

STUDIE

Die Einführung von Bachelor- und Master- Programmen an deutschen Hochschulen

Deutsche Übersetzung des englischen Originals vom Februar 2002

Anne Klemperer, CHEPS
Marijk van der Wende, CHEPS
Johanna Witte, CHE

Gegenüber der Druckfassung dieser Studie, die im Juli 2002 in der Reihe Dok& Mat, Band 43 des DAAD erschienen ist, sind in dieser Fassung einige kleinere Korrekturen vorgenommen worden, die sich vorrangig auf Tabelle 12 sowie die Darstellung der Akkreditierung beziehen.

Die in dieser Studie präsentierten Daten sind seit dem Erscheinungsdatum der englischen Fassung im Februar 2002 nicht aktualisiert worden. Die zu Grunde liegende Umfrage unter deutschen Hochschulleitungen wurde im Herbst 2001 durchgeführt, komplementiert werden diese Daten mit einer Sonderauswertung des Statistischen Bundesamtes vom Studienjahr 2000/01, Daten des HRK Hochschulkompass vom Herbst 2001 sowie Studiengangdaten des Hochschulforschungsinstituts Halle-Wittenberg ebenfalls vom Herbst 2001. Aufgrund der rasanten Entwicklungen im Bereich der Bachelor- und Masterstudiengänge muss damit gerechnet werden, dass die Daten schon heute nicht mehr den aktuellen Stand wiedergeben.

Vorwort des DAAD

Die Novellierung des Hochschulrahmengesetzes, die 1998 den Weg zur Einführung neuer Studienstrukturen in Deutschland eröffnete, hat in der deutschen Hochschullandschaft einen Prozess hoher Dynamik ausgelöst. Innerhalb weniger Jahre erweiterte sich das Studienangebot um über 1.000 Studiengänge, die zu neuen Abschlussgraden (Bachelor und Master) führen. Der Prozess der Studienstrukturreform war und ist in Deutschland zugleich mit den Bemühungen verbunden, die Internationalisierung der deutschen Hochschulen voranzutreiben und deren Wettbewerbsposition im internationalen Vergleich zu verbessern. Die Einführung neuer, international bekannter und kompatibler Abschlüsse ist dabei ein wesentliches Element. Die Reform der Studienstrukturen gestaltet sich in Deutschland im Vergleich zu anderen europäischen Ländern, die an der Bologna-Deklaration zur Schaffung eines einheitlichen europäischen Bildungsraumes beteiligt sind, als ein weitgehend dezentraler und ergebnisoffener Prozess.

Umso notwendiger erschien es dem DAAD und der HRK, sich vier Jahre nach der Novellierung des HRG einen Überblick nicht nur über den quantitativen Stand der Entwicklung zu verschaffen, sondern ebenso Einsicht in die Intentionen, Motive und Ziele der verschiedenen Entscheidungsträger auf Hochschulebene zu erlangen und auf diese Weise zu perspektivischen Aussagen zu kommen. (DAAD und HRK waren bereits frühzeitig an den Diskussionen und der Implementierung neuer Studienstrukturen beteiligt. Auf Initiative und mit Mitteln des BMBF wurde bereits ein Jahr vor der Novellierung des HRG das Programm „Auslandsorientierte Studiengänge“ aufgelegt, das über die Schaffung neuer attraktiver Studienangebote die Gewinnung hochqualifizierter ausländischer Studierender und Graduiertes zum Ziel hatte).

Im Herbst 2001 wurde das an der Universität Twente angesiedelte niederländische Hochschulforschungsinstitut CHEPS (Center for Higher Education Policy Studies) vom DAAD beauftragt, in Zusammenarbeit mit dem CHE (Centrum für Hochschulentwicklung) eine Studie über die Einführung von Bachelor- und Master-Programmen an deutschen Hochschulen zu erstellen. CHEPS erschien für die Erstellung einer solchen Studie als besonders prädestiniert, da das Institut im Jahr 2001 den vergleichbaren Prozess von Studienstrukturreformen in den Niederlanden untersucht hatte.

Die vorliegende Studie wurde auf Grundlage eines den deutschen Verhältnissen angepassten Fragebogens erstellt, der zuvor bei der Studie über die Einführung von Bachelor- und Master-Programmen in den Niederlanden Anwendung gefunden hatte. Von 263 angeschriebenen Hochschul-Institutionen beteiligten sich 142 an der Umfrage. Neben den neuesten Hochschuldaten des Wintersemesters 2001/02 wurden des Weiteren Daten und Informationen des Statistischen Bundesamtes, der HRK sowie des Hochschulforschungsinstitutes Halle-Wittenberg genutzt. Ihnen sei an dieser Stelle gedankt.

Die Studie wurde von den Autorinnen Anne Klemperer und Marijk van der Wende von CHEPS sowie Johanna Witte vom CHE erstellt, im Februar 2002 in Englisch vorgelegt und anschließend ins Deutsche übersetzt. Sie gibt in zehn Kapiteln Auskunft zu den rechtlichen Rahmenbedingungen der Studienstrukturreform in Deutschland, zum gegenwärtigen Stand der Einführung von Bachelor- und Master-Programmen und trifft Aussagen zu den Entscheidungsträgern und ihren Intentionen sowie zu den Begleitumständen und wichtigsten Ergebnissen dieses Prozesses. Sie erlaubt des Weiteren einen Vergleich zu den Entwicklungen in den Niederlanden.

Den drei Autorinnen sei für die profunde Studie gedankt. Der Dank gilt ferner dem Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), aus dessen Mitteln die Studie finanziert wurde. Auftraggeber und Autorinnen sind sich bewusst, dass die Aktualität der Studie angesichts der Dynamik des Prozesses zeitliche Grenzen hat. Die Beteiligten haben sich deshalb für eine rasche Veröffentlichung entschieden und hoffen auf ein interessiertes Publikum.

Dr. Mathias Pätzold

DAAD-Referatsleiter

Internationale Studiengänge und Promotionsprogramme

Inhaltsverzeichnis

1	Vorbemerkung	9
1.1	Methodisches Vorgehen	10
1.2	Überblick	12
2	Rechtlicher und politischer Kontext	13
2.1	Einführung	13
2.2	Wichtige Rechtsvorschriften und Vereinbarungen	14
2.2.1	HRG 1998	14
2.2.2	HRK 1997-2001	15
2.2.3	KMK 1999	15
2.2.4	Wissenschaftsrat 2000	16
2.2.5	Akkreditierungsrat 2001	17
2.3	Bologna-Prozess	19
2.4	Abgeleitete Fragestellung	19
3	Die Einführung von B/M: Zahlen und Fakten	21
3.1	Studiengänge	21
3.1.1	Anzahl	21
3.1.2	Zeitpunkt der Einführung	21
3.1.3	Fachrichtungen	22
3.1.4	Abschlüsse	22
3.1.5	Dauer	23
3.1.6	Angebotsformen	24
3.2	Studierendenzahlen	25
3.2.1	Studierendenzahlen in B/M versus herkömmlichen Studiengängen	25
3.2.2	Studierendenzahlen nach Fachrichtung	27
3.2.3	Ausländische Studierende	28
3.2.4	Erste Absolventen	28
4	Umsetzung auf Hochschulebene	31
4.1	Handlungsträger und Entscheidungsfindung	31
4.1.1	Allgemeiner Entwicklungsstand	31
4.1.2	Entscheidungsfindung	32
4.1.3	Die Rolle der Hochschulleitung	32
4.1.4	Aktivitäten auf Fachbereichs-/Fakultätsebene	33
4.2	Motive und Einflussfaktoren	34
4.3	Konzeption und Positionierung der Studiengänge: Strategische Optionen	38
4.3.1	Flächendeckende versus selektive Einführung	38
4.3.2	Ablösung versus parallele Fortführung	38
4.3.3	Erwartete Studierendenzahlen in B/M- versus herkömmlichen Studiengängen	40
4.3.4	Innovationswirkung	40
4.3.5	Neue Angebotsformen	41
4.3.6	Studiengänge für ausländische Studierende	42
4.3.7	Sprache	43
4.3.8	Kreditpunktesysteme	45
4.3.9	Vordiplom	45
4.3.10	Konzeption der Bachelor-Studiengänge	46
4.3.11	Konsekutive versus eigenständige Studiengänge	46

4.3.12	Zulassungsvoraussetzungen für Master-Studiengänge	47
4.3.13	Theorieorientierung versus Anwendungsorientierung	48
4.3.14	Interdisziplinäre versus fachspezifische Ausrichtung	50
4.3.15	Studiengebühren	51
5	Erwartete Auswirkungen	52
5.1	Umfang des Studienangebots	52
5.2	Qualität	52
6	Koordination von Angebot und Nachfrage	55
6.1	Zielgruppen	55
6.2	Marktforschung	56
7	Auswirkungen auf die Kooperationsbereitschaft	57
7.1	Zusammenarbeit mit anderen deutschen Hochschulen der gleichen Hochschulart	57
7.2	Hochschulartenübergreifende Zusammenarbeit	57
7.3	Zusammenarbeit mit ausländischen Hochschulen	58
7.4	Zusammenarbeit mit der Wirtschaft	59
8	Rahmenbedingungen	61
8.1	Akkreditierung	61
8.2	Finanzierung	63
9	Wichtigste Ergebnisse und Diskussion	65
9.1	Die quantitative Bedeutung von B/M	65
9.2	Hochschulartenspezifische Besonderheiten	67
9.2.1	Entscheidungsfindung	68
9.2.2	Motive der Hochschulleitungen	69
9.3	Studiengangsentwicklung: Strategische Alternativen	70
9.3.1	Flächendeckende versus selektive Einführung	70
9.3.2	Ablösung versus parallele Weiterführung	70
9.3.3	Theorie- versus Anwendungsorientierung	71
9.3.4	Interdisziplinäre versus fachspezifische Orientierung	71
9.3.5	Sonstige Schlüsselentscheidungen	72
9.4	Erwartete Auswirkungen	74
9.5	Angebot und Nachfrage	75
9.6	Kooperation	75
9.7	Rahmenbedingungen	76
9.8	Schlussbemerkung und Ausblick	77
10	Vergleich mit den Niederlanden	81
10.1	Ziele und Einflussfaktoren	81
10.2	Art der Einführung und Effekte	82
10.3	Studieninhalte und -strukturen	83
10.4	Nachfrage	85
10.5	Finanzierung	85
10.6	Kooperation	86

10.7 Akkreditierung	86
11 Literatur	87
12 Appendix	91
12.1 Glossar	91
12.2 Fragebogen	92
13 Teilnehmende Hochschulen (nach Hochschulart aufgeschlüsselt)	113

1 Vorbemerkung

In den letzten Jahren hat der DAAD verstärkte Anstrengungen unternommen, das Marketing deutscher Studiengänge im Ausland zu verbessern. In diesem Zusammenhang hat die Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen (B/M) an deutschen Hochschulen große Bedeutung: Neben ihrem Beitrag zur Studiengangsreform gilt die Einführung von B/M als ein Element der Internationalisierung deutscher Hochschulen.

Deshalb hat der DAAD das Center for Higher Education Policy Studies (CHEPS), ein Hochschulforschungsinstitut an der Universität Twente in den Niederlanden, in Kooperation mit dem CHE Centrum für Hochschulentwicklung in Gütersloh eine Studie zu diesem Thema durchzuführen. CHEPS hatte bereits zuvor eine Umfrage zur Implementierung von Bachelor- und Master-Studiengängen in den Niederlanden durchgeführt, die als Vorbild für die deutsche Studie dienen konnte. Die Studie wurde von der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) unterstützt.

In Deutschland ist die Einführung von B/M ein äußerst dezentraler Prozess mit unbestimmtem Ausgang. Die Einführung der neuen Abschlüsse wird weitgehend dem Ermessen der Hochschulen überlassen, welche die neuen Abschlüsse hauptsächlich neben oder ergänzend zu dem herkömmlichen System einführen. Dies macht es schwierig, ein umfassendes Bild vom aktuellen Stand der Meinungsbildung und Umsetzung zu gewinnen. Das Hauptinteresse des DAAD war deshalb zweifach: Erstens, ein umfassendes Bild des allgemeinen Entwicklungsstandes zu gewinnen, insbesondere im Hinblick auf die quantitative Bedeutung der neuen Abschlüsse zum gegenwärtigen Zeitpunkt; und zweitens, einen Einblick in den Prozess der Strategiebildung und Umsetzung auf der Ebene der einzelnen Hochschulen zu bekommen. Deshalb galt das besondere Augenmerk den folgenden Fragen:

- Wie sieht die derzeitige Lage bezüglich Angebot und Annahme von B/M in Deutschland aus: Quantitative Angaben zu Niveau, Abschlussarten, Studiendauer, Fachrichtungen, Studierendenzahlen (deutsche/ausländische Studierende), Studienabbrechern und Absolventen, Unterrichtssprache etc. (Kapitel 3)?
- Wie verläuft der Entscheidungsprozess; welche sind die wichtigsten externen und internen Einflussfaktoren, wie wird die Einrichtung von B/M begründet (Kapitel 4)?
- Wie werden die B/M-Studiengänge konzipiert und eingeführt; welche Alternativen bestehen hinsichtlich der unterschiedlichen Studiengänge (Berufsorientierung/ Forschungsorientierung), Unterrichtssprache, Berufsqualifizierung, Durchlässigkeit, etc. (Kapitel 4)?
- Welche Auswirkungen der neuen Studiengänge wurden beobachtet (bezüglich Qualität, Innovation, etc.) (Kapitel 5)?

- Wie werden Angebot und Nachfrage bei B/M koordiniert; welche Zielgruppen werden in den Blick genommen (Kapitel 6)?
- Inwieweit kooperieren die Hochschulen mit externen Partnern (mit anderen Hochschulen des Landes, international oder mit der Wirtschaft) (Kapitel 7)?
- Welche Hauptvoraussetzungen (z. B. Finanzierung, Akkreditierung), Erfolgsfaktoren und Probleme bestehen bei der Entwicklung von B/M (Kapitel 8)?

Das wichtigste Instrument war eine Umfrage unter den Rektoren und Präsidenten¹ der 258 deutschen Hochschulen (nachstehend kurz als Hochschulleitung bezeichnet) die Mitglied der deutschen Hochschulrektorenkonferenz sind. Auf besondere Bitte des DAAD wurden auch die fünf privaten Universitäten, die Mitglied im GATE sind, angeschrieben.² Die aus der Umfrage gewonnenen Daten wurden durch statistische Informationen aus drei Quellen ergänzt: Studiengangsdaten aus dem Hochschulkompass (HSK)³ der Hochschulrektorenkonferenz, die uns freundlicherweise von der HRK zur Verfügung gestellt wurden, weitere Studiengangsdaten von Heidrun Jahn (2002) vom Hochschulforschungsinstitut Halle-Wittenberg sowie Studierendendaten der Jahre 2000-2001 aus einer Sonderauswertung des Statistischen Bundesamts (SB). Die Studierendendaten zu B/M wurden für das akademische Jahr 1999/2000 zum Ersten Mal in die Statistiken des SB einbezogen, Absolventendaten erst für das akademische Jahr 2000/2001.

Soweit in der Studie nicht anders angegeben, beziehen sich die Daten auf den Stand vom Februar 2002, des Abschlusses der englischsprachigen Originalstudie. Die Umfragedaten sind vom Oktober/November 2001, die Daten aus Jahn (2002) vom September 2001.

1.1 Methodisches Vorgehen

Der Fragebogen (siehe Anhang) basiert auf der vorangegangenen niederländischen Studie (Mai 2001) und wurde mit Unterstützung des CHE entwickelt, das auch zur Analyse der Ergebnisse aus deutscher Perspektive beitrug. Der Fragebogen wurde an die Besonderheiten der deutschen Situation angepasst, gleichzeitig jedoch nah genug am niederländischen Vorbild gehalten, um einen Ländervergleich zu ermöglichen (Kapitel 10). Der Fragebogen bestand aus drei Teilen: 1. Hochschulpolitische Weichenstellungen, 2. Motive und Ziele der Hochschulleitungen, und 3. Fakten zur Einführung von B/M – und fragte die Hochschulleitungen unmittelbar nach ihrer Meinung und Bewertung der neuen Studiengänge. Die Gestaltung des Fragebogens berücksichtigt die Tatsache, dass Konzeption und Einführung von B/M an deutschen Hochschulen stark dezentralisiert stattfinden und die Antworten der Hochschulleitung daher nicht mit der jeweiligen Position der gesamten Hochschule gleichgesetzt werden können. Aus diesem Grund trennt der Fragebogen deutlich zwischen *faktischen* Entwicklungen und den *Intentionen* der Hochschulleitung. Die signifikanten Unterschiede, die zwischen einzelnen Fakultäten einer Hochschule bestehen können werden berücksichtigt, indem die Hochschulleitungen in der Regel nach *allgemeinen* oder *vorherrschenden* Entwicklungen an ihrer Hochschule gefragt werden.

¹ Die weiblichen Formen sind bei diesen und ähnlichen Formulierungen immer mitgemeint.

² Internationale Fachhochschule Bad Honnef, International University in Germany Bruchsal, Handelshochschule Leipzig, European Business School, Stuttgart Institute of Management and Technology.

³ Den Großteil der benutzten Daten finden Sie unter <http://www.hochschulkompass.hrk.de/>. Die HRK war so freundlich, für die Erstellung dieser Studie ihre Original-Datenbasis zur Verfügung zu stellen.

Den Rektoren und Präsidenten ging per E-Mail ein Schreiben mit Bezugnahme auf einen internetbasierten Fragebogen zu. Empfänger, die Probleme mit der Web-Version hatten, erhielten ebenfalls per E-Mail ein Word-Dokument. Der Rücklauf lag insgesamt bei 54% (142 von insgesamt 263 Hochschulen).⁴

Über die Hälfte der Fragebögen wurden von Präsidenten oder Vizepräsidenten persönlich beantwortet (53%), 40% von Führungskräften in der zentralen Verwaltung. In der Anleitung zum Fragebogen stand deutlich, dass auch im Falle einer stellvertretenden Beantwortung nach der Meinung und Bewertung der Hochschulleitung gefragt war.

Tabelle 1: Teilnehmer, Anzahl und Prozentsatz

Stellung des Teilnehmers	FH	Uni ⁵	Gesamt*
Präsident/Rektor	17 (30%)	7 (10%)	24 (19%)
Vizepräsident/Prorektor	22 (39%)	22 (31%)	44 (34%)
Zentrale Verwaltung	13 (23%)	35 (49%)	48 (37%)
Assistent der Hochschulleitung	1 (2%)	3 (4%)	4 (3%)
Keine Angabe oder unklar	2 (4%)	5 (7%)	7 (5%)

Anmerkung: Die Klassifizierung erfolgte aufgrund der vom Teilnehmer selbst angegebenen Stellung. *Anzahl der Universitäten und Fachhochschulen insgesamt (n=127). Quelle: CHEPS/CHE Umfragedaten

Zur Auswertung der Daten wurden die Institutionen in verschiedene Kategorien unterteilt: Unter den Mitgliedern der HRK gibt es 76 Universitäten, 22 Technische Universitäten (TUs), 122 Fachhochschulen (FHs), sowie 39 Musik- und Kunsthochschulen. Hinzu kamen die fünf privaten Mitglieder von GATE. Die Klassifizierung folgt der HRK. Die beiden in dieser Studie hauptsächlich benutzten Gruppen sind Universitäten und Fachhochschulen. Die HRK-Gruppe „Universitäten“ wurde weiter in „Universitäten“ und „Technische Universitäten“ unterteilt, um eventuelle Unterschiede zwischen Technischen und sonstigen Universitäten analysieren zu können. Die Zuweisung zur Gruppe "Technische Universitäten" basiert auf der Mitgliedschaft in der HRK-Arbeitsgruppe Technischer Universitäten. Die Rücklaufquote in den jeweiligen Gruppen betrug:⁶

Universitäten: 74% (n=56)

Technische Universitäten: 73% (n=16)

Fachhochschulen: 46% (n=56)

Musik- und Kunsthochschulen: 32% (n=12)

Private Hochschulen: 40% (n=2)

Diese Rücklaufquoten reichen aus für zuverlässige Rückschlüsse auf allgemeine Trends in den jeweiligen Hochschularten. Eine Analyse der teilnehmenden Hochschulen innerhalb der

⁴ Aufgrund eines technischen Fehlers erhielten einige Institutionen keinen Fragebogen (FH Darmstadt, FH Bonn-Rhein-Sieg, FH Braunschweig-Wolfenbüttel, Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Frankfurt am Main and Universität Witten-Herdecke), während andere Institutionen, die nicht Mitglied der deutschen Hochschulrektorenkonferenz sind, Fragebögen erhielten (FH für Ökonomie und Management Essen, and Phil.-Theol. Hochschule Münster). Letztere wurden nicht in die Auswertung einbezogen.

⁵ Universitäten und TUs gelten hier als eine Gruppe.

⁶ Eine Liste der Hochschulen, die sich an der Umfrage beteiligt haben, befindet sich im Anhang.

Kategorien nach Größe, Art und geografischer Verteilung ergab, dass die Stichprobe hinreichend repräsentativ ist.

Die Gruppe der Musik- und Kunsthochschulen wird in diesem Bericht nicht oft erwähnt, da die meisten der zwölf in dieser Gruppe beantworteten Fragebögen nur zum Teil ausgefüllt wurden.⁷ Tabelle 13 (Kapitel 4) belegt, dass keine dieser Einrichtungen bisher an der Einführung von B/M arbeitet, so dass die meisten Aspekte des Fragebogens für ihre Situation nicht relevant waren. Wo immer sinnvoll, wurde auch die Situation dieser Hochschulen betrachtet. Private Hochschulen sind ebenfalls nicht in den Tabellen aufgeführt, da nur zwei von fünf Einrichtungen sich an der Umfrage beteiligten. Relevante Ergebnisse werden im Text präsentiert.

Die Studie greift neben den Umfrageergebnissen auf ergänzende Daten und Fakten des SB, des HRK Hochschulkompass und von Jahn (2002) zurück. Wo nötig, werden die unterschiedlichen Daten verglichen; eine Integration der Daten aus verschiedenen Quellen wurde aber nicht angestrebt.

1.2 Überblick

Das zweite Kapitel dieser Studie führt in die politischen und rechtlichen Rahmenbedingungen für die Einführung von B/M in Deutschland ein. Das dritte Kapitel gibt einen quantitativen Überblick über die aktuelle Situation hinsichtlich der Studiengänge und Studierendenzahlen. Kapitel 4 beschreibt die Einführung der neuen Studiengänge unter Berücksichtigung der Motive und der Rolle der Hochschulleitungen und der (internen und externen) Einflussfaktoren. Kapitel 5 bietet einen Überblick über die erwarteten Auswirkungen der neuen Studiengänge. Im sechsten Kapitel geht es um Angebot und Nachfrage, (potenzielle) Zielgruppen der neuen Studiengänge werden analysiert. Kapitel 7 behandelt die Frage der Kooperation zwischen Hochschulen im Kontext der Einführung von B/M, u.a. auch mit ausländischen Hochschulen. Kapitel 8 diskutiert die wichtigsten Voraussetzungen für die Einführung der B/M – Akkreditierung und Finanzierung. In Kapitel 9 werden die Ergebnisse der vorangegangenen Kapitel gebündelt diskutiert, Schlussfolgerungen gezogen und Fragen nach der weiteren Entwicklung des Prozesses gestellt. Schließlich werden in Kapitel 10 die deutsche und die niederländische Situation (Van der Wende & Lub 2001) miteinander verglichen.

⁷ Viele der Fragen sind von 8 oder mehr der 12 beteiligten Hochschulen (mehr als 60%) nicht beantwortet worden.

2 Rechtlicher und politischer Kontext

2.1 Einführung

Der rechtliche Rahmen für die Einführung von B/M im deutschen Hochschulsystem wurde mit der Novelle des Hochschulrahmengesetzes (HRG) im August 1998 geschaffen. Vorher hatten B/M lediglich als Pilotprojekte oder Teil spezifischer öffentlich geförderter Programme bestanden. Mit der Einführung wurden im Wesentlichen zwei Zielkomplexe verfolgt, die sich unter den Sammelbegriffen "Internationalisierung" und "Studienreform" zusammenfassen lassen.

Aus Sicht der deutschen Bundesregierung gab der beobachtete Rückgang der Attraktivität deutscher Hochschulen für ausländische Studierende im Vergleich zu den Hauptkonkurrenten - den Vereinigten Staaten, Australien, England und Frankreich - Grund zur Sorge (BMBF 1997). Dieser Rückgang wurde u. a. der Tatsache zugeschrieben, dass deutsche Abschlüsse wie bspw. das Diplom im Ausland kaum bekannt waren, er wurde aber auch mit dem Fehlen einer konsekutiven Studienstruktur erklärt, die es ausländischen Studierenden ermöglicht hätte, nach Abschluss eines ersten Studienabschnitts nach Deutschland zu kommen.

Gleichzeitig betrachtete man die Einführung von B/M als Chance, eine Reihe anderer Probleme mit den herkömmlichen Studiengängen anzugehen: Ihre vergleichsweise lange durchschnittliche Dauer (6,7 Jahre), hohe Abbrecherquoten und wenig Innovation hinsichtlich der Studieninhalte und -methoden. Ein zentralisiertes System zur Regelung des Studienangebots (Kapazitätsverordnung) dämpfte den Wettbewerb um Studierende, so dass nur wenig Anreize für Strukturerneuerungen bestanden. Das wichtigste Instrument zur Qualitätssicherung der herkömmlichen Abschlüsse waren die KMK/HRK Rahmenprüfungsordnungen. Diese und andere Standardisierungsinstrumente wie bspw. die Curricularnormwerte der Kapazitätsverordnung waren nicht dazu geeignet, die erforderliche Anpassung an neue Bedürfnisse und Anforderungen von Seiten der Studierenden und der Wirtschaft zu fördern.

Seit der Novellierung des HRG im Jahre 1998 sind mehr als 1.000 Bachelor- und Master-Studiengänge eingeführt worden (siehe Kapitel 3) und weitere sind noch ständig am Entstehen. Für die neuen Abschlüsse wurde die Qualitätssicherung mittels Rahmenprüfungsordnungen durch das Instrument der Akkreditierung ersetzt. Zu diesem Zweck wurde ein Akkreditierungsrat geschaffen. Er besteht aus 14 Mitgliedern und ist mit Vertretern der Länder, der Hochschulen, der Studierenden und der Arbeitgeber- und Arbeitnehmerseite besetzt. Hauptaufgabe des Akkreditierungsrates ist die Akkreditierung fachspezifischer Akkreditierungsagenturen, die dann ihrerseits die Akkreditierung der Studiengänge vornehmen. Nur in Ausnahmefällen kann der Akkreditierungsrat selbst Studiengänge akkreditieren. Bis Februar 2002 haben sechs Akkreditierungsagenturen die offizielle Anerkennung erhalten.⁸

⁸ Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover (ZEvA), Foundation for International Business Administration Accreditation (FIBAA), Akkreditierungsagentur für Studiengänge der Ingenieurwissenschaften und der Informatik (ASII), Akkreditierungsagentur für die Studiengänge Chemie, Biochemie und Chemieingenieurwesen an Universitäten und Fachhochschulen (A-CBC), Akkreditierungs-, Zertifizierungs- und Qualitätssicherungs-Institut (ACQUIN), Akkreditierungsagentur für Studiengänge im Bereich Heilpädagogik, Pflege, Gesundheit und Soziale Arbeit e.V. (AHPGS).

Wie die B/M-Studiengänge wurde auch das Akkreditierungssystem lediglich probeweise eingeführt; eine Entscheidung über sein Fortbestehen wird demnächst gefällt. In der Zwischenzeit halten die meisten Länder daran fest, zu verlangen, dass neue B/M zusätzlich zur Akkreditierung auch staatlich genehmigt werden müssen.⁹

Das Besondere an der Einführung der B/M in Deutschland ist die Tatsache, dass die Einführung der neuen Studiengänge weitgehend dem Ermessen der einzelnen Hochschulen überlassen bleibt. Ihre Ausgestaltung und Funktion innerhalb des Systems ergibt sich in weiten Teilen erst im Laufe des Prozesses als Ergebnis einer kontinuierlichen Diskussion zwischen den Hochschulen, Wissenschaftsorganisationen wie der Hochschulrektorenkonferenz, dem Wissenschaftsrat, dem Akkreditierungsrat sowie der Bundesregierung und den Landesregierungen.

2.2 Wichtige Rechtsvorschriften und Vereinbarungen

Dieses Kapitel stellt die wichtigsten Bestimmungen von Gesetzen und Vereinbarungen dar, die zum heutigen Erscheinungsbild von B/M in Deutschland beigetragen haben.

2.2.1 HRG 1998

Die Novelle des Hochschulrahmengesetzes (HRG) im Jahre 1998 enthält wenige, aber entscheidende Regelungen (§19) bezüglich B/M (BMBF 1998):

1. B/M werden zur *Erprobung* eingeführt;
2. Der Bachelor-Studiengang soll drei bis vier Jahre dauern und ist als erster berufsqualifizierender Abschluss definiert;
3. Der Master-Studiengang soll ein bis zwei Jahre dauern und ist als weiterer berufsqualifizierender Abschluss definiert;
4. Falls beide Studiengänge konsekutiv angeboten werden, soll die Gesamtdauer fünf Jahre nicht überschreiten und in 4+1- oder 3+2-Jahre untergliedert werden.

Diese Bestimmungen haben folgende wichtigen Implikationen: Die künftige Rolle und Bedeutung der B/M-Studiengänge im deutschen Hochschulsystem wird offen gelassen (§ 19,1). Die Einführung auf Probe impliziert, dass zu einem bestimmten Zeitpunkt in der Zukunft das Ergebnis der Erprobungsphase zu bewerten und eine Entscheidung zu treffen sein wird, es werden jedoch keine exakten Verfahrensweisen hierfür genannt. Die Hochschulen werden mit der Aufgabe betraut, Curricula zu entwickeln, die binnen drei oder vier Jahren (§19,2) für einen Beruf qualifizieren. Bislang war der kürzeste Studiengang, der das leistete, das vierjährige Fachhochschul-Diplom. Studiengänge, die binnen vier bis fünf Jahren *unmittelbar* und ohne den Weg über den Bachelor-Abschluss zu einem Mastergrad führen, sind gesetzlich ausgeschlossen (§19,3). Dies bedeutet in der Praxis, dass Hochschulen die bestehenden Diplom- oder Magister-Studiengänge nicht einfach umbenennen können, was eine mögliche Alternative gewesen wäre. Wenn sie das tun wollten, müssten sie das Curriculum zumindest dahingehend umstrukturieren, dass sie einen Bachelor-Abschluss nach drei bis vier Jahren ermöglichen. Schließlich müssen Bachelor- und Master-Studiengänge

⁹Akkreditierte Studiengänge werden normalerweise staatlich anerkannt. Noch nicht akkreditierte Studiengänge bekommen eine vorläufige staatliche Anerkennung.

nicht gemeinsam eingeführt werden: Der Bachelor- kann ohne einen konsekutiven Master-, und der Master- ohne vorhergehenden Bachelor-Studiengang angeboten werden (§19,4).

Die Novellierung des HRG wurde durch eine Reihe von Entscheidungen der deutschen Kultusministerkonferenz vorbereitet (KMK 1997), wie bspw. im Beschluss zur "Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit der deutschen Hochschulen" (1997) und durch die Entschließung der Hochschulrektorenkonferenz im Jahre 1997 (HRK 1997). Die Novelle des HRG wurde u.a. durch eine Reihe öffentlich finanzierter Programme und Pilotprojekte zur Einführung internationaler Studiengänge vorbereitet, insbesondere die des DAAD. Das gemeinsame DAAD/HRK-Programm „Auslandsorientierte Studiengänge“ (DAAD/HRK 1996) wurde 1996 mit finanzieller Unterstützung des BMBF ins Leben gerufen.¹⁰ Das DAAD-Programm „Master-Plus“ entstand 1997 mit Finanzierung durch das Auswärtige Amt.¹¹

2.2.2 HRK 1997-2001

Die HRK trug wiederholt dazu bei, die Einführung von B/M an deutschen Hochschulen voranzutreiben. Im November 1997 empfahl das HRK-Plenum die Einführung von B/M und plädierte gleichzeitig dafür, die Umsetzung den Hochschulen selbst zu überlassen (HRK 1997). Eine Reihe von Empfehlungen der HRK fand in die HRG-Regelungen Eingang: Dass herkömmliche und neue Studiengänge in einer Erprobungsphase parallel fortgeführt werden sollten, dass der Bachelor-Abschluss berufsqualifizierend sein sollte, und dass von Universitäten und Fachhochschulen verliehene Abschlüsse dieselben Bezeichnungen tragen sollten. Die HRK einigte sich weiterhin auf eine Gleichsetzung des FH-Diploms mit dem Bachelor-Grad und des Universitäts-Diploms mit dem Master-Abschluss. Weitere wichtige Beschlüsse der HRK sind die Stellungnahme des Präsidiums vom Februar 2000 (HRK 2000), in der empfohlen wurde, dass B/M ungeachtet der Frage, ob sie durch eine Fachhochschule oder eine Universität vergeben wurden, dieselben Chancen im öffentlichen Dienst eröffnen sollten, sowie der Plenarbeschluss vom Februar 2001, der die Unterstützung des Bologna-Prozesses durch die Mitglieder der HRK zum Ausdruck bringt (HRK 2001).

2.2.3 KMK 1999

Die "Strukturvorgaben" der Kultusministerkonferenz (KMK) vom 05. März 1999 (KMK 1999, letzte Fassung vom 14.12.2001) spezifizieren den im HRG gesetzten Rahmen und dienen seither als wichtigster Bezugspunkt bei der Einführung von B/M. Die meisten Länder verzichteten bisher auf eine weitere Spezifizierung des HRG und verweisen statt dessen auf die KMK-Strukturvorgaben. Wo einzelne Länder diesbezügliche Spezifikationen in ihren Landeshochschulgesetzen vornehmen, halten sie sich eng an den von HRG/KMK vorgegebenen Rahmen. Wie bereits das HRG lässt auch die KMK die Zukunft der neuen Studiengänge offen und stellt vage fest, es werde "... sich erst längerfristig herausstellen, ob sich Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengänge neben den herkömmlichen Studiengängen etablieren werden oder ob sie – "flächendeckend" oder ggf. nur in einzelnen Fächern – an deren Stelle treten." Gleichzeitig plädiert die KMK für die Anerkennung von

¹⁰ Die erste Bewerbungsphase lief 1996, die erste Auswahlrunde 1997. Im Jahre 2002 fand die sechste und letzte Runde statt.

¹¹ Zwischen 1997 und 1999 gab es drei Auswahlrunden.

B/M in Deutschland als Voraussetzung für eine Anerkennung im Ausland. Das KMK trifft folgende weiteren Spezifikationen:

- Die Hochschulen können den Bachelor- oder den Masterabschluss nicht *gleichzeitig* mit dem herkömmlichen Abschluss vergeben – sie müssen sich für einen der Abschlüsse entscheiden. Die herkömmlichen Abschlüsse Magister und Diplom gelten als dem Masterabschluss gleichwertig, während das FH-Diplom dem Bachelor-Abschluss gleichgesetzt wird. Dabei können die neuen und die herkömmlichen Studiengänge auf dieselben Lehrveranstaltungen zurückgreifen, und die Hochschulen sollen Mobilität zwischen beiden Studiensystemen ermöglichen;
- Bachelor-Studiengänge sollen sich auf ein wissenschaftliches Kernfach konzentrieren, eine zusätzliche fachübergreifende Qualifikation ist möglich;
- Die Dauer der Studiengänge soll in Jahresschritten festgelegt sein, d. h. Bachelor-Studiengänge sollen drei *oder* vier Jahre, Master-Studiengänge ein *oder* zwei Jahre dauern. Die unterschiedliche Dauer der Studiengänge soll sich nicht in unterschiedlichen Abschlussbezeichnungen niederschlagen;
- Abschlussbezeichnungen sollen zwischen stärker theorieorientierten und stärker anwendungsorientierten Studiengängen differenzieren. Für die stärker theorieorientierten Studiengänge werden die Abschlussbezeichnungen B.A., M.A., B.Sc. oder M.Sc. verwandt, während für die stärker anwendungsorientierten Studiengänge die Bezeichnung Bachelor of (...) und Master of (...) ¹² verwandt werden. Zwar empfiehlt die KMK, dass Fachhochschulstudiengänge anwendungsorientiert sein sollten, aber Universitäten wie auch Fachhochschulen können beide Formen von Studiengängen anbieten. An die Stelle der Differenzierung der Abschlüsse nach den vergebenden Hochschulen tritt auf diese Weise eine Differenzierung nach dem spezifischen Profil einzelner Studiengänge;
- Als Voraussetzung für ihre Genehmigung sollen B/M modularisiert und mit einem Leistungspunktesystem versehen werden.

