

Detlef Müller-Böling

Entfesselung von Wettbewerb

Von der Universität
zum differenzierten Hochschulsystem

1. Entwicklung des Hochschulsystems bis 1990 – Problemdruck

1.1. Quantitative Entwicklung

In den letzten 50 Jahren wurden die Hochschulsysteme in allen Industrieländern erheblich erweitert. Die Entwicklung begann in den fünfziger Jahren in den Vereinigten Staaten, als im Anschluss an den Korea-Krieg mit der GI-Bill die Hochschulen für die zurückkehrenden Soldaten geöffnet wurden. Sie wurde in den sechziger Jahren auch in Europa aufgegriffen, in Deutschland unter dem Stichwort der „Bildungskatastrophe“. Das Bildungssystem wurde sukzessive für breite Schichten der Bevölkerung geöffnet, so dass der Anteil von Studierenden von sieben auf 30 Prozent eines Altersjahrgangs anstieg.

Einige Kerndaten des Wissenschaftsrates verdeutlichen die Grundzüge dieser Entwicklung mit einem besonders dramatischen Anstieg in den achtziger Jahren.¹ Demnach stieg zwischen 1977, dem Jahr des Öffnungsbeschlusses, und 1990 die Zahl der

- Studienanfänger um 73 %,
- Studenten in der Regelstudienzeit um 48 %,
- Studenten außerhalb der Regelstudienzeit um 106 %,
- Absolventen um 20 % (ohne Promotionen).

Vergleicht man dieses enorme Wachstum auf der Nachfrageseite mit der Entwicklung auf der Angebotsseite, so wird deutlich, dass der personelle, kapazitive und finanzielle Ausbau der Hochschulen mit dem Nachfragewachstum nicht Schritt gehalten hat. So stieg zwischen 1977 – 1990

- die Zahl der Personalstellen lediglich um 7 %,
- die Zahl der räumlichen Studienplätze um 11 %,
- die Ausgaben für die Hochschulen insgesamt um 12 %,

¹ Wissenschaftsrat: Zehn Thesen zur Hochschulpolitik, in: Empfehlungen und Stellungnahmen, Köln 1994.

- dagegen ist der Anteil der Hochschulen am Bruttosozialprodukt von 0,78 % auf nur noch 0,65 % zurückgegangen.

Diese Auseinanderentwicklung von Aufgaben und Ressourcen der Hochschulen war das Ergebnis des Öffnungsbeschlusses von 1977, der die Überlastsituation an den Hochschulen in erster Linie als Baby-Boomer-bedingtes Phänomen behandelte. Er zog daher keine weiterreichenden strukturellen Veränderungen nach sich, da ja eine Rückkehr zum Normalzustand nach Beendigung des demographischen Anstiegs erwartet wurde. Die unbequeme Situation eine Zeitlang auszuhalten – das war die Devise, die jedoch den Blick auf erforderliche Strukturanpassungen verstellte.

1.2. Qualitative Entwicklung

Gleichzeitig gab es seit den sechziger Jahren im Hochschulbereich eine weitreichende Entdifferenzierung, und zwar auf institutioneller wie auf inhaltlicher Ebene.

1.2.1. Institutionelle Entdifferenzierung

Die institutionelle Entdifferenzierung ist auf den Hochschulausbau seit den sechziger Jahren zurückzuführen, der in erster Linie Universitätsausbau war. Dabei spielten neben sozialen auch regionale Gesichtspunkte – also die Berücksichtigung von bislang „benachteiligten“ oder mit Hochschuleinrichtungen „unterversorgten“ Regionen – eine wichtige Rolle. Im Zuge dieser Entwicklung wurden viele bislang selbständige, berufsorientierte Hochschulen (Pädagogische Hochschulen, Philosophisch-Theologische Hochschulen, Medizinische Akademien, Landwirtschaftliche Hochschulen etc.) in die bestehenden oder neu gegründeten Universitäten integriert. Mit der Einführung der neuen Hochschultypen Gesamthochschule und Fachhochschule erfuh diese eindeutige Schwerpunktsetzung zugunsten des Universitätsausbaus zwar eine gewisse Korrektur. Im Gegensatz zur Fachhochschule konnte sich jedoch die Gesamthochschule, die ursprünglich als verbindliche Zielsetzung einer Neuordnung des Hochschulwesens im HRG verankert war, als Hochschultyp nicht durchsetzen und der Ausbau der Fachhochschulen blieb (und bleibt) hinter den Notwendigkeiten zurück.

Kennzeichnend für die deutsche Hochschullandschaft ist somit ein „binäres System“ von Fachhochschulen und Universitäten. Zwar hat sich dieses System als formale Differenzierung als relativ stabil erwiesen; es ist jedoch nicht zu verkennen, dass Tendenzen sowohl zur Annäherung von Fachhochschulen an die Universitäten wie umgekehrt festzustellen sind.

