

**17 Thesen zur
Hochschulreform**

**Strategien einer ganzheitlichen
Hochschulentwicklung in
Deutschland**

Inhaltsverzeichnis

VORWORT	1
A) AUSGANGSLAGE UND HANDLUNGSZIEL <i>Thesen 1 – 4</i>	6
B) ERFORDERLICHE SCHRITTE FÜR QUALITÄTSORIENTIERTE HOCHSCHULEN <i>Thesen 5 – 7</i>	23
C) FÜR EINE LEISTUNGSFÖRDERNDE FINANZIERUNG DER HOCHSCHULEN <i>Thesen 8 – 10</i>	44
D) WISSENSCHAFTSFREUNDLICHE PERSONAL- UND ORGANISATIONSSTRUKTUREN <i>Thesen 11 – 15</i>	60
E) DER WEG ZUR DIFFERENZIERUNG – SCHWIERIG, ABER UNUMGÄNGLICH <i>Thesen 16 – 17</i>	83

Abbildungen und Tabellen

Abb. 1: Prognose der Zahl der Studierenden in Baden-Württemberg	9
Abb. 2: Skizzen heutiger und künftiger Lebensverläufe	10
Abb. 3: Voraussetzungen für eine ganzheitliche Hochschulentwicklung	16
Abb. 4: Autonomie, Wettbewerb, Leistungsfähigkeit und unternehmerisches Denken	21
Abb. 5: Qualitätsregelkreise an den Hochschulen	24
Abb. 6: Diplom und Bachelor/Master im Vergleich	33
Abb. 7: Sechs Säulen der Hochschulfinanzierung	46
Abb. 8: Entwicklung der Einnahmen der britischen Universität Warwick	55
Abb. 9: Personalpyramide	62
Tab. 1: Jahresgehalt und Zusatzleistungen für Hochschulpräsidenten in den USA (1998/1999)	69

Vorwort

Die politische Diskussion in Deutschland ist gegenwärtig beherrscht von *einem* Thema: den **Zwängen zum Sparen auf allen Gebieten**.

Im täglichen Kampf gegen Deckungslücken und Haushaltsrisiken fällt es der Politik nicht immer leicht, die **mittel- und langfristige Perspektive** im Auge zu behalten. Aber gerade in einer solchen Zeit ist das Nachdenken über grundlegende Strategien für die Zukunft umso wichtiger.

Dies gilt besonders auch für die **Wissenschafts- und Hochschulpolitik**. Von den Leistungen der Hochschulen und Forschungseinrichtungen hängt es wesentlich ab, in welchem Maße in Zukunft Wirtschaftswachstum und damit auch eine bessere Situation unserer öffentlichen Haushalte erreichbar sind.

Die Bildungs- und Wissenschaftseinrichtungen stehen aber **nicht nur aus diesem Grund vor großen Herausforderungen**. Hinzu kommen steigende Ansprüche an die Ausbildung von Fachkräften und eine zunehmende – auch internationale – Konkurrenz auf dem Bildungs- und Forschungsmarkt.

Dies bedeutet, dass die deutschen Hochschulen in den kommenden Jahren gefordert sind, sowohl in der Breite wie in der Spitze ihrer Arbeit das Bestmögliche zu leisten. Um dies zu erreichen, bedarf es engagierter Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, von denen es zum Glück in Deutschland sehr viele gibt. Es bedarf aber zudem eines **konsequenten Kurses der Hochschulreform**, der unser Hochschulsystem wettbewerbler und damit wettbewerbsfähiger macht.

Entscheidend ist dabei nach meiner Überzeugung eine **ganzheitliche Strategie**, welche die verschiedenen Schritte zur Hochschulreform miteinander vernetzt. Dies war mein Motiv, ein Thesenpapier mit dem Titel „**Strategien einer ganzheitlichen Hochschulentwicklung – 17 Thesen zur Hochschulreform in Deutschland**“ zu formulieren.

Diese „**17 Thesen**“ habe ich im Juni 2003 zunächst einem kleineren Kreis von Hochschulrepräsentanten, Wissenschaftspolitikern und Medienvertretern vorgestellt. Das Papier fand eine **große Resonanz**, auch in verschiedenen überregionalen Tageszeitungen. Ich habe viele – überwiegend zustimmende – Kommentare erhalten.

Mit der vorliegenden Publikation möchte ich nun die „17 Thesen“, die hier bis auf kleinere redaktionelle Veränderungen in ihrer ursprünglichen Formulierung wiedergegeben werden, einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich machen. Zugleich soll der **Hintergrund** der Thesen näher erläutert werden. Dabei sollen vor allem folgende Fragen beantwortet werden:

- Welche Vorteile können die vorgeschlagenen Reformen unseren Hochschulen und damit unserer Gesellschaft insgesamt bringen?
- Was muss getan werden, um das Ziel eines wettbewerblich ausgerichteten Hochschulsystems zu verwirklichen?
- Welche Schritte sind in Deutschland und speziell in Baden-Württemberg auf diesem Weg bereits zurückgelegt worden, welche stehen bevor?

Um die den Thesen zugrunde liegenden Überlegungen näher darzustellen und die Thesen zu illustrieren, enthält dieses Heft unter anderem eine Reihe von **Statistiken** und **Zitaten** – wobei die zitierten Aussagen nicht unbedingt in jeder Einzelheit meiner eigenen Position entsprechen müssen.

An mehreren Stellen wird dabei Bezug auf die Hochschulsysteme anderer Länder genommen. Kein Zufall ist, dass dabei die **USA** im Vordergrund stehen. Gemessen an der Attraktivität für ausländische Wissenschaftler und Studierende, an Zitationsstatistiken, an den Listen der Nobelpreisträger oder am Output patent- und marktfähiger Innovationen ist das amerikanische Hochschulwesen zurzeit das erfolgreichste der Welt. Im Sinne eines *Benchmarking* lohnt sich deshalb der Blick über den Atlantik.

Damit ist **nicht** gemeint, dass wir in Deutschland das amerikanische Hochschulsystem **einfach kopieren** sollten oder auch nur könnten. Kein Zweifel: Auch das Hochschulwesen der USA hat seine Mängel und Probleme, und nicht alles, was dort – in einer anderen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Umgebung als in Deutschland – funktioniert, wäre auch bei uns erfolgreich. Und natürlich arbeitet unser Hochschulsystem in mancherlei Beziehung auch besser als das amerikanische – immerhin war die Humboldtsche Universität einst Vorbild für amerikanische Bildungseinrichtungen.

Damit die deutschen Hochschulen wieder zu einem international beachteten Modell werden können, sind kurz- und langfristige Reformschritte erforderlich. Die in den „17 Thesen“ formulierten Zielvorstellungen haben dementsprechend eine **unterschiedliche Zeitperspektive**.

Einige der Ziele sind schon in wenigen Jahren erreichbar. Ein wichtiger Zeitpunkt ist für uns in Baden-Württemberg dabei der **1. Januar 2005**. Zu diesem Datum werden wir – in Fortsetzung der bisherigen Reformstufen – unsere Hochschulgesetze reformieren.

Andere Ziele werden erst **längerfristig zu verwirklichen** sein. Das liegt unter anderem an dem bundesweit geltenden rechtlichen Rahmen, der nicht in kurzer Zeit verändert werden kann. Außerdem wird die hier vorgeschlagene ganzheitliche Reform der Hochschulen nur gelingen, wenn sich auch tradierte Verhaltensweisen und Mentalitäten bei allen am Hochschulwesen Beteiligten verändern. Ein solcher Wandel braucht Zeit.

Vergleicht man das Hochschulwesen mit anderen Politikfeldern in Deutschland, erscheinen die in den letzten Jahren eingeleiteten Reformen durchaus beachtlich. Verglichen mit dem sich bestenfalls langsam auflösenden Reformstau in der Steuerpolitik oder bei den sozialen Sicherungssystemen ist an den deutschen Hochschulen **vieles in Bewegung** gekommen. Organisationsstrukturen wurden modernisiert, Kompetenzen vom Staat auf die Hochschulen verlagert, neue Studiengänge und neue Abschlüsse eingeführt, die Qualitätssicherung in Forschung und Lehre verbessert – diese Aufzählung ließe sich verlängern.

Das Schlagwort vom „**Zeitlupenland Deutschland**“¹ trifft angesichts dieses Wandels auf die Hochschulen nicht zu. Dass der Film der Hochschulreform noch etwas schneller ablaufen könnte, stimmt allerdings auch – jedenfalls, was einen Teil seiner Handlung anbetrifft, beispielsweise die Reform der Personalstrukturen. Dass es vor allem auch gilt, die einzelnen Handlungsstränge möglichst schlüssig miteinander zu verbinden, habe ich als Hauptmotiv für die Formulierung der „17 Thesen“ bereits erwähnt.

Ich betrachte es im Übrigen als Argument für die **Leistungsfähigkeit unseres föderalen Gemeinwesens**, dass im Hochschulwesen ein so beachtlicher Reformprozess in Gang gekommen ist. Der Wettbewerb der Hochschulsysteme der Bundesländer

würde noch bessere Ergebnisse in der Modernisierung unserer Hochschulen hervorbringen, wenn der Bund die hochschul- und bildungspolitische Kernkompetenz der Länder stärker respektieren und sie weniger durch rahmenrechtliche Vorschriften einengen würde. Die Vermischung von Bundes- und Landeskompetenzen und der daraus oft resultierende „Konsensbrei“ sind ein gravierendes Problem für die Politik in Deutschland, nicht nur in Bezug auf das Hochschulwesen. Aus diesem Grund sollte konsequenterweise das Hochschulrahmengesetz abgeschafft werden, zumindest aber müssen wir hier eine nachhaltige Deregulierung erreichen.

Das vorliegende Heft versteht sich als **Einladung zur Diskussion**. Sie können mir Ihre Meinung zu den „17 Thesen“ gerne auch per E-Mail (an die Adresse: 17-Thesen@mwk.bwl.de) übermitteln. Ich freue mich auf Ihre Reaktionen.

A handwritten signature in black ink, consisting of a large 'P.', a horizontal line above a stylized 'F', and a cursive 'e'.

Professor Dr. Peter Frankenberg
Minister für Wissenschaft, Forschung
und Kunst des Landes Baden-Württemberg

¹ So der Titel eines Essays von Peter Franz und Stefan Immerfall in „Aus Politik und Zeitgeschichte“, Nr. 18-19/2003.

A) Ausgangslage und Handlungsziel

1

*Das deutsche Hochschulsystem steht vor einer **doppelten Herausforderung**: Es gilt, in der Spitze von Forschung, Entwicklung und Lehre bestmögliche Qualität zu erreichen und gleichzeitig im übrigen System zumindest eine gute Qualität für eine große Breite von Nachfragern zu gewährleisten.*

Worin besteht die außergewöhnliche Herausforderung für unsere Hochschulen in den kommenden zehn bis zwanzig Jahren? Vor allem vier Aspekte sind hier zu nennen:

1. Der **Bedarf** an Fachkräften mit akademischer Qualifikation **wird hoch** bleiben und noch steigen. Aus verschiedenen Untersuchungen – darunter die von der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung erstellte Studie „Zukunft von Bildung und Arbeit“ – wissen wir, dass in Deutschland spätestens im Jahr 2015 ein Mangel an qualifizierten Erwerbspersonen droht.

„Für die Zukunft wird mit einer starken Zunahme an Arbeitsplätzen mit hohen Qualifikationsanforderungen gerechnet, so ein Ergebnis der IAB/Prognos-Projektion zur Arbeitslandschaft 2010. (...) Der Anteil der im Dienstleistungssektor Beschäftigten wird sich voraussichtlich bis zum Jahr 2010 von 69 Prozent (1995) auf 76 Prozent erhöhen, wobei die Dienstleistungstätigkeiten wie Organisation/Management, Forschen/Entwickeln und Betreuen, Beraten, Lehren oder Publizieren die stärksten Gewinner im Strukturwandel sein werden. Da solche sekundären Dienstleistungstätigkeiten überdurchschnittlich von Akademikern ausgeübt werden (1991 bereits 35 Prozent), ergeben sich aus der erwarteten Entwicklung vor allem für Hochschulabsolventen gute Beschäftigungschancen.“

Stuttgarter Zeitung, Artikel zum Thema „Strukturwandel ist gut für Akademiker“, 1.2.2003.

„Für die Konkurrenz- und Leistungsfähigkeit des Hochtechnologie- und Hochlohnstandorts Deutschland gewinnt der Umfang und die Struktur des Humankapitals zunehmend an Bedeutung. Ihren Ausdruck findet diese Entwicklung in einem beständigen Anstieg der Qualifikationsanforderungen des Beschäftigungssystems, ein Trend, der nach aktuellen Bedarfsprojektionen auch weiter anhalten wird.

Das künftige qualifikationsspezifische Arbeitskräfteangebot wird jedoch langfristig mit dieser Dynamik auf der Bedarfsseite kaum Schritt halten können. Dagegen spricht nicht nur der demografische Wandel, sondern auch die Qualifikationsentwicklung der Bevölkerung. Denn die mittleren und höheren Altersgruppen stellen bereits heute das Gros des qualifizierten Arbeitskräfteangebots. Ein halbwegs ausreichender Ersatz an qualifizierter Erwerbsbevölkerung wäre jedoch nur zu erwarten, wenn sich die nachrückenden geburtenschwachen Jahrgänge deutlich besser qualifizieren würden als die demnächst ausscheidenden Älteren.“

Alexander Reinberg/Markus Hummel: Zur langfristigen Entwicklung des qualifikationsspezifischen Arbeitskräfteangebots und –bedarfs in Deutschland. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Heft 4, 2002.

Nach den neuesten Vergleichszahlen der OECD² erreichen im Mittel aller OECD-Länder 30 Prozent der Personen im typischen Abschlussalter einen Abschluss im Tertiärbereich A (Universitäten und Fachhochschulen). Deutschland liegt mit 19 Prozent deutlich unter diesem Wert. Man sollte diese Zahlen nicht überbewerten, da ein statistischer Vergleich der Bildungssysteme verschiedener Länder nicht ohne weiteres möglich ist (so berücksichtigt die OECD-Statistik beispielsweise nicht die Berufsakademien in Deutschland). Dennoch steht fest, dass in Deutschland ein **größerer Anteil von Studierenden benötigt** wird. Vor allem in Studiengängen mit drei- oder vierjähriger Studiendauer (in der Regel mit Bachelor-Abschluss) – auch dies zeigt der internationale Vergleich – ist der Anteil von Studierenden in Deutschland deutlich niedriger als in den meisten anderen Ländern.

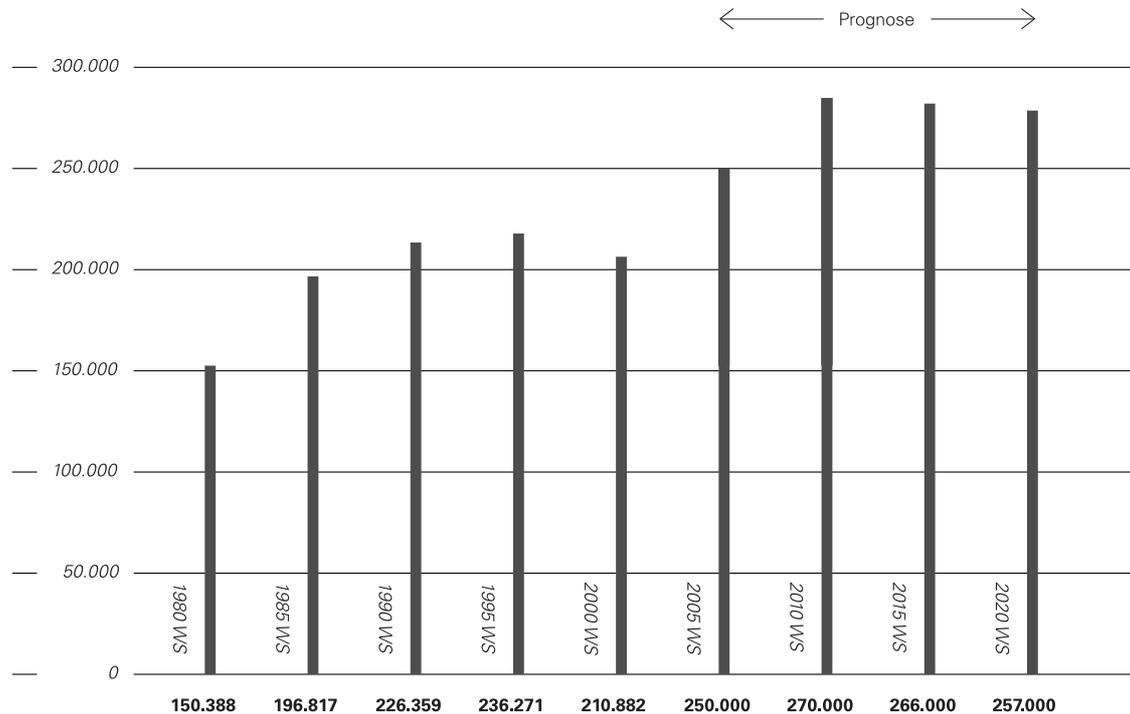
² OECD: Bildung auf einen Blick 2003. Paris, 2003. Tabelle A.2.1., S. 62.

Auch wenn exakte Prognosen des künftigen Arbeitskräftebedarfs kaum zu treffen sind, liegen wir sicher nicht falsch, wenn wir in Deutschland in einigen Jahren etwa 40 Prozent eines Altersjahrgangs eine Studienberechtigung verschaffen (in Baden-Württemberg hatten im Jahr 2000 35,4 Prozent der 18- bis 21-Jährigen eine Studienberechtigung). Rund ein **Drittel der Angehörigen eines Jahrgangs sollte dann ein Studium an einer Hochschule oder Berufsakademie** wählen, wobei dann allerdings überwiegend dreijährige grundständige Studiengänge angeboten werden müssen.

Es besteht kein Zweifel daran: Wir müssen **auch in Zukunft** eine gute Ausbildung für **große Studierendenzahlen** sicherstellen. In Baden-Württemberg wächst die Zahl der Studierenden kontinuierlich seit dem Wintersemester 1998/99. Im Studienjahr 2002 haben sich an den Hochschulen (ohne Berufsakademien) des Landes erstmals mehr als 50.000 Studienanfängerinnen und -anfänger eingeschrieben. Dieser Trend dürfte auf mittlere Sicht anhalten. Aller Voraussicht nach werden selbst im Jahr 2020 an den Hochschulen und Berufsakademien noch deutlich mehr Studierende eingeschrieben sein als im Jahr 2000. Dies lässt die jüngste Prognose der Kultusministerkonferenz zur Entwicklung der Studierendenzahlen erwarten, die in *Abbildung 1* auf Baden-Württemberg umgerechnet wurde.

In dieser Prognose sind **zwei Effekte noch nicht berücksichtigt**: Zum einen basiert sie auf der Annahme, dass die Zahl ausländischer Studierender konstant bleibt. Durch eine weiter zunehmende Zahl ausländischer Studierender werden sich die in *Abbildung 1* genannten Zahlen ab 2005 erhöhen. Zum anderen wird im Jahr 2012 wegen der Umstellung auf das achtjährige Gymnasium ein doppelter Abiturientenjahrgang die Schulen verlassen und an die Hochschulen – nicht nur in Baden-Württemberg – drängen. Auch andere Länder stellen in den nächs-

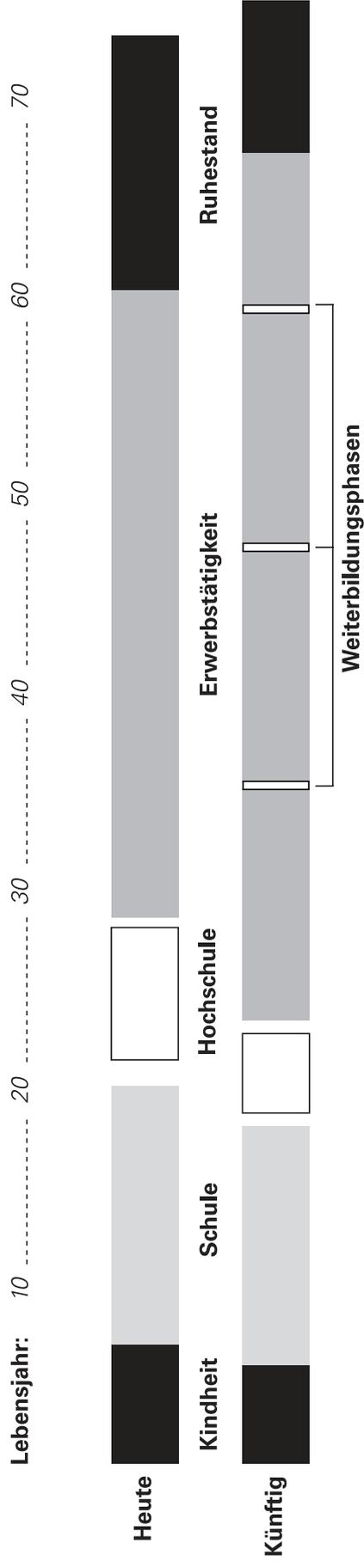
Abbildung 1: Prognose der Zahl der Studierenden in Baden-Württemberg



ten Jahren um und bewirken eine zusätzliche Nachfrage nach Studienplätzen, auch an Hochschulen Baden-Württembergs. Diese Effekte dürften den demografisch bedingten Rückgang der Studierendenzahlen bis in die Zwanzigerjahre des 21. Jahrhunderts hinein kompensieren.

Den zusätzlichen Abiturienten muss eine qualitätsvolle Hochschulausbildung geboten werden. Dies ist umso wichtiger, als wir wissen, dass sich der **Altersaufbau** der deutschen Bevölkerung in den kommenden Jahrzehnten gravierend verändern wird. Wegen sinkender Geburtenzahlen bei steigender Lebenserwartung wird der Anteil der jungen Menschen gegenüber dem der älteren drastisch sinken. Damit dies für unser Wirtschafts- und Sozialsystem verkraftbar ist, wird die Zeitspanne des aktiven Arbeitslebens wachsen müssen. Das lebensbegleitende Lernen wird noch wichtiger werden als bereits heute.

Abbildung 2: Skizzen heutiger und künftiger Lebensläufe



Heute: lange Erstausbildung, früher Ruhestand

Künftig: kurze Erstausbildung, Weiterbildungsphasen, späterer Ruhestand

Wie sich vor diesem Hintergrund typische Lebensverläufe verändern werden, zeigt *Abbildung 2*. Als Antwort auf diese Entwicklung sind auch die Hochschulen gefordert, ihre weiterführenden Bildungsangebote auszubauen.

