

PALACKÝ UNIVERSITÄT OLOMOUC

PÄDAGOGISCHE FAKULTÄT

Lehrstuhl für deutsche Sprache

Bachelorarbeit

Veronika Klusoňová

Der Bologna-Prozess in der Hochschulbildung

Olomouc 2014

Betreuerin: PhDr. Ivona Dömischová, Ph.D

Ich erkläre, dass ich meine Bachelorarbeit selbständig und nur mithilfe der aufgeführten Quellen ausgearbeitet habe.

Olomouc, 1. April 2014

Veronika Klusoňová

.....

Danksagung:

Ich bedanke mich herzlich bei Frau PhDr. Ivona Dömischová, Ph.D für ihre fachliche Leitung meiner Bachelorarbeit, für wichtige Ratschläge und Bemerkungen.

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	6
I. THEORETISCHER TEIL	7
1. Der Bologna-Prozess	7
1.1. Die Charakteristik des Bologna-Prozesses	7
1.2. Die Koordinierung der Hochschulpolitik vor dem Bologna-Prozess	8
1.3. Die Entwicklung des Bologna-Prozesses	9
1.3.1. Sorbonne-Erklärung	9
1.3.2. Bologna-Erklärung	10
1.3.3. Folgekonferenzen	11
2. Ziele des Bologna-Prozesses	13
2.1. Einführung der dreistufigen Studienstruktur	13
2.2. Förderung der Mobilität.....	14
2.3. Einführung des ECTS-Leistungspunktesystems.....	16
2.4. Einführung des Diploma Supplements	16
2.5. Förderung des Lebenslangen Lernens	17
3. Das Hochschulsystem und der Bologna-Prozess in Deutschland	18
3.1. Charakteristik des deutschen Hochschulsystems.....	18
3.2. Der Bologna Prozess im deutschen Hochschulsystem	19
3.2.1. Einführung der dreistufigen Struktur in Deutschland.....	19
3.2.2. Förderung der Mobilität in Deutschland	20
3.2.3. Umsetzung von ECTS-Leistungspunktesystem, Diploma Supplement und Lebenslangem Lernen in Deutschland	21
4. Das Hochschulsystem und der Bologna Prozess in der Tschechischen Republik	22
4.1. Charakteristik des tschechischen Hochschulsystems	22
4.2. Der Bologna-Prozess im tschechischen Hochschulsystem.....	23
4.2.1. Einführung der dreistufigen Studienstruktur in Tschechien.....	23

4.2.2. Förderung der Mobilität in Tschechien	24
4.2.3. Umsetzung von ECTS-Leistungspunktesystem, Diploma Supplement und Lebenslangem Lernen in Tschechien	25
II. PRAKTISCHER TEIL	26
5. Empirische Untersuchung.....	26
5.1. Das Ziel der empirischen Untersuchung.....	26
5.2. Realisierung der Umfrage	26
5.3. Ergebnisse der Umfrage.....	27
5.4. Analyse der Hypothesen	35
5.5. Weitere Feststellungen.....	37
Schlusswort.....	39
Abkürzungsverzeichnis	40
Literaturverzeichnis	41
Anhang	44
Annotation	52

Einleitung

Bildung spielt in unserem Leben eine wichtige Rolle. Sie fördert unsere Entwicklung, unsere Selbständigkeit und führt zur höheren Lebensqualität, Zufriedenheit und besserem Lebensstil. Bildung hat einen großen Einfluss auf die ganze Gesellschaft. Gut ausgebildete Menschen mit ihren Kenntnissen können die wirtschaftlichen Leistungen des Staates positiv beeinflussen. Deshalb sollte die Bildungspolitik zu den wichtigsten Prioritäten jedes Landes gehören und sollte auch ständig unterstützt werden.

Meine Bachelorarbeit beschäftigt sich mit dem Thema Bologna-Prozess, mit einer der größten und wichtigsten Hochschulreformen im europäischen Raum. Dieses Thema habe ich ausgewählt, weil ich die Problematik dieses Reformprozesses, der die Bildung attraktiver, erreichbarer und hochwertiger machen sollte, aktuell und interessant finde. In meiner Bachelorarbeit gehe ich vor allem auf die Implementierung der Bologna-Ziele in Deutschland und in der Tschechischen Republik ein. Das Ziel meiner Arbeit ist, diese Implementierung in den beiden Ländern mithilfe der Wahrnehmung durch Studenten zu vergleichen.

Im ersten Teil dieser Arbeit charakterisiere ich den ganzen Prozess, ich erwähne seine wichtigsten Zwecke und Hauptvertreter. Ich beschreibe die Entwicklung des Bologna-Prozesses, einschließlich der Ereignisse, die den Bologna-Prozess vorgezeichnet haben.

Der zweite Teil befasst sich mit den Zielen der Bologna-Reform selbst. Als die bedeutendsten von ihnen habe ich die Einführung der dreistufigen Studienstruktur, die Förderung der Mobilität, die Einführung des Kreditpunktsystems, die Einführung des Diploma Supplements und die Förderung des lebenslangen Lernens ausgewählt. Der Einführung der dreistufigen Studienstruktur und der Förderung der Mobilität widme ich mich am meisten, weil sie die Schwerpunkte meiner Umfrage im praktischen Teil bilden.

Das dritte und vierte Kapitel meiner Arbeit richte ich auf die Umsetzung des Bologna-Prozesses in Deutschland und in der Tschechischen Republik. Ich beschreibe kurz die Hochschulsysteme in den beiden Ländern, dann konzentriere ich mich auf ihre Realisierung der Bologna-Ziele.

Das fünfte Kapitel bildet den praktischen Teil. Wie ich schon erwähnt habe, ist das Ziel meiner Bachelorarbeit, die Realisation und die Wahrnehmung der Bologna-Ziele in Deutschland und in der Tschechischen Republik zu vergleichen. Dieses möchte ich durch eine Forschung, eine Umfrage unter tschechischen und deutschen Studenten, herausfinden.

I. THEORETISCHER TEIL

1. Der Bologna-Prozess

In diesem Teil beschäftige ich mich mit der Charakteristik des Bologna-Prozesses, dessen Hauptaufgaben und Hauptvertretern. Ich beschreibe die Ereignisse, die dem Bologna-Prozess vorausgegangen sind und den Verlauf des Bologna-Prozesses selbst.

1.1. Die Charakteristik des Bologna-Prozesses

Unter dem Begriff „Bologna-Prozess“ versteht man einen politischen Koordinierungsprozess, dessen Ziel **die Synchronisierung des Hochschulsystems in Europa** ist. Die offizielle Grundlage für diese Hochschulreform ist die Bologna-Deklaration aus dem Jahre 1999, in der die Schwerpunkte des Bologna-Prozesses festgestellt wurden. Seit 1999 finden alle zwei Jahre in verschiedenen europäischen Städten Konferenzen statt, bei denen die Ziele der Hochschulreform und Entwürfe für die Weiterentwicklung und Verbesserung des Prozesses besprochen werden. Während der ersten Konferenzen haben sich die Bildungsminister und Bildungsministerinnen entschieden, **bis zum Jahr 2010 einen einheitlichen Europäischen Hochschulraum** (abgekürzt EHR¹) **zu bilden** (vgl. Walter, 2006; Hochschulbildung in Europa..., 2009).

Am ganzen Prozess beteiligen sich vor allem die Europäische Kommission, der Europarat² und das Europäische Zentrum für Hochschulbildung UNESCO/CEPES³. Außer diesen internationalen Organisationen nehmen am Projekt auch andere Interessengruppen teil z. B. die Vereinigung Europäischer Universitäten EUA⁴, die Europäische Vereinigung der Hochschuleinrichtungen EURASHE⁵, der Dachverband der europäischen Studierenden ESU⁶ usw. (vgl. Hochschulbildung in Europa..., 2009).

Die Beteiligung am Bologna-Prozess ist für alle Länder fakultativ (vgl. Walter, 2006). Zurzeit umfasst der Bologna-Prozess 47 Länder (vgl. Bukarester Kommuniqué..., 2012).

¹ auch als EHEA (European Higher Education Area) bekannt

² Statistisches Amt der Europäischen Gemeinschaften

³ UNESCO'S European Centre for Higher Education

⁴ European University Association

⁵ European Association of Institutions in Higher Education

⁶ European Students' Union

1.2. Die Koordinierung der Hochschulpolitik vor dem Bologna-Prozess

Die europäische Hochschulpolitik zu koordinieren, hat man schon Anfang der 1950er Jahre versucht. Als ein wichtiger Schritt zur Koordinierung im Bildungsbereich wird die Gründung mehrerer internationaler Organisationen betrachtet. Zu den wichtigsten haben gehört: die **Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur UNESCO**⁷, die **Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung OECD**⁸, der **Europarat** und die Europäische Gemeinschaft für Kohle und Stahl, aus der später die Europäische Gemeinschaft und dann die heutige **Europäische Union** entstanden ist (vgl. Walter, 2006).

Früher war die Bildungspolitik eher im Hintergrund geblieben und man hatte sich mit ihr nur auf der nationalen Ebene beschäftigt. Mit den neu gegründeten Organisationen haben die ersten Versuche der internationalen Zusammenarbeit in der Hochschulbildung angefangen. In den 1970er Jahren hat die Europäische Gemeinschaft die ersten Aktionsprogramme entwickelt, die sich z. B. mit der Mobilität, dem lebenslangen Lernen oder der Verbindung der Bildung mit der Wirtschaft beschäftigt haben. In den 1980er Jahren wurden die ersten großen Aktionsprogramme COMETT⁹ und ERASMUS¹⁰ aufgelegt. Das Programm COMETT hat Hochschulen und Unternehmen verknüpft und das Programm ERASMUS hat die Mobilität der Studierenden gefördert (vgl. Walter, 2006).

Ein wichtiges Ereignis hat auch die Unterzeichnung der **Magna Charta Universitatum** 1988 dargestellt, als die Universitäten aus Europa zum ersten Mal ihre Interessen und Ansprüche festgestellt haben. Die wichtigsten Grundsätze der Erklärung waren die Unabhängigkeit der Universitäten und die enge Verbindung der Lehre mit der Forschung. An die Magna Charta Universitatum hat dann der Bologna-Prozess angeknüpft.

Auch der Europarat und die UNESCO haben sich mit der Hochschulpolitik befasst und Anfang der 1990er Jahre wurde ein Konzept der Anerkennung von Bildungsabschlüssen entwickelt, das mit der Unterzeichnung der **Lissabon-Konvention** im Jahre 1997 verwirklicht wurde.

⁷ United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

⁸ Organization for Economic Cooperation and Development

⁹ Community Action Programme for Education and Training in Technology

¹⁰ European Action Scheme for the Mobility of University Students

Gleichzeitig hat die Europäische Gemeinschaft weitere Programme realisiert, die die Mobilität unterstützen sollten. Um die Mobilität zu erleichtern, wurden auch das ECTS¹¹-Leistungspunktesystem und das Diploma Supplement (beide Instrumente werden ausführlicher in den Kapiteln 2.3. und 2.4. beschrieben) eingeführt und ein Informationsnetzwerk NARIC¹² gegründet. Das NARIC-Netz befasst sich u. a. mit der Anerkennung von ausländischen Hochschuldiplomen, Abschlüssen und anderen Qualifikationen. Eine vergleichbare Tätigkeit übt auch das von der UNESCO und dem Europarat errichtete ENIC¹³ aus (vgl. Walter, 2006). Viele Instrumente, die diese Organisationen entwickelt haben (z. B. das ECTS-Leistungspunktesystem oder das Diploma Supplement), werden heute als Instrumente des Bologna-Prozesses benutzt.

1.3. Die Entwicklung des Bologna-Prozesses

1.3.1. Sorbonne-Erklärung

Obwohl das ganze Projekt „Bologna-Prozess“ genannt wird, liegt der Anfang der Hochschulreform nicht in der italienischen Stadt Bologna, sondern in Paris. Am 25. Mai 1998 sind dort zum 800-jährigen Jubiläum der Sorbonne Universität die für die Hochschulbildung zuständigen Minister und Ministerinnen aus Deutschland, Frankreich, Italien und dem Vereinigten Königreich zusammengetroffen. Sie haben die so genannte Sorbonne-Erklärung unterzeichnet, die wir als Grundstein des Bologna-Prozesses und als Ausgangspunkt für die nachfolgende Bologna-Erklärung betrachten. Im Sorbonne-Dokument **wurden zum ersten Mal die Hauptmerkmale der Hochschulreform markiert** (vgl. Brändle, 2010).

Ein Schwerpunkt der Erklärung war die Verbesserung der internationalen Anerkennung und der Attraktivität der europäischen Bildungssysteme – auch durch die Schaffung eines gleichen Systems der Studienabschlüssen (Verteilung des Studiums auf zwei Haupt-Zyklen „undergraduate“ und „graduate“) und durch die Anrechnung von Studienleistungen und Semestern. Weitere wichtige Maßnahmen, auf die sich die Minister geeignet haben, waren die Unterstützung der Mobilität von Studenten und Hochschulpersonal innerhalb Europas und die internationale Anerkennung der Studienabschlüsse (vgl. Sorbonne Communiqué..., 1998).

¹¹ European Credit Transfer System

¹² Network for Academic Recognition Informations Centres

¹³ European Network of National Information Centres on Academic Recognition and Mobility

Am Ende des Sorbonne-Kommuniqué (1998, S. 2) wurden auch andere europäische Staaten und Universitäten aufgerufen, diese Initiative zu unterstützen und „ [...] *die Position Europas in der Welt durch ständig verbesserte und moderne Bildung für seine Bürger zu festigen.*“

1.3.2. Bologna-Erklärung

Ein Jahr nach der Sorbonne-Erklärung haben sich die Bildungsminister aus 29 europäischen Ländern getroffen, und am 19. Juni 1999 haben sie die Bologna-Deklaration unterschrieben, die an das Sorbonne-Kommuniqué anknüpft (vgl. Brändle, 2010). Die Staaten, die das Dokument ratifiziert haben, waren die damals 15 Mitgliedstaaten der Europäischen Union¹⁴, 3 Mitgliedstaaten der EFTA¹⁵ (Island, Norwegen und die Schweiz) und 11 EU-Kandidatenländer (Bulgarien, Estland, Lettland, Litauen, Malta, Polen, Rumänien, die Slowakei, Slowenien, die Tschechische Republik und Ungarn). Am Vorschlag der Bologna-Deklaration haben sich unter anderen die Europäische Kommission, der Europarat und die Universitäten beteiligt (vgl. Im Blickpunkt..., 2007).

