

Fachlichkeit und Beruflichkeit in der Akkreditierung
Abschlussbericht und Empfehlungen
der Arbeitsgruppe *Fachlichkeit und Beruflichkeit*
des Akkreditierungsrates
vom 06.02.2015

- vorgelegt auf der 83. Sitzung des Akkreditierungsrates am 18.06.2015 -

Eckpunkte

Die Arbeitsgruppe ist nach intensiven Beratungen und Diskussionen zu dem Ergebnis gelangt, dass der Stellenwert der Themen Fachlichkeit und Beruflichkeit in der Akkreditierung einer Aufwertung bedarf. Die AG hat sich auf folgende Eckpunkte verständigt, die gleichermaßen für Verfahren der Programm- und der Systemakkreditierung Geltung haben sollen:

1. Die Berücksichtigung von Fachlichkeit und Beruflichkeit in der Akkreditierungspraxis ist insbesondere auch im internationalen Kontext zu thematisieren.
2. Die Gestaltung der Studiengänge liegt **in der Verantwortung der Hochschulen/Fakultäten**. Akkreditierung soll feststellen, ob und inwieweit den gesetzlichen Vorgaben bei der Gestaltung der Studiengänge Rechnung getragen wird. **Fachlichkeit und Beruflichkeit** im Zusammenhang mit der **Persönlichkeitsbildung** sind aufgrund der Gesetzeslage und der Akkreditierungsregeln **bei jedem Studiengang zu gewährleisten** und müssen folglich auch in der Akkreditierung Niederschlag finden. Dies soll im Rahmen der Akkreditierung nicht zuletzt durch die **Peers** erreicht werden. Ihre Rolle wird allgemein anerkannt, doch gibt es – vor allem aus Fächerkulturen, die sich weitgehend auf gemeinsame berufliche und fachliche Standards geeinigt haben, – die Sorge, dass das Verfahren das Vorherrschen wissenschaftlicher Einzelmeinungen bei der Interpretation der Kriterien fördern könnte.
3. Einigkeit besteht darüber, dass die Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland **unter der Aufsicht des Akkreditierungsrates und unter Berücksichtigung seiner Kriterien** durchzuführen ist. Fachlichkeit und Beruflichkeit müssen **innerhalb dieses Systems** sichergestellt werden. Externe Angebote ersetzen das Siegel des Akkreditierungsrates nicht.

4. In den verschiedenen Fächerkulturen unterscheiden sich die Anforderungen hinsichtlich der Ausgestaltung von Fachlichkeit und/oder Beruflichkeit zum Teil erheblich. **Einheitslösungen in der Akkreditierungspraxis verbieten sich** auf diesem Hintergrund.
5. In der Akkreditierungspraxis gibt es **Klagen über ein Übergewicht formaler Prüfungsvorgänge**: Fachlichkeit und Beruflichkeit müssen in den Verfahren eine angemessene Rolle spielen.
6. Vor allem Hochschulen haben mit Blick auf die angewandten Kriterien und das Verfahren zur Auswahl der Gutachterinnen und Gutachter ein Bedürfnis **nach Vereinfachung und größerer Transparenz der Verfahren** selbst.
7. Ein **für alle verbindliches Verständnis** existiert weder für **Fachlichkeit noch für Beruflichkeit**. Es gibt eine große Differenzierung zwischen den Fächern. Die Arbeitsgruppe hat sich daher entschieden, die Themen Fachlichkeit und Beruflichkeit getrennt zu behandeln. Innerhalb des jeweiligen Akkreditierungsverfahrens ist **zu klären, auf welche Weise die Verantwortlichen (Hochschule/Fakultät) die Anforderungen an Fachlichkeit und Beruflichkeit im Studiengang sicherstellen wollen**. Das Ergebnis dieser Vergewisserung ist im Verfahren zu dokumentieren und seine Umsetzung bei der Reakkreditierung zu überprüfen.
8. **Lernzielorientierte Referenzsysteme sollten im Akkreditierungsverfahren genutzt werden können**, wenn die zuständigen Fachbereiche oder Fakultäten an den Hochschulen dies verlangen. Wenn eine Hochschule solche Anforderungskataloge anwenden will, sollten die auf jene Kataloge bezogenen Entscheidungen Bestandteil des Akkreditierungsverfahrens sein und transparent dokumentiert werden.
9. Während einige Studienfächer/-gänge bereits sehr stark an Anforderungen in der Berufs-/Arbeitswelt ausgerichtet sind, orientieren sich andere mehr oder weniger stark am Berufsfeld „universitäre Forschung“. Die Frage nach der Berücksichtigung von Beruflichkeit im Akkreditierungsprozess muss dieser Verschiedenartigkeit Rechnung tragen. Es geht dabei um ein **breit angelegtes Berufsverständnis**, um eine **Orientierung an Berufsfeldern, nicht dagegen an einzelnen Arbeitsplätzen**. In jedem Fall sollte im Akkreditierungsverfahren deutlich werden, **auf welche Weise der Studiengang und die ihn durchführende Hochschule/Fakultät die Berufsbefähigung der Studierenden sicherstellt**. Dazu sind unterschiedliche Verfahren denkbar (z.B. Vermittlung von Schlüsselqualifikationen, Praxisphasen während des Studiums, Auswertung von Studienergebnissen, Absolventen- und Abbrecherstudien, Kontakte zur Wirtschaft etc., Berufspraxis und Praktika der Lehrenden, Einbeziehung von Ab-

- solventinnen und Absolventen in die Lehre, interdisziplinäre Ansätze usw.). Ob die vorgesehenen Maßnahmen sachdienlich erscheinen, sollte mit den Gutachtern/**Agenturen erörtert, dokumentiert und bei der Reakkreditierung überprüft** werden.
10. In der **Gutachtervorbereitung** ist der „state of art“ der jeweiligen fachlichen und beruflichen Standards ebenso einzubeziehen wie die Auseinandersetzung mit guten Beispielen bei der Verbesserung der Beruflichkeit der Studiengänge. Denkbar ist die Bereitstellung von **Handreichungen und Arbeitshilfen** zu den Themen Fachlichkeit und Beruflichkeit mit exemplarischen Vorschlägen und Hinweisen auf Beispiele zur sinnvollen Verankerung von Beruflichkeit und Fachlichkeit im Studium.
 11. **Vorliegende Absolventenstudien** sollten bei der Reakkreditierung von Studiengängen Berücksichtigung finden.
 12. In allen Fällen sollen Hochschulen/Fakultäten darlegen, **auf welche Weise** sie die **Kriterien des Akkreditierungsrates zur Erstellung von Studiengängen** berücksichtigt haben (z.B. Einbeziehung von Studierenden/Sozialpartnern/anderweitigem externem Sachverstand...).
 13. Der Akkreditierungsrat sollte sich eingehend mit dem Thema „fachbezogene Referenzsysteme in der Akkreditierung“ befassen mit dem Ziel, Nutzen, Risiken und Grenzen der Anwendung solcher Systeme transparent zu machen und ggf. entsprechende **Empfehlungen** zu verabschieden.
 14. in Verbindung mit den vorgenannten Empfehlungen sollte der Akkreditierungsrat eine **offensive Kommunikationsstrategie** entwickeln, um die interessierte Öffentlichkeit über die Bedeutung der Dimensionen Fachlichkeit und Beruflichkeit in der Akkreditierung zu informieren

I. Einleitung

Die Auseinandersetzung mit der fachlichen Gestaltung eines Studiengangs und mit der Frage nach der Beschäftigungsfähigkeit und der beruflichen Qualifizierung der Absolventinnen und Absolventen¹ in Verbindung mit der Persönlichkeitsbildung stellte von Anbeginn ein zentrales Anliegen der Akkreditierung dar. So übertrugen die Kultusministerinnen und Kultusminister der Akkreditierung seinerzeit die Aufgabe, die Einhaltung fachlich-inhaltlicher Standards sicherzustellen, die Studierbarkeit und Qualität des Lehrangebots zu bewerten und die Berufsrelevanz eines Studiengangs zu gewährleisten². Dies sollte nicht auf der Grundlage vorgegebener Standards, sondern durch die auf den einzelnen Studiengang bezogene gutachterliche Bewertung im Rahmen des *peer reviews* und – sowohl bei Programm- als auch bei der Systemakkreditierung – unter Beteiligung der Studierenden und der Berufspraxis erfolgen.

Diesem Anspruch hat der Akkreditierungsrat bei der Entwicklung seiner Verfahrensregeln und Bewertungsmaßstäbe Rechnung getragen und in seinen Kriterien für die Akkreditierung von Studiengängen die gutachterliche Auseinandersetzung mit den fachlichen und überfachlichen Qualifikationszielen eines Studiengangs zur Voraussetzung einer erfolgreichen Akkreditierung gemacht. Bei der Entwicklung der Kriterien wurde auf die wissenschaftliche oder künstlerische Befähigung und auf die Befähigung, eine qualifizierte Erwerbstätigkeit aufzunehmen, ebenso geachtet wie auf Studienelemente, die zur Persönlichkeitsbildung und zum gesellschaftlichen Engagement beitragen.³

Gleichwohl sieht sich der Akkreditierungsrat immer wieder mit dem Vorwurf konfrontiert, das Akkreditierungsverfahren hebe zu sehr auf die Überprüfung sogenannter „formaler“ Vorgaben ab, während die Diskussion inhaltlicher Fragen in den Hintergrund trete. Zudem sei nicht ohne weiteres erkennbar, welche Standards über die Gutachterinnen und Gutachter in die Akkreditierungsverfahren hineinwirkten. In einzelnen Fällen führe dies dazu, dass die Aussagekraft der Akkreditierung im Hinblick auf die Fachlichkeit und Beruflichkeit von Studiengängen in Zweifel gezogen werde.

Insbesondere die Kritik, dass der Begutachtung fachlicher und beruflicher Aspekte im Akkreditierungsverfahren ein zu geringer Stellenwert beigemessen werde, hat den Akkreditie-

¹ Damit ist das in diesen Empfehlungen verwendete, pragmatisch-alltagsorientierte Verständnis von „Fachlichkeit“ und „Beruflichkeit“ beschrieben. In der beruflichen Bildung sind diese Bezeichnungen Gegenstand einer ausführlichen Begriffsdiskussion, auf die hier nicht weiter eingegangen werden soll.

² Siehe hierzu die Beschlüsse der Kultusministerkonferenz (KMK) „Einführung eines Akkreditierungsverfahrens für Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengänge“ vom 03.12.1998 und „Qualitätssicherung in der Lehre“ vom 22.09.2005.

³ Beschluss des Akkreditierungsrates „Regeln für die Akkreditierung von Studiengängen und für die Systemakkreditierung vom 08.12.2009 i.d.F. vom 20.02.2013.“

rungsrat dazu veranlasst, eine Arbeitsgruppe zu dem Thema „Fachlichkeit und Beruflichkeit“ einzusetzen.

Der vorliegende Bericht gibt Auskunft über den Arbeitsprozess der Arbeitsgruppe und stellt die Ergebnisse der Beratungen einschließlich einer von der Arbeitsgruppe durchgeführten Umfrage vor.

Da die Auseinandersetzung mit dem Thema Fachlichkeit und Beruflichkeit auch zu Fragestellungen führte, die die Grundzüge des deutschen Akkreditierungssystems und das Selbstverständnis des Akkreditierungsrates betreffen, wird in Kapitel III. des Berichts zunächst ein Überblick über die zentralen Grundsätze, Leitlinien und den Anspruch der Akkreditierung gegeben.

II. Die AG Fachlichkeit und Beruflichkeit: Auftrag und Arbeitsprozess

Die Arbeitsgruppe Fachlichkeit und Beruflichkeit wurde auf der 71. Sitzung des Akkreditierungsrates am 28.06.2012 auf Antrag der Studierenden und der Mitglieder der Berufspraxis im Akkreditierungsrat eingesetzt, die Benennung der Mitglieder erfolgte auf der 73. Sitzung am 29.11.2012. Die Arbeitsgruppe setzte sich aus Vertreterinnen bzw. Vertretern der einzelnen Mitgliedsgruppen des Akkreditierungsrates und einem Vertreter der Agenturen zusammen. Ihr gehörten an:

- Dr. Regina **Görner**, IG Metall Vorstand (ehemalig) und Vorsitz der Arbeitsgruppe (Vertretung Dr. Bernd **Kaßbaum**, IG Metall Vorstand Ressort Bildungs- und Qualifizierungspolitik)
- Isabella **Albert**, studentischer Akkreditierungspool und Studentin an der FH Aachen (seit März 2013)
- Prof. Dr. Stefan **Bartels**, FH Lübeck
- Dr. Olaf **Bartz**, Geschäftsführer des Akkreditierungsrates
- Staatssekretär Helmut **Dockter**, Ministerium für Innovation, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen (Vertretung: Dr. Patrick **Neuhaus**)
- Prof. Dr. Hans-Ulrich **Heiß**, TU Berlin, Mitglied der Akkreditierungskommission für Systeme der ASIIN
- Dominique **Last**, Studentin an der Technische Universität Dresden (bis Februar 2013)
- Thomas **Sattelberger**, ehem. Personalvorstand Deutsche Telekom (Vertretung Dr. Isabel **Rohner**, BDA, Abteilung Bildung und Berufliche Bildung)
- Prof. Dr. Tassilo **Schmitt**, Universität Bremen
- Dr. Peter **Zervakis**, HRK.

Die Arbeitsgruppe wurde beauftragt zu untersuchen, in welcher Weise Fachlichkeit und Beruflichkeit Berücksichtigung in Verfahren der Akkreditierung finden. Hierbei sollten vor allem folgende Fragen im Mittelpunkt stehen⁴:

1. Wie kann der Akkreditierungsrat die Kritik an der Qualität akkreditierter Studiengänge aufnehmen, insbesondere die Sorge, dass die Verfahren zu sehr auf Formalien abhoben und zu wenig Raum für inhaltliche Diskussionen ließen?

2. In welchem Rahmen lassen sich Diskussionen über fachliche und berufsbefähigende Standards oder Orientierungsrahmen führen, die Transparenz über die in der Akkreditierungspraxis zugrunde gelegten Kriterien herstellen, eine breite Beteiligung aller relevanten Interessenträger gewährleisten und damit die Legitimation der Akkreditierung stärken könnten?

3. Wie kann ein breites und dauerhaftes Engagement von Wissenschaft und Berufspraxis, insbesondere von Fachbereichs- und Fakultätentagen, Fachgesellschaften, Berufs- und Wirtschaftsverbänden, Sozialpartnern und Studierendenorganisationen hergestellt werden? Wie können damit auch engagierte und anerkannte Gutachterinnen und Gutachter sowie Gremienmitglieder gewonnen werden, die die Akzeptanz von Akkreditierungsentscheidungen im Allgemeinen sichern?

Die AG Fachlichkeit und Beruflichkeit hat sich in ihrer konstituierenden Sitzung auf ein umfangreiches Arbeitsprogramm verständigt. Unter themenbezogener Hinzuziehung von Sachverständigen und im Dialog mit ausgewählten (Dach-) Verbänden und nationalen wie internationalen Akteuren der Qualitätssicherung sollten die Anforderungen von Seiten der Wissenschaft, der Wirtschaft und der Studierenden identifiziert werden und eine Bestandsaufnahme von Referenzsystemen (Europäische Fachsiegel, Subject Benchmarks und Absolventenstudien) erfolgen. Die AG sah es des Weiteren als erforderlich an, sich mit den rechtlichen Rahmenbedingungen zu befassen und sich insbesondere mit den einschlägigen Grundrechten zur Freiheit von Forschung und Lehre (Artikel 5 Abs. 3 GG) in Verbindung mit dem Recht auf freie Wahl von Beruf, Arbeitsplatz und Ausbildungsstätte (Art. 12 Abs.1 GG) auseinanderzusetzen.

Im Arbeitszeitraum von Februar 2013 bis Februar 2015 kam die Arbeitsgruppe zu insgesamt 9 Sitzungen zusammen.

Zur Klärung der rechtlichen Fragen hat die Arbeitsgruppe im Juli 2013 Prof. Dr. Volker Epping (Lehrstuhl für Öffentliches Recht, Völker- und Europarecht an der Leibniz-Universität

⁴ Die Formulierung der nachfolgenden drei Punkte ist dem Antrag auf Einsetzung der Arbeitsgruppe entnommen, dem der Akkreditierungsrat auf seiner 71. Sitzung am 28.06.2012 zugestimmt hat.

Hannover) eingeladen. Die Arbeitsgruppe hielt es zudem für sinnvoll, einen Überblick über die gesetzlichen Rahmenbedingungen in den Ländern zu erhalten. Zu diesem Zweck hat sie eine Synopse der Landeshochschulgesetze mit Blick auf die darin enthaltenen Passagen zur „employability“ als ein Ziel des Hochschulstudiums erstellt (siehe Anlage 1). Dr. Peter Zervakis präsentierte die Position der HRK zum Themenfeld. Des Weiteren hat die Arbeitsgruppe Prof. Dr. Rita Meyer (Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung an der Leibniz Universität Hannover) eingeladen, die zur Begriffsklärung von „Fachlichkeit“ und „Beruflichkeit“ referiert hat.

Um einen Überblick über die Positionen der relevanten Institutionen und (Dach-)Verbände zum Thema Fachlichkeit und Beruflichkeit in der Akkreditierung zu erhalten und die genannten Akteure in die Diskussion über Fachlichkeit und Beruflichkeit in der Akkreditierung einzu beziehen, hat die Arbeitsgruppe einen Fragebogen entwickelt und eine Umfrage durchgeführt (siehe hierzu ausführlich Kapitel V.). An der Umfrage haben sich insgesamt 60 Vertreterinnen und Vertreter der Fakultätentage, der Konferenz der Fachbereichstage, der HRK, der Studierenden (Pool und fzs), der Sozialpartner (BDA und DGB), der KMK sowie der Agenturen beteiligt. Für die Auswertung der Antwortbögen konnte Herr Twork (Student an der Universität Leipzig) gewonnen werden. Die Auswertung wurde im Rahmen eines von der Hans-Böckler-Stiftung finanzierten Praktikums durchgeführt, die organisatorische Anbindung erfolgte über die IG Metall; inhaltlich betreut wurde das Projekt durch die Geschäftsstelle des Akkreditierungsrates.

Am 18. Februar 2014 veranstaltete die Arbeitsgruppe zudem einen Expertenworkshop mit dem Titel „Referenzsysteme für die Berücksichtigung von Beruflichkeit und Fachlichkeit im Akkreditierungssystem“ (siehe Anlage 2). Dieser Workshop hatte das Ziel, zwei aus Sicht der AG interessante Referenzsysteme vorzustellen und ihre Bedeutung für die Weiterentwicklung des deutschen Akkreditierungssystems zu diskutieren. Hierbei handelt es sich zum einen um das System der Subject Benchmark Statements in der britischen Qualitätssicherung und zum anderen um die in verschiedenen Fächerkulturen eingeführten Fachsiegel. Der Workshop wurde gemeinsam von der Geschäftsstelle des Akkreditierungsrates, der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (BDA), dem Gewerkschaftlichen Gutachternetzwerk (GNW) und der IG Metall durchgeführt.

Zu ihrer 7. Sitzung am 24. Juni 2014 lud die Arbeitsgruppe Frau Vera Wolf M.A. von IN-CHER-Kassel ein, die das Kooperationsprojekt Absolventenstudien (KOAB) vorstellte, die empirischen Ergebnisse des Projekts erläuterte und über den Zusammenhang zwischen Absolventenstudien und Qualitätsmanagement referierte (siehe Anlage 3).

Die Ergebnisse des Arbeitsprozesses sind in den vorliegenden Abschlussbericht der Arbeitsgruppe eingeflossen. Alle darin enthaltenen Aussagen geben die Auffassung der AG insgesamt wieder, nicht notwendigerweise die Ansichten der am Diskussionsprozess beteiligten Expertinnen und Experten. Der Bericht ist am 6. Februar 2015 von der Arbeitsgruppe Fachlichkeit und Beruflichkeit verabschiedet worden.

III. Grundsätze, Leitlinien und Anspruch der Akkreditierung

Das deutsche Akkreditierungssystem steht in enger Beziehung zu den Zielen der Studienstrukturreform und des Bologna-Prozesses⁵ in Verbindung mit den mittlerweile etablierten europäischen bzw. internationalen Standards der Qualitätssicherung. Hieraus ergeben sich Anspruch und Maximen der Akkreditierung, die das Leitbild des Akkreditierungsrates sowie die Bewertungsmaßstäbe und Verfahren der Akkreditierung prägen. Unter Hinweis auf die Erkenntnis, dass Anspruch und Wirklichkeit in der täglichen Akkreditierungspraxis nicht immer vollständig in Deckung zu bringen sind, lassen sich die Leitlinien der Akkreditierung in aller Kürze wie folgt darstellen.

Qualitätsverantwortung der Hochschulen: Die Hochschulen selbst tragen die primäre Verantwortung für Qualität in Studium und Lehre und damit auch für die Formulierung von Qualifikationszielen der von ihnen angebotenen Studiengänge. Zugleich sind die Qualifikationsziele und ihre Validität ein zentraler Gegenstand der Begutachtung im Akkreditierungsverfahren.

Relativer Qualitätsansatz: Der Begriff der Qualität in Studium und Lehre ist mehrdimensional, dynamisch und interessengeleitet. Das bedeutet: Was unter Qualität in Lehre und Studium zu verstehen ist, ist eine Frage der spezifischen Perspektive, der Gewichtung und des Betrachtungszeitpunkts. So dürften Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, Studierende, Berufspraxis und andere gesellschaftliche Gruppen jeweils unterschiedliche Qualitätsaspekte zu unterschiedlichen Zeitpunkten unterschiedlich gewichten (und bewerten), ohne dass man jeweils eine „richtigere“ Sichtweise von Qualität attestieren könnte. Der Akkreditierung von Studiengängen und hochschulinternen Qualitätssicherungssystemen liegt folgerichtig kein absoluter, sondern ein relativer Qualitätsansatz zugrunde, der die Validität der Zielsetzung (*fitness of purpose*) in Verbindung mit dem von der Hochschule vorgesehenen Konzept zur Zielerreichung (*fitness for purpose*) bewertet. Dieser Ansatz lässt Raum für die Betrachtung des Einzelfalls (sowohl in der Programm- als auch in der Systemakkreditierung) und ermöglicht es den Hochschulen, ein spezifisches Profil zu entwickeln und eigene Akzente zu set-

⁵ Die Akkreditierung in Deutschland wurde 1998 und damit vor der Unterzeichnung der Bologna-Erklärung 1999 eingeführt. Für eine detaillierte Aufschlüsselung vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Akkreditierung als Instrument der Qualitätssicherung, Bremen 2012, S. 16 ff.

zen, ohne dass hierdurch die Möglichkeit in Frage gestellt würde, die Qualität bewerten zu können. Für die Akkreditierung sind die vom Akkreditierungsrat gesetzten Maßstäbe in Bezug auf die Qualifikationsziele, die Studierbarkeit und die Qualität der Prozesse verbindlich.

Diversität, Vergleichbarkeit und Transparenz: Die Akkreditierung soll Vielfalt und Profilbildung in der Hochschulbildung fördern und die Reaktionszeiten für die Weiterentwicklung von Programmen und Studieninhalten – insbesondere in den Fächern mit sinkender „Halbwertszeit des Wissens“ – verkürzen. Zugleich muss sie gewährleisten, dass die vorhandenen (und gewollten) Unterschiede zwischen den einzelnen Studienangeboten transparent werden und die Vergleichbarkeit des mit den Studienabschlüssen verbundenen Qualifikationsniveaus gesichert ist. Bei der Formulierung seiner Bewertungsmaßstäbe verfolgt der Akkreditierungsrat das Ziel, Detailregelungen zu vermeiden und stattdessen einen Bewertungsrahmen zu schaffen, der den Agenturen und Gutachtern Freiräume für die Einzelfallbetrachtung lässt.

Diese Fokussierung auf allgemeine, nicht fachspezifische (so genannte „generische“) Qualitätskriterien ist auch als Antwort auf das vormalige System der Rahmenprüfungsordnungen zu sehen, die primär einer fachspezifischen input-orientierten Regulierung von Studiengängen dienten.

Gutachterzentriertes Verfahren: Es gehört zum Wesen der Akkreditierung, Vielfalt bewusst zuzulassen und der individuellen, zugleich jedoch Kriterien-geleiteten Beurteilung des Einzelfalls im Rahmen eines gutachterzentrierten Verfahrens den Vorzug vor einer an formalen Standards orientierten Betrachtungsweise zu geben. Die fachlich-inhaltliche Begutachtung eines Studiengangs erfolgt in der Akkreditierung in Form des Peer-Review-Prinzips, wobei sich die fachbezogenen Beurteilungsmaßstäbe der Gutachterinnen und Gutachter unmittelbar aus dem allgemeinen fachlichen Konsens ergeben sollen. Das gilt auch hinsichtlich der inhaltlichen Anforderungen an eine berufsqualifizierende Hochschulausbildung im jeweiligen Fachgebiet. Auf diese Weise wird es den Hochschulen ermöglicht, innovative, und das heißt auch vom Mainstream ggf. erheblich abweichende Studiengangskonzepte entwickeln zu können, die in der Akkreditierung bzw. in der Begehung einer „Einzelfallprüfung“ unterzogen werden. Die Gutachterinnen und Gutachter fungieren dabei als „critical friends“ oder als kollegial-kritische Partnerinnen und Partner⁶, die ihre fachliche und berufspraktische Expertise bei der Auseinandersetzung mit dem individuellen, von der Hochschule entwickelten Studiengangskonzept einbringen. Auf diese Weise soll das Akkreditierungsverfahren dem Autonomieanspruch der Hochschulen Rechnung tragen, indem es die Entwicklung innovativer

⁶ Siehe hierzu den Beschluss des Akkreditierungsrates „Strategische Planung des Akkreditierungsrates für die Amtsperiode 2013-2017“ vom 13.12.2013.

Studienkonzepte ermöglicht und zugleich eine unabhängige Bewertung der Studiengänge in einem wissenschaftsadäquaten Verfahren gewährleistet.

Beteiligung der Stakeholder: Ein konstitutives Element der Akkreditierung ist die Beteiligung der relevanten Interessenträger auf den unterschiedlichen Ebenen des Systems. Die Verfahrensregeln des Akkreditierungsrates stellen sicher, dass sowohl in den mit der Akkreditierungsentscheidung befassten Gremien der Agenturen als auch in den einzelnen Gutachtergruppen jeweils Vertreterinnen und Vertreter der Hochschuleseite, der Studierenden und der Berufspraxis mitwirken. Dies soll die gesellschaftliche Akzeptanz des Verfahrens fördern, indem unterschiedliche Perspektiven und Qualitätserwartungen sowohl bei der Begutachtung des einzelnen Studiengangs (bzw. des Qualitätssicherungssystems) als auch bei der Akkreditierungsentscheidung Berücksichtigung finden.

Orientierung an Qualifikationszielen und Kompetenzen: Studiengänge, Lehrveranstaltungen und Prüfungen an Kompetenzen und Qualifikationen zu orientieren, ist eines der zentralen Ziele der Bologna-Reform. Während Studienprogramme zuvor vor allem anhand von Studien- bzw. Lehrinhalten, Zulassungskriterien und Dauer beschrieben wurden, sind die Hochschulen nunmehr gehalten, Qualifikationsziele zu formulieren und damit sichtbar zu machen, welche Qualifikationen eine Absolventin bzw. ein Absolvent nach einem erfolgreich abgeschlossenen Studium erworben haben soll. Dieser Wechsel von der Input- zur Outcome-Orientierung findet seine Entsprechung im Akkreditierungsverfahren und schlägt sich in mehreren Kriterien für die Akkreditierung von Studiengängen nieder:

Orientierung an Qualifikationszielen: Das Kriterium 2.1 der Kriterien für die Akkreditierung von Studiengängen fordert, dass sich das Studiengangskonzept grundsätzlich an Qualifikationszielen orientieren muss. Die Qualifikationsziele umfassen fachliche und überfachliche Aspekte und beziehen sich insbesondere auf die Bereiche (a) wissenschaftliche oder künstlerische Befähigung (b) Befähigung, eine qualifizierte Erwerbstätigkeit aufzunehmen, (c) Befähigung zum gesellschaftlichen Engagement und (d) Persönlichkeitsentwicklung.

Anforderungen des Qualifikationsrahmens: Der Studiengang muss den Anforderungen des Qualifikationsrahmens für deutsche Hochschulabschlüsse entsprechen (Kriterium 2.2). Dieser dient dazu, Qualifikationen unter anderem im Hinblick auf Bildungsziele, Lernergebnisse, Kompetenzen und Profile zu beschreiben. In der Kategorie „Wissen und Verstehen“ werden die zu erwerbenden fachspezifischen Kenntnisse (Fachkompetenz) dargestellt, während die Kategorie „Können“ diejenigen Kompetenzen umfasst, die eine Absolventin bzw. einen Absolventen dazu befähigen, Wissen anzuwenden (Methodenkompetenz) und einen Wissenstransfer zu leisten. Darüber hinaus finden sich dort die kommunikativen und sozialen Kompetenzen wieder.

Anforderungen an die Modularisierung: Gemäß den ländergemeinsamen Strukturvorgaben muss die Hochschule für jedes Modul Angaben zu den Lernzielen und zu den fachbezogenen, methodischen und fachübergreifenden Kompetenzen machen; zudem müssen die modulbezogenen Ziele an einer zu definierenden Gesamtqualifikation des zugehörigen Studiengangs ausgerichtet sein.

Anforderungen an das Prüfungssystem: Gemäß Kriterium 2.5 müssen die Prüfungen der Feststellung dienen, ob die formulierten Qualifikationsziele erreicht wurden.

Wie dem Auswertungsbericht „Beruflichkeit und Fachlichkeit im Akkreditierungssystem (siehe Anlage 4) auf Seite 16f. entnommen werden kann, wird die Kompetenzorientierung mehrheitlich als „wichtiges Gütekriterium einer hochwertigen Hochschulausbildung“ oder auch als „Schlüssel zur Integration von fachlichem Wissen und beruflicher Handlungsfähigkeit“ bezeichnet.

Grundrechtlich gewährleistete Freiheiten: Die Akkreditierung operiert auf der Basis der grundgesetzlich verbrieften Freiheiten von Forschung und Lehre sowie der freien Wahl der Ausbildungsstätte:

„Kunst und Wissenschaft, Forschung und Lehre sind frei. Die Freiheit der Lehre entbindet nicht von der Treue zur Verfassung.“ (Art. 5 Abs. 3 GG)

„Alle Deutschen haben das Recht, Beruf, Arbeitsplatz und Ausbildungsstätte frei zu wählen. Die Berufsausübung kann durch Gesetz oder auf Grund eines Gesetzes geregelt werden.“ (Art. 12 Abs. 1 GG)

Die grundgesetzlich verbrieft Freiheit von Forschung und Lehre betrifft insbesondere auch die fachlichen Lehrinhalte. So hat das BVerfG entschieden: „Kern der vorbehaltlos gewährten Lehrfreiheit ist insbesondere die freie Wahl von Inhalt und Methode der Lehrveranstaltungen“ (BVerfG, 1 BvR 216/07 vom 13.04.2010.)

IV. Die Bedeutung fachlicher und beruflicher Aspekte in der Akkreditierung

Die Initiative zur Einsetzung der Arbeitsgruppe geht auf ein teilweise deutlich spürbares Unbehagen in Teilen der Hochschulen und der Wirtschaft an der Intensität der inhaltlichen Auseinandersetzung mit fachlichen und beruflichen Aspekten in der Akkreditierung zurück. Allgemein seien formale Daten in den Verfahren oft wichtiger als Inhalte, insbesondere aus dem Bereich der Ingenieur- und Naturwissenschaften ist die Kritik zu hören, dass fachliche und berufsqualifizierende Aspekte in der Akkreditierung zu wenig Berücksichtigung fänden. Auch wird kritisiert, dass die Kombination generisch gehaltener Kriterien für die Akkreditierung und zwangsläufig hoch spezialisierter Gutachterprofile eine immanente Repräsentation

mehrheitsfähiger fachlicher und berufsfeldrelevanter Qualitätserwartungen gleichmäßig in allen Verfahren nicht herstellen könne. Eine Reihe von Fachgesellschaften teilt diese Ansichten.⁷

Vor diesem Hintergrund sind die Beschlüsse des Akkreditierungsrates zur Vergabe agentur-eigener Siegel⁸ und zur Verwendung sog. fachspezifisch ergänzender Hinweise in der Programmakkreditierung⁹ von verschiedener Seite als Beleg dafür gedeutet worden, dass der Auseinandersetzung mit den beruflichen und fachlichen Aspekten im Akkreditierungsverfahren eine nachrangige Bedeutung beigemessen werden solle. Auch wenn die Zielrichtung der Beschlüsse eine andere ist¹⁰, zeigt die Reaktion aus den Bereichen Hochschule und Qualitätssicherung, aber auch aus dem Bereich der Wirtschaft, dass eine Befassung mit dem Thema Fachlichkeit und Beruflichkeit in der Akkreditierung und eine Positionierung des Akkreditierungsrates angeraten scheint.

Auch die 2013 erfolgte internationale Evaluation des Akkreditierungsrates kam zu dem Schluss, dass der Akkreditierungsrat die Frage einer „desirable balance between generic and subject-specific standards and the linkage (or separation) of generic (academic) and professional accreditation“ behandeln solle.¹¹

Fachliche und berufsqualifizierende Aspekte eines Studiums sind von zentraler Bedeutung für einen erfolgreichen Übergang von der Hochschule auf den Arbeitsmarkt und für eine kon-

⁷ In der Studie „Akkreditierung im Widerstreit: Entwicklungspfade in die Zukunft der externen Qualitätssicherung“ von Margret Bülow-Schramm und Christoph Heumann“ wird in diesem Zusammenhang darauf hingewiesen, dass das Akkreditierungssystem in seiner derzeitigen Ausprägung einen Anreiz zur Entwicklung paralleler, eher fachlich ausgerichteter Zertifizierungssysteme schaffen könne. Sofern solche Systeme über ein hohes Maß an Legitimität in einer für die Hochschulen relevanten Gruppe von Interessenträgern – beispielsweise der *Professional Community* auf einem durch einen hohen Grad an Professionalisierung gekennzeichneten Berufsfeld – verfügen, besteht für Hochschulen ein Anreiz, die mit den Parallelsystemen verbundenen Qualitätssiegel anzustreben. Vgl. hierzu Bülow-Schramm, Margret; Heumann, Christoph: Akkreditierung im Widerstreit: Entwicklungspfade in die Zukunft der externen Qualitätssicherung, in: Hans-Böckler-Stiftung (Hg.): Bildung und Qualifizierung, Arbeitspapier 255, S. 63 ff.

⁸ Beschluss des Akkreditierungsrates „Vergabe eigener Siegel und Drittsiegel durch die Agenturen“ vom 23.09.2011.

⁹ Beschluss des Akkreditierungsrates „Beschluss zum Antrag der Akkreditierungsagentur für Studiengänge der Ingenieurwissenschaften, der Informatik, der Naturwissenschaften und der Mathematik e.V. (ASIN) auf Akkreditierung und auf Überprüfung der Einhaltung der Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG) vom 26. Mai 2010 vom 16.02.2011.

¹⁰ De facto hat der Akkreditierungsrat insbesondere mit dem Beschluss zur Vergabe agentureigener Siegel vor allem folgende Ziele verfolgt: (1) Gestaltungsfreiheit sichern: Im Akkreditierungsverfahren sollen Beurteilungsspielräume offen gehalten und damit eine Verengung des Gestaltungsspielraums der Hochschulen durch weitere Vorgaben verhindert werden; (2) Transparenz wahren: Das Ziel des Bologna-Prozesses, ein System einfacher und verständlicher Abschlüsse einzuführen, würde durch ein Vielzahl unterschiedlicher Siegel konterkariert, auch weil sie möglicherweise vor allem aus marketingtechnischen Gründen den Eindruck vermitteln, das Siegel sei eine Voraussetzung für die Anerkennung des Abschlusses im In- und Ausland und (3) Fairen Wettbewerb gewährleisten: Werden bestimmte Siegel nur von einzelnen Agenturen vergeben, besteht die Gefahr einer Monopolbildung, der der Akkreditierungsrat gemäß seiner gesetzlich definierten Aufgaben entgegenwirken muss (s. § 2 Abs. 2.1 Akkreditierungs-Stiftungs-Gesetz).

¹¹ ENQA-Gutachten: Report on the External Evaluation of the German Accreditation Council (Akkreditierungsrat), 31.07.2013, S. 38.

tinuierliche Ausübung einer Erwerbstätigkeit. In diesem Sinne stellen die Vorbereitung auf eine anspruchsvolle Beschäftigung und die Befähigung der Studierenden zur Ausübung komplexer beruflicher Tätigkeiten in möglichen Berufsfeldern ein zentrales Qualitätskriterium für Studiengänge dar¹². Die enge Beziehung zwischen Hochschulbildung, gesellschaftlichem Fortschritt und wirtschaftlicher Entwicklung und – in diesem Zusammenhang – die Bedeutung der Beschäftigungsfähigkeit der Hochschulabsolventen werden auch in dem *Bukarest Communiqué* der Bologna-Ministerkonferenz hervorgehoben. Beschäftigungsfähigkeit¹³ ist nicht als statische, einmal erworbene und unveränderliche Eigenschaft, sondern als ein in die Zukunft gerichtetes Zusammenwirken von Fach-, Methoden-, Kommunikations- und Sozialkompetenzen vor dem Hintergrund möglichst umfassender Persönlichkeitsbildung zu verstehen. Beschäftigungsfähigkeit bedeutet, dass Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen auf Basis wissenschaftlicher Bildung eine qualifizierte Beschäftigung bzw. Berufstätigkeit inklusive Selbständigkeit aufnehmen, dauerhaft ausüben und sich neue Beschäftigungsfelder erschließen können.¹⁴

In der Auseinandersetzung mit dieser Thematik schlägt die vom Akkreditierungsrat eingesetzte AG Fachlichkeit und Beruflichkeit vor, nicht nur zwischen den beiden Dimensionen Fachlichkeit und Beruflichkeit, sondern auch strukturell zwischen der Verfahrensebene und der Systemebene der Akkreditierung zu unterscheiden, wie weiter unten zu zeigen sein wird.

Mittlerweile existieren zahlreiche Untersuchungen, die sich mit dem Übergang von der Hochschule in den Beruf beschäftigen. So zeigen beispielsweise aktuelle Studien, dass sich sehr viele Studierende von ihren Hochschulen nicht hinreichend auf das Berufsleben vorbereitet sehen.¹⁵ Der Studie des DZHW zu den Entwicklungen der Studienbedingungen und Studienqualität 2009 bis 2012 ist zu entnehmen, dass lediglich 28 % der Bachelorstudierenden an Universitäten ein positives Urteil über Praxisbezüge im Studium fällen, an Fachhochschulen sind es knapp die Hälfte¹⁶. Immerhin kommt der Projektbericht des DZHW zur Studienqualität und Studienbedingungen an deutschen Hochschulen vom September 2014 zu dem

¹² Vgl. Dettleff, Henning; Sattelberger, Thomas: Beschäftigungsfähigkeit als Qualitätskriterium in der Hochschulbildung: Die Erwartungen der Unternehmen, in: Benz, Winfried; Kohler, Jürgen; Landfried, Klaus (Hg.): Handbuch Qualität in Studium und Lehre, Raabe-Verlag 2013, D 2.1-3, S. 2.

¹³ Zur Begriffsklärung: In der offiziellen Übersetzung des Kommuniqués wird der Begriff „Beschäftigungsfähigkeit“ verwendet. In dem vorliegenden Bericht werden die Begriffe „Berufsbefähigung“ und „Beschäftigungsfähigkeit“ sowie die zugehörigen Adverbien synonym verwendet. Dies gilt auch für die in den Kriterien des Akkreditierungsrates gewählte Formulierung „Befähigung, eine qualifizierte Erwerbstätigkeit aufzunehmen“.

¹⁴ Vgl. hierzu das gemeinsame Memorandum von BDA, BDI und HRK: Beschäftigungsfähigkeit von Hochschulabsolventen stärken. Für eine bessere Arbeitsmarktrelevanz des Hochschulstudiums, November 2008.

¹⁵ Vgl. Stifterverband für die deutsche Wissenschaft: Mit dem Bachelor in den Beruf. Arbeitsmarktbefähigung und -akzeptanz von Bachelorstudierenden und -absolventen, 2011, S. 38.

¹⁶ Vgl. Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW): Das Bachelor- und Masterstudium im Spiegel des Studienqualitätsmonitors. Entwicklungen der Studienbedingungen und Studienqualität 2009 bis 2012, Forum Hochschule 2/2014, S. 27.

Ergebnis, dass der Praxisbezug in der Lehre im Jahr 2013 von knapp drei Vierteln der Studierenden an einer Fachhochschule und von annähernd der Hälfte der Studierenden an einer Universität als gut bis sehr gut bezeichnet wurde.¹⁷ Trotz dieser positiven Entwicklung ist zu fragen, ob diese Erfahrungen mit dem in den Landeshochschulgesetzen verankerten Auftrag der Hochschulen vereinbar sind, die Studierenden auf eine berufliche Tätigkeit vorzubereiten.

