiges Potential für diese Aufgabe. Derzeit widmet sich die High Level Group ihrem zweiten vorgegebenen Thema, den Auswirkungen der digitalen Medien auf Aus- und Weiterbildung innerhalb und außerhalb der Hochschulen.

Das Spektrum der Fragen reicht von internen Lernplattformen über blended learning und Moocs bis zu neuen kommerziellen Geschäftsideen für virtuelle Weiterbildung neben dem Beruf, von den Mindestanforderungen des Datenschutzes über neue Methoden der Qualitätssicherung bis hin zu Fragen des Urheberrechts und der open access policy, wobei die Aufgaben der Kommission sowohl in der politischen Meinungsbildung (z.B. Open Access Policy) als auch in der Regulierung (z.B. Qualitätsstandards) bis hin zur finanziellen Förderung (z.B. über ERASMUS plus) reichen können. Da wir gerade erst die ersten Sachverständigen angehört

haben, kann ich über die mutmaßlichen Empfehlungen der Kommission noch nichts sagen. Es zeichnet sich aber ab, dass die Gruppe das Thema relativ panikfrei betrachtet, also keinen Tsunami für das gesamte klassische Hochschulwesen erwartet, wohl aber Auswirkungen auf den Beruf des Hochschullehrers sieht, der seine Aufgabe künftig noch weniger in der Vermittlung von Wissen, sondern vielmehr in der bewertenden Analyse und in der Moderation von Verarbeitungsprozessen der Studierenden finden wird, während die Wissensvermittlung viel mehr als bisher auf pädagogisch effiziente digitale Präsentationen ausgelagert werden kann. Die Gruppe wird diese Entwicklung vermutlich als Chance zur Qualitätsverbesserung in der Erstausbildung und auch als Quantensprung in der Weiterbildung bewerten. Deshalb wird sie sich vermutlich auch für eine aktive Rolle der EU in den genannten drei Feldern einsetzen. Dabei scheint mir die Förderung der open access policy vielleicht der wichtigste Aspekt, weil hier nur die Gesamtheit der Europäischen Staaten eine globale Rolle spielen kann.

Das dritte Thema ab Sommer diesen Jahres ist, wie gesagt noch offen. Von den demographischen Herausforderungen ist die Rede, von dem Verhältnis Hochschule – Wirtschaft, von der Förderung des Unternehmergeists und von regionalen Wachstumsimpulsen der Hochschulen.

Eher unwahrscheinlich ist, dass die Gruppe sich auf das Thema verständigt, das ich Ihnen zum Abschluss präsentieren möchte, die Frage nach dem ethischen Kompass der globalen akademischen Erziehung. Zu sehr scheint dieses Thema entfernt von der wirtschafts- und arbeitsmarktbezogenen Funktion von Ausbildung, die bei der EU seit Anbeginn im Focus steht, und dies umso mehr bei einer grassierenden Jugendarbeitslosigkeit. Und doch bin ich überzeugt, dass diese Frage für das friedliche und ertragreiche Zusammenleben auf unserem enger werdenden Globus langfristig geradezu überlebenswichtig ist. Warum?

Auch hier lohnt zunächst ein Blick zurück in die ruhigen Achtziger, in denen die Welt so schon einfach geteilt war zwischen den Guten bei uns und den Bösen da drüben und einer marginalisierten Dritten Welt, in der man gelegentlich neue Waffensysteme in Stellvertreterkriegen ausprobieren konnte. Dass es im Osten seit Solidarnosc brodelte, nahm niemand als Vorzeichen eines epochalen Wechsels, der dann zum Ende des Jahrzehnts mit dem Fall der Mauer ganz plötzlich über uns kam. Dann aber ging es Schlag auf Schlag: die Sowjetunion zerfiel und entließ 15 neue Staaten, während gleichzeitig die Europäische Gemeinschaft massiv expandierte und ihre Zusammenarbeit als Europäische Union vertiefte.

Mit dem Zerfall der Sowjetunion besiegelte sich zugleich die endgültige Niederlage des real existierenden Sozialismus. Das hatte dramatische Seiten-Effekte im Westen und im Fernen Osten: im Westen begann mit der Entfesselung der Finanzmärkte ein Tanz um das Goldene Kalb, der schließlich in die noch lange nicht ausgestandenen Finanz- und Wirtschaftskrise unserer Tage führte. Und in China entwickelte sich ein Staatskapitalismus der eigenen Art, der wiederum, begünstigt durch die Entwicklung riesiger und preisgünstiger Transportfazilitäten zu Wasser und zur Luft den Welthandel vier mal schneller wachsen ließ als die Güterproduktion. Dies wiederum setzte eine Entwicklung in Gang, die nicht nur hunderte von Millionen Menschen aus der Armut

befreite, sondern auch zu ungeheuren Reichtümern in wenigen privaten Händen führte - im vormals sozialistischen Osten nicht weniger als im Mutterland des Kapitalismus.

Die wichtigste Triebkraft der Globalisierung aber ist inzwischen die Macht der neuen Medien, der Smartphones, des Internets, des omnipräsenten Fernsehens rund um die Uhr. Dank der Digitalisierung und des Internets jagen nicht nur Informationen und Bilder in Echtzeit um die Erde, sondern hat sich auch die Macht der öffentlichen Meinung in einer verblüffenden Weise demokratisiert, auf potentiell jeden Einzelnen verteilt, was wiederum noch

„Ein Studium sollte gleichermaßen die Fähigkeit zum globalen Wettbewerb und die Bereitschaft zur internationalen Kooperation entwickeln.“

ungeahnte kulturelle und politische Auswirkungen haben wird, und auch schon gehabt hat, wenn man an die jüngsten Revolutionen in der Arabischen Welt, in Thailand, der Ukraine, Venezuela und Chile denkt.

Es ist tragisch, aber geradezu typisch für diese vielen ambivalenten Entwicklungen, dass gleichzeitig mit der globalen Verfügbarkeit von Bildern deren Manipulierbarkeit durch jedermann so perfektioniert worden ist, dass man buchstäblich seinen Augen nicht mehr trauen kann.

