

Achim Hopbach

## Externe Qualitätssicherung von transnationalen Bildungsangeboten



**DAAD**

Deutscher Akademischer Austausch Dienst  
German Academic Exchange Service

# Inhalt

<b>1. Einleitung</b>	3
<b>2. Definitionen</b>	4
<b>3. Anforderungen an die Qualitätssicherung in Transnationaler Bildung</b>	6
a. Die besondere Bedeutung der Qualitätssicherung	6
b. Ein internationaler Rahmen für Regulierung und Qualitätssicherung?	
Die UNESCO/OECD-Guidelines	7
c. Transnationale Bildung: mehr als nur ein organisatorisch disloziertes Angebot	11
d. Methodische Anforderungen	13
e. Hochschulrechtliche Rahmenbedingungen	15
f. Zusammenfassung	16
<b>4. Ausgewählte Ansätze der Qualitätssicherung in Transnationaler Bildung</b>	17
<b>5. Zusammenfassung</b>	21
<b>6. Literatur</b>	23
<b>7. Anmerkungen</b>	25

# Externe Qualitätssicherung von transnationalen Bildungsangeboten

Achim Hopbach

## 1. Einleitung

Beabsichtigt eine deutsche Hochschule, einen Studiengang im Ausland anzubieten, so ist es für sie nicht leicht herauszufinden, welche Regeln der Qualitätssicherung für sie relevant sind. Gelten dieselben Regeln wie für die „zu Hause“ durchgeführten Studiengänge? Gelten die Regeln des Landes, in dem die Hochschule den Studiengang anbietet? In den „Regeln für die Akkreditierung von Studiengängen und die Systemakkreditierung“ finden sich jedenfalls keine Bezüge auf solche Studiengänge. Trotz steigenden internationalen Engagements deutscher Hochschulen ist diese Situation typisch für beinahe den gesamten Europäischen Hochschulraum.

Qualitätssicherung in Transnationaler (Hochschul-)Bildung erfreut sich in Europa seit 20 Jahren schwankender Aufmerksamkeit der Akteure auf Seiten der Hochschulen, der Qualitätssicherungsagenturen, der politischen Entscheidungsträger und der relevanten Interessenträger. Nachdem sie in den 1990er Jahren kaum im Zentrum politischer und methodischer Diskussionen stand und auch in der einschlägigen Literatur kaum Widerhall fand, nahm das Interesse nach der Jahrtausendwende stark zu.

Zunächst rückten die UNESCO und der Europarat das Thema im Jahr 2001 in den Fokus, als beide Organisationen gemeinsam den *UNESCO/Council of Europe Code of Good Practice in the Provision of Transnational Education* entwickelten. Schließlich gerieten in den Jahren 2004 bis 2007 die rechtlichen Rahmenbedingungen Transnationaler Bildung und damit auch Fragen der Qualitätssicherung auf die Tagesordnung der politischen Diskussionen im internationalen Kontext. Durch die Verhandlungen des General Agreement on Trades in Services (GATS) wurde die Frage virulent, ob Bildung, falls sie grenzüberschreitend angeboten wird, eine Dienstleistung wie jede andere ist, und ob die gewöhnlich im nationalen Rahmen vorhandenen hochschulrechtlichen Bestimmungen zu Zulassung und Qualität etc. gelten oder ob sich transnationale Bildungsangebote hoheitlichen Zuständigkeiten entziehen (Knight 2006). Ein bemerkenswertes gemeinsames Unterfangen von UNESCO und OECD veranschaulicht die der Diskussion beigemessene Brisanz: Im Jahr 2005 verabschiedeten OECD und UNESCO *Guidelines for Quality Provision in Cross-Border Higher Education*. Es sind bis heute die einflussreichsten internationalen Empfehlungen zur Ausgestaltung von Qualitätssicherung in Transnationaler Bildung.

Auch wenn das politische Interesse an dem Thema durch das Scheitern der GATS-Verhandlungen im Jahre 2005 und die sich anschließenden erfolglosen Bemühungen zu Wiederaufnahme abnahm, blieben Fragen der Qualitätssicherung in Transnationaler Hochschulbildung auf der Agenda. Nicht nur dürfte das kontinuierliche Wachsen des Volumens Transnationaler Bildung hier eine Rolle spielen<sup>1</sup>, sondern auch die Tatsache, dass die von UNESCO und OECD aufgeworfenen Fragen zu Qualitätssicherung und Regulierung unbeantwortet blieben.

Eine kontinuierliche Aufmerksamkeit für das Thema Qualitätssicherung in der Transnationalen Bildung gibt es in Europa bis heute nicht.

# Externe Qualitätssicherung von transnationalen Bildungsangeboten

Achim Hopbach

## MEILENSTEINE

### Internationale und nationale Richtlinien für die Qualitätssicherung in der Hochschulbildung

2001

- UNESCO/Council of Europe Code of Good Practice in the Provision of Transnational Education

2005

- OECD/UNESCO Guidelines for Quality Provision in Cross-Border Higher Education
- Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG), European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA)

2009

- Regeln für die Akkreditierung von Studiengängen und für die Systemakkreditierung, Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland

Mit diesem Artikel sollen die Besonderheiten der Qualitätssicherung in Transnationaler Hochschulbildung im Vergleich zur Qualitätssicherung „herkömmlicher“ Bildungsangebote im nationalen Kontext beschrieben sowie ein Überblick über die derzeitigen Antworten auf die Herausforderungen gegeben werden. Am Ende werden die Anforderungen an die Qualitätssicherung Transnationaler Bildung aufgezeigt.

## 2. Definitionen

Die Versuche, „Transnationale Bildung“ zu definieren, sind so alt wie die unter diesem Begriff subsumierten Bildungsangebote und haben seither nichts an Vielfalt eingebüßt (British Council 2013, S. 12 ff.). Der vermutlich kleinste gemeinsame Nenner aller Definitionen, „Durchführung eines Bildungsangebots in einem anderen als dem Sitzland der anbietenden Hochschule“, lässt nach wie vor viel Raum für sehr unterschiedliche Ausprägungen. Denn neben die unstrittige räumliche Dimension treten weitere Charakteristika, die umstritten sind: Der wichtigste Unterschied besteht hinsichtlich der Frage, ob nur die eigenständige und alleinige Durchführung eines Bildungsangebotes außerhalb der eigenen Grenzen unter das Rubrum Transnationaler Bildung fällt oder ob Kooperationen mit Bildungseinrichtungen im Gastland auch darunter fallen. Von besonderer Bedeutung (auch für das Thema Qualitätssicherung) ist in diesem Zusammenhang die Frage, ob nur solche Studiengänge darunter fallen, in denen die anbietende Hochschule auch den Abschlussgrad verleiht, oder ob dies ein Kooperationspartner im Gastland tut. Ein weiterer Unterschied bezieht sich auf die Frage, ob Transnationale Bildung auch ein reines Fernstudium umfasst oder nur (hauptsächlich) in Präsenzform angebotene Studiengänge. Den Definitionsversuchen soll hier kein neuer hinzugefügt werden. Mit Blick auf den Fokus dieses Beitrags, die Qualitätssicherung in der Transnationalen Bildung, orientiert sich die hier zugrunde liegende Definition an einer Reihe von pragmatischen Einschränkungen der eingangs angebotenen weiten Definition.

Unter Transnationaler Bildung werden in der Regel Bildungsangebote im Ausland verstanden, die zu einem Abschlussgrad der anbietenden Hochschule aus einem *sending country* führen. Dabei handelt es sich um einzelne Studiengänge, die – in der Regel in Räumlichkeiten einer Partnerhochschule – angeboten werden, um die Einrichtung eines zusätzlichen Hochschulcampus oder um die Gründung einer Tochterhochschule. Dagegen sind Studiengänge, in denen ein Kooperationspartner im Gastland den Hochschulgrad vergibt, von dieser engeren Definition nicht erfasst, obwohl die folgenden Erörterungen im Wesentlichen auch für diese gelten; jedenfalls dann, wenn die akademische Verantwortung für die Durchführung des Studiengangs faktisch weitgehend oder ganz bei der anbietenden Hochschule liegt. Ausgenommen sind reine Fernstudiengänge ohne Präsenzphasen, die demnach kein definiertes „Gastland“ besitzen. Ausgenommen bleiben auch Joint Degrees in ihrer klassischen Definition, wonach Studierende an den beteiligten Hochschulen studieren (oder an zumindest zwei Hochschulen, falls der Studiengang von einem größeren Konsortium angeboten wird). Auch für diesen Fall treffen die folgenden Erörterungen im Wesentlichen zu. Da Joint Degrees aber einige sehr spezifische Fragestellungen aufweisen, sollen sie hier nicht vertieft behandelt werden (Frederiks et al. 2012).