Auf der anderen Seite belegt eine ganze Reihe von Studien, dass ein Mangel an fach- und berufsspezifischem Wissen der Absolventinnen und Absolventen von Seiten der Wirtschaft kaum moniert wird.¹⁸ In dem Auswertungsbericht „Beruflichkeit und Fachlichkeit im Akkreditierungssystem“ (siehe Anlage 4) wird diese Sichtweise zumindest punktuell auch von der Anbieterseite bestätigt, die die Berücksichtigung fachlicher Aspekte im Studium mehrheitlich als sehr gut, gut oder zumindest angemessen bewertet (Seite 14). Hingegen stellen die oben genannten Studien fest, dass bei der Vermittlung sozialer und kommunikativer Kompetenzen und auch beim Praxisbezug der Lehrinhalte Verbesserungsbedarf bestehe.

Nun ist die Bewertung der Fachinhalte und der berufsbefähigenden Aspekte eines Studiengangs gemäß den einschlägigen Regeln des Akkreditierungsrates fester Bestandteil jedes Akkreditierungsverfahrens. Kriterium 2.1 der Kriterien für die Akkreditierung von Studiengängen sieht vor, dass sich Studiengangskonzepte an Qualifikationszielen orientieren müssen. Letztere müssen sowohl fachliche als auch überfachliche Aspekte umfassen und sich insbesondere auf die Bereiche wissenschaftliche oder künstlerische Befähigung, Befähigung, eine qualifizierte Erwerbstätigkeit aufzunehmen, Befähigung zum gesellschaftlichen Engagement und Persönlichkeitsentwicklung beziehen (Vgl. Kapitel III). Hieraus folgt: Voraussetzung für die erfolgreiche Akkreditierung eines Studiengangs ist zwar eine gutachterliche Bewertung der fachlichen, überfachlichen sowie der berufsqualifizierenden und persönlichkeitsbildenden Aspekte eines Studiengangskonzeptes. Manchmal geschieht dies aber nicht in ausreichendem Maße bzw. ist abhängig von individuellen Interessen der Gutachterinnen und Gutachter.

Um beruflichen und fachlichen Aspekten in der Akkreditierung einen angemessenen Stellenwert zu sichern, sollen nach Einschätzung der Arbeitsgruppe unter Berücksichtigung der Ergebnisse der Umfrage „Fachlichkeit und Beruflichkeit im Akkreditierungssystem“ (siehe hierzu auch Kapitel V) folgende Gesichtspunkte beachtet werden:

¹⁷ Vgl. Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW): Studienqualitätsmonitor 2013, Studienqualität und Studienbedingungen an deutschen Hochschulen. Projektbericht September 2014, S. 6.

¹⁸ Vgl. zum Beispiel DIHK: Erwartungen der Wirtschaft an Hochschulabsolventen, Januar 2011, S. 12f. oder auch Stifterverband für die deutsche Wissenschaft: Mit dem Bachelor in den Beruf. Arbeitsmarktbefähigung und -akzeptanz von Bachelorstudierenden und -absolventen, 2011, S. 91.

a) Verfahrensebene

Darstellungsproblem in den Kriterien des Akkreditierungsrates: Das Kriterium 2.1 (Qualifikationsziele des Studiengangskonzeptes) lautet: „Das Studiengangskonzept orientiert sich an Qualifikationszielen. Diese umfassen fachliche und überfachliche Aspekte und beziehen sich insbesondere auf die Bereiche wissenschaftliche oder künstlerische Befähigung, Befähigung, eine qualifizierte Erwerbstätigkeit aufzunehmen, Befähigung zum gesellschaftlichen Engagement und Persönlichkeitsentwicklung.“

„Fachlichkeit“ und „Beruflichkeit“ stellen demnach keine eigenen Kriterien dar, sondern werden indirekt in Bezug gesetzt zu den Qualifikationszielen des Studiengangskonzeptes. Dies führt möglicherweise dazu, dass in Verfahren der Programmakkreditierung allein schon das Vorhandensein von Qualifikationszielen (für den Studiengang und für die einzelnen Module) als ausreichend bewertet wird, ohne dass zuvor eine differenzierte Auseinandersetzung mit den Fachinhalten und den berufsvorbereitenden Komponenten des Studiengangskonzeptes stattgefunden hat. Auch wird nicht zwingend hinterfragt, auf welcher Grundlage Qualifikationsziele festgeschrieben werden, ob beispielsweise an einer Stelle im Entwicklungsprozess ein Austausch mit der Berufspraxis der beruflichen Tätigkeitsfelder, auf die ein Studiengang abzielt, stattgefunden hat.

Umsetzungsproblem in den einzelnen Verfahren: Die Berücksichtigung der Aspekte Beruflichkeit und Fachlichkeit in den Akkreditierungsverfahren hängt in Ausmaß und Art von den jeweils beteiligten Gutachterinnen und Gutachtern, von deren Vorbereitung und ggf. auch von der jeweiligen Agentur ab. Agenturübergreifende Vorgaben oder Handreichungen (bspw. entsprechende Fragekataloge für die Begehungen und Gespräche in den Hochschulen oder für die Selbstdokumentation der Hochschulen) sind bislang nicht üblich. Dies kann zu inkonsistenten Akkreditierungsentscheidungen oder auch vereinzelt zu unzureichenden Akkreditierungsverfahren führen.

Darstellungsproblem in den Gutachten: Gutachten aus Akkreditierungsverfahren haben sich bis vor wenigen Jahren ausschließlich an die Verfahrensbeteiligten gerichtet und wurden im Wesentlichen als Mittel der Kommunikation zwischen Gutachtergruppen, Akkreditierungsagentur, antragstellender Hochschule, Akkreditierungsrat und Ministerien genutzt. Mit der nunmehr obligatorischen Veröffentlichung der Gutachten erweitert sich nicht nur der Adressatenkreis, sondern auch der Zweck des Gutachtens als Informationsmedium für eine interessierte Öffentlichkeit. Erfahrungsgemäß werden in den Gutachten allerdings die fachhaltlichen Auseinandersetzungen zwischen Hochschule und Gutachtergruppe in der Regel zusammenfassend dokumentiert, und die Bewertung der beruflichen Aspekte wird häufig unter Zuhilfenahme von Standardformulierungen dargelegt. Unabhängig von der tatsächli-

chen Qualität der gutachterlichen Auseinandersetzung mit den Themen Fachlichkeit und Beruflichkeit kann ein in dieser Hinsicht unvollständiges oder wenig aussagekräftiges Gutachten ggf. den Eindruck erwecken, eine solche Auseinandersetzung habe gar nicht stattgefunden.

Akkreditierung als Mittel zum Zweck: Wird das Akkreditierungsverfahren von einer Hochschule nicht als Instrument der Qualitätssicherung und -entwicklung verstanden, sondern in erster Linie als Mittel zum Zweck (Erhalt des AR-Siegels als Voraussetzung für die staatliche Genehmigung), können die Kriterien eine nur formale Erfüllung provozieren. An die Stelle der inhaltlichen Auseinandersetzung mit den Kriterien bzw. ihrer jeweiligen Intention mit dem Ziel, die innerhochschulischen Qualitätskultur zu fördern, treten dann allzu leicht Handlungsansätze, bei denen die Optimierung der Verfahrenseffizienz im Sinne eines minimierten Mitteleinsatzes im Vordergrund steht.

b) Systemische Ebene

Auf systemischer Ebene zielt die Kritik am Umgang mit den beruflichen und fachlichen Aspekten in der Akkreditierung im Kern auf die derzeitige Ausprägung des Peer-Review-Verfahrens und die Frage nach Art und Umfang der in den Verfahren de facto zur Geltung kommenden Bewertungsmaßstäbe ab:

Derzeit finden fach- und/oder berufsfeldbezogene Referenzsysteme¹⁹ in der Akkreditierung – mit wenigen Ausnahmen²⁰ – keine Anwendung. (Die Ausnahmen betreffen im Wesentlichen solche Studiengänge, die auf staatlich geregelte Berufe vorbereiten.) Die fachlich-inhaltliche Begutachtung eines Studiengangs erfolgt in Form des Peer-Review-Prinzips, wobei sich die fachbezogenen Beurteilungsmaßstäbe der Gutachter unmittelbar aus dem allgemeinen fachlichen Konsens ergeben sollen (siehe Kapitel III). Bleiben fach- und/oder berufsfeldbezogene Referenzsysteme in der Akkreditierung unberücksichtigt, kann dies als Hinweis darauf verstanden werden, dass die Auseinandersetzung mit Fachinhalten und Berufsrelevanz in der Akkreditierung zweitrangig ist. Zum anderen besteht die Gefahr, dass die Verständigung auf fachliche und berufsqualifizierende Standards außerhalb des Akkreditierungssystems ge-

¹⁹ Der Terminus „Referenzsysteme“ wird hier gebraucht als Überbegriff für die gesamte Bandbreite von fach- und/oder berufsfeldbezogenen Orientierungsrahmen wie etwa Fachqualifikationsrahmen, Subject Benchmarks, Fachstandards, Fachsiegel, fachspezifische Qualifikationsrahmen, Kerncurricula, Lernergebniskataloge und Qualifikationsprofile „Bodies of Knowledge“, fachspezifisch ergänzende Hinweise etc.

²⁰ In diesem Zusammenhang sind beispielhaft zu erwähnen: Die Fachlichen Kriterien des Akkreditierungsverbands für Studiengänge der Architektur und der Planung (ASAP) und der Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit (QR SArb), verabschiedet vom Fachbereichstag Soziale Arbeit. Im Bereich Hochschulbildung / geregelte Berufe sind zudem zu nennen: Der Referenzrahmen der für die Anerkennung von Studiengängen nach § 8a der Wirtschaftsprüferordnung (WPO) und die „Mindestanforderungen an qualifizierende Studiengänge“ der Bundespsychotherapeutenkammer, die die Voraussetzungen für den Zugang zur Ausbildung zum Psychologischen Psychotherapeuten festlegen (siehe hierzu auch Kapitel V).

sucht wird. Befürworter einer stärker normativ ausgerichteten Einbeziehung der fachlichen Perspektive engagieren sich schon jetzt zunehmend nicht nur auf der Ebene der einzelnen Agenturen und Verfahren, sondern auch auf der europäischen Ebene, auf der sich bereits einige fachbezogene Akkreditierungsnetzwerke – wie zum Beispiel die European Chemistry Thematic Network Association (ECTNA) oder das European Network for the Accreditation of Engineering Education (ENAE) etabliert haben²¹. Diese Entwicklung kann den Ansatz des Akkreditierungsrates, auf fachliche Orientierungsrahmen zu verzichten und die fachliche Expertise der Gutachterinnen und Gutachter aus der Scientific Community in den Mittelpunkt zu rücken (siehe Kapitel III), ggf. beeinflussen. Denn fachliche Bewertungsmaßstäbe und Referenzsysteme werden nicht (allein) aufgrund autonomer Entscheidungen der jeweils als Gutachterin oder Gutachter bestellten Einzelperson in das Verfahren eingebracht; vielmehr ist davon auszugehen, dass sich die Bewertungsmaßstäbe in der Regel auf die in ihren jeweiligen wissenschaftlichen oder professionellen Netzwerken als anerkannt geltenden Standards beziehen²². Auch in einem allein auf die Expertise der Gutachterinnen und Gutachter abhebenden System ist also nicht auszuschließen, dass fach- und/oder berufsbezogene Referenzsysteme in einem Akkreditierungsverfahren implizit ihre Wirkung entfalten. Neben der mangelnden Transparenz ist in diesem Fall eine unklare und nicht immer hinreichende Legitimation der fachlich-inhaltlichen Bewertungsmaßstäbe zu beklagen. Wenn das Akkreditierungssystem auf die Berücksichtigung von Referenzsystemen weitgehend verzichtet,²³ wird zumindest in einigen Fachgebieten ein Anreiz zum Aufbau paralleler, fachlich ausgerichteter Zertifizierungssysteme geschaffen. Bei der Definition von Fachstandards oder auch Fachqualifikationsrahmen, die mit der Vergabe entsprechender Qualitätssiegel verbunden sind, ist nicht immer gewährleistet, dass eine breite Beteiligung aller relevanten Interessenträger aus den jeweiligen Scientific und Professional Communities (Hochschulen, Fachgesellschaften, Fakultäten- und Fachbereichstage, Berufs-, Fach- und Industrieverbände, Sozialpartner und Studierende) vorgelegen hat.

V. Auswertung der Ergebnisse des Fragebogens (Kurzfassung)

Ein zentrales Anliegen der AG Fachlichkeit und Beruflichkeit bestand darin, die Wirksamkeit und Bedeutung der einschlägigen Kriterien zur „wissenschaftlichen bzw. künstlerischen Befähigung“ und zur „Befähigung, eine qualifizierte Erwerbstätigkeit aufzunehmen“ in der Ak-

²¹ Vgl. Bülow-Schramm, Margret; Heumann, Christoph (a.a.O.), S. 63 f.

²² Vgl. Diskussionspapier des Gewerkschaftlichen Gutachternetzwerkes: „Zur Einbeziehung von Fachlichkeit und Beruflichkeit im Akkreditierungssystem“, Juli 2012, S. 3ff.

²³ Siehe Fußnote 20.

akkreditierungspraxis zu prüfen. Zu diesem Zweck hat die Arbeitsgruppe einen Fragebogen entwickelt und an relevante Akteure (Allgemeiner Fakultätentag, Konferenz der Fachbereichstage, Fakultäten- und Fachbereichstage einschließlich der Zusammenschlüsse der Kunst- und Musikhochschulen, Hochschulrektorenkonferenz, Studentischer Pool und „freier Zusammenschluss der studentInnenschaften“ (fzs), Dachverbände der Sozialpartner (BDA, DGB), Kultusministerkonferenz sowie die Akkreditierungsagenturen) versandt. Um eine möglichst breite Streuung zu erzielen, wurden die genannten Adressaten aufgefordert, den Fragebogen an weitere Einrichtungen und Personen weiterzuleiten. Es sind 60 Antworten, teils von Vertreterinnen und Vertretern der genannten Institutionen, teils von Einzelpersonen eingegangen.

Die Umfrageergebnisse, die in dem Auswertungsbericht „Beruflichkeit und Fachlichkeit im Akkreditierungssystem“ erläutert werden (siehe Anlage 4), erheben ausdrücklich nicht den Anspruch auf Repräsentativität. Dennoch geben sie einen Einblick in die unterschiedlichen und in Teilen deutlich mit den jeweiligen Fächerkulturen korrelierenden Sichtweisen auf das behandelte Thema und zeigen sehr unterschiedliche Auffassungen darüber, ob Handlungsbedarf besteht. So ergibt sich bei der Frage nach der Berücksichtigung fachlicher Aspekte im Studium ein sehr homogenes und positives Bild, während die Bedeutung von fachlichen und beruflichen Aspekten in der Akkreditierung weitaus kontroverser beurteilt wird. 29 Teilnehmer äußern die Ansicht, dass Fachlichkeit und Beruflichkeit in den Kriterien des Akkreditierungsrates ausreichend, angemessen oder gut berücksichtigt sind. Acht Befragte sind hingegen der Meinung, dass die Fachlichkeit vernachlässigt wird und führen dies darauf zurück, dass Kompetenzkriterien, fachspezifische Vorgaben bzw. ein Fachqualifikationsrahmen in den Kriterien des Akkreditierungsrates nicht vorgesehen sind. Drei Befragte geben an, dass der Aspekt der Beruflichkeit in den Kriterien nicht ausreichend beachtet ist. Das Kriterium „Befähigung, eine qualifizierte Erwerbstätigkeit aufzunehmen“ sollte ihrer Meinung nach klarer definiert werden. Fünf Befragte geben an, dass die Kriterien des Akkreditierungsrates in Bezug auf Fachlichkeit und Beruflichkeit zu unspezifisch, nicht konsistent, zu starr und teilweise unklar definiert sind. Von Seiten der Fachvertreterinnen und Fachvertreter der MINT-Fächer waren lediglich drei von insgesamt 16 der Ansicht, dass Fachlichkeit und Beruflichkeit in den Kriterien des Akkreditierungsrates ausreichend berücksichtigt werden.

Insgesamt 22 Teilnehmerinnen und Teilnehmer sind der Meinung, dass eine Modifizierung der Akkreditierungsverfahren notwendig ist, allerdings kommen bei der Zielrichtung der Änderungsvorschläge diametral entgegengesetzte Ansichten zum Tragen.

12 Akteure sind der Auffassung, dass es in der Akkreditierung eine Orientierung an Kernkompetenzen – beispielsweise einem Fachqualifikationsrahmen oder einem „Body of Know-

ledge“ der jeweiligen Fächerkultur geben sollte. 13 Befragte sprechen sich gegen eine Modifizierung aus.

Ein Großteil der Teilnehmerinnen und Teilnehmer ist der Überzeugung, dass die Beurteilung von Beruflichkeit und Fachlichkeit durch die Gutachterinnen und Gutachter in Akkreditierungsverfahren angemessen ist. Allerdings mahnen 14 Befragte ein verbessertes Auswahlverfahren und fünf Befragte eine gezieltere Vorbereitung für die Gutachterinnen und Gutachter an.

Dass Fachsiegel einen positiven Einfluss auf Definition und Beurteilung von Qualifikationszielen haben, halten 16 Befragte für richtig; sechs von jenen 16 Befragten sind zudem der Ansicht, dass mit Fachsiegeln ein Rahmen geschaffen werden könnte, um Studiengänge auf deutscher, europäischer und internationaler Ebene vergleichbar zu machen. Neun jener 16 Befragten gehören der Gruppe der MINT-Fachvertreter an. 23 Beteiligte äußern sich kritisch gegenüber der Bedeutung von Fachsiegeln, zum einen, da sie das Akkreditierungsverfahren entwerten, zum anderen, da sie eine weitere Belastung für die akademische Selbstverwaltung darstellen. Einige Teilnehmer gaben außerdem an, dass auf Fachsiegel verzichtet werden kann, wenn fachliche und berufliche Aspekte in der Akkreditierung stärker berücksichtigt werden würden.

Bei der Interpretation nicht repräsentativer Umfrageergebnisse ist Vorsicht geboten. Aus der Zusammenfassung der wichtigsten Umfrageergebnisse dürfte sich gleichwohl der Schluss ziehen lassen, dass sowohl die Beurteilung der derzeitigen Akkreditierungspraxis mit Blick auf die Themen Beruflichkeit und Fachlichkeit als auch die in der Umfrage geäußerten Vorstellungen zu möglichen Entwicklungsperspektiven und Alternativen insgesamt ein uneinheitliches Bild ergeben. Des Weiteren kann festgestellt werden, dass sich etwa ein Drittel der an der Umfrage beteiligten Akteure für eine Modifizierung der Akkreditierungsverfahren ausspricht. Dies hat die Arbeitsgruppe insgesamt zu der Schlussfolgerung gelangen lassen, dass, wo Handlungsbedarf besteht, diesem durchaus differenziert und unter Berücksichtigung von möglichen Folge- und Nebenwirkungen Rechnung zu tragen ist.

VI. Handlungsbedarf und Lösungsansätze

Der Akkreditierungsrat hat sich in seiner strategischen Planung zum Ziel gesetzt, die Verbesserung der Studienqualität in den Vordergrund der Akkreditierung zu stellen und hierbei sein Augenmerk auf die Bedeutung fachlicher und beruflicher Aspekte zu richten. Diese Zielsetzung wird von der Arbeitsgruppe Fachlichkeit und Beruflichkeit ausdrücklich unterstützt.

Die Ausbildung von Beruflichkeit und Fachlichkeit im Studium hat – unterschiedlich ausgeprägt in den einzelnen Fachkulturen – einen inneren Zusammenhang. So wie berufliche

Qualifizierung ohne fachliche Kompetenz undenkbar ist, bereitet auch ein rein fachwissenschaftlich ausgerichtetes Studium auf einen Beruf als Wissenschaftlerin oder Wissenschaftler vor. Beides ist zudem vor dem Hintergrund des Zieles der Persönlichkeitsbildung zu interpretieren. Trotz der Verschränkungen spricht sich die Arbeitsgruppe dafür aus, die Dimensionen Beruflichkeit und Fachlichkeit zunächst getrennt zu erörtern. Für diese Vorgehensweise spricht, dass beide ihren eigenen Kern haben.

(a) Beruflichkeit

Eine stärkere Berücksichtigung beruflicher Aspekte in der Akkreditierung bedeutet nicht, dass Studiengänge auf bestimmte Berufe hin ausbilden müssten. Dies ist selbst in Fächern mit einer stärker ausgeprägten Praxisorientierung kein angemessenes Ziel; auch im MINT-Bereich etwa geht es darum, Studierende auf Tätigkeiten in *möglichen* Berufsfeldern vorzubereiten.

Die Auseinandersetzung mit den berufsbefähigenden Aspekten in Verbindung mit den Qualifikationszielen eines Studiengangs ist ein zentraler Bestandteil des Akkreditierungsverfahrens. Es muss gewährleistet sein, dass diese Auseinandersetzung in jedem einzelnen Verfahren der Programm- und Systemakkreditierung – bei systemakkreditierten Hochschulen auch im Rahmen der Selbstakkreditierung von Studiengängen – in angemessener Weise, in angemessenem Umfang und transparent erfolgt.

Hochschulen müssen für jedes Akkreditierungsverfahren darlegen, wie und mit welchen Mitteln sie das Ziel der Berufsbefähigung erreichen wollen. Dies kann auf unterschiedliche Weise geschehen: Über praxisorientierte Lehre, Pflichtpraktika, Praxisphasen, praxisorientierte Abschlussarbeiten, Kooperationen mit Unternehmen, Austausch mit Vertreterinnen und Vertretern aus der Praxis bei der Erstellung von Modulen, Berufsberatung etc. Auch sollten Hochschulen Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt im Blick haben, im Austausch mit der Berufspraxis stehen und diese beispielsweise auch bei der Erarbeitung von Qualifikationszielen einbeziehen. Zentral sind zudem die Lernergebnis- und Kompetenzorientierung des Studienangebots sowie das Bildungsangebot und die Vermittlung sozialer und kommunikativer Kompetenzen als Beitrag zum Praxisbezug der Lehrinhalte.

Die Arbeitsgruppe schlägt folgende Maßnahmen zur Weiterentwicklung des Akkreditierungsverfahrens vor:

1. Die Bedeutung des Themas Berufsbefähigung sollte bei der bevorstehenden Überarbeitung der Regeln zur Akkreditierung von Studiengängen und für die Systemakkreditierung ihren Niederschlag finden.

2. Der Akkreditierungsrat sollte einen Fragenkatalog zur Berücksichtigung beruflicher Aspekte im Akkreditierungsverfahren entwickeln, der den Agenturen, den Gutachterinnen und Gutachtern sowie den systemakkreditierten Hochschulen als Anregung zur Verfügung gestellt wird und der den Hinweis enthält, dass vorliegende Absolventenstudien bei der Reakkreditierung von Studiengängen Berücksichtigung finden sollten.

3. Bei der Vorbereitung der Gutachterinnen und Gutachter für die Verfahren sowohl der Programm- als auch der Systemakkreditierung sollte noch stärker auf die Bedeutung des Themas Berufsbefähigung eingegangen werden, beispielsweise auch indem unterschiedliche Methoden der Verankerung berufsbefähigender Elemente im Studium thematisiert werden.

(b) Fachlichkeit

Die Auseinandersetzung mit der fachlichen Gestaltung eines Studiengangs in Verbindung mit den definierten Qualifikationszielen ist ein zentraler Bestandteil des Akkreditierungsverfahrens. Dabei spielen die Qualifikationsziele eine entscheidende Rolle. Es muss gewährleistet sein, dass die gutachterliche Bewertung der fachlich-inhaltlichen Ausrichtung des Studiengangs in jedem einzelnen Verfahren – unter Wahrung von Art. 5 Abs. 3 GG – transparent und in angemessenem Umfang erfolgt.

Von Seiten der Spitzenverbände von Arbeitgebern und Arbeitnehmern und von vielen MINT-Fachvertretern wird in diesem Zusammenhang auf den Nutzen nationaler und internationaler fachbezogener Referenzsysteme hingewiesen. Bei diesen Referenzsystemen handelt es sich im weitesten Sinne um Orientierungsrahmen, die Qualifikationsziele, Kompetenzen, Lernergebnisse oder auch Inhalte eines Fachs bzw. eines Studiengangs benennen, auf die sich eine Gruppe von Personen, Fachvertretern, Fachgesellschaften, Berufsverbände, Interessengruppen oder weiterer Institutionen verständigt haben und die als Referenz bei der Entwicklung und/oder Bewertung von Studiengängen herangezogen werden können. Als Beispiele können hier – bei allen Differenzen im Detail – insbesondere fachspezifische Qualifikationsrahmen, Subject Benchmarks, Fachstandards, Lernergebniskataloge oder Kerncurricula herangezogen werden.

Inwiefern die Berücksichtigung solcher fachbezogenen und teilweise voneinander abweichenden Referenzsysteme dem Ziel dienen kann, zu einer stärkeren Fokussierung auf die fachliche Perspektive im Akkreditierungsverfahren zu gelangen, wird von der Arbeitsgruppe vor allem auch deshalb divergent beurteilt, da hier auf die eine oder andere Art eine ganze Reihe von Grundsätzen und Leitlinien des deutschen Akkreditierungssystems tangiert ist (siehe Kapitel III).

So liegt der Ausgestaltung der Akkreditierung die Überzeugung zugrunde, dass die Verantwortung sowohl für die Formulierung von konkreten Lernzielen für einzelne Studiengänge als auch für die Form ihrer Umsetzung bei der jeweiligen Hochschule liegt. Dementsprechend sind die durch die Hochschule selbst formulierten Ziele und ihre Validität ein zentraler Gegenstand der Begutachtung.

Fachbezogene Referenzsysteme passen in dieses Muster, wenn sie auf freiwilliger Basis von der Hochschule genutzt werden. Eine durch Referenzsysteme gesteigerte Vergleichbarkeit der Qualifikationsziele könnte zudem zu einer Erleichterung der Mobilität zwischen verwandten Studiengängen führen. Eine verpflichtende Anwendung von fachbezogenen Referenzsystemen lehnt die Arbeitsgruppe Fachlichkeit und Beruflichkeit ab.

Es gibt bereits seit einigen Jahren positive Erfahrungen mit der Nutzung solcher Systeme im deutschen Akkreditierungssystem.

Hierbei handelt es sich im Wesentlichen um den „Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit“ (QR SArb), der vom Fachbereichstag Soziale Arbeit im Dezember 2008 verabschiedet worden ist, und um die „Fachlichen Kriterien des Akkreditierungsverbands für Studiengänge der Architektur und der Planung“ (ASAP), die für die Studiengänge in den Bereichen Architektur, Innenarchitektur, Landschaftsarchitektur und Stadtplanung entwickelt worden sind.²⁴

Zum Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit:

Der Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit ist durchweg kompetenzorientiert, nicht obligatorisch und versteht sich als bewusster Kompromiss, der keine Festlegungen auf inhaltlicher oder fachpolitischer Ebene enthält. Er nimmt für sich in Anspruch, Grenzen der disziplinären Verständigung zu markieren, innerhalb derer „der Wettstreit von Ideen, Konzepten und Angeboten umso heftiger gewünscht und herausgefordert wird.“²⁵ Als Ausgangspunkt und Referenz soll der Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit die Gestaltung und Umgestaltung von Studiengängen der sozialen Arbeit erleichtern, wobei Referenz hier auch zu verstehen ist als „Messpunkt“ oder als Markierung, die zur Bestimmung und Verdeutlichung des eigenen Konzeptes dienen soll.²⁶

²⁴ Auf den weiter oben erwähnten „Referenzrahmen für die Anerkennung von Studiengängen nach § 8a der Wirtschaftsprüferordnung (WPO)“ und die „Mindestanforderungen an qualifizierende Studiengänge“ der Bundespsychotherapeutenkammer, die Voraussetzungen für den Zugang zur Ausbildung zum Psychologischen Psychotherapeuten festlegen, soll hier nicht weiter eingegangen werden, da nur eine sehr geringe Anzahl von Studiengängen von diesen berufsrechtlichen Anerkennungsverfahren betroffen ist.

²⁵ QR SArb, Kapitel 1.2 Anspruch, S. 7

²⁶ Vgl. Geleitwort des seinerzeitigen Vizepräsidenten der HRK, Prof. D. Winfried Müller, zur Neufassung des Qualifikationsrahmens Soziale Arbeit von 2008.

Die Anforderungen an die staatliche Anerkennung – als Voraussetzung für eine hoheitliche Tätigkeit in der sozialen Arbeit – sind in einem gesonderten Dokument im Anhang des Qualifikationsrahmens geregelt. Zwischen der Entscheidung über die staatliche Anerkennung und der Berücksichtigung der Anforderungen des Qualifikationsrahmens besteht dementsprechend kein unmittelbarer Zusammenhang.

Die Erfahrungen aus der Praxis haben gezeigt, dass der Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit vor allem von Hochschulen bei der Studiengangsentwicklung genutzt wird. In Akkreditierungsverfahren kommt der Qualifikationsrahmen in solchen Fällen zur Geltung, in denen die Gutachterinnen und Gutachtern mit einer unklaren fachinhaltlichen Ausgestaltung eines Studiengangs konfrontiert werden, wobei der unverbindliche Charakter und die freiwillige Nutzung des Rahmens von allen Seiten positiv hervorgehoben wird.

In den Akkreditierungsberichten der Agenturen wird themenspezifisch auf den Qualifikationsrahmen Bezug genommen, ohne dass eine eigenständige Entscheidung über die Erfüllung der Anforderungen vorgenommen oder die Vergabe eines entsprechenden Siegels dokumentiert wird.²⁷

Zu den fachlichen Kriterien des Akkreditierungsverbands ASAP

Die fachlichen Kriterien des Akkreditierungsverbands ASAP für Studiengänge der Architektur und Planung stellen ebenfalls ein kompetenzorientiertes Referenzsystem dar, das darauf abzielt, die internationale Kompatibilität von Studienprogrammen zu sichern, die Bereitschaft zum Austausch von Studierenden und Lehrenden zu fördern und die individuelle und regionale Ausprägung der Hochschulen zu gewährleisten.

Innerhalb der Hochschullandschaft nimmt die Architekturlehre insofern eine besondere Stellung ein, als sie auf einen durch die Architektengesetze der Bundesländer geschützten Beruf hin ausbildet, der auch von internationalen Standards geprägt ist. Dies sind die EU-Berufsanerkennungsrichtlinie (Richtlinie 2005/36/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 7. September 2005 über die Anerkennung von Berufsqualifikationen) und die UNESCO/UIA Charter for Architectural Education (2011) sowie der Accord on Recommended International Standards of Professionalism in Architectural Practice (2011). Die Europäische Berufsanerkennungsrichtlinie sichert die gegenseitige Anerkennung der Hochschulabschlüsse und Befähigungsnachweise auf dem Gebiet der Architektur nach entsprechender Überprüfung der jeweiligen Studiengänge. Die Ausbildungsinhalte müssen in Übereinstimmung mit den Kriterien der Europäischen Berufsanerkennungsrichtlinie beziehungs-

²⁷ Als Beispiel: Akkreditierungsbericht „Soziale Arbeit und Diakonie – Frühkindliche Bildung“ (B.A.) der Evangelischen Hochschule für Soziale Arbeit & Diakonie Hamburg.
http://www.acquin.org/de/akkreditiert/studiengang_bericht.php?id=2260

weise mit dem UNESCO/UIA Validation System und dem UIA Accord stehen, so die entsprechende ASAP-Broschüre, wenn diese internationalen Standards erreicht werden sollen.

Der Akkreditierungsverbund ASAP kooperiert nach derzeitigem Kenntnisstand diskriminierungsfrei mit Akkreditierungsagenturen und setzt sich u.a. aus folgenden Mitgliedern zusammen: Deutsche Dekane- und Abteilungsleiterkonferenz für Architektur, Raumplanung und Landschaftsarchitektur, Fachbereichstag Architektur, Hochschulkonferenz Landschaft HKL, Vereinigung für Stadt-, Regional- und Landesplanung, Architektenkammer Bayern, Architektenkammer Baden-Württemberg, Bund Deutscher Architekten, Bund Deutscher Innenarchitekten, Bund Deutscher Landschaftsarchitekten, Akademie für Raumforschung und Landesplanung.

Die ASAP-Kriterien haben in der Akkreditierungspraxis insofern eine herausgehobene Bedeutung, als die Entscheidung über die Erfüllung oder Nichterfüllung der ASAP-Anforderungen mit konkreten Konsequenzen für die berufsrechtliche Anerkennung verbunden ist: Sowohl für die spätere Kammerfähigkeit der Absolventinnen und Absolventen in den Ländern als auch für die internationale Berufszulassung muss ein Architekturstudiengang die Erfüllung der ASAP-Kriterien zwingend nachweisen. Damit wird im Bereich Architektur die „akademische Akkreditierung“ gewissermaßen durch eine „berufsbezogene Akkreditierung“ ergänzt.

Allerdings wird die Erfüllung der ASAP-Kriterien derzeit weder durch einen eigenständigen Beschluss noch durch ein entsprechendes Siegel dokumentiert. Die akkreditierten Studiengänge, die zusätzlich die ASAP-Kriterien erfüllen, werden lediglich auf der Website von ASAP gelistet. In den Akkreditierungsberichten einiger Agenturen – im Folgenden ein Beispiel aus einem ACQUIN-Gutachten – ist zudem ein entsprechender Hinweis dokumentiert:

„Die Akkreditierung wird mit folgendem Zusatz ausgesprochen: Der Masterabschluss erfüllt die Ausbildungsvoraussetzungen für die Berufsbefähigung als Architekt in Deutschland, entsprechend den Kammergesetzen sowie der Europäischen Architekturrichtlinie und entspricht den Kriterien der EU Richtlinie sowie den UNESCO/UIA Kriterien.“²⁸

Verglichen mit dem zuvor erläuterten Beispiel des Qualifikationsrahmens Soziale Arbeit ist die Anwendung der ASAP-Kriterien allerdings nur vordergründig freiwilliger Natur. De facto sind die Hochschulen (und mit ihnen die Akkreditierungsagenturen) mehr oder weniger zur Anwendung dieses Referenzsystems gezwungen, da bei Nichtberücksichtigung eine Berufsbefähigung der Absolventinnen und Absolventen (aus formal-rechtlichen Gründen) weitge-

²⁸ Das Zitat ist dem Akkreditierungsbericht von ACQUIN zum Akkreditierungsverfahren an der Fachhochschule Köln, Architektur (B.A./ M.A.), S. 22 entnommen.

hend ausgeschlossen wäre. Zu Schwierigkeiten kommt es überdies, wenn die internationalen Vorgaben in Konflikt mit nationalem Recht stehen. Beispielsweise ist eine Anerkennung von Bachelorstudiengängen der Architektur mit 180 oder 210 ECTS-Punkten gemäß der Europäischen Berufsanerkennungsrichtlinie grundsätzlich ausgeschlossen.

Anhand der ASAP-Kriterien lassen sich Nutzen und Risiken von fach- bzw. berufsfeldbezogenen Referenzsystemen deutlich machen: Während die internationale Berufszulassung der Absolventinnen und Absolventen unter Mobilitätsgesichtspunkten zweifellos positiv zu werten ist, zeigt sich auf der anderen Seite, welche Wirkung quasiverbindliche Rahmenvorgaben, insbesondere wenn sie mit berufsrechtlichen Zulassungsverfahren verknüpft sind, in der Akkreditierung entfalten können. Der Hinweis, dass Ausbildungsinhalte mit den Kriterien der Europäischen Berufsanerkennungsrichtlinie beziehungsweise mit dem UNESCO/UIA Validation System und dem UIA Accord übereinstimmen müssen, deutet im Übrigen darauf hin, dass hier Standardisierung nicht nur in Kauf genommen, sondern angestrebt wird.

Schlussfolgerungen

Nun soll an dieser Stelle keine Bewertung einzelner Orientierungsrahmen vorgenommen, sondern vielmehr darauf hingewiesen werden, dass bei der Anwendung von fach- bzw. berufsfeldbezogenen Referenzsystemen im Einzelfall jeweils Nutzen und Risiken abzuwägen sind. Die Arbeitsgruppe spricht sich daher unter Hinweis auf die Qualitätsverantwortung der Hochschulen, auf die Freiheit von Forschung und Lehre (Art. 5 Abs. 3 GG) und auf das Recht auf freie Wahl der Ausbildungsstätte und freie Berufsausübung (Art. 12 GG) dafür aus, diese Abwägung den zuständigen Fachbereichen oder Fakultäten an den Hochschulen selbst zu überlassen, diesen aber die Verwendung solcher Referenzsysteme zuzugestehen. Die Fachsiegel bedürfen hier insofern keiner gesonderten Betrachtung, da sie lediglich das sichtbare Ergebnis einer Bewertung darstellen, die sich auf ein zugehöriges fach- und/oder berufsfeldbezogenes Referenzsystem bezieht.

Die Arbeitsgruppe erachtet folgende Voraussetzungen für die künftige Nutzung von fach- und/oder berufsfeldbezogenen Referenzsystemen im Rahmen der Akkreditierung für essentiell:

Primat der allgemeinen Kriterien: Referenzsysteme sind unter Berücksichtigung von und im Einklang mit den ländergemeinsamen Strukturvorgaben und den generischen Qualitätskriterien des Akkreditierungsrates zu bewerten, die im Streitfall entscheidend für die Akkreditierung sind. Dies sei am Beispiel des allgemeinen Kriteriums „Studierbarkeit“ ausgeführt: Referenzsysteme, die durch extensive Kompetenzaufstellungen zur Stoffüberfrachtung führen und damit die Studierbarkeit konterkarierten, wären daher nicht verwendbar.

Kompetenzorientierung: Es muss gewährleistet sein, dass sich Referenzsysteme auf die Definition von Lernergebnissen und zu erwerbenden Kompetenzen beschränken. Vorgaben für die Studiengangsgestaltung etwa in Form von Mustercurricula widersprechen nicht nur zentralen Zielen der Akkreditierung, sondern sind auch im Lichte der Lehrfreiheit kritisch zu sehen.

Beteiligung am Erarbeitungsprozess: Es muss gewährleistet sein, dass die Entwicklung von Referenzsystemen unter breiter Beteiligung der relevanten Interessenträger erfolgt und ein Höchstmaß an Transparenz aufweist. Zu den relevanten Interessenträgern gehören selbstverständlich auch die Studierenden und die Berufspraxis.

Wettbewerb: Es muss gewährleistet sein, dass die Anwendung von Referenzsystemen bzw. die Bewertung anhand von Referenzsystemen in der Akkreditierung nicht einzelnen Agenturen vorbehalten ist, die sich durch exklusive Nutzungsrechte Wettbewerbsvorteile verschaffen.

Unter Hinweis auf den offensichtlich bestehenden Diskussionsbedarf und die wachsende Anzahl von fachspezifischen Qualifikationsrahmen, Kerncurricula, Lernergebniskatalogen und Qualifikationsprofilen²⁹ empfiehlt die Arbeitsgruppe dem Akkreditierungsrat, sich eingehend mit dem Thema „fach- und/oder berufsfeldbezogene Referenzsysteme in der Akkreditierung“ zu befassen mit dem Ziel, Nutzen, Risiken und Grenzen der Anwendung solcher Systeme transparent zu machen. Die Arbeitsgruppe empfiehlt dem Akkreditierungsrat außerdem, darüber zu beraten, ob er selbst Kriterien für die Zulassung von Referenzsystemen erlassen möchte. Der Vorteil solcher Zulassungskriterien bestünde vor allem darin, dass der Akkreditierungsrat selbst die Kompatibilität mit den geltenden generischen Kriterien prüfen, die Legitimität feststellen und einen transparenten Erstellungsprozess sicherstellen könnte.

Des Weiteren schlägt die Arbeitsgruppe folgende Maßnahmen zur Weiterentwicklung des Akkreditierungsverfahrens vor:

1. Die Bedeutung der fachlich-inhaltlichen Auseinandersetzung in der Programmakkreditierung sollte im Kriterienkatalog des Akkreditierungsrates deutlicher zum Ausdruck kommen.
2. Lernzielorientierte Referenzsysteme sollten im Akkreditierungsverfahren genutzt werden können, wenn die zuständigen Fachbereiche oder Fakultäten an den Hochschulen dies verlangen. Wenn eine Hochschule solche Anforderungskataloge anwenden will, sollten die auf jene Kataloge bezogenen Entscheidungen Bestandteil des Akkreditierungsverfahrens sein und transparent dokumentiert werden.

