

# Das Mobilitätsskript des Bologna-Prozesses und die Rolle der sozialen Ungleichheit

*Claudia Finger*

## Zusammenfassung

Kulturelle Skripte vermitteln institutionalisierte Ideale, nach denen sich soziale Akteure richten, um ihre Handlungen zu legitimieren. Im Hochschulbereich entsteht im Rahmen des Bologna-Prozesses ein zentrales institutionelles Modell, das in nationale Kontexte diffundiert. Hier sind die Ideale europäischer Hochschulbildung kodifiziert – so auch das Ideal transnationaler Mobilität. Ziel dieses Beitrages ist es, das entstehende Bologna-Mobilitätsmodell vor dem Hintergrund neoinstitutionalistischer Konzepte zu entschlüsseln. Dabei liegt der Fokus nicht ausschließlich auf der Kodifizierung transnationaler Mobilität an sich, sondern auch darauf, wie Fragen der sozialen Ungleichheit beim Zugang zu Mobilität behandelt und im Bologna-Mobilitätsmodell institutionalisiert werden. Die Ergebnisse der theoriegeleiteten, qualitativen Inhaltsanalyse zeigen, dass ökonomische Prinzipien zentraler sind als soziale. Das Hauptziel des Mobilitätsskripts des Bologna-Prozesses besteht in der Erhöhung der Mobilitätsraten, um die Attraktivität und Wettbewerbsfähigkeit europäischer Hochschulsysteme zu steigern. Soziale Elemente sind zwar in geringerem Maße auffindbar, doch bleiben sie auf einem so abstrakten Level, dass ihre Relevanz für nationale Umsetzungen infrage gestellt werden kann.

## 1. Einleitung

Die Idee von transnationaler Mobilität, durch die sich „Weltbürger“ unabhängig von lokalen und nationalen Zwängen frei im globalen Raum bewegen können, gewinnt im Zuge von Internationalisierungs- und Globalisierungsprozessen zunehmend an Bedeutung. Ähnlich wie die Idee der Geschlechtergleichheit, das Recht auf Bildung oder die Prinzipien des Umweltschutzes (zum Beispiel Gerhards et al. 2009; Meyer et al. 1977; Meyer et al. 1997) hat die Vorstellung von transnatio-

nalener Mobilität den Status eines kulturellen Skripts, einer „world polity“ erhalten, das von internationalen Experten vorangetrieben wird und in nationale und regionale Kontexte diffundiert. Der Hochschulbereich – der im Fokus meines Beitrags steht – ist als ein wichtiges Bezugsfeld des Mobilitätsskripts anzusehen, da dieser mit internationaler Mobilität als zentraler Säule umfassenden Internationalisierungsprozessen unterliegt (Knight 2012) und die hier ausgebildeten politischen, wirtschaftlichen und kulturellen „Eliten“ dem institutionalisierten Ideal transnationaler Mobilität am ehesten nachkommen können (vgl. Mau und Büttner 2010).

Dementsprechend standen Mobilitätsströme und -entwicklungen im Hochschulbereich zunächst im Mittelpunkt der politischen und wissenschaftlichen Diskussion. Mit steigender Relevanz der Thematik wurde internationale Mobilität jedoch vermehrt auch als neue Ungleichheitsdimension im Hochschulbereich wahrgenommen und untersucht (zum Beispiel Pineda et al. 2008; Souto-Otero 2008; Waters und Brooks 2010; Lörz und Krawietz 2011; Finger 2013). Mobilität ist nicht für alle in gleichem Maße erfahrbar, sondern stellt eine Ungleichheitsdimension (post-)moderner Gesellschaften dar: „Mobility climbs to the rank of the uppermost among the coveted values – and the freedom to move, perpetually a scarce and unequally distributed commodity, fast becomes the main stratifying factor“ (Bauman 1998, S. 2). Auch wenn ein Studium bzw. die Zugehörigkeit zur Academia aufgrund (sozialer) Selektionsprozesse in Bildungssystemen bereits ein soziales Privileg darstellt (vgl. Shavit et al. 2007), bilden sich auch innerhalb von Hochschulsystemen neue „horizontale“ Ungleichheiten heraus, wie zum Beispiel die Wahl des Hochschultyps oder Faches (Reimer und Pollak 2010) oder eben der faktische Zugang zu internationaler Mobilität. Die Frage ist, ob die Dimension sozialer Ungleichheit auch ein Bestandteil institutioneller Mobilitätsmodelle ist. Anhand des Bologna-Prozesses – dem wichtigsten europäischen Ideengeber im Hochschulbereich – soll ein zentrales transnationales Mobilitätsmodell entschlüsselt werden, auch mit Bezug auf die beschriebene Ungleichheitsproblematik. Da die Förderung internationaler Mobilität eines der Hauptziele des Bologna-Prozesses ist, bietet dieser umfangreiche Ansatzpunkte zur Analyse des hier entstehenden Mobilitätsmodells.