*Ein reines Fernstudium und Joint Degrees fallen nicht unter die klassische Definition der Transnationalen Bildung.*

Damit folgt die Definition weitgehend der des DAAD, der feststellt: „Unter Transnationaler Bildung werden Hochschulen, Studiengänge und einzelne Studienmodule verstanden, die im Ausland hauptsächlich für Studierende des jeweiligen Landes oder der jeweiligen Region angeboten werden, für die die Hochschule aus einem anderen Land aber die wesentliche akademische Verantwortung trägt“ (DAAD 2012). Zwar schließt auch der DAAD in dieser Definition reine *Joint Programmes* und reine E-learning-Studiengänge aus und bewegt sich damit im Mainstream. Inwieweit die Einschränkung hinsichtlich der Zielgruppe angesichts zunehmender studentischer Mobilität, vor allem aber der von manchen Ländern in der Golfregion und in Südostasien verfolgten Politik, zu einem bevorzugten Hub für Bildungsangebote ohne Bezug zu nationalen Anforderungen an die Zahl akademisch Gebildeter zu werden, in der Zukunft sinnvoll ist, mag dahingestellt bleiben.<sup>2</sup> Allerdings spielt die Zielgruppe, Studierende des Gastlandes oder des regionalen Kulturkreises, auch für die Qualitätssicherung eine zentrale Rolle. Die spezifisch kooperative Ausprägung der meisten deutschen transnationalen Bildungsangebote spielt für die Fragen der Qualitätssicherung nur am Rande eine Rolle (Clausen et al. 2011).

Unter Qualitätssicherung werden formalisierte Maßnahmen zur Sicherung und Steigerung der Qualität hochschulischer Bildung verstanden, wobei der Schwerpunkt auf der externen Komponente der Qualitätssicherung liegen soll.

*Unter Qualitätssicherung werden formalisierte Maßnahmen zur Sicherung und Steigerung der Qualität hochschulischer Bildung verstanden.*

Die Besonderheit der Transnationalen Bildung zwingt dazu, einem Phänomen der externen Qualitätssicherung ein ganz besonderes Augenmerk zu schenken, nämlich der staatlichen Lizensierungspraxis,

# Externe Qualitätssicherung von transnationalen Bildungsangeboten

Achim Hopbach

genauer der Rolle der externen Qualitätssicherung für die Lizensierung von Studiengängen und Hochschulen. Unter Lizensierung wird hier die staatliche Genehmigung zur Einrichtung einer Hochschule oder Durchführung eines Studiengangs verstanden. Solche Lizensierungsverfahren sind in manchen Ländern überhaupt nicht vorgesehen, z. B. in Ländern mit angelsächsischer Bildungstradition; in anderen stehen sie in keiner Beziehung zu externen Qualitätssicherungsverfahren; in wieder anderen sind sie Teil oder Ziel der externen Qualitätssicherung oder stehen zumindest dazu in Verbindung. So ist in Deutschland die Akkreditierung eines Studiengangs Voraussetzung für seine staatliche Genehmigung.

## 3. Anforderungen an die Qualitätssicherung in Transnationaler Bildung

### a. Die besondere Bedeutung der Qualitätssicherung

Formalisierte Qualitätssicherung, auch externe Qualitätssicherung, hat sich in den letzten 20 Jahren in Deutschland, im Europäischen Hochschulraum und weltweit zu einer kaum wegzudenkenden Aufgabenstellung der Hochschulen und externen Akteure entwickelt. Im Rahmen des Bologna-Prozesses haben sich insbesondere seit den Beschlüssen der Ministerkonferenz in den Jahren 2003 und 2005, Berlin und Bergen, die bestehenden und die neu eingeführten Systeme und Verfahren der Qualitätssicherung entlang der *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)* ausgerichtet und etabliert. In beinahe allen Ländern des Europäischen Hochschulraums ist (externe) Qualitätssicherung von Studiengängen oder Hochschulen zu einem selbstverständlichen Phänomen geworden. Für (externe) Qualitätssicherung bestehen idealtypisch demnach zwei Zweckbestimmungen: Entweder sie ist entwicklungsorientiert und dient damit der Qualitätssteigerung in den Studiengängen und Hochschulen, oder sie ist kontrollorientiert und dient damit der Rechenschaftslegung und dem Konsumentenschutz. In der Realität dienen (externe) Qualitätssicherungsverfahren mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen beiden Zweckbestimmungen gleichzeitig.<sup>3</sup>

Seit Beginn der fachöffentlichen Diskussion über Transnationale Bildung wird der Qualitätssicherung solcher Angebote eine besondere Bedeutung beigemessen, die höher eingeschätzt wird als bei „herkömmlichen“ Bildungsangeboten.<sup>4</sup> Ihren Ursprung findet diese besondere Relevanz in den meisten Fällen in einem (vermuteten) höheren Risiko schlechter Qualität transnationaler Bildungsangebote, wobei das vermutete Risiko zwei Dimensionen aufweist. Das größte Risiko wird auf Seiten der Studierenden gesehen, aber auch für die hochschulischen Anbieter wird ein hohes Risiko für die internationale Reputation angenommen. Die Sorge, vor allem transnationale Bildungsangebote könnten von schlechter Qualität sein, bleibt meist eher diffus, ohne empirisch belegt zu sein. Sehr häufig scheint die Sorge auf der schlichten Gleichung „Fehlender regulativer Rahmen ist gleich Gefahr minderwertigen Studienangebots“ zu beruhen.<sup>5</sup>

Eine interessante weitere Variante einer besonderen Relevanz resultiert aus einer ganz anderen Sphäre. Für eines der größten Entsenderänder von Bildungsangeboten, Australien, zieht das Thema Qualitätssicherung oder, allgemeiner, Regulierung Transnationaler Bildung schon aufgrund der wirtschaftlichen Bedeutung eine ganz andere Aufmerksamkeit auf sich, wenn man berücksichtigt, dass Bildung der dritt- oder viertstärkste Exportbereich der australischen Wirtschaft ist und bereits im Jahr 2005 jeder vierte Studierende in transnational angebotenen Studiengängen immatrikuliert war (Clayton 2011, S. 46). Akzeptiert man die These, dass sich die Qualität eines Studienprogramms unmittelbar und erheblich auf den ökonomischen Erfolg eines transnationalen Bildungsprogramms auswirkt, wird verständlich, dass dem Thema in Australien seit Jahren weitaus größere Bedeutung beigemessen wird als in Ländern mit vergleichsweise geringen Aktivitäten im Bereich Transnationaler Bildung. Zugleich lässt sich festhalten, dass der Akkreditierung als Instrument zur Etablierung und Sicherung der eigenen Reputation eine wichtige Rolle zukommt.

Auch aus umgekehrter Perspektive gilt dies, wenn z. B. Hongkong im Jahr 1997 den Import von hochschulischen Bildungsangeboten zur Priorität der Bildungspolitik machte und entsprechende Regulierungsverfahren einführte.<sup>6</sup> Da die lokale Wirtschaft einen dramatischen Fachkräftemangel aufweist und im Jahr 2013 bereits 1.144 transnationale Studiengänge angeboten werden (British Council 2013, S. 3), kann man ermessen, welche wirtschaftliche Bedeutung der Transnationalen Bildung zukommen kann.

*Das vermutete Qualitätsrisiko bei transnationalen Bildungsangeboten sowie die wirtschaftliche Bedeutung der Transnationalen Bildung – beides resultiert in einer erhöhten Aufmerksamkeit für Fragen der Qualitätssicherung.*

Im Kontrast hierzu erscheint die – zumindest vordergründig gesehen – nachrangige Bedeutung entsprechender Regeln in nationalen Bestimmungen zur Qualitätssicherung, falls Transnationale Bildung überhaupt eine besondere Erwähnung findet.

## **b. Ein internationaler Rahmen für Regulierung und Qualitätssicherung? Die UNESCO/OECD-Guidelines**

Das vermutete höhere Risiko von Studienangeboten minderer Qualität war einer der Ausgangspunkte der Entwicklung der *Guidelines for Quality Provision in Cross-Border Higher Education* im Jahr 2005 (OECD/UNESCO 2005). In einer bemerkenswerten Zusammenarbeit zur Hochzeit der Diskussion um das GATS definierten UNESCO und OECD mit diesen Richtlinien Anforderungen an die Qualitätssicherung in Transnationaler Bildung. Die UNESCO/OECD-Guidelines wurden mit dem Ziel entwickelt, Studierende und andere Interessenträger vor minderwertigen transnationalen Bildungsangeboten zu schützen. Das wichtigste und strukturbildende Prinzip der Guidelines ist die transnationale Kooperation bis hin zur gemeinsamen Verantwortung für die Qualitätssicherung. Die starke Betonung der grenzüberschreitenden Kooperation sowie der Zusammenarbeit im regionalen Rahmen dient dabei, über die Regelung eines konkreten Falles hinaus, der Schaffung und Stärkung des gegenseitigen Vertrauens, das als eine wichtige Bedingung für die gegenseitige Anerkennung von Abschlüssen angesehen wird.