Zugleich wurde immer deutlicher, dass diese zunehmende globale Vernetzung und wechselseitige Abhängigkeit auch ebenso globale Schattenseiten hatte, angefangen vom Klimaproblem über die Gefahr von neuen Infektionskrankheiten bis hin zu einem global agierenden Terrorismus und weltweiter Ausspähung, gar nicht zu reden von der globalen Anfälligkeit und Verletzbarkeit aller elektronischen Systeme, die unser Leben immer mehr beherrschen.

Meine Damen und Herren, nichts spricht dafür, dass dieser Globalisierungsprozess sich verlangsamten oder gar umkehren wird. Die Globalisierung scheint mir irreversibel, aber sie ist kein Schicksal, sondern wie alles Menschenwerk gestaltbar. Und den

Hochschulen kommt bei dieser Gestaltung eine besondere Verantwortung zu. Denn sie bestimmen mit über die Forschungsagenda, die zur Lösung vieler Herausforderungen beitragen kann. Vor allem aber bilden sie den künftigen Führungsnachwuchs aus, von dessen Geisteshaltung das Schicksal unseres Globus abhängen wird. Denn es ist unverkennbar, dass das Prinzip des Wettbewerbs, und das heißt zumeist die Dominanz des Stärkeren, die die Globalisierung beherrscht, durch eine gleichstarke Kultur der Kooperation ausbalanciert werden muss, wenn das System nicht eines Tages implodieren soll. Und tatsächlich haben wir längst ein engmaschiges internationales Regelwerk auf vielen Gebieten vom Welthandel über technische Standards bis hin zu sportlichen Regeln, ohne die keine Weltmeisterschaft ausgespielt werden könnte. Nur brauchen wir davon künftig wesentlich mehr und das im globalen Konsens.

Für die Bildung in Zeiten der Globalisierung folgen daraus zwei Postulate: ein Studium gleich welchen Faches sollte gleichermaßen die Fähigkeit zum globalen Wettbewerb und die Bereitschaft zur internationalen Kooperation entwickeln. Wettbewerbsfähigkeit war immer schon ein Ziel von Bildung und Ausbildung.

Neu in Zeiten der Globalisierung ist aber die Arena, in dem der Wettbewerb ausgetragen wird, sie ist nicht mehr national, auch nicht mehr nur europäisch, sondern zunehmend global. Benchmark ist also nicht die Hochschule von nebenan, sondern die leistungsfähigsten in der Welt. Neu sind auch die Regeln, nach denen gespielt, gewonnen und verloren wird. Und diese Regeln werden in einer multipolaren Welt nicht mehr nur vom Westen diktiert. Und das gilt erst recht für die ausländischen Märkte: Ein leistungsfähiges Produkt allein genügt nicht mehr, man muss es auch international vermarkten können. Dazu gehört einmal die fremdsprachliche Kompetenz, und das heißt vor allem Englischkenntnisse, die deutlich besser sein müssen als das, was uns das Abitur bescheinigt; hier liegt ein gravierendes Defizit unserer heutigen Ausbildung, auch an den Hochschulen. Dazu gehören zweitens auch interkulturelle Kompetenzen, um die Märkte jenseits der eigenen Grenzen zu verstehen und zu beherrschen. Auch das findet

in unseren Studiengängen viel zu wenig statt, obwohl doch jeder weiß, dass 99% der Weltbevölkerung und potentiellen Kunden Ausländer sind. Es wird Sie nicht wundern, wenn ich für ein Studium oder Praktikum im Ausland als die beste Gelegenheit plädiere, diese Kompetenzen zu erwerben.

Kommen wir zum zweiten, dem meist vernachlässigten Ausbildungsziel, der Bereitschaft zur Kooperation. Dabei geht es mir nicht – oder jedenfalls nicht nur – um Techniken der Zusammenarbeit, „skills“, wie z.B. das Teamwork, die auch Gauner bei gemeinsamen Raubzügen gut gebrauchen können. Ich meine vielmehr eine Geisteshaltung des Verständnisses und der Partnerschaft, die bei Schwächeren auch den Aspekt der Solidarität einschließt. Und bevor Sie mich als einen realitätsfremden Gutmenschen einstufen, der besser Pfarrer geworden wäre, füge ich hinzu: Solidarität empfiehlt sich nicht etwa nur aus Altruismus oder Gottgefälligkeit, sondern allemal auch im eigenen Interesse: denn der Reiche kann sich seines Wohlstandes weder erfreuen

**„Wir brauchen eine breite öffentliche Bildungsdebatte, die die Frage nach den inhaltlichen Bildungszielen in den Mittelpunkt rückt.“**

noch sicher sein, wenn er von Hungrigen umlagert, vielleicht belagert und schließlich beraubt wird. Das gilt übrigens auch für den Streit um die „Festung Europa“ als Bollwerk gegen Armutsmigration aus dem Süden.

Ich halte fest: Konkurrenz und Kooperation, Eigeninteresse und Solidarität schließen sich nicht aus, im Gegenteil, sie bedingen sich gegenseitig. Mehr noch: Wir brauchen auch eine moralische Orientierung, an der wir unser berufliches und persönliches Handeln ausrichten, notfalls korrigieren. Die smarten Banker an der Wall Street, in der Londoner City oder im Frankfurter Bankenviertel, die die Weltwirtschaft an den Rand des Ruins gebracht haben, gehörten sicher zu den besten Absolventen unserer besten Business Schools. Nur waren sie offenbar ohne jedes Verantwortungsgefühl und ohne moralischen Kompass – mit anderen Worten: sie waren vielleicht höchst qualifiziert, aber eben nicht auch moralisch gebildet. Und ich fürchte, sie haben seither auch nicht viel dazugelernt. Was folgern wir daraus für den Bildungs-

auftrag unserer Hochschulen? Zunächst einmal: wir brauchen eine breite öffentliche Bildungsdebatte, die die Frage nach den inhaltlichen Bildungszielen in den Mittelpunkt rückt. Die Bologna-Debatte mit ihrem alleinigen Leitbild der „employability“ tut das nicht, weshalb sie auch – etwa im Vergleich zum Humboldt’schen Bildungsideal – nicht wirklich inspiriert und keine positiven Leidenschaften weckt. Plakativ könnte man sagen: der Bologna-Absolvent hat einen Kopf, aber keine Seele.