²⁹ Ein Überblick über die derzeit zur Verfügung stehenden fachbezogenen Referenzsysteme findet sich auf der Website des HRK-Projekts *nexus* unter <http://www.hrk-nexus.de/material/links/kompetenzorientierung>

3. Bei der Vorbereitung der Gutachterinnen und Gutachter durch die Agenturen sollte auf die Bedeutung der fachlich-inhaltlichen Auseinandersetzung im Akkreditierungsverfahren eingegangen werden.
4. In den Verfahrensregeln des Akkreditierungsrates sollte explizit gemacht werden, dass das Gutachten die gutachterliche Auseinandersetzung mit Fachinhalten und berufsbefähigenden Aspekten in der Programmakkreditierung in angemessener Weise dokumentieren muss.

Anlagenverzeichnis:

Anlage 1:

Synopse der Landeshochschulgesetze zum Thema "Employability"

Referat 433 Düsseldorf, RRef'in Natalie Griedl, 02.07.2013

Anlage 2

Expertengespräch / Programm: Referenzsysteme für die Berücksichtigung von Beruflichkeit und Fachlichkeit im Akkreditierungssystem

Akkreditierungsrat, BDA, GNW, IGM, Bonn, Berlin, Frankfurt, 17.12.2013

Anlage 3

Absolventenstudien und Akkreditierung – Input für die AG Fachlichkeit und Beruflichkeit

Vera Wolf, Universität Kassel, 24.06.2014

Anlage 4

Auswertungsbericht „Beruflichkeit und Fachlichkeit im Akkreditierungssystem“

Roman Twork, i.A. der Arbeitsgruppe „Fachlichkeit und Beruflichkeit im Akkreditierungssystem“ der Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland, 2014

Synopse der Landeshochschulgesetze zum Thema "Employability"

Land	Norm	Textauszug
Bayern	Art. 2 S. 1, 2 BayHSchG	Die Hochschulen dienen der Pflege und Entwicklung der Wissenschaften und der Künste durch Forschung, Lehre, Studium und Weiterbildung in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat. Sie bereiten auf eine berufliche Tätigkeit vor, welche die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und wissenschaftlicher Methoden oder die Fähigkeit zu künstlerischer Gestaltung erfordert.
	Art. 5 S. 1, 2 BayHSchG	Die Hochschulen wirken entsprechend ihrer Aufgabenstellung mit der Wirtschaft und beruflichen Praxis zusammen und fördern den Wissens- und Technologietransfer sowie die akademische Weiterbildung. Sie fördern in Zusammenarbeit mit der Wirtschaft und der Arbeitsverwaltung den Erwerb von Zusatzqualifikationen, die den Übergang in das Berufsleben erleichtern.
	Art. 55 BayHSchG	(1) Lehre und Studium sollen die Studierenden auf ein berufliches Tätigkeitsfeld vorbereiten und ihnen die dafür erforderlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Methoden dem jeweiligen Studiengang entsprechend so vermitteln, dass sie zu wissenschaftlicher oder künstlerischer Arbeit und zu verantwortungsvollem Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat befähigt werden; dabei sollen die besonderen Belange

		<p>von Menschen mit Behinderung berücksichtigt werden.</p> <p>(2) Die Hochschulen haben die ständige Aufgabe, im Zusammenwirken mit dem Staatsministerium und sonstigen zuständigen Stellen Inhalte und Formen des Studiums im Hinblick auf die Entwicklungen in Wissenschaft und Kunst, die Bedürfnisse der beruflichen Praxis und die notwendigen Veränderungen in der Berufswelt im internationalen Kontext zu überprüfen und weiterzuentwickeln sowie der Entwicklung professioneller Methoden des Lehrens und Lernens besondere Beachtung zu schenken. Dabei ist der Entwicklung und Einführung von Strukturen und Instrumenten zur Schaffung eines einheitlichen europäischen Hochschulraums Rechnung zu tragen. Bei der Reform von Lehre und Studium und bei der Bereitstellung des Lehrangebots sollen auch die Möglichkeiten eines Fernstudiums und der Informations- und Kommunikationstechnik genutzt werden.</p>
Baden-Württemberg	<p>§ 2 Abs. 1 S. 1, 2 LHG BW</p> <p>§ 2 Abs. 1 S. 4 LHG BW</p> <p>§ 29 Abs. 1 LHG BW</p>	<p>Die Hochschulen dienen entsprechend ihrer Aufgabenstellung der Pflege und der Entwicklung der Wissenschaften und der Künste durch Forschung, Lehre, Studium und Weiterbildung in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat. Die Hochschulen bereiten auf berufliche Tätigkeiten vor, welche die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und wissenschaftlicher Methoden oder die Fähigkeit zu künstlerischer Gestaltung erfordern.</p> <p>Die Hochschulen unterstützen in Zusammenarbeit mit der Wirtschaft und den sozialen Einrichtungen die Studierenden bei der Durchführung von Praktika in Wirtschaftsbetrieben sowie die Absolventen beim Übergang in das Berufsleben und fördern die Verbindung zu ihren Absolventen.</p> <p>Lehre und Studium sollen Studierende nach Maßgabe der Aufgaben der Hochschule entsprechend § 2 Abs.1 auf eine berufliche Tätigkeit vorbereiten; §§ 31 und 38 bleiben unberührt.</p>

	<p>§ 31 Abs. 1 S. 1 LHG BW</p> <p>§ 31 Abs. 3 LHG BW</p>	<p>Die Hochschulen sollen zur Vermittlung weiterer wissenschaftlicher, künstlerischer oder beruflicher Qualifikationen oder zur Heranbildung des wissenschaftlichen und künstlerischen Nachwuchses Angebote der wissenschaftlichen und künstlerischen Weiterbildung entwickeln.</p> <p>Das Kontaktstudium dient der wissenschaftlichen oder künstlerischen Vertiefung und Ergänzung berufspraktischer Erfahrungen. Die Regelungen über Studiengänge finden keine Anwendung. Die Hochschulen sollen für die Teilnahme am Kontaktstudium nach erfolgreicher Ablegung einer Abschlussprüfung ein Zertifikat ausstellen. Das Kontaktstudium wird privatrechtlich ausgestaltet; die Zulassungsvoraussetzungen regeln die Hochschulen.</p>
Berlin	<p>§ 4 Abs. 1 BerlHG</p> <p>§ 21 Abs. 1 BerlHG</p>	<p>Die Hochschulen dienen der Pflege und Entwicklung von Wissenschaft und Kunst durch Forschung, Lehre und Studium und der Vorbereitung auf berufliche Tätigkeiten. Sie wirken dabei an der Erhaltung des demokratischen und sozialen Rechtsstaates mit und tragen zur Verwirklichung der verfassungsrechtlichen Wertentscheidungen bei.</p> <p>Lehre und Studium sollen die Studenten und Studentinnen auf berufliche Tätigkeiten unter Berücksichtigung der Veränderungen in der Berufswelt vorbereiten und ihnen die dafür erforderlichen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Methoden so vermitteln, dass sie zu wissenschaftlicher oder künstlerischer Arbeit, zu kritischem Denken und zu freiem verantwortlichen, demokratischem und sozialem Handeln befähigt werden.</p>
Brandenburg	§ 3 Abs. 1 BbgHG	<p>Die Hochschulen dienen der Pflege und Entwicklung der Wissenschaften und Künste durch Lehre, Forschung, Studium und Weiterbildung. Sie bereiten auf berufliche Tätigkeiten einschließlich unternehmerischer Selbstständigkeit vor, die die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und wissenschaftlicher Methoden oder die Fähigkeit zu künstlerischer Gestaltung erfordern. Sie betreiben Wissens- und Technologietransfer zur Umset-</p>

	§ 49 Abs. 1 HmbHG	<p>nisse und wissenschaftlicher Methoden oder die Fähigkeit zu künstlerischer Gestaltung erforderlich oder nützlich ist. Sie fördern die Nutzung ihrer Forschungs- und Entwicklungsergebnisse in der Praxis. Sie orientieren sich bei der Wahrnehmung ihrer Aufgaben an den Grundsätzen einer nachhaltigen Entwicklung.</p> <p>Durch die in dem gewählten Studiengang vermittelten fachlichen Fähigkeiten, Kenntnisse und Methoden wird die Befähigung zu wissenschaftlicher oder künstlerischer Arbeit und zu verantwortlichem Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat erworben. Gleichzeitig bereiten sich die Studierenden durch ihr Studium auf ein berufliches Tätigkeitsfeld vor.</p>
Hessen	<p>§ 3 Abs. 2 HSchulG HE</p> <p>§ 13 HSchulG HE</p> <p>§ 16 Abs. 1 HSchulG HE</p>	<p>Die Hochschulen bereiten auf berufliche Aufgaben vor, bei denen die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden oder die Fähigkeit zur künstlerischen Gestaltung erforderlich oder nützlich ist.</p> <p>Lehre und Studium vermitteln wissenschaftlich-kritisches Denken und in entsprechenden Studiengängen künstlerische Fähigkeiten mit fachübergreifenden Bezügen. Sie bereiten die Studierenden auf ein berufliches Tätigkeitsfeld vor und vermitteln die entsprechenden fachlichen Kenntnisse und Methoden. Sie befähigen zu wissenschaftlicher und in entsprechenden Studiengängen zu künstlerischer Arbeit und fördern verantwortliches Handeln im freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat.</p> <p>Die Hochschulen sollen Weiterbildungsangebote zur wissenschaftlichen Vertiefung und Ergänzung berufspraktischer Erfahrungen entwickeln und anbieten.</p>
Mecklenburg-Vorpommern	§ 3 Abs. 1 LHG M-V	Die Hochschulen dienen der Pflege und Entwicklung der Wissenschaften und Künste durch Forschung, Lehre und Studium sowie Weiterbildung; dabei berücksichtigen sie die Belange des Landes Mecklenburg-Vorpommern.

	<p>§ 28 Abs. 1 LHG M-V</p> <p>§ 31 Abs. 1 S. 1 LHG M-V</p>	<p>Sie gestalten das öffentliche Kulturleben mit. Sie bereiten durch umfassende akademische Bildung auf berufliche Tätigkeiten vor, die die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und wissenschaftlicher Methoden oder die Fähigkeit zu künstlerischer Gestaltung erfordern. Die Fachhochschulen erfüllen diese Aufgaben insbesondere durch anwendungsbezogene Lehre und Forschung. Die Universitäten haben eine besondere Verantwortung für die Grundlagenforschung. Die Hochschulen tragen zur Verwirklichung und Vermittlung der Grundwerte eines freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaates bei.</p> <p>Lehre und Studium sollen Kenntnisse und Fähigkeiten vermitteln, die in einem beruflichen Tätigkeitsfeld zur selbstständigen Wahrung, Mehrung, Anwendung und Weitergabe von Wissen und wissenschaftlichen oder künstlerischen Methoden sowie zu verantwortlichem Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat befähigen. Durch Lehre und Studium soll auch die Fähigkeit zu lebensbegleitender eigenverantwortlicher Weiterbildung entwickelt und gefördert werden. Dabei sollen die besonderen Belange von Menschen mit Behinderungen berücksichtigt werden.</p> <p>Die Hochschulen entwickeln und bauen ihr wissenschaftliches und künstlerisches Weiterbildungsangebot aus. Sie bieten weiterbildende Studien zur wissenschaftlichen und künstlerischen Vertiefung und Erweiterung sowie zur Ergänzung berufspraktischer Erfahrungen an.</p>
Niedersachsen	§ 3 Abs. 1 S. 1 Nr. 2 NHG	<p>Aufgaben der Hochschulen sind</p> <p>2. die Vorbereitung auf berufliche Tätigkeiten, die die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden oder die Fähigkeit zu künstlerischer Gestaltung voraussetzen, [...]</p>
Nordrhein-Westfalen	§ 3 Abs. 1, 2 HG NRW	(1) Die Universitäten dienen der Gewinnung wissenschaftlicher Erkenntnisse sowie der Pflege und Entwicklung der Wissenschaften durch Forschung,

		Die Hochschule regelt die Voraussetzungen und das Verfahren des Zugangs und der Zulassung. Sie kann die Zulassung insbesondere beschränken, wenn wegen der Aufnahmefähigkeit oder der Art oder des Zwecks der Weiterbildung eine Begrenzung der Teilnehmerzahl erforderlich ist.
Rheinland-Pfalz	§ 2 Abs. 1 HochSchG	Die Hochschulen dienen entsprechend ihrer Aufgabenstellung der Pflege und der Entwicklung der Wissenschaften und der Künste durch Forschung, Kunstausbübung, Lehre und Studium. Sie bereiten auf berufliche Tätigkeiten vor, die die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und wissenschaftlicher Methoden oder die Fähigkeit zu künstlerischer Gestaltung erfordern. Die Fachhochschulen erfüllen diese Aufgaben durch anwendungsbezogene Lehre; sie betreiben angewandte Forschung und können Entwicklungsvorhaben durchführen. Die Universitäten fördern den wissenschaftlichen und künstlerischen Nachwuchs. Bei allen Vorschlägen und Entscheidungen sind die geschlechtsspezifischen Auswirkungen zu beachten (Gender Mainstreaming).
	§ 16 HochSchG	Lehre und Studium sollen die Studierenden auf ein berufliches Tätigkeitsfeld vorbereiten und ihnen die dafür erforderlichen fachlichen und fachübergreifenden Kenntnisse, Fähigkeiten und Methoden der Aufgabenstellung der Hochschule und dem jeweiligen Studiengang entsprechend so vermitteln, dass sie zu wissenschaftlicher oder künstlerischer Arbeit und zu verantwortlichem Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat fähig werden.
Saarland	§ 48 UG (Universitätsgesetz)	Lehre und Studium bereiten die Studierenden auf ein berufliches Tätigkeitsfeld vor und vermitteln die erforderlichen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Methoden. Sie befähigen zu wissenschaftlicher Arbeit, zu wissenschaftlich-kritischem Denken und zu verantwortlichem Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat.
	§ 52 Abs. 3 S. 1, 2 UG	Masterstudiengänge sollen einen vorausgegangenen Bachelorstudiengang

	§ 55 Abs. 1 UG	<p>fachlich fortführen und vertiefen oder fachübergreifend erweitern. Als Weiterbildungsstudiengang setzt der Masterstudiengang eine Phase der Berufspraxis und ein Lehrangebot voraus, das die beruflichen Erfahrungen berücksichtigt.</p> <p>Die Universität soll Möglichkeiten der wissenschaftlichen Weiterbildung entwickeln und anbieten. Das weiterbildende Studium steht Bewerberinnen und Bewerbern offen, die die für die Teilnahme erforderliche Eignung im Beruf, durch ein Studium oder auf andere Weise erworben haben. Die Lehrveranstaltungen sollen mit dem übrigen Lehrangebot abgestimmt werden und berufspraktische Erfahrungen für die Lehre nutzbar machen.</p>
Sachsen	<p>§ 5 Abs. 2 Nr. 1 SächsHSFG</p> <p>§ 15 Abs. 1 SächsHSFG</p>	<p>Die Hochschulen haben insbesondere folgende Aufgaben: Sie</p> <p>1. bereiten ihrem fachlichen Profil entsprechend mit Studienangeboten auf berufliche Tätigkeiten im In- und Ausland vor und bieten berufs begleitende und allgemeine wissenschaftliche Weiterbildung an,</p> <p>Studium und Lehre sollen die Studenten auf ein berufliches Tätigkeitsfeld vorbereiten und ihnen die erforderlichen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Methoden so vermitteln, dass sie zu wissenschaftlicher oder künstlerischer Arbeit, zu selbständigem Denken und zu verantwortlichem Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat befähigt werden. Sie sollen die Grundlage für berufliche Entwicklungsmöglichkeiten schaffen und zu eigenständiger Weiterbildung befähigen.</p>
Sachsen-Anhalt	§ 3 Abs. 1 HSG LSA	<p>Die Hochschulen dienen entsprechend ihrer Aufgabenstellung der Pflege und Entwicklung der Wissenschaften und der Künste durch Forschung und künstlerische Vorhaben sowie durch Lehre, Studium, Weiterbildung und Kunstausbildung. Sie bereiten auf berufliche Tätigkeiten vor, die die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und wissenschaftlicher Methoden oder die Fähigkeit zu künstlerischer Gestaltung erfordern.</p>

	§ 6 HSG LSA	Lehre und Studium sollen die Studierenden auf berufliche Tätigkeiten vorbereiten und ihnen die erforderlichen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Methoden für den jeweiligen Studiengang so vermitteln, dass sie zu wissenschaftlicher oder künstlerischer Arbeit, zu selbstständigem Denken und verantwortlichem Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat befähigt werden. Lehre und Studium sollen die Grundlage für berufliche Entwicklungsmöglichkeiten und für die Fähigkeit zur eigenverantwortlichen Weiterbildung schaffen. Die Hochschulen gewährleisten, dass die Studierenden dieses Ziel gemäß der Aufgabenstellung ihrer Hochschule im Rahmen der jeweils geltenden Regelstudienzeit erreichen können.
Schleswig-Holstein	§ 3 Abs. 1 HSG S-H § 46 Abs. 1, 2 HSG S-H	Die Hochschulen dienen entsprechend ihrer Aufgabenstellung der Pflege und der Entwicklung der Wissenschaften und der Künste durch Forschung, Lehre, Studium und Weiterbildung in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat. Sie bereiten auf berufliche Tätigkeiten und Aufgaben im In- und Ausland vor , bei denen die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden oder die Fähigkeit zu künstlerischer Gestaltung erforderlich oder nützlich ist, und vermitteln die dementsprechenden Kompetenzen. (1) Durch Lehre und Studium sollen die Studierenden wissenschaftliche oder künstlerische Fachkompetenzen, Methodenkompetenzen sowie soziale Kompetenzen erwerben und sich auf ein berufliches Tätigkeitsfeld vorbereiten. (2) Die Hochschulen haben die Aufgabe, im Zusammenwirken mit dem Ministerium Inhalte und Strukturen des Studiums im Hinblick auf die Entwicklung in Wissenschaft und Kunst, den Bedürfnissen der beruflichen Praxis sowie die Schaffung eines einheitlichen europäischen Hochschulraumes weiterzuentwickeln.
Thüringen	§ 5 Abs. 1, 2 ThürHG	(1) Die Hochschulen lassen sich in ihrer Tätigkeit vom Geist der Freiheit in

	<p>§ 40 Abs. 1 ThürHG</p>	<p>Verantwortung für soziale Gerechtigkeit, Frieden, Bewahrung und Verbesserung der Lebens- und Umweltbedingungen leiten. Sie dienen entsprechend ihrer Aufgabenstellung der Pflege und Entwicklung der Wissenschaften und der Künste durch Forschung, Lehre, Studium und Weiterbildung in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat. Sie bereiten auf berufliche Tätigkeiten einschließlich unternehmerischer Selbständigkeit vor, die die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und wissenschaftlicher Methoden oder die Fähigkeiten zu künstlerischer Gestaltung erfordern. Die Fachhochschulen erfüllen ihre Aufgaben nach den Sätzen 2 und 3 durch anwendungsbezogene Lehre und entsprechende Forschung.</p> <p>(2) Die Hochschulen fördern die Nutzung ihrer Forschungs- und Entwicklungsergebnisse in der Praxis. Sie setzen sich im Bewusstsein ihrer Verantwortung gegenüber der Gesellschaft mit den möglichen Folgen einer Verbreitung und Nutzung ihrer Forschungsergebnisse auseinander. Die Ergebnisse der Auseinandersetzung sollen gegebenenfalls öffentlich gemacht sowie innerhalb der Hochschule erörtert werden.</p> <p>Lehre und Studium sollen die Studierenden auf eine berufliche Tätigkeit einschließlich unternehmerischer Selbständigkeit vorbereiten und ihnen die dafür erforderlichen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Methoden dem jeweiligen Studiengang entsprechend so vermitteln, dass sie zu wissenschaftlicher und künstlerischer Arbeit, zu selbständigem, kritischem Denken und zu einem auf ethischen Normen gegründeten verantwortlichem Handeln und zur selbständigen Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat befähigt werden. Durch Lehre und Studium soll auch die Fähigkeit zu lebensbegleitender eigenverantwortlicher Weiterbildung entwickelt und gefördert werden.</p>
--	---------------------------	---

Grundsätzlich ist in allen Landeshochschulgesetzen hinsichtlich der Aufgaben der Hochschulen sinngemäß übereinstimmend als eine der grundlegenden Aufgaben der Hochschulen die Vorbereitung der Studierenden auf die berufliche Tätigkeit verankert (so z.B. § 3 Abs. 1, 2 HG NRW). In einigen Landeshochschulgesetzen ist hier explizit die Rede von der beruflichen Tätigkeit im In- und Ausland (vgl. ebenso § 3 Abs. 1, 2 HG NRW).

Diese Aufgabe wird sodann in den meisten der Landeshochschulgesetze weiter konkretisiert (so z.B. § 58 Abs. 1 HG NRW). Hierbei wird insbesondere auf die Berücksichtigung der Anforderungen und Veränderungen in der Berufswelt hingewiesen, die im Rahmen des universitären Curriculums zur Erfüllung der Aufgabe der Vorbereitung auf die berufliche Tätigkeit zu berücksichtigen sind.

Interessant ist die Formulierung in Art. 5 S. 1, 2 BayHSchG oder § 2 Abs. 1 S. 4 LHG BW, wonach die Universitäten in Zusammenarbeit mit der Wirtschaft und der Arbeitsverwaltung den Erwerb von Zusatzqualifikationen fördern, die den Übergang in das Berufsleben erleichtern. Eine solch explizite Formulierung einer solchen Förderung findet sich im HG NRW nicht.

In einigen Landeshochschulgesetzen wird darauf abgestellt, dass die Forschung und Lehre nicht nur auf die spätere berufliche Tätigkeit vorbereiten sollen, sondern die Studierenden auch darauf vorbereiten sollen, sich berufsbegleitend stets selbstständig weiterzubilden (vgl. z.B. § 28 Abs. 1 LHG M-V, § 40 Abs. 1 ThürHG).

In den Landeshochschulgesetzen, in den auch die Weiterbildung geregelt ist, wird hier besonderer Wert darauf gelegt, dass diese nicht rein "theoretisch" stattfindet, sondern dass diese berufspraktische Erfahrungen einbeziehen soll (vgl. § 62 Abs. 1 HG NRW).

Das saarländische UG geht hierbei sogar so weit, dass der Masterstudiengang als Weiterbildungsstudiengang eine Phase der Berufspraxis voraussetzt und das Lehrangebot diese berufliche Erfahrung berücksichtigen soll (vgl. § 52 Abs. 3 S. 1, 2 UG).

Natalie Griedl

Bonn, Berlin, Frankfurt, den 17. Dezember 2013

Expertengespräch: Referenzsysteme für die Berücksichtigung von Beruflichkeit und Fachlichkeit im Akkreditierungssystem

18.02.2014, IG Metall Vorstand, Frankfurt
Raum: Konferenz 2.1

Einbettung

Der Workshop ist Teil des Arbeitsprogramms der Arbeitsgruppe Beruflichkeit/Fachlichkeit des Akkreditierungsrates. Er hat zum Ziel, zwei aus Sicht der AG zentrale Referenzsysteme vorzustellen und ihre Bedeutung für die Weiterentwicklung des deutschen Akkreditierungssystems zu diskutieren.

Dies sind das System der subject benchmarks in der britischen Qualitätssicherung und die in einer Reihe von Fachkulturen eingeführten Fachsiegel insbesondere im europäischen und globalen Kontext.

Der Workshop wird gemeinsam von der Geschäftsstelle des Akkreditierungsrates, der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände

(BDA), dem Gewerkschaftlichen Gutachternetzwerk und der IG Metall durchgeführt.

Er findet am 18.02.2013 als Tagesveranstaltung in der IG Metall Vorstandsverwaltung in Frankfurt statt.

Er ist als Expertenworkshop geplant und soll ausgewählte Experten und Expertinnen versammeln. Eingeladen sind die Mitglieder der AG, die Mitglieder des Akkreditierungsrates, die Agenturen, Vertreterinnen und Vertreter der HRK, der Fakultäten- und Fachbereichstage, der Sozialpartner, des Studentischen Pools und Mitglieder des Gewerkschaftlichen Gutachternetzwerkes.

Es ist an einen Teilnehmerkreis von bis zu 40 Personen gedacht.



Ablauf

10:30h *Begrüßung*

Dr. Olaf Bartz (Geschäftsstelle)

Dr. Isabel Rohner (BDA)

10:40h *Inhaltliche Einführung*

- Auftrag der Arbeitsgruppe
- Funktion des Workshops
- Arbeitsfragen

Dr. Regina Görner, IG Metall, Leiterin des Arbeitsgruppe
„Beruflichkeit/Fachlichkeit“

11:00h Teil I: Subject Benchmarks¹

“Subject benchmarks: friend or foe?”

Fiona Crozier, Director of Quality, University College Cork

ergänzende Statements von

Dr. Peter Findlay, London, QAA assistant director

Prof. em. Dr. Ian Freeston, Consultant Engineering Council UK

Moderation

Olaf Bartz, Geschäftsführer des Akkreditierungsrates

13:00h *Mittagspause*

¹ Dieser erste Teil des Workshops wird in englischer Sprache abgehalten werden.

13:30h

Teil II: Fachsiegel

„Fachsiegel und ihre Funktion im Hochschulbereich“

Günter Heitmann (Berlin)

Statements von:

Daisuke Motoki, FIBAA

Prof. Frid Buehler, ASAP

Prof. Dr.-Ing. Manfred Hampe, TU Darmstadt

Moderation

Prof. Dr.-Ing. Hans-Ulrich Heiß (TU Berlin)

15:00h

Feedback – Runde

TeilnehmerInnen:

Thomas Sattelberger (BDA), Dr. Regina Görner (IG Metall), Peter Zervakis (HRK),
Isabella Albert (Studentischer Pool), Prof. Dr. Tassilo Schmitt (Fakultätentag),
Prof. Dr.-Ing. Bernd Schinke (Konferenz der Fachbereichstage)

TN - Feedback

Moderation: Dr. Isabel Rohner, Dr. Bernd Kaßbaum

16:00h

Ende der Veranstaltung

Dr. Bernd Kaßbaum, IG Metall und Gewerkschaftliches Gutachternetzwerk

Absolventenstudien und Akkreditierung

Vera Wolf, Universität Kassel

Input für die AG Fachlichkeit und Beruflichkeit

24. Juni 2014, Berlin

UNIKASSEL
VERSITÄT



INCHER-KASSEL
Internationales Zentrum
für Hochschulforschung Kassel

Fragen aus den Mails

1. Aussagen der Absolventenstudien in Bezug auf Beruflichkeit und Fachlichkeit

- Übergang Studium / Beruf
- Bewertung des Studiums für spätere Beschäftigung - Fühlten sich die Absolventinnen und Absolventen durch das Studium auf ihre/eine berufliche Tätigkeit vorbereitet? Bestehen hier Unterschiede bei den Fachkulturen?
- Hinweise zur Beurteilung von Beruflichkeit und Fachlichkeit für die Bewältigung des Übergangs:
 - Förderte das Studium die Berufsbefähigung? Wie sehen die AbsolventInnen berufliche und fachliche Aspekte im Studium berücksichtigt?
 - Wie schätzen die Absolventinnen und Absolventen den Praxisbezug des Studiums ein?
 - Können Aussagen darüber getroffen werden, wie der Praxisbezug im Studium aussieht? (im Curriculum verankerte Praxisphasen, Praktika, praxisorientierte Lehre etc.)
- Hinweise aus den Studien für die Verbesserung von Studium und Lehre

2. Die Nutzbarmachung des Instrumentes „Absolventenstudie“ im Rahmen der Akkreditierung

- Wie wird die Absolventenstudie praktiziert?
- Wie lassen sich die Verfahren verknüpfen?

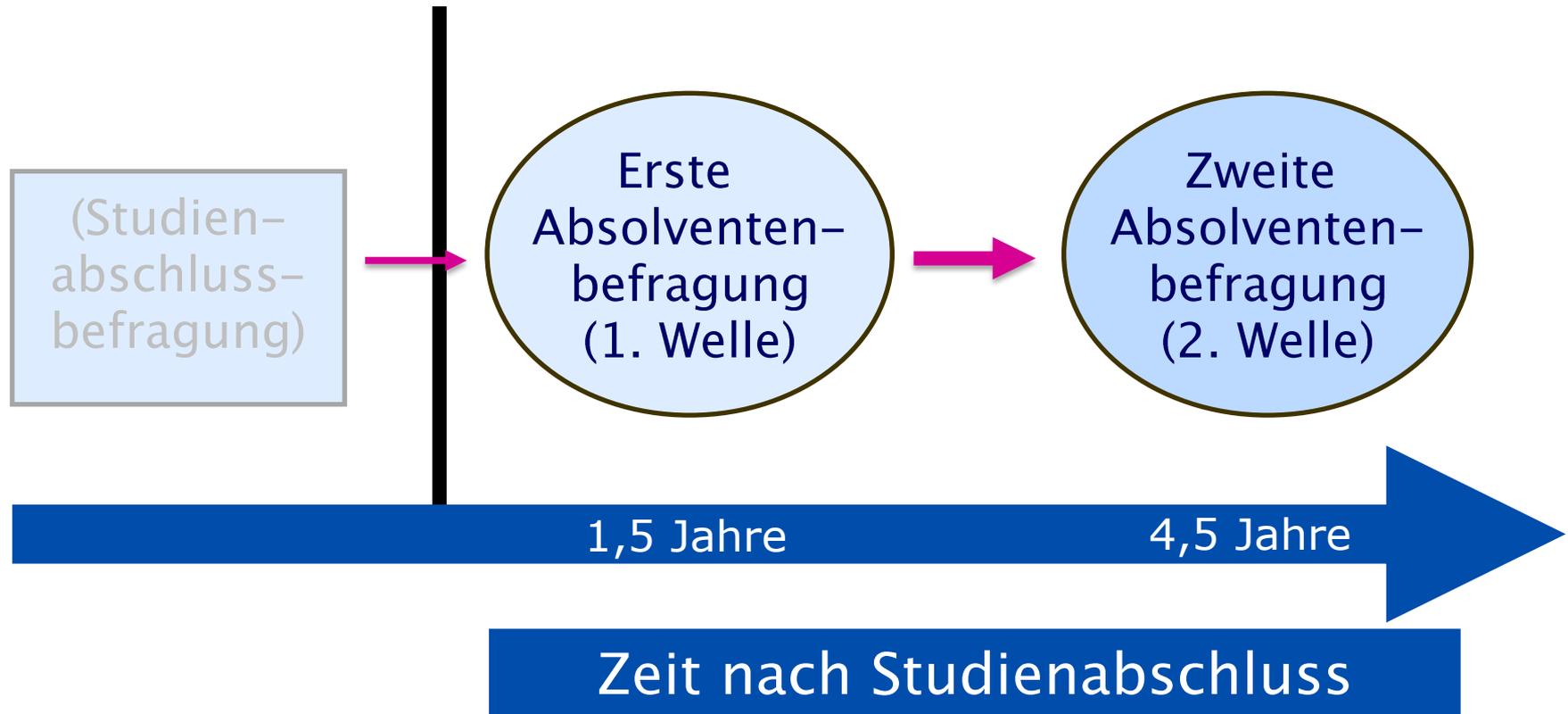
3. Folgewirkung von Absolventenstudien

Gibt es Erkenntnisse darüber, wie (und in welchem Umfang) die Ergebnisse von Absolventenstudien zum Fragenkomplex „Vorbereitung auf die spätere berufliche Tätigkeit“ für Veränderungen von Studiengängen genutzt werden?

Übersicht

- Vorstellung Kooperationsprojekt Absolventenstudien (KOAB)
- Empirische Ergebnisse
- Absolventenstudien und Qualitätsmanagement

KOAB – Anlage der Befragung



KOAB – methodischer Ansatz

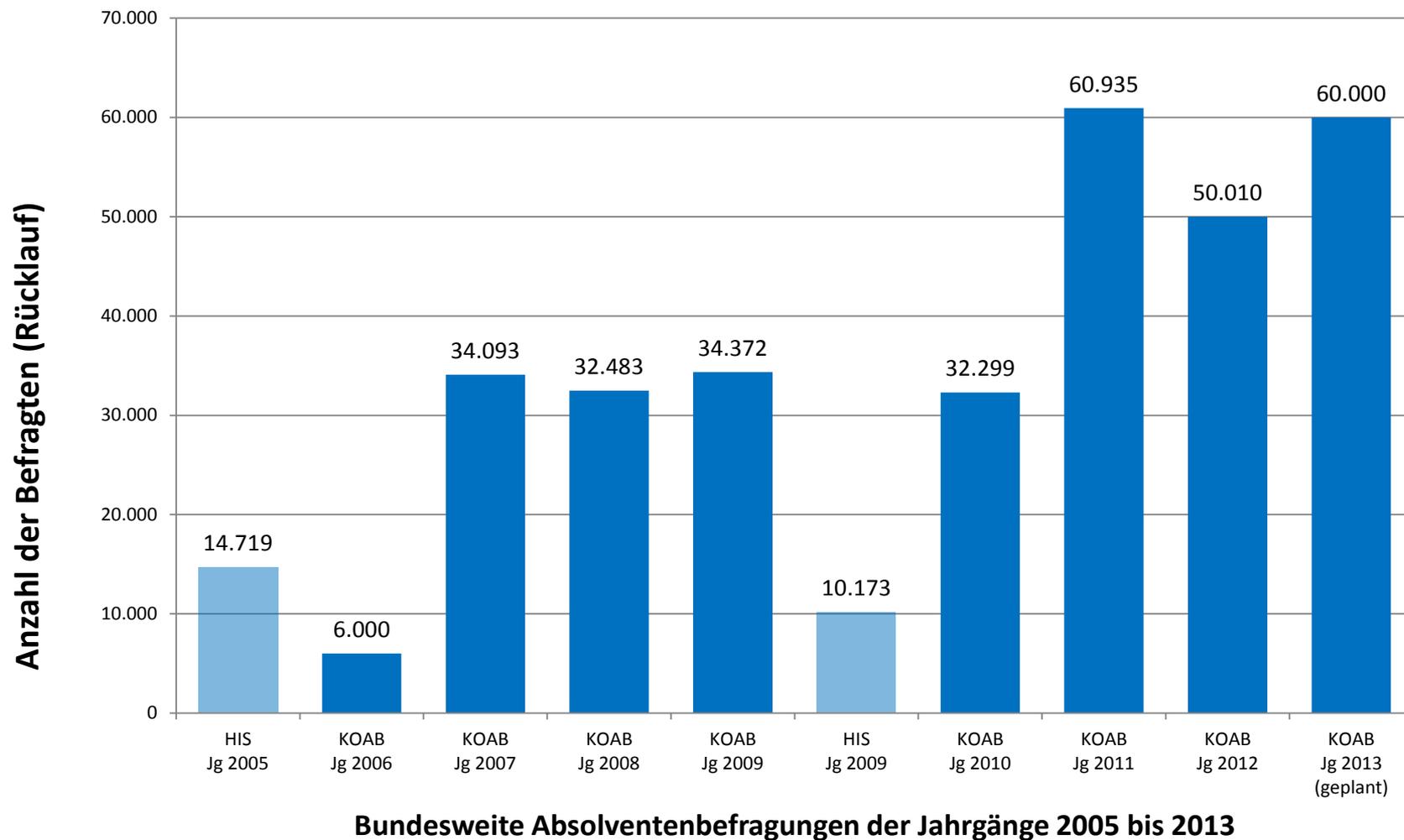
- Breite Themenstellung, theoretische Fundierung und Praxisrelevanz (ca. 500 Variablen)
- Regelmäßigkeit: jedes Jahr ein Abschlussjahrgang
- Panel: 1,5 Jahre und 4,5 Jahre nach Abschluss
- Alle Abschlussarten (BA + MA + Promotion)
- Zensus: alle AbsolventInnen, keine Stichprobe
- Methodisch standardisierter Onlinefragebogen
- **Kernfragebogen** + optionale Fragen + Hochschul-individuelle Fragen z.B. für einzelne Studiengänge → Jede Hochschule hat einen eigenen Fragebogen
- **Vergleichbarkeit und Besonderheiten der einzelnen Hochschulen**
- Netzwerk Absolventenstudien
- Team mit über 100 Personen: etwa 10 MitarbeiterInnen am INCHER + VerwaltungsmitarbeiterInnen, ForscherInnen & Lehrende an beteiligten Hochschulen (min. 1 ProjektkoordinatorIn pro Hochschule)

KOAB – Kooperationsprojekt Absolventenstudie

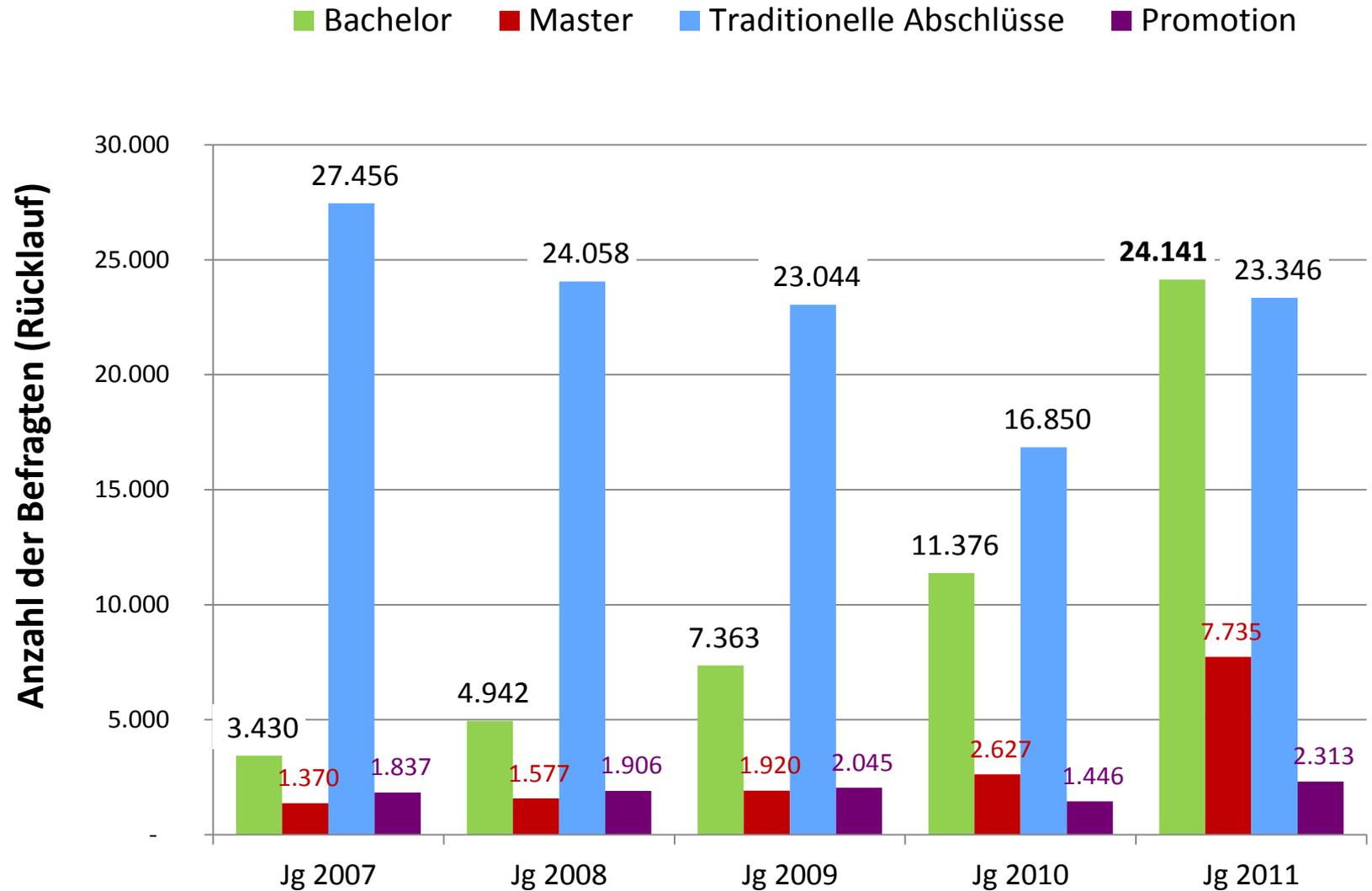
„Studienbedingungen und Berufserfolg – Kooperation deutscher Hochschulen beim Aufbau und der Durchführung entscheidungsnaher Absolventenstudien“

- Beteiligung: insgesamt etwa 80 HS in Deutschland (etwa 50 - 60 HS pro Jahr)
- Antworten von bislang ca. 300.000 Absolvent/innen der Abschlussjahrgänge 2006-2012
- Weitgehend repräsentativ – kaum Abweichungen von bekannten Parametern der Grundgesamtheit (Fachrichtungsgruppe, Geschlecht, Abschlussnote)
- Geringere Beteiligung von Fachhochschulen und ausl. Studierenden

Bundesweite Absolventenbefragungen der Jahrgänge 2005 bis 2013



KOAB – Beteiligung Jahrgang 2007 bis 2011 nach Abschlussart



Übersicht

- Vorstellung Kooperationsprojekt Absolventenstudien (KOAB)
- **Empirische Ergebnisse**
- Absolventenstudien und Qualitätsmanagement

Berufliche Kompetenzen und Anforderungen

Tabelle 5 Kompetenzen bei Studienabschluss und berufliche Anforderungen ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss nach Fächergruppe (Prozent; Werte 1 und 2 einer fünfstufigen Antwortskala von 1 = 'in sehr hohem Maße' bis 5 = 'gar nicht')

	SPK	Sport	RWS	MNat	HmGV	AFE	Ing	Kunst	Ges
E01 Hohe Personalkompetenzen bei Studienabschluss	73	75	74	72	71	72	73	71	73
E05 Hohe Anforderungen an Personalkompetenzen	87	81	88	84	91	89	88	85	87
E02 Hohe Fachkompetenzen bei Studienabschluss	73	55	67	76	43	56	67	70	69
E06 Hohe Anforderungen an Fachkompetenzen	57	47	64	65	55	59	70	48	62
E03 Hohe Sozialkompetenzen bei Studienabschluss	58	60	59	51	44	53	56	59	56
E07 Hohe Anforderungen an Sozialkompetenzen	72	72	68	62	65	69	66	62	67
E04 Hohe interkulturelle Kompetenzen bei Studienabschluss	45	27	39	34	28	24	31	36	37
E08 Hohe Anforderungen an interkulturelle Kompetenzen	32	18	31	28	14	25	34	29	30
Anzahl	10.040	708	12.432	10.212	2.231	1.439	7.812	1.240	46.114

Quelle: INCHER-Kassel, KOAB-Absolventenbefragung 2013 (Jahrgang 2011). Zur Erklärung der einzelnen Fragen/Variablen siehe die 'Dokumentation der Tabellen 1 bis 10'.