Die Forschung zum Bologna-Prozess bezieht sich bisher vor allem auf dessen Entstehung und Entwicklung (zum Beispiel Rauhvagers 2010). Sowohl auf europäischer als auch auf nationaler Ebene entstanden so zahlreiche Evaluationsstudien, wie etwa die regelmäßig veröffentlichten *Stocktaking Reports* der Bologna Follow-up Group (BFUG), *Trend Reports* (European University Association, EUA) oder *Bologna with Students Eyes* (European Students' Union, ESU). Daneben beschäftigt sich die Literatur mit dem Bologna-Prozess als neuer Form von „soft governance“ (Ravinet 2008; Hoareau 2012) oder dessen Einfluss auf nationale Hoch-

schulsysteme (zum Beispiel Krücken 2007; Teelken und Wihlborg 2010; Voegtle et al. 2011; Witte 2006). Analysen, die nicht nur prominente Zitate als Ausgangspunkt für Argumentationen nutzen, sondern das „Bologna-Skript“ systematisch entschlüsseln, sind bisher rar. Die Arbeiten von Powell, Bernhard und Graf (2012), in denen Bologna als institutionelles Modell verstanden und analysiert wird, stellen hier eine Ausnahme dar und sind daher von direkter Relevanz für diesen Beitrag.<sup>1</sup>

Im Folgenden möchte ich einen weiteren Beitrag zur Untersuchung des institutionellen Modells des Bologna-Prozesses leisten. Auf diese Weise soll eines der zentralen kulturellen Skripte zu transnationaler Mobilität, das auch außerhalb Europas an Einfluss gewinnt (vgl. Brookes und Huisman 2009), entschlüsselt werden. Dabei liegt der Fokus allerdings nicht ausschließlich auf internationaler Mobilität an sich, sondern auch auf den bereits eingeführten sozialen Komponenten von Mobilität und deren Stellung im Bologna-Modell. Folgende Fragen leiten dabei die Analyse des *Bologna-Mobilitätsmodells*: Wie wird Mobilität im Bologna-Prozess verstanden? Welche Elemente sind zentral und in welcher Beziehung stehen sie zueinander? Werden internationale Mobilität und soziale Ungleichkeitsdimensionen verbunden und stellt der Bologna-Prozess somit eine Chance zur Reduzierung sozialer Ungleichheit in Bezug auf internationale Mobilität dar?

Um diese Fragen zu beantworten, gehe ich wie folgt vor: Zunächst präsentiere ich neoinstitutionalistische Konzepte, die die Untersuchung sowohl theoretisch als auch analytisch leiten sollen und übertrage diese auf den Bologna-Prozess. Es folgt die Beschreibung der Datengrundlage und Methode, an die sich die Ergebnisse anschließen. Hierbei werde ich zunächst die einzelnen Bestandteile des Bologna-Mobilitätsmodells erläutern, dann deren Verknüpfung mit sozialer Ungleichheit beschreiben und zuletzt das entstehende, institutionelle Modell kondensiert darstellen. Dabei soll auch die Akteurs- und Interessenstruktur – die selbst nicht Teil der Analyse ist – reflektiert werden, um das Bologna-Mobilitätsmodell besser beurteilen zu können.