2.2.4 Wissenschaftsrat 2000

Der Wissenschaftsrat ist seit langem Fürsprecher eines stärker strukturierten und gestuften Studiensystems (Wissenschaftsrat 1966). In seinen Empfehlungen zur Einführung neuer Studienstrukturen und –abschlüsse in Deutschland (Wissenschaftsrat 2001) unterstützt der Wissenschaftsrat entschieden die Einführung von B/M. Er “spricht sich dafür aus, die unter internationalen Aspekten begonnene Reform der Studienabschlüsse zum Anlass für eine grundlegende Studienreform (...) zu nehmen. Eine Veränderung der Begrifflichkeit der Hochschulabschlüsse lediglich mit dem Ziel, Vergleichbarkeit auf semantischer Ebene herzustellen, würde den beschriebenen Herausforderungen nicht gerecht (...)” (ibid:20). Diese tiefgreifende Studienreform beinhaltet laut Wissenschaftsrat eine stärkere Differenzierung der Studiengänge, ein besser strukturiertes und relevanteres Curriculum, neue Formen des Lehrens und Lernens, eine stärkere Konzentration auf “Schlüsselqualifikationen”, mehr fächerübergreifende Lernangebote und integrierte Studienphasen im Ausland und Praktika. Sie soll zu mehr Vielfalt der Studiengänge führen, die Abbrecherquoten senken, die durchschnittliche Studiendauer verkürzen, die internationale Wettbewerbsfähigkeit innerhalb Europas stärken, lebenslanges Lernen unterstützen und den veränderten Anforderungen des Berufslebens Rechnung tragen.

¹² Eine derart klare Unterscheidung von Abschlussbezeichnungen ist international beispiellos.

Der Bachelor-Studiengang soll "grundlegende Fach-, Methoden- und Sozialkompetenzen vermitteln" (ibid: 22) und drei Wege öffnen: Den unmittelbaren Wechsel in das Beschäftigungssystem, die Aufnahme eines Masterstudiums oder den Wechsel in ein Promotionsstudium. Beim Master-Studiengang übernimmt der WR die Differenzierung der KMK in forschungs- und anwendungsorientierte Studiengänge.

Der Wissenschaftsrat empfahl als erste Institution, B/M nach einer "angemessenen Erprobungsphase" zu evaluieren und die herkömmlichen Studiengänge durch B/M abzulösen, wo sich dies als sinnvoll herausstellt. Er stellt ausdrücklich fest, dass es keinen Sinn mache, auf lange Sicht parallele Systeme fortzuführen. Das HRK-Plenum unterstützte diese Empfehlung in seiner Stellungnahme zugunsten des Bologna-Prozesses [HRK 2001].

Der Wissenschaftsrat empfiehlt des Weiteren eine engere Kooperation zwischen Universitäten und Fachhochschulen und spricht sich für einen Wechsel von der institutionellen Differenzierung zur Differenzierung nach dem Profil einzelner Studiengänge aus. Aus diesem Grund empfiehlt er auch, dass B/M-Abschlüsse gleiche Chancen im öffentlichen Dienst eröffnen sollen, ungeachtet dessen, ob sie an einer Fachhochschule oder Universität erworben wurden. Das HRK-Präsidium und die KMK haben sich dieser Empfehlung angeschlossen (HRK 2000, KMK 2000).

2.2.5 Akkreditierungsrat 2001

Auf den Strukturvorgaben der KMK aufbauend hat der Akkreditierungsrat einen "Referenzrahmen" für B/M (Akkreditierungsrat 2000) veröffentlicht. In diesem Dokument trifft der Akkreditierungsrat eine Reihe von Aussagen zu der Frage, wie die neuen Studiengänge sich realistischer Weise aus dem bestehenden System heraus entwickeln und welche Stellung und Rolle ihnen zukommen wird.

Der Akkreditierungsrat geht davon aus, dass sich trotz der Empfehlung des Wissenschaftsrates, die herkömmlichen Studiengänge letztendlich durch B/M zu ersetzen, "in der Realität (...) mindestens für eine längere Übergangszeit ein Nebeneinander der traditionellen und der neuen Abschlüsse ergeben" wird (ibid:1). Laut Akkreditierungsrat ist es die explizite Zielsetzung der Erprobungsphase, Innovation in das System zu bringen. Von wesentlichen Veränderungen bezüglich der Hochschulzugangsberechtigung geht er nicht aus. Er hält es auch nicht für realistisch, die Regelstudienzeiten gegenüber der üblichen Dauer der Studiengänge von vier bis fünf Jahren bis zur Promotion erheblich zu verkürzen. Er geht deshalb davon aus, dass die beabsichtigte Kürzung der Studiendauer eher durch die quantitative Zunahme kürzerer Studiengänge als durch die Kürzung der Studiengänge selbst zu erzielen sein wird.

Der Akkreditierungsrat stellt fest, dass die von der KMK getroffene Unterscheidung zwischen theorieorientierten und anwendungsorientierten Kursen problematisch sei, da "Anwendung theoretische Fundierung erfordert und theoretische Fundierung Anwendungschancen eröffnet" (ibid:3). Seine Bemühungen, "theorieorientierte" gegen "anwendungsorientierte" Bachelor-Studiengänge abzugrenzen – während beide per definitionem die berufliche Qualifikation der Studierenden ermöglichen sollen – machen die dieser Unterscheidung inhärenten Probleme deutlich. Dennoch hält der Akkreditierungsrat an der Strukturvorgabe der KMK fest und versucht zu spezifizieren, wie sich diese Profile in der Praxis unterscheiden ließen: Wenn ein Master-Studiengang nicht zu einer konkreten Berufsqualifikation führt, soll er laut Akkreditierungsrat als theorieorientiert gelten. Andernfalls gilt er als an-

wendungsorientiert. Auf diese Weise werden die von der KMK vorgeschlagenen Abschlussbezeichnungen zugewiesen. Ausnahmen sind möglich, bedürfen jedoch einer gesonderten Begründung.

Der Akkreditierungsrat macht auch einige praktische Vorschläge zur Gestaltung der Bachelor- und Master-Studiengänge. Die Universitäten sollten ihre bestehenden Studiengänge in zwei Abschnitte unterteilen, während Fachhochschulen ihr FH-Diplom auf einen Bachelor-Abschluss zuschneiden und einen Masterabschluss obendrauf setzen sollten. Laut Akkreditierungsrat wird die Messlatte für den ersten berufsqualifizierenden Abschluss durch das bestehende FH-Diplom bestimmt; eine Unterschreitung dieses Mindestniveaus sei unrealistisch. Deshalb läge eine Möglichkeit zur Ausgestaltung eines dreijährigen Bachelor-Studiengangs in der Beibehaltung des bestehenden (vierjährigen) FH-Diploms bei Verschiebung einiger "berufsqualifizierender Studienbestandteile" auf die Zeit nach dem Berufseintritt (d. h. Weglassen von Praktika als Teil des Studiengangs oder deren Ersatz durch Fallstudien).

Was das Verhältnis von B/M gegenüber den herkömmlichen Abschlüssen angeht, trifft der Akkreditierungsrat mehrdeutige Feststellungen: "In der bisherigen Praxis wurde das FH-Diplom *mindestens* mit einem BA bzw. einem Abschluss zwischen BA und MA, das Universitätsdiplom *mindestens* mit einem MA gleichgesetzt. Dies ist angesichts der großen Unterschiede dieser Abschlüsse im Ausland zwar problematisch und zu pauschal, deutet aber an, dass sich die neuen Abschlüsse im deutschen System an dieser Einstufung orientieren können" (ibid:1). Diese Mehrdeutigkeit bedeutet einen Rückschritt im Vergleich zu den Strukturvorgaben der KMK, in denen eindeutig die Gleichwertigkeit der herkömmlichen und der neuen Abschlüsse bestätigt worden war.

2.3 Bologna-Prozess

Wie in vielen europäischen Ländern ist die Entwicklung der Bachelor- und Master-Studiengänge in Deutschland im Kontext des Bologna-Prozesses zu sehen. Deutschland gehörte zu den vier Ländern, die diesen Prozess in Gang brachten, indem sie 1998 die Sorbonne-Erklärung unterzeichneten und darin andere europäische Länder aufforderten, die Architektur der Hochschulsysteme in Europa zu harmonisieren. Neunundzwanzig Länder kamen dieser Aufforderung nach und unterzeichneten ein Jahr später die Bologna-Erklärung. Die Bologna-Erklärung zielt auf eine bessere Berufsqualifizierung europäischer Bürger und eine Stärkung der Wettbewerbsfähigkeit und Attraktivität europäischer Hochschulen durch Verbesserung der Vergleichbarkeit und Kompatibilität der Hochschulprofile und Studiengänge in Europa. Dies soll insbesondere durch die Einführung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse erreicht werden, das sich im Wesentlichen auf zwei Hauptzyklen stützt; einen Zyklus bis zum Ersten Abschluss (*undergraduate*) und einen Zyklus nach dem ersten Abschluss (*graduate*). Die proaktive Rolle Deutschlands und die Tatsache, dass die rechtlichen Weichenstellungen für die Bachelor- und Master-Studiengänge bereits 1998 getroffen wurden unterstreichen, dass der Bologna-Prozess in Deutschland nicht als Ursache für die Einführung der neuen Studiengänge anzusehen ist. Er bildet jedoch den Kontext für die deutschen Entwicklungen, die auf diesem Wege unbestreitbar europäische Dimensionen angenommen haben, und hat zahlreiche ausländische Partnereinrichtungen auf einen ähnlichen Weg gebracht.

2.4 Abgeleitete Fragestellung

Während der Bologna-Prozess, die gesetzlichen Änderungen und eine Reihe von Vereinbarungen und Positionspapieren den Kontext und Rahmen für die Einführung von B/M liefern, ist die Debatte um die Konzeption und Rolle von B/M innerhalb des deutschen Hochschulsystems keineswegs abgeschlossen. Es bleibt für die Hochschulen noch viel Raum, die Funktion und den Zuschnitt der B/M im Zuge der Einführung zu interpretieren und zu gestalten. Wir haben deshalb die Hochschulleitungen in unserer Umfrage nach ihren Ansichten und strategischen Entscheidungen zu diesen Punkten gefragt.

Welche der zahlreichen Beweggründe und Zielsetzungen, die die Einführung von B/M auf politischer Ebene motiviert haben, sind für die Hochschulen die wichtigsten? Und welche gesetzlichen und politischen Weichenstellungen hatten auf ihre Entscheidungen den größten Einfluss? Werden B/M flächendeckend oder lediglich in ausgewählten Fachgebieten eingeführt? Werden sie parallel zu den herkömmlichen Studiengängen eingeführt oder letztendlich die herkömmlichen Studiengänge ablösen? Nutzen die Hochschulen die neuen Studiengänge für eine inhaltliche Studienreform oder geben sie sich mit der formalen Einführung gestufter Abschlüsse zufrieden? Wie füllen sie den von der KMK im Hinblick auf die Unterscheidung zwischen theorieorientierten und anwendungsorientierten Studiengängen vorgegebenen Rahmen aus, und welche Abschlussbezeichnungen wählen sie? Wird der beabsichtigte Abbau von Barrieren zwischen Universitäten und Fachhochschulen in die Praxis umgesetzt? Ergreifen die Fachhochschulen die Chance und führen theorieorientierte Studiengänge ein, und tun die Universitäten dies mit anwendungsorientierten Studiengängen? Wird die Kooperation zwischen den Hochschulen auch hochschulartenübergreifend zunehmen? Diese Fragen werden in Kapitel 4 behandelt.

Bevor wir jedoch auf diese Punkte zu sprechen kommen, soll in Kapitel 3 ein aktueller Überblick über die quantitative Bedeutung der neuen Studiengänge hinsichtlich Angebot- und Nachfrage gegeben werden.

3 Die Einführung von B/M: Zahlen und Fakten

Dieses Kapitel stellt den aktuellen Stand der Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen dar und gibt einen Überblick über Fachrichtungen, Abschlüsse, Dauer der Programme und Studierendenzahlen. Während die späteren Kapitel den *Prozess* der Einführung dieser Studiengänge an den Hochschulen analysieren und mögliche künftige Entwicklungen in den Blick nehmen, soll dieses Kapitel eine Momentaufnahme der aktuellen Lage liefern.

3.1 Studiengänge

3.1.1 Anzahl

Der HRK Hochschulkompass (HSK) listet im Februar 2002 549 Bachelor- und 371 Master-Studiengänge auf – insgesamt 920 Studiengänge.¹³ Bei einer Gesamtzahl von 9.460 Studiengängen an deutschen Hochschulen führen bereits 9,7% zu neuen Abschlüssen – 5,8% zum Bachelor und 3,9% zum Master. 60% dieser neuen Studiengänge sind Bachelor- und 40% sind Master-Studiengänge.

Diese Daten entsprechen grob den Angaben bei Jahn (2002), die bei den mit der Anerkennung von B/M befassten Länderministerien erhoben sind. Laut Jahn waren im September 2001 insgesamt 1.093 Studiengänge offiziell genehmigt. Jahn berichtet auch von der Verteilung dieser Programme auf die Hochschularten: 64% der neuen Abschlüsse werden von Universitäten und 36% von Fachhochschulen angeboten.

3.1.2 Zeitpunkt der Einführung

Die Zeitplanung der Hochschulen bei der Einführung der neuen Studiengänge ist weitgehend unbekannt: Wie viele hatten ihre ersten B/M bereits vor der Novellierung des HRG in 1998 eingeführt, wie viele haben dies unmittelbar nach der Gesetzesreform getan, und wie viele planen noch, dies künftig zu tun? Deshalb haben wir in unserer Umfrage erhoben, wann die ersten Bachelor- und Master-Studiengänge eingeführt wurden (bzw. noch werden). Den Antworten zu Folge gibt es diese Studiengänge an Universitäten und TUs schon um einiges länger als an Fachhochschulen. Neun Prozent der Fachhochschulen (5 Befragte) gaben an, dass die ersten Studiengänge vor 1998 (also vor der HRG-Novelle) eingeführt wurden, im Vergleich zu 20% (11) der Universitäten und 38% (6) der TUs. Die Unterschiede zwischen den Sektoren haben sich inzwischen verringert. Sechsendsechzig Prozent (37) (66%) der Fachhochschulen geben an, mit der Einführung von Bachelor- und Master-Studiengänge vor 2001-02 begonnen zu haben, im Vergleich zu 75% (42) der Universitäten und 94% (15) der TUs. Vierundzwanzig Prozent (13) (24%) der Fachhochschulen, 11% (6) der Universitäten und 6% (1) der TUs berichten, dass die ersten Bachelor- und Master-Studiengänge in 2001-02 oder später eingeführt werden, während 7% (4) der Fachhochschulen und 11% (6) der Universitäten (ohne TUs) noch keine Entscheidung getroffen haben.

¹³ Bei der weiteren statistischen Analyse in diesem Kapitel beziehen wir uns auf HSK-Daten vom Oktober 2001, als die Gesamtzahl der B/M-Studiengänge noch bei 774 lag.

3.1.3 Fachrichtungen

Jahn (2002) gibt Informationen zur Verteilung der neuen Studiengänge auf die Fachrichtungen.¹⁴ Diesen Daten zu Folge sind Ingenieurwissenschaften die Fachrichtung mit der höchsten Anzahl von B/M, gefolgt von Geistes- und Sozialwissenschaften und Wirtschaftswissenschaften. Es gibt jedoch erhebliche Unterschiede zwischen den Hochschularten. An den Universitäten sind Geistes- und Sozialwissenschaften die Fachrichtung mit dem größten B/M-Angebot, während in den Ingenieurwissenschaften die meisten B/M von Fachhochschulen angeboten werden.

Tabelle 2: B/M nach Fachrichtung

	Gesamt	FH	Universität
Ingenieurwissenschaften	298	178	120
Geistes- und Sozialwissenschaften	280	13	267
Wirtschaftswissenschaften	166	96	70
Informationswissenschaften	130	68	62
Mathematik/Naturwissenschaften	117	4	113
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften	51	8	43
Rechtswissenschaften	19	0	19
Medizin	32	12	20

Quelle: Jahn (2002), Daten von den 16 mit der Genehmigung befassten Länderministerien, Stand September 2001.

3.1.4 Abschlüsse

Die KMK schlägt den Hochschulen in den Strukturvorgaben vom März 1999 ein System für die Vergabe verschiedener Abschlussarten vor. Laut KMK sollen die Hochschulen die Abschlussbezeichnungen ihrer Studiengänge sowohl von der Fachrichtung abhängig machen also auch von der Frage, ob der Studiengang treffender als „theorieorientiert“ oder „anwendungsorientiert“ zu charakterisieren ist (Kapitel 2). Die KMK empfiehlt allgemeine Bezeichnungen (B.A., M.A., B.Sc., M.Sc.) für theorieorientierte und spezifische Bezeichnungen mit Fachzusätzen (Bachelor of..., Master of...) bei anwendungsorientierten Abschlüssen. Daher ist es interessant zu sehen, welche Wahl die Hochschulen getroffen haben. Die nachstehenden Tabellen listen die an Universitäten und Fachhochschulen vergebenen Bachelor- und Master-Abschlüsse auf.¹⁵

¹⁴ Diese Angaben basieren auf den Daten der Länderministerien. Jahns Klassifizierung richtet sich dabei nicht nach dem System des SB.

¹⁵ Sechs Studiengänge, die in den HRK-Daten enthalten sind, wurden aus diesem Abschnitt entfernt, da es nicht aus den Abschlussbezeichnungen hervorgeht, ob sie als Master-Abschluss zu betrachten sind (Bezeichnungen Magister und Diplom).

Tabelle 3: Bezeichnungen der Bachelor-Studiengänge nach Abschlusstyp (FH oder Uni)¹⁶

	B.A.	B.Sc.	B.Eng.	Bachelor of...	Bachelor (ohne Spezifizierung)
FH	5%	24%	31%	32%	8%
Uni	49%	36%	1%	5%	8%

Anmerkung: Insgesamt 142 B (FH), 310 B (Uni), 106 M (FH) und 174 M (Uni)-Studiengänge. 21 FH-Studiengänge und 15 Universitätsstudiengänge ohne Bezeichnungen aufgelistet, es ist unbekannt, ob es sich dabei um Bachelor- oder um Master-Studiengänge handelt. Quelle: HSK, 2001.

Tabelle 4: Bezeichnungen von Masterabschlüssen, nach Abschlussart (FH oder Uni)¹⁷

	M.A.	M.Sc.	MBA	M.Eng.	Master of...	Master (ohne Spezifizierung)
FH	6%	29%	13%	20%	22%	10%
Uni	12%	75%	5%	1%	5%	2%

Anmerkung: Insgesamt 142 B (FH), 310 B (Uni), 106 M (FH) und 174 M (Uni) Studiengänge. 21 FH-Studiengänge und 15 Universitätsstudiengänge ohne Bezeichnungen aufgelistet, es ist unbekannt, ob es sich dabei um Bachelor- oder um Master-Studiengänge handelt. Quelle: HSK, 2001.

Die Angaben zeigen, dass Universitätsstudiengänge für Bachelor ebenso wie für Master vornehmlich allgemeine bzw. theorieorientierte Titel erhalten (B.A., M.A., B.Sc., M.Sc.), während die Fachhochschulen vornehmlich fachspezifische bzw. anwendungsorientierte Abschlussbezeichnungen vergeben (bspw. Bachelor of Computer Science, Bachelor of Design, etc.). Eine signifikante Minderheit von 29% der Fachhochschul-Bachelor- und 25% der Fachhochschul-Master-Studiengänge führen zu Abschlüssen, die laut KMK theorieorientierten Studiengängen vorbehalten sein sollten. Dies steht im Kontrast zu lediglich 5% der universitären Bachelor- und Master-Studiengänge, die zu "anwendungsorientierten" Abschlüssen führen. Die Angaben zeigen darüber hinaus, dass die Abschlüsse B.Sc./B.Eng. und M.Sc./M.Eng. bei den Fachhochschulen durchgängig beliebt sind, während das Bild bei Universitätsabschlüssen vielfältiger aussieht: Während es geringfügig mehr B.A.-Abschlüsse als B.Sc. gibt, wird der M.Sc. weitaus häufiger gewählt als der M.A..

3.1.5 Dauer

Laut HSK dauert der Großteil der Bachelor-Studiengänge 3 Jahre (für mehr als 80% der Bachelor-Studiengänge wird dies als Regelstudierendauer genannt). Bachelor-Studiengänge von 4 Jahren sind an den Fachhochschulen häufiger, wo sie 32% der Abschlüsse ausmachen.

¹⁶ Die Klassifizierung nach FH und Universität richtet sich nach der Art des Abschlusses und nicht nach der vergebenden Hochschule.

¹⁷ Die Klassifizierung nach FH und Universität richtet sich nach der Art des Abschlusses und nicht nach der Vergabe-Hochschule.

Tabelle 5: Regelstudiendauer der Bachelor-Studiengänge nach Hochschulart, Anzahl von Studiengängen und in Prozent

	3 Jahre	4 Jahre (+)
FH	94 (65%)	47 (32%)
Uni	270 (87%)	27 (9%)
Gesamt	364 (80%)	74 (16%)

Anmerkung: Für einige Abschlüsse wurde keine Regelstudiendauer genannt, deshalb liegt die Gesamtsumme nicht bei 100%. Die Klassifizierung nach Fachhochschule und Universität richtet sich nach der Art des Abschlusses und nicht nach der Vergabe-Hochschule. Quelle: HSK 2001.

Die Regelstudiendauer von Master-Studiengängen schwankt stärker als die der Bachelor-Studiengänge. Die beliebteste Dauer für Master-Programme beträgt zwei Jahre (nahezu die Hälfte aller angebotenen Master-Studiengänge dauert zwei Jahre), gefolgt von 1,5 Jahren (32%). Erstaunlicherweise ist nur eine kleine Minderheit von Master-Studiengängen kürzer als 1,5 Jahre, trotz der Tatsache, dass Master-Studiengänge laut HRG 1 *oder* 2 Jahre dauern sollten.

Die Unterschiede zwischen den Hochschularten auf Master-Ebene entsprechen denen auf Bachelor-Ebene: Universitäten ziehen das Angebot von 3-jährigen Bachelor- und 2-jährigen Master-Studiengängen vor, während ein höherer Prozentsatz von Fachhochschulen sich für einen 4-jährigen Bachelor- und einen kürzeren Master-Studiengang entscheidet: 65% der Fachhochschul-Master-Studiengänge dauern 1,5 Jahre oder weniger, während dies nur für 22% der universitären Studiengänge zutrifft.

Tabelle 6: Regelstudiendauer der Master-Studiengänge nach Hochschulart, in absoluten Zahlen und Prozent

	<1 ½ Jahre	1 ½ Jahre	2 Jahre
FH	7 (6%)	51 (48%)	41 (38%)
Uni	--	39 (22%)	95 (55%)
Gesamt	7 (3%)	90 (32%)	136 (48%)

Anmerkung: Bei 8 universitären Master-Studiengängen war die Dauer nicht angegeben, bei 40 Abschlüssen (14%) waren die Daten fehlerhaft (2 ½ bis 5 Jahre Dauer, gesetzlich ausgeschlossen), deshalb erreicht die Summe nicht 100%. Die Unterteilung von Studiengängen nach Fachhochschulen und Universitäten basiert auf der Art des Studiengangs, nicht der Vergabe-Hochschule. Quelle: HSK, 2001.

3.1.6 Angebotsformen

Der HSK liefert einige Informationen zu den derzeit angebotenen Arten von B/M-Studiengängen. Es werden folgende Arten von Studiengängen unterschieden: *internationaler Studiengang*, *Studiengang mit Praxissemester*, *Dualer Studiengang*, *Teilzeit-Studiengang* und *Fernstudium*. Diese Kategorien werden jedoch recht locker definiert und können eine Reihe unterschiedlicher Arten von Studiengängen abdecken. So fordert die Erläuterung zur HSK-Erhebung die Befragten auf, Programme als international zu klassifizieren, wenn mindestens 40% der Lehrveranstaltungen in einer Fremdsprache abgehalten werden, wenn zwei oder mehr Auslandssemester darin enthalten sind, wenn ein doppeltes Diplom vergeben wird oder wenn mit einer ausländischen Hochschule gemeinsame Curricula entwickelt wurden.

Tabelle 7: B/M an Fachhochschulen und Universitäten mit folgenden Besonderheiten: international, mit Praxissemester, im Dualen System, als Teilzeit- und als Fernstudium, nach Art des Abschlusses, Anzahl und Prozent

	international	Praxissemester	Duales System	Teilzeit	Fernstudium
Bachelor	251 (55%)	39 (9%)	12 (3%)	8 (2%)	--
Master	109 (39%)	25 (9%)	8 (3%)	1 (<1%)	10 (4%)
Gesamt	354 (46%)	64 (8%)	20 (3%)	9 (1%)	10 (1%)

Quelle: HSK, 2001.

Die obige Tabelle zeigt, dass ein großer Teil der Bachelor- und Masterstudiengänge auf die eine oder andere Weise international orientiert ist. Die Möglichkeit zu Teilzeitangeboten wird hingegen bisher noch kaum genutzt. Auch Angebote im dualen System sind selten. Jedoch beinhalten immerhin 8% der Angebote Praxissemester. Außerdem bestehen Unterschiede zwischen universitären und Fachhochschul-Studiengängen.¹⁸ So sind bspw. mehr internationale Bachelor-Studiengänge Universitätsprogramme: 191 universitäre Bachelor-Studiengänge (d. i. 62% sämtlicher universitären Bachelor-Studiengänge) werden als international bezeichnet, im Vergleich zu lediglich 60 Fachhochschul-Bachelor-Studiengängen (bzw. 42% sämtlicher FH-Bachelor-Studiengänge). Auf Master-Ebene sind die Unterschiede zwischen den Sektoren nicht so stark: Es gibt 64 internationale Universitätsstudiengänge (37% aller Universitäts-Master-Studiengänge) im Vergleich zu 45 internationalen Fachhochschul-Studiengängen (42% aller Fachhochschul-Master-Studiengänge).

3.2 Studierendenzahlen

Während Angaben über die Anzahl und Art von Bachelor- und Master-Abschlüssen seit einiger Zeit zur Verfügung stehen (HRK Hochschulkompass, Jahn 1998, 2000, 2001), gibt es erst seit kurzem Informationen zu den Studierendenzahlen in B/M. Das Wintersemester 1999/2000 ist das erste Semester, für das das Statistische Bundesamt Daten zu Studierendenzahlen in den neuen Studiengängen erfasst hat. Im Wintersemester 2000/2001 kamen erstmals die Absolventenzahlen hinzu. Diese Daten ermöglichen einen ersten Eindruck von der quantitativen Bedeutung von B/M bezüglich der Studierendenzahlen.

3.2.1 Studierendenzahlen in B/M versus herkömmlichen Studiengängen

Studierende insgesamt. Tabelle 8 zeigt die Gesamtverteilung der Studierenden auf die unterschiedlichen Hochschularten. Rund zwei Drittel aller Studierenden sind an Universitäten eingeschrieben (64%); wenn man Gesamthochschulen, Pädagogische Hochschulen und Theologische Hochschulen einbezieht, sind es sogar 74% der Studierenden.¹⁹

¹⁸ Die Kategorien „FH“ und „Universität“ richten sich nach Art des Studiengangs, nicht nach der vergebenden Hochschule.

¹⁹ Die Kategorien stehen wie folgt in Beziehung zu den in deren der Umfrage verwandten: Universitäten, Gesamthochschulen, Pädagogische HS and Theologische HS entsprechen den Gruppen der Universitäten und TUs der Umfrage, die Kategorien „Fachhochschule“ stimmen überein, und Verwaltungsfachhochschulen erscheinen nicht in der Umfrage, da sie nicht Mitglied der HRK sind.

Tabelle 8: Studierende insgesamt nach Hochschulart, Anzahl und Prozent der Studierenden insgesamt

	Studierende insgesamt	Prozent
Universitäten	1.154.054 (1.091.178)	64% (63%)
Gesamthochschulen	139.390 (135.561)	8% (8%)
Pädagogische HS	15.029 (14.951)	1% (1%)
Theologische HS	2.517 (2187)	<1% (<1%)
Kunst- und Musikhochschulen	30.159 (29.995)	2% (2%)
Fachhochschulen	425.585 (425.854)	24% (25%)
Verwaltungsfachhochschulen	32.129	2% (2%)
Gesamt	1.798.863 (1731.585)	100% (100%)

Quelle: Statistisches Bundesamt Webseite, Studentenstatistik vom WS 2000/01. Die in Klammern angegebenen Zahlen sind ohne Promotionsstudierende. Sie entstammen einer Sonderauswertung des Statistischen Bundesamtes und sind konsistent mit Tabellen 9 bis 12.

Studierende in den neuen Studiengängen. Tabelle 9 zeigt, dass im WS 2000/01 nur 1,1% der Studierenden in den neuen Studiengängen eingeschrieben waren. Mit 2,7% der Studierenden in B/M im Wintersemester 2001. Es zeichnet sich jedoch ein zunehmender Trend ab. Pädagogische Hochschulen, Theologische Hochschulen und Kunst- und Musikhochschulen verzeichnen (mit geringen Ausnahmen) überhaupt keine Einschreibungen in B/M. Abgesehen von diesen Ausnahmen sind die Unterschiede zwischen den Hochschularten minimal. Gesamthochschulen liegen mit 5,5% der Studienanfänger leicht vorn, während an Fachhochschulen 3% und an Universitäten 2,6% der Studierenden in den neuen Studiengängen studieren.

Tabelle 9: In B/M eingeschriebene Studierende (gesamt und Erstsemester), WS 2000/01, nach Hochschulart; Der Prozentsatz bezieht sich auf die Gesamteinschreibungen pro Hochschulart.

	Bachelor		Master		Sonstige*	%
	Gesamt	Erstsemester	Gesamt	Erstsemester		
Universitäten	0,6	2,0	0,3	0,6	99,1	97,4
Gesamthochschulen	2,0	4,1	0,4	1,1	97,4	94,8
Pädagogische HS	0	0	0	0	0	100
Theologische HS	0	0	0	0	0	100
Kunst- und Musikhochschulen	0	0,1	0	0	99,9	99,9
Fachhochschulen	0,7	2,0	0,6	1,0	98,6	97,0
Verwaltungsfachhochschulen	0	0	0,1	0	99,9	100
Gesamt	12.409	5.367	6.536	1.907	1.712.640	259.137
	(0,7)	(2,0)	(0,4)	(0,7)	(98,9)	(97,3)

* Die Kategorie "Sonstige" umfasst sämtliche Studiengänge außer Bachelor, Master und Promotion. Quelle: Sonderauswertung des Statistischen Bundesamtes, Studentenstatistik vom WS 2000/01. Die Sonderauswertung erfolgte nach Prüfungsgruppen und ohne Promotionsstudierende. Dies erklärt die Differenz zu Tabelle 8. Der Ausschluss der

Promotionsstudierenden erschien sachgerecht, da deutsche Doktoranden nicht zwingend an ihrer Hochschule eingeschrieben sind.

3.2.2 Studierendenzahlen nach Fachrichtung

Obleich die Studierendenzahlen in den neuen Studiengängen insgesamt noch sehr gering sind, ist es interessant zu sehen, in welchen Fachrichtungen und an welchen Hochschularten sich die meisten Studierenden für Bachelor- und Masterstudiengänge einschreiben.

Tabelle 10: In Bachelor-Studiengängen eingeschriebene Studierende in Prozent nach Fachrichtung und Hochschulart.

	Universität	Fachhochschule	Gesamthochschule
Sprach-, Kulturwissenschaften	24	4	0
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	21	23	14
Mathematik und Naturwissenschaften	29	42	81
Ingenieurwissenschaften	13	25	5
Kunst	1	2	0
Sonstige	11	4	0

Anmerkung: Die Klassifizierung entspricht der des Statistischen Bundesamts: Rechts, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (03), Mathematik und Naturwissenschaften (04), Sprach- und Kulturwissenschaften (01), Ingenieurwissenschaften (08), Kunst und Kunstwissenschaften. Quelle: Sonderauswertung des Statistischen Bundesamtes nach Prüfungsgruppen und ohne Promotionen, Daten vom WS 2000/01.

Tabelle 11: In Master-Studiengängen eingeschriebene Studierende in Prozent nach Fachrichtung und Hochschulart

	Universität	Fachhochschule	Gesamthochschule
Sprach-, Kulturwissenschaften	7	1	14
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	27	47	0
Mathematik und Naturwissenschaften	17	9	0
Ingenieurwissenschaften	39	40	86
Kunst	0	0	0
Sonstige	9	3	0

Quelle: Sonderauswertung des Statistischen Bundesamtes nach Prüfungsgruppen und ohne Promotionen, Daten vom WS 2000/01.

Die Tabellen zeigen, dass es bezüglich der Verteilung auf verschiedene Fachrichtungen einige Unterschiede zwischen Abschluss- und Hochschulart gibt. Die Anzahl der an Universitäten und Fachhochschulen eingeschriebenen Studierenden ist quer durch die Studienfächer auf Bachelor-Ebene gleichmäßiger verteilt als auf Master-Ebene. In allen drei Hochschularten ist der höchste Prozentsatz von Bachelor-Studierenden in Studiengängen der Fächergruppe „Mathematik/Naturwissenschaften“ zu finden. Dies kommt daher, dass auch

die Informationswissenschaften zu dieser Gruppe gehören. Im Master-Bereich dominieren hingegen die Ingenieurwissenschaften sowie Rechts- und Sozialwissenschaften. Der hohe Anteil von Rechts- und Sozialwissenschaften auf Master-Ebene rührt von den Wirtschaftswissenschaften her, die unter dieser Fächergruppe subsumiert sind. Auf Master-Ebene sind 33% der Fachhochschul-Studierenden und 19% der Universitätsstudierenden in Wirtschaftsstudiengängen eingeschrieben. Die Prozentsätze auf Bachelor-Ebene liegen jeweils bei 15% und 10%. Informationswissenschaften verzeichnen auf Bachelor-Ebene die höchste Einschreibquote mit 37% an Fachhochschulen und 20% an Universitäten. Diese Quoten sind auf Master-Ebene mit 4% bzw. 8% sehr viel niedriger.