Die Bologna-Deklaration (1999) umfasst **sechs Hauptelemente**:

- *„Einführung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse, auch durch die Einführung des Diplomzusatzes (Diploma Supplement)[...]“* (vgl. Bologna Declaration, 1999, S. 3–4)
- Einführung einer auf zwei Hauptzyklen gegliederten Studienstruktur mit „undergraduate“ und „graduate“ Studienzyklus
- Einführung eines Kreditsystems, das dem ECTS ähnelt – nach der Bologna Declaration (1999, S. 4) sollte dieses Kreditsystem auch ein *„Mittel der Förderung größtmöglicher Mobilität der Studierenden“* sein.
- *„Förderung der Mobilität durch Überwindung der Hindernisse, die der Freizügigkeit in der Praxis im Wege stehen“* (vgl. Bologna Declaration, 1999, S. 4) vor allem für Studenten, Lehrpersonal, Forscher und Verwaltungspersonal

¹⁴ Belgien, Dänemark, Finnland, Frankreich, Italien, Irland, Luxemburg, Deutschland, die Niederlande, Portugal, Österreich, Griechenland, Spanien, Schweden und Großbritannien

¹⁵ European Free Trade Association – die Europäische Freihandelsassoziation

- Unterstützung der Kooperation zwischen europäischen Ländern bei der Qualitätssicherung in Bezug auf die Ausarbeitung vergleichbarer Maßstäbe und Methoden
- „Förderung der erforderlichen europäischen Dimensionen im Hochschulbereich“ (vgl. Bologna Declaration, 1999, S. 5) im Hinblick auf die Entwicklung des Curriculums, der Zusammenarbeit zwischen Universitäten und Mobilitäts- und anderer Programme

Genau wie in der Sorbonne-Deklaration hat auch die Bologna-Erklärung viel Wert auf die Schaffung eines offenen und übersichtlichen europäischen Hochschulraums und auf die internationale Wettbewerbsfähigkeit des Hochschulsystems in Europa gelegt (vgl. Brändle, 2010).

1.3.3. Folgekonferenzen

Nach der Bologna-Konferenz finden alle zwei Jahre in verschiedenen europäischen Städten **Bologna-Nachfolgekonferenzen** statt. Die Vertreter der Bologna-Mitgliedstaaten treffen sich zusammen, um den Verlauf der Hochschulreform und seine weitere Entwicklung zu besprechen. Im Laufe der Nachfolgekonferenzen wurden auch neue Mitgliedstaaten angenommen – bis zur heutigen Anzahl von 47 (vgl. Brändle, 2010; Bukarester Kommuniqué..., 2012).

Die europäischen Städte, in denen die Konferenzen bisher stattgefunden haben, sind: Prag (Tschechische Republik), Berlin (Deutschland), Bergen (Norwegen), London (England), Leuven (Belgien), Budapest/Wien (Ungarn, Österreich) und Bukarest (Rumänien) (vgl. Bundesministerium..., 2012). Die nächste Konferenz findet 2015 in Eriwan (Armenien) statt (vgl. Bukarester Kommuniqué..., 2012).

Während der Konferenzen wurden die Implementierung der Bologna-Ziele und die bisherigen Fortschritte in einzelnen Mitgliedstaaten bilanziert. Die festgelegten Punkte wurden mehrmals überarbeitet und verbessert, es wurden auch neue Prioritäten vorgestellt und neue Maßnahmen dazu festgesetzt (vgl. Brändle, 2010). In der ersten Nachfolgekonferenz in Prag wurde die Bologna-Follow-up Gruppe (**BFUG**) gegründet. Sie besteht aus den Vertretern der Unterzeichnerstaaten und der Europäischen Kommission und arbeitet mit Universitäten, Studenten und dem Europarat zusammen. Die BFUG hält mindestens zwei

Sitzungen pro Jahr ab und hat die Verantwortung für die Leitung und Weiterentwicklung des Bologna-Prozesses. Ihre Aufgaben sind die Koordinierung der Umsetzung der vereinbarten Maßnahmen aus den einzelnen Kommuniqués, die Erstellung eines Arbeitsprogramms für die Konferenzen und für andere Aktivitäten, die mit dem Bologna-Prozess zusammenhängen, die Verfassung der Zwischenberichte über den Verlauf der Bologna-Reform usw. (vgl. Im Blickpunkt..., 2007).

Im Laufe der Konferenzen haben die Mitgliedstaaten konstatiert, dass für die Weiterentwicklung des europäischen Hochschulraums eine weitere und langfristige Zusammenarbeit auch nach dem Jahr 2010 nötig ist (vgl. Brändle, 2010). Dies wurde 2010 auf der Jubiläumskonferenz in Wien/Budapest bestätigt. Damals, zehn Jahre nach der Bologna-Erklärung, haben die Minister aus den 47 beteiligten Ländern den Europäischen Hochschulraum eröffnet, wie es in der Bologna-Deklaration vorgesehen war, und in dieser Budapest/Wien-Erklärung wurde auch die weitere Arbeit an der Hochschulreform geplant (vgl. Budapest/Wien Kommuniqué..., 2010).

2. Ziele des Bologna-Prozesses

In diesem Kapitel werden die wichtigsten Ziele der Bologna-Hochschulreform charakterisiert. Diese Ziele bilden das Thema meiner Umfrage. Ausführlicher habe ich die Einführung der dreistufigen Studienstruktur und die Förderung der Mobilität beschrieben, weil ich mich mit diesen zwei Zielen der Bologna-Reform in meiner Forschung am meisten beschäftige.

2.1. Einführung der dreistufigen Studienstruktur

Zu den wichtigsten Instrumenten des Bologna-Prozesses gehören die Innovation in den Studienstrukturen und die damit zusammenhängende Gliederung des Studiums in mehrere Hauptzyklen. In der Bologna-Erklärung wurden die zwei Hauptzyklen „undergraduate“ und „graduate“ festgelegt. Als dritter Studienzyklus wurde auf der Berliner Konferenz noch die Doktorandenausbildung („postgraduate“) angegliedert (vgl. Walter, 2006).

Der erste Zyklus „undergraduate“ (**Bachelor-Studiengang**) soll, wie in der Bologna-Deklaration steht, mindestens drei Jahre dauern. Für diese drei Jahre sollen die Studenten 180 ECTS-Leistungspunkte bekommen. Dieses Modell des dreijährigen Bachelor-Studienganges ist verbreitet in den meisten Ländern, die am Bologna-Prozess teilnehmen. In manchen Ländern gilt auch eine andere Variante: ein vier Jahre dauerndes Bachelor-Modell mit 240 ECTS-Leistungspunkten. Es gilt also nicht, dass jeder Bachelor-Zyklus drei Jahre dauern muss (vgl. Hochschulbildung in Europa..., 2009).

Nach dem erfolgreichen Abschluss des Bachelor-Studienganges dürfen die Studenten für den zweiten Studienzyklus aufgenommen werden. Der zweite Zyklus „graduate“ (**Master-Studiengang**) dauert in den meisten EHEA-Staaten zwei Jahre und umfasst 120 ECTS-Leistungspunkte. Falls die Studenten den vierjährigen Bachelorzyklus absolviert haben, dauert der anschließende Masterzyklus gewöhnlich nur ein Jahr und dieser erbringt 60 ECTS-Leistungspunkte. Das mit 90 ECTS-Leistungspunkten dotierte Master-Programm ist auch möglich (vgl. Hochschulbildung in Europa..., 2009).

Es können also drei Kombinationen der Bachelor- und Masterzyklen umgesetzt werden:

1. das Modell mit 180 + 120 Leistungspunkten (3 + 2 Studienjahre) – dieses Modell ist am verbreitetesten
2. das Modell mit 240 + 60/90 Leistungspunkten (4 + 1/1.5 Studienjahre)

3. das Modell mit 240 + 120 Leistungspunkten (4 + 2 Studienjahre) (vgl. Fokus auf die Hochschulbildung..., 2010)

Der dritte Zyklus – die **Doktorandenausbildung** – hat die Funktion, eine Verbindung zwischen dem Europäischen Hochschulraum und dem Europäischen Forschungsraum zu schaffen. Die Doktorandenausbildung sollte drei bis vier Jahre dauern und hat keine ECTS-Spezifizierung (vgl. Im Blickpunkt..., 2007).

Einige Staaten haben das dreistufige System schon vor der Bologna-Erklärung benutzt. Das Ziel des Bologna-Prozesses war, dieses System auszubreiten und die Studienstruktur übersichtlicher und vergleichbarer zu machen (vgl. Hochschulbildung in Europa..., 2009). Für andere Staaten hat diese Innovation einen radikalen Eingriff dargestellt und sie mussten ihre traditionellen Studienstrukturen von vier- oder fünfjährigen Studiengängen umbauen (vgl. Walter, 2006). Bis zum Jahre 2010 haben die meisten Hochschuleinrichtungen aller bisher ratifizierenden Länder die dreistufige Struktur eingeführt. In einigen Studienbereichen (z. B. Medizin, Architektur) gelten oft immer noch lange 5- oder 6-jährige Studiengänge (vgl. Fokus auf die Hochschulbildung..., 2010).

2.2. Förderung der Mobilität

Die Mobilität gehört zu den wichtigsten Zielen der Bologna-Reform. Das Vorhaben des Bologna-Prozesses ist, die Mobilität der Studierenden und des wissenschaftlichen Personals zu steigern. Die Studentenmobilität wurde schon in der Sorbonne-Erklärung erwähnt (vgl. Walter, 2006). Die Förderung der Mobilität hat man dann in jedem Kommuniké wiederholt. In Leuven 2009 wurde ein Konzept der Mobilitätsbelebung vorgestellt und es wurde festgelegt, dass bis 2020 mindestens 20 % der Studenten einen Studien- oder Praktikumsaufenthalt im Ausland verbringen sollten (vgl. The European Higher Education..., 2012). Im Leuener Kommuniké (2009, S. 4) wurden auch die Gründe für die Wichtigkeit der Mobilität genannt: *„Sie fördert die Mehrsprachigkeit, unterstreicht so die Tradition der Vielsprachigkeit des EHR und intensiviert die Zusammenarbeit und den Wettbewerb unter den Hochschulen.“*

Wenn man über die Mobilität spricht, unterscheidet man zwischen der „degree mobility“ und „credit mobility“. Die **„degree mobility“** ist eine lange Form der Mobilität, wenn die Studenten einen ganzen Studienzyklus im Ausland absolvieren. Die **„credit mobility“** dauert höchstens ein Jahr und die Studenten verbringen im Ausland nur einen Teil

des Studiums und dann kehren sie an ihre einheimische Universität zurück. Es gibt auch einen Unterschied zwischen der „**outgoing mobility**“ (Auslandsmobilität) und „**incoming mobility**“ (Mobilität ausländischer Studierenden). Die Auslandsmobilität umfasst unsere Studenten, die ins Ausland gehen, um dort zu studieren. Die Mobilität ausländischer Studierenden betrifft die internationalen Studenten, die in unser Land kommen und hier eine Hochschule besuchen.

Zur Mobilität zählen außer den Studienaufenthalten im Ausland auch z. B. Praktika, Forschungsaufenthalte, Sommerschulen, Sprachkurse, Freiwilligendienste im Ausland usw. (vgl. The European Higher Education..., 2012). Ob sich die Studenten entscheiden, die Mobilität auszunutzen, hängt von vielen Faktoren ab. Bedeutend ist für sie vor allem das Bildungsangebot der ausländischen Aufenthalte in ihrem Heimatland, die Attraktivität des Auslandsstudiums, die finanzielle Förderung, die die Studenten während des Aufenthaltes im Ausland erhalten usw. (vgl. Schlüsselzahlen zur Hochschulbildung..., 2007). Die Länder versuchen die Mobilität mit verschiedenen Maßnahmen zu unterstützen. Diese Mobilitätspolitik betrifft z. B. finanzielle Stipendien für Studierende und wissenschaftliches Personal, die Vereinfachung des Visaverfahrens, Kampagnen, die über die Mobilitätsmöglichkeiten berichten, Kooperationsvereinbarungen mit anderen Hochschuleinrichtungen, Sprachkurse, Beratungsdienste, Unterstützung bei der Unterkunft usw. Auch das ECTS-Leistungssystem soll die Mobilität erleichtern. Die BFUG Gruppe hat über die bedeutendsten Hürden der Mobilität wie z. B. Finanzierung, Mangel an Informationen, bürokratische und organisatorische Schwierigkeiten, Probleme mit der Unterkunft für internationale Studenten, Sprachenbarriere usw. berichtet. Das Ziel des Bologna-Prozesses ist, die Hindernisse, die die niedrige Bewegung im EHEA bewirken, zu beseitigen (vgl. The European Higher Education..., 2012).

Die Mobilität wird nicht nur von einem Instrument sondern von verschiedenen Programmen unterstützt. Viele Programme (sog. „**exchange programs**“) wurden von der EU errichtet und viele von ihnen wurden in das Programm für lebenslanges Lernen („Lifelong Learning Programme“) eingliedert. Dieses Programm wurde von der Europäischen Kommission unterstützt, und in der Zeitperiode von 2007 bis 2013 wurden im Rahmen dieses Programms viele Mobilitätsaktivitäten für Studenten oder Lernende, Schulpersonal, Ausbilder und andere organisiert. Dieses Programm hat vier Einzelprogramme enthalten: Comenius, Erasmus, Leonardo da Vinci und Grundvig (vgl. Das Programm für lebenslanges Lernen..., 2011; Brdek, 2004). Mit dem Jahr 2014 enden die bisherigen EU-Bildungsprogramme und es

kommt ein neues Bildungsprogramm für Bildung, Jugend und Sport „**Erasmus+**“. Es geht um ein von der Europäischen Kommission vorgeschlagenes integriertes Programm, das die bekannten Programme wie z. B. Erasmus, Jugend in Aktion, Erasmus Mundus und Tempus zusammenfasst. Erasmus+ soll für die nächste Periode von 2014 bis 2020 dienen. In dieser Zeit können bis zu 5 Millionen Menschen (darunter fast 3 Millionen Studenten) ins Ausland reisen. Sie bekommen Stipendien für insgesamt 19 Milliarden Euro (vgl. DAAD, 2013).