## 2. Der Bologna-Prozess aus neoinstitutionalistischer Perspektive

Das Bologna-Mobilitätsmodell, das in diesem Beitrag analysiert werden soll, wird hier als institutionelles Modell verstanden. Im Folgenden sollen daher zu-

1 Im Rahmen des INVEST-Projekts (Internationalization of Vocational and Higher Education Systems in Transition) entstanden verschiedene Publikationen zum europäischen Bildungsmodell (zum Beispiel Powell et al. 2012; Powell und Solga 2010). Auch der vorliegende Beitrag wurzelt in diesem Projekt und ist daher sowohl theoretisch als auch methodisch daran angelehnt. Vor allem der Analyseteil bezieht sich inhaltlich auf frühere und aktuelle Arbeiten zum Bologna-Mobilitätsmodell (vgl. Finger 2011; Powell und Finger 2013).

nächst zentrale neoinstitutionalistische Konzepte vorgestellt und auf den Bologna-Prozess übertragen werden. Diese dienen sowohl der theoretischen Einbettung als auch als analytischer Rahmen für die empirischen Analysen dieses Beitrags.

### *2.1 Neoinstitutionalistische Konzepte als theoretischer und analytischer Rahmen*

In Anlehnung an Scott (2008, S. 48) definiere ich Institutionen als „multifaceted, durable social structures made up of symbolic elements, social activities, and material resources“. Sie wirken nicht nur auf verschiedenen Ebenen „from the world system to interpersonal interaction“ (Scott 2008, S. 50), sondern sind auch mehrdimensional und fußen auf drei Säulen: der regulativen, normativen und kulturell-kognitiven Säule. Während die regulative Säule formale Regeln und Gesetze beinhaltet, die direkt mit positiven und negativen Sanktionen verbunden sind, bezieht sich die normative Säule auf Normen, Standards und Werte, die angemessenes Verhalten definieren. Die kulturell-kognitive Säule ist schließlich die abstrakteste und definiert oft unterbewusst ablaufende, kognitive Denk- und Wahrnehmungsmuster – „the frames through which meaning is made“ (Scott 2008, S. 57). Komplexe institutionelle Modelle wie das Bologna-Modell vereinen meist Elemente aller drei Säulen. Ihre Unterscheidung ist daher vor allem analytischer Natur, die allerdings zu einer dichteren institutionellen Analyse beiträgt, sodass unterschiedliche Mechanismen und Wertigkeiten besser nachvollzogen werden können.

Der Kern neoinstitutionalistischer Theorie ist die Idee der Diffusion institutioneller Skripte. Der zugrunde liegende Mechanismus ist dabei das Legitimitätsstreben sozialer Akteure. Institutionelle Skripte definieren angemessenes und somit legitimes Verhalten, sodass diese „Mythen“ – oft unterbewusst – übernommen werden, was schließlich zu einem fortwährenden Angleichungsprozess, zu Isomorphismus, führt (DiMaggio und Powell 1983).<sup>2</sup> Auf der höchsten Ebene trägt das beschriebene Legitimitätsstreben zur Diffusion globaler, institutioneller Skripte oder „world politics“, wie etwa der Gleichberechtigung von Mann und Frau oder dem Recht auf Bildung, in nationale Kontexte bei, unabhängig von deren ökonomischer oder politischer Entwicklung (vgl. Meyer und Ramirez 1977; Meyer und Schofer 2007). Aufgrund der unterschiedlichen Startbedingungen, die besser oder schlechter zu dem jeweiligen Skript passen, kann es zu einer Entkopp-

2 Zwanghafte Isomorphie bezieht sich auf die bindende Wirkung formaler Regeln und Richtlinien (regulative Säule der Institutionen). Normative Isomorphie entsteht überwiegend aus professionellen Richtlinien, die definieren, wie sich Akteure verhalten sollten (normative Säule). Mimetische Isomorphie tritt meist in Situationen auf, die von hoher Unsicherheit geprägt sind und in denen sich Akteure gegenseitig beobachten und folglich „best-practice“-Modelle übernehmen (kulturell-kognitive Säule) (DiMaggio und Powell 1983).

lung oder losen Kopplung zwischen rhetorischer und Handlungsebene kommen (vgl. Jakobi 2009 am Beispiel Life Long Learning). Dies bezieht sich auch auf das Konzept der Pfadabhängigkeit, das von historischen Institutionalisten stark gemacht wird (zum Beispiel Thelen 2004). Während kulturell-kognitive Elemente relativ einfach in nationale Kontexte diffundieren, ist die Anpassung an Normen und konkrete Regeln schwieriger, da diese stark in nationalen Traditionen verankert sind: “The ‘best practice’ in a given time and place cannot be imported one-to-one into another national educational system, and neither past success of one system nor current success of another guarantees future success” (Powell und Solga 2010, S. 721). Es kommt daher zu einer pfadabhängigen Übernahme, also einer Übersetzung externer institutioneller Modelle in nationale Kontexte.