3.2.3 Ausländische Studierende

Es ist interessant, die Zahl ausländischer Studierender in Bachelor- und Master-Studiengängen mit der in anderen Studiengängen zu vergleichen. Das Statistische Bundesamt macht hierzu Angaben für das WS 2000/01. Die nachstehende Tabelle zeigt die Zahl ausländischer Studierender in Bachelor-, Master- und anderen Studiengängen an Universitäten, Fachhochschulen und Gesamthochschulen.²⁰ Die Prozentangaben setzen die Anzahl ausländischer Studierender in Bezug zu der Anzahl deutscher Studierender in den drei Abschlusskategorien (Bachelor, Master und sonstige Studiengänge). Die Tabelle weist aus, dass der Prozentsatz ausländischer Studierender in universitären Bachelor-Programmen geringfügig höher ist als in anderen universitären Studiengängen. Ihr prozentualer Anteil in Master-Programmen liegt jedoch bedeutend höher: 68% der Master-Studierenden sind Ausländer. An Fachhochschulen ist der Ausländeranteil in Master-Studiengängen mit 43% ebenfalls deutlich höher als in den herkömmlichen Studiengängen, aber auch der Ausländeranteil in Bachelor-Studiengängen liegt mit 15% über dem Schnitt. An den Gesamthochschulen ist der Anteil ausländischer Bachelor-Studierender vergleichsweise gering, der Ausländeranteil in den Master-Studiengängen hingegen besonders hoch (81%).²¹

Table 12: Number and percentage of foreigners enrolled in Bachelor, Master and other degree programmes, WS 2000/01

	Bachelor	Master	Sonstige Studiengänge
Universities	826 (13%)	2.238 (68%)	114.082 (11%)
Fachhochschulen	467 (15%)	1.157 (43%)	35.448 (8%)
Gesamthochschulen	258 (10%)	437 (81%)	13.741 (10%)

Quelle: Errechnet aus einer Sonderauswertung des Statistisches Bundesamtes nach Prüfungsgruppen und ohne Promotionsstudierende, WS 2000/01.

3.2.4 Erste Absolventen

Tabelle 13: Anzahl und Prozentsatz der Absolventen mit Bachelor-, Master und anderen Abschlüssen, WS 2000/01

²⁰ Dies sind die drei mitgliederstärksten Hochschularten (so in den SB-Daten klassifiziert) bezogen auf die Studierendenzahlen insgesamt, siehe Tabelle 8. Gesamthochschulen fallen in unserer Umfrage unter die Kategorie Universitäten.

²¹ In absoluten Zahlen gibt es jedoch verhältnismäßig wenig Bachelor- und Master-Studierende an *Gesamthochschulen*.

	Bachelor	Master	Sonstige	Insgesamt
Deutsche	119 (0,1%)	211 (0,1%)	177.498 (99,8%)	177.828 (100,0%)
Ausländer	7 (0,1%)	159 (1,5%)	10.699 (98,5%)	10.865 (100,0%)
Insgesamt	126 (0,1%)	370 (0,2%)	188.197 (99,7%)	188.693 (100,0%)

Quelle: SB, Daten vom WS 2000/01.

Absolventen der neuen Programme. Tabelle 13 zeigt, dass im Wintersemester 2000/01 nur 0,3% aller Hochschulabsolventen in Deutschland ihr Studium mit dem Bachelor- oder Master abschlossen. Unter den Absolventen der neuen Studiengänge schlossen die meisten mit einem Master ab – diese Tendenz zeigt sich besonders bei den ausländischen Absolventen. In Anbetracht der steigenden Prozentsätze im ersten Semester sind in den nächsten Jahren steigende Absolventenzahlen der neuen Studiengänge zu erwarten. Erwartungsgemäß wird es aber noch eine Weile dauern, bis auch nur ein Anteil von 5% der Absolventen erreicht ist.

4 Umsetzung auf Hochschulebene

Dieses Kapitel untersucht den Prozess der Einführung der neuen Studiengänge in den Hochschulen. Es wird untersucht, wer sich an den Hochschulen für die Einführung von B/M-Studiengängen einsetzt und welche Rolle die Hochschulleitungen dabei spielen. Weiterhin wird untersucht, ob die neuen Studiengänge parallel zu den bestehenden Studiengängen eingeführt werden oder diese ablösen. Schließlich werden auch die internen und externen Faktoren analysiert, die die Einführung dieser Studiengänge beeinflussen.

4.1 Handlungsträger und Entscheidungsfindung

Dieses Kapitel zeigt eine Momentaufnahme der aktuellen Situation aus der Perspektive der Hochschulen: Wie sieht die Umsetzung innerhalb der Hochschulen aus, wer sind die wichtigsten Handlungsträger, welche Rolle spielt die Hochschulleitung, und inwieweit gelingt es an den Hochschulen, sich auf übergreifende Strategien zu verständigen?

4.1.1 Allgemeiner Entwicklungsstand

Wir haben in unserer Umfrage die Hochschulleitungen gebeten, den *allgemeinen Entwicklungsstand* hinsichtlich der Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen an ihrer Hochschule zu beschreiben. Wie der nachstehenden Tabelle zu entnehmen ist, bestehen zwischen den Hochschularten große Unterschiede im Umsetzungsstand. Die Kunst- und Musikhochschulen bilden eine Ausnahme: sie stehen, der Einführung dieser Studiengänge entweder prinzipiell ablehnend oder unentschieden gegenüber. An der überwältigenden Mehrzahl der Hochschulen (63% der TUs und Fachhochschulen, 68% der Universitäten) wurden B/M in einigen Fächern eingerichtet und sind in weiteren Fächern geplant. Nur eine kleine Gruppe von Hochschulen (5-6% quer durch die Hochschularten) hat den Einführungsprozess bereits abgeschlossen und möchte die neuen Studiengänge auf einige Fachrichtungen beschränkt lassen. Ein höherer Prozentsatz an Universitäten als an Fachhochschulen oder TUs haben die Meinungsbildung zu dieser Frage noch nicht abgeschlossen. 20% der Fachhochschulen, 5% der Universitäten und 19% der TUs haben die wesentlichen Weichen für eine flächendeckende Einführung von B/M gestellt oder B/M bereits flächendeckend eingerichtet. Die beiden teilnehmenden privaten Hochschulen haben flächendeckend auf B/M umgestellt.

Tabelle 13: Allgemeiner Entwicklungsstand der Hochschulen bei der Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen nach Hochschularten.

	FH	Uni	TU	MKHS
Unsere Hochschule will prinzipiell keine B/M einführen	--	1 (2%)	--	5 ²² (42%)
Bisher gibt es dazu keine abgeschlossene Meinungsbildung	6 (11%)	11 (20%)	1 (6%)	7 (58%)
In einigen Fachbereichen/Fakultäten sind B/M bereits eingeführt worden, weitere werden folgen	35 (63%)	38 (68%)	10 (63%)	--

²² Drei Antworten wurden von den Autoren auf der Grundlage von Briefen ergänzt, in denen die Hochschulen erläutern, warum sie eine Einführung von B/M noch nicht in Betracht ziehen.

	FH	Uni	TU	MKHS
Einige Fachbereiche/Fakultäten haben B/M bereits eingeführt, weitere werden es voraussichtlich nicht tun	3 (5%)	3 (5%)	1 (6%)	--
Die Weichen für eine flächendeckende Einführung von B/M sind gestellt	10 (18%)	3 (5%)	2 (13%)	--
B/M wurden bereits flächendeckend eingerichtet	1 (2%)	--	1 (6%)	--

Anmerkung: Jeweils ein Teilnehmer im FH-Bereich und 1 Fragebogen unter den TUs ließen diese Frage unbeantwortet.

4.1.2 Entscheidungsfindung

Die Mehrheit der Teilnehmer verneinte die Frage, ob es bereits eine Beschlussfassung zentraler Gremien zur hochschulweiten Einführung von B/M gebe (83 bzw. 61%). Dem gegenüber gaben 26% (35) an, dass entsprechende Beschlüsse gefasst worden seien, und 13% (18), dass diese in Vorbereitung seien.²³ Es gibt einige Unterschiede zwischen den Hochschularten bezüglich der Beschlussfassung: Während 23% der Fachhochschulen und 21% der Universitäten²⁴ angaben, dass derartige Beschlüsse bereits gefasst worden seien, ist dies in der Hälfte (8 Hochschulen bzw. 50%) der beteiligten TUs der Fall.

4.1.3 Die Rolle der Hochschulleitung

Die Hochschulleitungen geben an, dass die Unterstützung für die Einführung von B/M-Studiengängen vornehmlich von den einzelnen Fakultäten/Fachbereichen und von der Hochschulleitung kommt (40% bzw. 38% der Antworten).²⁵ Während dies für alle Hochschularten gilt, gab es einige kleine Differenzen zwischen den Hochschularten hinsichtlich der Bedeutung anderer Handlungsträger. Die Rolle einzelner Hochschullehrer wird in den Universitäten und TUs z.B. als wichtiger eingeschätzt als unter den Fachhochschulen.²⁶

Es ist auch interessant zu sehen, welche Rolle die Hochschulleitung bei der Einführung von B/M-Studiengängen gespielt hat. Quer durch die Sektoren ist die meist genannte Rolle die der Initiierung und Regie des Planungsprozesses (60% der Teilnehmer gaben diese Antwort).²⁷ Die zweithäufigste Antwort lautete „Koordination der Einzelplanungen auf Fachebene“ (23%). In dieser Hinsicht gibt es zwischen den Hochschularten hier jedoch einige Unterschiede. Die Rolle der Hochschulleitung wurde von Fachhochschulen (41 bzw. 73%) am häufigsten als „initierend und Regie führend“ bezeichnet. Die TU- und Universitätsleitungen wählten diese Antwort seltener (26 bzw. 47%, und 8 bzw. 50%). Leitungen dieser Hochschularten schrieben sich häufiger eine koordinierende Rolle zu als die der Fachhochschulen.²⁸ Mehrere Teilnehmer nannten auch weitere Rollen der Hochschulleitung im Ein-

²³ Gesamtzahl von Hochschulen hier die 136 von 142 Teilnehmenden, die angaben, dass ihre Hochschulen sich nicht grundsätzlich gegen die Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen wenden (siehe Frage 1 des angehängten Fragebogens).

²⁴ 13 Fachhochschulen und 12 Universitäten

²⁵ Auf der Grundlage einer Gesamtzahl von 136 Hochschulen; siehe Fußnote 25.

²⁶ Hochschullehrer wurden von 10 bzw. 18% der teilnehmenden Universitätsleitungen als wichtigste Handlungsträger eingeschätzt, von 2 bzw. 12% der teilnehmenden Leitungen von TUs und von 3 bzw. 5% der teilnehmenden Fachhochschulleitungen.

²⁷ Auf der Grundlage einer Gesamtzahl von 136 Hochschulen; siehe Fußnote 25.

²⁸ 10 bzw. 18% der Fachhochschulen, verglichen mit 15 bzw. 27% der Universitäten und 5 bzw. 31% der TUs.

führungsprozess, bspw. Finanzierung, Rahmensetzung, Förderung und Verhandlung der Genehmigung von B/M mit politischen Entscheidungsträgern.

Wir baten die Befragten auch anzugeben, ob zur Einführung von B/M Zielvereinbarungen zwischen Hochschulleitung und Fachbereichen/Fakultäten getroffen werden. Die Mehrheit der Teilnehmer (insgesamt 54%) gab an, dass es keine Zielvereinbarungen zwischen der Hochschulleitung und den Fachbereichen/Fakultäten bezüglich der Einführung von Bachelor- und Master-Studiengänge gäbe. Nur fünf Hochschulen (4%) berichten vom flächendeckenden Einsatz solcher Zielvereinbarungen.²⁹ Die nachstehende Tabelle verdeutlicht diesbezüglich einige Unterschiede zwischen den Hochschularten. Universitäten und TUs gaben häufiger an, dass keine Zielvereinbarungen bestehen (64% sämtlicher Universitäten, und 56% der TUs, verglichen mit 41% der Fachhochschulen). Ein höherer Prozentsatz an TUs und Fachhochschulen als an (anderen) Universitäten erklärten, dass solche Zielvereinbarungen mit einigen Fachbereichen/Fakultäten getroffen würden oder bereits vorlägen.

Tabelle 14: Gibt es zur Einführung von B/M Zielvereinbarungen zwischen Hochschulleitung und Fachbereichen/Fakultäten? Nach Hochschulart, Anzahl und in Prozent

	FH	Uni	TU
Ja, flächendeckend	3 (5%)	--	1 (6%)
Ja, mit einzelnen Fachbereichen/Fakultäten	12 (21%)	10 (18%)	1 (6%)
In Planung/Vorbereitung	17 (30%)	9 (16%)	5 (31%)
Nein	23 (41%)	35 (64%)	9 (56%)

Anmerkung: Zwei Teilnehmer haben diese Frage nicht beantwortet, einer im FH- und einer im Universitätssektor.

4.1.4 Aktivitäten auf Fachbereichs-/Fakultätsebene

In unserer Umfrage baten wir die Hochschulleitungen, anzugeben in welchen Fächergruppen sich die Anstrengungen zur Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen konzentrieren. Die nachstehende Tabelle zeigt die Ergebnisse für die drei wichtigsten Hochschularten.

Tabelle 15: Fachrichtungen, in denen sich die Einführung von B/M konzentriert, nach Hochschulart, Anzahl und in Prozent

	FH	Uni	TU	Gesamt
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	24 (43%)	18 (32%)	2 (13%)	44 (34%)
Ingenieurwissenschaften	21 (38%)	10 (18%)	10 (63%)	41 (32%)
Mathematik und Naturwissenschaften (einschließlich IT)	9 (16%)	29 (52%)	10 (63%)	48 (38%)
Sprach- und Kulturwissenschaften	1 (2%)	26 (46%)	6 (38%)	33 (26%)
Kunst und Kunstwissenschaften	1 (2%)	7 (13%)	--	8 (6%)

²⁹ Hochschulgesamtzahl 136, siehe Fußnotn 25; 24% geben an, dass derartige Vereinbarungen geplant sind, und 18% nennen Vereinbarungen mit einigen Fachbereichen/Fakultäten.

Anmerkung: Mehrfachnennungen möglich, Gesamtsumme nicht 100%. Die Klassifikation folgt dem Statistischen Bundesamt: Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (03), Mathematik und Naturwissenschaften (04), Sprach- und Kulturwissenschaften (01), Ingenieurwissenschaften (08), Kunst und Kunstwissenschaften (09). Hochschulgesamtzahl hier 128 (drei wichtigste Hochschularten). Quelle: CHEPS/CHE Umfragedaten.

Aus der obigen Tabelle ergeben sich einige interessante Unterschiede zwischen den einzelnen Hochschularten. Bspw. ist "Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften" die aktivste Fächergruppe im Bereich der Fachhochschulen, während die "Ingenieurwissenschaften" ebenso wie "Mathematik und Naturwissenschaften" die aktivsten Fächerrichtungen an TUs sind.

Interessanterweise berichten nur wenige Hochschulen von breitem Widerstand gegen die Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen: Diese Antwort gaben 2% der teilnehmenden Fachhochschulen (1 Hochschule), 7% der Universitäten (4) und 6% der TUs (1).

Die Umfrageergebnisse stimmen nicht vollständig mit den in Kapitel 3 dargestellten Daten von Jahn (2002) überein. Dafür gibt es mehrere Gründe: Zunächst beziehen sich die Daten von Jahn auf die Anzahl der Studiengänge, während unsere Umfrage nach der Intensität der Reformtätigkeit fragte. Zweitens folgen die Daten von Jahn nicht der Klassifikation des Statistischen Bundesamtes, so dass die Kategorien nicht direkt vergleichbar sind. Und schließlich beschreibt Jahn (2002) ausschließlich den Status quo, während unsere Umfrage sich nicht nur auf die bestehenden Studiengänge bezog, sondern auch mit erfasste, wo künftige Studiengänge zu erwarten sind.

4.2 Motive und Einflussfaktoren

In Kapitel 2 wurden die Faktoren und Ziele erörtert, die auf politischer Ebene eine Rolle bei der Einführung von B/M spielen. Die Umfrage erhebt die Motive der Hochschulleitungen. Zuerst wird gefragt, wie stark eine Reihe äußerer Einflussfaktoren die Entscheidung beeinflusst hat.

Tabelle 16: Übersicht über die Faktoren, die Entscheidung für die Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen beeinflusst haben, Mittelwert (auf einer Skala von 1 bis 4) und Standardabweichung

Faktor	FH	Uni	TU
HRG-Novelle 1998	2,6 (1,11)	2,3 (1,02)	2,4 (1,02)
Landesgesetzgebung	2,6 (1,03)	2,6 (1,07)	2,0 (1,30)
Bologna-Erklärung	2,3 (1,00)	2,8 (1,06)	2,8 (1,00)
Position der HRK	2,6 (0,89)	2,4 (0,95)	2,5 (0,97)
Stellungnahme des Wissenschaftsrates (2000)	2,7 (0,84)	2,2 (0,90)	2,0 (0,68)

Faktor	FH	Uni	TU
Initiativen anderer deutscher Hochschulen	2,6 (1,04)	2,5 (0,94)	2,5 (0,83)
Wettbewerb mit ausländischen Hochschulen	2,5 (1,15)	2,8 (1,14)	3,3 (0,98)
Anpassung an globale Standards	3,1 (0,99)	3,0 (1,01)	3,3 (0,58)
Anforderungen der Berufswelt/des Arbeitsmarktes	2,6 (1,07)	2,5 (1,11)	2,4 (0,93)

Anmerkung: Nicht alle Teilnehmer haben sämtliche Fragen beantwortet, deshalb schwankt die Zahl der Antworten je Faktor.³⁰ *Ein höherer Mittelwert (die erste Zahl) weist auf eine höhere relative Bedeutung hin, während höhere Standardabweichungen (in Klammern) auf einen höheren Grad an Uneinigkeit zwischen den Teilnehmern hinweisen. Quelle: CHEPS/CHE Umfragedaten.

Die Standardabweichungen (Zahlen in Klammern) geben den Grad der Übereinstimmung zwischen den Hochschulleitungen wider. Standardabweichungen höher als 1,00 deuten auf einen relativ hohen Grad an Uneinigkeit hin. Die Tabelle weist aus, dass es zahlreiche Fragen gibt, bezüglich derer unter den Hochschulleitungen der verschiedenen Hochschularten relativ hohe Uneinigkeit besteht. Der Faktor, der in allen drei Hochschularten die höchste Punktzahl erzielt (obschon es unter den Universitätsleitungen recht hohe Uneinigkeit gibt) ist die Bedeutung der Erfüllung globaler Standards. Ein anderer unter den TUs ebenfalls hoch punktender Faktor ist der Wettbewerb mit ausländischen Hochschulen.³¹ Die Empfehlung des Wissenschaftsrates (2000) gilt bei den Universitäten und TUs als nicht sehr wichtig. Die Universitätsleitungen räumen der HRG-Novelle 1998 verhältnismäßig geringe Bedeutung ein, jedoch mit einem hohen Grad an Uneinigkeit. Die Fachhochschulleitungen finden andererseits die Bologna-Erklärung weniger wichtig (diese hat für die Universitäten und TUs eine viel höhere Bedeutung, aber in allen drei Hochschularten gibt es einen recht hohen Grad an Uneinigkeit). Die Ländergesetzgebung gilt bei den TUs als nicht besonders wichtig, wird in den anderen beiden Hochschularten jedoch etwas bedeutender eingeschätzt, wobei durchgängig ein hohes Maß an Uneinigkeit herrscht. Nirgendwo gelten die Anforderungen des Arbeitsmarktes als bedeutender Faktor.

Auch die Hoffnungen der Hochschulen in Verbindung mit der Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen wurden erfragt (Tabelle 17). Während die vorangehende Frage auf externe Einflüsse abzielt, geht es hier um die hochschuleigenen Motive bei der Einführung der neuen Studiengänge. Verglichen mit den obigen Antworten (Tabelle 16) gibt es hier viel mehr Übereinstimmung bei der Gewichtung der einzelnen Gesichtspunkte (die Standardabweichungen sind allgemein viel geringer). Aspekte, die die Hochschulen aller Hochschularten hoch schätzten, waren die Hoffnung 1) die internationale Studierendenmobilität zu stärken, 2) die internationale Wettbewerbsfähigkeit zu verbessern und 3) ausländischer Studierender anzuziehen.³² In allen drei Sektoren als unwichtig bewertete Aspekte

³⁰ Unbeantwortet ließen 13%, 11% und 0% (der Fachhochschulen, Universitäten und TUs) die Frage nach dem Wettbewerb mit ausländischen Hochschulen, sowie 21%, 23%, und 13% (der Fachhochschulen, Universitäten und TUs) die Frage nach der HRG-Novelle 1998.

³¹ Dieser Faktor wird von den Universitätsleitungen ebenfalls hoch bewertet, traf jedoch auf starke Uneinigkeit, und rangiert an den Fachhochschulen recht weit unten, jedoch ebenfalls mit großer Uneinigkeit.

³² Dieser Aspekt steht an den TUs viel höher im Kurs, an den Fachhochschulen besteht erhebliche Uneinigkeit.

waren die Hoffnung 1) mittelfristig Einnahmen aus Studiengebühren zu erzielen und 2) die Praxisorientierung zu stärken. Ein Aspekt, der von Leitungen der Universitäten und TUs als besonders unwichtig eingeschätzt wird, (jedoch an den Fachhochschulen um einiges höher bewertet wurde) ist die Stärkung der Forschungsorientierung. Ein weiterer Aspekt, der je nach Hochschulart unterschiedlich bewertet wird, betrifft die Hoffnung, die Abbrecherquoten zu senken: Dieser Aspekt rangierte bei den Fachhochschulen und TUs ganz unten, bei den Universitäten jedoch um einiges höher.³³ Die Verkürzung der Studiendauer galt an den Fachhochschulen als weniger wichtig als in den beiden anderen Sektoren.³⁴

Tabelle 17: Mit der Einführung von B/M verbundene Hoffnungen der Hochschulen, Mittelwert (auf einer Skala von 1 bis 4) und Standardabweichung

Faktor	FH	Uni	TU
Verbesserte nationale Wettbewerbsfähigkeit	3,0 (0,80)	2,7 (1,00)	2,5 (1,02)
Verbesserte internationale Wettbewerbsfähigkeit	3,2 (0,88)	3,2 (0,91)	3,4 (0,63)
Förderung internationaler Studierendenmobilität	3,3 (0,87)	3,2 (0,88)	3,7 (0,46)
Reduktion der Abbrecherzahlen	2,0 (1,01)	2,8 (1,04)	2,3 (0,80)
Attraktion zusätzlicher Studierender	2,9 (0,76)	3,2 (0,94)	2,8 (1,26)
Attraktion speziell ausländischer Studierender	3,0 (1,02)	3,1 (0,82)	3,9 (0,35)
Nachfrageorientierte Diversifizierung und Flexibilisierung des Studienangebotes	2,9 (0,90)	3,2 (0,90)	3,1 (0,83)
Verkürzung der Studienzeiten	1,9 (0,85)	2,6 (1,12)	2,4 (0,63)
Chance zur Erneuerung der Studieninhalte und -methoden	2,9 (0,91)	3,2 (0,91)	3,1 (1,03)
Verstärkte Praxisorientierung	2,0 (0,84)	2,4 (0,79)	1,8 (0,80)
Verstärkte Forschungsorientierung	2,5 (0,96)	2,0 (0,83)	1,7 (0,73)
Stärkung der Interdisziplinarität	2,7 (1,03)	2,9 (0,85)	2,7 (0,98)
Mittelfristig Einnahmen aus Studiengebühren	2,0 (1,02)	1,5 (0,81)	1,4 (0,76)

³³ Es gibt jedoch erhebliche Uneinigkeit zwischen den einzelnen Fachhochschulen und Universitäten.

³⁴ Es gibt jedoch erhebliche Uneinigkeit zu diesem Aspekt zwischen den Universitäten.

Anmerkung: Der Mittelwert (die erste Zahl) weist auf die Bedeutung jedes Faktors hin (höhere Werte bedeuten größere Bedeutung), und die Standardabweichung (in Klammern) bezeichnet den Grad der Einigkeit unter den Teilnehmern (hohe Werte bezeichnen große Uneinigkeit). Nicht alle Teilnehmer haben sämtliche Fragen beantwortet, deshalb schwankt die Zahl der Antworten je Faktor.³⁵ Quelle: CHEPS/CHE Umfragedaten.

Schließlich wurden die Hochschulleitungen auch gebeten, die Bedeutung externer Beziehungen für die Einführung von B/M-Studiengängen (auf einer Skala von 1 bis 4) zu bewerten. Zwar besteht in den meisten Fragen starke Uneinigkeit zwischen den Hochschulleitungen (hohe Standardabweichungen), dennoch lassen sich bestimmte Muster ablesen. An Fachhochschulen und TUs werden „Abkommen mit ausländischen Hochschulen“ als am wichtigsten eingeschätzt (an Universitäten erhielt dieser Aspekt Rang zwei). Für die Universitätsleitungen sind hingegen die Empfehlungen von Dachorganisationen (wie HRK, WR etc.) am wichtigsten.³⁶ Die geringste Bedeutung messen Leitungen der Fachhochschulen und TUs „Vereinbarungen mit anderen deutschen Hochschulen“ bei, während die Universitätsleitungen sowohl die Bedeutung von „Vereinbarungen mit Arbeitgebern/Betrieben“ als auch „Vereinbarungen mit internationalen Konsortien“ sehr niedrig bewerteten.³⁷

Tabelle 18: Welche Rolle spielen externe Beziehungen bei der Entscheidung über und die Gestaltung von B/M? Mittelwert (auf einer Skala von 1 bis 4) und Standardabweichung.

Faktor	FH	Uni	TU
Vereinbarungen mit anderen deutschen Hochschulen	1,8 (0,99)	1,7 (1,03)	1,4 (0,84)
Abkommen mit ausländischen Partnerhochschulen	2,8 (1,10)	2,1 (1,01)	2,6 (1,12)
Vereinbarungen innerhalb internationaler Konsortien	1,8 (0,90)	1,4 (0,83)	2,1 (0,92)
Empfehlungen von Dachorganisationen (HRK, WR,...)	2,3 (1,02)	2,3 (1,01)	2,3 (0,90)
Positionen von Berufsverbänden	2,6 (1,05)	1,8 (1,00)	2,1 (0,92)
Vereinbarungen innerhalb disziplinärer Netzwerke/ Fachverbände	2,2 (1,04)	2,0 (0,89)	2,4 (1,03)
Vereinbarungen mit Arbeitgebern/Betrieben	2,0 (1,10)	1,4 (0,74)	1,4 (0,51)

Anmerkung: Der Mittelwert (die erste Zahl) weist auf die Bedeutung jedes Faktors hin (höhere Zahlen bedeuten größere Bedeutung), und die Standardabweichung (in Klammern) bezeichnet den Grad der Einigkeit unter den Teilnehmern (hohe Werte bezeichnen große Uneinigkeit). Nicht alle Teilnehmer haben sämtliche Fragen beantwortet, deshalb schwankt die Zahl der Antworten je Faktor. Quelle: CHEPS/CHE Umfragedaten.

³⁵ Unbeantwortet ließen 7%, 7% und 6% (der Fachhochschulen, Universitäten und TUs) die Frage nach der verstärkten Mobilität der Studierenden, sowie 20%, 16% und 13% (der Fachhochschulen, Universitäten und TUs) die Frage nach Einnahmen aus Studiengebühren.

³⁶ Dieser Aspekt erhielt bei Fachhochschulen und TUs den dritthöchsten Höchststrang.

³⁷ Wie bei den anderen Fragen in diesem Kapitel schwankten die Rücklaufquoten hier: Von 95%, 91% und 94% (bei dem Aspekt „Vereinbarungen mit ausländischen Partnerhochschulen“) bis 86%, 84% und 88% (bei dem Aspekt „Vereinbarungen mit internationalen Konsortien“) der teilnehmenden Fachhochschulen, Universitäten und TUs.

4.3 Konzeption und Positionierung der Studiengänge: Strategische Optionen

In diesem Kapitel werden die Schlüsselentscheidungen der Hochschulen hinsichtlich der Ausrichtung und Ausgestaltung von B/M untersucht. Die Hochschulleitungen wurden direkt nach ihrer Position zu den wichtigsten bevorstehenden Entscheidungen befragt. Die Ziele der Hochschulleitungen werden mit dem ebenfalls in der Umfrage erhobenen und aus den HSK-Daten hervorgehenden tatsächlichen Entwicklungsstand zum gegenwärtigen Zeitpunkt verglichen.

Die Hochschulen müssen erstens entscheiden, ob sie B/M flächendeckend oder lediglich selektiv in einigen Fachrichtungen einführen wollen und zweitens, ob B/M die vorhandenen Studiengänge ablösen sollen oder ob die beiden Studienstrukturen nebeneinander existieren sollen.

4.3.1 Flächendeckende versus selektive Einführung

In unserer Umfrage haben wir die Hochschulleitungen gebeten anzugeben, ob Bachelor- und Master-Studiengänge bereits in sämtlichen Fächern angeboten werden oder ob sie lediglich in einigen Fachrichtungen eingeführt worden seien. Die Antworten lassen einige Differenzen zwischen den Hochschularten hinsichtlich dieser Frage erkennen. Vierzig Prozent (23) der teilnehmenden Fachhochschulen, aber nur 18% (1) der Universitäten und 25% (4) der TUs führen Bachelor- und Master-Studiengänge in sämtlichen Fachrichtungen ein. Interessanterweise berichteten aber nur wenige Teilnehmer von breitem Widerstand gegen die Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen: Diese Antwort gaben nur 2% (1) der teilnehmenden Fachhochschulen, 7% (4) der Universitäten und 6% (1) der TUs.

Wir fragten auch, ob die Hochschulleitung eine flächendeckende Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen anstrebt. Quer durch die drei wichtigsten Hochschularten (FH, Uni und TU) strebt dies rund ein Viertel (33 bzw. 26%) der Hochschulleitungen an.³⁸ Die Hochschulleitungen von Fachhochschulen und TUs gaben öfter als die Universitäten an, dass eine flächendeckende Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen angestrebt sei (16 bzw. 28%, 5 bzw. 31% und 12 bzw. 21% der Leitungen von Fachhochschulen, Universitäten und TUs). Mehr als ein Drittel (47 bzw. 37%) der Teilnehmer strebt keine flächendeckende Einführung an, während geringfügig mehr als ein Drittel (45 bzw. 35%) der Hochschulleitungen in dieser Frage noch keine Entscheidung getroffen haben. Es gibt jedoch einige Unterschiede zwischen den Hochschularten: nahezu die Hälfte der teilnehmenden Universitätsleitungen (27 bzw. 48%) und die Hälfte (8 bzw. 50%) der TU-Leitungen beabsichtigen keine flächendeckende Einführung, während unter den Fachhochschulen die Hälfte der Teilnehmer (27 bzw. 48%) die Entscheidung noch offen lässt (verglichen mit 15 bzw. 27% der Universitäten und 2 bzw. 19% der TUs).

4.3.2 Ablösung versus parallele Fortführung

In Kapitel 2 stellten wir die noch offene Diskussion unter den Hochschulen dar über die Frage, ob die neuen Studiengänge letztlich die bestehenden Studiengänge ablösen sollen – wie dies der Wissenschaftsrat empfohlen hat – oder ob die bisherigen Studiengänge langfristig parallel zu den B/M fortgeführt werden sollen. In unserer Umfrage fragten wir des-

³⁸ Die meisten von ihnen (26 von 33) gaben an, dass dies mittelfristig angestrebt sei, der Zeitplan aber noch offen sei.

halb, welche Tendenz bislang an den Hochschulen überwiege: „B/M lösen die bisherigen Studiengänge ab“, „B/M und die bisherigen Studiengänge werden parallel fortgeführt“, oder „B/M und die bisherigen Studiengänge werden noch parallel fortgeführt, sollen jedoch mittelfristig durch B/M abgelöst werden“? Die Hochschulleitungen gaben an, dass in den meisten Fällen die bisherigen Studiengänge weiter angeboten werden und die Bachelor- und Master-Studiengänge parallel nebenher laufen (anstatt sie kurzfristig abzulösen). In jeder Hochschulart gaben die meisten Teilnehmer diese Antwort: 52% (29) der Fachhochschulen, 40% (22) der Universitäten, und 50% (8) der TUs. Einige Teilnehmer jeder Hochschulart gaben an, dass die Bachelor- und Master-Studiengänge die herkömmlichen Studiengänge voraussichtlich mittelfristig ablösen werden: 7% (1) der Teilnehmer unter den teilnehmenden Fachhochschulen, 14% (8) der Universitäten, und 6% (1) der TUs. Nur eine kleine Zahl von Hochschulen gab an, dass die herkömmlichen Studiengänge bereits durch Bachelor- und Master-Studiengänge abgelöst werden: 5% (3) der Fachhochschulen, 7% (4) der Universitäten und 6% (1) der TUs gaben diese Antwort.

Wie bereits bei den vorangehenden Fragen haben wir den Status quo den Zielen der Hochschulleitung gegenübergestellt.

Tabelle 19: Strebt die Hochschulleitung eine Ablösung der herkömmlichen Abschlüsse durch Bachelor- und Master-Studiengänge an? Nach Hochschulart, Anzahl und Prozent

	FH	Uni	TU
Ablösung herkömmlicher Studiengänge durch B/M	4 (7%)	8 (14%)	1 (6%)
Parallele Weiterführung	24 (43%)	6 (11%)	6 (38%)
Von Fach zu Fach verschieden	23 (41%)	36 (64%)	8 (50%)
Noch keine Position	5 (9%)	4 (7%)	1 (6%)

Anmerkung: Eine teilnehmende Universitätsleitung hat diese Frage nicht beantwortet. Quelle: CHEPS/CHE Umfragedaten.

Knapp über die Hälfte sämtlicher teilnehmenden Hochschulleitungen³⁹ (51%) teilte uns mit, dass ihre diesbezüglichen Vorstellungen/Pläne der Hochschulleitung von Fach zu Fach unterschiedlich seien. Rund ein Viertel (27%) möchte die bisherigen Studiengänge parallel zu den neuen Studiengängen fortführen und lediglich 10% streben an, die bisherigen Studiengänge mit der Zeit durch B/M-Studiengänge zu ersetzen. (11% gaben an, dass sie zu dieser Frage noch keine Position haben, und 1% gab keine Antwort.) Die Antworten unterscheiden sich dabei deutlich zwischen den Hochschularten. Fachhochschul- und TU-Leitungen sind eher dafür, Bachelor- und Master-Studiengänge parallel zu den bisherigen Studiengängen fortzuführen: 43% und 38% verglichen mit 11% der Universitäts-Leitungen. Die Universitätsleitungen plädieren etwas öfter für die konsequente Umstellung: 14% der Universitätsleitungen, verglichen mit 7% der Fachhochschulleitungen und 6% der TU-Leitungen streben dieses Ziel an. Die Leitungen der Musik- und Kunsthochschulen haben meist zu dieser Frage noch keine Position (71%), oder eine von Fach zu Fach verschiedene Haltung zu dieser Frage (29%).

³⁹ Insgesamt 136 teilnehmende Hochschulen; Antworten von Hochschulen, die sich grundsätzlich gegen die Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen richten (6) wurden nicht einbezogen.

4.3.3 Erwartete Studierendenzahlen in B/M- versus herkömmlichen Studiengängen

In der Umfrage werden die Hochschulleitungen nach ihren Erwartungen bezüglich der Studienanfängerzahlen in B/M für 2001/02 und 2004/05 befragt. Indirekt geben die Antworten auch einen Hinweis darauf, ob die Hochschulen mittelfristig auf die B/M-Struktur umstellen wollen. Die nachstehende Tabelle zeigt die Antworten sämtlicher Teilnehmer.⁴⁰ Die Antworten hinsichtlich der aktuellen Einschreibungen entsprechen den vom Statistischen Bundesamt berichteten Studierendenzahlen in Kapitel 3. Die Mehrheit der Hochschulen schätzt, dass die gegenwärtigen Studienanfängerzahlen an ihren Hochschulen zwischen 1% und 5% liegen, was mit den tatsächlichen Zahlen übereinstimmt. Die Tabelle zeigt außerdem, dass prozentual eine erhebliche Zunahme von Studienanfängern in Bachelor- und Master-Studiengängen erwartet wird. Bis 2004/05 erwarten 43% der Hochschulen einen Anteil von mehr als 15% der Studienanfänger in B/M. Die Universitäten und TUs antizipieren dabei einen noch höheren Prozentsatz an Studienanfängern in Bachelor- und Master-Studiengängen als die Fachhochschulen.⁴¹ Beide teilnehmenden privaten Hochschulen gaben an, dass ihre Einrichtungen sowohl gegenwärtig als auch in Zukunft einen Anteil von mehr als 30% der Erstsemester in Bachelor- und Master-Studiengängen erwarten.