1.2.2. Inhaltliche Entdifferenzierung

Mit der institutionellen Entdifferenzierung wurde zugleich eine inhaltliche Entdifferenzierung eingeleitet. Denn zum einen entstand im Zuge der Integration von bislang selbständigen Hochschulen in die Universitäten ein Druck zur „Verwissenschaftlichung“ von Fächern und Studiengängen mit bislang deutlicher Ausrichtung auf berufliche Tätigkeitsfelder. Dies hatte zur Folge, dass

- der auf die Einheit von Forschung und Lehre gestützte Bildungsbegriff,
- die Orientierung an der Grundlagenforschung und, damit verbunden,
- die Ausbildung zum Wissenschaftler
- den berufsfeldbezogenen Ausbildungsbegriff in weiten Bereichen verdrängte.

Darüber hinaus wurden in vielen Fächern Studieninhalte und -strukturen über den Erlass von Rahmenstudien- und Rahmenprüfungsordnungen vereinheitlicht. Dies geschah nicht nur unter Verweis auf das grundgesetzlich vorgegebene Gebot der Einheitlichkeit der Lebensbedingungen, das im Hochschulbereich über einheitliche Studienverhältnisse realisiert werden sollte; maßgeblich war auch die Vorstellung, alle Hochschulen eines bestimmten Typs seien gleich. Eine inhaltliche Differenzierung von Disziplinen und Fächern an verschiedenen Standorten war daher ebenso wenig erwünscht wie die Binnendifferenzierung innerhalb einzelner Hochschulen oder deren besondere Profilierung über die Entwicklung spezifischer Studienangebote und -möglichkeiten.

1.2.3. Politische Hintergründe

Das enorme Wachstum der Hochschulen seit dem Ende der sechziger Jahre ist einer der wesentlichen Gründe für die Problemlage der Hochschulen gegen Ende der achtziger Jahre. Die Entscheidung zur Öffnung der Hochschulen für breite Schichten der Bevölkerung war grundsätzlich richtig und für eine wissenschaftsbasierte Gesellschaft unausweichlich. Problematisch ist somit weniger das Wachstum schlechthin als vielmehr die Tatsache, dass es nicht mit Strukturveränderungen und Anreizsetzungen im Hochschulsystem einherging.

Hauptanliegen der Hochschulpolitik der damaligen Zeit war nicht, Anreize zu schaffen für wissenschaftliche Exzellenz; Differenzierung und Leistungsförderung standen im Hintergrund. Vielmehr war Leitidee die Vereinheitlichung des Hochschulsystems – gerade noch differenziert in die beiden Schubladen Universität und Fachhochschule –, wobei Wissenschaftlichkeit letztlich normiert und für besondere Profilausprägungen kaum noch Spielraum verblieb.

Drei Gründe waren für diese Vereinheitlichungsbestrebungen bestimmend: das grundgesetzlich vorgegebene Gebot der Einheitlichkeit der Lebensbedingungen, das im Hochschulbereich über einheitliche Studienver-

hältnisse realisiert werden sollte; der Irrglaube, alle Hochschulen seien gleich oder müssten es sein; und schließlich der Drang zur Reglementierung des Studiums, das ja bei stark gestiegenen Studentenzahlen zunehmend Ausbildungsfunktionen erhielt und deshalb in detaillierte Ausbildungsordnungen – Rahmenstudienordnungen, Rahmenprüfungsordnungen – gefasst werden musste. Unter derartigen Bedingungen mutierten die Hochschulen zu staatlichen Anstalten, deren Wissenschaftlichkeit und autonome Selbstverwaltung unter einer intensiven Prozesssteuerung erstickt wurde.

2. Hochschulmodelle Anfang der neunziger Jahre

Vor diesem Hintergrund bestanden Anfang der neunziger Jahre eine Reihe sehr unterschiedlicher Vorstellungsmodele, was Hochschulen sind und wie sie zu steuern wären. Ich habe diese damals Vorstellungstereotypen genannt, die die jeweiligen Diskutanten im Kopf hatten und die häufig zu sehr dysfunktionalen Ergebnissen in der Gestaltung des Wissenschaftssystems führten, weil Elemente aller Stereotypen in der Realität vorzufinden waren.²

2.1. Die Gelehrtenrepublik

Die Gelehrtenrepublik sieht die Hochschule als Ort ausgewiesener Forscher, die in akademischer Freiheit interessante und ggf. auch gesellschaftlich relevante Fragestellungen aufgreifen und sie bearbeiten. Erkenntnisse und Methodik geben sie an Studenten in einem eher unstrukturierten Kommunikationsprozess weiter. In der Forschung wie in der Lehre sind diese Gelehrten hoch intrinsisch motiviert. Das gleiche wird von den Studenten angenommen. Die Gelehrten zumindest bedürfen von daher keiner Kontrolle. Die Hochschule ist in diesem Modell Lebensraum für Lehrende und Lernende. Berufs- und Privatleben verschmelzen miteinander, bei den Gelehrten wie bei den Studenten.