2. Die Grenzen zwischen verschiedenen Ländern werden auch auf dem Gebiet der Hochschulbildung durchlässiger, der **Bildungsmarkt internationaler**. Ausländische Hochschulen zielen immer häufiger mit ihren Bildungsangeboten auch auf Studieninteressenten in Deutschland. Die elektronischen Medien erleichtern, auch wenn sie in aller Regel das Präsenzstudium nicht ersetzen können, solche Internationalisierungsstrategien erheblich.

Um auf einem zunehmend internationalen Markt für Hochschulbildung zu bestehen, müssen die baden-württembergischen Hochschulen und Berufsakademien **Bildungsangebote** machen, die auch **für Adressaten in anderen Ländern attraktiv** sind. Sie müssen auch selbst verstärkt im Ausland aktiv werden. Viele gute Beispiele dafür gibt es schon heute. So sind baden-württembergische Hochschulen eingebunden in das „Heidelberg-Center for Postgraduate Studies“ in Santiago de Chile, die Andrassy-Universität Budapest oder die German University Cairo.

3. Stärker noch als die Lehre ist die **Forschung** durch internationalen Wettbewerb geprägt. Die deutschen Hochschulen zeigen gute Leistungen auf vielen Feldern der Forschung. Die internationale Spitzenposition, die Deutschlands Hochschulen in der Forschung zu früheren Zeiten innehatten, erreichen sie jedoch heute nur noch in wenigen Fällen (eher schon gelingt dies den außeruniversitären Forschungseinrichtungen in Deutschland wie den Instituten der Max-Planck-Gesellschaft oder zum Beispiel dem Deutschen Krebsforschungszentrum).

Die Position der deutschen Hochschulen im internationalen Forschungswettbewerb belegen unter anderem Untersuchungen des **Schweizer Zentrums für Wissenschafts- und Technologiestudien (CEST)**. Dieses Institut hat die Publikationstätigkeit der Forscher an Hochschulen weltweit im Zeitraum von 1994 bis 1999 ausgewertet. Dabei wurden Veröffentlichungen in 8.000 Fachzeitschriften berücksichtigt, die das CEST 107 verschiedenen Fachbereichen zugeordnet hat. Das Ergebnis: Nur in sechs Fachbereichen liegen deutsche Universitäten unter den Top Ten, dabei nur einmal unter den besten drei (diese Ehre gebührt der Universität Freiburg, die auf dem Gebiet der Allgemeinen Chemie Platz drei erreicht).

Eine dominante Position auf vielen zentralen Forschungsgebieten haben sich die USA erarbeitet, und dies nicht zuletzt aufgrund ihrer Attraktivität für die Wissenschaftler anderer Länder. Es wird geschätzt, dass 55 Prozent der Forschungsleistung der USA von Ausländern erbracht werden.³

„Ende des 20. Jahrhunderts erfolgt die Welt-Spitzenforschung in hohem Maß an den amerikanischen Universitäten; erhält ein gebürtiger Deutscher den Nobelpreis, ist die Wahrscheinlichkeit hoch, dass er entweder an einer amerikanischen Institution wirkt oder, falls er in Deutschland geblieben ist, an einem Max-Planck-Institut (mit regelmäßiger Lehre in den USA) – in den letzten 25 Jahren gingen 65 Prozent der Nobelpreise an die USA, eine Zahl, die auf sich wirken zu lassen lohnt. Die Überlegenheit der USA im technischen Bereich – etwa was die Zahl der Patente angeht, ist offenkundig.“

Vittorio Hösle, in: Stimmen der Zeit, Nr. 6/2001, S. 377.

Dass viele – vor allem viele junge – deutsche Wissenschaftler in die USA und andere Länder wechseln, kann durchaus im Sinne des deutschen Wissenschaftssystems liegen – aber nur dann, wenn zumindest die Mehrzahl dieser Forscher,

³ Vgl.: Ernst-Ludwig Winnacker: Talentflucht in die USA. In: Beiträge zur Hochschulforschung, Heft 2, 2003, S. 36.

um nützliche Auslandserfahrung reicher, nach einiger Zeit auch den Weg zurück findet. Es gilt also, einen **einseitigen Brain Drain** aus Deutschland heraus zu **verhindern** und umgekehrt den „Brain Gain“ zu fördern. Es gilt dafür, Deutschland wieder zu einem Top-Standort für Spitzenforschung – auch an den Hochschulen – zu machen.

4. Stärker denn je sind die Hochschulen in Deutschland heute in ihrer Rolle als **Wachstumsmotoren** und **Impulsgeber für die Wirtschaft** gefordert. Das gilt zum einen in Bezug auf die bereits angesprochene **Ausbildung qualifizierter Fachkräfte**. Die OECD argumentiert⁴, dass in Deutschland in den Neunzigerjahren des vergangenen Jahrhunderts Verbesserungen im Bildungsstand der Erwerbsbevölkerung deutlich weniger zur Steigerung der Arbeitsproduktivität beigetragen hätten als im Mittel der OECD-Länder. Somit hätten Bildungsinvestitionen nur unterdurchschnittlich zum Wachstum des Bruttoinlandsproduktes beigetragen. Die Analysen der OECD bestätigen, dass Investitionen in die Hochschulen und die anderen Sektoren des Bildungssystems dringend erforderlich sind, um Wirtschaftswachstum in Deutschland zu ermöglichen.

Gefragt sind die Hochschulen aber nicht nur als Ausbildungsstätten, sondern auch im **Technologietransfer**, als Produzenten von Wissen und Innovationen. Die Bundesrepublik läuft große Gefahr, in Bezug auf ihre technologische Innovationsfähigkeit zurückzufallen. Davor hat beispielsweise Michael Porter, Professor an der Harvard Business School, in einem Interview mit der Süddeutschen Zeitung gewarnt (20.9.2002). Unter Porters Leitung sind umfangreiche Vergleichsstudien zur Wettbewerbsfähigkeit der Industrienationen entstanden. Seine kritische Einschätzung zu Deutschland: Dieses Land hänge seiner vergangenen Stärke nach und könne, trotz eines nach wie vor hohen Niveaus in Forschung und

⁴ OECD: Bildung auf einen Blick 2003. OECD briefing notes for Germany. Paris, 16.9.2003, S. 2.

Technologie, beim Innovationstempo mit anderen Ländern nicht mehr mithalten. Ausdrücklich kritisiert Porter dabei die Rolle der öffentlichen Einrichtungen (s. Kasten).

„Anderswo wird Forschung heute in einer Partnerschaft von Universitäten und dem Privatsektor betrieben. In Deutschland kommen die meisten Patente dagegen aus dem Privatsektor, die Universitäten sind kaum eingebunden. Unter den 25 wichtigsten Patentanmeldern gibt es lediglich ein nicht-kommerzielles Institut. Das halte ich für gefährlich.“

Michael Porter, im Interview mit der „Süddeutschen Zeitung“, 20.9.2002.

Aus den vier genannten Gründen ergibt sich ein **erheblicher Handlungsbedarf**, was die Spitze wie auch die Breite der Leistungen der deutschen Hochschulen in Forschung, Lehre und Weiterbildung betrifft. Die Aufgabe besteht darin, die Spitze erheblich zu stärken, ohne an anderer Stelle das Mindestmaß an Qualität zu unterschreiten – und dies alles mit staatlichen Haushalten, die auf absehbare Zeit weiter unter großem Spardruck stehen werden. Wie sich diese anspruchsvolle Aufgabe bewältigen lässt, ist Gegenstand der folgenden Thesen.

2

*Das doppelte Qualitätsziel in der Spitze und Breite lässt sich nur durch einen grundlegenden Wandel von Strukturen und Mentalitäten im Hochschulsystem erreichen. Einzelne, unverbundene Reformschritte helfen nicht weiter. Gefordert ist eine **Strategie für eine ganzheitliche Hochschulentwicklung**.*

Ohne Zweifel sind in den vergangenen Jahren an den deutschen Hochschulen **viele Reformen** verwirklicht worden, die in die **richtige Richtung** gehen. Für einen nachhaltigen Reformprozess, der auch den grundlegenden Wandel von Mentalitäten bei allen am Hochschulwesen Beteiligten einschließen muss, reichen aber einzelne Reformschritte nicht aus.

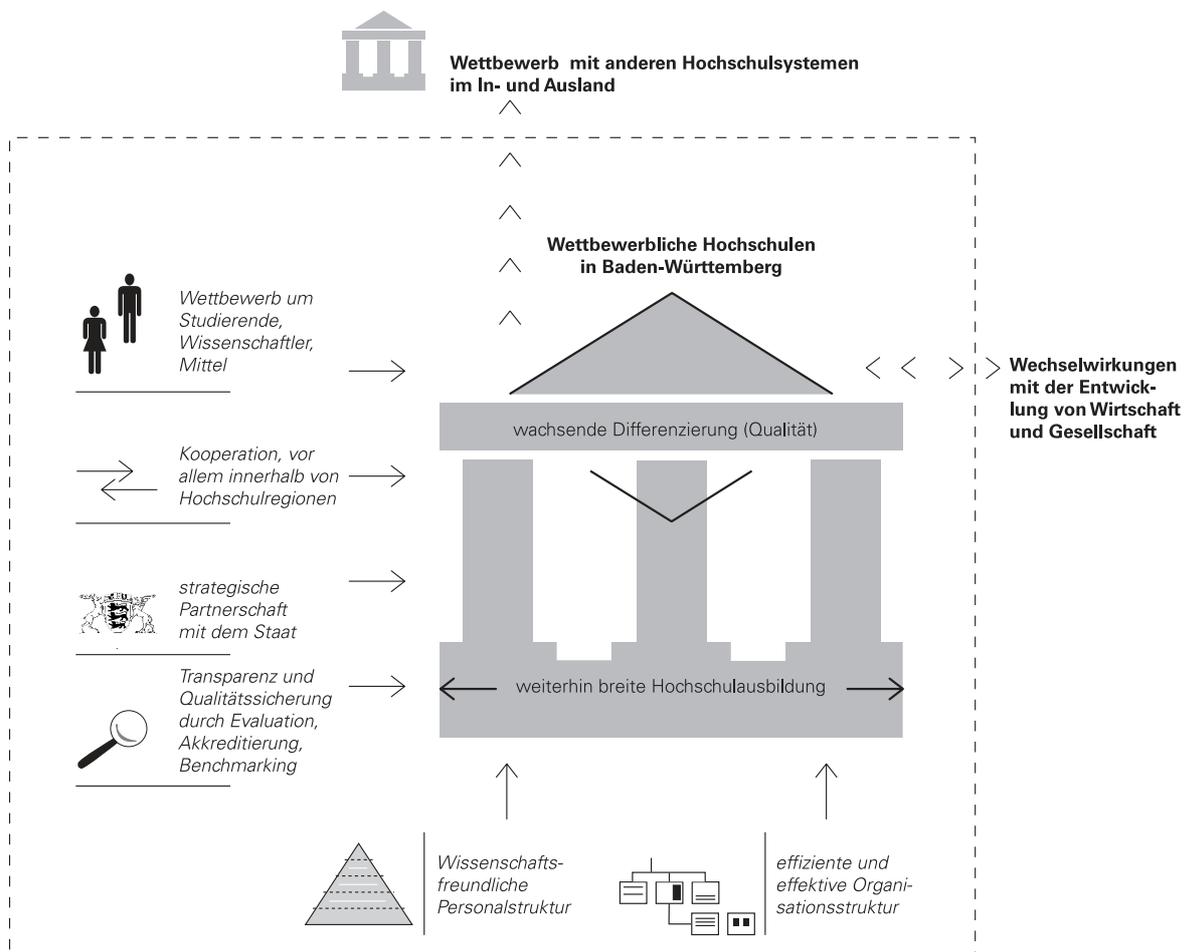
Das Hochschulwesen ist ein **hoch komplexes System mit verschiedensten Komponenten**, die harmonisch zusammenspielen müssen, um das gesamte System leistungsfähiger zu machen. Bildlich gesprochen: Wer den Motor des deutschen Hochschulwesens tunen möchte, darf nicht nur hier oder dort ein wenig herumschrauben, sondern muss alle Teile des Motors nach einem abgestimmten Konzept optimieren.

Die baden-württembergische Landesregierung verfolgt deshalb eine **ganzheitliche Strategie**. Ihr Hauptziel: **wettbewerbliche Hochschulen** im Land. Um dieses Ziel zu erreichen, gilt es, sechs eng miteinander verbundene Prinzipien zu verwirklichen (vgl. *Abbildung 3*):

- **Wettbewerb der Hochschulen** um Studierende, Wissenschaftler und Mittel,
- **Kooperation zwischen Hochschulen**, insbesondere innerhalb einer Hochschulregion,
- **strategische Partnerschaft** zwischen den Hochschulen und dem Staat,

- **Transparenz und Qualitätssicherung** durch Evaluierung, Akkreditierung und Benchmarking,
- Sicherstellung einer **Personalstruktur** an den Hochschulen, die den Anforderungen von Forschung, Lehre und Weiterbildung entspricht, und
- Sicherstellung einer effizienten und effektiven **Organisationsstruktur** der Hochschulen.

Abbildung 3: Voraussetzungen für eine ganzheitliche Hochschulentwicklung



3

*Im Zentrum der Strategie für eine ganzheitliche Hochschulentwicklung muss die Schaffung eines **wettbewerblichen Hochschulsystems** stehen, das Differenzierung an die Stelle der noch vorherrschenden Gleichheitsfiktion setzt.*

Dass **Wettbewerb als Ordnungsprinzip** weitaus bessere Ergebnisse hervorbringt als zentralistische Planung, zeigt die Erfahrung auf vielen Gebieten – von der Wirtschaft über den Sport bis hin zum demokratischen Wettbewerb der Parteien um Stimmen. Auch unser Hochschulwesen kann leistungsfähiger werden, wenn es noch stärker nach den Prinzipien des Wettbewerbs funktioniert. Bisher gibt es zwar Wettbewerbselemente in der Forschung, bei der die Wissenschaftler miteinander um Drittmittel, beispielsweise von Seiten der Deutschen Forschungsgemeinschaft, konkurrieren. Was die Lehrangebote der Hochschulen betrifft, findet aber noch zu wenig Wettbewerb statt.

„University education, when examined through economists’ eyes, assumes characteristics of a unique industry. This is because: (1) those who consume its product do not purchase it; (2) those who produce it do not sell it; and (3) those who finance it do not control it.“
James Buchanan, Träger des Wirtschafts-Nobelpreises 1986.

Noch herrscht im deutschen Hochschulsystem die **Fiktion** vor, alle Universitäten (Entsprechendes gilt jeweils auch für die anderen Hochschularten) böten in Forschung, Entwicklung und Lehre im Wesentlichen die **gleiche Qualität**. Tatsächlich können aber nicht alle Hochschulen in allen Fächern gleich gut sein. Dieser **Illusion** nachzuhängen bedeutet, auf die Chance zu verzichten, größtmögliche Qualität zu erzielen.

„Wer Humboldt für alle will, kriegt ihn für keinen. Und wer für alle das Gleiche will, muss sich am Durchschnitt orientieren.“

Manfred Erhardt, Generalsekretär des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft.

Anzustreben ist stattdessen ein Hochschulsystem, das **Qualitätsunterschiede** nicht negiert, sondern sie **transparent** macht. Die Fakultäten und Fachbereiche sollten um die für das jeweilige Fach am besten geeigneten Studierenden konkurrieren. Wer sehr gute Studierende gewinnen kann, ist gefordert, höchste Qualität im Studium zu bieten. Auf diese Weise kommt in der Lehre ein Prozess der zunehmenden Profilierung und Differenzierung zwischen den Hochschulen in Gang, wie er beispielsweise für das Hochschulsystem in den USA typisch ist.

„Während in Deutschland auch kleine Universitäten, was die vertretenen Fächer angeht, die großen zu kopieren suchen und eine sinnvolle, marktgerechte Differenzierung zwischen den einzelnen Hochschulen fehlt, sind in den USA die qualitativen und quantitativen Unterschiede zwischen den Hochschulen beträchtlich, und daher kann man gerne zugeben, dass die durchschnittliche Hochschule in den USA in der Forschung weniger leistet als die deutsche: Der Professor an einem drittklassigen College ist weniger qualifiziert als sein deutschsprachiger Kollege, was Publikationen angeht. Aber er muss ständig zeigen, dass er seiner eigentlichen Aufgabe gerecht wird – der Vorbereitung seiner Studenten auf einen dynamischen Arbeitsmarkt, und vermutlich ist diese Aufgabe gesamtgesellschaftlich wichtiger als das Abfassen von Artikeln, die von kaum jemandem gelesen werden.“

Vittorio Hösle, in: Stimmen der Zeit, Nr. 6/2001, S. 379.

Das Ordnungsprinzip des **Wettbewerbs** sollte auf **verschiedenen Ebenen** zur Wirkung kommen, und nicht nur zwischen den Hochschulen *einer* Hochschulart. Einen Leistungszuwachs verspricht Wettbewerb auch

- **innerhalb der Hochschulen:** Wenn die einzelnen Wissenschaftler sowie ihre Fachbereiche und Fakultäten um die an der Hochschule verfügbaren Ressourcen konkurrieren, dient dies der Leistungsfähigkeit der jeweiligen Hochschule als Gesamtheit;

- **zwischen Hochschulen verschiedener Arten:** Befördert unter anderem durch die Einführung der Bachelor- und Master-Studiengänge gibt es zunehmend einen Wettbewerb über die Hochschularten hinweg; dieser Wettbewerb etwa zwischen Universitäten und Fachhochschulen ist im Blick auf das Gesamtsystem zu begrüßen, denn zählen sollte die Qualität des Angebotes, nicht der Hochschultypus;
- **zwischen Hochschulsystemen:** Im Wettbewerb steht das Gesamtsystem der baden-württembergischen Hochschulen mit den Systemen in den anderen Bundesländern und im Ausland; auch hier gilt: Wettbewerb führt zu besseren Ergebnissen als zentralstaatliche Planung.

Aus diesem Grund müssen am Ende der zurzeit auf verschiedenen Ebenen geführten Diskussion über die „Modernisierung der bundesstaatlichen Ordnung“ unbedingt gestärkte Kompetenzen der Länder für die Hochschulen stehen. Das Hochschulrahmengesetz gehört auf den Prüfstand. Aus Sicht Baden-Württembergs bedarf es einer länderübergreifenden Koordination im Wesentlichen nur, wenn die Mobilität von Studierenden, wissenschaftlichem Nachwuchs und Professoren gewährleistet werden muss und die Hochschulabschlüsse gegenseitig anerkannt werden müssen.

„Eine Klage über die Schärfe des Wettbewerbs ist in Wirklichkeit nur eine Klage über den Mangel an Einfällen.“

Walther Rathenau

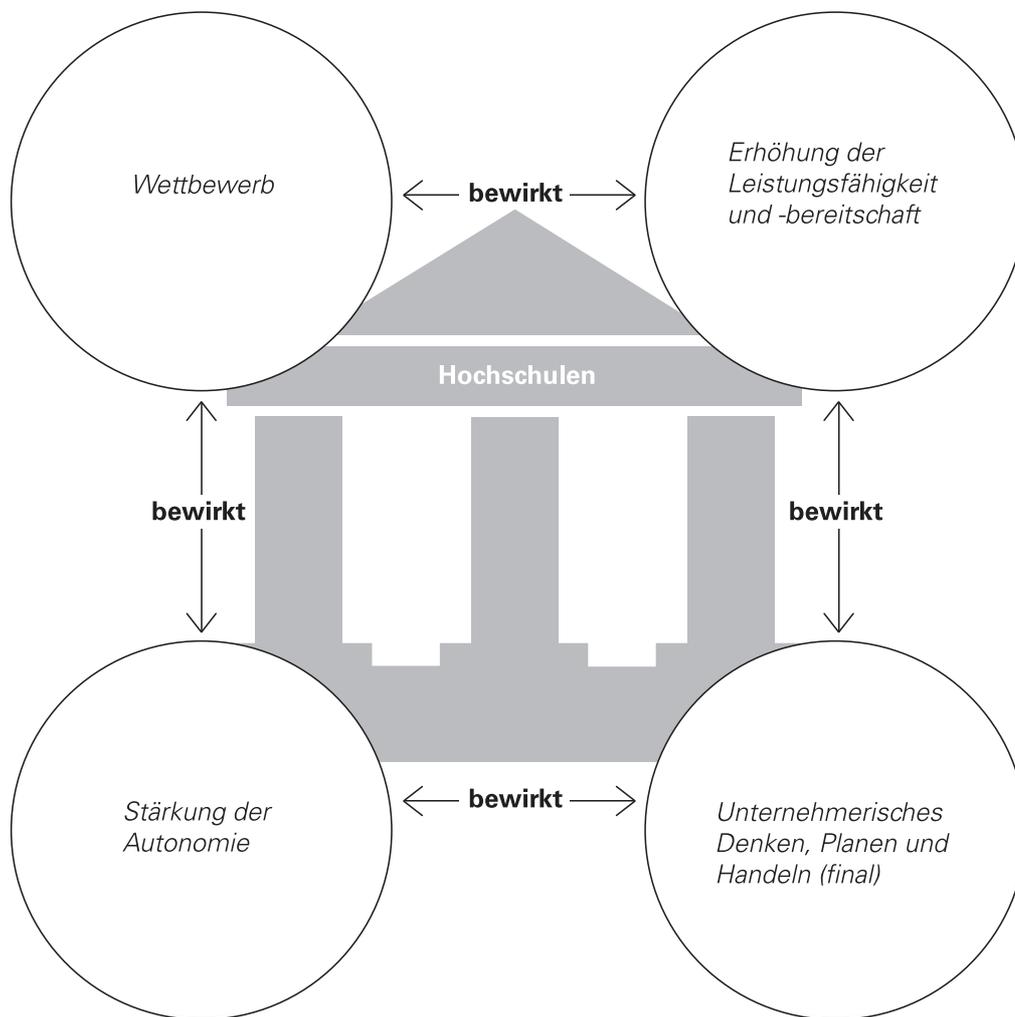
4

*Das Prinzip muss lauten, dass die Hochschulen, wo möglich, in eigener unternehmerischer Freiheit und Verantwortung handeln, während der Staat, wo nötig, im Gesamtinteresse für Abstimmung sorgt. Staat und Hochschulen sind in einer **strategischen Partnerschaft** miteinander verbunden.*

Zu einer „strategischen Partnerschaft“ zwischen Staat und Hochschulen gehört ein **hohes Maß an Eigenverantwortung** auf Seiten der Hochschulen. Schon in den früheren Stufen der Hochschulreform haben wir deshalb in Baden-Württemberg das Landeshochschulrecht schrittweise dereguliert und den Hochschulen mehr Handlungsfreiheit eingeräumt. Diesen Weg werden wir weiter gehen, denn Autonomie, Wettbewerbs- und Leistungsfähigkeit sowie unternehmerisches Denken und Handeln der Hochschulen müssen sich gegenseitig verstärken (*s. Abbildung 4*).