Tabelle 20: Geschätzter Anteil der Studienanfänger in Bachelor- und Master-Studiengängen zum Wintersemester 2001/02 und 2004/05, in Prozent der beteiligten Hochschulen

Studienanfänger in B/M-Studiengängen (geschätzt)	2001/02	2004/05
0%	21%	3%
1-5%	41%	15%
6-15%	26%	39%
16-30%	9%	30%
mehr als 30%	3%	13%

Anmerkung: n=120 (die Zahl der Teilnehmer, die zu beiden Zeiträumen Angaben machten). Quelle: CHEPS/CHE Umfragedaten.

4.3.4 Innovationswirkung

Gegenstand der Umfrage war auch die Frage, inwieweit die Einführung von B/M von den Hochschulen zur Erneuerung der Curricula bzw. der fachlichen Inhalte genutzt wird. Wie die nachstehende Tabelle zeigt, gab die Mehrheit der Teilnehmer aller drei Hochschularten an, dass die Bachelor- und Master-Studiengänge vorwiegend bestehende Studieninhalte beinhalten, dass es jedoch einige strukturelle und methodologische Veränderungen gegeben habe. Rund ein Viertel der Teilnehmer der drei Hochschularten sowie beide Teilnehmer von Privathochschulen gaben an, dass mit B/M vorrangig neue Studienfelder und –inhalte erschlossen werden. Lediglich vier Teilnehmer gaben an, dass die Einführung von Bachelor-

⁴⁰ Insgesamt 122 Hochschulen machten Angaben zu beiden Zeitpunkten, darunter 5 Kunst- und 2 private Hochschulen.

⁴¹ Die Daten unserer Umfrage sind selbstverständlich nicht unmittelbar vergleichbar mit denen des Statistischen Bundesamtes. Da die Prozentzahlen hochschulspezifisch sind und die beteiligten Hochschulen unterschiedlich groß sind, lassen sich die Zahlen nicht bundesweit hochrechnen. Trotz dieser Einschränkung ist es jedoch interessant, festzustellen, dass Universitäten und TUs in Zukunft gleich hohe oder höhere Studienanfängerzahlen in B/M erwarten als Fachhochschulen.

und Master-Studiengängen sich überwiegend auf eine Umbenennung bestehender Studiengänge beschränke.

Tabelle 21: Innovationswirkung der Bachelor- und Master-Studiengänge nach Hochschulart, Anzahl und Prozent pro Hochschulart

	Vornehmlich neue Studienfelder und -inhalte	Vornehmlich bestehende Inhalte, aber methodische und strukturelle Neuerungen	Vornehmlich Umbenennung bestehender Studiengänge	Zwischen den einzelnen Fachrichtungen völlig unterschiedlich	Keine Antwort
FH	15 (27%)	31 (55%)	2 (4%)	5 (9%)	3 (5%)
Uni	14 (25%)	33 (59%)	1 (2%)	5 (9%)	3 (5%)
TU	4 (25%)	11 (69%)	1 (6%)	--	--

Quelle: CHEPS/CHE Umfragedaten.

4.3.5 Neue Angebotsformen

In unserer Umfrage fragten wir die Hochschulleitungen, inwieweit geplant sei, die Einführung von B/M zur Flexibilisierung der Studienangebote zu nutzen. Wir fragten die Hochschulleitungen im Einzelnen nach Plänen, Bachelor- und Master-Studiengänge als Teilzeitstudium, als Fernstudium oder im dualen System anzubieten. Die in Kapitel 3 diskutierten Daten des HSK belegen, dass bisher nur ein unbedeutender Anteil der B/M als Teilzeitstudium (1%), als Fernstudium (1%) und im Dualsystem (3%) angeboten wird. Die Umfrage zielte daher darauf ab, eine Einschätzung der zukünftigen Entwicklung zu gewinnen.

Tabelle 22: Inwieweit ist geplant, Bachelor- und Master-Studiengänge zur Flexibilisierung des Studienangebots (Teilzeitstudium, Fernstudium, Duales System) zu nutzen? Anzahl und Prozent nach Abschluss (Master and Bachelor) sowie nach Hochschulart

	Bachelor			Master		
	FH	Uni	TU	FH	Uni	TU
Teilzeitstudium	30 (54%)	27 (50%)	6 (38%)	38 (67%)	27 (49%)	13 (81%)
Kein Teilzeitstudium	15 (27%)	22 (40%)	9 (56%)	10 (18%)	20 (36%)	2 (13%)
Keine Antwort	11 (20%)	6 (11%)	1 (6%)	8 (14%)	8 (15%)	1 (6%)
Fernstudium	19 (34%)	18 (33%)	5 (31%)	26 (47%)	22 (40%)	10 (62%)
Kein Fernstudium	21 (38%)	29 (53%)	10 (63%)	16 (29%)	25 (46%)	6 (38%)
Keine Antwort	16 (29%)	8 (15%)	1 (6%)	14 (25%)	8 (15%)	--

	Bachelor			Master		
	FH	Uni	TU	FH	Uni	TU
Duales System	28 (50%)	11 (20%)	5 (31%)	24 (43%)	8 (15%)	6 (37%)
Kein Duales System	16 (29%)	34 (62%)	10 (63%)	19 (34%)	34 (62%)	9 (56%)
Keine Antwort	12 (21%)	10 (18%)	1 (6%)	13 (23%)	13 (24%)	1 (6%)

Quelle: CHEPS/CHE Umfragedaten.

Insgesamt ist erkennbar, dass die Hochschulen eine stärkere Flexibilisierung ihrer Angebote anstreben. Bezüglich der Häufigkeit der Angebotsarten werden zudem einige hochschularten- und studiengangspezifische Unterschiede erkennbar. Teilzeitangebote sind häufiger bei Master- als bei Bachelor-Studiengängen geplant (quer durch die Hochschularten geben 47% bzw. 59% der Hochschulleitungen an, die Einführung von Teilzeit-Studiengängen zu planen).⁴² Auch Fernstudienangebote sind um einiges häufiger für Master- als für Bachelor-Studiengänge geplant (43% und 32%). Das Angebot im Dualen System ist hingegen um einiges häufiger für Bachelor- (33%) als für Master-Studiengänge (29%) vorgesehen. Für sämtliche oben genannten Studienformen lautete die häufigste Antwort, dass sie für einzelne Studiengänge angeboten werden sollen: Die Antworten “möglichst viele Studiengänge” und “alle Studiengänge” gab es selten. Es überrascht nicht, dass ein höherer Prozentsatz an Fachhochschulen angibt, B/M im Dualen System anbieten zu wollen: 50% der Fachhochschulleitungen planen dies für Bachelor-Studiengänge und 43% für Master-Studiengänge. Im Gegensatz dazu haben nur 20% der Universitätsleitungen solche Pläne für Bachelor- und nur 15% für Master-Studiengänge. An den TUs sind dies jeweils 31% bzw. 37%. Teilzeit-Studiengänge scheinen bei Fachhochschulen ebenso wie TUs⁴³ häufiger für Master- als für die Bachelor-Studiengänge geplant zu sein. Das Angebot als Fernstudium wird in allen drei Hochschularten häufiger als Option für den Master-Bereich betrachtet.

4.3.6 Studiengänge für ausländische Studierende

“Internationalisierung” ist nicht der einzige Grund, warum B/M in Deutschland eingeführt werden, und das Bestreben, ausländische Studierende zu gewinnen, ist nur ein Aspekt der Internationalisierung. Deshalb fragten wir, ob die Hochschulen Bachelor- und Master-Studiengänge anbieten, die sich speziell an ausländische Studierende richten.⁴⁴ Aus den Antworten geht hervor, dass TUs und Universitäten eher als Fachhochschulen derartige Programme anbieten.⁴⁵ Die Mehrheit der Fachhochschulen (61%) bietet keine Studiengänge an, die sich speziell an ausländische Studierende richten, während eine deutliche Mehrheit der TUs (75%) dies tut. Die Universitäten nehmen eine mittlere Position ein: die Hälfte von

⁴² Die Gesamtzahl der Hochschulen, die auf diese Frage antworteten, beträgt 136.

⁴³ Ungefähr die Hälfte der Universitäten plant, sowohl Bachelor- als auch Masterstudiengänge Teilzeit anzubieten.

⁴⁴ Diese Frage zielt nicht auf “internationale Studiengänge” nach der Definition der HRK, die sich eher auf international orientierte Studiengänge für deutsche Studierende bezieht.

⁴⁵ Dieses Ergebnis scheint mit den Daten des Statistischen Bundesamtes der ausländischen Studierendenzahlen übereinzustimmen (Tabelle 12, Kapitel 3). Universitäten weisen einen hohen Prozentsatz an ausländischen Studierenden in Master-Studiengängen auf.

ihnen bieten zumindest einige speziell auf ausländische Studierende ausgerichtete Studiengänge an.

Lediglich zwei Hochschulen aller drei Hochschularten gaben an, dass sämtliche Bachelor- und Master-Studiengänge sich speziell an ausländische Studierende richten.⁴⁶

Tabelle 23: Gibt es an Ihrer Hochschule Bachelor- und Master-Studiengänge, die sich speziell an ausländische Studierende richten? Antworten nach Sektor, Anzahl und Prozent

	Sämtliche Studiengänge	Einige Studiengänge	Keine Studiengänge
FH	1 (2%)	18 (32%)	34 (61%)
Uni	0	29 (53%)	22 (40%)
TU	1 (6%)	12 (75%)	2 (13%)

Anmerkung: Einige Teilnehmer haben nicht geantwortet, deshalb ergibt die Summe nicht 100%: 3 bzw. 5% der beteiligten Fachhochschulen, 4 bzw. 7% der Unis und 1 bzw. 6% der TUs antworteten nicht. Quelle: CHEPS/CHE Umfragedaten.

Laut Umfrage sind es eher Universitäten und TUs, die Studiengänge speziell für ausländische Studierende anbieten. Die Daten des Statistischen Bundesamtes zu ausländischen Studierendenzahlen in Bachelor- und Master-Studiengängen scheinen das zu bestätigen (Kapitel 3, Tabelle 12). Diesen Daten zu Folge liegt gerade an Universitäten der Prozentsatz ausländischer Studierender in Master-Studiengängen *erheblich* höher als in den herkömmlichen Studiengängen (68% an Universitäten und 81% an den Gesamthochschulen, die in den Daten des Statistischen Bundesamtes gesondert erfasst sind), an Fachhochschulen immerhin auch bei 43%. In unserer Umfrage haben wir nicht speziell gefragt, ob die Angebote für ausländische Studierende eher im Bachelor- oder im Masterbereich liegen. Aus den SB-Daten lässt sich jedoch schließen, dass dies vorrangig für Master-Studiengänge zutrifft.

4.3.7 Sprache

Die Hochschulleitungen wurden gefragt, ob ihre Hochschule Bachelor- und Master-Studiengänge vollständig in Deutsch, vollständig in Englisch, hauptsächlich in Deutsch oder hauptsächlich in Englisch anbietet.

In allen drei Hochschularten lautete die häufigste Antwort "hauptsächlich in Deutsch": 32 bzw. 57% der teilnehmenden Fachhochschulleitungen, 36 bzw. 64% der Universitätsleitungen und 6 bzw. 38% der TU-Leitungen gaben diese Antwort.⁴⁷ Im Universitäts- ebenso wie im Fachhochschul-Sektor gaben rund 10% der Teilnehmer an, dass Bachelor- und Master-Studiengänge nur in Deutsch angeboten werden (wie einer bzw. 6% der TU-Teilnehmenden angaben). In den drei Hochschularten gab nur ein Teilnehmer (einer Fachhochschule) an, dass Studiengänge ausschließlich in englischer Sprache angeboten würden. Beide Leitungen

⁴⁶ Dieses Resultat ist einigermaßen überraschend angesichts der Tatsache, dass diese Teilnehmer auch angaben, sämtliche Bachelor- und Master-Studiengänge würden an ihren Hochschulen in Englisch angeboten (siehe dieses Kapitel, Abschnitt 6.3.7). Somit richten sich diese Studiengänge trotz englischer Unterrichtssprache anscheinend nicht speziell an ausländische Studierende.

⁴⁷ Ein Viertel (25%) der Teilnehmer an TUs, 14% an Fachhochschulen und 11% an Universitäten gaben ein vom Fragebogen abweichendes Muster an, z.B. Bachelor-Studiengänge überwiegend in Deutsch und Master-Studiengänge überwiegend in Englisch; 50% Deutsch und 50% Englisch; Deutsch und Englisch mit je nach Abschluss schwankendem Anteil; und überwiegend Deutsch mit einigen Ausnahmen.

privater Hochschulen gaben jedoch an, dass ihre Bachelor- und Master-Studiengänge ausschließlich in Englisch angeboten würden. Da die Frage sich auf die Hochschule als Ganzes bezog, konnte die Antwort „ausschließlich in Englisch“ nur gegeben werden, wenn dies für sämtliche Programme zutrifft. Diese Antwort war daher selten, und verschleierte die Tatsache, dass viele Hochschulen zumindest einige Programme anbieten, die ausschließlich in englischer Sprache unterrichtet werden.

Während unsere Umfrage Informationen auf Hochschulebene abfragte, liefert der Hochschulkompass Informationen über die einzelnen Studiengänge. Wurde Englisch als Unterrichtssprache angegeben, so bedeutet das nicht, dass die Studiengänge ausschließlich in Englisch ablaufen. Die HRK-Erhebung fragte nach der *vorwiegenden* Unterrichtssprache. Den HSK-Daten zu Folge werden nur wenige Bachelor- und Master-Studiengänge (78 von insgesamt 774 Studiengängen⁴⁸ bzw. 10%) *hauptsächlich* in Englisch angeboten. *Einige* fremdsprachliche Lehrveranstaltungen werden in insgesamt 205 (d. i. 26%) Studiengängen angeboten. Am häufigsten ist eine Kombination von Deutsch und Englisch (124 Studiengänge, 16%).

Tabelle 24: In Englisch und Deutsch angebotene Bachelor- und Master-Studiengänge nach Sektor, Anzahl an Studiengängen und Prozent

	Bachelor		Master	
	Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent
FH	28	18%	41	32%
Uni	13	5%	21	8%
TU	8	16%	13	25%

Anmerkung: Die Unterscheidung zwischen FH- und Uni/TU-Studiengängen richtet sich nicht nach der Art der Hochschule, die den Abschluss verleiht, sondern nach dem vergebenen Abschluss. Quelle: HSK, 2001.

Tabelle 25: In Englisch angebotene Bachelor- und Master-Studiengänge nach Sektor, Anzahl an Studiengängen und Prozent

	Bachelor		Master	
	Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent
FH	7	5%	14	11%
Uni	6	2%	25	9%
TU	1	2%	13	25%

Anmerkung: Die Unterscheidung zwischen FH- und Uni/TU-Studiengängen richtet sich nicht nach der Art der Hochschule, die den Abschluss verleiht, sondern nach dem vergebenen Abschluss. Quelle: HSK, 2001.

Den HSK-Daten zu Folge unterscheiden sich Bachelor- und Master-Abschlüsse bezüglich der bevorzugten Unterrichtssprache. Ein höherer Prozentsatz der Studiengänge auf Master-Ebene wird (vornehmlich) in Englisch unterrichtet oder in einer Kombination aus Englisch *und* Deutsch (jeweils 61 bzw. 20% und 75 bzw. 25% der Master-Studiengänge). Auf Ba-

⁴⁸ An dieser Stelle ist eine höhere Anzahl von Studiengängen genannt, als an anderen Stellen im Bericht, die Daten aus dem HRK-HSK-Kompass verwenden. Das hängt damit zusammen, dass wir von der HRK eine extra aktualisierte Liste mit Informationen über die Sprachen der Studiengänge erhalten haben.

chelor-Ebene liegt der Prozentsatz der englischsprachigen Studiengänge niedriger: 49 bzw. 10% der Bachelor-Studiengänge werden in Deutsch *und* Englisch unterrichtet, während 17 (bzw. 4% der Bachelor-Studiengänge) (hauptsächlich) in englischer Sprache unterrichtet werden.

Auch zwischen den Hochschularten bestehen einige Unterschiede im Fremdsprachenangebot. Fachhochschulen und TUs scheinen einen größeren Prozentsatz (rund 50%) ihrer Master-Studiengänge (zumindest teilweise) in Fremdsprachen anzubieten, während 80% der Master-Studiengänge an Universitäten (vornehmlich) in Deutsch angeboten werden.

Auch unter den Hochschulen, die fremdsprachige Angebote haben, gibt es hochschulartenspezifische Unterschiede: Die Fachhochschulen haben den höchsten Prozentsatz von Bachelor- und Master-Studiengänge in Deutsch *und* Englisch (Bachelor 28 bzw. 18%; Master 41 bzw. 32%). An den Universitäten sind das beim Bachelor 13 bzw. 5%, beim Master 21 bzw. 8%.⁴⁹ Die Technischen Universitäten liegen irgendwo dazwischen: Von den Bachelor-Programmen werden 8 bzw. 16% in Deutsch *und* Englisch unterrichtet, während dies bei den Master-Programmen 13 bzw. 25% sind. Das Muster für vornehmlich in Englisch angebotene Studiengänge sieht ähnlich aus: (siehe Tabelle 25), jedoch liegt der Prozentsatz allgemein niedriger.

4.3.8 Kreditpunktesysteme

Gegenstand unserer Umfrage war auch, welches Leistungspunktesystem in den Bachelor- und Master-Studiengängen verwendet wird. Die Mehrheit der Teilnehmer gab an, dass in sämtlichen Studiengängen ECTS (European Credit Transfer System) benutzt wird: 61% (34) der Leitungen von Fachhochschulen, 55% (31) der Universitätsleitungen und 63% (10) der Leitungen Technischer Universitäten gaben diese Antwort.⁵⁰ Einige wenige Hochschulen (9 bzw. 16% der Fachhochschulen, 4 bzw. 6% der Universitäten und keine TU) verwenden kein Leistungspunktesystem. Noch weniger Hochschulen⁵¹ nutzen durchgängig ein anderes Kreditpunktesystem. Eine Minderheit der Teilnehmer gab an, dass Unterschiede zwischen den Fachrichtungen bestehen bzw. dass mit Ausnahme einiger Studiengänge ECTS verwendet wird: Diese Antwort gaben 14% (8) der Fachhochschulleitungen, 25% (14) der Universitätsleitungen und 31% (5) der TU-Leitungen. Eine der beiden teilnehmenden privaten Hochschulen verwendet in sämtlichen Bachelor- und Master-Studiengängen ECTS, die andere ein anderes System.

4.3.9 Vordiplom

In der Umfrage ging es auch um die Frage, ob das Vordiplom in den Bachelor-Studiengängen bisher beibehalten worden ist. Mehr Fachhochschulen und TUs als Universitäten bejahten dies.

⁴⁹ Auf Bachelor-Niveau sind für 6% (bzw. 16 Studiengänge) keine Sprachen angegeben.

⁵⁰ 3 (5%) der Fachhochschulen, 6 (11%) im Universitätssektor und 1 (6%) im TU-Sektor haben nicht geantwortet.

⁵¹ 2 (4%) der Fachhochschulen, 1 (2%) im Universitätssektor, keiner im TU-Sektor.

Tabelle 26: Ist das Vordiplom/die Zwischenprüfung in den Bachelor-Studiengängen bisher beibehalten worden? Nach Hochschulart, Anzahl und Prozent

	(Überwiegend) Ja	(Überwiegend) Nein	Von Fach zu Fach völlig verschieden	Keine Antwort
FH	26 (47%)	14 (25%)	4 (7%)	12 (21%)
Uni	12 (22%)	31 (56%)	3 (6%)	9 (16%)
TU	8 (50%)	7 (44%)	--	1 (6%)

Quelle: CHEPS/CHE Umfragedaten.

4.3.10 Konzeption der Bachelor-Studiengänge

Die Hochschulleitungen wurden weiterhin nach ihrer Einstellung zum unmittelbaren Einstieg der Bachelor-Absolventen in den Arbeitsmarkt gefragt. Die nachstehende Tabelle zeigt erhebliche Unterschiede zwischen den Hochschularten bezüglich dieser Frage. Auch innerhalb der Hochschularten schwankt die Einstellung stark. Es gibt keine eindeutige Mehrheit für oder gegen den Einstieg in den Arbeitsmarkt. Auch die Beurteilungen der einzelnen Fachrichtungen scheinen in dieser Frage stark voneinander abzuweichen, insbesondere im Bereich der (technischen) Universitäten. Im Fachhochschulbereich lassen die meisten Hochschulleitungen diese Frage offen. An Universitäten und TUs spricht sich eine starke Minderheit von 13% bzw. 25% der Leitungen gegen den Einstieg in den Arbeitsmarkt aus.

Tabelle 27: Wie ist die Einstellung der Hochschulleitung zum unmittelbaren Einstieg der Bachelor-Absolventen in den Arbeitsmarkt? Nach Hochschulart, Anzahl und Prozent.

	FH	Uni	TU
(Überwiegend) erwünscht	15 (27%)	10 (18%)	1 (6%)
(Überwiegend) unerwünscht, ein Master-Studium im direkten Anschluss sollte die Regel sein	2 (4%)	7 (13%)	4 (25%)
Wird offengelassen	24 (43%)	9 (16%)	4 (25%)
Von Fach zu Fach völlig verschieden	12 (21%)	28 (50%)	7 (44%)

Anmerkung: 5% der Teilnehmer im Fachhochschulbereich und 4% der Teilnehmer im Universitätssektor haben nicht geantwortet. Quelle: CHEPS/CHE Umfragedaten.

4.3.11 Konsekutive versus eigenständige Studiengänge

In unserer Umfrage haben wir die Teilnehmer gebeten, anzugeben, ob Bachelor- und Master-Studiengänge vorrangig als Einheit (konsekutiv) konzipiert oder unabhängig voneinander ins Leben gerufen werden. Die Antworten der Hochschulleitungen zeigen, dass das konsekutive Modell häufiger an (technischen) Universitäten vorkommt, während Fachhochschulen B/M häufiger unabhängig voneinander anbieten.

Tabelle 28: Werden Bachelor- und Master-Studiengänge an Ihrer Hochschule vorrangig als Einheit (konsekutiv) konzipiert oder entstehen diese vorrangig unabhängig voneinander?

	Vorrangig unabhängig voneinander	Vorrangig als Einheit (konsekutiv)	Von Fach zu Fach völlig verschieden
FH	22 (39%)	17 (30%)	14 (25%)
Uni	13 (24%)	25 (46%)	16 (29%)
TU	3 (19%)	7 (44%)	6 (38%)
Gesamt	38 (30%)	49 (38%)	36 (28%)

Anmerkung: 2 bzw. 5% der Fachhochschulen und 1 bzw. 2% der Universitäten haben nicht geantwortet, somit ergibt die Gesamtsumme nicht 100%. Hochschulgesamtzahl hier 128 (drei wichtigste Hochschularten). Quelle: CHEPS/CHE Umfragedaten.

Diese Daten lassen sich mit Jahn (2002) vergleichen, die insgesamt 1.093 offiziell genehmigte B/M nach grundständigen Bachelor-Studiengängen, postgradualen Master-Studiengängen und konsekutiven Bachelor- und Master Studiengängen aufgliedert.

Tabelle 29: Offiziell genehmigte B/M (September 2001)

Hochschulart	1.093 Studiengänge	Stufungen und Abschlüsse		
		grundständig Bachelor	konsekutiv Bachelor + Master	postgradual Master
Universität	64%	36%	28%	36%
Fachhochschule	36%	31%	20%	49%
Gesamt	100%	34%	25%	41%

Quelle: Jahn (2002), Daten von 16 für die Genehmigung zuständigen Länderministerien, Stand September 2001.

Nach Jahn (2002) waren 41% der Studiengänge unabhängige Master-Studiengänge und 59% waren entweder unabhängige Bachelor-Studiengänge (34%) oder konsekutive Bachelor- und Master-Studiengänge (25%). Somit sind unabhängige Master-Studiengänge insbesondere an Fachhochschulen am beliebtesten. Interessanterweise ist das konsekutive Modell an Universitäten (28%) ebenso wie an Fachhochschulen (20%) weniger beliebt.

Jahns Ergebnisse stimmen nicht mit den Umfragedaten überein, nach denen die Hälfte der Universitäten und 30% der Fachhochschulen konsekutive Studiengänge planen. Eine mögliche Erklärung wäre, dass nach einer von unabhängigen Studienprogrammen dominierten Pionierphase die Hochschulen nun dazu übergehen, ihre herkömmlichen Studiengänge in zwei Phasen neu zu strukturieren.

4.3.12 Zulassungsvoraussetzungen für Master-Studiengänge

In einem Plenarbeschluss (HRK 1997) forderte die HRK, dass die Zulassung zu Master-Studiengängen nach Abschluss eines Bachelor-Studiengangs nicht automatisch erfolgen, sondern von fachbereichsspezifischen Kriterien abhängig gemacht werden sollte. Die Strukturvorgaben der KMK (1999) gestatten es den Hochschulen, neben dem Bachelor-

Abschluss zusätzliche Qualifikationen zu verlangen. Deshalb ist es interessant zu sehen, inwieweit die Hochschulen von dieser Möglichkeit Gebrauch machen.

Unsere Umfrage ergibt, dass ein größerer Prozentsatz der Fachhochschulen und TUs als der Universitäten mehr als den bloßen Bachelor-Abschluss für die Zulassung zum Master-Studiengang verlangen. Die nachstehende Tabelle fasst die Ergebnisse für die drei wichtigsten Hochschularten zusammen. Auch die beiden teilnehmenden privaten Hochschulen haben zusätzliche Eingangsvoraussetzungen für Master-Studiengänge.

Tabelle 30: Gibt es besondere Zugangsvoraussetzungen für die Master-Studiengänge zusätzlich zum Bachelor-Grad? Nach Sektor, Anzahl und Prozent

	Nein	Ja	Ja, für einige Master-Studiengänge	Keine Antwort
FH	10 (18%)	36 (64%)	3 (5%)	7 (13%)
Uni	17 (30%)	22 (39%)	9 (16%)	8 (14%)
TU	5 (31%)	6 (38%)	4 (25%)	1 (6%)

Quelle: CHEPS/CHE Umfragedaten.

In unserer Umfrage haben wir die Hochschulleitungen auch direkt gefragt, wie sie über eine Studierendenauswahl für Master-Studiengänge denken.

Tabelle 31: Ist für Master-Studiengänge eine stärkere Selektion gewünscht? Nach Hochschulart, Anzahl und Prozent

	Nein	Ja	Ja, aber nur für einige ausgewählte Studiengänge
FH	10 (18%)	36 (64%)	9 (16%)
Uni	13 (23%)	30 (54%)	9 (16%)
TU	--	7 (44%)	9 (56%)

Anmerkung: 2% der FH- und 7% der Uni-Teilnehmer haben nicht geantwortet. Quelle: CHEPS/CHE Umfragedaten.

Mindestens die Hälfte der Hochschulleitungen von Fachhochschulen und (technischen) Universitäten ist für eine Auswahl der Bewerber für Master-Studiengänge, und viele sprechen sich für eine Auswahl für besondere Master-Studiengänge aus. Keine TU-Leitung, jedoch 18% bzw. 23% der Fachhochschul- und Universitäts-Leitungen sprachen sich gegen eine Auswahl der Studierenden für Master-Studiengänge aus.

4.3.13 Theorieorientierung versus Anwendungsorientierung

Die KMK-Strukturvorgaben vom März 1999 empfehlen die Unterscheidung der neuen Studiengänge in stärker theorieorientierte und stärker anwendungsorientierte. In unserer Umfrage baten wir die Teilnehmer anzugeben, ob B/M an ihren Hochschulen vorrangig theorie-/forschungsorientiert oder vorrangig berufsorientiert konzipiert seien. Es überrascht nicht, dass Fachhochschulen eher als Universitäten und TUs dazu neigen, praxisorientierte Bachelor- und Master-Studiengänge anzubieten. An (technischen) Universitäten liegt das Gewicht bei theorie- bzw. forschungsorientierten Studiengängen eher auf der Master- als auf der Bachelor-Ebene. Viele Hochschulen geben an, dass die Unterschiede zwischen den

Fachrichtungen zu groß seien, um eine übergreifende Antwort zu geben. Es ist interessant festzustellen, dass eine signifikante Minderheit von Universitäten (20%) ihre Bachelor-Studiengänge als vorrangig berufsorientiert beschreiben, während 9% der Fachhochschulen ihre Master-Studiengängen als theorie- bzw. forschungsorientiert bezeichnen. Noch interessanter ist der Kontrast dieser Prozentsätze zu den Daten über Abschlussbezeichnungen, die in Kapitel 3 diskutiert worden sind: Für bloß 5% ihrer Bachelor- und Master-Studiengänge wählen die Universitäten Abschlussbezeichnungen, die eine anwendungsorientierte Konzeption signalisieren (weitere 5% der Master-Studiengänge sind MBA), während Fachhochschulen für 29% ihrer Bachelor-Studiengänge und 35% ihrer Master-Studiengänge Abschlussbezeichnungen wählen, die auf Theorieorientierung hinweisen.

Eine nicht unbedeutende Anzahl von Hochschulen antwortete, dass es nicht möglich sei, Studiengänge auf diese Weise zu klassifizieren (für den Bachelorgrad gaben jeweils 9%, 24% und 25%, und für den Mastergrad jeweils 14%, 13% und 19% der Fachhochschulen, Universitäten und TUs diese Antwort).

Tabelle 32: Sind B/M an Ihrer Hochschule vorrangig berufsorientiert oder vorrangig theorie-/forschungsorientiert konzipiert? Nach Anzahl und Prozent

	Bachelor			Master		
	Vorrangig berufsorientiert	vorrangig theorie-/forschungsorientiert	Von Fach zu Fach völlig verschieden	Vorrangig berufsorientiert	vorrangig theorie-/forschungsorientiert	Von Fach zu Fach völlig verschieden
FH	35 (63%)	1 (2%)	5 (9%)	26 (46%)	5 (9%)	12 (21%)
Uni	11 (20%)	9 (16%)	16 (29%)	4 (7%)	20 (36%)	19 (35%)
TU	1 (6%)	5 (31%)	5 (31%)	--	6 (38%)	6 (38%)

Anmerkung: Die Gesamtsumme ergibt nicht 100%. 10 (18%), 6 (11%) und 1 (6%) der Teilnehmer von Fachhochschulen, Universitäten und TUs haben die Frage zu Bachelor-Studiengängen nicht beantwortet; 5 (9%), 5 (9%), und 1 (6%) der Teilnehmer von Fachhochschulen, Universitäten und TUs haben die Frage zu Master-Studiengängen nicht beantwortet. Bezüglich des Bachelorgrads haben jeweils 9%, 24%, und 25% der Teilnehmer von Fachhochschulen, Universitäten und TUs geantwortet, dass es nicht möglich sei, die Studiengänge so zu klassifizieren, während jeweils 14%, 13%, und 19% dies für den Mastergrad so einschätzten. Quelle: CHEPS/CHE Umfragedaten.

Zusätzlich forderten wir die Hochschulleitungen auf, die Frage nach der Theorie-/Forschungs- versus Berufsorientierung wenn möglich auf für einzelne Fachgruppen zu beantworten. Für nahezu sämtliche Fachrichtungen gaben die Fachhochschulleitungen an, dass Master-Studiengänge an ihren Hochschulen vornehmlich praxisorientiert seien, während die Leitungen (technischer) Universitäten angaben, dass ihre Master-Studiengänge vornehmlich theorie-/forschungsorientiert seien. Die einzigen Fachrichtungen, in denen im universitären Bereich einiges Gewicht auf die Praxisorientierung von Masterstudiengängen gelegt wird, sind die Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, für die 20% (11) der Universitätsleitungen und 13% (2) der TU-Leitungen eine überwiegende Praxisorientierung feststellten.

4.3.14 Interdisziplinäre versus fachspezifische Ausrichtung

Ähnlich zur vorangegangenen Frage baten wir die Teilnehmer unserer Umfrage auch anzugeben, ob die Bachelor- und Master-Studiengänge überwiegend eher generalistisch/interdisziplinär angelegt oder fachlich ausgerichtet seien. Die Teilnehmer aller drei Hochschularten schätzten die neuen Studiengänge eher fachlich generalistisch/interdisziplinär ein⁵² (siehe Tabelle 33). Überraschenderweise unterscheiden sich die Antworten nicht erheblich zwischen Bachelor- und Masterebene. Es gibt jedoch einige interessante Schwankungen zwischen den Hochschularten: Fachhochschulen richten vorrangig fachlich ausgerichtete Studiengänge ein, insbesondere beim Bachelor. Auffällig weichen die TUs ab, die zu 38% ihre Bachelor-Studiengänge als interdisziplinär/generalistisch beschreiben.

Tabelle 33: Sind B/M an Ihrer Hochschule vorrangig generalistisch/interdisziplinär angelegt oder fachlich ausgerichtet? Anzahl und Prozent

	Bachelor			Master		
	Vorrangig interdisziplinär/ generalistisch	Vorrangig fachliche Ausrichtung	Von Fach zu Fach völlig verschieden	Vorrangig interdisziplinär/ generalistisch	Vorrangig fachliche Ausrichtung	Von Fach zu Fach völlig verschieden
FH	6 (11%)	30 (54%)	5 (9%)	12 (21%)	25 (45%)	10 (18%)
Uni	7 (13%)	18 (33%)	12 (22%)	6 (11%)	19 (35%)	14 (26%)
TU	6 (38%)	6 (38%)	3 (19%)	3 (19%)	7 (44%)	5 (31%)

Anmerkung: Die Gesamtsumme ergibt nicht 100%. 12 (21%), 7 (13%) und 1 (6%) der Teilnehmer von Fachhochschulen, Universitäten und TUs haben die Frage zu Bachelor-Studiengängen nicht beantwortet; 6 (11%), 7 (13%), und 1 (6%) der Teilnehmer von Fachhochschulen, Universitäten und TUs haben die Frage zu Master-Studiengängen nicht beantwortet. Bezüglich des Bachelorgrads haben 5% und 20% der Teilnehmer von Fachhochschulen und Universitäten geantwortet, dass es nicht möglich sei, die Studiengänge so zu klassifizieren, während jeweils 5% und 13% dies für den Mastergrad so einschätzten. Quelle: CHEPS/CHE Umfragedaten.

Wir baten die Teilnehmer in unserer Umfrage, die Frage nach der generalistisch/interdisziplinären versus fachlichen Ausrichtung nach Möglichkeit auch nach Fachrichtungen differenziert zu beantworten. In sämtlichen Fachrichtungen und in allen drei wichtigsten Hochschularten gaben die Hochschulleitungen an, dass die Master-Studiengänge häufiger fachlich ausgerichtet als generalistisch angelegt seien (das wird auch durch die obige Tabelle bestätigt). Das trifft insbesondere für die Universitäten zu, an denen fachlich ausgerichtete Master-Studiengänge in sämtlichen Fachrichtungen vorherrschen (sehr wenige Master-Studiengänge wurden als generalistisch/interdisziplinär beschrieben).⁵³

⁵² Mit Ausnahme der Technischen Universitäten im Bachelor-Bereich, wo 4 (40%) der Befragten angaben, dass die Studiengänge eher generalistisch angelegt sind, während 3 (30%) diese Studiengänge als eher fachlich ausgerichtet beschrieben.

