

**Hochschule 2000:  
Grundlinien der Hochschulentwicklung in Deutschland**

  
**Dr. Tilman Küchler  
Prof. Dr. Detlef Müller-Böling**

**Vortrag anlässlich der Klausurtagung der  
Direktion der Gruppe für Wissenschaft und Forschung  
am 21. November 1996 in Davos zum Thema:**

**"Schweizerische Hochschulorganisation und Wissenschaftspolitik der Zukunft"**

Die Hochschulentwicklung in Deutschland ist kein einfaches Thema, da die Entwicklung der deutschen Hochschulen trotz einiger Parallelen zu der in anderen europäischen Ländern auch von nicht unerheblichen Unterschieden geprägt ist. Dies ist, wie Sie sich leicht denken können, insbesondere auf die deutsche Vereinigung nach 1990 zurückzuführen. Hierdurch sah sich auch der Hochschulbereich vor enorme Herausforderungen gestellt, die es in kurzer Zeit zu bewältigen galt und die Deutschland in gewisser Weise auf einen Sonderweg führten. Nationale Sonderwege sind jedoch in einem zusammenwachsenden Europa nicht oder nicht mehr so leicht möglich, wie dies in der Vergangenheit noch der Fall war. Insofern sind die Herausforderungen, vor die wir uns gegenwärtig gestellt sehen, auch in einem nicht geringen Maße europäische oder allgemeiner: internationale Herausforderungen, und dies macht die Aufgabe, die Hochschulen auf das kommende Jahrtausend vorzubereiten, nicht einfacher, sondern eher noch komplizierter.

Ich werde im Laufe meiner Ausführungen auf diesen Zusammenhang zurückkommen müssen. Lassen Sie mich aber zuvor die Grundlinien der deutschen Hochschulentwicklung in den vergangenen Jahrzehnten in groben Zügen nachzeichnen.

## **1 Rückblick und Bestandsaufnahme**

### **1.1 Quantitative Entwicklung**

Wie alle wichtigen Nationen haben wir unser Bildungssystem quantitativ erheblich erweitert. Die Entwicklung begann in den fünfziger Jahren in den Vereinigten Staaten im Anschluß an den Korea-Krieg mit der GI-Bill, die die Hochschulen für die Soldaten öffnete, und wurde in den sechziger Jahren auch in Europa aufgegriffen, in Deutschland unter dem Stichwort der „Bildungskrise“. Sukzessive haben wir unser Bildungssystem für breite Schichten der Bevölkerung geöffnet, so daß der Anteil von Studierenden von sieben auf 30 Prozent eines Altersjahrgangs angestiegen ist.

Um Ihnen zu verdeutlichen, wie dramatisch diese Entwicklung war, hier einige Zahlen: Von 1977 bis 1990 stieg

- die Zahl der Studienanfänger um 73%,
- die Zahl der Studenten in der Regelstudienzeit um 48%,
- die Zahl der Studenten außerhalb der Regelstudienzeit um 106%,
- die Zahl der Absolventen um 20%.<sup>1</sup>

1991 haben sich ca. 302.000 Studienanfänger an den Hochschulen der Bundesrepublik neu eingeschrieben. Die Zahl der eingeschriebenen Studierenden lag 1991/92 bei insgesamt 1,78 Millionen.

---

<sup>1</sup> Wissenschaftsrat, 10 Thesen zur Hochschulpolitik, .... S. 13.

Zu erkennen ist somit ein - politisch gewolltes und gefördertes - enormes Wachstum der Nachfrage nach Studienmöglichkeiten und -angeboten. Allerdings werden aus diesen wenigen Zahlen bereits einige der Probleme erkennbar, die heute mehr denn je eine Lösung verlangen: So steht dem Anstieg der Studienanfängerzahlen kein vergleichbarer Anstieg der Absolventenzahlen gegenüber - ein Hinweis auf die ebenfalls gestiegene Zahl derer, die ein Studium zwar beginnen, jedoch nicht mit dem Erwerb eines Hochschulabschlusses zu Ende führen. Derzeit liegt der Anteil der Studienabbrecher bei etwa 30% eines Anfängerjahrgangs, wobei erhebliche fächer- und standortspezifische Unterschiede erkennbar sind. Ebenfalls erkennbar ist der enorme Anstieg der Studenten außerhalb der Regelstudienzeit, was nicht zuletzt als ein Indiz für insgesamt sich verschlechternde Studienbedingungen gewertet werden kann. Hierauf deutet auch die Entwicklung der Fachstudiendauer und des Alters der Absolventen: So stieg bei den universitären Diplom- und Magisterstudiengängen die Fachstudiendauer von 5,7 Jahren (1980) auf 6,1 Jahre (1991), das Alter der Absolventen von 27,6 Jahren auf 28,2 Jahre; bei den Fachhochschulen ist ein Anstieg der Fachstudiendauer von 3,8 Jahren auf 4,2 Jahre und des Alters der Absolventen von 25,8 auf 27,1 Jahre zu verzeichnen.<sup>2</sup>

Vergleicht man die Entwicklung auf der Nachfrageseite mit dem Wachstum der Ausstattung von Hochschulen, so wird deutlich, daß sich in der Phase der Hochschulexpansion Aufgaben und Ressourcen der Hochschulen auseinanderentwickelt haben. Für den Zeitraum zwischen 1977 und 1990 stieg

- die Zahl der Personalstellen lediglich um 7%,
- die Zahl der räumlichen Studienplätze um 11%,
- die Ausgaben für die Hochschulen insgesamt um 12%,
- dagegen ist der Anteil der Hochschulen am Bruttosozialprodukt von 0,78% im Jahre 1977 auf nur noch 0,65% im Jahre 1990 zurückgegangen.<sup>3</sup>

In demselben Zeitraum (1977-1990) hat sich die Relation Lehrende zu Studierenden (alle Fächer, ohne Medizin)

- an Universitäten von 1:12,5 auf 1:20,5
- und an Fachhochschulen von 1:18 auf 1:37 verschlechtert.

Zugleich liegt die räumliche Auslastung der Hochschulen seit Jahren weit über 100%: Für das Wintersemester 1990/91 etwa war eine Auslastung der Universitäten von 155% ohne bzw. 150% mit Medizin und der Fachhochschulen von 160% zu verzeichnen.<sup>4</sup>

Der personelle, kapazitäre und finanzielle Ausbau der Hochschulen hat also mit dem Nachfragewachstum nicht Schritt gehalten. Dies wurde auch von politischer Seite akzeptiert, als 1977 mit dem berühmten „Öffnungsbeschluß“ die Überlast an Hochschulen als Problem anerkannt wurde. Allerdings rechnete man seinerzeit mit einer Normalisierung der Lage, da man von mittelfristig wieder sinkenden Anfänger- und Studierendenzahlen ausging. Folglich verzichtete man darauf, die in finanzieller und personeller Hinsicht notwendigen Anpassungen an die veränderte Studiensituation vorzunehmen. Allerdings haben sich die Annahmen, die

<sup>2</sup> Wissenschaftsrat, Fachstudiendauer an Universitäten 1991, Köln 1994, S. 31ff

<sup>3</sup> Wissenschaftsrat, 10 Thesen zur Hochschulpolitik, .... S. 13.

<sup>4</sup> Hochschulrektorenkonferenz, Konzept zur Entwicklung der Hochschulen in Deutschland, 1992, S. 9.

dem Öffnungsbeschluß zugrunde lagen, letztlich nicht bewahrheitet. Vielmehr stellte sich die vorübergehende Überlast als Dauerlast heraus, so daß Unterfinanzierung und Unterausstattung der Hochschulen zu einem strukturellen Merkmal des deutschen Hochschulsystems wurden. Daß in der gegenwärtigen Situation angespannter öffentlicher Haushalte die zu einem früheren Zeitpunkt erforderlichen, aber unterlassenen Anpassungen nicht ohne weiteres nachgeholt werden können, liegt auf der Hand und verdeutlicht zugleich das Ausmaß der Struktur- und Finanzkrise, in der wir uns gegenwärtig im Hochschulbereich befinden.

So ungünstig die Entwicklung für die Hochschulen auch verlief und ungeachtet der Probleme, mit der wir derzeit zu kämpfen haben, eines ist festzuhalten: Die Öffnung der Hochschulen war ein richtiger Schritt, und zwar sowohl aus der Sichtweise, die seinerzeit zu dieser Entscheidung führte, als auch mit Blick auf die gegenwärtigen Erfordernisse unserer Gesellschaft. Sie war richtig als Antwort auf die Frage nach einer größeren Chancengleichheit im Bildungsbereich und hinsichtlich der gebotenen Demokratisierung des Bildungssektors; und sie war ebenfalls richtig mit Blick auf die heute immer deutlicher werdenden Anforderungen der *wissenschaftsbasierten Gesellschaft*, in der wir leben. Die Diskussion verkürzt sich derzeit zwar recht einseitig auf die Frage nach der Sicherung des „Wirtschaftsstandorts“ Deutschland; dies kann jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, daß die eigentliche Herausforderung darin besteht, auf die Anforderungen einer wissenschaftsbasierten Gesellschaft mit angemessenen hochschulpolitischen Maßnahmen und Reformen zu reagieren.

