BESCHLUSSMAPPE

der Landesdelegiertenversammlung 2014

des RCDS Baden-Württemberg

Tübingen, 11. Oktober 2014

INHALT

Leitantrag	Zukunft der Hochschulfinanzierung	Seite 3
Antrag A1	Digitale Hochschule	Seite 9
Antrag A2	Qualitätssicherung der Lehre	Seite 14

RCDS Baden-Württemberg I Hasenbergstraße 49b I 70176 Stuttgart | Germany

Leitantrag - Zukunft der Hochschulfinanzierung

In den letzten Jahren hat die Zahl der Studenten an Baden-Württembergs Hochschulen stark zugenommen. Dieser Anstieg und der technische Fortschritt fordern Mehrausgaben im Bereich des Hochschulwesens, die bisher unterblieben sind. Dies führt teils jetzt schon zu problematischen Zuständen an den Hochschulen. Noch stärker sind diese jedoch in Zukunft zu erwarten. Der RCDS Baden-Württemberg fordert eine tragfähige finanzielle Ausstattung der Hochschulen. Um diese zu gewährleisten schlägt er, neben einer starken Grundfinanzierung durch das Land, vor, sich stärker um darüber hinausgehende Finanzierungsmöglichkeiten zu bemühen. Schlüsselpositionen sollten in Zukunft eine Abgabe bereits arbeitender Akademiker und eine stärkere finanzielle Kooperation mit dem Bund einnehmen.

1. Aktuelle Situation an den Hochschulen

Im Wintersemester 2013/2014 studierten an baden-württembergischen Hochschulen etwa 330.000 Studenten. 10 Jahre zuvor waren es noch 100.000 weniger.[1] Steigende Studentenzahlen sind an und für sich positiv zu bewerten, jedoch kann die Qualität der Lehre und damit der Nutzen der Hochschulausbildung für die Studenten und die Gesellschaft nur konstant bleiben, wenn gleichzeitig auch die finanziellen Mittel in ausreichendem Maße erhöht werden. Dass dies nicht geschehen ist, ist nicht nur die gefühlte Situation an den Hochschulen. Die laufenden Ausgaben pro Studenten sind an den Universitäten von 8210€ im Jahr 2006 auf 7460€ im Jahr 2011 geschrumpft, an den Fachhochschulen sieht es nicht besser aus.[2]

a. Gegenwärtig genutzte Instrumente der Hochschulfinanzierung

Wie im Rest der Bundesrepublik hat sich auch in Baden-Württemberg die Zusammensetzung der Hochschulfinanzierung im Laufe des letzten Jahrzehnts stark verändert. Dies ist in Abbildung 1 und 2 am Beispiel der Universitäten zu sehen.

[1] http://www.statistik.baden-wuerttemberg.de/BildungKultur/Landesdaten/LRt0303.asp.
[2] https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/BildungKulturFinanzen/KennzahlenMonetaer.html.

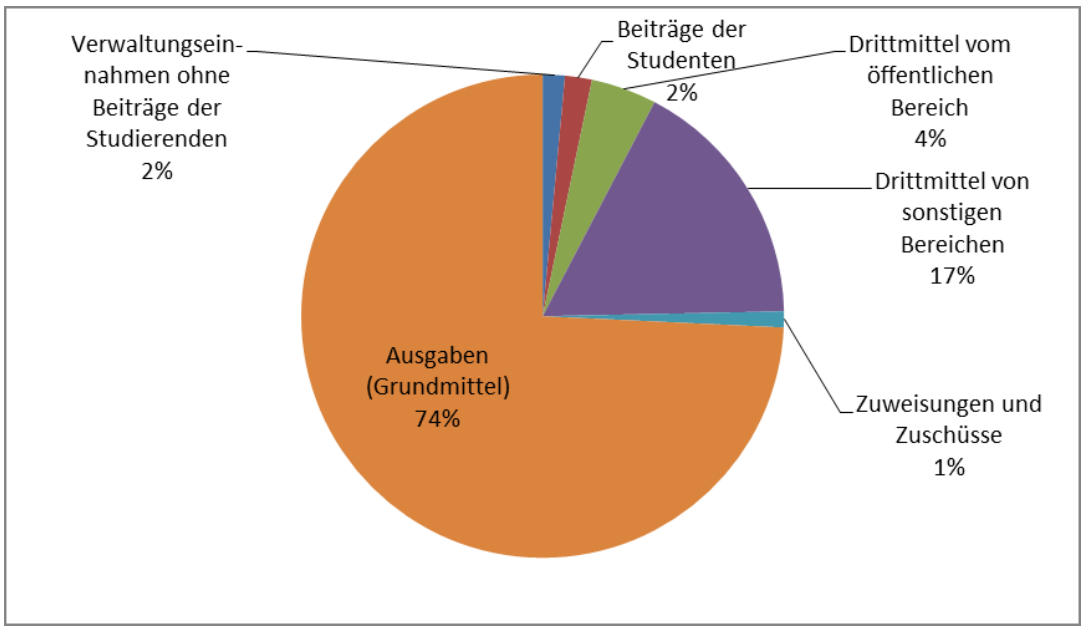

Abbildung 1: Mittelherkunft Universitäten in Baden-Württemberg 2006[3]

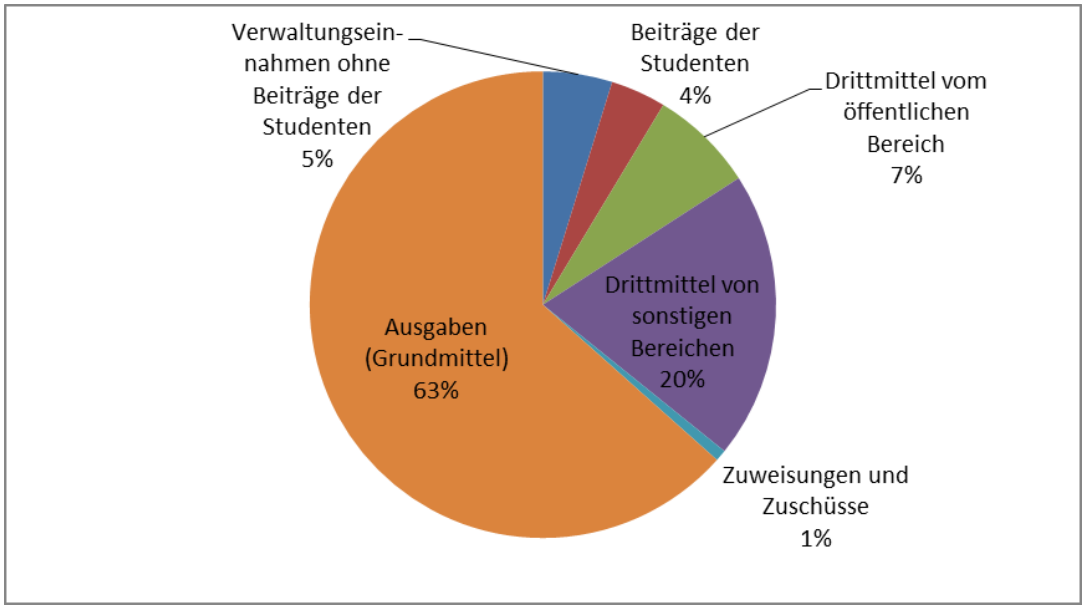

Abbildung 2: Mittelherkunft Universitäten in Baden Württemberg 2011[4]