Zentral für die Formulierung und vor allem Diffusion globaler institutioneller Modelle sind internationale Organisationen wie die Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) oder die Europäische Union (EU). Die hier geballte Expertise trägt dazu bei, Modelle zu theoretisieren, deren Wichtigkeit zu unterstreichen und somit zu legitimieren (vgl. Schriewer 2007; Balzer und Rusconi 2007). In diesem Kontext sind auch der Bologna-Prozess und das hier entstehende institutionelle Modell zu sehen.

## *2.2 Der Bologna-Prozess und das entstehende Bologna-Modell*

Der sogenannte Bologna-Prozess wurde bereits 1998, ein Jahr vor der namensgebenden Bologna-Konferenz, von den Bildungsministern vier europäischer Länder (Frankreich, Italien, Großbritannien, Deutschland) mit der Unterzeichnung der Sorbonne-Erklärung „zur Harmonisierung der Architektur der europäischen Hochschulbildung“ initiiert. In Bologna schlossen sich 25 weitere europäische Staaten dem Prozess an, um gemeinsam einen Europäischen Hochschulraum (European Higher Education Area – EHEA) zu schaffen. Im Laufe der Zeit kamen weitere Staaten hinzu, sodass mittlerweile 47 europäische Länder – inner- und außerhalb der EU – am Bologna-Prozess beteiligt sind. Zu den identifizierten Hauptzielen gehören neben der Einführung einer zyklischen Studienstruktur und eines Credit-Systems sowie der Stärkung der europäischen Dimension im Hochschulbereich auch die „Förderung der Mobilität durch Überwindung der Hindernisse, die der Freizügigkeit in der Praxis im Wege stehen“ (Bologna-Deklaration).

Die zentrale Motivation, den Bologna-Prozess ins Leben zu rufen, war vor allem ökonomischer Natur: Die globale Attraktivität und Wettbewerbsfähigkeit europäischer Hochschulsysteme sollte gesteigert werden. Dieses Ziel wurde im Vorfeld des Bologna-Prozesses sowohl von der Europäischen Kommission (vgl. Balzer und Rusconi 2007) als auch von nationalen Akteuren (vgl. Teichler 2007) formu-

liert und vorangetrieben. So ist Bologna auch im Zusammenhang mit der Lissabon-Strategie (2000) zu sehen, mit der das Ziel verfolgt wird, die EU „zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen“. Lissabon und Bologna „are now converging into one policy framework“ (Veiga und Amaral 2006, S. 283 f.), sodass ökonomische Argumente wie Wettbewerbsfähigkeit, Wirtschaftswachstum und die Steigerung verfügbaren Humankapitals im Bologna-Prozess nach wie vor weiter oben auf der Agenda stehen als Fragen der sozialen Kohäsion und Inklusion (vgl. Powell et al. 2012). Dies zeigt auch der Umgang mit der sogenannten „sozialen Dimension“ des Bologna-Prozesses: Diese wurde zwar auf Drängen von Studierenden 2001 offiziell aufgenommen und seitdem routinemäßig eingeschlossen, aber bei der Ausformulierung und Umsetzung mit wesentlich weniger Nachdruck verfolgt als diejenigen Reformen mit stärkerer ökonomischer Relevanz: “[I]n almost none countries the social aspects are considered when reforms in the area of other action lines take place” (ESIB 2005, S. 6).