Schon allein deshalb, weil es auch weiterhin eine staatliche Finanzierung der Hochschulen geben muss und geben wird, kann sich der Staat jedoch nicht aus seiner **wissenschaftspolitischen Gesamtverantwortung** zurückziehen. Dazu verpflichtet erstens das **Grundgesetz** in seinen Artikeln 12 (freie Wahl des Ausbildungsplatzes) und 5 Abs. 3 (Wissenschaftsfreiheit). Der Staat hat dafür zu garantieren, dass die von ihm finanziell getragenen staatlichen Einrichtungen im Rahmen der Bindung an diese Grundrechte agieren. Zweitens ist der Staat gegenüber den **Bürgerinnen und Bürgern** und ihrer Vertretung, dem **Landtag**, verpflichtet. Drittens steht der Staat in der Pflicht gegenüber den **Studierenden**. Diese vertrauen zu Recht darauf, dass der Staat die Einhaltung gewisser Qualitätsstandards der Ausbildung an staatlichen und staatlich anerkannten Hochschulen gewährleistet.

Abbildung 4: Autonomie, Wettbewerb, Leistungsfähigkeit und unternehmerisches Denken



Dass der Staat seine Gesamtverantwortung für die Hochschulen konsequent wahrnimmt, hat im Übrigen auch der **Wissenschaftsrat** in seiner Stellungnahme zu Strukturfragen der Hochschulen in Berlin vom Mai 2000 ausdrücklich gefordert.⁵

„**Autonomie**“ der Hochschulen kann nach dem Verständnis der Landesregierung nicht heißen, jede Hochschule vollständig sich selbst zu überlassen. Stattdessen bedeutet „Autonomie“, im Sinne einer landesweiten Strategie ein eigenverantwortliches

⁵ Vgl. Wissenschaftsrat, Empfehlungen und Stellungnahmen 2000, Band 1, Seite 124.

Planen und Handeln der Hochschule zu ermöglichen, das mit den strategischen Planungen und Zielsetzungen des Landes in Übereinstimmung steht. Nur wenn die Länder die Kompetenz für die landesweite Abstimmung behalten, kann es auch den Wettbewerb der Hochschulsysteme der Bundesländer untereinander geben, in dem Baden-Württemberg bisher stets hervorragend abgeschnitten hat.

Das Land verfolgt das Ziel, den Hochschulen unter den genannten Rahmenbedingungen so große Eigenverantwortung einzuräumen wie möglich. Mit diesem Ziel wird die Landesregierung auch die **Reform des Hochschulrechts** angehen, die zum 1. Januar 2005 vorgesehen ist. Wir werden dabei auf zahlreiche Vorschriften verzichten und weitere Kompetenzen vom Staat auf die Hochschulen übertragen. Zudem werden wir für ein deutlich einfacheres und übersichtlicheres Recht sorgen, indem wir die bisher nach Hochschularten getrennten Landesgesetze in einem schlanken, einheitlichen Landeshochschulgesetz zusammenführen. Rund gerechnet wird gelten: Aus über 450 Paragraphen in den bisherigen vier Gesetzen werden wir 75 machen.

B) Erforderliche Schritte für qualitätsorientierte Hochschulen

5

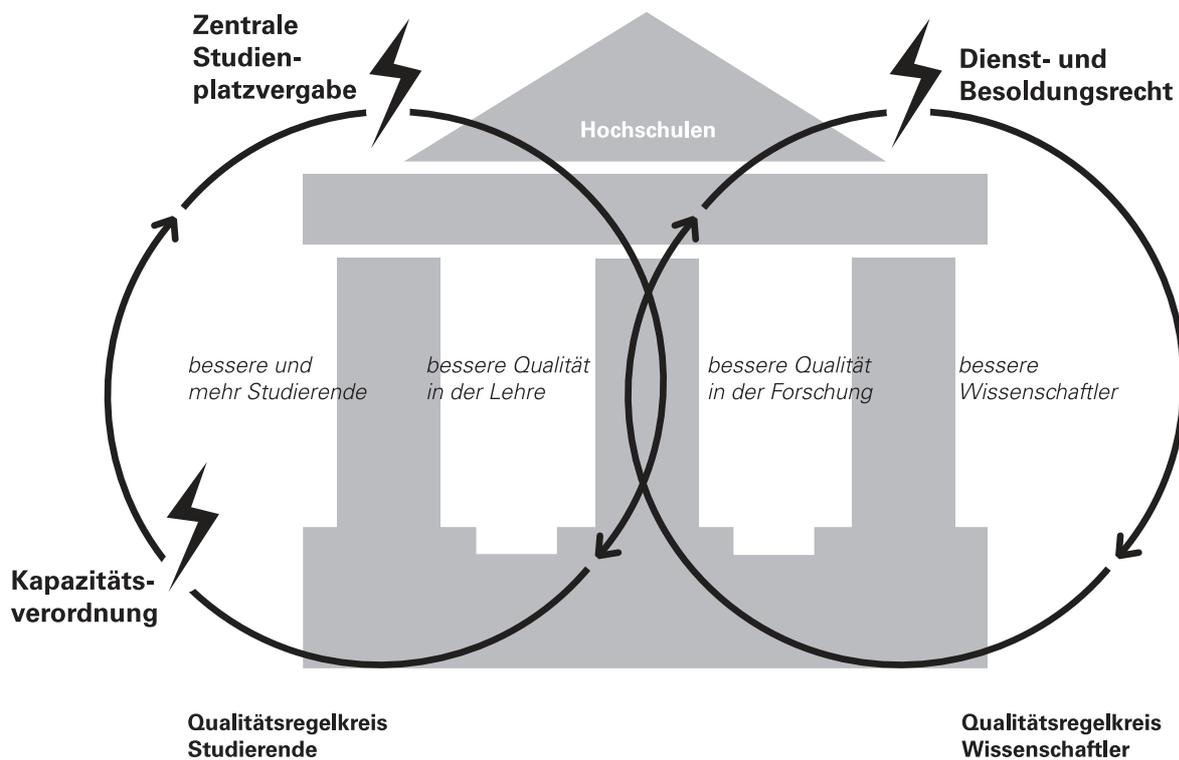
*Erfolgreiche Hochschulen profitieren von einem **Qualitäts-Regelkreis**: Die besten Studierenden wählen die Hochschule mit den besten Professorinnen und Professoren, die ihrerseits Hochschulen mit sehr guten Studierenden bevorzugen. Wechselseitige Motivation von Studierenden und Lehrenden ermöglicht exzellente Forschung und hervorragenden wissenschaftlichen Nachwuchs.*

Damit solche Regelkreise in Deutschland zur vollen Wirkung kommen können, müssen wir den Hochschulen mehr Verantwortung in der Rekrutierung exzellenter Wissenschaftler und in der Auswahl ihrer Studierenden zugestehen. Das Dienst- und Besoldungsrecht – auch nach der Reform durch die Bundesregierung –, die zentrale Studienplatzvergabe und das geltende Kapazitätsrecht bilden dabei gravierende Hindernisse. Das bundesrechtliche Korsett, das die Hochschulen von einer bestmöglichen „Niveaupflege“ abhält, muss überwunden werden.

*Baden-Württemberg setzt sich dafür ein, dass die Hochschulen **herausragende Wissenschaftler** auch „marktgerecht“ und leistungsbezogen bezahlen und Top-Hochschulen die **am besten geeigneten Studierenden** auswählen können.*

*Entscheidend ist, dass die in Zukunft größeren Unterschiede zwischen den Hochschulen transparent sind und auch außerhalb der Elite-Hochschulen ein mittleres Qualitätsniveau garantiert bleibt. **Evaluati- on, Akkreditierung und Benchmarking** sind geeignete Instrumente, um dies zu gewährleisten.*

Abbildung 5: Qualitätsregelkreise an den Hochschulen



1. „Wenn ich einen einzigen Aspekt der deutschen Universität ändern könnte, welcher würde es sein? Den Universitäten das Recht zu geben, ihre Studenten mehr oder minder frei auszuwählen.“ Diese Einschätzung von Gerhard Casper, dem früheren Präsidenten der *Stanford University*, ist zweifellos zutreffend: Eine zentrale Voraussetzung für ein wettbewerbliches Hochschulsystem ist das Recht der Hochschulen, die für ein bestimmtes Studium am besten geeigneten **Studierenden selbst auszuwählen** und um Studierende mit anderen Hochschulen zu konkurrieren. Umgekehrt sollten die Studieninteressenten so weit wie möglich selbst ein ihren Interessen entsprechendes Studienangebot wählen können. Auf diese Weise lässt sich eine bessere Passung zwischen den Begabungen und Interessen der Studierenden und den jeweiligen Studienangeboten erreichen. So können Studienzeiten verkürzt und die Zahl der Studienabbrüche gesenkt werden.

Die Erfahrung zeigt, dass die Selbstauswahl die **Motivation** sowohl bei den Lehrenden wie bei den Studierenden erhöht. Zentrale, planwirtschaftliche Vergabeverfahren mindern dagegen die Motivation auf beiden Seiten. Deshalb muss das System der zentralen Studienplatzvergabe durch die Dortmunder Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen (ZVS) überwunden werden.

Einen gewissen Spielraum zur Gestaltung des Hochschulzugangs überlässt das geltende Hochschulrahmengesetz (HRG) den Ländern. Die Landesregierung von Baden-Württemberg hat diesen Spielraum voll genutzt. Sie hat das „**Gesetz zur Änderung auswahlrechtlicher Vorschriften**“ in den Landtag eingebracht, der es am 11. Dezember 2002 verabschiedet hat. Dieses Gesetz erlaubt es den Hochschulen, sich in Studiengängen mit *örtlicher* Zulassungsbeschränkung 90 Prozent der Studierenden selbst auszusuchen. Dabei entscheiden die Hochschulen nach Kriterien wie Abiturdurchschnittsnote, Einzelnoten, Berufserfahrung, dem Ergebnis eines Tests oder Auswahlgesprächs. An den baden-württembergischen Hochschulen sind von der Neuregelung insgesamt rund 60 Prozent aller Studienanfängerplätze betroffen. Mit dieser breiten Einführung der Selbstauswahl zum Wintersemester 2003/2004 hat Baden-Württemberg bundesweit eine Vorreiterrolle übernommen.

Aber auch die geltenden **Vorgaben des HRG** (so lange dieses nicht insgesamt abgeschafft werden kann) **für die Fächer mit *bundesweiter* Zulassungsbeschränkung** müssen dringend geändert werden. In diesen Fächern werden die Studienplätze derzeit von der ZVS in einem komplizierten Verfahren vergeben, das selbst Fachleute kaum noch durchschauen. Maßgeblich dank des Einsatzes des Landes Baden-Württemberg hat die Kultusministerkonferenz (KMK) am 6. März 2003 den Entwurf einer Neuregelung der bundesweiten Studienplatzvergabe beschlossen. Der Gesetzentwurf, auf den sich die Länder geeinigt haben,

sieht vor, dass die Hochschulen in Fächern mit bundesweiter Zulassungsbeschränkung 50 Prozent ihrer Studierenden selbst aussuchen können. Für Baden-Württemberg würde die Umsetzung dieses Gesetzentwurfes bedeuten, dass hier in Zukunft nur noch 5 Prozent der zulassungsbeschränkten Studienplätze von der ZVS bewirtschaftet werden. Baden-Württemberg hätte sich eine noch höhere Selbstauswahlquote gewünscht, hält dies jedoch für einen vertretbaren **Kompromiss**, der zugleich die Handlungsfähigkeit der Länder in der KMK demonstriert.

2. Die Fiktion, alle Hochschulen seien im Wesentlichen gleich und gleich gut, basiert unter anderem auf bundesweiten rechtlichen Vorgaben, insbesondere auf dem **Kapazitätsrecht** für die Hochschulen. Nach höchstrichterlicher Rechtsprechung müssen alle Hochschulen ihre vorhandenen Lehrkapazitäten voll ausschöpfen und dürfen dabei **keine „unzulässige Niveaupflege“** betreiben, indem sie etwa weniger Studierende aufnehmen, diese aber intensiver betreuen. Über Jahrzehnte hinweg hat sich in Deutschland ein komplexes System herausgebildet, in dem die Personalkapazität, die Finanzierung und Ausstattung der Hochschulen über die Kapazitätsverordnung (KapVO) und so genannte Curricularnormwerte gesteuert werden. Dieses System ist nicht mehr zeitgemäß und ein wesentliches Hindernis auf dem Weg zu einem wettbewerblichen Hochschulsystem. Hier gilt es, eine flexiblere und zugleich den verfassungsrechtlichen Vorgaben entsprechende Lösung zu finden, die eine „Niveaupflege“ nicht behindert, sondern fördert.
3. Zu einem wettbewerblichen Hochschulsystem gehört die Möglichkeit, dass Spitzenhochschulen exzellente Wissenschaftler gewinnen können, indem sie ihnen eine Vergütung anbieten, die international und auch im Verhältnis zu einer Beschäftigung in der Wirtschaft konkurrenzfähig ist (s. dazu auch unten, These 12).

„Durch die KapVO ist ein zentraler Handlungsbereich der eigenverantwortlichen Steuerung den Hochschulen nach wie vor entzogen, nämlich die selbständige Planung und Gestaltung von Ausbildungskapazitäten und Zulassungszahlen in den Studiengängen. So friert die KapVO in zulassungsbeschränkten Studiengängen die Betreuungsrelation an der Belastungsobergrenze ein. Das bedeutet einen gravierenden Eingriff in die Handlungsautonomie der Hochschulen. Und indem die KapVO ausschließlich Mengen reguliert, prämiert sie eine optimale Bewältigung der quantitativen „Belastung“ der Hochschulen ohne jede Berücksichtigung qualitativer Aspekte. Damit wirkt die KapVO tendenziell qualitätsmindernd und behindert die Organisationsautonomie von Hochschulen. Die starre Zuordnung von Lehrdeputaten zu Lehreinheiten schränkt die Gestaltungsfreiheit in Lehre, Forschung, Nachwuchsförderung und Weiterbildung ein und erschwert überdies die Entwicklung vielfältig nutzbarer Studienangebote sowie neuer Organisationsformen (z. B. Department-/Matrix-Modelle). (...)

Der Steuerungsmechanismus der KapVO folgt einer planwirtschaftlichen Verteilungslogik, die von einer prinzipiellen Gleichwertigkeit und vor allem Gleichartigkeit sämtlicher Studiengänge einer Fachrichtung an den verschiedenen Hochschulen ausgeht. Die Vereinheitlichung von Betreuungsrelationen widerspricht der wünschenswerten Entwicklung profilierter und dadurch auch differenzierter Studienangebote.“

Detlef Müller-Böling: Für eine nachfrageorientierte Steuerung des Studienangebots an Hochschulen. Vorschläge zur Ablösung der Kapazitätsverordnung. Diskussionspapier des Centrums für Hochschulentwicklung (CHE), Gütersloh, 2001, S. 6 f.

Daran hindert die deutschen Hochschulen zurzeit vor allem die **Starrheit des Dienst- und Besoldungsrechts**.

Mit dem Ziel, in diesem Punkt mehr Flexibilität zu schaffen, war der Bund bei der **Dienst- und Besoldungsrechtsreform** angetreten, die er im Jahr 2002 in Kraft gesetzt hat. Die Umsetzung dieses Ziels durch den Bund betrachtet die Landesregierung aber in vielen Punkten als misslungen. So hält sie die Regelungen zur Besoldung der Professoren nicht für ausreichend, um Flexibilität in der Gewinnung herausragender Wissenschaftler zu schaffen. Besser als die zusätzlich geschaffenen Möglichkeiten für Leistungszulagen hätte eine große Bandbreite der Grundvergütungen dem Ziel der Hochschulautonomie entsprochen. Dann wäre auch eine weitere Differenzierung des Professorenamtes in W 2 und W 3 über-

flüssig gewesen. Das Bundesgesetz schafft an dieser Stelle neue, starre Hierarchien statt mehr Flexibilität.

Dennoch ist die Landesregierung von Baden-Württemberg gezwungen, das neue Bundesrecht umzusetzen. Sie wird dies gemeinsam mit der Reform der Landeshochschulgesetze Anfang 2005 tun. Sie strebt dabei eine – im Rahmen ihrer rechtlichen und haushaltsmäßigen Möglichkeiten – **möglichst wissenschaftsfreundliche Umsetzung** an. Außerdem wird sich die Landesregierung auf Bundesebene weiterhin mit Nachdruck für ein flexibleres Dienst- und Besoldungsrecht für die Wissenschaft einsetzen.

4. Parallel zur Einführung von mehr Wettbewerbselementen im Hochschulwesen müssen die Anstrengungen zur **Qualitätssicherung** und zur Schaffung größerer **Transparenz** über die Qualität der Angebote verstärkt werden. Dabei gilt es, sowohl die externen Verfahren Evaluierung und Akkreditierung wie auch die verschiedenen Instrumente der internen Qualitätssicherung zu nutzen.

Baden-Württemberg hat verpflichtend für seine staatlichen Hochschulen die **Evaluation** eingeführt. Zuständig ist dafür die Evaluationsagentur Baden-Württemberg (evalag). Die von ihr organisierten, regelmäßigen Evaluationsverfahren gewährleisten die Einhaltung von Minimalstandards in Studium und Lehre und zeigen darüber hinaus durch eine Stärken- und Schwächenanalyse Ansatzpunkte zur Verbesserung von Qualität auf. Sie schaffen außerdem Transparenz in den Angeboten. So helfen sie den Studieninteressenten bei der Wahl ihres Studiums und dem Land bei der Weiterentwicklung des gesamten Hochschulsystems in Baden-Württemberg.

Die evalag hat ihre Arbeit im Herbst 2001 aufgenommen und inzwischen ihre **ersten, flächendeckenden Begutachtungsverfahren** abgeschlossen. Sie beurteilt dabei die Qualität von Lehre und Studium, außerdem die Forschung im jeweiligen Fach im Hinblick auf ihren Beitrag zur Lehrqualität. Bisher wurden folgende Fächer evaluiert:

- Architektur an Universitäten und Fachhochschulen,
- Geographie an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen,
- Soziale Arbeit an den Fachhochschulen.

Ein weiteres Instrument der Qualitätssicherung ist die **Akkreditierung** von Studiengängen oder ganzen Einrichtungen. Dabei überprüfen unabhängige Akkreditierungsagenturen die Hochschulen auf die Einhaltung bestimmter Standards.

Baden-Württemberg nutzt dieses Instrument auch, um im Rahmen der institutionellen Akkreditierung die fachliche Qualität **privater Hochschulen** in einem vom Wissenschaftsrat durchgeführten Verfahren überprüfen zu lassen.

Für **staatliche** Hochschulen und ihre Studiengänge schreibt das Land keine Akkreditierung vor. Allerdings müssen neue Studiengänge vom Staat genehmigt werden. Bachelor- und Masterstudiengänge werden zurzeit nur befristet genehmigt; nach einem Erprobungszeitraum wird ihre Qualität im Rahmen eines Evaluations- oder Akkreditierungsverfahrens überprüft. Die Akkreditierung wird nach ihrer Bewährung staatliche Genehmigungen ersetzen.

Evaluation und Akkreditierung verfolgen unterschiedliche Ziele, die Begutachtungsverfahren decken sich aber in weiten Teilen. Da beide Instrumente für die Hochschulen sehr aufwändig sind, müssen sie miteinander gut verknüpft werden. So kann beispielsweise die Evaluierung eines neuen Bachelor- oder Master-

Studiengangs nach dessen Erprobungsphase zugleich die Grundlage für eine Akkreditierung bilden (oder umgekehrt), ohne dass neue Daten erhoben werden müssen.

Evaluation und Akkreditierung sollten so weit wie möglich **internationalisiert** werden. Für die besten Chancen auf objektive Ergebnisse sorgen Gutachter aus dem Ausland, die nicht selbst dem begutachteten Hochschulsystem angehören.

In Baden-Württemberg sind schon einige Studiengänge **akkreditiert**. Auch einige Institutionen haben ein Gütesiegel erhalten. So wurde die Fakultät für Betriebswirtschaft der Universität Mannheim durch die renommierte *International Association for Management Education (AACSB)* akkreditiert. Die Fakultät für Elektrotechnik und Informationstechnik der Universität Karlsruhe erhielt für ihr Studienprogramm die Akkreditierung durch den amerikanischen *Accreditation Board of Engineering and Technology (ABET)*. Insgesamt sind aber in Deutschland erst relativ wenige Studiengänge und Einrichtungen akkreditiert.

Baden-Württemberg wird seinen staatlichen Hochschulen weiterhin die Entscheidung überlassen, ob sie eine Akkreditierung anstreben. Das Land vertritt dabei die Position, dass neue Studiengänge nicht vorab nach ihrer „Papierform“ bewertet, sondern **erst nach einer mehrjährigen Erprobungsphase** auf die Einhaltung bestimmter Qualitätskriterien überprüft werden sollten. Diese Aufgabe sollte, damit die Akkreditierung zum wirklichen „Gütesiegel“ wird, nach Möglichkeit größeren und renommierten, ausländischen Akkreditierungseinrichtungen anvertraut werden.

Wesentlich ist vor allem aber auch, dass die Hochschulen ihre **internen Systeme der Qualitätssicherung** optimieren. Die Qualitätssicherung in **Berufungsverfahren**

ren ist dabei ein wichtiger Punkt. So sollten Professuren international ausgeschrieben und nach Möglichkeit externe Gutachter und externe Mitglieder für die Berufungskommissionen gewonnen werden.

Zur Qualitätssicherung gehört auch, dass die Hochschulen über Befragungen möglichst systematisch verfolgen sollten, wie gut ihren **Absolventen** der **Übergang in den Beruf** gelingt. Nur dann können sie ihre Studienangebote konsequent an den Anforderungen des Arbeitsmarktes ausrichten.

Stärker genutzt werden sollte zudem das Instrument des **Benchmarking**. Es ermöglicht Hochschulen, voneinander zu lernen, wie eine bestimmte Aufgabe besonders gut gelöst werden kann. Zu diesem Zweck bilden Hochschulen so genannte „Benchmarking-Clubs“. So haben beispielsweise 15 deutsche Hochschulen die Initiative „Benchmarking G 21 - Qualitätsinitiative großer Universitäten“ gegründet. Aus Baden-Württemberg sind die Universitäten Freiburg, Heidelberg und Tübingen dabei.