So hat der Anteil der Hochschulausgaben, der aus Grundmitteln des Landes bestritten werden kann, stark abgenommen, während vor allem Drittmittel weiter an Bedeutung gewonnen haben. Sowohl die Beiträge der Studenten, die im Jahr 2011 zusätzlich noch die mittlerweile wieder abgeschafften Studienbeiträge beinhalten, als auch die Verwaltungseinnahmen ohne Beiträge der Studenten, sind von 2006 bis 2011 gewachsen, machten jedoch auch 2011 nur einen geringen Anteil an der gesamten Finanzierung der Hochschulen aus. Allerdings bewirkten insbesondere die Studienbeiträge isoliert betrachtet auf die reinen Ausgaben für die Lehre doch eine nicht unerhebliche Verbesserung des Etats in diesem Bereich und somit zielgerichtet der Lehr- und Lernsituation. Diese zusätzlichen Einnahmen als erfolgreicher Versuch, eine verbesserte finanzielle Ausstattung zu erreichen, fehlen heute wiederum durch die zwischenzeitliche Abschaffung der Studienbeiträge

[3] Quelle: Eigene Darstellung nach Daten des Statistischen Bundesamtes von 2011.
[4] Quelle: Eigene Darstellung nach Daten des Statistischen Bundesamtes von 2011.

Festzuhalten bleibt: Soll bei steigender Zahl an Studenten eine zumindest adäquate Finanzierung der Studienplätze in Baden-Württemberg auch weiterhin gegeben sein, müssen die parallel zur Finanzierung durch klassische Grundmittel bereits vorhandenen Möglichkeiten stärker genutzt und darüber hinausgehende, neue Möglichkeiten der Finanzierung geschaffen werden.

b. Kostenintensive Herausforderungen an die Hochschulen

Neben dem, wenigstens vorübergehend zu erwartenden, weiteren Anstieg der Studentenzahlen steigern auch andere Faktoren die Kosten, die auf Baden-Württembergs Hochschulen aktuell und in Zukunft zukommen. So ist im Zuge des technischen Fortschritts mit steigenden Ausgaben für Investitionen in Informations- und Lehrinfrastruktur zu rechnen. In manchen Bereichen ist schon aktuell ein Rückstand im Hinblick auf die technische Ausstattung zu verzeichnen.
Des Weiteren können die bekannten Probleme wie Investitionsstau und teils fehlendes Personal mit den heutigen Mitteln nicht behoben werden.
Um als Wissenschafts- und Ausbildungsstandort wettbewerbsfähig zu bleiben, werden daher in Zukunft mehr Mittel für die Hochschulen in Baden-Württemberg benötigt.

2. Möglichkeiten zukünftiger Hochschulfinanzierung

Der RCDS Baden-Württemberg bekennt sich klar dazu, dass die Hochschulfinanzierung zunächst und grundsätzlich staatliche Aufgabe ist. Die ganze Gesellschaft profitiert von gut ausgebildeten Akademikern, daher muss auch in Zukunft die Grundfinanzierung der Hochschulen durch die ganze staatliche Gemeinschaft erfüllt werden. Vor dem Hintergrund stetig wachsender Studentenzahlen an den Hochschulen sowie neuer staatlicher Vorgaben, die zur Begrenzung der öffentlichen Ausgaben führen werden, müssen jedoch auch neue Finanzierungsinstrumente genutzt werden.
Der RCDS Baden-Württemberg sieht neben einem stärkeren Engagement des Bundes in diesem Bereich und einem gezielten Ausbau der Zusammenarbeit mit Drittmittelgebern besonders in der Einführung einer Abgabe von Akademikern, die nach dem Studium erfolgreich in das Erwerbsleben eingetreten sind, eine Chance, dringend benötigte Mittel zu generieren. Dabei legt der RCDS Baden-Württemberg besonderen Wert darauf, dass zusätzliche Mittel ohne Umwege in die Kassen der Hochschulen fließen, dort vor allem im Bereich der Lehre eingesetzt werden und die Studenten ein Mitspracherecht bei der Vergabe der Mittel erhalten.

2.1. Abgaben der Studenten und Akademiker

Zwar sind gut ausgebildete Akademiker ein Gewinn für die ganze Bevölkerung; an erster Stelle sind jedoch die Akademiker selbst die Nutznießer der Investition in ihre Ausbildung. Ihnen eröffnet sich nicht nur viel häufiger die Möglichkeit, wesentlich höhere Einkommen zu erwirtschaften als dies Nicht-Akademiker tun. Akademiker haben auch eine höhere Chance, überhaupt Beschäftigung zu finden. Es scheint daher durchaus sinnvoll und gerechtfertigt, diese an den hohen Kosten ihrer Ausbildung zu beteiligen.

a. Studienbeiträge

In jüngster Vergangenheit wurde versucht, Studenten in Form von Studienbeiträgen, also Abgaben, die diese während der Studienzeit zu entrichten hatten, an den Kosten des Studiums zu beteiligen. Nach einem Richterspruch des Bundesverfassungsgerichts hatten sieben der deutschen Länder die Möglichkeit zur Erhebung von Studienbeiträgen genutzt. Nur sieben Jahre nachdem die ersten Länder die Einführung der Beiträge beschlossen hatten, wurde jedoch auch in den letzten Ländern deren Wieder-Abschaffung besiegelt.

Der RCDS Baden-Württemberg sieht in der sozial-verträglich ausgestalteten Erhebung von Studienbeiträgen, die während des Studiums zu entrichten sind, weiterhin eine sinnvolle Maßnahme, die als eine Säule künftiger Hochschulfinanzierung nicht aus den Augen verloren werden sollte. Vor dem Hintergrund des aktuellen Standes der politischen Debatte in Bezug auf die Beiträge, sollte diesen in der Konzeption künftiger Hochschulfinanzierung jedoch zumindest mittelfristig keine tragende Rolle zukommen.

b. Abgaben arbeitender Akademiker

Um eine gerechte Verteilung der Lasten der Ausbildungskosten von Akademikern auf die entsprechenden Nutznießer zu gewährleisten, hält der RCDS Baden-Württemberg eine Abgabe berufstätiger Akademiker für besonders geeignet. Eine am Einkommen des Hochschulabsolventen orientierte Abgabe (Alumniabgabe), ist nicht nur gerechter als die Kosten eines Studiums komplett der Allgemeinheit aller Steuerzahler aufzubürden. Die aktuelle Lage der Hochschulfinanzen benötigt auch dringend ein Finanzierungsinstrument, das die Staatskassen nicht belastet, zudem in der Lage ist, in nicht nur unerheblichem Maße finanzielle Spielräume zu eröffnen und auch politisch durchsetzbar und haltbar ist. In einer sehr maßvollen, den Einzelnen nahezu nicht belastenden Abgabe, die sich am Einkommen des jeweiligen Alumnus orientiert, sehen wir ein Mittel, das diesen Ansprüchen gerecht wird.