⁵³ Für die Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften lagen die Antworten am engsten beieinander: jeweils 21%, 13% und 19% der Teilnehmer von Fachhochschulen, Universitäten und TUs beschrieben die Angebote als vorrangig generalistisch/interdisziplinär und jeweils 30%, 26% und 25% als vorrangig fachlich orientiert.

4.3.15 Studiengebühren

Wir fragten die Hochschulleitungen auch, ob an ihrer Hochschule die Einführung von Studiengebühren für weiterbildende Master-Studiengänge geplant sei. Es gab bei dieser Frage große Unterschiede zwischen den Hochschularten. Fachhochschulen stehen am positivsten zur Einführung solcher Gebühren. 38 bzw. 68% der Fachhochschulleitungen gaben an, dass ihre Hochschulen die Einführung von Gebühren für diese Studiengänge planten, verglichen mit 28 bzw. 50% der teilnehmenden Universitäten und 4 bzw. 25% der TUs.⁵⁴ Beide Teilnehmer des privaten Sektors gaben an, dass ihre Hochschulen die Einführung solcher Gebühren planten.

⁵⁴ 3 (5%) der Befragten von Fachhochschulen und 3 (5%) von Universitäten haben diese Frage nicht beantwortet.

5 Erwartete Auswirkungen

Dieses Kapitel fasst zusammen, wie die Hochschulleitungen die Auswirkungen von B/M auf den Umfang und die Qualität des Studienangebots einschätzen.

5.1 Umfang des Studienangebots

Die Hochschulleitungen wurden um ihre Einschätzung gebeten, ob die Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen eher zu einer Verbreiterung oder einer Einschränkung des Studienangebots führen wird – und zwar differenziert nach den ersten 6 Semestern (*undergraduate*) und den höheren Semestern (*graduate*). Für beide Studienabschnitte und in allen drei berücksichtigten Hochschularten wird die Auswirkung auf die Breite des Studienangebots eher positiv eingeschätzt. Diese Einschätzung ist besonders prononciert in Bezug auf die höheren Semester an Fachhochschulen und technischen Universitäten. Ein Viertel bis zur Hälfte der Teilnehmer hielten es jedoch nicht für möglich, diese Frage allgemein für ihre Hochschule zu beantworten.

Tabelle 34: Führt die Einführung von B/M nach Einschätzung der Hochschulleitung zu einer Verbreiterung oder einer Einschränkung des Studienangebots? Nach Zahl und in Prozent nach Hochschulart

	in den ersten 6 Semestern			in den höheren Semestern		
	Verbreiterung	Einschränkung	Lässt sich nicht allgemein beantworten	Verbreiterung	Einschränkung	Lässt sich nicht allgemein beantworten
FH	20 (36%)	5 (9%)	27 (48%)	38 (68%)	--	14 (25%)
Uni	14 (26%)	7 (13%)	30 (55%)	19 (35%)	1 (2%)	34 (62%)
TU	7 (44%)	1 (6%)	8 (50%)	11 (69%)	--	4 (25%)

Anmerkung: Die Gesamtsumme ergibt nicht 100%: für die ersten 6 Semester beantworteten 7% der teilnehmenden Fachhochschulen und Universitäten die Frage nicht; für die höheren Semester beantworteten jeweils 7%, 2% und 6% der teilnehmenden Fachhochschulen, Universitäten und TUs die Frage nicht. Quelle: CHEPS/CHE Umfragedaten.

5.2 Qualität

Die Mehrheit der Hochschulleitungen (52%) schätzt die Wirkung der B/M-Studiengänge auf die Qualität des Studienangebots positiv ein, während bloß 3% meinen, dass die Qualität sinken werde. Knapp ein Viertel (21%) schätzen die Wirkung neutral ein und 16% erwarten sehr unterschiedliche Auswirkungen.⁵⁵ So wurden Aspekte wie eine Verkürzung der Studienzeiten (und Verringerung der Abbrecherzahlen) und eine bessere Strukturierung des Studiums häufig genannt (mehr als 20 Teilnehmer nannten einen dieser Faktoren). Den Master-Studiengängen wird häufig ein hohes wissenschaftliches Niveau zugebilligt (9 Nennungen). Weitere vielgenannte Wirkungen sind „Internationalisierung“ und „verbesserte Transparenz“ (jeweils 7 bzw. 6 Nennungen).

Aber auch einige negative Wirkungen auf die Studienqualität wurden genannt. Mehrere Teilnehmer sind besorgt über das Niveau des Bachelorgrads und/oder die Akzeptanz dieser

⁵⁵ 8% der Teilnehmer haben diese Frage nicht beantwortet.

Studiengänge auf dem Arbeitsmarkt (7 Nennungen). Vier Teilnehmer meldeten Sorgen bezüglich struktureller Fragen im Zusammenhang mit der Einführung von B/M-Studiengängen an, wie bspw. (kurzfristig) die Notwendigkeit des gleichzeitigen Angebots herkömmlicher und neuer Studiengänge bei mangelnden Kapazitäten, mangelnde Koordination mit anderen Studiengängen, möglicherweise Verlust der Forschungsorientierung oder der fachlichen Tiefe der Studiengänge. Ein Teilnehmer erwartet, dass die Studiendauer bis zum Erreichen des Master-Niveaus sich erhöhen wird.

6 Koordination von Angebot und Nachfrage

6.1 Zielgruppen

Die Hochschulleitungen wurden gefragt, welche Zielgruppen sie mit den neuen B/M erreichen möchten, und ob diese sich von den mit den bestehenden Studiengängen erreichten Studierenden unterscheiden. Erwartungsgemäß werden je nach Hochschulart und Abschlusstyp andere Studierende in den Blick genommen.

Tabelle 35: Welche Zielgruppen sollen mit den angebotenen Bachelor-Studiengängen erreicht werden? Nach Hochschulart in Prozent

	FH	Uni	TU
Abiturienten	75%	91%	94%
Schulabgänger mit (Fach-)hochschulreife	82%	21%	13%
Hochschulzugangsberechtigte mit erster Berufserfahrung (bis 3 Jahre)	50%	46%	25%
Ausländer	59%	77%	75%
Erfahrene Berufstätige (mehr als 3 Jahre)	25%	20%	25%

Anmerkung: Mehrfachnennungen möglich. Quelle: CHEPS/CHE Umfragedaten.

Tabelle 36: Welche Zielgruppen sollen mit den angebotenen Master-Studiengängen erreicht werden? Nach Hochschulart in Prozent

	FH	Uni	TU
„Eigene“ Bachelor-Absolventen	79%	86%	88%
Absolventen von anderen deutschen Fachhochschulen	80%	36%	31%
Absolventen von anderen deutschen Universitäten	54%	82%	75%
Absolventen aus dem Ausland	75%	82%	94%
Absolventen mit erster Berufserfahrung (bis 3 Jahre)	84%	57%	81%
Erfahrene Berufstätige (mehr als 3 Jahre)	45%	34%	19%

Anmerkung: Mehrfachnennungen möglich. Quelle: CHEPS/CHE Umfragedaten.

Für Bachelor-Studiengänge wollen rund die Hälfte aller Fachhochschulen und Universitäten (50% bzw. 46%) qualifizierte Absolventen mit bis zu dreijähriger Berufserfahrung gewinnen, während diese Zielgruppe nur von 26% der TUs ins Auge gefasst wird. Ausländer werden für Bachelor-Studiengänge hingegen in stärkerem Maße von den Universitäten und TUs (77% bzw. 75%) anvisiert, während diese Gruppe bloß für 59% der Fachhochschulen interessant ist. Die Universitäten und TUs sind nur mäßig an Fachhochschul-Absolventen (36% bzw. 31%) interessiert, während Fachhochschulen Universitätsabsolventen um einiges häufiger anvisieren (54%). Es überrascht nicht, dass Fachhochschulen sich bei den Master-Studiengängen mehr für erfahrene Berufstätige interessieren (45% geben diese Zielgruppe an) als Universitäten oder TUs (34% bzw. 19%).

Interessanterweise gab ein höherer Prozentsatz von Fachhochschul- und TU-Leitungen als von (anderen) Universitätsleitungen an, dass die Zielgruppen für Bachelor-Studiengänge sich von den Zielgruppen für herkömmliche Studiengänge unterscheiden (25% bzw. 25% gaben Differenzen an, verglichen mit lediglich 11% bei Universitäten). Aus der Umfrage wurde auch deutlich, dass neue Zielgruppen vornehmlich durch Master-Studiengänge erreicht werden sollen: 82% der Fachhochschulen, 57% der Universitäten und 69% der TUs gaben diese Antwort.

6.2 Marktforschung

Die große Mehrheit der teilnehmenden Hochschulleitungen gab an, dass ihre Hochschule keine Marktforschung oder Bedarfsanalysen bezüglich Bachelor- und Master-Studiengängen betreibt: 73% (41) der Fachhochschulleitungen, 80% (45) der Universitätsleitungen, 75% (12) der TU-Leitungen. Der Prozentsatz der Fachhochschulen und TUs, die Marktforschung betreiben, liegt aber höher als bei den Universitäten. 23% (13) der Fachhochschulen und 25% (4) der TUs berichteten, dass sie hinsichtlich Bachelor- und Master-Studiengängen Marktforschung betreiben, verglichen mit 9% (5) der Universitäten.⁵⁶ Eine der beiden teilnehmenden Privathochschulen betreibt Marktforschung, die andere nicht.

Wo Marktforschung betrieben wurde, wurden die Befragten um eine Spezifizierung der Zielgruppen gebeten. Die häufigste Antwort (12 Nennungen) bezog sich auf unterschiedliche Gruppen auf dem Arbeitsmarkt (unterschiedliche Branchen oder der Arbeitsmarkt allgemein). Drei Teilnehmer nannten Studierende, ein Befragter nannte Absolventen, ein Befragter Führungskräfte und in der Erwachsenenbildung Tätige.

⁵⁶ Zwei der teilnehmenden Fachhochschulen und sechs der teilnehmenden Universitäten haben die Frage nicht beantwortet.

7 Auswirkungen auf die Kooperationsbereitschaft

Dieses Kapitel behandelt die Frage, ob sich die hochschulübergreifende Zusammenarbeit und die Zusammenarbeit mit der Wirtschaft durch die Einführung von B/M verstärken wird.

7.1 Zusammenarbeit mit anderen deutschen Hochschulen der gleichen Hochschulart

Die erste Frage galt der Zusammenarbeit mit deutschen Hochschulen der gleichen Hochschulart.⁵⁷ An Fachhochschulen und Universitäten sind gemeinsame Master-Studiengänge die beliebteste (angestrebte) Form der Zusammenarbeit in diesem Bereich, an Technischen Universitäten sind es Vereinbarungen zur wechselseitigen Zulassung von Bachelor-Absolventen zu Master-Studiengängen. Überraschenderweise strebt eine erhebliche Zahl von Hochschulen keine verstärkte Zusammenarbeit mit anderen deutschen Hochschulen ihrer Art an. Auch beide privaten Hochschulen, die auf unsere Umfrage antworteten, streben keine derartige Zusammenarbeit an. Die nachstehende Tabelle fasst unsere Ergebnisse für die drei wichtigsten Hochschularten zusammen.

Tabelle 37: Strebt die Hochschulleitung im Zusammenhang mit der Einführung von B/M eine engere Zusammenarbeit mit anderen deutschen Hochschulen der gleichen Hochschulart an? Nach Hochschulart, Anzahl und in Prozent

	Gemeinsame Bachelor-Studiengänge	Gemeinsame Master-Studiengänge	Absprachen zur wechselseitigen Zulassung von Bachelor-Absolventen in Master-Studiengängen	Keine Zusammenarbeit
FH	12 (21%)	29 (52%)	13 (23%)	21 (38%)
Uni	13 (23%)	16 (29%)	12 (21%)	21 (38%)
TU	3 (19%)	4 (25%)	6 (38%)	9 (56%)

Anmerkung: Mehrfachnennungen möglich. Quelle: CHEPS/CHE Umfragedaten.

7.2 Hochschulartenübergreifende Zusammenarbeit

Der Wissenschaftsrat (2000) empfiehlt im Zusammenhang mit B/M eine verstärkte Zusammenarbeit von Universitäten und Fachhochschulen und mehr Mobilität zwischen den Hochschularten. Aus unserer Umfrage gehen große Unterschiede zwischen Fachhochschul-, Universitäts- und TU-Leitungen hervor, was ihre Ansichten zur hochschulartenübergreifenden Zusammenarbeit betrifft.⁵⁸ Vielmehr Fachhochschulen streben eine Zusammenarbeit mit Universitäten/TUs an als umgekehrt. Insbesondere scheinen TUs kaum Interesse an einer derartigen Zusammenarbeit zu haben. Die beliebtesten Formen der (angestrebten) Zusammenarbeit sind bei den Fachhochschulen gemeinsame Master-Studiengängen mit Universitäten und bei den Universitäten und TUs die Zulassung von Fachhochschul-Bachelor-Absolventen zu universitären Master-Studiengängen. Die teilnehmenden Privathochschulen

⁵⁷ Bspw. Universitäten mit Universitäten, oder Fachhochschulen mit Fachhochschulen.

⁵⁸ i.e. Universitäten mit Fachhochschulen

streben eine Zusammenarbeit mit öffentlichen Hochschulen in Form gemeinsamer Master-Studiengänge und der Zulassung von Fachhochschul-Bachelor-Absolventen zu ihren Master-Studiengängen an.⁵⁹ Unsere Ergebnisse für die drei berücksichtigten Hochschularten sind in der nachstehenden Tabelle zusammengefasst.

Tabelle 38: Strebt die Hochschulleitung im Zusammenhang mit der Einführung von B/M eine engere hochschulartenübergreifende Zusammenarbeit zwischen Universitäten und Fachhochschulen an? Nach Hochschulart, Anzahl und in Prozent.

	Gemeinsame Bachelor-Studiengänge	Gemeinsame Master-Studiengänge	Zulassung von FH-Bachelor-Absolventen zu Uni/TU Master-Studiengängen	Keine Zusammenarbeit
FH	12 (21%)	30 (54%)	9 (16%)*	20 (36%)
Uni	9 (16%)	11 (20%)	14 (25%)	27 (48%)
TU	--	--	2 (13%)	13 (81%)

* Aus der Formulierung der Frage ging nicht eindeutig hervor, ob FH-Teilnehmer hier antworten sollten, dadurch mag sich die niedrige Antwort-Quote erklären. Anmerkung: Mehrfachnennungen möglich. Quelle: CHEPS/CHE Umfragedaten.

7.3 Zusammenarbeit mit ausländischen Hochschulen

Zwischen 80% and 90% der teilnehmenden Hochschulleitungen streben die Zusammenarbeit mit ausländischen Hochschulen an. Die beliebtesten Formen der Zusammenarbeit von Seiten der Fachhochschulen sind gemeinsame Master-Studiengänge, (technische) Universitäten sind besonders interessiert an Vereinbarungen zur wechselseitigen Anerkennung von Studienleistungen. Gemeinsame Bachelor-Studiengänge werden von den Leitungen aller drei Hochschularten selten genannt, jedoch häufiger von Fachhochschulen als von Universitäten und TU. Private Hochschulen nennen gemeinsame Master-Studiengänge, die Zulassung von Bachelor-Absolventen zu Master-Studiengängen und Vereinbarungen zur wechselseitigen Anerkennung von Studienleistungen.⁶⁰

Tabelle 39: Strebt die Hochschulleitung im Zusammenhang mit der Einführung von B/M-Studiengängen eine intensivierete Zusammenarbeit mit ausländischen Hochschulen an? Nach Hochschulart, Anzahl und in Prozent.

	Gemeinsame Bachelor-Studiengänge	Gemeinsame Master-Studiengänge	Wechselseitige Zulassung von Bachelor-Absolventen zu Master-Studiengängen	Wechselseitige Anerkennung von Studienleistungen	Keine Zusammenarbeit
FH	16 (29%)	34 (61%)	18 (32%)	27 (48%)	7 (13%)
Uni	11 (20%)	21 (38%)	17 (30%)	28 (50%)	8 (14%)

⁵⁹ Je eine Nennung.

⁶⁰ Gemeinsame Master-Studiengänge und die Zulassung von Bachelor-Absolventen zu Master-Studiengängen wurden jeweils einmal; Vereinbarungen zur gegenseitigen Anerkennung von Studienleistungen zweimal genannt.

TU	2 (13%)	10 (63%)	10 (63%)	15 (94%)	1 (6%)
----	---------	----------	----------	----------	--------

Anmerkung: Mehrfachnennungen möglich. Quelle: CHEPS/CHE Umfragedaten.

7.4 Zusammenarbeit mit der Wirtschaft

Bezüglich der Frage, ob sie die Zusammenarbeit mit der Wirtschaft im Zuge der Einführung von B/M verstärken wollen, teilen sich die Hochschulen interessanterweise in fast zwei genau gleich große Lager. Die Antworten machen deutlich, dass deutlich mehr Fachhochschulen als Universitäten die Intensivierung einer solchen Zusammenarbeit anstreben. Interessanterweise strebt verglichen mit Universitäten und Fachhochschulen ein größerer Prozentsatz von TUs keine Zusammenarbeit mit der Wirtschaft an. Die Prozentzahlen sind in der nachstehenden Tabelle aufgeführt. Beide teilnehmenden Privathochschulen sprachen sich gegen eine intensivere Zusammenarbeit mit der Wirtschaft aus.

Tabelle 40: Strebt die Hochschulleitung im Zusammenhang mit der Einführung von B/M-Studiengängen eine intensivere Zusammenarbeit mit der Wirtschaft an? Antworten nach Hochschulart, Anzahl und in Prozent

	Nein	Ja	Keine Antwort
FH	23 (41%)	30 (54%)	3 (5%)
Uni	27 (48%)	25 (45%)	4 (7%)
TU	10 (63%)	6 (37%)	--

Quelle: CHEPS/CHE Umfragedaten.

Die Teilnehmer nannten eine ganze Reihe spezifischer Formen der Zusammenarbeit mit der Wirtschaft. Am häufigsten wurden (von 16 Teilnehmern) Praktika oder das Duale System genannt. Gleich danach (8 Antworten) kamen neue Formen, die Wirtschaft in Studium und Studiengangsentwicklung einzubeziehen, so z.B. durch in Unternehmen verfasste Master-Abschlussarbeiten und Fallstudien, verschiedene Formen der Zusammenarbeit einschließlich der Bedarfsermittlung der Wirtschaft,⁶¹ Curriculum-Entwicklung etc. (8 Nennungen), die Einbeziehung Berufstätiger in die Studiengänge (5 Nennungen), unterschiedliche Formen der finanziellen Unterstützung (Beihilfen für Studierende, gesponserte Lehrstühle etc.) (4 Nennungen) und *career days* (eine Nennung).

⁶¹ Ein Befragter nannte Zusammenarbeit, dass Master-Studiengänge speziell als Berufsbildung für Beschäftigte bestimmter Unternehmen konzipiert werden.

8 Rahmenbedingungen

Dieses Kapitel behandelt zwei der Voraussetzungen für den Erfolg von Bachelor- und Master-Studiengängen: Neue Modelle der Qualitätssicherung und der Finanzierung.

8.1 Akkreditierung

Laut Website des Akkreditierungsrates (www.akkreditierungsrat.de) sind bis Februar 2002 nur 20 Bachelor- und 39 Masterstudiengänge durch den Akkreditierungsrat selbst oder durch eine der von ihm akkreditierten Organisationen akkreditiert worden. Dies ist eine sehr kleine Minderheit der insgesamt 549 Bachelor- und 371 Master-Studiengänge (3,6% der Bachelor- und 10,5% der Master-Studiengänge), die laut Hochschulkompass derzeit angeboten werden.

Nach Angaben der Länderministerien ist eine Akkreditierung von rund der Hälfte der bestehenden B/M geplant (545 von insgesamt 1.095 offiziell genehmigten Studiengängen). In den meisten Fällen gewähren die Länderministerien die Genehmigung von Studiengängen unter der Voraussetzung einer künftigen Akkreditierung. Dies trifft jedoch nicht immer zu: Rund die Hälfte der Programme ist offiziell genehmigt worden, ohne dass die Länderministerien wissen, ob eine Akkreditierung geplant ist (Jahn 2001c).

In bestimmten Fachrichtungen wie den Ingenieurwissenschaften oder Wirtschaftswissenschaften streben einige Hochschulen die Akkreditierung auch durch andere (internationale oder amerikanische) Agenturen an. Beispiele sind die Fakultät für Elektrotechnik und Informationstechnik der Universität Karlsruhe, die durch ABET (American Accreditation Board of Engineering and Technology) akkreditiert wurde, sowie die Fakultät für Betriebswirtschaftslehre der Universität Mannheim, die durch den American AACSB (Association to Advance Collegiate Schools of Business) akkreditiert wurde. Ein anderer sich derzeit entwickelnder Weg ist die Akkreditierung durch europäische Netzwerke, die von den Universitäten selbst organisiert werden. Beispiele sind das Quality Review Program des European Consortium of Innovative Universities (ECIU) und das Consortium for European Management Schools (CEMS). Zwar stehen keine Daten zur Gesamtzahl der durch diese anderen Agenturen akkreditierten Studiengänge zur Verfügung, aber es lässt sich mit Sicherheit sagen, dass bisher nicht mehr als eine Handvoll Hochschulen von dieser Möglichkeit Gebrauch gemacht haben.

Wie die B/M-Studiengänge ist auch der Akkreditierungsrat nur für eine Erprobungsphase eingeführt worden. Er muss seinen Nutzen durch die Art und Weise, wie er seine Aufgaben meistert, unter Beweis stellen.⁶² Deshalb haben wir in unserer Umfrage die Hochschulleitungen nach ihrer Meinung zur Akkreditierung gefragt. Knapp die Hälfte aller Hochschulleitungen (45%) gaben an, dass sie das Akkreditierungssystem für eine Verbesserung gegenüber dem bisherigen System der Rahmenprüfungsordnungen halten, während nur 5% der Ansicht waren, dass es schlechter als das bisherige System sei. Zweiundzwanzig Pro-

⁶² Im Herbst 2001 ist die Arbeit des Akkreditierungsrates allerdings von einer international besetzten Gutachtergruppe schon grundsätzlich positiv evaluiert worden (KMK/HRK (Hg.) 2001) und die KMK hat sich vorbehaltlich einer Präzisierung der Empfehlungen grundsätzlich für die Beibehaltung einer zentralen Akkreditierungsagentur und damit für ein Akkreditierungssystem ausgesprochen (NS 295 KMK, 18./19.10.2001, Nr. 5).

zent äußerten keine bestimmte Meinung zu dem Thema, und 20% sagten, Akkreditierung sei grundsätzlich gut, sollte jedoch auf andere Art durchgeführt werden.⁶³

Am heftigsten beklagten sich die Befragten über die hohen Kosten, die den Hochschulen aus der Akkreditierung entstehen (15 Nennungen, besonders kleinere Hochschulen beklagten dieses Problem). Vier Teilnehmer kritisierten, dass das Verfahren zu aufwändig und detailliert sei. Mehrere Teilnehmer thematisierten Schwierigkeiten bei der Definition oder Bewertung der Qualität: Zwei äußerten, dass die Qualität nicht eindeutig definiert werde, drei meinten, dass die Qualität lieber im voraus denn im nachhinein gemessen werden solle, zwei kritisierten, dass zu viele spezielle Interessensgruppen bei der Qualitätssicherung einbezogen würden, und einer plädierte dafür, die Evaluierung nicht auf individuelle Studiengänge zu begrenzen, sondern für die gesamte Fachrichtung durchzuführen. Drei Teilnehmer argumentierten für die Freiwilligkeit des Verfahrens, und vier Teilnehmer monierten die doppelte Qualitätssicherung durch Akkreditierung *und* Genehmigung durch die Länder. Ein Teilnehmer trat für eine andere Funktion der Akkreditierung ein – stärker auf die Marketing-Strategie der Hochschule bezogen (und weniger als Voraussetzung für die staatliche Genehmigung von Studiengängen) sowie für eine Stärkung der Hochschulautonomie in diesen Fragen. Ein Befragter beklagte sich darüber, dass der eher administrativ-bürokratische Ansatz bei der Akkreditierung den innovativ-experimentellen Charakter von B/M zerstöre.

Angesichts der geringen Zahl bis dato akkreditierter B/M fragten wir, ob die Hochschulen die Akkreditierung (weiterer) B/M anstrebten. Die große Mehrheit der Teilnehmer aller drei Hochschularten⁶⁴ bejahte dies und möchte ihre Studiengänge (weiterhin) beim Akkreditierungsrat oder einer der durch diesen akkreditierten Agenturen akkreditieren lassen. Lediglich einige wenige Hochschulen (7 bzw. 13% der Fachhochschulen, 3 bzw. 5% der Universitäten und 1 bzw. 6% der TUs) gaben an, dass sie die Akkreditierung weiterer Bachelor- und Master-Studiengänge durch *andere* Agenturen anstrebten. Einige Teilnehmer (5 bzw. 9% der Fachhochschulen, 10 bzw. 18% der Universitäten und 2 bzw. 13% der TUs) gaben an, dass ihre Hochschulen keine Akkreditierung (weiterer) Bachelor- und Master-Studiengänge anstrebten, sondern die Qualitätssicherung auf andere Weise gewährleisten wollten. Der meistgenannte andere Weg der Qualitätssicherung (6 Hochschulen) bestand in internen Verfahren. Zwei Teilnehmer nannten staatliche Genehmigungsverfahren von Studiengängen, zwei nannten Evaluierung durch die Studierenden und zwei nannten die Evaluierung innerhalb eines Netzwerkes von Hochschulen. Einzelne Teilnehmer gaben andere Verfahren an: Fachbereichsevaluationen, Evaluation der Lehrenden, Alumniarbeit und Evaluation in Kopplung mit den Qualitätsstandards der bisherigen Studiengänge. Ein Befragter äußerte den Wunsch, Akkreditierung mit dem Aufbau eines guten Hochschul-Images zu kombinieren.

⁶³ Diese Ansicht war besonders stark unter den Technischen Universitäten vertreten, von denen 65% diese Angabe machten.

⁶⁴ 42 bzw. 75% im Fachhochschulbereich, 37 bzw. 66% der Universitäten und 14 bzw. 88% der TUs.

Tabelle 41: Wird eine Akkreditierung von (weiteren) B/M angestrebt? Antworten nach Hochschulart, Anzahl und in Prozent

	Ja, Akkreditierung von (weiteren) Studiengängen ist angestrebt/im Verfahren beim Akkreditierungsrat bzw. bei vom Akkreditierungsrat akkreditierten Einrichtungen.	Ja, bei anderen Agenturen	Nein, wir verfolgen andere Pfade der Qualitätssicherung, und zwar:
FH	42 (75%)	7 (13%)	5 (9%)
Uni	37 (66%)	3 (5%)	10 (18%)
TU	14 (88%)	1 (6%)	2 (13%)

Mehrfachnennungen möglich. Quelle: CHEPS/CHE Umfragedaten.

8.2 Finanzierung

In unserer Umfrage baten wir die Hochschulleitungen anzugeben, ob sie zusätzliche (externe) Finanzmittel für die Einrichtung von Bachelor- und Master-Studiengängen erhalten haben.⁶⁵ In den drei wichtigsten Hochschularten gab rund die Hälfte der Teilnehmer an, keine zusätzlichen Finanzmittel erhalten zu haben: 55% (31) der Fachhochschulen, 59% (33) der Universitäten und 50% (8) der TUs. Die am häufigsten genannte Mittelquelle war öffentliche Finanzierung durch Organisationen wie den DAAD: 29% (16) der Fachhochschulen, 30% (17) der Universitäten und 63% (10) der TUs gaben diese Finanzquelle an. Unmittelbare staatliche Zusatzfinanzierung erhielten einige Fachhochschulen und Universitäten: 23% (13) der Fachhochschulen, 9% (5) der Universitäten und 13% (2) der TUs. Rund 10% der Hochschulen aller drei Hochschularten erhielten den Angaben zu Folge finanzielle Unterstützung von der Wirtschaft.⁶⁶ Insgesamt 10 Hochschulen (fünf Fachhochschulen und fünf Universitäten) erwähnten den Erhalt von Geldmitteln aus anderen Quellen, z.B. Studiengebühren, hochschuleigene Finanzierung, Länderfinanzmittel sowie Mittel anderer Institutionen (CPC, BLK).

⁶⁵ Mehrfachnennungen waren möglich, deshalb keine Gesamtsumme von 100%.

⁶⁶ 6 bzw. 11% der Fachhochschulen, 5 bzw. 9% der Universitäten, und 2 bzw. 13% der TUs nannten den Erhalt von Mitteln aus der Wirtschaft.

9 Wichtigste Ergebnisse und Diskussion

9.1 Die quantitative Bedeutung von B/M

Die 1998er HRG-Novelle hat eine dynamische Entwicklung im deutschen Hochschulsystem ermöglicht: Während vor der Novellierung nur wenige B/M als Pionierprojekte oder als Teil öffentlich geförderter Sonderprogramme existierten, gibt es im Februar 2002 rund 1.000 Bachelor- und Master-Studiengänge, die insgesamt 10% der an deutschen Hochschulen angebotenen Studiengänge ausmachen. Rund 60% dieser Studiengänge sind Bachelor- und 40% Master-Studiengänge (Kapitel 3).

Im Hinblick auf die Studierendenzahlen sind B/M weit weniger bedeutsam. Im Wintersemester 2000/2001 erreichte der Anteil der Studierenden in den neuen Studiengängen nicht mehr als 1,1%. Die Tendenz ist jedoch steigend, mit 2,7% Studienanfängern in B/M im Wintersemester 2001. Pädagogische Hochschulen, Theologische Hochschulen und Musik- und Kunsthochschulen haben noch gar keine Studierenden in B/M. Abgesehen von diesen Ausnahmen sind die Abweichungen zwischen den Hochschularten minimal. Die Gesamthochschulen liegen mit 5,5% Studienanfängern in B/M leicht vorn, während an Fachhochschulen 3% und an den Universitäten 2,6% der Studienanfänger in diesen Studiengängen eingeschrieben sind (Kapitel 3). Für die Differenz zwischen Studiengangs- und Studierendenzahlen gibt es zwei mögliche Erklärungen, die vermutlich beide teilweise zutreffen: Erstens ist die Betreuungsrelation in den neuen Studiengängen weit besser als in den herkömmlichen Studiengängen. Wo die Zielzahlen offen gelegt werden, liegen sie häufig bei 50 Studierenden pro Studiengang. Zweitens werden die Zielzahlen häufig noch nicht erreicht, was in der Einstiegsphase normal ist, sich jedoch bald ändern sollte (Kapitel 3).

Während die gegenwärtigen Einschreibungen in B/M verschwindend gering sind, erwarten die Hochschulleitungen für die nahe Zukunft erhebliche Zuwächse: Bis 2004/05 rechnen 43% der Hochschulleitungen mit mehr als 15% Studienanfängern in B/M. 13% der Hochschulen rechnen sogar mit mehr als 30% (Kapitel 4).

Aus den Daten des Statistischen Bundesamtes geht hervor, dass die Studierendenzahlen in den neuen Studiengängen, wenn sie auch insgesamt zu vernachlässigen sind, von Fach zu Fach stark variieren. Die meiststudierten Bachelor-Studiengänge an Fachhochschulen liegen in Folgenden Fachrichtungen (in dieser Reihenfolge): 1) Mathematik und Naturwissenschaften, 2) Ingenieurwissenschaften und 3) Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften. Die meiststudierten Fachrichtungen im Bachelor-Bereich an Universitäten sind ebenfalls Mathematik und Naturwissenschaften, gefolgt von Sprach- und Kulturwissenschaften und Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften. In Master-Bereich dominieren an Fachhochschulen wie an Universitäten die Ingenieurwissenschaften (höchste Einschreibquote an Universitäten, zweithöchste an Fachhochschulen), gefolgt von den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (höchste Einschreibquote an Fachhochschulen, zweithöchste an Universitäten) (Kapitel 3).

Aus den Daten des Statistischen Bundesamtes wird auch deutlich, dass der Anteil ausländischer Studierender vor allem in den Master-Studiengängen erheblich höher ist als in den herkömmlichen Studiengängen (68 versus 11% an Universitäten, 81 versus 10% an Gesamthochschulen, 43 versus 10% an Fachhochschulen), aber auch in den Bachelor-

Studiengängen an Fachhochschulen wird mit 15% ein signifikant höherer Ausländeranteil erreicht (Kapitel 3).

Rund 60% der B/M-Studiengänge werden von Universitäten und rund 40% von Fachhochschulen angeboten. Da die Fachhochschulen nur rund ein Viertel der Studierenden aufnehmen, bedeutet dies, dass die Fachhochschulen bezüglich der Einführung der neuen Studiengänge (Kapitel 3) aktiver sind. Hierfür gibt es mehrere Erklärungen. Zum Ersten sind Fachhochschulen in der Regel als kleine Institutionen mit enger Anbindung an den Arbeitsmarkt besonders empfänglich für sich wandelnde Anforderungen und neue Chancen. Zum Zweiten konzentrieren sich die von Fachhochschulen angebotenen Studiengänge in Fachrichtungen, die aus mehreren Gründen den neuen Studiengängen gegenüber besonders aufgeschlossen sind, wie Ingenieurwissenschaften, Wirtschafts- und Informationswissenschaften. Drittens ist für Fachhochschulen die Einführung von B/M ein Weg, um mit Universitätsabschlüssen gleichzuziehen. War das herkömmliche Fachhochschul-Diplom durch den Zusatz „(FH)“ gekennzeichnet, können B/M gleichermaßen von Fachhochschulen und Universitäten angeboten werden. Die HRK (2000) ebenso wie die KMK (2000) haben empfohlen, diesen Abschlüssen im öffentlichen Dienst gleiche Chancen einzuräumen, unabhängig davon, welche Art von Hochschule sie vergeben hat (Kapitel 3). Darüber hinaus qualifizieren an Fachhochschulen abgelegte Master-Abschlüsse für die Promotion, während die Zulassung von Absolventen des Fachhochschul-Diploms zur Promotion von der Erfüllung besonderer Anforderungen abhängig gemacht wurde. B/M sind daher eine Chance für Fachhochschulen, eine bessere Wettbewerbsstellung gegenüber den Universitäten zu gewinnen.