2.3. Einführung des ECTS-Leistungspunktesystems

In den vorherigen Kapiteln habe ich den Begriff ECTS-Leistungspunktesystem erwähnt. Das ECTS-Leistungspunktesystem ist das europäische System zur Anrechnung von Studienleistungen (d. h. ein Kreditsystem). Es wurde schon Ende der 1980er Jahre entwickelt und sollte die Anrechnung und Übertragung der Studienleistungen des Erasmus-Programms erleichtern und damit die Mobilität der Studenten unterstützen. Dieses System wurde dann auch ein Instrument der Bologna-Hochschulreform, das nicht nur zur **Übertragung von Leistungspunkten**, sondern auch zur **Akkumulierung der Studienleistungen** dienen sollte. Die Studenten bekommen ECTS-Leistungspunkte für die absolvierten Studienabschnitte. Die Zahl der erhaltenen Leistungspunkte hängt von dem Arbeitsaufwand der Lernaktivitäten ab (vgl. Im Blickpunkt..., 2007). Einem akademischen Studienjahr entsprechen 60 ECTS-Leistungspunkte. Der Arbeitsaufwand beträgt 1500 bis 1800 Stunden. Einem Leistungspunkt entsprechen zirka 25–30 Arbeitsstunden (vgl. ECTS Users' Guide, 2009).

Heute ist das ECTS-System in vielen Ländern verbreitet und in den meisten Ländern werden die nationalen Leistungspunktesysteme durch dieses System ersetzt (vgl. Fokus auf die Hochschulbildung..., 2010).

2.4. Einführung des Diploma Supplements

Das Diploma Supplement wurde in den 90er Jahren entwickelt. Es handelt sich um eine Urkunde, die die Absolventen nach ihrem erfolgreichen Studium bekommen. Im Diploma Supplement werden die **erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen** des Absolventen beschrieben. Die Urkunde enthält auch die **Beschreibung des nationalen Hochschulsystems**. Der Zweck des Diploma Supplements ist die höhere Transparenz von Hochschulabschlüssen, die Erleichterung der Anerkennung für ein weiteres Studium und die Erhöhung der Beschäftigungschancen der Absolventen.

Im Berliner Kommuniqué haben die Minister vereinbart, dass ab 2005 alle Absolventen das Diploma Supplement automatisch und kostenlos erhalten sollen. Das wurde in den meisten Ländern auch erfüllt. Das Diploma Supplement wird gewöhnlich in englischer Sprache und/oder in der Unterrichtssprache geschrieben (vgl. Fokus auf die Hochschulbildung..., 2010).

2.5. Förderung des Lebenslangen Lernens

Zu den weiteren Prioritäten der Bologna-Hochschulreform gehört das Lebenslange Lernen. Unter dem Begriff versteht man, wenn „*Qualifikationen über flexible Bildungswege erworben werden können, darunter auch im Teilzeitstudium oder berufsbegleitend*“ (vgl. Leuener Kommuniqué..., 2009, S. 3). Die Wichtigkeit der Weiterbildung war von Beginn des Bologna-Prozesses an bekannt, an Bedeutung hat sie mit der Prager Kommuniqué gewonnen. In weiteren Kommuniqués haben die Ministerinnen und Minister alle Hochschulen und andere betroffene Institutionen verlangt, die Möglichkeit des Lebenslangen Lernens und auch die Anerkennung der vorigen Studienleistungen zu erweitern (vgl. The European Higher Education..., 2012).

Das lebenslange Lernen hat in den EHR-Ländern verschiedene Formen z. B. Teilzeitstudium, Fernstudium, Erwachsenenbildung, E-Learning, ergänzende Studiengänge ohne Abschluss, Abendkurse... (vgl. Fokus auf die Hochschulbildung..., 2010). Heutzutage sind in fast allen Bologna-Ländern solche Hochschuleinrichtungen gegründet, die die Möglichkeit des Lebenslangen Lernens anbieten. In vielen Ländern wird auch die Teilzeitstudienmöglichkeit angeboten. In einigen Fällen kann ein erfolgreicher Absolvent des Lebenslangen-Programms ein regulärer Student werden und die Hochschulen können auch die Kredite, die man im Lebenslangen Lernen bekommt, teilweise anerkennen (vgl. The European Higher Education..., 2012).

3. Das Hochschulsystem und der Bologna-Prozess in Deutschland

In diesem Teil orientiere ich mich an den Bologna-Zielen in der deutschen Hochschulbildung. Ich charakterisiere kurz das deutsche Hochschulsystem. Dann widme ich mich der Einführung und der Implementierung der Bologna-Instrumente in Deutschland.

3.1. Charakteristik des deutschen Hochschulsystems

Hochschulbildung fällt in Deutschland in den **tertiären Bereich**. Die Verantwortlichkeit für die Bildung wird zwischen dem Bund und den Bundesländern aufgeteilt. Die rechtlichen Vorschriften für das Hochschulwesen in Deutschland sind die Hochschulgesetze, die Kunst- und Musikhochschulgesetze und die Fachhochschulgesetze der Bundesländer. Für die Hochschulzulassung und die Hochschulabschlüsse ist der Bund kompetent. Die Länder haben aber das Recht, eigene Regelungen zu erklären (vgl. Das Bildungswesen..., 2013).

In Deutschland unterscheidet man nach der Hochschulart:

- Universitäten und gleichgestellte Hochschulen (Pädagogische Hochschulen, Theologische Hochschulen, Technische Hochschulen usw.)
- Kunst- und Musikhochschulen
- Fachhochschulen (mit Verwaltungsfachhochschulen)

Alle Hochschularten sollen die Studenten auf ein berufliches Leben vorbereiten und ihnen die dafür entsprechenden Kenntnisse und Fähigkeiten anbieten (vgl. Das Bildungswesen..., 2013). Der größte Unterschied ist zwischen den Universitäten und den Fachhochschulen. Die **Universitäten** sind Hochschulen mit einem Promotionsrecht¹⁶ und einem Habilitationsrecht¹⁷. Sie orientieren sich an Forschung und Lehre und bieten ein breites Fächerspektrum an. Die **Fachhochschulen** stellen anwendungsorientierte Hochschulen dar und sie haben kein Promotionsrecht. Sie bieten mehr Praxis und weniger Forschung an (vgl. Teichler, 2005).

Die meisten Hochschulen in Deutschland sind staatliche Hochschulen, sie werden vom Staat finanziert. Es gibt auch private Hochschulen. Die meisten privaten Hochschulen sind

¹⁶ Verleihung des akademischen Doktor-Titels

¹⁷ Verleihung eines Dozent-Titels

Fachhochschulen. Einige deutsche Hochschulen werden von der evangelischen oder der katholischen Kirche unterstützt. An diese kirchlichen Hochschulen werden vor allem Priester, Sozial- und Heilpädagogen, Kirchenmusiker usw. ausgebildet (vgl. DAAD, 2014).

In Deutschland haben im Schuljahr 2012/2013 insgesamt 428 Hochschulen existiert. Davon sind 108 Universitäten, 6 Pädagogische Hochschulen, 17 Theologische Hochschulen, 52 Kunsthochschulen, 216 Fachhochschulen (oder Verwaltungsfachhochschulen) und 29 Verwaltungsschulen (vgl. Statistisches Bundesamt, 2013).

Das akademische Jahr an den deutschen Hochschulen wird in zwei Semester geteilt. Das Wintersemester dauert von Oktober bis März und das Sommersemester von April bis September. Jedes Semester enthält Vorlesungszeit (mit Kursen und Vorlesungen) und vorlesungsfreie Zeit (vgl. Teichler, 2005). Für die Zulassung zu deutschen Universitäten und gleichgestellten Hochschulen braucht man das Zeugnis der allgemeinen Hochschulreife oder der fachgebundenen Hochschulreife für bestimmte Studienprogramme. Die allgemeine Hochschulreife erhält man mit dem erfolgreichen Abschluss des Gymnasiums (Abitur). Die fachgebundene Hochschulreife bekommt man mit dem Abschluss einer Berufsoberschule. Zum Studium an den Fachhochschulen ist eine Fachhochschulreife notwendig. Sie erwirbt man an einer Fachoberschule oder Berufsfachschule. Einige Studienprogramme fordern vor der Aufnahme an die Fachhochschule ein absolviertes Praktikum. In den Studiengängen, um die sich zu viele Leute bewerben, bestehen Zulassungsbeschränkungen (Notendurchschnitt, Wartezeit, Aufnahmeprüfungen...) (vgl. Teichler, 2005).

3.2. Der Bologna Prozess im deutschen Hochschulsystem

Deutschland ist ein Mitglied der Bologna-Hochschulreform **seit dem Jahre 1999** (genau wie Tschechien). Schon im Jahre 1998 wurde eine Novellierung des Hochschulrahmengesetzes vorgestellt, die sich u. a. mit den gestuften Studiengängen, mit der Dauer des Studiums und mit dem Kreditsystem beschäftigt. Im Laufe der Zeit wurden dann die einzelnen Bologna-Instrumente eingeführt (vgl. Teichler, 2005).

3.2.1. Einführung der dreistufigen Struktur in Deutschland

Die dreistufige Struktur in Deutschland wurde erstmals 1998 versuchsweise eingeführt. Seit 2002 werden die gestuften Studienprogramme als regulär betrachtet und sind heutzutage auch flächendeckend umgesetzt. Das Bachelorstudium sollte 3 bis 4 Jahre dauern, das

Masterstudium dann 1 bis 2 Jahre. Das Doktorandenstudium soll 3 bis 4 Jahre lange sein (vgl. Im Blickpunkt..., 2007; Teichler, 2005).

Der Nationale Bericht über die Bologna-Prozess-Implementierung in Deutschland (2012a, S. 3–6) informiert, dass in Deutschland **die 180 ECTS-Bachelorstudienprogramme** (mit 70 % der Studierenden) und **die 120 ECTS-Masterstudienprogramme** (mit 76 % der Studierenden) **überwiegen**. Einige Studiengänge sind nicht gegliedert und sie dauern 5 bis 6 Jahre (z. B. Medizin, Jura, Theologie). Die Bachelorstudienprogramme bieten ein nachfolgendes Masterstudium an. Der Nationale Bericht gibt an, dass 50 bis 75 % der Bachelorabsolventen im Masterstudienzyklus weiterstudieren. Manchmal sind zur Zulassung zum Masterstudium Aufnahmeprüfungen, Arbeitserfahrungen oder ein guter Notendurchschnitt erforderlich. Nach dem erfolgreich absolvierten Masterprogramm wird gewöhnlich auch ein Doktorandenstudium gewährt. Manche talentierten Bachelorabsolventen können ohne Masterabschluss zum Doktorandenprogramm zugelassen werden.

3.2.2. Förderung der Mobilität in Deutschland

Die Mobilität der Studierenden und des Hochschulpersonals zu stärken und damit eines der wichtigsten Ziele des Bologna-Prozesses zu erfüllen, ist ein Teil der nationalen Internationalisierungsstrategie Deutschlands. In einigen Bundesländern haben die Universitäten noch eigene Mobilitätsstrategien (vgl. The European Higher Education..., 2012).

Im Vergleich zu anderen Ländern sind die deutschen Studenten mobiler und die Zahlen der „outgoing“ Mobilität steigen mit jedem Jahr. Am liebsten studieren die deutschen Studenten in Österreich, in den Niederlanden, in Großbritannien und in der Schweiz – d. h. vor allem in den Nachbarländern und in Westeuropa. Es gibt ein Programm „The Go East!“ in Deutschland, das die osteuropäischen Länder für die deutschen Studenten attraktiver machen soll. Die Mehrheit der Studierenden reist im Bachelorstudium. Zu der Auslandsmobilität gehören auch Praktika, Sprachkurse, Sommerschulen, Projektarbeiten usw. Diese Auslandsaufenthalte sind häufiger im Masterstudium. Die Studenten nutzen am meisten das ERASMUS-Programm aus. Die Studenten, die an dem Programm teilnehmen, bekommen ein Stipendium (vgl. Deutscher Bundestag, 2012).

Auch die Zahlen der „incoming“ Mobilität steigen, und an den deutschen Hochschulen studieren mehr und mehr Auslandsstudenten (besonders viele Bildungsausländer d. h.

Ausländer, die einen ganzen Studienzyklus in Deutschland absolvieren). Nach Deutschland zu studieren kommen vor allem Studenten aus Osteuropa und Asien. Deutschland hat eine **höhere „incoming“ Mobilität als „outgoing“ Mobilität**. Die Politiker bemühen sich darum, dass 50 % der deutschen Studenten einen Auslandsaufenthalt absolvieren, 20 % davon dann wenigsten ein Semester des Studiums.

Zu den **Mobilitätshürden** für die deutschen Studierenden gehören vor allem der Geldaufwand, die Anerkennung des Auslandsstudiums an der heimischen Hochschule und die Organisation des Studiums. Um diese Hürden zu beseitigen, dienen z. B. Verträge mit Auslandshochschulen, Studentenanleihen, Stipendien, finanzielle Zuschüsse für die Bachelorstudenten, die ein Forschungspraktikum im Ausland absolvieren... Um die Mobilität des Hochschulpersonals zu steigern, gibt es z. B. finanzielle Förderungen, flexible Aufenthaltsdauer usw. (vgl. Deutscher Bundestag, 2012; National Report..., 2012a, S. 51–53).

3.2.3. Umsetzung von ECTS-Leistungspunktesystem, Diploma Supplement und Lebenslangem Lernen in Deutschland

Die ECTS-Leistungspunkte wurden in Deutschland seit dem Jahre 2000 eingeführt. Seit 2004 werden sie **obligatorisch benutzt**. Ein Kredit bekommt man für ungefähr 30 Stunden der Arbeitsbelastung. Das ECTS-Leistungspunktesystem dient zur Vermittlung und Ansammlung der Leistungspunkte für das Studium, es wird auch beim Hochschulwechsel in Deutschland oder im Ausland gebraucht (vgl. Im Blickpunkt..., 2007).

Das Diploma Supplement wird an den Hochschulen seit 2005 ausgestellt. Die Absolventen bekommen dieses Dokument **kostenlos**, gewöhnlich in deutscher und englischer Sprache, andere Sprachen sind auch möglich (vgl. Deutscher Bundestag, 2012).

Das Lebenslange Lernen umfasst formale und informale Bildung und ermöglicht Menschen in allen Lebensphasen, sich weiterzubilden. Unter das Lebenslange Lernen in der Bundesrepublik Deutschland fallen **anknüpfende, spezialisierte und ergänzende Studienprogramme, kürzere Kurse**, die mit einem Zertifikat abgeschlossen werden, **Firmentrainings**, die in den Firmen in Zusammenarbeit mit den Hochschulen organisiert werden usw. Zu den kennzeichnendsten Gruppen des Lebenslangen Lernens gehören die Berufserfahrenen, die ihre Qualifikation weiter vertiefen wollen, Teilzeitstudenten und Erwachsene ohne Hochschulbildungsqualifikation (vgl. National Report..., 2012a, S. 22–23).

4. Das Hochschulsystem und der Bologna Prozess in der Tschechischen Republik

Genau wie der vorherige Teil beschäftigt sich auch dieses Kapitel mit der Umsetzung der Bologna-Ziele in einem konkreten Land – jetzt in Tschechien. Nach der Charakterisierung des tschechischen Hochschulsystems werde ich von der Implementierung und der Umsetzung der Bologna-Ziele berichten.