Ein Vorteil, die Abgabe nach Eintritt in das Berufsleben zu erheben, liegt darin, dass Mittel in relativ flexibler Höhe, sinnvoll angepasst an den tatsächlichen Mehrbedarf der Hochschulen, erhoben werden können. Wird der – wie angestrebt – ganz erhebliche Teil der Hochschulfinanzen weiter durch das Land bereitgestellt und werden auch – was zu erreichen ist – sonstige Möglichkeiten der Finanzierung genutzt, käme es des Weiteren zu einem nur sehr geringen Abgabenbetrag und somit zu einer absolut marginalen Belastung der arbeitenden Akademiker durch die Abgabe. In Bezug auf Studienabbrecher und Hochschulwechsler sind im Rahmen der konkreten fachlichen Diskussion um die Umsetzung im letzten Detail entsprechende Sonderregelungen zu finden. Deren Situation muss gesondert Rechnung getragen werden damit es nicht zu ungleichmäßigen, ungerechtfertigten oder doppelten Belastungen kommt.

Um die entsprechenden Mittel zu generieren, schlägt der RCDS Baden-Württemberg ein Verfahren vor, bei dem die Studenten zu Beginn ihres Studiums einen Vertrag mit der Universität unterzeichnen. In diesem erklären die Studenten, dass sie nach Abschluss ihres Studiums ihre Einkommenssituation jedes Jahr der Universität mitteilen und zudem einen gewissen Betrag an die Universität abführen. Die daraus generierten Mittel sollen in vollem Umfang der jeweiligen Universität zugutekommen.

Selbstverständlich müssen die aus der Abgabe erwachsenden Erträge in vollem Umfang den Hochschulen zugutekommen. Um dies zu gewährleisten ist auch dafür Sorge zu tragen, dass der Verwaltungsaufwand so gering wie möglich ausfällt.

Die heutigen Studenten sind die Schuldner einer Alumniabgabe der Zukunft. Um dafür Sorge zu tragen, dass die Mittel an den Hochschulen in ihrem Sinne zur Verbesserung der Situation an den Hochschulen Verwendung finden, werden diese analog zu den Qualitätssicherungsmitteln vergeben. Das heißt, die Studenten sind mindestens gleichberechtigt an der Entscheidung über deren Einsatz beteiligt.

Studenten aus Drittstaaten werden durch Erhebung eines Beitrages an der Finanzierung der durch sie in Anspruch genommenen Ausbildungsleistung beteiligt. Dieser ist semesterweise zu entrichten. Um den Verwaltungsaufwand zu minimieren liegen Festsetzung der Höhe des Beitrages und die Verantwortung zum Eintreiben desselben in der Hand der Hochschulen. Diese könnten also auch auf die Erhebung verzichten. Die Möglichkeit einen solchen Beitrag zu erheben oder eben auch nicht, stärkt die Verhandlungsposition einer deutschen Hochschule, die sich in Verhandlungen mit ausländischen Hochschulen um Austauschplätze befindet.

Von Austauschstudenten, die nur Teile ihres Studiums in Deutschland absolvieren, wird eine Beteiligung an der Hochschulfinanzierung nur insoweit verlangt, wie es der jeweilige Kooperationsvertrag zwischen den austauschenden Hochschulen verlangt, im absoluten Regelfall entfällt also faktisch eine Abgabenpflicht für diese Studenten. Dies begrenzt die Verwaltungskosten der Erhebung der Abgabe. Außerdem wird dadurch sichergestellt, dass die Abgabe die internationale Ausrichtung der deutschen Hochschullandschaft nicht hemmt.
Ausländische Studenten, die einen kompletten Studiengang bis zum Erwerb eines Abschlusses in Deutschland absolvieren, werden dagegen durch Erhebung eines Beitrages an der Finanzierung der durch sie in Anspruch genommenen Leistung beteiligt.

2.2. Stärkere Kooperation zwischen Land und Bund

Als weitere Maßnahme zur zusätzlichen Finanzierung des Hochschulwesens fordert der RCDS eine Lockerung des Kooperationsverbotes.
Das Kooperationsverbot wurde im Rahmen der Förderalismusreform 2006 durchgesetzt. Eine Änderung des Artikels 91b des Grundgesetzes, so dass der Bund bei der Finanzierung der Hochschulen mit den Ländern kooperieren darf, hält der RCDS für richtig. Diese Haltung findet auch einen breiten gesellschaftlichen Konsens bei Arbeitgebern, Gewerkschaften und Kirchen. Damit wendet man sich in keiner Weise gegen den Föderalismus und die Zuständigkeit der Länder im Bereich der Bildung, denn der Wettbewerb um das beste Bildungssystem ist eine gesamtstaatliche und damit gemeinsame Aufgabe von Bund und Ländern. Zudem geht es beim vorliegenden Vorstoß rein um die finanzielle Versorgung – nicht hingegen um die Ausgestaltung des Hochschulsystems. Genau aus diesem Grund setzen sich die meisten Bundesländer für eine Lockerung ein. Sie fürchten keine Einmischung des Bundes in ihre Angelegenheiten, sondern erhoffen sich lediglich wichtige, unterstützende Maßnahmen.
Der Bund ist die finanzstärkste Institution und sollte daher grundsätzlich die Möglichkeit haben, das Hochschulwesen ohne Umwege unterstützen zu können. Der RCDS bekennt sich jedoch auch auf Bundesebene weiterhin klar zur Schuldenbremse. Bundesinvestitionen in das Hochschulsystem dürfen dort keine Defizite nach sich ziehen. Denn in erster Linie haben weiter die Länder für Hochschulbildung Sorge zu tragen. Konjunkturelle Mehreinnahmen des Bundes könnten hier als Investition in die Zukunftsfähigkeit der Bundesrepublik jedoch besser genutzt werden, als für kurzfristig wirkende Wahlgeschenke, wie dies im Moment teilweise der Fall ist. Der RCDS erkennt, dass beispielsweise Mehrausgaben durch die Rente mit 63 Jahren wesentlich besser in den Hochschulen aufgehoben wären.
Eine berechtigte Befürchtung ist, dass die Bundesländer diese Situation ausnützen könnten. Eine Reduzierung des Engagements der Länder im Hochschulbereich darf aber nicht die Konsequenz der Aufhebung des Kooperationsverbotes sein. Es muss auch weiterhin in erster Linie Aufgabe der Länder bleiben, die Hochschulen zu finanzieren. Der RCDS will keine Substitution von Landesmitteln durch Bundesmitteln zulassen. Dies würde nicht zu benötigten Mehreinnahmen für die Hochschulen

führen. Um dies zu verhindern sollte über entsprechende staatsvertragliche Regelungen nachgedacht werden.