6

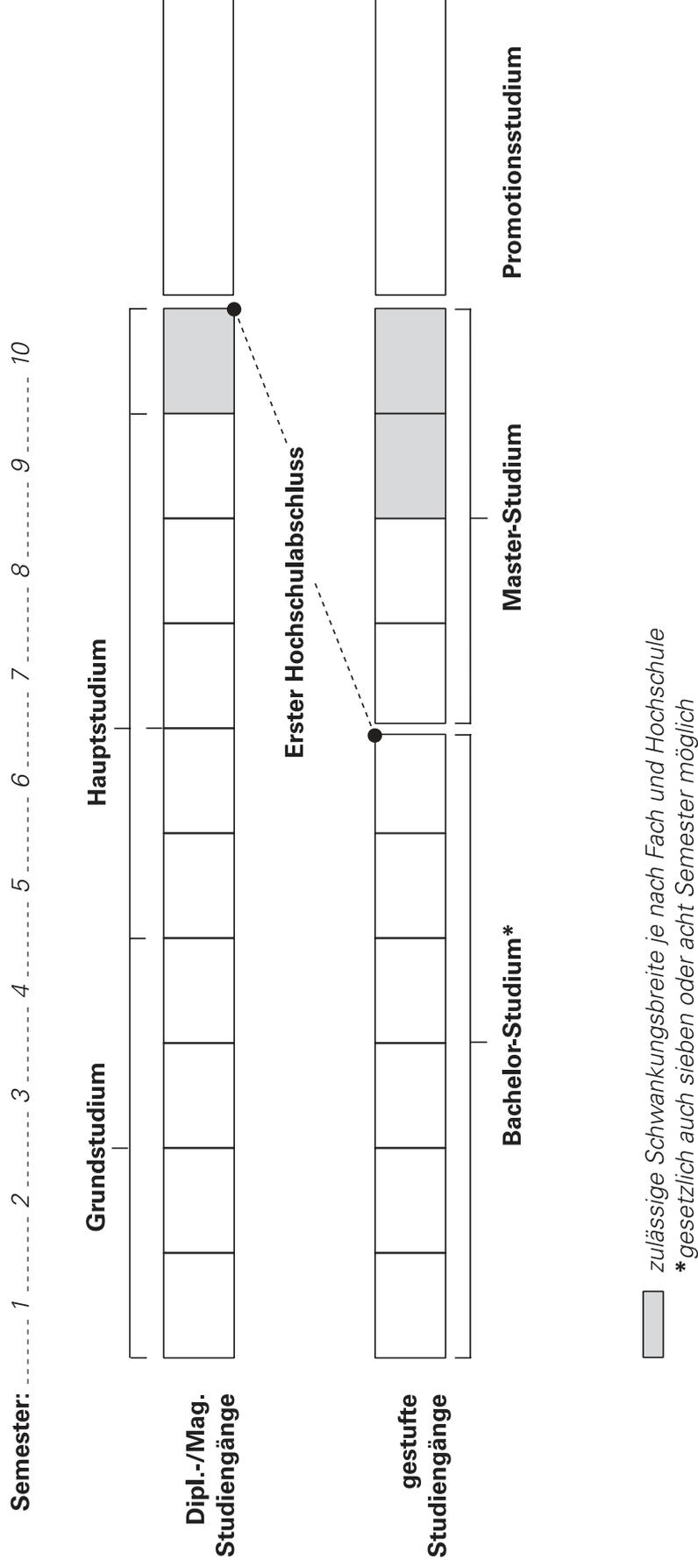
*Entscheidende Qualitätsvorteile bietet das gestufte Studiensystem mit Bachelor-, Master- und Promotionsstudiengängen. Diese Vorteile kommen vor allem dann zum Tragen, wenn die Studierenden aktiv die in einem solchen System bestehenden **Übergangsmöglichkeiten** nutzen und für jede Stufe ihrer Ausbildung die Hochschule mit dem am besten geeigneten Angebot wählen. Auch Übergänge zwischen Hochschularten müssen selbstverständlich werden (so kann beispielsweise dem Bachelor-Abschluss an einer Universität das Master-Studium an einer Fachhochschule folgen).*

Wie international vergleichende Untersuchungen der OECD bestätigen, bietet die Einführung gestufter Studiengänge für Deutschland die – für die künftige Wirtschaftsentwicklung sehr bedeutsame – Chance, den **Anteil der Hochschulabsolventen** an seiner Bevölkerung zu erhöhen.

„Während die deutschen Hochschulabsolventen größtenteils ein längeres Studium von mindestens fünf Jahren absolviert haben, spielen in Staaten mit höheren Anteilen von Absolventen kürzere Studiengänge von 3-5 Jahren Dauer eine größere Rolle. Staaten, die ein Angebot an kürzeren Bildungsgängen aufweisen, weisen in der Regel auch höhere Zugangsraten auf. (...) Ein differenziertes Angebot an Abschlüssen kann sowohl dabei helfen, Qualifikationen besser auf den Bedarf am Arbeitsmarkt mit seinen immer kürzeren Veränderungszyklen abzustimmen als auch individuelle Hemmschwellen zu senken, ein Studium anzutreten. Länder mit stärker differenziertem Hochschulangebot weisen tendenziell auch deutlich niedrigere Abbrecherquoten auf.“

OECD: Bildung auf einen Blick 2003. OECD briefing notes for Germany. Paris, 16.9.2003, S. 3 f.

Abbildung 6: Diplom und Bachelor/Master im Vergleich



Die Einführung der gestuften Studiengänge bedeutet aber noch deutlich mehr. Sie beinhaltet eine **Reform** von Studienstrukturen und –inhalten, wie es sie in dieser Form in Deutschland seit der Etablierung von Fachhochschulen und Berufsakademien in den 1970er-Jahren nicht gegeben hat. Die gestuften Studiengänge bieten die Möglichkeit, dank kürzerer Studienzeiten und niedrigerer Abbrecherquoten eine größere Zahl von Akademikerinnen und Akademikern auszubilden. Darüber hinaus weisen sie **viele weitere Vorzüge** auf. Sie

- sind klar strukturiert und
- berufsorientiert,
- vermitteln methodische und überfachliche Kompetenzen (Schlüsselqualifikationen) in Kombination mit Fachwissen,
- bieten Vorteile für das lebensbegleitende Lernen,
- ermöglichen Master-Angebote, die besonders den Forschernachwuchs ansprechen und helfen so bei der Stärkung des Forschungsstandortes,
- erleichtern den Übergang zwischen verschiedenen Hochschularten und
- sind international kompatibel.

Fünf Argumente für Bachelor- und Master-Studiengänge

1. Angebotsdifferenzierung
2. Flexibilisierung von Lern- und Lebenswegen
3. Inhaltliche Studienreform
4. Kürzere Studienzeiten, weniger Abbrecher, mehr Absolventen
5. Internationale Anschlussfähigkeit

*Quelle: Positionspapier des Centrums für Hochschulentwicklung (Johanna Witte und andere):
Argumente für eine rasche und konsequente Umstellung auf Bachelor- und Masterstudien-
gänge an deutschen Hochschulen. Gütersloh, April 2003, S. 2 f.*

Eine Voraussetzung für die problemlose Anerkennung von Studienleistungen beim Hochschul- oder Studienfachwechsel während eines Studienzyklus ist die **Modularisierung** der Studiengänge. Damit ist die Einteilung des Studiums in Lerneinheiten mit klar definiertem Lernziel und -aufwand gemeint. In dieser Beziehung besteht bei vielen Studiengängen in Deutschland, auch bei vielen der neuen Bachelor- und Master-Studiengänge, noch Nachholbedarf. Die Entwicklung befindet sich hier noch weitgehend im „Versuchsstadium“.

Probleme mit der Anerkennung einzelner Studienleistungen stellen sich nicht, wenn der **Wechsel** zwischen den Hochschulen **für einen kompletten Zyklus** erfolgt, also entweder für das Bachelor- oder das Master-Studium (wofür angesichts der kompakten und in sich geschlossenen Struktur der gestuften Studiengänge einiges spricht). Für ein Auslandsstudium bietet sich dabei die Master-Stufe besonders an: Ein Wechsel ins Ausland bringt in der Regel den Studierenden, aber auch der aufnehmenden Hochschule mehr, wenn die Studierenden schon über eine gute Kenntnis ihres jeweiligen Fachs verfügen.

Sieben Argumente für die rasche und konsequente Umstellung

Durch die halbherzige Einführung

1. wird die Chance auf Studienreform verspielt,
2. wird das Ziel des Bologna-Prozesses verfehlt, mehr Kompatibilität und Transparenz zu erzeugen,
3. wird die Glaubwürdigkeit der neuen Studiengänge am Arbeitsmarkt diskreditiert,
4. und das Reformrisiko einseitig auf die Studierenden abgewälzt,
5. werden unpraktikable und teure Parallelsysteme nötig,
6. wird der schon eingeleitete Paradigmenwechsel in der Hochschulsteuerung verzögert,
7. wird die Chance vergeben, den Bologna-Prozess entscheidend mitzugestalten.

Quelle: Positionspapier des Centrums für Hochschulentwicklung (Johanna Witte und andere): Argumente für eine rasche und konsequente Umstellung auf Bachelor- und Masterstudiengänge an deutschen Hochschulen. Gütersloh, April 2003, S. 3 f.

Die **Entwicklung** hin zur flächendeckenden Einführung von Bachelor und Master in unserem Land ist **unumkehrbar**, nicht zuletzt deshalb, weil sich Deutschland gemeinsam mit anderen Ländern verpflichtet hat, bis 2010 einen **einheitlichen europäischen Studienraum** zu verwirklichen. International kompatible Studienabschlüsse sind ein zentrales Element eines solchen gemeinsamen Studienraums. Die Umstellung sollte nicht zu lange dauern, denn solange es das Parallelangebot der bisherigen und neuen Studienabschlüsse gibt, kann dies die Akzeptanz der Bachelor- und Masterabschlüsse durch den Arbeitsmarkt beeinträchtigen.

In Baden-Württemberg ist die **Umstellung** auf das gestufte Studiensystem weiter **fortgeschritten** als in den meisten anderen Bundesländern. Die Hochschulrektorenkonferenz verzeichnete Anfang Juli 2003 bundesweit rund 1.780 Bachelor- und Master-Studiengänge. Fast ein Fünftel davon (rund 320) entfiel auf Baden-Württemberg – ein weit überproportionaler Anteil.

Insbesondere in den **Geisteswissenschaften** waren zuletzt bemerkenswerte Fortschritte zu verzeichnen. Die Universität Karlsruhe beispielsweise hat inzwischen alle ihre geisteswissenschaftlichen Studiengänge vollständig auf Bachelor und Master umgestellt, und auch die Universität Konstanz plant die komplette Umstellung.

Besonders aktiv in der Umstellung auf Bachelor und Master sind die **Fachhochschulen** in Baden-Württemberg. Die Fachhochschule Reutlingen beispielsweise stellt ab dem Wintersemester 2003/04 ihre Studiengänge fast flächendeckend um; auch die Fachhochschule Konstanz möchte mit der kompletten Umstellung beginnen.

Gemeinsam mit Pädagogischen Hochschulen erproben verschiedene Fachhochschulen in Baden-Württemberg ab dem Wintersemester 2003/04 das Bachelor-/Master-Modell auch in der **Ausbildung von Gewerbelehrern und Gewerbelehrerinnen**.

Insgesamt liegt bei der Umstellung auf die gestuften Studiengänge noch eine **größere Wegstrecke vor uns**: Deutschlandweit sind erst rund 15 Prozent der Studienangebote zweistufig, der Anteil an den Einschreibezahlen beträgt ungefähr 4 Prozent. Auch wenn in Baden-Württemberg dieser Anteil etwas höher liegt, besteht auch hier noch erheblicher Handlungsbedarf.

Von entscheidender Bedeutung für das Gelingen der Umstellung ist die **Akzeptanz der neuen Abschlüsse durch die Arbeitgeber**. In der jetzigen, frühen Phase der Einführung besteht hier zweifellos noch ein Informationsdefizit. So gilt es, Befürchtungen entgegenzuwirken, das Bachelor-Studium führe zu keinem vollwertigen Abschluss. Tatsächlich achtet das baden-württembergische Wissenschaftsministerium bei der Genehmigung genau darauf, dass jeder neue Bachelor-Studiengang ein eigenständiges, berufsqualifizierendes Studium darstellt.

Mit dem Ziel, die Information über die neuen Studiengänge zu verbessern und die Erwartungen der Wirtschaft enger in die Gestaltung der Studiengänge einzubeziehen, haben Hochschulen, Wirtschaft und Wissenschaftsministerium in einer **Arbeitsgruppe** zusammengearbeitet. Sie hat unter anderem Empfehlungen vorgelegt zur Steigerung der Transparenz, zur Konzeption der Studiengänge und zu ihrer Abstimmung mit dem Arbeitsmarkt. Die Umsetzung dieser Empfehlungen – etwa in

„Anders als in Deutschland ist [die Eingangsstufe in eine wissenschaftliche Berufstätigkeit] in den USA in hohem Maße geregelt. Es gibt klare Zugangskriterien sowie entsprechend transparente, nachvollziehbare und kalkulierbare Auswahlverfahren. Verbunden mit dieser standardisierten Eintrittsphase ist ein klarer Status der Promovierenden. Ihre Rolle in der Fakultät, ihre Aufgaben und Rechte sind definiert. Das Graduiertenstudium ist mit Master- und Ph.D.-Studiengängen auf die Ausbildung des Nachwuchses fokussiert.“

Jutta Allmendinger/Andrea Eickmeier: Brain drain in die USA. In: Beiträge zur Hochschulforschung, Heft. 2, 25. Jahrgang, 2003, S. 28.

Form vermehrter Informationsveranstaltungen – soll dabei helfen, einen Prozess des „Umdenkens“ in Gang zu bringen und Anbieter und Nachfrager von Studiengängen näher zusammenzuführen.

Zu den gestuften Studiengängen gehört schließlich als dritter Zyklus eine **strukturierte Ausbildung von Promovierenden**. Ein Vorbild können hier die Graduiertenkollegs der Deutschen Forschungsgemeinschaft sein, von denen aber noch ein zu kleiner Anteil der Promovierenden profitiert. Mehr Institutionen nach diesem Vorbild einzurichten, hat auch der Wissenschaftsrat 2002 empfohlen.

1. Die Promotionsphase muss sachgerecht strukturiert werden. Dies erfordert transparente Verfahren, klare gegenseitige Verantwortlichkeiten und einen sinnvoll bemessenen Zeitrahmen.
2. Promotionskollegs und Zentren für Graduiertenstudien, in denen Promotionskollegs zusammengefasst sein können, sind ein geeigneter institutioneller Rahmen, um dieses Ziel zu erreichen. In der Zusammenarbeit zwischen Universitäten und außeruniversitären Forschungseinrichtungen liegen besondere Chancen, die intensiver als bisher genutzt werden sollten.
3. Die Promotion ist in Deutschland nicht allein auf eine wissenschaftliche Laufbahn ausgerichtet. Die Gestaltung der Promotionsphase kann sich daher nicht ausschließlich an den Anforderungen der Ausbildung des Hochschullehrernachwuchses orientieren. Der Anspruch auf eine selbständige wissenschaftliche Forschungsleistung bleibt gleichwohl unverzichtbar.
4. Mit der Einführung gestufter Studiengänge ist die Chance verbunden, Studien- und Promotionsphase besser als bisher aufeinander abzustimmen. Dies verbessert die Vorbereitung der Studierenden auf die Anforderungen einer Promotion und kann zur Verkürzung der Gesamtqualifikationszeit beitragen.

Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Doktorandenausbildung (Auszug), Drucksache 5459/02 des Wissenschaftsrates, Saarbrücken, November 2002, S. 46.

Die bisher vorherrschende Form der **individuellen Doktorandenbetreuung** durch einzelne Hochschullehrer gewährleistet weder eine Weiterqualifikation des Doktoranden durch ergänzende Lehrveranstaltungen noch gibt es eine klare Verantwortung

der Fakultät beziehungsweise der Hochschule für eine qualifizierte Betreuung des Doktoranden; die Beziehung zwischen Betreuer und Doktorand ist eher informell und belastet den Doktoranden einseitig mit dem Risiko, dass sein Betreuer auch inhaltlich und zeitlich seiner Betreuungsaufgabe gerecht wird. Die Einführung von Promotionskollegs nach dem Muster des Wissenschaftsrats ermöglicht eine inhaltlich internationalen Standards entsprechende Doktorandenausbildung, kürzere Promotionszeiten und höhere Promotionsquoten.

Strukturierte Promotionskollegs sollten deshalb in Zukunft den Regelfall der Doktorandenausbildung bilden. Sinnvoll ausgestaltet, zeichnen sich die Promotionskollegs vor allem durch folgende Merkmale aus:

- ein objektiviertes Verfahren des Zugangs,
- ein klar strukturiertes Ausbildungs- und Betreuungsprogramm mit eigenen Lehrveranstaltungen,
- eine stärker interdisziplinäre und internationale Doktorandenausbildung,
- eine Ausrichtung auf einen besonderen fachlichen Schwerpunkt der jeweiligen Hochschule.

Damit leisten die Kollegs einen **Beitrag zur Profilbildung** der Hochschule. Sie schaffen außerdem Anreize zur Erhöhung des Anteils an Promovierenden und sind ein unterstützender Schritt bei der Einführung der Juniorprofessur. Schließlich helfen die Kollegs dabei, exzellente Wissenschaftler im Land zu halten oder für das Land zu gewinnen.

7

*Für eine stärkere Qualitätsorientierung ist es außerdem erforderlich, dass die Hochschulen eine wohl durchdachte **Strukturpolitik** verfolgen und dabei auf ein klar erkennbares Profil in Forschung und Lehre und somit auf die Stärkung ihrer Stärken zielen.*

Keine Hochschule – dies gilt auch international – kann auf allen Gebieten zugleich Exzellentes in Forschung und Lehre leisten. Aus diesem Grund ist, gerade unter den Bedingungen knapper Mittel, die **Setzung von Schwerpunkten** erforderlich. Die Ressourcen müssen so verteilt werden, dass die auf dem jeweiligen Fachgebiet für Spitzenforschung und hochwertige Lehre erforderliche kritische Masse an Personalkapazität und Ausstattung gesichert ist. Mehr als in der Vergangenheit gilt es deshalb, Strukturentscheidungen zu treffen, durch die sich Gewichte sowohl innerhalb der Hochschulen wie auch zwischen diesen verschieben können.

Baden-Württemberg hat im Zuge der Novellierung seiner Hochschulgesetze im Jahr 2000 das Instrument der **Struktur- und Entwicklungspläne** eingeführt. Die Hochschulen sollen in diesen Plänen ihre vorgesehene Entwicklung in fachlicher, struktureller, personeller und finanzieller Hinsicht darstellen. Insbesondere sollen sie die Schwerpunkte bezeichnen, die sie in Forschung und Lehre setzen wollen. Die **Struktur- und Entwicklungsplanung** hat zum Ziel, ein „fachlich ausreichendes und regional ausgewogenes Angebot in Forschung und Lehre“ sicherzustellen. Sie ist deshalb eine **gemeinsame Aufgabe** des Wissenschaftsministeriums und der Hochschulen.⁶

⁶ § 36 des Universitätsgesetzes und entsprechende Regelungen in den anderen Hochschulgesetzen des Landes Baden-Württemberg.

Inzwischen liegen die Struktur- und Entwicklungspläne der Hochschulen im Land fast ausnahmslos vor. Die **Erfahrung mit der ersten Runde der Struktur- und Entwicklungsplanung** zeigt, dass durch dieses neue Instrument an den Hochschulen viele nützliche Informationen erhoben, wertvolle Denkprozesse ausgelöst und die Entwicklung von Zukunftsstrategien vorangebracht wurden. Noch nicht vollständig befriedigen konnten die Struktur- und Entwicklungspläne als Instrument für die landesweite, hochschulübergreifende Steuerung. Erforderlich sind zu diesem Zweck bestimmtere und zwischen den Hochschulen besser vergleichbare Angaben zur künftigen Entwicklung. Diese Erfahrung wird in der Vorbereitung der nächsten Runde der Struktur- und Entwicklungsplanung berücksichtigt werden.

Die Struktur- und Entwicklungspläne dienen unter anderem dem Zweck, mögliche Gegenstände für **Zielvereinbarungen** zwischen dem Land und den Hochschulen zu identifizieren. Ein besonderes Interesse des Landes an solchen Zielvereinbarungen besteht zum Beispiel, wenn dadurch Kooperationen zwischen mehreren Hochschulen ermöglicht werden, wenn neue Studienangebote etabliert werden oder wenn durch vorgezogene Berufungen die Profilbildung der Hochschule unterstützt wird.

Eine erste, pilothafte Zielvereinbarung hat das Land im September 2003 mit der **Universität Hohenheim** abgeschlossen. Diese Hochschule hat sich mit den Säulen Agrarwissenschaften, Naturwissenschaften/Biologie sowie Wirtschafts- und Sozialwissenschaften ein klares Profil erarbeitet, das durch die Zielvereinbarung zusätzlich gestärkt werden soll. Die Zielvereinbarung richtet sich darauf, die Lebenswissenschaften in Hohenheim neu zu strukturieren und verstärkt auf den Aspekt „Nahrungsmittelkette“ auszurichten. Zudem sollen in den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften die besonders stark nachgefragten Bereiche stabilisiert und in ihren Kapazitäten ausgebaut werden.

Mit der **Qualitätsoffensive für die Universitäten des Landes Baden-Württemberg** unterstützt das Wissenschaftsministerium gezielt die Profilbildung durch die Förderung von Spitzenberufungen. Die Bereitstellung zusätzlicher Ausstattungsmittel soll die Gewinnung besonders herausragender Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen erleichtern. Zudem sollen Impulse für innovative und neue Arbeitsgebiete vor allem im Zusammenhang mit Schlüsseltechnologien und besonders zukunftsrelevanten Forschungsfeldern gegeben werden. Im Rahmen dieses Ende 2002 gestarteten und mit insgesamt 20 Millionen Euro aus Mitteln der Zukunftsoffensive III ausgestatteten Programms konnten bereits eine Reihe von Professuren mit hochkarätigen Wissenschaftlern besetzt werden.

Wenn Hochschulen wettbewerbler agieren und ihre Profile schärfen, heißt dies nicht, dass sie zu Einzelkämpfern werden sollen. Im Gegenteil: Die Schärfung von Profilen und die Zusammenarbeit zwischen Hochschulen gehören zusammen, **Kooperation und Wettbewerb sind kein Gegensatz.**

Chancen zur Kooperation bieten sich **von der eigenen Region bis zur internationalen Ebene.** Wenn sich innerhalb einer Region zahlreiche Hochschulen konzentrieren, können sie durch Kooperation und Vernetzung ihre Stärken kombinieren. Baden-Württemberg hat das Glück, über eine ganze Reihe starker Hochschulregionen zu verfügen und verfolgt – gemeinsam mit den Regionen – das Ziel, diese Hochschulregionen systematisch zu stärken. Den Erfolg dieser Strategie belegt beispielhaft die gute Entwicklung der BioRegion Rhein-Neckar-Dreieck. Dieses Kompetenznetz, in dem Akteure aus Wissenschaft, Wirtschaft und Verwaltung zusammenarbeiten, ist als eine von drei Siegerregionen aus dem BioRegion-Wettbewerb des Bundes hervorgegangen.

Zunehmend nutzen die Hochschulen in Baden-Württemberg auch die Chance, mit **ausländischen Partnern** zusammenzuarbeiten, die ein komplementäres Profil aufweisen. So bietet beispielsweise die Betriebswirtschaftliche Fakultät der Universität Mannheim gemeinsam mit der *Ecole Supérieure des Sciences Economiques et Commerciales (ESSEC)* in Frankreich und der *Warwick Business School* in Großbritannien eine Ausbildung zum European Master of Business Administration an. Ein weiteres Beispiel ist die Kooperation zwischen den sieben oberrheinischen Universitäten Basel, Freiburg, Karlsruhe, Mühlhausen und Straßburg I, II und III. Sie haben sich 1989 zur Europäischen Konföderation der Oberrheinischen Universitäten (EUCOR) zusammengeschlossen.

Beispiele für Kooperationen zwischen Hochschulen in Baden-Württemberg

- Fachhochschulen Albstadt-Sigmaringen und Furtwangen: gemeinsamer Master-Studiengang „Biomedical Engineering“
- Fachhochschule Ulm und Universität Ulm: gemeinsames Bachelor-/Master-Konzept in den Ingenieurwissenschaften
- Fachhochschule Mannheim – Hochschule für Technik und Gestaltung und Universität Mannheim: gemeinsame Master-Studiengänge „Chemie-Ingenieurwesen/Chemical Engineering“ und „Umwelttechnik/ Environmental Technology“
- Universität Heidelberg und Fachhochschule Heilbronn: gemeinsamer Diplomstudiengang Medizinische Informatik
- Universität Tübingen und Fachhochschule Rottenburg: Zusammenwirken in Lehre, Studium und Forschung
- Universitäten Stuttgart und Hohenheim: Zusammenarbeit in Forschung und Lehre in der Biologie, Kommunikationswissenschaft und den Wirtschaftswissenschaften
- Verschiedene Fachhochschulen und Pädagogische Hochschulen: modellhafte Erprobung einer gemeinsamen Ausbildung zum Gewerbelehrer/zur Gewerbelehrerin

C) Für eine leistungsfördernde Finanzierung der Hochschulen

8

*Erforderlich ist eine **gesicherte staatliche Grundfinanzierung** der Hochschulen, welche diese in die Lage versetzt, zusätzliche Mittel einzuwerben. In Baden-Württemberg gibt der Solidarpakt mit dem Land den Universitäten finanzielle Planungssicherheit. Auch nach seinem Auslaufen im Jahr 2006 wollen wir für eine mehrjährig gesicherte staatliche Grundfinanzierung sorgen. Ergänzend zu den allgemein für die Hochschulen festgelegten finanziellen Rahmenbedingungen soll die Grundfinanzierung dann allerdings für jede Hochschule individuell gestaltet werden. Sie wird ergänzt durch eine indikatorgesteuerte Verteilung staatlicher Mittel sowie durch Zielvereinbarungen zwischen den einzelnen Hochschulen und dem Land.*

Von großer Bedeutung ist für die staatlichen Hochschulen eine **mehrjährig gesicherte finanzielle Grundlage**. Wertvolle Planungssicherheit wurde den Universitäten in Baden-Württemberg mit dem Solidarpakt aus dem Jahre 1997 und nachfolgend auch den Pädagogischen Hochschulen und Fachhochschulen im Rahmen der Haushaltsaufstellung gewährt. Das Wissenschaftsministerium arbeitet an einer Anschlusslösung für die Zeit nach dem Auslaufen des Solidarpakts zum Jahresende 2006. Die Berufsakademien sollen hierin eingeschlossen werden. Auch für die Hochschulmedizin des Landes streben wir dauerhaft die Gewährleistung von Planungssicherheit an. Der Ministerrat von Baden-Württemberg hat im Oktober 2003 beschlossen, zunächst eine Rahmenzielvereinbarung beziehungsweise einen Absicherungsvertrag für die Jahre bis 2006 abzuschließen.

Zukünftig soll die Grundfinanzierung der Hochschulen für die Lehre (Vereinbarung von Studienplatzzahlen für die einzelnen Fächer), für die Forschung (fächerbezogene Grundausrüstung) sowie für die Dienstleistungen der Hochschulen in Weiterbildung, Wissenstransfer und Beratung in einzelnen **Hochschulverträgen** festgelegt werden. Diese, künftig in Verträgen abgesicherte, Basisfinanzierung bleibt die erste und wichtigste Säule der staatlichen Finanzierung der Hochschulen. Dafür sollen nach den derzeitigen Überlegungen rund 70 Prozent des staatlichen Zuschusses an die Hochschulen verwendet werden.

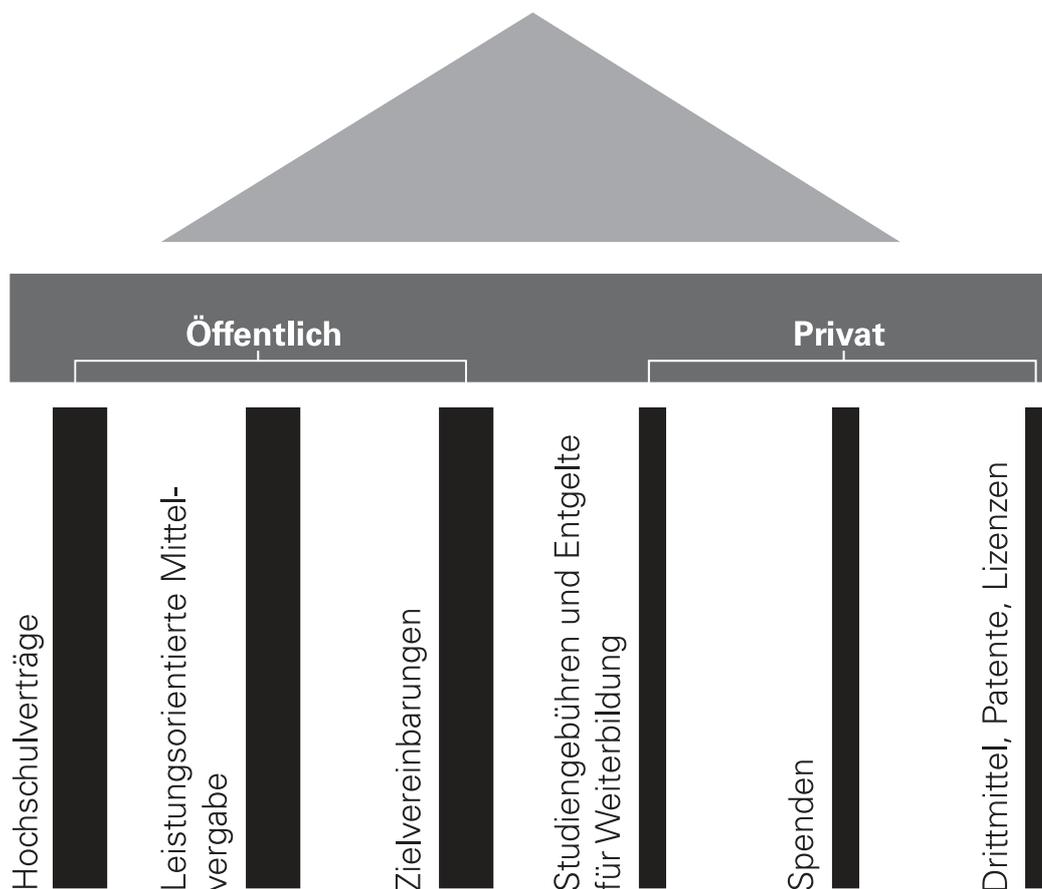
Die zweite Säule bildet auch weiterhin das **System der leistungsorientierten Mittelverteilung**, das wir im Einzelnen fortentwickeln wollen. Rund 20 Prozent des staatlichen Zuschusses an die Hochschulen sollen in Zukunft auf diesem Weg verteilt werden. Die Bemessung des Zuschusses richtet sich dabei nach einem Formelmodell mit weitgehend quantitativen Leistungs- und Belastungskriterien.

Als dritte Säule der staatlichen Hochschulfinanzierung führt das Land das Instrument ergänzender **Zielvereinbarungen** über individuelle Zusatzleistungen der Hochschulen ein (vgl. oben, These 7). Die auf die spezifische Situation der einzelnen Hochschulen bezogenen Vereinbarungen sollen Impulse nicht nur für die weitere Entwicklung der einzelnen Hochschulen geben. Die geförderten Entwicklungen sollen auch einem besonderen Landesinteresse entsprechen. Insbesondere die Profilierung der Hochschulen durch die Bildung von Schwerpunkten in Forschung und Lehre soll Gegenstand dieser Vereinbarungen sein, über die in dem angestrebten Modell der Hochschulfinanzierung rund 10 Prozent des staatlichen Zuschusses verteilt werden sollen.

Angesichts der knapper werdenden Finanzausstattung, die der Staat den Hochschulen nur noch zur Verfügung stellen kann, gibt es auf mittlere Sicht keine Alternative

zu einer **Steigerung der zusätzlichen Einnahmen**, welche die Hochschulen für ihre Leistungen erzielen (vgl. unten, These 10). Spitzenhochschulen wird es ohne einen deutlich höheren Anteil der Eigenfinanzierung nicht geben. So müssen zu den drei Säulen der staatlichen Finanzierung drei Säulen der zusätzlichen Einnahmen hinzukommen (*Abbildung 7*): Einnahmen aus Drittmitteln, Spenden und Gebühren. Das Ziel der Landesregierung ist es, den Hochschulen möglichst günstige Voraussetzungen zur Erzielung zusätzlicher Einnahmen zu verschaffen.

Abbildung 7: Sechs Säulen der Hochschulfinanzierung



9

*Über Hochschulverträge ist vor allem auch sicherzustellen, dass die Hochschulen ihre Funktion als **kulturelle Institutionen** und ihren öffentlichen Bildungsauftrag weiterhin erfüllen können. Die Funktion der Geisteswissenschaften, Humus des Denkens für andere Disziplinen und die Gesellschaft zu bilden, muss auch bei marktfernen Themen nachhaltig finanziert werden.*

Dafür einzutreten, dass unsere Hochschulen unternehmerischer agieren, heißt nicht, sie mit Wirtschaftsunternehmen gleichzusetzen. Hochschulen können ihre Aufgabe effektiver und effizienter erfüllen, wenn ihre Organisationsstrukturen sich in Teilen an Vorbilder aus der Privatwirtschaft anlehnen. Dennoch sind und bleiben Hochschulen **Forschungs-, Kultur- und Bildungseinrichtungen eigener Art**. Ihr Auftrag ist, Funktionsbedingungen zu schaffen, die der Wissenschaft gemäß sind.

Die Hochschulen – und ganz besonders die Universitäten – müssen in der Lage sein, die ganze Breite des Wissens und Denkens zu reflektieren. Das **Leitbild der „Universität“** hat auch im 21. Jahrhundert nichts an Aktualität verloren. Dabei stehen die beiden Ziele der interdisziplinären Breite und der Profilbildung nicht im Widerspruch zueinander. Sie können und müssen beide im Rahmen einer abgestimmten Strukturpolitik miteinander verbunden werden.

Dies betrifft unter anderem die so genannten **„Kleinen Fächer“**. Das Land Baden-Württemberg wird gemeinsam mit den Hochschulen dafür sorgen, dass die notwendige Breite dieser, überwiegend geisteswissenschaftlichen, Fächer im Land erhalten bleibt.

„Forschung und Lehre, eine Lehre, die der Forschung, damit auch dem Paradigma Universität, nicht dem Paradigma Schule nahebleibt, gedeihen nur auf einem Boden, den viele Fächer und Disziplinen bestellen, ohne dass damit wirkliche Vollständigkeit im fachlichen und disziplinären Sinne impliziert wäre. Auch bildet sich neues Wissen, wie jeder produktive Wissenschaftler weiß, meist an den Rändern der Fächer und Disziplinen, d.h. im Übergang zu Nachbarfächern und Nachbardisziplinen, nicht in den fachlichen und disziplinären Kernen, wo das Lehrbuchwissen sitzt. Also lassen sich Universitäten in ihren institutionellen Formen im Fachlichen und Disziplinären auch nicht beliebig einschränken. Das aber heißt, Universalität, die einmal zur Normalität der klassischen Universität gehörte, muss auch unter Bedingungen eines eingeschränkten Fächer- und Disziplinspektrums, in diesem Falle als 'endliche' Universalität, ein lebendiger Teil der Universität bleiben; andernfalls verlöre diese ihr wissenschaftliches Wesen.

Damit ist klar, dass Ein-Disziplinen- oder Ein-Fach-Hochschulen das für Universitäten notwendige Maß an Universalität nicht erfüllen. (...) Forschung und Lehre gedeihen zudem allenfalls auf Zeit in fachlichen oder disziplinären Treibhäusern; wo der wissenschaftliche Durchzug fehlt, breitet sich die akademische Provinz aus. Wo Universalität beginnt, bei drei, vier oder mehr Disziplinen, und wo sie beliebig wird, ist im übrigen Sache einer wissenschaftssystematisch orientierten Profil- und Schwerpunktbildung.“

Jürgen Mittelstraß: Die Modernität der klassischen Universität. Vortrag zum 475-jährigen Jubiläum der Universität Marburg, Juli 2002.

Quelle: Internet (www.uni-konstanz.de/FuF/Philo/Philosophie/Mitarbeiter/mittelstrass/Marburg-2002.htm).

Erforderlich ist – auch im Interesse der internationalen Wettbewerbsfähigkeit – aber zugleich die **Bildung von Schwerpunkten und Zentren auch in den Geisteswissenschaften**. Beispielhaft dafür lässt sich die Schwerpunktbildung in der Ostasienwissenschaft an der Universität Tübingen anführen.

Die Hochschulen müssen, unabhängig von allen Zwängen zum Sparen und zur Effizienz, auch weiterhin die **Denk-Freiräume** bieten, die für neue Ideen in Forschung und Lehre erforderlich sind. Ein Mindestmaß an solchen, von aktuellen Anforderungen und Themen unabhängigen Freiräumen ist auch deshalb wichtig, weil wir heute

„Keine Internet-, keine sogenannte Firmen-, ‚Universität‘ wird jemals in der Lage sein, die intellektuelle Atmosphäre einer wirklich lebendigen Universität zu schaffen, diese bereichernde Atmosphäre eines kreativen, offenen Dialogs, der Freiheit des Fragens und Antwortens auf der Grundlage von Experiment und Denken eines Dialogs vor allem zwischen den Generationen, aber auch zwischen den Fächern. Universitas, das ist vor allem die Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden auf Zeit – und nicht eine eher zufällige Entität von scheinbar selbständigen Wissenschaftsfragmenten.“

Klaus Landfried: Perspektiven der deutschen Hochschullandschaft. In: RCDS-Magazin, Nr. 5/1999, S. 10.

noch nicht wissen können, welche Fächer oder Wissensinhalte in der Zukunft Durchbrüche in der Forschung oder Entwicklung ermöglichen werden.

Eine Anforderung an die Hochschulen ist die **ständige Reflexion über das eigene Tun**. Forschungsarbeit insbesondere in den Naturwissenschaften wirft oft Fragen auf, die sich allein aus der Naturwissenschaft heraus nicht beantworten lassen. Ein aktuelles Beispiel dafür sind die Fragen der Bioethik, etwa im Zusammenhang mit der Forschung an menschlichen Stammzellen. Wertvolle Beiträge zu verantwortungsvollem Forschungshandeln leistet hier beispielsweise das Interfakultäre Zentrum für Ethik in den Wissenschaften in Tübingen.

Den **Geisteswissenschaften** kommt im Zusammenhang mit der gesellschaftlichen Einbettung von Wissenschaft und Technik eine besondere Bedeutung zu. Das heißt allerdings keinesfalls, sie auf diese Aufgabe zu reduzieren.

Das Forschungsland Baden-Württemberg weist **auch in den Geisteswissenschaften große Stärken** auf. Dies hat auch das jüngste Förderranking der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) bestätigt. Bezogen auf die eingeworbenen DFG-Fördermittel je Professor in den Geistes- und Sozialwissenschaften belegt die Universität Konstanz deutschlandweit und mit großem Abstand Platz eins. Fünf weitere Landesuniversitäten sind unter den zehn besten (Tübingen, Stuttgart, Mannheim

und Freiburg auf den Plätzen drei bis sechs, Heidelberg auf Platz acht). Im Ländervergleich hat nur das wesentlich bevölkerungsstärkere Nordrhein-Westfalen einen etwas höheren Anteil (20,5 Prozent) an den DFG-Bewilligungen in den Geistes- und Sozialwissenschaften als Baden-Württemberg (18,9 Prozent).

„Die Geisteswissenschaften werden in der öffentlichen Diskussion gerne durch die ‚Kompensationsthese‘ in ihrer Existenz gerechtfertigt. Wo der Wandel durch Technik, Naturwissenschaften, Globalisierung immer schneller wird, so heißt es, da böten die überkommenen Kulturformen die Möglichkeit zur Kompensation, zum Ausgleich, zur stabilen Identität im Wandel – und mit ihnen die Geisteswissenschaften als ihre ‚Verwalter‘.

Diese These hat sicherlich einen richtigen Kern. Aber sie war Hans-Georg Gadamer immer zu dünn und zu oberflächlich – und das ist richtig. Es geht um mehr als einen Rettungsanker, mit dem wir vor den Stürmen einer dynamischen Entwicklung festen Halt suchen. Es geht um aktive Teilhabe an der überlieferten Menschheitskultur und ihrem ungeheuren Reichtum.

Das mag nach klassischem Bildungsideal klingen, was übrigens auch nichts Verwerfliches wäre. Aber Tradition und Kultur sind in den Geisteswissenschaften nicht einfach Überlieferung. Sie müssen erst angeeignet werden – und dies von jeder Generation und von ihren Erfahrungen und Fragen her in neuer, anderer Weise.

Die Aufgabe der Geisteswissenschaften ist demnach die reflektierte und kontrollierte Aneignung der geistigen Tradition (...).“

Erwin Teufel, Ministerpräsident des Landes Baden-Württemberg: Rede zum 100. Geburtstag von Hans-Georg Gadamer. Heidelberg, Februar 2000.

Quelle: Internet (<http://www.uni-heidelberg.de/magazin/gadamer/teufel.html>).

Wenn das Land seine Hochschulen beim Ausbau dieser Qualitäten weiterhin unterstützen wird, leistet es zugleich einen Beitrag dazu, die Hochschulen in ihrer Eigenschaft als **Kultur- und Bildungsinstitutionen** zu erhalten. Die Hochschulen vermitteln eben nicht nur *Ausbildung*, sondern auch Bildung in einem weiteren und anspruchsvolleren Sinne. Mit Vorträgen, Kulturveranstaltungen, Ausstellungen und anderem beleben sie das kulturelle Leben ihrer Region. Das gilt natürlich besonders für die Kunst- und Musikhochschulen, aber nicht nur für diese. Die beschriebene kulturelle Funktion können im Übrigen auch wettbewerblich ausgerichtete Hoch-

schulen erfüllen. Amerikanische Spitzenhochschulen leben vor, wie man erfolgreich am Bildungs- und Forschungsmarkt agieren und zugleich aktiv als Kulturinstitution wirken kann. Kultur (und Sport) werden dort ganz bewusst auch als Instrument zur Bildung einer Corporate Identity der Hochschule eingesetzt.

„... ist das Management der amerikanischen Universitäten nicht nur stärker geprägt vom Leistungsgedanken, es werden zudem sehr viel vehementer unternehmenskulturelle Faktoren wie beispielsweise Corporate Identity in die Entscheidungsprozesse einbezogen. Viele ausländische Besucher sind beeindruckt von dem jeweiligen ‚Corporate Spirit‘ der Institutionen. Universitäre Sportveranstaltungen beispielsweise verdeutlichen den Besuchern aus dem Ausland, wie stark die Bindung der Mitarbeiter, Mitarbeiterinnen und Studierenden an die jeweilige Hochschule ist: University Culture = Corporate Identity, von der Universitätsleitung bis zum Studienanfänger.“

Stefanie Schwarz: Thematischer Überblick zur Tagung „Universities of the Future – Research, Knowledge Acquisition, Corporate Identity and Management Strategies“, Bonn, Juni 2002

Quelle: Internet (http://www.universities-of-the-future.de/content_1300.html#).

10

*Die Hochschulen müssen die Möglichkeiten ausschöpfen, **zusätzliche Mittel** (Forschungsdrittmittel, Patent- und Lizenzgebühren, Einnahmen aus Weiterbildungsangeboten, Spenden) einzunehmen. Wesentlich für das Einwerben von Spenden ist ein professionelles Fundraising, das Unternehmen und individuelle Spender, vor allem auch die Alumni, anspricht.*

***Studiengebühren** können in Zukunft zu einer weiteren Einnahmequelle der deutschen Hochschulen werden. Vor allem aber bieten sie ordnungspolitische Vorteile. Sie führen zu einer höheren Motivation auf Seiten der Lehrenden wie auch der Studierenden. Voraussetzung für die Einführung allgemeiner Studiengebühren ist neben der Klärung der gesetzlichen Zulässigkeit eine sozial gerechte Ausgestaltung. Das Elterneinkommen darf nicht über die Möglichkeit eines Studiums entscheiden. Ohne zusätzliche Einnahmen wird es mittelfristig keine Spitzenhochschulen geben.*

Der Blick auf **ausländische Spitzenuniversitäten** zeigt, dass diese über mehr Mittel verfügen können als die deutschen Universitäten. Einige Beispiele:

- **Eidgenössische Technische Hochschule (ETH) Zürich:** Sie verfügt über ein Jahresbudget von rund 1,1 Milliarden Schweizer Franken. Sie hat mehr als dreimal so viele Haushaltsmittel (öffentliche Finanzierung und Drittmittel) pro Student zur Verfügung wie beispielsweise die Technischen Universitäten Stuttgart oder Karlsruhe – dies ist ein beachtlicher Unterschied, auch wenn das ETH-Budget im Unterschied zu Stuttgart und Karlsruhe auch Baumittel enthält und das Fächerspektrum der Hochschulen voneinander abweicht (die ETH ist fast ausschließlich

auf die „teureren“ Ingenieur- und Naturwissenschaften ausgerichtet, während es in Stuttgart und Karlsruhe auch andere Fächergruppen gibt).