Aller ökonomischen Argumente zum Trotz ist es zunächst erstaunlich, dass im Bologna-Prozess so tief greifende Reformdynamiken in einem eigentlich sehr nationalstaatlich geprägten Politikfeld wie der Bildungspolitik erzielt wurden – auch weil zuvor gestartete Versuche ähnlichen Inhalts auf EU-Ebene scheiterten (Balzer und Rusconi 2007). Ein Grund hierfür ist der intergouvernementale, auf Freiwilligkeit beruhende Charakter des Bologna-Prozesses. Mit der Einführung von Instrumenten der Offenen Methode der Koordinierung (OMK) – einer „new architecture of experimentalist governance“ (Sabel und Zeitlin 2007) – in den Bologna-Prozess, erfuhr dieser eine erstaunliche Dynamik. Regelmäßige Evaluierung und gegenseitiges Lernen („naming and shaming“, „best practice“-Beispiele und die Nutzung von Benchmarks und Scorecards) sind die zentralen Instrumente dieser Form von „soft governance“. Als „multi-level multi-actor“-Prozess (Lazetic 2010, S. 549) sind nicht nur die Bildungsminister an dessen Entwicklung beteiligt. Durch die Implementierung der Follow-up-Struktur wurden weitere europäische, nationale und organisationale Akteure eingeschlossen, wie die Europäische Kommission, die EUA oder die ESU. In Zusammenarbeit mit Vertretern der zuständigen nationalen Bildungsministerien bereiten diese Stakeholder im Rahmen der Bologna Follow-up Group die alle zwei Jahre stattfindenden Konferenzen vor, auf denen die offiziellen Dokumente verabschiedet werden. Zentraler Bestandteil dieser Arbeitsphasen ist die Anfertigung von Stocktaking Reports, die einzelne Staaten als Vorreiter oder Nachzügler identifizieren und so normativen Druck ausüben. Dies trägt zur Selbstverpflichtung der nationalen Akteure bei, auch wenn der Bologna-Prozess formal über kein Sanktionspotenzial verfügt. Nichtsdestotrotz werden die verabschiedeten Richtlinien von einigen nationalen Akteuren als

rechtlich bindend interpretiert (Ravinet 2008), nicht zuletzt um überfällige Reformen nationaler Hochschulsysteme zu legitimieren (Musselin 2009).

Das Zusammenspiel all dieser Faktoren erklärt, warum sich das institutionelle Bologna-Modell zum europäischen „cultural blueprint of higher education“ (Schriewer 2007, S. 192) entwickelte: Das Streben nach Wettbewerbsfähigkeit und Wachstum führt sowohl zu Handlungsdruck als auch -willigkeit. Die beteiligten nationalen und supranationalen Experten theoretisieren und legitimieren das Bologna-Modell kontinuierlich. Der weiche, auf formaler Freiwilligkeit beruhende Politikmodus führt in Kombination mit der Kontrollfunktion der Follow-up-Struktur zu einem ständigen normativen und mimetischen Druck auf nationale Hochschulsysteme, die diesem entsprechen, um ihre Legitimität zu erhalten und zu steigern und im europäischen und globalen Wettbewerb nicht abgehängt zu werden: Es kommt zur Diffusion. Allerdings führt der nicht bindende Charakter des Bologna-Prozesses auch zu einer „beträchtlichen Diskrepanz zwischen der allgemeinen politischen Akzeptanz (*policy formulation*) und ihrer tatsächlichen Umsetzung (*implementation*)“ (Schriewer 2007, S. 193, Hervorhebung im Original), also zu loser Kopplung. Es gibt allerdings nicht nur „two speeds of change“ (Krücken 2003, S. 317), sondern auch sehr unterschiedliche, pfadabhängige Umsetzungen, die zu den jeweiligen institutionellen Gegebenheiten passen, wie zum Beispiel Witte (2006) anhand der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen in vier europäischen Ländern zeigen konnte.

Transnationale Mobilität im Hochschulbereich ist ein grenzüberschreitendes, einflussreiches Ideal, das als zentrales Ziel des Bologna-Prozesses institutionalisiert wird (vgl. Powell et al. 2012). Doch wie genau ist es institutionalisiert? Welche Rolle spielen soziale Überlegungen in Anbetracht der beschriebenen Dominanz ökonomischer Dimensionen als Leitideen des Bologna-Prozesses? Im folgenden empirischen Teil sollen diese Fragen durch die systematische Analyse des Bologna-Mobilitätsmodells beantwortet werden.

### 3. Daten und Methoden

Als Datengrundlage nutze ich die Deklarationen und Communiqués des Bologna-Prozesses, die etwa alle zwei Jahre formal von den beteiligten Bildungsministern auf den Folgekonferenzen verabschiedet werden. Diese spiegeln den gefundenen, kondensierten Konsens der Akteure wider und sind somit Grundlage des entstehenden Modells. Die Vielzahl an anderen Bologna-Dokumenten, die kontinuierlich von einzelnen Stakeholdern verfasst werden, werden nicht in die Analyse einbezogen, da sie punktuelle Interessen und Präferenzen widerspiegeln: „many of

these studies merely collect the views of actors and experts who present sophisticated guesses rather than reliable information“ (Teichler 2011, S. 6).