3. Fazit

Die Hochschulen leiden an einer Unterfinanzierung, der dringend und nachhaltig beizukommen ist. Zur Finanzierung werden aber aus politischen Gründen sowohl die Studienbeiträge in der alten Form als auch Steuererhöhungen sehr problematisch sein. Eine befristete Abgabe für im Beruf stehende Akademiker stellt dagegen eine Option dar, die dem Gerechtigkeitsempfinden der Menschen stärker entgegen kommt. Der RCDS Baden-Württemberg legt hierzu einen Anstoß für ein Konzept vor. Die Details der näheren Ausgestaltung werden Teil eines noch folgenden politischen Prozesses sein müssen.

Auch ist es sinnvoll, dem Bund die Möglichkeit zu eröffnen, sich an der Finanzierung des Hochschulwesens zu beteiligen. Dieses Engagement des Bundes darf allerdings nicht dazu genutzt werden, den finanziellen Einsatz der Länder an der Hochschulfinanzierung zu subsituieren. Auch hier gilt, dass sich die Länder nicht aus der Hochschulfinanzierung zurückziehen dürfen.

RCDS Baden-Württemberg | Hasenbergstraße 49b | 70176 Stuttgart | Germany

Digitale Hochschule

1. Bedeutung des Themas

Der Trend einer zunehmend individualisierten Gesellschaft macht auch vor den Hochschulen keinen Halt: Studenten möchten dann ihre Vorlesungen hören, wenn sie Zeit und Interesse für eine bestimmte Vorlesung haben und nicht nur dann, wenn es ihnen der Stundenplan vorschreibt. Denn Studenten sind keine homogene Masse, in der alle die gleichen Bedürfnisse und Lerngeschwindigkeiten haben. Manche verstehen bereits nach einer Vorlesung den gesamten Lerninhalt, andere bräuchten zu einem Thema gleich mehrere Vorlesungen. Diese Ansprüche lassen sich vor allem durch die immer populärer werdenden Online-Vorlesungen befriedigen. Dieser Trend ist vor allem in den USA besonders stark ausgeprägt.

Dort haben sich bereits unzählige Universitäten – allen voran die Elite-Universitäten der Ost- und Westküste – zusammengeschlossen, um universitätsübergreifende Online-Plattformen zu entwickeln, über die Online-Kurse und –Vorlesungen angeboten werden können. Die Angebote beschränken sich meist nicht auf die ansässigen Studenten, sondern sind weltweit nutzbar. Beispielsweise sind bereits mehr als sechs Millionen Menschen bei der E-Learning-Plattform „Coursera“ registriert, die von Professoren der Stanford University gegründet wurde und zurzeit der größte Anbieter sogenannter „Massive Open Online Courses“ (MOOCs) ist. Auf Coursera werden sowohl Vorlesungen als auch umfangreiche Online-Kurse angeboten. Teilnehmer von Online-Kursen müssen regelmäßig Tests bestehen (Quizes); außerdem gibt es Foren, in denen die Studenten Fragen stellen können. Die Online-Vorlesungen werden weltweit von Universitäten genutzt, deren Erkenntnisse in die kontinuierliche Verbesserung der Plattform fließen.

Dieser Digitalisierungstrend beschränkt sich jedoch nicht nur auf einzelne Kurse, sondern er geht auch auf ganze Studiengänge über. Am Georgia Institute of Technology ist es zum Beispiel möglich, für $7.000 einen kompletten Master-Abschluss mit Online-Kursen zu erhalten. So etwas wäre in Deutschland derzeit wohl noch nicht denkbar. Allerdings zeichnet sich auch an deutschen Universitäten ein Umdenken ab. So vergibt die Universität Osnabrück beispielsweise für einen MOOC in Informatik ECTS Punkte, falls die Präsenzklausur an der Universität bestanden wird.

Einen Schritt weiter gehen bislang einzig die bayrischen Hochschulen, die zusammen die „Virtuelle Hochschule Bayern“ gegründet haben. Sie hat das Ziel, die Hochschulen beim Thema „Online-Lernen“ zu unterstützen und Initiativen der einzelnen Hochschulen auf diesem Gebiet zu bündeln. Insgesamt werden bereits über 300 Kurse angeboten, die von bayrischen Studenten kostenlos belegt werden können.

Ein weiterer Grund für das zunehmende Aufkommen der MOOCs sind die ausufernden Kosten der akademischen Bildung. In den USA werden MOOCs daher als Möglichkeit angesehen, die massiven Kostensteigerungen eines Studiums zu begrenzen. Da bereits heute schon viele College-Absolventen in den USA durch die Studiengebühren überschuldet sind, drängt die Zeit, Gegenmaßnahmen einzuleiten. In Deutschland hingegen sind wir von einer solchen Problematik weit entfernt. Jedoch sollte betont werden, dass Mittel, die auf der einen Seite durch den Einsatz von Online-Vorlesungen frei werden, auf der anderen Seite zum Beispiel zur Intensivierung der individuellen Betreuung in bestimmten Fächern verwendet werden können.

2. Stand der „Digitalisierung“ in Baden-Württemberg

An allen neun Universitäten in Baden-Württemberg gibt es E-Learning-Plattformen und Vorlesungsaufzeichnungen. Die Erstellung von Vorlesungsaufzeichnungen wird auch durch die Verwaltungseinrichtungen der Universitäten unterstützt.

Tabelle 1 - E-Learning Plattformen und Vorlesungsaufzeichnungen an Universitäten in Baden-Württemberg

	E-Learning Plattform	Vorlesungsaufzeichnungen
Uni Freiburg	Ja	Ja
Uni Heidelberg	Ja	Ja
Uni Hohenheim	Ja	Ja
Karlsruher Institut für Technologie	Ja	Ja
Uni Konstanz	Ja	Ja
Uni Mannheim	Ja	Ja
Uni Stuttgart	Ja	Ja
Uni Tübingen	Ja	Ja
Uni Ulm	Ja	Ja

Neben den neun Universitäten gibt es in Baden-Württemberg 23 Fachhochschulen, acht Duale Hochschulen, sechs Pädagogische Hochschulen und 27 nichtstaatliche Hochschulen. Auch diese verfügen meist über E-Learning-Plattformen.

3. Konzept der Digitalen Hochschule Baden-Württemberg

Die baden-württembergischen Hochschulen sollten auf dem Gebiet der Online-Vorlesungen miteinander kooperieren, um einen größtmöglichen Pool von aufgezeichneten Vorlesungen zu schaffen. Dabei könnte sich jede Hochschule auf Vorlesungen aus ihrem Spezialgebiet konzentrieren: das Karlsruher Institut für Technologie (KIT) könnte zum Beispiel Vorlesungen der Technischen Mechanik aufzeichnen, die Universität Heidelberg Medizinvorlesungen und die Universität Mannheim Vorlesungen zur Unternehmensfinanzierung. Innerhalb weniger Semester könnte so ein großes Angebot an Vorlesungen entstehen.