Die neuen Studiengänge sind auch hinsichtlich ihrer bloßen Anzahl ungleichmäßig über die Fachrichtungen verteilt: Ingenieurwissenschaften sind das Fachgebiet mit der größten Zahl von Studiengängen (289), dicht gefolgt von Human- und Sozialwissenschaften (280). Wirtschaftswissenschaften, Informationswissenschaften, Mathematik und Naturwissenschaften bieten ebenfalls eine große Anzahl neuer Studiengänge, während B/M in Agrarwissenschaften, Recht und Medizin noch selten sind und B/M in Kunst- und Musikwissenschaften eine Ausnahme darstellen. Im Universitätsbereich sind die meisten B/M in Human- und Sozialwissenschaften eingeführt worden (267), während im Fachhochschulsektor in dieser Hinsicht Ingenieurwissenschaften die aktivste Fachrichtung darstellen (178). Zur großen Zahl von B/M in den Ingenieurwissenschaften tragen mehrere Faktoren bei: Die Nähe zur Wirtschaft und deren Bedarf an international anerkannten Abschlüssen, die internationale Ausrichtung dieser Fachrichtung und das Vorhandensein europäischer fachlicher Netzwerke sowie die Konzentration von Fachhochschulaktivitäten in Ingenieur- und Wirtschaftswissenschaften. Ein vielleicht noch wichtiger Grund ist darin zu suchen, dass B/M als Möglichkeit zum Ausgleich sinkender Studierendenzahlen in dieser Fachrichtung betrachtet werden, zum einen durch Attraktion ausländischer Studierender, zum anderen durch eine Steigerung der Attraktivität für deutsche Studierende durch innovative Curricula. Die große Zahl von B/M in Human- und Sozialwissenschaften spiegelt möglicherweise die Tatsache wieder, dass diese Studiengänge als Weg gelten, chronische Probleme dieser Fachrichtung anzupacken, und zwar durch Senkung der durchschnittlichen Studiendauer und der Abbrecher-Quoten, aber auch durch Verbesserung der Struktur und der Relevanz der Curricula für den Arbeitsmarkt.⁶⁷ Die Entwicklungen in den Rechtswissenschaften sind insofern bemerkenswert, als die „L.L.M.“ (Magister Legum)-Abschlüsse eine neue Qualifikation in einem

⁶⁷ Siehe Walter (2001), für B/M in Humanwissenschaften an der Universität Greifswald sowie DAAD (1999) als Überblick über B/M in Human-, Sprach- und Kulturwissenschaften. Siehe Grunert (2001) zur Evaluation der Akzeptanz des Bochumer B.A. in Humanwissenschaften bei regionalen Arbeitgebern.

bis dato hochregulierten und innovationsresistenten Bereich darstellen. Schließlich ist die Fachrichtung Medizin hervorhebenswert: In diesem Bereich eröffnen die neuen Studiengänge Berufsfeldern die bislang vom Hochschulbereich ausgeschlossen waren die Chance, an den Fachhochschulen Fuß zu fassen (Kapitel 3; siehe auch Jahn 2002).

9.2 Hochschulartenspezifische Besonderheiten

Aus der Umfrage wird deutlich, dass Technische Universitäten in vielerlei Hinsicht einen besonderen Umgang mit B/M aufweisen, der sich von anderen Universitäten erheblich unterscheidet. Die Arbeitsgemeinschaft Technischer Universitäten und Hochschulen der HRK (ARGE TU/TH) hat sich im März 2001 auf eine gemeinsame Position zu B/M geeinigt mit der Absicht, ein gemeinsames Verständnis für diese neuen Studiengänge zu fördern und gemeinsame Standards zu entwickeln. In ihrem Positionspapier drücken die Hochschulen ihre Absicht aus, innerhalb der kommenden drei Jahre in allen ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen B/M einzuführen, in denen dies aus akademischer Sicht als sinnvoll erscheint. Die Arbeitsgruppe definiert zwei Profile für diese Studiengänge, einen anwendungsorientierten (BEng, MEng) und einen forschungsorientierten (BSc, MSc) und beschließt, sich auf den letzteren zu konzentrieren, wenngleich die Mitglieder grundsätzlich beide Formen anbieten können. Dies kann man als Weg der Technischen Hochschulen verstehen, sich gegenüber den Fachhochschulen zu positionieren. Sie heben auch hervor, dass Hochschulen das Recht haben müssen, den herkömmlichen "Diplom-Ingenieur" beizubehalten und entgegen der KMK-Auslegung des HRG grundständige Master-Studiengänge anzubieten. Sie machen deutlich, dass sie die Funktion des Bachelor-Abschlusses vornehmlich darin sehen, die internationale Studierendenmobilität zu erhöhen und als strukturierendes Element zu fungieren, auf dem ein zweiter Studienzyklus mit individuellem (z. B. interdisziplinärem) Schwerpunkt aufbauen kann. Mit anderen Worten erwarten die Technischen Hochschulen, dass der Großteil der Studierenden ihr Studium bis zum Master-Abschluss fortsetzt.

Auch die Lage der Kunst- und Musikhochschulen verdient besondere Berücksichtigung. Deren Leitungen haben beschlossen, keine Bachelor- und Master-Studiengänge einzuführen. Die Musikhochschulen sind der Meinung, dass ein Abschluss unter Master-Niveau in ihrem Bereich keinen Sinn mache, da fünf bis sechs Jahre erforderlich seien, um sich für den Arbeitsmarkt zu qualifizieren. Ein dreijähriger Bachelor-Studiengang wäre undenkbar und ein vierjähriger Bachelor-Studiengang würde implizieren, dass das anschließende Master-Studium im Wesentlichen aus der Examensvorbereitung bestünde, was nicht sinnvoll sei. Sie wenden auch ein, dass aufgrund der von ihnen schon immer praktizierten besonders strengen Studierendenauswahl kein Bedarf an einem kürzeren Abschluss für "weniger interessierte" Studierende bestehe. Schließlich hätten deutsche Musikhochschulen einen sehr guten internationalen Ruf und bereits einen hohen Anteil ausländischer Studierender (22% ausländische Studierende an Kunst- und Musikhochschulen im Wintersemester 2000/01). Die Tatsache, dass die deutschen Abschlussbezeichnungen im Ausland unbekannt seien, sei kein eigentliches Problem, da das entscheidende Einstellungskriterium das am Instrument demonstrierte Können sei (HRK 2000b). Ein anderer relevanter Faktor, der die Einführung von Bachelor-Studiengängen in diesem Bereich erschwert, ist die Tatsache, dass der Hauptarbeitgeber für Musiker der öffentliche Sektor ist (öffentliche Orchester und Theater), der bislang den Bachelor-Abschluss nicht anerkennt. Bei Kunsthochschulen sieht die Sache ähnlich aus. Die Konferenz der Präsidenten und Rektoren deutscher Kunsthochschulen widersetzt sich der Einführung von Bachelor-Studiengängen und unterstützt Master-Studiengänge lediglich als ergänzende Qualifikationen für Postgraduierte nach dem

Diplom (Konferenzprotokoll, 21. Juni 1999).⁶⁸ Im Lichte dieser Grundsatzpositionen wird verständlich, warum an der Umfrage teilnehmende Kunst- und Musikhochschulen angaben, dass sie entweder grundsätzlich gegen die Einführung dieser Studiengänge oder noch unentschieden seien.

Theologische und Pädagogische Hochschulen haben bislang ebenfalls keine B/M-Studiengänge eingeführt. Theologische Hochschulen konzentrieren sich vornehmlich auf die Ausbildung künftiger Pastoren und Priester sowie auf die Ausbildung von Religionslehrern und werden daher keine B/M einführen, solange nicht Staat und Kirche als Arbeitgeber ihrer Absolventen solches von ihnen fordern. Es ist nicht wahrscheinlich, dass die Kirche das tun wird, da die Zugangsbedingungen für auszubildende Pastoren und Priester derzeit an das kirchliche Examen (auf dem Master-Niveau) gekoppelt sind und eine berufsqualifizierende Qualifikationsstufe darunter bisher nicht denkbar erscheint. Pädagogische Hochschulen gibt es nur noch in Baden-Württemberg, in den übrigen Ländern wurden sie in die Universitäten integriert. Abgesehen von einigen Diplom-Studiengängen widmen sich die Pädagogischen Hochschulen der Lehrerbildung für die Sekundarstufe I. Hauptarbeitgeber der Absolventen ist das Land Baden-Württemberg. Solange auf Landesebene keine Entscheidung gefallen ist, die Lehrerbildung um B/M-Studiengänge zu ergänzen oder darauf umzustellen, werden die Hochschulen sie nicht einführen.⁶⁹

9.2.1 Entscheidungsfindung

Eine Besonderheit bei der Einführung von B/M in Deutschland ist der hohe Dezentralisierungsgrad. Nicht nur bleibt es dem Ermessen der Hochschulen überlassen, ob - und gegebenenfalls in welchem Zeitrahmen - sie B/M überhaupt einführen. Auf Hochschulebene beginnt die Umsetzung ebenfalls selten auf der Basis einer Gesamtstrategie. In 40% der Hochschulen sind eher die einzelnen Fakultäten/Fachbereiche als die Hochschulleitung die stärkste treibende Kraft hinter der Einführung von B/M.⁷⁰ Die Rolle der Hochschulleitung wird von 23% der Hochschulen eher als "koordinierend" denn als "leitend" beschrieben. Ein stringenter Ablauf von Strategiebildung und Beschlussfassung zentraler Gremien bis zur Umsetzung in den Fakultäten/Fachbereichen ist die absolute Ausnahme (Kapitel 4).

In der großen Mehrheit der Hochschulen wurden B/M in einigen Fachrichtungen eingeführt, während weitere folgen sollen (60% - 70% hochschulartenübergreifend). Nur wenige Hochschulen (2% der Fachhochschulen, keine Universität und 6% der TUs) haben B/M bereits umfassend in sämtlichen Fachrichtungen eingeführt. Ein Drittel der Hochschulen ist hinsichtlich B/M immerhin bereits zu einer Beschlussfassung zentraler Gremien gelangt. In einer erheblichen Zahl von Hochschulen wurden Zielvereinbarungen zwischen der Hochschulleitung und Fakultäten/Abteilungen getroffen, um die Implementierung von B/M zu unterstützen (Kapitel 4).

⁶⁸ Eine Handvoll von Kunsthochschulen wie die Berliner Universität der Künste hat derartige Postgraduierten-Master-Studiengänge in innovativen Fachrichtungen wie Multimedia eingeführt, vereinzelte Hochschulen führen der Position der Rektorenkonferenz zum Trotz auch Bachelor-Studiengänge ein.

⁶⁹ Der Wissenschaftsrat (2001) hat empfohlen, die deutsche Lehrerbildung auf das B/M-System umzustellen. Das einzige Land, das dieser Empfehlung bislang nachkommt, ist Nordrhein-Westfalen, dies aber nur "zur Erprobung" (MSWF 2001). Die Universitäten Bonn, Düsseldorf und Bochum haben bereits Konzepte zur Umsetzung vorgelegt.

⁷⁰ Der wirkliche Prozentsatz liegt u. U. noch höher, wenn man bedenkt, dass die Umfrage von Hochschulleitungen beantwortet wurde.

Während der Fortschritt bei der Implementierung von B/M schwankt, ist die allgemeine Haltung diesen Studiengängen gegenüber positiv. Nur sehr wenige Hochschulleitungen nehmen hochschulinternen Widerstand gegen die Einführung von B/M wahr (2% der Fachhochschulen und 7% der Universitäten).⁷¹ Die Anstrengungen zur Einführung von B/M sind jedoch sehr ungleich zwischen den Fächern verteilt, wie sich auch aus der Konzentration der neuer Studiengänge in bestimmten Fachrichtungen ersehen lässt.

Die Umfrage ergibt auch, dass der Führungsstil zwischen den Hochschularten unterschiedlich ist. Grob gesagt tendieren Fachhochschulen etwas stärker zu einem zentralen Management als Universitäten. TUs heben sich dadurch hervor, dass die Einführung von B/M vergleichsweise dezentral betrieben wird, während die Umsetzung gleichzeitig recht weit fortgeschritten ist (Kapitel 4).

9.2.2 Motive der Hochschulleitungen

Kapitel 2 fasst zusammen, wie die HRG-Novelle von 1998 die Stellungnahmen von KMK, HRK und Wissenschaftsrat und der Bologna-Prozess zur Gestaltung des Rahmenbedingungen für B/M in Deutschland beigetragen haben. Es ist interessant, dass die Hochschulleitungen all diesen Faktoren zwar einige Bedeutung einräumen, jedoch die "Erfüllung internationaler Standards" als mit Abstand wichtigsten Motor für die Einführung von B/M angeben. Die Problemwahrnehmung der Hochschulen selbst scheint somit eine wichtigere Triebkraft zu sein als strategische Papiere der Dachorganisationen. Bei den TUs wird der "Wettbewerb mit ausländischen Hochschulen" ziemlich hoch angesiedelt. Dies bestätigt den hohen Grad der internationalen Orientierung in den Ingenieurwissenschaften. Mehr als die anderen Hochschulen scheinen TUs sich selbst als im internationalen Wettbewerb stehend zu betrachten. Interessanterweise stellt der Bedarf des Arbeitsmarkts/der Wirtschaft laut Auskunft der Hochschulleitungen keinen entscheidenden Einflussfaktor für die Einführung von B/M dar. Dies reflektiert möglicherweise die Tatsache, dass die Arbeitgeber bezüglich der neuen Studiengänge keine eindeutigen Signale an die Hochschulen senden: Einerseits fordern sie kürzere Studiengänge und jüngere Absolventen, andererseits ist von ihnen bisher kein deutliches Signal ausgegangen, dass sie den neuen Absolventen tatsächlich auch gleiche Chancen bei der Einstellung einräumen.

Auf die Frage nach den Zielen, die mit der Einführung von B/M angestrebt werden, nennen die Hochschulleitungen als wichtigste Beweggründe die "wachsende Mobilität der Studierenden", die "Verbesserung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit" und die "Attraktion ausländischer Studierender". Die Antworten deuten darauf hin, dass "Internationalisierungsziele" weit dominanter sind als Ziele, die sich unter der Überschrift "Studienreform" subsumieren lassen, wie z.B. die Verringerung der Abbrecherquoten, eine Verkürzung der Studienzeit oder eine Neukonzeption der Lehrinhalte. Dieses Ergebnis ist überraschend, spielt doch die "Studienreform" eine wichtige Rolle in den Strategiepapieren insbesondere des Wissenschaftsrates, aber auch der KMK und des Akkreditierungsrates. Die Bezugnahme auf internationale Standards, internationale Wettbewerbsfähigkeit und die Gewinnung ausländischer Studierender zeigt auch, dass deutsche Hochschulen sich allmählich des internationalen Wettbewerbs bewusst werden. Die Möglichkeit, aus Studiengebühren Einkünfte zu gewinnen, gehört zu den von den Hochschulen als am wenigsten wichtig bewerteten Beweggründen (Kapitel 4).

⁷¹ Eine Ausnahme bilden Kunst- und Musikhochschulen, Theologische Hochschulen und Pädagogische Hochschulen - deren Lage wird im Folgenden noch beschrieben.

Zu den Institutionen, die hinsichtlich der Einführung von B/M-Studiengängen als einflussreich eingeschätzt werden, gehören ausländische Hochschulen (insbesondere von Fachhochschulen und TUs) und (nationale) Dachorganisationen (insbesondere für Universitäten). Als Institutionen, denen geringerer Einfluss auf die Entwicklung dieser Studiengänge zugestanden wird, werden internationale Konsortien (insbesondere von Fachhochschulen und Universitäten), sonstige deutsche Hochschulen (besonders von TUs und Fachhochschulen) und Arbeitgeber/Unternehmen (insbesondere von Universitäten) genannt. Der Einfluss von Berufsverbänden auf Fachhochschulen scheint größer zu sein als auf Universitäten oder TUs (Kapitel 4).

9.3 Studiengangsentwicklung: Strategische Alternativen

Wichtige Positionspapiere zur Einführung von B/M (KMK 1999, Akkreditierungsrat 2001) drücken sich bemerkenswert vage dazu aus, ob es wünschenswert ist, B/M umfassend einzuführen und sie die herkömmlichen Studiengänge eines Tages endgültig ablösen zu lassen. Der Wissenschaftsrat (2000) sprach sich als erster für eine Entscheidung zu Gunsten der neuen Studiengänge auf der Basis einer Evaluation nach Verstreichen eines Erprobungszeitraums aus. Erst im Februar 2001 brachte die HRK eindeutig ihre Unterstützung für das neue System zum Ausdruck – unter der Bedingung, dass einzelne Fächer und Fachrichtungen die herkömmlichen Studiengänge beibehalten könnten. Während sich so allmählich ein Konsens für das neue System herausbildet, ist die Debatte noch nicht entschieden. Deshalb ist es interessant, festzustellen, wie die Hochschulen selbst sich zu diesen Fragen stellen (Kapitel 4).

9.3.1 Flächendeckende versus selektive Einführung

Einundvierzig Prozent der Fachhochschulen, jedoch nur 18% der Universitäten und 25% der TUs berichteten, dass B/M derzeit in sämtlichen Fachrichtungen eingeführt würden. Der Status quo ist nicht allzu weit von den Zielen der Hochschulleitung entfernt: 28% der Fachhochschul-, 21% der Universitäts- und 31% der TU-Leitungen streben eine flächendeckende Einführung an. Das Ergebnis im Fachhochschulbereich ist seltsam, da in einigen Hochschulen die Leitungen nicht mit der schon stattfindenden flächendeckenden Einführung einverstanden zu sein scheinen. Andererseits sprechen sich lediglich 21% der Fachhochschulleitungen, jedoch rund die Hälfte der Universitäts- und TU-Leitungen deutlich gegen die flächendeckende Einführung von B/M aus. Dies mag an dem breiteren Fächerspektrum an Universitäten liegen, das Fachrichtungen umfasst, die sich deutlich der Einführung von B/M widersetzen, wie bspw. Musik und Kunst, sowie Fachrichtungen, in denen noch darum gestritten wird, ob eine Bachelor-Master-Struktur Sinn macht, wie z.B. Theologie oder Lehrerbildung (Kapitel 4).

9.3.2 Ablösung versus parallele Weiterführung

Quer durch die Hochschularten gab nur eine kleine Minderheit von 5 bis 7% an, dass herkömmliche Studiengänge bereits durch B/M abgelöst würden. Eine größere Gruppe berichtete, dass bislang parallele Studiengänge fortgeführt würden, dass dies sich jedoch mittelfristig ändern sollte: Diese Antwort gaben 18% der Fachhochschulen, 16% der Universitäten und 13% der TUs. Interessanterweise übersteigt die Zielvorstellung der Hochschulleitung nur im Universitätssektor den Status quo: 14% der Universitätsleitungen streben die Ablösung der herkömmlichen Studiengänge durch B/M an. Bisher gibt es bei den Hochschulleitungen eindeutig keine Mehrheit für einen vollständigen Umstieg in das neue System. Im

Gegenteil: 43% der Fachhochschulleitungen, 38% der TU- und 11% der Universitätsleitungen möchten parallele Systeme fortführen (Kapitel 4). Der starke Widerstand im Fachhochschulbereich erklärt sich möglicherweise durch die Tatsache, dass das Fachhochschul-Diplom bezogen auf die Studiendauer zwischen dem Bachelor- und dem Master-Abschluss angesiedelt ist und Fachhochschulen ihren herkömmlichen Abschluss und die damit verbundene Qualifikation nicht aufgeben wollen. Im Universitätsbereich, wo die herkömmlichen Diplom- und Magisterabschlüsse mit dem Master vergleichbar sind, ist dieses Problem weniger akut.

9.3.3 Theorie- versus Anwendungsorientierung

Diese Frage bezieht ihre hohe politische Relevanz aus der Tatsache, dass sie das Potenzial für eine Öffnung der herkömmlichen Grenzen zwischen dem Universitäts- und dem Fachhochschulbereich in sich trägt. Im herkömmlichen System entschied sich die theorie- oder anwendungsorientierte Ausgestaltung eines Studiengangs auf der Grundlage der Hochschulart, der die vergebende Hochschule zugeordnet war: Universitätsstudiengänge galten per definitionem als theorie- oder forschungsorientiert, während Fachhochschulstudiengänge als anwendungsorientiert galten. Die Strukturvorgaben der KMK ermöglichen es Hochschulen nun, das Profil ihrer B/M selbst zu bestimmen und dieses Profil in der Wahl der Abschlussbezeichnung zum Ausdruck zu bringen. Erwartungsgemäß machen Fachhochschulen von dieser neuen Möglichkeit regen Gebrauch: Für 29% ihrer Bachelor- und 35% ihrer Master-Studiengänge wählen die Fachhochschulen Abschlussbezeichnungen, die eine Theorieorientierung widerspiegeln (BA, BSc, MA und MSc). Universitäten sind dem gegenüber weit weniger darauf erpicht, eine Anwendungsorientierung ihrer Studiengänge zu signalisieren: Nur für 5% ihrer Studiengänge wählen die Universitäten anwendungsorientierte Abschlussbezeichnungen (Bachelor/Master of (...)). Weitere 5% der universitären Master-Abschlüsse sind MBAs (Kapitel 3). Es ist interessant, diese Entscheidungen damit zu vergleichen, wie die Hochschulen die Ausrichtung ihrer Studiengänge in der Umfrage beschrieben: Weit mehr als 5% der Universitäten, nämlich 20% beschrieben ihre B/M-Studiengänge als vornehmlich berufsorientiert, während nur 9% der Fachhochschulen ihre B/M-Studiengänge als vornehmlich theorie- oder forschungsorientiert bezeichneten (Kapitel 4). Diese Beobachtung bestätigt die Tatsache, dass "Theorieorientierung" in den Augen der Mehrheit der Hochschulen nach wie vor als der "Anwendungsorientierung" überlegen betrachtet wird – ungeachtet der Tatsache, dass der Akkreditierungsrat (2001) diese Unterscheidung zu Recht in Frage gestellt hat.

9.3.4 Interdisziplinäre versus fachspezifische Orientierung

Der Wissenschaftsrat (2000) empfiehlt, die Einführung der B/M u.a. auch zur Stärkung der Interdisziplinarität zu nutzen. Gleichzeitig schreibt die KMK (1999) vor, dass Bachelor-Studiengänge sich auf eine Kerndisziplin konzentrieren sollen. Der Akkreditierungsrat (2001) bevorteilt indirekt fachspezifische Master-Studiengänge ("Genuiner Master"), indem er in Frage stellt, ob interdisziplinäre Master-Studienabschlüsse ("Hybrid-Master") ausreichend für eine anschließende Promotion qualifizieren. Dennoch beschreibt eine erhebliche Zahl von Hochschulleitungen (zwischen 10% und 20% quer durch die Hochschularten) ihre Bachelor- und Master-Studiengänge als vornehmlich generalistisch oder interdisziplinär. (Technische) Universitäten stehen interdisziplinären Studiengängen offener gegenüber als Fachhochschulen. TUs ragen mit nahezu 40% der Hochschulleitungen heraus, die ihre Bachelor-Studiengänge als interdisziplinär charakterisieren. Das lässt sich möglicherweise damit erklären, dass TUs andere Kriterien für die interdisziplinären Klassifizierung eines

Studiengangs besitzen: Die Ergänzung um einige sozialwissenschaftliche Komponenten macht aus einem technischen leicht einen interdisziplinären Studiengang.

9.3.5 Sonstige Schlüsselentscheidungen

Studienzeit. Die Vorschriften des HRG und die Richtlinien der KMK lassen den Hochschulen die Wahl zwischen 3 und 4 Jahren für Bachelor- und 1 und 2 Jahren für Master-Studiengänge, vorausgesetzt, die Gesamtdauer der Studiengänge, sofern sie konsekutiv angeboten werden, überschreitet nicht 5 Jahre. Das konsekutive Modell ist aber noch selten: Lediglich ein Viertel der Studiengänge ist so angelegt, dass der Master auf einem Bachelor-Abschluss aufbauen kann, der von derselben Hochschule angeboten wird. Dies steht im Gegensatz zu rund 50% der (Technischen) Universitäten und 30% der Fachhochschulen, die berichten, dass die meisten der B/M an ihren Hochschulen als konsekutive Studiengänge eingerichtet worden sind bzw. gerade werden – vielleicht wird es also in Zukunft mehr solcher Studiengänge geben (Kapitel 4).

Der Großteil der Bachelor-Studiengänge (80%) dauert 3 Jahre. Universitäten geben dieser Studienzeit noch deutlicher den Vorzug (87%) als Fachhochschulen (65%). Einjährige Master-Studiengänge sind selten. Rund die Hälfte der Master-Studiengänge dauert zwei Jahre. Obgleich die Strukturvorgaben der KMK dies ausschließen, dauert eine erhebliche Zahl von Master-Studiengängen 1 ½ Jahre. Die große Zahl der an Fachhochschulen angebotenen dreijährigen Bachelor-Studiengänge deutet darauf hin, dass diese Hochschulen einen Weg gefunden haben, die curricularen Inhalte des (FH-)Diplom-Studiengangs zu reduzieren und dennoch einen berufsqualifizierenden Studiengang anzubieten. Somit hat die Mehrheit der Fachhochschulen keine Bachelor-Studiengänge durch bloße Umetikettierung des (FH-)Diploms geschaffen. Die geringe Zahl einjähriger Master-Studiengänge könnte darauf hindeuten, dass deutsche Hochschulen nach wie vor Probleme bei der Schaffung von Kurz-Studiengängen haben, die zu einer nutzbringenden Qualifikation führen – je kürzer der Studiengang, desto größer die Notwendigkeit enger Zusammenarbeit zwischen Hochschullehrern und Fachrichtungen sowie intensiver Studierendenbetreuung (Kapitel 3 und 4).

Innovationsgrad. Auf politischer Ebene ist die Einführung neuer B/M eindeutig mit der Hoffnung auf eine nicht nur strukturelle, sondern auch inhaltliche Studienreform verbunden (Wissenschaftsrat 2000). Aber nutzen die Hochschulen die neuen Abschlüsse tatsächlich für curriculare Innovation oder bescheiden sie sich mit der formalen Einführung konsekutiver Strukturen? Die Antwort der Hochschulleitungen ist klar und unterscheidet sich wenig zwischen den Hochschularten: In der großen Mehrheit der Hochschulen beinhalten die B/M vornehmlich bestehende Studieninhalte, sowie methodische und strukturelle Neuerungen. Es gibt jedoch auch eine beachtliche Minderheit (rund ein Viertel) von Hochschulen, in denen B/M tatsächlich in erster Linie eingeführt werden, um neue Studienfelder und Inhalte zu eröffnen. Diese Reaktionen auf unsere Umfrage erscheinen realistisch und aufrichtig, wenn man berücksichtigt, dass die Hochschulen unmöglich ihre gesamten Vorlesungsverzeichnisse neu schreiben können, wenn sie B/M einführen. Stattdessen nutzen sie die neuen Studiengänge gezielt zur Stärkung ihres Profils (Kapitel 4).

Neue Angebotsformen. Bislang wird nur ein verschwindend geringer Prozentsatz von B/M als Teilzeitstudium (1%), Fernstudium (1%) und im dualen System (3%) angeboten. Eine große Zahl von Hochschulen aller Hochschularten beabsichtigt jedoch, die neuen Studiengänge zur Flexibilisierung und stärkeren Bedarfsorientierung ihres Angebots zu nutzen. Technische Universitäten sind besonders an den neuen Angebotsformen interessiert: Rund

80% der TUs beabsichtigen, zumindest einige Teilzeit-Master-Studiengänge anzubieten, rund 60% der TUs erwägen die Einführung von Fernstudiengängen. Im Fachhochschulbereich planen 50% der Hochschulen eine Ausweitung dualer Bachelor-Studiengänge (Kapitel 3). Es bleibt abzuwarten, inwieweit diese Absichten in die Praxis umgesetzt werden.

Studiengänge für ausländische Studierende. Interessanterweise spiegelt sich die in Kapitel 4 aufgezeigte Dominanz von Internationalisierungszielen nicht voll im derzeitigen Studienangebot der Hochschulen wider: 60% der Fachhochschulen und 40% der Universitäten bieten keine speziell an ausländische Studierende gerichteten Studiengänge an – im Gegensatz zur großen Mehrheit der TUs. Dies erklärt sich möglicherweise aus der Tatsache, dass zahlreiche Studiengänge sich gleichermaßen an ausländische wie an deutsche Studierende richten (Kapitel 4). Wie bereits vorher erläutert, ergeben die Daten des Statistischen Bundesamtes, dass die Zahl ausländischer Studierender vor allem in den Master-Studiengängen erheblich höher ist als in den herkömmlichen Studiengängen (Kapitel 3).

Sprache. Auch die Unterrichtssprache der Studiengänge ist nur selten auf ausländische Studierende ausgerichtet. Nur rund 10% der Studiengänge werden zumindest *überwiegend* in Englisch angeboten. Auf die Frage nach der Unterrichtssprache in ihren B/M-Studiengängen antworteten die meisten Hochschulleitungen mit "überwiegend Deutsch". Viele Studiengänge werden teilweise in englischer und teilweise in deutscher Sprache abgehalten. Es ist allerdings fraglich, welchen Nutzen das Angebot einiger Lehrveranstaltungen in englischer Sprache für ausländische Studierende hat, solange einige Pflicht-Lehrveranstaltungen weiterhin ausschließlich in Deutsch angeboten werden. Außerdem kann nicht immer selbstverständlich davon ausgegangen werden, dass alle deutschen Hochschullehrer die englische Sprache ausreichend beherrschen, um gut zu unterrichten - ein Problem, mit dem im Einzelfall nicht immer leicht umzugehen ist. Zudem ist die Umstellung auf Englisch als Unterrichtssprache für einige (z.B. technische) Fächer einfacher als für andere (z.B. Geisteswissenschaften). Dies wird durch die Tatsache bestätigt, dass mehr Fachhochschulen und TUs Englisch als Unterrichtssprache einführen als (andere) Universitäten. Die Sprache könnte somit eine ernsthafte Barriere für eine flächendeckende Einführung international orientierter B/M werden (Kapitel 4).

Leistungspunkte. Die Strukturvorgaben der KMK vom März 1999 schreiben die Ausstattung sämtlicher B/M mit einem Leistungspunktesystem vor. Eine deutliche Mehrheit der Hochschulen verwendet durchgängig ECTS. Sonstige Leistungspunktesysteme sind die Ausnahme. Erstaunlicherweise geben einige Hochschulen an, dass sie den KMK-Strukturvorgaben zum Trotz überhaupt kein Leistungspunktesystem verwenden (Kapitel 4).

Vordiplom. Die Hochschulen sind in der Frage der Beibehaltung oder Abschaffung des Vordiploms als Teil der Bachelor-Studiengänge in zwei etwa gleich große Lager gespalten. Bei Universitäten und TUs gibt es eine deutlichere Tendenz zur Abschaffung des Vordiploms als bei den Fachhochschulen. Die Entscheidung ist für die Hochschulen keine leichte: Während die Beibehaltung des Vordiploms die sinnvolle zeitliche und inhaltliche Ausgestaltung eines drei- oder vierjährigen Bachelor-Studiengangs erschwert, gibt es durchaus auch Gründe für dessen Beibehaltung. Entsprechend den HRK-Empfehlungen (2001a) möchten viele Hochschulen die Mobilität der Studierenden zwischen dem herkömmlichen und dem neuen System ermöglichen. Die Beibehaltung des Vordiploms verbessert die Kompatibilität der Systeme und lässt den Studierenden die Entscheidung für den Bachelor-Studiengang noch bis zu einem verhältnismäßig späten Zeitpunkt offen. Studierende, die sich eingangs vielleicht nicht für einen Bachelor-Studiengang eingeschrieben hatten, können sich auf diese Weise auch später noch für den neuen Abschluss entscheiden. Die Beibe-

haltung des Vordiploms kann deshalb auch zu einer Erhöhung der Bachelor-Absolventen beitragen (Kapitel 4).

Ausrichtung von Bachelor-Studiengängen. Das 1998er HRG definiert den Bachelor-Abschluss als ersten berufsqualifizierenden Abschluss. Es ist jedoch in der Hochschulöffentlichkeit wie auch unter Arbeitgebern in Deutschland weiter umstritten, ob es erstens möglich und zweitens auch wünschenswert ist, innerhalb von drei bis vier Jahren das Erwerben eines berufsqualifizierenden Hochschulabschlusses zu ermöglichen. Unter den Teilnehmern unserer Umfrage gibt es keine klare Mehrheit für oder gegen den Berufseintritt mit einem Bachelor-Abschluss und die Ansichten zu dieser Frage schwanken erheblich zwischen den einzelnen Fachrichtungen (Kapitel 4).

Zugangsvoraussetzungen für Master-Studiengänge. Angesichts der Tatsache, dass sowohl HRK (1997) als auch KMK (1999) eine strengere Studierendenauswahl für Master-Studiengänge unterstützen, gibt es an einer überraschend hohen Anzahl von Hochschulen (18% der Fachhochschulen und 30% der Universitäten und TU) keine besonderen Zugangsvoraussetzungen, und ein erstaunlich hoher Prozentsatz von Hochschulleitungen strebt auch keine strengere Auswahl an (18% der Fachhochschul- und 23% der Universitätsleitungen, jedoch keine TU-Leitung). Dennoch gibt es an der Mehrheit der Hochschulen besondere Zugangsvoraussetzungen, entweder für alle oder für ausgewählte Master-Studiengänge (Kapitel 4).

Gebühren. Während grundständige Studiengänge in Deutschland gebührenfrei sind, halten einige Landesregierungen ihre Hochschulen an, Gebühren für die Weiterbildung zu erheben. *Weiterbildende* Master-Studiengänge sind ein Grenzfall. Somit ist unklar, ob dafür Gebühren erhoben werden dürfen oder sogar sollen. Insgesamt plant die Mehrheit der teilnehmenden Hochschulleitungen die Einführung solcher Gebühren (68% der Fachhochschulen, 50% der Universitäten und 25% der TU), wobei die Antworten je nach Hochschulart sehr unterschiedlich ausfallen. Aus der Umfrage ging aber hervor, dass die Einnahmenerzielung aus Gebühren kein wichtiger Beweggrund für die Einführung von B/M ist (Kapitel 4).

9.4 Erwartete Auswirkungen

Umfang des Studienangebots. Quer durch die Hochschularten und für die Bachelor- ebenso wie für die Master-Ebene erwarten die Hochschulleitungen eher eine Erweiterung als eine Verringerung des Studienangebots durch die Einführung der neuen Studiengänge. Diese Einschätzung ist auf Master- noch deutlicher als auf Bachelor-Ebene. Da die Mehrheit der Master-Studiengänge zusätzlich zu den bestehenden Studiengängen eingeführt worden sind, führen sie zwangsläufig zu einer Verbreiterung des Angebots. Auf Bachelor-Ebene ist das Bild weniger klar, da viel mehr Programme auf bestehende Studieninhalte zurückgreifen, dennoch ist eine Verbreiterung wahrscheinlicher als eine Verringerung (Kapitel 5).

Studienqualität. Angesichts der Tatsache, dass die Einführung von B/M weitgehend dem Ermessen der Hochschulen überlassen bleibt, ist es nur natürlich, dass die Mehrheit der Hochschulleitungen die Auswirkungen auf die Qualität positiv beurteilt: Ansonsten würde es keinen Sinn machen, sich für eine Einführung zu entscheiden. In diesem Lichte betrachtet, sind 16% der Hochschulleitungen, die negative Auswirkungen auf die Studienqualität erwarten, eine recht hohe Zahl. Dieses Ergebnis könnte ein Hinweis darauf sein, dass sogar

Hochschulleitungen, die die neuen Studiengänge einführen, dies mit gemischten Gefühlen und teilweise nur aufgrund des "Erwartungsdrucks" tun (Kapitel 5).

9.5 Angebot und Nachfrage

Die Nachfrage nach B/M ist schwer zu bestimmen. Eine HIS-Erhebung (1999) unter Studienberechtigten ergab eine "noch relativ große Uninformiertheit, Zurückhaltung und Skepsis gegenüber Bachelor, Master und Credit-Point-System" (ibid:1). Rund 20% der Teilnehmer kannten nicht einmal die neuen Abschlüsse. Der Studie zu Folge hätten im Jahr 1999 nur wenige Studierende (12%) einen ausschließlichen Bachelor-Studiengang gewählt, und lediglich ein Drittel der Studierenden hätten lieber einen konsekutiven Bachelor-Studiengang als einen herkömmlichen Studiengang gewählt. Mittlerweise scheint sich der Kenntnisstand zu B/M verbessert zu haben. Widersprüchliche Signale vom Arbeitsmarkt drücken jedoch weiterhin auf die Nachfrage. Die kürzliche Weigerung der Innenminister, Master-Absolventen von Fachhochschulen und Universitäten gleich einzustufen, ist ein Beispiel für derartig kontraproduktive Signale (Arbeitskreis VI der Innenministerkonferenz am 25.10.2001).