Denn es ist Fakt, daß heute in einer wissenschaftsbasierten Gesellschaft kaum eine politische Entscheidung mehr fällt ohne vielfältige wissenschaftliche Gutachten. Unternehmen analysieren mit wissenschaftlichen Methoden Verbraucherverwünsche, Marktveränderungen und -trends. Arbeitsplätze werden nach wissenschaftlichen Erkenntnissen gestaltet. Aber auch unser persönliches, unser privates Handeln ist durch wissenschaftliche Expertise geprägt. Wer getraut sich heute noch, ohne juristischen Rat einen Vertrag abzuschließen? Früher wurde dies unmittelbar per Handschlag besiegelt. Wer erklärt sich ohne ärztliche Konsultation für arbeitsunfähig? Früher fiel diese Entscheidung nach einem Blick in die Augen durch die Großmutter. Wer geht ohne Anhörung des Wetterberichts aus dem Haus? Früher genügte der Blick aus dem Fenster. Diese Liste ließe sich fortführen. Sie zeigt, daß wir eine Gesellschaft sind, in der es im politischen, im arbeitsbezogenen und im persönlichen Bereich in einem unglaublich gesteigerten Umfang auf die Erkenntnisse und Methoden der Wissenschaft ankommt.

Wir sind eine wissenschaftsbasierte Gesellschaft. Dies ist der eigentliche Grund für die große Nachfrage nach Studienplätzen an unseren Hochschulen: Die Hochschulen sind die einzigen, die dieses Grundwissen über wissenschaftliche Methodik und Erkenntnisse vermitteln können, die heute im täglichen Leben, sei es zur eigenen Anwendung oder zur Beurteilung und Einordnung der wissenschaftlichen Erkenntnisse anderer, notwendig sind.

Eine Umkehrung der quantitativen Entwicklung der vergangenen Jahrzehnte ist aus dieser Perspektive somit weder möglich noch wünschenswert. Allerdings muß auch konstatiert werden, daß sich auch der Arbeitsmarkt verändert und ein deutlich differenzierteres Angebot für Akademiker bereitstellt, was nicht als „akademikerinadäquate Beschäftigung“<sup>5</sup> interpretiert

7pr

<sup>5</sup> Hans-Jürgen Block, Unter Qualifikation beschäftigt: Kein Recht mehr auf Bildung?, VDI nachrichten, 11. Oktober 1996 und die Untersuchung „Examen - und danach? Ergebnisse einer Befragung der

werden darf. Diese Differenzierung des akademischen Arbeitsmarktes erfordert wiederum eine Differenzierung der wissenschaftlichen Ausbildung.

## 1.2 Strukturelle Entwicklung

Damit bin ich bei der strukturellen Entwicklung des Hochschulsystems. Der Ausbau des Hochschulbereichs konzentrierte sich zunächst auf die Universitäten. Hochschulausbau war in den sechziger Jahren in erster Linie Universitätsausbau, wobei neben den bereits genannten sozialen Gesichtspunkten auch regionale Gesichtspunkte - also die Berücksichtigung von bislang „benachteiligten“ oder mit Hochschuleinrichtungen „unterversorgten“ Regionen - eine wichtige Rolle spielten. Im Zuge des Universitätsausbaus wurden viele bislang selbständige, berufsorientierte Hochschulen (Pädagogische Hochschulen, Philosophisch-Theologische Hochschulen, Medizinische Akademien, Landwirtschaftliche Hochschulen etc.) in die bestehenden oder neu gegründeten Universitäten integriert, was insgesamt zu einer Entdifferenzierung des Hochschulbereichs führte. Gleichzeitig wurde damit ein Prozeß der „Verwissenschaftlichung“ von Fächern und Studiengängen mit bislang deutlicher Ausrichtung auf berufliche Tätigkeitsfelder (z.B. Landwirtschaft) eingeleitet. Der auf die Einheit von Forschung und Lehre gestützte Bildungsbegriff, die Orientierung an der Grundlagenforschung und die damit verbundene Ausbildung der Studierenden zum Wissenschaftler verdrängten dabei in weiten Bereichen den berufsfeldbezogenen Ausbildungsbegriff.

Eine ähnliche Entwicklung nahmen im übrigen auch diejenigen Hochschulen, die weiterhin als selbständige Einrichtungen bestehen blieben. Es handelte sich dabei überwiegend um Hochschulen mit künstlerischer Ausrichtung bzw. um Pädagogische Hochschulen, die in manchen Bundesländern weiterhin erhalten blieben. Auch sie orientierten sich fortan stark an den Vorstellungen und Merkmalen der Universitäten. Sie folgten den Idealen der akademischen Lehre, was sich in der Verleihung des Promotions- und Habilitationsrechtes, aber auch in der Studienstruktur (Diplom- und Magisterstudiengänge) und letztlich auch in der Studiendauer niederschlug.

Der Ausbau der Universitäten in den sechziger Jahren erfolgte somit weitgehend innerhalb des von der Humboldt'schen Universitätsidee gebildeten Paradigmas. An anderer Stelle habe ich in diesem Zusammenhang von der „Gelehrtenrepublik“ als Leitbild der Universität gesprochen.<sup>6</sup> Dieses Leitbild ist auch heute noch wirksam, allerdings ist es im Zuge der Hochschulexpansion zunehmend unter Druck geraten. Denn im Zeitalter der Massenuniversität und der Demokratisierung der Bildungsansprüche kann die auf wenige Angehörige begrenzte „Gelehrtenrepublik“, die in lockerer Form Lehrende und Lernende im Prozeß der Bildung zusammenführt, nur schwerlich ein operationalisierbares Leitbild abgeben. Andere Steuerungsmechanismen und Leitungsstrukturen, neue Partizipations- und Finanzierungsformen sind ebenso erforderlich wie eine neue Ausrichtung auf die unterschiedlichen Erwartungen und Ansprüche, die an die Hochschulen herangetragen werden. So kann es nicht verwundern, daß neben die Universität als „Gelehrtenrepublik“

---

AbsolventInnen der Examensjahrgänge 1994 und 1995 der schleswig-holsteinischen Fachhochschulen“, 2. September 1996.

<sup>6</sup> Vgl. hierzu und zum folgenden Müller-Böling, Detlef: Von der Gelehrtenrepublik zum Dienstleistungsunternehmen? Hochschulen als Vorstellungstereotypen, in: Forschung & Lehre, 7/94, S. 272 - 275.

andere Vorstellungstereotypen getreten sind - allerdings ohne das traditionelle Universitätsbild völlig abzulösen. Hierzu gehört

- das in den 70er Jahren vorherrschende Bild der Universität als Gruppeninstitution, in der Interessengegensätze auf der Grundlage von Drittelparitäten in demokratischen Prozessen ausgeglichen werden,
- das heute besonders hervorgehobene Bild der Universität als Dienstleistungsbetrieb, der sich von Effizienzkriterien und dem Gebot der Nachfrageorientierung leiten läßt,
- sowie die insbesondere von staatlicher Seite gehegte und gepflegte Vorstellung der Universität als nachgeordnete Behörde, die einer hohen Regelungsdichte und direkten staatlichen Interventionen unterliegt.

Die Koexistenz dieser Vorstellungstereotypen bereitet uns heute in der hochschulpolitischen Diskussion erhebliche Verständigungsschwierigkeiten. Sie ist nicht zuletzt das Ergebnis der vergangenen expansiven Entwicklung des Hochschulwesens, das - wie bereits angedeutet - in seinen Anfängen zwar weitgehend gleichbedeutend war mit Universitätsausbau, jedoch zu erheblichen Brüchen in der Identität und im Selbstverständnis der Universitäten geführt hat. Hierauf werde ich im zweiten Teil meiner Ausführungen noch zurückkommen müssen.

Festzuhalten ist bis hierher, daß die unter dem Zeichen des Universitätsausbaus sich vollziehende Entdifferenzierung der Hochschultypen auch von einer weitgehenden Angleichung der Studienangebote begleitet war. Ende der 60er und verstärkt in den 70er Jahren erfuhr diese Entwicklung mit der Schaffung von zwei neuen Hochschultypen, nämlich der Gesamthochschule und der Fachhochschule, eine gewisse Korrektur. Die am amerikanischen Hochschulsystem orientierte Gesamthochschule, deren Studienangebot berufsorientierte kürzere Studiengänge und forschungsorientierte längere Studiengänge kombiniert, konnte sich jedoch im deutschen Hochschulsystem nicht durchsetzen, auch wenn sie formell in Nordrhein-Westfalen (Duisburg, Essen, Paderborn, Siegen) und Hessen (Kassel) noch bestehen. Anders dagegen die Fachhochschulen. Sie entstanden vielfach im Rahmen einer Übernahme und Weiterentwicklung anderer Bildungseinrichtungen, nämlich der Ingenieurschulen und Höheren Fachschulen, was noch heute in dem an Fachhochschulen traditionell anzutreffenden Fächerspektrum (Ingenieur- und Wirtschaftswissenschaften) zum Ausdruck kommt.