Forschung und Lehre sind außerordentlich selbständig. Sie bedürfen innerhalb der Hochschule lediglich hinsichtlich der fachbezogenen Kriterien der Koordination. Die Gremien (Fakultätsrat oder Senat) sind daher nach Fachdisziplinen besetzt, wobei die Fächer einzig durch Professoren aufgrund des nur bei ihnen vorliegenden Fachverständs repräsentiert werden können.

Die Finanzierung der Gelehrtenrepublik erfolgt nach dem Alimentationsprinzip. Die Gelehrten formulieren ihre Forderungen nach Finanzmitteln, die von der Gesellschaft erfüllt werden müssen. Dass sie mit diesen Mitteln – im produktiven Sinne – „verschwenderisch“ umgehen können, ist für ihr wis-

2 Detlef Müller-Böling, Von der Gelehrtenrepublik zum Dienstleistungsunternehmen? Hochschulen als Vorstellungstereotypen, in: *Forschung & Lehre*, 7/1994, S. 272 – 275.

senschaftliches Selbstverständnis wesentlich. Denn weder die Forschungsgebiete noch die Ansprüche der Gelehrten sind hinterfragbar. Niemand ist in der Lage, die Anforderungen sachgerecht zu beurteilen.

Die Leistung der Hochschule in Forschung und Lehre ist ein öffentliches Gut, das keiner Kosten- und Preisdiskussion unterliegen kann. Die Quantität der Forschung wird nicht gesteuert, da Kreativität nicht produzierbar ist. Die Qualität wird dagegen in einem expertengesteuerten Wettbewerb bestimmt. In der Lehre wird Qualität in erster Linie an der Verwendungsfähigkeit der Absolventen in der Wissenschaft beurteilt. Kontakte oder Rückkopplungen zum übrigen Arbeitsmarkt sind bei den Gelehrten individuell und eher zufällig, in keinem Fall jedoch organisiert.

2.2. Die nachgeordnete Behörde

Völlig andere Implikationen hat das Modell der Hochschulen als nachgeordnete Behörde. Hier werden Universitäten und Fachhochschulen als staatliche Einrichtungen behandelt, als Teilmenge des öffentlichen Dienstes. Folglich unterliegen auch Hochschulen den Prinzipien der staatlichen Steuerung im Haushaltsrecht, Dienstrecht oder in der Besoldung. Auch auf sie finden die staatlichen Steuerungsinstrumente – Gesetze, Verordnungen und Erlasse – Anwendung mit mehr oder weniger detaillierten Vorgaben bzw. Eckwerten. Und da gegenüber den Hochschulen ein gewisses Maß an Misstrauen besteht – vom „offensichtlichen Versagen“ der Gelehrten ist die Rede –, müssen diese Instrumente verstärkt eingesetzt werden. Ansonsten, so wird befürchtet, läuft die Sache aus dem Ruder.

Aus demselben Grund sind auch akademische Gremien und Entscheidungsstrukturen von eher nachgeordneter Bedeutung. Was in den akademischen Gremien geschieht, ist eine Sache; eine andere, viel wichtigere ist eine voll ausgebaute Zentralverwaltung, welche die Einhaltung der rechtlichen Regelungen überwacht und als Arbeitspartner der Ministerialverwaltung dient.

Die Finanzierung erfolgt im Rahmen staatlicher Haushalte, die ursprünglich auf der Basis von definierten Anforderungen ermittelt wurden, dann aber lediglich „überrollt“ werden. Federführend ist dabei nicht mehr das Wissenschaftsministerium, sondern die Finanzministerialbürokratie, welche die Finanzierung der Hochschulen nach Kassenlage vornimmt; Sacherfordernisse spielen angesichts der geringen Haushaltsspielräume nur noch eine untergeordnete Rolle. Auf nicht unerhebliche Skepsis trifft die Forderung nach Finanzautonomie für die Hochschulen. Hier beschleicht den Ministerialen ein unangenehmes Gefühl: Soll der Staat etwa nur noch zahlen dürfen, bei Entscheidungen über den Mitteleinsatz aber schweigen müssen? Das wird als unanständig empfunden, als ungebührliche Umkehrung des Verhältnisses zwischen Zentrale und nachgeordneter Behörde.