# Externe Qualitätssicherung von transnationalen Bildungsangeboten

Achim Hopbach

Die UNESCO/OECD-Guidelines beschränken sich nicht auf Fragen der Qualitätssicherung im engeren Sinne, sondern zielen auf einen umfassenden regulatorischen Rahmen unter Beteiligung aller relevanten Akteure und Interessenträger ab; dies sind im Einzelnen die Regierungen, Hochschulen, Studierendenorganisationen, Qualitätssicherungsagenturen, nationale Einrichtungen für die Anerkennung von Hochschulabschlüssen und nationale Einrichtungen zur Regelung des Berufszugangs. Damit versuchen sie eine Antwort auf ein Problem der Internationalisierung zu geben, denn in vielerlei Hinsicht sind heute ökonomische, politische und rechtliche Kontexte nicht mehr deckungsgleich. Traditionelle Verfahren und Zuständigkeiten in der Regulierung treffen daher nicht mehr den regionalen Kontext der Hochschulbildung (Bergan 2010, S. 10).

Bemerkenswert ist die Kooperation zwischen UNESCO und OECD vor allem wegen der unterschiedlichen Positionen beider Organisationen in der in jenen Jahren kontroversen Diskussion über das GATS und besonders in der Frage, inwieweit das beabsichtigte Handelsabkommen auch Bildungsdienstleistungen regulieren soll.

*Die UNESCO/OECD-Guidelines liefern keine konkreten Richtlinien für Qualitätssicherungsverfahren, sondern definieren Grundprinzipien der Qualitätssicherung wie Vergleichbarkeit, Kooperation und gemeinsame Verantwortung.*

Um die Bedeutung der UNESCO/OECD-Guidelines für die Ausgestaltung der Qualitätssicherung im engeren Sinne der Transnationalen Bildung zu erläutern, genügt ein detaillierter Blick auf die Richtlinien für die Hochschulen und die nationalen Qualitätssicherungsagenturen.

## Empfehlungen für Hochschulen

- a) Ensure that the programmes they deliver across borders and in their home country are of comparable quality and that they also take into account the cultural and linguistic sensitivities of the receiving country.
- b) Recognise that quality teaching and research is made possible by the quality of faculty and the quality of their working conditions that foster independent and critical inquiry.
- c) Develop, maintain or review current internal quality management systems so that they make full use of the competencies of stakeholders such as academic staff, administrators, students and graduates and take full responsibility for delivering higher education qualifications comparable in standard in their home country and across borders. Furthermore, when promoting their programmes to potential students through agents, they should take full responsibility to ensure that the information and guidance provided by their agents are accurate, reliable and easily accessible.
- d) Consult competent quality assurance and accreditation bodies and respect the quality assurance and accreditation systems of the receiving country.

- e) Share good practices by participating in sector organisations and interinstitutional networks at national and international levels.
- f) Develop and maintain networks and partnerships to facilitate the process of recognition by acknowledging each other's qualifications as equivalent or comparable.
- g) Where relevant, use codes of good practice such as the UNESCO/Council of Europe Code of Good Practice in the Provision of Transnational Education and other relevant codes such as the Council of Europe/UNESCO Recommendation on Criteria and Procedures for the Assessment of Foreign Qualifications.
- h) Provide accurate, reliable and easily accessible information on the criteria and procedures of external and internal quality assurance and the academic and professional recognition of qualifications they deliver.
- i) Ensure the transparency of the financial status of the institution and/or educational programme offered.

#### **Empfehlungen für Qualitätssicherungsagenturen**

- a) Ensure that their quality assurance and accreditation arrangements include cross-border education provision in its various modes.
- b) Sustain and strengthen the existing regional and international networks or establish regional networks in regions that do not already have one.
- c) Establish links to strengthen the collaboration between the bodies of the sending country and the receiving country and enhance the mutual understanding of different systems of quality assurance and accreditation.
- d) Provide accurate and easily accessible information on the assessment standards, procedures, and effects of the quality assurance mechanisms on the funding of students, institutions or programmes where applicable as well as the results of the assessment.
- e) Apply the principles reflected in current international documents on cross-border higher education such as the UNESCO/Council of Europe Code of Good Practice in the Provision of Transnational Education.
- f) Reach mutual recognition agreements with other bodies on the basis of trust in and understanding of each other's professional practice, develop systems of internal quality assurance and regularly undergo external evaluations, making full use of the competencies of stakeholders.
- g) Consider adoption of procedures for the international composition of peer review panels, international benchmarking of standards, criteria and assessment procedures and undertake joint assessment projects.

# Externe Qualitätssicherung von transnationalen Bildungsangeboten

Achim Hopbach

Eine nähere Betrachtung der Empfehlungen zeigt, dass konkrete Richtlinien für Qualitätssicherungsverfahren in Transnationaler Bildung fehlen. Die UNESCO/OECD-Guidelines umfassen lediglich eine Reihe von Grundprinzipien, vor allem Vergleichbarkeit der Qualitätsstandards, Kooperation und gemeinsame Verantwortung in allen Belangen der Qualitätssicherung und Anerkennung.

Die zentrale Empfehlung an die Hochschulen, dafür Sorge zu tragen, dass transnationale Bildungsangebote qualitativ nicht unter dem Niveau des heimischen Angebots zurückbleiben, mag selbstverständlich klingen, ist jedoch nicht unberechtigter Ausdruck der Sorge, dass im Bereich der Transnationalen Bildung finanzielle Interessen über der Qualität stehen könnten.

Den Agenturen zu empfehlen, auf regionaler Ebene zusammenzuarbeiten, um Vertrauen zu entwickeln und Beispiele guter Praxis zu vermitteln, war bereits im Jahr 2005 alles andere als neu. Auch die Beteiligung internationaler Gutachterinnen und Gutachter oder die Durchführung gänzlich internationaler Verfahren waren sicherlich noch nicht die Regel, aber bereits weit verbreitet. Internationale Gutachterinnen und Gutachter sind in manchen Ländern sogar gelebte Praxis für die Qualitätssicherung nationaler Studienangebote.

Wenn die Guidelines den Hochschulen empfehlen, neben den Qualitätssicherungsverfahren des Heimatlandes auch die des Gastlandes zu beachten, legen sie aber nicht einen Vorschlag zur Lösung der Probleme der Qualitätssicherung Transnationaler Bildung vor, sondern geben eine Kurzbeschreibung eines der zentralen Probleme. Denn gerade in der gemeinsamen Verantwortung, genauer in der Berücksichtigung der Qualitätssicherungs- und Lizenziertungsbestimmungen beider Länder, liegt in der Regel eine erhebliche bürokratische Herausforderung für die Qualitätssicherungsagenturen, vor allem aber für die anbietende Hochschule selbst. Eine besondere Ausprägung findet dieses Problem in den Joint Degrees, falls es in den Ländern der beteiligten Hochschulsysteme Kriterien für die Akkreditierung und/oder staatliche Zulassung der Hochschulen gibt. Die Hürden sich widersprechender Kriterien sind in vielen Fällen so hoch, dass sie prohibitiv für die Einführung von Joint Degrees wirken. Deshalb haben sich die Ministerinnen und Minister der Bologna-Staaten im Kommunikee von Bukarest 2012 verpflichtet, bis zur nächsten Ministertagung 2015 in Yerewan, Armenien, einen eigenständigen europäischen Akkreditierungsansatz für Joint Degrees zu entwickeln.<sup>7</sup>

Im Kern geht es in den UNESCO/OECD-Guidelines demnach nur wenig um den Gegenstand der Qualitätssicherung, also das transnationale Bildungsangebot selbst; auch methodische Empfehlungen sind kaum vorhanden. Im Zentrum stehen eher Fragen der Verantwortung und der Kooperation.

Alle drei Bereiche, Gegenstand der Qualitätssicherung (das transnationale Bildungsangebot), Methodik der Qualitätssicherung und Zuständigkeit sollen hinsichtlich der Frage nach besonderen Anforderungen näher untersucht werden.

### **c. Transnationale Bildung: mehr als nur ein organisatorisch disloziertes Angebot**

Ausgangspunkt für die Definition von besonderen Anforderungen an die Qualitätssicherung Transnationaler Bildung ist notwendigerweise die Erkenntnis, dass es sich bei transnationalen Bildungsangeboten nicht nur um die dislozierte Durchführung desselben Angebotes, etwa desselben Studiengangs, handelt. Wenn eine Hochschule sich im Bereich Transnationaler Bildung engagieren möchte, so ist es nicht damit getan, das Curriculum z. B. des „heimischen“ Masterstudiengangs in Maschinenbau an eine Partnereinrichtung in Beijing, Kuala Lumpur, Bahrein oder Nairobi zu schicken. Vielmehr geht es darum zu prüfen, ob sich dieses Curriculum unter anderen Rahmenbedingungen realisieren lässt. Dies klingt auf den ersten Blick banal, da zu einem guten Studiengang immer ein gutes Curriculum und geeignete und gute Rahmenbedingungen gehören. Eine besondere Bedeutung erhält diese Anforderung aber, wenn das Curriculum in ganz andere rechtliche und kulturelle Rahmenbedingungen mit entsprechenden Traditionen „verpflanzt“ wird.