Um welche Bildungsinhalte aber soll es dabei gehen? Das ist natürlich die schwierigste Frage, die einen eigenen Vortrag erfordert. Soviel immerhin sollte aus meinen bisherigen Ausführungen aber deutlich geworden sein: Bildung in Zeiten der Globalisierung heißt Erziehung für eine verantwortliche Teilhabe und faire Gestaltung der Globalisierung. In ein Wort gefasst, geht es um die Erziehung des „global citizen“, den mindestens drei Eigenschaften auszeichnen:

Erstens eine Verantwortungsethik, die den Umgang mit unserer Natur und unserer Umwelt ausrichtet an den Bedürfnissen aller Bewohner unserer Erde und auch an den legitimen Ansprüchen der nachfolgenden Generationen.

Zweitens eine Ethik der Kooperation und der Solidarität, die den unvermeidlichen Wettbewerb ergänzt, ihn diszipliniert und seiner lebensbedrohlichen Risiken für die Verlierer beraubt.

Und Drittens ein Verständnis für die Globalität der Probleme, für die kulturellen Differenzen ihrer Lösung, die legitimen Interessen der Anderen und die Bereitschaft zum Dialog und zum Kompromiss.

Wie aber nun vermittelt man diese Eigenschaften eines „global citizen“ an unsere künftigen Führungskräfte? Auch das kann ich hier nicht in extenso entfalten und will mich deshalb auf eine einzige, die nach meiner Meinung wichtigste Aussage beschränken: So wenig, wie ein Kind laufen lernt, wenn es im Kinderwagen durch eine Fußgängerzone geschoben wird, so wenig wie man aus Büchern schwimmen lernt oder Autofahren am Fernseher lernen kann, so wenig wird die wissenschaftliche Belehrung oder der moralische Zeigefinger genügen, um die Chancen und Risiken der Globalisierung zu verstehen und interkulturelle Kompetenz zu erwerben. So wichtig es ist, unsere Lehrpläne und Studieninhalte um internationale Dimen-

sionen zu erweitern, so unverzichtbar ist es doch, Globalität selbst am eigenen Leibe zu erfahren, die eigenen vier Wände zu verlassen, als Fremder unter Fremden neue Freunde zu gewinnen, sich anderen Kulturen, Sprachen und Denkweisen auszusetzen und zu öffnen, die hergebrachten Gewissheiten zu überprüfen und so die eigene Identität neu zu definieren.

Denn, so sagte Alexander von Humboldt, mit dem ich mein Plädoyer beenden will, „gefährlich ist vor allem die Weltanschauung derjenigen, die die Welt nie angeschaut haben“.

Ich danke Ihnen, dass Sie so geduldig zugehört haben!

## „Bildungsauftrag der Hochschulen im Wandel“



Podiumsdiskussion mit (v.l.n.r.): Dr.-Ing. Detlev Buchholz (Präsident der Fachhochschule Frankfurt am Main), Prof. Dr. Hans-Ulrich Heiß (Vizepräsident der Technischen Universität Berlin), Prof. Dr. Tassilo Schmitt (Vorsitzender des Philosophischen Fakultätentags), Dr. Christoph Anz (Leiter Bildungspolitik, BMW Group), Lorena Brandstetter (Koordinatorin des Verbandes deutscher Studenteninitiativen), Nicht im Bild: Dr. Thomas Kathöfer (Generalsekretär der HRK, Moderation)



Welche Auswirkungen hat die Erhöhung der Akademikerquote? Wie anschlussfähig sind die deutschen Hochschulen international? Welche Folgen hat die zunehmende Digitalisierung in allen Bereichen der Gesellschaft? Wie sich all diese Fragen auf einen veränderten Bildungsauftrag der Hochschulen auswirken, wollte Dr. Kathöfer von den Teilnehmenden wissen.

Für Prof. Heiß haben vor allem die Universitäten eine großen Spagat zu schaffen: Einerseits sei die Orientierung an Humboldt und die Einheit von Forschung und Lehre zentral, andererseits kämen heute viele Studierende an die Universitäten, die sich vor allem eine ordentliche Qualifizierung für eine Berufstätigkeit außerhalb der Hochschule wünschten.

Prof. Schmitt betonte, dass man zwischen Bildung, Ausbildung und Qualifikationen unterscheiden müsse. Bildung könne man nicht beibringen und die Möglichkeit, an der Universität institutionelle Bildungser-

fahrungen zu sammeln, dürfte nicht wegfallen. Bildung, die nicht nur ökonomisch verwertbare Kompetenzen vermittelt, sei ebenso Auftrag der Fachhochschulen und unterscheide sich hierbei nicht von Universitäten, so Dr. Buchholz. Bologna biete eine Chance, dies schon im Bachelorstudium zu berücksichtigen.

Lorena Brandstetter wies darauf hin, dass Studierende erwarteten, dass ihnen durch ein Studium Wege eröffnet würden und nicht alles von vornherein festgelegt sei. Dr. Anz betonte, dass die aus seiner Sicht typisch deutsche Debatte „des gegeneinander Ausspielens von Bildung und Ausbildung“ nicht zielführend sei und forderte zudem einen offenen Dialog der Hochschulen mit Unternehmen. Die Hochschulen müssten Studierende lebenslang begleiten. Um aktuelle Entwicklungen, z.B. die Digitalisierung, aufzugreifen, sollten die Hochschulen bedarfsgerechte und passgenaue Weiterbildungsmodule anbieten.