SPK Sprach- und Kulturwissenschaften (n = 11001)
 Sport Sport (n = 826)
 RWS Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (n = 13852)
 MNat Mathematik, Naturwissenschaften (n = 11311)
 HmGV Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften, Veterinärmedizin (n = 2505)
 AFE Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften (n = 1577)
 Ing Ingenieurwissenschaften (n = 8736)
 Kunst Kunst, Kunstwissenschaft (n = 1351)
 Gesamt Gesamt (ohne Promovierte) (n = 51159)

Erwerbsstatus ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss

Tabelle 7 Erwerbsstatus ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss nach Fächergruppe (Prozent)

	SPK	Sport	RWS	MNat	HmGV	AFE	Ing	Kunst	Ges
G01 Erwerbsstatus									
Ausschließlich erwerbstätig (ohne Ausbildung)	32	46	52	29	57	42	55	45	43
Erwerbstätig und zugleich Ausbildung (berufliche Ausbildung, Studium/Promotion)	38	35	23	22	30	16	15	26	25
Ausschließlich Ausbildung (berufliche Ausbildung, Studium/Promotion)	24	15	19	45	10	35	27	21	28
Weder erwerbstätig noch in Ausbildung	6	3	5	4	3	7	4	8	5
Gesamt	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Anzahl	9.769	676	12.277	10.029	2.231	1.414	7.730	1.221	45.347
G02 Erwerbsstatus/Tätigkeit (Mehrfachnennungen)									
Reguläre Erwerbstätigkeit (ohne Ausbildung)	35	44	54	33	81	40	60	33	46
Referendariat, Trainee, u.ä.	21	19	13	10	10	6	4	8	12
Selbstständige/freiberufliche Beschäftigung (Gelegenheits-)Job	8	17	5	3	3	7	4	25	6
Praktikum	12	13	7	7	3	9	5	14	8
Praktikum	5	2	3	1	1	3	2	6	3
Weiteres Studium (Master o.ä.)	40	31	31	57	33	46	38	36	41
Promotion	9	6	6	23	25	8	11	8	12
Hausfrau/Hausmann/Familienarbeit	4	1	2	1	4	3	1	4	2
Keine Erwerbstätigkeit, Beschäftigungssuche	4	3	3	2	1	5	2	5	3
Sonstiges	6	3	4	4	4	5	3	7	4
Gesamt	141	139	129	141	165	131	129	147	137
Anzahl	9.769	676	12.277	10.029	2.231	1.414	7.730	1.221	45.347

Quelle: INCHER-Kassel, KOAB-Absolventenbefragung 2013 (Jahrgang 2011). Zur Erklärung der einzelnen Fragen/Variablen siehe die 'Dokumentation der Tabellen 1 bis 10'.

Objektive Indikatoren des Berufserfolgs

Tabelle 8 Objektive Indikatoren des Berufserfolgs nach Fächergruppe (Prozent; nur Erwerbstätige)

	SPK	Sport	RWS	MNat	HmGV	AFE	Ing	Kunst	Ges
<u>Alle Erwerbstätigen</u>									
H01 Vollzeit beschäftigt (35 Stunden und mehr)	37	45	74	57	85	69	87	54	65
H02 Unbefristet beschäftigt	33	44	56	47	25	55	70	48	50
H03 Bruttomonatseinkommen der Vollzeitbeschäftigten (arithmetischer Mittelwert)	2.367	2.545	3.122	3.235	3.942	2.524	3.475	2.108	3.165
H04 Leitungsposition (Vorgesetztenfunktion)	8	9	16	11	14	23	13	12	13
Anzahl	6.421	521	8.447	4.861	1.902	794	5.240	789	28.975
<u>Ausschließlich Erwerbstätige (ohne Ausbildung)</u>									
H01 Vollzeit beschäftigt (35 Stunden und mehr)	56	63	85	80	90	81	94	69	81
H02 Unbefristet beschäftigt	53	61	68	71	26	66	81	62	66
H03 Bruttomonatseinkommen der Vollzeitbeschäftigten (arithmetischer Mittelwert)	2.639	2.677	3.303	3.410	3.996	2.674	3.581	2.326	3.328
H04 Leitungsposition (Vorgesetztenfunktion)	12	16	18	15	14	30	13	14	16
Anzahl	2.975	299	6.239	2.808	1.246	578	4.153	493	18.791

Quelle: INCHER-Kassel, KOAB-Absolventenbefragung 2013 (Jahrgang 2011). Zur Erklärung der einzelnen Fragen/Variablen siehe die 'Dokumentation der Tabellen 1 bis 10'.

Subjektive Indikatoren des Berufserfolgs

Tabelle 9 Subjektive Indikatoren des Berufserfolgs (horizontale und vertikale Passung sowie Berufszufriedenheit) nach Fächergruppe (Prozent; nur Erwerbstätige)

	SPK	Sport	RWS	MNat	HmGV	AFE	Ing	Kunst	Ges
<u>Alle Erwerbstätigen</u>									
I01 Hohe Qualifikationsverwendung	40	44	45	49	63	43	51	48	47
I02 Studienfachnahe berufliche Aufgaben	75	83	80	83	94	77	87	77	82
I03 Niveauadäquate Beschäftigung	74	76	79	81	92	71	87	69	80
I04 Hohe Angemessenheit der beruflichen Situation zur Ausbildung	42	44	57	58	68	50	69	41	56
I05 Hohe Berufszufriedenheit	52	55	57	63	67	55	69	45	60
Anzahl	8.309	608	10.707	8.341	2.101	1.129	6.782	1.033	39.010
<u>Ausschließlich Erwerbstätige (ohne Ausbildung)</u>									
I01 Hohe Qualifikationsverwendung	38	44	41	46	61	40	48	49	44
I02 Studienfachnahe berufliche Aufgaben	68	79	80	81	94	78	87	76	81
I03 Niveauadäquate Beschäftigung	69	75	78	79	92	71	86	67	79
I04 Hohe Angemessenheit der beruflichen Situation zur Ausbildung	44	47	60	63	70	50	71	45	60
I05 Hohe Berufszufriedenheit	57	63	63	68	68	61	73	50	65
Anzahl	3.003	303	6.188	2.780	1.233	576	4.115	504	18.702

Quelle: INCHER-Kassel, KOAB-Absolventenbefragung 2013 (Jahrgang 2011). Zur Erklärung der einzelnen Fragen/Variablen siehe die 'Dokumentation der Tabellen 1 bis 10'.

Übersicht

- Vorstellung Kooperationsprojekt Absolventenstudien (KOAB)
- Empirische Ergebnisse
- **Absolventenstudien und Qualitätsmanagement**

Funktionen von Absolventenstudien

- Zur Beantwortung makrogesellschaftlicher Fragestellungen, im Zusammenhang mit der Bildungsexpansion (1960er Jahre)
- Zur Bewertung von Studienreformmaßnahmen: stärkere Praxisorientierung des Studiums (1970er Jahre)
- Vergleich von Hochschulen auf Basis des Berufserfolgs ihrer AbsolventInnen (1980er Jahre)
- Zur Bewertung und Analyse des Kompetenzerwerbs („Schlüsselqualifikationen“) von Studierenden und ihrer Nutzung (1980er Jahre)
- Für internationale Vergleiche (1990er Jahre) [CHEERS-Studie]
- **Als Mittel der Evaluation, der Akkreditierung und des Qualitätsmanagements (Ende der 1990er Jahre)**
(vgl. Janson/Teichler 2007)

Rahmenbedingungen: Qualitätssicherung und Akkreditierung

EU-Ebene:

Standards and Guidelines for quality assurance (ENQA 2005): „Institutions should ensure that they collect, analyse and use relevant information for the effective management of their programmes of study and other activities (in particular [...]) success rates, employability of graduates; student satisfaction with their programmes“ (p.18)

Deutschland:

Akkreditierungsrat (2013): Kriterien für die Akkreditierung von Studiengängen: wissenschaftliche oder künstlerische Befähigung; Befähigung, eine qualifizierte Erwerbstätigkeit aufzunehmen; Befähigung zum gesellschaftlichen Engagement; Persönlichkeitsentwicklung.

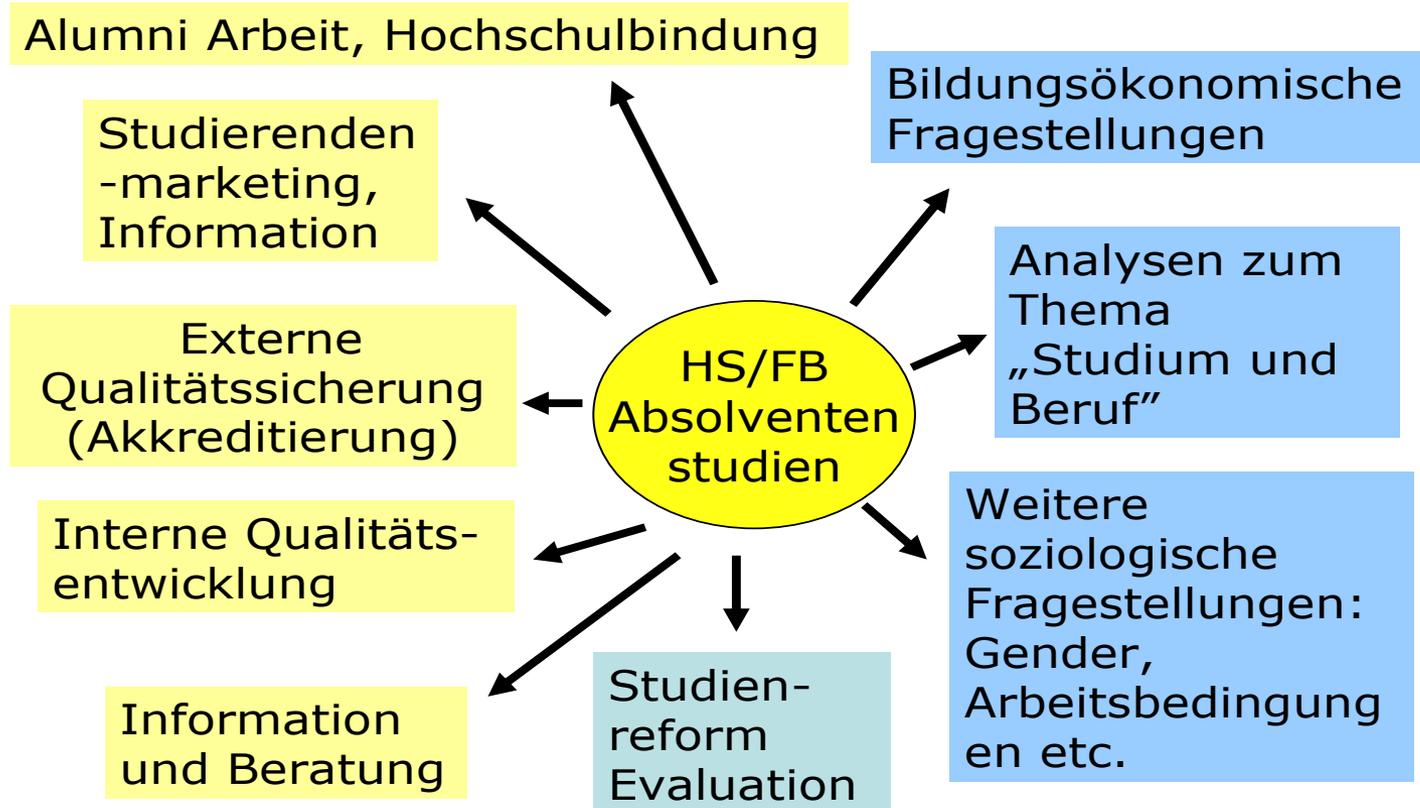
Akkreditierungsrat (2004): Für die Reakkreditierung ist die Vorlage von validen Daten und Messzahlen zu dem erzielten Studienerfolg u.a. durch Absolventenbefragungen, Studierendenbefragungen und Verbleibstudien erforderlich.

Deutschland/Länderebene - Bsp. Hessisches Hochschulgesetz :

„§12, Art. 1: Die Hochschulen evaluieren regelmäßig die Erfüllung ihrer Aufgaben, insbesondere in Lehre, Forschung [...] unter Berücksichtigung der Entwicklungen in Wissenschaft, Kunst, Gesellschaft und Berufswelt; hierbei sind in regelmäßigen Abständen externe Sachverständige hinzuzuziehen. An der Evaluation der Lehre sind die Studierenden zu beteiligen.

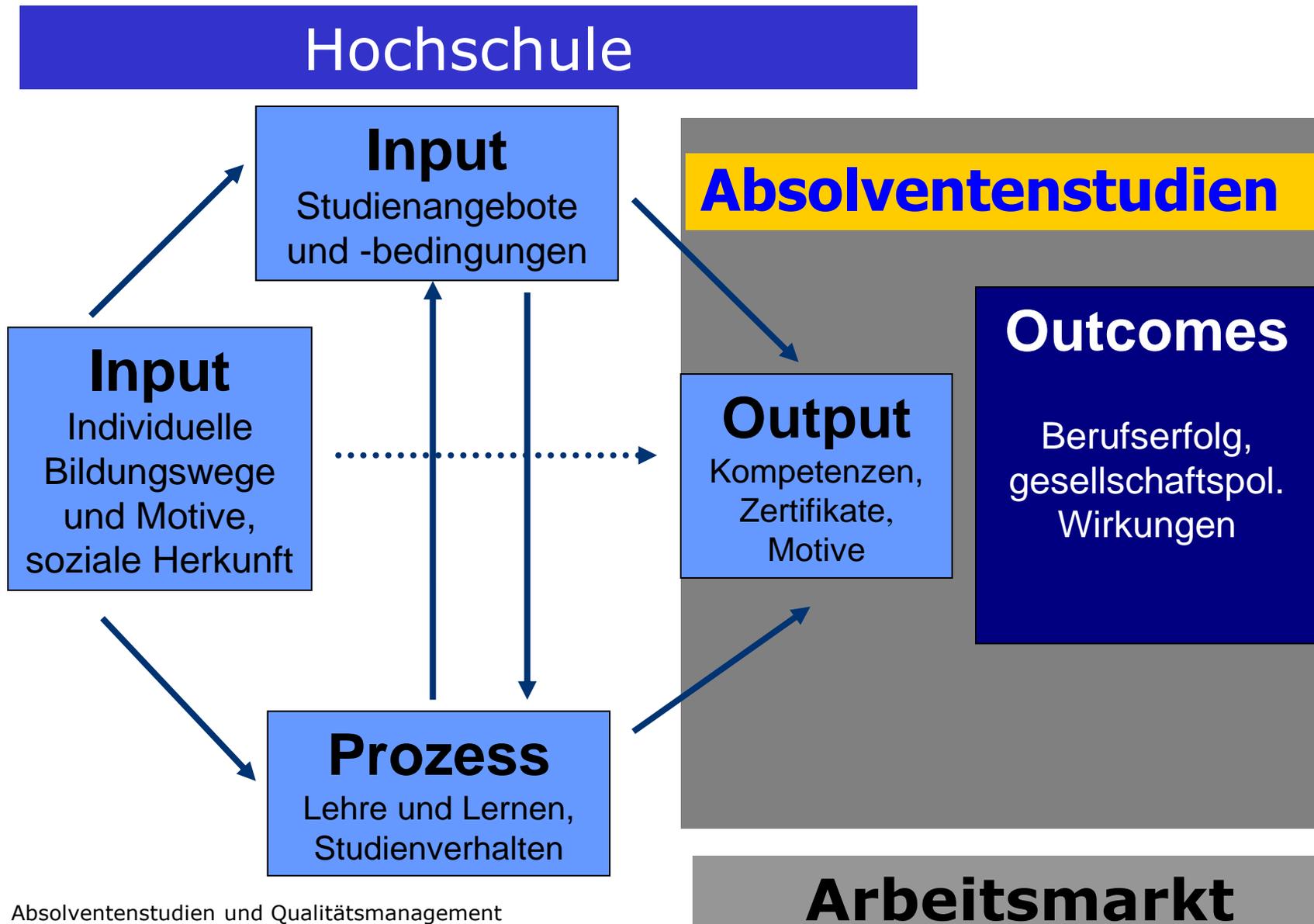
Art. 2: Studiengänge, die mit einer Hochschulprüfung abschließen, sind durch eine vom Akkreditierungsrat [...] anerkannte Einrichtung zu akkreditieren und zu reakkreditieren.“

Potentiale von Absolventenstudien



Von den Ergebnissen hochschul- oder fachbereichsspezifischer Absolventenstudien können Studienberechtigte, Studierende, Hochschulen und HochschulforscherInnen gleichermaßen profitieren.

Zentrales Analysemodell der Hochschulforschung



Absolventenstudien und Qualitätsdimensionen

Bewertung der ERGEBNISQUALITÄT:

- Messung des Berufserfolgs (Outcome)
- Messung des Studienerfolgs und der Kompetenzen (Selbsteinschätzung) – (Output)
- Messung weiterer Bildungsziele („citizenship“) – (Outcome)

Bewertung der STRUKTUR/PROZESSQUALITÄT:

- Retrospektive Bewertung des Studiums
- Retrospektive Bewertung von Dienstleistungen

Weitere INFORMATIONEN für die Hochschule:

- Bindungs- und Kontaktbereitschaft
- Weiterbildungsinteresse

Anforderungen an Absolventenstudien für das Qualitätsmanagement

- **Klare Zielformulierung** – was wollen wir wissen? Was sollen die Ergebnisse bewirken? Warum wollen wir die Ergebnisse haben?
- **Einbezug aller relevanten Stakeholder** von Anfang an
- **Nicht nur Arbeitsmarkinfo** (Wirtschaftssektor, Einkommen), sondern auch Arbeitsaufgaben, Tätigkeitsbeschreibung, Zusammenhang Studium und Beruf, Zufriedenheit
- **Alle Faktoren des Modells** von Hochschule und Beruf mit einbeziehen/abfragen
- **Kontrollierende Variablen** sind Vorkenntnisse, sozialer Bildungshintergrund, demographische Variablen

Gefahren bei der Interpretation

Neigung zu „qualitativen“ Schlüssen auf der Basis von „quantitativ-strukturellen“ Informationen

- Hohe Einkommen und Positionen = Hohe Qualität des Studienangebots?
- Kurze Dauer bis zum Berufsstart = Hohe Qualität der berufsvorbereitenden Orientierung des Studienangebots?
- Prüfung konkurrierender Erklärungen: z.B. kann hohes Einkommen der AbsolventInnen einer Hochschule Folge eines wirtschaftlich privilegierten Standorts sein?

Bedarf an weiteren Informationen, die nicht auf der Befragung basieren (Kontext)!

Wie werden (KOAB-) Ergebnisse für die (Re)Akkreditierung genutzt?

- Hochschulspezifische Aufbereitung der Ergebnisse
- Ergebnisse können unterschiedlich aufbereitet werden (Bericht, Tabellen, Kennzahlen, etc.) und intern und extern zur Verfügung gestellt werden
- Textantworten aus offenen Fragen (z.B. „Welche Veränderungen sollten in Ihrem Studiengang erfolgen?“) können darüber hinaus weitere inhaltliche Anhaltspunkte liefern → Aufwändig in der Aufbereitung, aber lohnenswert
- Vernetzung aller Beteiligten intern und extern in entsprechenden Gremien und Qualitätszirkeln

FRAGEN & DISKUSSION

Hinweis: Dissertation zum Thema

„Die Bedeutung von Absolventenstudien für die Hochschulentwicklung. Eine empirische Betrachtung des Instruments der Absolventenstudien für die Organisation Hochschule“
(Kerstin Janson, 2013)

- Primärer Fokus beim Einsatz von Absolventenstudien auf Qualitätsentwicklung und –verbesserung
- Verantwortung für die Durchführung von Absolventenstudien mehrheitlich im Bereich Qualitätssicherung angesiedelt
- Hauptsächlicher Motivationsgrund für Absolventenstudien ist Aufbau/Verbesserung eines Qualitätsmanagementsystems
- Akkreditierungsanforderungen haben Absolventenstudien in den Fokus der Hochschulen gebracht, der zugrundeliegende Gedanke der Qualitätsverbesserung von Studium und Lehre ist aber derjenige, der von den Hochschulen hinsichtlich des Einsatzes von Absolventenstudien nach außen kommuniziert wird. Mit Hinblick auf die Systemakkreditierung steht an den meisten Hochschulen der Aufbau eines Qualitätsmanagementsystems im Vordergrund.

Auswertungsbericht

„Beruflichkeit und Fachlichkeit im Akkreditierungssystem“

Roman Twork

i.A. der Arbeitsgruppe „Fachlichkeit und Beruflichkeit im Akkreditierungssystem“ der Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland

Diese Auswertung wurde im Rahmen eines von der Hans-Böckler-Stiftung finanzierten Praktikums durchgeführt. Die organisatorische Anbindung erfolgte über die IG Metall; die inhaltliche Betreuung erfolgte durch die Geschäftsstelle des Akkreditierungsrates.

Inhaltsverzeichnis

1. EINLEITUNG	3
1.1 ARBEITSGRUPPE „FACHLICHKEIT UND BERUFLICHKEIT IM AKKREDITIERUNGSSYSTEM.....	3
1.2 FRAGEBOGEN „BERUFLICHKEIT UND FACHLICHKEIT IM AKKREDITIERUNGSSYSTEM“.....	3
2. AUSWERTUNG	4
2.1 AUSWERTUNGSMETHODIK.....	4
2.2 RÜCKLAUF.....	6
2.3 PROBLEMATIK FRAGEBOGEN - AUSWERTUNG	7
2.4 ANMERKUNGEN ZUR DARSTELLUNG DER ERGEBNISSE	8
3. ERGEBNISSE	9
3.1 GRUNDSÄTZE ZU FACHLICHKEIT UND BERUFLICHKEIT IM STUDIUM	9
3.1.1 <i>Berücksichtigung beruflicher Aspekte im Studium</i>	9
3.1.2 <i>Berücksichtigung fachlicher Aspekte im Studium</i>	14
3.1.3 <i>Beitrag Kompetenzorientierung auf berufliche und fachliche Aspekte im Studium</i>	16
3.2 BEURTEILUNG DER IST-SITUATION IN DER AKKREDITIERUNG	21
3.2.1 <i>Berücksichtigung Fachlichkeit u. Beruflichkeit in Kriterien des Akkreditierungsrates</i> ..	21
3.2.2 <i>Beurteilung Akkreditierungspraxis in Bezug auf Fachlichkeit und Beruflichkeit</i>	25
3.2.3 <i>Beurteilung Qualität und Auswahl von Gutachterinnen und Gutachter</i>	30
3.2.4 <i>Nutzung von Absolventenstudien und Rolle im Akkreditierungsverfahren</i>	36
3.3 PERSPEKTIVEN	39
3.3.1 <i>Modifizierung Akkreditierungsverfahren</i>	39
3.3.2 <i>Modifizierung Auswahl und Vorbereitung von Gutachterinnen und Gutachtern</i>	42
3.3.3 <i>Verbesserung und Verwendung von Absolventenstudien</i>	45
3.3.4 <i>Bedeutung von Fachsiegeln</i>	48
3.3.5 <i>Notwendigkeit Einbringung externer Hinweise in Akkreditierungsverfahren</i>	52
3.3.6 <i>Möglichkeiten der Einbringung externer Hinweise in Akkreditierungsverfahren</i>	58
3.4 WEITERE VORSCHLÄGE	61
3.4.1 <i>Weiterer Handlungsbedarf für den Akkreditierungsrat</i>	61
3.4.2 <i>Vorschläge Verbesserung zur Akkreditierungspraxis der Agenturen</i>	64
3.4.3 <i>Erfahrungen aus der internationalen Akkreditierungspraxis</i>	66
3.4.4 <i>Weitere Hinweise und Anregungen</i>	68
4. SCHLUSSBETRACHTUNG	70
5. ANHANG	71

1. Einleitung

1.1 Arbeitsgruppe „Fachlichkeit und Beruflichkeit im Akkreditierungssystem“

„Der Akkreditierungsrat hat in seiner 73. Sitzung vom 29.11.2012 eine Arbeitsgruppe „Fachlichkeit und Beruflichkeit im Akkreditierungssystem“ eingesetzt. Diese Arbeitsgruppe hat den Auftrag, zu prüfen, inwieweit in den Verfahren der Akkreditierung fachliche und berufsqualifizierende Aspekte berücksichtigt werden.

Mit der Bearbeitung dieses Themas soll ein Beitrag zur Strategie des Akkreditierungsrates geleistet werden, künftig die Studienqualität noch stärker zu gewichten, wie es u. a. auch der Wissenschaftsrat empfohlen hat. Zudem sind fachliche und berufsqualifizierende Aspekte für die Berufsfähigkeit für Absolventinnen und Absolventen und damit für den einen erfolgreichen Übergang von der Hochschule auf in den Arbeitsmarkt von Bedeutung.

Die derzeit bestehende Vorgabe des Akkreditierungsrates ist fächerübergreifend gestaltet und lautet wie folgt (Regeln für die Akkreditierung von Studiengängen und für die Systemakkreditierung, Drs. AR 20/2013 vom 20.02.2013):

„Das Studiengangskonzept orientiert sich an Qualifikationszielen. Diese umfassen fachliche und überfachliche Aspekte und beziehen sich insbesondere auf folgende Bereiche:

- *wissenschaftliche oder künstlerische Befähigung,*
- *Befähigung, eine qualifizierte Erwerbstätigkeit aufzunehmen,*
- *Befähigung zu gesellschaftlichen Engagement*
- *und Persönlichkeitsentwicklung.“*

Anliegen dieser Arbeitsgruppe ist es, die Wirksamkeit und Bedeutung der beiden ersten Bereiche („wissenschaftliche oder künstlerische Befähigung“, davon „Fachlichkeit“ als ein Bestandteil, sowie „Befähigung, eine qualifizierte Erwerbstätigkeit aufzunehmen“, hier verstanden als „Beruflichkeit“) in der Akkreditierungspraxis zu prüfen.“¹

1.2 Fragebogen „Beruflichkeit und Fachlichkeit im Akkreditierungssystem“

Ein Bestandteil des Arbeitsprogrammes der Arbeitsgemeinschaft „Fachlichkeit und Beruflichkeit im Akkreditierungssystem“ des Deutschen Akkreditierungsrates war die Versendung des Fragebogens an relevante hochschulpolitische Institutionen und Verbände im Akkreditierungssystem. Um eine entsprechende Meinungsvielfalt abzudecken, wurden ebenfalls Einzelmeinungen in die Auswertung einbezogen. Der Fragebogen wurde wie folgt eingeführt:

¹ Entnommen aus dem Fragebogen „Beruflichkeit und Fachlichkeit im Akkreditierungssystem“ – siehe Anhang

„Um dieses Ziel zu erreichen, möchte die Arbeitsgruppe die Einschätzung der relevanten Akteure einholen und sendet den vorliegenden Fragebogen an den Allgemeinen Fakultätentag, die Konferenz der Fachbereichstage, die Fakultäten- und Fachbereichstage einschließlich der Zusammenschlüsse der Kunst- und Musikhochschulen, die Hochschulrektorenkonferenz, den Studentischen Pool und den „freien Zusammenschluss der studentInnenschaften“ (fzs), die Dachverbände der Sozialpartner (BDA, DGB), die Kultusministerkonferenz sowie die Akkreditierungsagenturen.“¹

2. Auswertung

2.1 Auswertungsmethodik

Zur Auswertung des Fragebogens „Fachlichkeit und Beruflichkeit im Akkreditierungssystem“ wird in Absprache mit der Geschäftsstelle des Akkreditierungsrates die Methodik der „zusammenfassenden qualitativen Inhaltsanalyse“ nach Philipp Mayring angewendet. Dieses Auswertungsverfahren stellt eine Anleitung dar, die es ermöglicht, große Mengen an Textmaterial regelgeleitet, intersubjektiv und nachvollziehbar zu bearbeiten².

Mit Hilfe der zusammenfassenden Inhaltsanalyse wird das Ausgangsmaterial in eine Kurzform überführt, in welcher die elementaren Bestandteile ersichtlich werden. Im Verlauf der Anwendung kommt es zur induktiven Bildung von Kategoriensystemen, welche die wichtigsten Aussagen beschreibend zusammenfassen². Die Methode der Inhaltsanalyse nach Mayring beansprucht dabei, im Gegensatz zu Verfahren der freien Interpretation zu stehen. Sie soll ein System darstellen, in welchem „jeder Analyseschritt, jede Entscheidung im Auswertungsprozess auf eine begründete und getestete Regel zurückgeführt werden kann“³. Trotz eines festen Regelsystems bleibt es in dieser Methodik möglich, den Ablauf an das Material und an die Fragestellungen anzupassen³.

Im Folgenden ist in gekürzter Form der Ablauf einer zusammenfassenden Inhaltsanalyse nach Mayring dargestellt: Den ersten Schritt in der Auswertungsmethodik nach Mayring bildet die „Bestimmung der Analyseeinheit“³. Der Fragebogen „Fachlichkeit und Beruflichkeit im Akkreditierungssystem“ ist in vier Themenfelder geteilt mit insgesamt 17 Fragen. Die Analyseeinheiten wurden vorab bestimmt durch spezifische Eingrenzung der Fragen (synonym: „Items“). Im System der zusammenfassenden Inhaltsanalyse bilden die o.g. Einheiten die Grundlage für das weitere Vorgehen. Gleichzeitig legen sie die sogenannten Kodiereinheiten fest³. Das Material wird im weiteren Verlauf auf die Stellen untersucht, diese durch die Analyseeinheiten gekennzeichnet und damit

² Bortz, Jürgen; Döring, Nicola (2006): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler, Berlin; Heidelberg; New York: Springer, S. 331 – 332.

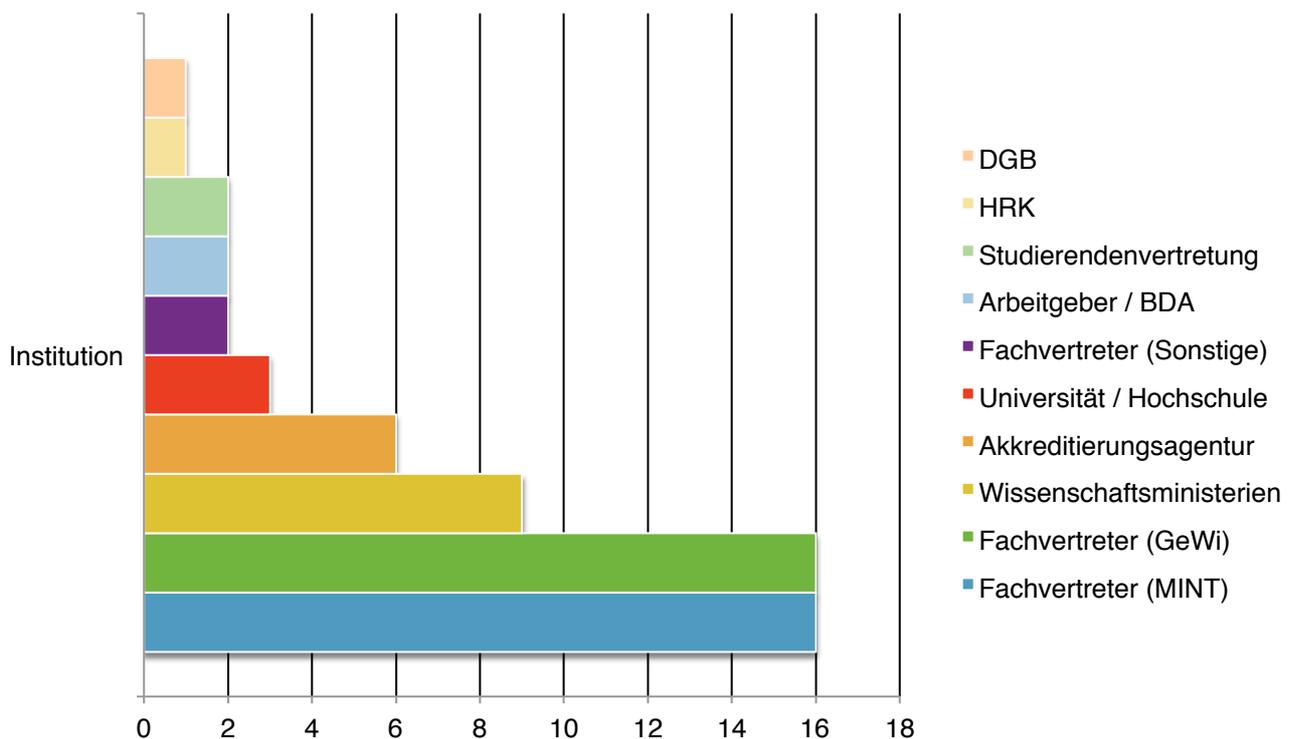
³ Mayring, Philipp (2010): Qualitative Inhaltsanalyse – Grundlagen und Techniken, Weinheim; Basel: Beltz, S. 48 – 85.

von Interesse sind. Diese werden schließlich in gekürzter, paraphrasierter Form festgehalten. Dadurch wird es möglich, inhaltstragendes zu trennen von inhaltsleerem Material, das für die weitere Bearbeitung keine Relevanz mehr aufweist³. Durch weitere Bestimmung des Abstraktionsniveaus werden die Antworten der einzelnen Fragebögen auf einen annähernd einheitlichen Grad transformiert. Dies bedeutet, dass speziell geschilderte Antworten verallgemeinert werden. Gleichzeitig werden allgemein gehaltene Antworten in ihrer Form belassen³. Der im Ablaufmodell von Mayring gesetzte vierte Schritt – „Reduktion durch Selektion“ – wird in der Auswertung des vorliegenden Fragebogens nicht angewendet. An diese Stelle rückt die „Bündelung durch Reduktion“, in welcher der Versuch unternommen wird, einzelne Aussagen bzw. Generalisierungen zusammenfassend darzustellen³. Durch Kennzeichnung bleibt trotz Bündelung die Möglichkeit, die Aussagen zurück zu verfolgen. Ebenfalls durch Bündelung der Aussagen wird es möglich, ein Kategoriensystem aus dem Material abzuleiten. Diese Kategorien bieten die Möglichkeit, zusammengefasste Informationen über die Grundgesamtheit zu erhalten³. Abschließend kann durch eine Rücküberprüfung am Material nachvollzogen werden, ob die Kategorien auf die jeweiligen Einzelbeispiele passen. Gegebenenfalls müssen die Kategorien überdacht werden³.

2.2 Rücklauf

Insgesamt gingen in die Auswertung Antworten von 58 Befragten ein. Während im Ausschreibungstext vorwiegend Institutionen angeschrieben wurden, antworteten im weiteren Verlauf auch Einzelpersonen aus den einzelnen Fachdisziplinen. Im Folgenden wurden Gruppen entworfen, zu denen die Akteure zugeordnet wurden. Die Zuordnung der Befragten erfolgte auf Grundlage ihrer „Herkunft“, unabhängig davon, ob sie als einzelne Person oder als Institution antworteten. Diese Kategorisierung dient der Möglichkeit, im weiteren Verlauf der Auswertung Tendenzen zwischen den einzelnen Interessengruppen abzuleiten zu können. Auf Grundlage dieser Überlegung kam es zur Bildung von zehn einzelnen Gruppen: Fachvertreter Mathematik-Informatik-Naturwissenschaften-Technik (MINT), Fachvertreter Geisteswissenschaften (GeWi), Wissenschaftsministerium, Akkreditierungsagentur, Universität bzw. Hochschule, Fachvertreter aus Fächern mit spezifischen Berufsrecht, z.B. hervorgehoben durch Kammern (Sonstige), Arbeitgeber bzw. BDA, Studierendenvertreter, Hochschulrektorenkonferenz, Deutscher Gewerkschaftsbund.

Anteil Interessensgruppen in Auswertung



2.3 Problematik Fragebogen - Auswertung

Im Folgenden soll auf methodische Probleme im Fragebogen und damit einhergehende Probleme bei der Auswertung hingewiesen werden. Die Kenntnis dieser Problematik zeigt sich als unabdingbar, um die Ergebnisse der Auswertung richtig bewerten zu können.

Das erste methodische Problem im Fragebogen zeigt sich in der Formulierung der offen gestellten Fragen. Beispielfhaft soll hierbei auf die Frage 3.1. verwiesen werden:

„Halten Sie für Ihre Fächerkultur eine Modifizierung der Akkreditierungsverfahren und/oder der Qualifikationsziele in Bezug jeweils auf Fachlichkeit und Beruflichkeit für notwendig? Wenn ja, welche?“

Aus dieser einen Fragestellung ergibt sich eine Vielzahl von weiteren Fragen. Aus der eigentlichen Frage lassen sich beispielhaft folgende Fragen ableiten:

- Notwendigkeit Modifizierung Akkreditierungsverfahren in Bezug auf Fachlichkeit?
- Notwendigkeit Modifizierung Akkreditierungsverfahren in Bezug auf Beruflichkeit?
- Notwendigkeit Modifizierung Qualifikationsziele in Bezug auf Fachlichkeit?
- Notwendigkeit Modifizierung Qualifikationsziele in Bezug auf Beruflichkeit?
- ... Wenn ja, welche?

Insgesamt ergeben sich mehr als 5 Dimensionen, die direkt aus der Frage 3.1. abgeleitet werden können. Dies hatte zu Folge, dass bei der Beantwortung der Fragen die verschiedenen Akteure auf verschiedene Dimensionen der Frage antworteten. Dies erschwert eine vergleichende Analyse der Diskurse.

Des Weiteren erwies sich der unterschiedliche Wissensstand der Akteure als problematisch bei der Beantwortung der Fragen. So z.B. bei Frage 3.4.:

„Wie beurteilen Sie die Bedeutung von Fachsiegeln? Können diese einen Beitrag leisten, um in den Fächern fachliche und/oder berufliche Qualitätsziele zu sichern?“

In der Auswertung zeigte sich, dass einige Teilnehmende kein bzw. unterschiedliches Wissen über die Thematik „Fachsiegel“ besitzen. Diese Differenz hat zu Folge, dass die Akteure sich zum Teil auf Grundlage unterschiedlicher Definitionen äußerten. Bei der Auswertung kann dies die Vergleichbarkeit der Antworten erschweren.

2.4 Anmerkungen zur Darstellung der Ergebnisse

In diesem Unterkapitel sollen die Darstellungsform der Ergebnisse erläutert sowie wichtige Hinweise zur „Lesart“ der Ergebnisse beschrieben werden.

Wie in Kapitel „2.1 Auswertungsmethodik“ dargestellt werden die wichtigsten Aussagen der Akteure in Kategoriensysteme eingeordnet. Diese Systeme geben die elementare Bestandteile der gegebenen Antworten wieder. Der Leser sollte sich bewusst sein, dass dies keine Einordnung der Befragten selbst darstellt. So können sich Aussagen einzelner Akteure zum Teil in mehreren Kategorien wiederfinden.

Ebenfalls sollte beachtet werden, dass Befragte teilweise keine Antworten auf einzelne Fragen abgegeben haben bzw. Antworten keinen zielgerichteten Aussagen auf Fragen darstellen. Diese Fälle fallen im Folgenden gänzlich aus der Untersuchung.

In der folgenden Darstellung werden die Ergebnisse in Kategorien, diese sich aus dem Material ergeben, durch neue Untertitel gekennzeichnet. Die dazugehörigen Unterkategorien mit den meisten Nennungen werden beschrieben und anschließend durch ein oder mehrere Zitate exemplarisch dargestellt. Weniger genannte Aspekte werden kurz dargestellt. Unterkategorien werden jeweils durch eine Unterstreichung im Fließtext deutlich gemacht.