4.1. Charakteristik des tschechischen Hochschulsystems

Hochschulen in Tschechien gehören zum **tertiären Sektor** der Bildung und bieten akkreditierte Studienprogramme (Bachelor-, Master-, Doktorandenstudienprogramme) und auch das Lebenslange Lernen an. Das Hochschulwesen wird im Hochschulgesetz von 1998 (Hochschulgesetz Nr. 111/1988) und dessen Änderungen geregelt. Dieses Gesetz charakterisiert das Hochschulstudium, die Studienprogramme, die Stellung der Studenten, den Akkreditierungsprozess, den Aufnahmeprozess usw. (vgl. Brožová, 2008).

Nach den angebotenen Studienprogrammen werden zwei Typen der Hochschulen unterschieden:

- Hochschulen der Universitätsart – ermöglichen alle Formen der Studienprogramme (Bachelor-, Master- und Doktorandenprogramme)
- Hochschulen der Non-Universitätsart – bieten vor allem Bachelorprogramme an, ermöglichen auch Masterprogramme aber dürfen keine Doktorstudienprogramme anbieten. Im Unterschied zu den Universitätshochschulen werden sie nicht in Fakultäten gegliedert. In Tschechien gibt es zwei öffentliche Hochschulen dieser Art. Zu den Hochschulen der Non-Universitätsart gehören auch fast alle privat Hochschulen (vgl. Národní ústav..., 2012).

Nach dem Stifter gliedert man die Hochschulen in:

- öffentliche Hochschulen – werden nach dem Gesetz errichtet
- private Hochschulen
- staatliche Hochschulen – nur Militär- und Polizeihochschulen, werden nach dem Gesetz errichtet und durch entsprechende Ministerien geführt (vgl. Národní ústav..., 2012)

Im Jahre 2013 gibt es in der Tschechischen Republik 26 öffentliche Hochschulen, 47 private und 2 staatliche Hochschulen (vgl. The list of higher education institutions..., 2013).

Das akademische Jahr dauert an den tschechischen Hochschulen 12 Monate und wird in zwei Semester (Winter- und Sommersemester) gegliedert. Die Form des Studiums kann vollzeitlich, teilzeitlich oder eine Kombination von beiden sein. Zum Bachelorstudienprogramm werden nur die Studenten mit dem Abitur aufgenommen. Zum Masterprogramm ist das beendete Bachelor-Programm notwendig und zum Doktorandenstudienprogramm das erfolgreich bestandene Masterprogramm. Jede Hochschule entscheidet selbst, wie viele Studenten zum Studium aufgenommen werden und welche Kriterien (z. B. Aufnahmeprüfungen) sie erfüllen müssen. Alle Studienprogramme müssen akkreditiert werden. Die Akkreditierung wird von der Akkreditierungskommission gewährt, die von der Regierung gegründet wurde (vgl. Brožová, 2008).

4.2. Der Bologna-Prozess im tschechischen Hochschulsystem

Die Tschechische Republik hat sich dem Bologna-Prozess mit anderen 28 europäischen Ländern **im Jahre 1999** mit der Unterschreibung der Bologna-Erklärung angeschlossen. Die Bologna-Reform und die damit zusammenhängenden Veränderungen im Hochschulwesen sind ein Teil des langfristigen Plans des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport. Man hat die wichtigsten Rechtsvorschriften, die aus der Bologna-Reform hervorgehen, im Hochschulgesetz von 1998 und vor allem in dessen Novellen festgelegt. Der Bologna-Prozess gehört auch zum Nationalen Programm für die Entwicklung der Bildung in der Tschechischen Republik (auch als das Weißbuch bekannt) und zur Strategie für die Entwicklung des tertiären Bildungsbereichs, die vom Bildungsministerium herausgegeben wurde (vgl. Im Blickpunkt..., 2007).

4.2.1. Einführung der dreistufigen Studienstruktur in Tschechien

Ein gegliedertes Studiensystem mit dem Bachelor- und Masterstudiengang wurde in Tschechien zum ersten Mal 1990 angeboten (gleichzeitig mit den traditionellen einstufigen Studiengängen). Die Novelle aus dem Jahre 2001 hat festgesetzt, dass Ende 2003 die ursprünglichen Masterprogramme auf zwei Zyklen gegliedert sein sollten. Seitdem umfasst die Studienstruktur in Tschechien 3–4 Jahre für den Bachelorstudiengang, 1–3 Jahre für den Masterstudiengang und 3–4 Jahre für die Doktorandenausbildung. Eine Ausnahme, wenn die Studienprogramme nicht gegliedert sind, bilden lange Masterstudiengänge. Dann dauert die

Masterbildung 4 bis 6 Jahre und betrifft z. B. Medizin, Tiermedizin, Pharmazie... (vgl. Im Blickpunkt..., 2007; National Report..., 2008).

Heutzutage **überwiegt in Tschechien das dreijährige Bachelorstudienprogramm mit 180 ECTS** (mehr als 95 % des Angebots von allen Bachelorstudiengängen). Das vierjährige Programm ist nicht zu viel verbreitet. Nach dem absolvierten Bachelorprogramm studieren die meisten Studenten weiter (75–100 %). Das **Masterstudienprogramm dauert meistens zwei Jahre und umfasst größtenteils 120 ECTS** (fast 95 % des Angebots von allen Masterstudiengängen) (vgl. National Report..., 2012b, S. 4–5).

4.2.2. Förderung der Mobilität in Tschechien

Die Förderung der Mobilität stellt in Tschechien einen wichtigen Teil der langfristigen Planung für Lehre, Wissenschaft, Forschung, Entwicklung und künstlerische und sonstige kreative Aktivitäten der Hochschulen dar. Dies gilt besonders für die aktuelle Planungsphase der Jahre 2011–2015. Man kann für die Mobilität die Programme wie ERASMUS, CEEPUS, DAAD, Fulbright Stiftung usw. benutzen. Die Teilnehmer der Programme bekommen ein Stipendium (vgl. National Report..., 2008; National Report..., 2012b, S. 44).

Um die Mobilität der Studierenden und des Lehrpersonals zu steigern, dienen z. B. verschiedene Fremdsprachenkurse, Studienprogramme in Englischer Sprache, Präsentationen der Mobilitätsmöglichkeiten, Konsultationen, Studentenclubs (sog. Buddy Clubs) usw. Den Studenten und Lehrern wird gewöhnlich die Unterkunft während des Auslandsaufenthaltes vermittelt. Die im Ausland erworbene Ausbildung (d. h. Kredite) sollen von den Hochschulen anerkannt werden, wenn es um ein gleiches oder ähnliches Studienprogramm geht. Die Hochschulen benutzen bei der Anerkennung ein sog. „Learning Agreement“.

In Tschechien spricht man von der sog. „**balancierten Mobilität**“ – d. h. die Zahlen der „outgoing credit“ und der „incoming credit“ Mobilität sind ähnlich (obwohl in den letzten Jahren die „incoming“ Mobilität steigt). Das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport überwacht die Folgen und Resultate der Strategie (vgl. National Report..., 2008; National Report..., 2012b, S. 47).

4.2.3. Umsetzung von ECTS-Leistungspunktesystem, Diploma Supplement und Lebenslangem Lernen in Tschechien

Es gibt keine Rechtsvorschriften für die Benutzung des **ECTS-Leistungspunktesystems** in Tschechien. Trotzdem wird dieses System **an allen öffentlichen Hochschulen** (vor allem für das Bachelor- und Masterprogramm) angewendet. Viele Schulen benutzen das ECTS-System seit dem akademischen Jahr 2006/2007. Die Kredithöhe hängt vom Arbeitsaufwand und von der Dauer der Kurse ab. Ein Kredit entspricht ungefähr 25–30 Stunden. Das ECTS dient vor allem zur Übertragung und Anerkennung der Leistungspunkte zwischen den Hochschulen, Fakultäten und Studienprogrammen (vgl. Im Blickpunkt..., 2007; National Report..., 2012b, S. 12–13; National Report..., 2008).

Ein weiteres Instrument der Bologna-Reform ist das **Diploma Supplement**. Seit 1998 bis 2005 wurde dieses Dokument in Tschechien nur auf Antrag ausgefertigt. Seit Januar 2006 bekommt jeder Absolvent den Diplomzusatz **automatisch und gratis**. Die Unterlage wird gewöhnlich in tschechischer und in englischer Sprache ausgestellt (vgl. Im Blickpunkt..., 2007; National Report..., 2012b, S. 13).

Das nächste Bologna-Ziel ist die Umsetzung des **Lebenslangen Lernens**. Der Begriff Lebenslanges Lernen wird in Tschechien benutzt, wenn man über die **Weiterbildung, Umschulung, verschiedene Kurse** für Studenten und Hochschulpersonal usw. spricht. Zum Lebenslangen Lernen gehört auch die **Universität des dritten Alters** für ältere Leute. Hochschulen können im Rahmen des Lebenslangen Lernens einen Teil oder das ganze Studienprogramm anbieten. Die Kredite, die man in diesem Programm bekommt, werden dann teilweise (bis 60 %) von den Hochschulen anerkannt (im Falle, dass ein erfolgreicher Absolvent des Lebenslangen-Programms ein regulärer Student wird). Die Hochschulen gewähren die Programme des Lebenslangen Lernens entweder kostenlos oder für Geld (vgl. National Report..., 2012b, S. 21–22).

II. PRAKTISCHER TEIL

5. Empirische Untersuchung

5.1. Das Ziel der empirischen Untersuchung

Den Schwerpunkt des praktischen Teils bildet eine Umfrage, die mithilfe eines Fragebogens durchgeführt wurde. Das Ziel der Umfrage ist, **die Implementierung und die Wahrnehmung der Bologna-Ziele in Deutschland und in der Tschechischen Republik zu vergleichen**. Die Umfrage sollte herausfinden, wie die deutschen und tschechischen Studenten die Bologna-Instrumente betrachten und ausnutzen. Ich habe vier Hypothesen aufgestellt, die ich durch die Umfrage bestätigen oder widerlegen möchte.

Die Hypothesen:

H1: Die deutschen Studenten sind mit der Verteilung der Studienstruktur auf Bachelor- und Masterstufe weniger zufrieden als die tschechischen Studenten.

H2: Die tschechischen Studenten haben mehr vor als die deutschen Studenten, ein anknüpfendes Masterprogramm zu besuchen.

H3: Die deutschen Studenten haben die Auslandsmobilität mehr ausgenutzt als die tschechischen Studenten.

H4: Sowohl die tschechischen als auch die deutschen Studenten halten die Mobilität für den wichtigsten Aspekt im Rahmen ihres Studiums.

5.2. Realisierung der Umfrage

Das Objekt der Forschung waren **tschechische und deutsche Studenten der Bachelorprogramme**. Sie haben auf einen Fragebogen geantwortet, der 11 Fragen über den Bologna-Prozess und 4 Identifikationsfragen enthalten hat. Die meisten Fragen zielen auf die Studienstruktur und die Mobilität. Vor der Ausführung der Umfrage selbst wurde eine Vorumfrage mit 10 Studenten verwirklicht zwecks der Beseitigung möglicher Fehler und Unklarheiten.

Unter den deutschen Studenten ist die Umfrage von 13.11. bis 13.12.2013 mittels eines Online-Fragebogens auf der Webseite „Umfrageonline.com“ durchgeführt worden. Diese

Webseite wurde dann durch Sozialnetze veröffentlicht. An dieser Umfrage haben 61 Studenten der Universität Hamburg, der Goethe-Universität Frankfurt und der Leibniz Universität Hannover teilgenommen. Die Studenten waren aus verschiedenen Bachelor-Studienjahren und aus verschiedenen Fakultäten. Es hat sich dabei um 33 Frauen und 28 Männer gehandelt.

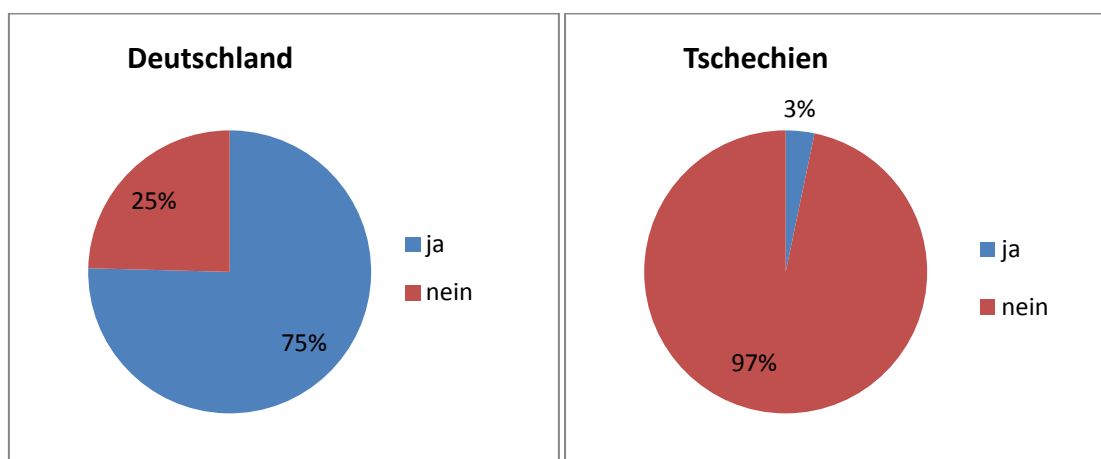
Die Umfrage unter den tschechischen Studenten ist von 20.11. bis 20.12.2013 mittels eines Online-Fragebogens auf der Webseite „Survio.com“ durchgeführt worden. Um gerade 61 Antworten zu bekommen, habe ich den Webseitenlink durch Sozialnetze persönlich verschickt. Die Befragten waren aus verschiedenen Fakultäten der Palacký Universität, der Masaryk Universität und der Universität Hradec Králové, darunter 43 Frauen und 18 Männer.

Beide Fragebogen (die Ausfertigung auf Deutsch und auf Tschechisch) finden sich in den Anlagen (Anlage Nr. 2 und Anlage Nr. 3).

5.3. Ergebnisse der Umfrage

Frage Nr. 1: Wissen Sie, was der Bologna-Prozess ist?

Die erste Frage sollte herausfinden, ob den Studenten der Begriff „Bologna-Prozess“ bekannt ist.