Einigkeit bestand auf dem Podium und im Publikum darüber, dass ein Auslandsstudium eine große Chance bietet, die Persönlichkeit zu bilden. Dr. Buchholz verwies aber auch darauf, dass ein Auslandsaufenthalt für berufstätige Studierende oft nicht möglich sei und hier andere Anreize, z.B. über das Service Learning, gesetzt werden müssten. Prof. Schmitt dagegen betonte, dass man „Fremderfahrungen“ auch im eigenen Land machen könne. Lorena Brandstetter hob den Beitrag hervor, den Studenteninitiativen zur Persönlichkeitsbildung leisten können und dass sie dies bereits in vielfältiger Weise tun. Mit einem Dank an alle Teilnehmer für ihre Beiträge schloss Dr. Kathöfer die Diskussion. Die HRK, so Kathöfer werde das Thema des Bildungsauftrags der Hochschulen und den sich vollziehenden Wandel weiterhin begleiten und dabei alle relevanten Interessengruppen mit einbeziehen.



## Referentinnen und Referenten



Isabella **Albert** ist Mitglied des Akkreditierungsrates. Im freien Zusammenschluss von studentInnenschaften (fzs) ist sie Mitglied der Ausschüsse Studienreform und Internationales. Sie studiert in Aachen Physikingenieurwesen (B.Ing.) und Biotechnologie (M.Sc.).



Dr. Christoph **Anz** arbeitete nach seinem Studium in Kiel und Frankfurt/Main am Max-Planck-Institut für Geschichte in Göttingen. Anschließend wechselte er nach Stockholm, um den Aufbau der neu gegründeten Hochschule Södertörns högskola zu gestalten. Als Referent und stellvertretender Leiter der Bildungsabteilung bei der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände vertrat er in den Jahren 2000 bis 2006 auf nationaler und europäischer Ebene die Interessen der Unternehmen im Bereich der Hochschul- und Berufsbildungspolitik (Bologna-Prozess und Kopenhagen-Prozess). Seit 2007 arbeitet er im Zentralen Personalwesen der BMW AG in München und verantwortet dort aktuell die Bildungspolitik des Gesamtkonzerns.



Tino **Bargel**, Dipl. -Soz., Forschungstätigkeiten in internationalen Projekten zur Hochschulsozialisation; später Ko-Leiter des bundesweiten Studierendensurveys (seit 1980). Mit-Begründer des Arbeitskreises „Qualität von Schule“. Publikationen u.a. zur Sozialraumanalyse, zu Ganztagschulen, zur Schulentwicklung und Schulqualität, zur Ungleichheit im Studium und zum Bachelorstudium.



Dr. Christian **Bode** war nach 10 Jahren im BMBF (zuletzt Leiter der Planungsgruppe) und acht Jahren als Generalsekretär der WRK (Vorläuferin der HRK) von 1990-2010 Generalsekretär des DAAD, der in dieser Zeit neben den traditionellen Stipendienprogrammen auch Angebote zur Internationalisierung der Hochschulen entwickelte (Integrierte Auslandsstudien, Doppeldiplome und Co-Tutelle, Internationales Marketing, TestDaF, Uni-Assist u.a.m.). Er ist jetzt unter anderem Mitglied der EU High Level Group on Modernization of Higher Education, die sich u.a. mit der Qualität von Lehre und Studium und neuen digitalen Lehr- und Lernformaten befasst.



Ronja Lorena **Brandstetter** studierte Biochemie in Bayreuth und Hannover und absolviert nach einem Forschungsaufenthalt in London zur Zeit ihre Masterarbeit am Fraunhofer Institut ITEM in Hannover. Seit 2009 ist sie aktives Mitglied der biotechnologischen Studenteninitiative (btS) e.V. und verantwortet dort seit 2011 bundesweite Projekte. Im Frühjahr 2012 wurde sie zur Koordinatorin des Verbandes deutscher Studenteninitiativen (VDSI) gewählt, der mit 15.000 Mitgliedern aus sieben Initiativen einen Großteil der ehrenamtlich aktiven Studierenden in Deutschland repräsentiert.

## Referentinnen und Referenten



Dr.-Ing. Detlev **Buchholz** trat 2008 seine sechsjährige Amtszeit als Präsident der Fachhochschule Frankfurt am Main an. Zu seinen zentralen hochschulpolitischen Anliegen gehören die Gleichstellung der Geschlechter sowie die Vereinbarkeit von Familie und Studium oder Beruf. Bis zur Wahl zum Präsidenten war Buchholz an der Wilhelm Büchner (Fern)Hochschule Darmstadt Dekan des Fachbereichs Ingenieurwissenschaften.



Prof. Dr. Holger **Burckhart**: Promotion (1990) und Habilitation (1997) im Fach Philosophie an der Universität zu Köln. 2008: Professur für „Anthropologie und Ethik in den Rehabilitationswissenschaften mit besonderer Berücksichtigung von Menschen mit Behinderung“ an der Universität zu Köln. 2007-2009: Prorektor für Lehre, Studium und Studienreform der Universität zu Köln. Seit 2009 Rektor der Universität Siegen. Mitglied der Ständigen Kommission für Lehre, Studium und studentische Angelegenheiten der Hochschulrektorenkonferenz (2010-2012). Vizepräsident der Hochschulrektorenkonferenz für das Ressort „Lehre, Studium, Lehrerbildung und Weiterbildung“ (seit 2012). Mitglied des Akkreditierungsrates.



Prof. Dr. Christiane **Dienel** ist seit 2011 Präsidentin der HAWK Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst Hildesheim-Holzminde-Göttingen. Sie ist promovierte Historikerin und war zunächst Referentin für Europapolitik in der Staatskanzlei des Landes Brandenburg. 1999 wurde sie auf eine Professur „Europäische Politik und Gesellschaft“ an die Hochschule Magdeburg-Stendal berufen. Von 2006-2009 war sie Staatssekretärin im Ministerium für Gesundheit und Soziales des Landes Sachsen-Anhalt.



Prof. Dr. Anke **Hanft** ist seit dem 1. Oktober 2000 Professorin für Weiterbildung an der Universität Oldenburg. Sie ist wissenschaftliche Leiterin des An-Instituts „Wolfgang Schulenberg Institut für Bildungsforschung“ und wissenschaftliche Direktorin des Centers für lebenslanges Lernen (C3L). Sie verantwortet eine Reihe von drittmittelgeförderten Projekten und die wissenschaftliche Begleitung des BMBF-Programms „Aufstieg durch Bildung: Offene Hochschulen“. Sie wirkt in zahlreichen hochschulübergreifenden Institutionen, Kommissionen, Beiräten und Arbeitsgruppen mit.



