

die hochschule. journal für wissenschaft und bildung

Herausgegeben vom Institut für Hochschulforschung (HoF)
an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Verantwortlich:

Peer Pasternack

Redaktionsadministration:

Daniel Hechler (daniel.hechler@hof.uni-halle.de)

Redaktionskollegium:

Gero Lenhardt, Robert D. Reisz, Manfred Stock, Martin Winter

Institut für Hochschulforschung, Collegienstraße 62, D-06886 Wittenberg
<http://www.diehochschule.de>

Kontakt:

Redaktion: Tel. 03491-466 147, 0177-32 70 900; Fax 03491-466 255;

eMail: daniel.hechler@hof.uni-halle.de; peer.pasternack@hof.uni-halle.de

Vertrieb: Tel. 03491-466 254, Fax 03491-466 255, eMail: institut@hof.uni-halle.de

ISSN 1618-9671, ISBN 978-3-937573-22-9

Die Zeitschrift „die hochschule“ versteht sich als Ort für Debatten aller Fragen der Hochschulforschung sowie angrenzender Themen aus der Wissenschafts- und Bildungsforschung.

Artikelmanuskripte werden elektronisch per eMail-Attachment erbeten. Ihr Umfang soll 25.000 Zeichen nicht überschreiten. Für Rezensionen beträgt der Maximalumfang 7.500 Zeichen. Weitere Autoren- und Rezensionshinweise finden sich auf der Homepage der Zeitschrift: <http://www.diehochschule.de>

Von 1991 bis 2001 erschien „die hochschule“ unter dem Titel „hochschule ost“ an der Universität Leipzig (<http://www.uni-leipzig.de/~hso>). „die hochschule“ steht in der editorischen Kontinuität von „hochschule ost“ und dokumentiert dies durch eine besondere Aufmerksamkeit für ostdeutsche Hochschul- und Wissenschaftsentwicklung sowie -geschichte.

Als Beilage zum „journal für wissenschaft und bildung“ erscheint der „HoF-Berichterstatter“ mit aktuellen Nachrichten aus dem Institut für Hochschulforschung Wittenberg.

Das Institut für Hochschulforschung (HoF), 1996 gegründet, ist ein An-Institut der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (<http://www.hof.uni-halle.de>). Es hat seinen Sitz in der Stiftung Leucorea Wittenberg und wird von einem Institutsvorstand geleitet, den Anke Burkhardt, Reinhard Kreckel und Peer Pasternack bilden.

Neben der Zeitschrift „die hochschule“ mit dem „HoF-Berichterstatter“ publiziert das Institut die „HoF-Arbeitsberichte“ (ISSN 1436-3550), die Schriftenreihe „Wittenberger Hochschulforschung“ im Lemmens-Verlag Bonn und Forschungsberichte in der Reihe „Hochschulforschung Halle-Wittenberg“ bei der Akademischen Verlagsanstalt Leipzig.

Cartoon Umschlagrückseite: Dirk Meissner, Köln

Hochschulkapazitäten – historisch, juristisch, praktisch

<i>Carsten Würmann; Karin Zimmermann:</i> Garantin egalitärer Bildungschancen oder ‚fiese Formel‘? Die Kapazitätsverordnung in der Diskussion Editorial	6
<i>Karin Zimmermann:</i> Kapazitätsrechtliche Grundlagen und alternative Regelungsmodelle im hochschulpolitischen Diskurs	9
<i>Aylâ Neusel:</i> Die Kapazitätsverordnung (KapVo) – ein Kind ihrer Zeit. Perspektivenwechsel in der Hochschulpolitik 1970 – 1990 – 2000	21
<i>Ulf Banscherus:</i> Hochschulzulassung und Kapazitätsplanung in Westeuropa. Eine Bestandsaufnahme	40
<i>Andreas Stich:</i> KapVO ‚al dente‘ – kann die Kapazitätsverordnung den Ansprüchen der Bologna-Reform gerecht werden? Ein Werkstattbericht aus Nordrhein-Westfalen	57
<i>Joachim D. Weber:</i> Kapazitätsrecht. Quantität und Gleichheit versus Qualität und Wettbewerb	73
<i>Peter Hauck-Scholz:</i> Hochschulzulassung. Ein verfassungsrechtlicher und hochschulpolitischer Beitrag zur aktuellen Diskussion	86

FORUM

Stefan Lange:

Effekte nationaler Evaluationssysteme für die universitäre Forschung.
Können wir von angelsächsischen Beispielen lernen? 105

Simon Sieweke:

Die Wirkungen der Exzellenzinitiative auf die deutsche
Hochschullandschaft 120

Matthias Burs:

Diskursiver Wandel und räumliche Bezüge in der deutschen
Hochschulentwicklung 140

Albrecht Blümel; Katharina Kloke; Georg Krücken; Nicolai Netz:

Restrukturierung statt Expansion. Entwicklungen im Bereich
des nichtwissenschaftlichen Personals an deutschen Hochschulen 154

Stefanie Samida:

Zukunft im Angesicht des Nichts?
Die Situation des wissenschaftlichen Nachwuchses in Deutschland 172

PUBLIKATIONEN

Michael Ploenus: „... so wichtig wie das tägliche Brot“. Das Jenaer
Institut für Marxismus-Leninismus 1945–1990 (*Daniel Hechler*) 185

Uwe Schneidewind: Nachhaltige Wissenschaft. Plädoyer für
einen Klimawandel im deutschen Wissenschafts- und
Hochschulsystem (*Carsten von Wessel*) 188

Peer Pasternack; Daniel Hechler:

Bibliografie: Wissenschaft & Hochschulen in Ostdeutschland
seit 1945 192

Autorinnen & Autoren210

**Carsten Würmann
Karin Zimmermann
(Hrsg.)**

**Hochschulkapazitäten –
historisch, juristisch, praktisch**

Garantin egalitärer Bildungschancen oder ‚fiese Formel‘? Die Kapazitätsverordnung in der Diskussion

Editorial

Carsten Würmann
Karin Zimmermann
Halle-Wittenberg

Wie viele können studieren? Wie viele sollen studieren? Wie viele dürfen studieren? Jede moderne Gesellschaft steht vor der Frage, wie sie die Kapazitäten ihres Systems der Hochschulbildung bestimmt. Sie muss entscheiden, wie sie die Hochschulen finanziert, wie sie den Zugang zu den Studienangeboten organisiert und reguliert. Dabei gilt es, neben dem volks-

wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Bedarf auch die finanzpolitischen Möglichkeiten und den individuellen Wunsch nach Bildung und Ausbildung zu berücksichtigen – und im Falle beschränkter Ressourcen gegeneinander abzuwägen.

Die Bundesrepublik Deutschland entwickelte zu diesem Zweck in den 1970er Jahren eine Studienplatzkapazitätsplanung nach Curricularnormwerten (CNW) im Rahmen einer Kapazitätsverordnung (KapVO). Hiermit wurde der Anspruch auf ein gewünschtes Studium, das sich aus dem grundgesetzlich gesicherten Teilhaberecht an beruflichen Lebenschancen ergibt, nach Maßgabe beschränkter finanzieller Mittel reglementiert.

Heute gelten CNW und KapVO den einen als die letzten verbliebenen Instrumente einer bundeseinheitlichen Bildungsplanung und als Garanten gleicher Lehr- und Lernverhältnisse, während sie für andere bürokratische Monstren darstellen, die den Wettbewerb zwischen den Hochschulen verhindern und gravierenden Anteil an den aktuellen Problemen des bundesdeutschen Hochschulsystems haben. Die „sogenannte KapVO“, schrieb etwa 2007 *Die Zeit*, sei „ein besonders grausames Relikt der Bildungsexpansion“, ein Stück Planwirtschaft, „das es bis in die Gegenwart von Exzellenzinitiative und Bologna-Reform geschafft hat“ (Wiarda 2007). Das geltende Kapazitätsrecht, so die Vorsitzende der Hochschulrektorenkonferenz Margret Wintermantel 2006, behindere die Hochschulen dabei, die

Qualität von Lehre und Studium zu verbessern (HRK 2006). Die Politik in Gestalt der Ministerien der Länder hingegen scheint bis heute nicht von der „fiesen Formel“ (Wiarda 2007) lassen zu wollen.

Die hochschulpolitische Kontroverse wirft ein Schlaglicht auf die derzeit verhandelten bzw. offenen Fragen zu Kapazitäten, Kapazitätsrecht und Kapazitätsermittlung. Davon bleibt auch die wissenschaftliche Beschäftigung mit Hochschulen nicht unberührt. Ob die Einführung neuer Hochschulsteuerungsmodelle, die Neugestaltung von Lehr- und Personalstrukturen, die Studiengangakkreditierung oder die Umgestaltung des Studiensystems untersucht werden – überall wird die Hochschulforschung mit Fragen der Kapazitätsermittlung, mit Normwerten und tatsächlichem Lehraufwand von Studiencurricula, mit unterschiedlichen Modi der Festsetzung von Zulassungszahlen etc. konfrontiert.

Dies war für uns Anlass, im November 2009 am Institut für Hochschulforschung (HoF) einen eintägigen Workshop zum Thema „Kapazitäten und Kapazitätsrecht“ durchzuführen. Expertinnen und Experten aus Wissenschaft und Praxis lieferten mit ihren Referaten die Grundlage für einen so interessanten wie lebhaften Austausch zwischen Hochschulforschung, Politik sowie Hochschul- und Wissenschaftsverwaltung.

Ausgehend von diesen Diskussionen widmen sich im Schwerpunkt dieser Ausgabe die Autorinnen und Autoren den aktuellen Kapazitätsfragen aus historischer, soziologischer, juristischer und ländervergleichender Sicht; sie werfen einen Blick auf die bisherige Praxis und die Entwicklung künftiger Modalitäten.

Der Beitrag von *Karin Zimmermann* führt in die kapazitätsrechtlich relevanten Begriffe ein und skizziert die in den letzten Jahren diskutierten alternativen Regelungsmodelle, die auf mehr Gestaltungsfreiheit für die Bundesländer und Hochschulen zielen. So muss mit der 2006 erfolgten Reform des Staatsvertrags über die Vergabe von Studienplätzen das Verfahren der Kapazitätsermittlung nur noch für die ZVS-Studiengänge bundeseinheitlich sein, während es nun an den Ländern liegt, mit welchen Regelungsmodellen sie ihren größeren Gestaltungsspielraum beim örtlichen Numerus Clausus nutzen.

Aylâ Neusel betrachtet in historischer Perspektive die Entstehung der KapVO und stellt sie in den zeitgenössischen Kontext von Bildungsexpansion und Hochschulneugründungen in den 1970er Jahren. Sie rekonstruiert, wie sich die Funktionalität von Steuerungsinstrumenten der staatlichen Hochschulpolitik seither wandelte, und plädiert dafür, die KapVO als „ein Kind ihrer Zeit“ zu sehen.

Ulf Banscheraus analysiert in seinem Beitrag das Verhältnis zwischen Modellen der Hochschulzulassung und den Modi der Kapazitätsplanung in einer international vergleichenden Perspektive. Für 16 europäische Länder arbeitet er jeweils die institutionellen und finanzpolitischen Kontexte heraus und identifiziert mit Hilfe von sozio-ökonomischen Indikatoren fünf Grundtypen der Hochschulzulassung und Kapazitätsplanung.

Der Beitrag von *Andreas Stich* widmet sich praktischen Problemen der Kapazitätsrechnung als Instrument zur Kapazitätsermittlung. Aus der Perspektive der Hochschulplanung und -entwicklung einer Universität zeigt er in seinem Werkstattbericht aus Nordrhein-Westfalen beispielhaft auf, wie eine alte Kapazitätsverordnung neuen Ansprüchen der Bologna-Reform gerecht werden könnte. Er rechnet vor, wie sich die Quantität (Kapazitätserschöpfungsgebot) und die Qualität (gute Betreuungsverhältnisse) in der Bachelor-Master-Studienstruktur eines Studienangebots an einer Hochschule miteinander in Einklang bringen ließen.

Joachim D. Weber kommt über eine Rekapitulation der Entwicklung des Kapazitätsrechts zu der Einschätzung, dass die bisherigen Änderungen des Kapazitätsrechts nicht zu einer wettbewerblichen Flexibilität für die Hochschulen geführt haben. Solange den Hochschulen keine „kapazitätsneutralen Drittmittel“ zur Verfügung stehen, werde es keine Qualitätsverbesserung der Lehre bzw. bei den Betreuungsrelationen geben. In diesem Sinne plädiert er für die Koppelung der staatlich finanzierten Ausbildungskapazität an die aus Sicht des Faches notwendige Qualitätsverbesserung.

Peter Hauck-Scholz zeigt schließlich auf, dass die Ausgestaltung eines Hochschulzulassungsrechts eine Fülle hochkomplexer Rechtsfragen aufwirft. Diese resultieren aus der bisher praktizierten Form des Föderalismus, dem Autonomiestreben der Hochschulen und den materiell-rechtlichen Fragen von objektiv sachgerechten und individuell zumutbaren Auswahlkriterien. Er formuliert Zweifel, ob und inwieweit die neuen Regelungen zum Hochschulzulassungsrecht mit geltendem Verfassungsrecht vereinbar sind.

Literatur

- HRK (2006): HRK fordert neues Kapazitätsrecht: Studienbeiträge uneingeschränkt für die Verbesserung der Lehre. Pressemitteilung vom 11. Oktober 2006 – 49/06. http://www.hrk.de/de/presse/95_3438.php [Zugriff: 10.8.2010]
- Wiarda, Jan-Martin (2007): Die fiese Formel. Wie eine alte Verordnung die Hochschulen zum Stillstand verurteilt. In: DIE ZEIT Nr. 39 vom 20.09.2007. <http://www.zeit.de/2007/39/C-Kapazitaetsverordnung> [Zugriff 10.8.2010]

Kapazitätsrechtliche Grundlagen und alternative Regelungsmodelle im hochschulpolitischen Diskurs

Karin Zimmermann
Halle-Wittenberg

Im Folgenden gilt es, die zentralen, kapazitätsrechtlich relevanten Begriffe einzuführen und die Diskussion zu alternativen Regelungsmodellen zu skizzieren, wie sie seit etwa der Jahrtausendwende unter den wissenschaftspolitischen Akteuren geführt wird. Die im Jahr 1972 beschlossene Kapazitätsverordnung, die qua Staatsvertrag für die Vergabe von Studienplätzen 1973 in Kraft gesetzt wurde, und die im Juni 2006 erfolgte Reform des Staatsvertrags bilden den zeitlichen Rahmen für die Darstellung. Sie schließt mit einem Ausblick auf die zu erwartende Umsetzung des aktuell favorisierten Wettbewerbsmodells, in dem die Studienplatzkapazitäten per Haushaltsgesetz beschlossen und qua Zielvereinbarungen zwischen dem Landesministerium und den Hochschulen ausgehandelt werden sollen.

Kapazitätsrechtliche Grundlagen

Die Kapazitätsverordnung (KapVO)

In seiner ersten Numerus-Clausus-Entscheidung vom 18. Juli 1972 hat das Bundesverfassungsgericht die Verweigerung der Zulassung zu einem Hochschulstudium als Einschränkung des Grundrechts auf die freie Wahl des Berufes und der Ausbildungsstätte qualifiziert (Artikel 12 Abs. 1 Satz 1 GG). Beschränkungen der Zulassung zum Hochschulstudium wurden damit strikten gesetzlichen Regelungen unterworfen. Zu den bedeutsamsten Vorgaben gehört erstens, dass absolute Zulassungsbeschränkungen für Studienanfänger/innen nur dann verfassungsgemäß sind, wenn sie „unter erschöpfender Nutzung der vorhandenen Ausbildungskapazitäten“ angeordnet werden, und wenn Auswahl und Verteilung der Bewerber/innen mit Hochschulreife nach sachgerechten Kriterien erfolgen, die die individuelle Wahl des Ausbildungsortes möglichst berücksichtigen. Zweitens wurde

aus dem Verfassungsrecht das Gebot einer bundeseinheitlichen Kapazitätsausschöpfung abgeleitet, das bundeseinheitliche Betreuungsrelationen (Lehrende/Studierende) zur Folge hatte (vgl. Kluth 2007: 63f.).

In Umsetzung der verfassungsrechtlichen Prämissen schlossen die Bundesländer am 20. Oktober 1972 einen „Staatsvertrag über die Vergabe von Studienplätzen“, der am 1. Mai 1973 in Kraft trat. Damit wurden eine bundeseinheitliche Verfahrensgrundlage für die Kapazitätsverordnungen (KapVO) der Länder und die Curricularnormwerte (CNW) als fächerspezifische Richtgrößen für die Kapazitätsermittlung bei der Zulassung zum Hochschulstudium geschaffen.

Der Curricularnormwert (CNW)

Der Curricularnormwert (CNW) gewichtet nach Art und Umfang die für den Abschluss eines Studiums notwendigen Veranstaltungen. Paragraph 13 KapVO definiert: „Der Curricularnormwert bestimmt den in Deputatsstunden gemessenen Aufwand aller beteiligten Lehreinheiten, der für die ordnungsgemäße Ausbildung einer Studentin oder eines Studenten in dem jeweiligen Studiengang erforderlich ist.“ Als Faustregel gilt: Je höher der CNW, desto intensiver die Betreuung, desto kleiner die zu betreuenden Gruppen und desto geringer die Aufnahmekapazität der Hochschule. Umgekehrt gilt: Je niedriger der CNW, desto größer die Gruppen und desto höher die Aufnahmekapazität einer Hochschule für Studienanfänger/innen. Dies immer in Relation gesetzt zu dem in Deputatsstunden aller Lehrenden gemessenen Lehrangebot einer Lehreinheit.

Errechnet wird der Curricularnormwert je Studiengang/-fach aus den Determinanten Studienplan, Art der Lehrveranstaltung (Vorlesung, Übung, Seminar etc.) und einer angenommenen Teilnehmer/innenzahl pro Veranstaltung (200, 60, 20 Studierende). Diese Determinanten werden im Verhältnis zu dem Lehrdeputat einer Lehreinheit bzw. der Deputatsstunde eines/r Lehrenden definiert und (bislang) in Semesterwochenstunden (SWS) gerechnet (vgl. Tabelle 1 mit beispielhaft ausgewählten CNWs zur Veranschaulichung der Verhältnisse zwischen Fächergruppen).

Bei der Kapazitätsermittlung des Lehrangebots einer Lehreinheit in Deputatsstunden werden die Lehrdeputate der verfügbaren Stellen dieser Lehreinheit zusammengenommen, einschließlich der Lehrdeputate der an die Hochschule abgeordneten Personen und der durch Lehraufträge zusätzlich zur Verfügung stehenden Deputate. Davon abzuziehen sind Verminderungen der Lehrdeputate nach der Lehrverpflichtungsverordnung.

Tabelle 1: Beispiele für CNWs¹

Studiengang/ Studienfach	Curricularnormwerte je Abschlussart						
	Diplom, Magister, Staatsexamen (ohne Lehramt), Abschlussprüfung	Erste Staatsprüfung für das Lehramt an Gymnasien	Erste Staatsprüfung für das Lehramt an Grund-, Haupt- und Realschulen	Erste Staatsprüfung für das Lehramt für Sonderpädagogik	Diplom-Handelslehrer (Wirtschaftspädagogik Studienrichtung II)	Master	Bachelor
Anglistik/Englisch	3,20	1,68	1,09	1,09	1,20		
Frauen- und Geschlechterstudien	2,08						
Informatik	4,20	1,52				1,65	3,00
Maschinenbau	4,20					1,08	3,12
Mathematik	3,20	1,52	1,02	1,02	1,20		2,54
Medien-/Kommunikationswissenschaft	3,10						
Medizin	8,20						
Musik	6,80	3,48	2,48	2,48			

Das so ermittelte „bereinigte“ Lehrangebot ist weiterhin um solche Dienstleistungen zu reduzieren, die eine Lehrereinheit für ihr nicht zugeordnete Studiengänge zu erbringen hat, wiederum gemessen in Deputatsstunden.²

¹ Quelle: online-Information des Landes Niedersachsen („Verordnung über die Kapazitätsermittlung zur Vergabe von Studienplätzen (Kapazitätsverordnung – KapVO –) vom 23. Juni 2003 (Nds.GVBl. Nr.15/2003 S.222) – VORIS 22220“: <http://www.schule.de/22220/KapVO.htm> (Zugriff 06.08.2010).

² Definitivisch laut KapVO ist das Lehrdeputat die aufgrund der Lehrverpflichtungsverordnung festgesetzte Lehrverpflichtung einer Lehrperson, gemessen in Lehrveranstaltungsstunden (SWS). Das Lehrangebot einer Einheit (eines Studiengangs z.B.), ausgedrückt in Semesterwochenstunden (SWS), ergibt sich aus der Multiplikation der Anzahl der einem Fachbereich zugeordneten Stellen des Lehrpersonals mit der Lehrverpflichtung. Die KapVO (§ 9 Abs. 1) drückt dies durch die Formel „ S (Lehrangebot) = $\sum_j (l_j \times h_j - r_j)$ + L “ aus. S = Lehrangebot der Lehrereinheit in Deputatsstunden je Semester.

L = Anzahl der Lehrauftragstunden der Lehrereinheit in Deputatsstunden je Semester.

l_j = Anzahl der in der Lehrereinheit verfügbaren Stellen der Stellengruppe j .

Gemäß dem bisherigen Verfahren werden die fach- bzw. fächergruppenspezifischen CNWs in Anlage zur KapVO von den Fachministerien der Bundesländer ausgewiesen. Die Fachministerien setzen auf Basis der CNWs die Aufnahmekapazitäten der Hochschulen per Rechtsverordnung fest. Für die Festsetzung per Rechtsverordnung legen die Hochschulen ihre Kapazitätsermittlungen entlang der CNWs dem Fachministerium vor. Diese Berichtspflicht der Hochschulen muss enthalten:

- die Ermittlung der Aufnahmekapazität,
- die Aufteilung der CNWs der Studiengänge auf Lehreinheiten und
- einen Vorschlag für die Festsetzung der Zulassungszahlen in zulassungsbeschränkten Studiengängen (entsprechend Art. 7, Abs 1 StV).

Alternative Regelungsmodelle im hochschulpolitischen Diskurs

Das Urteil des Bundesverfassungsgerichts von 1972 bildete die rechtliche Grundlage für die Schaffung der bundeseinheitlichen Kapazitätsverordnung (KapVO), ebenso für das Zulassungsverfahren einschließlich der Auswahlkriterien und Einrichtung der Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen (ZVS) in Numerus Clausus-Fächern. Ein Hochschulrahmengesetz existierte damals noch nicht, vielmehr kann die KapVO als rechtliche Grundlage für das 1976 in Kraft gesetzte Hochschulrahmengesetz gesehen werden (Wissenschaftsrat 2004: 72). Mit der Föderalismusreform 2006, die die Bundesländer im Bildungs- und Hochschulbereich mit mehr Gestaltungsmacht ausstattete, wurde das bundeseinheitliche Hochschulrahmenrecht obsolet, die ZVS in eine Stiftung für Hochschulzulassung umgewandelt. Im Rahmen der Kultusministerkonferenz (KMK) der Bundesländer war bereits seit ca. 2003 verstärkt darüber nachgedacht worden, wie den Ländern eine flexiblere Anwendung des bisherigen Kapazitätsrechts und damit künftig größere Gestaltungsspielräume eingeräumt werden könnten. Dies mündete schließlich in den am 22.06.2006 in Kraft getretenen Staatsvertrag über die Vergabe von Studienplätzen.

hj = Lehrdeputat je Stelle in der Stellengruppe j, gemessen in Deputatsstunden je Semester.
rj = Gesamtstunden der Verminderung für die Stellengruppe j in der Lehreinheit, gemessen in Deputatsstunden je Semester.

Der Staatsvertrag über die Vergabe von Studienplätzen vom 22. Juni 2006

Der „Staatsvertrag über die Vergabe von Studienplätzen (StV)“ wurde in seiner aktuellen Fassung am 22. Juni 2006 von den Landeswissenschaftsminister/innen unterzeichnet. „Damit die Länder bei der Kapazitätsermittlung mehr eigenen Gestaltungsspielraum erhalten“, hatte die KMK bereits 2005 beschlossen, Art. 7 Abs. 6 des bisherigen Staatsvertrags zu streichen (KMK 2010).³ Art. 7 Abs. 6 StV legte bis dahin fest, dass die Vorschriften im Staatsvertrag zur Ermittlung der Studienplatzkapazitäten in den ZVS-Studiengängen entsprechend auch für jene Studiengänge gelten, die nicht in das zentrale ZVS-Verfahren einbezogen sind. Eine Streichung dieser Vorschrift hat laut KMK zur Folge, „dass die Länder künftig in den Nicht-ZVS-Studiengängen frei sind, wie sie die Regelungen zur Kapazitätsermittlung ausgestalten“ (ebd.).

Inwieweit durch die Streichung die Rechtslage grundlegend verändert wird und wie mit dieser „im Kern verfassungsrechtlichen Fragestellung“ umgegangen wird, blieb in Ministerien und Hochschulen unklar (Berthold/Kluth 2008: 608). Klar sei, dass sich die Länder bei der Umstellung auf Bachelor- und Masterstudiengänge „nicht mehr freiwillig auch in den regionalen NC-Fächern an die KapVO binden wollten“, deshalb sei im Staatsvertrag von 2006 der Artikel 7 Absatz 6 weggefallen, in dem diese „Gleichbehandlung“ bisher festgeschrieben wurde (ebd.). Nun liegt es infolge des Staatsvertrags vom Juni 2006 tatsächlich an den Bundesländern, mit welchen Regelungsmodellen sie ihren größeren Gestaltungsspielraum beim örtlichen Numerus Clausus nutzen werden.

Andere Stimmen gehen davon aus, dass sich das seit den 1970er Jahren bundeseinheitlich eingeschliffene Verfahren der Kapazitätsermittlung mit der Umstellung auf die Bachelor- und Masterstruktur quasi von selbst erledige: „Da mit der Umstellung auf die Bachelor- und Masterstruktur fast alle Studiengänge (bis auf die Staatsexamina im medizinischen Bereich) aus den zentralen Vergabeverfahren herausfallen, ist damit eine Ablösung des bundeseinheitlichen Kapazitätsrechts eingeleitet“ (Witte/von Stuckrad 2007: 5).

Andere Akteure in der Diskussion lehnen die Übernahme kapazitärer Festlegungen qua KapVO und CNWs in die neue Studienstruktur deziert ab (Erhardt/Meyer-Guckel/Winde 2007). Sie versuchen verändernd

³ <http://www.kmk.org/hschule/home.htm>: Wissenschaft und Hochschule / Aktuelle Arbeitsschwerpunkte / 4.3 Weiterentwicklung des Kapazitätsrechts; Zugriff (06.09.2010).

zu wirken, indem sie Pilotprojekte an Hochschulen initiieren wie etwa im Rahmen der Ausschreibung einer vom Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft gemeinsam mit der Heinz von Nixdorf Stiftung organisierten „Exzellenzinitiative“: „Damit besteht für die Hochschulen nun die Möglichkeit, die Zahl der Studienplätze auf der Grundlage ihrer jeweiligen Studienpläne und des Betreuungsaufwandes zu ermitteln.“ (Frost/Kühme o.J. [2006]: 28f.).

Auch der Wissenschaftsrat begrüßt in seinen Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium aus dem Juli 2008, „dass die Länder mit der jüngsten Reform des Kapazitätsrechts auf länderübergreifend einheitliche Vorgaben für den Großteil der Fächer verzichtet haben“, und empfiehlt darüber hinaus „dringend das bisherige Kapazitätsrecht auch für die bisher im zentralen Zuteilungsverfahren verbleibenden Studiengänge durch ein reformiertes System abzulösen“ (WR 2008: 102). Die verfassungsrechtliche Dimension bisherigen Kapazitätsrechts, dem seit den 1970er Jahren auch zugeschrieben wurde, die widerstreitenden Interessen von Studienplatzbewerbern, Studierenden und Lehrenden auszugleichen (ebd.: 51), könne dabei nicht ausgeblendet werden. Denn die „grundsätzliche Spannung zwischen der Nachfrage der Studienberechtigten nach einer ausreichenden Anzahl von Studienplätzen sowie dem Anspruch der Studierenden und der Hochschulangehörigen auf gute Studienbedingungen, zwischen dem Grundrecht auf freie Berufswahl (Art. 12 Abs. 1 GG) sowie dem Grundrecht der Wissenschaftsfreiheit (Art. 5 Abs. 3 GG)“ bleibe bestehen. Andererseits sei auszuschließen, „dass die Pflicht zur erschöpfenden Auslastung der Studienkapazitäten die Qualität von Studium und Lehre massiv beeinträchtigt. Der Wissenschaftsrat sieht auch aus diesem Grund seine Forderung gerechtfertigt, den Betreuungsaufwand deutlich zu steigern.“ (Ebd.).

Aus diesen Positionen wird ein Hauptkritikpunkt deutlich: KapVO und CNWs gelten als der Ausdruck eingefrorener und nivellierter Betreuungsrelationen, „Überbürokratisierung sowie staatlicher Detailsteuerung“ (Wissenschaftsrat 2008: 51). Dazu hat bei chronischer Unterfinanzierung der Hochschulen über Jahre insbesondere die Maßgabe der „erschöpfenden Auslastung der Studienkapazitäten“ gemäß KapVO geführt. Gegen Nivellierung, für wettbewerbliche Differenzierung und mehr Autonomie der Länder und Hochschulen sprechen die alternativen Regelungsmodelle in der Diskussion.

Die Alternativen: Bandbreiten, Vereinbarungs- und Vorgabemodell

Witte und von Stuckrad (2007) arbeiteten heraus, dass die 16 Bundesländer bei den Kapazitäts- und Kapazitätsberechnungsfragen im Rahmen der Umstellung auf die gestufte Studienstruktur nach Bologna-Kriterien unterschiedliche Wege gehen.⁴ Einige Länder haben mehr oder weniger pauschal die bisher fixierten CNWs heruntergerechnet, um die Betreuungsrelationen zu verändern, insbesondere durch rechnerische Verkleinerung der Gruppengrößen und indem die Veranstaltungstypen (Vorlesungen, Seminare etc.) redefiniert wurden.⁵ Die meisten Länder hätten auf den Einstieg in Bandbreitenmodelle gesetzt. Sie bleiben damit, „gleichwohl (...) im Rahmen des tradierten Verständnisses des Kapazitätsrechts, wonach vorhandene Kapazitäten erschöpfend genutzt werden müssen“ (CHE 2007).

Der Verbleib im bisherigen System sieht zwei Möglichkeiten vor: entweder weiterhin mit den CNWs zu rechnen oder Bandbreiten bei der Berechnung der CNWs einzuführen. Dieses sind, laut KMK Beschluss von 2005, zwei von drei Optionen, wie die Bundesländer nach Streichung von Art. 7 Abs. 6 StV mit ihren neuen Gestaltungsoptionen verfahren könnten:

1. Verbleiben beim bisherigen System der Kapazitätsermittlung auf der Grundlage von Curricularnormwerten,
2. Flexibilisierung durch die Einführung von Bandbreiten bei den Curricularnormwerten,
3. Festsetzung der Ausbildungskapazitäten über das „Vereinbarungs- oder Vorgabemodell“.

Zur Feststellung von Aufnahme- und Ausbildungskapazitäten der Hochschulen in Relation zu den verfügbaren Lehrdeputaten bleibt das „*Bandbreitenmodell*“ bei der bisherigen Berechnungsgröße CNW. Den Fachministerien wird dadurch die Möglichkeit eingeräumt, Bandbreiten von

⁴ Bei der CHE Studie handelt es sich um eine Bestandsaufnahme des Vorgehens in den 16 Ländern auf der Basis von Dokumentenanalysen und Interviews mit den für die Kapazitätsplanung zuständigen Stellen in den Landeswissenschaftsverwaltungen. Sie dokumentiert den Stand Ende 2006/Anfang 2007.

⁵ Als vielbeachtet in dem Zusammenhang kann die „Empfehlung zur Sicherung der Qualität von Studium und Lehre in Bachelor- und Masterstudiengängen“ der HRK vom 14.07.2005 gelten, die auch ein Modell zur Berechnung des Lehraufwands enthält. Dieses Berechnungsmodell der HRK bleibt aber in der Logik der kapazitätsrechtlichen Parameter der KapVO II von 1975 entlang von Lehrveranstaltungstypen, Gruppengrößen (g) und Anrechnungsfaktoren (f), die heute noch immer angewandt werden. Im Berechnungsmodell der HRK werden im Wesentlichen die Veranstaltungstypen redefiniert bzw. neue Veranstaltungstypen eingeführt und bewertet.