Innerhalb des Aufgabenspektrums der Fachhochschulen steht die anwendungs- oder praxisbezogene Lehre im Vordergrund. Sie soll Wissenschaft und Praxis eng miteinander verbinden und damit auf einen Beruf vorbereiten, der wissenschaftliche Erkenntnisse und wissenschaftliches Arbeiten verlangt. Damit sind Fachhochschulen in bewußter Abgrenzung zu den Universitäten definiert, deren besondere Aufgaben in der Pflege und der Entwicklung der Wissenschaften durch Forschung sowie in der Heranbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses liegen. Damit soll jedoch keine Hierarchisierung zwischen Universität und Fachhochschule verbunden sein. Vielmehr kommt mit dem Leitsatz „andersartig, aber gleichwertig“ der Wille zum Ausdruck, in einem differenzierten Hochschulsystem unterschiedliche Akzente zu setzen und verschiedenartige wissenschaftliche Ausbildungsangebote zu entwickeln.

Die Fachhochschulen sind inzwischen zu einem wesentlichen Bestandteil der deutschen Hochschullandschaft geworden. Längerfristiges Ziel ist, daß Fachhochschulen bei einer weiteren Differenzierung ihres Fächerangebots (z.B. in den Bereichen Recht, Sprachen,

angewandte Naturwissenschaften, nichtärztliche Gesundheitsberufe) und Flexibilisierung ihrer Studienorganisation (z.B. Teilzeitstudiengänge) die Mehrheit der Studierenden ausbilden sollen. Als mittelfristige Orientierungsgröße nennt der Wissenschaftsrat eine Anzahl von 350.000 Studienplätze bei einer im Hochschulbereich anzustrebenden Gesamtzahl von 1.250.000 Studienplätzen (derzeit: etwa 900.000 Studienplätze), was etwa 30% der Studierenden entspräche. Diese Zielgröße ist durchaus realistisch, ja sie bleibt sogar hinter der bestehenden und in Zukunft wohl eher zunehmenden Nachfrage nach Ausbildungsmöglichkeiten an Fachhochschulen zurück. Denn bereits heute übersteigt in vielen Fächern das Interesse an einem Fachhochschulstudium die bestehenden Kapazitäten, was zu der paradoxen Situation führt, daß schlechtere Studieninteressierte an die Universitäten abgedrängt werden.

Damit wird die hochschulpolitische Rolle der Fachhochschulen innerhalb eines institutionell differenzierten Hochschulsystems deutlich. Allerdings ist nicht zu verkennen, daß einige aktuelle Tendenzen der Hochschulentwicklung eben diese Rolle in Frage zu stellen scheinen. Dies betrifft sowohl die Studienrealität als auch das Selbstverständnis der Fachhochschulen. So zeigt sich, daß sich die Studienzeiten an Fachhochschulen immer stärker an die der Universitäten angleichen. Hinzu kommt, daß selbst an Fachhochschulen oftmals der fehlende Praxisbezug beklagt wird - eine bedenkliche Entwicklung für einen Hochschultypus, dessen Aufgabenschwerpunkt in der praxisbezogenen Lehre liegen sollte. Diese Entwicklung findet in gewisser Weise ihr Pendant in dem seitens der Fachhochschulprofessoren häufiger geäußerten Wunsch nach erweiterten Möglichkeiten zur Forschung sowie in der Forderung nach Verleihung des Promotionsrechts für Fachhochschulen vor dem Hintergrund einer deutlicheren Schwerpunktsetzung in der Forschung.

Was sich in diesen Tendenzen andeutet, ist eine Entwicklung, die die institutionelle definitorische Differenzierung des Hochschulsystems in Fachhochschulen und Universitäten in Frage stellt. Hierzu gehört auch, daß seit einigen Jahren mit den Berufsakademien Ausbildungseinrichtungen eines neuen, duale Studienelemente integrierenden Typs entstehen. Hierdurch sehen viele Fachhochschulen ihr Selbstverständnis und ihre Existenzberechtigung bedroht. Abwehrhaltungen und Abgrenzungsversuche seitens der Fachhochschulen gegenüber den Berufsakademien sind ebenso die Folge wie verstärkte Angleichungsbestrebungen in Richtung Universität.

Diese Entwicklung macht deutlich, daß der Frage der Differenzierung des Hochschulsystems wieder - oder nach wie vor - eine zentrale hochschulpolitische Bedeutung zukommt. Aber auch die bereits skizzierte quantitative Entwicklung des Hochschulbereichs vor dem Hintergrund der Erfordernisse einer wissenschaftsbasierten Gesellschaft macht es notwendig, daß Antworten auf diese Frage gefunden werden. Denn einerseits ist es richtig, daß breite Schichten der Bevölkerung wissenschaftlich gebildet sein und entsprechend ausgebildet werden müssen. Andererseits ist es aber ebenso einleuchtend, daß dies nicht nach gleicher Art und mit der gleichen Güte erforderlich ist. Wir brauchen und wir können nicht die überwiegende Mehrzahl eines Altersjahrgangs in den traditionellen Studiengängen eines Volldiploms ausbilden, an dessen Ende als Leitbild die akademische Laufbahn steht. Was wir vielmehr brauchen, sind vielfältig differenzierte Leitbilder für unterschiedlichste berufliche Karrieren, die alle auf wissenschaftlichem know how, methodischem Grundverständnis und lebenslangem Lernen aufbauen. Dies kann nur durch die Bereitstellung und Weiterentwicklung differenzierter Ausbildungsangebote erreicht werden, und zwar in einem

institutionell differenzierten Hochschulsystem, das aber zugleich auch stärker auf eine innere Differenzierung der einzelnen Hochschultypen setzt.

### 1.3 Forschung

Die wissenschaftlich fundierte Bildung oder Ausbildung im Rahmen des (grundständigen) Studiums ist eine der Hauptaufgaben der Hochschulen. Ich habe mich bei meinen bisherigen Ausführungen auf diesen Bereich beschränkt, möchte mich nun aber der zweiten Hauptaufgabe der Hochschulen - und hier insbesondere der Universitäten - zuwenden, nämlich der Forschung.

Für die Forschung in Deutschland gilt folgender Grundsatz: „Die Hochschulen sind die wichtigsten Stätten der Forschung. Sie sind das Fundament für das gesamte Forschungssystem, da sie den wissenschaftlichen Nachwuchs ausbilden.“<sup>7</sup> In der Tradition des Humboldt'schen Leitgedankens von der Einheit von Forschung und Lehre, auf den man sich in der Hochschulpolitik ja so gern beruft, ist die führende Rolle der Hochschulen - oder besser: der Universitäten - in bezug auf die Forschung verständlich und konsequent. Dies ist der Grund dafür, daß deutsche Hochschulen keine reinen Lehranstalten darstellen, die von der in Akademien der Wissenschaften betriebenen Forschung abgekoppelt sind. Hierin unterscheidet sich das Hochschulsystem der Bundesrepublik von den Hochschul- und Forschungsstrukturen der ehemaligen DDR, auf die ich gleich zurückkommen werde.

Allerdings hat die Entwicklung der Hochschulen in den vergangenen Jahrzehnten dazu beigetragen, daß dieser Führungsanspruch tendenziell ins Wanken geraten ist. Unter den Bedingungen der Massenuniversität droht Humboldt für die Lehre wie auch für die Forschung zu einem Mythos zu werden: in bezug auf die Lehre, da ihre Fundierung in der Forschung fragwürdig wird, wenn Massenvorlesungen erforderlich sind, Lehrdeputate erfüllt, Pflichtlehrveranstaltungen abgehalten und Rahmenstudienordnungen respektiert werden müssen; und in bezug auf die Forschung, die mit der „wundersamen Vermehrung der Lehrenden, die auch Forscher sein wollen“, ihre Maßstäbe zu verlieren droht. Denn, wie es ein Kritiker der Hochschulen jüngst ausgedrückt hat, es „gilt doch häufig schon als Forschung, wenn ein Chemiker nur ein Reagenzglas in die Hand nimmt, ein Historiker ein Buch nach Hause trägt, ein Jurist in einem Kommentar eine abweichende Meinung notiert, ein Philosoph Platon zitiert und Wissenschaftlergruppen Damenabsätze auf ihre Gesundheitsverträglichkeit hin vermessen“<sup>8</sup>. Nicht alles, was an einer Universität getrieben wird, ist also Forschung, und nicht jeder, der dort „nachdenklich“ beschäftigt ist, ist auch ein Forscher. Diese Einsicht widerspricht zwar der offiziellen Doktrin und dem Selbstverständnis einiger Universitätsprofessoren, sie steht jedoch nicht völlig quer zur universitären Realität. Die Einheit von Forschung und Lehre, für die weiterhin sehr viel spricht, muß von daher ebenfalls weiterentwickelt werden. Sie wird jetzt begriffen als ein individuelles Recht und müßte meines Erachtens übergehen in ein korporatives Konstitutivum der Universität. Das heißt, daß Forschung und Lehre nicht zwingend von jedem Wissenschaftler als hälftigem Anspruch

<sup>7</sup> Wissenschaftsrat, Empfehlungen des Wissenschaftsrates zu den Perspektiven der Hochschulen in den 90er Jahren, Köln 1988, S. 29.

<sup>8</sup> Jürgen Mittelstraß, „Einheit der Hochschule?“ (unveröffentlichter Vortrag, Jan. 1996), S. 7.

betrieben werden, sondern daß die Korporation Universität sicherstellt, daß in ihr Forschung und Lehre betrieben wird.

Aber die Vorreiterrolle der Universitäten in der Forschung ist noch in einer weiteren Hinsicht bedroht. Denn es ist ja nicht zu übersehen, daß im Zuge der Hochschulexpansion der Forschungsanteil an der Grundausrüstung der Hochschulen hinter den für die Lehre aufgewandten Anteil zurückfiel. Die gleichzeitig gestiegene Abhängigkeit von der Einwerbung zusätzlicher Drittmittel - zwischen 1970 und 1985 hat sich ihr Drittmittelvolumen von 650,6 Mio. auf 2,1 Mrd. DM gesteigert und damit mehr als verdreifacht -<sup>9</sup> ist ein weiteres Indiz dafür, daß eine „Auszehrung der Grundausrüstung“ und der darin für Forschung vorgesehenen Mittel stattfindet. Hierdurch gelangen die Hochschulen in eine nachteilige Wettbewerbssituation gegenüber anderen Trägern der Forschung im In- und Ausland, im Inland insbesondere gegenüber den außeruniversitären Forschungseinrichtungen. Es ist jedenfalls symptomatisch, daß sich unter den deutschen Nobelpreisträgern der vergangenen Jahre überwiegend Wissenschaftler aus Instituten der Max-Planck-Gesellschaft und nicht aus den Universitäten befanden.

Um Ihnen den Wettbewerbsnachteil der Hochschulen gegenüber außeruniversitären Forschungseinrichtungen sowie der Industrieforschung zu verdeutlichen, hier einige Zahlen: 1978 betrug der Anteil der Hochschulforschung am gesamten Forschungsbudget in der Bundesrepublik 14,4%, 1990 dagegen 13,6%, bei einer Gesamtsumme von etwa 66 Mrd. DM. Die Ausgaben für die Industrieforschung haben sich seit 1979 nominal mehr als verdoppelt; die Etats der Großforschungseinrichtungen sind um nominal 45%, die der Max-Planck-Institute um nominal 65% gestiegen. Die den Hochschulen zugewiesenen Sachmittel weisen dagegen eine reale Stagnation auf, und der Forschungsanteil der Hochschulen am gesamten Forschungsvolumen ist stetig gesunken.<sup>10</sup>

Die negative Entwicklungstendenz der Forschungsausgaben für die Hochschulen wird noch etwas deutlicher, wenn man die Forschungsausgaben im Wirtschaftsbereich außer acht läßt und sich auf die Ausgabenverteilung zwischen Hochschulen und außeruniversitären Forschungseinrichtungen beschränkt. Erkennbar wird dann, daß der Anteil der Hochschulen am Forschungsbudget (ohne Wirtschaft) gesunken ist, und zwar von 46,3 % (einschl. Medizin. Einrichtungen) im Jahre 1979 auf 42,8 % im Jahre 1987. Der Anteil der außeruniversitären Forschungseinrichtungen hat sich dagegen in diesem Zeitraum von 45,3 % auf 46,3 % erhöht.<sup>11</sup> Diese Entwicklung wird auch durch neuere Daten bestätigt. Ich möchte nur darauf hinweisen, daß erst kürzlich der für bestimmte Wissenschaftsorganisationen (z. B. MPG, DFG) gültige "5x5"-Beschluß (über fünf Jahre hinweg jährlich 5 % Steigerung des Haushalts) erneuert wurde, und dies in einer Situation, in der der Begriff "Haushaltszuwachs" in den Hochschulen inzwischen fast schon zu einem Fremdwort geworden ist.

Nicht selten ist daher von einer „Auswanderung“ der Forschung aus den Hochschulen und in den außeruniversitären Forschungsbereich die Rede, wo in der Regel eine bessere Ausstattung und bessere Forschungsmöglichkeiten anzutreffen sind - und zwar ohne „lästige“ Zusatzaufgaben in einem von der Überlast geplagten Lehrbetrieb. Hierin ist schließlich auch

<sup>9</sup> Hochschulrektorenkonferenz, Konzept zur Entwicklung der Hochschulen in Deutschland, 1992, S. 10.

<sup>10</sup> Wissenschaftsrat, Empfehlungen des Wissenschaftsrates zu den Perspektiven der Hochschulen in den 90er Jahren, Köln, 1988, S. 54.

<sup>11</sup> Wissenschaftsrat, Empfehlungen des Wissenschaftsrates zu den Perspektiven der Hochschulen in den 90er Jahren, Köln, 1988, S. 60.

ein Grund dafür zu sehen, warum die Attraktivität deutscher Hochschulen für den ausländischen wissenschaftlichen Nachwuchs spürbar nachgelassen hat.

Aber auch für inländische Nachwuchswissenschaftler erscheint eine wissenschaftliche Weiterqualifizierung in einer außeruniversitären Forschungseinrichtung vielfach attraktiver als das traditionelle Qualifizierungsmuster innerhalb einer Universität. Natürlich sind hierbei fächerspezifische Unterschiede zu berücksichtigen. Es ist jedoch zweifelsohne so, daß dort, wo sich einem Nachwuchswissenschaftler attraktive Möglichkeiten zur Weiterqualifizierung in einem außeruniversitären Forschungsinstitut, insbesondere einem Max-Planck-Institut, eröffnen, die Hochschulen im Wettbewerb um qualifizierte Hochschulabsolventen eher den kürzeren ziehen. Dies gilt im übrigen auch für Wissenschaftler, die zum engeren Kreis des Hochschullehrernachwuchses gezählt werden können. Zwar hat sich in struktureller Hinsicht die Lage an den Universitäten in den vergangenen Jahren durch den Ausbau des Graduiertenkollegprogramms verbessert, das eine neue Form der Doktorandenausbildung mit interdisziplinärer Ausrichtung und Einbettung in größere Forschungszusammenhänge gebracht hat und - in Anlehnung an die amerikanische Praxis - für Doktoranden begleitende Studienprogramme bereitstellt; atmosphärische Spannungen kennzeichnen aber weiterhin das Verhältnis zwischen Universitäten und außeruniversitären Forschungseinrichtungen in diesem Bereich. Nicht unbedenklich ist dabei, daß sich die Universitäten, die ja als einzige über das Promotions- und Habilitationsrecht verfügen, auch von außeruniversitären Forschungseinrichtungen in die unbefriedigende Rolle dessen gedrängt sehen, der die lästige Pflichtübung der Prüfungsabnahme und Qualifikationsfeststellung übernehmen muß, an der Hervorbringung des „Produkts“ jedoch nicht oder nur mittelbar beteiligt ist.

Insgesamt hat die Bedeutung des außeruniversitären Forschungsbereichs gegenüber den Hochschulen seit dem Ende der 70er Jahre deutlich zugenommen. Diese Entwicklung spiegelt sich sowohl in den insgesamt gestiegenen staatlichen Ausgaben für außeruniversitäre Forschungseinrichtungen gegenüber den bestenfalls konstant gebliebenen Ausgaben für die Hochschulforschung als auch in der gestiegenen Zahl der außeruniversitären Forschungseinrichtungen wider. Letzteres ist auch ein Ergebnis der deutschen Vereinigung nach 1990, der ich mich jetzt zuwenden möchte.

#### **1.4 Hochschulentwicklung im deutschen Einigungsprozeß**

Die bislang genannten Probleme der Hochschulen, die als Ergebnis und Folge der Bildungsexpansion in den 60er und 70er Jahren gesehen werden können, führten in der Mitte der 80er Jahre dazu, daß strukturelle Aspekte der Hochschulentwicklung in den Vordergrund des Interesses rückten. Insofern deutete sich in Deutschland eine ähnliche Entwicklung an wie in anderen europäischen Staaten, in denen Bemühungen um eine qualitative Restrukturierung ihrer Hochschulsysteme in Assessments und Evaluationen sowie - allgemeiner gesprochen - in einem Übergang von der *ex ante-Steuerung* der Hochschulen zu einer *ex post-Steuerung* bei gleichzeitiger Stärkung der Hochschulautonomie ihren Ausdruck fanden. In Deutschland kam die hochschulpolitische Strukturdiskussion jedoch über ein Anfangsstadium nicht hinaus, da mit der deutschen Vereinigung und der sich damit stellenden Aufgabe, zwei gänzlich verschieden strukturierte Wissenschaftssysteme zu harmonisieren, plötzlich ganz andere Probleme zu bewältigen waren.

Im Vordergrund stand dabei die Frage,

- wie die in der DDR an die Akademien der Wissenschaften weitgehend ausgelagerte Forschung in die Hochschulen zurückverlagert und in die westlichen Strukturen der Forschungsorganisation (z.B. Sonderforschungsbereiche) und Forschungsförderung eingepaßt werden könnte,
- wie in der Forschung, die sich vielfach in einem vom staatlichen Interesse vorgegebenen Rahmen vollzog, der internationale Entwicklungsstand erreicht werden könnte,
- wie Fächer, die unter dem Vorzeichen der offiziellen Ideologie eines sozialistischen Staates standen, auf eine relevante wissenschaftliche Grundlage gestellt werden können.

Letzteres betraf insbesondere die kultur-, sozial- und wirtschaftswissenschaftlich orientierten Fächer, die vollständig neu aufgebaut werden mußten. Damit zusammen hing das Problem der an den ostdeutschen Hochschulen völlig anders gearteten Personalstruktur mit ihrem - gemessen an westdeutschen Standards - übermäßig besetzten und mit Dauerstellen ausgestatteten akademischen Mittelbau. Umfangreiche struktur- und „betriebsbedingte“ Freisetzungen waren ebenso erforderlich wie spezielle Programme zur Integration qualifizierter Wissenschaftler aus den Akademien in die Hochschulen. Darüber hinaus galt es, unter regionalen Gesichtspunkten eine einigermaßen ausgeglichene Verteilung der Hochschulen in den neuen Bundesländern zu erreichen und zugleich mit dem Aufbau von Fachhochschulen einen neuen Hochschultyp zu schaffen, um damit die Kompatibilität mit den Hochschulstrukturen der alten Bundesländer herzustellen.

Daß bei diesem Prozeß der Umstrukturierung und Harmonisierung immer wieder auch Sonderlösungen gefunden werden mußten, die in gewisser Weise quer zur Hochschul- und Forschungslandschaft der alten Bundesrepublik lagen, konnte unter den gegebenen Umständen nicht vermieden werden. Zu nennen wäre insbesondere die starke einigungsbedingte Expansion des außeruniversitären Forschungsbereichs mit einem deutlichen Anstieg der Zahl der außeruniversitären Forschungseinrichtungen (Max-Planck-Institute, Einrichtungen der Blauen Liste), die in fachlicher (geisteswissenschaftliche Zentren) wie in struktureller Hinsicht (Großforschungseinrichtungen) nicht immer und nicht ganz einfach mit den vorherrschenden Entwicklungstendenzen in den alten Bundesländern zu vereinbaren waren.

Grundsätzlich bestand jedoch das Problem, daß sich der Harmonisierungs- und Anpassungsprozeß weitgehend im Rahmen des Hochschul- und Forschungssystems der alten Bundesrepublik vollziehen mußte, das selbst vor der Notwendigkeit einer umfassenden Strukturreform stand. Die Anpassung erfolgte daher an Strukturen und Organisationsformen, die selbst hinsichtlich ihrer Funktionsfähigkeit zunehmend in Frage gestellt wurden. Im Grunde genommen wäre daher eine Doppelstrategie der Harmonisierung bei gleichzeitiger umfassender Strukturveränderung erforderlich gewesen, was jedoch angesichts des immensen Zeit- und Problemdrucks nicht zu bewältigen war. Dies führte letztlich dazu, daß zum einen Reformansätze, die vor der Vereinigung der beiden deutschen Staaten unternommen wurden, nicht weiterverfolgt werden konnten, zum anderen die bestehenden Defizite im Hochschulsystem der Bundesrepublik durch die Vereinigung eher verstärkt als gemindert wurden. Daß nunmehr die dringend anstehende Hochschulreform unter fiskalisch ausgesprochen ungünstigen Vorzeichen durchgeführt werden muß, macht diese an sich schon schwierige und langwierige Aufgabe nicht unbedingt einfacher. Aber vielleicht liegt hierin auch eine gewisse Chance.

## 2 Akteure der Hochschulentwicklung

Allerdings sind die Bedingungen für ein geschlossenes politisches Handeln in Deutschland auch aus anderen Gründen ungünstig. Diese liegen in der Vielzahl von Akteuren und außerordentlich komplizierten internen Entscheidungsstrukturen ebenso wie in einem föderalen Staatswesen, das sich auf dem Gebiet der Hochschulen eher kooperativ denn als kompetitiv begreift. Wir haben 16 Bundesländer, dementsprechend neben einem Hochschulrahmengesetz, das einigermaßen gleiche Verhältnisse im Hochschulbereich schaffen soll, 16 unterschiedliche Ländergesetze, 16 Landesministerien, 16 Ministerinnen und Minister und entsprechende Mitarbeiter. Es erscheint notwendig, darüber hinaus aber weitere Unterteilungen vorzunehmen, um die Vielzahl der unterschiedlichen Akteure zu verdeutlichen.

### 2.1 Insystem

Innerhalb der Hochschule gibt es zuerst einmal die vier im Hochschulrahmengesetz fixierten Gruppen der Studierenden, der wissenschaftlichen sowie nichtwissenschaftlichen Mitarbeiter und der Professoren. Sie bilden in den akademischen Gremien (Fachbereich, Senat, zahlreiche Ausschüsse) nach festgelegten Paritäten die Entscheidungsträger der Hochschulen. Alle Gruppen haben ihre eigenen Organisationsformen. Darüber hinaus gibt es einen Personalrat, der für zwei dieser Gruppen, nämlich die wissenschaftlichen Mitarbeiter einerseits und die nichtwissenschaftlichen Mitarbeiter andererseits, die übliche personalpolitische Vertretung übernimmt. Die Studierenden haben neben der Mitarbeit in den akademischen Gremien noch eine eigenständige Vertretung durch das Studierendenparlament und den Allgemeinen Studierenden-Ausschuß (ASTA). Darüber hinaus sind sie auf Fachbereichsebene in Fachschaften organisiert.

Da mit den vier im Hochschulrahmengesetz fixierten Interessengruppen aufgrund weiterer gesellschaftlicher Entwicklungen noch nicht alle Gruppen erfaßt sind, haben sich weitere Gruppierungen gebildet (Frauen, Ausländer, Behinderte), die ebenfalls als Akteure, teilweise mit erheblichen, auch gesetzlich fixierten Rechten auftreten.

### 2.2 Umsystem

Neben die Akteure im Insystem der Hochschulen treten eine ganze Reihe von Akteuren, die teilweise unmittelbare Verantwortung tragen oder Anforderungen, Erwartungen oder Wünsche an dieses System stellen. Hierzu gehören Politiker, Ministerialbeamte, Wirtschaftsverbände, Gewerkschaften, Journalisten, Eltern. Diese Liste könnte vielfältig fortgesetzt werden.

Beispielhaft auf der Ebene der Ministerialbürokratie möchte ich deutlich machen, welche Probleme und Widerstände bei den Veränderungsprozessen im Hochschulbereich auftreten

können. Augenblicklich gibt es einen, im Grunde genommen weitestgehenden Konsens dahingehend, daß die Hochschulen mehr Finanzautonomie bekommen sollen. In der Endausbaustufe könnte es dann nur noch einen Globalzuschuß pro Jahr geben, den die Hochschulen anstatt des feinziselierten Haushaltsplans mit detaillierten Vorgaben für die einzelnen Ausgaben zugewiesen bekommen. In vielen hochentwickelten Ländern dieser Erde erhalten die Hochschulen seit langem einen derartigen Globalzuschuß, aus dem sie frei Personal- und Sachmittelausgaben sowie Investitionen bestreiten können. Andere europäische Staaten haben bereits Mitte der 60er Jahre mit derartigen Flexibilisierungen des Haushalts begonnen.<sup>12</sup> Wenn Globalhaushalte auch in Deutschland eingeführt würden, würden für etliche Ministerialbeamte, die augenblicklich noch über Spezialtöpfe befinden, mit denen sie Sonderaufgaben der Hochschulen finanzieren, Aufgaben entfallen, die nicht zuletzt auch mit Prestige und Einfluß verbunden sind. Wenn diese Töpfe aber nicht mehr bestehen, dann sind wir unmittelbar beim schlanken Staat, bei dem Aufgaben wie Aufgabenträger überflüssig werden. Für jeden ist damit unmittelbar einsichtig, daß es nicht leicht ist, der Weihnachtsgans zu vermitteln, daß Heiligabend ein wunderschönes Fest ist, genauso wenig, wie Ministerialbeamte zu überzeugen, daß Globalhaushalte etwas Großartiges sind.

## **2.3 Koordinierungssystem**

Mit dem Umsystem sind aber keineswegs alle Akteure ausreichend beschrieben. Es besteht darüber hinaus noch ein umfangreiches Koordinierungssystem zwischen den einzelnen oben beschriebenen Akteuren.

### **2.3.1 Hochschulen**

Bereits das Koordinierungssystem zwischen den Hochschulen ist sehr differenziert. So sind die Rektoren zuerst einmal zu Landesrektorenkonferenzen (LRK) zusammengeschlossen. Bei 16 Ländern, teilweise noch getrennt in Fachhochschulen und in Universitäten, sind wir bei etwa 20 verschiedenen Landesrektoren- oder Landeshochschulkonferenzen.<sup>13</sup> Auf Bundesebene gibt es dann die Hochschulrektorenkonferenz, der Bundeszusammenschluß aller Rektoren und Präsidenten.

Neben diesen Gesamtrepräsentationen der Hochschulen haben sich auch die Kanzler zusammengeschlossen, und zwar sowohl auf Landes- wie auf Bundesebene. Die Angehörigen des (dauerbeschäftigten) Mittelbaus haben sich ihrerseits zur "Bundesvereinigung Akademischer Mittelbau" (BAM) zusammengeschlossen. Die Studierenden hatten früher den Verband deutscher Studentenschaften (vds) und sind nach dessen Auflösung in den 70er Jahren soeben dabei, sich mit dem Freiwilligen Zusammenschluß der Studierendenschaften (fzs) neu zu organisieren. Natürlich gibt es auch auf der Ebene der Frauenbeauftragten wieder Zusammenschlüsse auf Landesebene und auf Bundesebene zum Austausch der Erfahrungen und zur Absprache von Strategien. Ebenso sind die Personalräte landesweit durch

<sup>12</sup> Vgl. Jensen, Mogens Klostergaard und Klaus Neuvians: Globalhaushalte für Hochschulen - Ein Vergleich Dänemark - Deutschland, in: Wissenschaftsmanagement. 1. Jg. 1995, S. 14 - 20.

<sup>13</sup> Nicht in allen Bundesländern wird Trennung in Universitäts- und Fachhochschulkonferenzen vorgenommen.

Hauptpersonalräte vertreten, bundesweit übernehmen die Gewerkschaften Koordinierungsfunktionen.

### 2.3.2 Bundesländer und Bund

Wenn wir nun zum Koordinationssystem des Umsystems kommen, dann haben zuerst einmal die Bundesländer eine Kultusministerkonferenz eingerichtet. Darüber hinaus gibt es noch eine Bund-Länder-Kommission, die in den 70er Jahren entstanden ist zur Erarbeitung eines Gesamtbildungsberichts für die Bundesrepublik und die nunmehr Koordinationsfunktionen zwischen dem Bund und den Ländern übernimmt. Ähnlich sieht es beim Wissenschaftsrat aus, der aus einer wissenschaftlichen Kommission mit insgesamt 32 Wissenschaftlern sowie einer Verwaltungskommission, paritätisch besetzt mit 16 Bundesstimmen sowie 16 Länderstimmen, besteht.

Allerdings sind dann auch die Koordinationssysteme untereinander noch einmal zu koordinieren. So gibt es etwa zwischen der Kultusminister- und der Finanzministerkonferenz eine KMK-FMK-Konferenz. Weiterhin bestehen gemeinsame Arbeitsgruppen zwischen der Kultusministerkonferenz und der Hochschulrektorenkonferenz, also KMK-HRK, so z. B. die Gemko, die insbesondere für die Verabschiedung von Rahmenprüfungsordnungen zuständig ist.

Bei der Vielzahl von Ausschüssen, Kommissionen und Arbeitsgruppen muß man sich natürlich fragen, ob auch ein hochentwickeltes Land wie die Bundesrepublik Deutschland überhaupt in der Lage ist, so viele Gremien angemessen mit kompetenten Personen zu beschicken. Vielleicht liegt hier ein Hinweis für den Befund, daß "Kommissionen Angelegenheiten sind, wo viele hineingehen und wenig herauskommt."<sup>14</sup>

## 3 Grundlinien der künftigen Hochschulentwicklung

Die Chance, die wir augenblicklich haben, liegt darin, daß den bestehenden drückenden Strukturproblemen nicht mehr - wie in der Vergangenheit so oft geschehen - mit der Parole „mehr Geld“ begegnet werden kann. Sicherlich ist angesichts der Unterfinanzierung der Hochschulen mehr Geld für diesen Bereich erforderlich, insbesondere im Rahmen der von Bund und Ländern gemeinsam wahrgenommenen Aufgabe des Hochschulbaus. Aber mit finanziellen Zuwächsen allein bei insgesamt unveränderten Strukturen innerhalb der Hochschulen und im Verhältnis Staat-Hochschule kann die Krise der Hochschulen letztlich nicht bewältigt werden.

Diese Krise ist aber auch nicht durch immer weitere staatliche Regulierungen, Erlasse und Verordnungen zu bewältigen. Genau das ist aber zum überwiegenden Teil heute noch der Fall. Was wir erleben, ist eine intensive Prozeßsteuerung der Hochschulen durch den Staat, der versucht, über direkte Eingriffe in die Hochschulen die Arbeits- und Entscheidungsprozesse dort unmittelbar festzulegen, etwa durch die Einführung detailliert festgelegter Eckwerte für das Studium, Tutorenprogramme, Kontrolle der Deputate oder Verbot von

<sup>14</sup> So zumindest der verstorbene Kabarettist Werner Finck.

Blockveranstaltungen, durch Lehrverpflichtungsverordnungen und direkte Eingriffe in die Studienorganisation. Damit wird versucht, akute Defizite und (offensichtliche oder angenommene) Mißbräuche zu beheben, deren tiefere Ursache jedoch eher in der Unangemessenheit der traditionellen ex ante-Steuerung als im individuellen oder kollektiven Fehlverhalten zu suchen sind. Unter dem Druck der staatlichen Regelungsdichte nimmt dann die Hochschule immer stärker den Charakter einer nachgeordneten Behörde an, deren Aufgabe sich im reibungslosen Vollzug von Verordnungen und Vorgaben erschöpft.

Ich bin der festen Überzeugung, daß diese Kombination von ex ante-Steuerung und Prozeßsteuerung durch den Staat eher dazu beiträgt, die Probleme der Hochschulen noch zu verschärfen als sie zu lösen. Gefordert ist nämlich nicht mehr, sondern weniger Staat, zumindest aber eine veränderte Rolle des Staates gegenüber den Hochschulen, deren Autonomie es zu stärken gilt. Dies kann nur durch einen Übergang von der traditionellen ex ante-Steuerung der Hochschulen zu einer verstärkten ex post-Steuerung geschehen, wie er in anderen (europäischen) Staaten bereits vollzogen wird. Dieser Übergang wird auch in Deutschland zunehmend als die vorrangige Aufgabe der Hochschulpolitik anerkannt. Erst dann wird die qualitative Restrukturierung des Hochschulsystems im Anschluß an seinen quantitativen Ausbau und nach dem Vollzug der deutschen Einigung diejenigen Konturen annehmen, die den Weg in das kommende Jahrhundert weisen können.

Wir stehen also in der Hochschulpolitik vor einem weitreichenden Paradigmenwechsel, von dem nicht nur das Verhältnis zwischen Staat und Hochschulen, die Leistungs- und Organisationsstrukturen der Hochschulen, die Studienstruktur und -organisation sowie die institutionelle Differenzierung des Hochschulsystems betroffen sind, sondern wo es auch um die Schaffung neuer Leitbilder für die Hochschulen geht. Dies bedeutet, daß die in der Vergangenheit gültigen Vorstellungen davon, was Hochschule eigentlich ist, nämlich Gelehrtenrepublik, Gruppeninstitution, nachgeordnete Behörde oder Dienstleistungsbetrieb, revidiert und in ein neues Leitbild überführt werden müssen. Lassen Sie mich die wesentlichen Elemente dieses Leitbildes der Hochschule der Zukunft skizzieren.

Die Hochschule der Zukunft ist

autonom,  
 profiliert,  
 wettbewerblich,  
 wissenschaftlich,  
 wirtschaftlich.

### 3.1 Autonomie

*Autonomie* hat eine individuelle und eine korporative Komponente. Sie berührt sowohl die internen Beziehungen in der Hochschule, als auch das Verhältnis Hochschule - Staat. Die individuelle Autonomie ist jedoch teilweise bis zum Mißbrauch ausgeweitet, während die korporative Autonomie der Hochschule durch den Staat weitestgehend ausgehöhlt wurde.

Unstrittig ist, daß Wissenschaft Kreativität benötigt und diese sich nur im individuellen Raum frei von eingrenzenden Regeln entfalten kann. Das setzt eine große Freiheit des einzelnen

Wissenschaftlers voraus. Aus einer teilweisen Überbetonung der individuellen Wissenschaftsfreiheit resultieren allerdings die allseits beklagten Defizite in der Studienorganisation hinsichtlich nicht abgestimmter Lehrveranstaltungen, Prüfungstermine, inhaltlichen Überschneidungen oder Leerfeldern usw. Dies gilt in gleicher Weise für die Forschung, die so hochspezialisiert ist, daß sie kaum noch die ganzheitlichen, interdisziplinären Probleme der Gesellschaft beantworten kann.

Die Freiheit von Forschung und Lehre muß wieder stärker begriffen werden als die Freiheit der Hochschule oder des Fachbereichs insgesamt gegenüber dem Staat, Studiengänge und Forschungsprogramme zu gestalten. Dazu bedarf es zweifellos auch individueller Freiräume, allerdings unter Bezug auf gemeinsame Zielsetzungen und eine gemeinsam getragene institutionelle Verantwortung. Es muß also wieder zu einem ausgewogenen Verhältnis zwischen individueller und korporativer Autonomie kommen. Der akademische Individualismus wird zugunsten einer Einbindung in korporative Zielsetzungen zurückgenommen werden müssen.<sup>15</sup>

Dies allein reicht jedoch nicht aus. Daher ist bei einer wirklich autonomen Hochschule auch die Rolle des Staates neu zu definieren. Im Gegensatz zur derzeitigen Prozeßsteuerung durch den Staat konzentriert sich im Modell der autonomen Hochschule die Rolle des Staates darauf,

- die Wissenschaftsfreiheit zu sichern,
- die Universitäten mit Mitteln auszustatten,
- Schwerpunkte im Rahmen von Zielvereinbarungen mit den Universitäten zu setzen,
- als Anwalt für bestimmte Gruppen zu fungieren.

Wenn man Zielvereinbarungen von zwei gleichberechtigten Partnern wünscht, dann müssen allerdings die Ziele der Universitäten ebenso transparent gemacht werden wie die Leistungen. Die autonome Hochschule hat daher einmal die Aufgabe,

- Prozesse der Zielbildung, also Strategien zu entwickeln, und zum anderen
- der Rechenschaftspflichtigkeit gegenüber der Gesellschaft nachzukommen.