Prof. Dr. Hans-Ulrich **Heiß** promovierte 1987 mit anschließender Habilitation 1993 in Informatik an der Universität Karlsruhe. Nach Forschungsaufenthalten im Ausland und Lehrstationen unter anderem an der Universität Paderborn, ist er seit 2001 Professor für Kommunikations- und Betriebssysteme an der TU Berlin. Hier ist er seit 2012 Vizepräsident für den Bereich Studium und Lehre. Darüber hinaus ist er Fachvorgesetzter der Abteilung „Studierendenservice“.

## Referentinnen und Referenten



Christine **Herker**, Dipl.-Ing. (FH) Lebensmitteltechnologie; Dipl.-Wirtschaftsingenieurin (FH). Sie war u.a. in der Personalplanung und -entwicklung sowie in der Beratung zur Berufsorientierung tätig. Seit 2005 ist sie im Career Service der TU Berlin u.a. für die überfachliche berufsvorbereitende Lehrveranstaltung PREPARE (Berliner Qualitätsoffensive für die Lehre 2012 - 2016) verantwortlich.



Dr. Ulrich **Heublein** studierte von 1978 bis 1985 an der Universität Leipzig Germanistik und Publizistik. Nach seiner Promotion 1986 arbeitete er von 1988 bis 1991 am Zentralinstitut für Jugendforschung in Leipzig zu Fragen der politischen Sozialisation und der kulturellen Orientierungen von Studierenden. Seit 1991 ist Heublein beim Hochschul-Informationssystem Hannover; dort seit 2006 als stellvertretender Bereichsleiter Studierendenforschung. Diese Funktion hat er auch derzeit beim neugegründeten Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung. Er betreut dabei vor allem Studien zu den Themenfeldern Studienabbruch/Studienerfolg sowie Internationalisierung des Studiums.



Prof. Dr. rer. pol. Sylvia **Heuchemer**, Professorin für Volkswirtschaftslehre und empirische Wirtschaftsforschung der Fakultät für Wirtschafts- und Rechtswissenschaften der Fachhochschule Köln. Seit 2009 ist sie Vizepräsidentin für Lehre und Studium der Fachhochschule Köln, wo sie unter anderem für das hochschulweite Entwicklungsprogramm „Educational Diversity“ verantwortlich ist. Seit 2012 gemeinsam mit Prof. Dr. Ute Klammer, Prorektorin für Diversity Management der Universität Duisburg Essen, Projektverantwortliche für KomDiM, dem Zentrum für Kompetenzentwicklung für Diversity Management in Studium und Lehre an Hochschulen in NRW.



Hüseyin **Igci** studiert seit 2012 im Fachbereich Informatik an der Fachhochschule Dortmund, mit dem Schwerpunkt Technische Informatik. Zurzeit arbeitet er als Tutor für das Modul Analysis 2 an der Fachhochschule Dortmund. Sein Hauptziel für die Zukunft ist es, zu promovieren und als Dozent seinen Werdegang fortzuführen.



Olivera **Jovic**, Dipl.-Betriebsw. (FH), M.A., ist Leiterin des Referats Studienverlaufsberatung und Tutorien der Hochschule Kaiserslautern und dort u.a. für die strategische Ausrichtung und Konzeption der Fördermaßnahmen verantwortlich. Zudem gehört sie zu den AG Qualitätsmanagement und Monitoring. Darüber hinaus ist sie seit vielen Jahren Dozentin für Mathematik und Statistik.

## Referentinnen und Referenten



Dr. Thomas **Kathöfer** studierte von 1977 bis 1984 Wirtschaftsingenieurwesen an der Technischen Universität Berlin und wurde 1990 auf dem Gebiet der Kältetechnik promoviert. Sein beruflicher Werdegang führte ihn über zahlreiche leitende Funktionen an der TU Berlin schließlich 2007 zum Leiter des Präsidialamtes der TU Berlin. Daneben nahm er ab 1988 zahlreiche Lehrtätigkeiten an Bildungseinrichtungen im In- und Ausland wahr und war als Gutachter für Industrie und Gewerbe tätig. Seit 2009 ist er der Generalsekretär der Hochschulrektorenkonferenz.



Gabriele **Kirschbaum** diplomierte Architektin und Sozialarbeiterin. Berufstätig als angestellte sowie freischaffende Architektin (1986-1999). Seit 1999 an der Fachhochschule Dortmund (Kordinatorin „Frauen in technischen Studiengängen“, Leitung des Frauenprojektlabors, Gleichstellungsbeauftragte). 2001-2002 Mitwirkung als Peer bei der Swiss Peer-Review. 2010-2011 Sabbatjahr auf Kreta und seit Juli 2011 Projektleitung „Qualität in der Lehre“ an der Fachhochschule Dortmund.



Prof. Dr.-Ing. Klaus Peter **Kratzer**, 1981 Diplom in Informatik an der Universität Erlangen-Nürnberg, 1986 Promotion, lehrt an der Fakultät für Informatik der Hochschule Ulm und ist zudem Prorektor für Studium und Internationale Angelegenheiten. Seine wissenschaftlichen Arbeitsgebiete sind insbesondere Datenbanksysteme, Intelligente Systeme sowie Anwendungsentwicklung und Programmiersprachen.



Prof. Dr. Jörn **Loviscach** lehrt Ingenieurmathematik und technische Informatik an der FH Bielefeld. Seine Erklärvideos auf YouTube haben mehr als 30.000 Abonnenten. Seit September 2012 läuft sein MOOC „Differential Equations in Action“ auf der Plattform Udacity.



Katharina **Mahrt** studiert Rechtswissenschaften. Sie ist Vorstandsmitglied im freien Zusammenschluss von studentInnenschaften (fzs) e.V. und im Deutschen Studentenwerk (DSW). Ihre hochschulpolitischen Schwerpunkte sind Studentische Sozialpolitik, Studienreform, LehrerInnenbildung, Internationales, Frauen- und Genderpolitik.