In ausgewählten Kapiteln wurden Grafiken erstellt, welche eine Übersicht über die Verteilung in den Kategorien, abhängig von den jeweiligen Gruppen (siehe 2.2 Rücklauf), darstellen. Auch hier gilt, wie oben bereits beschrieben, dass Aussagen einzelner Befragter sich in mehreren Kategorien gleichzeitig wiederfinden lassen können.

3. Ergebnisse

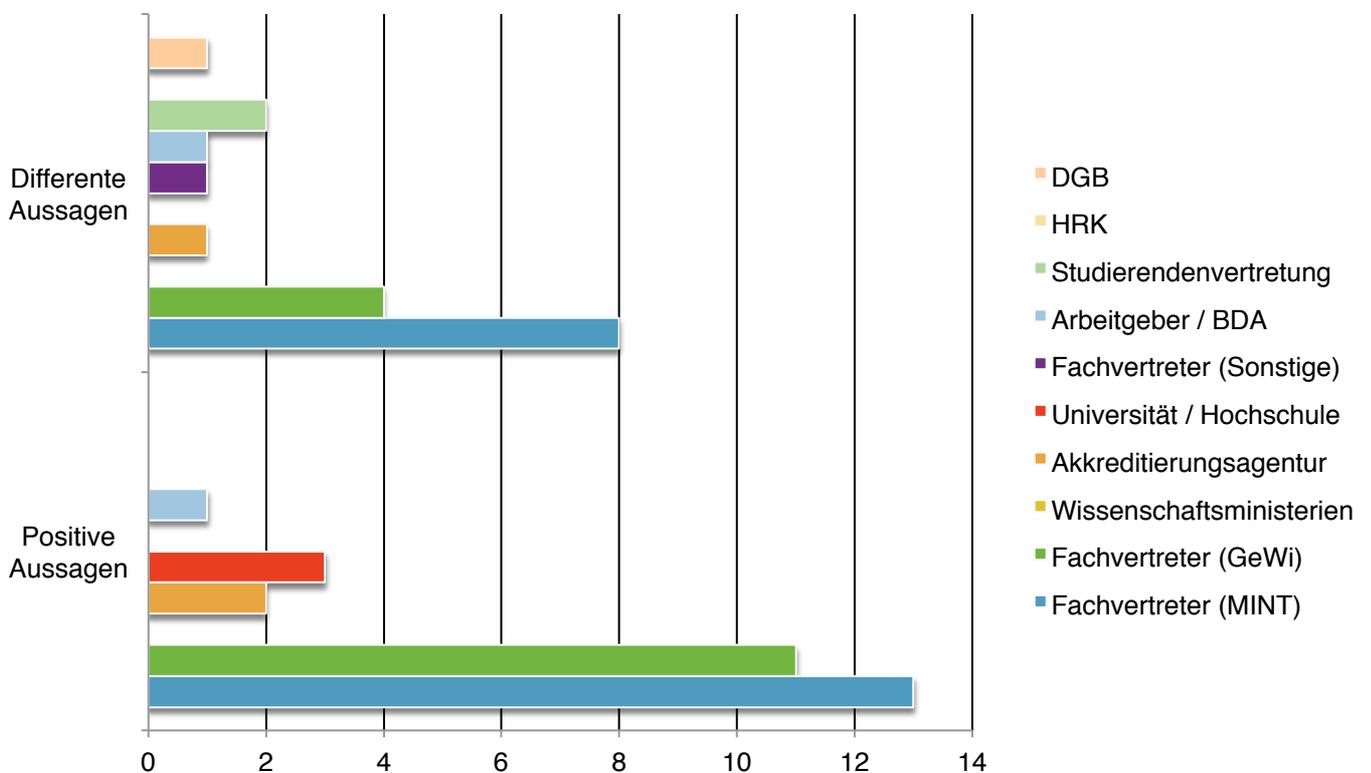
3.1 Grundsätze zu Fachlichkeit und Beruflichkeit im Studium

3.1.1 Berücksichtigung beruflicher Aspekte im Studium

Grundsätzlich muss in der vorliegenden Fragekategorie beachtet werden, dass sich Universitäten und Fachhochschulen in ihrer Forschungs- bzw. Anwendungsorientierung unterscheiden. Dieser Unterschied kann jedoch aufgrund der unklaren „Herkunft“ und der Nichtberücksichtigung einzelner Akteure im Folgenden nicht weiter beachtet werden. Es kann davon ausgegangen werden, dass technische Fächer wie beispielsweise Ingenieurwissenschaften einen höheren Anwendungsbezug aufweisen als Grundlagenfächer wie Mathematik oder Physik.

Im Folgenden konnten Aussagen von insgesamt 33 Befragten der Kategorie „Positive“ und Aussagen von 18 Befragten der Kategorie „Kritische Aussagen zu der Berücksichtigung beruflicher Aspekte im Studium“ zugeordnet werden.

Berücksichtigung beruflicher Aspekte im Studium



„Positive“ Aussagen zu der Berücksichtigung beruflicher Aspekte im Studium

Die Ergebnisse zu der Frage „Wie sehen Sie berufliche Aspekte derzeit im Studium in Ihrer Fächerkultur berücksichtigt“ werden von den Befragten in dieser Kategorie überwiegend als gut beurteilt. Insgesamt skizzierten 33 Akteure quer durch die einzelnen oben genannten Gruppen ein Bild, dem zu Folge berufliche Aspekte angemessen im Studium integriert sind.

Im Ganzen beurteilen 22 Teilnehmende die Berücksichtigung beruflicher Aspekte direkt als sehr gut - gut oder angemessen. Dabei bleibt zu berücksichtigen, dass die positive Bewertung aus unterschiedlichen Gesichtspunkten geschieht, wie das Folgende Beispiel zeigt:

„An einer Hochschule sollte keine Berufsausbildung erfolgen. Berufsqualifizierende Aspekte sind ausreichend im Studium enthalten.“

12 Akteure schildern in den Fragebögen die Integration von Praktika und Praxisphasen in die Studienpläne, über welche sie berufliche Aspekte verwirklicht sehen:

„In Praktika und Projekten werden beispielsweise Software-Entwicklungsprozesse, Teamarbeit und Projekt-Management thematisiert und geübt.“

„Eine explizite Annäherung an mögliche Berufsfelder ist in der Ausgestaltung jedes Studiengangs berücksichtigt (z.B. über Praktika). Wahlangebote ermöglichen den Studierenden den eigenen Studienverlauf individuell an spezifischen beruflichen Interessen orientiert zu gestalten.“

Des Weiteren geben 6 Teilnehmende der Befragung an, dass in den Studienangeboten übergreifende berufliche Kompetenzen vermittelt werden. Diese Vermittlung zielt darauf ab, Fähigkeiten berufsnah umzusetzen, u.a. durch praxisorientierte Elemente im Studium. Dabei werden z.B. Kompetenzen wie selbständiges, interdisziplinäres Arbeit vermittelt. Weiter kommt es im Studienverlauf zu einer Thematisierung und Einübung von Teamarbeit, Projektmanagement und Selbstmanagement.

Weitere 5 Akteure geben an, dass sich Hochschulbildung grundsätzlich an der Berufspraxis orientiert. Dabei spielen die beruflichen Anforderungen eine wichtige Grundlage für das Studium. Daraus folgernd werden die fachlichen Inhalte für eine typische Berufstätigkeit im Berufsfeld vermittelt.

„...zielt das Studium auf gesellschaftlich verantwortliche Tätigkeit im Berufsleben. Das Berufsbild ... ist einigermaßen klar, wenn auch durch neue Strömungen ... das Berufsbild im Umbruch ist.

Die Studierenden erwerben die fachlichen Grundlagen zur typischen beruflichen Tätigkeit. Die Kompetenzen, diese Fähigkeiten berufsnah umzusetzen, erwerben sie in berufsnahen Praktika.“

Eine weitere Möglichkeit, durch welche die Akteure berufliche Aspekte im Studium integriert sehen, ist die Einbringung externer Expertise bei der Studiengangskonzipierung. Diese Expertise wird z.B. durch den Dialog von Arbeitgebern und Hochschulen sowie die Sichtweisen der Gutachter/innen in der Akkreditierung gefördert. Des Weiteren geben 3 Teilnehmende an, dass Lehrbeauftragte aus der Berufspraxis berufliche Aspekte im Studium fördern bzw. Berufungen eine langjährige Berufserfahrung erfordern. Vereinzelt wird zudem erwähnt, dass Wahlmöglichkeiten im Studium eine Anpassung an berufliche Interessen ermöglichen.

„Kritische“ Aussagen zu der Berücksichtigung beruflicher Aspekte im Studium

Insgesamt werden von 18 Akteuren „Kritische“ Aussagen bei der Beantwortung der Frage getroffen. Dabei geben die Befragten nicht nur Rückmeldung über die Umsetzung beruflicher Aspekte, sondern teilen weiter auch ihre Stellung zur Anwendung der Begrifflichkeit „Beruflichkeit“ mit.

Schwerpunkt Fachlichkeit (5 Akteure): Für die Akteure stehen die wissenschaftlichen, methodischen Grundlagen und Forschungsbezüge im Studium klar im Vordergrund. Die Ausbildung zielt ihrer Meinung nach vorwiegend auf die Vorbereitung in Forschung und Entwicklung ab. Diese fachliche Ausbildung entspricht teilweise ihrer Definition von „Beruflichkeit“.

„Ziel der universitären Ausbildung in den Bereichen (...) ist gemäß der von Ihnen vorgegeben Definition eindeutig die Fachlichkeit. Sachgerechte, grundlagenorientierte universitäre Ausbildung führt zwangsweise zu dem, was Ihrer Definition "Beruflichkeit" entspricht.“

Weitere 4 Aussagen halten fest, dass das Studium auf keine spezifische Berufstätigkeit ausgerichtet ist. Berufliche Aspekte sollen daher keinen gewichtigen Anteil im Studium einnehmen. Viel mehr bietet das Studium Anschlussmöglichkeiten an ein breites Berufsfeld.

„In philologischen Fächern können und sollen berufliche Aspekte, abgesehen von Berufen im Bereich Lehre/Erwachsenenbildung/Wissenschaft keinen gewichtigen Anteil im Studium einnehmen, da diese Fächer auf kein klares Berufsziel ausgerichtet sind. Jede Berufsorientierung würde eine Verengung und Verflachung des Studiums bedeuten.“

Eine Gruppe von 7 Akteuren verweist kritisch darauf, dass berufliche Aspekte im Hintergrund stehen. Berufliche Aspekte werden kaum vermittelt bzw. sind nicht einheitlich in das Studium integriert. Die Möglichkeiten der Weiterentwicklung werden dabei zu wenig genutzt. Ein Grund liegt u.a. in den fehlenden Ressourcen und Kompetenzen für eine starke didaktische Ausrichtung zur Vermittlung von beruflichen Kompetenzen. Weiter wird durch 7 Aussagen ersichtlich, dass ein Ausbau von Anknüpfungspunkten mit Arbeitgebern für erstrebenswert gehalten wird, z.B. durch Steigerung des betrieblichen Praxisbezugs und der Berufsfeldorientierung. So hängt die Berücksichtigung dieser beruflichen Aspekte ihrer Meinung stark von den jeweiligen Verantwortlichen ab. Dabei könnte ihrer Meinung nach die Kommunikation zwischen Hochschulen und der Berufspraxis institutionalisiert werden.

„Etwaige „Lücken“ zwischen den Erwartungen von Interessenträgern aus Berufspraxis / Unternehmen an die Kompetenzen von Absolventinnen im Vergleich zu den tatsächlichen Abgängerprofilen liegen deshalb: - nicht an grundsätzlichen kulturbedingten Vorbehalten von Hochschuleseite, sondern an fehlenden oder nur zufallsbedingten // personengetriebenen Kommunikationskanälen zwischen Hochschule und der „Berufswelt“ (Manko Mangel an laufenden, von individuellen Engagements unabhängigen Austauschprozessen, systemische Informationslücke)“

An diese Problematik anknüpfend geben drei weitere Akteure an, dass in den entsprechenden Studienverläufen Betriebspraktika und Praxissemester nicht vorgesehen sind. Weiter bemängeln zwei Akteure, dass Eigenständigkeit und Selbstständigkeit der Studierenden kaum gefördert werden.

„Die verallgemeinerte Beschränkung der Bachelorarbeit auf 10 Wochen ist im Sinne einer eigenständigen Arbeit wenig sinnvoll und führt dazu, dass Arbeiten, in denen nicht nur nach Anleitung gearbeitet wird, nur noch mit Spitzenleuten durchgeführt werden können.“

Vereinzelt wird weiter kritisiert, dass die Hochschulen sich nicht mit der Rolle und Funktion akademischer Bildung in Bezug auf Beruflichkeit auseinander setzen, Studierende nicht ausreichend auf den außerhochschulischen Arbeitsmarkt vorbereitet werden und „Beruflichkeit“ durch ein bestehendes Berufsrecht zu eng geregelt sei.

3.1.2 Berücksichtigung fachlicher Aspekte im Studium

Die Teilnehmenden des Fragebogen skizzieren auf die Frage „Wie sehen Sie die fachlichen Aspekte derzeit im Studium in Ihrer Fächerkultur berücksichtigt“ ein sehr homogenes Bild, in welchem sich nur geringe Unterscheidungen finden lassen.

16 Akteure sprechen von einer „sehr guten“ Berücksichtigung. Fachliche Aspekte spielen in ihrer Fächerkultur bzw. in den Studienplänen eine entscheidende, grundlegende und wichtige Rolle.

„Fachliche Aspekte werden traditionell und aktuell in den Studiengängen sehr stark berücksichtigt. Fachbereiche und Hochschullehrer schauen sehr genau auf die fachlichen Inhalte und die Entwicklung von fachlichem Wissen und fachlicher Methodenkompetenz bei den Studierenden.“

„Die fachlichen Aspekte sind derzeit in unserer Fächerkultur exzellent vertreten. Gleichermaßen sind die Studiengänge grundlagenorientiert aufgebaut, ermöglichen den Studierenden je nach Studienordnung mehr oder minder viele Wahlmöglichkeiten, sodass aus unserer Sicht Absolventen dieser Universitäten (...) keinerlei Probleme hatten, qualifizierte Erwerbstätigkeiten aufzunehmen.“

„In historischen Berufen kommt es sehr stark auf fachlich solide Ausbildung an, auf eigenständige Recherchen, Gründlichkeit und Exaktheit, Quellengebundenheit. Diese Aspekte sind der Kernbestand der gegenwärtigen Ausbildung in unserer Fächerkultur, sind also sehr gut berücksichtigt.“

15 Befragte schätzen die fachlichen Aspekte als gut bzw. ausreichend berücksichtigt ein. Für sie werden die erwarteten Inhalte angemessen vermittelt, den fachlichen Standards entsprechend.

„Fachliche Aspekte werden in der Regel in der notwendigen Breite abgedeckt. Befragungen von Arbeitgebern/Unternehmensvertretern zeigen, dass diese mit den fachlichen Kompetenzen der Hochschulabsolventen zufrieden sind.“

„Der Fachbereichstag Verfahrenstechnik hat hochschultypübergreifend und in Abstimmung mit Wirtschaftsvertretern eine Empfehlung erarbeitet, welche fachlichen Aspekte typisch für die Fächerkultur sind. Die einzelnen Studiengänge positionieren sich teilweise bewusst an dieser Empfehlung.“

Insgesamt sehen 5 Vertreter die fachlichen Aspekte im Studium in „den Hintergrund gedrängt“. Ihrer Meinung nach wird der fachliche Anteil im Studium zu wenig berücksichtigt und nimmt zum Teil immer weiter ab. Teilweise kritisieren sie die fehlende Vertiefung und die Verbindung von Wissen im Bachelor-Master-System

„Inhaltlich erscheint das Studium oft beliebig und unverbunden; die Veranstaltungen bauen im Anspruchsniveau nicht mehr aufeinander auf, sondern jede fängt bei null an, vermittelt einzelne Inhalte, die die Studierenden nach Erhalt der credit points für diese Veranstaltungen oft gleich wieder vergessen. Dies ist leider eine Folge der Modularisierung, die die Studierenden von dem Druck, bis zur Abschlussprüfung Wissen anzuhäufen, befreit hat.“

Im Folgenden sind weitere einzelne, sonstige Aussagen dargestellt, die den oben genannten Kategorien nicht zugeordnet werden konnten:

- Fachliche Aspekte im Studium werden durch die Expertise und Forschungstätigkeit von Professorinnen und Professoren gefördert
- Vielfach gelingt es nur privaten Hochschulen, wissenschaftliche Inhalte an Unternehmerfordernisse zu entwickeln und anzuwenden
- Fachliche Aspekte in der Hochschulausbildung orientieren sich an den Hinweisen der Fachgesellschaften
- Fachliche Aspekte werden nach EU- und Kammer-Richtlinien im Studium berücksichtigt
- Fachliche Aspekte werden häufig noch in tradierten, input-orientierten Ansätzen vermittelt
- Es besteht die Tendenz, eine breite, fachliche Ausbildung zugunsten einer spezialisierten Ausbildung zu vernachlässigen

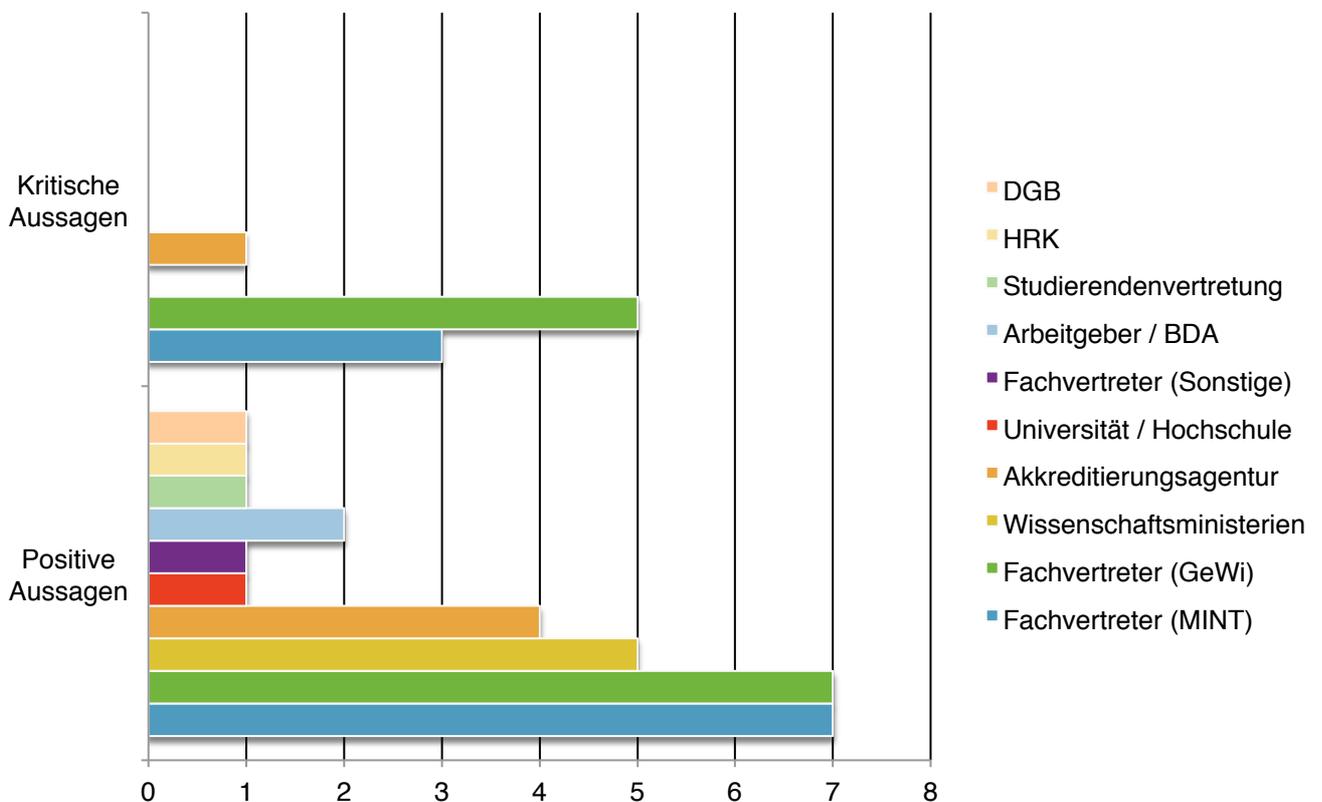
3.1.3 Beitrag Kompetenzorientierung auf berufliche und fachliche Aspekte im Studium

Bei der Beantwortung der Frage „Welchen Beitrag leistet Kompetenzorientierung jeweils im Hinblick auf berufliche und fachliche Aspekte des Studiums?“ zeigte sich eine Vielzahl an verschiedenen Antworten und beantworteten Dimensionen. Im Folgenden konnten dabei Ergebnisse zu den folgenden Thematiken erarbeitet werden: „Die Funktion von Kompetenzorientierung im Studium“, „Die Umsetzung von Kompetenzorientierung“, „Probleme in der Umsetzung von Kompetenzorientierung im Studium“.

Die Funktion von Kompetenzorientierung im Studium

Durch die Frage 1.3. konnte teilweise herausgefunden werden, in welchem Verhältnis die einzelnen Akteure zur Funktion von Kompetenzorientierung im Studium stehen. Es ergaben sich die Gruppen „Sympathisanten“ (30 Akteure), welche der Kompetenzorientierung eine positive Funktion zuschreiben, und die Gruppe der „Skeptiker“ (9 Akteure), welche dieser eher ablehnend gegenüber stehen. Im weiteren Verlauf sollen die einzelnen Diskurse der Gruppen beschrieben werden.

Funktion von Kompetenzorientierung im Studium



„Die Sympathisanten“

Für die „Sympathisanten“ stellt die Kompetenzorientierung die Grundlage eines jeden Studiums dar (6 Akteure). Sie ist dabei ein wichtiges Gütekriterium einer umfassenden, hochwertigen Hochschulausbildung und untrennbar von der beruflichen und fachlichen Ausrichtung eines Studiums.

„Ein Studiengangskonzept muss sich an den Qualifikationszielen eines Studiengangs orientieren. Dabei ist die Kompetenzorientierung ein unverzichtbarer Bestandteil eines jeden Studiums an jeder Hochschulart und untrennbar von der beruflichen und fachlichen Ausrichtung eines Studiums.“

Kompetenzorientierung wirkt als „Schlüssel“ zur Integration von fachlichem Wissen und beruflicher Handlungsfähigkeit (11 Akteure). Der Perspektivwechsel durch die kompetenzorientierte Lehre hat sowohl positive Auswirkungen auf berufliche als auch auf fachliche Aspekte. So ist er u.a. hilfreich für den Abgleich von wissenschaftlichen und beruflichen Anforderungen. Gleichzeitig wird durch die Kompetenzorientierung die Möglichkeit geschaffen, eine mittel- und langfristige Anschlussfähigkeit an fachliche Veränderungen und Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt zu realisieren. Dabei wird die Befähigung zum lebenslangen Lernen gefördert.

„Kompetenzorientierung gewährleistet, dass die Studieninhalte, Lehr- und Prüfungsmethoden aus den zu generierenden Fähigkeiten der Absolventen abgeleitet werden. Anders als zu Zeiten der Input-orientierten "Rahmenprüfungsordnungen" wird es auf diese Weise für die Hochschulen möglich, zeitnah auf aktuelle Entwicklungen der Fachwissenschaft aber auch des Arbeitsmarktes zu reagieren.“

Des Weiteren bildet für 6 Akteure die kompetenzorientierte Lehre ein Mittel, Ziele der Studienpläne genauer und nachvollziehbarer festzulegen. Zu erlernende Kenntnisse und Fähigkeiten können besser definiert werden. Mit dem Studienabschluss wird ersichtlich, welche Kompetenzen erlangt wurden. Zudem zeigt sich die kompetenzorientierte Perspektive hilfreich bei der Einrichtung, Weiterentwicklung und Akkreditierung von Studiengängen.

„Die Kompetenzorientierung ermöglicht, zielgenauer zu definieren, was die Studierenden am Ende können müssen. Gerade für ein geisteswissenschaftliches Studium, bei dem es vorwiegend um übergeordnete Fähigkeiten geht (z.B. strukturiertes und problemorientiertes Denken), sind die konkreten Inhalte weniger relevant, als die durch die Aneignung von speziellen Inhalten erworbene allgemeine Kompetenz.“

„Die Skeptiker“

Für 6 Akteure hat die Kompetenzorientierung im Studium so gut wie keine bzw. nur eine geringe Bedeutung. So können Studierende und Dozenten sich teilweise kaum etwas unter der Begrifflichkeit vorstellen.

„Kompetenzorientierung ist sicher gut gemeint, wird aber in der Praxis häufig karikiert. Ich kenne im Kollegenkreis niemanden mehr, der die zum Teil vorgeschriebenen Formulierungen ernst nimmt. In den Ordnungen stehen häufig Kompetenzen, die keinerlei Rückschlüsse auf die vermittelten Inhalte erlauben.“

Ein wissenschaftliches Studium erscheint 7 Akteuren durch die Kompetenzorientierung als unzureichend abgedeckt und nicht zielführend. Ihrer Meinung nach werden die Inhalte der Lehrveranstaltungen und die Vermittlung von Fachwissen teilweise durch Kompetenzorientierung eingeschränkt. Sie sehen in ihrem Fachgebiet bzw. in ihren Berufsfeldern die vorwiegende Kompetenz im konkreten Fachwissen.

„So gut wie gar keine, da Kompetenz in den technischen Fächer überwiegend mit konkretem Wissen über das Fachgebiet zu tun hat. Weder die Studierenden noch die Dozenten können sich daher unter Kompetenzorientierung wirklich etwas vorstellen.“

Die Umsetzung von Kompetenzorientierung im Studium

Insgesamt 12 Akteure bezogen in ihren Aussagen die bisherige Umsetzung kompetenzorientierter Lehre mit ein.

6 Akteure beschreiben dabei die Definierung von Lernergebnisse. So sind unter anderem die zu erlernenden Fähigkeiten und Fertigkeiten in Modulbeschreibungen, Studienordnung und/oder Diploma Supplements festgehalten. Die Curricula wurden dabei mit Fokus auf eine Output-Orientierung „geschärft“.

„Die Kompetenzorientierung im Hinblick auf berufliche und fachliche Aspekte ermöglicht eine output-orientierte Gestaltung der Curricula und damit die notwendige Qualifizierung für das Berufsbild (...)“

4 Akteure erläutern, dass in ihren Fachbereichen selbstständiges Lernen, Problemanalysen, Lösungssuche sowie wissenschaftliche Denk- und Handlungsanweisungen elementare Kernkompetenzen darstellen, welche im Studium erlangt werden.

„Die Kompetenzorientierung auf beide Aspekte wird für sehr wichtig erachtet: Insbesondere die Kompetenz zur Problemanalyse, Definition und Lösung ist als elementares Kompetenzelement anzusehen und wird auch regelmäßig praktiziert.“

Weiter kommt es zu vereinzelt Antworten bezüglich der Umsetzung von Kompetenzorientierung: So sind fachliche und berufliche Kompetenzen teilweise durch Fachcommunities festgehalten, Lernergebnisse werden durch ein breites Spektrum an kompetenzorientierten Prüfungen nachgewiesen, der Erwerb von Kenntnissen über sicherheitsrelevante und behördliche Auflagen wird sichergestellt und die Berufsfeldorientierung hat im Studium eine stärkere Aufmerksamkeit erlangt.

Problematik in der Umsetzung von Kompetenzorientierung

Insgesamt 9 Akteure äußerten sich über eine problematische Umsetzung von Kompetenzorientierung im Studium.

Dabei schildern 6 Befragte, dass sich ein kompetenzorientierter Ansatz noch nicht vollständig im Studium niedergeschlagen hat und noch stärker in den Fokus gerückt werden sollte. So wird beispielsweise ein modulübergreifendes Lernen im Studienverlauf kaum umgesetzt.

„Viele der schon vorgenommenen Maßnahmen wie die Modularisierung können ihre volle Wirkung erst entfalten, wenn Kompetenzen operationalisiert formuliert sind und kompetenzorientiert gelehrt wird. Dazu gehört auch, dass bei der Entwicklung von Curricula mögliche Auswirkungen von Modulen untereinander berücksichtigt werden.“

Wie im obigen Beispiel bereits angedeutet, geben 3 Teilnehmende an, dass die zu erzielenden Lernergebnisse und Kompetenzen bisher kaum bzw. nicht sorgfältig formuliert und operationalisiert sind. Teilweise erlauben diese dabei kaum Rückschlüsse über die zu vermittelnden Inhalte.

„Kompetenzorientierung ist für die Sicherstellung der Beschäftigungsfähigkeit ein wichtiger Stellhebel. Die Übersetzung von Studienzielen in Kompetenzen gelingt allerdings noch zu schwerfällig.“

Weiter bemängeln 3 Akteure die kaum vorhandene hochschuldidaktische Forschung zur kompetenzorientierten Lehre. Dies behindert eine effiziente und optimale Vermittlung von Kompetenzen.

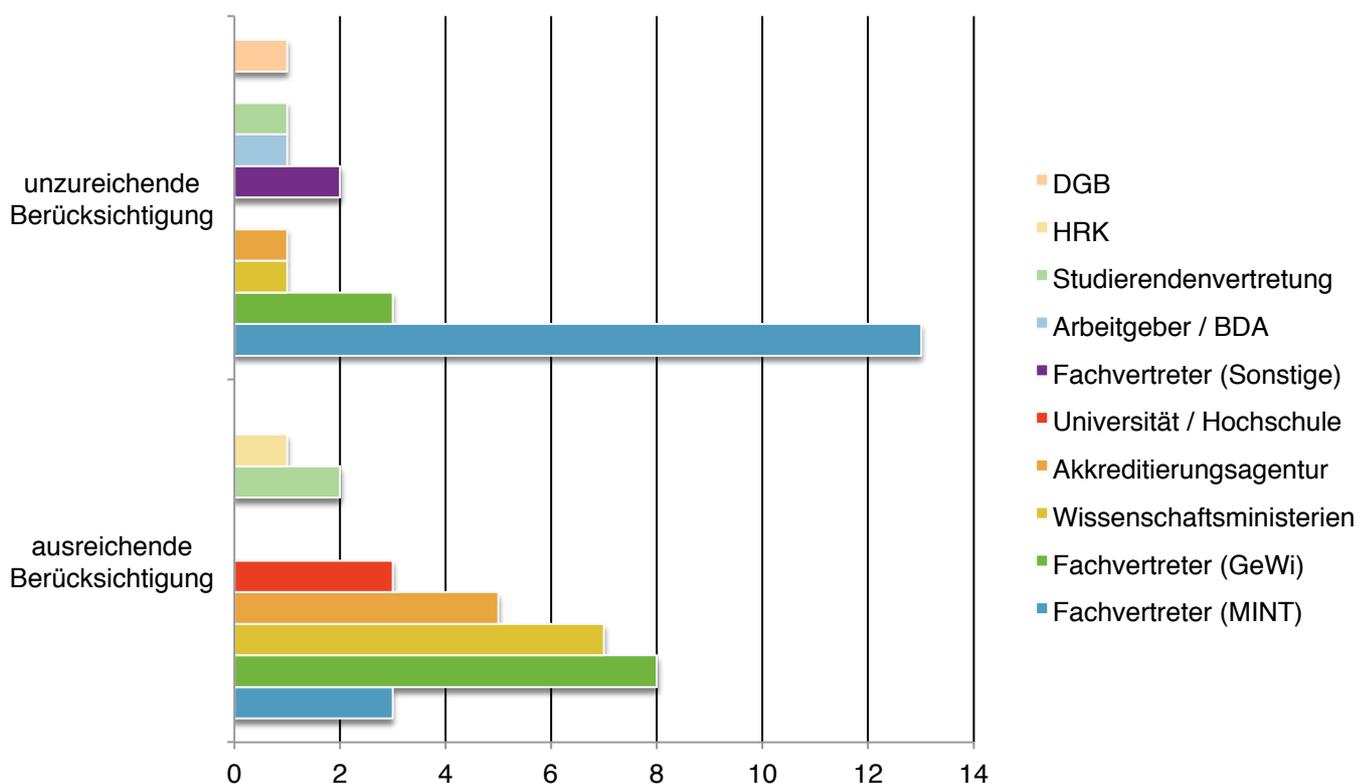
„Problematisch bei der Kompetenzorientierung ist, dass es kaum hochschuldidaktische Forschung gibt, die Aussagen darüber macht, mit welchen didaktischen Methoden die einzelnen Kompetenzen optimal und effizient entwickelt werden. Daher wird meistens auf Erfahrung zurückgegriffen, welcher Input zu welchen Kompetenzen führt und dieser Input wird dann wieder eingesetzt.“

3.2 Beurteilung der Ist-Situation in der Akkreditierung

3.2.1 Berücksichtigung Fachlichkeit und Beruflichkeit in den Kriterien des Akkreditierungsrates

Die Antworten der Teilnehmenden lassen sich auf die Frage „Inwieweit sehen sie jeweils Fachlichkeit und Beruflichkeit in den Kriterien des Akkreditierungsrates berücksichtigt?“ in zwei Gruppen einteilen. 29 Akteure sehen Fachlichkeit und/oder Beruflichkeit jeweils ausreichend berücksichtigt. 23 Akteure kritisieren mindestens einen Aspekt in den Kriterien des Akkreditierungsrates und finden sich somit in der Gruppe unzureichend berücksichtigt wieder.

Berücksichtigung Fachlichkeit/Beruflichkeit in Kriterien des Akkreditierungsrates



Ausreichende Berücksichtigung

Die Antworten in dieser Kategorie zeigen sich kurz und sehr homogen. So teilt der Großteil mit, dass Fachlichkeit und Beruflichkeit in den Kriterien des Akkreditierungsrates ausreichend, angemessen und gut berücksichtigt sind. Wie oben bereits erwähnt lassen sich dieser Kategorie Aussagen von 30 Befragten zuordnen.

Dabei sehen 8 Akteure hinreichend Raum in den Kriterien für die Auslegung und Interpretation von Fachlichkeit und Beruflichkeit. Die Berücksichtigung von Fachlichkeit und Beruflichkeit wird dabei durch die Gutachterinnen und Gutachter vorgenommen. Das jetzige Akkreditierungssystem zeichnet sich dabei dadurch aus, dass ihnen genügend Handhabe zugeteilt wird, um die Studiengangsziele in den Verfahren zu bemängeln.

„Die Fachlichkeit wird durch die Gutachter sichergestellt, die selbst Professoren/innen im betreffenden Fach sind. Die Beruflichkeit wird durch den/die Berufsvertreter/in in Gutachtergruppen sowie durch die Absolventenstudien im Selbstbericht berücksichtigt.“

Unzureichende Berücksichtigung

Durch 8 Akteure wird kritisiert, dass das Kriterium der Fachlichkeit vernachlässigt wird. Dieses könnte in den Vorgaben deutlicher hervorgehoben sein. So ist z.B. die Verankerung von Kompetenzkriterien oder fachspezifischen Vorgaben bzw. ein Fachqualifikationsrahmen in den Kriterien des Akkreditierungsrates nicht vorgesehen.

„Momentan kaum. Teilweise scheint es so, dass den Gutachtern verwehrt wird, fachliche Aspekte zu hinterfragen. Da nur allgemeine Kriterien des AR bei Akkreditierungsverfahren in verbindlicher Form vorgegeben sind, hängt die Berücksichtigung von Fachlichkeit und fachspezifischer Beruflichkeit sehr stark von der Agentur und der Gutachtergruppe ab.“

Im Gegenzug geben 3 Befragte an, dass der Aspekt der Beruflichkeit in den Kriterien nicht ausreichend beachtet ist. Das Kriterium „Befähigung, eine qualifizierte Erwerbstätigkeit aufzunehmen“ sollte ihrer Meinung nach klarer definiert werden.

„Der Aspekt der Beruflichkeit sollte stärker in den Kriterien des Rates betont werden. Eine „qualifizierte Erwerbstätigkeit“ ist ein nicht ausreichend definierter Begriff; besser erscheint hier der Begriff „abschlussadäquate Erwerbstätigkeit“. Auch ist es nicht ausreichend, eine solche Beschäftigung nur „aufzunehmen“, sondern ein Hochschulabschluss sollte dahingehend qualifizieren, diese kontinuierlich auszuüben.“

Die Berücksichtigung der Kriterien in den Akkreditierungsverfahren durch die individuellen Ansichten der Gutachterinnen und Gutachter wird von 7 Akteuren bemängelt. So zeigt sich ihrer Meinung nach eine unterschiedliche Gewichtung von Fachlichkeit und Beruflichkeit je nach Agentur und Gutachter. Des Weiteren wird kritisiert, dass die Kommunikationsbeziehungen zwischen einzelnen Gutachterinnen und Gutachtern sowie Fachgesellschaften zum Teil undurchsichtig erscheinen.

„Die Beurteilung der wissenschaftlichen Qualität von Projekt- und Abschlussarbeiten setzt ein vertieftes Fachverständnis zwingend voraus und kann nur durch fachliche Experten beurteilt werden. Die jeweilige Expertise hängt natürlich vom individuellen Erfahrungshintergrund der Gutachter ab und kann nur mit einer gewissen Subjektivität beurteilt werden..“

An die obigen Kritikpunkte anschließend geben 5 Teilnehmende an, dass die Kriterien des Akkreditierungsrates in Bezug auf Fachlichkeit und Beruflichkeit zu unspezifisch, nicht konsistent, zu starr und teilweise unklar definiert sind.

„Aus Kriterien und Praxis des Akkreditierungsrates ist keine zugrundeliegende Definition bzw. konsentrierte Sichtweise auf die Begriffe der „Fachlichkeit“ und „Beruflichkeit“ erkennbar. Die vorliegenden Kriterien des Akkreditierungsrates sind generisch formuliert und aufgrund mangelnder Einbettung in ein klar kommuniziertes Verständnis, was Fachlichkeit und Beruflichkeit in akademischer Bildung im 21. Jahrhundert heißen kann, letztlich beliebig interpretierbar.“

Des Weiteren kritisieren 3 Akteure die generelle Orientierung und Prüfung von Qualifikationszielen. Ihrer Meinung nach sollte nicht die Stimmigkeit von Studiengangsziele kontrolliert werden, sondern die erzielten Outcomes bzw. Ergebnisse.

„Der Akkreditierungsrat und die Akkreditierungsagenturen verlangen Definitionen von „Qualifikationszielen“ für einen Studiengang (siehe Abschnitt 2.1. der Regeln für die Akkreditierung von Studiengängen). Das ist methodisch falsch, weil „Ziele“ (engl. „aims“ und „objectives“) sich von den „Ergebnissen“ (engl. outcomes) unterscheiden. Kompetenz misst sich nicht an den Zielen, sondern in den Ergebnissen des Lernens.“

4 Befragte teilen mit, dass „Fachlichkeit“ und „Beruflichkeit“ in den Kriterien des Akkreditierungsrates unterschiedlich stark betont sind. Ihrer Meinung nach ist „Beruflichkeit“ ausreichend bzw. zu stark berücksichtigt, so dass „Fachlichkeit“ stärker in den Fokus rücken sollte.