Auf der Angebotsseite tun die Hochschulen bislang wenig, um die Nachfrage zu ermitteln und ihre Studiengänge entsprechend anzupassen. Die große Mehrheit der Hochschulen unternimmt keine Marktforschung zu B/M. TUs und Fachhochschulen sind hier weiter fortgeschritten, denn ein Viertel von ihnen führt bereits solche Untersuchungen durch. Im Universitätsbereich ist diese Gruppe viel kleiner. Dies spiegelt vermutlich die an Universitäten stärker verbreitete Skepsis gegenüber einer verstärkten Marktorientierung wider (Kapitel 6).

Zielgruppen. Gleichzeitig nimmt eine deutliche Mehrheit von Hochschulen aller Hochschularten neue Zielgruppen für ihre Master-Studiengänge in den Blick: 82% der Fachhochschulen, 57% der Universitäten und 69% der TUs. Auf Bachelor-Ebene unterscheiden sich die Zielgruppen nicht stark von den Studierenden, die mit den herkömmlichen Studiengängen erreicht werden sollen. Ausländische Studierende sind die attraktivste Zielgruppe für (Technische) Universitäten. Bei Fachhochschulen ragen zwei neue Zielgruppen heraus: Abiturienten für ihre Bachelor-Studiengänge zu gewinnen und Absolventen mit ersten Berufserfahrungen für ihre Master-Studiengänge. Diese Antworten bestätigen, dass für Universitäten der Wettbewerb auf dem internationalen Studierendenmarkt das wichtigste Motiv für die Einführung von B/M darstellt, während für die Fachhochschulen Ziele mindestens ebenso wichtig sind, die mit ihrer Funktion und Wettbewerbsposition im deutschen Hochschulsystem in Zusammenhang stehen (Kapitel 6).

9.6 Kooperation

Interessanterweise haben Hochschulen ein viel größeres Interesse an der Kooperation mit ausländischen Universitäten (80 bis 90%) als an Kooperationen innerhalb Deutschlands. Die beliebteste Form der internationalen Kooperation sind Vereinbarungen zur gegenseitigen Anerkennung von Studienleistungen (diese streben die Hälfte der Universitäten und Fachhochschulen und 94% der TUs an). Viele Hochschulen zeigen kein Interesse an verstärkter Kooperation mit anderen deutschen Hochschulen der gleichen Hochschulart. Dies mag daran liegen, dass die Potenziale für eine Kooperation zwischen Hochschulen der gleichen Art bereits ausgeschöpft sind, es könnte aber auch eine gewisse Blindheit zum Ausdruck bringen. Fachhochschulen sind viel stärker an Kooperation mit (Technischen) Universitäten interessiert als umgekehrt. Während sich zumindest 50% der Universitäten die

eine oder andere Form der Kooperation mit Fachhochschulen vorstellen können (gemeinsame Bachelor- oder Master-Studiengänge, Vereinbarungen zur Zulassung von Bachelor-Absolventen von Fachhochschulen), stehen TUs der hochschulartenübergreifenden Kooperation besonders ablehnend gegenüber. Die Empfehlung des Wissenschaftsrates (2000), die Kooperation von Universitäten und Fachhochschulen auszuweiten und die Studierendenmobilität zwischen den Hochschularten zu verbessern, wird somit von den Hochschulen nicht uneingeschränkt geteilt. Bezüglich verstärkter Kooperation mit der Wirtschaft im Zuge der Einführung von B/M sind die Hochschulen in zwei Lager geteilt: Eine etwa gleichgroße Zahl von Hochschulen ist dafür wie dagegen. Interessanterweise gibt es bei den TUs eine klare Mehrheit *gegen* stärkere Kooperation mit der Wirtschaft. Dies mag daran liegen, dass TUs bereits das Potenzial für die Kooperation mit der Wirtschaft ausgeschöpft haben, es könnte aber auch darauf hindeuten, dass TUs sich der Risiken einer Abhängigkeit besonders bewusst sind (Kapitel 7).

9.7 Rahmenbedingungen

Akkreditierung. Wie die neuen Studiengänge wurde auch das deutsche Akkreditierungssystem vorerst nur zur Erprobung eingeführt und hinsichtlich seiner Zukunft stellen sich eine Reihe von Fragen (siehe auch KMK/HRK (Hg.) 2001). Bis Februar 2002 waren lediglich 4% der Bachelor- und 10% der Masterstudiengänge durch dieses System akkreditiert worden, und zahlreiche Studiengänge warten noch auf ihre Akkreditierung.

Unter den Hochschulen überwiegt eine positive Haltung gegenüber der Akkreditierung. Nahezu die Hälfte der Hochschulleitungen betrachtet sie als Verbesserung gegenüber dem bisherigen System der Rahmenprüfungsordnungen und lediglich 5% findet sie schlechter. Zwanzig Prozent der Hochschulleitungen sind der Ansicht, dass Akkreditierung im Prinzip richtig ist, aber anders erfolgen sollte. Dennoch strebt die große Mehrheit der Hochschulen weiterhin die Akkreditierung durch staatliche Akkreditierungsagenturen an.

Solange der Hauptgrund dafür, dass ein Studiengang akkreditiert ist und ein anderer nicht, ist, dass letzterer noch in der Warteschleife steckt, ist der diagnostische Wert der Akkreditierung begrenzt. Außerdem ist die Akkreditierung bislang sehr kostspielig (ca. 12.000 € allein die Akkreditierungsgebühr pro Studiengang, ca. 15.000 bis 25.000 € unter Einbeziehung der indirekten Kosten für die Hochschule). Daher wird viel davon abhängen, dass Wege gefunden werden, um den Akkreditierungsprozess zu beschleunigen und die Kosten zu senken. Wenn man bedenkt, dass die Akkreditierung selbst auf der Basis eines höchst anspruchsvollen Verfahrens im Grunde genommen lediglich einen Mindeststandard garantieren kann – und dass sämtliche akkreditierten Studiengänge von etablierten Hochschulen angeboten werden, die Teil des staatlichen Hochschulsystems sind – wird das Kosten-Nutzen-Verhältnis des Verfahrens fraglich. Eine Alternative wäre die Akkreditierung von Hochschulen oder Fachbereichen anstelle einzelner Studiengänge. Eine derartige Form der Akkreditierung betont die institutionelle Verantwortung der Hochschulen für die inhaltliche Ausgestaltung und Qualitätssicherung der Studiengänge. Internationale Akkreditierungseinrichtungen wie ECUI, CEMS und AACSB arbeiten bereits nach diesem Modell (Kapitel 8).

Finanzierung. Während ein erheblicher Teil der Hochschulen zusätzliche Finanzmittel für die Einführung von B/M erhalten hat, sei es von öffentlich geförderten Mittlerorganisationen wie dem DAAD oder unmittelbar vom Staat, werden diese zusätzlichen Finanzierungsquellen vermutlich versiegen, sobald B/M ein regulärer Bestandteil des Hochschulsystems geworden sind. Es ist deshalb eine wichtige Frage, wie diese Studiengänge langfristig fi-

nanziert werden sollen. Wie bereits oben erwähnt, ist die Betreuungsrelation in B/M häufig besser als in herkömmlichen Studiengängen, in denen diese weitgehend durch die Curricularnormwerte der Kapazitätsverordnung festgelegt sind. Dies macht die B/M viel kostspieliger als die herkömmlichen Studiengänge und senkt die Anzahl der Studierenden, die mit einem gegebenen Personalaufwand bewältigt werden können. In dem Maße, wie die B/M die Pionierphase hinter sich lassen und ein regulärer Teil des Systems werden, müssen diese Fragen angegangen werden (Kapitel 8).

9.8 Schlussbemerkung und Ausblick

Die Einführung von B/M an deutschen Hochschulen ist ein höchst dynamischer Prozess mit offenem Ausgang. Während es heute schon eine beträchtliche Anzahl von B/M-Studiengängen gibt – ca. 1.000 bzw. 10% der deutschen Studiengänge –, sind die Studierendenzahlen in diesen Studiengängen bisher noch verschwindend gering (ca. 1% aller Studierender und 3% der Studienanfänger). Die leicht höhere Zahl der Studienanfänger deutet aber auf eine steigende Tendenz hin.

Obwohl es unwahrscheinlich ist, dass die B/M nach der Erprobungsphase wieder abgeschafft werden, ist noch nicht klar, ob sie die herkömmlichen Studiengänge ersetzen werden. Der Wissenschaftsrat hat sich zwar dafür ausgesprochen, aber eine ernstzunehmende Minderheit der Hochschulleitungen sowie die Vertreter bestimmter Fachrichtungen wie z.B. Ingenieurwissenschaften möchten bisher auch langfristig parallele Systeme fortführen. Es ist auch noch nicht klar, ob B/M in sämtlichen Fachrichtungen Fuß fassen werden. Einige Fächer wie Kunst, Musik und Theologie stehen den neuen Studiengängen besonders skeptisch gegenüber.

Die Beweggründe für die Einführung von B/M sind vielfältig und miteinander verwoben. Abgesehen von den Internationalisierungszielen werden B/M teilweise benutzt, um "Agenden" zu verfolgen, die unabhängig von den neuen Studiengängen bestanden haben – Studienreform und curriculare Innovation, Betreuungsrelationen, das Verhältnis von Fachhochschulen und Universitäten, sowie Verhältnis und Status von Theorie- versus Anwendungsorientierung. Jedenfalls haben die B/M eine Menge "frischen Wind" in das System gebracht und längst überfällige Diskussionen ausgelöst.⁷²

Die Einführung von B/M kann als deutliches Zeichen gewertet werden, dass deutsche Hochschulen sich zunehmend der Existenz sowohl eines nationalen als auch eines internationalen Studierendenmarktes bewusst werden und wettbewerbsfähige Teilnehmer auf diesen Märkten werden wollen.

Die Zukunft von B/M hängt von einer Reihe von Faktoren ab. Ein ganz entscheidender Faktor wird die Art und Weise sein, wie der Staat als Arbeitgeber mit den neuen Studiengängen umgeht. Wie die KMK (1999:1) richtig feststellt, "...kann nicht erwartet werden, dass die neuen Studiengänge internationale Anerkennung finden, wenn ihre Anerkennung in der Bundesrepublik selbst in Frage steht." Ebenso fraglich ist es, ob die neuen Studiengänge von privaten Arbeitgebern anerkannt werden, wenn der Staat als Arbeitgeber sie nicht eindeutig anerkennt. Ein wichtiger Aspekt der öffentlichen Anerkennung sind die Berufsaussichten für B/M-Absolventen im öffentlichen Dienst. KMK (2000) und HRK (2000a) haben sich deutlich dafür ausgesprochen, ab sofort Master-Absolventen von Universitäten und

⁷² Siehe Welbers (2001).

Fachhochschulen gleich zu behandeln. Mittelfristig fordern sie, die Laufbahnen im öffentlichen Dienst flexibler zu gestalten, um Bachelor- und Master-Absolventen gleiche Chancen einzuräumen. Die Innenminister haben diese Forderungen bislang jedoch abgelehnt. Man muss es schon als paradox bezeichnen, dass die Einführung von B/M – einschließlich Gleichsetzung von Fachhochschul- und Universitätsabschlüssen – durch die HRG-Novelle vom Staat gefördert wurde, gleichzeitig aber nicht seine uneingeschränkte Unterstützung findet. Unterschiedliche staatliche Handlungsträger verfolgen verschiedene Interessen. Die Haltung des Staates gegenüber den neuen Studiengängen ist von besonderer Bedeutung in Fachrichtungen, deren wichtigster Arbeitgeber der öffentliche Sektor ist – bspw. Verwaltungswissenschaften, Sozialarbeit, Kunst und Musik, aber auch Human- und Sozialwissenschaften. Die Lehrerbildung ist ein weiterer Bereich, der sich ohne staatliche Initiative nicht ändern wird.

Auf einige Fächer und Berufsfelder wie Recht, Medizin und Theologie wird die B/M-Struktur vermutlich nicht anwendbar sein. Die Studiengänge in diesen Bereichen sind auch in Ländern, die traditionell mit dem B/M-System arbeiten, zumeist anders strukturiert.

In der Diskussion um die Umstellung auf das B/M-System spielt der Bachelor eine entscheidendere Rolle als der Master-Studiengang. Funktion und Status des Bachelor-Abschlusses sind noch unklar, insbesondere hinsichtlich der Frage, ob er tatsächlich berufsqualifizierend sein soll und kann - und wenn ja, für welche Art der Berufstätigkeit er qualifiziert. Die Ermöglichung eines frühen Berufseintritts ist nicht die einzige mögliche Funktion des Bachelor-Abschlusses. Ebenso wichtige Ziele sind die Förderung der (internationalen) Studierendenmobilität, die Erneuerung von Studieninhalten und -methoden, die Ermöglichung des Fachrichtungswechsels in höheren Semestern ohne Studienabbruch und die Stärkung der Interdisziplinarität. Deshalb kann man argumentieren, dass die Einführung eines Bachelor-Grades auch dann Sinn macht, wenn die Mehrheit der Studierenden ihr Studium bis zum Master-Abschluss fortsetzt. Dennoch wird die Akzeptanz von Bachelor-Absolventen auf dem Arbeitsmarkt in der Praxis entscheidend für den Erfolg des neuen Systems sein.

Ein wichtiges Argument für die Einführung von B/M ist die weitgehende internationale Unbekanntheit der traditionellen deutschen Abschlüsse: Dies benachteiligt deutsche Absolventen auf dem internationalen Arbeitsmarkt und macht es für ausländische Studierende unattraktiv, einen deutschen Abschluss zu erwerben. Theoretisch hätte man dieses Problem auch durch die Umetikettierung des deutschen Diplom oder Magister zum Master lösen können, oder dadurch, dass man dem deutschen Abschluss einfach eine Übersetzung (sowie ein „transcript“) hinzufügt. Diese Lösung wird durch §19 des HRG ausgeschlossen, der das zweistufige System vorschreibt. Aufgrund dieser Strukturentscheidung wird der Master-Studiengang in Deutschland sich nicht durchsetzen, solange der Bachelor nicht als Teil des Hochschulsystems etabliert ist.

Auf der Nachfrageseite hängt die Zukunft der B/M davon ab, wie die Studierenden die neuen Studiengänge annehmen. Zunächst einmal müssen die neuen Studiengänge bekannt gemacht werden. Zweitens müssen die Studierenden Vertrauen in ihre Qualität entwickeln. Da diese Abschlüsse in den meisten Fällen das Ergebnis bewusster Planung sind und häufig innovative Elemente wie integrierte Praktika, Auslandssemester, mehr interdisziplinäre Veranstaltungen und neue Lehr- und Lernmethoden beinhalten, lässt sich deren Qualität relativ einfach vermitteln. Problematischer sind da schon die Arbeitsmarktperspektiven für

Bachelor-Absolventen. Die Studierenden brauchen klare Signale von den Arbeitgebern, sonst wird das mit dem neuen Abschluss verbundene Risiko auf sie abgewälzt.

Was die Hochschulen angeht, ist die Einführung von B/M für sie ein Mittel, um sich auf den (internationalen) Märkten zu positionieren, ihre Innovationsfähigkeit unter Beweis zu stellen, ihr Profil zu schärfen und zu kommunizieren, Studienreformen zu initiieren, Reagibilität auf die sich verändernde Nachfrage von Studierenden und der Wirtschaft zu beweisen und fähige Studierende für neue (interdisziplinäre) Forschungsfelder zu gewinnen. Es wird von den Anreizen abhängen, die von anderen Teilen des Systems wie der Finanzierung und den Organisations- und Leitungsstrukturen ausgehen, ob sich wettbewerbliches Verhalten auszahlt und Innovation im Bereich der Studienangebote belohnt wird. Der Erfolg von B/M wird somit auch stark vom Fortschritt auf anderen Feldern der Hochschulreform beeinflusst werden.

Zusammenfassend kann man sagen, dass die Zukunft der B/M-Studiengänge von mindestens drei Faktoren entscheidend abhängt: Der Haltung der Arbeitgeber – und der Staat als Arbeitgeber spielt hier eine führende Rolle – der Haltung der Studierenden und den wettbewerblichen Anreizen im Hochschulsystem, die es für Hochschulen attraktiv machen, B/M einzuführen.

10 Vergleich mit den Niederlanden

In diesem abschließenden Kapitel werden Lage und Entwicklungsstand hinsichtlich der Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen in Deutschland und den Niederlanden verglichen. Wir haben bereits im Einführungskapitel darauf hingewiesen, dass die zentralen Forschungsfragen und das methodische Vorgehen der deutschen Studie sich an der niederländischen Studie orientieren, so dass ein Vergleich zahlreicher Bereiche möglich wird. Es ist festzuhalten, dass in Deutschland mehr statistische Daten (z.B. zur Anzahl angebotener Studiengänge und zu Studierendenzahlen) erhoben wurden als in den Niederlanden. Diese Daten konnten in den Niederlanden zum Zeitpunkt der Studie (Frühling 2000) nicht erhoben werden, da die Einführung der neuen Studiengänge sich damals noch in der Vorbereitungsphase befand. Dennoch lassen sich aus den Daten eine Reihe sowohl interessanter und wichtiger Übereinstimmungen als auch Unterschiede zwischen den Entwicklungen in den beiden Ländern ableiten.

10.1 Ziele und Einflussfaktoren

Auf (bundes)politischer Ebene sehen beide Länder die Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen als ein Mittel zur Stärkung der internationalen Attraktivität des eigenen Hochschulsystems, indem die Transparenz der Studienabschlüsse erhöht wird. Außerdem wird in Deutschland eine Steigerung der Effizienz des Systems (Verkürzung der Studienzeiten und der Abbrecherquoten) und Innovation ganz allgemein angestrebt. Auch in den Niederlanden ist das neue System eine Antwort auf einige nationale Anliegen. Diese hängen vornehmlich mit einer größeren Flexibilität des Hochschulsystems zusammen, d. h. mit der Möglichkeit, unterschiedliche Qualifikationspfade zu beschreiten und dabei die Durchlässigkeit der verschiedenen Stufen zu gewährleisten, indem die Anerkennung zuvor erworbener Leistungsnachweise oder Qualifikationen gewährleistet wird. Diese Ziele speisen sich aus dem Mangel an Hochschulabsolventen für den nationalen Arbeitsmarkt und der wachsenden Bedeutung des lebenslangen Lernens, um den Anforderungen der Wissensgesellschaft standzuhalten. Auch die Steigerung der Effizienz durch Studienzeiterkürzung und Senkung der Abbrecherquote bleibt ein Ziel. In den Niederlanden rühren Studienabbruch und überlange Studienzeiten meist von einer falschen Studienwahl bei Studienanfängern her. Das Problem ist jedoch weniger stark ausgeprägt als in Deutschland, da dieses Problem in allgemeinerer Form bereits in einer vorangehenden Reform angegangen wurde (die Einführung der "Twee fasenstructuur" in den 1980er Jahren). Die Hochschulen in beiden Ländern scheinen vornehmlich durch internationale Faktoren und Entwicklungen motiviert zu werden. Das Bestreben, sich an internationale Standards anzupassen, mehr ausländische Studierende zu gewinnen und die Studierendenmobilität zu fördern, steht an erster Stelle. Nationale Ziele scheinen für die Hochschulen weniger ausschlaggebend bei der Einrichtung von Bachelor- und Master-Studiengängen zu sein. In beiden Ländern betrachten die Hochschulen ausländische Studierende als ihre wichtigste Zielgruppe und beschäftigen sich weniger mit Studierenden im Weiterbildungsbereich. Angesichts des steigenden Bedarfs der nationalen Arbeitsmärkte mit der zunehmenden Bedeutung der Wissensgesellschaft in beiden Ländern und des Wettbewerbsdrucks von Seiten privater und ausländischer Hochschulen, der auf dem Weiterbildungsmarkt sichtbar wird, hat es den Anschein, als ob wichtige strategische Herausforderungen in den bisherigen Reformen nur unzureichend berücksichtigt wurden.

10.2 Art der Einführung und Effekte

In Deutschland werden die neuen Bachelor- und Master-Studiengänge parallel zu dem bestehenden System eines grundständigen Studiums bis zum Diplom-/Magister-Niveau fortgeführt, beruhend auf der Freiwilligkeit und Eigeninitiative der einzelnen Hochschulen (bottom-up). In den Niederlanden wird die Bachelor-Master-Struktur das bisherige System bis zum Jahr 2003 ablösen. Dennoch kann man nicht von einer Top-Down-Strategie sprechen, da die Hochschulen in vielen Fällen bereits die Initiative ergriffen und die neuen Studiengänge eingeführt haben, bevor die neue Politik (und daraus folgende Veränderungen des Hochschulgesetzes) definiert wurden. Folglich haben die deutschen Hochschulen ihre Initiativen unter klareren rechtlichen und politischen Rahmenbedingungen gestartet, als die niederländischen Hochschulen dies taten. Außerdem wurden die Initiativen der deutschen Hochschulen durch (zeitlich befristete) Sonderfinanzierung stimuliert, während die Finanzierungsbedingungen für die niederländischen Hochschulen zum Zeitpunkt der niederländischen Studie weniger gesichert waren. Die unsichere Finanzierung wurde daher als eines der Hauptprobleme bei der Herausbildung neuer Strukturen genannt. Erst im Laufe des Jahres 2001 bewilligte die niederländische Regierung einen (ad hoc-)Sonderhaushalt für die Einführung der neuen Studiengänge. Es scheint, dass die niederländischen Hochschulen weniger Anreize für die Durchführung der Reform benötigten als ihre deutschen Counterparts. Es ist jedoch anzumerken, dass die niederländischen Hochschulen als Teil der Internationalisierungspolitik der 1990er Jahre bereits in den Genuss einiger Sondermittel für die Einführung internationaler Studiengänge gekommen waren.

In Deutschland scheinen die Fachhochschulen die Reform verhältnismäßig aktiver voranzutreiben, da sie diese als ein Mittel zur Durchsetzung der Gleichstellung ihrer Abschlüsse mit denen der Universitäten betrachten. Sie teilen diese Ambitionen mit ihren niederländischen Kollegen von den *Hogescholen*, die ebenfalls recht aktiv bei der Einführung insbesondere von Master-Studiengängen waren. Im Falle der Niederlande konzentrierten sich diese Aktivitäten jedoch auf eine geringe Anzahl besonders großer Hochschulen. Insgesamt waren die *Hogescholen* zum Zeitpunkt der Umfrage in ihrer Strategieentwicklung weniger weit fortgeschritten als die Universitäten. Die zentrale Steuerung und Koordination der Einführung der neuen Strukturen scheint in den Niederlanden klarer ausgeprägt zu sein als in Deutschland, wo die Entscheidungsfindung weitgehend dezentralisiert ist. Es lässt sich nicht leugnen, dass die tatsächlichen Entscheidungen bezüglich Studieninhalten auch bei den niederländischen Hochschulen auf dezentraler Ebene gefasst werden. Da es sich in den Niederlanden bei der Einführung der neuen Studienstruktur jedoch um einen umfassenden und weniger freiwilligen Vorgang handelt, ist die Einflussnahme der Hochschulleitung stärker.

Die gegenwärtige Situation in Deutschland, in der B/M-Studiengänge als relativ unbedeutender (9,7%) Teil des Gesamtangebots bestehen, lässt sich mit der Lage in den Niederlanden vor einigen Jahren vergleichen. Ein bedeutender Unterschied besteht jedoch darin, dass die damals bestehenden niederländischen Studiengänge nicht akkreditiert waren (mit Ausnahme einiger internationaler Akkreditierungen). Wie in Deutschland zielten die Bachelor- und Master-Studiengänge häufig speziell auf ausländische Studierende. Zahlreiche niederländische Hochschulen erfuhren die Nachteile dieser Parallelführung in Gestalt schwacher Integration ausländischer Studierender und geringer Wirtschaftlichkeit (die Studierendenzahlen waren nicht optimal, ähnliche Studiengänge wurden zuweilen parallel in verschiedenen Sprachen angeboten). Heute hoffen die Hochschulen, diese Probleme durch die integrierte Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen zu bewältigen.

Ineffizienz und geringe Wirtschaftlichkeit könnten auch in Deutschland durchaus ein Problem werden. Derzeit sind rund 18.000 Studierende in etwa 900 neuen Bachelor-Master-Studiengänge eingeschrieben, das entspricht in etwa 20 Studierenden pro Studiengang, verteilt über die ein bis vier Studienjahre, die ein solcher Studiengang umfasst. Das Angebot wächst erheblich, während die Nachfrage grundsätzlich stabil bleibt (mit Ausnahme ausländischer Studierender, die möglicherweise stärker durch die neuen Studiengänge angezogen werden). Die Aussichten für den Zuwachs ausländischer Studierender sind positiv (bis 15-30% in den kommenden Jahren). Da die Betreuungsrelationen aber vermutlich geringer bleiben werden als in den herkömmlichen Studiengängen (was unter dem Qualitätsgesichtspunkt verständlicherweise als vorteilhaft gilt), erscheint es unter finanziellen/wirtschaftlichen Gesichtspunkten als unvermeidlich, die parallele Fortführung des alten und neuen Studiensystems in den kommenden Jahren zu überdenken (siehe auch den Abschnitt „Finanzierung“). Auch in den Niederlanden wird die Frage der Effizienz möglicherweise zu einem Problem, da sämtliche Hochschulen mit einer Steigerung des Angebots rechnen. Das Wachstum scheint sich auf der Master-Ebene zu konzentrieren, wo 80% der *Hogescholen* und 92% der Hochschulen insgesamt von einer Erweiterung des Studienangebots ausgehen.

Eine weitere Auswirkung der parallelen Fortführung beider Systeme ist, dass Deutschland bisher nur eine sehr geringe Anzahl von Bachelor- und Master-Absolventen hervorbringt. Dies bedeutet aber auch, dass in Deutschland weiterhin der Großteil der Absolventen später als ihre Kommilitonen aus den neuen Studiengängen und viele ihrer ausländischen Kommilitonen auf den Arbeitsmarkt gelangen wird. Bislang scheint der Druck seitens der Hochschulen zur Änderung dieser Situation nicht allzu stark. Nur 7% erwägen eine kurzfristige und nur 15% eine mittelfristige vollständige Ablösung der herkömmlichen Struktur durch B/M. Vielleicht werden irgendwann ökonomische Faktoren (Arbeitsmarkt, internationaler Wettbewerb) den Druck in dieser Hinsicht verstärken.

10.3 Studieninhalte und -strukturen

Beide Länder scheinen weiterhin mit der Frage der Berufsqualifizierung durch den ersten Studienabschluss zu ringen. In Deutschland gibt es deutlichere bundesgesetzliche Signale für einen berufsqualifizierenden Charakter des Bachelor-Abschlusses, aber die Frage der Akzeptanz auf dem Arbeitsmarkt ist noch nicht geklärt. In den Niederlanden spiegeln die politischen Dokumente auf nationaler Ebene die Erwartung wieder, dass die Studierenden in Zukunft in vielen Fällen die Hochschule mit dem Bachelor-Abschluss verlassen und mit einiger Berufserfahrung später zurück an die Hochschule gehen, um ihr Studium mit einem Master fortzusetzen (das ist in UK und den USA häufig der Fall). Aufgrund des oben angesprochenen Mangels hochqualifizierter Arbeitskräfte wird dies erwartungsgemäß jedoch nicht zu einer Verringerung der Master-Absolventen führen. Insbesondere Universitäten stehen der Vorstellung ablehnend gegenüber, dass die Studierenden die Hochschule nach drei Jahren verlassen sollen.

Die Studiendauer scheint in beiden Ländern recht ähnlich zu sein; Bachelor nach drei oder vier Jahren, Master nach weiteren ein bis zwei Jahren. Eine Ausnahme bilden in Deutschland die Fachhochschulen, die Studiengänge von drei und vier Jahren anbieten können. In den Niederlanden dauern hingegen sämtliche Bachelor-Studiengänge an den *Hogescholen* vier Jahre. In Deutschland dauern die meisten Master-Studiengänge länger als ein Jahr. In den Niederlanden wird dies in der neuen Situation grundsätzlich nicht mehr zutreffen, da die Dauer der B/M sich an der Dauer der herkömmlichen Studiengänge (von in der Regel

vier Jahren) orientieren wird. Dies bedeutet, dass die meisten Studiengänge (außer den Naturwissenschaften, technischen Fächern und der Medizin) eine 3+1-Struktur aufweisen werden. Die niederländischen Hochschulen haben quer durch alle Hochschularten eine starke Lobby für eine Gesamtstudiendauer von fünf Jahren organisiert. Dies wird jedoch nur in Sonderfällen genehmigt werden.

Der Trend zugunsten einer Unterscheidung nach Studiengängen statt nach Hochschularten lässt sich in beiden Ländern beobachten. Sowohl theorie- als auch anwendungsorientierte Studiengänge werden grundsätzlich von Universitäten *und* Fachhochschulen angeboten. Die Diskussion bezüglich der Bedeutung dieser Unterscheidung wird ebenfalls in beiden Ländern geführt. Eine Unterscheidung der Abschlussbezeichnungen (B.A., BSc., M.A. und M.Sc. für theorieorientierte und Bachelor of (...) für anwendungsorientierte Studiengänge) ist in Deutschland eingeführt worden und wird auch in den Niederlanden eine Rolle spielen. Der Vorschlag, die erstere Kategorie von Abschlussbezeichnungen für die Universitäten zu reservieren, wurde von den *Hogeschole*n heftig abgelehnt. Aber die Diskussion im Parlament brachte die Unterscheidung wieder zurück auf die Agenda. Die Arbeitgeber gehören zu den Befürwortern einer Unterscheidung dieser Abschlusstypen, die sie beide für arbeitsmarktrelevant halten. In beiden Ländern lässt sich beobachten, dass das Streben nach „Wissenschaftlichkeit“ an den Fachhochschulen stärker ist als das Streben nach „Berufsorientierung“ an den Universitäten.

In Deutschland werden derzeit lediglich 10% der Bachelor- und Master-Studiengänge (überwiegend) in Englisch angeboten. Auch wenn uns zur aktuellen Situation in den Niederlanden keine genauen Daten vorliegen, lässt sich sagen, dass der Einsatz von Englisch als Unterrichtssprache in den Niederlanden viel stärker verbreitet ist. Die Hochschulen begannen bereits Anfang der 1990er Jahre mit der Einführung von Englisch als Unterrichtssprache, um ausreichend ausländische Studierende für Austauschprogramme zu gewinnen, die dem Kriterium der Wechselseitigkeit genügen mussten.

In Deutschland werden Leistungspunktesysteme zwar in den Bachelor- und Master-Studiengängen systematisch angewandt, weniger jedoch in den herkömmlichen Studiengängen. In den Niederlanden finden Leistungspunkte in sämtlichen Studiengängen systematisch Anwendung. Mit der Einführung des neuen Systems wird ECTS zum Standard.

Deutsche Hochschulen stehen der Formulierung zusätzlicher Zugangsvoraussetzungen für Master-Studiengänge tendenziell ablehnend gegenüber, und häufig trifft man auf Widerstand gegen das Konzept der Studierendenauswahl. In den Niederlanden ist dieses Thema ebenfalls sehr umstritten. Sämtliche Universitäten planen sogenannte „Top-Master“-Studiengänge, zu denen nur ausgewählte Studierende zugelassen würden, aber zum Zeitpunkt der Umfrage waren die Kriterien noch nicht klar. Als Ergebnis der Diskussion im Parlament und aufgrund einer starken Lobby der Studierendenverbände kann man davon ausgehen, dass die Hochschulen im Ergebnis wenig Flexibilität bei der Definition eigener Kriterien behalten werden.

In welchem Ausmaß die neuen Studiengänge zu einer wirklichen inhaltlichen Neugestaltung der Curricula führen werden, ist derzeit schwer zu beantworten. Die deutschen Umfrageergebnisse legen nahe, dass die Hochschulen weitgehend auf bestehende Inhalte zurückgreifen werden. In den Niederlanden gibt es sehr unterschiedliche Standpunkte zu dieser Frage. Es besteht ein gewisser Konsens, dass Innovationen insbesondere im Bereich der Master-Studiengänge stattfinden werden, wo der Forschungsbezug und das internationale

Profil verstärkt werden sollen. Es ist auch ein gewisser Trend zu mehr interdisziplinären Bachelor-Studiengängen an Universitäten zu beobachten.

10.4 Nachfrage

In beiden Ländern sind die wirtschafts- und ingenieurwissenschaftlichen Fachbereiche besonders aktiv bei der Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen. In den Wirtschaftswissenschaften scheint dies mit der großen (inter-)nationalen Nachfrage nach international orientierten MBA-Studiengängen zusammenzuhängen, während bei Ingenieurwissenschaften eher ein Zusammenhang mit dem stagnierenden Interesse von Schulabgängern im eigenen Land an natur- und ingenieurwissenschaftlichem Studium zu vermuten ist. Die lässt die Hochschulen versuchen, einen Ausgleich durch die Anwerbung ausländischer Studierender zu schaffen.

Sowohl echte Marktforschung oder andere Formen der Bedarfsermittlung für bestimmte Studiengänge als auch eine Zusammenarbeit mit Arbeitgebern, Absolventen etc. scheinen in beiden Ländern noch recht schwach entwickelt zu sein. Die riskante Folge ist eine starke Angebotsorientierung bei der Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen. Offensichtlich sind Bestrebungen nach einer stärkeren Nachfrageorientierung nicht einfach zu verwirklichen, da sowohl potenzielle Studierende als auch Arbeitgeber häufig nicht gut über die neuen Studiengänge informiert sind.

10.5 Finanzierung

B/M-Studiengänge werden in Deutschland (zumindest während der aktuellen Erprobungsphase) an Universitäten und Fachhochschulen gleichermaßen finanziert. In den Niederlanden werden Master-Studiengänge nur finanziert, wenn sie von Universitäten angeboten werden (mit Ausnahme einiger von *Hogescholen* angebotener Studiengänge). Aus verständlichen Gründen sind die *Hogescholen* mit dieser Situation ausgesprochen unzufrieden und argumentieren, dass dies gegen das Prinzip gleicher Ausgangsbedingungen („level playing-field“) verstoße. In Deutschland ist nicht klar, wie diese Studiengänge langfristig finanziert werden sollen, besonders dann nicht, wenn ein vollständiger Wechsel zum Bachelor-Master-System erfolgt. Wir haben bereits oben erläutert, dass die gegenwärtig praktizierte parallele Fortführung zweier Studienstrukturen zusätzliche Finanzmittel erfordert. Ob B/M-Studiengänge teurer oder günstiger als die abzulösenden herkömmlichen Studiengänge sind, hängt u. a. von den Betreuungsrelationen und der Studiendauer ab. In den Niederlanden ist die Einführung des B/M-Systems mit Bestrebungen zur Reform des Finanzierungssystems verbunden (wenn dies auch keine gleichzeitigen Reformen sind). Derzeit sind mehrere unterschiedliche Szenarien in der Diskussion. Die mit Nachdruck geforderte Finanzierung von mehr längeren (zweijährigen) Master-Studiengängen an den Universitäten und ganz allgemein auch von Master-Studiengängen an *Hogescholen* würde eine Erhöhung des staatlichen Hochschulhaushalts erfordern. Sollte dies nicht durchsetzbar sein, ist abzuwarten, dass eine weitere Differenzierung der Finanzierungsquellen für Master-Studiengänge vorgeschlagen werden wird. Die private Finanzierung (durch Studierende, Arbeitgeber, öffentliche Institutionen, etc.) wird an Bedeutung gewinnen.

Ein letzter Unterschied zwischen den Ländern im Bereich der Finanzierung ist schließlich die Lage hinsichtlich der Studiengebühren. Obwohl nur ein geringer Anteil der niederländischen Hochschulhaushalte aus Studiengebühren stammt, stellen sie doch einen wichtigen

Anreiz dar, insbesondere was die Anwerbung ausländischer Studierender (von außerhalb der EU) angeht, denen häufig höhere Gebühren abverlangt werden.