Erik **Marquardt** studiert Chemie und Politikwissenschaften in Berlin und Hagen. Er war im Vorstand des studentischen Dachverbands fzs und Mitglied der nationalen Bologna-AG von KMK und BMBF. Zudem ist er Mitglied im Kuratorium der Technischen Universität Berlin und hat an der AG Europäische Studienreform bei der HRK mitgewirkt.

## Referentinnen und Referenten



Dr. Dominic **Orr** arbeitet seit mehr als zehn Jahren beim Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW). Neben der Leitung des internationalen Projekts EUROSTUDENT beschäftigt er sich mit folgenden forschungs- und hochschulpolitischen Themen: Hochschulfinanzierung und -governance, Hochschulzugang, internationale Mobilität von Studierenden sowie die soziale Dimension der europäischen Hochschulreform. Orr absolvierte sein Erststudium an der Southbank University, London, und schloss seine Promotion in der vergleichenden Erziehungswissenschaft an der Technischen Universität Dresden ab.



Judith **Peltz**, M.A., Studium der Slavistik, Wirtschaftswissenschaften und Linguistik in Tübingen, Moskau und Bielefeld. Nach beruflichen Stationen u.a. in Armenien, Kosovo und Afghanistan Tätigkeit beim DAAD in Bonn. Seit 2009 Leitung des International Office der Universität Vechta.



Gabriele **Pfeiffer**, M.A., studierte nebenberuflich Sozialwissenschaften, Rechts- und Literaturwissenschaft an der FernUniversität Hagen. Seit 2007 arbeitet sie an der Technischen Universität Darmstadt. Im Rahmen der vom Hessischen Ministerium für Wissenschaft und Kunst geförderten „Modellversuche in der Bildungsplanung zur Förderung des Teilzeitstudiums“ hat sie 2009 die fachbereichsübergreifende Koordinierungsstelle Teilzeitstudium aufgebaut, die sie seither leitet. Ihre Aufgabe ist die Konzeption und Umsetzung von Teilzeitstudienangeboten sowie die Beratung der Teilzeitstudierenden.



Dr. Marianne **Ravenstein** studierte Publizistik- und Kommunikationswissenschaft, Soziologie und Geschichte an den Universitäten München und Münster. Ab 1989 war sie zunächst wissenschaftliche Mitarbeiterin und seit 2001 Akademische Direktorin am Institut für Kommunikationswissenschaft der Westfälischen Wilhelms-Universität (WWU) Münster. Frau Dr. Ravenstein ist seit 10/2006 Prorektorin für Lehre und studentische Angelegenheiten der WWU und übt seit 03/2012 dieses Amt hauptberuflich aus. 1999 bis 2006 war sie Gleichstellungsbeauftragte der WWU Münster, 2007 bis 2011 Vorsitzende sowie Sprecherin der Arbeitsgemeinschaft der Prorektoren für Lehre und studentische Angelegenheiten in Nordrhein-Westfalen. Seit 2013 ist sie im Vorstand von AQAS e.V..



Christiane **Roth**, M.A., studierte Medienwissenschaften und Soziologie in Braunschweig und Reykjavík. Sie war am Lehrstuhl für Organisationssoziologie an der TU Braunschweig tätig. Aufgrund intensiver Erfahrungen in der entwicklungspolitischen Zusammenarbeit in Kolumbien wechselte sie das Feld und ist seit 2010 an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg im Themenfeld Service Learning aktiv.

## Referentinnen und Referenten



Bettina **Sartory**, Dipl.-Kffr. (Personal und Marketing); Aufbau des Career Service an der TU Berlin (Projekte und Kooperationen); Gründungsmitglied des career service network deutschland e.V. (csnd); seit 2004 Leitung des Career Service; 2007 Preisträger „Career Services an Hochschulen“ (HRK, Stifterverband für die Dt. Wissenschaft, Deloitte); seit 2013 Referatsleitung Career Service und Geschäftsstelle Deutschlandstipendium.



Thomas **Sattelberger** blickt auf fast vier Jahrzehnte Erfahrung in Management und Personalarbeit zurück. Nach einem Dualen Studium in Betriebswirtschaft und anschließend fast 20 Jahren Management Tätigkeit bei der damaligen Daimler Benz AG führte ihn sein Weg in den Vorstand der Lufthansa Passage Airline und anschließend von 2003 bis 2007 als Personalvorstand zur Continental AG. Ab Mai 2007 bis Mai 2012 war er in gleicher Position bei der Deutschen Telekom AG tätig. Aktuell widmet er sich verschiedenen zivilbürgerlichen und politischen Projekten und ist u.a. tätig als Vorstandsvorsitzender der Trägerstiftung der Zeppelin-Universität und der BDA/BDI-Initiative „MINT Zukunft schaffen“ sowie Fellow der International Academy of Management, Vice President der European Foundation for Management & Development und Aufsichtsratsvorsitzender der Faurecia Automotive.



Prof. Dr. Tassilo **Schmitt** hat an den Universitäten Würzburg und Heidelberg sowie als Gasthörer an der Jüdischen Hochschule Heidelberg Geschichtswissenschaft und Klassische Philologie studiert. Er wurde 1989 an der Universität Heidelberg promoviert und hat sich 1998 an der Universität Bielefeld habilitiert. 2003-2004 war er Projektleiter am Centrum für Hochschulentwicklung (Gütersloh). Seit 2004 ist er Professor für Alte Geschichte an der Universität Bremen, seit 2012 Vorsitzender des Philosophischen Fakultätentages.



Prof. Dr. med. Beate A. **Schücking** studierte Medizin an der Universität Ulm, wo sie 1980 auch promovierte. 1985 bis 1989 schloss sich ein Philosophiestudium an der Universität Marburg an. 1989 bis 1995 lehrte sie als Professorin für Medizin an der Fachhochschule München, anschließend bis 2011 an der Universität Osnabrück, wo sie als Dekanin und Vizepräsidentin für Forschung und Nachwuchsförderung wirkte. Seit März 2011 ist Beate Schücking Rektorin der Universität Leipzig.