Die UNESCO/OECD-Guidelines heben in diesem Zusammenhang auf kulturelle Sensibilität ab. Zwar mag diese Formulierung unpräzise und missverständlich sein; sie weist aber in die richtige Richtung. Denn es ist unumgänglich zu prüfen, ob für das transnationale Angebot eventuell andere Traditionen in Bildung und Wissenschaft berücksichtigt werden müssen. Auch wenn in der Diskussion über die Internationalisierung der Hochschulbildung zu Recht darauf verwiesen wird, dass Wissenschaft schon immer international war, sollten Unterschiede in Bildungs- und Wissenschaftstraditionen nicht unterschätzt werden. Wer deutsche, französische und englische Studierende bittet, einen Essay zum selben Thema zu schreiben, kann feststellen, wie sich unterschiedliche Traditionen im Wissenschaftsbereich bereits auf alltägliche wissenschaftliche Tätigkeiten auswirken. Solche unterschiedlichen Traditionen können Lern- und Lehrformen betreffen, aber auch das Verhältnis zwischen Lernenden und Lehrenden. Fragen, die in diesem Zusammenhang dringend einer Beantwortung bedürfen sind z. B.:

*Auch wenn in der Diskussion zu Recht auf den internationalen Charakter von Wissenschaft hingewiesen wird, sollten Unterschiede in den Bildungs- und Wissenschaftstraditionen nicht unterschätzt werden.*

- Wie ist die Eingangsqualifikation der Studierenden hinsichtlich Niveau und Profil?
- Welche Lern- und Lehrtraditionen bestehen im Gastland? Ist das Studium hauptsächlich Wissensvermittlung in Form von Vorlesungen mit sehr hoher Kontaktstundenzahl oder problemorientiertes Lernen mit Fallstudien und hohem Selbstlernanteil? Ein immer wieder auftretendes Problem bringt z. B. Blockunterricht durch *flying faculty* mit sich. In Ländern mit Lerntraditionen, die durch sehr hohe Kontaktstundenzahl und „Frontalunterricht“ gekennzeichnet sind, fällt es Studierenden häufig schwer, sich auf diese Art des Studiums einzustellen.
- Welche Rolle spielen Praxisphasen und Forschung im Studiengang?

# Externe Qualitätssicherung von transnationalen Bildungsangeboten

Achim Hopbach

- Welche Traditionen im Prüfungswesen und in der Benotung gibt es? Sind die Studierenden gewohnt, mündliche Prüfungen abzulegen oder Klausuren zu schreiben, eigenständig Seminar- oder Abschlussarbeiten zu schreiben, summative oder formative Prüfungen abzulegen, studienbegleitend oder am Ende des Studiums Prüfungen abzulegen? Wie werden gleiche Prüfungsstandards gewährleistet, wenn Prüfungen regelmäßig in einer anderen als der Muttersprache abgelegt werden?
- Welche Rolle spielen Kompetenzen wie Führungskompetenz, Problemlösung, Gruppenarbeit, Kommunikation, Innovation, kritisches Denken, Unternehmergeist in den Qualifikationszielen? Spielen sie überhaupt eine Rolle?

Es geht aber ausdrücklich nicht nur um im engen Sinne curriculare Fragen. Auch das Verhältnis zwischen Studierenden und Hochschule beziehungsweise Lehrenden außerhalb des Hörsaals ist von Bedeutung, oftmals sogar von erheblicher Bedeutung, da hier nicht-wissenschaftsbezogene kulturelle Unterschiede zum Tragen kommen.

- Dabei geht es zum Teil um sehr grundlegende Fragen: Welche Rolle spielen die Studierenden im Hochschulleben? In welcher Weise und Intensität sind sie an innerhochschulischen Entscheidungen beteiligt? Welche Erwartungen haben Hochschule und Studierende? Dass Studierende mit Sitz und Stimme in Gremien der Studiengangsentwicklung vertreten sind, um nur ein Beispiel zu nennen, mag in Deutschland selbstverständlich sein; eine entsprechende Erwartungshaltung z. B. in Afrika oder im arabischen Raum zu formulieren, geht möglicherweise an den rechtlichen Bestimmungen und an den Forderungen der Studierenden vorbei. Dies gilt auch für die Qualitätssicherung selbst. Zwar ist studentische Beteiligung in Verfahren der Qualitätssicherung im Europäischen Hochschulraum heute selbstverständlich, es wäre aber vorschnell, dies zum global gültigen Prinzip zu machen. Dass Studierende in Afrika, Arabien oder Asien hier ein selbstverständliches Betätigungsfeld sehen ist zumindest nicht als sicher vorauszusetzen.
- Das gilt z. B. für das soziale Leben der Studierenden oder genauer für das Engagement der Hochschule in der Gestaltung. Welche Rolle spielen soziale und extracurriculare Angebote der Hochschule? Welche diesbezüglichen Erwartungen haben Studierende? Diese Frage kann mit entscheidend für die Attraktivität des Studienangebots im Verhältnis zu anderen Faktoren sein.
- Auch weiter gefasste kulturelle Rahmenbedingungen sind von Bedeutung, z. B. hinsichtlich der Frage der Koedukation. Studieren Frauen und Männer gemeinsam oder getrennt? Selbst dort, wo Lehrveranstaltungen gemeinsam besucht werden, heißt das noch nicht, dass weibliche und männliche Studierende auch gemeinsam an Projekten arbeiten oder Präsentationen vorbereiten etc.

Die Bedeutung dieser Unterschiede variiert und hängt auch von der Art des Engagements ab: Je stärker die kooperative Dimension im Vordergrund steht und vor allem je eindeutiger die studentische Zielgruppe aus dem Gastland oder der Region rekrutiert werden soll, desto wichtiger ist es, diese Unterschiede zu berücksichtigen.

Dies trifft z. B. auf die meisten der transnationalen Bildungsangebote aus Deutschland zu. Das bedeutet nicht, dass sich das transnationale Angebot den regionalen oder nationalen Wissenschaftstraditionen anpassen oder unterordnen muss. Es bedeutet aber, dass die Anbieter abweichende Erwartungshaltungen, Verhaltensmuster und Traditionen bedenken müssen, wenn sie einen Studiengang planen. Dasselbe gilt für die Vorbereitung und Durchführung externer Qualitätssicherungsverfahren. Inwieweit die seit einigen Jahren entstehenden Bildungs-Hubs sich zu einem Phänomen mit hauptsächlich internationaler Rekrutierung von Studierenden entwickeln werden, in denen der kulturelle Bezug zur Gastregion von minderer Bedeutung ist, kann heute noch nicht abgeschätzt werden.

*Anbieter sollten abweichende Erwartungshaltungen, Verhaltensmuster und Traditionen bedenken, wenn sie einen transnationalen Studiengang planen. Das heißt aber nicht, dass sich das Programm den örtlichen Wissenschaftstraditionen unterordnen muss.*

#### d. Methodische Anforderungen

Für die Ausgestaltung interner und externer Qualitätssicherung im Europäischen Hochschulraum geben die auf der Ministerkonferenz in Bergen im Jahr 2005 verabschiedeten *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)* maßgebliche Orientierung. Die ESG wurden entwickelt „to be applicable to all higher education institutions and quality assurance agencies in Europe, irrespective of their structure, function and size, and the national system in which they are located“. Sie bestehen aus drei Teilen, von denen der erste Teil die Systeme und Verfahren der hochschulinternen Qualitätssicherung behandelt, der zweite Teil die externe Qualitätssicherung und der dritte Teil Standards und Richtlinien für Qualitätssicherungsagenturen (ENQA 2009). Die wichtigsten Prinzipien und die aus ihnen abgeleitete gute Praxis können wie folgt zusammengefasst werden:

- Die Hauptverantwortung für Qualität in der Hochschulbildung liegt bei den Hochschulen.
- Das *four stage model* bildet die Grundlage für Qualitätssicherung: interne Evaluation, externe Evaluation durch Peers, Veröffentlichung der Gutachten, *Follow-up*-Verfahren.
- Externe Qualitätssicherung sollte die Wirksamkeit der internen Qualitätssicherung berücksichtigen.
- Die Beteiligung von Interessenträgern, vor allem von Studierenden, in allen Phasen ist von zentraler Bedeutung.
- Qualitätssicherungsagenturen müssen unabhängig sein.