Qualitätsbeurteilung erfolgt in der nachgeordneten Behörde lediglich auf der Basis des Inputs im Rahmen von Zuweisungen. Zugewiesen werden Studenten mit Hilfe einer Kapazitätsverordnung; oder Sach- und Personalmittel im Rahmen eines Haushalts. Eine Ergebnis- oder Output-Betrachtung erfolgt nicht. Allerdings wird noch der regelgerechte Ablauf der Prozesse kontrolliert. Dabei zählt nicht das Ergebnis, sondern der ordnungsgemäße Weg dahin. Die Einhaltung der Regel wird zum Ziel. Leistung gilt als erbracht und Qualität als erreicht, wenn es keine Beanstandung durch den Rechnungshof gibt.

2.3. Die Gruppenhochschule

Das Gruppenmodell sieht die Hochschule dagegen als Ort der Interessengegensätze, die mit Hilfe demokratischer Mechanismen ausgeglichen bzw. geschützt werden müssen. Dabei nimmt jede Gruppe für sich in Anspruch, dass sie aufgrund ihrer Gruppenzugehörigkeit die besseren Lösungskonzepte vertritt. Gefordert wird daher ein größeres Mitspracherecht in den Gremien oder eine höhere Parität. Die jeweiligen Interessen treten in den Entscheidungsprozessen wechselhaft als Wahl- oder Zielkoalition auf. Entscheidungsergebnisse sind daher häufig nur schwer vorhersehbar. Sie sind eher zufallsbedingt und folgen kaum einem Gesamtinteresse.

Bei der Finanzierung fragt jede Gruppe nach dem gruppenbezogenen Nutzen etwa hinsichtlich der Arbeitsplatzsicherheit für wissenschaftliche oder nichtwissenschaftliche Mitarbeiter oder des Stundenentgelts für studentische Hilfskräfte. Dazu kommt die Forderung nach Finanzierung der Organisation, die hinter der Interessenvertretung steht. Gemeinsame Ziele bilden sich nicht heraus, und aufs Ganze bezogene Strategien werden nur selten verfolgt.

Die Gruppensicht bestimmt denn auch die Erwartung an die Leistung der Hochschule. Dabei öffnet sich eine erhebliche Bandbreite. Die Studenten wollen z. B. ein Examen, das beste Eintrittschancen in den Beruf ermöglicht. Die Wissenschaftler streben nach individueller oder gesellschaftlicher Wissensbereicherung oder nach Reputation in Forschung und Lehre als Basis für ihre berufliche und wissenschaftliche Karriere. Die Fraueninteressenvertreter oder gesellschaftlichen Minderheitenvertreter erstreben die Veränderung der Gesellschaft, wobei der Hochschule eine Vorreiterrolle zugemessen wird.

2.4. Das Dienstleistungsunternehmen

Letztlich werden Hochschulen als Dienstleister gesehen. Sie sind dann Produzent von Dienstleistungen im Bereich von Forschung und Lehre, von Transfer, Wirtschaftsförderung oder Kultur. Sie stehen dabei in (internationaler) Konkurrenz zu anderen Hochschulen, Forschungseinrichtungen oder

anderen Einrichtungen des tertiären Bereichs. Diese Konkurrenz muss die Hochschule mit einem effizienten, ressourcenschonenden Sach- und Personalmiteinsatz zur Erreichung der Ziele bestehen.

Die Gremien sind im Selbstverständnis dieses Modells zu verringern und Entscheidungsprozesse zu verkürzen, damit auf Anforderungen des „Marktes“ (Arbeitsmarkt, Forschungsmarkt) möglichst rasch reagiert werden kann. Studienangebote und darauf aufbauend Fachbereiche und wissenschaftliche Einrichtungen sind autonom und flexibel einzurichten. Der Staat darf selbst nicht lenkend eingreifen, da in einem wettbewerblichen Modell bei aller Vorausplanung der Erfolg letztlich nur durch Versuch und Irrtum entschieden werden kann.

Die Finanzierung der Hochschulen muss sich an den Marktleistungen orientieren. Nicht mehr die Ansprüche der Gelehrten oder die im Finanzhaushalt freizumachenden Mittel bestimmen die Finanzaufweisungen an die Hochschulen, sondern die Kosten für die erbrachten Leistungen bzw. der Preis, den die Gesellschaft oder das Individuum für die Leistung zu zahlen bereit ist.

In Forschung und Lehre werden erbrachte Leistungen beurteilt an den Kosten, die sie verursachen (Input), sowie an der Qualität und Quantität der erbrachten Dienstleistungen (Output). Dies geschieht auf der Grundlage von Leistungsvergleichen anhand quantitativer Leistungsindikatoren und qualitativer Evaluationen. Dabei ist die Hochschule auf verschiedenen Dienstleistungsmärkten, d. h. Studiengängen bzw. Forschungsfeldern, aktiv und unterschiedlich erfolgreich. Sie wird daher die Studiengänge und Forschungsprogramme ihren Stärken oder Schwächen entsprechend aus- oder abbauen.