Prof. Dr.-Ing. habil. Christian-Andreas **Schumann** machte 1982 sein Diplom in Industrial Engineering und wurde 1984 zum Doktor Ingenieur promoviert. 1990 folgte die Habilitation an der Technischen Universität Chemnitz. Seit 1994 ist er Professor für Wirtschaftsinformatik an der Westsächsischen Hochschule Zwickau und seit 2009 Studiendekan für Online-, Master- und Fernstudiengänge.

## Referentinnen und Referenten



Yasmin **Schunk** studierte „Integrative Gesundheitsförderung“ (B.Sc.) und „Soziale Arbeit – Schwerpunkt Klinische Sozialarbeit“ (M.A.). Im Anschluss daran arbeitete sie als Fachbereichsleitung der Thüringer HIV/AIDS-Prävention und in der Jugendbildung. Aktuell ist sie an der Hochschule Coburg als wiss. Mitarbeiterin in der Evaluation des Drittmittelprojekts „Der Coburger Weg“ tätig und lehrt in einem interdisziplinären Modul.



Prof. Dr. Dr. h.c. Ulrich **Teichler** war von 1978 bis 2013 Hochschullehrer am Internationalen Zentrum für Hochschulforschung (INCHER-Kassel) der Universität Kassel. International vergleichende Studien zu Hochschule und Beruf, Hochschulsystemen, Internationalität der Hochschulen und Hochschullehrerberuf führten ihn in mehr als 80 Länder.



Dr. Anne **Thillosen** ist Co-Leiterin des Projekts „e-teaching.org“ am Leibniz-Institut für Wissensmedien. Nach dem Studium der Kath. Theologie und Germanistik ist sie seit 1997 im Bereich E-Learning tätig, u.a. in der wissenschaftlichen Begleitforschung des Bundesleitprojekts Virtuelle Fachhochschule und als stellvertretende Leiterin der Stabsstelle eLearning der Ruhr-Universität Bochum. Im Projekt e-teaching.org ist sie verantwortlich für die konzeptionelle Fortentwicklung und betreut schwerpunktmäßig den Inhaltsbereich „Didaktisches Design“.



Luisa **Todisco** studiert Wirtschaftskommunikation (M.A.) an der Hochschule für Technik und Wirtschaft in Berlin. Seit 2011 engagiert sie sich dort als Frauenbeauftragte im Fachbereich Wirtschaftswissenschaften II. Sie ist seit drei Jahren als Programmgutachterin im studentischen Akkreditierungspools registriert und hat bisher fünf Agenturen in 16 Verfahren begleitet.



Kathleen **Wabrowetz** engagiert sich seit mehreren Jahren im Erasmus Student Network, einem der größten interdisziplinären Studierendennetzwerke, vertreten an über 400 Universitäten in 36 Ländern. Sie setzt sich dort insbesondere mit den Themen Anerkennung von international erbrachter Leistungen und informelles Lernen, sowie employability im Kontext von Studierendenmobilität auseinander. Für das Netzwerk ist sie als Liaison Officer tätig und Projektmanagerin für „Mov'in Europe“, einem europaweiten Projekt des Netzwerks, welches das Mobilitätsprogramm Erasmus + unter Studierenden bewirbt.

## Referentinnen und Referenten



Peter **Wagner** absolvierte seinen Bachelor in Gesellschafts- und Wirtschaftskommunikation 2012 und studiert jetzt den Master im selben Fach. Sein wissenschaftliches Interesse gilt der Philosophie, Medientheorie und geisteswissenschaftlichen Spieltheorie. Er ist seit zwei Jahren gewählter AStA-Referent für Vernetzung und Interdisziplinarität, außerdem wirkt er an Filmproduktionen mit und ist freier Musiker, Autor und Konzepter.



Heike **Wehage** hat 2010 ihren Bachelor abgeschlossen und studiert derzeit an der Universität Göttingen im Master „Mittelalter- und Renaissance-Studien“ und an der TU Braunschweig im Master für das gymnasiale Lehramt Geschichte und Mathematik. Sie ist seit einigen Jahren in der Studierendenvertretung aktiv; dabei u.a. als studentisches Mitglied in Studienkommissionen und Fakultätsrat sowie Gutachtergruppen in Akkreditierungsverfahren.



Jan-Martin **Wiarda** ist Leiter Kommunikation und Medien und Pressesprecher der Helmholtz-Gemeinschaft. Zuvor war er stellvertretender Leiter des Bildungsressorts „Chancen“ der Wochenzeitung „DIE ZEIT“. Er studierte Politologie, Volkswirtschaft und Soziologie in München, besuchte dort die Deutsche Journalistenschule und wechselte dann an die University of North Carolina at Chapel Hill, USA, wo er sein Journalismusstudium fortsetzte. Wiarda übernimmt die Moderation bildungs- und wissenschaftspolitischer Diskussionsveranstaltungen. Für seine Arbeiten erhielt er zahlreiche Auszeichnungen.



Prof. Dr. Elke **Wild** ist seit 2000 Professorin für Pädagogische Psychologie an der Universität Bielefeld. Von 2003 bis 2006 war sie Prorektorin für Organisationsentwicklung der Universität Bielefeld und von 2004 bis 2008 Mitglied des Vorstands der Deutschen Gesellschaft für Psychologie. Sie hat an Begutachtungen (etwa der Qualitätspaktanträge) mitgewirkt und ist gemeinsam mit W. Esdar die Verfasserin des vom HRK-Projekt nexus 2012 in Auftrag gegebenen Fachgutachtens zum Thema „Heterogenitätsorientierte Lehr-/Lernkultur für eine Hochschule der Zukunft“.



Dr. Peter A. **Zervakis** promovierte nach dem Studium der Geschichtswissenschaften 1992 an der Universität Hamburg. Von 1999-2004 war er wissenschaftlicher Mitarbeiter am Zentrum für Europäische Integrationsforschung der Universität Bonn. Von 2004-2006 leitete er die Europa-Projekte der Bertelsmann Stiftung in Gütersloh. Seit 2006 leitet Zervakis die Bologna-/nexus-Projekte der Hochschulrektorenkonferenz.