- **Yale University:** Diese amerikanische Elite-Universität beziffert ihren eigenen „Market Value“ im Jahr 2000 auf stolze 10,1 Milliarden Dollar.
- Amerikanische Spitzenuniversitäten können wesentlich mehr Ressourcen für die Betreuung ihrer Studierenden einsetzen. An der **University of California in Berkeley** mit ihren 30.000 Studierenden beispielsweise beschäftigt der *Vice Chancellor for Student Affairs* mehr als 700 Angestellte; der *Dean* des *College of Engineering* (4.000 Studierende) allein hat 78 Angestellte unter sich, davon zehn für *general student advising* und elf für *special program advising*. Laut einer OECD-Statistik waren die Ausgaben je Student im Jahr 1999 in den USA etwa doppelt so hoch wie in Deutschland.

Möglich machen all dies vor allem **hohe Summen nicht-staatlicher Mittel**. So erzielen in den USA selbst staatliche Hochschulen einen erheblichen Anteil ihrer Einnahmen aus privaten Quellen. Die *University of Michigan* beispielsweise erhielt im Jahr 2001 243 Millionen Euro an Spenden von privater Seite, ihre staatliche Förderung betrug 390 Millionen Euro. Insgesamt wird geschätzt, dass den Hochschulen in den USA im Jahr 2000 rund 30 Milliarden Euro an privaten Spenden zugeflossen sind. Die amerikanischen Hochschulen erhielten damit mehr Geld *von privater Seite*, als die deutschen Hochschulen *insgesamt* im Jahr 2000 ausgeben konnten (27,5 Milliarden Euro). In jüngster Zeit haben allerdings auch die amerikanischen Hochschulen mit Wertverlusten durch sinkende Aktienkurse zu kämpfen; außerdem gehen die staatlichen Mittelzuweisungen deutlich zurück.

Zur Finanzierung der Hochschulen in Deutschland müssen zusätzliche Einnahmen in Zukunft wesentlich stärker beitragen. Zu den drei Säulen der staatlichen Finanzie-

rung (vgl. oben, These 8) müssen mittel- und langfristig die **drei** folgenden **Säulen der nicht-staatlichen Finanzierung** hinzukommen:

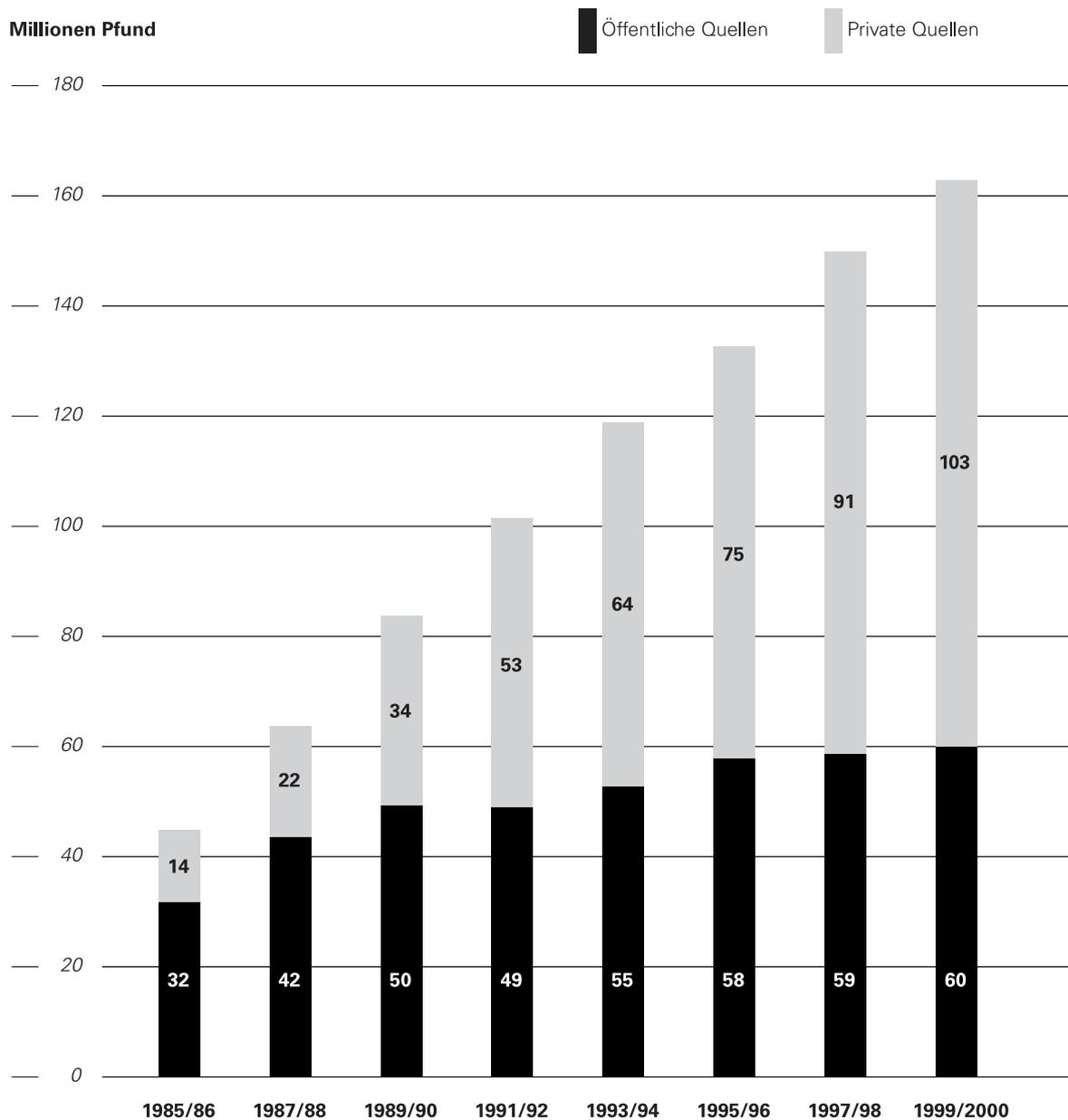
- Studiengebühren und Entgelte für Weiterbildung,
- Einnahmen aus Forschungsdrittmitteln, Patent- und Lizenzgebühren sowie
- Einnahmen aus Spenden von Privatpersonen und Unternehmen.

Auch viele ausländische Hochschulen, die sich heute durch hohe Eigeneinnahmen auszeichnen, waren vor wenigen Jahrzehnten noch überwiegend von staatlichen Mitteln abhängig. Die britische **Universität Warwick** kann hier beispielhaft angeführt werden (vgl. *Abbildung 8*). An deutschen Hochschulen ist eine ähnliche Entwicklung möglich, wenn zum einen die **notwendigen äußeren Rahmenbedingungen** geschaffen werden und zum anderen die Hochschulen selbst **professionelle Strukturen für das Fundraising** aufbauen. Dafür benötigen die Hochschulen entsprechende finanzielle und personelle Kapazitäten.

Außerordentlich gut schneiden die baden-württembergischen Hochschulen bereits heute bei der **Einwerbung von Drittmitteln für die Forschung** ab. So betragen allein die Drittmittel der Universitäten – ohne Medizinische Fakultäten – im Jahr 2000 etwa 348 Millionen Euro; 2002 waren es bereits 394 Millionen Euro. Damit beträgt der Zuwachs trotz schlechteren Wirtschaftsdaten immerhin rund 13,2 Prozent. Bundesweit Spitze ist hier die Universität Stuttgart. Nach Angaben des Statistischen Landesamtes von Baden-Württemberg warb die Hochschule im Jahr 2000 im Durchschnitt 336.100 Euro je Professorenstelle ein. Dies entspricht fast dem Dreifachen des Bundesdurchschnitts von 112.300 Euro.

Auch aus der **europäischen Forschungsförderung** erhalten die Hochschulen des Landes überdurchschnittlich viele Mittel. Beim 5. Forschungsrahmenprogramm der

Abbildung 8: Entwicklung der Einnahmen der britischen Universität Warwick



Quelle: Institut der deutschen Wirtschaft, Köln

EU lagen die Hochschulen Baden-Württembergs bei der Zahl der Vertragsabschlüsse mit 492 an erster Stelle vor Nordrhein-Westfalen (455) und Bayern (320). Beim 6. Forschungsrahmenprogramm, das 2002 anief, zeichnet sich ebenfalls eine sehr hohe Beteiligung baden-württembergischer Hochschulen ab.

Das **Land** wird sich auch weiterhin um **Rahmenbedingungen** für seine Hochschulen bemühen, die diesen weitere Drittmittel-Erfolge ermöglichen. Dazu gehört unter anderem Unterstützung für die Hochschulen bei der Beteiligung an den europäischen Forschungsprogrammen.

Noch besser nutzen können die Hochschulen ohne Zweifel Einnahmequellen wie die Vermietung von Räumen, die Vermarktung von Patenten oder Erzielung von Lizenzgebühren. Um den Hochschulen bei den beiden zuletzt genannten Aufgaben zu helfen, unterstützt das baden-württembergische Wissenschaftsministerium den Aufbau und Betrieb des **Technologie-Lizenz-Büros (tlb)** der Hochschulen des Landes.

Eine weitere Einnahmequelle mit einem großen Zukunftspotenzial bietet sich den Hochschulen in der **wissenschaftlichen Weiterbildung**. Schon heute können die Hochschulen für solche Angebote Gebühren erheben. Mancherorts funktioniert dies schon sehr erfolgreich. Die Universität Mannheim beispielsweise bietet seit 2002 ein einjähriges Studium zum „European MBA“ an. Trotz einer nicht unerheblichen Gebühr von 15.000 Euro für das Studium erfreut sich dieses Programm großer Nachfrage.

„Experten sehen für die kommenden Jahre ein bedeutendes Marktpotenzial im E-Learning. So erwartet das Unternehmen Berlecon Research für Deutschland im Weiterbildungssektor bis 2005 ein Wachstum von etwa 50 Prozent und beziffert das Marktvolumen dann mit 1,5 bis zwei Milliarden Euro. Für Europa wird die Zahl von vier Milliarden US-Dollar genannt. Und mit Blick auf die Hochschulen behauptet die Unternehmensberatung Mummert & Partner sogar, diese säßen auf einer elektronischen Goldader.“

Hans-Martin Barthold, in: Deutsche Universitätszeitung (DUZ), Nr. 12/2003, S. 22.

Gerade auch die **Weiterbildung über elektronische Medien** verspricht ein großes Marktpotenzial, wenn auch einige hochgesteckte Erwartungen in diesen Markt bereits korrigiert werden mussten. Baden-Württemberg wird seine Hochschulen dabei unterstützen, auf diesem Feld noch stärker aktiv zu werden.

Das Potenzial privater Spender und Sponsoren ist in Baden-Württemberg erfreulich groß. Schon heute profitieren die Hochschulen davon erheblich. So gibt es an den Universitäten, Fachhochschulen und einer Berufsakademie im Land über 70 mit privaten Mitteln finanzierte **Stiftungsprofessuren**. Das Stiftungsvolumen beträgt annähernd 100 Millionen Euro.

Von den **Spendeneinnahmen** amerikanischer Spitzenuniversitäten sind wir in Deutschland aber noch weit entfernt, auch wenn wir uns inzwischen auch hierzulande über beeindruckende Einzelspenden freuen können. Ein Beispiel dafür sind die fast 14 Millionen Euro, die der Aufsichtsratsvorsitzende eines großen Unternehmens im Rhein-Neckar-Dreieck für den Neubau der Heidelberger Universitäts-Kinderklinik zur Verfügung stellt. Ebenso erfreulich ist die Spende von 10 Millionen Euro, mit der einer der SAP-Gründer die Universität Mannheim beim Ausbau ihrer Bibliothek unterstützt.

Insgesamt brauchen wir in Deutschland zweifellos eine **lebendigere Spenden- und Stiftungskultur**. Dafür bedarf es wohl – jedenfalls im Vergleich mit den USA – eines Mentalitätswandels, aber auch förderlicher rechtlicher Rahmenbedingungen.

Vor allem auch die *Alumni* sollten in ihrer Rolle als finanzielle Unterstützer der Hochschule (neben ihrer nicht minder wichtigen Funktion in der ideellen Unterstützung) noch stärker zum Einsatz kommen. Die Universität Berkeley beispielsweise erhält ein Drittel ihres Spendenaufkommens von „Ehemaligen“. Der besonderen Be-

deutung der Alumni sind wir uns in Baden-Württemberg schon länger bewusst. Deshalb haben wir es zu einer gesetzlichen Aufgabe der Hochschulen gemacht, die Verbindung zu ihren Absolventen zu fördern.

Sozial gerecht ausgestaltete Studiengebühren sollten in Zukunft eine weitere Einnahmequelle für die Hochschulen bilden. Zusätzliche Einnahmen sind nicht nur Voraussetzung, um die Ansprüche an Spitzenhochschulen erfüllen zu können. Zugleich bieten Studiengebühren wesentliche ordnungspolitische Vorteile. Wenn das Studium zu einer Leistung wird, welche die Studierenden anteilig mitfinanzieren, dann führt dies zu einer höheren Motivation auf Seiten der Studierenden wie auch der Lehrenden. Studiengebühren bilden deshalb mittel- und langfristig eine notwendige Ergänzung der Qualitätsregelkreise bei Studierenden und Wissenschaftlern (vgl. oben, These 5, *Abbildung 5*).

Ein moderater Beitrag zur Finanzierung des Studiums durch die Studierenden selbst ist **aus gesamtgesellschaftlicher Sicht gerecht**, denn das Hochschulstudium zahlt sich für die Absolventinnen und Absolventen aus. Sie erzielen im Schnitt ein höheres Einkommen und tragen ein niedrigeres Arbeitslosigkeitsrisiko als die anderen Bevölkerungsgruppen. Dass diese anderen Gruppen mit ihren Steuern für das kostenlose Studium der Akademiker allein bezahlen, kann deshalb nicht richtig sein.

Selbstverständlich muss ein „sozialer Numerus clausus“ durch Studiengebühren vermieden werden, denn unser Land braucht weiterhin hohe Zahlen von Akademikerinnen und Akademikern. Dies gelingt durch ein **Modell nachlaufender Gebühren**. Dieses Modell gibt den Studierenden die Möglichkeit, die Gebühren erst nach ihrem Studienabschluss zu entrichten, wenn sie ein gewisses Mindesteinkommen aus einer - meist gerade durch das Studium ermöglichten - Erwerbstätigkeit erzielen. In Kombination mit einem Darlehenssystem, mit Gebührenbefreiungen für soziale Härtefälle

und dem Aufbau von Stipendiensystemen hält eine solche Gebühr niemanden von einem Studium ab.

Ein entsprechendes Modell haben 1998 der Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft und das Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) ausgearbeitet. Es greift zurück auf das **australische Studiengebührenmodell**. Mit der Einführung nachlaufender Studiengebühren ist es dort vor rund 15 Jahren gelungen, eine zusätzliche Finanzierungsquelle für die Expansion des Hochschulsektors zu erschließen. Die soziale Zusammensetzung der Studierenden hat sich dabei nicht verändert. Das heißt: In absoluten Zahlen finden heute mehr Australierinnen und Australier aus bildungsfernen Schichten den Weg ins akademische System als vor Einführung der nachlaufenden Studiengebühren.

Voraussetzung für die Einführung allgemeiner Studiengebühren ist neben der sozial gerechten Ausgestaltung die Garantie dafür, dass die Einnahmen den Hochschulen zugute kommen. Zuerst bedarf es aber der **Klärung der gesetzlichen Zulässigkeit**, die Baden-Württemberg zusammen mit anderen Ländern durch eine Verfassungsklage auf den Weg gebracht haben. Der Bund greift durch ein Verbot von Studiengebühren auf unzulässige Weise in Kompetenzen der Länder ein, die ja schließlich für die Hochschulfinanzierung hauptverantwortlich sind.

D) Wissenschaftsfreundliche Personal- und Organisationsstrukturen

11

Wesentlich für eine ganzheitliche Reformstrategie ist ein grundlegender Wandel der Personalstruktur der deutschen Hochschulen. Im Sinne einer leistungsfördernden und zugleich finanzierbaren Struktur ist eine „Personalpyramide“ anzustreben. Sie gründet auf einer breiten Basis von Mentoren und Tutoren. Die darüber liegende Schicht bilden Hochschullehrer und Forschungskräfte im Angestelltenverhältnis. Es folgen die „Assistenzprofessoren“ (dieser Begriff ist – trotz historischer Belastung – dem „Juniorprofessor“ vorzuziehen), die befristet beschäftigt sind, denen aber die Möglichkeit eines „Tenure Track“ geboten werden muss. Die vierte Schicht bildet das Gros der Professoren. Sie sollen auf sieben Jahre befristet beschäftigt werden, wobei eine anschließende Weiterbeschäftigung die Regel und eine Umwandlung in eine Lebenszeitprofessur möglich sein soll. An der Spitze der Personalpyramide steht eine kleinere Zahl von Vollprofessoren mit Anstellung auf Lebenszeit (tenure).

Der jetzige Aufbau des wissenschaftlichen Personals der Hochschulen leidet unter einer gewissen **Kopflastigkeit**. Die Personalhierarchie ist in den oberen Ebenen zu breit angelegt, in den unteren und mittleren Ebenen zu schmal. Es gibt eher zu viele (C 4- beziehungsweise W 3-)Professuren im Verhältnis zur Zahl der geringer dotierten Stellen für wissenschaftliches Personal, das sich bestimmten Forschungs- und/

oder Lehraufgaben widmet. Der Umbau dieser Struktur in Richtung einer „Personalpyramide“ (*Abbildung 9*) hätte Vorteile im Hinblick auf

- die **Finanzierbarkeit** des Gesamtsystems;
- die **Betreuung** der Studierenden, die durch einen breiteren Unterbau von wissenschaftlichem Personal an Qualität gewinnen würde;
- die **Motivation** des wissenschaftlichen Personals, die durch Möglichkeiten zur flexibleren Bezahlung und Vertragsgestaltung gesteigert würde. Dabei sollten zusätzliche Differenzierungsmöglichkeiten in den Tätigkeiten der Wissenschaftler eröffnet werden. So sollte beispielsweise ein Wissenschaftler, der zwar in der Forschung keine exzellenten Leistungen bringt, aber großes Talent für die Vermittlung von Wissen in der Lehre besitzt, auch die Möglichkeit haben, dieses Talent auf einer geeigneten Stelle zu nutzen. Die Lehre, die noch zu häufig als eine gegenüber der Forschung geringerwertige Aufgabe wahrgenommen wird, würde dadurch aufgewertet; und schließlich
- die möglichen **Karrierewege** für Nachwuchswissenschaftler. Für sie stellt sich heute allzu oft eine Alternative nur zwischen „Top“ – der Berufung auf eine Professur auf Lebenszeit – und „Flop“ – der Unmöglichkeit, überhaupt eine adäquate Beschäftigung an einer Hochschule zu finden. Die hier vorgeschlagene „Personalpyramide“ würde unter anderem die Chancen auf eine Hochschulstelle für neu Habilitierte erhöhen, die (noch) keinen Ruf erhalten haben.

„Die deutsche Tendenz zur Gleichmacherei führt dazu, dass nicht nur sehr begabte Lehrer sich mit Forschungsarbeiten beschäftigen müssen, die ihnen nicht sonderlich liegen und sie von ihrem eigentlichen Talent, der Lehre, abführen, sondern auch dass überdurchschnittliche Begabungen in der Forschung mit Misstrauen betrachtet werden: Es gibt keine für sie spezifisch geeigneten Hochschulen, während das in den USA die Spitzenuniversitäten sind. (...) Im Übrigen ist der langsame Aufstieg aus einem Provinzcollege nach Harvard im Prinzip jeder großen Begabung möglich, aber es ist natürlich am wahrscheinlichsten, dass man irgendwo im soliden Mittelfeld unterkommt – während der deutsche Privatdozent im wesentlichen vor der Alternative Arbeitslosigkeit oder Verbeamtung, häufig als Ordinarius (ohne weitere Leistungskontrolle) steht und die endlich erworbene Machtposition alle bisherigen Leiden zu kompensieren hat.“

Vittorio Hösle, in: Stimmen der Zeit, Nr. 6/2001, S. 380.

Die Schaffung einer „Personalpyramide“ muss das **langfristige Ziel** sein. Dieses Modell wird hier ungeachtet der Tatsache geschildert, dass es sich mit den jetzt umzusetzenden dienst- und besoldungsrechtlichen (Rahmen-)Regelungen des Bundes allenfalls in Ansätzen erreichen lässt. Die Länder können hierbei nur ihre Spielräu-

Abbildung 9: Personalpyramide



me nutzen, soweit vorhanden. Zudem gibt es auch außerhalb des Dienst- und Besoldungsrechts für die Hochschulen arbeits- und tarifrechtliche Restriktionen, die einer schnellen Verwirklichung der Vision entgegenstehen.

Eine ausreichende Zahl von **Mentoren und Tutoren** kann – wie im US-amerikanischen Hochschulsystem – wesentlich zu einer intensiven und guten Betreuung der Studierenden beitragen. Aus diesem Grund haben wir in Baden-Württemberg unter anderem ein Tutorien- und ein Mentorenprogramm eingerichtet. Beide wurden vom Land und seinen Hochschulen im Rahmen des „Bündnisses für Lehre“ und der „Aktion Gutes Studium“ aufgelegt.

Die Hochschulen sollten in Zukunft einen im Vergleich zu heute größeren Anteil von Stellen für Wissenschaftler bieten, die in Forschung und/oder Lehre bestimmte (Service-)Leistungen erbringen, ohne unbedingt eine Karriere als Hochschulprofessor anstreben zu müssen (was aber auch nicht ausgeschlossen sein darf). Die **Hochschullehrer und Forschungskräfte** in dieser Schicht sollten im Angestelltenverhältnis beschäftigt werden.

„In unseren Hochschuleinrichtungen finden wir unter den Professoren und Professorinnen solche, deren Stärken vor allem in der Lehre, und solche, deren Stärken eher in der Grundlagen- und/oder anwendungsorientierten Forschung liegen. (...) Beide Kompetenzen werden für eine gute Ausbildung an unseren Hochschulen benötigt. In ‚differenzierten Hochschulen‘ könnten sie optimal genutzt werden, indem ihre Träger entsprechend ihren Fähigkeiten – im eher lehrorientierten Basis- oder im eher forschungs- bzw. anwendungsorientierten Aufbaustudium – eingesetzt werden. Das setzt allerdings voraus, dass keine Statusunterschiede zwischen Professoren und Professorinnen mit unterschiedlichen Aufgabenbereichen gemacht werden. Ähnlich wie im angelsächsischen System sind Unterschiede in den Anforderungen und gewünschten Kompetenzen zwischen College, Graduate School und Research Center erlaubt und vorteilhaft.“

Heike Solga: „Differenzierte Hochschulen“. Ein Plädoyer für mehr Effizienz und Durchlässigkeit. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, Nr. 15/1998, S. 28.