Im Hinblick auf die Zielbildung haben die Hochschulen allerdings verständlicherweise Probleme, insbesondere weil ihre Ziele sehr heterogen, teilweise diffus, in der Regel wenig operational sind.<sup>16</sup> Das bedeutet für die Hochschulen den Aufbau von Willensbildungsstrukturen, die die "Anarchie organisieren"<sup>17</sup>. Im Hinblick auf die Rechenschaftspflichtigkeit müssen die Hochschulen Berichtssysteme aufbauen, die sowohl die Ressourcen wie die Leistungen abbilden.

<sup>15</sup> van Vught bezeichnet das als "academic individualism which brings along a disinterest in the welfare of the broader organisation"; vgl. van Vught, Frans: Management for Quality, Paper presented at the CRE 10th General Annual Assembly, Budapest, 31. August - 3. September 1994.

<sup>16</sup> Vgl. Müller-Böling, Detlef: Leistungsbemessung - Leistungstransparenz - Leistungsfolgen. Von der Gelehrtenrepublik zum Dienstleistungsunternehmen? in: Hochschulen im Wettbewerb, Jahresversammlung 1994 der Hochschulrektorenkonferenz, Ansprachen und Diskussionen, Halle, 5. - 7. Mai 1994, Dokumente zur Hochschulreform 96/1994, S. 49 - 63.

<sup>17</sup> Vgl. Cohen, M. D.; March, J.G.: Leadership and Ambiguity, Boston 1974.

### 3.2 Wissenschaftlichkeit

Wenn ich jetzt zur *wissenschaftlichen Universität* komme, dann ist und bleibt die Forderung, daß die Universität wissenschaftsdominiert sein muß. Dies ist eine Hochschule, die sich an den Prinzipien der wissenschaftlichen Exzellenz und Leistungsfähigkeit orientiert und in der nicht die Bürokraten oder die Politiker die Verantwortung für Forschung und Lehre haben. Die wissenschaftliche Hochschule berücksichtigt unterschiedliche individuelle Interessen, insbesondere und nicht zuletzt der Studierenden und des Mittelbaus.

Damit stellt sich aber die Frage, wie diese Interessen in der Hochschule angemessen berücksichtigt werden können. Meiner Einschätzung nach hat die Gruppenuniversität die in sie gesetzten Erwartungen nicht erfüllt und ist als Konzept gescheitert. Sie hat nie ihr Ziel erreicht, den wohlbegründeten Interessen der Studierenden und des Mittelbaus zum Durchbruch zu verhelfen. Sofern man dem Bild folgt, daß die Universität zu einem wesentlichen Teil auch Ausbildungsinstitution ist, dann kann Universität nicht mehr als Ort der Interessengegensätze verstanden werden, die in einem demokratischen Prozeß ausgefochten werden müssen. Vielmehr müssen sich alle Mitglieder der Universität auf gemeinsame Ziele ausrichten. Die Organisationsstruktur hat dies zu unterstützen.

Damit sie dies kann, muß sie sehr flexibel und eher an den Prozessen als an einer Aufbaustruktur orientiert werden. Gesucht wird demnach eine Organisationsstruktur, die es erlaubt, die innovativen Potentiale zur gemeinsamen Entfaltung zu bringen und auf sich verändernde gesellschaftliche Verhältnisse zu reagieren. Hierzu ist es nicht sinnvoll, ein allgemeingültiges Modell am grünen Tisch zu entwerfen. Vielmehr sollte es hochschulbezogen in Organisationsentwicklungsprozessen erarbeitet werden.

Dabei lautet der wichtigste Grundsatz: *Dezentrale Verantwortung bei zentraler Konzeption mit organisierter Absprache*. Dezentrale Verantwortung bedeutet, daß die Leistungs- und Ergebnisverantwortung in den dezentralen Einheiten (Lehrstuhl, Institut, Fachbereich) liegen müssen. Allerdings sind diese einzubinden in eine jeweils übergeordnete Konzeption (beim Lehrstuhl in das Institut, beim Institut in den Fachbereich, beim Fachbereich in die Universität) sowie in eine strategische Gesamtplanung der Hochschule. Zielbestimmung und Leistungsbewertung müssen in einer organisierten Absprache zwischen Lehrstuhl und Fachbereich einerseits und zwischen Fachbereich und Universität, also Rektor, andererseits erfolgen.

Ich sehe daher in Zielvereinbarungen zwischen den unterschiedlichen Ebenen der Universität bis hin zum Staat bzw. zur Gesellschaft, die durch einen Hochschulbeirat repräsentiert werden kann, die universitätsadäquate Organisationsstruktur. Sie ist in der Lage, von unten her die Ziele zu definieren, die dann allerdings gegengezeichnet werden müssen, sofern gemeinsame Interessen oder Ressourcen betroffen sind.

Zur wissenschaftlichen Universität der Zukunft gehört aber auch ein neues Verhältnis von Forschung und Lehre. Die unreflektierte Forderung nach der Einheit von Forschung und Lehre trägt nicht für die Universität der Zukunft. Das Prinzip, das ich grundsätzlich für notwendig halte, ist in der zukünftigen Hochschullandschaft zu differenzieren, beispielsweise nach Lebensstufen der Wissenschaftler, Ausbildungsstufen der Studierenden und nach Art des Studiengangs. Dabei ist auch zu fragen, in welchem Maße sich das Prinzip der Einheit von Forschung und Lehre zwingend in der Person eines jeden Hochschullehrers zu realisieren hat -

oder ob nicht der Fachbereich deutlicher als sein eigentlicher Bezugspunkt in Erscheinung treten muß.

### 3.3 Wettbewerbslichkeit

Wenn ich nun auf die Eigenschaft der *Wettbewerbslichkeit* der künftigen Hochschule zu sprechen komme, dann ist zuerst einmal festzustellen: Wettbewerb ist zum Zauberwort für alle Reformer in Deutschland geworden. Zunehmend habe ich aber Zweifel, ob alle, die das Wort in den Mund nehmen, wissen, was es bedeutet, oder ob sie ihn wirklich wollen. Zunächst aber ist festzuhalten: Während in der Forschung und um qualifiziertes Personal ein Wettbewerb zwischen den Universitäten herrscht, ist in der Lehre jeder Wettbewerb ausgeschlossen. Die Universitäten bilden sogar staatlich organisierte Kartelle, indem sie über Rahmenprüfungs- und Rahmenstudienordnungen das Angebot weitestgehend normieren. Der Hochschulzugang bietet in der Mehrzahl der Studiengänge keine Wahlmöglichkeit, vielmehr werden Studienwillige nach sozialen Kriterien von der ZVS einzelnen Universitäten zugewiesen. Dabei wird von der in Deutschland traditionellen Fiktion ausgegangen, daß jeder Abiturient bei gleicher Note für jedes Fach gleich geeignet ist. Grundlegend ist darüber hinaus noch eine weitere Fiktion, nämlich daß alle Universitäten gleiche Qualität bieten. Mit einer Studentenzuweisung sind demnach auch keine "Marktbelohnungen" in Form von Geldmitteln verbunden. Letztlich gibt es auch keine Transparenz über mögliche Unterschiede zwischen Studiengängen an verschiedenen Universitäten. Die Frage ist also: Wo soll bei der Lehre mit dem so vielbeschworenen Wettbewerb angesetzt werden?

Ein reiner *Kostenwettbewerb* oder gar nur ein *Studienzeitenwettbewerb* reicht nicht aus. Die Universitäten bleiben dann bei ihren Studiengängen von angeblich gleicher Qualität und konkurrieren nur darum, wer den Diplom-Kaufmann am kostengünstigsten oder am kürzesten produziert. Was wir brauchen, ist vielmehr ein *Produktwettbewerb*, in dem die Universitäten um die Studierenden konkurrieren, offen und transparent mit Studiengängen von unterschiedlicher Art und unterschiedlicher Qualität. Zwischen Produkten, die gleich sind, kann es keinen Wettbewerb geben. Gefordert ist daher eine stärkere Differenzierung der Studienangebote.

Ohne einen Wettbewerb um Abiturienten wird es keinen leistungssteigernden Wettbewerb in der Lehre geben. Universitäten müssen daher ebenso wie die Studierenden eine Wahlmöglichkeit haben. Dabei weist die freie Auswahl der Studierenden im Hinblick auf ihre Universität sowie die Auswahl der Studierenden durch die Universität als grundlegendes Ordnungsprinzip gegenüber dem gegenwärtigen Zustand eine Reihe von Vorteilen auf. Die Universitäten sind in der Lage, Profile zu bilden; die Studierenden können sich ihren spezifischen Interessen und Fähigkeiten entsprechend qualifizieren. Die Studierenden treten als Nachfrager auf. Voraussetzung hierfür ist allerdings eine Neuordnung des Hochschulzugangs.

### 3.4 Profilbildung

Der Wettbewerb darf sich aber nicht nur auf die Eingangsseite beschränken, sondern muß sich auch auf die Abgangsseite der Universität beziehen. Es geht auch um einen Wettbewerb der Arbeitsplätze für Absolventen. Entscheidend ist dabei aber, daß die einzelnen Hochschulen mit identifizierbaren Profilen in Erscheinung treten und sich und ihre Absolventen erfolgreich auf dem Arbeitsmarkt plazieren. Beim Bild der profilierten Hochschule heißt es daher Abschied nehmen von der Fiktion der Einheitlichkeit und Gleichwertigkeit in der Qualität der Universitäten. Das bedeutet Unterschiede in Hinsicht auf die horizontale und die vertikale Qualität.