Eines der zentralen Kennzeichen der ESG ist der weitgehende Verzicht auf prozedurale Vorgaben, abgesehen von den hinlänglich bekannten Prinzipien des *four stage model*, die jedoch auf einer generellen Ebene bleiben. Dieses Prinzip bedingt auch, dass keine besonderen Bestimmungen für bestimmte Studienformen etc. gemacht

# Externe Qualitätssicherung von transnationalen Bildungsangeboten

Achim Hopbach

werden, weshalb auch Transnationale Bildung nicht als ein besonders oder anders zu regelndes Angebot aufgeführt ist. Die zentralen Standards für interne Qualitätssicherung heben auf folgende Prinzipien ab:

- Hochschulen besitzen eine formalisierte Politik, Strategie und formalisierte Verfahren der internen Qualitätssicherung.
- Hochschulen besitzen und nutzen formale Verfahren zur Einrichtung und regelmäßigen Überprüfung ihrer Studiengänge.
- Prüfungen beruhen auf veröffentlichten und konsistent angewandten Prüfkriterien.
- Hochschulen besitzen und nutzen Verfahren zur Sicherstellung der erforderlichen Lehrkompetenzen.
- Hochschulen besitzen die erforderlichen Ressourcen zur Durchführung der Studiengänge, was auch unterstützende Services für Studierende umfasst.
- Hochschulen besitzen und nutzen Informationssysteme, die für die Weiterentwicklung der Studiengänge relevanten Informationen liefern.
- Hochschulen veröffentlichen korrekte Informationen über das Studienangebot.

Die Tatsache, dass Teil 1 der ESG keine eigenen Standards für transnationale Bildungsangebote aufweist, kann auf zweierlei Weise interpretiert werden. Grund könnte sein, dass während der Erarbeitung der ESG 2003 bis 2005 die Qualitätssicherung Transnationaler Bildung nicht im Fokus des Interesses stand. Grund könnte auch sein, dass keine Notwendigkeit für eigenständige Standards gesehen wurde. Dass die Autoren vergessen haben, Transnationale Bildung zu berücksichtigen, kann man ausschließen, da gerade die Jahre vor 2005 von einer intensiven internationalen Debatte um GATS und Transnationale Bildung gekennzeichnet waren. Vielmehr liegt der Grund in einer Kombination aus dem Prinzip, dass die ESG auf „die“ Hochschule und „die Bildungsangebote“ anzuwenden sind, einerseits und anderseits dem Prinzip, keine prozeduralen Vorgaben zu machen, die über Selbstevaluation, Peer-Review, Vor-Ort-Besuch und Veröffentlichung hinausgehen. Damit wird die Selbstverständlichkeit zum Ausdruck gebracht, dass nicht für einen Teil des hochschulischen Engagements Qualitätsstandards gesenkt werden sollen und alle Maßnahmen der Qualitätssicherung sich auf alle Angebote der Hochschule beziehen müssen. Wie die Hochschule diese Standards anwendet, bleibt ihr überlassen. Dies gilt im Übrigen nicht nur für transnationale Bildungsangebote. Mit derselben Argumentation könnte man spezifische Standards für duale Studiengänge oder E-learning-Studiengänge fordern. Stattdessen folgen die ESG der Logik, dass die Hochschule Qualitätssicherungsverfahren so anpassen muss, dass gegebenenfalls vorhandene Spezifika berücksichtigt werden.

*In seinen Richtlinien für die interne und externe Qualitätssicherung unterscheidet das European Network for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) nicht zwischen nationalen und transnationalen Studiengängen.*

Die im Dezember 2008 veranstaltete Bologna-Konferenz „Quality Assurance in Transnational Education (TNE) – From words to action“ kam zu dem Ergebnis, dass die

ESG auch in der Qualitätssicherung in Transnationaler Bildung anwendbar sind<sup>8</sup> (Williams 2010). Stellt Transnationale Bildung somit lediglich eine weitere Ausprägung des Angebots von Bildung dar, die von den „herkömmlichen“ Qualitätssicherungsverfahren erfasst werden kann, ohne dass spezielle Ausgestaltungen notwendig wären?

Im Wesentlichen gilt dasselbe für die Standards zur externen Qualitätssicherung in Teil 2 der ESG. Herausgegriffen werden soll hier nur Standard 2.4: „All external quality assurance procedures should be designed specifically to ensure their fitness to achieve the aims and objectives set for them.“ Wenn es nun Aufgabe ist, einen, an einem Branch-Campus oder in Kooperation mit einem ausländischen Partner an dessen Sitz durchgeführten, Studiengang zu begutachten, so muss das Verfahren so ausgestaltet sein, dass die besonderen Kennzeichen berücksichtigen werden können. In den begleitenden Richtlinien werden als wichtige Elemente u. a. hervorgehoben:

- „insistence that the experts undertaking the external quality assurance activity have appropriate skills and are competent to perform their task;.....
- the exercise of care in the selection of experts;.....
- the provision of appropriate briefing or training for experts; [...] .....
- ensuring that the review procedures used are sufficient to provide adequate evidence to support the findings and conclusions reached; [...]“ .....

Der Auswahl der Gutachterinnen und Gutachter und deren Vorbereitung wird ohnehin eine besondere Bedeutung beigemessen. Wenn Auswahl und Vorbereitung ohne Rücksicht auf besondere Fragestellungen im Zusammenhang mit der Durchführung des Studiengangs außerhalb der eigenen Grenzen vorgenommen würden, verdienten sie das Attribut „geeignet“ sicherlich nicht.

#### e. Hochschulrechtliche Rahmenbedingungen

Von besonderer Bedeutung für die von den UNESCO/OECD-Guidelines propagierte gemeinsame Verantwortung der jeweiligen nationalen Stellen sind die unterschiedlichen hochschulrechtlichen Rahmenbedingungen und das Fehlen internationaler verbindlicher Regelungen. Hierbei geht es vor allem um die Frage der Lizenzierung, also um die Frage, ob ein Studiengang oder eine Hochschule im Gastland ein Lizenziierungsverfahren durchlaufen muss. Diese Verfahren können unterschiedlich ausgestaltet und mit Rechtsfolgen für die Anerkennung der Hochschulgrade im Gastland verknüpft sein. Unmittelbare Auswirkungen auf die Ausgestaltung der Qualitätssicherung in der Transnationalen Bildung hat dabei der grundlegende Unterschied zwischen Hochschulsystemen, in denen die externe Qualitätssicherung mit einer Lizenzierung verbunden ist (Deutschland) und Hochschulsystemen wie z. B. die Großbritanniens und Malaysias<sup>9</sup>, in denen die Hochschulen alleinige Verantwortung für die Einrichtung von Studiengängen besitzen. Daneben existieren spezifische

# Externe Qualitätssicherung von transnationalen Bildungsangeboten

Achim Hopbach

Regelungen für die verpflichtende Lizensierung ausländischer Bildungsanbieter und/oder von deren Programmen wie etwa in Dubai, wo solche formellen Zulassungsentscheidungen an erfolgreich durchlaufene Qualitätssicherungsverfahren geknüpft sind.<sup>10</sup> China geht einen anderen Weg, in dem ausländische Anbieter nur gemeinsam mit einem chinesischen Partner Studiengänge anbieten oder eine Hochschule gründen können.<sup>11</sup>

Zum anderen sind die besonderen Rahmenbedingungen durch die an nationalen Gegebenheiten orientierten Qualitätssicherungsverfahren und vor allem -kriterien einerseits sowie das Fehlen transnationaler Qualitätssicherungssysteme andererseits gekennzeichnet. Von besonderer Bedeutung sind dabei die Kriterien, die etwa Qualifikationsprofile und Qualifikationsniveaus definieren, in der Regel außerhalb der Regelungskompetenz der Qualitätssicherungsagenturen liegen und durch Qualifikationsrahmen festgelegt sind.

Schließlich zeigt die bisherige Praxis, dass Transnationale Bildung durch eine Vielfalt der Durchführung gekennzeichnet ist, was wiederum mit der Einbettung in den jeweiligen nationalen Kontext des empfangenden Landes zusammenhängt. Qualitätssicherungsverfahren sind dagegen eher durch standardisierte Vorgehensweisen gekennzeichnet.

## f. Zusammenfassung

Im Ergebnis bedeutet dies, dass einerseits für Qualitätssicherung in Transnationaler Bildung das Rad nicht neu erfunden werden musste oder muss. Die den Qualitätssicherungsverfahren in Europa zugrunde liegenden Prinzipien und Verfahrenselemente können ohne Einschränkung auch auf Transnationale Bildung Anwendung finden. Andererseits gilt es jedoch zu beachten, dass mit Blick auf nationale Rahmenbedingungen konzipierte Qualitätssicherungsverfahren bei der Anwendung in transnationaler Bildung derselben Herausforderung ausgesetzt sind wie Transnationale Bildung selbst, nämlich der Einbettung in andere rechtliche, politische und kulturelle Kontexte.