Soweit die damaligen (auch teilweise noch heutigen?) Vorstellungstereotypen über das, was die Hochschulen sind oder sein sollen. Selbstverständlich gab keines der genannten Modelle ein exaktes Bild der Realität wider. Komplizierter: Die deutsche Hochschule hatte alle Elemente der unterschiedlichen Typen in sich, woraus sich ein in vielfacher Hinsicht dysfunktionales System und eine komplexe Gemengelage aus unterschiedlich angelegten und begründeten Entscheidungsstrukturen, Steuerungsinstrumenten, Handlungsträgern und Motivationslagen ergaben. Anfänglich beschränkte sich die Hochschulpolitik weitgehend darauf, aus den verschiedenen Modellen einzelne Elemente herauszugreifen, ohne auf den Gesamtzusammenhang Bezug zu nehmen. Die Reformen blieben bei Einzelmaßnahmen stehen: Studienzeiten sollten verkürzt, Dekane gestärkt, Gebühren für Langzeitstudierende eingeführt oder Haushalte flexibilisiert werden. Was diesen Maßnahmen jedoch fehlte, war ein ganzheitlicher Ansatz, die Vision der künftigen Hochschule bzw. des Hochschulsystems.

3. Ein neues Leitbild: Die entfesselte Hochschule

Das CHE, gemeinnütziges Centrum für Hochschulentwicklung, hat beginnend mit seiner Gründung durch die Hochschulrektorenkonferenz und die Bertelsmann Stiftung im Jahre 1994 ein neues Leitbild unter dem Titel „Die entfesselte Hochschule“ entwickelt³ und seine Tätigkeit in der Folge daran ausgerichtet, wobei die Reihenfolge der nachfolgenden Merkmale keinerlei Gewichtung oder Rangfolge enthält.

3.1. *Wettbewerbliche Hochschule*

Die zukünftige Hochschule sollte eine wettbewerbliche Hochschule sein, die – wie bisher schon – um das beste Personal und die besten Forschungsleistungen, zukünftig aber auch um die besten oder andersgearteten Lehrleistungen streitet. Das schließt auch den Wettbewerb um die Studienanfänger sowie um die Arbeitsplätze für die Absolventen mit ein. Zum Wettbewerb gehört dann die Transparenz über die Qualität der Leistungen in vertikaler (besser / schlechter) und horizontaler Richtung (Qualität anderer Art) ebenso wie ein Hochschulzugang, der Entscheidungsmöglichkeiten für Studenten wie Hochschulen ermöglicht.

3.2. *Wirtschaftliche Hochschule*

Die wirtschaftliche Hochschule ist selbstverständlich nicht auf Gewinnerzielung ausgerichtet, wohl aber auf eine Optimierung der Zweck-Mittel-Relation. Zu der Input-Betrachtung, die das (Haushalts-)Verhalten in der nachgeordneten Behörde prägt, muss eine Beurteilung des Outputs im Sinne einer wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Bewertung der Leistung treten. Damit ist kein Primat des Geldes über Forschung und Lehre impliziert, wohl aber ein Hinterfragen der Resultate. Dies gilt ebenso für das Aufwands- und Ertragsverhältnis bei den Managementprozessen in den Hochschulen. So sind die Kosten der Selbstverwaltungsprozesse dem Nutzen der vermeintlich (?) höher qualifizierten oder besser akzeptierten Entscheidungen gegenüberzustellen. Die Grundlagen für die staatliche Finanzierung sind an den Aufgaben und den Resultaten neu auszurichten ebenso wie neue Finanzierungsquellen zu erschließen sind.

3 Detlef Müller-Böling, Die entfesselte Hochschule, Gütersloh 2000.

3.3. *Internationale Hochschule*

Die Hochschulen werden künftig in einem noch viel stärkeren Maße international orientierte Hochschulen sein müssen. Dies ist aus Gründen des Wettbewerbs in einer globalisierten Welt notwendig, die Entfernungen verkehrstechnisch und informatorisch schrumpfen lässt, und zwar sowohl im Bereich der Lehre wie auch der Forschung. Internationalität als ein wesentliches Merkmal von Wissenschaft greift zunehmend von den Naturwissenschaften auch auf die Kulturwissenschaften über. Notwendige Schritte etwa in der Lehre sind gestufte Abschlüsse und Akkreditierungen als Ersatz für (deutsche) Rahmenprüfungsordnungen.