„Die zentrale Perspektive zur Beurteilung von Studiengängen ist die Fachlichkeit des Faches. Aus dieser erwachsen die beruflichen Perspektiven in ihrer ganzen Breite. In der Regel schafft ein Studium eine breite Berufsfähigkeit. Ziel ist entsprechend nicht eine Berufsfertigkeit. Dies sollte stärker in der Diskussionsdifferenzierung und berücksichtigt werden. Der Aspekt der „Beruflichkeit“ beschränkt die Aufgabe eines Studiums unzureichend und unangemessen.“

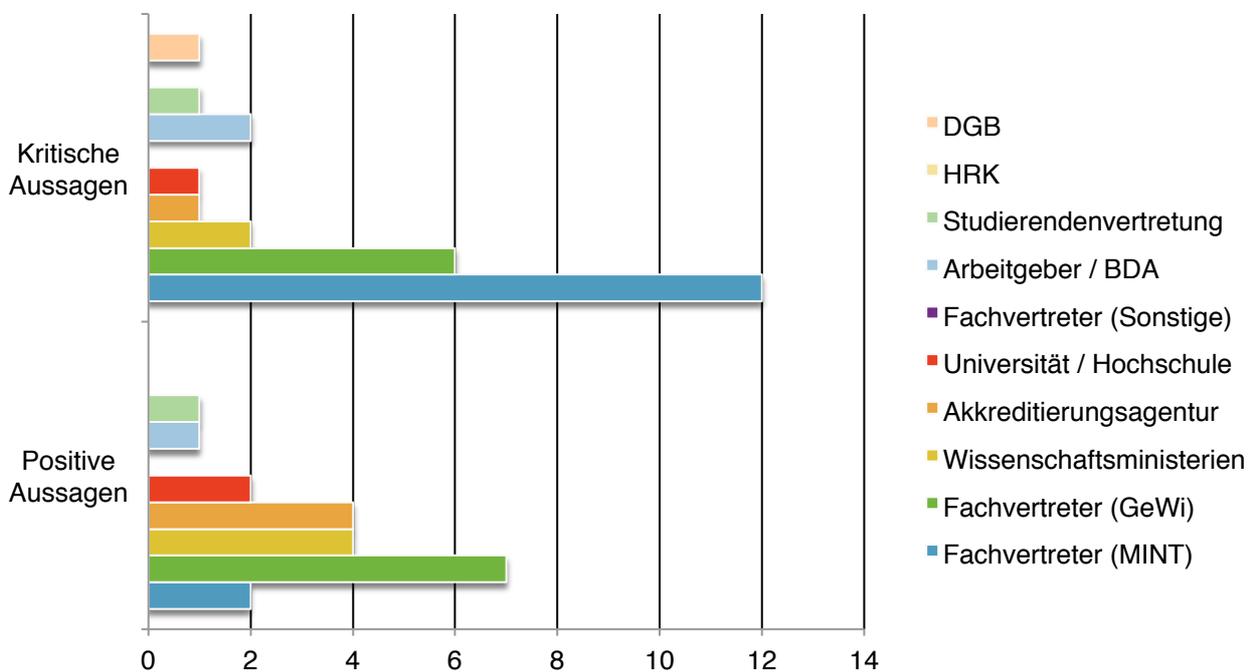
Im Folgenden die Zusammenfassung der vereinzelt Antworten:

- Die Gutachterinnen und Gutachter besitzen zur Prüfung von „Fachlichkeit“ und „Beruflichkeit“ in den Akkreditierungsverfahren kaum Korrekturmöglichkeiten
- Die Kriterien sind im Hinblick auf geschützte Berufe zu ungenau definiert
- Die fachlich-inhaltliche Überprüfung bei Systemakkreditierungen erweist sich als problematisch
- Die Kriterien zur Thematik „Fachlichkeit“ sind zu Lasten von „Beruflichkeit“ überbewertet
- Fehlen von Vorgaben zum Erwerb von behördlich zu erteilender Fach- und Sachkunde
- Zu wenig Vertreterinnen und Vertreter aus der Gruppe der Studierenden und der Berufspraxis bei Clusterakkreditierungen

3.2.2 Beurteilung Akkreditierungspraxis in Bezug auf Fachlichkeit und Beruflichkeit

Im Folgenden sind die Antworten auf die Frage „Wie beurteilen Sie die Akkreditierungspraxis der Agenturen in Bezug jeweils auf Fachlichkeit und Beruflichkeit?“ zusammengefasst dargestellt. Dabei ist nochmals darauf hinzuweisen, dass die gebildete Kategorisierung nicht zwangsläufig eine Eingruppierung der Teilnehmenden widerspiegelt, sondern eine Eingruppierung von Aussagen. Dabei können einzelne Akteure sowohl „positive“ (insg. 21 Befragte) wie auch „kritische“ Meinungen (insg. 26 Befragte) wiedergegeben und sich damit in beiden gebildeten Kategorien finden lassen.

Beurteilung Akkreditierungspraxis der Agenturen



Positive Meinungen zur Akkreditierungspraxis der Agenturen

Von den insgesamt 21 Befragten bewerten 14 die Akkreditierungspraxis der Agenturen in Bezug auf „Beruflichkeit“ und „Fachlichkeit“ direkt als angemessen und zufriedenstellend. Sie äußern keine Kritikpunkte und sehen die genannten Aspekte in den Verfahren berücksichtigt. Dabei bemühen sich die Agenturen um eine ausgewogene Bewertung von „Beruflichkeit“ und „Fachlichkeit“.

„In den Akkreditierungsverfahren und den Diskussionen der Gremien hat die Fachlichkeit und Beruflichkeit immer eine bedeutende Rolle gespielt, weil hier Kollegen aus dem Fach tätig sind für die beides, ganz besonders eben die Fachlichkeit, eine zentrale Rolle spielt.“

Wie im zitierten Beispiel sind 8 Akteure der Meinung, dass die Aspekte der Beruflichkeit und Fachlichkeit insbesondere durch die Gutachterinnen und Gutachter in den Verfahren berücksichtigt werden. Dabei decken diese sowohl die fachliche als auch die Perspektive des Berufsfeldes ab und schaffen einen Dialog mit den Hochschulen.

„Die Akkreditierungspraxis wird durch die Beteiligten (Gutachtergruppe, Hochschule), den Typus des jeweils begutachteten Studiengangs und die Fächerkultur geprägt. Es gibt daher eine große Spanne von Dialogen zu den Aspekten Fachlichkeit und Beruflichkeit (...)“

Weitere 3 Befragte beurteilen die Betreuung der Gutachterinnen und Gutachter durch die Agenturen als positiv. So werden diese mit dem Verfahrensablauf und den Bewertungskriterien vertraut gemacht. Fragekataloge und „Leitfäden“ der Akkreditierungsverfahren liegen teilweise vor.

„Durch die Mitwirkung von Peers aus der Praxis und bei Anwendung der (...) als "Leitfäden" sind bei der Akkreditierung von Bauingenieurstudiengängen fachliche und berufliche Aspekte ausreichend berücksichtigt.“

Des Weiteren wird vereinzelt von den Befragten beschrieben, dass die Erfahrungen mit Systemakkreditierungen positiv bewertet werden können und die Konzentration der Agenturen auf die Prüfung der Beschreibung von Qualifikationszielen und deren Übersetzung auf die Modulebene als vorteilhaft gesehen wird.

Kritische Meinungen zur Akkreditierungspraxis der Agenturen

Der Hauptkritikpunkt der 26 Befragten, hervorgehoben durch 14 Aussagen, besteht in der unterschiedlichen Qualität der Bewertung von fachlichen und beruflichen Aspekten durch die Agenturen. Die Überprüfung der Kriterien hängt dabei weitestgehend von den individuellen Ansichten der Gutachterinnen und Gutachter ab. Dadurch kommt es zur unterschiedlichen Berücksichtigung der o.g. Aspekte. Die Befragten sehen dabei teilweise einen Hauptgrund im dem Fehlen von einheitlichen Standards bzw. Kriterien. Diese würden den Gutachterinnen und Gutachtern einen Leitfaden bieten und mehr Möglichkeiten für Anmerkungen einräumen.

*„Das liegt an den Gutachtern;
entweder wird geprüft, ob die Ziele und die Ausführung des Studiums konsistent sind, ohne zu prüfen, was typisch für die Fächerkultur ist. Oder die Gutachter (oft ein dominierender Gutachter) prüft, ob seine individuelle Vorstellung von „typisch für die Fächerkultur“ erfüllt ist.“*

„In den Entscheidungen (Auflagen, Empfehlungen) hat man sich dann in Hinblick auf die Fachlichkeit deutlich zurücknehmen müssen, da entsprechende Vorgaben des Akkreditierungsrates fehlen. Meistens wurde die Hochschule nur in der mündlichen Diskussion während des Audits darauf hingewiesen, dass ein wesentlicher Teil aus den Empfehlungen des Fachbereichstages in ihrem Studiengang unberücksichtigt bleibt.

Dies ist für viele Gutachter unbefriedigend.“

Des Weiteren bemängeln 7 Teilnehmende der Befragung, dass im Zuge der Akkreditierung vorrangig formale Kriterien, strukturelle Gegebenheiten und die Konsistenz der Qualifikationsziele geprüft werden. Diese geschieht teilweise ohne dabei die Praktikabilität und teilweise die spezifische Fachkultur zu berücksichtigen. So wird unter anderem angemerkt, dass eine Messung von „Fachlichkeit“ und „Beruflichkeit“ durch Indikatorenbildung einen falschen Ansatz darstellt. Wie bereits oben sichtbar, argumentieren die Befragten jedoch, dass diese Prüfung zum Teil auf das Fehlen entsprechender Vorgaben durch den Akkreditierungsrat zurückzuführen ist.

„Deshalb wird zwar verständlicherweise versucht, Indikatoren zu definieren, mit denen diese Dinge gemessen werden können, allerdings ist dies für betroffenen Institutionen nicht zielführend. In der jetzigen Praxis führt dies zu einer Art Erbsenzählerei an der falschen Stelle und mit nicht notwendigen Aufwand, der im Audit dann wieder nur, wenn überhaupt, eine untergeordnete Rolle spielt.“

6 Befragte die durch die Agenturen bereitgestellten Gutachterinnen und Gutachter. So wird bemängelt, dass die Agenturen in Bezug auf die Aspekte „Beruflichkeit“ und „Fachlichkeit“ nicht genügend kompetente Personen bereitstellen und die Gutachtergremien teilweise nicht fachlich ausgewogen sind. Insgesamt sollte die Qualifizierung der Gutachterinnen und Gutachter auf ein höheres Niveau gebracht werden. Dies soll sicherstellen, dass die beruflichen und fachlichen Aspekte sowie die umgrenzenden Fachgebiete umfassend beurteilt werden können. Weiter wird kritisiert, dass die Gutachterinnen und Gutachter teilweise nicht mit rechtlichen Rahmenordnungen vertraut sowie durch die Agenturen nur unzureichend auf ihre Rolle im Akkreditierungsverfahren vorbereitet sind.

„Bei der Auswahl der Gutachterinnen und Gutachter sollte stärker als bisher sichergestellt werden, dass diese in der Lage sind, beruflich-fachliche Aspekte des jeweiligen Studiengangs und angrenzender Fachgebiete umfassend zu beurteilen.“

Weiter geben 4 Akteure an, dass die Bewertung fachlicher und beruflicher Aspekte im Akkreditierungsverfahren nicht ausgewogen erscheint. Sie argumentieren dabei, dass auf „Beruflichkeit“ mehr Wert als auf „Fachlichkeit“ gelegt wird.

„(...) während Fachliches und die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen nicht genügend berücksichtigt werden. Auf „Beruflichkeit“ im Sinne von der Nennung möglicher (mehr oder weniger realistischer, aber schön klingender) Berufsfelder im Akkreditierungsantrag sowie auf die Organisation von Praktika (egal welchen Inhalts) wird dagegen sehr viel Wert gelegt.“

Anders 3 Befragte, welche der Bewertung von beruflichen Aspekten eine untergeordnete Rolle in den Verfahren zusprechen. Teilweise resultiert diese aus der Überwertung fachlicher Aspekte.

„Beruflichkeit spielt in der Akkreditierungspraxis aus Perspektive des fzs eine untergeordnete Rolle. Bisher prüfen Akkreditierungen eher strukturelle Gegebenheiten.“

Für 3 weitere Akteure erscheint die Begrifflichkeit „Beruflichkeit“ nicht ausreichend definiert bzw. missverstanden und dadurch fehleranfällig in der Anwendung im Akkreditierungsverfahren. Sie bemängeln teilweise die fehlende Anerkennung beruflicher Aspekte, welche in Praxisphasen erworben werden. Des Weiteren wird erwähnt, dass die universitäre Hochschulausbildung keine auf einen Beruf ausgerichtete Ausbildung ist, was in den Verfahren teilweise missverstanden wird.

„"Beruflichkeit": Im Gegensatz zu den Fachhochschulen (HS für angewandte Wissenschaften) ist der Schwerpunkt der Berufs(aus)bildung an den Universitäten die wissenschaftliche Qualifikation, die per se nur bedingt auf erwerbswirtschaftliche orientierte "Beruflichkeit" ausgerichtet ist. Als Kriterium könnte jedoch der Vernetzungsgrad mit außerhochschulischen Einrichtungen, direkt berufsorientierenden Veranstaltungen u.ä. aufgenommen werden.“

Im Folgenden die Zusammenfassung der vereinzelt abgegeben Antworten:

- „Fachlichkeit“ und „Beruflichkeit“ sind durch das Siegel des Akkreditierungsrates selbst nur schwer zu überprüfen (siehe oben)
- In der Akkreditierungspraxis findet der Unterschied zwischen Fachhochschulen und Universitäten in Form von unterschiedlichen Standards keine Anerkennung
- Auf Studierbarkeit wird in den Akkreditierungsverfahren zu viel Wert gelegt
- Das Qualifikationsziel „Befähigung, eine qualifizierte Erwerbstätigkeit aufzunehmen“ wird in der Akkreditierungspraxis selten kritisch hinterfragt

- Die Akkreditierungspraxis wirkt in einigen Fällen als verbandliche Interessenvertretung, z.B. bei personellen Aufstockungen in den zu akkreditierenden Studiengängen

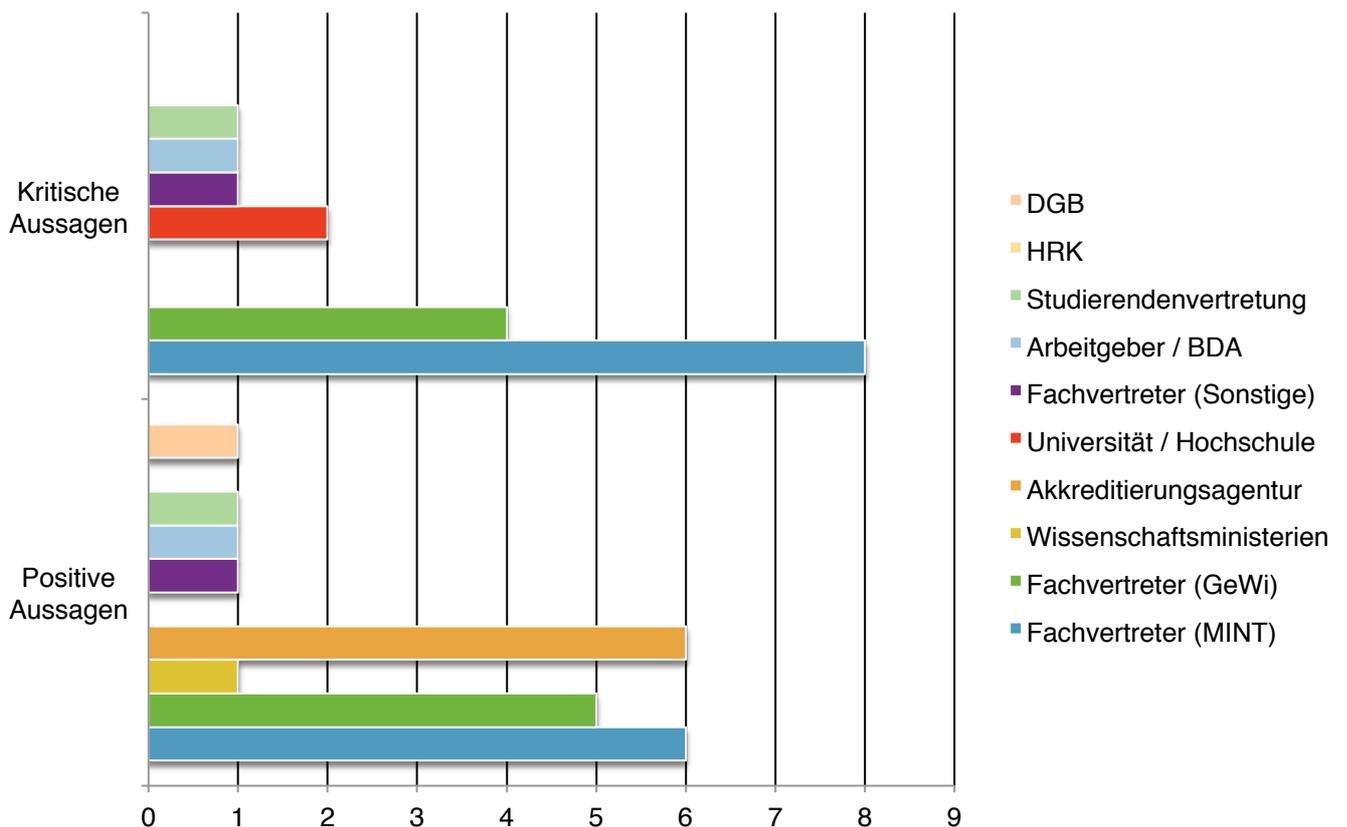
3.2.3 Beurteilung Qualität und Auswahl von Gutachterinnen und Gutachter

Auf die Frage „Wie beurteilen Sie die Qualität der Gutachterinnen und Gutachter“ in Bezug auf Fachlichkeit und/oder Beruflichkeit? Gehen Sie bitte auch auf die Auswahl und Anforderungen ein.“ konnten zwei Oberkategorien gebildet werden. Diese geben jeweils Aufschluss über die Qualität der Auswahl sowie über die Qualität der Gutachterinnen und Gutachtern in den Akkreditierungsverfahren selbst.

Qualität von Gutachterinnen und Gutachtern

Insgesamt lassen sich positive Aussagen zur Qualität der Gutachterinnen von 22 Befragten finden und von 17 mit kritischem Aussagegehalt.

Beurteilung Qualität von Gutachterinnen und Gutachtern



Positive Aussagen zur Qualität von Gutachterinnen und Gutachtern

Insgesamt lassen sich positive Aussagen zur Qualität von Gutachterinnen und Gutachtern in den Akkreditierungsverfahren 22 Akteuren zuordnen.

Dabei geben 15 Befragte direkt an, dass sie die Qualität als angemessen, gut bzw. sehr gut empfinden.

„Der Akkreditierungsrat und die Agenturen ergreifen kontinuierliche Maßnahmen, die Qualität der Gutachterinnen und Gutachter für die Akkreditierungsverfahren zu optimieren. Insofern ... davon aus, dass im Rahmen dieser Maßnahmen auch die Qualität der Gutachterinnen und Gutachter in Bezug auf Fachlichkeit und/oder Beruflichkeit angemessen sichergestellt wird.“

„Ich halte die Qualität der Gutachter für sehr hoch. Sie sind ausgewiesene Fachexperten und bringen einen großen Erfahrungsschatz in Bezug auf den Bologna-Prozess und das Akkreditierungswesen mit.“

Weitere 7 Befragte geben explizit Auskunft darüber, dass sie die fachliche Vertretung als angemessen bzw. gut bewerten. Die Gutachterinnen und Gutachter in den Akkreditierungsverfahren besitzen eine fachliche Nähe und sind im Bilde über die Standards der Fächerkultur.

„Die Akkreditierungsagenturen haben in der Regel geeignete und kompetente Gutachter ausgewählt. In vielen Fällen konnten bei den Fachgutachtern auch fachinterne Spezialisierungen berücksichtigt werden.“

Dass die Qualität von Gutachterinnen und Gutachter durch den Akkreditierungsrat und/oder die Akkreditierungsagenturen sichergestellt ist, geben 3 Akteure an. Dabei werden kontinuierlich Maßnahmen ergriffen, um diese sicherzustellen.

„Die Gutachtergruppen werden umfassend mit dem Verfahrensablauf und den Bewertungskriterien vertraut gemacht; dies geschieht in eigens dafür konzipierten Veranstaltungen, aber auch im Einzelfall bei jedem Verfahren.“

Im Folgenden die Zusammenfassung der vereinzelt abgegeben Antworten:

- Gutachterinnen und Gutachter besitzen ausreichend Erfahrung im Akkreditierungswesen
- Gutachterinnen und Gutachter aus dem beruflichen Bereich zeigen eine hohe Qualität
- Gutachterinnen und Gutachter besitzen ausreichend berufliche Erfahrung
- Gutachterinnen und Gutachter aus dem studentische Pool sind gut geschult

- Die Gutachterinnen und Gutachter besitzen eine gute Kommunikations- und Diskussionsbereitschaft
- Gutachterinnen und Gutachter zeichnen sich durch eine hohe Motivation aus

Kritische Aussagen zur Qualität von Gutachterinnen und Gutachtern

Insgesamt geben 17 Befragte kritische Aussagen zur Qualität der Gutachterinnen und Gutachter in der Akkreditierungspraxis wieder.

Hauptkritikpunkt, angegeben von 7 Akteuren, ist die heterogene Qualität der Gutachterinnen und Gutachter. Diese ist wesentlich abhängig von der Auswahl der Agenturen und wirkt teilweise zufällig getroffen

„Die Qualität der von den Agenturen bestellten Gutachter ist extrem heterogen.“

„Die Qualität der Gutachter ist sehr verschieden, ihre Entscheidungen sind naturgemäß durch ihre persönlichen Erfahrungen an der Heimathochschule geprägt.“

Ein weiterer Hauptkritikpunkt, genannt von 6 Befragten, besteht darin, dass ihrer Meinung nach Gutachterinnen und Gutachter ihre Rolle im Akkreditierungsverfahren teilweise missverstehen. Dabei zeigen sich diese bei der Beurteilung von Studiengängen zu nah an den eigenen Inhalten, verfolgen zum Teil Eigeninteressen in den Verfahren und urteilen zu sehr aufgrund von persönlichen Erfahrungen. Zum Teil erscheint es so, dass die Gutachterinnen und Gutachter nicht wissen, worauf sie genau in der Akkreditierung zu achten haben.

„Vereinzelt wurde kritisiert, dass Gutachter die Regelung ihrer eigenen Herkunftsinstitutionen (eigene Universität oder ... Arbeitgeber) als Maßstab der Beurteilung herangezogen haben, ohne Rahmenordnungen zu beachten.“

Weitere kritische Aussagen von ebenfalls 6 Akteuren beurteilen die Qualität von Gutachterinnen und Gutachtern aus der beruflichen Praxis. Die Befragten sehen dabei die Berufsvertreter und -vertreterinnen teilweise schlecht bis gar nicht auf das Akkreditierungsverfahren vorbereitet. Dabei fehlt zum Teil der Bezug zum aktuellen Berufsleben und den Bedürfnissen der Industrie. Sie urteilen dabei oft ausschließlich aus Sicht ihrer eigenen Berufserfahrung. Zudem fällt es den beruflichen Vertreterinnen und Vertretern teilweise schwer, aktuelle fachliche Standards bzw. Inhalte zu

beurteilen. Weiter wird der Eindruck erweckt, dass sie sich schwer tun mit der Beurteilung von BA/MA-Studiengängen.

„Den Gutachtern fehlte teilweise der Bezug zum aktuellen Berufsleben und den Bedürfnissen der Industrie (vor allem zu ... , die bevorzugten Arbeitgeber unserer Absolventen). Zum Teil bereits pensioniert und völlig fachfremd fehlte auch dem einen oder anderen Gutachter die fachliche Qualität.“

Insgesamt 3 Befragte kritisieren die geringe fachliche Qualität der Gutachterinnen und Gutachter. Diese erfüllen die fachlichen Voraussetzungen zur Beurteilung der jeweiligen Studiengänge zum Teil nicht. Des Weiteren geben die Befragten an, dass die Fachvertreterinnen und -vertreter überwiegend schlecht bis gar nicht auf das jeweilige Akkreditierungsverfahren vorbereitet sind.

„Die Qualität eines jeden Audits steht und fällt mit der Qualität der Gutachter. Leider kann regelmäßig festgestellt werden, dass seitens der Gutachter fachliche Voraussetzungen nicht ausreichend vorhanden sind.“

Im Folgenden die Zusammenfassung der vereinzelt abgegeben Antworten:

- Die Stellungnahmen der Fachverbände sind den Gutachterinnen und Gutachtern nur teilweise bekannt
- Die beruflichen Vertreterinnen und Vertreter können die Bedürfnisse des heterogenen Berufsfeldes nicht komplett abdecken
- Es ist unklar, ob die Vertreterinnen und Vertreter aus den Hochschulen „Beruflichkeit“ beurteilen können
- Berufliche Gutachterinnen und Gutachter sind teilweise in „bestimmter se“ geschult
- Wissen über die Thematik der Kompetenzorientierung wird bei Schulungen für Gutachterinnen und Gutachter nicht beachtet
- Studierendenvertreter repräsentieren nur teilweise den Studienalltag aufgrund der Tatsache, dass sie selbst nur eingeschränkt studieren

Qualität der Auswahl von Gutachterinnen und Gutachtern

Positive Aussagen zur Qualität von Gutachterinnen und Gutachtern

Insgesamt lassen sich 9 positive Aussagen der Befragten zur Auswahl der Gutachterinnen und Gutachter in der Akkreditierungspraxis finden.

7 Akteure geben an, dass deren Auswahl angemessen und/oder gut sei. Die Regelungen zur Zusammensetzung der GutachterInnengruppen erscheinen dabei ausreichend, um berufliche und fachliche Aspekte im Akkreditierungsverfahren zu berücksichtigen.

„Die Zusammenstellung der gesamten Gutachter-Gruppe erlaubt hingegen fast immer eine hinreichende Expertise zur qualitativ hochwertigen Begutachtung fachlicher und beruflicher Aspekte.“

Zwei weitere Befragte sehen dabei in den Zusammensetzungen der GutachterInnengruppen die relevanten Interessengruppen vertreten.

Kritische Aussagen zur Qualität der Auswahl von Gutachterinnen und Gutachtern

Insgesamt äußern sich 14 Akteure kritisch zum Auswahlverfahren der Gutachterinnen und Gutachter durch die Agenturen.

Dabei argumentieren 3 Befragte, dass die Auswahl der GutachterInnengruppen scheinbar nicht zwangsläufig nach festgelegten Kriterien geschieht. So erscheint die Zusammensetzung teilweise beliebig und Gutachterinnen und Gutachter werden vereinzelt außerhalb ihres Fach- bzw. Spezialgebiets eingesetzt.

„Bei der Vielzahl der anstehenden Akkreditierungs- und Evaluationsverfahren ist es oftmals ausgesprochen schwierig, sachgerechte erfahrene Gutachterinnen und Gutachter zu gewinnen zu können. Hieraus resultiert oftmals eine "zufällige" Auswahl derer, die gerade zur Verfügung stehen, was nicht immer für die Qualität des Verfahrens zweckdienlich ist.“

Zwei weitere Teilnehmende der Befragung geben an, dass bei der Auswahl der Agenturen mehr Gutachterinnen und Gutachter mit Kenntnissen der dualen Hochschulausbildung zur Verfügung stehen müssten.

„Für die Zukunft ist es dringend notwendig, noch mehr Gutachterinnen und Gutachter in Bezug auf den besonderen Typus des Dualen Studiums auszuwählen, um den besonderen Anforderungen und hohen Ansprüchen dieser Ausbildungsform noch besser gerecht zu werden.“

Im weiteren Verlauf der Auswertung konnten keine weiteren Überschneidungen der Antworten zusammengefasst werden. Aufgrund dessen werden die einzelnen Kritikpunkte im Folgenden kurz aufgeführt:

- Die Qualität der Auswahl könnte insgesamt auf ein höheres Niveau gebracht werden
- Bei der Auswahl wird die Qualifizierung bzw. das Wissen zur Thematik „vereinzelt nicht berücksichtigt
- Gutachterinnen und Gutachter können aufgrund der Heterogenität des Berufsbildes dieses im Verfahren nicht abdecken – die Auswahl fällt dahingehend immer beliebig aus
- Bei der Auswahl wird die Qualifizierung bzw. das Wissen zur Thematik „Kompetenzorientierung“ teilweise nicht berücksichtigt
- Bei der Auswahl ist die Vermischung von Gutachterinnen und Gutachter aus Universitäten und Fachhochschulen nicht immer vorteilhaft für das Akkreditierungsverfahren
- Gutachterinnen und Gutachter werden scheinbar aufgrund ihrer Erfahrung in der akademischen Selbstverwaltung ausgewählt
- Bei kleinen Studiengängen können Gutachterinnen und Gutachter zum Teil in Konkurrenz zu dem begutachteten Studiengang stehen
- Bei Cluster- und Systemakkreditierungen scheinen die Gruppe der Gutachterinnen und Gutachter teilweise als zu klein
- Die Anreize für die Tätigkeit als Gutachterin und Gutachter sollten erhöht werden
- Es sollte eine größere Transparenz hergestellt werden, welche Gutachter in den einzelnen Agenturen tätig sind

3.2.4 Nutzung von Absolventenstudien und Rolle im Akkreditierungsverfahren

Bei der Beantwortung der Frage „In welchem Umfang nutzen Sie Absolventenstudien in Bezug auf Fachlichkeit und Beruflichkeit? Welche Rolle spielen diese Studien nach Ihren Erfahrungen im Akkreditierungsverfahren?“ zeigt sich wiederum ein sehr heterogenes Feld an Antworten. Im Folgenden wurde eine Unterscheidung in „Nutzung von Absolventenstudien“ und „Rolle von Absolventenstudien im Akkreditierungsverfahren“ vorgenommen.

Nutzung von Absolventenstudien

Ein Großteil der Befragten (16) schreibt Absolventenstudien aktuell kaum bzw. eine geringe Aussagekraft zu. Dabei werden die Studien teilweise nicht durchgeführt bzw. wenig genutzt. Ihrer Meinung nach liegen interessierenden Daten aufgrund aktuell geringer Fallzahlen unzureichend vor. Dies liegt beispielsweise an den allgemeinen Datenschutzbestimmung und/oder den geringen Rücklaufquoten. Im Ergebnis zeigt sich der Aussagegehalt der Studien als wenig belastbar und der Erkenntnisgewinn für eine Weiterentwicklung des Studienangebots als sehr gering. Eine generelle Abneigung gegenüber den Absolventenstudien lässt sich jedoch in dieser Kategorie nicht ablesen. Sie beschreibt ausschließlich die bis dato geringe Nutzung aufgrund vielfältiger Aspekte.

„Aussagekräftig sind sie allerdings für die Gutachter nur, wenn ausreichen Kohorten den Studiengang bereits durchlaufen haben. Zu beachten ist jedoch, dass geringe Rücklaufquoten zu statistischen Verzerrungen führen. Überbewertet werden dürfen diese deshalb nicht.“

„Besonders in kleineren Studienfächern ist die Interpretation der Daten aber problematisch. Die Zahl der Rückmeldungen ist zu gering, um aussagekräftige Schlüsse ziehen zu können.“

Für 5 Akteure zeigt sich eine weitere Problematik explizit in der zeitlichen Verzögerung. So stellt der Abstand zwischen Abschluss, Berufseinstieg und Befragung eine Einschränkung der Brauchbarkeit für die Weiterentwicklung von Studienangeboten dar. Für die Abfrage zum Absolventenverbleib scheinen die Studien ungeeignet.

„Absolventenstudien geben - abhängig von der Rücklaufquote und den einbezogenen Abschlussjahrgängen - eine Rückmeldung über Berufseinstieg, beruflichen Werdegang, Zufriedenheit und ggf. angemessene Ausbildungsinhalte. Allerdings stellt der zeitliche Abstand von Befragungszeitpunkt und Studienzeit der Absolventinnen und Absolventen eine zum Teil erhebliche Einschränkung der Nutzbarkeit der Rückmeldungen für die Gestaltung des aktuellen Studiengangskonzeptes dar - von sich wandelnden beruflichen Anforderungen einmal ganz abgesehen.“

Des Weiteren geben 2 Akteure an, dass Studien mit der Abfrage von Beruflichkeit und Fachlichkeit nicht zur Verfügung stehen. Dabei zeigt sich „Beruflichkeit“ in seiner Begrifflichkeit zu ausdifferenziert, um direkt erhoben werden zu können. Vereinzelt sind Antworten, dass für die Ausgestaltung der Studienangebote nur Studierendenbefragungen benutzt werden, sowie für aussagekräftige Studien zu wenig finanzielle Mittel zur Verfügung stehen.

„Ein auch mit besser finanzierten Absolventenstudien nicht lösbares Problem ist, dass die Vorstellung der ‚Beruflichkeit‘ eine veraltete Vorstellung einer festen Ordnung von Ausbildung/Studium --> Beruf beinhaltet, die für das gesamte kultur- und sozialwissenschaftliche Fächerspektrum nicht mehr gilt. Die Erwerbstätigkeit ist noch lange nach dem Studium durch Teilzeitanstellungen und befristete Tätigkeiten bestimmt; Befragungen von AbsolventInnen gehen von einer festen Abfolge von Studium und Erwerbstätigkeit aus, die schon lange Geschichte ist.“

Insgesamt 14 Akteure beschreiben eine Verwendung von Absolventenstudien. Diese Verwendung zeigt sich auf vielfältige Art und Weise. Insgesamt bilden die Studien für die Befragten einen gewissen Orientierungsrahmen. In den Befragungen spielt die Evaluierung von „Fachlichkeit“ und „Beruflichkeit“ eine Rolle. Dabei werden die Auswertungsergebnisse zum Teil für hochschulpolitische Positionierungen und Empfehlungen verwendet. Sie geben Rückkopplungsmöglichkeiten über die Angemessenheit von Ausbildungsinhalten und werden dabei für die Verbesserung und Neukonzipierung von Studiengängen benutzt. Des Weiteren geben die Ergebnisse Informationen über den Berufseinstieg und den beruflichen Werdegang und zeigen sich damit geeignet für die Ermittlung kurzfristiger Bedürfnisse des Arbeitsmarktes.

„Absolventenstudien, eigene ‚Machbarkeitsstudien‘ oder sonstige Untersuchungen der Hochschulen spielen bei der Konzeption von neuen Studiengängen eine Rolle, soweit vorhanden. Die Hochschulen geben bereits in ihren Planungen entsprechende Hinweise zur Arbeitsmarkt- und Berufsfeldorientierung.“

„Absolventenstudien geben - abhängig von der Rücklaufquote und den einbezogenen Abschlussjahrgängen - eine Rückmeldung über Berufseinstieg, beruflichen Werdegang, Zufriedenheit und ggf. angemessene Ausbildungsinhalte.“

Weitere 7 Akteure geben an, dass sich die Entwicklung von Absolventenbefragungen noch in der Vorbereitungsphase bzw. im Entwicklungsprozess befindet. Es wird jedoch erwartet, dass die Verwendung der Studien in Zukunft an Bedeutung gewinnen wird..

„Bei dem Thema Absolventenstudien tun sich Universitäten zurzeit noch sehr schwer, da in der Regel noch keine umfangreichen Absolventenbefragungen vorliegen. Die meisten Universitäten sind zurzeit bemüht, ein solches System aufzubauen.“

Die Absolventenstudien werden in den Akkreditierungsverfahren in der Regel abgefragt, liegen allerdings noch sehr unzureichend vor und spielen deshalb noch keine große Rolle.“

Rolle von Absolventenstudien im Akkreditierungsverfahren

Ein Großteil der Befragten, insgesamt 22, gibt an, dass die Absolventenstudien im Akkreditierungsverfahren keine bzw. eine geringe Rolle spielen. Zum Teil liegen sie nicht vor, werden nicht erfragt oder es findet nur eine routinemäßige Berücksichtigung statt. Dies hängt u.a. mit der geringen Aussagekraft zusammen, die ihnen von den Befragten zugesprochen wird.

„Bei dem Thema Absolventenstudien tun sich Universitäten zurzeit noch sehr schwer, da in der Regel noch keine umfangreichen Absolventenbefragungen vorliegen. Die meisten Universitäten sind zurzeit bemüht, ein solches System aufzubauen.“

Die Absolventenstudien werden in den Akkreditierungsverfahren in der Regel abgefragt, liegen allerdings noch sehr unzureichend vor und spielen deshalb noch keine große Rolle.“

Dagegen geben 7 Akteure an, dass Absolventenstudien eine zum Teil wichtige Rolle im Akkreditierungsverfahren einnehmen. Die Studien finden in den Verfahren eine gewisse Berücksichtigung und die gewonnenen Ergebnisse werden diskutiert.

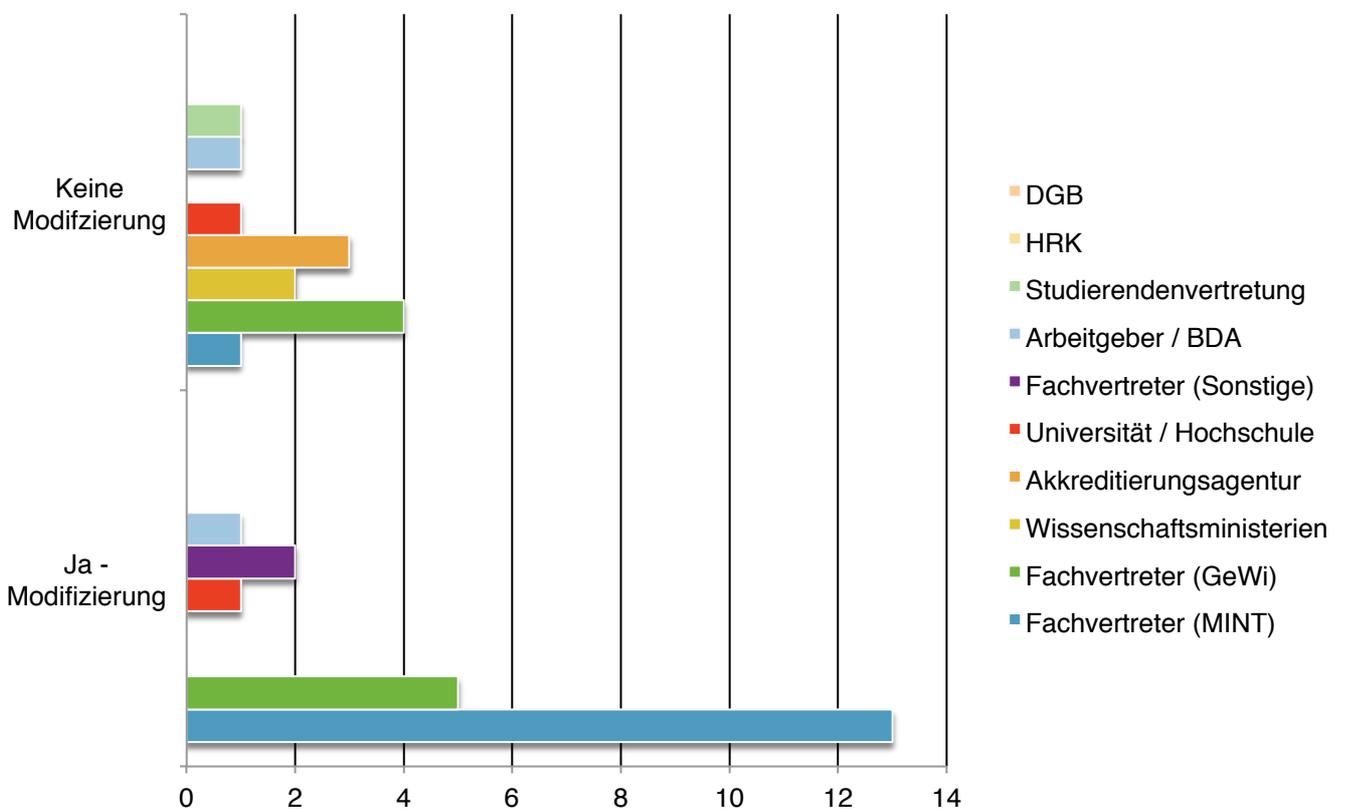
„Absolventenstudien werden im Vorfeld jeder Re-Akkreditierung durchgeführt. Die Ergebnisse der Studien werden in den Akkreditierungsverfahren berücksichtigt. In Planung sind systematische hochschulweite Absolventenbefragungen.“

3.3 Perspektiven

3.3.1 Modifizierung der Akkreditierungsverfahren

Auf die Frage „Halten Sie für Ihre Fächerkultur eine Modifizierung der Akkreditierungsverfahren und/oder der Qualifikationsziele in Bezug auf Fachlichkeit und Beruflichkeit für notwendig? Wenn ja, welche?“ lassen sich die Antworten zwei Gruppen zuordnen. Dabei plädiert die Vielzahl der Akteure für eine Modifizierung. Die Ideen dieser 22 Akteure sind dabei sehr vielfältig. Im Gegensatz sprechen sich 13 Befragte gegen eine Modifizierung aus.

Beurteilung Notwendigkeit einer Modifizierung des Akkreditierungsverfahrens



Ja, eine Modifizierung der Akkreditierungsverfahren und/oder Qualifikationsziele ist notwendig.

Insgesamt teilen 12 der 22 Akteure dieser Kategorie mit, dass es eine Prüfung bzw. Orientierung an Kernkompetenzen der Fächerkultur geben sollte. Dabei soll beispielsweise eine Orientierung an einem „Fachqualifikationsrahmen“ bzw. einem „Body of Knowledge“ stattfinden. Die Befragten beziehen unterschiedliche Interessensträger in die gemeinschaftliche Abstimmung der Kompetenzen mit ein. So sollen Fachcommunities sowie Wirtschaftsverbände, Behördenvertreter und weitere

Interessensgruppen in Entscheidungsprozesse mit einbezogen werden. Vereinzelt treten dabei die Aussagen auf, dass die Schaffung solcher Kriterienkataloge eine europäische Vergleichbarkeit von beruflichen und fachlichen Standards schafft sowie die Möglichkeit, einzelne Studiengänge vergleichbar zu machen.