Diese Vorlesungen sollten jedoch nicht nur baden-württembergischen Studenten zur Verfügung stehen, sondern allen, die daran interessiert sind. Auf diesem Wege ließen sich akademische Lehrinhalte einer breiten Masse zur Verfügung stellen. Man könnte sich zu Hause zu verschiedenen Themen weiterbilden: Ganz im Sinne einer Volkshochschule 2.0. An den Volkshochschulen vor Ort könnten Klausuren zu bestimmten Online-Vorlesungen angeboten werden, die dann im Erfolgsfall mit einem Zertifikat belohnt werden.

Auch für die Studenten eröffnen sich dadurch ganz neue Möglichkeiten. Sie können sich gezielt bestimmte Vorlesungen noch einmal anschauen, um Lerninhalte besser zu verstehen. Dabei sind sie unabhängig von Uhrzeit und Ort und können selbst entscheiden, wann der beste Zeitpunkt zum Lernen ist.

In einem nächsten Schritt könnten die MOOCs nicht nur als Ergänzung zu den Präsenzvorlesungen zur Verfügung gestellt werden, sondern einzelne Vorlesungen gezielt ersetzen. Entscheidend ist, dass zunächst einmal alle Grundlagenveranstaltungen in digitaler Form abrufbar sind, da diese zum einen meist völlig überfüllt sind und sich zum anderen der Vorlesungsstoff selten ändert. Gerade die Grundlagen sollten Studenten beherrschen. Die Möglichkeit des mehrmaligen Abrufens dieser Vorlesungen, auch von anderen Hochschulen, hilft dabei.

Ein gutes Beispiel dafür ist das Fach Statistik. Die Lerninhalte ähneln sich in diesem Fach an jeder Hochschule. Statistik wird im Grundprogramm gelesen, sodass an manchen Hochschulen bis zu 600 Studenten im Hörsaal sitzen. Somit lässt sich durchaus behaupten, dass eine solche Vorlesung genauso anonym wie eine Vorlesung zu Hause vor dem Bildschirm ist, da der Kontakt zum Dozenten in den meisten Fällen ausbleibt.

Damit die Qualität der Lehre gewahrt bleibt, ist es jedoch unerlässlich, dass zu den Online-Vorlesungen auch Präsenzveranstaltungen wie Übungen und Tutorien angeboten werden, in denen der Stoff in kleinen Gruppen angewendet wird. So ist auch der direkte Austausch zwischen den Studenten weiterhin gewährleistet. Unerlässlich ist ein aktiv betreutes Forum, in dem sich die Studenten austauschen können. Da fast alle baden-württembergischen Hochschulen über ein E-Learning Portal verfügen und diese Foren bereitstellen, sollte dies jedoch kein Problem darstellen.

Dieses „radikale Szenario“ ist jedoch lediglich ein mögliches Szenario und es sollte auch nicht zur Regel werden, dass ganze Fächer landesweit nur noch von einem Dozenten gelesen werden. Vielmehr sollte jede Hochschule selbst entscheiden können, was angeboten wird. Zudem sollten frei werdende Mittel für die Lehre – beispielsweise für eine bessere Betreuung – eingesetzt werden.

Bei Vorlesungen, die über die Grundlagen hinausgehen, sehen wir die Notwendigkeit der Aufzeichnung nicht unbedingt. In der Regel sind Spezialisierungsveranstaltungen auch nicht überfüllt. Trotzdem sollte zumindest die Möglichkeit hierfür geschaffen werden und die entsprechende Infrastruktur vorhanden sein.

Ein weiterer Aspekt der Digitalen Hochschule ist die Digitalisierung der Verwaltung. So sollten Noten online abrufbar sein, genauso wie die An-, Ab- und Ummeldung von Klausuren. Desweiteren ist es in der heutigen Zeit nicht mehr tragbar, dass Formulare nicht online zur Verfügung gestellt werden oder dass es in Hochschulgebäuden kein W-LAN gibt. Auch Steckdosen sollten in angemessener Anzahl in den Hörsälen vorhanden sein. Obwohl dies eigentlich schon längst Standard sein sollte, sind viele Hochschulen in diesem Punkt leider immer noch rückständig.

4. Rechtliche Aspekte

Bei Umsetzung einer virtuellen Hochschule müssen diverse rechtliche Aspekte geklärt werden. Fraglich ist, ob ein solches Konzept rechtlich möglich ist und wenn ja, welche Grenzen das geltende Recht dieser Strategie setzt.

Zunächst stellt sich die Frage nach der Rechtsgrundlage einer virtuellen Hochschule Baden-Württemberg. Soll diese über eine „normale Kooperation“ zwischen den Hochschulen hinausgehen, kann man in Anlehnung des Konzepts der Virtuellen Hochschule ein Verbundinstitut als gemeinsame Einrichtung der Trägeruniversitäten einrichten. Solch ein Institut könnte über eine Rechtsverordnung des Wissenschaftsministeriums – wie in Bayern – errichtet werden. In solch einer Rechtsverordnung würde Organisationsstruktur und genaueren Aufgaben festgelegt werden.

Rechtliche Probleme könnten mit Blick auf das Urheberrecht der Professoren an den von ihnen erstellten Lernmaterialien sowie die Persönlichkeitsrechte der Professoren, die auf Vorlesungsaufzeichnungen zu sehen sind, entstehen. Ist es allerdings die freie Entscheidung der Professoren, sich mit Veranstaltungen an der Virtuellen Hochschule zu beteiligen, dann dürfte dies unproblematisch sein. Über Benutzungsordnungen und Registrierungs- bzw. Anmeldeprozeduren zur Veranstaltungsteilnahme kann der Zugang zu den Materialien reguliert werden. So kann den Rechten der Professoren ebenfalls entsprechende Beachtung eingeräumt werden, falls diese ihre Materialien nicht der Öffentlichkeit, sondern nur einem begrenzten Teilnehmerkreis zur Verfügung stellen wollen.

Anders ist die Lage bei dem Sekundärmaterial zu den Vorlesungen. Bücher und Grafiken, die in Vorlesungen benutzt werden oder die Vorlesungen ergänzen sollen, sind urheberrechtlich geschützt. Als Hochschulen können sich diese allerdings auf die Ausnahmevorschrift des § 52 A I Nr. 1 UrhG berufen. Dieser gestattet es, kleine Teile urheberrechtlich geschützter Werke einem begrenzten Teilnehmerkreis öffentlich zugänglich zu machen, soweit dies zu wissenschaftlichen Zwecken geboten ist und nicht kommerziell erfolgt. Der BGH hat mit Urteil vom 28.11.2013 (Az.: I ZR 76/12) diese Kriterien konkretisiert: „Kleine Teile eines Werks“ dürfen maximal 12% des gesamten Werks und nicht mehr als 100 Seiten umfassen. Es ist ausreichend, wenn diese Beiträge die Vorlesung nicht nur verdeutlichen, sondern auch ergänzen. „Zugänglichmachen“ schließt auch die Möglichkeit des Ausdrucks und des Abspeicherns des geschützten Werks ein, nicht nur das Lesen am Bildschirm. Nicht „geboten“ im Sinne von Art. 52 I Nr. 1 UrhG ist eine Veröffentlichung, wenn der Rechteinhaber der Hochschule eine angemessene Nutzungslizenz angeboten hat.