Grafik Nr. 1: Bewusstsein über den BP zwischen den deutschen Studenten

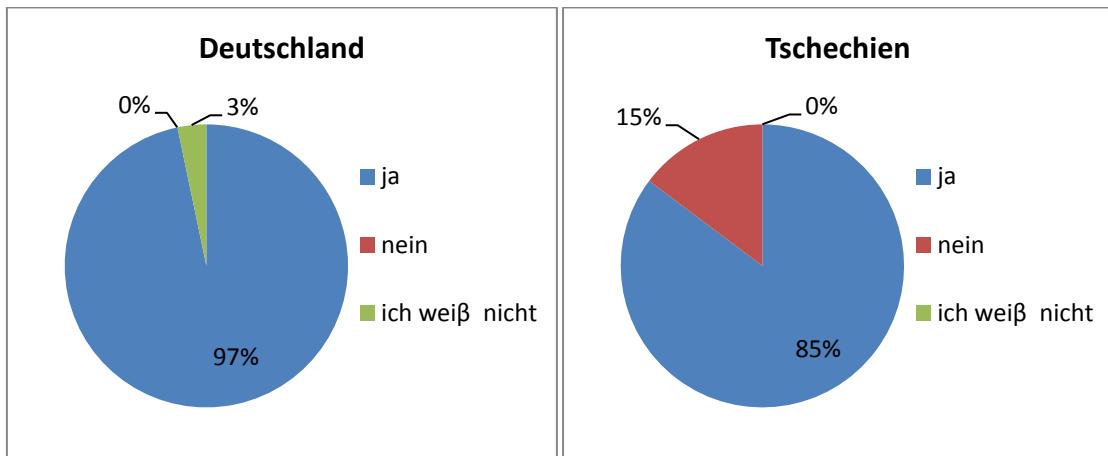
Grafik Nr. 2: Bewusstsein über den BP zwischen den tschechischen Studenten

Die Ergebnisse zeigen einen markanten Unterschied zwischen der Informiertheit über der Bologna-Reform unter den deutschen und den tschechischen Studenten. 75 % der befragten Studenten aus Deutschland waren über diesen Begriff im Bilde. 25 % der deutschen Studenten kannten diesen Begriff nicht. Dagegen wussten nur 3 % der Studenten aus

Tschechien, was der Bologna-Prozess ist. Der Mehrheit der tschechischen Befragten (97 %) war dieser Begriff fremd.

Frage Nr. 2: Sie studieren ein Bachelorprogramm, bietet Ihre Hochschule auch ein anknüpfendes Masterprogramm?

Die zweite Frage orientiert sich an die dreistufige Studienstruktur – an das Angebot der anknüpfenden Masterprogramme.



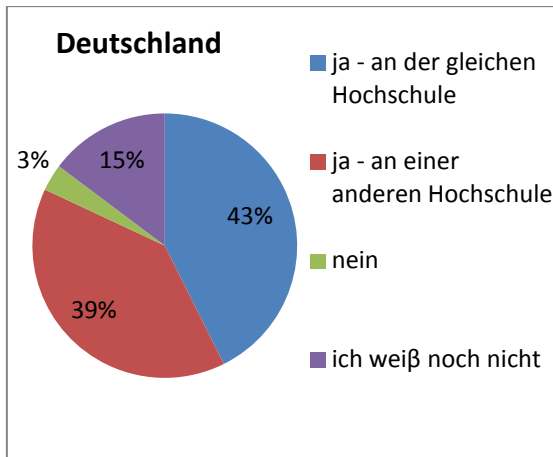
Grafik Nr. 3: Angebot des anknüpfenden Masterprogramms an den d. Hochschulen

Grafik Nr. 4: Angebot des anknüpfenden Masterprogramms an den tsch. Hochschule

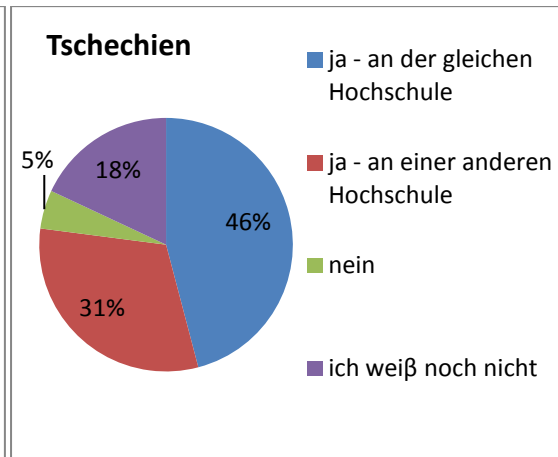
97 % der deutschen Studierenden haben in der Umfrage angegeben, dass ihre Universität ein anknüpfendes Masterstudienprogramm anbietet. 3 % der deutschen Studenten waren über dieses Angebot nicht informiert. Kein Angebot des anschließenden Masterstudiums hat in Deutschland niemand erwähnt. In Tschechien haben 85 % der Studenten das Angebot des fortsetzenden Masterstudiums an ihrer Alma Mater angeführt, kein Angebot 15 % der Studenten.

Frage Nr. 3: Haben Sie vor, auch ein anknüpfendes Masterprogramm weiter zu besuchen?

Eine andere Frage die die dreistufige Studienstruktur betrifft, beschäftigt sich damit, ob die Studenten nach dem absolvierten Bachelorprogramm auch ein anknüpfendes Masterprogramm besuchen wollen.



Grafik Nr. 5: Vorhaben der d. Studenten ein anknüpfendes Masterprogramm zu besuchen

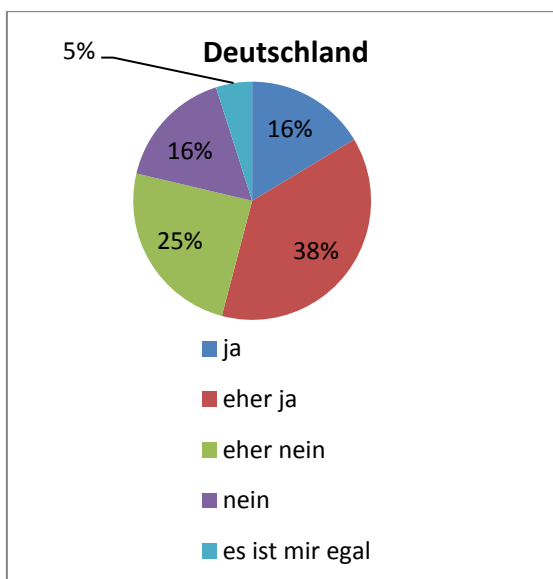


Grafik Nr. 6: Vorhaben der tsch. Studenten ein anknüpfendes Masterprogramm zu besuchen

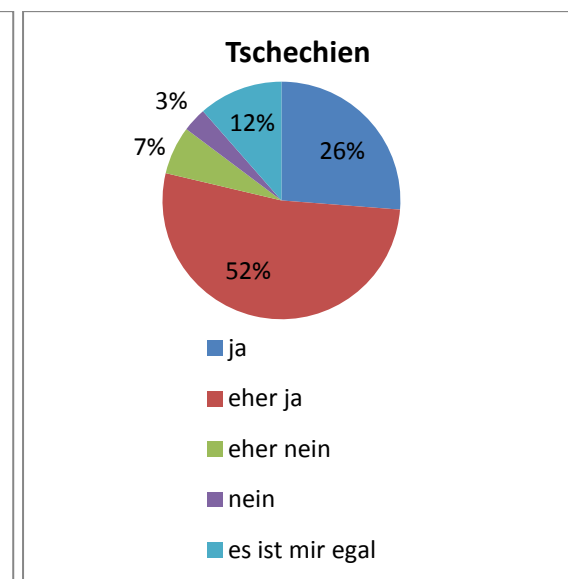
82 % der Studenten aus Deutschland und 77 % der Studenten aus Tschechien möchten nach dem Bachelorstudium weiter studieren. Davon 43 % der deutschen und 46 % der tschechischen Studenten an der gleichen Universität. 3 % der deutschen und 5 % der tschechischen Studierenden möchten die Hochschule nicht weiter besuchen. Ein Teil der Befragten (15 % aus Deutschland und 18 % aus Tschechien) ist noch nicht entschlossen.

Frage Nr. 4: Sind Sie mit der Verteilung der Studienstruktur auf Bachelor- und Masterstufe zufrieden?

Ob die Studenten mit der Verteilung der Studienstruktur zufrieden sind, hat die vierte Frage im Fragebogen festgestellt.



Grafik Nr. 7: Zufriedenheit der d. Studenten mit der Verteilung der Studienstruktur

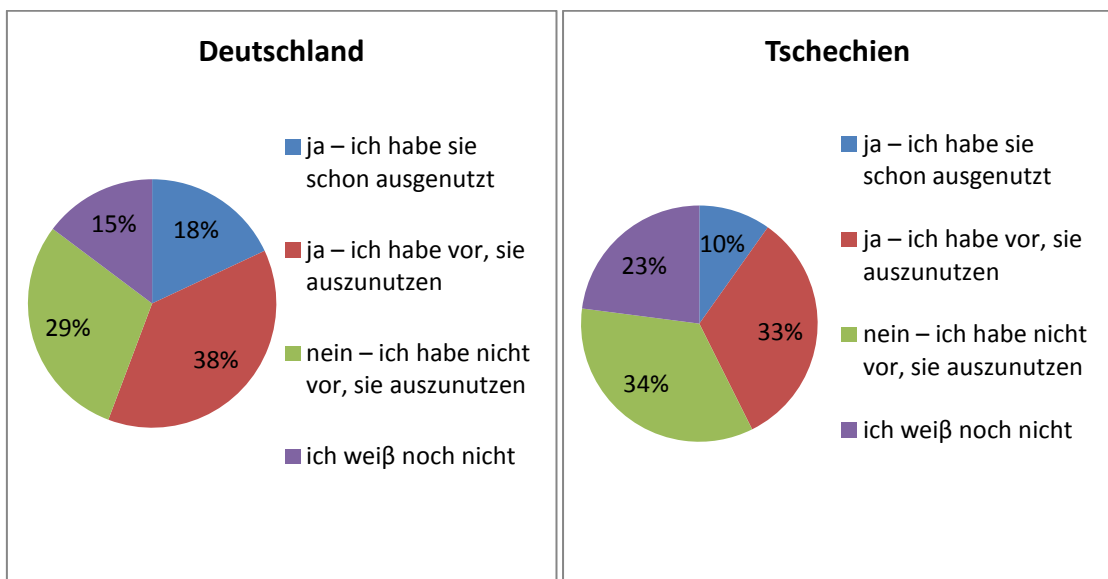


Grafik Nr. 8: Zufriedenheit der tsch. Studenten mit der Verteilung der Studienstruktur

In Deutschland sind mit der Verteilung zufrieden 16 % der befragten Studenten und eher zufrieden 38 % der Studenten. In Tschechien haben Zufriedenheit mit der Studienstruktur 26 % der Befragten und eher Zufriedenheit 52 % der Befragten angeführt. Nicht befriedigt sind in Deutschland 16 % und in Tschechien 3 % der Studenten. Eher unzufrieden fühlen sich 25 % der deutschen und 7 % der tschechischen Studenten. Es gibt auch Studenten, denen die Verteilung des Studiums auf Bachelor- und Masterstufe egal ist: in Deutschland 5 %, in Tschechien 12 % der Studenten.

Frage Nr. 5: Haben sie schon die Möglichkeit eines ausländischen Studienaufenthaltes oder eines Praktikums im Ausland ausgenutzt oder haben Sie vor, sie auszunutzen?

Zu den wichtigsten Zielen des Bologna-Prozesses gehört, die Mobilität – und vor allem die Studentenmobilität zu fördern. Wie nutzen die Studenten die Möglichkeit, ein Teil des Studiums im Ausland zu verbringen?



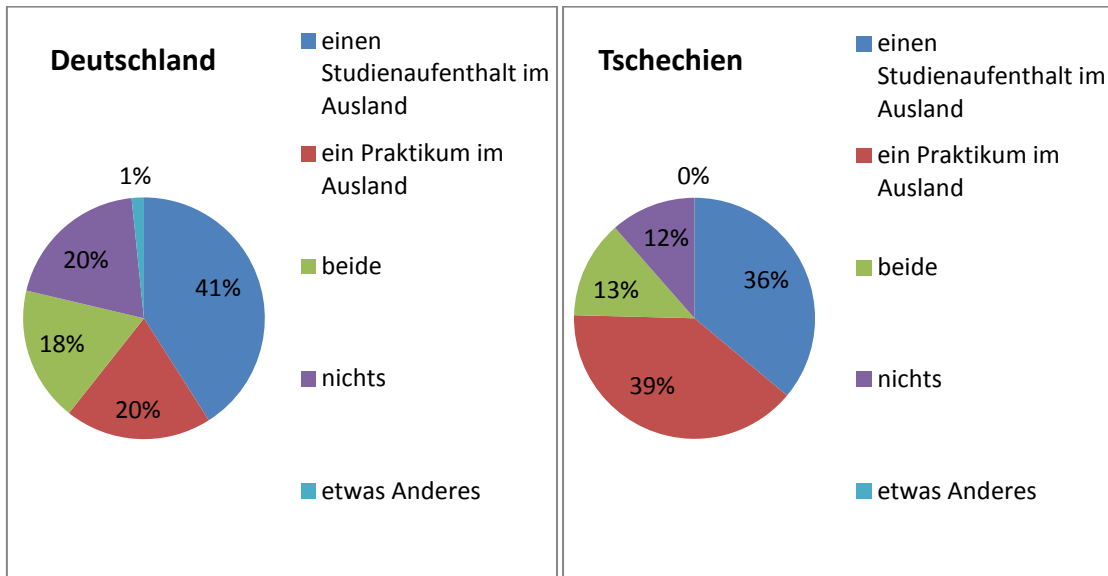
Grafik Nr. 9: Nutzung der Mobilität zwischen den deutschen Studenten

Grafik Nr. 10: Nutzung der Mobilität zwischen den tschechischen Studenten

18 % der Befragten aus Deutschland und 10 % der Befragten aus Tschechien haben die Mobilität schon ausgenutzt. 38 % der deutschen und 33 % der tschechischen Studenten haben es noch vor. Dagegen planen 29 % der Studierenden aus Deutschland und 34 % der Studierenden aus Tschechien keinen ausländischen Aufenthalt im Rahmen ihres Studiums. 15 % der deutschen und 23 % der tschechischen Befragten haben sich noch nicht entschieden.

Frage Nr. 6: Was bevorzugen Sie?

Die nächste Frage gibt die Antwort darauf, welche Mobilität die Studenten bevorzugen.