„Eine Modifizierung der Akkreditierungsverfahren mit dem Ziel, vergleichbare fachliche und berufliche Standards im gesamten Bologna-Raum sicherzustellen, ist dringend erforderlich“

„Ja, die Qualifikationsziele sollten sich im Bachelor an Mindestinhalten orientieren (...). Dadurch sollen Mindestinhalte und fachliche Kompetenzkriterien in grundlegenden naturwissen- und biowissenschaftlichen Bereichen festgelegt werden. Dies könnte in Form eines Fachsiegels erfolgen, das durch ein Gremium der Fachbereiche zusammen mit weiteren Interessensvertretern festgelegt und auf dem aktuellen Stand gehalten wird.“

Insgesamt 3 Befragte sprechen sich für eine Stärkung des Aspekt „Beruflichkeit“ aus. Die Qualifikation für eine Beschäftigungsfähigkeit bzw. eine Berufsqualifikation soll dabei stärker in den Kriterien der Akkreditierungsverfahren definiert werden. Auch sollen diese Aspekte stärker in den zu prüfenden Studiendokumenten verankert sein.

„Ich halte es für notwendig, bei Akkreditierungsverfahren darauf zu achten, dass die Beruflichkeit hinreichend in den Studiendokumenten verankert wird. Tendenzen, vorrangig das zu lehren, was die Studierenden für die Unterstützung der Forschung des/der Lehrenden qualifiziert, sollten in Grenzen gehalten werden.“

Dagegen sprechen sich ebenfalls 3 Befragte für eine Stärkung des Fachlichkeitskriteriums aus. Dabei sollte die Berücksichtigung der fachlichen Inhalte im Studium im Vordergrund stehen. Einher geht für die Befragten damit teilweise die geringe Gewichtung von sog. „Softskills“ in den Akkreditierungsverfahren.

„Gegebenenfalls wäre eine stärkere Gewichtung des Fachlichkeitskriteriums wünschenswert. Sprich: Welche inhaltlichen Anforderungen werden gestellt (BA: eher Breite, MA: eher Tiefe).“

Im Weiteren sind vereinzelt genannte Vorschläge zur Modifizierung der Akkreditierungsverfahren und/oder der Qualifikationsziele genannt:

- „Beruflichkeit“ und „Fachlichkeit“ sollten in den Qualifikationszielen bzw. in den Akkreditierungsverfahren gleichwertig berücksichtigt werden

- In den Qualifikationszielen sollten Fachlichkeit, Beruflichkeit, Persönlichkeitsentwicklung und soziales Engagement in ihrer gegenseitigen Durchdringung betont werden
- Die Akkreditierungsverfahren sollten praxisnäher und weniger bürokratisch sein
- Den Hochschulen sollte mehr Eigenverantwortung bei der Qualitätsprüfung zugesprochen werden
- Qualifikationsziele und Lernergebnisse sollten erst im Nachhinein als Outcomes von Gutachterinnen und Gutachter kontrolliert werden
- Gutachterinnen und Gutachter sollten fachlich ausgewiesen sein
- Gutachterinnen und Gutachter sollten mit dem Akkreditierungsverfahren vertraut sein
- Der Peer-Review-Gedanke sollte beim Akkreditierungsverfahren mehr im Vordergrund stehen

Nein, eine Modifizierung der Akkreditierungsverfahren und/oder der Qualifikationsziele ist nicht notwendig

Wie bereits erwähnt sprechen sich 13 Akteure gegen eine Modifizierung der Akkreditierungsverfahren und/oder der Qualifikationsziele aus. Mit Argumenten, die gegen eine Modifizierung sprechen, operieren dabei nur 3 Akteure. Diese sollen im Folgenden zusammenfassend beschrieben werden.

Unter anderem wird von 2 Akteuren ausgeführt, dass der Aspekt der Beruflichkeit schwer zu überprüfen ist. Dabei ist die Vorstellung eines festen Berufsfeldes ihrer Meinung nach veraltet und schwer durch Qualifikationsziele zu überprüfen.

Vereinzelt ist bei der Argumentation die Angst vor einer langen, nicht zielführenden Diskussion über fachliche Aspekte und die Vernachlässigung weiterer Aspekte im Akkreditierungsverfahren zu finden. Des Weiteren wird dem bisherigen Verfahren genügend Spielraum für einen intensiven Dialog zwischen Gutachterinnen, Gutachtern und den Hochschulen zugesprochen und eine Modifizierung damit als nicht notwendig angesehen.

3.3.2 Modifizierung Auswahl und Vorbereitung von Gutachterinnen und Gutachtern

Die Fragestellung „Müsste die Auswahl der Gutachterinnen und Gutachter und Ihre Vorbereitung in Bezug auf die Bewertung beruflicher-fachlicher Aspekte verändert werden?“ lies den Teilnehmenden eine Vielzahl an Antwortmöglichkeiten offen. Im Folgenden konnten die Antworten den Kategorien „Ja, Veränderungen bei der Auswahl“, „Ja, Veränderungen bei der Vorbereitung“, „Nein, keine Veränderungen bei Auswahl und/oder Vorbereitung“ und „Sonstiges“ zugeordnet werden. Dabei ist zu beachten, dass eine Kategorie „Ja, bei der Vorbereitung – Nein, bei der Auswahl“ oder ähnliches aufgrund der vorliegenden Daten nicht ermittelt werden konnte.

Ja, Veränderungen bei der Auswahl von Gutachterinnen und Gutachtern

Insgesamt sprachen sich 14 Akteure für eine Veränderung der Auswahl von Gutachterinnen und Gutachtern im Akkreditierungssystem aus.

Insgesamt befürworteten dabei 9 Befragte eine genauere Auswahl auf Grundlage der Fachausrichtung. Die Gutachterinnen und Gutachter sollten umfassende, aktuelle Kenntnisse zur Beurteilung der entsprechenden Fachausbildung und der angrenzenden Fachgebiete vorweisen können.

Auch sollten die Personen selbst aus der zu begutachteten Hochschulform kommen und in der Lage sein, diese zu beurteilen. Eine zufällig erscheinende Auswahl sollte dabei vermieden werden.

„Die Qualität eines jeden Audits steht und fällt mit der Qualität der Gutachter. Leider kann regelmäßig festgestellt werden, dass seitens der Gutachter fachliche Voraussetzungen nicht ausreichend vorhanden sind und zum Teil auch Eigeninteressen verfolgt werden. Z.B. ist die Vermischung von Universitäten und Fachhochschulen auch auf Gutachterseite nicht immer glücklich, da noch grundsätzlich andere Traditionen in der Lehre vorhanden sind, kann aber trotzdem funktionieren.“

Weiter sollte der Meinung von 7 Befragten nach eine genauere Auswahl auf Grundlage des Berufsfeldes stattfinden. Die Gutachterinnen und Gutachter sollten dabei umfassende, aktuelle (Fach-)Kenntnisse zum Berufsbild, des zu begutachtenden Studienangebotes bzw. zur Beurteilung von „Beruflichkeit“ vorweisen können. Wie oben bereits beschrieben sollte dabei u.a. die scheinbar zufällige Auswahl der Gutachterinnen und Gutachter vermieden werden.

„Den Gutachtern fehlte teilweise der Bezug zum aktuellen Berufsleben und den Bedürfnissen der Industrie ... Zum Teil bereits pensioniert und völlig fachfremd fehlte auch dem einen oder anderen Gutachter die fachliche Qualität.“

Vereinzelte Antworten plädieren weiter für Gutachtergruppen, in denen ein gleichwertiges Verhältnis der Kenntnisse zur Beurteilung von „Beruflichkeit“ und „Fachlichkeit“ sowie ein ausgewogenes Verhältnis in Bezug auf die Akkreditierungserfahrung vorzufinden ist.

Ja, Veränderungen bei der Vorbereitung von Gutachterinnen und Gutachtern

Für eine Schulung bzw. eine Handreichung für Gutachterinnen und Gutachter, um die Aspekte von Beruflichkeit und/oder Fachlichkeit besser beurteilen zu können, sprechen sich 8 Befragte aus. Dabei zeigt sich eine Vielfältigkeit an Vorschlägen. So sollte beispielsweise eine Kriterienkatalog zur Verfügung stehen, in welchem fachliche und/oder berufliche Empfehlungen und Meinungen der Fächerkultur festgehalten sind. Dies spielt für die Akteure u.a. bei „breit“ angelegten Studiengängen eine entscheidende Rolle. Diese Form - oder eine Schulung - soll zur weiteren Qualifizierung bei der Beurteilung von „Beruflichkeit“ und/oder „Fachlichkeit“ beitragen, auch um diese systematischer in die Vor-Ort-Gespräche einfließen zu lassen.

*„Nicht nur im Hinblick auf Beruflichkeit und Fachlichkeit wäre eine bessere Auswahl und Schulung der Gutachter*innen wünschenswert.“*

*„In Bezug auf Beruflichkeit sollen genauere Erwartungen an die Gutachter*innen, insbesondere die Berufspraxis, formuliert werden.“*

„... bieten die Verfahren ausreichend Gestaltungsspielraum, um einen intensiven Dialog zwischen Hochschule und Gutachtergruppe zu initiieren. Denkbar wäre allerdings eine spezifische Gutachtervorbereitung, um diese Aspekte noch systematischer in die Vor-Ort-Gespräche einzubeziehen.“

„Ja, aber weniger bei der Auswahl als bei der Schulung:

... wäre wenigstens für wenig erfahrende Gutachter eine Zusammenstellung der Meinungen der Fächerkultur hilfreich.“

Weiter sprechen sich 5 Teilnehmer für eine gezielte Verfahrensvorbereitung für Gutachterinnen und Gutachtern aus. Dabei sollte diesen Kenntnisse zum Ablauf der Akkreditierung sowie Kenntnisse zur eigenen Rolle im Akkreditierungsprozess vermittelt werden. Teilweise werden weiter eine supervidierte Verfahrensbetreuung sowie der stärkere Austausch zwischen den Gutachterinnen und Gutachtern untereinander vorgeschlagen.

„Gutachter/innen sollten eine intensive Schulung durchlaufen haben, in der sie in Rollenspielen und Fallbeispielen typische Fehler, aber auch korrekte Ausführungen von Akkreditierungsanträgen und -verfahren kennen lernen. In den USA und in Großbritannien sind alle Gutachter/innen durch intensive Schulungen an Muster-Akkreditierungen auf ihre Tätigkeit vorbereitet.“

In Deutschland haben wir die Situation, dass einzelne schlecht vorbereitete Gutachter/innen nicht wissen, worauf sie zu achten haben. Grobe Fehler in den Akkreditierungsanträgen werden nicht immer erkannt. Andere Gutachter/innen missverstehen ihre Rolle und versuchen, dem begutachteten Studiengang ihre eigene und möglicherweise sehr beschränkte Sicht fachlicher Notwendigkeit aufzuzwingen.“

Nein, keine Veränderung bei Auswahl und Vorbereitung von Gutachterinnen und Gutachtern

Ein Großteil der Befragten (22) spricht sich gegen eine Modifizierung bei der Auswahl und Vorbereitung von Gutachterinnen und Gutachtern aus.

Dabei argumentieren 6 Akteure, dass die Qualität zur Beurteilung von „Beruflichkeit“ und/oder „Fachlichkeit“ angemessen ist. Durch die Gutachterinnen und Gutachter sind ausreichende Kenntnisse über die fachlichen Standards sichergestellt. Auch die Vertreter aus der Berufspraxis decken berufliche und fachliche Aspekte in ausreichendem Maße ab.

„Nein, häufig haben diese bereits eine Vorstellung von fachlichen Standards und müssen diesbezüglich nicht geschult werden.“

„Die Vertreterinnen und Vertreter der Berufspraxis dürften diese Aspekte ausreichend abdecken.“

Sonstiges

Im Weiteren wird vereinzelt angeregt, die Bezahlung der Gutachterinnen und Gutachter zu verbessern. Dies würde, nach Meinung der Befragten, die Qualität der Verfahren und die Motivation erhöhen, sich an diesen zu beteiligen.

Auch wird vorgeschlagen, mehr Berufsvertreter in die Akkreditierungsverfahren zu senden, um die Heterogenität des Berufsfeldes in ausreichendem Maße abzudecken. Des Weiteren sollte die Quantität der studentischen Vertreter und deren Verfügbarkeit gesteigert werden.

3.3.3 Verbesserung und Verwendung von Absolventenstudien

Bei der Frage „Sehen Sie Verbesserungspotenzial bei der Verwendung von Absolventenstudien?“ kristallisierte sich bei der Auswertung der Daten heraus, dass die Befragten sowohl auf Verbesserungspotenzial bei der Anwendung der Erkenntnisse wie auch auf Verbesserungspotenzial bei den Studien selbst antworteten.

Ja, Verbesserungspotenzial bei der Verwendung von Absolventenstudien

Insgesamt sehen 12 Akteure Verbesserungspotenzial bei der Verwendung von Absolventenstudien. Die Hälfte von ihnen argumentiert, dass diese Studien vermehrt zur rückblickenden Bewertung eines Studienganges genutzt werden sollten. Dabei könnten die Daten zur Evaluierung von fachlicher und beruflicher Qualifikation im Studienangebot verwendet werden. Die Ergebnisse sollten dabei stärker als bisher in die Qualitätsentwicklung von Studium und Lehre fließen.

„Auf diesem Gebiet besteht m.E.n. Handlungsbedarf. Absolventenstudien sollten generell gefördert werden und auch eine Rolle spielen bei Empfehlungen für die Strukturentwicklung (Besetzung von Professuren) der Universitäten.“

6 Befragte sprechen sich für die stärkere Betrachtung und Verwendung der Ergebnisse von Absolventenstudien in Akkreditierungs- und Re-Akkreditierungsverfahren aus.

„Die Ergebnisse von Absolventenstudien werden bisher noch nicht umfassend in die Akkreditierungspraxis eingebracht. Hier besteht Handlungsbedarf.“

Weitere 2 Teilnehmer befürworten einen stärkeren Gebrauch der Absolventenstudien bei der Ausarbeitung von Empfehlungen durch die Fachverbände.

„Diese Studien sollten sowohl in die Empfehlungen der Fachverbände einfließen als auch in die Beratung bei der Akkreditierung.“

Ja, Verbesserungspotenzial beim Forschungsdesign von Absolventenstudien

16 Teilnehmende der Befragung sehen ein Verbesserungspotenzial beim Forschungsdesign von Absolventenstudien.

Der Großteil der Befragten sieht dabei einen Bedarf an weiteren, besseren, aussagekräftigeren und systematisierten Studien. Besonders die Datenbasis bzw. die Fallzahl der Absolventen müsste

dabei verbessert werden. Diese Verbesserung erfordert einen höheren Aufwand, der generell gefördert werden sollte. Dabei bedarf es u.a. einer Erarbeitung neuer Programme, beispielsweise zwischen Hochschulen, Hochschulforschungsinstituten und hochschulpolitischen Institutionen.

„Ja. Mehr und aussagekräftigere Absolventenstudien sowie rückblickende Bewertungen des Studiengangs könnten wesentlich zur Beurteilung von fachlichen und beruflichen Aspekten beitragen.“

„Die Absolventenstudien müssten aussagekräftig sein. Es sollte nicht nur erhoben werden, ob eine Beschäftigung vorliegt und wenn ja, in welcher Gehaltsstufe.“

Auch die Reichweite der Befragung bzw. der Ergebnisse spielen für die Akteure eine Rolle. Dabei argumentieren 3 Teilnehmende, dass die Auswertung der Ergebnisse auf der Fakultäts- und Studienebene besser hervorbringen müsse. Dies wird teilweise sinnvoller angesehen als „breit“ angelegte Studien. Weitere 2 argumentieren dagegen, dass bundesweite Absolventenstudien für Aussagen über einzelnen Fachkulturen sinnvoll erscheinen.

Nein, keine Verbesserung der Studien und/oder der Verwendung von Absolventenstudien

Insgesamt sprechen sich 11 Akteure gegen eine Verbesserung von Absolventenstudien und/oder der Verwendung aus bzw. sehen die Qualität bisheriger Studien als ausreichend gegeben an. Eine Differenzierung der beiden Aspekte ist auf Grundlage der vorliegenden Antworten nicht möglich. Weiter konnten die Antworten kaum zusammengefasst werden, so dass sie im weiteren Verlauf knapp einzeln beschrieben werden.

Die Problematik bei der Verwendung besteht teilweise darin, dass keine geeigneten Absolventenstudien zur Verfügung stehen, um daraus qualifizierte Erkenntnisse zu gewinnen. Für kleinere Studiengänge lassen sich kaum verwertbare Aussagen aus den Ergebnissen ableiten. Auch die Begrifflichkeit „Beruflichkeit“ wird als Problematik dargestellt, aufgrund der ein Berufsfeld in einzelnen Fachkulturen nicht definiert werden kann.

„Es sollte ein Bewusstsein dafür geben, dass Absolventenstudien für kleine Studiengänge auch langfristig kaum verwertbare Ergebnisse bringen können. Hier sind persönliche Rückmeldungen einzelner Absolvent/innen häufig aussagekräftiger.“

„(...) Die Problematik der Verknüpfung von Ausbildung/Studium und Erwerbstätigkeit ist mit Absolventenstudien nicht in den Griff zu bekommen.“ - „Ein auch mit besser finanzierten Absolventenstudien nicht lösbares Problem ist, dass die Vorstellung der "Beruflichkeit" eine veraltete Vorstellung einer festen Ordnung von

Ausbildung/Studium --> Beruf beinhaltet, die für das gesamte kultur- und sozialwissenschaftliche Fächerspektrum nicht mehr gilt.“

Sonstiges

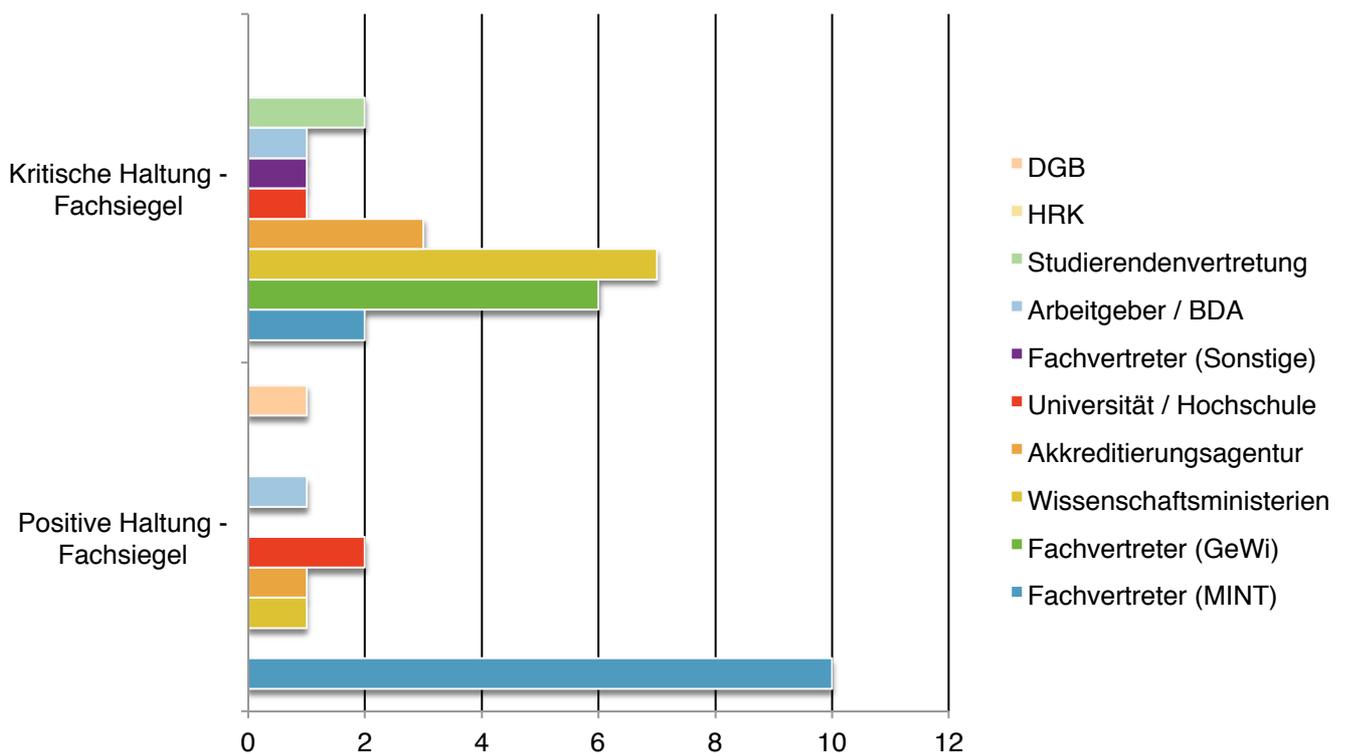
Unter „Sonstiges“ werden an dieser Stelle vereinzelte Aussagen wiedergeben, die in die oberen Kategorien nicht integriert werden konnten:

- Trotz Verbesserungen von Absolventenstudien würde die hohen Verzögerungen weiterhin problematisch bleiben
- Es bleibt die Befürchtung bestehen, dass trotz Verbesserungen von Absolventenstudien die Aussagekraft zufällig bleibt und die Studien damit nicht repräsentativ sind
- Eine deutliche Verbesserung von Absolventenstudien ist nur mit einem extrem hohen Aufwand möglich, der den Nutzen übersteigen könnte
- Persönliche Rückmeldungen einzelner Absolventinnen und Absolventen erscheinen sinnvoller
- Der Nutzen von Absolventenstudien sollte allgemein nicht überschätzt werden
- Die Absolventenstudien können abgeschafft werden

3.3.4 Bedeutung von Fachsiegeln

Auf die Fragen „Wie beurteilen Sie die Bedeutung von Fachsiegeln? Können diese einen Beitrag leisten, um in den Fächern fachliche und/oder berufliche Qualifizierungsziele zu sichern?“ positionieren sich 16 Teilnehmende mit „Ja, sie können einen Beitrag leisten“, 23 zeigen sich kritisch bis ablehnend und 4 Akteure weisen eine geteilte Meinung gegenüber Fachsiegeln auf.

Beurteilung Bedeutung von Fachsiegeln



Ja, Fachsiegel können einen Beitrag zur Sicherung von Qualifizierungszielen leisten

Wie oben bereits beschrieben äußern sich 16 Befragte gegenüber der Bedeutung von Fachsiegeln positiv. Dabei geben 6 Akteure an, dass die Siegel ein Instrument der Vergleichbarkeit darstellen. Durch die Einführung würde ein Rahmen geschaffen, welcher es ermöglicht, Studiengänge auf deutscher, europäischer und internationaler Ebene vergleichbar zu machen. Dabei wird eine zunehmende Bedeutung von Fachsiegel im internationalen Kontext und auf dem internationalen Arbeitsmarkt erwartet.

„Der globale Arbeitsmarkt gliedert sich in Fächer. Innerhalb eines Faches spielen die Fachsiegel zum internationalen Vergleich eine Rolle. Sie werden folglich mit zunehmender Internationalisierung des# Arbeitsmarktes bei der Definition und Beurteilung von Qualitätszielen eine Rolle spielen.“

5 Teilnehmende geben an, dass sie Fachsiegel ebenfalls eine zentrale Rolle zusprechen, diese aber in das Siegel des Akkreditierungsrates integriert werden sollte.

„ (...) sehen diese Entwicklung mit gemischten Interessen, weil sie einerseits die sich in diesen Fachsiegeln ausdrückenden Verständigungsprozesse, an denen z.T. auch Berufs- und Wirtschaftsverbände u.a. beteiligt sind, für die Entwicklung beruflicher und fachlicher Standards einen positiven Einfluss haben. Andererseits haben sich insbesondere ... gegen eine eigenständige private Fachsiegelarchitektur neben dem Siegel des Akkreditierungsrates ausgesprochen. Sie argumentieren daher für die Ermöglichung und Entwicklung sog. „Bodies of Knowledge“ innerhalb des Akkreditierungssystems. Sie erwarten vom Akkreditierungsrat, dass er dafür Regeln aufstellt.“

Dass die Fachsiegel einen hohen Stellenwert zur Sicherung von fachlichen und beruflichen Qualitätszielen besitzen, beschreiben 4 Befragte explizit. Durch die Festlegung von eindeutigen Qualitätsstandards wird ein Instrument geschaffen, welches die Hochschulen und externe Perspektiven in einen unmittelbaren Austausch miteinander setzt. Des Weiteren fördern sie die effizientere und effektivere Nutzung der Erfahrungen von Fachgutachtern und Vertretern aus der Berufspraxis in den Akkreditierungsverfahren.

„Durch Wegfall der beschreibenden Abschlussgrade haben Fachsiegel eine hohe Bedeutung gewonnen. Sie haben durch die Definition von Standards einen hohen Stellenwert für die Sicherung der fachlichen und beruflichen Qualitätsziele.“

Im Folgenden die Zusammenfassung der vereinzelt abgegeben Antworten:

- Fachsiegel können die Akzeptanz von Zertifizierungsverfahren innerhalb eines Fachs steigern
- Fachsiegel können eine gewisse Bedeutung haben, wenn sie mit der Berufsgemeinschaft abgestimmt sind

Nein, Fachsiegel leisten keinen Beitrag zur Sicherung von Qualifizierungszielen

Unter den 23 Beteiligten, die sich kritisch gegenüber der Bedeutung von Fachsiegeln aussprechen, argumentieren 6, dass diese das eigentliche Akkreditierungsverfahren entwerten würden. Nach Meinung der Befragten stehen die Siegel dem grundsätzlichen Anliegen der Akkreditierung entgegen und würden dieses in seiner Grundkonzeption maßgeblich verändern. Des Weiteren wird eine mögliche Intransparenz thematisiert, aufgrund der die Fachsiegel keinen Kontroll- und Einspruchsmechanismen wie den Akkreditierungsverfahren unterworfen sind.

„Nein. Das zentrale Qualitätssicherungsinstrument im Hochschulsektor ist die Akkreditierung. Die Einführung weiterer Fachsiegel entwertet das Akkreditierungsverfahren.“

„Fachsiegel können nur eine nachrangige Bedeutung einnehmen. Insbesondere müssen sie auf dem Prinzip der uneingeschränkten freiwilligen Nutzung von Seiten der Hochschulen beruhen, da ihre Vergabe nicht in einen übergeordneten Rahmen eingebunden ist, der wie in Akkreditierungsverfahren auch Kontroll- und Einspruchsmechanismen unterliegt.“

Für weitere 6 Akteure würde die Einführung von Fachsiegeln eine weitere Belastung für die akademische Selbstverwaltung darstellen. Durch sie könnte ein höherer bürokratischer und finanzieller Aufwand in den Verfahren geschaffen werden.

„Generelles Ziel sollte es im Sinne einer Aufwandsreduktion sein, dass sich die Akkreditierungen auf die wesentlichen Qualitätsmerkmale eines Studiengangs, wie sie im Kriterien-Katalog des AR definiert sind, konzentrieren. Andere Kriterien-Kataloge und mit ihnen verbundene andere Siegel bergen die Gefahr einer Aufblähung der Verfahren sowie der Intransparenz des Systems in sich.“

Gleichzeitig argumentieren weitere 4 Befragte, dass die Fachsiegel eine weitere Abgrenzung der Hochschulen voneinander bedeuten, durch welche sie in eine negative Wettbewerbssituation zueinander gedrängt werden. Siegel würden dabei eine höhere Variation an Studienabschlüssen schaffen und verschiedene Fächer miteinander schwerer vergleichbar machen.

„ (...) hält derartige Advance-Siegel beim gegenwärtigen Stand der Dinge für überflüssig. Sie setzen eine politisch nutzbare Wettbewerbssituation auf einer Ebene voraus, die den Universitäten nicht gut tut.“

Weiter wird jeweils vereinzelt argumentiert, dass fachliche und berufliche Qualifikationsziele schon hinreichend definiert sind und in den Verfahren überprüft werden, Fachsiegel die Fach- und Berufsvielfalt nicht abdecken können, die Evaluierung von beruflichen und fachlichen Qualifikationszielen Unternehmen überlassen werden sollte, die akademische Bildung durch Vorstellungen bestimmter Interessensgruppen eingeschränkt werden könnte, Fachsiegel bei Studierenden keine Bedeutung haben werden oder bei ihnen falsche Erwartungen an das Studienangebot wecken könnten.

Geteilte Meinung zur Bedeutung von Fachsiegeln

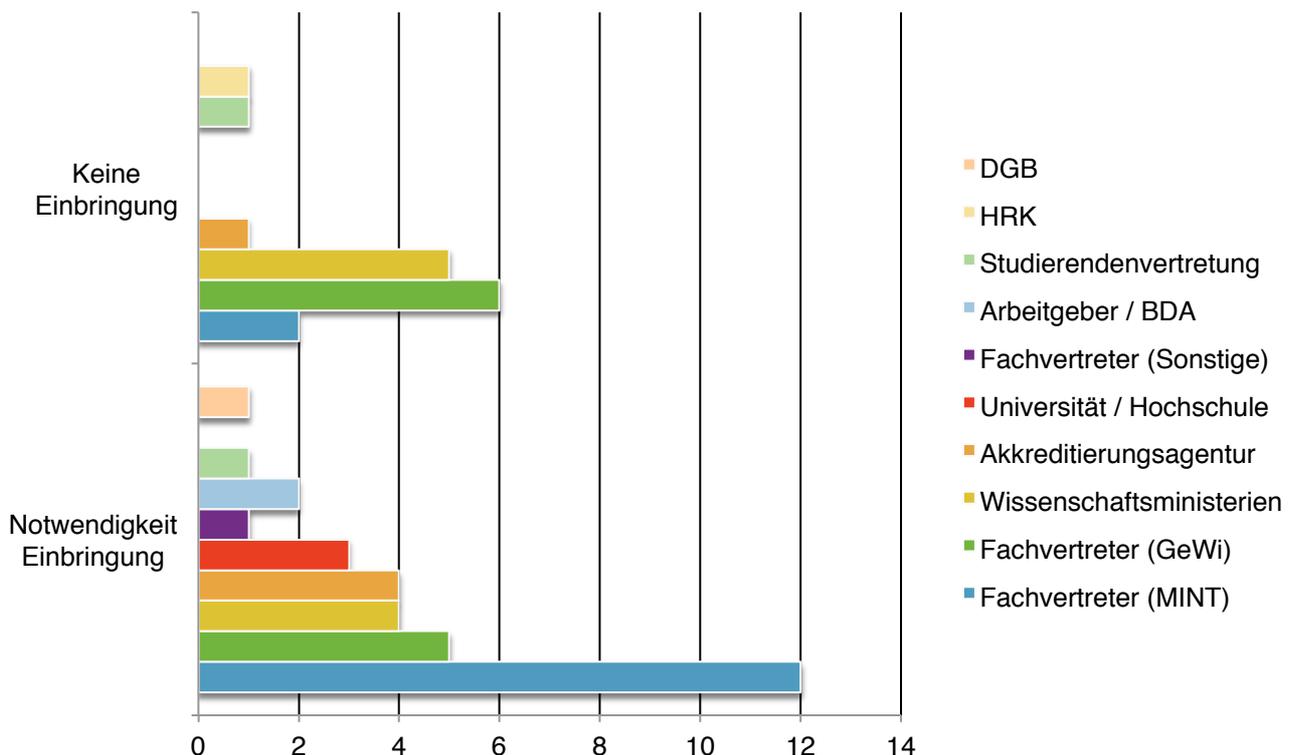
Insgesamt zeigen 4 Befragte eine geteilte Meinung zur Bedeutung von Fachsiegeln und deren Bedeutung, um fachliche und berufliche Qualifizierungsziele zu sichern. Die Aussagen der Teilnehmer wiederholen sich nicht und werden deswegen im Einzelnen wiedergegeben.

- Fachsiegel können einen Beitrag zur Sicherung der Qualitätsziele leisten, sollten in ihrer Funktion dabei jedoch nicht überschätzt werden
- Auf Fachsiegel kann verzichtet werden, wenn die Aspekte der Beruflichkeit und Fachlichkeit stärker in den Akkreditierungen berücksichtigt werden
- Der Nutzen von Fachsiegeln wird als zweifelhaft angesehen. Sie könnten jedoch bei einer Einordnung von „exotisch“ bezeichneten Studiengängen helfen
- Im internationalen Kontext können Fachsiegel einen Beitrag zur fachinternen Qualitätsverbesserung leisten. Im nationalen Kontext werden sie jedoch als ein Instrument zur Kundenbindung der Agenturen angesehen

3.3.5 Notwendigkeit der Einbringung beruflicher und/oder fachlicher Hinweise von externen Interessenträgern in das Akkreditierungsverfahren

Aus den Antworten auf die Frage „Besteht nach Ihrer Ansicht die Notwendigkeit, die von Wissenschafts- und Berufspraxis, insbesondere von Fachbereichs- und Fakultätentagen, Fachgesellschaften, Berufs- und Wirtschaftsverbänden, Kammern, Sozialpartnern und Studierendenorganisationen entwickelten beruflichen und/oder fachlichen Hinweise in die Verfahren der Akkreditierung einzubringen? (Falls Sie einzelne Institutionen hervorheben möchten, tun sie dies bitte)“ konnten grundsätzliche Meinungstendenzen der Befragten ermittelt werden. Diese sind im Folgenden in den Kategorien „Ja – Es besteht die Notwendigkeit der Einbringung externer beruflicher und fachlicher Hinweise“ (insg. 32) und „Nein – Kein Handlungsbedarf zur Einbringung externer beruflicher und fachlicher Hinweise“ (insg. 16). Sofern ein Akteur die Frage bejaht, gleichzeitig aber die Einbringung spezifischer, externer Interessensträger ausschließt, lässt sich dieser in beiden Kategorien wiederfinden.

Notwendigkeit der Einbringung externer Hinweise in das Akkreditierungsverfahren



Ja – Es besteht die Notwendigkeit der Einbringung externer beruflicher und fachlicher Hinweise

Die Antworten der 32 Akteure, die sich in dieser Kategorie wiederfinden, zeigen sich als sehr heterogen. Im Folgenden sind die Aussagen zusammenfassend dargestellt. Eine Zählung der hervorgehobenen Institutionen findet sich im weiteren Verlauf. Die ablesbare Tendenz der Antworten sollte jedoch mit Vorsicht behandelt werden. In der Aufzählung sind ausschließlich Institutionen wiedergegeben, die durch die Befragten explizit angegeben wurden.

7 Akteure sprechen für die Notwendigkeit der Einbringung von externen beruflichen und fachlichen Hinweisen aus. Gleichzeitig teilen sie diesen Empfehlungen ausschließlich einen fakultativen Charakter zu, welcher in den Akkreditierungsverfahren zum Tragen kommen sollte. Diese Antwortform zeigt sich unter den Befragten relativ unterschiedlich. Zum Teil plädieren die Befragten für ein freiwilliges Fachlabel, das zusätzlich zum Label des Akkreditierungsrates bestehen kann und durch Kriterien der Interessensvertreter abgewogen wird. Wiederum andere sprechen sich für eine Sammlung der Hinweise aus, um sich z.B. als Hochschule an diesen orientieren zu können. Jedoch wünschen sich die Akteure keine direkte Hervorhebung. Ihre Anwendung könnte in den Akkreditierungsverfahren nur bei besonderem Bedarf zum Tragen kommen. Die 7 Akteure eint jedoch, dass den Hinweisen kein verbindlicher Charakter zukommen sollte, der die Freiheit der Lehre und die Gestaltungsmöglichkeiten der Hochschulen negativ beeinflussen könnte.

„Der Fachkanon (...) hat in vorbildlicher Weise nicht nur alle Fachbereiche, sondern auch viele weitere Interessensvertreter - i.e. Verbände und Fachgesellschaften, Tarifpartner und Studierendenorganisationen - für die Erstellung des Konsenspapiers an einen Tisch geholt. Daher kann und soll dieser Fachkanon (und vergleichbare Konsenspapiere anderer Fachdisziplinen) als Basis für die Formulierung von fachlich-inhaltlich orientierenden Kriterien dienen. Diese stellen im Bachelorstudium einen vergleichbaren Mindestkanon an Grundkompetenzen sicher und können in Form eines freiwillig erwerbenden Fachlabels zusätzlich zu den allgemeinen AR-Kriterien ausgewiesen werden. Der Erwerb des Fachlabels als zusätzlich zu den allgemeinen AR-Kriterien ausgewiesen werden. Der Erwerb des Fachlabels als zusätzliches Q-Kriterium sollte allerdings unbedingt freiwillig bleiben, um die Gestaltungsmöglichkeiten der Hochschulen nicht zu blockieren. Wie bei der Entwicklung des Fachkanon Biologie sollten die Kriterien durch Interessensvertreter abgewogen und in einem von den Fachbereichen koordinierten Gremium aktuell gehalten werden.“

Wie oben bereits angedeutet sprechen sich insgesamt Akteure dafür aus, externe berufliche und fachliche Hinweise als Orientierungsrahmen für Hochschulen, Fakultäten und Institute zu verwenden. Die Hinweise können als Standards der Fächer verstanden werden, zu erwerbende Grundkompetenzen ausweisen und sollten bei der Studienkonzeption berücksichtigt werden. Dabei kön-

nen diese den Hochschulen zur Positionierung innerhalb eines Faches dienen und/oder bei internen Qualitätsverfahren der Hochschulen berücksichtigt werden.

Fachspezifische und berufsspezifische Hinweise können für die Hochschulen einen wichtigen Orientierungsrahmen liefern. Sie dürfen jedoch keinen verbindlichen Charakter - im Sinne der früheren Rahmenprüfungsordnungen - für die Studiengangsgestaltung einnehmen.

Weitere 7 Akteure plädieren dafür, die Hinweise der externen Interessensträger den Akkreditierungsagenturen zur Verfügung zu stellen. Diese sollten den Agenturen als „Input“ dienen, in Schulungen von Gutachterinnen und Gutachtern zur Verwendung kommen sowie den Gutachterkommissionen zugänglich sein.

*„im Sinne der Schulung der Gutachter (...) und im Sinne der Beratung bei der Akkreditierung.
Keine Hervorhebung, aber Sammlung der Hinweise für Gutachter und Hochschulen.“*

*„Ja; die Akkreditierungsagenturen benötigen Input von Wissenschaftsverbänden
wie den Fakultätentagen.“*

Des Weiteren sehen 4 Akteure eine Notwendigkeit, fachliche Hinweise in den Akkreditierungsverfahren zu berücksichtigen. Diese sollten u.a. dafür benutzt werden, gewisse Qualitätsstandards im fachlichen Bereich definieren zu können.

„Ja, die fachlichen Hinweise sind in Zukunft weiterhin zwingend notwendig und sollten in enger Zusammenarbeit mit den Fakultätentagen und Wirtschaftsverbänden abgestimmt werden. Dabei sollte die Initiative bei den Fakultätentagen liegen.“

3 weitere Befragte geben allgemein an, dass die beruflichen und fachlichen Hinweise externer Interessensträger im Rahmen von bzw. in der Beratung bei Akkreditierungsverfahren sehr hilfreich sein können.

Im Folgenden die Zusammenfassung der vereinzelt abgegeben Antworten:

- Hinweise und Empfehlungen von externen Interessensträgern sollten in die Akkreditierungsverfahren eingebracht werden, weil diese bis dato wenig Bezug zur „gelebten“ Praxis zeigen. Das Prüfen von formalen Kriterien steht im Vordergrund.

- Die Einbringung von externen Hinweisen in die Akkreditierungsverfahren dient der Vergleichbarkeit von Studienabschlüssen. Sie sind geeignet, um die Unterschiede zwischen Studiengängen besser beurteilen zu können und schaffen so eine gewisse Transparenz.
- Externe Hinweise und Empfehlungen sind für den Dialog zwischen den einzelnen Interessengruppen von Vorteil. Sie sollten jedoch nur in eigenen Qualitätsdiskursen der Organisationen zum Tragen kommen.
- Es sollten nur Hinweise mit einer gewissen berufspraktischen Bedeutung in die Akkreditierungsverfahren einbezogen werden
- Die bisherigen Hinweise und Empfehlungen externer Interessensträger schlagen sich in den Akkreditierungsverfahren und in der bisherigen Entscheidungspraxis des Akkreditierungsrates kaum nieder.

Im Folgenden die Auflistung der explizit hervorgehobenen bzw. genannten Institutionen (insg. 16):

- Fakultätentage, Fachbereichstage, „Wissenschaftspraxis“ (14)
- „Berufspraxis“, „Arbeitgeberseite“, Wirtschaftsverbände, Berufsverbände, einschlägige berufliche Institutionen (10)
- Fachgesellschaften, Fachverbände (8)
- Kammern (2)
- Sozial- bzw. Tarifpartner (2)
- Studierendenorganisationen (2)
- Hochschulen (1)

Nein – Kein Handlungsbedarf zur Einbringung externer beruflicher und fachlicher Hinweise

Wie oben bereits erwähnt lassen sich dieser Kategorie 16 Befragte zuordnen. Ein Hauptkritikpunkt, erwähnt von 4 Akteuren, besteht in der Ausdehnung der Strukturen des Akkreditierungssystems. Für die Befragten würden weitergehende Regelungen eine effiziente Qualitätssicherung verhindern, durch welche das gut etablierte Akkreditierungsverfahren eine Ausdehnung der Bürokratisierung erfahren würde, welche u.a. durch die Fülle an Hinweisen externer Interessensträger nicht sachgemäß erscheint. Des Weiteren besteht die Gefahr der Verwischung von Verantwortlichkeiten im bisherigen System.