Somit besteht die Datenbasis<sup>3</sup> aus folgenden Dokumenten: Sorbonner Deklaration (1998), Bologna-Deklaration (1999), Prager Kommuniqué (2001), Berliner Kommuniqué (2003), Bergener Kommuniqué (2005), Londoner Kommuniqué (2007), Leuven/Louvain-la-Neuve-Kommuniqué (2009), Budapest/Wien-Deklaration (2010), Bukarester Kommuniqué (2012) sowie der Mobilitätsstrategie „Mobility for Better Learning“ (2012), die auf der Bukarester Folgekonferenz von den Ministern bestätigt und verabschiedet wurde und somit Teil des erzielten Konsenses ist. Wie der Titel verrät, steht Mobilität in diesem Dokument im Mittelpunkt, sodass hiermit umfangreiches Analysematerial zur Verfügung steht.

Die zehn Dokumente wurden mithilfe einer theoriegeleiteten qualitativen Inhaltsanalyse nach Gläser und Laudel (2009) untersucht. Diese Methode vereint induktive und deduktive Elemente: Im Zentrum steht ein theoretisch abgeleitetes Kategoriensystem, das allerdings offen ist und so im Laufe der Kodierung weiter verfeinert und ergänzt werden kann.<sup>4</sup>

Die übergeordneten Kategorien verlaufen gemäß neoinstitutionalistischer Definition entlang der kulturell-kognitiven, normativen und regulativen Säule. Um kulturell-kognitive Elemente des Bologna-Mobilitätsmodells zu identifizieren, kodierte ich das Material nach Mobilitätsidealen und -zielen sowie deren artikulierten Bedingungen und Legitimationen. Für die normative Säule identifizierte ich Zielgruppen, Zielländer oder -regionen, Mobilitätsarten und spezifische Benchmarks. Zur Kodierung regulativer Elemente erfasste ich schließlich mobilitätsbezogene Maßnahmen und auf welcher Governance-Ebene diese umgesetzt werden sollen. Tabelle 2.1 fasst die übergeordneten Kategorien und die jeweiligen Fragen, die die Analyse leiteten, zusammen.

3 Im Folgenden werden die Zitate mit dem jeweiligen Konferenzort und dem Jahr gekennzeichnet. Analysiert wurden die englischsprachigen Versionen der europäischen Dokumente. Die Dokumente sind online verfügbar unter: <http://www.ehea.info> und <http://www.bologna-bucharest2012.ehea.info/background-documents.html>. Zugegriffen: 1.4.2013.

4 Gläser und Laudel (2009) definieren vier Hauptschritte, die in einer theoriegeleiteten qualitativen Inhaltsanalyse enthalten sein sollten: Vorbereitung der Extraktion (Deduktion der theoretischen Kategorien, Auswahl der Daten), Extraktion (Kodierung), Aufbereitung (Sortierung der Daten) und Auswertung.



*Tabelle 2.1: Deduktive Kategorien zur Analyse des Bologna-Mobilitätsmodells*

Kulturell-kognitive Säule	Normative Säule	Regulative Säule
<i>Ziele:</i> Welche mobilitätsbezogenen Ziele werden vorangetrieben?	<i>Zielgruppe:</i> Wer sollte mobil sein?	<i>Governance-Ebene:</i> Auf welcher Steuerungsebene sollte mobilitätsbezogenen Maßnahmen entsprochen werden?
<i>Ideale:</i> Wie sollte Mobilität idealerweise aussehen? Welche Merkmale sollte sie beinhalten? (Sollte sie zum Beispiel sozial inklusive oder meritokratische Grundzüge haben?)	<i>Geografische Reichweite:</i> Was ist die geografische Rahmung? Welche Zielländer/-regionen werden definiert?	<i>Maßnahmen:</i> Welche Maßnahmen werden als nötig oder förderlich identifiziert? Welche Programme oder Strategien sollten ins Leben gerufen, weiterverfolgt oder gestärkt werden?
<i>Bedingungen:</i> Was sind nötige Bedingungen, um die Mobilitätsziele zu erreichen?	<i>Dauer:</i> Wie lang sollten Personen mobil sein?	
<i>Legitimierung:</i> Warum ist Mobilität wichtig? Was kann durch Mobilität erreicht werden?	<i>Formen:</i> Welche (Organisations-)Formen von Mobilität werden identifiziert und unterstützt?	
	<i>Benchmarks:</i> Welche Zielmarken werden definiert?	