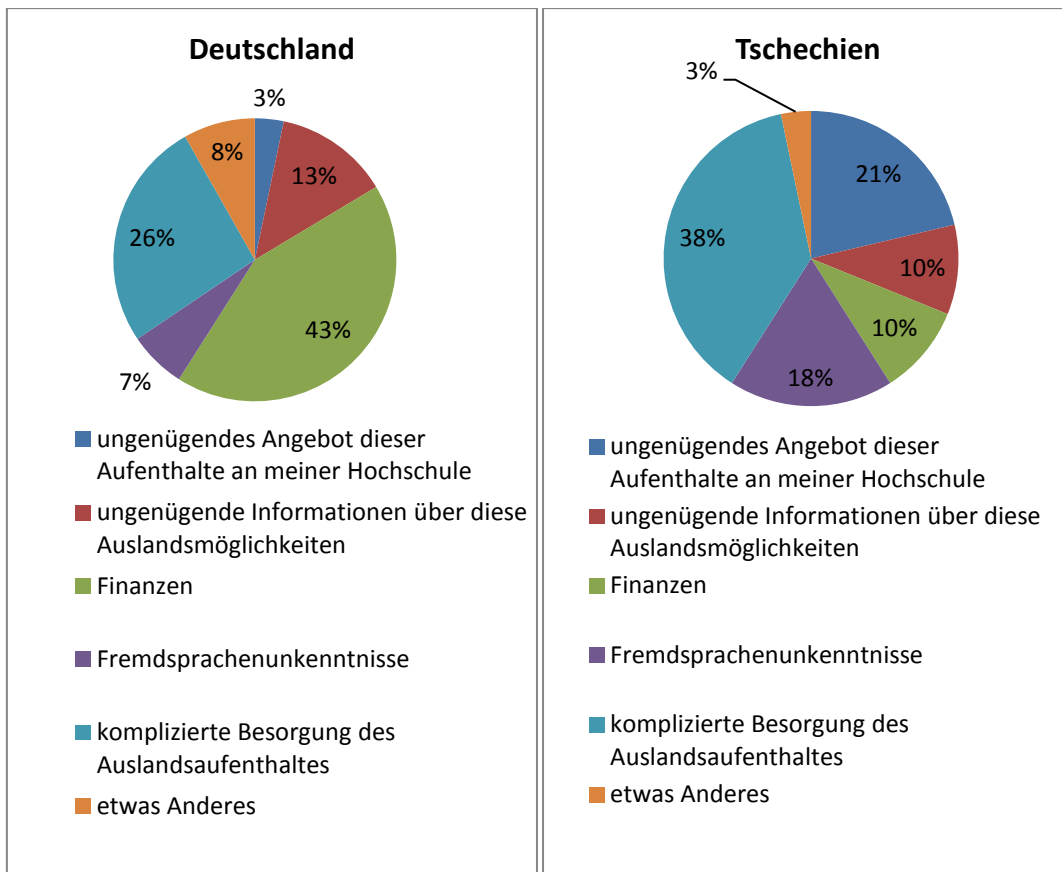
Grafik Nr. 11: Mobilitäts-Präferenzen
zwischen den deutschen Studenten

Grafik Nr. 12: Mobilitäts-Präferenzen
zwischen den tschechischen Studenten

Im Ausland zu studieren, bevorzugen 41 % der deutschen und 36 % der tschechischen Befragten. Ein ausländisches Praktikum haben 20 % der deutschen und 39 % der tschechischen Studenten ausgewählt. Sowohl einen Studienaufenthalt als auch ein Praktikum haben in der Umfrage 18 % der deutschen und 13 % der tschechischen Studierenden angegeben. 20 % der Studenten aus Deutschland und 12 % aus Tschechien möchten keine Mobilitätsmöglichkeit ausnutzen. Ein deutscher Befragter hat im Fragebogen mitgeteilt, dass er lieber ein Praktikum im Inland machen würde – dann wäre es aber keine Auslandsmobilität.

Frage Nr. 7: Was halten Sie für die größte Hürde für Ausreisen auf einen ausländischen Studienaufenthalt oder ein ausländisches Praktikum?

Die siebte Frage beschäftigt sich mit den Hürden für die Studententeilnahme an der Mobilität. Die Befragten konnten aus fünf Möglichkeiten wählen, sie konnten auch eine andere Hürde erwähnen.



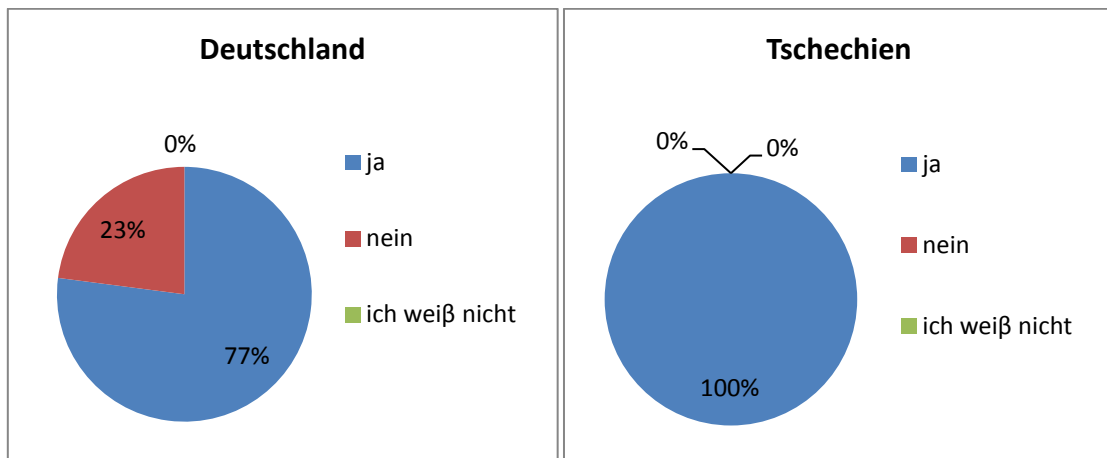
Grafik Nr. 13: Mobilitätshürden für die deutschen Studenten

Grafik Nr. 14: Mobilitätshürden für die tschechischen Studenten

Die meisten Studenten aus Deutschland (43 %) haben als die größte Hürde die Finanzen genannt. Die folgende Platzierung ist dann: die komplizierte Besorgung des Auslandsaufenthaltes (26 %), die ungenügenden Informationen über die Auslandsmöglichkeiten (13 %), die mangelhaften Fremdsprachenkenntnisse der Studenten (7 %) und das ungenügende Angebot der Auslandsaufenthalte an der heimischen Hochschule (3 %). 8 % der Studenten halten für die größte Hürde etwas Anderes. Sie haben die Besorgung der Unterkunft (3 %) und die schwierige Anerkennung der Kurse und damit die Verursachung der Studienverlängerung (5 %) aufgeführt. Eine Studentin hat geschrieben: „*Es ist praktisch sehr schwer im Ausland Credits für Deutschland zu sammeln, im Grunde macht man damit ein Urlaubssemester.*“ In Tschechien wird als die größte Behinderung für Ausreisen die komplizierte Besorgung des Aufenthaltes (38 %) betrachtet. An der zweiten Stelle platziert das ungenügende Angebot der Auslandsaufenthalte (21 %), an der dritten Stelle stehen die Unkenntnisse der Fremdsprache (18 %). Die gleiche Zahl der Studenten (10 %) hat die ungenügenden Informationen und die Finanzen ausgewählt. 3 % der tschechische Studenten haben andere Hürden genannt: die Familie und andere Struktur der Studienfächer.

Frage Nr. 8: **Benutzt Ihre Hochschule ein Kreditsystem?**

Auch das ECTS-Leistungspunktesystem gehört zu den Zielen des Bologna-Prozesses. Die nächste Frage untersucht, ob an den Hochschulen das Kreditsystem verwendet ist.



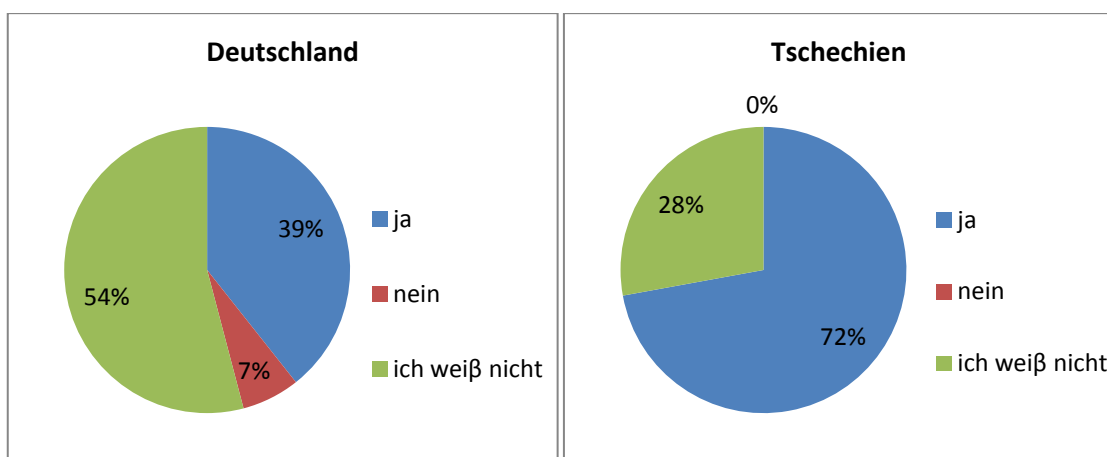
Grafik Nr. 15: Benutzung des Kreditsystems an den deutschen Hochschulen

Grafik Nr. 16: Benutzung des Kreditsystems an den tschechischen Hochschulen

77 % der deutschen Studenten benutzen das Kreditsystem an ihrer Hochschule, 23 % der Studenten nicht. In Tschechien haben 100 % der Studierenden angeführt, dass ihre Hochschule das Kreditsystem gebraucht.

Frage Nr. 9: **Bietet Ihre Hochschule die Möglichkeit des Lebenslangen Lernens?**

Zu den weiteren Zielen des Bologna-Prozess zählt auch die Förderung des Lebenslangen Lernens. Wie es mit dem Angebot des Lebenslangen Lernens an den Hochschulen aussieht, sollte die neunte Frage herausfinden.



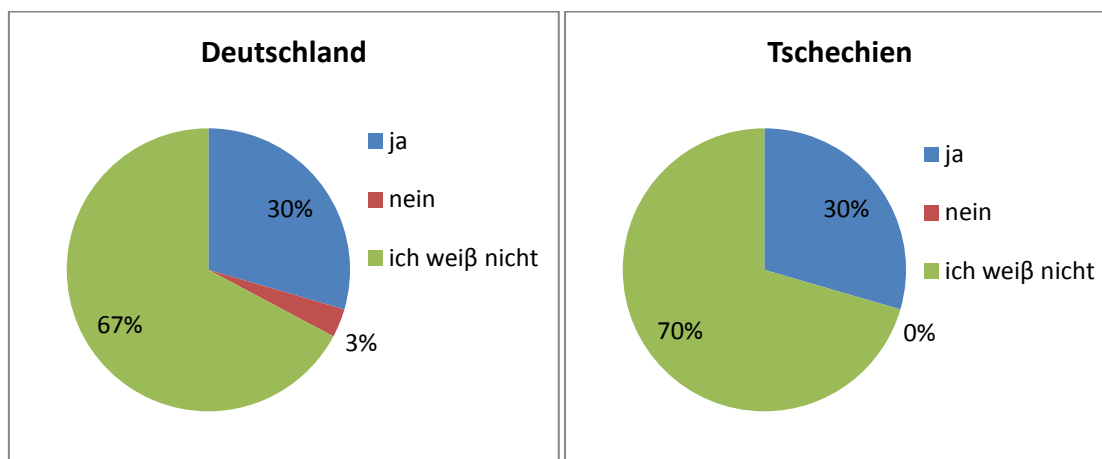
Grafik Nr. 17: Angebot des Lebenslangen Lernens an den deutschen Hochschulen

Grafik Nr. 18: Angebot des Lebenslangen Lernens an den tschechischen Hochschulen

Das Lebenslange Lernen wird für 39 % der Studierenden in Deutschland angeboten. 7 % der Studenten haben erwähnt, dass ihre Hochschule diese Möglichkeit nicht offeriert. Die Mehrheit (54 %) weiß von dem Angebot nichts. In der Tschechischen Republik haben die positive Antwort 72 % der Studenten ausgewählt. Dem Rest (28 %) ist nicht bekannt, ob ihre Universität das Lebenslange Lernen anbietet.

Frage Nr. 10: Gibt Ihre Hochschule ein sog. Diploma Supplement nach dem erfolgreich absolvierten Studium aus? (Diploma Supplement ist ein Diplomzusatz, der das Studium der Absolventen zusammenfasst, er dient zum internationalen Vergleich der erreichten Ausbildung.)

Die zehnte Frage untersucht, ob die Hochschulen ein anderes Instrument der Bologna-Reform, das Diploma Supplement, den Studenten erteilen.



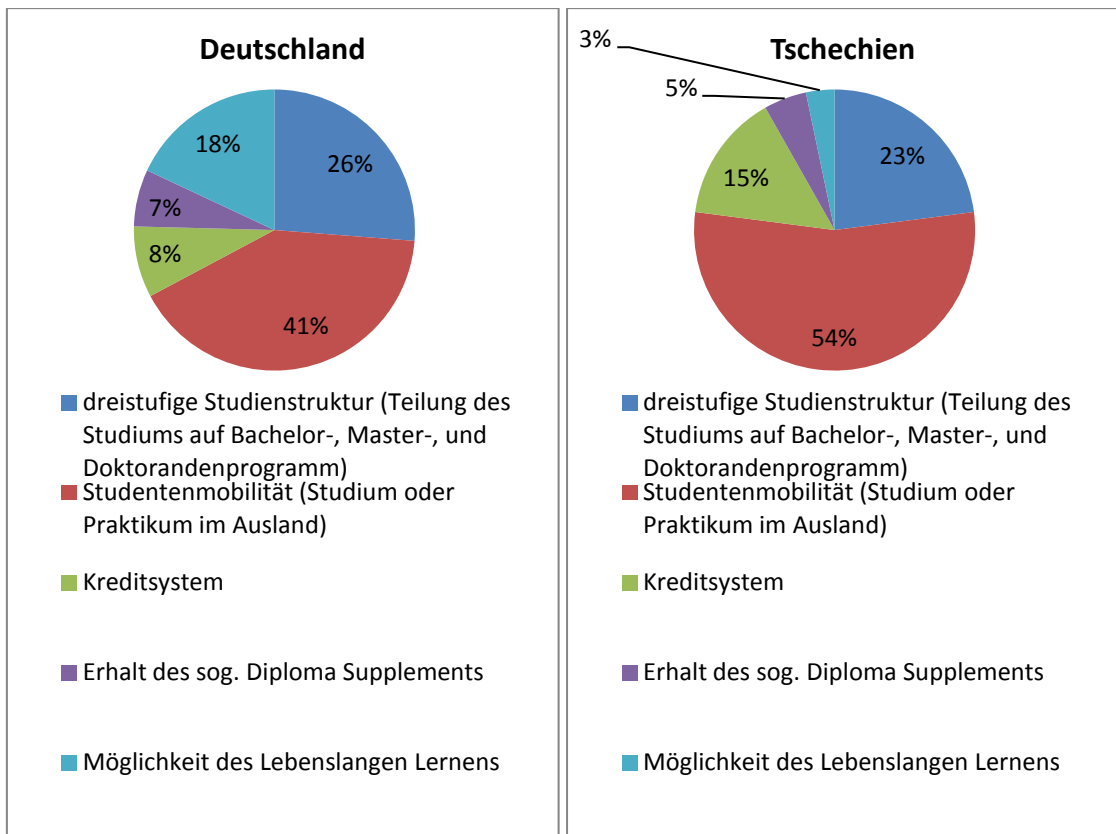
Grafik Nr. 19: Angebot des DS an den deutschen Hochschulen

Grafik Nr. 20: Angebot des DS an den tschechischen Hochschulen

Die meisten Studenten in den beiden Ländern (67 % in Deutschland und 70 % in Tschechien) haben keine Kenntnis davon, dass sie nach dem absolvierten Studium einen Diplomazusatz bekommen. 30 % der Studenten sowohl in Deutschland als auch in Tschechien haben in der Umfrage die positive Antwort ausgewählt. 3 % der deutschen Studenten haben geantwortet, dass ihre Hochschule kein Diploma Supplement herausgibt.