3.4. *Virtuelle Hochschule*

Nicht zuletzt auch im Zusammenhang mit der Internationalisierung werden Hochschulen in unterschiedlichem Maße und zu unterschiedlichen Teilen auch virtuell die Chancen neuer Medien nutzen. Interaktiv in der Lehre wie in den Serviceprozessen Informations- und Kommunikationstechniken zu nutzen wird zu einem wesentlichen Bestandteil einer wettbewerbsfähigen und für Studenten attraktiven Hochschule gehören, um ihre Leistungen und Angebote zu verbessern und zu erweitern.

3.5. *Profilierte Hochschule*

Die profilierte Hochschule hat keine Universalität mehr im Sinne der Gemeinschaft aller Wissenschaften. Sie hat vielmehr Profile, die sie von anderen Hochschulen in Deutschland in Hinsicht auf die Fachdisziplinen und die Qualität unterscheidet. Das bedeutet die Aufgabe der Fiktion der Einheitlichkeit und der Gleichwertigkeit der deutschen Hochschulen nicht nur unter Bezug auf die Hochschularten Universität und Fachhochschule, sondern auch innerhalb der Hochschularten. Dazu ist eine Besinnung auf institutionelle Stärken in Verbindung mit einer Leitbild- und Strategieentwicklung und -umsetzung notwendig.

3.6. *Autonome Hochschule*

Das setzt eine autonome Hochschule voraus, wobei Autonomie keineswegs uneingeschränkte Individualrechte ohne Kollektivverantwortung bedeutet. Vielmehr setzt Freiheit auch die Rechenschaftspflichtigkeit und Kontrollnotwendigkeit voraus. Insofern ist die individuelle Autonomie des einzelnen Wissenschaftlers von der korporativen Autonomie der Fakultät oder der

ganzen Hochschule zu unterscheiden. Erstere ist grundgesetzlich garantiert und kann nur (teilweise) durch die Korporation (etwa bei der Gestaltung von Curricula) eingeschränkt werden. Letztere muss erst wieder erstritten werden, indem Leistung transparent gemacht und der Gesellschaft gegenüber verantwortet wird. Hilfreich hierbei ist die Erkenntnis über das Scheitern der Detail-Steuerung des Wissenschaftssystems durch den Staat. Notwendig sind dann etwa andere Willensbildungs- und Entscheidungsstrukturen, in denen Entscheidungsmacht und Verantwortung in Übereinstimmung stehen, Leitungs- und Aufsichtskompetenzen getrennt sind oder Personalentwicklung für den wissenschaftlichen Nachwuchs selbstorganisiert betrieben wird.

3.7. Wissenschaftliche Hochschule

Voraussetzung dafür ist die wissenschaftliche Hochschule, in der das Primat der Wissenschaftlichkeit als Entscheidungskriterium gilt – sei es bei Berufungen, bei Mittelverteilungen oder bei Strukturentscheidungen. Die Sicherung der Qualität von Forschung und Lehre ist in den Mittelpunkt zu rücken, wobei neue Instrumente des Qualitätsmanagements von Hörerbefragungen über *peer reviews* bis zu bibliometrischen Analysen einzusetzen sind, ohne dass ein Königsweg zur Bemessung von Qualität existieren könnte.

4. Vision und Wirklichkeit – Stand 2008

Im Jahre 2008 sind – erstaunlicherweise angesichts der Änderungsgeschwindigkeit sozialer Systeme – weite Teile der Reformen zumindest in der Grundphilosophie umgesetzt. Dies kann hier nur skizziert werden:

Der *Wettbewerb* zwischen den Hochschulen beherrscht die Szene. Die Fiktion der Gleichheit aller Hochschulen in Deutschland hat sich aufgelöst. Mit einem beispiellosen Exzellenzwettbewerb werden die Elitehochschulen (in der Forschung) gesucht und zusätzlich finanziert. Der Hochschulzugang ist geändert von der Kinderlandverschickung durch die ZVS zum Auswahlrecht der Hochschulen. Und letztlich haben wir aufgrund von Evaluationen und dem CHE-HochschulRanking⁴ die wohl beste Transparenz über die wissenschaftlichen Leistungen in Forschung und Lehre, die man sich derzeit vorstellen kann.⁵

Die *Wirtschaftlichkeit* ist deutlich erhöht worden. Von einer inputorien-

4 Sonja Berghoff / Gero Federkeil / Petra Giebisch / Cort-Denis Hachmeister / Mareike Hennings / Detlef Müller-Böling, HochschulRanking, Vorgehensweise und Indikatoren, Arbeitspapier Nr. 88, Gütersloh 2007.