Im Kern liegt die Herausforderung also nicht in der Qualitätssicherung, sondern im Gegenstand der Qualitätssicherung, dem Studiengang oder der Hochschule, begründet. Bildungsangebote in einem anderen Land zu machen stellt jede Hochschule vor erhebliche Herausforderungen, die in unterschiedlichen wissenschaftlichen und kulturellen Traditionen begründet liegen. Die ehemalige australische Qualitätssicherungsagentur AUQA fasste dies anschaulich mit den Worten zusammen: „AUQA audits have a special emphasis on the ‚transnational education (TNE)‘ arrangements. The primary reason for this emphasis is that these operations are inherently more difficult to control, being at a great distance from the base of the university’s operations, embedded in a different culture, and under the charge of another organisation. Therefore, it is hard to get them right.“ (AUQA 2008, S. 1)

## 4. Ausgewählte Ansätze der Qualitätssicherung in Transnationaler Bildung

### Deutschland

Deutschland ist ein gutes Beispiel für die wichtige Rolle der Lizenzierung, da die externe Qualitätssicherung untrennbar mit der Lizenzierung von Studiengängen oder privaten Hochschulen in Form von Akkreditierung verbunden ist. Im Kern geht es um die staatliche Anerkennung als Hochschule. In Deutschland einen Studiengang anzubieten, der zu einem in Deutschland staatlich anerkannten Hochschulabschluss führt, ist nur (deutschen) staatlichen Hochschulen und staatlich anerkannten privaten Hochschulen möglich. Ein Anbieter aus dem Ausland muss sich einem landesrechtlich geregelten Zulassungsverfahren unterziehen, das in der Regel auf einer Akkreditierung durch den Wissenschaftsrat fußt. Hinzu kommt, dass sämtliche Studiengänge eines solchen Anbieters zu akkreditieren sind.

*Europäische Qualitätssicherungsprinzipien können uneingeschränkt auf Transnationale Bildung angewendet werden. Die Herausforderung für deutsche Hochschulen besteht darin, die unterschiedlichen wissenschaftlichen und kulturellen Traditionen der Partnerländer bei der Umsetzung dieser Prinzipien zu berücksichtigen.*

Seine Rolle als Anbieter Transnationaler Bildung gestaltet Deutschland nach dem gleichen Prinzip aus: Es gelten dieselben Regeln wie für „heimische“ Angebote. Jeder Studiengang von einer staatlichen oder staatlich anerkannten privaten Hochschule, der zu einem staatlich anerkannten Abschluss führt, ist zu akkreditieren. Der Standort der Durchführung spielt dabei keine Rolle. Daneben existieren keine spezifischen hochschulrechtlichen Bestimmungen, die Transnationale Bildung regulieren würden. Studiengänge, die nicht zu staatlich anerkannten Bildungsabschlüssen führen, unterliegen eher handelsrechtlichen Bestimmungen wie etwa der EU-Dienstleistungsrichtlinie. Das betrifft Bildungsanbieter, die in Deutschland Bildungsangebote nach heimischen oder sonstigen Standards und Regeln anbieten, wie etwa die Schiller International University in Heidelberg, oder deutsche Bildungsanbieter, die im Wege des Franchise Bildungsprogramme anbieten, die von einem ausländischen Anbieter lizenziert sind oder zumindest Bildungsangebote anbieten, die zu einem von einem ausländischen Anbieter vergebenen Abschlussgrad führen.

Die „Regeln für die Akkreditierung von Studiengängen und die Systemakkreditierung“, mit denen der Akkreditierungsrat die Kriterien und Verfahrensregeln für die Durchführung von Akkreditierungsverfahren festgelegt hat, folgen hinsichtlich Transnationaler Bildung im Wesentlichen dem gleichen Prinzip, auf dem auch die ESG fußen: Sie nehmen keinerlei Bezug auf Studiengänge, die außerhalb Deutschlands durchgeführt werden. Es sind daher dieselben Regeln wie für am nationalen Heimatstandort durchgeführte Studiengänge anzuwenden. Allenfalls in Analogie zu Kriterium Nr. 2.6 könnte von Agenturen verlangt werden, in den Akkreditierungsverfahren die besonderen Bedingungen der Durchführung des Studiengangs im Ausland zu berücksichtigen: „2.6 Studiengangsbezogene Kooperationen. Beteilt oder beauftragt die Hochschule andere Organisationen mit der Durchführung von Teilen des Studiengangs, gewährleistet sie die Umsetzung und die Qualität des Studiengangskonzeptes“ (Akkreditierungsrat 2013, S. 12).

# Externe Qualitätssicherung von transnationalen Bildungsangeboten

Achim Hopbach

Auch der Wissenschaftsrat hat keine Kriterien mit besonderem Bezug zu Transnationaler Bildung in seinen Kriterienkatalog für die institutionelle Akkreditierung aufgenommen. Angesichts der spezifischen Rahmenbedingungen des deutschen Akkreditierungssystems mit konkurrierenden Agenturen stellt sich aber die Frage, ob der Akkreditierungsrat für die Akkreditierung transnationaler Studiengänge nicht mehr Orientierung geben sollte, ähnlich wie er es im Fall von Kombinationsstudiengängen, Intensivstudiengängen oder Joint Degrees tut. Der Gestaltungsspielraum der Agenturen in der Durchführung einer Akkreditierung eines transnationalen Studiengangs ist noch weitaus größer als in einem „herkömmlichen heimischen“ Studiengang. Werden die besonderen Anforderungen an die Durchführung eines transnationalen Studiengangs besonders adressiert und anhand von zusätzlichen Kriterien begutachtet? Wird ein (zusätzlicher) Vor-Ort-Besuch im Gastland durchgeführt? Je nach Verfahrensweise können die Unterschiede in Durchführung und Akkreditierungsentcheidung noch größer sein als „im Normalfall“, wobei schon alleine der finanzielle Aspekt von erheblicher Bedeutung ist, da ein Vor-Ort-Besuch im Gastland schnell ganz erhebliche Mehrkosten gegenüber einem in Deutschland durchgeföhrten Verfahren verursachen kann.

## Großbritannien und Australien

Die beiden größten Anbieter transnationaler Hochschulbildung, Großbritannien und Australien, wiesen und weisen große Ähnlichkeiten in der Qualitätssicherung im Hochschulbereich und auch in Transnationaler Bildung auf. Die Universitäten genießen *self-accrediting status*, und die Qualitätssicherungssysteme folgen daher dem Audit-Modell ohne Programmakkreditierung. In jüngster Zeit wurden die Qualitätssicherungssysteme beider Länder stärker risikoorientiert umgestaltet.

## LÄNDERVERGLEICH

### Deutschland:

- Lizenziierung und Qualitätssicherung sind eng gekoppelt.
- Akkreditierungsregeln gelten für alle Angebote – in Deutschland wie im Ausland.

### Großbritannien/Australien:

- Qualitätssicherung durch Audit-Modell – ohne Akkreditierung.
- Hohe Anforderung an interne Qualitätssicherung.
- Risikoorientierte Qualitätssicherung.

### Honkong:

- Registrierung für transnationale Bildungsangebote verpflichtend.
- Akkreditierung nur erforderlich, wenn Abschluss staatlich anerkannt sein soll.

Australien hat eine vergleichsweise lange Tradition in der Regulierung Transnationaler Bildung. Bereits bei der Gründung der AUQA im Jahr 2001 spielte die Aufgabe der Qualitätssicherung von Transnationaler Bildung eine zentrale Rolle (Stella 2011, S. 61 f.). Im Jahr 2005 integrierte die Regierung die vorherigen unterschiedlichen Maßnahmen unterschiedlicher Akteure zu einer umfassenden Politik zur Regulierung und Qualitätssicherung (Clayton 2011, S. 47), was insofern bemerkenswert ist, als die australischen Universitäten *self-accrediting status* besitzen und die Hochschulbildung vor Einrichtung von Tertiary Education

Quality Standards Agency (TEQSA) im Jahr 2012 kaum reguliert war. Aufgrund der großen Ähnlichkeit beider Verfahren der letzten zehn Jahre soll an dieser Stelle das Verfahren der britischen Qualitätssicherungsagentur QAA näher betrachtet werden.

In Großbritannien werden transnationale Bildungsangebote von QAA als eine Ausprägung des weiter gefassten kooperativen Angebots von Studiengängen behandelt, neben kooperativen inländischen Angeboten. Interessanterweise fallen Filialen britischer Hochschulen nicht hierunter. Dies zeigt deutlich, dass für solche ausgegliederten Standorte der Hochschule keine – im Sinne von nachlässigeren – abweichenden Regeln vorgesehen werden und die Hochschule hinsichtlich der Qualitätssicherung denselben Ansprüchen genügen muss wie auf ihrem Heimatcampus. Soweit es um in Kooperation im Ausland angebotene Studiengänge geht, definiert QAA im UK Quality Code (QAA 2012), dass die den Hochschulgrad vergebende Hochschule die Letztverantwortung für die Hochschulgrade und die Qualität der Studiengänge besitzt, unabhängig vom Ort der Durchführung oder vom eventuell durchführenden Kooperationspartner. Mit Hilfe von 19 Indikatoren wird begutachtet, ob die Hochschule dem Anspruch gerecht wird. Ein Schwerpunkt liegt dabei auf den quantitativen und qualitativen Ressourcen, um die Zusammenarbeit mit dem Partner managen und dabei insbesondere die Qualität in Studium, Lehre und Prüfung gewährleisten zu können.