Rechtliches Fazit: Die Einrichtung einer virtuellen Hochschule in Baden-Württemberg ist rechtlich möglich und könnte relativ unproblematisch umgesetzt werden, ohne dass dies eine Änderung von Gesetzen erfordert. Erforderlich ist allerdings, dass der Teilnehmerkreis in irgendeiner Weise begrenzt wird, sei es über das Erfordernis einer Anmeldung oder entsprechende Regularien zur Nutzung der Vorlesungen. Soll Sekundärmaterial zur Verfügung gestellt werden, müssen die vom BGH spezifizierten Kriterien des § 52 I Nr. 1 UrhG beachtet werden.

5. Fazit

Eine „Digitale Hochschule Baden-Württemberg“ würde die Qualität der Lehre erheblich verbessern: Studenten könnten ihre Lernzeit flexibel gestalten, sich den Stoff ihren individuellen Lernbedürfnissen entsprechend aneignen und die Vorlesungsinhalte besser wiederholen. Vor allem

Veranstaltungen aus dem Grundstudium sollten aufgezeichnet werden. Für Spezialisierungsveranstaltungen sehen wir diese Notwendigkeit eher nicht, da sich Inhalte häufiger ändern und deutlich weniger Studenten eine solche Vorlesung besuchen.

In einem nächsten Schritt könnten Vorlesungen ersetzt werden. Dies sollte jedoch jede Hochschule autonom entscheiden und die dadurch frei werdenden Mittel sollten nur für die Verbesserung der Lehre eingesetzt werden. Bei dem Digitalisierungsprozess dürfen die Präsenzveranstaltungen keineswegs zu kurz kommen. Der Kontakt zwischen den Studenten, Dozenten und wissenschaftlichen Mitarbeitern ist nicht nur für die Studenten wichtig und wertvoll. Er ermöglicht auch dem Dozenten direktes Feedback von den Studenten. Daher sehen wir es kritisch, wenn Fächer großflächig durch Online-Vorlesungen ersetzt werden würden.

Die Vorlesungen sollten jedoch nicht nur den Studenten zur Verfügung stehen, sondern allen, die sich weiterbilden möchten. Durch eine Art Volkshochschule 2.0 könnten viele Bürger die Chance erhalten in Kontakt mit akademischer Bildung zu kommen, die sonst diese Möglichkeit nicht hätten. Dies wäre ein großer Schritt in Richtung Demokratisierung der Bildung.

RCDS Baden-Württemberg

RCDS Baden-Württemberg | Hasenbergstraße 49b **|** 70176 Stuttgart | Germany

Qualitätssicherung der Lehre

Themen:

1) Bildungsinflation
2) Hochschulakkreditierung – ist die Systemakkreditierung tragfähig?

Zusammenfassung

Als notwendige Basis für erfolgreiche Forschung auf internationalem Spitzenniveau ist eine exzellente Lehre an jeder Hochschule im Land Baden-Württemberg unabdingbar. Akademisches Potenzial kann nur gänzlich zum Vorschein kommen, wenn die grundständige und graduierte Lehre höchsten Ansprüchen genügt. Aus dieser Formel ergibt sich die Notwendigkeit, für die akademische Lehre beste Voraussetzungen zu schaffen.

Aus Sicht des RCDS Baden-Württemberg haben sich allerdings in den vergangenen Jahren Entwicklungen in der Hochschullandschaft ergeben, die die Zielsetzung akademischer Spitzenleistungen zunehmend gefährden. Zum einen ist eine Inflation von Bildungsabschlüssen zu verzeichnen: Wie unter Punkt 1 detaillierter ausgeführt, hat sich in nur 16 Jahren die Studienanfängerquote etwa verdoppelt. Aus unserer Sicht birgt diese Entwicklung die Gefahr der Nivellierung des Wertes Bildungsabschlüssen. Gleichzeitig wird so auch der derzeit international hervorragende Ruf von deutschen Akademikern aufs Spiel gesetzt.

Ein weiterer, eher technischer Aspekt der Qualitätssicherung der akademischen Lehre ist die Akkreditierung. Aus Gründen von Kosteneinsparungen wird dabei in zunehmendem Maße auf die so genannte „Systemakkreditierung“ gesetzt. Wir halten diese Form der Akkreditierung nicht für optimal, da insbesondere an sehr großen und breit gefächerten Hochschulen die Einhaltung von notwendigen Gütekriterien in jedem Studiengang nicht in hinreichendem Maße garantiert werden kann. Stattdessen schlagen wir vor, in Zukunft Clusterakkreditierungen anstreben, um eine fachgerechte externe Prüfung garantieren zu können.

1. Bildungsinflation

1.1 Einleitung

In diesem Teil unseres Positionspapiers soll erörtert werden, ob eine immer weiter steigende Studierendenquote, derzeit bei knapp über 55%[1], zu wünschen ist oder nicht. Zunächst wird über den aktuellen Stand, sowie die Ziele der Bundesregierung und der OECD berichtet. Danach werden die Folgen für den Hochschulstandort Deutschland, sowie für die deutsche Wirtschaft und Gesellschaft evaluiert. Abschließend wird ein Fazit gezogen.

1.2 Aktueller Stand und Ziele

Wie in der Einleitung beschrieben betrug die Studienanfängerquote, also der Anteil der Personen eines Jahrgangs, die sich für die Aufnahme eines Studiums an einer Hochschule entschieden haben, in Deutschland im Jahr 2012 circa 55%. Im Jahr 1996 betrug diese nur 28.1%, 1980 gar nur etwa 20%[2]. Die Studienanfängerquote hat sich also innerhalb von nur sechszehn Jahren beinahe verdoppelt. Gab es früher große Unterschiede in den Anteilen zwischen Männer und Frauen, haben sich diese nun auf unter 5 Prozentpunkte reduziert.

Die Bundesregierung hat 2008 das Ziel einer Studienanfängerquote von 40% für die nächsten Jahre ausgegeben. Dieses Ziel wurde nun deutlich überschritten. Das Ziel der OECD für Deutschland ist aber den OECD-Durchschnitt zu erreichen, der bei circa 60% liegt[3]. Dieses Ziel wurde also nicht erreicht.