## Poster-Autorinnen und -Autoren



Pauline **Glawe**, M.A., studierte Politikwissenschaft, Geschichtswissenschaft und Betriebswirtschaftslehre an der Universität Greifswald. Seit 2010 arbeitet sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Stabsstelle Integrierte Qualitätssicherung für Studium und Lehre der Universität Greifswald. Sie ist dort in den Bereichen Studiengangsentwicklung und Förderung der Lehrkompetenz tätig.

**Poster:** „Vielfalt in der Lehre - institutionelle Impulse“ und „Peer Learning Groups“



Prof. Dr.-Ing. Rolf **Granow** ist an der Fachhochschule Lübeck Beauftragter des Präsidiums für E-Learning und Weiterbildung. Zudem ist er Geschäftsführer der oncampus GmbH, einer Ausgründung der FH Lübeck mit dem Schwerpunkt auf berufsbegleitendem Online-Studium und Online-Weiterbildung. Er leitet in Lübeck ein Team von 55 Personen, das die gesamte Wertschöpfungskette für Konzeption, Entwicklung und Betrieb von Online-Studium und -Weiterbildung abdeckt.

**Poster:** „oncampus / Berufsbegleitend online studieren“



Dr. Horst **Henrici** leitet seit Anfang 2009 die Abteilung I – Studierendenservice – an der Technischen Universität Berlin. Er studierte Rechtswissenschaften in Bremen, Würzburg und Thessaloniki mit Erstem Juristischen Staatsexamen in Würzburg. Nach Referendariat und Zweitem Juristischen Staatsexamen in Hamburg war er nach der Promotion zum „Dr. jur.“ ab 2002 Justiziar der Brandenburgischen Technischen Universität Cottbus, wo er später für akademische und studentische Angelegenheiten zuständig war. 2005 wechselte er an die TU Berlin, dort zunächst verantwortlich für Zulassung und Immatrikulation.

**Poster:** „Erste Klasse in der Masse“



Prof. Dr.-Ing. Martina **Klocke** studierte Werkstoffwissenschaften an der TU Berlin und promovierte 1986 am Institut für Werkzeugmaschinen und Fertigungstechnik. Nach einer siebenjährigen Tätigkeit in leitender Position am Überbetrieblichen Ausbildungszentrum Elmshorn übernahm sie 1994 die Professur für Fertigungstechnik an der Fachhochschule Kiel. In der Zeit von 1996 bis 1999 war sie u.a. Prorektorin der FH. Von 2002 bis 2004 Dekanin im FB Maschinenwesen. 2004 erfolgte der Ruf an die FH Aachen, seit 2012 ist sie Prodekanin für Studium und Lehre am FB Maschinenbau und Mechatronik. Seit 2007 ist sie Mitglied des Hochschulrates der Fachhochschule Kiel.

**Poster:** „Produktwerkstatt FB 8 – Prozessorientiertes Lehren und Lernen am Fachbereich Maschinenbau und Mechatronik“

## Poster-Autorinnen und -Autoren



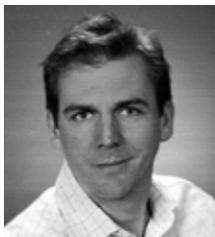
Henning **Koch** ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Ethnologie und Kulturwissenschaft an der Uni Bremen. In seinem Dissertationsprojekt beschäftigt er sich mit juristischen Fachkulturen und deren Bedeutung für unterschiedliche Studierendengruppen. An der Uni Bremen führt er im Rahmen von „ForstA - Forschend Studieren von Anfang an“ eine evaluierende Begleitforschung zur Studieneingangsphase im BA Kulturwissenschaft durch und leitet daraus Inhalte für eine hochschuldidaktische Supervision und Konzeptideen für neue Veranstaltungsformate ab.

**Poster:** „Projektbericht: Zur Strukturierung der Studieneingangsphase und zum Umgang mit Diversität im Studiengang BA Kulturwissenschaft der Universität Bremen“



Martha **Kuhnenn**, M.A., schloss 2014 ihr Promotionsverfahren Dr. phil. an der Universität Greifswald ab. Seit 2010 arbeitet sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Stabsstelle Integrierte Qualitätssicherung für Studium und Lehre der Universität Greifswald.

**Poster:** „Vielfalt in der Lehre - institutionelle Impulse“ und „Peer Learning Groups“



Dr. phil., Dipl.-Päd. Tobias **Lobstädt** arbeitet als Projektkoordinator im Referat Wirtschaft & Transfer der Fachhochschule Kaiserslautern. Dort berät er u.a. auch Studenaussteiger bei der Integration in den regionalen Arbeitsmarkt. Weiterhin unterrichtet er Bildungstheorien an der Hochschule Niederrhein. Zuvor war Lobstädt lange Jahre als Medienreferent und Projektmanager in der Erwachsenenbildung tätig und promovierte zum Selbstwertgefühl tätowierter Jugendlicher.

**Poster:** „Betreuungskonzept zur Förderung individueller Studienwege“



Magnus **Müller** leitet das Projekt „Informatik für Berufstätige“ an der Universität Potsdam. Er arbeitet seit 2007 in Potsdam in den Themengebieten „Lebenslanges Lernen“ sowie „Durchlässigkeit im Bildungssystem“. Davor war er in der internationalen Zusammenarbeit tätig.

**Poster:** „Informatik für Berufstätige“



Christian **Schröder** arbeitet seit mehreren Jahren in der Studiengangentwicklung im MINT-Bereich. Er leitet das zweisemestrige Orientierungsstudium MINTgrün an der Technischen Universität Berlin. Neben seiner beruflichen Beschäftigung mit Lehre und Studium engagiert er sich bereits seit mehr als 10 Jahren in universitären Gremien mit dem Thema.

**Poster:** MINTGrün „Das Orientierungsstudium“

## Kontakt

Projekt nexus – Konzepte und gute Praxis für Studium und Lehre  
Ahrstraße 39  
D-53175 Bonn  
Tel +49 (0)228 / 887 - 0  
nexus@hrk.de

## Tagungsdokumentation

Tagungsdokumentation unter  
[www.hrk-nexus.de/jahrestagung2014](http://www.hrk-nexus.de/jahrestagung2014)

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung