

Sabrina Gallner¹

Shifting Grounds: Qualitätsdiskurse in der digitalen Hochschullehre im EHEA

Zusammenfassung

Der Beitrag rekonstruiert diskursanalytisch, wie sich der Qualitätsbegriff in der digitalen Hochschullehre im Europäischen Hochschulraum (EHEA) zwischen 1999 und 2024 verändert hat. Auf der Grundlage der Wissenssoziologischen Diskursanalyse und der Feldtheorie Bourdieus werden fünf Diskursphasen rekonstruiert, die eine Verschiebung von Standardisierung über Governance hin zu epistemischer Verantwortung zeigen. Die Analyse zeigt, dass die EHEA eine eigenständige europäische Qualitätslogik entwickelt hat, die sich von OECD- und UNESCO-Diskursen unterscheidet. Digitale Souveränität wird als emergente Qualitätskategorie rekonstruiert. Der Beitrag schließt mit Implikationen für Hochschulentwicklung und Governance im DACH-Raum.

Schlüsselwörter

Qualitätsdiskurs, Digitale Hochschullehre, Diskursanalyse, Europäischer Hochschulraum, Digitale Souveränität

¹ Corresponding Author; PH Luzern; sabrina.gallner@phlu.ch;
ORCID 0009-0000-4305-7494

Shifting Grounds: Quality Discourses in Digital Higher Education in the EHEA

Abstract

This paper reconstructs how the concept of quality in digital higher education has shifted within the *European Higher Education Area* (EHEA) between 1999 and 2024. Drawing on the Sociology of Knowledge Approach to Discourse and Bourdieu's field theory, five discourse phases are identified, tracing a shift from standardisation through governance to epistemic responsibility in the AI age. The analysis reveals a distinctive European quality logic that differs from OECD and UNESCO discourses. Digital sovereignty is reconstructed as an emergent quality category. The paper concludes with implications for higher education governance in the DACH region.

Keywords

quality discourse, digital higher education, discourse analysis, european higher education area, digital sovereignty

1 Einleitung

Die Digitalisierung hat die Hochschullehre in den vergangenen zwei Jahrzehnten in mehreren Wellen tiefgreifend verändert – von frühen E-Learning-Initiativen über die pandemiebedingte Notfalldigitalisierung bis hin zur jüngsten Verbreitung generativer KI und datengetriebener Plattformlogiken (European Commission, 2020; Selwyn et al., 2023). Jede dieser Wellen hat nicht nur neue Technologien und didaktische Praktiken hervorgebracht, sondern auch die Frage neu gestellt, was unter Qualität in der Hochschullehre zu verstehen ist. Qualität ist dabei keine stabile, technisch bestimmbare Größe, sondern ein historisch wandelbares, normativ umkämpftes Konzept, dessen Bedeutung von denjenigen abhängt, die die Macht haben, es zu definieren (Harvey, 2024; Harvey & Green, 1993). Während sich zahlreiche Studien auf technologische Entwicklungen oder die Wirksamkeit digitaler Lehrformate konzentrieren, bleibt eine systematische Analyse des Qualitätsdiskurses selbst weitgehend ein Desiderat der Forschung.

Der vorliegende Beitrag setzt genau hier an. Er rekonstruiert diskursanalytisch, wie sich der Qualitätsbegriff in der digitalen Hochschullehre im *Europäischen Hochschulraum* (EHEA) zwischen 1999 und 2024 veränderte – und welche Akteur:innen in welchen historischen Momenten die Deutungshoheit über Qualität hatten. Der Beitrag verortet sich im Themenfeld digitaler Souveränität und Governance: Wer souverän über digitale Qualitätsdefinitionen verfügt, bestimmt mit, unter welchen Bedingungen Lehre und Lernen stattfinden. Der Qualitätsdiskurs kann in diesem Sinne auch als Souveränitätsdiskurs verstanden werden (Müller et al., 2022a; Pohle et al., 2025).

Methodologisch stützt sich der Beitrag auf die *Wissenssoziologische Diskursanalyse* nach Keller (2011, 2012) sowie auf Bourdieus *Feldtheorie* (1992). Als analytisches Raster dient die erweiterte *Qualitätsheuristik* von Harvey und Green (1993) sowie Harvey (2024). Der Beitrag versteht sich als Teilpublikation einer umfassenderen Studie, die drei Diskursarenen verschränkt – die globale Policy-Ebene, die nationale DACH-Ebene sowie den wissenschaftlichen Diskurs. Im Vordergrund steht hier die

EHEA-Arena, die für den DACH-Kontext besondere Relevanz besitzt: Der Europäische Hochschulraum umfasst von Beginn an Nicht-EU-Staaten, darunter die Schweiz, und konstituiert sich damit als eigenständiger transnationaler Governance-Raum. Der Beitrag baut auf einer vorangegangenen empirischen Studie auf, in der subjektive Qualitätsverständnisse von Dozierenden an Pädagogischen Hochschulen der Zentralschweiz rekonstruiert wurden (Allmendinger & Gallner, 2025), und ergänzt deren Rekonstruktion subjektiver Qualitätsverständnisse um eine diskursanalytische Makroperspektive.

2 Theoretischer Rahmen und Forschungsstand

2.1 Qualität als diskursive Konstruktion: Harvey & Green (1993) / Harvey (2024)

Der Begriff der Qualität in der Hochschullehre ist weder eindeutig noch neutral. Er ist historisch gewachsen, normativ aufgeladen und stets Gegenstand institutioneller wie wissenschaftlicher Aushandlung. Harvey und Green (1993) haben mit ihrer wegweisenden Typologie gezeigt, dass Qualität kein universelles Kriterium darstellt, sondern jeweils aus einer spezifischen Perspektive definiert wird. Ihre fünf idealtypischen Qualitätsverständnisse – Exzellenz, Perfektion/Konsistenz, Zweckmäßigkeit, Wertäquivalenz und Transformation – bilden bis heute einen zentralen Referenzrahmen für die analytische Auseinandersetzung mit Qualität im Hochschulkontext (Harvey & Green, 2000).

Die Perspektive der Exzellenz versteht Qualität als herausragende Leistung, die sich von einem Durchschnitt abhebt und häufig mit Prestige verbunden ist. Konsistenz betont die Zuverlässigkeit und Fehlerfreiheit von Prozessen. Zweckmäßigkeit verschiebt den Fokus auf die Passung zwischen Zielsetzung und Ergebnis – Qualität ist relational und kontextabhängig. Wertäquivalenz rückt das Verhältnis von Aufwand und Ertrag in den Vordergrund. Transformation schließlich versteht Qualität als

nachhaltigen Prozess der Veränderung und Befähigung – Bildung gilt dann als qualitativ, wenn sie Lernende in ihrer Entwicklung und Selbstbestimmung stärkt.

Harvey (2024) hat diese Klassifikation epistemologisch vertieft: Die verschiedenen Qualitätsverständnisse transportieren nicht nur unterschiedliche Bewertungsdimensionen, sondern jeweils spezifische erkenntnistheoretische Vorannahmen. Positivistische Paradigmen begünstigen mess- und standardisierbare Qualitätsverständnisse, phänomenologische Zugänge rücken Wahrnehmung und Kontextgebundenheit in den Vordergrund, während kritisch-dialektische Ansätze Qualität als Transformations- und Empowermentprozess begreifen. Darüber hinaus entwickelt Harvey (2024) eine Typologie institutioneller Qualitätskulturen und macht deutlich, dass Qualität kulturell und epistemologisch eingebettet ist.

Für die vorliegende Studie dient diese erweiterte Heuristik als analytisches Raster, um zu rekonstruieren, welche Qualitätsverständnisse in den untersuchten Policy-Dokumenten dominant sind, welche marginalisiert bleiben und wie sich diese Gewichtungen im Zeitverlauf verschieben. Im Vordergrund steht dabei nicht die individuelle Wahrnehmung von Qualität, sondern deren diskursive Konstruktion durch institutionelle Akteur:innen mit politischer Definitionsmacht. Analysiert wird, wie Qualität in transnationalen Governance-Dokumenten hergestellt, legitimiert und im Zeitverlauf transformiert wird.

Gerade in bildungspolitischen Dokumenten fungiert Qualität häufig als semantisch offener Sammelbegriff, der unterschiedliche Erwartungen und Anforderungen integriert (Reinmann, 2025). Eine diskursanalytische Perspektive macht die damit verbundenen impliziten Setzungen sichtbar.

2.2 Digitale Souveränität als konzeptionelle Erweiterung des Qualitätsbegriffs

Der Begriff der digitalen Souveränität hat sich zu einem zentralen, aber konzeptionell uneinheitlichen Orientierungsbegriff im bildungs- und hochschulpolitischen Diskurs entwickelt. Pohle et al. (2025) zeigen, dass digitale Souveränität weniger als

klar definierte Kategorie, denn als politisch wirkmächtiges Schlagwort erscheint, das von unterschiedlichen Akteur:innen mobilisiert wird, um divergierende Ziele – von staatlicher Infrastrukturkontrolle über wirtschaftliche Autonomie bis hin zu demokratischer Selbstbestimmung – zu verfolgen. Müller et al. (2022a) bestätigen in einem Scoping Review, dass der Begriff digitaler Souveränität im Hinblick auf Individuen äußerst uneinheitlich verwendet wird: Zwar dominieren kompetenzorientierte Zugänge mit Fokus auf individuelle Fähigkeiten und Verantwortungszuschreibungen, soziale, rechtliche und infrastrukturelle Verwobenheiten werden jedoch vergleichsweise selten berücksichtigt. Aufbauend darauf plädieren Müller et al. (2022b) für ein relationales Verständnis: Digitale Souveränität entsteht nicht in einzelnen Subjekten, sondern in sozio-technischen Konstellationen – als situativ hervorbrachte, graduelle und instabile Handlungsmacht, die durch Datafizierung und Algorithmizität mitgeprägt wird. Repetto (2025) betont den relationalen Charakter digitaler Souveränität. Souveränität bezeichnet keine absolute Autonomie, sondern eine kontextabhängige Handlungsmacht, die in Netzwerke von Plattformen, Infrastrukturen und Machtbeziehungen eingebettet bleibt. Zugleich zeigt Repetto, dass die Ausweitung des Begriffs auf unterschiedliche Akteur:innen nicht als konzeptionelle Verwässerung zu verstehen ist, sondern als analytische Chance, etablierte Vorstellungen von Macht und Entscheidungshoheit neu zu befragen.

Für den vorliegenden Beitrag ist digitale Souveränität in zweifacher Hinsicht anschlussfähig. Einerseits lässt sich der Qualitätsbegriff selbst als Souveränitätsfrage reformulieren: Wer definiert, was unter guter digitaler Lehre zu verstehen ist? Welche Akteur:innen verfügen über die diskursive Macht, Qualitätskriterien zu setzen und in Governance-Strukturen zu verankern? Die Heuristik von Harvey und Green (1993) sowie Harvey (2024) zeigt, dass unterschiedliche Qualitätsverständnisse unterschiedliche epistemologische und normative Vorannahmen transportieren – und damit unterschiedliche Machtpositionen stärken oder schwächen. Andererseits eröffnet die Perspektive digitaler Souveränität einen Blick auf die strukturellen Bedingungen, unter denen Qualitätsdiskurse entstehen: Plattformabhängigkeiten, proprietäre Infrastrukturen und algorithmische Steuerungslogiken begrenzen nicht nur pä-

dagogische Handlungsfreiheit, sondern beeinflussen auch, welche Qualitätsverständnisse in digitalen Lehr-Lernkontexten privilegiert, eingeschränkt oder praktisch anschlussfähig werden (Müller et al., 2022b; Sauer et al., 2022). Digitale Souveränität wird damit nicht als eigenständige Qualitätsdimension im Sinne von Harvey verstanden, sondern als analytischer Rahmen, der sichtbar macht, unter welchen Machtbedingungen Qualität in der digitalen Hochschullehre konstruiert und durchgesetzt wird.

3 Methodik

Die vorliegende Studie folgt dem methodologischen Rahmen der *Wissenssoziologischen Diskursanalyse* (SKAD) nach Keller (2011, 2012), die Diskurse als sozial produzierte, historisch situierte Praktiken versteht, welche Wissen hervorbringen, stabilisieren und transformieren. Zentral ist dabei die Annahme, dass Diskurse gesellschaftliche Wirklichkeit nicht abbilden, sondern aktiv konstituieren – eine Perspektive, die es erlaubt, bildungspolitische Dokumente nicht als neutrale Informationsträger zu lesen, sondern als Orte, an denen Wissensordnungen hergestellt und legitimiert werden. Ergänzt wird dieser Rahmen durch Bourdieus *Feldtheorie* (1992), die es ermöglicht, die sozialen Bedingungen sichtbar zu machen, unter denen bestimmte Qualitätsdefinitionen dominant werden: Das Hochschulsystem erscheint dabei als Feld, in dem unterschiedliche Akteur:innen – internationale Organisationen, Qualitätssicherungsagenturen, wissenschaftliche Gemeinschaften – um Deutungshoheit ringen, ausgestattet mit unterschiedlichen Formen kulturellen, sozialen und symbolischen Kapitals (Bourdieu & Wacquant, 2008).

Der Korpus umfasst 20 Schlüsseldokumente aus dem Zeitraum von 1999 bis 2024, die der EHEA-Diskursarena zugeordnet werden. Einbezogen wurden ministerielle Kommuniqués des Bologna-Prozesses, Dokumente von ENQA und EQAR, Positionspapiere der EUA sowie relevante Strategiedokumente der Europäischen Kommission. Die Auswahl der 20 Schlüsseldokumente erfolgte nach Kriterien institutioneller und diskursiver Relevanz. Einbezogen wurden ausschließlich Dokumente, die

normative Setzungen im europäischen Qualitätsdiskurs etablierten oder dauerhaft verankerten. Die Entscheidung für die EHEA als analytische Klammer ist methodisch begründet, da der Europäische Hochschulraum als transnationaler Governance-Raum über den EU-Rechtsrahmen hinausgeht und auch Nicht-EU-Staaten wie die Schweiz umfasst. Die Korpusbildung folgte dem Prinzip des theoretischen Samplings nach Keller (2011, 2012). Aufgenommen wurden alle Dokumente, die normative, programmatische oder strategische Aussagen zur Qualität digitaler Hochschullehre enthalten und von Akteur:innen mit politischer oder quasi-politischer Sprecherposition stammen.

Das Vorgehen gliederte sich in zwei Analysephasen. In einer ersten Phase wurden über 50 internationale Policy-Dokumente aus den Diskursarenen OECD, UNESCO, Europäische Kommission, EHEA/Bologna, ENQA/EQAR, EADTU und ICDE einer systematischen Erstanalyse unterzogen, aus der die fünf Diskursphasen empirisch induktiv abgeleitet wurden. Sie entstanden nicht aus theoretischen Vorannahmen, sondern aus der Beobachtung wiederkehrender Muster in Problemdefinitionen, normativen Setzungen und der Rahmung technologischer Entwicklungen. In einer zweiten, vertiefenden Phase wurden die EHEA-Dokumente anhand eines erweiterten Analyserasters untersucht, das Sprecherposition, Bindungsgrad, Deutungsmuster, Klassifikationen, Subjektpositionen, narrative Struktur sowie Feldlogik und Doxa umfasste. Ergänzend wurden die dominanten Qualitätsdimensionen nach Harvey und Green (1993) sowie Harvey (2024) heuristisch bestimmt. Die Phasen wurden anhand wiederkehrender Kombinationen von Problemdefinition, Steuerungslogik und Qualitätsdimension gebildet.

Der Beitrag fokussiert auf die EHEA-Diskursarena als Teil einer umfassenderen Studie, die zusätzlich nationale Policy-Diskurse im DACH-Raum sowie internationale Organisationen wie OECD und UNESCO einbezieht.

4 Fünf Phasen des EHEA-Qualitätsdiskurses

Die Analyse der internationalen Policy-Dokumente in der ersten Phase der Studie ermöglichte die Rekonstruktion von fünf Diskursphasen, die sich auch in den EHEA-Dokumenten zwischen 1999 und 2024 deutlich nachzeichnen lassen. Die Phasen markieren diskursive Verdichtungen, in denen bestimmte Qualitätsverständnisse hegemonial werden – ohne dass konkurrierende Logiken vollständig verschwinden oder Übergänge scharf abgegrenzt wären.

Die erste Phase (1999–2005) ist geprägt durch eine eigenständige europäische Qualitätslogik, die Europa nicht primär als Wirtschaftsraum, sondern als „Europe of Knowledge“ konstruiert. Die *Bologna Declaration* von 1999 enthält keinerlei Bezüge auf OECD oder UNESCO und entwickelt stattdessen eine europäische Argumentationsfigur, die kulturelle Identität, Mobilität und Wettbewerbsfähigkeit miteinander verschränkt – wobei Wettbewerbsfähigkeit kulturell eingebettet und nicht rein ökonomisch legitimiert wird. Mit dem *Prague Communiqué 2001* wird Qualität zur normativen Grundsetzung erhoben:

„[...] Quality is the basic underlying condition for trust, relevance, mobility, compatibility and attractiveness in the Higher European Education Area“
(Prague Communiqué, 2001, S. 3).

Das *Berlin Communiqué 2003* bringt den entscheidenden Institutionalisierungsschritt: ENQA wird mit der Entwicklung gemeinsamer Standards beauftragt. Bergen (2005) konsolidiert diese Architektur mit der Verabschiedung der ESG als Infrastruktur gegenseitiger Anerkennung und Vertrauensbildung. Dominant sind in dieser Phase die Harvey-Dimensionen *Excellence/Standards* und *Consistency/Process Quality*, Digitalisierung spielt noch keine Rolle.

Die zweite Phase (2006–2011) markiert den Übergang zu einer stabilisierten Governance-Architektur. Das *London Communiqué 2007* institutionalisiert register- und indikatorgestützte Steuerungsmechanismen und verankert *student-centred learning* deutlicher als zuvor als Qualitätsprinzip. Als wichtige Kontrastfolie erweist sich die

EU Digital Agenda 2010, die Digitalisierung primär als Wettbewerbs- und Infrastrukturprojekt **konstruiert**: „Europe is suffering from a growing professional ICT skills shortage and a digital literacy deficit“ (European Commission, 2010, S. 6) – eine Logik, die sich von der EHEA-Rahmung unterscheidet, in der Digitalisierung stärker hochschuldidaktisch, qualitätsbezogen und normativ eingebettet wird. Damit werden innerhalb Europas zwei unterschiedliche Diskurslogiken sichtbar, die den weiteren Verlauf des Qualitätsdiskurses prägen. Die Harvey-Dimensionen verschieben sich in Richtung Assurance Logic und Governance-Orientierung, während Excellence- und Consistency-Logiken parallel weiter wirksam bleiben.

Die dritte Phase (2012–2019) markiert den Übergang zu einem explizit digitalen Qualitätsdiskurs. Die EHEA stabilisiert ihre normative Eigenlogik weiter – akademische Freiheit, soziale Dimension, *student-centred learning* – während gleichzeitig MOOCs, digitale Lernplattformen und datenbasierte Steuerungsformen in den Hochschuldiskurs eindringen und teils spannungsreich neben der etablierten QA-Logik bestehen. Das *Yerevan Communiqué* (2015) konstruiert Digitalisierung erstmals explizit als Bestandteil guter Hochschullehre:

„[...] promoting pedagogical innovation in student-centred learning environments and in fully exploiting the potential benefits of digital technologies for learning and teaching“ (Yerevan Communiqué, 2015, S. 2).

Die *ESG 2015* integrieren digitale Lernformen in die europäische QA-Architektur, und die *ENQA Considerations 2018* konstituieren digitale Hochschullehre als eigenständigen, qualitätssicherungsbedürftigen Bereich. Es entsteht eine hybride Governance-Logik: Die EHEA übernimmt digitale Innovationsrhetoriken, bettet sie aber normativ europäisch ein. Dominant werden Assurance Logic und Quality Culture, ergänzt durch Transformation im Sinne von Enhancement. Damit entstehen implizit auch Fragen epistemischer Kontrolle und digitaler Souveränität: Wer definiert, welche digitalen Infrastrukturen und Plattformlogiken in den europäischen Qualitätsraum Eingang finden – und unter welchen normativen Bedingungen?

Die vierte Phase (2020–2022) markiert einen qualitativen Bruch. Das *Rome Communiqué 2020* interpretiert digitale Lehre erstmals als systemrelevante Infrastrukturbedingung europäischer Hochschulsysteme – Digitalisierung wird von einer Innovationsoption zur Voraussetzung institutioneller Handlungsfähigkeit:

„Digitalisation has allowed most of our systems to continue to function during the COVID-19 pandemic, although the intensified use of digital means has brought to light certain limits“ (Rome Communiqué, 2020, S. 3).

Gleichzeitig bleiben transformative und innovationsorientierte Qualitätslogiken präsent – sie werden jedoch von Fragen der Stabilität und Zugänglichkeit überlagert. Qualität wird nun mit Resilienz, Inklusion und gesellschaftlicher Verantwortlichkeit verbunden, während die EHEA zugleich versucht, ihre normative Identität gegenüber stärker technokratisch geprägten Steuerungslogiken zu bewahren. Die Harvey-Dimensionen zeigen eine charakteristische Konstellation: Consistency/Process Quality gewinnt wieder an Bedeutung, ergänzt durch ethisch-normative Qualitätsvorstellungen im Sinne von Ethical Quality.

Die fünfte Phase (ab 2023) transformiert den Qualitätsdiskurs erneut und verdichtet bestehende normative und governancebezogene Qualitätslogiken. Das *Tirana Communiqué 2024* bringt Fragen akademischer Integrität, ethischer KI-Nutzung und algorithmischer Transparenz explizit in den europäischen Qualitätsdiskurs ein und fordert „We commit to supporting the ethical, trustworthy, responsible, and rights-based use of AI in learning and teaching, [...]“. (Tirana Communiqué, 2024, S. 8). Die EHEA reagiert auf generative KI dominant mit einer Re-Normativierung des Qualitätsbegriffs – Innovationsrhetoriken sind jedoch weiterhin präsent und erzeugen interne Spannungen zwischen Transformationsoffenheit und normativer Einhegung. Der *Bologna Process Implementation Report* (European Commission, EACEA & Eurydice, 2024) dokumentiert, dass die EHEA zu einem daten- und monitoringgestützten Governance-Raum geworden ist, in dem Qualität operationalisiert und transnational vergleichbar gemacht wird. Dominant werden epistemologische und ethisch-normative Qualitätsvorstellungen, während Transformation nicht mehr pri-

mär als reine Qualitätssteigerung im Sinne von Enhancement erscheint, sondern zunehmend als gesellschaftlich verantwortetes Empowerment von Lernenden, Institutionen und digitalen Praktiken verstanden wird. Die Analyse stützt damit Harveys (2024) Annahme, dass Qualität ein epistemisch fundiertes und sozial umkämpftes Konzept darstellt, dessen Bedeutung sich im Zuge digitaler Transformation fortlaufend verschiebt.

5 Die europäische Qualitätslogik und ihre Bedeutung für digitale Souveränität

5.1 Die europäische Qualitätslogik und digitale Souveränität als emergente Qualitätskategorie

Die diskursanalytische Rekonstruktion zeigt, dass die EHEA eine eigenständige Qualitätslogik entwickelt hat, die sich sowohl von OECD- als auch von UNESCO-Diskursen unterscheidet. Während OECD-Diskurse im Hochschulbereich primär über Effizienz, Humankapital und messbare Outcomes argumentieren und Hochschulen als strategische Akteur:innen einer globalen Wissensökonomie konstruieren, beschreiben Marginson und Rhoades (2002) diese Entwicklung als Teil einer transnationalen Re-Konfiguration hochschulischer Steuerung. Die EHEA entwickelt demgegenüber eine spezifisch europäische Hybridlogik, die Robertson (2010) als charakteristisch für den europäischen „regulatory regionalism“ beschreibt: Steuerung erfolgt nicht über direktes EU-Recht, sondern über Soft Governance – Selbstverpflichtung, Peer Pressure und transnationale Vertrauensbildung. Qualität entsteht in dieser Logik nicht primär über Marktmechanismen allein oder universalistische Bildungssemantiken, sondern über gemeinsame Standards, akademische Freiheit und institutionelle Verantwortung. Wettbewerbs- und Innovationslogiken werden zwar integriert, aber konsequent in eine europäische Werteordnung eingebettet – kulturelle Identität, demokratische Legitimation und soziale Kohäsion bleiben dabei konstitutive Bezugspunkte. Besonders deutlich wird dies in der Art, wie die EHEA

digitale Transformation rahmt: Selbst in Phase 5, wo KI und Plattformisierung als fundamentale Herausforderungen erscheinen, verschiebt sich der Fokus deutlich von Innovationsrhetoriken hin zu normativen Fragen von Verantwortung, Transparenz und Integrität.

Diese Eigenlogik lässt sich mit dem Konzept der digitalen Souveränität produktiv verschränken. Digitale Souveränität tritt im EHEA-Qualitätsdiskurs nicht als explizit benannte Kategorie auf, sondern als emergentes Konzept, das sich aus der Diskurslogik selbst ergibt: In Phase 5 werden epistemische Integrität, algorithmische Transparenz und verantwortungsvolle KI-Nutzung zu zentralen Qualitätskriterien – ohne dass der Begriff selbst durchgängig verwendet würde. Was sich hier ausdrückt, ist jedoch genau das, was Pohle et al. (2025) als Kern digitaler Souveränität beschreiben: die Fähigkeit von Akteur:innen, unter digitalen Bedingungen handlungs- und gestaltungsfähig zu bleiben. Für den Hochschulkontext lässt sich diese Entwicklung auf mehreren Ebenen rekonstruieren. Auf der Makroebene stellt sich die Frage, wer die Kontrolle über digitale Infrastrukturen und Plattformen innehat, die Hochschullehre zunehmend strukturieren. Auf der Mesoebene betrifft digitale Souveränität die Fähigkeit von Hochschulen, eigene Qualitätsdefinitionen gegenüber kommerziellen Plattform- und EdTech-Logiken aufrechtzuerhalten. Sauer et al. (2022) betonen dabei den relationalen Charakter von Souveränität als graduelle, kontextabhängige Handlungsmacht. Auf der Mikroebene verweisen Müller et al. (2022a, 2022b) darauf, dass digitale Souveränität für Lehrende und Lernende nicht in erster Linie als individuelle Kompetenz gefasst werden kann, sondern als situativ hervorgebrachte Handlungsmacht in sozio-technischen Konstellationen. Die Verschiebung des Qualitätsbegriffs in Richtung epistemischer und ethischer Dimensionen – wie sie Harvey (2024) theoretisch beschreibt und wie sie empirisch in Phase 5 sichtbar wird – lässt sich damit als implizite Souveränitätsfrage lesen: Qualität bedeutet zunehmend, dass Hochschulen, Lehrende und Lernende die Bedingungen ihrer eigenen Wissensproduktion reflexiv gestalten und gegenüber externen technologischen und ökonomischen Strukturierungslogiken behaupten können (Glasze et al., 2022; Müller et al., 2022a).

5.2 Implikationen für Hochschulentwicklung und Governance

Die vorliegenden Befunde bilden zugleich einen analytischen Referenzrahmen für die anschließende Untersuchung nationaler Qualitätsdiskurse im DACH-Raum.

Erstens zeigt die Rekonstruktion, dass Qualität keine stabile, technisch bestimmbare Größe ist, sondern ein historisch wandelbares Konzept, dessen Bedeutung von der Frage nicht zu trennen ist, wer die Macht hat, es zu definieren. Für die Hochschulentwicklung bedeutet dies: Die Auseinandersetzung mit Qualität darf nicht auf die Implementierung von Instrumenten und Verfahren reduziert werden, sondern muss die epistemologischen und normativen Voraussetzungen dieser Instrumente explizit reflektieren.

Zweitens umfasst Hochschulentwicklung im digitalen Zeitalter nicht nur didaktische und technologische, sondern auch governance-bezogene und souveränitätspolitische Dimensionen. Entscheidungen über digitale Infrastrukturen, Plattformabhängigkeiten und KI-Nutzung sind immer auch Entscheidungen darüber, wer die Bedingungen von Lehre und Lernen definiert. Hochschulen, die diese Entscheidungen unreflektiert treffen oder an kommerzielle Anbieter delegieren, riskieren eine zunehmende Einschränkung ihrer Handlungsspielräume bei der Definition eigener Qualitätsmaßstäbe (Glasze et al., 2022; Müller et al., 2022a).

Drittens bietet die EHEA als transnationaler Governance-Rahmen für den DACH-Raum einen normativen Bezugspunkt, der Qualitätsdefinitionen gegenüber rein ökonomischen oder technokratischen Steuerungslogiken abgrenzt. Robertson (2010) zeigt, dass europäische Governance-Modelle zunehmend globale Normierungseffekte erzeugen – eine Entwicklung, die für die strategische Positionierung von DACH-Hochschulen im globalen Hochschulraum relevant ist. Die Schweiz profitiert dabei in spezifischer Weise: Als Nicht-EU-Mitglied aber vollständiges EHEA-Mitglied ist sie in europäische Qualitätssicherungsstrukturen eingebunden, ohne vollständig in die regulatorischen Steuerungsmechanismen der EU-Kommission eingebunden zu sein.

Schließlich legen die Befunde nahe, dass Hochschulentwicklung als aktiver Beitrag zur Diskursgestaltung verstanden werden sollte. Universitäten und Lehrentwicklungseinheiten sind nicht nur Adressaten globaler Qualitätsnarrative, sondern auch Produzenten von Deutungsmustern, die Governance-Logiken mitgestalten. Diese produktive Rolle bewusst wahrzunehmen bedeutet, sich als Institution mit eigener Stimme in den Qualitätsdiskurs einzubringen – und damit digitale Souveränität nicht nur als technisches oder rechtliches Problem zu verstehen, sondern als Frage epistemischer und bildungspolitischer Gestaltungsmacht.

Literaturverzeichnis

Allmendinger, H., & Gallner, S. (2025). *Qualitätsperspektiven auf digitale Hochschullehre. Eine Grounded Theory zur Erfassung des Konzepts ‚guter‘ digitaler Lehre*. Organisation. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13907480>

Bergen Communiqué. (2005). *The European higher education area — achieving the goals*. Conference of European Ministers Responsible for Higher Education.

Berlin Communiqué. (2003). *Realising the European higher education area*. Conference of Ministers Responsible for Higher Education.

Bologna Declaration. (1999). *Joint declaration of the European Ministers of Education*. European Ministers of Education.

Bourdieu, P. (1992). *The logic of practice*. Stanford University Press.

Bourdieu, P., & Wacquant, L. (Hrsg.). (2008). *An Invitation to Reflexive Sociology*. Polity Press.