1.3 Folgen für den Hochschulstandort

Eine höhere Studentenquote hat primär natürlich den Anschein gut für den Hochschulstandort Deutschland zu sein, denn es Erhöht die Chance, dass bei den tertiär Ausgebildeten akademische Talente entdeckt und gefördert werden und minimiert die Chance, dass diese verloren gehen. Der Bologna-Prozess, der die Erhöhung der Studienanfängerquote signifikant positiv beeinflusst, fordert aber, dass das Ziel der universitären Ausbildung „Employability“ wird. Diesem Ziel sollte allerdings nicht die ganzheitliche universitäre Ausbildung untergeordnet werden, da es die originäre Aufgabe einer Universität ad absurdum führt. Außerdem wurden für eine mehr praxisorientierte Ausbildung an einer Hochschule die Fachhochschulen und die Dualen Hochschulen ins Leben gerufen. Die Anzahl und die Quote der Fachhochschulstudenten sind aber langsamer gewachsen als die Anzahl der Studenten an Universitäten. Wenn Universitäten ihre wissenschaftliche Ausbildung vernachlässigen, leidet darunter der gute Ruf des Hochschul- und Wissenschaftsstandort Deutschland. Eine unterschiedliche Profilausprägung der verschiedenen Hochschularten muss für die Sicherstellung eines differenzierten Hochschulstandortes erhalten bleiben.

Dazu kommt, dass sich die Finanzierung der Hochschulen nicht im gleichen Maße verbessert hat, in dem die Anzahl der Studenten gestiegen ist. Die Universitäten haben also nun weniger Geld pro Student zur Verfügung als vor einigen Jahren, dadurch wird es sehr schwierig die Qualität aufrecht zu erhalten. Der Wegfall der Studiengebühren und die eher schwache Kompensation durch die Länder verbessert die Finanzlage der Universitäten nicht. Durch eine Inflation der tertiären Abschluss sinkt

[1] Bildungsbericht der Bundesregierung, 2012
[2] Bildungsbericht der Bundesregierung, 2012
[3] Bildung auf einen Blick 2012: OECD-Indikatoren 2012 Deutschland

natürlich auch der Signalwert der Abschlüsse. Deswegen verringert sich auch die soziale Ungleichheit in der Bildung dadurch nicht, sondern verlagert sich nur weiter nach oben. Der Universitätsabschluss verkommt so zu einem Titel ohne Hintergrund. Bemerkenswert sind außerdem die gestiegenen Abbruchquoten, im Jahr 2012 lag diese bei circa 20%.

1.4 Gesellschaft und Wirtschaft

Um die Zahl der Akademiker in Deutschland stabil zu halten, ist aufgrund der demographischen Entwicklung eine höhere Studienanfängerquote nötig. Die Frage ist allerdings, ob sich auch die Zahl der benötigten Akademiker erhöht. Denn es wachsen hauptsächlich die Sozial- und Geisteswissenschaften, während die Nachfrage für „Problemkinder“ wie Ingenieurs- und Naturwissenschaften an Universitäten eher langsam steigt.

Die meisten qualifizierten Fachkräfte in Deutschland werden nicht an Hochschulen ausgebildet, sondern machen eine Lehre als Ausbildung. Der deutsche „Meister“ wird durch den europäischen Qualifizierungsrahmen, der eine Vergleichbarkeit von Abschlüssen auf internationaler und europäischer Ebene schaffen soll, schon dem Bachelor als gleichwertig zu geordnet. Die deutsche Wirtschaft benötigt Fachkräfte, um weiter effektiv produzieren zu können. Allerdings sank die Zahl der Lehrling im Jahr 2012 um 2.2% im Vergleich zum Vorjahr[4]. Das duale System, das mittlerweile in der ganzen Welt als Vorbild gesehen wird, verliert damit an Bedeutung, was einen potentiellen Standortnachteil für Deutschland darstellt.

1.5 Fazit

Natürlich hat eine höhere Studienanfängerquote auch positive Ergebnisse, wie z.B. die höhere Wahrscheinlichkeit des Findens von wissenschaftlichen Talenten und der Stabilisierung der Akademikerquote, wobei hierbei durchaus fragwürdig ist, ob auch die „richtigen“ akademischen Felder in den Vordergrund gedrängt werden.

Die Nachteile, dass der Hochschulstandort leidet, die Qualität der Lehre und die Signalwirkung der Abschlüsse sinken und das erfolgreiche duale System zurückgedrängt wird, überwiegen jedoch. Daher ist eine weitere Erhöhung der Studienanfängerquote nicht zu begrüßen und auch nicht im Sinne der von der Bundesregierung selbst gesteckten Ziele.

2. Hochschulakkreditierung – ist die Systemakkreditierung tragfähig?

In den vergangenen Jahren hat sich die Hochschullandschaft in Deutschland stark gewandelt. Durch die Bologna-Reform, den starken Andrang der Schulabsolventen an Hochschulen (besonders Universitäten) und verstärkte internationale Mobilität befinden sich Hochschulen und Studienprogramme im Wandel. All diese Einflüsse haben auch das Angebot an Studiengängen stark gewandelt und ausdifferenziert. Hierbei sind Kosten der Hochschulen für die Akkreditierung von Studiengängen angestiegen, weswegen sich in den letzten Jahren die kostensenkende Form der Systemakkreditierung steigender Beliebtheit erfreut. In diesem Teil unseres Strategiepapieres analysieren wir die wissenschaftliche Tragfähigkeit dieses Konzeptes, weisen dessen Schranken auf und stellen mögliche Lösungsansätze dar.

[4] Bildungsbericht der Bundesregierung, 2012

2.1 Status Quo

Über die Akkreditierung von Studienprogrammen in Deutschland wird derzeit durch ein Mehr-Ebenen System entschieden. Auf höchster Ebene entscheidet die Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland („Akkreditierungsrat“), welche Agenturen Studienprogramme und Hochschulen akkreditieren können. Auf Ebene der Agenturen erfolgt eine Prüfung von entweder einzelnen Studienprogrammen oder gesamter Hochschulen (sog. „Systemakkreditierung“).
Der Akkreditierungsrat besteht aus folgenden Organen: einem Vorstand, paritätisch zusammengesetzt aus Hochschullehrern verschiedener Universitäten, sowie hohen Ministerialbeamten der Länder; dem Stiftungsrat, dem Mitglieder der Hochschulrektorenkonferenz sowie ebenso hohe Ministerialbeamte der Länder angehören; sowie der Akkreditierungsrat, der sich aus vier Hochschullehrern, vier Ministerialbeamten, fünf Vertretern der Wirtschaft, zwei Studenten, zwei ausländischen Vertretern bzw. Vertretern mit Akkreditierungserfahrung sowie einem Vertreter der Agenturen (beratend) zusammensetzt.

Das Ziel der Organe ist es, eine möglichst genaue Prüfung durch die Agenturen zu gewährleisten. Dies geschieht anhand bestimmter Regeln zur Akkreditierung, die durch die Organe des Akkreditierungsrates festgelegt werden. Neben den konkreten Regeln zur Akkreditierung beschließt der Akkreditierungsrat auch Regeln zum Verfahren zur Akkreditierung[5]. Diese werden noch einmal aufgegliedert in Regeln zur Programmakkreditierung und Systemakkreditierung.