Frage Nr. 11: Welchen der unten genannten Aspekte finden Sie im Rahmen Ihres Studiums am wichtigsten?

In dieser Frage sollen die Studenten den wichtigsten Aspekt im Rahmen ihres Studiums nennen. Die Aspekte entsprechen den Bologna-Instrumenten.



Grafik Nr. 21: Der wichtigste Aspekt für die d. Studenten im Rahmen ihres Studiums

Grafik Nr. 22: Der wichtigste Aspekt für die tsch. Studenten im Rahmen ihres Studiums

An der ersten Stelle ist sowohl bei den deutschen (41 %) als auch bei den tschechischen (54 %) Befragten die Studentenmobilität platziert. Die zweite Stelle belegt die dreistufige Studienstruktur, in Deutschland mit 26 % und in Tschechien mit 23 % Antworten. Die weitere Reihenfolge bei den deutschen Befragten bildet die Möglichkeit des Lebenslangen Lernens (18 %), das Kreditsystem (8 %) und der Erhalt des Diploma Supplements (7 %). Bei den tschechischen Studierenden steht an der dritten Stelle das Kreditsystem (15 %), es folgt das Diploma Supplement (5 %) und schließlich die Möglichkeit des Lebenslangen Lernens (3 %).

5.4. Analyse der Hypothesen

Die empirische Forschung hat sich mit der Realisation und Erfüllung der wichtigsten Ziele der Bologna-Reform beschäftigt. Die Umfrage sollte vergleichen, wie die Studenten aus Deutschland und Tschechien die Bologna-Instrumente wahrnehmen und ausnutzen. Die aufgestellten Hypothesen sind vor allem auf die dreistufige Studienstruktur und die Studentenmobilität eingegangen.

H1: Die deutschen Studenten sind mit der Verteilung der Studienstruktur auf Bachelor- und Masterstufe weniger zufrieden als die tschechischen Studenten.

Meine erste Hypothese lautet, dass die Studenten aus Deutschland mit der Studienstruktur auf Bachelor- und Masterstudium weniger zufrieden sind als die Studenten aus Tschechien. Mehrmals habe ich in der Presse gelesen, wie unzufrieden die deutschen Studierenden aber auch die Professoren und Fachleute mit der ganzen Bologna-Reform und vor allem mit der Verteilung der Studienstruktur sind. Deshalb habe ich diese Hypothese aufgestellt. Zur Bestätigung dieser Hypothese nutze ich die Ergebnisse der Frage Nr. 4. Die Zahlen zeigen, dass die Mehrheit der Studenten sowohl in Deutschland als auch in Tschechien mit der Verteilung der Studienstruktur zufrieden ist. Mich interessiert aber die Unzufriedenheit – d. h. die Antworten „nein“ oder „eher nein“. In Deutschland haben diese Antworten in der Umfrage 41 % der Studenten angeführt, davon sind 16 % der Studenten unzufrieden und 25 % eher unzufrieden. In Tschechien sind mit der Verteilung der Studienstruktur 3 % der Studenten unzufrieden und 7 % eher unzufrieden – zusammen also 10 % der Studenten. Im Vergleich mit den tschechischen Studenten sind die deutschen Studenten mit der Verteilung des Studiums viel mehr unzufrieden. Nach diesen Ergebnissen kann ich diese Hypothese (H1) bestätigen.

H2: Die tschechischen Studenten haben mehr vor als die deutschen Studenten, ein anknüpfendes Masterprogramm zu besuchen.

Auch die zweite Hypothese geht auf die Studienstruktur ein. Sie lautet, dass mehr Studenten aus Tschechien als aus Deutschland ein fortsetzendes Masterstudium planen. Die Hypothese kann ich nach den Antworten auf die Frage Nr. 3 nicht bestätigen. Weiter zu studieren, egal ob an der gleichen oder einer anderen Hochschule, planen 82 % der Befragten aus Deutschland und 77 % der Befragten aus Tschechien. Die Anzahl der Studenten, die planen, ein anknüpfendes Masterprogramm zu besuchen, ist also in Deutschland höher als in Tschechien, obwohl der Unterschied nicht zu groß ist. Die zweite Hypothese kann als widerlegt gelten.

H3: Die deutschen Studenten haben die Auslandsmobilität mehr ausgenutzt als die tschechischen Studenten.

Die dritte Hypothese betrifft die Studentenmobilität. Sie setzt voraus, dass die Studenten aus Deutschland mobiler als die Studenten aus Tschechien sind. Diese Hypothese kann ich nach den Ergebnissen der Frage Nr. 5 bestätigen. 18 % der deutschen Befragten haben

angegeben, dass sie die Studentenmobilität schon ausgenutzt haben. Das ist mehr als in Tschechien, wo sich an der Mobilität 10 % der Studenten teilgenommen haben. Auch die Zahl der deutschen Studenten, die vorhaben, die Mobilität in der Zukunft auszunutzen, ist in Deutschland höher (38 %) als in Tschechien (33 %). Der Grund dafür, dass sich die tschechischen Studenten an der Mobilität nicht so häufig beteiligen, könnten die drei größten Hürden nach den Ergebnissen in der Frage Nr. 7 sein: die komplizierte Besorgung des Auslandsaufenthaltes, das ungenügende Angebot dieser Aufenthalte an der heimischen Hochschule und die mangelhaften Fremdsprachenkenntnisse der Studierenden.

H4: Sowohl die tschechischen als auch die deutschen Studenten halten die Mobilität für den wichtigsten Aspekt im Rahmen ihres Studiums.

Zur Bestätigung dieser Hypothese gehe ich von den Ergebnissen der Frage Nr. 11 aus. Die Studenten konnten aus den Aspekten auswählen, die die Hauptinstrumente des Bologna-Prozesses darstellen. Die Mobilität hat in den beiden Ländern den ersten Platz gewonnen. In Deutschland mit 41 %, in Tschechien dann mit 54 % der Studenten. Es war sowohl in Deutschland als auch in der Tschechischen Republik ungefähr zweimal mehr als ein anderer Aspekt (die dreistufige Studienstruktur). Die Hypothese wird also auf Grund der Ergebnisse bestätigt.

5.5. Weitere Feststellungen

Aus den Ergebnissen der Umfrage kann man auch weitere Feststellungen ableiten. Die erste Frage sollte herausfinden, ob die Studenten den Begriff „Bologna-Prozess“ kennen. Die Grafiken Nr. 1 und 2 zeigen, dass die Kenntnis dieses Begriffes bei den deutschen und tschechischen Studenten ganz unterschiedlich ist. Den tschechischen Befragten war dieser Begriff in den meisten Fällen fremd. Die Ursache könnte auch darin liegen, wie oft die Medien über den Bologna-Prozess berichten. In Deutschland erscheint dieses Thema oft in der Presse und wird darüber häufig diskutiert. In Tschechien ist das nicht der Fall.

Die Fragen Nr. 8, 9 und 10 beschäftigen sich damit, ob die Hochschulen das Kreditsystem, das Lebenslange Lernen und das Diploma Supplement eingeführt haben. Das Kreditsystem an ihrer Hochschule benutzen alle Befragten aus Tschechien und circa drei Viertel der Befragten aus Deutschland. Dass die Hochschule auch das Lebenslange Lernen anbietet, haben mehr Studenten aus Tschechien angeführt. Die Mehrheit der deutschen Befragten wusste es nicht. Und ob die Studenten nach der Absolvierung des Studiums das

Diploma Supplement bekommen, wussten die meisten Studenten in den beiden Ländern nicht. Außer der Einführung des Kreditsystems kann ich also nicht eindeutig behaupten, dass die Hochschulen die Instrumente der Bologna-Reform eingeführt haben.

Man kann die Ereignisse der Umfrage auch mit den Informationen aus den Nationalen Berichten vergleichen. Der Nationale Bericht über die Bologna-Prozess-Implementierung in Deutschland (vgl. National Report..., 2012a, S. 5) informiert, dass 50 bis 75 % der Bachelorabsolventen im Masterstudienzyklus weiter studieren (siehe Kapitel 3.2.1.). Diese Daten stammen aus den Jahren 2009–2012. In meiner Umfrage ist die Anzahl der Studenten, die das Studium nach dem Bachelorzyklus fortsetzen möchten, höher (82 %). Laut dem Nationalen Bericht über Tschechien aus den Jahren 2009–2012 (vgl. National Report..., 2012b, S. 5) studieren 75 bis 100 % der Bachelorabsolventen weiter (siehe Kapitel 4.2.1.). Das entspricht auch dem Ergebnis aus der Umfrage (77 %).

Beide Nationalen Berichte erwähnen, dass das ECTS-Kreditsystem an allen Hochschulen angewendet wird (in Deutschland sogar obligatorisch). Trotzdem haben 23 % der deutschen Befragten in der Umfrage angeführt, dass ihre Hochschule kein Kreditsystem benutzt. Dieses Ergebnis könnte auch durch die Uninformiertheit der deutschen Studenten über die Benutzung dieses Systems verursacht werden (sie benutzen das Kreditsystem, aber sie wissen nicht, dass es um ein Kreditsystem geht).

Schlusswort

Meine Bachelorarbeit hat sich mit dem Thema „Der Bologna-Prozess in der Hochschulbildung“ befasst. Das Ziel der Arbeit war, die Realisierung und die Wahrnehmung der ausgewählten Bologna-Ziele in Deutschland und in Tschechien zu vergleichen. Die Arbeit besteht aus einem theoretischen und einem praktischen Teil.

Der theoretische Teil hat vier Hauptkapitel. Im ersten Kapitel habe ich die Entwicklung des Bologna-Prozesses und dessen Prinzipien beschrieben. Das zweite Kapitel hat sich mit den fünf Hauptzielen der Bologna-Reform beschäftigt: mit der Einführung der dreistufigen Studienstruktur, der Förderung der Mobilität, der Einführung des Kreditsystems, der Einführung des Diploma Supplements und der Förderung des lebenslangen Lernens. Im dritten Kapitel habe ich kurz das Hochschulsystem in Deutschland charakterisiert und dann habe mich auf die Anwendung der Bologna-Instrumente an den deutschen Hochschulen orientiert. Demselben habe ich mich auch im vierten Kapitel gewidmet – jedoch an den tschechischen Hochschulen.

Im praktischen Teil (d. h. im fünften Kapitel) habe ich eine empirische Untersuchung durchgeführt. Mittels einer Umfrage unter den deutschen und tschechischen Studenten konnte ich herausfinden, wie die Bologna-Instrumente in beiden Ländern implementiert wurden und wie sie die Studenten aufnehmen und ausnutzen. Vor der Forschung habe ich vier Hypothesen festgestellt, drei von ihnen wurden bestätigt, eine Hypothese wurde widerlegt.

Abkürzungsverzeichnis

BFUG	Bologna Follow-up Group
BP	Bologna Prozess
CEEPUS	Central European Exchange Program for University Studies
COMETT	Community Action Programme for Education and Training in Technology
d.	deutsch
DAAD	Deutscher Akademischer Austausch Dienst
d. h.	das heißt
DS	Diploma Supplement
ECTS	European Credit Transfer System
EFTA	European Free Trade Association
EHEA	European Higher Education Area
EHR	Europäischer Hochschulraum
ENIC	European Network of National Information Centres on Academic Recognition and Mobility
ERASMUS	European Action Scheme for the Mobility of University Students
ESU	European Students' Union
EU	Europäische Union
EUA	European University Association
EURASHE	European Association of Institutions in Higher Education
NARIC	Network for Academic Recognition Informations Centres
Nr.	Nummer
OECD	Organization for Economic Cooperation and Development
S.	Seite
sog.	sogenannt
tsch.	tschechisch
u. a.	unter anderem
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UNESCO/CEPES	UNESCO'S European Centre for Higher Education
usw.	und so weiter
vgl.	vergleiche
z. B.	zum Beispiel

Literaturverzeichnis

BRÄNDLE, Tobias. *10 Jahre Bologna Prozess: Chancen, Herausforderungen und Problematiken*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (VS Research), 2010. 164 S. ISBN 978-3-531-17300-9.

BRDEK, Miroslav. *Evropská vzdělávací politika: programy, principy a cíle*. Praha: ASPI, 2004. 167 S. ISBN 80-863-9596-0.

BROŽOVÁ, Stanislava et al. *The education system of the Czech Republic*. 1st ed. Prague: Institute for Information on Education, 2008. 96 S. ISBN 978-80-211-0562-1.

TEICHLER, Ulrich. *Hochschulsysteme und Hochschulpolitik: quantitative und strukturelle Dynamiken, Differenzierungen und der Bologna-Prozess*. Münster: Waxmann Verlag, 2005. 160 S. ISBN 3-8309-1566-7.

WALTER, Thomas. *Der Bologna-Prozess: Ein Wendepunkt Europäischer Hochschulpolitik?* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2006. 222 S. ISBN 978-3-531-15322-3.

ECTS Users' Guide. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2009. 60 S. ISBN 978-92-79-09728-7.

Fokus auf die Hochschulbildung in Europa 2010: die Auswirkungen des Bologna Prozesses. Brüssel: Eurydice, 2010. 158 S. ISBN 978-92-9201-088-1.