Aufgrund des intergouvernementalen, unverbindlichen und konsensualen Charakters des Bologna-Prozesses kann angenommen werden, dass kulturell-kognitive und normative Elemente das Bologna-Mobilitätsmodell dominieren, wobei die genannten Standards genügend Interpretationsspielraum für nationale Systeme erlauben (vgl. Powell et al. 2012). Für spezifische, regulative Vorschläge ist das Erreichen eines Konsenses und somit überhaupt das Zustandekommen der hier analysierten Dokumente schwieriger zu erzielen, sodass anzunehmen ist, dass die regulativen Elemente eher generelle Maßnahmenbündel darstellen oder unstrittige Bereiche umfassen. Doch obwohl Hochschulbildung immer noch einen eher nationalstaatlich geprägten Politikbereich darstellt, ist Mobilität ein genuin transnationales Thema, das von einem Staat allein nur schwer gesteuert werden kann, sodass in diesem Bereich möglicherweise ein vergleichsweise großes Potenzial für die Institutionalisierung konkreter Elemente besteht.

#### **4. Ergebnisse: Das Bologna-Mobilitätsmodell und seine institutionellen Grundlagen**

Im Laufe des Kodierungsverfahrens identifizierte ich in den zehn Dokumenten 397 mobilitätsbezogene Textstellen („quotations“ im Analyseprogramm Atlas.ti), denen 46 deduktiv oder induktiv generierte Codes zugewiesen wurden.

Obwohl internationale Mobilität bereits in der Sorbonner Deklaration (1998) als Ziel definiert wurde, wurde das Thema vor allem seit der Berliner Folgekonferenz 2003 in zunehmendem Maße adressiert. Regulative Elemente sind in den frühen Dokumenten kaum vorfindbar; deren Relevanz nimmt im Laufe des Prozesses allerdings zu. Das kann einerseits bedeuten, dass Mobilität als zunehmend wichtig für die Realisierung der EHEA angesehen wird. Andererseits kann diese Entwicklung auch ein Indikator für die systematischere Zusammenarbeit der Bologna-Akteure seit der Initialisierung der Follow-up-Struktur sein (vgl. Ravinet 2008). Vor allem das Strategiepapier „Mobility for Better Learning“, das in Bukarest verabschiedet wurde, ist ein klarer Schritt nach vorn, da es erstens viel umfangreicher als die einzelnen mobilitätsbezogenen Abschnitte in den Deklarationen und Kommuniqués ist. Zweitens beinhaltet es neue Themen wie etwa virtuelle Mobilität. Drittens verlagert sich hier der Fokus von kulturell-kognitiven und normativen Elementen zu stärker regulativen Vorschlägen.

Entsprechend der Multidimensionalität von Institutionen beinhalten die meisten Textstellen Elemente aller drei Säulen. Aus analytischen Gründen werden diese im Folgenden zunächst getrennt betrachtet. Um die Frage nach der Verbindung sozialer Elemente mit internationaler Mobilität im Bologna-Modell zu beantworten, werde ich im Anschluss daran zeigen, welche Textstellen sich explizit und implizit diesem Thema annehmen.

##### *4.1 Die kulturell-kognitive Säule des Bologna-Mobilitätsmodells*

Als kulturell-kognitive Elemente konnten gemäß der deduktiven Kategorien *Ziele*, *Ideale*, *Bedingungen zum Erreichen dieser Ziele* sowie deren *Legitimierung* identifiziert werden. Abbildung 2.1 zeigt diese und die ausgearbeiteten Unterkategorien und verdeutlicht ihre Relevanz innerhalb der kulturell-kognitiven Säule.

Globalisierung, Bildung und grenzüberschreitende  
Mobilität

Gerhards, J.; Hans, S.; Carlson, S. (Hrsg.)

2014, VI, 310 S. 10 Abb., Softcover

ISBN: 978-3-658-02438-3