10.6 Kooperation

Wie in den Niederlanden sind auch die deutschen Hochschulen stärker an internationaler als an nationaler Kooperation und die Fachhochschulen stärker an einer Kooperation mit den Universitäten interessiert als umgekehrt. Hochschulartenübergreifende Zusammenarbeit ist in Deutschland nicht wirklich populär. In den Niederlanden gibt es zu diesem Thema sehr unterschiedliche Vorstellungen. In einigen Fällen sind Fusionen zwischen Universitäten und *Hogescholen* geplant, während andere Hochschulen an einer strikten Trennung der beiden Hochschularten festhalten. Bezüglich der Frage der Kooperation mit der Privatwirtschaft sind die Meinungen in Deutschland geteilt. In den Niederlanden neigen *Hogescholen* viel eher zu einer Kooperation mit Unternehmen als Universitäten.

10.7 Akkreditierung

Auf dem Gebiet der Akkreditierung ist Deutschland den Niederlanden voraus und hat in einem gewissen Sinne als Beispiel für die niederländischen Entwicklungen in diesem Bereich gedient. In Deutschland begann die Diskussion über die Akkreditierung bereits unter dem Eindruck der Sorbonne-Erklärung von 1998: Es wurde ein Akkreditierungsrat eingerichtet, dessen Aufgabe vornehmlich in der Akkreditierung von Akkreditierungsagenturen der neuen Bachelor-Master-Studiengänge bestand. Ein entsprechendes Arrangement soll in den Niederlanden im Zuge der Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen getroffen werden. Beide Systeme stehen grundsätzlich Akkreditoren aus anderen Ländern offen, aber sowohl sprachliche als auch regulative Barrieren scheinen nationale Agenturen zu bevorzugen – das legt zumindest die Praxis in Deutschland nahe: Die bislang akkreditierten Agenturen sind alle in Deutschland niedergelassen. Bis Februar 2002 sind in Deutschland lediglich 4% der Bachelor- und 10% der Master-Studiengänge akkreditiert worden. Diese Akkreditierungen konnten den tatsächlichen Erfolg der Studiengänge (z. B. gemessen an Absolventen, Alumni etc.) noch nicht vollständig berücksichtigen. In den Niederlanden wird das neue Akkreditierungssystem zu Beginn ähnlichen Problemen gegenüber stehen. Zwischen Deutschland und den Niederlanden (und einer Reihe anderer Länder einschließlich Flandern) laufen derzeit Gespräche mit dem Ziel, die Kooperation im Bereich der Akkreditierung zu verstärken. Die gegenseitige Anerkennung der Akkreditierung gilt als ein wichtiger Schritt. Weitere Maßnahmen zur Feinabstimmung der Standards und Kriterien und Anstrengungen zur Schaffung eines gemeinsamen europäischen Rahmens sind geplant.

11 Literatur

Akkreditierungsrat (2001): Beschlüsse des Akkreditierungsrates, "Referenzrahmen für Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magister-Studiengänge." Bonn, 20. Juni 2001. <http://www.akkreditierungsrat.de/referenzrahmen.htm>

ARGE TU/TH (2001): Positionspapier zur Ingenieurausbildung an Technischen Universitäten und Hochschulen (TU/TH) in Deutschland. Erarbeitet von der Arbeitsgemeinschaft Technischer Universitäten und Hochschulen, März 2001, Dresden.

BLK (1999): BLK Jahresbericht 1999, Bonn.

BMBF (1997): Leitgedanken für eine auf Entbürokratisierung, Wettbewerbsfähigkeit und Effizienz angelegte Novelle des Hochschulrahmengesetzes, Bonn.

BMBF (Hg.) (1998): Viertes Gesetz zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes vom 20. August 1998 (BGBl. 1S. 2190).

Classen, Claus Dieter (Hg.) (2001): Kurz & Gut – Mit Hand und Fuß. Modularisierter juristischer Bachelor-Studiengang an der Rechts- und Staatswissenschaftlichen Fakultät der Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald, Greifswald.

DAAD/HRK (1996): Ausschreibung eines Pilotprogramms „Auslandsorientierte Studiengänge“ (AS-Programm), Bonn.

DAAD (1999): Tagungsdokumentation Bachelor und Master in den Geistes-, Sprach- und Kulturwissenschaften, Dok & Mat 33, Bonn.

Grunert, Mathias (2001): B.A. auf dem Prüfstand: Zur Akzeptanz geisteswissenschaftlicher Studienprofile auf dem Arbeitsmarkt, Verlag Dr. Dieter Winkler, Bochum.

HIS (1999): Gestufte Studiengänge und -abschlüsse im deutschen Studiensystem. Was erwarten Studierende vom Bachelor, Master und Credit-System?" Christoph Heine, HIS Kurzinformation A3/99, Hannover.

HRK (1997): Entschließung des 183. Plenums vom 10. November 1997. "Zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen/-abschlüssen.

HRK (2000): Position des HRK-Präsidiums, 21. Februar 2000. "Einordnung von Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magister-Abschlüssen im öffentlichen Dienst."

HRK (2000b): Musikhochschulen an der Schwelle des 21. Jahrhunderts, Beiträge zur Hochschulpolitik 3/2000, Bonn.

HRK (2001): Entschließung des 193. Plenums vom 19./20. Februar 2001. Deutschland im europäischen Hochschulraum, http://www.hrk.de/vbsmodule/texte/std_.../archiv/Entschluefungen/Plen193_2.htm

Jahn, Heidrun (1998): Zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen in Deutschland. Sachstands- und Problemanalyse, HoF Arbeitsberichte 3 '98, Wittenberg.

Jahn, Heidrun (2000): Bachelor und Master in der Erprobungsphase. Chancen, Probleme, fachspezifische Lösungen. HoF Arbeitsberichte 1'00, Wittenberg.

- Jahn, Heidrun (2001a): "Gestufte Studiengänge an deutschen Hochschulen." In: Ulrich Welbers (Hrsg.): Studienreform mit Bachelor und Master, Luchterhand 2001.
- Jahn, Heidrun (2001b): Kommentierte Übersicht über genehmigte Bachelor- und Masterstudiengänge an deutschen Hochschulen. Stand September 2001. <http://www.hof.uni-halle.de/instifr.htm>
- Jahn, Heidrun (2001c): "Über 1000 Bachelor- und Masterabschlüsse können an deutschen Hochschulen ab dem Wintersemester 2001/02 erworben werden." Idw, 16.10.2001.
- Jahn, Heidrun (2002): Neue Studiengangsentwicklungen in der deutschen Hochschullandschaft, Vortrag auf dem Weiterbildungsforum "Lebensbegleitendes Lernen" vom 29.-30. November 2001 an der Hochschule Magdeburg-Stendal, Publikation in Vorbereitung.
- Jensen, Stefanie (2001): Ausländerstudium in Deutschland: Die Attraktivität deutscher Hochschulen für ausländische Studierende, DUV Wiesbaden.
- KMK (1997): "Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandortes Deutschland." Beschluss der Kultusministerkonferenz, Bonn, 24. Oktober 1997. <http://www.hrk.de/vbsmodule/texte/>
- KMK (1999): "Strukturvorgaben für die Einführung von Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengängen." Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 5.3.1999. <http://www.kmk.org/hschule/bsstrukt.htm>
- KMK (2000): Laufbahnrechtliche Zuordnung von Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterabschlüssen gem. §19HRG. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 14.04.2000. Anlage II zur NS 162. AK, 13./14.04.2000, Bremen.
- KMK/HRK (Hg.) (1999): Neue Studiengänge und Akkreditierung. Beschlüsse und Empfehlungen von Kultusministerkonferenz und Hochschulrektorenkonferenz, Bonn.
- KMK/HRK (Hg.) (2001): Bericht der Gutachtergruppe "Evaluation des Akkreditierungsrates", Erstattet von S. Bieri, H. Brinkmann, E. Mayer, K. Osterwalder, W. Schulze, Freiburg im Breisgau, 24.09.2001.
- MSWF (2001): Eckpunkte zur Gestaltung von BA-/MA-Studiengängen für Lehrämter, Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf, 09. Mai 2001.
- Walter, Erhart (Hg.) (1999): Stefanie Hoffmann und Bärbel Bastian, Vom Kopf auf die Füße – Modularisierte Bachelor- und Masterstudiengänge an der Philosophischen Fakultät der Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald. Broschüre zum Bund-Länder-Kommissions-Verbundprojekt Modularisierung, Greifswald.
- Welbers, Ulrich (Hrsg.) (2001): Studienreform mit Bachelor und Master, Luchterhand 2001.
- Wissenschaftsrat (2000): Empfehlungen zur Einführung neuer Studienstrukturen und –abschlüsse (Bakkalaureus/Bachelor - Magister/Master) in Deutschland, Drs. 4418/00, Berlin.
- Wissenschaftsrat (2000): Empfehlungen zu künftigen Struktur der Lehrerbildung, Drs. 5065/01, 16.11.01, Berlin.
- Van der Wende, Marijk and Anneke Lub (2001), De beleidsontwikkeling en implementatie van het bachelor-master systeem in het Nederlandse hoger onderwijs, CHEPS.

12 Appendix

12.1 Glossar

B	Bachelor-Studiengang oder -Abschluss
B/M	Bachelor- und Masterstudiengänge oder -Abschlüsse
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
DAAD	Deutscher Akademischer Austauschdienst
FH	Fachhochschulen
HSK	HRK Hochschulkompass
KMK	Kultusministerkonferenz
M	Master-Studiengang oder -Abschluss
SB	Statistisches Bundesamt
WR	Wissenschaftsrat

12.2 Fragebogen

Fragebogen zur Einführung von Bachelor-
und Masterstudiengängen
an deutschen Hochschulen

Name der Hochschule: _____

Bundesland: _____

Ausgefüllt von (Name, Position)

(damit wir uns mit eventuellen

Nachfragen an Sie wenden können) _____

Diese Angaben dienen nur zu internen Zwecken bei der Umfrage, sie werden streng vertraulich gehandhabt und anonym ausgewertet.

A. Hochschulpolitische Weichenstellungen

Wenn Ihre Hochschule prinzipiell keine Bachelor- und Masterstudiengänge einführen will, beantworten Sie bitte dennoch in jedem Fall Frage 1 und schicken den Fragebogen zurück.

1. Wie ist an Ihrer Hochschule der derzeitige allgemeine Entwicklungsstand bei der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen (B/M)?

(Nur eine Antwort möglich)

- Unsere Hochschule will *prinzipiell* keine B/M einführen
- Bisher gibt es dazu keine abgeschlossene Meinungsbildung
- In einigen Fachbereichen/Fakultäten sind B/M bereits eingeführt worden, weitere werden folgen
- Einige Fachbereiche/Fakultäten haben B/M bereits eingeführt, weitere werden es voraussichtlich nicht tun
- Die Weichen für eine flächendeckende Einführung von B/M sind gestellt
- B/M wurden bereits flächendeckend eingerichtet

2. Gibt es bereits eine Beschlussfassung zentraler Gremien zur hochschulweiten Einführung von B/M?

(Nur eine Antwort möglich)

- Ja
- In Vorbereitung
- Nein

3. Wer treibt die Einführung von B/M am entschiedensten voran?

(Nur eine Antwort möglich)

- Beauftragte
- Einzelne Hochschullehrer
- Einzelne Fakultäten/Fachbereiche
- Hochschulleitung
- Andere, nämlich:

4. Welche Rolle spielt die Hochschulleitung bei der Einführung von B/M?

(Nur eine Antwort möglich)

- Initiierung und Regie des Planungsprozesses
- Koordination der Einzelplanungen auf Fachebene
- Andere, nämlich:

5. Gibt es zur Einführung von B/M Zielvereinbarungen zwischen Hochschulleitung und Fachbereichen/Fakultäten?

(Nur eine Antwort möglich)

- Ja, flächendeckend
- Ja, mit einzelnen Fachbereichen/Fakultäten
- In Planung/Vorbereitung
- Nein

6. Strebt die Hochschulleitung eine *flächendeckende* Einführung von B/M an?

(Nur eine Antwort möglich)

- Ja, und zwar mittelfristig mit offenem Zeitplan
- Ja, und zwar nach und nach mit Abschluss bis: _____
- Ja, und zwar zeitgleich zu folgendem Termin: _____
- Noch offen
- Nein

7. Strebt die Hochschulleitung eine Ablösung der herkömmlichen Abschlüsse durch B/M an oder deren parallele Weiterführung?

(Nur eine Antwort möglich)

- Ablösung herkömmlicher Studiengänge durch B/M
- Parallele Weiterführung
- Von Fach zu Fach verschieden
- Noch keine Position

8. Welchen Anteil der Studienanfänger in den B/M an den Studienanfängern Ihrer Hochschule erwarten sie schätzungsweise

zum Wintersemester 2001/2002?

- 0%
- 1-5%
- 6-15%
- 16%-30%
- >30%

zum Wintersemester 2004/2005?

- 0%
- 1-5%
- 6-15%
- 16%-30%
- >30%

9. Wie schätzt die Hochschulleitung die Auswirkung der Einführung von B/M-Studiengängen auf die Qualität des Studiums ein?

(Nur eine Antwort möglich)

- Verbesserung, und zwar hinsichtlich (z.B. fachliches Niveau, Studienzeiten, Studienstruktur):

- Neutral

- Verschlechterung, und zwar hinsichtlich (z.B. fachliches Niveau, Studienzeiten, Studienstruktur):

- Sehr unterschiedlich, denn:

10. Führt die Einführung von B/M nach Einschätzung der Hochschulleitung zu einer Verbreiterung oder einer Einschränkung des Studienangebots?

	Verbreiterung	Einschränkung	Nicht allgemein zu beantworten
in den ersten 6 Semestern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
in den höheren Semestern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. Wie denkt die Hochschulleitung über die Akkreditierung von B/M?

(Nur eine Antwort möglich)

- Dies ist eine Verbesserung im Vergleich zum herkömmlichen System der Rahmenprüfungsordnungen
- Dies ist eine Verschlechterung im Vergleich zum herkömmlichen System der Rahmenprüfungsordnungen
- Keine dezidierte Meinung
- Akkreditierung ist im Prinzip richtig, sollte aber anders erfolgen, und zwar:

12. Wird eine Akkreditierung von (weiteren) B/M angestrebt?

(Mehrfachantworten möglich)

- Ja, Akkreditierung von (weiteren) Studiengängen ist angestrebt/im Verfahren, beim Akkreditierungsrat bzw. bei vom Akkreditierungsrat akkreditierten Einrichtungen
- Ja, bei anderen Agenturen
- Nein, wir verfolgen andere Pfade der Qualitätssicherung, und zwar:

B. Motive und Ziele bei der Einführung von B/M

13. Welche Faktoren haben die Entscheidung für die Einführung von B/M beeinflusst?
 (mehrere Antworten möglich, jeweils 4 Optionen von „nicht“ bis „stark“)

	nicht			stark
Die HRG-Novelle 1998	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Landesgesetzgebung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Bologna-Erklärung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Position der HRK	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Stellungnahme des Wissenschaftsrates 2000	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Initiativen anderer deutscher Hochschulen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Wettbewerb mit ausländischen Hochschulen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anpassung an globale Standards	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anforderungen der Berufswelt/des Arbeitsmarktes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstige, nämlich: _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

14. Welche Hoffnungen verbindet die Hochschule mit der Einführung von B/M?

(mehrere Antworten möglich, jeweils 4 Optionen von „gering“ bis „groß“)

	gering			groß
Verbesserte nationale Wettbewerbsfähigkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verbesserte internationale Wettbewerbsfähigkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Förderung internationaler Studierendenmobilität	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Reduktion der Abbrecherzahlen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Attraktion zusätzlicher Studierender	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Attraktion speziell ausländischer Studierender	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nachfrageorientierte Diversifizierung und Flexibilisierung des Studienangebotes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verkürzung der Studienzeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Chance zur Erneuerung der Studieninhalte und –methoden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verstärkte Praxisorientierung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verstärkte Forschungsorientierung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stärkung der Interdisziplinarität	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mittelfristig Einnahmen aus Studiengebühren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstige, nämlich: _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

15. Welche Rolle spielen externe Beziehungen bei der Entscheidung über und Gestaltung von B/M?

(mehrere Antworten möglich, jeweils 4 Optionen von „gering“ bis „wichtig“)

	gering			wichtig
Vereinbarungen mit anderen deutschen Hochschulen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Abkommen mit ausländischen Partnerhochschulen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vereinbarungen innerhalb internationaler Konsortien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Empfehlungen von Dachorganisationen (HRK, WR,...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Positionen von Berufsverbänden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vereinbarungen innerhalb disziplinärer Netzwerke/ Fachverbände	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vereinbarungen mit Arbeitgebern/Betrieben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

16. Welche Zielgruppen sollen mit den angebotenen Bachelor-Studiengängen erreicht werden?

(mehrere Antworten möglich)

- Abiturienten
- Schulabgänger mit (Fach-)hochschulreife
- Hochschulzugangsberechtigte mit erster Berufserfahrung (bis 3 Jahre)
- Ausländer
- Erfahrene Berufstätige
- Sonstige, nämlich:

16a. Weichen diese Zielgruppen von denen ab, die mit den bisherigen Studiengängen angesprochen werden sollten?

- Ja
- Nein

17. Welche Zielgruppen sollen mit den angebotenen Master-Studiengängen erreicht werden?

(mehrere Antworten möglich)

- „Eigene“ Bachelor-Absolventen
- Absolventen von anderen deutschen Fachhochschulen
- Absolventen von anderen deutschen Universitäten
- Absolventen aus dem Ausland
- Absolventen mit erster Berufserfahrung (bis 3 Jahre)
- Erfahrene Berufstätige
- Sonstige, nämlich:

17a. Weichen diese Zielgruppen von denen ab, die mit den bisherigen Studiengängen angesprochen werden sollten?

- Ja
- Nein

18. Inwiefern ist geplant, die Einführung von B/M zur Flexibilisierung des Studienangebotes zu nutzen?

(mehrere Antworten möglich, jeweils 4 Optionen von „kein einziger Studiengang“ über „einzelne Studiengänge“, „möglichst viele Studiengänge“ bis „alle Studiengänge“)

	kein einziger Studiengang	einzelne Studiengänge	möglichst viele Studiengänge	alle Studiengänge
Bachelor:				
Angebot als Teilzeitstudium	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Angebot als Fernstudium	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Angebot im Dualen System	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Master:				
Angebot als Teilzeitstudium	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Angebot als Fernstudium	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Angebot im Dualen System	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

19. Wie ist die Einstellung der Hochschulleitung zum unmittelbaren Einstieg der Bachelor-Absolventen in den Arbeitsmarkt?

(nur eine Antwort möglich)

- (Überwiegend) unerwünscht, ein Master-Studium im direkten Anschluss sollte die Regel sein
- (Überwiegend) erwünscht
- Wird offen gelassen
- Von Fach zu Fach völlig verschieden

20. Ist für Master-Studiengänge eine stärkere Selektion angestrebt?

(nur eine Antwort möglich)

- Nein
- Ja
- Ja, aber nur für einige ausgewählte Studiengänge

21. Ist an Ihrer Hochschule die Erhebung von Studiengebühren für weiterbildende Master-Studiengänge geplant?

(nur eine Antwort möglich)

- Nein
- Ja, und zwar in Folgenden Studiengängen und in folgender Höhe:

22. Strebt die Hochschulleitung im Zusammenhang mit der Einführung von B/M eine Zusammenarbeit mit anderen deutschen Hochschulen der gleichen Hochschulart an?

(Mehrfachantworten möglich)

- Nein
- Ja, und zwar gemeinsame Bachelor-Studiengänge
- Ja, und zwar gemeinsame Master-Studiengänge
- Ja, und zwar Absprachen zur wechselseitigen Zulassung von Bachelor-Absolventen in Master-Studiengängen

- Sonstige, und zwar:

23. Strebt die Hochschulleitung im Zusammenhang mit der Einführung von B/M eine engere hochschulartenübergreifende Zusammenarbeit zwischen Universitäten und Fachhochschulen an?

(mehrere Antworten möglich)

- Nein
- Ja, und zwar gemeinsame Bachelor-Studiengänge
- Ja, und zwar gemeinsame Master-Studiengänge
- Ja, und zwar an Universitäten: spezielle Übergangsmöglichkeiten zu Masterstudiengängen für Fachhochschulabsolventen
- Sonstige, und zwar:

24. Strebt die Hochschulleitung im Zusammenhang mit der Einführung von B/M-Studiengängen eine intensivierete Zusammenarbeit mit ausländischen Hochschulen an?

(mehrere Antworten möglich)

- Nein
- Ja, und zwar gemeinsame Bachelor-Studiengänge
- Ja, und zwar gemeinsame Master-Studiengänge
- Ja, und zwar Absprachen zur wechselseitigen Zulassung von Bachelor-Absolventen in Master-Studiengängen
- Ja, und zwar wechselseitige Anerkennung von Studienleistungen
- Sonstige, und zwar:

25. Strebt die Hochschulleitung im Zusammenhang mit der Einführung von B/M-Studiengängen eine intensivierete Zusammenarbeit mit der Wirtschaft an?

- Nein
- Ja, und zwar:

C. Fakten zur Einführung von B/M-Studiengängen

(Wurden in Teil A. und B. **angestrebte** Maßnahmen abgefragt, so geht es hier um den **tatsächlichen** Entwicklungsstand zum aktuellen Zeitpunkt)

26. Wann werden/wurden die ersten B/M an Ihrer Hochschule eingeführt?

(nur eine Antwort möglich)

- Vor 1998
- Wintersemester 1998/1999
- Wintersemester 1999/2000
- Wintersemester 2000/2001
- Wintersemester 2001/2002
- Wintersemester 2002/2003
- Später
- Noch nicht entschieden

27. Flächendeckende Einführung: Wie sieht es mit der Einführung von B/M zur Zeit de facto an Ihrer Hochschule aus?

- Es gibt Bestrebungen zur Einführung von B/M in allen Fachbereichen/Fakultäten
- Es gibt erheblichen/breiten Widerstand gegen die Einführung von B/M
- Bestrebungen zur Einführung von B/M konzentrieren sich in einigen Fächergruppen, und zwar (*mehrere Antworten möglich*):
 - In den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
 - In den Ingenieurwissenschaften
 - In Mathematik und den Naturwissenschaften, incl. IT
 - In den Sprach- und Kulturwissenschaften
 - In Kunst und den Kunstwissenschaften
 - In anderen Fächern

28. Welche der folgenden Tendenzen überwiegen bislang an Ihrer Hochschule?

(Nur eine Antwort möglich)

- B/M lösen die bisherigen Abschlüsse ab
- Bisherige Abschlüsse werden parallel zu B/M fortgeführt
- Bisherige Abschlüsse werden noch parallel fortgeführt, sollen aber mittelfristig durch B/M abgelöst werden
- Von Fach zu Fach völlig verschieden

29. Welche der folgenden Befunde trifft für Ihre Hochschule am ehesten zu?

(Nur eine Antwort möglich)

- Mit B/M werden vorrangig neue Studienfelder und -inhalte erschlossen
- B/M beinhalten überwiegend bestehende Studieninhalte, aber methodische und strukturelle Neuerungen
- B/M bedeuten überwiegend eine Umbenennung der bisherigen Studiengänge. Von Fach zu Fach völlig verschieden, vollständige Ablösung konzentriert sich in Folgenden Fächern:

30. Werden B/M an Ihrer Hochschule vorrangig als Einheit (konsekutiv) konzipiert oder entstehen diese vorrangig unabhängig voneinander?

(Nur eine Antwort möglich)

- Vorrangig als Einheit (konsekutiv)
- Vorrangig unabhängig voneinander
- Von Fach zu Fach völlig verschieden, konsekutive Konzeptionen konzentrieren sich in Folgenden Fächern:

31. Ist das Vordiplom/die Zwischenprüfung in den Bachelor-Studiengängen bisher beibehalten worden?

(Nur eine Antwort möglich)

- (Überwiegend) ja
- (Überwiegend) nein
- Von Fach zu Fach völlig verschieden, abgeschafft wurde es in Folgenden Fächern:
-
-
-

32. Gibt es besondere Zugangsvoraussetzungen für die Master-Studiengänge zusätzlich zum Bachelor-Grad?

(Nur eine Antwort möglich)

- Nein
- Ja
- Ja, aber nur für einige der Master-Studiengänge, und zwar folgende:
-
-
-

33. Sind B/M an Ihrer Hochschule vorrangig berufsorientiert oder vorrangig theorie-/forschungsorientiert konzipiert?

(Bitte jeweils getrennt für Bachelor und Master-Studiengänge)

Bachelor:

- Vorrangig berufsorientiert
- Vorrangig theorie-/forschungsorientiert
- Von Fach zu Fach völlig verschieden
- Keine derartige Zuordnung möglich

Master:

- Vorrangig berufsorientiert
- Vorrangig theorie-/forschungsorientiert
- Von Fach zu Fach völlig verschieden
- Keine derartige Zuordnung möglich

34. Bitte beantworten Sie Frage 33 in Bezug auf Masterstudiengänge, wenn möglich, zusätzlich auch für einzelne Fachgruppen:

	Vorrangig praxisorientiert	Vorrangig theorie-/forschungsorientiert	Innerhalb der Fächergruppe völlig verschieden
In den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
In den Ingenieurwissenschaften	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
In Mathematik und den Naturwissenschaften, incl. IT	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
In den Sprach- und Kulturwissenschaften	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
In folgendem anderen Fach: _____ _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

35. Sind B/M an Ihrer Hochschule vorrangig generalistisch/interdisziplinär angelegt oder fachlich ausgerichtet?

(Bitte jeweils getrennt für Bachelor und Master-Studiengänge)

Bachelor:

- Vorrangig interdisziplinär/generalistisch
- Vorrangig fachliche Ausrichtung
- Von Fach zu Fach völlig verschieden
- Keine derartige Zuordnung möglich

Master:

- Vorrangig interdisziplinär/generalistisch
- Vorrangig fachliche Vertiefung
- Von Fach zu Fach völlig verschieden
- Keine derartige Zuordnung möglich

36. Bitte beantworten Sie Frage 35 in Bezug auf Masterstudiengänge, wenn möglich, zusätzlich auch für einzelne Fachgruppen:

	Vorrangig interdisziplinär	Vorrangig fachliche Vertiefung	Innerhalb der Fächergruppe völlig verschieden
In den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
In den Ingenieurwissenschaften	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
In Mathematik und den Naturwissenschaften, incl. IT	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
In den Sprach- und Kulturwissenschaften	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
In folgendem anderen Fach: _____ _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

37. In welchen Sprachen werden die B/M an Ihrer Hochschule unterrichtet?

(Nur eine Antwort möglich)

- Ausschließlich Deutsch
- Ausschließlich Englisch
- Überwiegend Deutsch
- Überwiegend Englisch
- Anders, und zwar:

38. Gibt es an Ihrer Hochschule B/M, die sich speziell an ausländische Studierende richten?

(Nur eine Antwort möglich)

- Nein
- Ja, alle
- Ja, einige, und zwar folgende:

39. Welches Kreditpunktesystem wird an Ihrer Hochschule in Verbindung mit B/M eingesetzt?

(Nur eine Antwort möglich)

- Keines
- Durchgängig ECTS
- Durchgängig ein anderes Kreditpunktesystem, und zwar:

- Vorrangig ECTS, mit Ausnahmen, und zwar:

- Von Fach zu Fach verschieden

40. Gibt es an Ihrer Hochschule Bedarfsanalysen/Marktforschung zu B/M?

(Nur eine Antwort möglich)

- Nein
- Ja, und zwar in Bezug auf folgende Zielgruppen:

41. Gibt es für die Einführung von B/M-Studiengängen eine zusätzliche Finanzierung für Ihre Hochschule?

(mehrere Antworten möglich)

- Nein
- Ja, und zwar direkte staatliche Zusatzfinanzierung
- Ja, und zwar von öffentlich geförderten Mittlerorganisationen (DAAD,...)
- Ja, und zwar aus Mitteln der Wirtschaft
- Aus anderen Quellen, und zwar folgenden:

Herzlichen Dank für Ihre Mitarbeit!

Bitte schicken Sie diesen Fragebogen zurück an Herrn Jeroen Huisman:

j.huisman@cheps.utwente.nl

Herr Jeroen Huisman

Center for Higher Education Policy Studies

Universiteit Twente

PO Box 217

7500 AE Enschede

The Netherlands

Als kleinen Dank für Ihre Mitarbeit bekommen Sie von uns Anfang des nächsten Jahres auf elektronischem Wege ein Exemplar der Studie zugesandt.

13 Teilnehmende Hochschulen (nach Hochschulart aufgeschlüsselt)

F=Fachhochschulen, M=Musik- und Kunsthochschulen, P=Private Hochschulen, T=Technische Universitäten, U= sonstige Universitäten

Name der Hochschule ⁷³	Hochschulart	
Alice-Salomon-Hochschule Berlin	F	1
Ev. Fachhochschule für Sozialpädagogik (Hamburg)	F	2
Ev. Fachhochschule Hannover	F	3
Ev. Fachhochschule Freiburg	F	4
Ev. Fachhochschule Nürnberg	F	5
Ev. Fachhochschule Berlin	F	6
Ev. Fachhochschule Rheinland-Westfalen-Lippe	F	7
Fachhochschule Amberg-Weiden	F	8
Fachhochschule Aschaffenburg	F	9
Fachhochschule Augsburg	F	10
Fachhochschule Bingen	F	11
Fachhochschule Brandenburg	F	12
Fachhochschule Dortmund	F	13
Fachhochschule Erfurt	F	14
Fachhochschule Esslingen - Hochschule für Technik	F	15
Fachhochschule Frankfurt am Main - University of Applied Sciences	F	16
Fachhochschule Fulda	F	17
Fachhochschule für Technik und Wirtschaft Berlin	F	18
Fachhochschule für Verwaltung und Rechtspflege (FHVR) Berlin	F	19
Fachhochschule für Wirtschaft (FHW) Berlin	F	20
Fachhochschule Furtwangen - Hochschule für Technik und Wirtschaft	F	21
Fachhochschule Gießen-Friedberg	F	22
Fachhochschule Karlsruhe - Hochschule für Technik	F	23

⁷³ Es sind die Hochschulen aufgeführt, von denen wir Antworten erhalten haben; angeschrieben wurden sämtliche Mitgliedshochschulen der HRK.

Fachhochschule Kempten	F	24
Fachhochschule Köln	F	25
Fachhochschule Lausitz	F	26
Fachhochschule Lippe	F	27
Fachhochschule Lübeck	F	28
Fachhochschule München - Munich University of Applied Sciences	F	29
Fachhochschule Münster	F	30
Fachhochschule Osnabrück	F	31
Fachhochschule Reutlingen - Hochschule für Technik und Wirtschaft	F	32
Fachhochschule Rosenheim - University of Applied Sciences	F	33
Fachhochschule Schwäbisch Gmünd - Hochschule für Gestaltung	F	34
Fachhochschule Stralsund	F	35
Fachhochschule Trier	F	36
Fachhochschule Wiesbaden	F	37
Fachhochschule Würzburg-Schweinfurt	F	38
Fachhochschule Coburg	F	39
Fachhochschule Gelsenkirchen	F	40
Fachhochschule Ingolstadt	F	41
Fachhochschule Rottenburg	F	42
Hochschule Bremen	F	43
Hochschule Bremerhaven	F	44
Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg	F	45
Hochschule für Technik und Wirtschaft Dresden (FH)	F	46
Hochschule für Technik, Wirtschaft und Kultur Leipzig (FH)	F	47
Hochschule Harz - Hochschule für angewandte Wissenschaften (FH)	F	48
Hochschule Magdeburg-Stendal (FH)	F	49
Hochschule Mittweida (FH)	F	50
Hochschule Pforzheim - Hochschule für Gestaltung, Technik und Wirtschaft	F	51
Hochschule Wismar, Fachhochschule für Technik, Wirtschaft und Gestaltung	F	52
Katholische Fachhochschule Freiburg, Hochschule für Sozialwesen, Religionspädagogik und Pflege	F	53

Katholische Fachhochschule Mainz	F	54
Katholische Stiftungsfachhochschule München	F	55
Technische Fachhochschule Georg Agricola für Rohstoff, Energie und Umwelt zu Bochum	F	56
Akademie der Bildenden Künste in Nürnberg	M	57
Burg Giebichenstein Hochschule für Kunst und Design Halle/S.	M	58
Folkwang Hochschule für Musik und Kunst	M	59
Hochschule für Musik Detmold	M	60
Hochschule für Gestaltung Offenbach	M	61
Hochschule für Musik "Hanns Eisler" Berlin	M	62
Hochschule für Musik und Theater Hamburg	M	63
Hochschule für Musik und Theater Leipzig	M	64
Kunstakademie Düsseldorf	M	65
Musikhochschule Trossingen	M	66
Staatliche Hochschule für Musik Freiburg	M	67
Staatliche Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Mannheim	M	68
International University in Germany	P	69
Stuttgart Institute of Management and Technology (SIMT)	P	70
Brandenburgische Technische Universität Cottbus	T	71
Friedrich Alexander Universität Erlangen-Nürnberg	T	72
Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg	T	73
Ruhr-Universität Bochum	T	74
RWTH Aachen	T	75
Technische Universität Bergakademie Freiberg	T	76
Technische Universität Berlin	T	77
Technische Universität Chemnitz	T	78
Technische Universität Darmstadt	T	79
Technische Universität Dresden	T	80
Technische Universität Hamburg-Harburg	T	81
Technische Universität Ilmenau	T	82
Universität Hannover	T	83

Universität Kaiserslautern	T	84
Universität Paderborn	T	85
Universität Stuttgart	T	86
Bauhaus-Universität Weimar	U	87
Bayerische Julius-Maximilians-Universität Würzburg	U	88
Bergische Universität - Gesamthochschule Wuppertal	U	89
Carl von Ossietzky Universität Oldenburg	U	90
Christian-Albrechts-Universität zu Kiel	U	91
Deutsche Sporthochschule Köln	U	92
Eberhard Karls Universität Tübingen	U	93
Ernst-Moritz-Armdt-Universität Greifswald	U	94
Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder)	U	95
Fernuniversität-Gesamthochschule in Hagen	U	96
Friedrich-Schiller-Universität Jena	U	97
Gerhard-Mercator-Universität Duisburg	U	98
Hamburger Universität für Wirtschaft und Politik	U	99
Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf	U	100
Humboldt-Universität zu Berlin	U	101
Johannes Gutenberg-Universität Mainz	U	102
Justus-Liebig-Universität Gießen	U	103
Kirchliche Hochschule Bethel	U	104
Ludwig-Maximilians-Universität München	U	105
Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg	U	106
Medizinische Hochschule Hannover	U	107
Medizinische Universität zu Lübeck	U	108
Otto-Friedrich-Universität Bamberg	U	109
Pädagogische Hochschule Ludwigsburg	U	110
Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd	U	111
Pädagogische Hochschule Heidelberg	U	112
Pädagogische Hochschule Freiburg - University of Education Freiburg	U	113

Philipps-Universität Marburg	U	114
Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn	U	115
Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg	U	116
Theologische Fakultät Fulda	U	117
Theologische Fakultät Paderborn	U	118
Theologische Fakultät Trier	U	119
Universität Ulm	U	120
Universität Augsburg	U	121
Universität Bielefeld	U	122
Universität Bremen	U	123
Universität der Bundeswehr Hamburg	U	124
Universität Dortmund	U	125
Universität Essen	U	126
Universität Gesamthochschule Kassel	U	127
Universität Göttingen	U	128
Universität Hamburg	U	129
Universität Hildesheim	U	130
Universität Hohenheim	U	131
Universität Koblenz-Landau	U	132
Universität Konstanz	U	133
Universität Leipzig	U	134
Universität Lüneburg	U	135
Universität Osnabrück	U	136
Universität Passau	U	137
Universität Potsdam	U	138
Universität Rostock	U	139
Universität Siegen	U	140
Universität Trier	U	141
Universität Köln	U	142

29. November 2001