Interessanterweise nimmt QAA eine häufig geäußerte Befürchtung ausdrücklich auf, indem in Indikator 3 darauf hingewiesen wird, dass finanzielle Interessen negative Auswirkungen auf die Qualität des Studienangebotes haben können. Ebenso wird in Indikator 5 explizit hervorgehoben, dass Teil des Managements auch eine fundierte und regelmäßig erfolgende Risikoabschätzung sein muss. Als Problem wird ausdrücklich benannt, dass für den Fall der Insolvenz eines Anbieters Vorsorge zu treffen ist, damit Studierende ihr Studium vollenden können, z. B. an der Heimatuniversität (auch Indikator 9). Indikator 6 benennt die Berücksichtigung der lokalen Bildungs- und Wissenschaftstradition ausdrücklich als Teil der *Due-diligence*-Prüfung vor Aufnahme einer Kooperation. Indikator 8 verbietet ausdrücklich, dass Kooperationspartner, die einen Studiengang anbieten/durchführen, mit weiteren Subunternehmern arbeiten. Die Gewährleistung konsistenter Prüfungen steht in Indikator 11 im Zentrum, und in Indikator 15 wird ausdrücklich festgehalten, dass lokale kulturelle Besonderheiten, die zu einer Minderung der Standards führen könnten, nicht akzeptiert werden. Ebenso wird auf die Besonderheit der Prüfung in anderer Sprache hingewiesen (QAA 2013). Schließlich wird in Indikator 17 nochmals festgelegt, dass Hochschulen sicherstellen müssen, dass ihre Partner die Studiengänge evaluieren, und auch sie selber müssen dies regelmäßig tun. Indikator 13 weist darauf hin, dass interne Qualitätssicherungsmaßnahmen zumindest so rigoros, sicher und überprüfbar sein müssen wie die heimischen.

*Ein Schwerpunkt der Begutachtung in Großbritannien liegt bei den Ressourcen. Hier wird bewertet, inwieweit die anbietende Hochschule zur Zusammenarbeit mit dem Partner in der Lage ist und die Qualität von Studium, Lehre und Prüfung gewährleisten kann.*

# Externe Qualitätssicherung von transnationalen Bildungsangeboten

Achim Hopbach

Bemerkenswert im Falle von QAA ist, dass die Agentur zusätzlich zur Behandlung Transnationaler Bildung in den „normalen“ Auditverfahren systematische Begutachtungen aller transnationalen Bildungsangebote britischer Universitäten in einem Land durchführt, zuletzt 2012 in China (QAA 2013).

Großbritannien und Australien ist gemeinsam, dass sie zwar keine Programmakkreditierung kennen und die Verantwortung für die Qualitätssicherung Transnationaler Bildung somit in den Händen der anbietenden Hochschule liegt. In beiden Systemen werden jedoch sehr hohe Anforderungen an die interne Qualitätssicherung gestellt, die teilweise ein Spiegelbild der vermeintlich oder tatsächlich bestehenden erhöhten Risiken für Studierende und die eigene Reputation darstellen.

## Hongkong

Als Beispiel für Qualitätssicherung in Transnationaler Bildung aus der Warte des empfangenden Landes soll kurz Hongkong präsentiert werden. Die Qualitätssicherung im Hochschulsystem Hongkongs ist durch die britische Tradition geprägt, wobei es einige für das Thema der Transnationalen Bildung interessante Abweichungen aufweist. Neben den Universitäten mit *self-accrediting status* gibt es nicht-universitäre Bildungseinrichtungen des tertiären Sektors, die sich und ihre Studiengänge verpflichtenden Akkreditierungsverfahren unterziehen müssen. Unter diese Bestimmungen fallen auch alle im Land angebotenen transnationalen Bildungsangebote, die so genannten Non-local Programmes, allerdings in einer interessanten abgestuften Variante. Der zuständige *Hong Kong Council for Accreditation of Academic and Vocational Qualifications (HKCAAVQ)* akkreditiert Studiengänge, die von ausländischen Anbietern in Hongkong durchgeführt werden, sei es in Kooperation mit einem lokalen Partner oder in einer Filiale. Diese Akkreditierung ist jedoch nur dann erforderlich, wenn der Hochschulgrad in das lokale Qualifikationsregister aufgenommen werden soll und er somit in Hongkong in mancher Hinsicht den nationalen Hochschulgraden gleichgestellt ist, was z. B. mit Blick auf staatliche Unterstützungsleistungen für Studierende erforderlich ist.

Diese Vorgehensweise entspricht in etwa dem deutschen Beispiel der staatlichen Anerkennung von Hochschulen als Voraussetzung dafür, in Deutschland staatlich anerkannte Hochschulgrade vergeben zu dürfen. Interessant ist die zweistufige Vorgehensweise in der Akkreditierung der Non-local Programmes. In der ersten Stufe muss zunächst der Anbieter eine institutionelle Begutachtung durchlaufen (*initial evaluation*). In ihr ist in erster Linie von Interesse, ob der Anbieter, d. h. in der Regel die Kooperation zwischen der ausländischen Hochschule und dem lokalen Partner, die Gewähr bietet, die mit dem Studiengang angestrebten Ziele zu erreichen und ein qualitätsvolles Studienangebot zu sichern. Erst als zweite Komponente kommt es zur Begutachtung des Studiengangs (*programme validation*). Dass die *initial evaluation* sich speziell auf die Partnerschaft bezieht, wird nicht zuletzt darin deutlich, dass sie in jedem Fall für ein Non-local Programme durchzuführen ist, auch wenn der lokale Partner bereits eine akkreditierte Einrichtung ist. Die Kriterien der *initial evaluation* sind entsprechend ausgerichtet und beziehen sich auf das Management der Koope-

ration, Ressourcen, Personal und Personalentwicklung sowie Qualitätssicherung. Entscheidend ist dabei der Grundsatz, dass die anbietende Hochschule und nicht der lokale Partner die Gesamtverantwortung für den Studiengang trägt.

Die der Akkreditierung zugrunde liegenden Kriterien folgen dem Grundsatz, dass der Studiengang denselben Kriterien genügen muss wie die lokalen Studiengänge, was selbstverständlich ist, da mit der Akkreditierung der Studiengang in das auf dem Hongkong-Qualifikationsrahmen fußende Qualifikationsregister aufgenommen wird (HKCAAVQ 2013).

*Für die Akkreditierung in Hongkong gilt ein zweistufiges Verfahren. Zunächst wird der Anbieter begutachtet, dann der Studiengang.*

Hongkong geht aber in der Regulierung Transnationaler Bildung weiter und macht als ersten Schritt die Registrierung aller transnationalen Bildungsangebote im Land verpflichtend, unabhängig davon, ob die Anbieter die Anerkennung durch Akkreditierung anstreben. Grundlage für die Begutachtung im Rahmen der Registrierung ist das Prinzip, dass die Studiengänge die gleichen qualitativen Ansprüche erfüllen müssen wie die von der anbietenden Hochschule zu Hause angebotenen Studiengänge.

## 5. Zusammenfassung

Qualitätssicherung in Transnationaler Bildung ist gekennzeichnet durch unterschiedliche rechtliche Rahmenbedingungen auf nationaler Ebene. Vor allem aufgrund der von Land zu Land unterschiedlichen Verknüpfung der Qualitätssicherung mit staatlichen Lizenziertentscheidungen ergeben sich Unterschiede in der Zuständigkeit. Jenseits der Frage, ob eine verpflichtende Qualitätssicherung nach den Bestimmungen des Gastlandes oder denen des Sitzlandes der entsendenden Hochschule auszugestalten ist, weisen die Qualitätssicherungssysteme der größten Entsenderaländer Transnationaler Bildung Gemeinsamkeiten vor allem hinsichtlich der großen Bedeutung auf, die der Qualitätssicherung der Bildungsangebote beigemessen wird. In Varianten wird vor allem die Verpflichtung zum Angebot vergleichbarer Qualität im Heimat- und im Gastland bestimmt (Hamilton 2010). Dieses Prinzip findet implizit auch in vielen Ländern Anwendung, in denen Transnationale Bildung eine wesentlich kleinere Rolle spielt als etwa in Australien, Großbritannien oder den USA und spezifische Regeln für Qualitätssicherung nicht bekannt sind, indem z. B. die Standards und Verfahren der Qualitätssicherung für die „heimischen“ Bildungsangebote gleichermaßen auch für Transnationale Bildungsangebote gelten (falls der deutsche Hochschulgrad vergeben wird). Ob demgegenüber die UNESCO/OECD-Guidelines eine entscheidende Rolle für die tatsächliche Ausgestaltung der Qualitätssicherung Transnationaler Bildung spielen mag dahingestellt bleiben. Ihr Bekanntheitsgrad in den Hochschulen dürfte begrenzt sein (Cremonini et al. 2012, S. 24).

Wenn auch die rechtlichen Rahmenbedingungen für Qualitätssicherung in Transnationaler Bildung aufgrund nicht vorhandener internationaler verbindlicher Regelun-

# Externe Qualitätssicherung von transnationalen Bildungsangeboten

Achim Hopbach

gen variantenreich und unübersichtlich sind, so ergibt sich in methodischer Hinsicht ein anderes Bild. Die heute im Europäischen Hochschulraum in Anlehnung an die ESG angewandten Qualitätssicherungsverfahren sind in methodischer Hinsicht zu meist ohne Probleme auf transnationale Bildungsangebote anwendbar.