Hochschulbildung in Europa 2009: Entwicklungen im Rahmen des Bologna-Prozesses. Brüssel: Eurydice, 2009. 72 S. ISBN 978-92-9201-022-5.

Im Blickpunkt: Strukturen des Hochschulbereichs in Europa – 2006/07: nationale Entwicklungen im Rahmen des Bologna-Prozesses. Brüssel: Eurydice, 2007. 348 S. ISBN 978-92-79-05373-3.

Schlüsselzahlen zur Hochschulbildung in Europa: Ausgabe 2007. Brüssel: Eurydice, 2007. 248 S. ISBN 978-92-79-05692-5.

The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process Implementation Report. Brüssel: Eurydice, 2012. 220 S. ISBN 978-92-9201-265-4.

Internetquellen:

Bologna Declaration [online]. 1999 [zit. 20.10.2013]. Erreichbar von: http://www.bmbf.de/pubRD/bologna_deu.pdf

Budapest/Wien Kommuniqué vom 12. März 2010 [online]. 2010 [zit. 24.10.2013]. Erreichbar von: http://www.bmbf.de/pubRD/erklaerung_budapest_wien.pdf

Bukarester Kommuniqué vom 26. April 2012 [online]. 2012 [zit. 25.10.2013]. Erreichbar von: http://www.bmbf.de/pubRD/Bukarest-Kommunique_2012.pdf

Bundesministerium für Bildung und Forschung. *Die Entwicklung von den Anfängen bis heute* [online]. 30.4.2012 [zit. 26.10.2013]. Erreichbar von: <http://www.bmbf.de/de/15553.php>

DAAD. *Die richtige Hochschule finden* [online]. [zit. 2.1.2014]. Erreichbar von: <https://www.daad.de/deutschland/nach-deutschland/angebote/de/6002-die-richtige-hochschule-finden/>

DAAD. *Erasmus+: Die neue Welt der EU-Bildungsprogramme* [online]. 2013 [zit. 25.10.2013]. Erreichbar von: <https://eu.daad.de/erasmus/alle/mobilitaetsfoerderung/de/11739-erasmus-die-neue-welt-der-eu-bildungsprogramme>

Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2011/2012 [online]. Bonn: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, 2013 [zit. 5.11.2013]. Erreichbar von: http://www.kmk.org/fileadmin/doc/Dokumentation/Bildungswesen_pdfs/dossier_de_ebook.pdf

Das Programm für lebenslanges Lernen: Bildungschancen für alle [online]. 12.9.2011 [zit. 25.10.2013]. Erreichbar von: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc78_de.htm

Deutscher Bundestag. *Unterrichtung durch die Bundesregierung. Vierter Bericht über die Umsetzung des Bologna-Prozesses in Deutschland* [online]. 2.2.2012, 17/8640, S. 11-16. ISSN 0722-8333. [zit. 20.11.2013]. Erreichbar von: http://www.bmbf.de/pubRD/umsetzung_bologna_prozess_2012.pdf

Leuener Kommuniqué vom 28. April 2009 [online]. 2009 [zit. 20.10.2013]. Erreichbar von: http://www.bmbf.de/pubRD/leuener_communique.pdf

National Report 2009 Czech Republic [online]. November 2008 [zit. 30.10.2013]. Erreichbar von: http://www.ehea.info/Uploads/Documents/National_Report_CzechRepublic_2009.pdf

National Report regarding the Bologna Process implementation 2009–2012 Germany [online]. 2012a [zit. 6.11.2013]. Erreichbar von: <http://www.ehea.info/Uploads/National%20reports/Germany.pdf>

National Report regarding the Bologna Process implementation 2009–2012 Czech Republic [online]. 2012b [zit. 30.10.2013]. Erreichbar von: <http://www.ehea.info/Uploads/National%20reports/Czech%20Republic.pdf>

Národní ústav odborného vzdělávání. *Terciální vzdělávání* [online]. 2012 [zit. 5.11.2013]. Erreichbar von: <http://www.nuov.cz/terciarni-vzdelavani>

Sorbonne Communiqué vom 25 Mai 1998 [online]. 1998 [zit. 15.10.2013]. Erreichbar von: http://www.bmbf.de/pubRD/sorbonne_declaration.pdf

Statisches Bundesamt. *Hochschulen insgesamt* [online]. 2013 [zit. 5.11.2013]. Erreichbar von: <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/BildungForschungKultur/Hochschulen/Tabellen/HochschulenHochschularten.html>

The list of higher education institutions in the Czech Republic [online]. Juni 2013 [zit. 29.10.2013]. Erreichbar von: http://www.naric.cz/docs/List_of_HEI-2013.pdf

Anhang

Anlage 1: Grafikübersicht

Anlage 2: Fragebogen auf Deutsch

Anlage 3: Fragebogen auf Tschechisch

Anlage 1: Grafikübersicht

Grafik Nr. 1: Bewusstsein über den BP zwischen den deutschen Studenten

Grafik Nr. 2: Bewusstsein über den BP zwischen den tschechischen Studenten

Grafik Nr. 3: Angebot des anknüpfenden Masterprogramms an den d. Hochschulen

Grafik Nr. 4: Angebot des anknüpfenden Masterprogramms an den tsch. Hochschulen

Grafik Nr. 5: Vorhaben der d. Studenten ein anknüpfendes Masterprogramm zu besuchen

Grafik Nr. 6: Vorhaben der tsch. Studenten ein anknüpfendes Masterprogramm zu besuchen

Grafik Nr. 7: Zufriedenheit der d. Studenten mit der Verteilung der Studienstruktur

Grafik Nr. 8: Zufriedenheit der tsch. Studenten mit der Verteilung der Studienstruktur

Grafik Nr. 9: Nutzung der Mobilität zwischen den deutschen Studenten

Grafik Nr. 10: Nutzung der Mobilität zwischen den tschechischen Studenten

Grafik Nr. 11: Mobilitäts-Präferenzen zwischen den deutschen Studenten

Grafik Nr. 12: Mobilitäts-Präferenzen zwischen den tschechischen Studenten

Grafik Nr. 13: Mobilitätshürden für die deutschen Studenten

Grafik Nr. 14: Mobilitätshürden für die tschechischen Studenten

Grafik Nr. 15: Benutzung des Kreditsystems an den deutschen Hochschulen

Grafik Nr. 17: Angebot des Lebenslangen Lernens an den deutschen Hochschulen

Grafik Nr. 18: Angebot des Lebenslangen Lernens an den tschechischen Hochschulen

Grafik Nr. 19: Angebot des DS an den deutschen Hochschulen

Grafik Nr. 20: Angebot des DS an den tschechischen Hochschulen

Grafik Nr. 21: Der wichtigste Aspekt für die d. Studenten im Rahmen ihres Studiums

Grafik Nr. 22: Der wichtigste Aspekt für die tsch. Studenten im Rahmen ihres Studiums

Anlage 2: Fragebogen auf Deutsch

Liebe Studentin, lieber Student,

ich heiße Veronika Klusoov und ich studiere Deutsch mit applizierter Ökonomie an der Palacky Universität in Olomouc (Tschechien). Im Rahmen meiner Bachelorarbeit „Der Bologna-Prozess in der Hochschulbildung“, die sich mit der Implementierung der Bologna-Ziele in der Tschechischen Republik und in Deutschland beschäftigt, führe ich eine Untersuchung zwischen tschechischen und deutschen Studenten durch.

Im Fragebogen, den Sie unten finden und um dessen Ausfllung ich Sie bitte, können Sie sich über verschiedene Hochschulbereiche äußern. Die Ausfllung des Fragebogens sollte 5 bis 10 Minuten dauern. Die Umfrage ist anonym und die erworbenen Angaben werden nur für Forschungszweck benutzt. Die Umfrage ist nur für die Studenten der Bachelor-Studienprogramme geeignet.

Im Voraus danke ich Ihnen für Ihre Bereitschaft und Zeit

Veronika Klusoov

Fragebogen:

Wählen Sie immer nur eine Möglichkeit.

1. Wissen Sie, was der Bologna-Prozess ist?

- a. ja
- b. nein

2. Sie studieren ein Bachelorprogramm, bietet Ihre Hochschule auch ein anknüpfendes Masterprogramm?

- a. ja
- b. nein
- c. ich weiß nicht

3. Haben Sie vor, auch ein anknüpfendes Masterprogramm weiter zu besuchen?

- a. ja – an der gleichen Hochschule
- b. ja – an einer anderen Hochschule
- c. nein
- d. ich weiß noch nicht

4. Sind Sie mit der Verteilung der Studienstruktur auf Bachelor- und Masterstufe zufrieden?

- a. ja
- b. eher ja
- c. eher nein
- d. nein
- e. es ist mir egal

5. Haben sie schon die Möglichkeit eines ausländischen Studienaufenthaltes oder eines Praktikums im Ausland ausgenutzt oder haben Sie vor, sie auszunutzen?

- a. ja – ich habe sie schon ausgenutzt
- b. ja – ich habe vor, sie auszunutzen
- c. nein – ich habe nicht vor, sie auszunutzen
- d. ich weiß noch nicht

6. Was bevorzugen Sie?

- a. einen Studienaufenthalt im Ausland
- b. ein Praktikum im Ausland
- c. beide
- d. nichts
- e. etwas Anderes (*geben Sie an*):

7. Was halten Sie für die größte Hürde für Ausreisen auf einen ausländischen Studienaufenthalt oder ein ausländisches Praktikum?

- a. ungenügendes Angebot dieser Aufenthalte an meiner Hochschule
- b. ungenügende Informationen über die Auslandsmöglichkeiten
- c. Finanzen
- d. Fremdsprachenunkenntnisse
- e. komplizierte Besorgung des Auslandsaufenthaltes
- f. etwas Anderes (*geben Sie an*):

Anlage 3: Fragebogen auf Tschechisch

Vážená studentko, vážený studente,

jmenuji se Veronika Klusoňová a jsem studentkou Univerzity Palackého v Olomouci, obor Německý jazyk se zaměřením na aplikovanou ekonomii. V rámci své bakalářské práce „Boloňský proces ve vysokém školství“, která se zabývá implementací cílů Boloňského procesu v České Republice a v Německu, provádím průzkum mezi vysokoškolskými studenty z České Republiky a Německa.

V dotazníku, který najdete níže a o jehož vyplnění Vás tímto prosím, se budete moci vyjádřit k různým oblastem vysokého školství. Vyplnění dotazníku by Vám mělo zabrat přibližně 5–10 minut. Dotazník je anonymní a získané údaje budou použity pouze pro výzkumné účely. Dotazník je určen pouze pro studenty bakalářského programu.

Předem děkuji za Vaši ochotu a čas

Veronika Klusoňová

Dotazník:

U otázek uveďte vždy jen jednu odpověď.

1. Víte, co je to Boloňský proces?

- a. ano
- b. ne

2. Studujete bakalářský obor, nabízí Vaše univerzita navazující magisterský?

- a. ano
- b. ne
- c. nevím

3. Plánujete pokračovat v navazujícím magisterském studiu?

- a. ano – na stejné univerzitě
- b. ano – na jiné univerzitě
- c. ne
- d. ještě nevím

4. Vyhovuje Vám rozdělení studijní struktury na bakalářský a navazující magisterský stupeň?

- a. ano
- b. spíše ano
- c. spíše ne
- d. ne
- e. je mi to jedno

5. Využili jste nebo plánujete využít možnosti studia či pracovní stáže v zahraničí?

- a. ano – už jsem ji využila
- b. ano – plánuji využít
- c. ne – neplánuji využít
- d. ještě nevím

6. Čemu dáváte přednost?

- a. studijnímu pobytu v zahraničí
- b. pracovní stáži v zahraničí
- c. obojí
- d. nic z nabízeného
- e. jiné (*napište*):

7. Co považujete za největší překážku ve vycestování na studijní či pracovní pobyt do zahraničí?

- a. nedostatečná nabídka těchto pobytů na mé vysoké škole
- b. nedostatečné informace o možnostech výjezdu do zahraničí
- c. finance
- d. neznalost jazyka
- e. složité zařizování pobytu v zahraničí
- f. jiné (*uvedte*):

8. Využívá Vaše VŠ kreditního systému?

- a. ano
- b. ne
- c. nevím

9. Nabízí Vaše škola možnost celoživotního vzdělávání?

- a. ano
- b. ne
- c. nevím

**10. Vydává Vaše VŠ tzv. Diploma Supplement po úspěšném absolvování VŠ?
(Diploma Supplement je dodatek k diplomu shrnující studium absolventa, slouží
k mezinárodnímu srovnání dosaženého vzdělání)**

- a. ano
- b. ne
- c. nevím

**11. Který z níže uvedených aspektů pokládáte v rámci Vašeho studia za
nejdůležitější?**

- a. třístupňová struktura vzdělávání (rozdělení studia na bakalářský, magisterský a doktorandský stupeň)
- b. mobilita studentů (studijní pobyty či stáže v zahraničí)
- c. kreditní systém
- d. obdržení tzv. Diploma Supplementu
- e. možnost celoživotního vzdělávání

Vaše identifikační údaje:

Pohlaví: a) muž b) žena

Vysoká škola:

Fakulta:

Ročník:

Děkuji za vyplnění dotazníku.

Annotation

Jméno a příjmení:	Veronika Klusoňová
Katedra:	Katedra německého jazyka
Vedoucí práce:	PhDr. Ivona Dömischová, Ph.D
Rok obhajoby:	2014

Název práce:	Boloňský proces ve vysokém školství
Název práce v angličtině:	The Bologna Process in Higher Education
Anotace práce:	<p>Předkládaná bakalářská práce se zabývá Boloňským procesem a implementací jeho cílů v Německu a České Republice. V teoretické části je popsán vývoj této vysokoškolské reformy, její cíle a jejich následné zavedení na německých a českých vysokých školách. Praktická část se zabývá vyhodnocováním dotazníků a porovnáváním naplnění jednotlivých záměrů v obou zemích.</p>
Klíčová slova:	Boloňský proces, vysokoškolská reforma, evropská politika, evropská oblast vysokoškolského vzdělání, terciální vzdělávání
Anotace v angličtině:	<p>This Bachelor's thesis deals with the Bologna process and the implementation of its goals in Germany and the Czech Republic. The theoretical part describes the progress of this higher education reform, its instruments and the introduction of them at German and Czech universities. The practical part focuses on the evaluation of the surveys and compares the realization of</p>

	the single targets in both countries.
Klíčová slova v angličtině:	Bologna process, higher education reform, European policy, European Higher Education Area, tertiary education
Přílohy vázané k práci:	3
Rozsah práce:	53 stran
Jazyk práce:	německý jazyk