5 Alex Usher / Massimo Savino, A World of Difference. A Global Survey of University League Tables, Washington 2006.

tierten Ex-ante-Feinststeuerung mit Eingriffen in einzelne Leistungsprozesse der Hochschulen ist der Staat teils aus Hilflosigkeit, teils aus Einsicht zu einer outputorientierten Ex-post-Großsteuerung mit ordnungspolitischen Rahmensetzungen übergegangen. Leistungsorientierte Mittelverteilung einerseits und Globalisierung der Haushalte andererseits haben zu einem zielorientierteren und transparenteren Umgang mit knappen Finanzmitteln geführt.⁶ Die Einnahmenseite wird nicht zuletzt durch Studiengebühren diversifiziert, die finanzielle Abhängigkeit der Hochschulen vom Staat damit gemindert.

Die *Internationalität* der Hochschulen hat einen deutlichen Schub erhalten. Bachelor- und Master-Studiengänge, dem Bologna-Prozess folgend, werden flächendeckend eingeführt. Der Anteil ausländischer Studierender ist so hoch wie nie. Und was letztlich am wichtigsten ist: nicht nur in der Forschung, auch in der Lehre orientiert man sich zunehmend an internationalen Benchmarks.

Die *Virtualität* in der Lehre ist durch zahlreiche Programme von Bund und Ländern und nicht zuletzt durch eine Vielzahl von begeisterten Technik-Freaks in der Lehre stark vorangetrieben worden. Erfreulich, wenn auch noch nicht abgeschlossen, ist der Prozess der Integration von E-Learning-Elementen in die regulären Curricula.⁷

Die *Profilierung* jeder Hochschule ist zum anerkannten Maßstab für die strategische Weiterentwicklung geworden. Stärken werden eruiert und ausgebaut, Schwächen abgebaut. Über Leitbilder wird eine hochschulweite Verständigung von Ziel, Zweck und Identität der Einrichtung erreicht. Hochschulräte, Hochschulleitungen, Fakultätsleitungen und Mitglieder der Hochschulen arbeiten auf diesem Gebiet (mal besser, mal schlechter) zusammen.

Die *Autonomie* der Hochschulen ist anerkannter Leitgedanke der Politik. Die notwendigen Voraussetzungen der Handlungsfähigkeit in den Willensbildungs- und Entscheidungsstrukturen der Hochschulen sind in den Landesgesetzen weitestgehend geschaffen worden. Die Hochschulen treten zunehmend gegenüber Staat und Gesellschaft als aktive Korporationen auf, die ihre Ziele und Strategien selbst erarbeiten, ihre Budgets eigenständig verwalten und Studiengänge selbständig und verantwortlich entwickeln. Die Trennung von Leitungs- und Aufsichtskompetenzen ist umgesetzt, die doppelte Legimitation in vielen Gesetzen eingeführt.⁸ Zielvereinbarungen als hochschuladäquates Steuerungs- und Koordinationsinstrument von autonomen und gleichberechtigten Partnern sind sowohl innerhalb der Hochschulen wie auch zwischen Hochschulen und Staat ein vielfach praktiziertes Instru-

6 Michael Jaeger / Michael Leszczensky / Dominic Orr / Astrid Schwarzenberger, Formelgebundene Mittelvergabe und Zielvereinbarungen als Instrumente der Budgetierung an deutschen Universitäten: Ergebnisse einer bundesweiten Befragung, Hannover 2005.

7 Bernd Kleimann / Klaus Wannemacher, E-Learning an deutschen Hochschulen. Von der Projektentwicklung zur nachhaltigen Implementierung, Hannover 2004.

8 Müller-Böling, Die entfesselte Hochschule (wie Anm. 3), S. 52 ff.

ment.⁹ Und letztlich werden neue Formen des Personalmanagements eingesetzt von der leistungsorientierten Professorenbesoldung bis zur Nachwuchsqualifizierung als Juniorprofessor.

Die *Wissenschaftlichkeit* ist zum anerkannten Paradigma für die Hochschulen geworden. Leistung, Exzellenz, Qualität in Forschung, Lehre und Weiterbildung sind wieder die Hauptforderungen an die Hochschulen. Frauenförderung, Demokratisierung der Gesellschaft, Ausländerförderung sind wichtige, aber nachgelagerte Nebenziele. Vielfältige Qualitätssicherungsinstrumente neben der Berufung sind eingeführt. Von ISO 2000 bis *peer reviews* nutzen und erproben die Hochschulen unterschiedlichste Instrumente und haben begonnen, ein vielfältiges und aktives Qualitätsmanagement zu betreiben.

5. Ein differenziertes Hochschulsystem

Entstanden ist ein differenziertes Hochschulsystem, dem nicht mehr nur die Universität Humboldtscher Prägung angehört. Profile werden ausgerichtet an der Lehre oder der Forschung, aber nicht zwingend an der Einheit von beidem.