Im Interesse des Nachwuchses und zur Sicherung der nötigen Flexibilität sollten die Beschäftigten in den beiden unteren Schichten der „Personalpyramide“ **grundsätzlich befristet** angestellt sein. Es muss aber ein flexibler Umgang mit den Befristungen – unter Umständen auch über längere Phasen einer Erwerbsbiografie – möglich sein. Durch Befristungsregeln darf kein Zwang für die Hochschulen entstehen – wie im geltenden Dienst- und Arbeitsrecht nicht selten der Fall –, sich von Beschäftigten zu trennen, die sich bewährt haben und die dringend benötigt werden. Abhilfe verspricht hier der Abschluss eines gesonderten Tarifvertrags für die Wissenschaft (vgl. unten, These 13).

Für das Hochschulpersonal auf der dritten Ebene der „Personalpyramide“ wurde hier die Bezeichnung „**Assistenzprofessor/in**“ gewählt. Dieser Begriff ist dem vom Bund gewählten „Juniorprofessor“ mit seinem diminutiven Anklang vorzuziehen. Der Begriff „Assistenzprofessor/in“ ist folgerichtig, da sich auch der Bund bei seiner Dienstrechtsreform am Modell des US-amerikanischen *assistant professors* orientiert hat. Dem steht nicht entgegen, dass der Begriff im deutschen Hochschulwesen schon mit anderer Bedeutung besetzt war.⁷

„Eine Besonderheit der deutschen Hochschul- und Forschungslandschaft sind die Mittelbaustellen. Obwohl derzeit die Tendenz vorherrscht, diese zu reduzieren oder abzuschaffen, wäre es durchaus denkbar, hier Personen für die Lehre dauerhaft einzusetzen, deren Exzellenz sich vor allem in der Vermittlung aktueller Forschungsergebnisse und –methoden zeigt. Diese Personen könnten auch wesentliche Aufgaben des Wissenschaftsmanagements übernehmen, da sie in geringerem Maße mobil sein müssten und über weitreichende Insiderinformationen verfügen. Eine solche Aufgabenteilung könnte wesentlich zur Entlastung der in der Forschung aktiven ProfessorInnen beitragen.“

Jutta Allmendinger/ Andrea Eickmeier: *Brain drain in die USA*. In: *Beiträge zur Hochschulforschung*, Heft. 2, 25. Jahrgang, 2003, S. 32.

⁷ Im Regierungsentwurf zum ersten Hochschulrahmengesetz (HRG) von 1973 war die Kategorie des „Assistenzprofessoren“ vorgesehen. Tatsächlich eingeführt wurde sie dann unter dem Namen des „Hochschulassistenten“. Die Hochschulen haben allerdings diese Personalkategorie eher verhalten genutzt; im HRG von 1985 wurde sie wieder abgeschafft.

Zum Ende der Phase der Assistenz- beziehungsweise Juniorprofessur sollten die betreffenden Nachwuchswissenschaftler grundsätzlich auch an der **eigenen Hochschule** auf eine **Professur** berufen werden können. Weil das Ziel die Gewinnung möglichst guter Wissenschaftler ist, sollte von einer Ausschreibung der entsprechenden Stelle aber in keinem Fall abgesehen werden. Baden-Württemberg bereitet eine andere landesrechtliche Lösung vor: Juniorprofessoren sollen sich durch eine Lockerung des Hausberufungsverbotes auf eine Professur an der eigenen Hochschule bewerben können, vorausgesetzt, sie haben in ihrer Zeit der wissenschaftlichen Qualifikation bereits einmal die Hochschule gewechselt. So ließe sich im Anschluss an die Juniorprofessur ein großer Vorteil der amerikanischen Universitäten realisieren, nämlich ein *Tenure Track*⁸, und zwar auf qualitativ eindeutigem Niveau mit guter Auswahl.

Zu einem wettbewerblichen Hochschulsystem – dies zeigt der Blick auf das amerikanische Beispiel – passt es nicht, alle Professorinnen und Professoren auf Lebenszeit einzustellen. Um Qualitätsregelkreise zu ermöglichen, ist ein System erforderlich, das zu besonderen Leistungen motiviert und diese honoriert. Aus diesem Grund sollten Hochschulleitung und Professoren in regelmäßigen Abständen (sieben Jahre) **Verhandlungen über Vertragsverlängerungen und deren Konditionen** (vgl. unten, These 12) führen. Der Regelfall sollte dabei die Verlängerung des Vertragsverhältnisses sein – zu verbesserten, gleichbleibenden oder im Einzelfall auch verschlechterten Bedingungen für den Professor. Einer vergleichsweise **kleinen Zahl** herausragender Wissenschaftler sollten **Lehrstühle auf Lebenszeit** gewährt werden. Um Spitzenkräften angemessene Bedingungen zu bieten, sollten die Hochschulen verstärkt Professuren im außertariflichen Angestelltenverhältnis anbieten können.

⁸ Der „Tenure Track“ ist ein Karriereweg für Nachwuchswissenschaftler, der diesen – bei positiver Evaluierung – die Möglichkeit einer dauerhaften Position als Wissenschaftler an ihrer Einrichtung gibt.

Nicht zu vergessen ist schließlich, dass die Qualität einer Hochschule keineswegs nur von ihren (Spitzen-)Wissenschaftlern abhängt. Die **Beschäftigten in der Verwaltung, in den Dienstleistungs- und technischen Bereichen** der Hochschule spielen für deren Entwicklung eine weit wichtigere Rolle als häufig wahrgenommen. Wenn eine Hochschule eine *Corporate Identity* und ein klar erkennbares, attraktives und sympathisches Bild nach innen und außen abgeben möchte, kommt es auf alle ihre Beschäftigten an – von der Mitarbeiterin im Studiensekretariat über den Hausmeister bis hin zur Reinigungskraft. Auch dessen sind sich viele Hochschulen in den USA weit stärker bewusst als ihre deutschen Pendants.

12

*Die **Besoldung** der Professoren muss **weitaus flexibler** gestaltet werden. Das Grundgehalt sollte innerhalb einer bestimmten Bandbreite liegen können. Darüber hinaus sollten die Professoren eine „nach oben offene“ Zulage erhalten können. Ihr Gehalt sollten sie mit der Hochschulleitung aushandeln. Es besteht keine Notwendigkeit verschiedener starrer Gehaltsklassen.*

Damit der Qualitätsregelkreis bei den Professoren funktionieren kann, müssen besonders leistungsstarke Hochschulen die Möglichkeit haben, **besonders qualifizierte Professoren besser zu besolden**, als es weniger leistungsstarke Institutionen können (vgl. oben, These 5). Diese Möglichkeit ist unter den gegenwärtigen rechtlichen Bedingungen noch nicht ausreichend gegeben, und auch die jüngste Reform des Professorenbesoldungsrechts durch den Bund bringt hier nicht genügend Flexibilität.

„Zu den Rahmenbedingungen des wissenschaftlichen Arbeitens in den USA gehören leistungsbezogene individuelle Gehälter. Die Spreizung dieser Gehälter ist wesentlich größer als die Spannweite, die für Deutschland in der jüngsten Reform der Professorenbesoldung festgelegt wurde.“

Jutta Allmendinger/Andrea Eickmeier: Brain drain in die USA. In: Beiträge zur Hochschulforschung, Heft. 2, 25. Jahrgang, 2003, S. 31.

Ein besseres Besoldungssystem würde keine Differenzierung zwischen Besoldungsgruppen enthalten. Diese Unterscheidung würde verzichtbar, wenn eine **einheitliche Besoldungsgruppe** („W“ für *alle* Professoren) eingeführt würde, bei der das individuelle Grundgehalt innerhalb einer gewissen Bandbreite ausgehandelt werden kann. So könnte man unterschiedlichen Marktsituationen, der jeweiligen Bewerberlage und den verschiedenen Fächerkulturen einzelfallbezogen Rechnung tragen, und

dies ohne die oft von Zufälligkeiten bestimmte Aufteilung in C 3- und C 4- (beziehungsweise W 2- und W 3-)Stellen.

Verhandlungen über die Höhe des individuellen Grundgehaltes wie auch über den Umfang der variablen Leistungsbezüge sollten im Grundsatz **jederzeit** möglich sein, nicht wie bisher nur bei Berufungs- und Bleibeverhandlungen.

Einen Zuwachs an Flexibilität hat es dabei in Baden-Württemberg bereits durch einen Beschluss der Landesregierung vom Juni 2003 in Fragen des **Lehrdeputats** gegeben. Dadurch können Professoren – nach Entscheidung ihrer Hochschule – zwischen sechs und zwölf Lehrveranstaltungsstunden lehren und dementsprechend auch in der Forschung unterschiedlich hohe Stundenleistungen erbringen. Es muss lediglich sichergestellt sein, dass innerhalb einer Lehrereinheit, etwa einer Fakultät, in der Summe aller Professoren das geforderte Deputat von durchschnittlich neun Lehrveranstaltungsstunden pro Woche erbracht wird.

„Auch an derselben Universität richtet sich in den USA die Honorierung nach der Leistung und ist daher sehr unterschiedlich. Assistenzprofessoren fangen in Notre Dame mit einem Gehalt um die 40.000 Dollar an, erfolgreiche Jura- und Businessprofessoren, die in der freien Wirtschaft ein Vielfaches verdienen könnten, ‚begnügen‘ sich mit einem Einkommen zwischen 200.000 Dollar und 300.000 Dollar (...). Das stört diejenigen Kollegen mit bescheideneren Gehältern nicht, die gute Kollegen in diesen Disziplinen haben und die Universitäten mit der freien Wirtschaft konkurrenzfähig halten wollen. Das Gehalt wird jedes Jahr neu festgelegt (an einigen Universitäten durchaus auch nach unten); Gehaltserhöhungen erfolgen keineswegs primär aufgrund auswärtiger Rufe, sondern aufgrund von Leistungen an der eigenen Institution. Erhöhungen um 10 Prozent aufgrund von Veröffentlichungen und erfolgreicher Lehre sind keine Ausnahme, was zu einer Verdoppelung des Anfangsgehaltes innerhalb weniger als eines Jahrzehnts führen kann.

Ebenso verhandelbar ist das Lehrdeputat. Da Gerechtigkeit die Gleichbehandlung gleicher, aber nicht ungleicher Leistungen erfordert, wird es als gerecht angesehen, dass Professoren, die in der Forschung mehr leisten, in der Lehre weniger gefordert werden.“

Vittorio Höfle, in: Stimmen der Zeit, Nr. 6/2001, S. 380 f.

Tabelle 1: Jahresgehalt und Zusatzleistungen für Hochschulpräsidenten in den USA (1998/1999)

Präsident der Hochschule	Jahresgehalt in US-Dollar
University of Pennsylvania	655.557
New York University	649.633
Vanderbilt University	532.461
Yale University	525.687
Columbia University	500.204

Präsident der Hochschule	Zusatzleistungen („Benefits“) in US-Dollar
Williams College	645.672
Wake Forest University	244.102
Cornell University	220.760
Hopkins University	200.282
Rockefeller University	189.402

*Quelle: Forschung und Lehre, Nr. 8/2001, S. 415
(auf der Basis von Zahlen des Chronicle of Higher Education)*

Eine größere Bandbreite der Bezahlung wäre besonders auch für das **Leitungspersonal** der Hochschulen wichtig. Welche Beträge in den USA die Grundgehälter und zusätzlichen Gehaltsbestandteile für Hochschulpräsidenten erreichen, zeigt *Tabelle 1*. Größere Freiräume und Bandbreiten in der Bezahlung der Hochschulmanager hätten zur Folge, dass sich für diese Positionen ein wirklich **funktionierender**

Arbeitsmarkt herausbilden könnte. Das würde zum Beispiel einschließen, dass Hochschulmanager an kleineren oder weniger renommierten Hochschulen Erfahrungen sammeln. Bei erfolgreicher Tätigkeit könnten sie dann zu besseren Konditionen an größere und renommiertere Einrichtungen wechseln. Solche Mechanismen greifen in Deutschland zurzeit noch zu wenig.

13

*Der „Brain Drain“ – die Abwanderung hochtalentierter junger Wissenschaftler ins Ausland – ist ein Hauptproblem des deutschen Wissenschaftssystems. Wesentlich ist deshalb, bei den **wissenschaftlichen Mitarbeitern** von den Zwängen des Bundesangestellten-Tarifvertrages (BAT) wegzukommen. Stattdessen brauchen wir einen an die Bedingungen der Hochschulen angepassten **Wissenschaftstarifvertrag**. Dem wissenschaftlichen Nachwuchs müssen **mehrere gleichberechtigte Wege zur Professur** offen stehen. Angesichts der unterschiedlichen Fachkulturen müssen neben dem Regelfall der Assistenzprofessur ebenso die Habilitation und der Erwerb der nötigen Qualifikation außerhalb der Hochschule möglich sein. Für den jeweiligen Qualifikationsweg muss es auch Beschäftigungsverhältnisse geben.*

Das genaue Ausmaß der **internationalen Ströme von „Brain Drain“ und „Brain Gain“** lässt sich mangels verlässlicher statistischer Daten nicht belegen. Die Aussagekraft vorhandener Zahlen ist vor allem auch deshalb begrenzt, weil ja nicht automatisch von einem problematischen „Brain Drain“ gesprochen werden kann, wenn Wissenschaftler für einige Zeit ins Ausland gehen. Ein Problem für das jeweilige Wissenschaftssystem entsteht erst bei einer *dauerhaften* Abwanderung.

Das deutsche Wissenschaftssystem weist nach wie vor beachtliche internationale Attraktivität auf. Dennoch gibt es in bestimmten Disziplinen (vor allem in den Naturwissenschaften) klare Anzeichen für einen „Brain Drain“, dessen **Zielland** vor allem die **USA** sind. So ist es wohl kein Zufall, dass fast alle deutschen Nobelpreisträger der letzten Jahre – Ketterle, Kroemer, Blobel – in den USA gewirkt haben und

wirken. Sie haben ihre in Deutschland begonnenen wissenschaftlichen Arbeiten dort fortgesetzt, was schließlich zu den Nobelpreisen geführt hat.

Eine **Studie des Stifterverbands für die Deutsche Wissenschaft** aus dem Jahr 2002 belegt, dass für rund 80 Prozent der im Ausland tätigen deutschen Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen die Möglichkeit, an einer renommierten wissenschaftlichen Einrichtung arbeiten zu können, ein wichtiges oder sehr wichtiges Motiv für den Wechsel ins Ausland war. Mehr als die Hälfte der vom Stifterverband Befragten nennt aber auch **bessere Karrieremöglichkeiten** in den USA und mangelnde berufliche Perspektiven in Deutschland als Motiv.

Es liegt zweifellos im Interesse der gesamten Wissenschaft in Deutschland, wenn deutsche Nachwuchsforscher im Ausland nützliche Erfahrungen gewinnen. Sie sollten aber nicht durch **strukturelle Mängel im deutschen Wissenschaftssystem** zum Wechsel ins Ausland gedrängt werden. Auch wenn zuverlässige statistische Daten dazu fehlen, spricht vieles dafür, dass dies zurzeit für einen zu hohen Anteil deutscher Wissenschaftler zutrifft.

„Deutschland verfügt über eine Hochschullandschaft mit Einrichtungen von durchgehend hoher Qualität, allerdings geringer Diversifizierung der Hochschularten und ihrer wissenschaftlichen Niveaus (anders als in den USA). Gleichzeitig besteht aber ein Mangel an ‚centers of excellence‘. Darüber hinaus gibt es ein beachtliches Gefälle in der internationalen Attraktivität zwischen den großen außeruniversitären Forschungseinrichtungen und den Hochschulen, zu lasten der letzteren. Vom Wettbewerb unter Hochschul- und Forschungseinrichtungen zu sprechen, hatte lange Zeit einen ideologischen Beigeschmack und galt als ungehörig und unakademisch.“

Ewald Berning: Die internationale Attraktivität des Beschäftigungsbereichs Hochschulen und Wissenschaft in Deutschland. Beitrag für die Vergleichsstudie von Jürgen Enders/Egbert de Weert: The International Attractiveness of the Academic Workplace in Europe. National Report Germany, München, August 2003, S. 19.

Wie unter anderem die oben genannten Befragungsergebnisse zeigen, brauchen wir, um Spitzenkräfte zu halten und anzuziehen, auch in Deutschland mehr besonders renommierte Wissenschaftseinrichtungen – wir brauchen **Spitzen-Hochschulen**.

Wichtige Schritte zugunsten der Chancen für den wissenschaftlichen Nachwuchs in Deutschland sind außerdem die **Verkürzung der Qualifikationswege** mit einem früheren Beginn, eine nach Möglichkeit **berechenbarere akademische Karriere** wie in den USA sowie der **Abbau der Defizite in der Doktorandenausbildung** und im **Qualifikationsverfahren** zur Professur.

„Derzeit kann in Deutschland nicht von hervorragenden Arbeitsbedingungen für Hochschul-lehrerInnen gesprochen werden. Ein *brain drain* ist geradezu im System angelegt. Sollen die Hochschulen erneut zu Zentren von Forschung und Innovation werden, muss an den Ausbildungs- und Arbeitsbedingungen der WissenschaftlerInnen einiges verbessert werden. Erinnern wir uns: es war nicht das Renommee einzelner Institutionen, das Talente zum Aufbruch oder zum Verbleib etwa in die USA verlockte, es waren die dortigen Arbeitsbedingungen. Deutsche Universitäten werden im internationalen Vergleich von den im Ausland arbeitenden Deutschen durchaus positiv beurteilt, haben aber im Vergleich mit den USA und Großbritannien einen Nachholbedarf. Dies bestätigen auch die im Inland arbeitenden ausländischen Wissenschaftler.“

Jutta Allmendinger/Andrea Eickmeier: Brain drain in die USA. In: Beiträge zur Hochschulforschung, Heft. 2, 25. Jahrgang, 2003, S. 33.

Von Nachteil ist zunächst das **relativ hohe Alter unserer Absolventen**, bevor diese überhaupt in die Phase des wissenschaftlichen Nachwuchses eintreten. Dieses hohe Alter ergibt sich aus langen Studienzeiten – hier kann die Reform der Studienstrukturen Abhilfe schaffen –, aber auch aus einer langen Schulzeit. Deshalb haben wir in Baden-Württemberg das achtjährige Gymnasium eingeführt.

Eine wichtige Neuerung im Sinne einer besser strukturierten Graduiertenausbildung sind **Graduiertenkollegs** und **Doktorandenschulen** (vgl. oben, These 6). Der Lan-

desforschungsbeirat hat empfohlen, dass strukturierte **Promotionsstudiengänge** zur Regel werden.

„Die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses, seine Arbeitsbedingungen und seine beruflichen Perspektiven müssen verbessert werden. Strukturierte Promotionsstudiengänge sollten die Regel werden. Gleiches gilt für die Juniorprofessur, die unter Berücksichtigung internationaler Erfahrungen und fachspezifischer Gegebenheiten als selbstständige Assistenzprofessur differenziert eingeführt werden sollte. Sie sollte unter strengsten Qualitätsstandards auf zunächst fünf Jahre besetzt und sehr gut ausgestattet werden sowie auf die tenure-track-Laufbahn angelegt sein.

Unabhängig von der hochschulpolitischen Auseinandersetzung über den ‚richtigen‘ Qualifizierungsweg ist es entscheidend, dem wissenschaftlichen Nachwuchs früher als bisher selbstständiges wissenschaftliches Arbeiten zu ermöglichen. Dazu bedarf es nicht nur einer angemessenen Ausstattung, sondern auch einer gezielten Integration des Juniorprofessors in den Lehr- und Forschungsbetrieb. Hier sind der einzelne Lehrstuhlinhaber, die Fakultät und auch die Universität als Ganzes gefordert. Universitäten und Land sollten Juniorprofessuren mit der Chance einer Übernahme im tenure-track-Verfahren und Nachwuchsgruppen gezielt fördern, um interessante wissenschaftliche Entwicklungen aufzugreifen, neue Forschungsschwerpunkte aufzubauen und die interdisziplinäre Vernetzung der Forschung voranzutreiben.“

Landesforschungsbeirat Baden-Württemberg: Abschlussbericht über die 3. Arbeitsphase 1999–2002. Analysen und Empfehlungen. Stuttgart, März 2003, S. 8.

Zu den schwerwiegendsten Behinderungen für den wissenschaftlichen Nachwuchs in Deutschland zählen – auch nach den Reformen durch die 5. HRG-Novelle – die zu starren **Regelungen für die befristete Beschäftigung** an Hochschulen. Befristete Beschäftigungsverhältnisse für den Nachwuchs sind zwar grundsätzlich sinnvoll, da der Zugang auf Qualifizierungsstellen für die nachrückenden Generationen nicht blockiert werden darf. Die Regelungen müssen aber ausreichend flexibel sein. Unter anderem sind hier folgende Veränderungen erforderlich:

- Ein **Hochschulwechsel** ist stets mit Einarbeitungszeiten verbunden, die nicht für die eigene Qualifizierung genutzt werden können. Er sollte deshalb bei der Berechnung der zulässigen Befristungsdauer einen Bonus von zwei Jahren bringen.

- Auf **Drittmittelstellen** verbrachte Zeiten sollten auf die Befristungsdauer nur zur Hälfte angerechnet werden, da diese Zeiten nicht vorrangig der wissenschaftlichen Qualifikation dienen.
- Aus demselben Grund sollten Zeiten als **wissenschaftliche Hilfskräfte** nicht angerechnet werden.
- Auch die Regelung über die Anrechnung von **Promotionszeiten außerhalb eines Beschäftigungsverhältnisses** als wissenschaftlicher Mitarbeiter sollte gestrichen werden, da sich in solchen Fällen die Dauer der Promotionszeit nicht mit ausreichender Sicherheit feststellen lässt.

Neben der Abschaffung der einengenden Regelungen im Hochschulrahmengesetz brauchen wir vor allem einen eigenen **Wissenschaftstarifvertrag**, wie er beispielsweise in Österreich mit der „Dienstrechtsnovelle 2001 – Universitäten“ eingeführt wurde. Mir persönlich wäre angesichts der Bedeutung des wissenschaftlichen Nachwuchses für unsere Hochschulen diese Reform sogar wichtiger gewesen als die Neuregelung der Professorenbesoldung.

Für die Schaffung eines Wissenschaftstarifvertrages gibt es grundsätzlich eine recht breite Unterstützung im Bund und in den Ländern. Unter anderem bereitet die Kultusministerkonferenz dazu zurzeit ein Positionspapier vor. Eine sehr **schnelle Lösung** ist allerdings **unrealistisch**, da die Reform des Tarifrechts für Wissenschaftler im Zusammenhang mit der Neugestaltung des Tarifrechts für den gesamten öffentlichen Dienst steht. Die Tarifpartner streben diese Neuregelung für den Januar 2005 an.