*Die Qualitätssicherungssysteme der verschiedenen Länder sind vor allem durch die Verpflichtung bestimmt, vergleichbare Qualität im Heimat- wie im Gastland anzubieten.*

Die zentrale Herausforderung für Qualitätssicherung in Transnationaler Bildung ist somit nicht rechtlicher oder methodischer Natur, sie liegt vielmehr in der Berücksichtigung der kulturellen sowie der Wissenschafts- und Bildungstraditionen in den Gastländern bei der Einrichtung und Durchführung transnationaler Bildungsangebote und anschließend auch in den Verfahren der Qualitätssicherung.

## 6. Literatur

- Akkreditierungsrat (2013), Regeln für die Akkreditierung von Studiengängen und für die Systemakkreditierung. Beschluss des Akkreditierungsrates vom 08.12.2009, zuletzt geändert am 20.02.2013  
[http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/AR/Beschluesse/AR\\_Regeln\\_Studiengaenge\\_aktuell.pdf](http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/AR/Beschluesse/AR_Regeln_Studiengaenge_aktuell.pdf) (Zugriff 07.09.2013)
- AUQA (2008), TNE Quality Framework of AUQA  
[http://www.auqa.edu.au/files/otherpublications/tne%20quality%20framework%20of%20auqa\\_op\\_final.pdf](http://www.auqa.edu.au/files/otherpublications/tne%20quality%20framework%20of%20auqa_op_final.pdf) (Zugriff 07.09.2013)
- Bergan, Sjur (2010), The UNESCO/OECD Guidelines: a governmental perspective, in: Nathalie Costes et al. (Hrsg.), Quality Assurance in Transnational Higher Education, Helsinki, S. 7–14
- British Council (2013), The shape of things to come. The evolution of transnational education: data, definitions, opportunities and impacts analysis  
[https://ihe.britishcouncil.org/sites/default/files/import-content/the\\_shape\\_of\\_things\\_to\\_come\\_2.pdf](https://ihe.britishcouncil.org/sites/default/files/import-content/the_shape_of_things_to_come_2.pdf) (Zugriff 07.09.2013)
- Clayton, Debbie (2011), The Policy and Quality Assurance of Transnational Education in Australia, in: Antony Stella u. Sudhanshu Bhushan (Hrsg.), Quality Assurance of Transnational Higher Education The Experiences of Australia and India, S. 45–58
- Clausen, Anne et. al. (2011), Transnational Education „made in Germany“. A policy perspective on challenges, best practices and succes stories, in: Journal of the European Higher Education Area, S. 1–19
- Cremonini, Leon et al. (2012), Impact of Quality Assurance on Cross-Border Higher Education, Twente
- DAAD (2012), Transnationale Bildung in Deutschland. Positionspapier des DAAD  
[https://www.daad.de/imperia/md/content/hochschulen/studienangebodedeutscherhochschulenimausland/ausaetze/phb\\_tne\\_postionspapier\\_lf.pdf](https://www.daad.de/imperia/md/content/hochschulen/studienangebodedeutscherhochschulenimausland/ausaetze/phb_tne_postionspapier_lf.pdf) (Zugriff 07.09.2013)
- ENQA (2009), Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area
- Frederiks et al. (2012), Quality Assurance of *Joint Programmes* (ENQA workshop report 19), Brüssel

# Externe Qualitätssicherung von transnationalen Bildungsangeboten

Achim Hopbach

- HKCVAAVQ (2013), Guidelines On Accreditation Of Non-local Learning Programmes. Version 1.3, Hongkong
- Hamilton, Marlene (2010), A Comparative Analysis of International Guidelines in Quality Assurance, in: Nathalie Costes et al. (Hrsg.), Quality Assurance in Transnational Higher Education, Helsinki, S. 20–24
- Knight, Jane (2006), Education Crossing Borders: A Guide to the Implications of the General Agreement on Trade in Services (GATS) for Cross-border Education. A Report Prepared for the Commonwealth of Learning and UNESCO, Paris
- McBurnie, Grant/Ziguras, Christopher (2011), Global trends in Quality Assurance for Transnational Education, in: Antony Stella u. Sudhanshu Bhushan (Hrsg.), Quality Assurance of Transnational Higher Education The Experiences of Australia and India, S. 19–30
- OECD u. UNESCO (2005), Guidelines for Quality Provision in Cross-border Higher Education  
<http://www.oecd.org/general/unescooeecdguidelinesforqualityprovisionincross-borderhighereducation.htm> (Zugriff 07.09.2013)
- QAA (2012), The UK Quality Code. Part B: Assuring and enhancing academic quality, Chapter B10: Managing higher education provision with others, Gloucester
- QAA (2013), Review of UK transnational education in China 2012, Gloucester
- Stella, Antony (2011), Quality Audit of the Transnational Education Operations of the Australian Universities, in: Antony Stella u. Sudhanshu Bhushan (Hrsg.), Quality Assurance of Transnational Higher Education The Experiences of Australia and India, S. 59–76
- Williams, Peter et. al. (2010), Conclusions and recommendations to the Bologna Follow-up Group, in: Nathalie Costes et al. (Hrsg.), Quality Assurance in Transnational Higher Education, Helsinki, S. 30–33

## 7. Anmerkungen

- <sup>1</sup> Verlässliche internationale Daten zum Volumen Transnationaler Bildung liegen nicht vor; siehe British Council (2013), S. 12 ff.: Kevin van-Cauter, Transnational Education: Assessing and Prioritising Potential Markets for International Partnerships, in: Internationalisation of Higher Education, EAIE Handbook 2, 2013, S. 1–20, Berlin 2013
- <sup>2</sup> Siehe hierzu Jane Knight, Education Hubs: A Fad, a Brand, an Innovation?, in: Journal of Studies in International Education 15(3) 2011, S. 221–240
- <sup>3</sup> Als Überblick siehe hierzu Achim Hopbach, Quality Assurance between European Consensus and National Agendas, in: Adrian Curaj et al. (Hrsg.), European Higher Education at the Crossroads. Between the Bologna Process and National Reforms, Bd. 2, S. 267–286, Dordrecht u. a. 2012
- <sup>4</sup> Siehe hierzu Jane Knight, Cross-Border Higher Education: Issues and Implications for Quality Assurance and Accreditation, in: Higher Education in the World 2007, S. 134–146
- <sup>5</sup> Siehe auch Antony Stella u. David Woodhouse, Internationalisation: Risks, Impact and Response, in: Leadership and Governance in Higher Education, 2, 2013, S. 71–91
- <sup>6</sup> <http://www.doj.gov.hk/eng/laws> (Zugriff 07.09.2013)
- <sup>7</sup> Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area, Bucharest Communiqué, EHEA Ministerial Conference 2012, S. 5  
<http://www.ehea.info/Uploads/%281%29/Bucharest%20Communique%202012%281%29.pdf> (Zugriff 07.09.2013);  
siehe hierzu auch: ENQA report to ministers responsible for higher education in the ehea. Bucharest Ministerial Conference, April 2012  
[http://www.enqa.eu/files/ENQA\\_report\\_EHEA\\_ministers.pdf](http://www.enqa.eu/files/ENQA_report_EHEA_ministers.pdf) (Zugriff 07.09.2013)
- <sup>8</sup> Die Dokumente der Tagung sind abrufbar unter:  
<http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/BolognaSeminars/London2008.htm>
- <sup>9</sup> <http://www.mga.gov.my/> (Zugriff 18.11.2013)
- <sup>10</sup> Siehe <http://www.khda.gov.ae/Pages/En/FZQA.aspx> (Zugriff 18.11.2013)
- <sup>11</sup> Zum Gesetz über „Chinese-foreign cooperatively-run schools“ (CFCRS) siehe  
<http://www.china.org.cn/english/education/184658.htm> (Zugriff 18.11.2013)

# Notizen

# Impressum

**Herausgeber**

DAAD

Deutscher Akademischer Austauschdienst  
German Academic Exchange Service  
Kennedyallee 50, 53175 Bonn  
[www.daad.de](http://www.daad.de)

Gruppe Hochschulprojekte im Ausland  
Referat Grundsatz- und Querschnittsaufgaben

**Projektkoordination** Dr. Roman Luckscheiter, Eva-Maria Schuth

**Redaktion** Trio Service GmbH, [www.trio-medien.de](http://www.trio-medien.de), Bonn

**Gestaltung** Künkel, Büro für Gestaltung, Bielefeld

**Druck** Aumüller GmbH, Regensburg

**Auflage** Januar 2014/500

© DAAD, HRK



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

Diese Publikation wird aus Zuwendungen des  
Bundesministeriums für Bildung und Forschung  
an den DAAD finanziert.

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

**Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD)**  
Hochschulprojekte im Ausland

Gruppe 34  
Kennedyallee 50  
53175 Bonn  
[tnb@daad.de](mailto:tnb@daad.de)