ENQA. (2018). *Considerations for quality assurance of e-learning provision*. ENQA.

ENQA, ESU, EUA, & EURASHE. (2015). *Standards and guidelines for quality assurance in the European higher education area (ESG)*. EURASHE.

European Commission. (2010). *A digital agenda for Europe (COM(2010) 245 final)*. European Commission.

European Commission. (2020). *Digital education action plan 2021–2027 (COM(2020) 624 final)*. European Commission.

European Commission, EACEA & Eurydice. (2024). *The European higher education area in 2024 – Bologna process implementation report*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/483185>

Glasze, G., Odzuck, E. H., & Staples, R. (Hrsg.). (2022). *Was heisst digitale Souveränität? Diskurse, Praktiken und Voraussetzungen „individueller“ und „staatlicher Souveränität“ im digitalen Zeitalter*. transcript.

Harvey, L. (2024). Extended Editorial: Defining quality thirty years on: quality, standards, assurance, culture and epistemology. *Quality in Higher Education*, 30(2), 145–184. <https://doi.org/10.1080/13538322.2024.2355026>

Harvey, L., & Green, D. (1993). Defining Quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9–34. <https://doi.org/10.1080/0260293930180102>

Harvey, L., & Green, D. (2000). Qualität definieren. Fünf unterschiedliche Ansätze. *Zeitschrift für Pädagogik*, Beiheft 41, 17–39.

Keller, R. (2011). The Sociology of Knowledge Approach to Discourse (SKAD). *Human Studies*, 34(1), 43–65. <https://doi.org/10.1007/s10746-011-9175-z>

Keller, R. (2012). Entering Discourses: A New Agenda for Qualitative Research and Sociology of Knowledge. *Qualitative Sociology Review*, 8(2), 46–75.

London Communiqué. (2007). *Towards the European higher education area: Responding to challenges in a globalised world*. EHEA Ministerial Conference.

Marginson, S., & Rhoades, G. (2002). Beyond national states, markets, and systems of higher education: A glonacal agency heuristic. *Higher Education*, 43(3), 281–309.

Müller, J., Tischer, M., Thumel, M., & Petschner, P. (2022a). Unboxing digitale Souveränität. *Medienimpulse*, 60(4). <https://doi.org/10.21243/MI-04-22-19>

Müller, J., Petschner, P., Tischer, M., & Thumel, M. (2022b). Digitale Souveränität relational denken: Zur Analyse von Souveränität in Mensch-Medien-Konstellationen. *merz | medien + erziehung*, 66(6), 109–119. <https://doi.org/10.21240/merz/2022.6.10>

Pohle, J., Nanni, R., & Santaniello, M. (2025). Unthinking digital sovereignty: A critical reflection on origins, objectives, and practices. *Policy & Internet*, 16(4), 666–671. <https://doi.org/10.1002/poi3.437>

Prague Communiqué. (2001). *Towards the European higher education area*. EHEA Ministerial Conference.

Reinmann, G. (2025). So soll Lehre sein? Ansprüche an Hochschullehre. Ein Essay. *Die Hochschullehre*, 11, 1–12. <https://doi.org/10.3278/HSL2551W>

Repetto, E. (2025). Concept ‘Stretching’ or Concept Innovation? A Review of the Usages of Sovereignty in the Digital Sovereignty Literature. *Policy & Internet*, 17(3), e70011. <https://doi.org/10.1002/poi3.70011>

Robertson, S. (2010). The EU, ‘regulatory state regionalism’ and new modes of higher education governance. *Globalisation, Societies and Education*, 8(1), 23–37.

Rome Communiqué. (2020). *Rome ministerial communiqué*. EHEA Ministerial Conference.

Sauer, S., Staples, R., & Steinbach, V. (2022). Der relationale Charakter von digitaler Souveränität. In G. Glasze, E. H. Odzuck, & R. Staples (Hrsg.), *Was heisst digitale Souveränität? Diskurse, Praktiken und Voraussetzungen „individueller“ und „staatlicher Souveränität“ im digitalen Zeitalter* (S. 287–316). transcript.

Selwyn, N., Hillman, T., Bergviken Rensfeldt, A., & Perrotta, C. (2023). Digital Technologies and the Automation of Education—Key Questions and Concerns. *Postdigital Science and Education*, 5(1), 15–24. <https://doi.org/10.1007/s42438-021-00263-3>

Tirana Communiqué. (2024). *Tirana ministerial communiqué*. EHEA Ministerial Conference.

Yerevan Communiqué. (2015). *Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education*, Yerevan, 14–15 May 2015.