CNWs festzulegen. Damit entsteht für die Hochschulen ein gewisser Spielraum, der es ihnen ermöglicht, in den Studienangeboten bei der Betreuung der Studierenden Profile zu entwickeln, wobei dieser Gestaltungsspielraum eng zu sein scheint: „solange innerhalb eines Fächerclusters die Gesamtzahl an Studienanfängerplätzen konstant bleibt.“ (Berthold/Kluth 2008: 607).

Die Festsetzung von Ausbildungskapazitäten über das „*Vereinbarungs- oder Vorgabemodell*“ wird in der Diskussion als die Lösung gehandelt, die sich vom bisherigen Kapazitätsrecht am weitesten entfernt. Die Festsetzung der Studienplatzkapazitäten erfolgt hier in Zielzahlen, die in Zielvereinbarungen zwischen Hochschulen und Ministerien bestimmt werden sollen. Damit wird auch die Lehrkapazität zwischen Ministerium und Hochschule bzw. Fakultät vereinbar, und jede einzelne Hochschule wäre in der Lage, ihre Kapazitäten in eigener Entscheidung nach innen (oder unten) auf die Fakultäten und Studiengänge zu verteilen. Einen anderen entscheidenden Unterschied zum Bandbreitenmodell macht die parlamentarische Billigung solcher Kapazitätsvereinbarungen. Sie sollen durch den Haushaltsgesetzgeber legitimiert werden, während die bisherige Kapazitätsermittlung per Rechtsverordnung (KapVO) erfolgt. In der Konsequenz ist beim Vereinbarungsmodell die Berechnung der Lehrleistung den Verwaltungsgerichten entzogen. Auch wären die Verwaltungsgerichte nicht mehr für die Überprüfung der Lehrlast zuständig, weil es sich nicht mehr um die Anwendung einer Rechtsverordnung handeln würde, gegen die potenzielle Studierende einen Studienplatz einklagen könnten, sondern um das Ergebnis politischer Willensbildung (Berthold/Kluth 2008: 608f.; für einen Überblick über die drei Modelle unter Maßgabe verfassungsrechtlicher Prüfkriterien vgl. Kluth 2010).

Während sich die per Staatsvertrag von 2006 durch die Streichung von Art. 7 Abs. 6 StV schließlich ratifizierte Gestaltungsmöglichkeit der Länder auf das Verfahren in Fächern beschränkt, die nicht bundesweit zulassungsbeschränkt sind, gibt es in der Diskussion Meinungen wissenschaftspolitischer Akteure, denen diese Regelung nicht weit genug geht. Sie fordern die Abschaffung der KapVO und favorisieren dabei das Vereinbarungsmodell.

So „muss“, laut den „Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Studium und Lehre“ des Wissenschaftsrats eine Neubestimmung des Kapazitätsbedarfs „in allen Fächern vorgenommen werden“ und sich an den vom Wissenschaftsrat formulierten Qualitätszielen orientieren (Wissenschaftsrat 2008: 102). Und zwar unabhängig davon, ob die Länder ein

Vereinbarungs- oder ein Bandbreitenmodell anwenden. Die Position des Wissenschaftsrates fokussiert damit klar das Ziel der Verbesserung der Betreuungsrelationen. So sollte im Falle der Anwendung von Bandbreitenmodellen auf die Vorgabe spezifischer Durchschnittswerte ganz verzichtet bzw. die Durchschnittswerte systematisch angehoben werden, damit eine Verbesserung der Betreuungsrelationen tatsächlich erreicht wird. Darüber hinausgehend hatte der Wissenschaftsrat bereits in vorherigen Empfehlungen immer wieder gefordert, die Kapazitätsverordnung besser ganz abzuschaffen und durch Zielvereinbarungen zu ersetzen (vgl. WR 2000: 7; 2004: 54).

Auch der HRK geht die Liberalisierung per Staatsvertrag 2006 nicht weit genug (HRK 2006a). Sie beschloss im Oktober 2006 „Eckpunkte für ein neues Kapazitätsrecht in einem auszubauenden Hochschulsystem“ (HRK 2006). Hier plädiert sie dezidiert für die konkrete Festlegung von Aufnahme- und Ausbildungskapazitäten der einzelnen Hochschule pro Fächergruppe oder Fakultät, die in Zielvereinbarungen zwischen Land und Hochschule festgelegt werden sollen. Das Ergebnis, d.h. die konkreten Studienplatzzahlen in den jeweiligen Lehreinheiten, wird dann als Anlage zum jeweiligen Haushaltsgesetz parlamentarisch bestätigt. Die in einer Zielvereinbarung festgelegten Kapazitäten hätten dabei als Grundausstattung die erforderlichen Mindestqualitätsstandards zu beachten und sich an Empfehlungen des Wissenschaftsrates sowie an den Erfordernissen der gestuften Studienstruktur zu orientieren. Weiterhin müsse gesetzlich verankert werden, dass die Hochschulen durch den Einsatz zusätzlicher Mittel (aus Studienbeiträgen und anderen Drittmitteln) höhere Qualitätsstandards realisieren können, ohne dass diese Mittel sich auf die Aufnahmekapazität auswirken (HRK 2006a, ausf. vgl. HRK 2006).

Die Eckpunkte der HRK für ein neues Kapazitätsrecht gehen von einem Wettbewerb um „die beste Lösung“ aus, wobei sie zwischen zwei Ebenen unterscheiden. Die erste Ebene meint den föderalen Wettbewerb zwischen den Bundesländern. Hier geht es zum einen um Wettbewerb zwischen verschiedenen Modellen der Hochschulgesetzgebung: von der Beibehaltung der bisherigen CNWs gemäß KapVO über ein Bandbreitenmodell bis hin zu einer „reinen Verhandlungslösung“. Zum anderen geht es um Wettbewerb bei der Hochschulfinanzierung: Entscheidungen über die Höhe der Finanzzuweisungen an die Hochschulen, Entscheidungen für oder gegen Studiengebühren und wie diese verwendet werden. Die zweite Ebene meint Wettbewerb zwischen den Hochschulen auf Landes- und auf Bundesebene. Dieser werde durch den Wettbewerb der ersten Ebene

maßgeblich determiniert: Je mehr Autonomie die Länder den Hochschulen einräumen, desto stärker können sie durch eigene Entscheidungen und Gestaltungen an diesem Wettbewerb teilnehmen, was auch für die Finanzausstattung gelte. Für die Durchsetzung dieses Wettbewerbsmodells reiche die „Abkehr von einem einheitlichen Kapazitätsrecht“ sowie „einige wenige gemeinsame Rahmenbedingungen aus wie insbesondere die Garantie einer Mindestkapazität von Studienplätzen in den einzelnen Fachrichtungen/Fächergruppen“ (HRK 2006).

Dieses Vereinbarungsmodell à la HRK geht wettbewerbslogisch mit dem Vereinbarungsmodell à la CHE zusammen.⁶ Die Neukonzeptionsvorschläge des Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) machen die Nachfrageorientierung stark, mit der nicht nur eine Verbesserung der Qualität von Lehre und Studium und der Betreuungsintensitäten erreicht, sondern zugleich ein „starker finanzieller Anreiz“ für die Hochschulen gesetzt werden soll, damit sie mehr und nicht weniger Studienplätze einrichten (CHE 2007). Die Option weniger Studienplätze einzurichten, ist aus Sicht des CHE unter den Bedingungen eines „Studentenhochs“ bei gleichzeitiger „Kostenneutralität“ von Reformen sowie allgemeiner Geldknappheit allerdings sehr wahrscheinlich (ebd.).

Ausblick

In dem hier dargestellten Diskurs der wissenschaftspolitischen Akteure ist das Wettbewerbsmodell, das von der HRK und dem CHE vehement sowie vom Wissenschaftsrat mit mehr Zurückhaltung gefordert wird, hegemonial. Der tatsächlichen Umsetzung des debattierten Wettbewerbsmodells in Form der Festlegung von Studienplatzkapazitäten per Zielvereinbarungen („Vereinbarungsmodell“) ist bisher nur das Land Hamburg gefolgt (vgl. z. B. Witte/von Stuckrad 2007; Kluth 2010). Offen im Hamburger Fall scheint derzeit zu sein, inwieweit eine solche Zielvereinbarungslösung alle Studiengänge betreffen soll, die nicht bundesweit zulassungsbeschränkt sind. Da aber in Hamburg alle Studiengänge zulassungsbeschränkt sind („lokaler numerus clausus“) könnte dies entsprechend für alle Studiengänge gelten (Witte/von Stuckrad 2007: 37 ff.).

⁶ Mit dem Ziel, die Kapazitätsverordnung abzulösen, hatte das CHE sein Vereinbarungsmodell bereits 2001 ins Gespräch gebracht (Müller-Böling 2001), ein Rechtsgutachten, das die Verfassungsmäßigkeit des Modells bestätigte, lag schon Mitte der 1990er Jahre vor (Hailbronner 1995).

Inzwischen hat Hamburg den lange angekündigten Entwurf zu einem „Gesetz zur Sicherung einer qualitäts- und studienprofilorientierten Betreuung der Studierenden an staatlichen Hamburger Hochschulen (Ausbildungskapazitätsgesetz – AKapG) vorgelegt (vgl. die Dokumentation des Gesetzentwurfs bei Kluth 2010: 53-67). In seinem verfassungsrechtlich begründeten Gutachten kommt Kluth (2010) zu dem Schluss, dass die mit dem AKapG verbundenen „flexibleren“ bzw. „differenzierenden Regelungen“ von Studiengängen und Betreuungsrelationen dem Leitbild des Wettbewerbs entsprechen, und den Grundrechten der Studierenden nicht entgegenstehen – sofern sie hinsichtlich Zielen, Abwägungskriterien, Entscheidungen und Verfahren durch den parlamentarischen Gesetzgeber „hinreichend determiniert werden“ (ebd.: 51).

Das Hamburger Modell markiert den Übergang von einer „staatlichen Erfüllungs- zu einer Gewährleistungsverantwortung“, d. h. dass im Bereich der Kapazitätsplanung ein Teil der Gestaltungskompetenz von den Ländern auf die Hochschulen übertragen wird (Kluth 2007: 86ff.). Die Hochschulen erhalten damit eine stärkere, eine autonomere Planungskompetenz. Wie sie organisationsintern in den Hochschulen umgesetzt wird, ob in Hamburg durch die Zielvereinbarungslösung die Studierendenzahlen sinken werden, und ob weitere Bundesländer dem Hamburger Beispiel folgen, sind offene Fragen im hochschulpolitischen Diskurs alternativer Steuerungs- und Regelungsmodelle.

Literatur

- Berthold, Christian; Kluth, Winfried (2008): Die „fiese Formel“ greift nicht mehr. Die Kapazitätsverordnungen (KapVO) verlieren an Bedeutung, in: *Forschung und Lehre* 9/2008, S. 607-609.
- CHE (2007): Kapazitätsplanung in gestuften Studienstrukturen: konstante Kapazitäten im Erststudium, leichte Verbesserungen der Betreuung und Flexibilisierung der Studiengangsplanung (= CHE News, 14.05.2007), <http://www.che.de/cms/?getObject=5&getNewsID=672&getCB=212&getLang=de>, Zugriff 06.08.2010.
- Erhardt, Manfred; Meyer-Guckel, Volker; Winde Mathias (Hg.) (2007): *Leitlinien für die deregulierte Hochschule*: Edition Stifterverband.
- Hailbronner, Kay (1995): *Verfassungsrechtliche Grenzen einer Neuregelung des Rechts auf Zugang zu den Hochschulen*. CHE Arbeitspapier Nr. 7, Gütersloh.
- HRK (2005): *Empfehlung zur Sicherung der Qualität von Studium und Lehre in Bachelor- und Masterstudiengängen*. Entschließung des 204. Plenums der HRK, Bonn.
- HRK (2006): *Eckpunkte für ein neues Kapazitätsrecht in einem auszubauenden Hochschulsystem vom 10.10.2006*. Empfehlung des 102. Senats, <http://>

- www.hrk.de/de/download/dateien/Eckpunkte_Kapazitaetsrecht.pdf, Zugriff 06.08.2010.
- HRK (2006a): HRK fordert neues Kapazitätsrecht: Studienbeiträge uneingeschränkt für die Verbesserung der Lehre. Bonn, Pressemitteilung vom 11. Oktober 2006 – 49/06, http://www.hrk.de/de/presse/95_3438.php, Zugriff 06.08.2010.
- Kluth, Winfried (2007): Verfassungsrechtliche Anforderungen an ein modernisiertes Kapazitätsrecht, in: *Wissenschaftsrecht*, Beiheft 18: Plädoyer für ein neues Kapazitätsrecht, S. 60-98.
- Kluth, Winfried (2010): Steuerung von Ausbildungskapazitäten an Hochschulen durch Vereinbarungen. Eine Bewertung des Entwurfs eines Hamburger Ausbildungskapazitätsgesetzes aus der Sicht des Verfassungsrechts. *Schriften zum öffentlichen Recht* 13, Halle/Saale.
- KMK (2010): *Wissenschaft und Hochschule / Aktuelle Arbeitsschwerpunkte / 4.3 Weiterentwicklung des Kapazitätsrechts*, <http://www.kmk.org/hschule/home.htm>, Zugriff 06.08.2010.
- Müller-Böling, Detlef (2001): Für eine nachfrageorientierte Steuerung des Studienangebots an Hochschulen. *Vorschläge zur Ablösung der Kapazitätsverordnung*. Berlin, November 2001, Centrum für Hochschulentwicklung.
- Staatsvertrag über die Vergabe von Studienplätzen vom 22.06.2006, <http://www.kmk.org/doc/beschl/ D1.pdf>, Zugriff 06.08.2010.
- Frost, Marina; Kühme, Walter o.J. [2006]: Die Organisation der Freiheit. Ein Lagebericht aus Heidelberg, in: *Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft* (Hg.): *Vitaler Austausch* (= Bericht 05/06), S. 28-29.
- Wissenschaftsrat (2000): *Thesen zur künftigen Entwicklung des Wissenschaftssystems in Deutschland*, Drs. 4594/00, Berlin, 7. Juli 2000.
- Wissenschaftsrat (2004): *Empfehlungen zur Reform des Hochschulzugangs*, Drs. 5920/04, Berlin, 30. Januar 2004.
- Wissenschaftsrat (2008): *Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium*, Drs. 8639-08, Berlin, 4. Juli 2008.
- Witte, Johanna; von Stuckrad, Thimo (2007): *Kapazitätsplanung in gestuften Studienstrukturen. Vergleichende Analyse des Vorgehens in 16 Bundesländern*. CHE Arbeitspapier Nr. 89, Mai 2007, Gütersloh.

Die Kapazitätsverordnung (KapVo) – ein Kind ihrer Zeit

Perspektivenwechsel in der Hochschulpolitik 1970 – 1990 – 2000

Aylâ Neusel
Kassel

Die steigende Nachfrage nach Studienplätzen bei gleichzeitigem Anstieg von Zulassungsbeschränkungen verstärkte das Interesse, die Ausbildungskapazitäten von Hochschulen möglichst optimal auszunutzen. So entstand am Ende der Ära der expansiven Hochschulentwicklung der 1970er Jahre ein länderübergreifendes Instrumentarium für „eine einheitliche

Kapazitätsermittlung und -festsetzung der Vergabe von Studienplätzen“, die Kapazitätsverordnung (KapVO). Trotz andauernder Kritik bestimmt sie bis heute die Hochschulpolitik. Das wirft die Frage nach der Funktionalität von Instrumenten der Hochschulsteuerung der 1970er Jahre auf, die den tiefgreifenden Wandel des Staatsverständnisses von Hochschulen und Hochschulpolitik überdauert haben. Dieser Frage wird im Folgenden am Beispiel der Kapazitätsverordnung (KapVO) nachgegangen.

Zunächst dient die Gründung der Gesamthochschule Kassel als Fokus, um die Nutzung der neuen Steuerungsinstrumente im Kontext der staatlichen Hochschulplanung der 1970er Jahre zu beschreiben. Im zweiten Teil sollen die Veränderungen des Verhältnisses zwischen Staat und Hochschule angesichts des sich in drei Phasen (1970, 1990, 2000) wandelnden staatlichen Selbstverständnisses diskutiert werden. Im Fazit werden zwei Aspekte behandelt: Wie verhält sich die KapVO als Kind ihrer Zeit, d.h. entstanden aus dem Geiste der staatlichen Neuordnungs- und Egalitätspolitik, zu einer aktuellen Hochschulpolitik der Differenzierung und Profilbildung? Weiterhin geht es um eine gewisse Janusköpfigkeit, die die KapVO bereits bei ihrer Einführung kennzeichnete: Die Absicht, durch eine „rationale“ Bilanzierung von Lehrangebot und -nachfrage die Kapazitäten der Hochschulen optimal zu nutzen, konterkarierte die Pläne

der Studien- und Hochschulreformen, die auf die Qualität von Lehre und Forschung zielten.

1. Entwicklung und Nutzung der neuen staatlichen Steuerungsinstrumente am Beispiel der Gründung einer Gesamthochschule in Kassel/Hessen

Die Entstehung einer „rationalen Hochschulplanung“ in den 1970er Jahren und die Entwicklung von neuen staatlichen Steuerungsinstrumenten können auf drei gesellschaftspolitische Entwicklungen zurückgeführt werden:

1. Unter dem Eindruck des „Sputnik-Schock“ und der „deutschen Bildungskatastrophe“ (Picht 1964) stellte die öffentliche Diskussion in der Bundesrepublik wie in der westlichen Welt in den 1960er Jahren in Sachen Bildung und Hochschulbildung einen erheblichen Ausbaubedarf fest. In der Bildungsökonomie wurde auf den makroökonomischen Zusammenhang zwischen dem Wirtschaftswachstum einer Gesellschaft und dem Bildungsniveau der arbeitenden Bevölkerung hingewiesen (Manpower-Ansatz). Die konstatierten Defizite sollten entsprechend den Erkenntnissen der Wachstums- und Humankapitaltheorie durch höhere Investitionen in Ausbildung und Wissensproduktion behoben werden (vgl. zusammenfassend Reinisch 1983; Briese 1986).
2. In der Hochschulforschung wurde der wachsenden Nachfrage nach Studienplätzen (Social Demand-Ansatz) eine größere Wirkung bei der Hochschulplanung zugeschrieben als den bildungsökonomischen Analysen des Bedarfs an qualifizierten Arbeitskräften (Manpower-Ansatz). „Die Koppelung [von Hochschulausbau] mit Prognosen der Studienplatznachfrage wurde für die Bundesrepublik aus den Gründen bestimmend, die in der spezifischen Struktur unseres Bildungssystems lagen, d.h. der strukturellen und quantitativ überaus engen Koppelung von Sekundarschulabschluss und Studienaufnahme“ (Oehler 2000: 143).
3. Die hochschulpolitischen Diskussionen nach 1968 um den Einfluss der Bildung auf die Chancengleichheit beim Erwerb der gesellschaftlichen Güter führten zu der Inklusionspolitik der 1970er Jahre mit einem Programm der Öffnung der Hochschulen für bildungsferne Schichten („Arbeiterkinder an die Universität“) und einer regional ausgeglichenen Verteilung des Hochschulangebots: Jede/r sollte vor seiner/ihrer Haustür studieren können. Die Gründung von neuen Universitäten und

Fachhochschulen führte zu einer rapiden Expansion des Hochschulbereichs: Die Studierendenzahlen wuchsen in den 1970er Jahren um das Doppelte und überschritten 1980 die Millionengrenze (1950: 172.000, 1960: 329.000, 1970: 534.000, 1980: 1.044.000).

Wie sich angesichts dieser gesellschafts- und hochschulpolitischen Diskussionen der 1960er Jahre die Praxis der Hochschulplanung in den 1970er Jahren darstellte, soll beispielhaft am Gründungsprozess der Gesamthochschule Kassel beschrieben werden.¹

Die Gründung der Gesamthochschule Kassel

Die Gesamthochschule Kassel (im folgenden GhK, heute Universität Kassel) wurde im Wintersemester 1971/72 als erste Gesamthochschule in der Bundesrepublik auf dem Höhepunkt und als Ergebnis der Reformdiskussionen seit den 1960er Jahren gegründet. Die Grundlagen waren im Rahmenplan „Hessen 80“ des Hessischen Kultusministeriums von 1970 festgelegt worden. Darin wurde die Gründung einer Gesamthochschule in Kassel als eine „Universität der Zukunft“ für die Neuordnung des Hochschulwesens in Hessen angekündigt. Der Neugründung wurden eine Reihe von Reformzielen vorgegeben, und zwar die Öffnung des Hochschulsystems für größere Chancengleichheit und Durchlässigkeit, eine Demokratisierung der Entscheidungsstrukturen (Gruppenuniversität), ein Berufs- und Praxisbezug der Ausbildung sowie die regionale Verflechtung. Zugleich waren in der Gründungsphase verschiedene „kapazitäre Vorüberlegungen“ zu berücksichtigen, die zwar den Planungen zu Grunde lagen, aber in den Entscheidungen je nach politischen oder ökonomischen Gegebenheiten ständig korrigiert wurden.

- Die Bedarfsprognosen für hochqualifizierte Arbeitskräfte, besonders für den Bedarf an Lehrkräften und IngenieurInnen beeinflussten die Wahl der zu gründenden Studienrichtungen (Ansätze zur Manpower-Planung).
- Für die Makrostandortbestimmung wurden die „weißen“ (bildungsfernen) Regionen auf der Landkarte „vermessen“. Zur Gründung der GhK wurden Standortgutachten in Auftrag gegeben (vgl. Arbeitsgruppe Standortforschung der Technischen Universität Hannover 1970 und 1971).

¹ Die Autorin war von 1971 bis 1973 Mitglied der Projektgruppe zur Gründung der Gesamthochschule Kassel des Hessischen Kultusministeriums und von 1973 bis 1976 Leiterin der Planungsgruppe der Gesamthochschule Kassel.

- Der Hessische Kultusminister hatte im Rahmenplan die Studierendenzahlen festgelegt. Die Kalkulationen wurden mehrmals überholt und überarbeitet; z.B. sollte die GhK im Endausbau 17.000 (Rahmenplan 1970), 13.000 (HKM 1975) und den Empfehlungen des Wissenschaftsrates (WR 1975) entsprechend nur 9.000 Studierende umfassen.
- Für die Mikroplanung wurden „flächenbezogene Studentenzahlen“ „ausgehandelt“. Das Ministerium setzte Höchstzahlen für die Studiengänge fest, die sich zum Teil stark veränderten; z. B. im Studiengang für Architektur/Planung. Hier waren 900 laut Rahmenplan von 1970, 800 laut HKM von 1975 bzw. 500 laut WR von 1975 vorgesehen.
- In den Studiengangspannungen wurden Regelstudienzeiten berücksichtigt. Im konsekutiven „Kasseler Modell“ wurde 1972 für die erste Studienphase bis zum ersten Diplom von 6 Studien- und einem Praxis-Semester und für die zweite Phase bis zum Diplom 2 von weiteren 3-6 Semestern ausgegangen.
- Der Haushalt der GhK wurde vom Hessischen Kultusministerium vorgegeben. Die GhK bekam nach dem Hessischen Haushaltsgesetz jährlich 75-80 Professorenstellen zugewiesen, die auf die neuen Studiengänge verteilt waren. Für die hochschulinterne Verteilung der Sachmittel hat die Planungsgruppe bereits 1973 einen rationalen Verteilungsmodus angestrebt, der die Studierendenzahlen, das wissenschaftliche Personal und die Gewichtung der Fächer in einer formelhaften Berechnung berücksichtigte. Da es keine „Erbhöfe“ gab, war die Akzeptanz für diesen Verteilungsmodus in den Gremien leicht zu bekommen.
- Erst 1978 wurden die KapVO und die Curricularnormwerte (CNW) – wenngleich zögerlich – auch in Kassel eingeführt. So wurden jährliche Kapazitäten errechnet und dem Kultusministerium berichtet. Diese wurden der Zulassung von Studierenden und der Zuweisung von neuen Professorenstellen zugrunde gelegt. Die KapVO hatte für die Reformstudiengänge mit personalintensiven Projektstudien, Gruppenarbeit und Supervision extrem negative Folgen und führte zu langwierigen hochschulinternen Konflikten zwischen den finanz- und bildungspolitischen Forderungen. Die Reaktionen reichten von offener Ablehnung bis zum Unterlaufen der Regelungen, z.B. durch die Umbenennung von Lehrveranstaltungen oder die Erweiterung der Pflichtteile im Studienplan. Letztlich war allerdings eine schleichende Anpassung und Konformität unvermeidlich.

- Heute haben alle Studiengänge an der Universität Kassel Aufnahmebeschränkungen. Die Hochschule rechnet mit 15.000 (flächenbezogenen) Studienplätzen, das HKM mit 12.000, während die realen Studierendenzahlen bei ca. 20.000 liegen.

Für die Studiengangsplanung waren jedoch die qualitativen Reformziele von größerer Bedeutung als diese kapazitären Überlegungen. In den neuen Studiengängen sollten die Reformziele der Zeit umgesetzt werden. Im Verlauf der Planung wurden die Studienstruktur als gestuftes Modell (ähnlich Bachelor/Master) festgelegt, Schwerpunkte gebildet, ein inhaltliches Studienkonzept entwickelt, Studienpläne, Studien- und Prüfungsordnungen erstellt und danach die Denomination der Professuren vorgenommen. Die „Curriculumsarbeitsgruppen“ (mit auswärtigen Fachvertretern) planten die Studiengänge, die von hauptamtlichen PlanerInnen begleitet und vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (BMBW) im Modellversuchsprogramm der Bund-Länder-Kommission (BLK) gefördert wurden. Die Ergebnisse der Planungen wurden den Hochschulgremien (soweit sie vorhanden waren) vorgelegt und von diesen genehmigt, die erarbeiteten Prüfungs- und Studienordnungen nach intensiven Verhandlungen zwischen Kultusministerium und Gesamthochschule bewilligt, und die Studiengangspläne den Haushaltsplanungen der Hochschule zugrunde gelegt.

Der Bruch mit den Hochschulreformen in Hessen zeichnete sich ab, als die Ölkrise 1973 die ökonomischen Spielräume verkleinerte, das Gesamthochschulgesetz in der Regierung keine Zustimmung fand und schließlich der Regierungswechsel von einer SPD-Alleinregierung zu einer Koalitionsregierung von SPD und FDP Ende 1974 neue Prioritäten setzte. Die GhK wurde im Mai 1975 als fünfte Universität in das hessische Hochschulgesetz aufgenommen. Damit endete die Gründungsphase und mit ihr auch die Rolle der GhK als Modelluniversität für Hessen.

2. Zum Wandel des staatlichen Selbstverständnisses

In der politik- und verwaltungswissenschaftlichen Forschung wird in den letzten zehn Jahren intensiv über den Wandel des staatlichen Selbstverständnisses diskutiert.² Rückblickend werden Brüche im Leitbild der

² Vgl. Priddat 2000, Wieland 2000, Oppen 2002, Jann/Wegrich 2004, Benz (2004), Lange/Schimank, 2004, Klenk/Nullmeier 2004, Benz, u.a. 2007, Mayntz 2004, 2009

staatlichen Verwaltung konstatiert. Dabei wird von drei Entwicklungsphasen ausgegangen³:

1. das Konzept eines „Aktiven Staates“ ab Mitte der 1960er Jahre,
2. das manageristische Konzept eines „Schlanken Staates“ um 1980,
3. das Leitbild eines „Aktivierenden Staates“ ab Mitte der 1990er Jahre.

„Aktiver Staat“

Das ständige Anwachsen der staatlichen Aufgaben, eine veränderte Sicht auf die anstehenden Steuerungsprobleme und eine zunehmend optimistische Einschätzung der Steuerungspotentiale führten zum Leitbild eines aktiven und starken Staates. Das politisch-administrative System sollte durch eine rationale Planung, durch die Erhöhung der Informations- und Problemlösungskapazitäten von Verwaltung und Politik aktive Reformpolitik betreiben. Diese erste Phase wird mit den Reformen der ersten sozialliberalen Bundesregierung von 1969 in Verbindung gebracht. Es ist das Selbstverständnis des aktiven, politisch planenden Staates, der mit ordnungspolitischen Steuerungsinstrumenten, Input orientierten Reformen, mit rechtlichen und etatistischen Maßnahmen in die traditionellen Autonomiebereiche eingreift.

Das Modell geriet zunehmend in Kritik, als die Umsetzungsprobleme der Reformplanungen offensichtlich wurden. Die Ergebnisse – eine zunehmende Verrechtlichung und Bürokratisierung bei geringem Wirkungsgrad der Reformen – zeigten die Grenzen rationalistisch-linearer Planung und forcierten die Abkehr von diesem Leitbild.

„Schlanker Staat“

Die Kritik an der Vermehrung der staatlichen Aufgaben, an einer wachsenden Bürokratie sowie einer zunehmenden Gesetzes- und Regelungsdichte beförderte gegenläufige Forderungen nach Entstaatlichung, Entbürokratisierung, Deregulierung und Verwaltungsvereinfachung. Diese neoliberale Staatskritik, die bereits ab Mitte der 1970er Jahre in westlichen Industrieländern an Gewicht gewann, verstärkte den Wandel zum Konzept des „schlanken Staates“, der in Deutschland mit dem Wechsel zur Kohl-Regierung 1982 datiert wird. Durch die Übernahme von Managementkonzepten

³ Jann und Wegrich (2004) unterscheiden systematisch drei Phasen des Wandels des Verhältnisses von Staat und Gesellschaft, während andere Autoren mehrheitlich die Veränderungen seit den 1980er Jahren im Blick haben.

aus der privaten Wirtschaft sollte mit dem „New Public Management“ eine effizientere Verwaltung aufgebaut werden. Output- bzw. Zielsteuerung ersetzen die bürokratischen Steuerungsmechanismen des „aktiven Staates“ wie Rechtssetzung, Verwaltungshierarchie und Ressourcenzuweisung. Es wurden wettbewerbliche Prinzipien eingeführt. Die Professionalisierung des Managements, Investitionen in Personalentwicklung und die Förderung einer neuen Führungskultur wurden als Voraussetzungen gesehen, um eine neue Leistungs- und Dienstleistungsorientierung zur Geltung zu bringen. Das Konzept zielte vorrangig auf Wiedergewinnung der Steuerbarkeit und Effizienzsteigerung, die mittels Dezentralisierung, Zusammenführung der Kosten- und Leistungsverantwortung und des Einsatzes betriebswirtschaftlicher Steuerungsinstrumente erreicht werden sollte.

„Aktivierender Staat“

Zum Ende der 1990er Jahre, nachdem die ökonomischen Reforminstrumente nicht die erwarteten Erfolge gezeigt hatten, profilierte sich die Kritik am „New Public Management“. Die Einsicht wuchs, dass der Staat die gesellschaftlichen Probleme nicht allein lösen könne, sondern mit der Gesellschaft zusammenarbeiten müsse, der als Zivilgesellschaft ein hohes Potential an „Sozialkapital“ zugesprochen wurde. Die neue Ausrichtung wird mit dem Begriff vom „gewährleistenden, aktivierenden Staat“ charakterisiert, die in Deutschland mit der Politik der rot-grünen Regierung seit dem Herbst 1998 in Zusammenhang gebracht wird.

In der politik- und verwaltungswissenschaftlichen Forschung taucht ein neuer Begriff auf: „Governance“.⁴ Damit wird eine grundsätzliche Veränderung in den Formen und Inhalten politischen Handelns angesprochen. Gesucht wird eine „neue Balance zwischen den staatlichen Pflichten und zu aktivierender Eigeninitiative und gesellschaftlichem Engagement. (...) Der Staat ist dann weniger Entscheider und Produzent als vielmehr Moderator und Aktivator der gesellschaftlichen Entwicklungen, die er nicht allein bestimmen kann und soll. Aktivierender Staat bedeutet, die Selbstregulierungspotenziale der Gesellschaft zu fördern und ihnen den notwendigen Freiraum zu schaffen“, so die Bundesregierung 1999 (zitiert

⁴ Mit dem Begriff „Governance“, ursprünglich zu Beginn der 1990er Jahre in der entwicklungspolitischen Diskussion der Weltbank und der UN entstanden, wird die Ausweitung der Steuerungs- und Regelungsinstanzen über den (nationalen) Staat hinaus angesprochen (vgl. auch Adam 2000, Oppen 2002). In der Wirtschaftswissenschaft wird der Begriff „Governance“ in Entlehnung der internationalen politikwissenschaftlichen Diskussion benutzt (Benz 2004: 14).

nach Oppen 2002: 11). In den Aushandlungsprozess sollen Instanzen der Zivilgesellschaft wie Bürgerinitiativen, NGOs und Interessenvertreter genauso eingebunden werden wie die Instanzen der weltweit verflochtenen Politik. Governance umfasst nicht allein die Planungsprozesse; bedeutend sind, die Implementierung der Pläne und die organisationalen Bedingungen und Grenzen der Steuerungsprozesse (Mayntz 2004: 17).

Die Abkehr vom „New Management“ und die Hinwendung zu Konzepten des „New Governance“ markieren einen Wechsel von ökonomisch orientierten Formen der Steuerung zu politischen. Dahinter steht der Gedanke, dass die Verantwortung zwischen dem Staat und der Zivilgesellschaft neu verteilt werden müsse. Indem die BürgerInnen aktiv an der Politik partizipieren, sollen sie höhere Autonomie gegenüber staatlichen Reglements gewinnen.

Allerdings sollte bei aller positiven Bewertung dieses Politikkonzeptes die kritische Anmerkung von Mayntz (2004: 75) berücksichtigt werden. Sie spricht bei dem Konzept der Governance von einer selektiven Perspektive, die den Aspekt der Macht ausblendet. Es ginge „in der Politik (...) oft in erster Linie um Gewinn und Erhalt von politischer Macht“. Zwar sei es richtig, dass der Staat sich „vom Steuerungszentrum zur Koordinierungsinstanz“ wandle, aber die Interessen mächtiger NetzwerkerInnen und gesellschaftlicher VerhandlerInnen würden ihre Bedeutung nicht verlieren.

3. Zum Verhältnis von Hochschule und Staat: Perspektivenwechsel in der Hochschulpolitik: 1970-1990-2000

In der Hochschulforschung wurde die als Paradigmenwechsel bezeichnete Entwicklung des Verhältnisses zwischen dem Staat und der Hochschule ebenfalls wiederholt thematisiert. Bis in die 2000er Jahre hinein stand die als Bruch wahrgenommene Veränderung zwischen den Reformen der 1970er und 1990er Jahre im Mittelpunkt der Erörterungen⁵. In den 2000er Jahren tauchte auch in der Hochschulforschung der Begriff „Governance“ auf, ohne jedoch eine präzise Grenze zu den vorhergehenden Reformen zu ziehen.⁶ Vielmehr wird „Governance“ in der Hochschulforschung als Be-

⁵ Vgl. Daxner 1993, Neusel 1993, Brinckmann 1998; Stöling/Schimank 2001, Braun 2001

⁶ Allerdings wird auch in der Politikwissenschaft konstatiert, dass der Übergang von den manageristischen zu den Governance-Reformen nicht durch einen scharfen Bruch gekennzeichnet

Tabelle 1: Paradigmenwechsel in der Hochschulpolitik 1970 – 1990 – 2000⁷

Phasen	Intervenierender, aktiver Staat (ab 1970)	Schlanker Staat (ab 1990)	Gewährleistender, aktivierender Staat (ab 2000)
Politikform	Staatliche Intervention und politische Planung	New Public Management	New Public Governance
Leitspruch	Unfähigkeit der Hochschule zur Reformen	Hochschulautonomie	Zivil- und Bürgergesellschaft, Sozialkapital
Ziele	Inklusion und Expansion <i>Input-orientiert:</i> • Neuordnung und Vereinheitlichung des Hochschulsystems: • Chancengleichheit, Durchlässigkeit, Demokratisierung	Strukturelle Differenzierung und Profilbildung <i>Output-orientiert:</i> • Differenzierung und Profilbildung in der Hochschule: • Deregulierung, Qualität, Leistung, Effektivität	Soziale Kohäsion und funktionale Differenzierung <i>Kontextorientiert:</i> • Enthierarchisierung und Dezentralisierung der Hochschule: • Transparenz, Flexibilität, Responsivität, Effizienz
Verfahren	Ex-ante Steuerung <i>Top down, zentral:</i> • Staatliche Planung, • staatliche Finanzierung, • Hochschulgesetzgebung	Ex-post Steuerung <i>Top down, dezentral:</i> • Kontextsteuerung, • Haushaltsautonomie, • Qualitätssicherung	Kontextsteuerung <i>Kommunikativ-partizipatorisch:</i> • Öffnung von Wahlmöglichkeiten, • Interaktion, Koproduktion, • Interdependenzen der Interessen, • Anpassung im Wettbewerb
Instrumente	Rechtlich, etatistisch <i>Ordnungspolitische und etatistische Maßnahmen:</i> • Hochschul- und Haushaltsgesetze, Hochschulpläne, • Rahmenprüfungs- und Studienordnungen, • NC, ZVS, KapVo, CNW	Ökonomisch, betriebswirtschaftlich <i>Wettbewerbliche Maßnahmen, finanzielle Anreize:</i> • Globalhaushalte, Kennzahlenorientierte Mittelverteilung, Quasimärkte, • Controlling, • Evaluation	Politisch, partizipativ <i>Akademische Anreize:</i> • Kontraktsteuerung, Zielvereinbarung, • Renommee, Anerkennung, • Rankings, Exzellenzinitiative
Korporative Akteure	<i>Legislative:</i> • Starker Staat, • Gruppenuniversität, • Mitbestimmung	<i>Exekutive:</i> • Autonome Hochschule, • Starke Hochschulleitung, • Professionalisierung	<i>Netzwerke:</i> • Öffentliche und gesellschaftliche Akteure, • Koalitionen, • Stakeholder, Hochschulräte

net ist. Vielmehr seien Kontinuitäten in den Zielen, Verfahren und Instrumenten vorhanden. Vgl. Jann/Wegrich (2004.203).

⁷ Der Vergleich zwischen der ersten und zweiten Phase wurde auf der Grundlage von Neusel (2005) überarbeitet. Die Analyse der zweiten und dritten Phase ist ein Vorschlag, zwischen dem manageristischen und den Governance-Konzepten in der Hochschulpolitik zu unterscheiden. Er wurde für diesen Beitrag in Anlehnung an Oppen (2002) und Jann (2004) neu konzipiert.

zeichnung für jegliche Form von Steuerung benutzt, sodass auch die Unterscheidung zwischen einer zweiten und dritten Phase unscharf bleibt.⁸

In diesem Beitrag wird – analog zur Unterscheidung des gewandelten Staatsverständnisses – von drei Phasen der Hochschulsteuerung ausgegangen, und anhand der analytischen Kategorien Politikform, Leitspruch, Ziele, Verfahren, Instrumente und korporative Akteure weiter ausdifferenziert (Tabelle 1):

- ab 1970: Staatliche Regulierung versus Hochschulautonomie, vermeintliche Politikunfähigkeit der Hochschulen (intervenierender, aktiver Staat),
- ab 1990: Manageristisches Steuerungskonzept, veränderte Binnenstrukturen als Funktionsäquivalenz für den schwindenden Staat (schlanker Staat),
- ab 2000: Governancereformen, partizipatorische Kontextsteuerung (gewährleistender, aktivierender Staat).

Staatliche Regulierung versus Hochschulautonomie (ab 1970)

Ab Mitte der 1960er Jahre beförderten unterschiedliche gesellschaftspolitische Debatten die bis dahin größten Anstrengungen zum Ausbau und zur Modernisierung des Hochschulwesens in der Bundesrepublik (vgl. Abschnitt 1). Dazu zählen insbesondere der wachsende Bedarf an Arbeitskräften für den wirtschaftlichen Aufschwung („Die deutsche Bildungskatastrophe“ Picht 1964), die Inklusion von bisher benachteiligten Gruppen („Bildung ist Bürgerrecht“ Dahrendorf 1965), die Demokratisierung der Hochschule und ein stärkerer Gesellschaftsbezug der Wissenschaft (SDS-Hochschuldenkschrift 1961).⁹

Nach der politischen Wende 1969 fanden diese Diskussionen in der Politik der neuen Bundesregierung Widerhall. Ein euphorisches Bemühen

⁸ Bis in die Mitte der 2000er Jahre wurde für jegliche Art des Regierungshandelns im Zusammenhang mit Hochschulen der Begriff Governance benutzt. Schimank (2002b) bezeichnet sowohl die Planungsphase der 1970er Jahre als auch das New Public Management (NPM) in den 1990er Jahren als Governance-Regime (im Plural), Schimank (2002a) übernimmt Governance als Oberbegriff für das Planen, Regulieren und Steuern (in) der Hochschule. Dagegen unterscheiden Braun (2004), Neusel (2005) und Nickel (2007) zwischen New Public Management (NPM) und New Public Governance (NPG) in Hochschulen.

⁹ Die Literaturbeispiele werden als profilierte Stellvertreter in der damaligen sehr breiten Diskussion herangezogen.

um den Ausbau und die Reform des Hochschulwesens begann¹⁰ (ausführlich vgl. Neusel 1986).

In der Hochschulforschung wird diese Phase der Hochschulplanung in Westdeutschland als der Versuch beschrieben, ein staatliches Steuerungsinstrument zu installieren, das beim Ausbau und bei der Re-Organisation des Hochschulwesens ein integrierendes Verwaltungshandeln ermöglicht (Oehler 2000).¹¹ Man spricht vom Selbstverständnis eines politisch-planerischen „intervenierenden Staates“, das von der Unfähigkeit der Universität zu Reformen ausging und die Universität mit einer Hochschulgesamtplanung konfrontierte, die den Ausbau der Hochschulen, die Neuordnung des Hochschulwesens in Gesamthochschulen, die Einführung von Mitbestimmung in Form der Gruppenuniversität und die inhaltlichen Studienreformen umfasste.¹²

Die staatlichen Pläne zur Neuordnung, Zentralisierung und Vereinheitlichung des Hochschulwesens konfrontierten die Universitäten mit umfangreichen (input-orientierten) Zielen: Öffnung und Durchlässigkeit der Hochschule, Abbau von Schranken zwischen den unterschiedlichen Bildungswegen, Chancengleichheit für bisher bildungsferne Schichten, ein stärkerer Gesellschaftsbezug der Wissenschaft und Demokratisierung der Binnenstrukturen. Vorschriften, Richtlinien und Gesetze waren die Instrumente, mit denen die Politik versuchte, diese Ziele umzusetzen. Die Universität wurde mit gesetzlichen Regelungen und planerischen Vorgaben überzogen als sich insbesondere mit der Ölkrise (1973) das Ende der Phase der expansiven Hochschulplanung ankündigte. Die finanziellen Engpässe und die Überfüllung der Hochschulen zwangen zu Überlegungen, wie die Ausbildungskapazitäten der Hochschulen (bundesweit) zu gewährleisten wären, und mündeten 1972 in die KapVO, die als „Staatsvertrag zur Ver-

¹⁰ Der Eintritt des Bundes in die Hochschulplanung war durch die Änderung des Grundgesetzes seit 1969 möglich geworden, die dem Bund den Weg zur Beteiligung an Gemeinschaftsaufgaben der Länder, in besonderem Maße für den Bereich von Bildung und Wissenschaft, für den Aus- und Neubau von Hochschulen, für die Bildungsplanung und Förderung der Forschung eröffnete.

¹¹ Oehler (2000: 41) schränkt den Verlauf der staatlichen Hochschulplanung auf die Jahre zwischen 1960 und 1970 ein: Die Planung des Hochschulbereichs wurde „Ende der 1950er Jahre relevant, kulminierte in den 1960er Jahren, flaute bereits in den 1970er Jahren ab“.

¹² Ausführlich zur Entstehung der staatlichen Hochschulplanung in den Bundesländern vgl. Neusel 1986: „Hochschulgesamtplan“ Baden-Württemberg 1969, „Großer Hessenplan“ 1970, „Nordrhein-Westfalen-Programm“ 1970, Berlin 1974, Bayern 1977 und Hamburg 1977. Dort werden der Eintritt des Bundes in die Hochschulplanung ab 1969 und die länderübergreifenden Planungsaktivitäten bis 1972 als Höhepunkte der staatlichen Hochschulplanung eingeordnet.

gabe von Studienplätzen“ zwischen den Ländern vereinbart und von der hochschulplanerischen Idee der Bilanzierung von Lehrangebot und Lehrnachfrage getragen wurde.¹³

Manageristisches Steuerungskonzept (ab 1990)

Das Jahr 1973 markiert die ökonomischen Auswirkungen der Ölkrise und die Aufkündigung des allgemeinen Konsenses für die Hochschulreformen, da die umfangreichen Ziele der Reformen in ihrer Umsetzung nicht eingelöst werden konnten. Das Reformbündnis, das von vielen gesellschaftlichen Kräften innerhalb und außerhalb der Hochschulen getragen worden war, zerbrach. Der geringe Ertrag angesichts der großen Erwartungen führte in den folgenden Jahren zu einer gewissen Reformskepsis. Erst Ende der 1980er Jahre entstand wieder eine lebhafte politische Auseinandersetzung über die gesellschaftliche Bedeutung und Zukunft der Hochschulen. Die „innovative Pattsituation“ (Neusel 1986: 81), die noch zu Beginn der 1980er Jahre die Hochschulpolitik beherrscht hatte, löste sich auf.

Die Diskussionen um die Hochschulreformen der 1990er Jahre unterscheiden sich so erheblich von denen der 1970er Jahre, dass von einem Paradigmenwechsel in der Hochschulentwicklung gesprochen werden kann. Während in den 1970er Jahren den Universitäten die „Unfähigkeit zu Reformen“ bescheinigt wurde, lag der Akzent in der Hochschulpolitik der 1990er Jahre auf dem Gegenteil, auf der „Selbststeuerung“ der Hochschulen. Die neue Politik sollte zunehmend auf Detailplanung verzichten und Rahmenbedingungen setzen, die den Hochschulen Freiräume öffnen sollten (Kontextsteuerung). Es ging um die Verlagerung der Prioritäten innerhalb der Hochschulpolitik von der Input-Seite zur Output-Seite und eine outputorientierte Zielsetzung der Hochschulreformen (vgl. Hüfner 1988). Für die neuen Ziele stehen die Begriffe Differenzierung und Profilbildung, Deregulierung, Effektivität, die durch ökonomische und betriebswirtschaftliche Anreize (Globalhaushalte, leistungsbezogene Mittelverteilung, Quasi-Märkte, Controlling) erreicht werden sollen. Konsequenterweise wurde die Kontextsteuerung zur ex-post-Kontrolle mit Qualitätssicherung und Evaluationsverfahren. Zur Prüfung und Absicherung der Leistungen wurden Bewertungssysteme und Erfolgsindikatoren entwickelt, professionelle und mit umfangreichen Kompetenzen ausge-

¹³ Im Jahr 1974 entstand das länderübergreifende **Instrumentarium für „eine einheitliche Kapazitätsermittlung und -festsetzung der Vergabe von Studienplätzen“** (KapVo), 1977 folgte der Curricularnormwert (CNW), der eine Gewichtung nach Art und Umfang der für den Abschluss des Studiums notwendigen Veranstaltungen darstellt.

stattete Hochschulleitungen sollten für die effektive Umsetzung der Ziele sorgen.

In der Hochschulforschung wird für diese Zeit die Abkehr vom „intervenierenden Staat“ und die Hinwendung zum manageristischen Konzept eines „schlanken Staates“ konstatiert, indem die Unterschiede des Wandels besonders hervorgehoben werden. Dabei gerät jedoch die Ähnlichkeit aus dem Blick: Beide Reformkonzepte bilden geschlossene Systeme, die sich zwar in Zielen und Verfahren unterscheiden, die aber in ihrem Grundverständnis gleichermaßen einer Machbarkeitsideologie verpflichtet sind und diese nicht in Frage stellen. Unter dem Leitbegriff der „Hochschulautonomie“ werden in der Hochschulpolitik der 1990er Jahre wirksamere Instrumente zur Modernisierung der Hochschule gesucht und nur partiell gefunden (vgl. Neusel 1993).

Governancereformen, partizipatorische Kontextsteuerung (ab 2000)

Zu Beginn der 2000er Jahre zeichnete sich eine dritte Phase ab. Die bei der Umsetzung der betriebswirtschaftlichen Maßnahmen aufgetretenen Probleme führten dazu, die manageristischen Reformen in Frage zu stellen, wenngleich sie in der Hochschulpolitik in ihrer reinen Form nie umgesetzt worden waren.¹⁴ Nunmehr wurden in den Hochschulen vor Ort den akademischen Gepflogenheiten besser passende Konzepte entwickelt und ausprobiert.¹⁵ Ein erneuter Wandel zum „gewährleistenden, aktivierenden Staat“ wird konstatiert. Auch in der Hochschulforschung taucht der neue Begriff der „Governance“ auf.¹⁶

Als neue Ziele, Verfahren und Instrumente werden Bürgerorientierung, bürgerschaftliches Engagement, Kontextsteuerung, Differenzierung der

¹⁴ Wir können diese Diskrepanz auch an der Selbstdarstellung der Hochschulleitungen studieren. Während die manageristisch Orientierten unter ihnen eine konforme Vorstellung von Kriterien, Maßstäben und Lösungen zwischen dem durch die Reformen zu Erreichenden und dem Erreichbaren haben, und eine lineare Politik zur Erreichung dieser verfolgen (z.B. durch den Einsatz von mit mehr rechtlichen und anderen Möglichkeiten ausgestatteten, so gestärkten und professionalisierten Hochschulleitungen), fragen die HochschulleiterInnen mit Governancekompetenzen nach der Angemessenheit der Konzepte, der Verfahren und Instrumente von Reformen und bevorzugen „weiche“ Vorhaben. Sie beschreiben ihr Vorgehen als eine „fehlerfreundliche Planung“ oder als eine „rückgekoppelte Autonomie“, eine risikobereite, aufwendige und anspruchsvolle Interaktion zwischen den Beteiligten.

¹⁵ Dazu gehören sowohl die Idee der „rückgekoppelten Autonomie“ (Kern 1999), wie die Diskussion um „Vertrauen“, die von dem CHE (2002) angestoßen wurde, und das Programm der Volkswagen-Stiftung (2003) „Leistungsfähigkeit durch Eigenverantwortung“.

¹⁶ Vgl. Schimank 2002 a, b, Braun 2004, Lange/Schimank 2004, Neusel 2005, Gläser und Lange 2007, Nickel 2007, Kehm 2009.

Hochschule, Eröffnung von Wahlmöglichkeiten, Förderung von Verfahren der Selbstregulierung, Abbau bürokratischer Belastungen für Hochschulen, Enthierarchisierung der Kommunikation, Teilhabe, Interaktion und Koproduktion, Beteiligung der öffentlichen und gesellschaftlichen Akteure an der Hochschulentwicklung sowie Einführung akademischer Anreize (Zielvereinbarungen, Preise, Exzellenzinitiative) genannt.

Während die Modernisierungstheorien der 1970er und der 1990er Jahre von einem hermetischen Planungs- bzw. Steuerungsverständnis ausgingen, wird im gegenwärtigen Diskurs auf die zunehmende Komplexität bei der Steuerung der Hochschulen im internationalen Kontext, auf die Paradoxien in der Europäisierung der nationalen Hochschulsysteme und auf die Hybridität der Hochschule als kosmopolitische und zugleich nationale staatliche Einrichtung hingewiesen. Nicht nur hat sich das Verhältnis von Staat und Hochschule verändert, auch die Hochschule als ein „komplexes Regelsystem“ (Benz 2004) hat das einfache Modell einer triadischen Beziehung von Staat, Wirtschaft und Academia hinter sich gelassen.¹⁷

Der Wandel von Management zu Governance markiert eine Abkehr von Steuerungsvorstellungen der Ökonomie hin zu solchen der Politik. „Denn die Steuerung einer Hochschule ist in erster Linie nicht eine ökonomische, sondern eine politische Frage, eine Frage der Politikfähigkeit der Hochschule“ (Neusel 1993: 186). Es wird von einer Renaissance des Politischen gesprochen (Nickel 2007).

4. Fazit

Der Wandel des staatlichen Selbstverständnisses und der Perspektivenwechsel in der Hochschulpolitik seit den 1970er Jahren dienen hier als analytische Folie, um abschließend die heutige Kritik an der KapVO vor dem Hintergrund der kritischen Einwände zu diskutieren, die bereits während der Entstehungszeit der KapVO bestanden. Zwei zentrale Punkte sollen festgehalten werden:

¹⁷ Bekanntlich wird das Bild eines Dreiecks gewählt, um die Funktionsweise der Universität als einen Mechanismus aus dem Kräftespiel von akademischer Oligarchie, Markt und staatlicher Autorität zu analysieren. Die Verortung der nationalen Hochschulsysteme in diesem Koordinationsdreieck von B. Clark (1983) ist seit den 1990er Jahren in Unordnung geraten. Heute scheint das eindringliche Bild einer Triade nicht mehr auszureichen, um die im internationalen Kontext komplexer gewordenen Beziehungsmuster zu erklären.

- Die KapVo als Kind ihrer Zeit entspricht nicht dem aktuellen Reformparadigma des „aktivierenden Staates“ und kann daher keine Lösungen für die heutigen Herausforderungen bieten.
- Die KapVO erweist sich als Janusköpfig, indem sie einerseits Kapazitäten transparent bilanziert und so Planung und Reformen ermöglicht, andererseits aber dazu tendiert, diese rechtlich festzuschreiben und so Veränderungen in Lehre und Forschung zu verhindern.

Die KapVo als Kind ihrer Zeit

Das Instrument der Kapazitätsberechnung entstand in der Ära des „intervenierenden Staates“ und ist ein Kind dieser Zeit. Im Rückblick überrascht es wenig, dass die Hochschulpolitik, die in den 1990er Jahren Differenzierung und Profilbildung der Hochschulen propagierte, mit einem zentralstaatlichen, egalistischen Instrument wie der KapVO in Konflikt geraten muss.

Die KapVO entspricht als Instrument den Zielen der Neuordnung des Hochschulbereichs, der flächendeckenden Gründung von Hochschulen und der Herstellung gleicher Bildungschancen. Seit 1990 spricht die Politik eine andere Sprache, sie redet von Wettbewerb, Profilbildung, Differenzierung, Exzellenz und Elite. Das Instrument der KapVo steht quer zu diesen politischen Zielen.

Die Tatsache aber, dass die KapVo bisher dennoch nicht abgeschafft worden ist, deutet allerdings darauf hin, dass wenn schon nicht die Absichten und Interessen, die zu ihrer Einführung geführt haben, doch zumindest das Ungleichgewicht von Angebot und Nachfrage, das sie regulieren sollte, auch unter den neuen Prämissen einer Regelung bedarf.

Die Janusköpfigkeit der KapVo

Es ist keineswegs so, dass die KapVO in den 1970er Jahren unwidersprochen blieb. Besonders kritisiert wurde, dass der prinzipiell richtige Gedanke, durch eine „rationale“ Bilanzierung von Lehrangebot und -nachfrage die Kapazitäten der Hochschulen optimal zu nutzen, durch die damit einhergehende Verrechtlichung und Reglementierung der Studiengänge die Ziele der Studienreformen und ihre hochschuldidaktischen Forderungen konterkarierte (Reinisch 1983: 275ff.) Die Diskrepanz zwischen den finanzpolitischen und studienreformerischen bzw. hochschuldidaktischen Forderungen, die seit dem Beginn der Expansions- und Reformphase latent vorhanden war, trat offensichtlich zu Tage.

Die KapVo bevorzugte durch die politische Setzung der Anrechnungsfaktoren für die einzelnen Lehrveranstaltungen die herkömmlichen Formen der Lehre (z.B. Vorlesungen), denen höhere Anrechnungsfaktoren zustanden, während die didaktisch sinnvollen betreuungsintensiven Lehr- und Lernsituationen (Projektstudium, Forschendes Lernen, u.a.) mit niedrigeren Anrechnungsfaktoren gerechnet wurden. Dadurch wurden nicht nur die traditionellen Lernformen konserviert, es führte auch zur weiteren Differenzierung des Lehrkörpers. Die hochbewerteten Vorlesungen wurden von ProfessorInnen durchgeführt, während der wissenschaftliche Mittelbau mit hohen Lehrdeputaten die niedriger bewerteten Projektstudien oder Praktika bestreiten musste.

Eine grundsätzliche Kritik galt dem Studienplan, wie er in der KapVO konzipiert war. Er präsentierte sich als ein geschlossenes Modell, in dem die Vollständigkeit und eindeutige Zuordnung von Lehrveranstaltungen zu bestimmten Raum- und Personaltypen und ein studienplankonformes Verhalten der Studierenden vorausgesetzt wurde. Dieses Verfahren bundesweit eingeführt, führe, so der Einspruch, zu einer staatlichen Normierung des Studiums und letztlich zu Konformität in allen Universitäten. „[Es ist] eine oktroyierte Einheit, die Studium und Wissenschaft der politischen Dimension berauben würde. Dahinter verbirgt sich eine Vorstellung von Wissenschaft und Ausbildung als abgeschlossenem Kanon von Regelungen, Methoden und Techniken und nicht ein durchaus diskontinuierlicher Prozess, dessen Einheit jeweils neu herzustellen ist“ (Reinisch 1983: 276).

Die Beispiele zeigen, dass viele der aktuellen Kritikpunkte an einer bundeseinheitlichen Kapazitätsverordnung schon damals, in der Zeit ihrer Einführung, Gegenstand von Auseinandersetzungen waren. Ja mehr noch: Die aktuelle Kritik der gestuften Studiengänge nach dem europäischen Muster zielt ebenfalls auf eine Verrechtlichung und Kodifizierung des Studiums, auf eine Standardisierung der Studienpläne, auf die Reglementierung und Verschulung des Studiums und auf eine Spaltung des Lehrkörpers in Lehr- und Forschungsprofessuren etc.

Es führt insgesamt zu der Einsicht, dass die Diskrepanz zwischen den Ergebnissen der strukturell-quantitativen Steuerung und den Ansprüchen, die an die Qualität von Lehre und Forschung gestellt werden auch heute nach dem Paradigmenwechsel in der Hochschulpolitik mit seinen neuen Steuerungsinstrumenten fortbesteht. Das impliziert die prinzipielle Frage, ob die ökonomischen Instrumente, wie sie beispielsweise in den manageristischen Reformen ausgedacht und implementiert wurden, grundsätzlich an ihre Grenzen stoßen, wenn sie den inhärenten Maßstäben der Quali-

tät des Studiums, der Lehre und der Forschung begegnen; und wie dieses Missverhältnis zwischen Qualität und Kapazität zu handhaben ist.

Die Überbetonung des Ökonomischen vernachlässigt das wissenschaftliche Kapital der Hochschule und verkennt, dass die Universität letztlich von der Reputation und Exzellenz der wissenschaftlich Arbeitenden profitiert, deren Denk- und Handlungsweisen sich in einer anderen Sphäre bewegen als die Themen, Verfahren und Instrumente der manageristischen Reformkonzepte. Insbesondere fehlen diesen Steuerungskonzepten explizite Annahmen über die Regeln der Interaktion zwischen den AkteurInnen mit wissenschaftlichem Kapital einerseits und den AkteurInnen, die das politische und ökonomische Kapital in der Hochschule repräsentieren.

Dahingegen könnte der Wandel zu Governance, die Abwendung von ökonomischen Modellen hin zu solchen der Politik, ein Weg sein, um neue Modi für die Teilhabe, Interaktion und Koproduktion von unterschiedlichen Akteursgruppen der Hochschule und Hochschulpolitik zu finden. Vieles deutet darauf hin, dass die kommunikativ-partizipatorischen Formen der Governance den kulturellen Eigenheiten der Hochschule und ihren Aufgaben und Strukturen, kurz: den Modus akademischer Arbeit, viel eher entsprechen.

Literatur

- Adam, Markus (2000): Die Entstehung des Governance- Konzeptes bei Weltbank und UN. Die EZ wird politischer. In: E+Z – Entwicklung und Zusammenarbeit, Nr.10, S. 272-274. <http://www.inwent.org./E+Z/1997-2002/ez1000-3.htm> (Zugriff am 9.7.2010)
- Arbeitsgruppe Standortforschung der Technischen Universität Hannover (Hg.) (1970): Mikrostandort für die Gesamthochschule Kassel. Einordnung in den Siedlungsraum. Hannover
- Arbeitsgruppe Standortforschung der Technischen Universität Hannover (Hg.) (1971): Regionale Hochschulplanung in Hessen. Kassel als Hochschulstandort. Hannover
- Benz, Arthur (Hg.) (2004): Governance – Regieren in komplexen Regelsystemen. Eine Einführung. Wiesbaden
- Benz, Arthur et al. (Hg.) (2007): Handbuch Governance. Theoretische Grundlagen und empirische Anwendungsfelder. Wiesbaden
- Braun, Dietmar (2001): Regulierungsmodelle und Machtstrukturen an Universitäten. In: Erhard Stölting/Uwe Schimank (Hg.): Die Krise der Universitäten (Leviatan Sonderheft 20). Wiesbaden. S. 243-262
- Braun, Dietmar (2004): Wie nützlich darf Wissenschaft sein? Zur Systemintegration von Wissenschaft, Ökonomie und Politik., In: Stefan Lange/Uwe Schimank (Hg.): Governance und gesellschaftliche Integration. Wiesbaden. S. 65-87

- Briese, Volker und Ruffert, Peter (1986): Staat und Hochschule. In: Aylâ Neusel/ Ulrich Teichler (Hg.): Hochschulentwicklung seit den sechziger Jahren. Weinheim/Basel, S. 21-64
- Brinckmann, Hans (1998): Die neue Freiheit der Universität. Operative Autonomie für Lehre und Forschung an Hochschulen. Berlin
- CHE (2002): Symposium „Gesellschaft – Staat – Hochschule: Vertrauen als Grundlage erfolgreicher Hochschulentwicklung, Berlin. http://www.che.de/cms/?getObject=250&getLang=de&strAction=programm&PK_Veranstaltungen=69 (Zugriff am 9.7.2010)
- Clark, Burton R. (1983): The Higher Education System. Academic Organization in Cross-National Perspective. Berkeley und Los Angeles. CA, University of California Press
- Dahrendorf, Rolf (1965): Bildung ist Bürgerrecht. Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik., Hamburg
- Daxner, Michael (1993): Die Wiederherstellung der Hochschule. Plädoyer für eine Rückkehr der Hochschulen in die Politik und die Gesellschaft. Berlin
- Gläser, Jochen/Stefan Lange (2007): Wissenschaft. In: Arthur Benz et al. (Hg.): Handbuch Governance. Theoretische Grundlagen und empirische Anwendungsfelder. Wiesbaden, S. 437-451
- Hessisches Kultusministerium (1970): Hessen 80. Gesamthochschule. Universität der Zukunft. Wiesbaden
- Hessisches Kultusministerium (1971): Der große Hessenplan, Wiesbaden.
- Hüfner, Klaus (1988): Kennzahlen-Systeme zur Hochschulplanung. Die Bundesrepublik Deutschland im internationalen Vergleich. In: Westdeutsche Rektorenkonferenz (Hg.): Dokumente zur Hochschulreform 61. Bonn
- Jann, Werner (2002): Der Wandel verwaltungspolitischer Leitbilder: Vom Management zur Governance. In: Klaus König (Hg.): Deutsche Verwaltung an der Wende zum 21. Jahrhundert. Baden-Baden, S. 279-303
- Jann, Werner und Wegrich, Kai (2004): Governance und Verwaltungspolitik. In: Arthur Benz (Hg.): Governance – Regieren in komplexen Regelsystemen Wiesbaden, S. 193-214
- Kehm, Barbara (2009): „From Government to Governance“ – neue Mechanismen der Hochschulsteuerung, unveröff. Vortragsmanuskript. Kassel
- Kern, Horst (1999): Rückgekoppelte Autonomie. Göttinger Universitätsreden 94. Göttingen, S. 25-42
- Klenk, Tanja/ Nullmeier, Frank (2004): Public Governance als Reformstrategie. Edition der Hans Böckler Stiftung 97. Düsseldorf
- Köppen, Hajo (2007): Hochschulzulassungsrecht – BVerfG, KapVO, CNW, ZulVO. Vortrag an der Fachhochschule Giessen/Friedberg, unveröff. Vortragsmanuskript
- Kultusministerkonferenz (1974): Staatsvertrag über die Vergabe von Studienplätzen vom 20. Oktober 1972, in: KMK (Hg.) Handbuch für die Kultusministerkonferenz 1974. Bonn. S. 276ff
- Lange, Stefan und Schimank, Uwe (Hg.): 2004): Governance und gesellschaftliche Integration. Wiesbaden

- Mayntz, Renate (2009): Zur Selektivität der Steuerungstheoretischen Perspektive. In: Renate Mayntz: Über Governance. (Schriften aus dem Max Planck Institut für Gesellschaftsforschung). Frankfurt/New York, S. 29-40
- Mayntz, Renate (2004): Governance im modernen Staat. In: Arthur Benz (Hg.): Governance – Regieren in komplexen Regelsystemen. Wiesbaden, S. 65-76
- Neusel, Aylâ (1986): Hochschulplanung 1960-1980. In: Aylâ Neusel/Ulrich Teichler (Hg.): Hochschulentwicklung seit den sechziger Jahren. Weinheim/Basel, S. 65-92
- Neusel, Aylâ (1993): Selbstregulierung oder staatliche Steuerung? Eine Frage der Politikfähigkeit der Hochschule. In: Aylâ Neusel, Ulrich Teichler und Helmut Winkler (Hg.): Hochschule Staat Politik. Christoph Oehler zum 65. Geburtstag. Frankfurt/Main/New York, S. 185-192
- Neusel, Aylâ (2005): Hochschulautonomie, Zivilgesellschaft und der moderne Staat – Neue Forschungsfragen zum veränderten Verhältnis von Staat und Hochschule. Vortrag am GenderKompetenzZentrum der Humboldt Universität zu Berlin, unveröff. Vortragsmanuskript, Berlin
- Nickel, Sigrun (2007): Partizipatives Management von Universitäten. (Universität und Gesellschaft – Schriftenreihe zur Universitätsentwicklung). München.
- Oehler, Christoph (2000): Staatliche Hochschulplanung in Deutschland. Rationalität und Steuerung in der Hochschulpolitik. Neuwied
- Oppen, Maria (2002): Von „new public management“ zu „new public governance“. Vortrag bei der Internationalen Konferenz der Friedrich Ebert Stiftung „Reform des öffentlichen Rechts“, Unveröff. Manuskript, London
- Picht, Georg (1964): Die deutsche Bildungskatastrophe, Analyse und Dokumentation. Olten und Freiburg im Breisgau
- Priddat, Birger P. (2000): re-Form. Über den Wunsch nach Form in der Politik. In: Ders. (Hg.): Der bewegte Staat. Formen seiner Reform. Notizen zur „new governance“. Marburg, S. 119-166
- Reinisch, Holger (1983): Die Ökonomie des Hochschulwesens, in: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Band 10, Stuttgart, S. 265-280
- Schimank, Uwe (2002a): Expertise zum Thema „Neue Steuerungssysteme an den Hochschulen“, unveröff. Abschlussbericht.
- Schimank, Uwe (2002b): Governance in Hochschulen. Vortrag am Wissenschaftszentrum Bonn, unveröff. Vortragsmanuskript, Bonn
- SDS-Hochschuldenkschrift (1961): Hochschule in der Demokratie. Frankfurt/Main
- Stölting, Erhard und Schimank, Uwe (Hg.) (2001): Die Krise der Universitäten (Leviatan Sonderheft 20). Wiesbaden
- Volkswagen-Stiftung (2003): Das Programm „Leistungsfähigkeit durch Eigenverantwortung“. Hannover
- Wieland, Josef (2000): Kooperationsökonomie. Über das Verhältnis von Ökonomie und Gesellschaft. In: Birger P. Priddat (Hg.): Der bewegte Staat. Formen seiner Reform. Notizen zur „new governance“. Marburg, S. 55-82

Hochschulzulassung und Kapazitätsplanung in Westeuropa

Eine Bestandsaufnahme

Ulf Bancherus
Dresden

Seit einigen Jahren kommt der Ausgestaltung des Hochschulzugangs in Deutschland und anderen europäischen Ländern wie Österreich und Großbritannien in der wissenschaftlichen und politischen Diskussion eine große Bedeutung zu. Dabei werden Aspekte berührt, die über die rechtlichen und administrativen Regelungen zur Ausgestaltung des Übergangs in ein Hochschulstudium weit hinausgehen. Zum Themenfeld des Hochschulzugangs gehören sowohl quantitative Aspekte wie die Zahl der Studienberechtigten beziehungsweise Studieninteressierten und die Zahl der verfügbaren Studienplätze, als auch qualitative Aspekte wie die individuellen Kompetenzen, Erfahrungen und Interessen von Studienanfänger/innen. Wichtige Kontextfaktoren sind hierbei die Höhe der öffentlichen und privaten Ausgaben für den Hochschulbereich, aber auch die verschiedenen Wege, auf denen eine Studienberechtigung erworben werden kann (Lewin/Lischka 2004: 29-34; Wolter 2001: 269-273).

In der international vergleichenden Hochschulforschung wird die Frage nach den Zusammenhängen und Wechselwirkungen zwischen den genannten Aspekten unterschiedlich beantwortet. Der Modellierung des Hochschulzugangs als einer spezifisch nationalstaatlich ausgestalteten und aus der systemischen Binnenlogik resultierenden Schnittstelle im Bildungssystem (Hornbostel/Oehler/Teichler 1986; Mitter 1996; Teichler 2005; Teichler 2007) stehen Konzepte gegenüber, die die weltweite Expansion des Hochschulsektors betonen und hieraus die neue bildungspolitische Norm einer universellen Zugangsmöglichkeit zur „Massenuniversität“ ableiten (Trow 1999; Meyer/Schofer 2005; Frank/Meyer 2007).

Die Modelle der Hochschulzulassung und der Kapazitätsplanung werden in diesem Beitrag als je spezifische Versuche verstanden, die institutionell durch die Ausgestaltung des Sekundarschulsystems bedingte Stu-

diennachfrage und das weitgehend durch die bereitgestellten Finanzmittel determinierte Studienplatzangebot durch rechtliche und administrative Regulierungen in ein Gleichgewicht zu bringen. Vor diesem Hintergrund werden im Folgenden auf der Basis einer Literaturrecherche in einer vergleichenden Perspektive Modelle der Hochschulzulassung und der Kapazitätsplanung in ihren institutionellen und finanzpolitischen Kontexten für Österreich, die Schweiz, Frankreich, Italien, Deutschland, Belgien, die Niederlande, Dänemark, Norwegen, England, Irland, Finnland, Spanien, Portugal, Griechenland und Schweden analysiert, mit Hilfe entsprechender Indikatoren systematisiert und fünf Typen zugeordnet.¹ Eine Übersicht über die bei der Typenbildung berücksichtigten Indikatoren und die Modelle der Hochschulzulassung und Kapazitätsplanung in den untersuchten Ländern bietet Tabelle 1.

Typ 1: „Offener Hochschulzugang“

In *Österreich* verfügen Studienanfänger/innen mit dem Abschluss der höheren Schule über eine Studienberechtigung, die *Matura*. Mit Ausnahme der medizinischen Fächer, der Psychologie und der Publizistik bestehen keine Zulassungsbeschränkungen für ein universitäres Studium (Kottmann 2008: 21f.). Die Beibehaltung des traditionellen „offenen Hochschulzugangs“ ist trotz zunehmender Kritik in den vergangenen Jahren politischer Konsens (Pechar 2007: 48-58). Der Zugang zum Studium gilt in Österreich als staatlich garantiertes Anrecht mit freier Wahl von Studienort und Studienfach. Aus diesem Grund findet im Universitätssektor weder eine staatliche Kapazitätsplanung noch eine Budgetierung der Studienplätze statt (Nickel/Witte/Ziegele 2007: 336-338). Grundsätzlich anders stellt sich die Situation im Fachhochschulbereich dar, der in Österreich erst in den 1990er Jahren aufgebaut wurde und immer noch deutlich kleiner ist als der universitäre Bereich. Hier werden zwischen dem zuständigen Ministerium und den Fachhochschulen, bei denen es sich in aller Regel um privatrechtliche Einrichtungen handelt, regelmäßig Finanzierungsvereinbarungen über eine bestimmte Anzahl von Studienplätzen

¹ Aufgrund des vorgegeben Rahmens müssen die Aussagen zu jedem Land notwendigerweise skizzenhaft bleiben. So kann an dieser Stelle beispielsweise nicht auf nicht-traditionelle Zugangswege eingegangen werden (vgl. hierzu z.B. Slowey/Schuetze 2000; Teichler/Wolter 2004). Ebenso wenig können die Einflüsse des Schulsystems (vgl. hierzu z.B. Shavit/Arum/Gamoran 2007) und die soziale Zusammensetzung der Studierendenschaften in den betrachteten Ländern ausführlich betrachtet werden (vgl. hierzu z.B. Orr/Frackmann/Schnitzer 2008).

geschlossen. Die Zulassungsentscheidung der Fachhochschule ist häufig abhängig vom Ergebnis einer Aufnahmeprüfung (Kottmann 2008: 15f.; Nickel/Witte/Ziegele 2007: 337f.).

In der *Schweiz* berechtigen der Erwerb der *gymnasialen Maturität* zur Aufnahme eines Studiums an einer Universität und der Erwerb einer *Berufsmaturität* zum Studium an einer Fachhochschule. Hierbei ist allerdings eine Vielzahl kantonaler Regelungen zu beachten, die im Detail zu unterschiedlichen Berechtigungen führen können. So ist beispielsweise zwischen eidgenössischen und kantonalen Regelungen für den Erwerb der gymnasialen Maturität zu unterscheiden. Unterschiede bestehen auch beim Umgang mit ausländischen Zertifikaten. Bei deren Bewertung sind die Hochschulen relativ frei. Teilweise können die kantonalen Regierungen oder die Hochschulen selbst aus kapazitativen Gründen Zulassungsbeschränkungen festsetzen. Weiterhin besteht ein landesweiter Numerus Clausus für die medizinischen Fächer. Für die beiden Eidgenössischen Technischen Hochschulen sind dagegen keine weiteren Zulassungsbeschränkungen vorgesehen, sodass in der Regel eine gymnasiale Maturität für die Zulassung ausreicht. Aufgrund der unterschiedlichen Zuständigkeiten von Bund und Kantonen sowie der im internationalen Vergleich geringen Studienberechtigtenquote sind Verfahren der Kapazitätsplanung in der Schweiz kaum verbreitet (Buchmann u.a. 2007: 321-325; Albers 2008 [2005]: 375-377).

In *Frankreich* wird der freie Zugang zu den Universitäten im Anschluss an das *Baccalauréat* aus dem für die Französische Republik konstitutiven Egalitätsprinzip abgeleitet. Allerdings bestehen teilweise fachspezifisch unterschiedliche Berechtigungen entsprechend dem in der oberen Sekundarschule gewählten Zweig (Witte 2006: 266f.). Generell gibt es in Frankreich keine Zulassungsbeschränkungen zu den Universitäten, eine Kapazitätssteuerung erfolgt allenfalls ex post durch die Anpassung von personellen und finanziellen Ressourcen. Nur in einzelnen Fächern wie Medizin sind kapazitative Zulassungsbeschränkungen anzutreffen. Innerhalb und außerhalb des Universitätssystems bestehen jedoch weitere Spezialinstitutionen wie die *Instituts universitaires de technologie* und die weithin bekannten *Grandes écoles*, deren Abschlüsse eine deutlich höhere Reputation besitzen als die der Universitäten. Absolvent/innen der *Grandes écoles* haben aus diesem Grund erheblich bessere Beschäftigungs- und Karriereoptionen. Der Zugang zu diesen Institutionen ist deshalb besonders begehrt, jedoch in hohem Maße selektiv ausgestaltet, wozu auch aufwändige und lernintensive schriftliche Prüfungen gehören, für die eige-

ne Vorbereitungsklassen angeboten werden (Nickel/Witte/Ziegele 2007: 351-355). Empirische Analysen belegen, dass im französischen Bildungssystem schrittweise ein Ausleseprozess erfolgt, der zwar formal meritokratisch, tatsächlich aber in hohem Maße sozial determiniert ist (Brauns 1998: 71-73).

In *Italien* berechtigt der erfolgreiche Abschluss der Sekundarschule zur Aufnahme des Studiums an einer Universität. Seit Ende der 1990er Jahre wurden jedoch für einige Fächer wie Medizin und Architektur aus kapazitativen Gründen landesweite Zulassungsbeschränkungen festgelegt. Die Festlegung der Zahl der verfügbaren Studienplätze erfolgt durch das zuständige Ministerium. Darüber hinaus können die Universitäten aus kapazitativen oder organisatorischen Gründen lokale Zulassungsbeschränkungen beim zuständigen Ministerium beantragen. Dies betrifft allerdings nur wenige Fächer wie die Ingenieurwissenschaften, die Wirtschaftswissenschaften und die Psychologie. In allen zulassungsbeschränkten Studiengängen werden von den Bewerber/innen Eignungstests verlangt, deren Ausgestaltung weitgehend den Universitäten obliegt. Für die Zulassung ist in der Regel eine Kombination aus der Schulabschlussnote und den Testergebnissen entscheidend (Bürger 2007: 563f.).

Typ 2: „Numerus Clausus“

In *Deutschland* erfolgt der Zugang zum Hochschulstudium über das *Abitur*. Alle Absolvent/innen der gymnasialen Oberstufe verfügen grundsätzlich über die Berechtigung zur Aufnahme eines Studiums. Dieses durch die Verfassung garantierte Zugangsrecht kann allerdings aufgrund fehlender Studienplatzkapazitäten eingeschränkt werden, wobei die verfügbaren Lehrkapazitäten aus dem Beschäftigungsumfang des wissenschaftlichen Personals abgeleitet werden. Wenn eine Hochschule eine Zulassungsbeschränkung erlassen will, muss sie dies beim zuständigen Landesministerium beantragen und nachweisen, dass nicht ausreichend Kapazitäten für alle Bewerber/innen zur Verfügung stehen. Über die Zulassung von Studierenden zu zulassungsbeschränkten Studiengängen entscheidet zumeist die einzelne Hochschule. Das entscheidende Kriterium ist hierbei die Abiturnote, wobei allerdings seit einer Änderung der gesetzlichen Regelungen 2004 auch andere Verfahren wie Motivationsschreiben, Auswahlgespräche und gewichtete Einzelnoten eingesetzt werden können. Seit einigen Jahren liegt der Anteil zulassungsbeschränkter Studiengänge regelmäßig knapp oberhalb der 50 Prozent-Marke, sodass die Einschränkung des in-

dividuellen Rechts zur Aufnahme eines Studiums vom Ausnahme- zum Regelfall geworden ist (Kaulisch/Huisman 2007: 24f.; vgl. auch Himpele/Staack 2009).

In *Belgien* ist in der Regel mit dem Abschluss der Sekundarschule der Erwerb der Studienberechtigung verbunden. Zwischen den belgischen Regionen bestehen jedoch Unterschiede in der Behandlung der verschiedenen Zweige der Sekundarstufe. Für einige Fächer bestehen lokale Zulassungsbeschränkungen aus kapazitiven Gründen. Weiterhin ist für die Zulassung zu ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen an den Universitäten das Bestehen einer Aufnahmeprüfung erforderlich (Albers 2008 [2005]: 67f.).

In den *Niederlanden* ist der Hochschulzugang grundsätzlich offen für alle Studienberechtigten. Allerdings bestehen für das zuständige Ministerium verschiedene Möglichkeiten zur Festlegung von Zulassungsbeschränkungen aus kapazitiven Gründen. Übersteigt die Studiennachfrage die durch das Ministerium ermittelten Kapazitäten, so kann es durch das *Numerus Fixus*-Verfahren die Zahl der Zulassungen begrenzen. Die Festlegung von Zulassungsbeschränkungen zu bestimmten Fächern ist ebenfalls möglich, wenn die Zahl der Absolvent/innen den Bedarf auf dem Arbeitsmarkt signifikant übersteigt. Zusätzlich können die Hochschulen selbst Zulassungsbeschränkungen festlegen, wenn die Zahl der Bewerbungen um mehr als 25 Prozent höher liegt als im Vorjahr. Die Auswahl zu zulassungsbeschränkten Studiengängen erfolgt durch ein gewichtetes Lotterieverfahren, bei dem die Chancen in starkem Maße von der Note des Sekundarschulabschlusses abhängen. Für das Losverfahren werden verschiedene Kontingente gebildet, die nach der Abschlussnote gestaffelt sind. Weitere Kontingente bestehen für besondere Personengruppen wie z.B. ausländische Studierende (de Weert/Boezeroy 2007: 17f., 22f.). Die Initiative zur Schaffung von Studienplätzen liegt in den Niederlanden bei den einzelnen Hochschulen, wobei keine Normierung der Betreuungsrelation besteht und die Hochschulfinanzierung überwiegend nach der Zahl der Studierenden erfolgt. Allerdings erfolgt eine indirekte staatliche Steuerung, indem das zuständige Ministerium die Aufgaben der Koordinierung und der Entwicklungsplanung innehat und die endgültige Entscheidung über die Hochschulfinanzierung beim Parlament liegt (Nickel/Witte/Ziegele 2007: 346-349).

In *Dänemark* bestehen an den Hochschulen bereits seit den 1970er Jahren flächendeckende Zulassungsbeschränkungen. Die Zulassung erfolgt anhand der Abschlussnoten des Sekundarabschlusses, der zugleich

die allgemeine Studienberechtigung darstellt. Bei einzelnen Fächern werden die Abschlussnoten bestimmter Fächer besonders gewichtet. Sowohl über die Zulassungsbedingungen als auch über die Zahl der Studienplätze in den einzelnen Studienfächern entscheidet das zuständige Ministerium (Albers 2008 [2005]: 80f.).

In *Norwegen* berechtigt der erfolgreiche Abschluss der Sekundarschule zum Studium an den Hochschulen. Die Zulassungspolitik ist stark nachfrageorientiert, weshalb in der Regel alle Studieninteressierten zur Hochschule zugelassen werden. Seit den 1990er Jahren erfolgt allerdings aufgrund begrenzter Kapazitäten der einzelnen Einrichtungen eine staatliche Steuerung der Studienanfängerzahlen, indem die Zulassungsanträge vom zentralen Zulassungsservice, dem *Samordna Opptak*, bearbeitet werden, der darüber entscheidet, an welcher Hochschule die Studieninteressierten einen Studienplatz erhalten. In der Regel bedeutet dies eine Studienplatzgarantie, wenn auch nicht unbedingt an der gewünschten Hochschule (Albers 2008 [2005]: 303-305).

Typ 3: „Selektives“ Übergangsmodell

In *England* sind die Hochschulen seit den 1990er Jahren vollkommen frei in der Ausgestaltung ihrer Zulassungsverfahren. Der Gesetzgeber hat sogar darauf verzichtet, Mindestanforderungen an die notwendigen Qualifikationen der Bewerber/innen zu definieren. Dennoch ist in der Regel ein qualifizierter Sekundarschulabschluss für die Studienzulassung erforderlich. Entsprechend variieren die spezifischen Zulassungsbedingungen stark zwischen den einzelnen Hochschulen und häufig auch zwischen den einzelnen Studiengängen, wobei die Bewerbungen von einer zentralen Serviceeinrichtung, dem *Universities and Colleges Admission Service (UCAS)*, bearbeitet werden, die Auswahlentscheidung allerdings bei der einzelnen Hochschule liegt (Witte 2006: 321-232). Die Zahl der öffentlich (teil-)finanzierten Studienplätze wird in einem Aushandlungsprozess zwischen den Hochschulen und dem zuständigen Ministerium festgelegt, wobei das *Higher Education Funding Council for England (HEFCE)* eine koordinierende Aufgabe übernimmt. Auf der Ebene der einzelnen Studiengänge sind die Hochschulen recht frei darin, die vereinbarte Zahl an Studienplätzen auf die einzelnen Fächer zu verteilen. Darüber hinaus können die Hochschulen weitere Studienplätze anbieten, die vollständig gebührenfinanziert sind. Über die Gesamtzahl der Studienplätze in den

Tabelle 1: Indikatoren, Modelle und Typen des Hochschulzugangs und der Kapazitätsplanung

Land	Struktur der Sekundar-schule*	Anteil der Studien-berechtigten 2007 (in %)**	Anteil der Studienanfänger/ innen 2007 (in %)**	Ausgaben je Student/ in 2006 (in USD)****
Typ 1: „Offener Hochschulzugang“ Kapazitätsplanung: keine formelle Planung Hochschulzulassung: grundsätzlich offener Zugang				
Österreich	frühe Diffe-renzierung; unterschiedliche Berechtigungen	17	42	10.454
Schweiz	frühe Diffe-renzierung; unterschiedliche Berechtigungen	26	39	12.783
Frankreich	späte Diffe-renzierung; gleichberechtig-te Abschlüsse	m	m	7.349
Italien	späte Diffe-renzierung; gleichberechtig-te Abschlüsse	77	53	5.537
Typ 2: „Numerus Clausus“ Kapazitätsplanung: ressourcenorientiert Hochschulzulassung: Numerus Clausus				
Deutschland	frühe Diffe-renzierung; unterschiedliche Berechtigungen	41	34	7.339
Niederlande	späte Differen-zierung; hohe Durchlässigkeit	60	60	9.717
Dänemark	späte Differen-zierung; hohe Durchlässigkeit	55	57	m
Belgien	späte Diffe-renzierung; gleichberechtig-te Abschlüsse	61	30	8.153
Norwegen	integriert; gleichberechtig-te Abschlüsse	58	66	10.638

Land	Struktur der Sekundarschule*	Anteil der Studienberechtigten 2007 (in %)**	Anteil der Studienanfänger/innen 2007 (in %)**	Ausgaben je Student/ in 2006 (in USD)****
Typ 3: „Selektives“ Übergangsmodell Kapazitätsplanung: Vereinbarung zwischen Staat und Hochschulen Hochschulzulassung: Auswahlverfahren				
Großbritannien (England)	integriert; gleichberechtigte Abschlüsse	m	55	8.425
Irland	späte Differenzierung; gleichberechtigte Abschlüsse	91	44	8.407
Finnland	integriert; gleichberechtigte Abschlüsse	97	71	7.951
Typ 4: „Distributives“ Übergangsmodell Kapazitätsplanung: staatliche Festsetzung Hochschulzulassung: Auswahlverfahren				
Spanien	späte Differenzierung; gleichberechtigte Abschlüsse	45	41	7.820
Portugal	späte Differenzierung; gleichberechtigte Abschlüsse	65	64	7.208
Griechenland	späte Differenzierung; unterschiedliche Berechtigungen	66	43	m
Typ 4: „Integratives“ Übergangsmodell Kapazitätsplanung: Festsetzung durch Hochschulen Hochschulzulassung: Auswahlverfahren				
Schweden	integriert; gleichberechtigte Abschlüsse	74	73	8.855

* eigene Auswertung auf Basis von Hörner u.a. 2007.

** ISCED 3A, Quelle: OECD 2009, Education at a Glance, S. 56.

*** ISCED 5A, Quelle: OECD 2009, Education at a Glance, S. 59.

**** Educational Core Services, kaufkraftbereinigt, Quelle: OECD 2009, Education at a Glance, S. 203.

einzelnen Studienfächern entscheiden letztendlich also die Hochschulen weitgehend autonom (Nickel/Witte/Ziegele 2007: 356-360).

In *Irland* wird zwischen generellen und besonderen Zulassungsvoraussetzungen unterschieden, wobei wie in den meisten anderen Ländern

ein Sekundarschulabschluss die generelle Zulassungsvoraussetzung darstellt. Die besonderen Zulassungsvoraussetzungen werden von den einzelnen Hochschulen für die jeweiligen Fächer festgelegt. Hierbei handelt es sich in der Regel um den Durchschnitt der Abschlussnoten in bestimmten Schulfächern (Albers 2008 [2005]: 212f.). Die Kapazitätsplanung entspricht dem Konzept der indirekten staatlichen Steuerung, demzufolge die Regierung ein Globalbudget für die Hochschulfinanzierung festlegt und dieses anschließend auf die einzelnen Hochschulen verteilt wird. Hierbei nimmt die *Higher Education Authority (HEA)*, eine Selbstverwaltungseinrichtung der irischen Hochschulen, eine koordinierende Aufgabe wahr (ebd.: 207).

In *Finnland* erfolgt die Festlegung der Studienplatzzahlen für die einzelnen Studienfächer im Rahmen eines Aushandlungsprozesses zwischen den Hochschulen und dem Wissenschaftsministerium. Grundsätzliche Studienvoraussetzung ist der Abschluss der Sekundarschule, allerdings bestehen für alle Studiengänge Zulassungsbeschränkungen. Die Zulassung zum Studium erfolgt in der Regel aufgrund der Ergebnisse einer landesweit durchgeführten Leistungsüberprüfung, der *Matriculation Examination*, wobei die Hochschulen frei sind bei der Festlegung der spezifischen Zulassungsbedingungen, sodass sie neben dem Abschluss der Sekundarschule und den Ergebnissen der *Matriculation Examination* weitere Aufnahmebedingungen oder die Kombination verschiedener Elemente festlegen können (Vossensteyn 2008: 31f.). Da in Finnland nahezu alle Schulabgänger/innen über eine Studienberechtigung verfügen und das Berufsbildungssystem nicht besonders ausgebaut ist, ist die Studiennachfrage in Finnland deutlich höher als die Zahl der Studienplätze. Deshalb ist der Hochschulzugang in Finnland als sehr selektiv zu bewerten, obwohl das Land eine der weltweit höchsten Studienanfängerquote ausweist. Der Nachfrageüberhang führt vielfach zu langen Wartezeiten, da nur etwa ein Drittel eines Schulabschlussjahrgangs im gleichen Jahr zum Studium zugelassen wird (Lassnigg u.a. 2007: 397-399).

Typ 4: „Distributives“ Übergangsmodell

In *Spanien* ist in der Regel ein allgemeinbildender Sekundarschulabschluss die allgemeine Zugangsvoraussetzung für das Studium an den Universitäten. Da hier flächendeckend Zulassungsbeschränkungen bestehen, ist die Zulassung im Einzelfall abhängig vom Ergebnis einer landesweit durchgeführten Aufnahmeprüfung, der sogenannten *Selectividad*. Diese besteht

aus zwei Prüfungsteilen, einem allgemeinbildenden Teil, der auf der Bearbeitung eines spanischen und eines fremdsprachigen Textes basiert, und einem fachspezifischen Teil, der am Studienwunsch der Bewerber/innen ausgerichtet ist. Aus der schulischen Abschlussnote und dem Ergebnis der *Selectividad* wird eine Gesamtnote gebildet, die im Zulassungsverfahren entscheidend ist (Bürger 2007: 575f.). Formell sind die spanischen Universitäten bei der Zulassung von Studierenden weitgehend autonom, sodass sie die Zahl der Studienplätze an ihren Kapazitäten ausrichten können. Allerdings werden die Zulassungsbedingungen für die einzelnen Studiengänge vom zuständigen Ministerium festgelegt, sodass dessen Einfluss nicht unterschätzt werden darf (Albers 2008 [2005]: 394-396).

Auch in *Portugal* müssen Absolvent/innen der Sekundarschule ein landesweites Prüfungsverfahren durchlaufen, um zum Studium zugelassen zu werden. Hierbei ist das Erreichen einer für jedes Fach gesondert festgelegten Mindestnote erforderlich, die sich aus den Ergebnissen des Schulabschlusses und der Zulassungsprüfung zusammensetzt. Über die Gewichtung der beiden Elemente können die Hochschulen entscheiden, wobei die Kompetenz zur Ausgestaltung der Zulassungsbedingungen bei einem nationalen Komitee für den Zugang zur Hochschulbildung liegt, das auch über die Zulassungsanträge der Bewerber/innen entscheidet. Die Studienbewerbung selbst erfolgt über das zuständige Ministerium, das auch die Aufgabe hat, die Festsetzung der Studienplätze durch die Hochschulen zu beaufsichtigen (Bürger 2007: 569f.). Zwischen den 1970er und den 1990er Jahren überstieg die Studiennachfrage regelmäßig die Zahl der Studienplätze an den staatlichen Hochschulen, weshalb die privaten Hochschulen massiv ausgebaut wurden. In dieser Zeit waren die Zulassungsbedingungen zu den staatlichen Hochschulen sehr selektiv ausgestaltet, während das Anforderungsniveau der privaten Hochschulen als geringer galt. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass auch die Ausbildungsqualität an den privaten Hochschulen als niedriger eingeschätzt wurde und die Studiengebühren erheblich höher waren als an den staatlichen Hochschulen (Amaral/Magalhães 2007: 57-61; Albers 2008 [2005]: 336-338). In Portugal wurden Kapazitätsengpässe also durch eine Teilprivatisierung der Hochschulbildung gelöst, was vor dem Hintergrund der starken Stellung des zuständigen Ministeriums in der Hochschulpolitik überrascht. Seit den 1990er Jahren ist die Studiennachfrage in Portugal allerdings wieder rückläufig, was sich vor allem in einem Rückgang der Studierendenzahlen an den privaten Hochschulen niederschlägt (Amaral/Magalhães 2007: 62f.).

In *Griechenland* ist der erfolgreiche Abschluss der Sekundarschule die allgemeine Zugangsvoraussetzung zur Hochschule. Für die Studienzulassung entscheidend sind allerdings die Ergebnisse einer landesweiten Zugangsprüfung, die sechs Fächer umfasst. Der Schulabschluss und die Hochschulzugangsberechtigung sind somit strukturell voneinander getrennt. Die Zahl der Studienplätze in den einzelnen Fachbereichen der Hochschulen legt faktisch das zuständige Ministerium fest. Die Zulassung zum einzelnen Studienfach erfolgt gemäß einer Rangfolge, die den Ergebnissen der Zulassungsprüfung entspricht (Bürger 2007: 562f.). Das Ministerium legt die Studienplatzzahlen, die sich von Jahr zu Jahr deutlich unterscheiden können, weitgehend nach eigenen Kriterien fest. Die Entscheidungen des Ministeriums werden teilweise als am Fachkräftebedarf beziehungsweise an der Studiennachfrage vorbeigehend kritisiert (Psa-charopoulos/Tassoulas 2004: 250f.; Stamoulas 2006: 78).

Typ 5: „Integratives“ Übergangsmodell

In *Schweden* verfügen die einzelnen Hochschulen seit den 1990er Jahren über die Kompetenz zur Festlegung der jeweiligen Studienplatzzahlen, wobei eine indirekte Steuerung durch die staatliche Festlegung des jeweiligen Hochschulbudgets erhalten bleibt. Für die Zulassung zum Studium gibt es in Schweden im Kern zwei Wege. Zum einen die direkte Aufnahme eines Studium nach dem Abschluss der Sekundarschule, wobei die Bewerber/innen spezifische Zulassungsbedingungen erfüllen müssen, die von den einzelnen Hochschulen bzw. für einige unmittelbar berufsvorbereitende Studiengänge durch eine zuständige staatliche Stelle festgelegt werden. Zu den spezifischen Zulassungsvoraussetzungen gehören beispielsweise die Noten in bestimmten Schulfächern, Auswahlgespräche oder das Ergebnis eines standardisierten Leistungstests, des *Swedish Scholastic Aptitude Test (SweSAT)*. Der *SweSAT* bildet auch die Voraussetzung für den zweiten regulären Zugangsweg zu den schwedischen Hochschulen, der sogenannten „25-4-Regelung“, nach der Personen, die mindestens 25 Jahre alt sind und über eine mindestens vierjährige Berufserfahrung verfügen, auf der Basis des Testergebnisses zum Studium zugelassen werden können. Bei der Ausgestaltung ihrer Zulassungspolitik haben die Hochschulen die staatliche Vorgabe insofern zu beachten, dass einer der beiden Zugangswege jeweils für mindestens ein Drittel der Studienplätze der entscheidende ist (Deen 2007: 18-20).

Grundmodelle der Hochschulzulassung und der Kapazitätsplanung

Die dargestellten Modelle der Hochschulzulassung und der Kapazitätsplanung zeigen, dass sich im internationalen Vergleich je zwei Grundtypen von Modellen der Hochschulzulassung und der Kapazitätssteuerung feststellen lassen, die weiter ausdifferenziert werden können. Bei den Hochschulzulassungsmodellen handelt es sich einerseits um Berechtigungsmodelle, bei denen vom Grundsatz her der erfolgreiche Abschluss eines festgelegten Zweiges der Sekundarschule zur Aufnahme eines Studiums berechtigt, und andererseits um Prüfungsmodelle, bei denen der Abschluss der Sekundarschule in der Regel nur eine notwendige, aber keine hinreichende Voraussetzung für die Aufnahme eines Studiums darstellt, da für die Studienzulassung eine weitere Zugangsprüfung erfolgreich absolviert werden muss (Pechar 2006: 6f.). Angebotsseitig kann man grundsätzlich zwischen Ländern unterscheiden, die eine Kapazitätssteuerung vornehmen, und Ländern, die hierfür keine Regelungen entwickelt haben.

Abhängig davon, ob eine (in der Regel) staatliche Kapazitätsplanung erfolgt oder nicht, sind bei den Berechtigungsmodellen zwei Unterformen zu unterscheiden: Der „offene Hochschulzugang“ und eine Regulierung der Studienzulassung über die Abschlussnote, zumeist als „Numerus Clausus“ bezeichnet. Die Reinform des Berechtigungsmodells, der „offene Hochschulzugang“, lässt sich in Österreich, Frankreich, Italien und in der Schweiz beobachten, wobei allerdings auch in diesen Ländern für einige wenige Studienfächer Abweichungen festzustellen sind. Bei einer Hochschulzulassung nach dem Modell des „offenen Hochschulzugangs“ verfügen alle Absolvent/innen einer höheren allgemeinbildenden Schule über eine Studienberechtigung, die im Regelfall nicht eingeschränkt ist. Alle Absolvent/innen können somit grundsätzlich nach eigener Wahl jedes Studienfach an jeder Hochschule wählen. Diese Form der Studienberechtigung geht in den genannten Ländern einher mit einem differenzierten Schulsystem sowie zumeist mit einer im internationalen Vergleich vergleichsweise geringen Zahl an Studienberechtigten und Studienanfänger/innen. Der erfolgreiche Abschluss der höheren allgemeinbildenden Schule verleiht gegenüber anderen Abschlüssen somit ein Privileg zur Aufnahme eines Studiums, das nach meritokratischer Logik die besonders leistungsfähigen Schüler/innen „belohnt“ und die Differenzierung des Schulsystems sowie die damit verbundene Selektionswirkung legitimiert.

Vom Grundsatz her verleiht der Abschluss einer höheren allgemeinbildenden Sekundarschule auch in Deutschland, den Niederlanden, Belgien, Dänemark und Norwegen eine allgemeine Hochschulzugangsberechtigung. Aus kapazitativen Gründen wird das Studienprivileg in diesen Ländern allerdings für viele Studienfächer eingeschränkt. Der Grad der Selektionswirkung ist dabei abhängig von den staatlicherseits bereitgestellten finanziellen Ressourcen. Hierbei sind deutliche Unterschiede festzustellen, die sich auch gut in der jeweiligen Studienanfänger/innenquote abbilden lassen. Während beispielsweise in Deutschland eine im OECD-Vergleich deutlich unterdurchschnittliche Hochschulfinanzierung mit einer vergleichsweise niedrigen Anfänger/innenquote einhergeht, stellt sich die Situation in Norwegen genau anders herum dar (vgl. Tabelle 1). Der Fall Deutschland macht somit auf eine doppelte Selektionswirkung aufmerksam, die aus dem Zusammenwirken einer selektiven Organisation des Schulwesens und einer Unterfinanzierung des Hochschulsystems entstehen kann. Über die Selektionswirkung von Numerus Clausus-Regelungen entscheidet insgesamt also weniger der Modus der Hochschulzulassung selbst, vielmehr ist diese in besonderer Weise abhängig von Kontextfaktoren, für die wiederum Entscheidungen in anderen Politikfeldern wie der Haushaltspolitik von zentraler Bedeutung sind.

Erfolgt die Hochschulzulassung über ein Prüfungsmodell, so ist der erfolgreiche Abschluss der Sekundarschule im Regelfall lediglich die Voraussetzung für eine Teilnahme an der Zulassungsprüfung, von deren Ergebnis letztlich die Möglichkeit zur Studienaufnahme abhängt. Zwischen den verschiedenen Ländern, die Prüfungsmodelle anwenden, bestehen deutliche Unterschiede bei der Organisation und der Durchführung. Diese können beispielsweise landesweit einheitlich erfolgen oder in der Verantwortung der einzelnen Hochschulen liegen. Auch das Verhältnis zwischen der Zugangsprüfung und dem Schulabschluss ist unterschiedlich ausgestaltet. So finden sich hier teilweise gewichtete Notenbildungen, die Testergebnisse und die Abschlussnoten kombinieren. Prüfungsmodelle können abhängig von der institutionellen Gestaltung des Schulsystems und den bereitgestellten Ressourcen selektiv, distributiv oder integrativ wirken. Angebotsseitig korrespondiert mit dem Prüfungsmodell bei der Hochschulzulassung eine Festsetzung konkreter Studienplatzzahlen, die entweder durch den Staat, in der Regel das jeweilige Wissenschaftsministerium, die Hochschulen oder gemeinsam durch Ministerium und Hochschulen erfolgt.

Bei einer selektiven Ausgestaltung der Aufnahmeprüfung übersteigt die Studiennachfrage regelhaft die Zahl der festgelegten Studienplätze. Die Bewerber/innen stehen also in Konkurrenz zueinander und die Zulassungsprüfung ist als Leistungsselektion ausgestaltet. Entsprechende Formen finden sich in England und Irland, aber auch in Finnland, wo der Ausbau der Studienkapazitäten mit der gewachsenen Nachfrage nicht Schritt halten konnte. Im Unterschied zu England und Irland ist die Studienanfänger/innenquote in Finnland allerdings im internationalen Vergleich mit mehr als 70 Prozent sehr hoch, während England und Irland bei diesem Wert im Mittelfeld der OECD-Staaten liegen (vgl. Tabelle 1).

Bei einer distributiven Ausgestaltung der Aufnahmeprüfung befinden sich die Studienplatznachfrage und das entsprechende Angebot in etwa im Gleichgewicht, die Zugangsprüfung ist somit in erster Linie entscheidend für die Wahl der Hochschule, an der ein Studium aufgenommen werden kann. Der distributive Typ der Zugangsprüfung findet sich in erster Linie in den südeuropäischen Ländern Spanien, Portugal und Griechenland. In diesen Ländern legen die Wissenschaftsministerien die Zahl der Studienplätze fest, teilweise sind hieran auch die Hochschulen beteiligt.

Eine Besonderheit unter den Systemen der Hochschulzulassung nimmt das integrative Auswahlverfahren in Schweden ein, wo mindestens ein Drittel der Studienplätze im Rahmen eines Numerus Clausus-Verfahrens vergeben wird. Ebenfalls mindestens ein Drittel – das genaue Verhältnis kann jede Hochschule selbst festlegen – ist reserviert für die Absolvent/innen eines Auswahltests, für den die Teilnahmevoraussetzungen nicht in einer schulischen Qualifikation bestehen, sondern lediglich ein Mindestalter und eine bestimmte Zeit der Berufserfahrung vorgeschrieben sind. Auf diese Weise erfolgt in Schweden eine spezifische Form der Privilegierung von beruflich Qualifizierten, was insofern eine Besonderheit darstellt, als ein Studienprivileg in der Regel Absolvent/innen einer höheren allgemeinbildenden Schule vorbehalten ist, wie die Beispiele des „offenen Hochschulzugangs“ in Österreich, der Schweiz, Frankreich und Italien zeigen.

Im Ergebnis können die untersuchten Länder fünf Typen zugeordnet werden, bei denen jeweils ein spezifisches Hochschulzulassungsmodell mit einer bestimmten Form der Kapazitätsplanung korrespondiert. Hierbei ist jedoch zu beachten, dass sich die Korrespondenz innerhalb der fünf identifizierten Typen nur auf das Instrumentarium bezieht, durch das ein Ausgleich zwischen Studiennachfrage und Studienplatzangebot erreicht werden soll, nicht auf die Höhe der Nachfrage nach Studienplätzen. Sie ist abhängig von der jeweils spezifischen Ausgestaltung der Systeme der

Schul- und der Berufsbildung, während die zur Verfügung gestellten finanziellen Mittel wesentlich das Studienplatzangebot determinieren.

Literatur

- Albers, Jürgen (2008 [2005]): Der Hochschulzugang in Westeuropa und seine politischen Grundlagen, 2. Auflage, Taunusstein: Driesen.
- Amaral, Alberto / Magalhães, António (2007): Market Competition. Public Good and Institutional Governance. Analyses of Portugal's Experience. In: Higher Education Management and Policy, Vol. 19, Heft 1. S. 51-63.
- Banscherus, Ulf / Gulbins, Annerose / Himpele, Klemens / Staack, Sonja 2009: Der Bologna-Prozess zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Die europäischen Ziele und ihre Umsetzung in Deutschland. Eine Expertise im Auftrag der Max-Traeger-Stiftung, Frankfurt am Main.
- Brauns, Hildegard (1998): Bildung in Frankreich. Eine Studie zum Wandel herkunfts- und geschlechtsspezifischen Bildungsverhaltens, Opladen: Leske und Budrich.
- Buchmann, Marlis / Sacchi, Stefan / Lamprecht, Markus / Stamm, Hanspeter (2007): Switzerland: Tertiary Education Expansion and Social Inequality, in: Shavit, Yossi / Arum, Richard / Gamoran, Adam (Hrsg): Stratification in Higher Education. A Comparative Study. Palo Alto: Stanford University Press, S. 321-348.
- Bürger, Sandra (2007): Hochschulzulassung in ausgewählten Ländern Europas, in: Badelt, Christoph / Wegscheider, Wolfhard / Wulz, Heribert (Hrsg): Hochschulzugang in Österreich, Graz: Leykam, S.553-582.
- Deen, Jarmo (2007): Higher Education in Sweden. IHEM Country Report, Enschede: Center for Higher Education Policy Studies.
- Frank, David John / Meyer, John (2007): University expansion and the knowledge society, Sociological Theory, Nr. 36, S. 287-311.
- Himpele, Klemens / Staack, Sonja (2009): Das Recht auf ein Studium umsetzen – Von der Kapazitätsverordnung bis zum Hochschulpakt, in: BdWi / fzs / GEW / VDJ (Hrsg.): Menschenrecht auf Bildung, BdWi-Studienheft 6, Marburg: BdWi-Verlag, S. 55-58.
- Hornbostel, Stefan / Oehler, Christoph / Teichler, Ulrich (Hrsg.) (1986): Hochschulsysteme und Hochschulplanung in westlichen Industriestaaten, Werkstattbericht Nr. 15, Kassel: Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung.
- Hörner, Wolfgang / Döbert, Hans / von Kopp, Botho / Mitter, Wolfgang (Hrsg.) (2007): The Education Systems of Europe, Dordrecht: Springer.
- Kaulisch, Marc / Huisman, Jeroen (2007): Higher Education in Germany. Country Report, Enschede: Center for Higher Education Policy Studies.
- Kottmann, Andrea (2008): Higher Education in Austria. Country Report, Enschede: Center for Higher Education Policy Studies.
- Lassnigg, Lorenz / Unger, Martin / Vogtenhuber, Stefan / Erkingler, Margot (2007): Soziale Aspekte des Hochschulzugangs und Durchlässigkeit des Bildungssy-

- stems, in: Badelt, Christoph / Wegscheider, Wolfhard / Wulz, Heribert (Hrsg): Hochschulzugang in Österreich, Graz: Leykam, S. 361-477.
- Lewin, Dirk / Lischka, Irene (2004): Passfähigkeit beim Hochschulzugang als Voraussetzung für Qualität und Effizienz von Hochschulbildung, Arbeitsbericht 6/2004, Wittenberg: Institut für Hochschulforschung.
- Nickel, Sigrun / Witte, Johanna / Ziegele, Frank (2007): Universitätszugang und -finanzierung. Analyse zur Weiterentwicklung der österreichischen Hochschulsteuerung, in: Badelt, Christoph / Wegscheider, Wolfhard / Wulz, Heribert (Hrsg): Hochschulzugang in Österreich, Graz: Leykam, S. 259-360.
- Meyer, John / Schofer, Evan (2005): Universität in der globalen Gesellschaft. Die Expansion des 20. Jahrhunderts, Die Hochschule. Journal für Wissenschaft und Bildung, 2/2005, S. 81-98.
- Mitter, Wolfgang (Hrsg.) (1996): Wege zur Hochschulbildung in Europa. Vergleichsstudie zum Verhältnis von Sekundarabschluß und Hochschulzugang in Frankreich, England und Wales, Schweden und Deutschland, Köln: Böhlau.
- OECD (2009): Education at a Glance 2009. OECD Indicators, Paris.
- Orr, Dominic / Schnitzer, Klaus / Frackmann, Edgar 2008: Social and Economic Conditions of Social Life in Europe. Eurostudent III 2005-2008, Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Pechar, Hans (2005): Der österreichische Hochschulzugang nach dem EuGH-Urteil, Zeitschrift für Hochschuldidaktik, Nr. 6 (1), S. 5-18.
- Pechar, Hans (2007): Der offene Hochschulzugang in Österreich, in: Badelt, Christoph / Wegscheider, Wolfhard / Wulz, Heribert (Hrsg): Hochschulzugang in Österreich, Graz: Leykam, S. 21-81.
- Paschiaropoulos, George / Tassoulas, Stergios (2004): Achievement at the higher education entry examinations in Greece: A Procrustean Approach, Higher Education, Nr. 2/2004, S. 241-252.
- Schuetze, Hans G. / Slowey, Maria (Hrsg.) (2000): Higher Education and Lifelong Learners. International Perspectives on Change. London: Routledge.
- Shavit, Yossi / Arum, Richard / Gamoran, Adam (Hrsg) (2007): Stratification in Higher Education. A Comparative Study, Palo Alto: Stanford University Press.
- Stamoulas, Aristotelis (2006): Forms of infringement of the right to education in contemporary Greek educational structures, International Education Journal, Nr. 1/2006, S. 74-84.
- Teichler, Ulrich (2005): Hochschulsysteme und Hochschulpolitik. Quantitative und strukturelle Dynamiken, Differenzierungen und der Bologna-Prozess, Münster: Waxmann.
- Teichler, Ulrich (2007): Grundfragen von Hochschulzugang und Hochschulzulassung in Europa, in: Badelt, Christoph / Wegscheider, Wolfhard / Wulz, Heribert (Hrsg): Hochschulzugang in Österreich, Graz: Leykam, S. 193-257.
- Teichler, Ulrich / Wolter, Andrä (2004): Zugangswege und Studienangebote für nicht-traditionelle Studierende, die hochschule. journal für wissenschaft und bildung, Nr. 2/2004, S. 64-80.
- Trow, Martin (1999): From Mass Higher Education to Universal Access: The American Advantage, Minerva, Nr. 37, S. 303-328.

- Vossensteyn, Hans (2008): Higher Education in Finland. IHEM Country Report, Enschede: Center for Higher Education Policy Studies.
- Weert, Egbert de / Boezeroy, Patra (2007): Higher Education in the Netherlands. Country Report, Enschede: Center for Higher Education Policy Studies.
- Witte, Johanna (2006): Change of Degrees and Degrees of Change. Comparing Adaptions of European Higher Education Systems in the Context of the Bologna Process, Enschede: Center for Higher Education Policy Studies.
- Wolter, Andrä (2001): Neuordnung des Hochschulzugangs durch hochschuleigene Auswahlverfahren. Motive, Modelle, Erfahrungen, Perspektiven, in: Lischka, Irene / Wolter, Andrä (Hrsg.): Hochschulzugang im Wandel? Entwicklungen, Reformperspektiven und Alternativen, Weinheim: Beltz, S. 269-299.

KapVO ‚al dente‘ – kann die Kapazitätsverordnung den Ansprüchen der Bologna-Reform gerecht werden?

Ein Werkstattbericht aus Nordrhein-Westfalen

Andreas Stich
Dortmund

Gut zehn Jahre sind vergangen, seit im Jahr 1999 in Bologna 30 europäische Staaten im Zuge der Errichtung eines europäischen Hochschulraums vereinbart haben, ein Studiensystem einzuführen, welches sich auf zwei Zyklen stützt. Einen ersten, mindestens drei Jahre umfassenden, *undergraduate* Studienzyklus und einen zweiten *graduate* Studienzyklus,

der mit dem Master oder der Promotion abschließen sollte. In Deutschland wurde dieser Beschluss durch die Einführung einer gestuften Struktur von Bachelor- und Masterstudiengängen umgesetzt. Verbunden mit dem Bologna-Prozess war und besteht in Deutschland die Erwartung bzw. Forderung nach einem besseren Betreuungsverhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden (siehe z.B. Schavan 2007). Doch wie verträgt sich diese Entwicklung mit einer guten alten Bekannten der Hochschulen, der Kapazitätsverordnung (KapVO)? Geboren wurde sie in den 1970er Jahren und in die Welt entsandt mit dem Auftrag, unzulässige Niveaupflege in den Hochschulen zu verhindern und für eine erschöpfende Ausnutzung der Lehrressourcen an Hochschulen zu sorgen. Hat sich die nun schon etwas in die Jahre gekommene KapVO den neuen Gegebenheiten angepasst, oder beharrt sie auf ihren traditionellen Verfahren? Dieser Frage gehe ich in diesem Artikel aus Sicht der Hochschulplanung und -entwicklung nach. Aus dieser Perspektive ist es eine der besonderen Herausforderungen, Quantität (Kapazitätserschöpfungsgebot) und Qualität (gute Betreuungsverhältnisse, insbesondere in der Bachelor-Master-Studienstruktur) des Studienangebots einer Hochschule miteinander in Einklang zu bringen.¹

¹ Dabei beziehe ich mich im Wesentlichen auf die Entwicklungen und Erfahrungen aus Nordrhein-Westfalen. Dem entsprechend ist auch, wenn von der KapVO gesprochen wird, die Kapazitätsverordnung des Landes Nordrhein-Westfalen (siehe Innenministerium NRW).

Um die Problematik zu verdeutlichen, ist es wichtig zwischen dem Kapazitätsrecht, ausgestaltet durch die Kapazitätsverordnung, und der Kapazitätsrechnung zu unterscheiden. Auch wenn diese Begriffe oft synonym benutzt werden, so handelt es sich um zwei Instrumente mit grundsätzlich unterschiedlichen Zielen. Die KapVO dient der Sicherung eines Grundrechts: Dem Anspruch auf die freie Wahl des Berufs und der Ausbildungsstätte (Artikel 12, Absatz 1 Grundgesetz) und ist das Resultat der bundesverfassungsgerichtlichen Rechtsprechung der 1970er Jahre. Sie regelt unter dem Primat der vollständigen Ausschöpfung des Lehrangebots die Anzahl der Studierenden, die eine Hochschule in einen zulassungsbeschränkten Studiengang aufzunehmen hat (Kapazitätserschöpfungsgebot). Die Kapazitätsrechnung hingegen ist ein Instrument, mit dem im Rahmen der Hochschulplanung und -entwicklung bestimmt werden kann, wie viele Studienplätze eine Hochschule für einen bestimmten Studiengang in seiner spezifischen Ausgestaltung anbieten kann. So ist es möglich, eine KapVO ohne eine Kapazitätsrechnung zu erlassen oder eine Kapazitätsrechnung durchzuführen, ohne dass eine KapVO dies verlangt. Ersteres erscheint zwar nicht ratsam und wird de facto auch nicht umgesetzt, ist aber zumindest theoretisch möglich. Letzteres kann z.B. eine Hochschule anwenden, um Transparenz über und Planungssicherheit für den Einsatz der eigenen Ressourcen zu erhalten.

Die KapVO – eine Qualitätsverhinderin?

Aus Artikel 12 Absatz 1 des Grundgesetzes kann abgeleitet werden, dass die Studiengänge von den Hochschulen so zu konzipieren sind, dass die Abschlüsse gewissen Qualitätsstandards genügen (siehe Löwer 2009: 78). Allerdings kann aus dem Grundgesetz lediglich ein Kapazitätserschöpfungsgebot abgeleitet werden, jedoch kein bestimmtes Qualitätsniveau für die Studiengänge. Die geltenden Kapazitätsverordnungen setzen der kapazitativen Berücksichtigung von Aufwendungen für hohe Qualität in den Studiengängen enge Grenzen. Dies basiert auf der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts, welches gefordert hat, dass die Studienbedingungen so gestaltet sein müssen, dass für eine möglichst große Anzahl an Studierenden zumutbare Studienbedingungen vorliegen (Löwer 2009:

2003) gemeint. Da die Kapazitätsverordnungen im Wortlaut und deren Handhabung in den einzelnen Bundesländern leicht unterschiedlich sind, kann es sein, dass in anderen Bundesländern andere Lösungen zu finden sind oder schon gefunden wurden. Darauf kann hier im Einzelnen nicht eingegangen werden.

79), wobei ein gewisser Ermessensspielraum darüber besteht, was zumutbar ist (Löwer 2009: 81ff.). Daher ist aus Sicht der Hochschulplanung und -entwicklung eine Kapazitätsrechnung notwendig, um die Aufwendungen für einen Studiengang mit einem definierten Qualitätsniveau transparent zu machen, und so der hochschulpolitischen Diskussion um Quantität und Qualität eine notwendige Argumentationsbasis zu verschaffen.

Die KapVO – ein Relikt aus einer vergangenen Zeit?

In den 1970er Jahren eingeführt, ist die KapVO ein Kind ihrer Zeit. Sie ist dazu gedacht, Lehrkapazitäten in fachlich relativ homogenen grundständigen Studiengängen mit geringer Dienstleistungsverflechtung möglichst vollständig auszuschöpfen, um möglichst vielen Studieninteressierten ein Studium zu ermöglichen.

Heutzutage ist die Studiengangsstruktur an Hochschulen insbesondere charakterisiert durch

- zweizyklische gestufte Studienprogramme (Bachelor/Master),
- in der Regel stark interdisziplinär ausgerichtete Studienprogramme
- und eine große Heterogenität der Studienprogramme zwischen den einzelnen Hochschulen.

Auf diese Charakteristika ist die KapVO nicht eingestellt, so dass sich dadurch Komplikationen bei der Anwendung ergeben. Dies wäre dann nicht weiter tragisch, wenn die KapVO schon bald durch ein anderes Steuerungsinstrument zur Umsetzung des Kapazitätsrechts abgelöst würde.

Die KapVO – kurz vor dem „Aus“?

„Die ‚fiese Formel‘ greift nicht mehr“, so überschrieben 2008 Berthold und Kluth ihren Beitrag zu Kapazitätsfragen und konstatierten im Untertitel: „Die Kapazitätsverordnungen verlieren an Bedeutung“ (Berthold/Kluth 2008). Die beiden Autoren führten hier aus, dass die Kapazitätsverordnungen ihrem Anspruch, begrenzte Studienplatzkapazitäten gerecht auf Bewerberinnen und Bewerber zu verteilen, nicht gerecht geworden seien und allerorten die Abschaffung der Kapazitätsverordnungen gefordert werde. Dabei ließe sich erkennen, dass durch die Änderung des Staatsvertrags über die Vergabe von Studienplätzen vom 30. März 2006 und die daraus resultierenden Aktivitäten der Länder die starren Regelungen der Kapazitätsverordnungen aufgeweicht würden und es danach aussähe, dass „das

Ende der ‚fiesen Formel‘, die in den Hochschulen ohnehin kaum einer versteht, nun wirklich in Sicht“ sei (Berthold/Kluth 2008: 609).

Doch ist dies schon Wirklichkeit im Hochschulalltag? Ist die Hoffnung berechtigt, dass die KapVO bald abgeschafft wird? Und was ist die Alternative?

Die Änderung des Staatsvertrags von 2006 eröffnet den Ländern aus Sicht der Kultusministerkonferenz (KMK) insbesondere folgende Möglichkeiten:

- Verbleib im bisherigen System der Kapazitätsermittlung auf Grundlage der Curricularnormwerte,
- Flexibilisierung des bestehenden Systems durch die Einführung von Bandbreiten für die Curricularwerte oder
- Festsetzung der Ausbildungskapazitäten über ein „Vereinbarungs- oder Vorgabemodell“ (KMK 2010a).

Die meisten Bundesländer haben sich aktuell für die zweite Variante, die Flexibilisierung des bestehenden Systems entschieden, so auch Nordrhein-Westfalen. Hier wurde ein Entwurf für eine Neufassung der KapVO erarbeitet und ein Rechtsgutachten zur Einführung eines Curricularwerts in Auftrag gegeben (Löwer 2009). Im Rahmen des Entwurfs werden Neuregelungen für die Kapazitätsrechnung bei örtlichen Zulassungsbeschränkungen und, damit verbunden, ein Bandbreitenmodell für Curricularwerte eingeführt.

Löwer stellt fest, dass mit der Änderung des Hochschulgesetzes in Nordrhein-Westfalen und der damit verbundenen Ablösung der staatlichen Genehmigung von Studiengängen durch die Akkreditierung auch die KapVO angepasst werden muss. Dies müsse deshalb sein, weil ein für alle Studiengänge einheitlicher Curricularnormwert dem Prinzip der gewünschten Profilbildung der Hochschulen durch die Ausdifferenzierung der Studiengänge (Löwer 2009: 49ff.) widerspräche. Er argumentiert, dass die Einführung von Bandbreiten für Curricularwerte verfassungsmäßig ist (Löwer 2009: 99), betont jedoch auch, dass das Kapazitätserschöpfungsgebot ein verfassungsrechtliches „ius cogens“ ist (Löwer 2009: 74) und somit bei jeder Neuregelung des Kapazitätsrechts zu beachten ist. Löwer hebt insbesondere hervor (Löwer 2009: 89-93, 109f. u. 133), dass es rechtliche Bedenken bezüglich der fehlenden Stabilität des Personaleinsatzes durch den im Rahmen des Globalhaushalts wegfallenden Stellenplan gibt. Er betont, dass die neue KapVO daher die Hochschulen dazu verpflichten solle, eine jährliche Personalplanung für die Kapazitätsermittlung in Form eines Stellenplans für eine Haushaltsperiode aufzustellen. Diese Personal-

planung solle dabei den gleichen verpflichtenden Charakter wie die früheren Stellenpläne haben. Die Parallelität zum bisherigen in der KapVO vorgesehenen Stellenplan muss dabei aus seiner Sicht so weit gehen, dass Abweichungen vom Ist-Bestand des Lehrpersonals im letzten Jahr zu begründen sind und zusätzliches Lehrpersonal im aktuellen Jahr bei der Personalplanung im nächsten Jahr zu berücksichtigen ist. Auch ein Verzicht auf das Stellenprinzip zu Gunsten eines institutionellen Lehrangebots ist aus seiner Sicht nur möglich, wenn sichergestellt ist, dass keine Vereinbarung getroffen wird, die das aus dem Stellenplan resultierende Lehrangebot unterschreitet (Löwer 2009: 111f.), da das Kapazitätserschöpfungsgebot erfüllt werden muss.²

Das Gutachten von Löwer zeigt einerseits, dass eine Anpassung des Kapazitätsrechts und somit auch der KapVO notwendig ist, andererseits aber auch, wie tief die bisherigen Regelungen zur Kapazitätsermittlung noch verankert sind und durch das Kapazitätserschöpfungsgebot sowie der damit verbundenen Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts möglichen Alternativmodellen enge Rahmenbedingungen bezüglich der Kapazitätsrechnung gesetzt sind.

Diese Tatsache – verbunden damit, dass die meisten Bundesländer derzeit nicht die Ablösung ihrer Kapazitätsverordnungen durch ein anderes (Vereinbarungs-)Modell planen, und den prognostizierten steigenden Studierendenzahlen –, lässt erwarten, dass die Hochschulen noch mehrere Jahre von der „fiesen Formel“ begleitet werden. Die Abschaffung der Kapazitätsverordnungen wird aus meiner Sicht noch einige Zeit auf sich warten lassen und ich bin versucht zu sagen: „Totgesagte leben länger“. Dies auch deshalb, weil es bisher noch kein allgemein akzeptiertes und erprobtes Alternativmodell gibt.³

Im Folgenden soll daher exemplarisch an dem oben erwähnten Charakteristikum der Zweistufigkeit und dem damit verbundenen Übergangmanagement von Bachelor- in Masterstudiengänge verdeutlicht werden, warum die Anwendung der KapVO in der bisherigen Form problematisch ist. Eine ausführliche Betrachtung der anderen Aspekte kann z.B. in Leszczensky (2007) nachgelesen werden.

² Dieses gilt nach Löwer (2009: 111) auch für die Kapazitätsermittlung über einen etwaigen Kostennormwert oder ein Vereinbarungsmodell.

³ In diesem Zusammenhang wird es interessant sein, wie sich die Bemühungen in Hamburg zur Etablierung eines Vereinbarungsmodells entwickeln.

Die aktuelle Situation im Hochschulbereich und die Kapazitätsplanung – ein Dilemma?

Derzeit beherrschen zwei Themen die Diskussion in den deutschen Hochschulen, die von Relevanz für das Übergangsmanagement von Bachelor- in Masterstudiengänge sind: Die Proteste der Studierenden gegen die derzeitige Situation an den Hochschulen (der ‚Bildungsstreik‘) und der Hochschulpakt 2020.

Im Rahmen des ‚Bildungsstreiks‘ wird eine Reform der (Bologna-) Reform gefordert. Ausgangspunkt der Forderungen ist der Umstand, dass bei der Umstellung der bisherigen einstufigen Studienstrukturen (Diplom, Magister und teilweise Staatsexamen) auf die neuen zweistufigen Studienstrukturen (Bachelor, Master) Missstände aufgetreten sind, die beklagt werden bzw. die es zu beseitigen gilt. Prominente Kritikpunkte sind unzureichende Betreuungsrelationen, Zulassungsbeschränkungen, Studiengebühren bzw. -beiträge, die hohe Prüfungslast, die Verschulung des Studiums, die Anwesenheitspflicht und die Definition des Bachelors als Regelabschluss.⁴ Als Folge des ‚Bildungsstreiks‘ finden derzeit in Bund, Ländern und Hochschulen intensive Analyse- und umfassende Reformprozesse statt. Ziel ist es, das Bachelor-Master-Studium zu verbessern.

Der Hochschulpakt 2020 ist der Versuch, die Hochschulen bei der Bewältigung des für die nächsten Jahre prognostizierten Anstiegs an Studienanfängerinnen und Studienanfängern zu unterstützen. Aufgrund der demographischen Entwicklung und der aus der Schulzeitverkürzung resultierenden doppelten Abiturjahrgänge erwartet die Kultusministerkonferenz (KMK) in den nächsten Jahren einen starken Anstieg der Studienanfängerinnen- und -anfängerzahlen um fast 10% von 386.500 im Jahr 2008 auf 424.600 im Jahr 2013 (KMK 2009a: 2) bevor die Studienanfängerinnen- und -anfängerzahlen wieder absinken. Auch Dohmen prognostiziert einen Anstieg der Zahlen und erwartet als Maximum im Jahr 2013 zwischen 409.499 und 436.736 Studienanfängerinnen und -anfänger (Dohmen 2009: 18).

Witte/von Stuckrad (2007), Leszczensky (2007) und Herrmann (2008) haben zusammengestellt und analysiert, wie die einzelnen Bundesländer bei ihrer Kapazitätsplanung auf die Zweistufigkeit reagiert haben. Ihre Ergebnisse sind, kurz zusammengefasst diese: Die oberste Priorität liegt darin, die Studienanfängerplätze zumindest konstant zu halten und keinen systematischen Kapazitätsabbau in diesem Bereich zu betreiben. Danach

⁴ Vergleiche hierzu die Forderungen des Bildungsstreiks 2009 in Serdan (2009).

streben die Bundesländer eine Verbesserung der Betreuungsrelationen an. Eine offizielle Masterquote, also einen definierten Anteil von Bachelorabsolventinnen und -absolventen, die maximal ein Masterstudium aufnehmen dürfen, gibt es nicht. Andererseits ergibt sich durch die gesetzten Rahmenbedingungen einer Aufrechterhaltung der Studienanfängerplätze und einer Verbesserung der Betreuungsrelation bei gleichbleibenden Ressourcen, dass für die Masterphase wenig Ressourcen zur Verfügung stehen und somit die Zahl der durch die Hochschulen anbietbaren Masterstudienplätze tendenziell zu klein sein wird, um eine adäquate Anzahl an Masterabsolventinnen und -absolventen für den Wissenschaftsbereich und den Arbeitsmarkt ausbilden zu können.

Auch mit dem Bildungsstreik 2009 ist der Punkt „Abkehr vom Bachelor als Regelabschluss“ wieder stärker in den Mittelpunkt der hochschulpolitischen Diskussion gerückt. Diese hat aktuell (noch) keinen Einfluss auf die Anwendung der geltenden Kapazitätsverordnungen. Jedoch lassen sich aus der Diskussion Rückschlüsse auf die Wahrscheinlichkeit ziehen, dass die Kapazitätsverordnungen in diesem Punkt in der nächsten Zeit geändert werden. Zu der im Bildungsstreik 2009 geäußerten Forderung der „Abkehr vom Bachelor als Regelabschluss“ (siehe Sergan 2009) hat sich die KMK am 15. Oktober 2009 folgendermaßen geäußert: „Dabei hat der Bachelor-Abschluss als erster berufsqualifizierender Abschluss eine Schlüsselfunktion“, aber auch: „desto mehr gewinnen nicht-konsekutive und weiterbildende Masterstudiengänge an Bedeutung. (...) Die Länder erwarten von den Hochschulen, dass sie verstärkte Anstrengungen für den Ausbau entsprechender Studienangebote unternehmen.“ (KMK 2009b). Dies wurde von der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) am 19. Oktober 2009 retourniert mit der Forderung: „Die Länder sollten auf die Leitvorstellung des Bachelors als Regelabschluss und des Masters als Ausnahme verzichten und ausreichend Kapazitäten sowohl für den Bachelor-, als auch für den Masterabschluss bereitstellen.“ (HRK 2009). Die Kultusministerkonferenz hat sich von dieser Forderung insoweit unbeeindruckt gezeigt, als sie in den Ländergemeinsamen Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen in der Fassung vom 4. Februar 2010 weiterhin verlautbart: „In einem System mit gestuften Studienabschlüssen ist der Bachelor der Regelabschluss eines Hochschulstudiums“ (KMK 2010b: 2).

Doch wie gehen die Hochschulen mit dieser Situation um? Welche Strategien haben diese für die Verteilung ihrer Studienplätze auf die angebotenen Bachelor- und Masterstudiengänge entwickelt?

Bachelor oder Master – Pflicht versus Kür?

Hochschulen können grundsätzlich unter drei Strategien für die Verteilung ihrer Ressourcen auf Bachelor- und Masterstudienplätze wählen:

1. Möglichst viele Bachelorstudienplätze schaffen,
2. möglichst viele Masterstudienplätze schaffen oder
3. ein ausgeglichenes Verhältnis zwischen Bachelor- und Masterstudienplätzen schaffen.

Für die erste Strategie wird sich vermutlich kaum eine Hochschule entscheiden. Und wenn, so wird diese Strategie einerseits durch die Funktionsweise der KapVO und andererseits durch die aktuelle hochschulpolitische Großwetterlage, die beide der Schaffung von Bachelorstudienplätzen den Vorrang einräumen, unterstützt und muss daher hier nicht weiter betrachtet werden.

Auch wenn die zweite Strategie für manche Hochschule attraktiv erscheint, so wird es wenige geben, die diese Strategie verfolgen. Wenn es eine Hochschule tun sollte, so wird sie die gleichen Umsetzungsstrategien benötigen wie Hochschulen, die die dritte Strategie verfolgen. Diese Strategie wird wohl von den meisten Hochschulen in Deutschland verfolgt werden. Dabei ist die Frage, was ein „ausgeglichenes Verhältnis zwischen Bachelor- und Masterstudienplätzen“ ist, für jede Hochschule individuell zu beantworten. Hochschulen, die z.B. einen großen Anteil an Lehramtsstudierenden haben, werden vermutlich mehr Masterstudienplätze benötigen, da für den Einstieg in die zweite Phase der Lehrerbildung – zumindest in Nordrhein-Westfalen – ein Masterabschluss benötigt wird.

Doch wie kann eine Hochschule, wenn sie sich für die dritte Strategie eines ausgeglichenen Verhältnisses zwischen Bachelor- und Masterstudienplätzen entschieden und für sich die Frage beantwortet hat, was ein „ausgeglichenes Verhältnis“ bedeutet, im Rahmen der KapVO zu entsprechenden Studienplätzahlen kommen?

Dazu ist noch einmal ein Blick auf das Charakteristikum der KapVO und der damit verbundenen Probleme für gestufte Studiengänge hilfreich. Wie oben schon ausgeführt, ist die KapVO für grundständige, fachlich relativ homogene Studiengänge ohne große Dienstleistungsverflechtungen konzipiert. Auf Basis der damals vorhandenen Studiengangsstruktur sind daher die Regelungen der KapVO zu verstehen, die da insbesondere besagen, dass die Verteilung der Lehrkapazität proportional zur Studienachfrage erfolgt und Dienstleistungen für nicht zugeordnete Studiengänge vorweg abgezogen werden.

Insbesondere der erste Punkt ist für die Bachelor/Masterstudienstruktur problematisch. Weil die Anzahl potenzieller Bewerberinnen und Bewerber für Masterstudiengänge wesentlich geringer ist als für Bachelorstudiengänge, werden die Ressourcen tendenziell zu Gunsten der Bachelorstudiengänge aufgeteilt. Dies liegt daran, dass sich für Bachelorstudiengänge grundsätzlich alle Personen mit Hochschulreife bewerben können, während für die Bewerbung um einen Masterstudienplatz ein erster berufsqualifizierender Hochschulabschluss nachgewiesen werden muss. Die Anzahl der Personen mit Hochschulreife ist naturgemäß wesentlich höher als die Anzahl der Personen mit einem ersten berufsqualifizierenden Hochschulabschluss. Dies bedeutet, dass den Bachelorstudiengängen im Rahmen des Verteilverfahrens in der aktuell geltenden Form wesentlich mehr Ressourcen zugewiesen werden als den Masterstudiengängen.

Die Hochschulen haben zur Lösung dieses Problems verschiedene Lösungsstrategien entwickelt und teilweise auch schon eingesetzt. Diese sind die folgenden, wobei diese Liste nicht abschließend ist:

1. *Abweichende Festsetzung von Zulassungszahlen* aufgrund der *Neuordnung von Studiengängen* (KapVO §1, Absatz (2))

Die KapVO eröffnet in §1 Absatz (2) die Möglichkeit, die Zulassungszahlen für Studiengänge abweichend von der errechneten Größe festzusetzen, wenn bestimmte Tatbestände vorliegen. Einer dieser Tatbestände ist die Neuordnung von Studiengängen. Bei der Umstellung der einstufigen Studienstruktur auf die neue Bachelor- und Masterstruktur kann getrost von einer Neuordnung von Studiengängen gesprochen werden. Somit besteht hier die Möglichkeit, die Zulassungszahlen der Bachelor- und Masterstudiengänge mit dem Ministerium abzustimmen und so zu versuchen, die gewünschten Zulassungszahlen zu erreichen. Wie die Bezeichnung des Ausnahmetatbestands „Neuordnung von Studiengängen“ jedoch schon nahelegt, ist dies eine Begründung, die zwar bei der Einführung oder der Restrukturierung von Studiengängen angeführt werden, nicht aber dauerhaft als Grund dafür dienen kann, die Zulassungszahlen der Masterstudiengänge zu Lasten der Zulassungszahlen von Bachelorstudiengängen anzupassen. Hierfür müssen andere Lösungen gefunden werden. Eine Lösung kann die folgende sein.

2. *Festlegung von Anteilsquoten* für die Masterstudiengänge (KapVO §12, Absatz (2))

Der gleiche Effekt der Anpassung der Zulassungszahlen lässt sich durch eine andere Regelung der KapVO erreichen. Die KapVO re-

gelt in §12 Absatz (2), dass das Ministerium zur Festsetzung einzelner Anteilsquoten – also der Anteile der vorhandenen Lehrkapazität, die den einzelnen Studiengängen zugeordnet werden – Vorgaben machen kann. In seinem Schreiben zur Kapazitätsermittlung für das Studienjahr 2009/2010 weist das zuständige Innovationsministerium in Nordrhein-Westfalen z.B. darauf hin, dass bei der Berechnung der Anteilsquoten darauf zu achten ist, dass sowohl für die Bachelor- als auch für die Masterausbildung Lehrangebot vorhanden sein muss. Dieses bietet die Grundlage, um mit dem Ministerium die Anteilsquoten so abzustimmen, dass ausreichend Ressourcen für die benötigten Masterstudienplätze bereit stehen. Dazu müssen in der Regel Anteile im Bereich des Bachelors zu Gunsten der Anteile im Bereich des Masters abgesenkt werden. Aus der Änderung der Anteilsquoten resultiert dann die gewünschte Anpassung der Zulassungszahlen. Technisch lässt sich die Anpassung der Anteilsquoten realisieren, indem die der Anteilsquotenberechnung zu Grunde liegenden Einschreibe- bzw. Bewerbungszahlen entsprechend rechnerisch angepasst werden.

3. *Gemeinsame Bewirtschaftung* von Bachelor- und Masterstudienplätzen

Eine andere Lösungsmöglichkeit, die nicht über die einzelfallbezogene Anpassung der Zulassungszahlen läuft, ist die gemeinsame Bewirtschaftung von Bachelor- und Masterstudienplätzen. In diesem Modell werden die Zulassungszahlen gemäß den Vorgaben der KapVO für den Bachelor- und Masterstudiengang getrennt errechnet. Die Vergabe dieser Studienplätze in der Hochschule findet dann, nach Zustimmung durch das Ministerium, gemeinsam für den Bachelor- und den Masterstudiengang statt. Das heißt, die Hochschule entscheidet unter der Randbedingung, dass die Summe der Zulassungszahlen von Bachelor- und Masterstudiengang gleich bleibt, wie viele der Studienplätze für den Bachelorstudiengang und wie viele für den Masterstudiengang vergeben werden. Bei diesem Verfahren ist sicher gestellt, dass die Summe der in der Kapazitätsrechnung ermittelten Zulassungszahlen an Studienplätzen vergeben wird. Gleichzeitig eröffnet es der Hochschule die Möglichkeit, diese Plätze ihren Bedürfnissen entsprechend auf die Bachelor und Masterphase zu verteilen.

4. Behandlung der *Masterstudiengänge* wie *nicht zugeordnete* Studiengänge

Um eine adäquate Anzahl von Masterstudienplätzen zu gewährleisten, könnte auch eine andere Eigenart der KapVO ausgenutzt werden. Es

handelt sich um den weiter oben schon angesprochenen Dienstleistungsvorwegabzug. Diese Regelung in der KapVO sorgt dafür, dass zuerst die Lehrleistung für die Studiengänge, die nicht der Lehreinheit⁵ zugeordnet sind, zu erbringen ist, bevor die verbleibenden Lehrkapazitäten auf die eigenen (zugeordneten) Studiengänge verteilt werden. Diese Eigenschaft könnte derart genutzt werden, dass die Masterstudiengänge wie „nicht zugeordnete“ Studiengänge behandelt werden. In der extremsten Form dieser Variante, wenn die Masterstudiengänge wie „nicht zugeordnete Studiengänge ohne eine eigene Lehreinheit“ behandelt würden, würde dies bedeuten, dass alle Interessierten einen Masterstudienplatz bekommen würden, wenn sie die sonstigen Voraussetzungen erfüllen. Der dann verbleibende Rest an Lehrkapazität würde danach auf die Bachelorstudiengänge verteilt. Diese Variante kann bei einer großen Nachfrage nach Masterstudienplätzen auch zu ungewünschten Effekten führen. Im Extremfall könnte die gesamte Lehrkapazität für die Masterausbildung verbraucht werden. Dieses könnte vermieden werden, indem eine gesonderte Lehreinheit für die Masterstudiengänge eingerichtet würde, die mit entsprechenden Lehrressourcen ausgestattet würde. Durch die Verteilung der vorhandenen Lehrdeputate auf eine „Master“-Lehreinheit und eine „Bachelor“-Lehreinheit könnte gezielt gesteuert werden, wie viele Studienplätze im Bachelor- und im Masterbereich vergeben werden sollen. Nachteil dieses Modells ist jedoch, dass die Anzahl der Lehreinheiten einer Hochschule verdoppelt würde. Mir ist bisher noch keine Hochschule bekannt, die dieses Modell mit ihrem Ministerium abgestimmt und umgesetzt hat.

5. *Etablierung von zugeordneten Studiengängen*

Bisher wurden Lösungen für die Frage gesucht, wie die Zulassungszahlen für Masterstudiengänge gesteigert werden können. Es gibt jedoch auch Situationen, in denen Modelle gefunden werden müssen, wie die Anzahl von Studienplätzen gesteuert und dabei insbesondere auch eingeschränkt werden kann. Dies trifft z.B. auf den Bereich der Bildungswissenschaften in der Lehramtsausbildung zu. Dort war es bisher so, dass der Bereich der Bildungswissenschaften als nicht zugeord-

⁵ Die Lehreinheit ist hier im Sinne der KapVO (§ 7 Absatz (2)) definiert als „eine für Zwecke der Kapazitätsermittlung abgegrenzte fachliche Einheit, die ein Lehrangebot bereitstellt. Die Lehreinheiten sind so abzugrenzen, dass für die zugeordneten Studiengänge die Lehrveranstaltungsstunden möglichst weitgehend bei einer Lehreinheit angeboten werden.“ (Innenministerium NRW 2003)

neten Studiengang ohne eigene Lehrinheit behandelt wurde. Dies hat dazu geführt, dass die Lehrinhalte, die die Bildungswissenschaften gespeist haben, teilweise ihre gesamten Ressourcen in die Lehramtsausbildung stecken mussten und keine Ressourcen für ihre fachwissenschaftlichen Studiengänge verblieben. In diesem Fall mussten diese Lehrinhalte die Studierenden ihrer fachwissenschaftlichen Studiengänge im Rahmen einer „freiwilligen“ Überlast ausbilden. Dem kann mit einer Variante der schon oben unter Punkt 4. skizzierten Lösung entgegengewirkt werden: Es wird eine neue (virtuelle) Lehrinheit geschaffen und dieser dann ein Studiengang zugeordnet. Mit der entsprechenden, durchaus auch virtuell stattfindenden Zuordnung von Ressourcen kann dann die Zahl der Studienplätze in diesem Bereich gesteuert werden.

Diesen Strategien der mehr oder weniger kreativen Auslegung der KapVO gemeinsam ist, dass noch nicht gesichert ist, ob sie auch einer verwaltungsgerichtlichen Überprüfung standhalten würden. Und das wird die Nagelprobe für jede dieser Lösungsstrategien sein. Erst wenn im Klagefall ein Verwaltungsgericht der Vorgehensweise zustimmt, ist die Basis dafür geschaffen, dass die Hochschulen diese Verfahren auch weiterhin anwenden können.

Die KapVO und die Bologna-Reform – ist eine Reform nötig?

Wie oben ausgeführt, ist die KapVO in der aktuellen Form nicht geeignet, um die Besonderheiten der Bologna-Reform und insbesondere die damit verbundenen qualitätsverbessernden Elemente rechtlich zu unterstützen. Daher existiert hier Unterstützungsbedarf für die Hochschulen von Seiten der Politik. Dieser kann dreierlei Formen annehmen.

1. Interpretation der KapVO in einem mit den Reformfordernissen kompatiblen Sinne und Hilfe bei der Umsetzung innerhalb der geltenden KapVO,
2. Schaffung von Rechtssicherheit für Verfahren vor Verwaltungsgerichten oder
3. Anpassung der KapVO.

Die erste Form der Unterstützung der Hochschulen durch die Politik findet in Nordrhein-Westfalen schon seit einigen Jahren statt. Ministerium und Hochschulen suchen gemeinsam nach Lösungen, um den Merkma-

len der gestuften Studiengänge in der bisher geltenden KapVO gerecht zu werden. Daraus resultieren auch einige der weiter oben beschriebenen Lösungsmöglichkeiten. Die Frage, ob diese Unterstützung von Erfolg gekrönt ist, hängt jedoch wesentlich davon ab, ob diese Verfahren „rechts-sicher“ sind, das heißt, ob Verwaltungsgerichte bei etwaigen Klagen auf Zulassung zum Studium die angewandten Verfahren als rechtmäßig beurteilen. Dies bedeutet auch, dass insbesondere die zweite Form der Unterstützung für die Hochschulen von großer Bedeutung ist. Die Rechtssicherheit kann jedoch vermutlich nur dadurch vollständig geschaffen werden, dass die KapVO entsprechend angepasst oder durch ein anderes Verfahren wie z.B. das Vereinbarungs- oder Vorgabemodell abgelöst wird. Hier benötigen die Hochschulen die Unterstützung der Politik, um auch zukünftig in adäquater Weise ihrem Bildungsauftrag auf allen Stufen des tertiären Bildungsbereichs nachkommen zu können.

Die Kapazitätsrechnung: mitgefangen – mitgegangen?

Die KapVO in der aktuell geltenden Fassung legt der qualitätsvollen Umsetzung der Bologna-Reform einige Steine in den Weg. Bedeutet dies jedoch auch, dass eine Kapazitätsrechnung abzulehnen ist? Da sie bisher fast ausschließlich im Rahmen und nach den Regeln der KapVO zur Anwendung gekommen ist und somit die Hochschulen mehr gegängelt als unterstützt hat, besteht die Neigung, diese Frage zu bejahen. Damit würde jedoch der Bedeutung der Kapazitätsrechnung Unrecht getan. Zur Beantwortung dieser Frage möchte ich daher noch einmal auf die eingangs von mir vorgenommene Unterscheidung zurückkommen. Die Kapazitätsrechnung ist ein eigenständiges Instrument mit einem eigenständigen Zweck: Die Berechnung der Studienplatzkapazität, die eine Hochschule unter gegebenen Rahmenbedingungen anbieten kann. Diese Berechnung ist in der Vergangenheit in den Hochschulen zwar im Wesentlichen im Rahmen der KapVO durchgeführt worden, doch gibt es, vor allem durch die zunehmende Autonomie der Hochschulen und die größere Flexibilität bei der Entwicklung von Studiengängen insbesondere durch die Abschaffung der Rahmenprüfungsordnungen und die Möglichkeit, selbstständig Studiengänge einzurichten, immer mehr Einsatzgebiete, in denen eine Kapazitätsrechnung sinnvoll und hilfreich sein kann und ist. Entfesselt von den starren Regelungen der KapVO kann die Kapazitätsrechnung ein flexibles Instrument der Hochschulplanung und Steuerung sein. So kann es z.B.

wie an der LMU München eingesetzt werden, um die Belastung⁶ eines Faches zu ermitteln. Es kann aber auch Grundlage für die Berechnung der Kosten eines Studienplatzes sein (siehe Embert et al. 2007) und damit die Basis für die Kalkulation von Kosten für qualitätsverbessernde Maßnahmen in Studium und Lehre zur Verfügung stellen. Fragen wie: „Was kostet es, wenn ich die Gruppengrößen in Seminaren von 20 auf 15 reduziere?“ oder: „Was kostet es, wenn ich statt Vorlesungen Seminare, Praktika oder Übungen einrichte?“ bedürfen der Anwendung einer Kapazitätsrechnung, um sie zu beantworten. Auch der Wegfall der Rahmenprüfungsordnungen und die Flexibilisierung der Kapazitätsverordnungen führen dazu, dass die Kapazitätsberechnungen an Bedeutung gewinnen. Früher waren die Studiengänge durch die Rahmenprüfungsordnungen quasi normiert und der Lehraufwand (zumindest de jure) durch den Curricularnormwert festgelegt. Heutzutage bieten die Hochschulen individualisierte Studiengänge an, für die sie – insbesondere seit der Einführung von Bandbreitenmodellen für die Curricularwerte – den Lehraufwand selbst errechnen müssen. Dazu benötigen sie eine entsprechende Kapazitätsrechnung. Und nicht zuletzt ist für die derzeit in einigen Bundesländern vorgesehenen Festlegungen von Studienplätzen im Rahmen von Zielvereinbarungen eine Kapazitätsrechnung notwendig, um eine transparente und nachvollziehbare Diskussionsgrundlage und Begründung nachweisen zu können.

Es scheint daher an der Zeit, die Kapazitätsrechnung aus ihrer unheilvollen Symbiose mit der KapVO zu befreien und sie als das anzuerkennen und zu nutzen, was sie ist und ursprünglich auch war: Ein wichtiges Hochschulplanungs- und -steuerungsinstrument.

Fazit

Aufgrund des erwarteten Anstiegs der Studierendenzahlen in den nächsten Jahren und ihrem Ziel, die Akademikerquote in Deutschland zu steigern, ist zu erwarten, dass die Politik ihr Hauptaugenmerk auf die Steigerung der Zahl der Bachelorstudienplätze legen wird. Für Hochschulen greift diese Sichtweise zu kurz. Für sie ist es von besonderer Bedeutung, dass sie auch in angemessenem Umfang Masterstudienplätze vorhalten und damit Masterstudierende aufnehmen und Masterabschlüsse vergeben können. Dies gilt insbesondere, um ihren eigenen akademischen Nachwuchs

⁶ siehe zur Lehrbelastungsanalyse der LMU München: http://www.uni-muenchen.de/einrichtungen/zuv/uebersicht/dez_i/download/bologna/lba/index.html

produzieren zu können. Diese Aufgabe darf dabei nicht ausschließlich im Rahmen einer freiwilligen Überlast, also quasi als Kür der Hochschulen durchgeführt werden, sondern muss als originäre Aufgabe der Hochschulen verstanden und entsprechend honoriert werden. Da davon auszugehen ist, dass die KapVO noch einige Zeit gelten wird, bedeutet dies insbesondere, dass im Rahmen der KapVO und, damit verbunden, bei der Verteilung der Ressourcen einer Hochschule auf Studienplätze sichergestellt wird, dass die Kapazitäten im Masterbereich nicht in unzulässigem Ausmaß zu Gunsten von Bachelorstudienplätzen reduziert werden. Unabhängig von einer etwaigen Anpassung oder Abschaffung der KapVO ist die Politik in der Pflicht, dafür Sorge zu tragen, dass die Hochschulen in angemessenem Umfang Masterstudierende aufnehmen können. Dafür müssen gerichtsfeste Verfahren entwickelt und etabliert werden. Diese *benötigen* die Hochschulen, um *angemessene Kapazitäten* für die *Masterausbildung* bereitstellen zu können.

Literatur

- Berthold, Christian / Kluth, Winfried (2008): Die „fiese Formel“ greift nicht mehr. In: Forschung & Lehre, Vol. 15, Heft 9. S. 607-609.
- Dohmen, Dieter (2009): „Der Studentenberg“: Prognose und Realität. FiBS-Forum Nr. 45. Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie, Berlin.
- Embert, Uwe / Stich, Andreas / Götz, Wolfgang (2007): Modell zur Berechnung der Kosten für die Bereitstellung eines Studienplatzes. In: Küpper, H.-U., (Hrsg.), Hochschulrechnung und Hochschulcontrolling, Zeitschrift für Betriebswirtschaft, Special Issue 5, S. 35 – 58.
- Herrmann, Viola. (2008): Quantitäten der Übergänge von den Bachelor- in die Masterstudiengänge in ihren Auswirkungen auf das Qualifikationsniveau. Masterarbeit im Studiengang Bildungsmanagement an der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität Erfurt. Februar 2008 <http://www.db-thueringen.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-14809/herrmann.pdf>, Zugriff am 28.02.2010.
- Hochschulrektorenkonferenz (HKR) (2009): 21.10.2009: HRK-Präsidium fordert Länder zu aktivem Engagement für Bologna auf, [http://www.hrk.de/de/download/dateien/PM_Bologna\(1\).pdf](http://www.hrk.de/de/download/dateien/PM_Bologna(1).pdf), Zugriff am 15.02.2010.
- Leszczensky, Michael (2007): Hochschulreform und Kapazitätsverordnung – Umfeldänderungen. In: Wissenschaftsrecht, Beiheft 18, S. 38 – 59.
- Löwer, Wolfgang (2009): Rechtsfragen der Einführung eines Curricularwertes. Rechtsgutachten erstattet dem Ministerium für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie in Nordrhein-Westfalen. Mimeo.
- Innenministerium des Landes Nordrhein-Westfalen (Innenministerium NRW) (2003): Verordnung über die Kapazitätsermittlung, die Curricularnormwerte und die Festsetzung von Zulassungszahlen (Kapazitätsverordnung - KapVO)

- Vom 25. August 1994 zuletzt geändert am 12.08.2003, https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_bes_text?anw_nr=2&gld_nr=2&ugl_nr=221&bes_id=4474&menu=1&sg=0&aufgehoben=N&keyword=Kapazitätsverordnung#det0, Zugriff am 28.02.2010.
- Schavan, Annette (2007): 18.05.2007: Drei für Bologna: Qualität, Mobilität und Transparenz, http://www.eu2007.de/de/News/Press_Releases/May/0517BMBF_Bologna.html, Zugriff am 17.02.2010.
- Sergan, Nadia (2009): Forderungen der Studierenden zum Bildungsstreik 2009, <http://www.bildungsstreik.net/aufruf/forderungen-der-studierenden>, Zugriff am 15.02.2010.
- Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (2009a): 18.05.2009: Vorausberechnung der Studienanfängerzahlen 2009 – 2020 – Zwischenstand -, http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Zwischenstand_Vorausberechnung_Studienanfängerzahlen_2009_2020.pdf, Zugriff am 16.02.2010.
- Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (2009b): 16.10.2009: Weiterentwicklung des Bologna-Prozesses. Beschluss der 327. Kultusministerkonferenz am 15.10.2009, <http://www.kmk.org/presse-und-aktuelles/meldung/weiterentwicklung-des-bologna-prozesses.html>, Zugriff am 15.02.2010.
- Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (2010a): Weiterentwicklung des Kapazitätsrechts. <http://www.kmk.org/wissenschaft-hochschule/studentische-angelegenheiten/hochschulzulassung-und-kapazitaetsermittlung.html#c579>, Zugriff am 02.09.2010.
- Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (2010b): Ländergemeinsame Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.10.2003 i.d.F. vom 04.02.2010, http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_10_10-Laendergemeinsame-Strukturvorgaben.pdf. Zugriff am 02.09.2010.
- Witte, Johanna; von Stuckrad, Timo (2007): Kapazitätsplanung in gestuften Studienstrukturen. Arbeitspapier Nr. 89. CHE. Mai 2007 http://www.chc.de/downloads/Kapazitaetsplanung_in_gestuften_Studienstrukturen_AP89.pdf, Zugriff am 28.02.2010.

Kapazitätsrecht

Quantität und Gleichheit versus Qualität und Wettbewerb

Joachim D. Weber
Meckenheim

Das Kapazitätsrecht ist eine Folge der Expansion des Bildungs- und im Besonderen des Hochschulsektors. In der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts war an den Universitäten in Deutschland eine etwa konstant bleibende Zahl von 16.000 Studierenden immatrikuliert. Deren Anteil an der gleichaltrigen Bevölkerung betrug 0,2 %. 1950 wurden in der Bundesrepublik Deutschland knapp 110.000 Studierende gezählt – das entsprach in etwa dem Stand von Mitte der 1920er Jahre –, in den nächsten drei Jahrzehnten verdoppelte sich die Studierendenzahl jeweils, so dass 1980 die Millionengrenze überschritten wurde. Dreizehn Jahre später gab es 1,86 Mio. Studierende. Die Studienanfängerquote eines Altersjahrgangs stieg im selben Zeitraum von 6 % auf 31 %. Und seit geraumer Zeit bewegt sich die Studierendenzahl um die zwei Millionen.

Dieser Nachfragesteigerung, die nicht unerheblich politisch propagiert (Chancengleichheit, Bürgerrecht auf Bildung) und staatlich gelenkt (Überwindung des „Bildungsnotstandes“) worden war, begegnete der Staat nur für eine kurze Zeit mit einem großen Hochschulausbauprogramm. Dieses endete abrupt nach der wirtschaftlichen Rezession Mitte der 1970er Jahre. Diese Diskrepanz politischen Handelns führte unmittelbar zu einem rasanten Anstieg des (bundesweiten) Numerus Clausus, konkret um den Faktor 10, nämlich von 4 im Jahre 1971 auf 41 im Wintersemester 1976/77.

Dieser Nachfragesteigerung, die nicht unerheblich politisch propagiert (Chancengleichheit, Bürgerrecht auf Bildung) und staatlich gelenkt (Überwindung des „Bildungsnotstandes“) worden war, begegnete der Staat nur für eine kurze Zeit mit einem großen Hochschulausbauprogramm. Dieses endete abrupt nach der wirtschaftlichen Rezession Mitte der 1970er Jahre. Diese Diskrepanz politischen Handelns führte unmittelbar zu einem rasanten Anstieg des (bundesweiten) Numerus Clausus, konkret um den Faktor 10, nämlich von 4 im Jahre 1971 auf 41 im Wintersemester 1976/77.

Zwar konnte diese Entwicklung bis 1990 gestoppt und bis heute umgekehrt werden. Dies war und ist aber nur in kleinem Umfang auf zusätzliche staatliche Finanzmittel zurückzuführen, sondern vielmehr auf das ständige Verändern kapazitätsrechtlicher Parameter zu Lasten der Hochschulen und der Studierenden (Bode/Weber 1996) und auf die Reform der Studienstruktur (Bachelor/Master), mit der der bundesweite NC auf wenige ver-

bliebene Staats- und Diplomstudiengänge reduziert wurde, während die Zahl der örtlichen NC weiter hoch ist.

Kapazitätsrecht verfassungsrechtlich notwendig

Das Kapazitätsrecht enthält die Regelungen, mit denen das Ausbildungsvolumen der Hochschulen bestimmt werden kann. Ziel ist die Beantwortung der Frage, wie viele Studierende an einer Hochschule in einem Studiengang maximal mit dem Studium beginnen dürfen (vorausgesetzt, sie erfüllen die Aufnahmekriterien).

Offenbar begriffen die Kapazitätsrechtler/innen das Studium als eine Last – möglicherweise nicht nur für die Studierenden, sondern auch für die Hochschulen. Denn diese maximale Studienanfängerzahl wird seit eh und je als „Höchstlast“ bezeichnet. Die Festsetzung dieser Höchstlast ist rechtlich notwendig, da – anders als in anderen Ländern – der freie Zugang zum Beruf in Deutschland ein Grundrecht ist, das nur unter bestimmten Bedingungen eingeschränkt oder gar versagt werden darf. Die Wahl sowie die Aufnahme des Studiums gehören mit zu diesem Grundrecht. Bekanntlich hat das Bundesverfassungsgericht (BVerfG) schon in den 1970er Jahren verkündet, dass bei einer bundesweiten Zulassungsbeschränkung ein Zulassungsstopp nur „in den Grenzen des unbedingt Erforderlichen unter erschöpfender Nutzung der vorhandenen, mit öffentlichen Mitteln geschaffenen Ausbildungskapazität“ angeordnet werden darf (BVerfGE 1972).¹

Folglich kann es unter der Geltung des Art. 12 GG in Deutschland nicht darum gehen, die Kapazitätsberechnung ersatzlos abzuschaffen. Solange es einen Anspruch auf Ausbildung auch an einer Hochschule für jeden Zugangsberechtigten gibt, solange ist in einer nachvollziehbaren Weise die Grenze zu berechnen, ab der ein Studienbewerber oder eine Studienbewerberin abgelehnt werden kann bzw. muss. Es kommt als zweiter Aspekt ein Schutzgedanke für die Hochschulen gegenüber dem (staatlichen) Finanzträger hinzu: Wenn man nicht berechnen kann, was die Lehre kostet, sind die Hochschulen der Willkür der Finanzträger und im Besonderen der Finanzminister/innen ungeschützt ausgeliefert, die dann nach Kassenlage bestimmen könnten, wieviel Geld ihnen für diese Aufgabe zur Verfügung gestellt wird.

¹ Es bedeutet, dass ein Studiengang X in diesem Fall an allen anbietenden deutschen Hochschulen nicht unbegrenzt, sondern nur bis zu der an der jeweiligen Hochschule verordneten Zulassungshöchstzahl zugänglich ist.

Ausfüllungsbedürftiger Begriff der Höchstzahl

Es fällt sofort nicht nur dem Juristen auf, dass das BVerfG keine präzise Handreichung zur Festlegung einer Zulassungszahl gegeben hat, denn die „Grenzen des unbedingt Erforderlichen“ und die „erschöpfende Nutzung“ sind unterschiedlich definierbare und interpretierbare Begriffe bzw. Sachverhalte. Konkret: Welche Qualitätsansprüche dürfen bzw. müssen an die Lehre und das Studium gestellt werden, um (noch) von einer ordnungsgemäßen Wahrnehmung der Hochschulaufgabe „Ausbildung“ und damit von einer akzeptablen wissenschaftlichen Ausbildung – aus Sicht der Lehrenden und Studierenden – reden zu können? Wann beginnt, wie es das Bundesverwaltungsgericht genannt hat, die „unzulässige Niveaupflege“? Und wie werden die anderen Hochschulaufgaben – Forschung, Dienstleistungen, Weiterbildung und akademische Selbstverwaltung – berücksichtigt?

Das Rechenverfahren

Auch die zur rechnerischen Lösung der Kapazitätsermittlung entwickelte Formel kann dieses Dilemma nicht lösen. Es ist einleuchtend, dass nur so viele Studienanfänger aufgenommen werden können, wie Lehrkapazität vorhanden ist, also das Lehrangebot der Lehrnachfrage entsprechen muss. Die Aufnahmekapazität A kann durch den Quotienten von Lehrangebot und Lehrnachfrage errechnet werden: $A = \text{Lehrangebot} : \text{Lehrnachfrage}$.

Nachvollziehbar ist auch, dass das Lehrangebot im Wesentlichen von der Zahl des Lehrpersonals und der Höhe seiner Lehrverpflichtung, ausgedrückt in Semesterwochenstunden (SWS) bestimmt wird (räumliche Engpässe und limitierende Faktoren wie Praktikumsplätze oder Patienten vernachlässigen wir im Folgenden): $\text{Lehrangebot} = \text{Lehrdeputat (SWS)} \times \text{Stellen}$.

Es ist auch sinnhaft, in einem Rechensystem die Lehrnachfrage abstrakt zu definieren: Wieviel nimmt ein Student im Laufe seines Studiums (in der Regelstudienzeit) von diesem Lehrangebot in Anspruch? Wieviel verbraucht er davon? Diesen Anteil bezeichnet man als Curricularnormwert (CNW). Er setzt sich zusammen aus der Summe des Verbrauchs des Lehrangebots in den im Studium vorgesehenen Lehrveranstaltungen (LVA). Dies führt zu der Formel: $\text{Lehrnachfrage} = \text{CNW} = \text{Summe der CNW-Anteile pro LVA}$.

Allerdings gibt es unterschiedliche Lehrveranstaltungsarten (Vorlesung, Seminar etc.) mit unterschiedlichen Anforderungen an die Leistung

gen von Lehrenden und Lernenden. Deshalb werden die Lehrveranstaltungen (LVA) mit einem *Anrechnungsfaktor* f gewichtet. Bedeutsam ist schließlich, wieviele Studierende an einer LVA teilnehmen können, die *Gruppengröße* g . Also: *CNW-Anteil pro LVA* = LVA (in SWS) $f : g$.

Damit kommt man zu der Schlussformel, dass die Aufnahmekapazität A errechnet werden kann, indem man das Lehrangebot durch die Lehrnachfrage dividiert: $A = \text{Summe der SWS} : \text{CNW}$ (Summe von $LVA f : g$).

Die Variabilität der Parameter

Wenn man dieses Formelwerk – genial und einfach zugleich – betrachtet, könnte man meinen, die Festsetzung von Aufnahmekapazitäten erfolge nach oder mit einem objektiven Parametersystem. Es ist allerdings zu beachten, dass die Höhe des Lehrdeputats für die unterschiedlichen Personalkategorien, die in der Lehre tätig sind, normativ festgelegt wird. Auch die Bestimmung der Gruppengröße und des Anrechnungsfaktors z.B. für ein Seminar oder eine Übung ist eine normative Festlegung. Könnte die Hochschule eine anspruchsvolle Lehre anbieten mit einem hohen Betreuungsaufwand pro Studierendem, indem z.B. der Anteil der Lehrveranstaltungen mit kleinen Gruppengrößen oder hohem Anrechnungsfaktor groß ist, so ergibt dies in der Summe einen großen Curricularnormwert (CNW) und ermöglicht eine intensive Betreuung der Studierenden. Dadurch ist die Aufnahmekapazität kleiner, die Betreuung und damit die Studienbedingungen sind besser, aber auch für den Träger der Hochschule teurer, wenn man eine höhere Aufnahmekapazität will.

Will man die Aufnahmekapazität erhöhen, müsste man das Lehrangebot erhöhen. Dazu kann man die Stellenzahl erhöhen, was teuer kommt, da zusätzliches Geld in die Hand genommen werden muss.

Will der Finanzträger diese Folge vermeiden, greift er in die Trickkiste: Er erhöht das Lehrdeputat oder er senkt den CNW ab, indem er den Anteil der Kleingruppenveranstaltungen oder aber deren Anrechnungsfaktoren reduziert bzw. die Gruppengrößen erhöht. In allen Fällen wird der Quotient von $SWS : CNW$ und damit die Aufnahmekapazität A größer, und zwar immer kostenneutral, denn diese Maßnahmen kosten den Finanzträger der Hochschule nichts. Auf diese Weise erreicht man offensichtlich die höchstmögliche Aufnahmekapazität preiswert, indem man die maximal denkbaren Werte für Lehrdeputat und Gruppengrößen bei einem Minimum an Studienaufwand in die Rechnung einsetzt.

Entscheidend ist also, wer über die Parameter der Kapazitätsberechnung entscheidet. Diese werden vom Finanzgeber, für die staatlichen Hochschulen also von den Ländern, bestimmt.

Die Suggestion eines objektiven Parametersystems und die Folgen

Das geltende Kapazitätsrecht suggeriert also nur (rechnerische) Objektivität. In Wirklichkeit ist es ein System abgeleiteter Kapazitäten aufgrund finanzpolitischer Entscheidungen des Staates. Schon bei ihrer Einführung wurden die CNW in einem nur teilweise transparenten Verfahren von der Politik festgesetzt, um einer größtmöglichen Zahl von Studienanfängern ohne nennenswerte Personalaufstockung zusätzlich den Weg in die Hochschulen zu eröffnen. So gelang es bis Ende der 1980er Jahre mit annähernd gleichem Personalbestand ein Drittel mehr Studienanfänger und ca. 50 % mehr Studierende als 1975 auszubilden. Maßgebend war ein Nachjustieren der Parameter. Neue Studienplätze wurden nicht errichtet, sondern errechnet (vgl. Bode/Weber 1996).

Der CNW gab und gibt auch heute keine Antwort auf die wissenschaftsgesteuerte Frage nach der hinreichenden Lehrqualität (unter Höchstlastbedingungen), sondern ist Ausdruck des politischen Willens der Bundesländer, welchen Finanzbetrag sie für die Ausbildung einer größtmöglichen Studierendenzahl bereitstellen wollen. Alle Versuche, die damit verbundene inakzeptable Vernachlässigung der wissenschaftlichen Qualität der Lehre aufzuheben, sind mit wenigen Ausnahmen (Informatik, Rechtswissenschaft, Medizin, Betriebswirtschaftslehre, Biologie, Pharmazie) gescheitert. Erinnerung sei an das Projekt „Ausbildungskapazität und Ausbildungsqualität“ der damaligen Westdeutschen Rektorenkonferenz (WRK) aus den Jahren 1986 bis 1990 (vgl. Weber 1989), aber auch an die Hochschulpakete I und II der letzten Jahre (Verwaltungsvereinbarung 2007 und 2009), in denen nicht die tatsächlichen durchschnittlichen Studienplatzkosten von rund 7.300 € (vgl. HRK-Pressemitteilung 25/09 v. 21.4.2009), sondern deutlich niedrigere Beträge als Grundlage für die zusätzlich zu schaffenden Studienplätze und damit für das Finanzvolumen der Programme herangezogen worden sind (Weber 2007: 120).

Für dieses Ergebnis tragen die Hochschulen eine gewisse Mitverantwortung. Wenn sie die von der WRK errechneten Curricularnormwerte konsequent zur Grundlage ihrer Kapazitätsberechnungen gegenüber den Ländern gemacht hätten, wäre es zu Streitigkeiten zwischen den

Hochschulen und den Ländern bzw. Hochschulen und abgelehnten Bewerbern über die Höhe der jeweiligen Aufnahmekapazität gekommen - durch alle Instanzen bis hin zum Bundesverfassungsgericht. Dieses hätte eine grundsätzliche Entscheidung über das CNW-System und die Berechnung der Parameter herbeiführen und dabei seine Entscheidungen aus den siebziger Jahren zu Gunsten besserer Betreuungsverhältnisse modifizieren können. Ob es tatsächlich so gekommen wäre, ob dadurch die Aufnahmekapazitäten um bis zu 30 % gesenkt worden wären oder die Länder ihre Finanzmittel für die Lehre entsprechend erhöht hätten, kann natürlich nicht mit Gewissheit gesagt werden. Aber der Versuch, bessere Lehrbedingungen auf diese Weise zu erreichen, hätte sich allemal gelohnt, statt die von den Ländern diktierten Curricularnormwerte widerstandslos zu akzeptieren, und in Prozessen um „verschwiegene Studienplätze“ die Zuweisung weiterer Studienanfänger durch die Gerichte hinzunehmen.

Die „Plagen“ des Kapazitätsrechts

Diese Politik der möglichst preisgünstigen Quantitätserweiterung führte zu einer „Preisspirale nach unten“, mit einer verheerenden Vernachlässigung der Qualität der Lehre. Als weiterer Kritikpunkt kommt hinzu, dass das System der Curricularnormwerte auf Bundeseinheitlichkeit des Betreuungsaufwands und auf die Gleichheit der Hochschulen ausgerichtet ist. Deshalb heißt es auch „Normwert“. Dies kommt einer gewollten zentralen Steuerung gleich, die Unterschiede zwischen den Ländern und den Hochschulen grundsätzlich und systematisch ablehnt.

Dies hatte noch eine gewisse Berechtigung in der Zeit, in der über die Zuweisung von Studienplätzen nach Sozialkriterien oder der Höhe der Wartezeit entschieden wurde und die Auswahlmöglichkeiten sowohl der Studienbewerber als auch der Hochschulen gering bzw. zu vernachlässigen waren. Da musste Gleichheit in der Republik herrschen, zumindest unterstellt werden können, weil ansonsten mit der Zuteilung eines Studienplatzes in unzulässigerweise über Lebenschancen entschieden worden wäre. Das heißt, dieses Kapazitätsrecht setzt bundesweit weitgehend einheitliche Studien- und Prüfungsbedingungen voraus. Die Kehrseite der Medaille ist die Erschwernis für die Hochschulen, Exzellenzzentren in Forschung und Lehre herauszubilden. Denn jeder Zuwachs an Personal in den Hochschulen, selbst in Spezialforschungsgebieten, führte unweigerlich zu einer Erhöhung der Studienplätze.

Hinzukommt der Missbrauch als Planungsinstrument, d.h. das System der Curricularnormwerte wurde und wird immer noch als strategische Stellschraube der Länder für die künftige Entwicklung der Hochschulen genutzt, obwohl es für eine andere, wesentlich eingeschränktere Zielsetzung erfunden worden war. So wurde aus der Planung für einen begrenzten Zeitraum der „Überlast“ eine Planung für die „Normallast“ der Hochschulausbildung – mit einem zunehmend untauglicher werdenden Mittel.

Hochschulpolitischer Paradigmenwechsel

Seit gut 20 Jahren hat die Hochschulpolitik (mit Unterstützung der HRK) Abstand genommen von dem Paradigma der Gleichheit der Hochschulen und ihrer Alimentierung nach historischen Zufälligkeiten, allerdings auch von einer uneingeschränkten Leistungsvermutung zu deren Gunsten. Sie wurde durch eine wettbewerbsorientierte Steuerungspolitik ersetzt: statt Gleichheit Diversifikation und Wettbewerb mit Gewinnern und Verlierern; statt Alimentierung Zielvereinbarung und leistungsorientierte Mittelzuweisung; an die Stelle von Kameralistik trat der Globalhaushalt, und es erfolgte die Ablösung der auf Einheitlichkeit ausgerichteten Diplom-/Magister- und Staatsexamensstudiengänge durch die auf Individualität setzenden Bachelor- und Master-Programme.

Voraussetzungen für eine wettbewerbsfähige Hochschule

Dieser Paradigmenwechsel setzt eine „neue Hochschule“ voraus. Um wettbewerbsfähig zu sein, muss sie in der Lage sein, eine eigene strategische Planung zu entwickeln, um ihr eigenständiges Profil und ihre Schwerpunkte in ihren Aufgabenbereichen setzen zu können. Dazu benötigt sie eine ausgeprägte institutionelle Autonomie über den akademischen Bereich hinaus in personeller, organisatorischer sowie finanzieller Hinsicht. Das heißt, der Staat muss sich auf eine Globalsteuerung und die Rechtsaufsicht beschränken, also die regulierte Hochschule im Sinne einer nachgeordneten Behörde zur autonomen Hochschule entwickeln und damit in die Freiheit entlassen.

Notwendigkeit eines flexiblen Kapazitätsrechts

Es ist seit längerem selbst in der Politik anerkannt, dass das CNW-Kapazitätsrecht auf die veränderten Rahmenbedingungen durch das profil- und wettbewerbsorientierte Hochschulmodell und die neue Studienstruktur der Bachelor- und Masterprogramme keine passende Antwort mehr geben kann. Für erforderlich gehalten wird eine Deregulierung des Systems der Kapazitätsfestsetzung, um das notwendige Maß an Flexibilität und Autonomie zu realisieren, welches in einer diversifizierten Studienstruktur eine Art. 12 GG gemäße Grundrechtsverwirklichung ermöglicht.

Unterschiedliche Ausgestaltung der Studienprogramme, verschiedene Schwerpunktsetzungen und divergierende Auffassungen über die Qualitätsanforderungen in Lehre und Studium gehören zum Wettbewerb z.B. um die besten Studienanfänger und Studierenden. Über den Einsatz der zur Verfügung stehenden staatlichen und der von dritter Seite fließenden Finanzmittel muss von Hochschule zu Hochschule, innerhalb einer Hochschule von Fakultät zu Fakultät bzw. von Fach zu Fach unterschiedlich entschieden werden können. Auch die Einführung der Akkreditierung der Studienprogramme als Mittel der Qualitätssicherung, macht eine Liberalisierung des Kapazitätsrechts erforderlich (vgl. Weber 2007: 121).

Zulässigkeit eines flexiblen Kapazitätsrechts

Das Kapazitätserschöpfungsgebot herkömmlicher Art und die einheitlichen Kapazitätsparameter stehen aufgrund ihres systemimmanenten Nomierungsansatzes in einem Widerspruch zu den diversifizierten, wettbewerbsorientierten und auf Vielfalt sowie Profilbildung ausgerichteten neuen Studienstrukturen. Das CNW- basierte Kapazitätsrecht kann aber nicht zur Zementierung bestehender Ausbildungsstrukturen führen. Beide Prinzipien können deshalb, auch im Hinblick auf erweiterte Auswahlrechte der Hochschulen, nicht mehr weiter gelten. Insoweit besteht ein wichtiger Grund, einen Systemwechsel im Kapazitätsrecht vorzunehmen, selbst dann, wenn dies nach sachlicher Abwägung der Interessen der Betroffenen zu einer Reduzierung der Aufnahmekapazität führte (vgl. Steinberg/Müller 2006; Kluth 2007).

Unstrittig ist daher, dass eine Liberalisierung des Kapazitätsrechts für Studiengänge in örtlichen Zulassungsverfahren rechtlich zulässig ist. Diesen Schritt haben die Länder 2005 gemacht, indem sie im Staatsvertrag über die Vergabe von Studienplätzen Art. 7 Abs. 6 ersatzlos gestrichen

haben. Dies ermöglicht den Ländern seitdem, außerhalb der bundesweiten NC-Fächer anstelle des CNW-Systems andere Berechnungsmethoden anzuwenden. Ein ländereinheitliches Vorgehen ist weder rechtlich erforderlich noch sachlich geboten. Zulässig erscheinen auch unterschiedliche Berechnungsmethoden für einzelne Fächer, soweit das Landesrecht mehrere Methoden zulässt.

Es wäre jedoch auch zulässig, diese Liberalisierung auf die bundesweiten NC-Studiengänge auszudehnen. Denn das aus Art. 12 GG abgeleitete Teilhaberecht impliziert keinen Anspruch auf Zulassung zum Studium nach Maßgabe einer bundesweit einheitlichen Kapazitätsbemessung. Es besteht vielmehr darin, dass jedem Hochschulzugangsberechtigten eine faire Chance gewährt wird auf ein Studium, entsprechend seinen Fähigkeiten und Interessen, allerdings nur innerhalb der gesetzlich vorgegebenen Möglichkeiten eines wettbewerbsorientierten Ausbildungssystems (vgl. Kluth 2007).

Denkbare moderne Kapazitätsrechtsmodelle

Für die Entwicklung moderner Kapazitätsrechtssysteme stehen mehrere Optionen zur Verfügung, wobei im Folgenden auf die in der Vergangenheit mehrfach gescheiterten Versuche, einen Kostennormwert einzuführen oder die Kapazität mit Hilfe von Personalrichtwerten zu ermitteln, nicht eingegangen wird. Auch das in den letzten Jahren in die Diskussion gebrachte Teaching Points-Modell wird hier übergangen, da es im Grunde nur Semesterwochenstunden (SWS) in Teaching Points (TP) und den Curricularnormwert (CNW) in Credit Points (CP) bzw. in den *workload* der Studierenden umrechnet. Insoweit wird kein materieller Fortschritt bei der Berechnung des Betreuungsaufwandes erzielt. Es dient „nur“ der Verbesserung der fachbereichs-internen Lehrplanung.

Veränderungen des CNW-Modells

Trotz aller Kritik bietet auch das CNW-Modell die Möglichkeit, die Betreuungsrelationen im Studium zu verbessern. Da die BA- und MA-Studiengänge anders strukturiert sind als die Diplom- und Magisterstudiengänge, kann mit dem Grundraster der kapazitätsrechtlichen Parameter der Kapazitätsverordnung (KapVO) II aus dem Jahre 1975, das immer noch gilt, der Betreuungsaufwand nicht mehr angemessen ermittelt werden. Es muss deshalb für die BA- und MA-Studiengänge durch eine neue Systematik von Lehrveranstaltungstypen mit neuen Anrechnungsfaktoren und

Gruppengrößen ersetzt werden (vgl. HRK 2005). Diese neuen Parameter sind aus der Gestaltung der Studiengänge abzuleiten. Das heißt, Studienpläne und -ordnungen sowie Modulhandbücher und Prüfungsordnungen müssen die neuen Formen, Inhalte und damit die Notwendigkeit der besseren Betreuung belegen.

Neue Parameter setzen allerdings die Anerkennung der Länder voraus. Die bisherigen Erfahrungen geben keinen großen Anlass für Optimismus, weil diese Anerkennung nicht kostenneutral erfolgen kann. Die Länder könnten auch das Lehrdeputat der Lehrenden reduzieren, was in Anbetracht der Finanzlage und -prognosen jedoch illusorisch erscheint.

Das Hauptargument gegen diesen Modellansatz ist aber, dass er am Normwertcharakter und damit an dem Einheitsgedanken der Kapazitätsermittlung (im jeweiligen Bundesland) festhält. Wirkliche Flexibilität erreichen die Hochschulen damit nicht.

Bandbreitenmodell

In einem solchen Modell bleibt der CNW als Bezugsgröße erhalten. Für eine bestimmte Art von Studiengängen oder für die zu einer Fächergruppe zusammengefassten Fächer gibt es aber keinen einzigen verbindlichen CNW mehr. Vielmehr wird für diese eine CNW-Bandbreite vom Staat festgelegt. Innerhalb deren Unter- und Obergrenze kann der Betreuungsaufwand/CNW für jedes Fach dieser Fächergruppe von der Hochschule festgesetzt werden. Allerdings besteht diese Option regelmäßig nur mit der Maßgabe, dass die Aufnahmekapazität aller Fächer der jeweiligen Fächergruppe nicht unter eine vom Staat bestimmte Zahl sinkt. Diese ist meistens die Aufnahmezahl nach der alten CNW-Berechnungsmethode.

Auch dieses Modell hilft nicht wirklich weiter, da es sich um ein System kommunizierender Röhren handelt: Jede Verbesserungsmaßnahme in einem Fach einer Fächergruppe führt zu einer Verschlechterung in einem anderen Fach dieser Gruppe. Dieser Automatismus ist wenig sinnvoll.

Vereinbarungsmodell

Nach diesem Modell wird die Aufnahmekapazität einer Hochschule zwischen dem Land und der jeweiligen Hochschule im Rahmen eines Wettbewerbsmodells vereinbart. Diese Vereinbarung kann sich auf einen Zeitraum von mehreren Jahren beziehen und wird parlamentarisch gebilligt. In dieser Billigung, in der Regel dem Haushaltsgesetz, liegt die verfassungsrechtlich notwendige gesetzliche Grundlage für die Kapazitätsfestsetzung. Dabei ist es ausreichend, wenn in der Vereinbarung die Ausbildungskapa-

zität für die einzelnen Fachbereiche bzw. Fakultäten festgelegt werden und die Verteilung auf die einzelnen Studiengänge der Hochschule vorbehalten bleibt.

Die Vorteile dieses Vereinbarungsmodells gegenüber allen anderen liegen auf der Hand. Hervorzuheben ist die Systemkompatibilität von Wettbewerb, Aufnahmekapazität und Lehrqualität. Das Gebot der gleichmäßigen Auslastung aller Hochschulen entfällt ebenso wie das Verbot der unzulässigen Niveaupflege. Das CNW-System wird damit abgeschafft. Die Hochschule kann über die Gesamtkapazität und die der Fakultäten mit dem Land verhandeln und dabei ihre Vorstellungen über ihre Profilierung und künftige Schwerpunktsetzungen einbringen. Durch die Verhandlung wird die finanzpolitische Entscheidung transparenter als im alten System, möglicherweise sogar ihre Anerkennung erleichtert. Der Gestaltungsspielraum der Hochschule wächst sowohl im Ganzen als auch im Detail. Es gibt kein System „kommunizierender Röhren“. Schließlich steigt die Rechtssicherheit der vereinbarten Zulassungshöchstzahl, da sie nicht mehr im Wege der Verordnungsgebung, sondern per Haushaltsgesetz abgesichert ist und damit die gerichtliche Kontrolle begrenzt wird.

Allerdings bleiben auch kritische Fragen. Wie kann erreicht werden, dass die Hochschule als gleichberechtigter Partner mit der Landesregierung den Vertragsabschluss verhandeln kann? Wie kann der hochschulinterne Kampf zwischen den Fakultäten bzw. Fachbereichen um die besten Betreuungsmöglichkeiten für ihre Studierenden verhindert oder zumindest fair gestaltet werden? Wie wird die Rechtssicherheit der Entscheidung der Hochschule oder der Fakultäten bzw. Fachbereiche zur Festsetzung der Zulassungszahl pro Studiengang gewährleistet? Und vor allem: Wie wird sichergestellt, dass in der Vereinbarung zwischen Land und Hochschule der Landeszuschuss so hoch ausfällt, dass die Qualitätsvorstellungen der Hochschule tatsächlich realisiert werden können? Das heißt, wie ist zu gewährleisten, dass sich die Qualitätsaspekte der Hochschule gegenüber den Quantitäts- und Kostenaspekten des Landes durchsetzen?

Zwischenbilanz

Bei der bisherigen Liberalisierung des Kapazitätsrechts in Form der Einführung des Bandbreitenmodells in unterschiedlichen Facetten haben die Länder sich die Festsetzung der Ausbildungskapazitäten der Hochschulen im Wesentlichen vorbehalten. Kapazitätsfestsetzungen bleiben also staatlich dominiert und damit finanzpolitische Festlegungen.

Nach wie vor ist die preiswerte Erhaltung oder kostenneutrale Steigerung der Kapazitäten außerhalb der Hochschulpakete I und II staatliche Zielsetzung. Staatliches Geld für die Verbesserung der Betreuungsrelationen in der Lehre ist nicht geflossen, und dies ist auch nicht zu erwarten. Und eine Reduzierung der Studienplätze zur Steigerung der Studienqualität ist aus demografischer Sicht und wegen der sich aus der Verkürzung der Schulzeit auf 12 Jahre ergebenden doppelten Abiturjahrgänge nicht durchsetzbar und auch nicht zu verantworten (vgl. Weber 2007).

Damit steht zu befürchten, dass jedes Kapazitätsmodell nicht zur erhofften Flexibilität für die Hochschulen und vor allem auch nicht zur notwendigen Qualitätsverbesserung (Verbesserung der Betreuung der Studierenden) im erforderlichen Umfang führt, wenn nicht flankierende Maßnahmen hinzukommen.

Lösung: Kapazitätsneutrale Drittmittel

Um aus diesem Dilemma herauszukommen, hat die HRK im Oktober 2006 „Eckpunkte für ein neues Kapazitätsrecht in einem auszubauenden Hochschulsystem“ vorgestellt (vgl. HRK 2006). Sie fußen auf dem Vereinbarungsmodell, ergänzen dieses aber vor dem Hintergrund der vorstehend genannten Zwischenbilanz um einen entscheidenden Punkt: Das Ergebnis der Vereinbarung zwischen Land und Hochschule bezieht sich auf die Grundausstattung der Lehre im Sinne von erforderlichen Mindestqualitätsstandards. Sie werden festgelegt auf der Grundlage der bisherigen Aufnahmekapazitäten und der gestiegenen Anforderungen der Studienstrukturreform und erfüllen das grundrechtlich geschützte Recht auf qualifizierte Bildung im Rahmen der staatlich möglichen Finanzierung (Daseinsvorsorge).

Höhere Qualitätsstandards in der Lehre, im Zweifelsfalle orientiert an internationalen Wettbewerbsstandards und dokumentiert z.B. im Akkreditierungsantrag, in Studien- und Prüfungsordnungen sowie im Studienplan, kann und darf die Hochschule durch den Einsatz zusätzlicher Mittel, wie z.B. aus Studienbeiträgen, anderen Drittmitteln und Länderpools realisieren, ohne dass diese Mittel sich auf die Aufnahmekapazität auswirken. Dies ist gesetzlich, namentlich mit Blick auf die Finanzströme, zu verankern. Nur auf diese Weise erhalten die Hochschulen einen Handlungsspielraum, um elementare Verbesserungen in Lehre und Studium bezüglich Studiengestaltung und -inhalte zu erreichen. Nur so können sie nicht nur die Infrastruktur verändern, sondern vor allem auch hochqualifiziertes

Personal, auch Professor/innen, hauptamtlich einstellen, ohne dass dies zur Kapazitätserhöhung führt, wohl aber und ausschließlich zur Qualitätsverbesserung und damit zu einer Stärkung der Hochschule im Wettbewerb.

Eine Alternative zu dieser Entkoppelung der staatlich finanzierten Ausbildungskapazität im Sinne einer dem individuellen Recht auf Bildung genügenden Grundversorgung von der Finanzierung der aus Sicht des Faches notwendigen Qualitätsverbesserung innerhalb dieser Ausbildungskapazität besteht nicht. Es ist deshalb dringend eine konzertierte Aktion notwendig, in der Politik, Hochschulen, Gerichte, Rechtsanwälte und Wissenschaftler sich auf eine Umsetzung dieser Lösung verständigen.

Literatur

- Bode, Christian/Weber, Joachim D. (1996): Hochschulzulassung. In: Flämig, Christian u.a. (Hg.): Handbuch des Wissenschaftsrechts Bd. 1. Berlin u.a.: Springer, S. 673-710.
- Bundesverfassungsgericht (BverfGE) (1972): Urteil vom 18. Juli 1972. Absoluter Numerus Clausus für Medizinstudium. In: Entscheidungen des Bundesverfassungsgerichts Bd. 33. Tübingen: Mohr 1973. S. 303-358.
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2006): Eckpunkte für ein neues Kapazitätsrecht in einem auszubauenden Hochschulsystem. Entschließung des 102. Senats der Hochschulrektorenkonferenz Bonn, den 10. Oktober 2006. In: HRK: Arbeitsbericht 2005/2007. Bonn, S. 137-143.
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2005): Empfehlung zur Sicherung der Qualität von Studium und Lehre in Bachelor- und Masterstudiengängen. Empfehlung des 204. Plenums der Hochschulrektorenkonferenz Bonn, 14. Juni 2005. In: HRK: Arbeitsbericht 2004/2005. Bonn, S. 271-283.
- Kluth, Winfried (2007): Verfassungsrechtliche Anforderungen an ein modernisiertes Kapazitätsrecht. In: Wissenschaftsrecht. Beiheft 18/2007, S. 60–98.
- Steinberg, Rudolf/Müller, Henrik (2006): Art. 12 GG, Numerus clausus und die neue Hochschule. In: Neue Zeitschrift für Verwaltungsrecht 10/2006, S. 1113-1119.
- Verwaltungsvereinbarung zwischen Bund und Ländern über den Hochschulpakt 2020 vom 20. August 2007. In: Bundesanzeiger Nr. 171/2007, S. 7480-7482; URL <http://www.gwk-bonn.de/fileadmin/Papers/hochschulpakt-sept-2007.pdf> (Zugriff 6.5.10).
- Verwaltungsvereinbarung (2009). Verwaltungsvereinbarung zwischen Bund und Ländern gemäß Artikel 91 b Abs. 1 Nr. 2 des Grundgesetzes über den Hochschulpakt 2020 (zweite Programmphase) vom 24. Juni 2009 In: Bundesanzeiger Nr. 103/2009, S. 2419 ff.; URL http://www.gwk-bonn.de/fileadmin/Papers/Verwaltungsvereinbarung_Hochschulpakt-2009.pdf (Zugriff 6.5.10).
- Weber, Joachim (1989): Ausbildungskapazität und Ausbildungsqualität: Abschlussbericht über das WRK-Projekt zur Neufestsetzung der Curricularnormwerte. Bonn (= Arbeitsmaterialien / Westdeutsche Rektorenkonferenz).
- Weber, Joachim D. (2007): Bericht über den Sachstand „Neugestaltung der KapVO durch die KMK-Länder. In: Wissenschaftsrecht. Beiheft 18/2007, S. 120-126.

Hochschulzulassung

Ein verfassungsrechtlicher und hochschulpolitischer Beitrag zur aktuellen Diskussion

Peter Hauck-Scholz
Marburg

Das Hochschulzulassungsrecht ist wieder in Mode gekommen. Stand bisher der grundrechtlich gewährleistete Zulassungsanspruch des einzelnen Studienbewerbers im Vordergrund, den zu erfüllen Aufgabe der staatlich organisierten und finanzierten Hochschulen ist, werden seit einiger Zeit Schlagworte wie „Mehr Wettbewerb“, „Budgetierung“, „Stärkung der Hochschulautonomie“ bemüht, um den „Lehrsatz“ zu begründen, dass im Zeitalter der Exzellenz die einzelne Hochschule im Wettbewerb nur bestehen könne, wenn sie die Möglichkeit hat, sich unter den Studienbewerbern nur die Besten aussuchen zu können. Parallel hierzu verlief eine Hochschulreformgesetzgebung der Länder, die vom Leitbild eines marktwirtschaftlichen Modells geprägt ist, wonach die Hochschulen gleichsam wie privatrechtliche Unternehmen am Wettbewerb teilnehmen und sich der Staat zurückziehen habe, um den Marktkräften, die durch Wettbewerb stets den Sieg der Besten und Stärksten ermöglichen, freien Lauf zu geben. Hinzu kam eine geradezu populistische Kritik an der „dirigistischen“ Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen (ZVS), der Bürgerferne, Zentralismus, Formalismus und nicht zuletzt Ineffizienz vorgeworfen wurde. Es wundert daher nicht, dass seit der 7. Novelle des Hochschulrahmengesetzes (HRG) vom 28.08.2004 (BGBl. I 2004, 2298) die „Reformitis“ Einzug in das Hochschulzulassungsrecht gehalten hat, die zu grundlegenden Änderungen, aber auch zu vermehrter öffentlicher Kritik geführt hat, weil einerseits die Hochschulen unter der Last des vermehrten Verwaltungsaufwands stöhnen, andererseits die Bewerber um Studienplätze mit Zulassungsbeschränkungen unter der Notwendigkeit von Mehrfachbewerbungen und häufig unter verspäteter Zulassung, nämlich lange nach Vorlesungsbeginn, leiden.

Anstatt zu analysieren, was die Ursache für diese negative Entwicklung ist, nämlich die Dezentralisierung und Delegation des Vergabeverfahrens an die Hochschulen für mehr als die Hälfte der zu vergebenden Studienplätze, besteht die einzige Antwort der Väter und Mütter der letzten Fassung des Staatsvertrages über die Vergabe von Studienplätzen¹ darin, mit der ZVS herum zu experimentieren.

Es liegt auf der Hand, dass Gedanken wie die Notwendigkeit, staatliche Machtausübung durch effektiven Grundrechtsschutz zu begrenzen, oder gar ein Grundrechtsverständnis, das in Richtung auf soziale Grundrechte und Teilhaberechte zielt, vor dem Hintergrund des neoliberalen Leitbildes fast wie ein Fremdkörper wirken müssen. Allein – und das ist der Ausgangspunkt der nachfolgenden Ausführungen – das Grundgesetz, dem kein bestimmtes Wirtschaftsmodell zu Grunde liegt,² gilt weiter. Es ist daher im Folgenden die verfassungsrechtliche Auseinandersetzung um die Frage zu führen, ob und inwieweit die neuen Regelungen zum Hochschulzulassungsrecht mit geltendem Verfassungsrecht in der Ausprägung durch die Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts vereinbar sind.³

Aus dem in Artikel 12 Abs. 1 Satz 1 GG gewährleisteten Recht auf freie Wahl des Berufs und der Ausbildungsstätte in Verbindung mit dem allgemeinen Gleichheitssatz und dem Sozialstaatsprinzip folgt ein Recht auf Zulassung zum Hochschulstudium. Dieses Recht ist nur durch Gesetz oder aufgrund eines Gesetzes einschränkbar.⁴

Verfassungsrechtliche Grundlegung

Zulassungsbeschränkungen sind nicht zuletzt wegen ihrer Beschränkung von Bildungschancen und hieraus folgend von Lebenschancen nur in den Grenzen des unbedingt Erforderlichen erlaubt. Dies gilt nicht nur beim sogenannten absoluten Numerus clausus (Art. 7 Abs. 1 Staatsvertrag 2008), sondern auch beim regionalen oder lokalen Numerus clausus, der dadurch gekennzeichnet ist, dass andernorts, nicht jedoch am Wunschort

¹ Dieser Staatsvertrag wurde von den Ministerpräsidenten der Länder zwischen dem 08.03. und dem 05.06.2008 unterzeichnet. Er soll zum Wintersemester 2010/11 in Kraft treten, was voraussetzt, dass ihn alle Bundesländer bis zu diesem Zeitpunkt ratifiziert haben.

Einen guten Überblick über die Geschichte des Hochschulzulassungsrechts geben *Bahro/Berlin*, Das Hochschulzulassungsrecht in der Bundesrepublik Deutschland, 4. Auflage 2003, S. 1 bis 47; s.a. *Hammer*, in: Denninger, HRG-Kom, vor Art. 27 Rn. 10 ff.

² BVerfGE 50, 290, 337 ff. Das GG ist wirtschaftspolitisch neutral.