Als Karriereweg für den Professorenachwuchs sieht das neue HRG die „**Juniorprofessur**“ vor. Eine Juniorprofessur, oder besser: Assistenzprofessur, kann durchaus als eine Innovation im Sinne der baden-württembergischen Hochschulreform be-

trachtet werden. Eine möglichst frühzeitige Forschungsqualifikation in größerer Freiheit und Unabhängigkeit ist sinnvoll – vorausgesetzt, dass in der täglichen Praxis an den Hochschulen die entsprechenden Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler dann auch tatsächlich als „vollwertige“ Professorinnen und Professoren behandelt werden. Dies hat auch der Landesforschungsbeirat betont.

Zudem darf die Junior- oder Assistenzprofessur nicht der einzige Weg zur Professur sein. Es gibt keinen Grund, die Habilitation als Qualifizierungsweg zu diskriminieren. In bestimmten Fächerkulturen ist sie eine etablierte und bewährte Institution. Auch den Fachkräften, die ihre Qualifikation an einem außeruniversitären Forschungsinstitut, in der Wirtschaft oder im Ausland⁹ erworben haben, muss ein problemloser Zugang zu einer Hochschulprofessur möglich sein. Die unterschiedlichen **Fächerkulturen** sowie die **Berufungspraxis**, nicht aber der Gesetzgeber, sollten darüber entscheiden, welche Qualifikation sich als Einstellungsvoraussetzung für Professoren in den verschiedenen Disziplinen durchsetzt.

Nicht selten ist für qualifizierte Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler, die die professoralen Einstellungsvoraussetzungen erfüllen, nach Abschluss ihrer Qualifizierung vorübergehend keine besetzbare Professur vorhanden. Für diese Gruppe muss eine **Zwischenposition mit professoralen Rahmenbedingungen** und entsprechender Vergütung geschaffen werden, während der sie die Chance haben, sich auf frei werdende Professuren zu bewerben. Diese Zwischenposition soll in gleicher Weise für Juniorprofessoren wie für Habilitanden eröffnet werden.

⁹ Gerade der letztgenannte Fall wird immer häufiger: In Baden-Württemberg werden in den Lebenswissenschaften heute fast 80 Prozent der Professoren mit einem Ph. D. aus den USA zurückberufen.

*Um ihre gewachsene Handlungsfreiheit nutzen zu können, brauchen die Hochschulen **effiziente und effektive Leitungsstrukturen** in Anlehnung an die bewährten Strukturen von Wirtschaftsunternehmen. Die baden-württembergische Landesregierung wird deshalb in der für Anfang 2005 vorgesehenen Hochschulreform die Leitung der Hochschule (Vorstand) weiter stärken und sie noch mehr für externe Leitungspersonlichkeiten öffnen. Das mit Erfolg etablierte Gremium des Hochschulrates wollen wir weiterentwickeln zu einem überwiegend extern besetzten Aufsichtsrat, der den Vorstand kontrolliert und die strategische Ausrichtung der Hochschule mitbestimmt. Das Berufungsverfahren werden wir in Baden-Württemberg im Sinne einer zusätzlichen Förderung hochwertiger Berufungen umgestalten.*

Bereits seit den 1990er-Jahren verfolgt das Land Baden-Württemberg einen **kontinuierlichen Kurs der Organisationsreform** an seinen Hochschulen. So haben wir die Handlungsfreiheit der Hochschulen durch Delegation und Deregulierung deutlich gesteigert. Diesen Kurs werden wir mit dem Ziel fortführen, die Managementfähigkeit der Hochschulen weiter zu stärken. Dafür gilt es, hochschulinterne Prozesse der Willensbildung und Entscheidungsfindung zu ändern. Die Prinzipien lauten: Klare Zuordnung von Kompetenzen und Verantwortlichkeiten in Leitungs- und Aufsichtsfunktionen, Verzicht auf nicht zwingend erforderliche Gremien und Verfahren und – wo möglich – Verlagerung von Kompetenzen vom Staat auf die Hochschulen.

Die **Beratungen über die nächste Stufe der Hochschulreform** in Baden-Württemberg sind noch nicht abgeschlossen. Einige Eckpunkte stehen aber bereits fest.

Die **Rektorate** wollen wir durch die Reform des Landeshochschulrechts noch weiter gehend befähigen, analog zu einem Unternehmensvorstand als professionelles Leitungsorgan zu agieren. Die Reform soll außerdem dazu beitragen, dass mehr externe Mitglieder für die Vorstände der Hochschulen gewonnen werden.

Ergänzend dazu wollen wir den **Hochschulrat** weiter stärken. Die Hochschulräte haben sich seit ihrer Einführung mit der Hochschulreform im Jahr 2000 bereits sehr bewährt und wesentlichen Einfluss auf die Entwicklung der Hochschulen genommen. Das bestätigen viele positive Rückmeldungen aus den Hochschulen und den Hochschulräten selbst. Der Hochschulrat soll künftig als Aufsichtsrat noch stärker die strategische Entwicklung der Hochschule mitbestimmen und von eher operativen Aufgaben entlastet werden. Der externe Sachverstand in diesem Gremium soll gestärkt werden.

Die Funktionsbeschreibungen der Professuren und die Berufungen sind für die Entwicklung einer Hochschule und ihre Profilierung absolut essenziell. Diese Entscheidungen müssen an den Hochschulen deshalb so weit wie möglich „Chefsache“ sein. In Bezug auf die **Berufungsverfahren** wird die Reform in folgende Richtung gehen:

- deutlich stärkere Rolle der Hochschulleitungen;
- Stärkung des externen Sachverstandes in den Berufungskommissionen;
- Verstärkung der internationalen Dimension der Berufungen;
- Änderungen im organisatorischen Ablauf zur Beschleunigung der Verfahren.

Entsprechende Reformen hat auch der Landesforschungsbeirat Baden-Württemberg gefordert (s. Kasten auf der folgenden Seite).

Lohnenswert ist in der Diskussion zur Reform der Hochschulorganisation ein Blick auf das Nachbarland **Österreich**. Dort trat im Oktober 2002 das „Bundesgesetz über die Organisation der Universitäten und ihre Studien (Universitätsgesetz 2002)“ in Kraft. Es beinhaltet eine sehr weitreichende Universitätsreform, die viele Reformschritte gleichzeitig und aufeinander abgestimmt angeht (und in die übrigens an einigen Stellen auch baden-württembergische Erfahrungen einfließen). Unter anderem sorgt das österreichische Recht in der Leitung der Hochschule für eine sehr starke Position des Rektors; zugleich sieht es einen rein extern besetzten Universitätsrat mit ausgeprägten strategischen und aufsichtsbezogenen Aufgaben vor. Der Rektor ist oberster Dienstvorgesetzter aller Universitätsangehörigen, trifft die Auswahlentscheidung bei der Besetzung von Professorenstellen und führt Berufungsverhandlungen. Eingesetzt und abberufen wird er durch den Universitätsrat, der ihn aus einem Dreiervorschlag des Senats wählt und auf Antrag des Senats oder von Amts wegen abberufen kann.

„Die Gewinnung exzellenter Professoren setzt gut geführte, zügige Berufungsverfahren im Sinne eines qualitätsvollen ‚head-hunting‘ voraus. Die Universitäten werden ermutigt, bei der Suche nach den ‚besten Köpfen‘ nicht nur die Einzelqualifikation zu berücksichtigen, sondern auch fachübergreifende Aspekte und strategisch gesetzte Schwerpunkte. Der Landesregierung wird dringend empfohlen, rasch die gesetzlichen Voraussetzungen für Berufungsverfahren zu schaffen, die es der Universitätsleitung gestatten, ihrer hohen Verantwortung für die Hochschulentwicklung nachkommen zu können. Dazu gehören zwingend das Recht der Universitätsleitung auf Einsetzung der Berufungskommissionen und ihres Vorsitzenden sowie selbstverständlich der Vorbehalt der Zustimmung der Universitätsleitung zu allen Berufungsvorschlägen. Hier hat die Hochschulgesetzgebung besonderen Handlungsbedarf, wie der Vergleich mit Spitzenuniversitäten im Ausland zeigt.

Berufungsverfahren ohne vorherige Strategiebildung sind aus Sicht des Landesforschungsbeirats nicht zielführend. Die Universitäten sollten daher gehalten sein, Berufungskonzepte z. B. im Rahmen ihrer Struktur- und Entwicklungsplanung vorzulegen und diese laufend zu aktualisieren.“

Landesforschungsbeirat Baden-Württemberg: Abschlussbericht über die 3. Arbeitsphase 1999–2002. Analysen und Empfehlungen. Stuttgart, März 2003, S. 8.

15

*Lehrstühle, Institute und Fakultäten dürfen nicht länger Begrenzungen für die dringend notwendige fächerübergreifende Zusammenarbeit in Forschung und Lehre bilden. Wir müssen deshalb den Hochschulen die Freiheit geben, **flexible Organisationsformen** – dazu zählt die Bildung von „Schools“ und „Departments“ bis hin zu Matrixstrukturen – einzuführen. Im Sinne der intrinsischen Motivation der Wissenschaftler brauchen wir eine schlanke Organisation der Hochschulen, sodass die in Gremien „abgesessene“ Zeit minimiert und die für Forschung und Lehre verfügbare Zeit maximiert wird. Dabei muss die Zahl der Entscheidungsebenen reduziert werden.*

Das **Denken in Kategorien von Lehrstühlen und Instituten** ist an den deutschen Hochschulen noch zu verbreitet. Vor allem für die disziplinenübergreifende Forschung und das schnelle Aufgreifen neuer wissenschaftlicher Entwicklungen bieten die bisherigen dezentralen Strukturen der deutschen Hochschulen in vielen Fällen keine ausreichenden Voraussetzungen.

Erfolgreiches wissenschaftliches Arbeiten verlangt einen ausreichenden Handlungsspielraum für die Forschenden, bei denen letztlich die Entscheidung liegen muss, welche Forschungsthemen sie bearbeiten wollen. Ungeachtet dessen müssen wir aber **bessere Bedingungen für die übergreifende, interdisziplinäre Zusammenarbeit** an den Hochschulen, über Lehrstuhl-, Instituts- und Fakultätsgrenzen hinweg, schaffen. Die Entwicklung von Schwerpunkten und die Profilierung der Hochschule muss stärker zu einer gemeinsamen Angelegenheit der Professorinnen und Professoren werden.

Erforderlich sind entsprechend zugeschnittene Organisationseinheiten, welche die Zusammenarbeit fördern. Aus diesem Grund haben wir in Baden-Württemberg mit der Hochschulreform des Jahres 2000 festgelegt, dass **Fakultäten** an Universitäten nur in Ausnahmefällen weniger als 20 Planstellen für Professoren umfassen sollen. Außerdem wurde in verschiedenen Regelungen der Hochschulgesetze die Verpflichtung zur vermehrten Zusammenarbeit stärker verankert.

Auf diese Schritte werden wir im Zuge der kommenden Reformstufe aufbauen und auf der **dezentralen Organisationsebene der Hochschulen** zusätzliche Flexibilität schaffen. Die Hochschulen sollen Organisationsstrukturen wählen können, die den Anforderungen an fachgebietsübergreifende Forschung und Lehre bestmöglich gerecht werden.

„In konsequenter Umsetzung der Vorschläge der Arbeitsgruppe zur Zukunft der Fakultäten empfiehlt der Landesforschungsbeirat, soweit möglich umfassende, klar strukturierte, effiziente Koordinationseinheiten zu bilden und diese in einer Matrixstruktur in Lehre bzw. Forschung zu organisieren. Eine Matrixstruktur aus getrennten Organisationseinheiten – dauerhaft – für die Lehre und – i. d. R. befristet – für die Forschung bietet wesentlich bessere Voraussetzungen für Interdisziplinarität als die klassischen Fakultäten mit ihrer zumeist festgefahrenen Fächerkompartimentierung. Insbesondere sprechen Matrixstrukturen auf interdisziplinäre Schwerpunktsetzungen viel besser an als klassische Fakultäten. Matrixstrukturen identifizieren den Bedarf einzelner Fachgebiete an den Schnittpunkten von Lehre und Forschung.“

Landesforschungsbeirat Baden-Württemberg: Abschlussbericht über die 3. Arbeitsphase 1999–2002. Analysen und Empfehlungen. Stuttgart, März 2003, S. 10 f.

Zu beachten sind dabei grundlegende Unterschiede zwischen den Aufgaben von Forschung und Lehre. Bei einer zu starren organisatorischen Verbindung von Forschung und Lehre wird vor allem die Forschung behindert. Die Lehre kann – bei aller auch dort notwendigen Flexibilität – eher festen Strukturen folgen. Vor allem die **„strategische Spitzenforschung“** und **interdisziplinäre Forschungsvorhaben** bedürfen aber weitergehender Freiräume durch geeignete, flexible Organisationsfor-

men. Diese sollten zusätzliche Anreize für die einzelnen Professorinnen und Professoren setzen, aktiv in interdisziplinären Projekten mitzuarbeiten.

Dabei wollen wir in Baden-Württemberg nicht alle Einzelheiten der Binnenorganisation im Hochschulgesetz festlegen. Das Gesetz muss **Entscheidungsspielraum** lassen, denn Hochschulen mit unterschiedlichen Aufgabenschwerpunkten brauchen auch unterschiedliche Organisationsstrukturen.

In der Gestaltung der Hochschulstrukturen gilt es, sorgfältig darauf zu achten, **keine unnötig komplizierten Organisationsstrukturen und -abläufe** zu schaffen. Die Zeit, die das wissenschaftliche Hochschulpersonal in Sitzungen der Hochschulgremien verbringt, darf nicht noch länger werden. Möglichst schlanke Strukturen sind deshalb ein Grundprinzip für die baden-württembergische Hochschulreform (vgl. oben, These 14).

Matrixmodelle mit einer organisatorischen Trennung von Forschung und Lehre können unter Umständen Entscheidungsprozesse und Verwaltungsabläufe (zeit-)aufwändiger machen. Dies zeigt die Erfahrung an verschiedenen Hochschulen. So ist beispielsweise die Eidgenössische Technische Hochschule Zürich von ihrem früheren Matrixmodell, das man nicht als ausreichend effizient und zielführend empfand, wieder abgekommen.

Unabhängig von dem im Einzelnen gewählten Organisationsmodell sind deshalb an jeder Hochschule Lösungen gefragt, die im Hinblick auf den mit ihnen verbundenen Aufwand effizient sind. Gefordert ist eine stets auch von **Pragmatismus** geprägte Herangehensweise.

E) Der Weg zur Differenzierung – schwierig, aber unumgänglich

16

*Im Ergebnis werden wir zu einem Hochschulsystem kommen, in dem sich die **Hochschulen** – auch innerhalb einer bestimmten Hochschulart – **stärker unterscheiden** als heute. Es wird eher forschungsorientierte und eher anwendungs- und lehrrorientierte Hochschulen geben, es wird bessere und schlechtere Hochschulen geben.*

Zunehmender Wettbewerb wird notwendigerweise zu **mehr Differenz** führen, sowohl innerhalb der Hochschulen wie auch zwischen ihnen. Wir werden uns damit in Deutschland tendenziell auf das Hochschulsystem der USA zu bewegen. Aber auch in Zukunft wird in Deutschland der Staat eine größere Verantwortung für die Entwicklung des Hochschulwesens tragen als in den USA. Er wird im Rahmen seiner hochschulpolitischen Gesamtsteuerung und mit Hilfe von Evaluationen und anderen Instrumenten auch in Zukunft auf die Qualität der tertiären Bildungsangebote achten, und dies auch jenseits der Spitzenhochschulen (vgl. oben, These 5).

Baden-Württemberg weist **bereits heute ein differenzierteres Hochschulsystem** auf als die meisten anderen Bundesländer. Zusätzlich zu den Universitäten, Fachhochschulen und Kunst- und Musikhochschulen haben wir als einziges Bundesland am Modell eigenständiger Pädagogischer Hochschulen festgehalten – mit Erfolg. Private Hochschulen ergänzen sinnvoll das Angebotsspektrum der staatlichen Einrichtungen. Die Berufsakademie in Baden-Württemberg hat sich als bildungspolitische Innovation sehr gut entwickelt.

Die Landesregierung wird auch in Zukunft die **unterschiedlichen Aufgaben- und Kompetenzprofile** der verschiedenen Hochschularten gezielt unterstützen. Zugleich ist es aber zu begrüßen, wenn in einem stärker wettbewerblich organisierten Gesamtsystem die Unterschiede zwischen den Einrichtungen einer Hochschulart wachsen und diejenigen zwischen Einrichtungen verschiedener Hochschularten tendenziell kleiner werden.

„Wie bereits in vielen Beiträgen zur amerikanischen Hochschullandschaft dargestellt, ist diese gekennzeichnet durch eine immense Vielfalt, insbesondere bezüglich der Studiengangsangebote und Forschungsmöglichkeiten. Diese Differenzierung findet sich nicht nur interinstitutionell, sondern auch intra-institutionell. Das US-amerikanische System erlaubt es beispielsweise, an der gleichen Institution Top-Graduate-Programme für eine ausgewählte Zahl von hochqualifizierten Studierenden neben Einführungskursen in das Lesen, Schreiben und Rechnen (so genannte Remedial Courses) für eine große Anzahl von Undergraduate-Studierenden anzubieten. Es ist ein System, das über 3.500 Colleges und Universities aufweist. Circa 1.800 Hochschulen der Vereinigten Staaten sind Community Colleges. Diese stellen einen wesentlichen Eckpfeiler der amerikanischen höheren Bildung dar, sie sind sozusagen eine Differenzierungsleistung des Systems ‚nach unten‘, über die in Deutschland bisher kaum jemand spricht, da sie hier (noch?) nicht gewollt ist.

Auch in Deutschland hat die Differenzierung des Hochschulsektors in den letzten zwei Jahrzehnten zugenommen und wird voraussichtlich in den nächsten zehn bis 20 Jahren noch viel mehr an Vielfalt gewinnen: Neben staatlichen Universitäten bildet sich eine zunehmende Anzahl von privaten Universitäten heraus. Die Studienabschlussmöglichkeiten werden im Rahmen neuer Studienangebote erweitert, und die Aus- und Weiterbildungsfunktionen im Hochschulsektor werden zunehmend differenziert. Parallel hierzu nimmt die Autonomie der Hochschulen zu. Bildungswissenschaftler prognostizieren, dass sich in den nächsten Jahrzehnten das deutsche Hochschulsystem von einem vergleichsweise homogenen zu einem heterogenen System mit einer erhöhten Zahl an Hochschul- und Studiengangstypen entwickeln wird.“

Stefanie Schwarz: Thematischer Überblick zur Tagung „Universities of the Future – Research, Knowledge Acquisition, Corporate Identity and Management Strategies“, Bonn, Juni 2002

Quelle: Internet (http://www.universities-of-the-future.de/content_1300.html#).

„Im übrigen werden Qualität und Exzellenz und mit diesen ein universitäres Bewusstsein nur dort befördert, wo vorhandene wissenschaftliche Qualität unterstützt und eingerissene wissenschaftliche Mittelmäßigkeit entfernt wird. Es kommt eben auch in der Universität, wie in der Wirtschaft, darauf an, die Stärken zu stärken und vorhandene Schwächen zu vermeiden - nicht, indem man versucht, auch aus ihnen Stärken zu machen, sondern indem man die durch sie gebundenen Ressourcen auf die vorhandenen Stärken umsteuert. Wo ein derartiger (institutioneller) Weg konsequent beschritten wird, führt dies notwendig zu einem differenzierten Universitätssystem, in dem sich über ungleich verteilte Universalitäten, Transdisziplinaritäten, wissenschaftliche Qualität und Exzellenz auch universitäre Ungleichheit einstellt. Die Vorstellung, das deutsche Universitätssystem lasse sich auch in Zukunft unter wissenschaftlichen Qualitätsgesichtspunkten als ein im wesentlichen homogenes System, das es einmal war (in Form eines wesentlich kleineren Systems), weiterführen, ist eine Illusion. Ein solches System zum Maß aller universitären Dinge machen, würde auf mittlere Sicht unweigerlich gemeinsame Mittelmäßigkeit bedeuten.“

Jürgen Mittelstraß: Die Modernität der klassischen Universität. Vortrag zum 475-jährigen Jubiläum der Universität Marburg, Juli 2002.

Quelle: Internet (www.uni-konstanz.de/FuF/Philo/Philosophie/Mitarbeiter/mittelstrass/Marburg-2002.htm).

17

*Eine ganzheitliche Strategie zur Hochschulentwicklung muss an vielen Stellen zugleich ansetzen und ist nicht einfach zu verwirklichen, gerade in unserer **wirtschaftlich und haushaltspolitisch angespannten Zeit**. Es gibt jedoch keine Alternative: Wenn uns diese Reform nicht gelingt, werden die Zeiten nicht besser werden, weil die deutschen Hochschulen ihren essenziellen Beitrag zur Zukunft unseres Landes dann nicht werden leisten können.*

Dass eine Reformpolitik an unseren Hochschulen tendenziell leichter verwirklicht werden kann, wenn öffentliche Haushaltsmittel reichlich vorhanden sind, liegt auf der Hand. Es wäre zweifellos wünschenswert, wenn der Staat größere Möglichkeiten als zurzeit hätte, zukunftsweisende Reformansätze durch finanzielle Anreize zu unterstützen. Auf der anderen Seite liegt in der jetzigen **Krise** der öffentlichen Haushalte aber auch eine **Chance**. Die schwierige Haushaltslage schafft ein breites Bewusstsein dafür, dass strukturelle Reformen – nicht nur, aber auch an den Hochschulen – unausweichlich sind. Die Verantwortung gegenüber den kommenden Generationen lässt dazu keine Alternative.

„Da die Zukunftsfähigkeit eines Landes entscheidend von seinem Bildungssystem abhängt, ist die Prognose plausibel, dass die USA noch lange ins 21. Jahrhundert hinein ihre Spitzenstellung halten werden, während die Mehrzahl der europäischen Staaten wissenschaftlich, kulturell und wirtschaftlich weiter absinken wird – wenn nicht weitgehende Änderungen erfolgen und die Universitäten, die in Kontinentaleuropa im wesentlichen nach den Prinzipien einer Zunftordnung funktionieren, der Logik des Marktes unterworfen werden.“

Vittorio Hösle, in: Stimmen der Zeit, Nr. 6/2001, S. 386.

Herausgeber: Der Minister für Wissenschaft, Forschung und Kunst
Baden-Württemberg,
Professor Dr. Peter Frankenberg

Postfach 10 34 53, 70029 Stuttgart
Telefon (07 11) 2 79-30 05, Telefax: (07 11) 2 79-30 81
Internet: www.mwk-baden-wuerttemberg.de
E-Mail: 17-Thesen@mwk.bwl.de

Redaktion: Dr. Hans-Georg Wolf, Professor Dr. Volker Haug

Grafiken: orangedog – visuelle konzepte, Stuttgart

Druck: Schwäbische Druckerei GmbH, Stuttgart
November 2003