Während sich die Programmakkreditierung seit einigen Jahrzehnten bereits bewährt hat, ist die Systemakkreditierung ein eher neues Phänomen. Da in den vergangenen Jahren die Hochschuletats kontinuierlich real gesenkt wurden, während gleichzeitig immer mehr Studenten an die Hochschulen drängen, sanken viele Hochschulbudgets. Gleichzeitig ist die Anzahl an Studiengängen in den letzten zwei Jahrzehnten massiv angestiegen. Induziert durch den Trend der programmatischen Ausdifferenzierung, sowie die Umstellung von einfach-grundständigen Diplom/Magister-studiengängen auf Bachelor- und (meist) konsekutive Masterstudiengänge hat sich der Bedarf an Programmakkreditierungen für nahezu alle Hochschulen in den vergangenen Jahren stark gesteigert. Dies stellt für viele Hochschulen einen zunehmend gewichtigen Kostenfaktor dar: Barbara Kehm[6] beziffert die Kosten für die Akkreditierung eines Studiengangs auf 8.000 bis 15.000 EUR. Da die Akkreditierung in der Regel nach einer halben bis einer Dekade erneuert werden muss, ergeben sich somit laufende Kosten von ca. 1500 EUR pro Jahr pro Studiengang.

Neben dem „Akkreditierungsstau“ sind viele Hochschulen insbesondere aus diesem Grunde zur kostengünstigeren Variante der Systemakkreditierung übergegangen: Kehm[7] beziffert die gesamten Kosten einer Systemakkreditierung auf 18.000 bis 28.000 EUR. Demzufolge ist aus ökonomischer Sicht diese Form der Akkreditierung wesentlich sinnvoller für Hochschulen, besonders Hochschulen mit vielen Studiengängen. Das Verfahren zur Systemakkreditierung umfasst eine rechtliche Prüfung über den Status der Hochschule, die formale und inhaltliche Prüfung des schriftlichen Antrages zur Akkreditierung sowie zwei Begehungen de Hochschule[8]. In der ersten Begehung werden vornehmlich

---

[5] Siehe „Regeln und Beschlüsse des Akkreditierungsrates“:
http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/AR/Beschluesse/AR_Regeln_Studiengaenge_aktuell.pdf
[6] Barbara Kehm (2007). „Struktur und Problemfelder des Akkreditierungssystems in Deutschland“ *Beiträge zur Hochschulforschung* 29(2), S. 78-97
[7] Ebd.
[8] Siehe Siehe „Regeln und Beschlüsse des Akkreditierungsrates“:
http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/AR/Beschluesse/AR_Regeln_Studiengaenge_aktuell.pdf

die Steuerungs- und Qualitätssicherungssysteme geprüft. In einer zweiten Begehung erfolgen Stichproben von mindestens drei der nachfolgend aufgelisteten einzelnen Merkmale: Definition von Qualifikationszielen; Einhaltung der Rahmenvorgaben für Vergabe von Leistungspunkten und Modularisierung von Studiengängen; Definition von Zugangsvoraussetzungen, Anrechnung externer Leistungen und Auswahlverfahren; studentische Arbeitsbelastung; sächliche, räumliche und personelle Ausstattung; Studienorganisation; Kompetenzorientiertes Prüfungssystem (Prüfungsaufwand und –formen); fachliche und überfachliche Studienberatung.
Unter diesen genannten Merkmalen muss die Akkreditierungsagentur mindestens eine selbst auswählen, während zwei weitere ausgelost werden.

2.2 Kritik

Unserer Meinung nach bedarf es einer wesentlich detaillierten Prüfung von systemakkreditierten Studiengängen und einer eindeutigeren Verteilung von Prüfungsschwerpunkten: Wie in den vergangenen Jahren immer wieder empirisch nachgewiesen wurde[9] bestehen erhebliche Unterschiede hinsichtlich der Arbeitsbelastung in unterschiedlichen Studiengängen. Dies sollte aus Gründen der Gerechtigkeit unserer Meinung nach wesentlich stärker in die Bewertung über Hochschulen und die Akkreditierungsentscheidung einfließen.

Darüber hinaus vermissen wir unter den genannten Merkmalen eine berufsnahelegende Komponente. Auch wenn eine „überfachliche Studienberatung“ als Merkmal genannt wird, schließt dies nicht per se berufliche Beratung mit ein. Unserer Meinung nach ist eine stärkere Prüfung der praktischen Anwendbarkeit für Studiengänge, besonders an Fachhochschulen, unabdingbar, da schon heutzutage vielfach Absolventen Probleme haben, Anschluss an den Arbeitsmarkt zu finden.

Ferner sehen wir das Instrument der Systemakkreditierung im Allgemeinen fachlich kritisch, da eine fachbezogene externe Prüfung nicht gewährleistet wird. Wenngleich die Systemakkreditierung eine Stärkung des hochschulinternen Qualitätsmanagements impliziert, was wir durchaus begrüßen, ist eine vollständige Abgabe der Akkreditierungsverantwortung an diese Stelle intransparent und ineffektiv.

Die Gefahren der Systemakkreditierung werden am Beispiel des Homöopathie-Studiengangs der privaten „Steinbeis-Hochschule“ in Berlin deutlich: Da die Steinbeis Hochschule bereits akkreditiert war, sah sich die zuständige Agentur nicht in der Pflicht, den umstrittenen Studiengang nochmals zu prüfen[10]. Letztendlich wurde der Studiengang nach massiven öffentlichen Protesten nicht initiiert,[11] jedoch zeigt dieses Beispiel, dass eine hinreichende fachbezogene wissenschaftliche Prüfung von Studiengängen bzw. Studiengangsclustern essenziell ist um den Ruf des Wissenschaftsstandortes Deutschland nicht zu gefährden.

---

[9] Vgl z.B. Jantowski, A. (2008) *Studie zur Erhebung studentischer Belastungen im Lehramtsstudium im ersten Fachsemester im Jenaer Modell der Lehrerbildung*, *http://www.lbf.uni-jena.de/zldmedia/Downloads/Forschung/Belastungsstudie_Kurzbericht_1.pdf*

[10] Spiegel Online berichtete über die Schwierigkeit der Findung von Zuständigkeiten zwischen Ministerien und Akkreditierungsagenturen: http://www.spiegel.de/unispiegel/wunderbar/privathochschule-streit-um-homoeopathie-studiengang-traunstein-a-953020.html

[11] Vgl. http://www.laborjournal.de/editorials/830.lasso

2.3 Lösungsansätze

Die angesprochenen Probleme hinsichtlich Transparenz und Prüfungseffektivität machen für uns deutlich, dass die hochschulweite Systemakkreditierung als Regelfall nicht zielführend ist. Durch die Clusterakkreditierung[12] kann in diesem Punkt Abhilfe geschaffen werden. Auch bei dieser Form der Akkreditierung werden durch die gebündelte Überprüfung von Studiengängen Kosten eingespart. Es erfolgt jedoch im Unterschied zur Systemakkreditierung trotzdem eine Prüfung durch **fachbezogene externe Gutachter**. Durch diesen entscheidenden Unterschied zur übergelagerten Systemakkreditierung können hochschulimmanente Mängel in einzelnen Fachbereichen besser erkannt werden.

[12] Siehe Akkreditierungsrat: http://www.zeva.org/de/programmakkreditierung/clusterakkreditierung/