Was wir in Zukunft brauchen, sind vielfältig differenzierte Leitbilder für unterschiedlichste berufliche Karrieren, die alle auf wissenschaftlichem Know How, methodischem Grundverständnis und lebenslangem Lernen aufbauen. Dem wird weder die Fiktion von der Gleichwertigkeit aller Hochschulen noch die einfache formale Differenzierung in Universitäts- und Fachhochschulstudiengänge gerecht.

Wir müssen daher innerhalb der beiden Hochschultypen sowie innerhalb der Studiengänge zwischen den einzelnen Hochschulorten stärker differenzieren. Hierzu gehört auch, daß Studienangebote besser auf die berufliche und familiäre Situation vieler Studierender abgestimmt werden. Das Vollzeitstudium kann daher nicht mehr den einzigen Weg der Hochschulausbildung darstellen. Vielmehr zeigt die große Zahl der faktischen Teilzeitstudierenden bereits jetzt, daß eine große Nachfrage nach Alternativen zum Vollzeitstudium besteht. Hierauf müssen die Universitäten ebenso reagieren wie auf die in Zukunft zu erwartende stärkere Nachfrage nach Weiterbildungsangeboten auf *wissenschaftlicher* Grundlage. Dabei wird es auch darauf ankommen, duale Studienelemente auszubauen und die beiden Lern- und Studienorte Hochschule und Betrieb enger miteinander zu verzahnen als dies derzeit noch der Fall ist.

Dies alles ist jedoch von einem staatlich verplanten oder auch nur staatlich koordinierten Verfahren, wie wir es augenblicklich haben, nicht zu leisten. Was wir brauchen, sind Hochschulen mit Profilen unterschiedlicher horizontaler und vertikaler Qualität. Dies bedeutet: Die Profilbildung muß horizontal in Richtung auf ein *anderes* hochschulspezifisches Angebot erfolgen; sie darf aber auch den vertikalen Qualitätsvergleich im Sinne von Rankings nicht ausschließen.

Profilierung wird aber nur dann wettbewerblich wirken, wenn sie transparent wird. Hier sind wir wieder bei der Zielformulierung einerseits und der Berichtspflichtigkeit andererseits. Die Transparenz wird einerseits hergestellt durch eher qualitativ orientierte Evaluationen, zum anderen durch mehr quantitativ orientierte bundesweite Gegenüberstellungen, die Betriebsvergleichen in der Wirtschaft oder Rankings in den USA oder in Großbritannien entsprechen.

Damit komme ich zu einem weiteren entscheidenden Punkt, der im Zusammenhang mit der Profilbildung von Hochschulen von Bedeutung ist: Die Universität der Zukunft muß so international sein wie das „Geschäft“, das sie betreibt, nämlich Wissenschaft und Forschung, und das gesellschaftliche sowie wirtschaftliche Umfeld, in dem sie steht. Künftige Universitätsstrukturen und -profile müssen daher in einem stärkeren Maße international kompatibel gestaltet werden. Dies gilt für das grundständige Studium ebenso wie für die

nachfolgenden Stufen der wissenschaftlichen Weiterqualifizierung. Die Internationalisierung der Universitäten und ihrer Studienangebote ist im Zuge der Globalisierung von Wissenschaft und Wirtschaft keine Aufgabe unter anderen, sondern eine strukturelle Notwendigkeit, die wir nicht ignorieren können.

### 3.5 Wirtschaftlichkeit

Die Entwicklung des Hochschulsystems geht aber letztlich auch in Richtung auf eine wirtschaftlich arbeitende Hochschule, wobei die staatliche Grundalimentierung nicht in Frage gestellt ist. Die überwiegende staatliche Finanzierung hat sie im übrigen auch beispielsweise mit dem amerikanischen Hochschulsystem gemein, in dem zwar nur 45% der Institutionen staatliche Einrichtungen sind, diese aber 80% aller Studenten ausbilden. Darüber hinaus werden dort auch die privaten Einrichtungen zu einem großen Teil öffentlich finanziert. Die öffentliche Finanzierung schließt private Trägerschaften nicht aus, wie wir in Deutschland sie ja auch von Kindergärten und teilweise Schulen kennen.

Wirtschaftlichkeit heißt Optimierung der Zweck-Mittel-Relation<sup>18</sup>. Zu der Input-Betrachtung, die bisheriges (Haushalts-)Verhalten prägt, muß daher eine Beurteilung des Outputs im Sinne einer individuellen und gesellschaftlichen Bewertung der Leistung treten. Wir kommen nicht umhin, die Kosten in Relation zur Leistung zu sehen. Dazu brauchen wir die Entwicklung eines Kostenbewußtseins.

Die wirtschaftliche Universität wird alles hinterfragen müssen, etwa die Kosten der eigenen Verwaltung und Dienstleistungen, von der Vervielfältigung über die Werkstätten bis zu Transfer- oder Pressestellen, und zwar im Hinblick darauf, ob dies nicht auch kostengünstiger eingekauft werden kann (Outsourcing); oder die Kosten von Selbstverwaltungsprozessen im Hinblick auf den Nutzen der höher qualifizierten oder besser akzeptierten Entscheidungen. Kostentransparenz und Kostenverantwortung auf der Basis einer betriebswirtschaftlichen Kostenrechnung ist dafür Voraussetzung.

Vieles muß an der Struktur, der Führung, den Anreizmechanismen, an den Wertvorstellungen und Habitualisierungen in der Universität verändert werden. Aber auch wenn wir dies alles getan haben, bleibt die Tatsache, daß wir mit der augenblicklichen Unterfinanzierung der Hochschulen nicht international konkurrenzfähig sind. Dabei kommt es nicht nur auf einen wettbewerblich wirksamen Einsatz der Ressourcen, sondern auch auf die Erschließung neuer Finanzquellen an.

Die völlige finanzielle Abhängigkeit vom Staat ermöglicht den Hochschulen bei einer Unterfinanzierung, wie sie in Deutschland seit Jahren besteht, nur den Gang an die Klagemauer. Andere Handlungsmöglichkeiten haben sie nicht. Dies muß überwunden werden. Die Einnahmenseite der Universität sollte daher bestehen aus:

- globalen Zuweisungen des Staates, die sich an Aufgabenkriterien wie Anzahl der Studenten, Anzahl des wissenschaftlichen Personals, Einzugsgebiet in der Region,

<sup>18</sup> Vgl. Fircks, Wolf-Dietrich von: Durch neues Finanzierungsmodell zu Transparenz, Effizienz und selbstverantwortlicher Steuerungsmöglichkeit im Hochschulbereich, in: HIS-Kurzinformation A 13/93, S. 1f.

zum anderen an Leistungskriterien wie Anzahl von Abschlußprüfungen, eingeworbenen Drittmitteln und drittens an Innovationsvorhaben orientieren,

- Drittmitteln im Bereich der Forschung, bezogen auf die Forschung und Entwicklung einerseits wie auch die Verwertung von Forschungsergebnissen andererseits (Patente, Gebrauchsmuster etc.),
- Gebühren für gesellschaftliche Dienstleistungen von der Vermietung von Räumen über die Weiterbildung bis hin zu Laborleistungen,
- Spenden, Stiftungen, Sponsoring.
- Beiträge von Studierenden zur Hochschulfinanzierung, die sozialverträglich und unbürokratisch gestaltet werden müssen. Vorbildcharakter hat dabei das Australische Modell der Studienfinanzierung.<sup>19</sup>

#### 4 Abschluß

Die Profilelemente *autonom, wissenschaftlich, wettbewerblich, profiliert* und *wirtschaftlich* umreißen das Bild der Hochschule des nächsten Jahrhunderts. Sie bieten Anhaltspunkte dafür, daß unser bisheriges Qualitätssicherungssystem nicht mehr ausreicht und durch neue Mechanismen ersetzt werden muß. Insbesondere ist es ein ganzheitliches Modell, das im einzelnen sicherlich noch weiter ausgefüllt werden muß. Insgesamt ermöglicht es aber aufeinander bezogene Maßnahmen zur Weiterentwicklung des deutschen Hochschulsystems. Damit überwindet es den derzeitigen Aktionismus in der Hochschulpolitik, der lediglich an Einzelsymptomen ansetzt, und gibt Anlaß zur Hoffnung, daß die Zukunftsfähigkeit der Hochschulen gesichert werden kann.

---

<sup>19</sup> Vgl. z. B. Müller-Böling, Detlef, Andreas Barz und Klaus Neuvians: Die jüngste Entwicklung des Australischen Hochschulsystems, in: *Wissenschaftsmanagement*, 1. Jg. 1995, S. 145 - 148, und Müller-Böling, Detlef: Deutscher Studienfonds zur Qualitätssicherung der Hochschulen. Argumente für und wider einen Beitrag der Studierenden an der Finanzierung des Hochschulsystems, Arbeitspapier Nr. 8 des CHE Centrum für Hochschulentwicklung, Oktober 1995.