Nicht nur in Deutschland wird über die Verbindung dieser beiden Elemente hochschulischer Wissenschaft nachgedacht.¹⁰ So geht es darum, einen längst wirksamen Wandel des Verhältnisses von Forschung und Lehre sehr viel bewusster in die Hochschulentwicklung einzubeziehen und im Sinne einer Ausprägung unterschiedlicher Profile zu nutzen. Humboldt ist insofern neu zu denken¹¹ oder – um es modernistisch auszudrücken – nicht überall da, wo Universität drauf steht, ist Universität in der (in Deutschland) tradierten Bedeutung drin. Dies hat Gründe, für die Humboldt sicherlich nicht verantwortlich gemacht werden kann.

Unterscheidet man traditionell noch die Universitäten als Einrichtungen der Grundlagenforschung von Fachhochschulen, an denen ‚allenfalls‘ anwendungsorientiert geforscht wird, verliert dieses Kriterium mehr und mehr an Bedeutung. Dies hängt einerseits mit den stärker verschwimmenden Grenzen zwischen anwendungsorientierter und grundlagenorientierter Forschung zusammen und andererseits damit, dass auch an den Universitäten Praxisnähe und Technologietransfer längst ‚gesellschaftsfähig‘ geworden sind.

9 Detlef Müller-Böling, Zur Organisationsstruktur von Universitäten, in: Die Betriebswirtschaft, 57 (1997), S. 603–614; Die entfesselte Hochschule (wie Anm. 3), S. 58 ff.

10 Alan Jenkins, A Guide to the Research Evidence on Teaching-Research Relations, London 2004 [http://www.heacademy.ac.uk/regandaccr/Academy_Standards_Report_.pdf].

11 Detlef Müller-Böling / Florian Buch, Das binäre Hochschulsystem am Ende? Vom Sinn einer anderen Differenzierung – 200 Jahre nach Humboldt, in: Kathleen Battke / Christa Cremer-Renz (Hrsg.): Hochschulfusionen in Deutschland: Gemeinsam stark?! Hintergründe, Perspektiven und Portraits aus fünf Bundesländern, Bielefeld 2006, S. 17–26.

Dieses wiederum gilt nicht alleine für die Forschung, sondern auch für die Lehre.¹²

Überall im deutschen Hochschulsystem werden augenblicklich versäulte Strukturen aufgebrochen. Wissenschaftlicher Fortschritt und Bildungsgewinn für die Studenten entsteht durch Grenzüberschreitungen der Hoheitsgebiete von Fachdisziplinen und Bildungsinstitutionen. Interdisziplinär ausgerichtete Studienangebote entsprechen in besonderer Weise den beruflichen Anforderungen in Wissenschaft und Praxis. Die gemeinsame Vermittlung von klarer Wissenschaftsorientierung (im Sinne klassischer Universitätsausbildung) und beruflichen Fokussierungen (bislang eine Domäne der Fachhochschulen) ist eine Anforderung, die Studierende heute zu Recht an ihre Bildungseinrichtung stellen. Und die derzeitige Entwicklung schließt ebenfalls eine neue Sicht auf das life-long-learning ein, mithin also neue Perspektiven auch der wissenschaftlichen Weiterbildung und des Transfers von universitärem Wissen in die gesellschaftlichen Arbeitsprozesse.¹³

Fasst man diese Entwicklung zusammen, so kann man wohl feststellen: Das deutsche Hochschulsystem hat sich innerhalb von zehn Jahren grundlegend reformiert, in den Strukturen ebenso wie in den Leitbildern, in den faktischen Gegebenheiten wie in den Köpfen. Damit ist die Hochschulreform allen anderen Reformen in diesem Staat, von der Steuerreform über das Rentensystem bis hin zum Gesundheitssystem, weit voraus.¹⁴

12 Georg Krücken, Wissenschaft im Wandel? Gegenwart und Zukunft der Forschung an deutschen Hochschulen, in: Erhard Stölting / Uwe Schimank (Hg.): Die Krise der deutschen Universität, Wiesbaden 2001, S. 326 – 345 (Leviathan Sonderheft 20); Winfried Schulze, Zwischen Elfenbeinturm und Beschäftigungsorientierung: Was ist die beste Dienstleistung der Universität für die Gesellschaft?, in: Emil Brix / Jürgen Nautz (Hg.): Universitäten in der Zivilgesellschaft, Wien 2002, S. 117 – 131.

13 Wissenschaftsland Bayern 2020. Empfehlungen einer Internationalen Expertenkommission, München 2005; Birger P. Priddat, Schützt uns Lebenslanges Lernen vor dem alt werden?, in: Perspektiven. Zeitschrift der Universität Witten-Herdecke für Wissenschaft, Kultur und Praxis 10 (2005), S. 10 f.

14 Detlef Müller-Böling, Die Reformuni. Deutschland einig Stillstandland? Nein! Die Hochschulen sind dabei, sich von Grund auf zu erneuern, in: Die Zeit, 20. 2. 2003, S. 71 – 72.