„Die Ausdehnung von Gremien, Gutachtergruppen, bspw. durch die Einführung von Fachkommissionen, die spezifische Interessen verfolgen, widerspricht einer starken, wissenschaftsadäquaten und schlanken Struktur des deutschen Akkreditierungssystems. Sie führt eher zu einer Bürokratisierung,

die Verantwortlichkeiten verwischt und damit das Ziel effizienter Qualitätssicherung verhindert.“

Weitere 4 Befragte sehen ein Hindernis in der Einbringung externer Hinweise von Interessensträgern durch die Vielfältigkeit von heterogenen Interessen, die teilweise in Konkurrenz zueinander stehen. Ihrer Meinung nach könnte das Akkreditierungssystem durch die unterschiedlichen Intentionen der Hinweise zu sehr belastet werden. Auch kann bei einigen Interessensträgern die vorrangige Wahrung von Eigeninteressen nicht ausgeschlossen werden.

„Schon die Fülle der genannten Gremien und Verbände, die zum Teil auch noch in Konkurrenz zueinander stehen, ist ein deutlicher Hinweis darauf, dass ein direkter Einfluss auf das Akkreditierungsverfahren durch Handreichungen oder Empfehlungen zur Curriculumsausgestaltung nicht sachgemäß bzw. praktikabel ist. (...) Damit einher geht wiederum die Gefahr, dass das Akkreditierungsverfahren belastet werden könnte durch Fragen eines "Schulen-Streits". Dies sollte in jedem Fall vermieden werden.“

Insgesamt 3 Akteure sehen durch die Einbringung externer Hinweise eine Gefahr in der Aufgabe des Grundsatzes der Kompetenzorientierung. Die Empfehlungen der Interessensträger seien in der Regel nicht kompetenzorientiert. Für die Befragten besteht teilweise die „Gefahr“, dass sich der Ansatz von entwicklungsbezogenen Studieninhalten zu einem berufsbildenden Ansatz verändert. Auch die „Gefahr“ der Rückkehr zur Kultur der Rahmenprüfungsordnungen wird gesehen.

„Das Studium sollte weiter kompetenzorientiert gestaltet werden. Die Hinweise der Fachverbände sind i.d.R. nicht kompetenzorientiert und sollten aus diesem Grund nicht mit einbezogen werden.“

Die Meinung, dass die Hinweise der externen Interessenträger bereits durch die Gutachterinnen und Gutachter in die Verfahren eingebracht werden, teilen 3 Befragte. Sie geben an, dass die Berücksichtigung fachlicher und beruflicher Aspekte durch die Zusammenstellung der Gutachtergruppen gewährleistet ist.

„Generell kann gesagt werden, dass die beruflichen und fachlichen Hinweise bereits heute, auch ohne obligatorisch abzuhandelnde Vorgaben, Einzug in die Begutachtungen erhalten, da die Gutachter genau nach diesen Kriterien ausgesucht werden und nicht fachfremd sind. Sobald den Gutachtern nicht eingehaltene fachliche Standards auffallen, wird dies auch angeführt.“

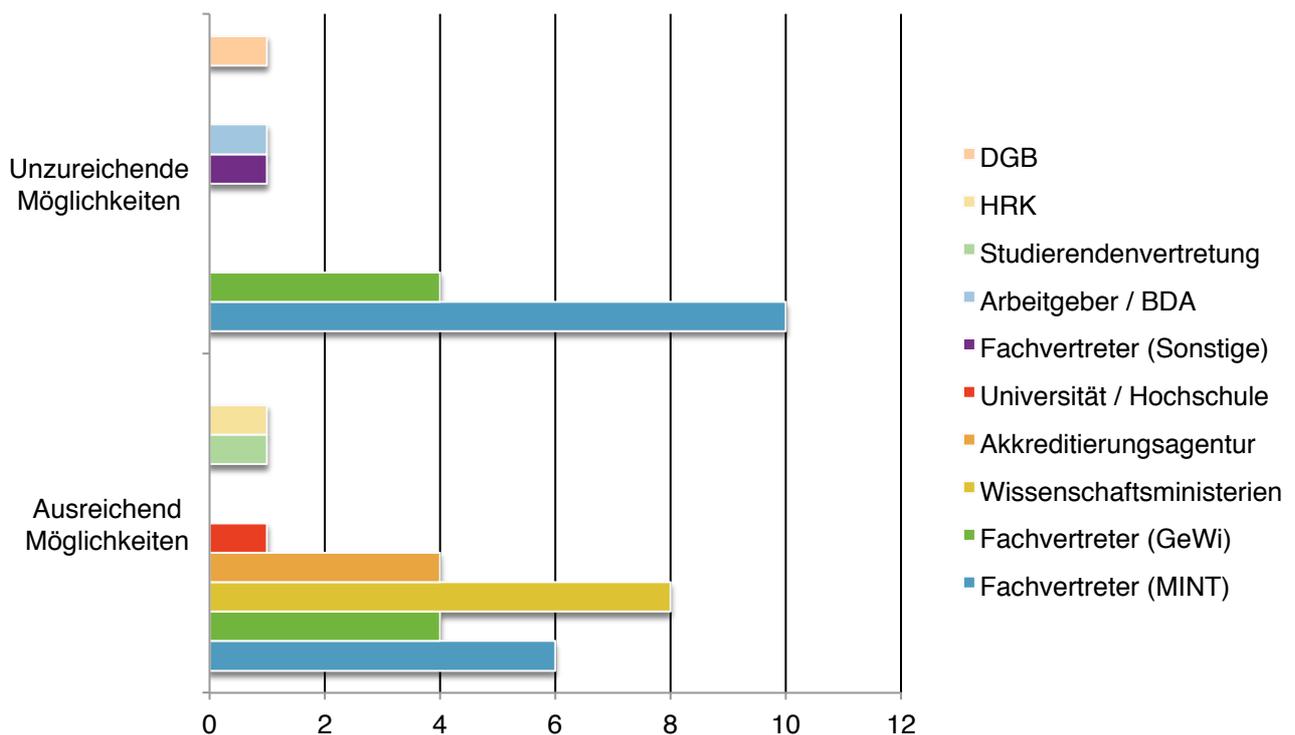
Im Folgenden die Zusammenfassung der vereinzelt abgegeben Antworten:

- Im Akkreditierungsrat sind alle relevanten Interessensgruppen bereits vertreten
- Eine Einbringung von externen Hinweisen erweist sich aufgrund des ausdifferenzierten Berufsfeldes und des ständigen Wandels der Fachkulturen als zu umständlich
- Teilweise besitzen die Hochschulen bzw. Lehrstühle Kontakte zur Berufspraxis und damit direkte Rückmeldungen über ihre Lehrinhalte

3.3.6 Möglichkeiten der Einbringung beruflicher und/oder fachlicher Hinweise von externen Interessenträger in das Akkreditierungsverfahren

Die Frage „Besteht Ihrer Ansicht nach für die genannten Interessenträger genügend Möglichkeiten, ihre Vorstellungen in die Verfahren der Akkreditierung einzubringen?“ lies aufgrund der Vielzahl der unter 3.5. aufgezählten Interessengruppen eine Vielzahl an heterogene Antworten zu.

Beurteilung bisherige Möglichkeiten Einbringung externer Hinweise



Ja, genügend Möglichkeiten für Interessenträger, Vorstellungen in Verfahren einzubringen

Insgesamt 25 Befragte geben an, dass ihrer Ansicht nach ausreichend Möglichkeiten für die genannten Interessenträger bestehen, ihre Vorstellungen in die Verfahren der Akkreditierungen einzubringen. Dabei ist zu beachten, dass 3 Akteure die Möglichkeiten als ausreichend einstufen, gleichzeitig jedoch Kritikpunkte angeben. Dadurch sind sie in dieser und der folgenden Kategorie zu finden.

Dabei geben 4 Akteure an, dass die Interessenträger ausreichend über die Akkreditierungsagenturen in das Verfahren integriert sind. Dies geschieht auf unterschiedlichen Wegen: So sind sie teilweise in den Fachausschüsse der Agenturen vertreten, Akkreditierungskommissionen werden im Einvernehmen mit Fachgesellschaften, Berufsverbänden und Fakultätentagen bestimmt und es

bestehen teilweise personelle Überschneidungen zwischen den Fakultäten- bzw. Fachbereichsgruppen und den Vorständen der Akkreditierungsagenturen.

„Die Interessenträger der Verfahrenstechnik sind in die Akkreditierungsagenturen oft genug eingebunden.“

„Ja, über Fachausschüsse in den Akkreditierungsagenturen.“

Weiter sehen 3 Akteure alle relevanten Interessensgruppen im Gremium des Akkreditierungsrates angemessen vertreten.

„Sämtliche für die Akkreditierungsverfahren relevanten Interessengruppen sind im Akkreditierungsrat angemessen vertreten und haben damit ausreichend Einflussmöglichkeit auf die Ausgestaltung für die Akkreditierung.“

Im Folgenden die Zusammenfassung der vereinzelt abgegeben Antworten:

- Hochschulen bzw. Lehrstühle stehen im individuellen Kontakt mit Vertretern und Vertreterinnen der Berufspraxis
- Die Vorstellungen der Interessenvertreter werden durch die Gutachterinnen und Gutachter in die Akkreditierungsverfahren mit eingebracht
- Es gibt ausreichend Möglichkeiten, Vorstellungen indirekt in Akkreditierungsverfahren einzubringen, z.B. durch Konferenzen oder Stellungnahmen
- Studierende besitzen ausreichend Möglichkeiten, sich in die Akkreditierungsverfahren einzubringen
- Eine weitergehende Beteiligung als zum jetzigen Stand wird als nicht sinnvoll erachtet

Nein, nicht genügend Möglichkeiten für Interessenträger, Vorstellungen in Verfahren einzubringen

17 Befragte kritisieren die Beteiligungsmöglichkeiten für Interessenträger, ihre Vorstellungen in die Akkreditierungsverfahren einzubringen bzw. sehen diese als unzureichend an. Zu beachten ist dabei, dass 3 Akteure mit ihren Antworten sowohl in diese, als auch in die vorangegangene Kategorie entfallen.

Hauptkritikpunkt, der insgesamt von 4 Akteuren angegeben wurde, ist, dass die Orientierung an Hinweisen von Interessensträgern im Siegel des Akkreditierungsrates nicht vorgesehen ist. Empfehlungen von beruflichen und fachlichen Aspekten werden dadurch zum Teil in den Akkreditierungsverfahren nicht berücksichtigt.

„Es bestehen ausreichend Möglichkeiten, sich gegenüber dem Akkreditierungsrat zu äußern (≠ sich einbringen). In die Verfahren der Akkreditierung wurden die ‚Vorstellungen‘ der genannten Interessenträger - wenn überhaupt - über einzelne Gutachterinnen und Gutachter eingebracht, nicht jedoch über verbindliche Vorgaben von Seiten des Akkreditierungsrates.“

4 Befragte halten fest, dass sie sich einen stärkeren Einbezug von Fakultäten- und Fachbereichstagen bzgl. „Beruflichkeit“ und „Fachlichkeit“ wünschen würden. Diese sollten u.a. an der Konzeption von Standards für das Akkreditierungsverfahren beteiligt werden und in einem regelmäßigen Austausch mit dem Akkreditierungsrat und den Akkreditierungsagenturen stehen.

„Die Fakultätentage sollten ihre Fachlichkeit und Beruflichkeit noch stärker in die Agenturen einbringen, wobei der Wandel in der Industrie und Gesellschaft zu berücksichtigen ist.“

Im Folgenden die Zusammenfassung der vereinzelt abgegeben Antworten:

- Interessenträger sind teilweise gut in die Agenturen eingebunden, Kontakte zum Akkreditierungsrat sind jedoch kaum vorhanden
- Fachverbände werden zu wenig im Akkreditierungsverfahren „gehört“
- Die Akteure, welche die Studiengänge durchführen (Institute, Fakultäten), finden zu wenig Beachtung im Verfahren
- Wissenschafts-, Berufspraxis, Fachbereichs-, Fakultätentage und Fachgesellschaften sollten mehr Einfluss erhalten
- Akkreditierungsagenturen besitzen gegenüber anderen Interessensträgern eine weitreichende Ermächtigung über das Verfahren.
- Sozialpartnern sollte mehr Einfluss auf die Auswahl und Berücksichtigung von Gutachterinnen und Gutachtern überlassen werden
- Der Akkreditierungsrat sollte eine Einbeziehung und übergreifende Beteiligung von Verbänden und Interessensträgern in das Akkreditierungsverfahren organisieren

3.4 Weitere Vorschläge

Im vierten Abschnitt des Fragebogens „Fachlichkeit und Beruflichkeit im Akkreditierungssystem“ wurde offen nach weiteren Vorschlägen in Bezug auf Handlungsbedarf für den Akkreditierungsrat, Verbesserungsvorschlägen der Agenturpraxis, Erfahrungen aus der internationalen Akkreditierungspraxis sowie weiteren Hinweisen und Anregungen gefragt. Aufgrund der Heterogenität und überschaubaren Anzahl der Antworten sind die Ergebnisse der Abfrage, bis auf 3.4.1, wörtlich wiedergegeben.

3.4.1 Weiterer Handlungsbedarf für den Akkreditierungsrat

Im Folgenden sind die Antworten auf die Frage „Sehen Sie in Bezug Fachlichkeit und/oder Beruflichkeit weiteren Handlungsbedarf für den Akkreditierungsrat? Falls ja, in welchem(n) Bereich(en)?“ wiedergegeben. Die abgegebenen Vorschläge sind durch den vorderen Teil des Fragebogens weitestgehend abgedeckt und wiederholen sich zum Teil an dieser Stelle. Auf die Reaktionen soll jedoch an dieser Stelle eingegangen werden.

Insgesamt 11 Teilnehmende sprechen sich für die Integration von fachspezifischen beruflichen und/oder fachlichen Hinweisen in das Akkreditierungssystem aus. Dabei sollten diese Qualifikationsziele die Kerninhalte der Fächerkulturen widerspiegeln und sich beispielsweise an Empfehlungen von Fachgesellschaften, Fakultäten- und Fachbereichstagen sowie Wirtschaftsverbänden, etc. orientieren. Die Hinweise werden dabei weitestgehend als Empfehlungen verstanden, welche den Gutachterinnen und Gutachtern als Unterstützung in den Akkreditierungsverfahren hilfreich sein könnten. Der Akkreditierungsrat sollte dabei eine Orientierung an diesen Leitlinien empfehlen. Weiteres siehe oben.

„Fachspezifische Ergänzende Hinweise“ als eine Zusammenstellung anerkannter Gremien zu beruflichen und/oder fachlichen Empfehlungen durch die Akkreditierungsagenturen sind hilfreich und sollten vom Akkreditierungsrat unterstützt werden.

Eine Agentur bot bisher schon „Fachspezifische Ergänzende Hinweise“ im Bereich der ... an, die von vielen Hochschulen/Fakultäten als hilfreich abgesehen wurden. Die Zusammenstellung wurde als Empfehlung an die Hochschulen/Fakultäten verstanden, von denen zur Positionierung begründet abgewichen werden könnte.“

Für eine klare und stärkere Berücksichtigung von Fachlichkeit durch den Akkreditierungsrat sprechen sich 4 Akteure aus.

„Der AR sollte der Fachlichkeit wesentlich mehr Bedeutung zumessen und dies auch in seiner personellen Besetzung widerspiegeln, indem die Fakultätentage, insbesondere der MINT-Disziplinen, stärker eingebunden werden.“

Im Folgenden die Zusammenfassung der vereinzelt abgegeben Antworten:

- Das Akkreditierungssystem sollte sich auf effiziente, schlanke Begutachtung an den Hochschulen beschränken. Dabei sollte vorhandene Bürokratisierung abgebaut werden
- Schaffung eines Bewusstseins im Akkreditierungsrat zur Differenz von „Beruflichkeit“ zwischen einzelnen Fächerkulturen sowie Universitäten und Fachhochschulen
- Stärkung von Freiheiten und Wahlmöglichkeiten staatlicher Hochschulen im Akkreditierungssystem
- Zur Diskussion um „Beruflichkeit“ und „Fachlichkeit“ sollten die Fragen thematisiert werden, welche Rolle akademische Bildung im europäischen Gesellschafts- und Wirtschaftssystem einnehmen sollte und inwieweit der Arbeitsmarkt Auswirkungen auf den auf die Akkreditierung haben kann
- Im Akkreditierungsrat sollten Fachvertreter aus der Gutachtergruppe der Professorinnen und Professoren vertreten sein
- Das Kriterium „eine qualifizierte Erwerbstätigkeit aufzunehmen“ sollte genauer definiert werden
- Ein Qualifikationsziel „Befähigung, in eine nachfolgende Qualifikationsstufe einzutreten“ sollte dem Qualifikationsziel „Befähigung, eine qualifizierte Erwerbstätigkeit aufzunehmen“ gleichgesetzt werden
- Der Akkreditierungsrat sollte einen Standard zur Bezahlung von wissenschaftlichen Absolventinnen und Absolventen erarbeiten
- Entwicklung von Vorgaben für die Agenturen, um eine freiere Gestaltung von Studiengängen von Studierenden zu ermöglichen
- Der Aspekt der Fachlichkeit ist bei systemakkreditierten Hochschulen kritisch zu bewerten. Dabei wird für diese ebenfalls die Notwendigkeit einer Programmakkreditierung gesehen
- Studiengänge sollten grundsätzlich besser strukturiert sein
- Die Grundlageninhalte von Studiengängen sollten übereinstimmen
- Es sollten längere Akkreditierungsintervalle geschaffen werden
- Anforderungen an Qualifizierungen der Gutachterinnen und Gutachter sollten präzisiert werden

- Mehr Transparenz bei der Einsetzung von Gutachterinnen und Gutachtern in den Verfahren
- Agenturübergreifender Austausch zwischen Gutachterinnen und Gutachtern
- Die Verbindlichkeit der Bezugnahme von Absolventenstudien in den Verfahren sollte erhöht werden

3.4.2 Vorschläge Verbesserung Praxis der Agenturen in Bezug auf Fachlichkeit/Beruflichkeit

Antworten auf die Frage „Möchten Sie in Bezug auf Fachlichkeit und/oder Beruflichkeit Vorschläge zur Verbesserung der Praxis der Agenturen machen?“:

„Wir empfehlen den Agenturen, die Beschreibung der Kernkompetenzen der Fachbereichstage (...) zu berücksichtigen.“

„Die Agenturen handeln bereits heute verantwortungsvoll und im Sinne der Vorgaben. Es besteht kein Anlass, die Praxis zu ändern und womöglich weitere formale Vorgaben/Einschränkungen zu machen. Alle Gutachter verfügen, nachgewiesen durch ihren Qualifikationsweg, über fachliche und überfachliche Kompetenzen und sind in der Lage, die Studiengänge/Qualitätssicherungssysteme reflexiv zu betrachten. Bezogen auf die Fachbereiche Kunst, Musik und Gestaltung wäre es angemessen, wenn Akkreditierungsrat/KMW gemeinsam mit den relevanten Institutionen neue Wege finden, dass die Strukturvorgaben hier die fachlichen und damit einhergehend strukturellen Besonderheiten stärker berücksichtigen. Hätte ein Mangel an Beschäftigungsmöglichkeiten auf dem Arbeitsmarkt ernsthafte Konsequenzen für die Akkreditierung, gäbe es deutlich weniger akkreditierte Studiengänge. Sollte die Definition von Beruflichkeit also dahingehend weiter ausgedehnt werden, dass die Absolventen auf dem Arbeitsmarkt auch benötigt würden, hätte dieses Konsequenzen weit über das Akkreditierungswesen hinaus. Durch die Angleichung des beruflichen und akademischen Ausbildungssystems bestehen Herausforderungen, die Hochschulen und Wirtschaft als erstes betreffen. Sollten von hier aus bzw. von der Politik Forderungen an die Agenturen gehen, so ist stets darauf zu achten, dass zuvor die Anpassung der Rahmenbedingungen erfolgen muss.“

„Die Agenturen würden im Verfahren die Orientierung der Qualifikationsziele an Leitlinien der Fachgesellschaften, Fakultätentage und Berufsverbände prüfen und mit der Hochschule diskutieren. Agenturen müssten gegenüber Abweichungen und eigenen Konzepten von Hochschulen offen sein, wenn diese überzeugend begründet sind. Keinesfalls darf Innovation verhindert werden. Es geht um Orientierung, nicht um Vorgaben, die einzuhalten sind.“

„Bei den Berufsvertretern sollten auch Vertreter aus der Berufsgruppe Wissenschaft und öffentlicher Dienst miteinbezogen werden.“

„Die Berücksichtigung von Fachlichkeit und/oder Beruflichkeit bei der Akkreditierung von Studiengängen hängt stark von den einzelnen Gutachterinnen und Gutachtern ab. Hier muss überlegt werden, wie die Qualität der Gutachterinnen und Gutachter weiter verbessert werden kann und wie besonders gut Gutachterinnen und Gutachter sichtbar gemacht und gezielt eingesetzt werden können. Sinnvoll erscheint uns die Einrichtung eines allen Agenturen gleichermaßen zur Verfügung stehenden ‚Gutachter-Pools‘.“

„Für jede Disziplin sollten die Besonderheiten ihrer Fachlichkeit und Beruflichkeit bessere Berücksichtigung finden.“

„Ermöglichung von fachlich-inhaltlichen und berufsqualifizierenden Empfehlungen im Rahmen der Auditierung - als Grundlage für die beratende bzw. unterstützende Gestaltung der Verfahren - Handreichung für Gutachter und Fachbereiche.“

„Mindeststandard für Bezahlung von AbsolventInnen mit einem MA-Abschluss als Qualitätskriterium für Arbeitgeber erarbeiten und einfordern.“

„Unseres Erachtens sollten mehr Fachvertreter im Akkreditierungsrat mitwirken.“

„Vorgaben der Fachbereichstage/Fakultäten sollten maßgeblich berücksichtigt werden.“

„Die Kriterien für die Auswahl der als Vertreter der Beruflichkeit vorgesehenen Kommissionsmitglieder sollten offengelegt werden. Auch bei Gutachten sollte offengelegt werden, wodurch ein Vertreter beruflicher Praxis qualifiziert ist. Anders als bei den beteiligten Hochschullehrern lässt sich das nicht via Internet recherchieren.“

„Ermöglichung von fachlich-inhaltlichen und berufsqualifizierenden Empfehlungen im Rahmen der Auditierung - als Grundlage für die beratende bzw. unterstützende Gestaltung der Verfahren - Handreichung für Gutachter und Fachbereiche.“

„Die bisher vorliegenden fachspezifischen ergänzenden Hinweise waren in den Disziplinen, die die (...) vertritt, hilfreich und könnten in Zukunft die Verfahren aller Agenturen durchsichtiger gestalten. Die Hinweise zur Beruflichkeit können noch erweitert werden.“

„Weniger starres Festhalten an Formalismen, mehr praxisorientiertes Arbeiten.“

„Die Agenturen sollten stärker auf die Inhalte der Studiengänge achten, nicht nur auf die Studierbarkeit.“

„Es wird darum gebeten, dass das Votum der Hochschulen als ‚Endabnehmer‘ an dieser Stelle starke Beachtung findet.“

„Die fachspezifischen ergänzenden Hinweise waren in der Verfahrenstechnik hilfreich und können in Zukunft die Verfahren aller Agenturen durchsichtiger gestalten. Die Hinweise zur Beruflichkeit können noch erweitert werden.“

3.4.3 Erfahrungen aus der internationalen Akkreditierungspraxis

Antworten auf die Frage „Haben Sie Erfahrungen aus der internationalen Akkreditierungspraxis, die für die Akkreditierung in Deutschland sinnvoll sein könnten?“:

„Die deutsche Akkreditierung ist der internationalen Akkreditierung bereits derart angenähert, dass zusätzliche Erfordernisse der internationalen Akkreditierung evident nicht übernommen werden müssen. Es wird dringend geraten, weitere Bürokratisierungen und übermäßige Prüfungsinhalte zu vermeiden.“

„In der Schweiz stehen für das Akkreditierungswesen bei weitem höhere finanzielle Mittel zur Verfügung als es in Deutschland der Fall ist. Dies erhöht u.a. die Motivation potentieller Gutachter, sich für Verfahren zur Verfügung zu stellen.“

„In kasachischen Akkreditierungsverfahren sind auch Gespräche mit Arbeitgebern vorgesehen. Die Nachfrage seitens des Arbeitsmarktes wird hier jedes Semester mittels einer zentralen staatlichen Marktanalyse genau ermittelt, wodurch wiederum eine genaue Berechnung der benötigten Studienplätze erfolgt, die jedes Semester an die Hochschulen übermittelt wird.“

„Ja, die Schulung von Gutachtern in Großbritannien kann ein Vorbild für die Schulung von Gutachtern in Deutschland sein.“

„Ja, sowohl in der Durchführung von Verfahren als auch in der Beschlussfassung. Die wechselseitige Zulassung von Agenturen in unterschiedlichen Ländern birgt Erfahrungen, die sich auszuwerten lohnen.“

*„positiv: das Qualitätsmanagement scheint in Deutschland vergleichsweise gut entwickelt;
negativ: wenn es weniger formalistisch zuginge, was international üblich zu sein scheint, würde sich in Deutschland die Akzeptanz für Akkreditierungen erhöhen.“*

„Wenn man die deutsch-französische Hochschule, (...) zum Vergleich heranzieht, so ist diese ein gutes Beispiel dafür, wie man Evaluierung von Studiengängen standardisiert und relativ ‚schlank‘ durchführen kann. In der Regel erfolgt die Evaluierung auf der Basis standardisierter Fragebögen. Vor-Ort-Begehungen finden nur in Ausnahmefällen statt.“

„Teilweise setzt die Mitwirkung an Akkreditierungsverfahren im Ausland eine Schulung der Peers voraus. Dies ist auch für die Bundesrepublik Deutschland zu empfehlen.“

„Es liegen an der unternehmenseigenen Hochschule bezüglich der Siegel EUR ACE und EUR INF positive Erfahrungen vor.“

„Stärkere Orientierung an der Prozessoptimierung und dem Qualitätsmanagement.“

„Im Kern geht es um die Klärung der Funktionen von externer Qualitätssicherung in der Hochschulbildung für verschiedenartige Interessenträger und die Zuordnung, welche Instrumente welche der Funktionen am besten bedienen. Systeme in anderen Ländern haben z.B. eindeutiger geklärt, welche Qualitätserwartungen von welcher Seite getragen werden und bilden dies - je nach nationalem Rahmen - in einem geschlossenen Ansatz ab oder in aufgeschlüsselten Siegeln/Zertifizierungen (z.B. staatliche und professionelle Akkreditierungen wie in den angelsächsischen Ländern über oder integrierte Fachstandards wie in einigen mittel- und osteuropäischen Ländern oder auch in südeuropäischen Ländern erkennbar).“

3.4.4 Weitere Hinweise und Anregungen

Antworten auf die Frage „Möchten Sie uns weitere Hinweise und/oder Anregungen geben?“:

„Auch dem deutschen Akkreditierungsrat sei mit Nachdruck der hervorragende Artikel des Redakteurs der Frankfurter Allgemeine Zeitung, Jürgen Kaupe, zur aktuellen Akkreditierungspraxis empfohlen; unter dem Titel "Irrsinn mit Methode" wird durchaus zu Recht auf Skurrilitäten und Absurditäten hingewiesen, die auch seitens des deutschen Akkreditierungsrates einen Selbstreflexionsprozess auslösen sollten.“

„Es sollte beachtet werden, dass auch bei einer Modifizierung der Beruflichkeit und Fachlichkeit in Akkreditierungsverfahren das Gleichgewicht mit anderen zu begutachtenden Aspekten erhalten bleibt.“

„(...) begrüßt es, dass der Akkreditierungsrat erstmals seit Beginn der Bologna-Reform vor 14 Jahren die Fakultätentage mit einbezieht.“

„Ich möchte Ihnen danken, dass Sie den Aspekt der Fachlichkeit aufgegriffen haben und dass Sie den Weg dieser Befragung gegangen sind, um die unterschiedlichen Meinungen zu diesem wichtigen Thema einzuholen.“

„(...) nimmt erfreut zur Kenntnis, dass nach mehr als einem Jahrzehnt Bologna die längst überfällige Einbindung der Fakultäten durch diese Befragung einen Anfang zu machen scheint.“

„Wir begrüßen es sehr, dass sich der Akkreditierungsrat mit dem Thema Beruflichkeit/Fachlichkeit in Akkreditierungsverfahren auseinandersetzt und befürwortet eine Stärkung ausdrücklich.“

„Ja: ‚Weniger ist mehr‘. Diese Umfrage scheint eher in die umgekehrte Richtung zu gehen.“

*„Absolvent*innen im Rahmen der Begehung zu befragen wäre mindestens in einer Reakkreditierung interessant.“*

„Fachstandards sollten eine stärkere Berücksichtigung finden.“

„Das Selbstverständnis der Akkreditierungsagenturen sollte sich darauf konzentrieren, den Hochschulen beim Aufbau, der Einführung und der kontinuierlichen Verbesserung eines internen Qualitätsmanagementsystems beratend zur Seite zu stehen.“

„Die Akkreditierungsverfahren sind viel zu zeit- und arbeitsaufwändig und deutlich zu kostspielig. Daher bieten die Universitäten alle ihnen zu Gebote stehende Rhetorik und Schauspielkunst auf, um die Verfahren zu ‚bestehen‘ und keinen finanziellen Verlust wegen einer gescheiterten Akkreditierung zu erleiden; das heißt aber nicht, dass die Studiengänge unbedingt gut sind, sie sind nur gut dargestellt. Schlecht nachgefragte

Studiengänge werden aus finanziellen Gründen gar nicht mehr reakkreditiert und eingestellt, auch wenn sie im Betrieb wenig kosten und für einzelne Studierende ideal wären. Es fragt sich daher, ob nicht ein weniger aufwändiges Qualifizierungsverfahren ehrlicher und erfolgsversprechender wäre.“

„Es spielt in der Industrie keine Rolle, ob ein Studiengang akkreditiert ist oder nicht, wie Absolventen berichten. Insofern sollte man sich die Frage nach der Sinnhaftigkeit des Verfahrens und dem Kosten/Nutzenverhältnis stellen.“

„Die Erklärungen des Wissenschaftsrates zur Theologie und den religionsbezogenen Wissenschaften ist zu beachten. Der rechtliche Status von Agenturen und ihren Entscheidungen (incl. Widerspruchsrecht) ist klärungsbedürftig.“

4. Schlussbetrachtung

Wie in der Einleitung erläutert hat es sich die Arbeitsgruppe „Fachlichkeit und Beruflichkeit im Akkreditierungssystem“ zum Auftrag gemacht, zu überprüfen, inwieweit in Akkreditierungsverfahren fachliche und berufsqualifizierende Aspekte berücksichtigt werden. Der vorliegende, deskriptive Auswertungsbericht des Fragebogens „Beruflichkeit und Fachlichkeit im Akkreditierungssystem“ kann hierbei einen Anhaltspunkt liefern, um einen Einblick in das Themenfeld zu erhalten

Dem Umfang der Ergebnisse geschuldet sollen diese im Folgenden nicht abermals zusammengefasst werden. Viel mehr sollen in dieser Schlussbetrachtung eine Auswahl an Resultaten genannt werden, die weitere Fragen aufwerfen und deren Berücksichtigung und Prüfung für die oben genannten Untersuchungsfragen von Interesse sein können.

In der Auswertung zeigte sich, dass die Befragten zum Teil in ihrem Verständnis von „Beruflichkeit“ starke Differenzen aufweisen. Diese Heterogenität scheint teilweise an der Verortung in den wissenschaftlichen Disziplinen bzw. der anderweitigen „Herkunft“ der Befragten zu liegen. Außerdem scheint eine Ursache in der Gewichtung zwischen Forschungs- und Anwendungsorientierung der einzelnen Akteure zu liegen.

Des Weiteren wurde eine Vielzahl an kritischen Äußerungen bezüglich der Berücksichtigung von fachlichen und beruflichen Aspekten in den Kriterien des Akkreditierungsrates sowie zur Berücksichtigung dieser Aspekte in der Akkreditierungspraxis der Agenturen deutlich. Unverkennbar sind dabei die Zuordnungen der unterschiedlichen Meinungen zwischen MINT-Vertretern und Vertretern aus den Geisteswissenschaften. Auch in der Meinung zur Notwendigkeit der Modifizierung lassen sich diese Tendenzen wiederfinden. Unter Betrachtung dieser Ergebnisse erscheint es als folgerichtig, dass die Beurteilung zur Leistung von Fachsiegeln und die Notwendigkeit zur Einbringung externer Empfehlungen fast eindeutig zwischen den genannten Disziplinen eingeteilt werden kann. Dabei ist jedoch hervorzuheben, dass ein hoher Anteil der Befürworter zur Einbringung externer Hinweise diesen einen weitestgehend fakultativen Charakter zugestehen, welchen diese in den Akkreditierungsverfahren einnehmen könnten.

Weiter von Interesse zeigte sich in der Auswertung die hohe Anzahl von Aussagen bezüglich der Qualität von Gutachterinnen und Gutachtern in der Akkreditierungspraxis.

Die Auswahl der genannten Aspekte soll - wie oben erwähnt - eine kleine Auswahl an möglichen Diskussionspunkten geben.

Des Weiteren bleibt anzumerken, dass dieser Auswertungsbericht einen deskriptiven Überblick über die Berücksichtigung von beruflichen und fachlichen Aspekten im Akkreditierungsverfahren liefert. Zum Aufzeigen eindeutiger Erklärungsmuster und valider Verteilungen (siehe 2.3. Problematik Fragebogen – Auswertung) bedarf es der Prüfung durch weitere methodische Ansätze. Hierbei kann der vorliegende Bericht einen ersten explorativen Zugang und Grundlage für weitere Untersuchungen liefern.

5. Anhang

Fragebogen „Fachlichkeit und Beruflichkeit im Akkreditierungssystem“

Der Akkreditierungsrat hat in seiner 73. Sitzung vom 29.11.2012 eine Arbeitsgruppe „Fachlichkeit und Beruflichkeit im Akkreditierungssystem“ eingesetzt. Diese Arbeitsgruppe hat den Auftrag, zu prüfen, inwieweit in den Verfahren der Akkreditierung fachliche und berufsqualifizierende Aspekte berücksichtigt werden.

Mit der Bearbeitung dieses Themas soll ein Beitrag zur Strategie des Akkreditierungsrates geleistet werden, künftig die Studienqualität noch stärker zu gewichten, wie es u. a. auch der Wissenschaftsrat empfohlen hat. Zudem sind fachliche und berufsqualifizierende Aspekte für die Berufsfähigkeit für Absolventinnen und Absolventen und damit für den erfolgreichen Übergang von der Hochschule auf den Arbeitsmarkt von Bedeutung.

Die derzeit bestehende Vorgabe des Akkreditierungsrates ist fächerübergreifend gestaltet und lautet wie folgt (Regeln für die Akkreditierung von Studiengängen und für die Systemakkreditierung, Drs. AR 20/2013 vom 20.02.2013):

„Das Studiengangskonzept orientiert sich an Qualifikationszielen. Diese umfassen fachliche und überfachliche Aspekte und beziehen sich insbesondere auf folgende Bereiche:

- *wissenschaftliche oder künstlerische Befähigung,*
- *Befähigung, eine qualifizierte Erwerbstätigkeit aufzunehmen,*
- *Befähigung zu gesellschaftlichen Engagement*
- *und Persönlichkeitsentwicklung.“*

Anliegen dieser Arbeitsgruppe ist es, die Wirksamkeit und Bedeutung der beiden ersten Bereiche („wissenschaftliche oder künstlerische Befähigung“, davon „Fachlichkeit“ als ein Bestandteil, sowie „Befähigung, eine qualifizierte Erwerbstätigkeit aufzunehmen“, hier verstanden als „Beruflichkeit“) in der Akkreditierungspraxis zu prüfen.

Um dieses Ziel zu erreichen, möchte die Arbeitsgruppe die Einschätzung der relevanten Akteure einholen und sendet den vorliegenden Fragebogen an den Allgemeinen Fakultätentag, die Konferenz der Fachbereichstage, die Fakultäten- und Fachbereichtage einschließlich der Zusammenschlüsse der Kunst- und Musikhochschulen, die Hochschulrektorenkonferenz, den Studentischen Pool und den „freien Zusammenschluss der studentInnenschaften“ (fzs), die Dachverbände der Sozialpartner (BDA, DGB), die Kultusministerkonferenz sowie die Akkreditierungsagenturen.

Es steht den Adressaten frei, den Fragebogen zuständigkeitshalber weiterzuleiten.

Die Befragung unterscheidet nicht zwischen Programm- und Systemakkreditierung. Auch sind nicht sämtliche Fragen für alle Adressaten gleichermaßen einschlägig. Wir bitten Sie, bei Bedarf entsprechend differenziert zu antworten.

Der Fragebogen wird von der Arbeitsgruppe ausgewertet. Die Ergebnisse fließen in die weiteren Beratungen ein. Die Arbeitsgruppe wird dem Akkreditierungsrat einen Bericht vorlegen.

Wir bitten um **Rücksendung des Fragebogens bis zum 17. Februar 2014** an die Geschäftsstelle des Akkreditierungsrates: Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland, Adenauerallee 73, 53113 Bonn, service@akkreditierungsrat.de.

1. Grundsätze zu Fachlichkeit und Beruflichkeit im Studium

- 1.1. Wie sehen Sie berufliche Aspekte derzeit im Studium in Ihrer Fächerkultur berücksichtigt?**

- 1.2. Wie sehen Sie fachliche Aspekte derzeit im Studium in Ihrer Fächerkultur berücksichtigt?**

- 1.3. Welchen Beitrag leistet Kompetenzorientierung jeweils im Hinblick auf berufliche und fachliche Aspekte des Studiums?**

2. Beurteilung der Ist-Situation in der Akkreditierung

- 2.1. Inwieweit sehen Sie jeweils Fachlichkeit und Beruflichkeit in den Kriterien des Akkreditierungsrates (vgl. S. 1) derzeit berücksichtigt?**

- 2.2. Wie beurteilen Sie die Akkreditierungspraxis der Agenturen in Bezug jeweils auf Fachlichkeit und Beruflichkeit?**

- 2.3. Wie beurteilen Sie die Qualität der Gutachterinnen und Gutachter in Bezug auf Fachlichkeit und/oder Beruflichkeit?**
Gehen Sie bitte auch auf Auswahl und Anforderungen ein.

- 2.4. In welchem Umfang nutzen Sie Absolventenstudien in Bezug jeweils auf Fachlichkeit und Beruflichkeit?**
Welche Rolle spielen diese Studien nach Ihren Erfahrungen in den Akkreditierungsverfahren?

3. Mögliche Perspektiven

In der AG werden verschiedene Instrumente diskutiert, zu denen wir Sie nachfolgend um ihre Stellungnahme bitten.

- 3.1. Halten Sie für Ihre Fächerkultur eine Modifizierung der Akkreditierungsverfahren und/oder der Qualifikationsziele in Bezug jeweils auf Fachlichkeit und Beruflichkeit für notwendig?
Wenn ja, welche?**
- 3.2. Müssten die Auswahl der Gutachterinnen und Gutachter und ihre Vorbereitung in Bezug auf die Bewertung beruflich-fachlicher Aspekte verändert werden?**
- 3.3. Sehen Sie Verbesserungspotential bei der Verwendung von Absolventenstudien?**
- 3.4. Wie beurteilen Sie die Bedeutung von Fachsiegeln? Können diese einen Beitrag leisten, um in den Fächern fachliche und/oder berufliche Qualitätsziele zu sichern?**
- 3.5. Besteht nach Ihrer Ansicht die Notwendigkeit, die von Wissenschafts- und Berufspraxis, insbesondere von Fachbereichs- und Fakultätstagen, Fachgesellschaften, Berufs- und Wirtschaftsverbänden, Kammern, Sozialpartnern und Studierendenorganisationen entwickelten beruflichen und/oder fachlichen Hinweise in die Verfahren der Akkreditierung einzubringen?
(Falls Sie einzelne Institutionen hervorheben möchten, tun sie dies bitte.)**
- 3.6. Bestehen Ihrer Ansicht nach für die genannten Interessenträger genügend Möglichkeiten, ihre Vorstellungen in die Verfahren der Akkreditierung einzubringen?**

4. Weitere Vorschläge

- 4.1. Sehen Sie in Bezug Fachlichkeit und/oder Beruflichkeit weiteren Handlungsbedarf für den Akkreditierungsrat? Falls ja, in welchem(n) Bereich(en)?**
- 4.2. Möchten Sie in Bezug auf Fachlichkeit und/oder Beruflichkeit Vorschläge zur Verbesserung der Praxis der Agenturen machen?**
- 4.3. Haben Sie Erfahrungen aus der internationalen Akkreditierungspraxis, die für die Akkreditierung in Deutschland sinnvoll sein könnten?
Wenn ja, worum handelt es sich?**
- 4.4. Möchten Sie uns weitere Hinweise und/oder Anregungen geben?**