³ Hierzu ausführlich Hauck-Scholz/Brauhardt, WissR 41 (2008), 307.

⁴ BVerfGE 33, 303, Leitsatz 2.

des Studienbewerbers freie Studienplätze im gewünschten Studiengang verfügbar sind. Dies hat der Verfassungsgerichtshof des Landes Berlin in seiner Entscheidung vom 16.09.2008⁵ mit der naheliegenden Überlegung begründet, dass sich die Universitäten andernfalls durch den Verweis auf freie Plätze an anderen Universitäten der Verpflichtung entziehen könnten, Studenten bis zur vollen Ausschöpfung ihrer – mit öffentlichen Mitteln geschaffenen – Kapazitäten aufzunehmen. Soweit es um die Bewertung von Auswahlkriterien zur Vergabe von Studienplätzen beim regionalen oder lokalen Numerus clausus geht, müssen die angewandten Auswahlkriterien also auch hier objektiv sachgerecht und individuell zumutbar sein, wie dies das BVerfG für den absoluten Numerus clausus aus Art. 12 Abs. 1 GG in Verbindung mit Art. 3 Abs. 1 GG abgeleitet hat.⁶

Das „Erforderliche“ ist getan, wenn zum einen die Kapazitäten voll ausgeschöpft werden⁷ und zum anderen die Auswahl der Bewerber nach objektiv sachgerechten und individuell zumutbaren Kriterien stattfindet.⁸ Aus diesem Gebot folgt, dass Auswahlkriterien, sofern sie rechtlich einen Teil der an sich zulassungsberechtigten Bewerber durch Aufstellung inhaltlicher Anforderungsprofile von vornherein ausschließen (sogenannte Auswahl nach geschlossenen Gruppen), nur dann verfassungsmäßig sind, wenn sie in einem Auswahlverfahren so kombiniert werden, dass jeder Bewerber eine reale Zulassungschance durch Erfüllung des Anforderungsprofils wenigstens eines Auswahlkriteriums hat oder wenn sie mit offenen Kriterien kombiniert werden, deren Anforderungsprofil von vornherein von jedem Bewerber erfüllbar ist (zum Beispiel Los oder Wartezeit).⁹ Eine verfassungsrechtliche Würdigung nach diesen Kriterien setzt eine Betrachtung der Auswahlkriterien als System voraus.

Ergänzend ist nach der neueren Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts zur Gewährung effektiven Rechtsschutzes zu fordern, dass die Ausgestaltung des Vergabeverfahrens grundrechtseffektiv zu erfolgen hat. Dies bedeutet, dass Grundrechtsbeeinträchtigungen, die sich vor allem aus der Gestaltung des Verwaltungsverfahrens ergeben, zu unterbleiben haben. Daher bedarf schon das *Verfahren* der Studienplatzverteilung eines verfassungsrechtlich legitimen Grundes, gemessen am Maßstab des

⁵ Verfassungsgerichtshof Berlin, B. v. 16.09.2008 – VerfGH 81/08 und 81 A/08 –, DVBl. 2008, 1377 = Juris.

⁶ BVerfGE 33, 303, 345; 43, 291, 314, 317, 323, 345, 364, 388; 59, 1, 31.

⁷ BVerfGE 33, 303, 338.

⁸ BVerfGE 33, 303, 345; 43, 291, 314, 317, 323, 345, 364, 388; 59, 1, 31.

⁹ Vgl. Hauck, in: Denninger, HRG, § 33 Rz 28.

Grundrechts, in das eingegriffen wird. Dieses Gebot gilt sowohl gegenüber dem Gesetzgeber als auch der vollziehenden Verwaltung und gegenüber der Justiz.

Zumindest beim absoluten Numerus Clausus erfordert Art. 12 Abs. 1 in Verbindung mit Art. 3 Abs. 1 GG, der hier in seiner strengsten Form anzuwenden ist, weil die Studienplatzzuteilung den Begünstigten alles und den Abgewiesenen nichts bringt, dass die Vergabe für *alle* Bewerber nach *einheitlichen* Auswahlkriterien zu erfolgen hat, so dass für jedes anzuwendende zulässige Auswahlkriterium eine *einheitliche bundesweite Rangfolgeliste* zu erstellen ist. Daher muss die Ausgestaltung des Auswahlverfahrens *systembedingt zentral* erfolgen. Hiergegen verstößt das derzeitige Vergabeverfahren mit seiner Delegation der Vergabekompetenz auf die Hochschulen für nahezu 60% der Studienplätze.

Das Auswahlverfahren der Hochschulen

Bereits mit dem gescheiterten Entwurf eines 4. HRG-ÄndG unternahm die Bundesregierung 1990 den Versuch, die Hochschulen zu ermächtigen,¹⁰ an der Auswahl ihrer Studienanfänger mitzuwirken. Allerdings scheiterte der Entwurf an inhaltlichen Einwendungen. Kritisiert wurden unter anderem eine Zersplitterung der Zulassungskriterien und eine Unüberschaubarkeit des Vergabeverfahrens, wenn den einzelnen Hochschulen das Recht eingeräumt würde, die Zulassungskriterien selbst festzulegen.¹¹ Diese nach wie vor berechtigte Kritik hat den Bund (durch Novellierung des HRG) und die Länder (durch Vereinbarung des Staatsvertrages 2006) nicht daran gehindert, das sogenannte *Auswahlverfahren der Hochschulen* einzuführen.

Das Auswahlverfahren der Hochschulen hat systembedingte Nachteile gegenüber einem zentralen Auswahlverfahren. Denn es führt zu einer Zersplitterung der Zulassungskriterien und deren Handhabung sowie zur Unüberschaubarkeit des Vergabeverfahrens. Hierdurch wird den Studienbewerbern Planungssicherheit für ihren künftigen Lebensweg genommen.

Verfahrensbedingt wählt ein Studienbewerber beim Auswahlverfahren der Hochschulen mit der Angabe des Studienortes nicht nur den Ort, an dem er studieren möchte, sondern zugleich auch das Auswahlsystem, nach dem die Hochschule ihre Studienplätze vergibt. Da diese Auswahlssysteme im Hochschulvergleich uneinheitlich sind, ist eine Einschät-

¹⁰ Bundesregierung, Gesetzesentwurf zum 4. HRGÄndG v. 20.10.1990, BT-Drs. 11/8167.

¹¹ Vgl. BT-Drs. 11/8167, Anlage 2, und Gegenäußerung der Bundesregierung, Anlage 5.

zung der Zulassungschancen bei der Entscheidung für einen bestimmten Hochschulort nicht mehr möglich. Obwohl als Eignungsauswahlssystem normativ deklariert, nähert sich das Auswahlverfahren der Hochschulen hinsichtlich der Einschätzungsmöglichkeiten der Zulassungschancen einem Auswahlverfahren an, bei dem Studienplätze verlost werden und wo das Zufallsprinzip gilt. Eigenes studien- und berufsbezogenes Zutun, dem das BVerfG bei einer Eignungsauswahl einen besonders hohen Stellenwert hinsichtlich des Erfordernisses der individuellen Zumutbarkeit beigemessen hat, spielt bei der Ortsauswahlentscheidung des Studienbewerbers nur an wenigen Hochschulorten eine Rolle. Das verfassungsrechtliche Gebot der Vergleichbarkeit des Auswahlkriteriums Eignung in Verbindung mit dem Gebot, für eine sichere Rangfolgebildung unter den prinzipiell gleich geeigneten Bewerbern zu sorgen, bleibt auf der Strecke.

Der erhebliche Verwaltungsaufwand, der mit der Handhabung der normativ festgelegten Auswahlkriterien (siehe Art. 10 Abs. 1 S. 1 Nr. 3 Staatsvertrag 2008) insbesondere bei einer Kombination dieser Kriterien verbunden ist, hat etliche Hochschulen dazu veranlasst, die Rangliste der Bewerber ausschließlich nach der Abiturdurchschnittsnote zu bilden. Das Landesquotenverfahren als Notbehelf zur Herstellung der Vergleichbarkeit von Abiturdurchschnittsnoten aus unterschiedlichen Ländern findet systembedingt hier keine Anwendung. Im Ergebnis führt dies zu einer verkappten Landeskinderklausel, der durch die Absicherung der freien Wahl der Ausbildungsstätte in Art. 12 Abs. 1 GG gerade begegnet werden sollte.¹²

Eine Limitierung der Zahl der Ortswünsche auf sechs (Art. 8 Abs. 1 S. 2 Staatsvertrag 2008) ist verfassungsrechtlich nicht begründbar, jedenfalls soweit die Studienplätze in einem zentralen Vergabeverfahren vergeben werden. Denn die Zahl der Ortswünsche ist für ein zentral gesteuertes Vergabeverfahren hinsichtlich des Verwaltungsaufwandes, der als einziger Legitimationsgrund in Betracht kommt, ohne Bedeutung, wie ein Blick auf die letzten 30 Jahre der Tätigkeit der ZVS belegt. Beim Auswahlverfahren der Hochschulen lässt sich die Limitierung mit deren Anliegen, den Verwaltungsaufwand möglichst klein zu halten, nachvollziehen. Dem steht aber entgegen, dass angesichts der Intransparenz und Varianz der angewandten Auswahlkriterien jeder Studienbewerber das legitime Anliegen hat, seine Zulassungschancen an möglichst allen Hochschulorten, die den betreffenden Studiengang anbieten, zu suchen – so wie das in der Vergangenheit beim zentralen Auswahlverfahren völlig selbstverständlich

¹² BVerfGE 33, 303, 354.

war. Die Limitierung führt also allein aus Gründen der Reduzierung des Verwaltungsaufwands zu einer Begrenzung von Zulassungschancen. Gegenüber der Grundrechtsverwirklichung haben Verwaltungsinteressen angesichts der massiven Verschlechterung der Zulassungschancen der Studienbewerber zurückzustehen.

Das geradezu ideologisch erscheinende Argument der Hochschulpräsidenten und -rektoren, im Zeitalter des Wettbewerbs unter den Hochschulen und der Exzellenzinitiative dürften die Hochschulen beanspruchen, sich ihre Studierenden selbst auszusuchen, stellt die Verfassungssituation auf den Kopf. Nicht die Hochschulen haben gegenüber den Studienbewerbern Grundrechte, sondern die Studienbewerber gegenüber den Hochschulen. Wenn schon der Wettbewerbsgedanke ins Feld geführt wird, geht es nicht um einen Wettbewerb der Hochschulen um die besten Studierenden, sondern um einen Wettbewerb der Studierenden um die besten Hochschulen. Im übrigen wird dem Exzellenz-Gedanken bereits hinreichend durch die Auswahlquote der sogenannten Abiturbesten (Art. 10 Abs. 1 S. 1 Nr. 1 Staatsvertrag 2008) Rechnung getragen. Denn wenn die Abiturbesten als vermeintliche Elite ihre Ortsauswahlentscheidung treffen, werden hierdurch den „exzellenten“ Hochschulen die „exzellenten“ Abiturienten zugeführt.

Eine weitere Limitierung der Zulassungschancen durch die Ermöglichung einer Vorauswahl der Teilnehmer am Auswahlverfahren der Hochschulen seitens der vom Studienplatzbewerber ausgewählten Hochschule (Art. 10 Abs. 1 S. 3 Staatsvertrag 2008) unterliegt noch größeren verfassungsrechtlichen Bedenken als die Limitierung der Ortsauswahlwünsche. Denn die beim Auswahlverfahren der Hochschulen anzuwendenden Kriterien führen, wenn auf die Eignungskriterien des Art. 10 Abs. 1 S. 1 Nr. 3 Staatsvertrag 2008 abgestellt wird, zum selben Verwaltungsaufwand der Hochschule wie ohne Vorauswahl und, wenn auf soziale Ortsauswahlkriterien abgestellt wird, zur klaren Verfassungswidrigkeit, weil die Ortsbindung kein zulässiges Auswahlkriterium ist, wenn es um die Frage geht, ob der Studienbewerber im betreffenden Studiengang überhaupt einen Platz erhält. Durch die Vorauswahl durch die Hochschulen findet ein endgültiger Ausschluss vom Auswahlverfahren mit der Folge statt, dass der Studienbewerber an dieser Hochschule den gewünschten Studienplatz nicht erhalten kann.

Maßgeblich für die Bewertung ist schließlich, dass bei der Einführung eines Auswahlverfahrens der Hochschulen der Anspruch auf einen Studi-

enplatz nach wie vor effektiv realisiert werden können muss.¹³ Dies ist, systemlogisch und wie die Erfahrung lehrt, nur bei bundeseinheitlich festgelegten Vergabekriterien und einem zentralen Vergabeverfahren denkbar.

Die aufgezeigte gesetzesgewollte Unübersichtlichkeit des Auswahlverfahrens der Hochschulen verstößt auch gegen das Auswahlkriterium der individuellen Zumutbarkeit, das ebenfalls von Verfassung wegen zu berücksichtigen ist. Denn irgendwelche Prognosen über die Zulassungschancen für ein bestimmtes Bewerbungssemester sind auf der gegebenen Grundlage nicht mehr möglich. Gerade wenn eine Hochschulzulassung nicht unmittelbar nach Erlangung der Hochschulzugangsberechtigung erwirkt werden kann, stellt sich für jeden Bewerber die Frage, wie es weitergeht, insbesondere ob er auf den Erfolg künftiger Bewerbungen vertraut oder aber den Studiengangwunsch aufgibt. Bekanntlich führen in einer solchen Situation Wartezeiten zu unwiederbringlichen Zeitverlusten und zu einer Beschränkung von Lebenschancen.

Art. 10 Abs. 1 S. 2 Staatsvertrag 2008 schreibt zwar vor, dass bei der Auswahlentscheidung im Auswahlverfahren der Hochschule dem Grad der Qualifikation ein maßgeblicher Einfluss gegeben werden müsse. Der Katalog der Eignungskriterien der in Art. 10 Abs. 1 S. 1 Nr. 3 aufgeführt ist, ist entgegen der früheren Regelung nicht abschließend, sondern exemplarisch („insbesondere“). Dadurch wird den Landesgesetzgebern die Möglichkeit gegeben, weitere Auswahlkriterien vorzusehen. Die Ausweitung des Katalogs der Eignungskriterien bzw. deren Veränderung (beim Auswahlgespräch) verschärft die Einschränkung der Freizügigkeit für die Studienbewerber sowie die Vergleichbarkeit der Auswahlmaßstäbe. Freizügigkeit und Vergleichbarkeit der Auswahlmaßstäbe sind im übrigen nur bei einer zentralen Studienplatzvergabe realisierbar.

Die Kritik an der Durchschnittsnote als Eignungsauswahlkriterium¹⁴ sowie die negativen Erfahrungen mit den sogenannten Medizinertests hätten den Gesetzgeber davor bewahren müssen, ein neues Eignungsauswahlverfahren in Form des Auswahlverfahrens der Hochschulen zu ermöglichen, ohne dass in irgendeiner seriösen Art und Weise wissenschaftliche Untersuchungen zur Eignung des Kriterienpotpourris angestellt wurden. Angesichts der Dauer des absoluten Numerus clausus in immer denselben Studiengängen sowie des Zeitraums, der seit den grundlegenden Entscheidungen des Bundesverfassungsgerichtes zum Numerus clausus verstrichen ist, ist kein legitimer Grund für das jetzt offenbar gewordene

¹³ So die Forderung des BVerfGE 33, 303, 357.

¹⁴ Vgl. hierzu Hauck-Scholz/Brauhardt, WissR 41 (2008), 307 (329 f.).

Versagen des Gesetzgebers anzuführen. Festzustellen ist vielmehr, dass das neue Hochschulauswahlverfahren im Vergleich zum bisherigen Auswahlverfahren erhebliche Verschlechterungen und Mängel enthält, insbesondere durch die eingetretene Unübersichtlichkeit und Erschwerung der Planbarkeit des eigenen Verhaltens zur Verbesserung der Zulassungschancen. Die Verschlechterung der Zulassungschancen durch die Limitierung der Zahl der angebbaren Hochschulorte tut ein Übriges.

Die übrigen Auswahlkriterien

Eine *Wartezeitquote*, die so gering ist, dass Wartezeiten von drei und mehr Jahren erforderlich sind, um einen Studienplatz erhalten, ist unzumutbar und daher verfassungsrechtlich unzulässig.¹⁵ Denn bei solchen Wartezeiten werden Bewerber aus Bevölkerungskreisen mit geringem Einkommen von ihrem Studiumswunsch in der Regel ausgeschlossen, so dass das Gebot der Chancengleichheit nicht realisiert werden kann.

Tests als Auswahlkriterien sind verfassungsrechtlich nur dann hinnehmbar, wenn sie Studien- und Berufserfolg objektiv sicherer messen können als das Abitur. Dies ist nach dem bisherigen Stand der Testentwicklung nicht der Fall. Immerhin stellte das BVerfG bezüglich solcher Tests die Forderung auf, dass sie geeignet sein müssten, Studien- und Berufserfolg objektiv sicherer zu messen¹⁶ als dies bei dem vom BVerfG bereits in seinem ersten Numerus-clausus-Urteil kri-

¹⁵ BVerfGE 59, 1, 22. Anderer Ansicht Bayerischer Verwaltungsgerichtshof, NVwZ-RR 2006, 695, 698. Der Bayerische Verwaltungsgerichtshof beruft sich bei seiner Annahme, dass Wartezeiten erst bei einer über die Regelstudienzeit hinausreichenden Länge von 6 bis 7 Jahren unzumutbar seien, auf BVerfGE 43, 291, 319.

¹⁶ BVerfGE 43, 291, 320; dort verlangt das BVerfG bzgl. des Abiturs eine Prognosesicherheit für Studien- und Berufserfolg. Das gilt dann erst recht für Hochschuleingangstests (vgl. Hauck in Denninger, HRG, § 33 Rz 40).

tisierten Abitur¹⁷ der Fall sei. Mit der Aufhebung des § 33 HRG¹⁸ dokumentierte der Gesetzgeber seine Zweifel an der Eignung der Tests.¹⁹

Was die weiteren Kriterien des Art. 10 Abs. 1 S. 1 Nr. 3 Staatsvertrag 2008 für die Eignungsauswahl anbelangt, unterscheiden sie sich von der Abiturdurchschnittsnote vor allem dadurch, dass ihre Validität hinsichtlich einer Prognose auf Studien- und Berufserfolg noch unsicherer ist, weil keinerlei empirische Untersuchungen vorliegen. Hinzu kommt, dass sich die meisten von ihnen einer sicheren und verlässlichen Messung entziehen, weil sie auf Einschätzungen beruhen, die gerichtlich kaum überprüfbar sind. Ein Auswahlkriterium aber, das keine volle gerichtliche Überprüfbarkeit zulässt, ist mit dem Gleichbehandlungsprinzip nicht vereinbar. Die Dezentralisierung des Vergabeverfahrens, die Limitierung der Auswahl der Hochschulorte sowie die Ausgestaltung des Auswahlverfahrens der Hochschulen erschweren nach alledem verfahrensbedingt den Zugang zum Wunschstudium für den einzelnen Studienbewerber, ohne dass es hierfür einen gegenüber dem Grundrecht aus Art. 12 Abs. 1 GG in Verbindung mit Art. 3 Abs. 1 GG legitimen Grund gibt.

Regelung des Auswahlverfahrens durch Satzungsrecht der Hochschulen

Beim Auswahlverfahren der Hochschulen sind wichtige Teile des Vergabeverfahrens, nämlich die Festlegung der maßgeblichen Auswahlkriterien und die Regelung des Vorauswahlverfahrens dem Satzungsrecht der Hochschulen überantwortet worden. Eine solche Delegation kann aus verfassungsrechtlichen Gründen (Grundsatz der demokratischen Legitimation²⁰) nur der Gesetzgeber selbst, nicht aber der Verordnungsgeber vornehmen. Die insoweit bestehende verfassungsrechtliche Lücke einer hinreichenden

¹⁷ BVerfGE 33, 303, 349; 43, 291, 318.

¹⁸ § 33 HRG regelte das Besondere Auswahlverfahren, das zum Zuge kommen sollte, wenn die im allgemeinen Auswahlverfahren anzuwendenden Auswahlkriterien Durchschnittsnote und Wartezeit zu unzumutbar hohen Grenzwerten führen. Dieses Auswahlverfahren, in dessen Umsetzung seinerzeit der Test für die medizinischen Studiengänge (TMS) eingeführt und praktiziert wurde, wurde vom BVerfG unter dem Aspekt, dass der Gesetzgeber mit diesem Verfahren erst noch Erfahrungen sammeln dürfe, für verfassungsgemäß erklärt, BVerfGE 43, 291, 321.

¹⁹ Bemerkenswert ist, dass nach der Einführung des TMS die Bewerberzahlen bei der ZVS für die medizinischen Studiengänge Humanmedizin und Zahnmedizin drastisch zurückgingen, so dass man – rückblickend betrachtet – dem Test wenigstens die Funktion eines Motivationskriteriums beimessen kann.

²⁰ BVerfGE 93,37; Ossenbühl, in: Isensee/Kirchhof, Hdb des StaatsR III, § 64 Rn. 21.

gesetzlichen Ermächtigung für eine Regelung durch Hochschulsatzung im Staatsvertrag 2008 konnte nur durch die Begleitgesetze zum Staatsvertrag 2008 geschlossen werden, indem diese Begleitgesetze eine entsprechende Satzungsermächtigung für die Hochschulen regelten.²¹ Dennoch bestehen gegen die Delegation erhebliche verfassungsrechtliche Bedenken. Diese beruhen darauf, dass es bei den satzungsrechtlichen Regelungen um Eingriffe in das Grundrecht aus Art. 12 Abs. 1 in Verbindung mit Art. 3 Abs. 1 GG geht und dass von der Regelung Personen betroffen sind, die nicht Hochschulmitglieder, sondern externe Personen sind. Solche Regelungen sind aber dem Gesetzgeber vorbehalten. Das Bundesverfassungsgericht hat dem Satzungsgeber zumindest für die Situation des absolutem Numerus clausus lediglich gestattet, „fachlich-technische“ Regelungen zu treffen²², zumal es der einzelnen Hochschule schwerlich möglich sei, eine Gleichbehandlung der Bewerber durch übereinstimmende Auswahlkriterien sicherzustellen.

Rechtsschutzprobleme

Bei der verfassungsrechtlichen Beurteilung einer dezentralisierten Studienplatzvergabe dürfen Rechtsschutzprobleme nicht außer Betracht bleiben. Diese sind gravierend.

Bei der zentralen Studienplatzvergabe war aufgrund von Vorgaben des Bundesverfassungsgerichts zur Gewährleistung effektiven Rechtsschutzes sichergestellt, dass nur ein Gerichtsverfahren notwendig war, um die Rechtmäßigkeit eines Ablehnungsbescheides der ZVS gerichtlich überprüfen zu lassen. Durch das dezentralisierte Vergabeverfahren sind es mindestens sieben und, wenn Vorauswahlentscheidungen der Hochschulen angegriffen werden sollen, entsprechend mehr. In allen Fällen wird, um unwiederbringliche Zeitverluste zu vermeiden, auch eine einstweilige Anordnung beantragt werden müssen. Dies verdoppelt die Zahl der notwendigen Gerichtsverfahren. Hierdurch wird das Grundrecht der Studienbewerber aus Art. 19 Abs. 4 GG verletzt, weil allein durch die Ausgestaltung des Vergabeverfahrens effektiver Rechtsschutz außerordentlich erschwert wird.²³

²¹ Vgl. z.B. § 4 Abs. 5 des Hessischen Begleitgesetzes zum Staatsvertrag 2008 (GVBl. I, 705).

²² BVerfGE 33, 303, 346.

²³ BVerfGE 33, 303, 357.

Versucht ein Studienbewerber, die Verfassungsmäßigkeit des derzeitigen Vergabeverfahrens gerichtlich überprüfen zu lassen, sind die Rechtsschutzprobleme nahezu unlösbar. Dies beruht vor allem darauf, dass die ZVS und die Hochschulen die verfügbaren Studienplätze zu einem bestimmten Termin restlos vergeben, von Nachrückverfahren einmal abgesehen. Dem stehen die Besonderheiten eines Normenkontrollverfahrens und der damit verbundene Zeitaufwand entgegen. Da die Grundstruktur des angegriffenen Vergabeverfahrens durch den Staatsvertrag, also gesetzlich geregelt ist, obliegt das Verwerfungsmonopol aufgrund von Art. 100 Abs. 1 GG (und den entsprechenden Verfassungsgerichtsgesetzen der Länder) dem Bundesverfassungsgericht bzw. dem Landesverfassungsgericht. Erst nach Erschöpfung des Rechtswegs, also nach Durchlaufen des Instanzenzuges durch alle Instanzen, kann der Studienbewerber selbst mit der Verfassungsbeschwerde das BVerfG anrufen. Der mit dieser Verfahrensgestaltung verbundene Zeitaufwand, der in der Regel drei bis fünf Jahre dauern kann, macht es für den einzelnen Studienbewerber uninteressant, eine Kontrolle der Verfassungsmäßigkeit des Vergabeverfahrens herbeizuführen, von den Kosten ganz zu schweigen.

Das gerichtliche Eilverfahren, das in solchen Fällen im Interesse effektiver Rechtsschutzgewährung angezeigt ist, scheitert in der Regel aus zwei Gründen. Zum einen setzt eine solche einstweilige Anordnung, durch die dem klagenden Studienbewerber vorläufig der begehrte Studienplatz zugewiesen wird, voraus, dass die geltend gemachten Verfassungsverstöße offensichtlich sind.²⁴ Hiervon wird man nicht ohne weiteres ausgehen können. Zum anderen steht der Realisierung des Wunsches im Eilverfahren entgegen, dass die verfügbaren Studienplätze an die konkurrierenden Bewerber bereits sämtlich vergeben sind. Zwar sind, wenn der Einwand der Verfassungswidrigkeit des Vergabeverfahrens durchgreift, sämtliche Zulassungsbescheide rechtswidrig, weil sie auf einer verfassungswidrigen Rechtsgrundlage beruhen. Das hilft dem übergangenen Studienbewerber aber nicht, weil weder das Gericht noch er befugt sind, auch nur einen der rechtswidrigen Zulassungsbescheide aufzuheben. Zwar kennt die Rechtsordnung für andere Konkurrenzsituationen Lösungsmodelle, etwa das beamtenrechtliche Konkurrentenschutzverfahren. Deren Übertragbarkeit ist aber schon deswegen zweifelhaft, weil es bei der Studienplatzvergabe im Gegensatz zum beamtenrechtlichen Konkurrentenschutzverfahren um ein Massenverfahren geht, so dass durch eine gerichtliche Stoppverfügung tausende von Studienplätzen für die Dauer des gerichtlichen Eilverfahrens

²⁴ BVerfGE 86, 382, 389; vgl. auch OVG Münster, NJW 1979, 330.

nicht besetzt werden könnten, so dass nicht nur der klagende Studienbewerber, sondern viele andere Studienbewerber durch die Dauer des gerichtlichen Eilverfahrens unwiederbringliche Zeitverluste erleiden, ganz abgesehen davon, dass der Lehrbetrieb der Hochschule völlig durcheinander gerät, wenn nicht zum geplanten Semesterbeginn, sondern zu einem späteren Zeitpunkt im Laufe eines Semesters die von der Stoppverfügung erfassten Studienbewerber ihr Studium aufnehmen würden.

Selbst wenn man die Zulassung des klagenden Studienbewerbers entsprechend § 19 Abs. 5 VergabeVO ZVS auf das nächste Semester verschiebt, bedeutet dies für den klagenden Studienbewerber angesichts des inzwischen überall eingeführten Studienjahrbetriebes einen Zeitverlust von mindestens einem Jahr.

Nicht gelöst ist auch das weitere Problem, nach welchen verfassungsgemäßen Zulassungskriterien die Auswahl im gerichtlichen Eilverfahren stattzufinden hat und ob – bei Zugrundelegung dieser Kriterien – der klagende Studienbewerber ausgewählt worden wäre. Diese Problematik ist aus den gerichtlichen Eilverfahren um sogenannte verschwiegene Studienplätze durchaus bekannt, wo die Vergabe unter den konkurrierenden Antragstellern in der Regel durch Verlosung der verschwiegenen Plätze erfolgt. Wer sind aber im vorliegenden Falle die konkurrierenden Bewerber? Nach geltendem Prozessrecht können das nur diejenigen sein, die ebenfalls einen Eilantrag gestellt haben. Da der zu vergebende Studienplatz aber nur dadurch gewonnen werden kann, dass ein bereits, wenn auch verfassungswidrig, zugeteilter Studienplatz dem betroffenen Studenten vorläufig weggenommen wird, setzt die Anwendung des Losverfahrens voraus, dass die ZVS und alle Hochschulen die von ihnen vorgenommenen Studienplatzzuteilungen widerrufen,²⁵ ein Weg, der aus den oben geschilderten Gründen nicht gangbar erscheint.

Die „neue“ ZVS

Gegenüber dem Staatsvertrag 2006 enthält der Staatsvertrag 2008 die Neuerung, dass die ZVS aus einer Anstalt des öffentlichen Rechts in eine *Stiftung des öffentlichen Rechts* nach nordrhein-westfälischem Landes-

²⁵ Oder durch Los bestimmen, welchem Studenten der Studienplatz vorläufig weggenommen wird. Als weiteres Hindernis erweist sich der Umstand der dezentralen Studienplatzvergabe. Da für den klagenden Studienbewerber nur ein Platz benötigt wird, müsste – durch Los? – vorab bestimmt werden, welcher Kompetenzträger zur Studienplatzverteilung die Verlosung zur Studienplatzentziehung vorzunehmen hat.

recht mit dem Namen Stiftung für Hochschulzulassung umgewandelt wird und dass ihr neue Aufgaben in Gestalt von sogenannten Dienstleistungsaufgaben zugewiesen werden.

Die Notwendigkeit einer solchen Veränderung der ZVS erschließt sich nicht. Im Regierungsentwurf wird die Umwandlung damit begründet, dass die hoheitlichen Aufgaben im zentralen Vergabeverfahren zunehmend an Bedeutung verlieren. Diese Einschätzung ist mutig, wenn man bedenkt, welche gravierenden verfassungsrechtlichen Einwendungen gegen die Dezentralisierung des Vergabeverfahrens bestehen. Abgesehen davon aber wachsen der Stiftung Dienstleistungsaufgaben zu, die in Art. 4 Staatsvertrag 2008 genannt sind. Dienstleistungsaufgaben für die Hochschulen hat die ZVS aber auch schon bisher wahrgenommen, ohne dass ersichtlich wäre, dass die Rechtsform der Anstalt öffentlichen Rechts dem in irgendeiner Weise entgegenstünde.

Hinter der Aufgabendefinition in Art. 4 Abs. 1 Staatsvertrag 2008 verbirgt sich ein ehrgeiziges und kosten- und zeitintensives Projekt zur Entwicklung einer neuen Software, mit deren Hilfe das Bewerbungsportal mit den Funktionen der Information und Beratung der Studienbewerber, der Aufbereitung der Bewerberdaten, dem Abgleich der Mehrfachzulassungen sowie der Vermittlung von nicht besetzten Studienplätzen mit Hilfe der elektronischen Datenverarbeitung aktiviert werden soll.²⁶

Diese als Dienstleistungsaufgaben beschriebenen Teilaufgaben sind Folgen zweier wesentlicher Entwicklungslinien im Hochschulbereich, die von den verantwortlichen Akteuren so gewollt waren, so dass die hieraus entstandenen Probleme hausgemacht sind.

Zum einen handelt es sich dabei um die Dezentralisierung der Studienplatzvergabe, deren verfassungsrechtliche Bedenklichkeit bereits dargestellt wurde. Bei zentraler Vergabe unter Einschluss der Studiengänge, bei denen nur eine Ortsverteilung notwendig ist, gäbe es nicht das Problem der Mehrfachzulassungen und den damit verbundenen enormen Verwaltungsaufwand; ebensowenig gäbe es die Problematik nicht besetzter Studienplätze trotz Zulassungsbeschränkungen.

²⁶ Nach den derzeitigen Planungen zwischen Bund und Ländern soll die neue Software bis Ende März 2011 an den Hochschulen implementiert sein, so dass sie zum Wintersemester 2011/12 erstmals zum Einsatz kommen kann. In der Übergangszeit gilt ein „Übergangsverfahren“ mit einer „Studienplatzbörse“, die zum Wintersemester 2009/10 erstmals zum Einsatz gekommen ist und mit einem totalen Fiasko geendet hat, weil die Zahl der zu Beginn der Vorlesungszeit nicht besetzten Studienplätze in Studiengängen mit Zulassungsbeschränkungen weit höher als vorher war und die Hochschulen mit den Nachrückverfahren nicht mehr klarkamen.

Zum anderen handelt es sich um die Art und Weise der Umstellung der Studienstruktur auf Bachelor und Master, deren Zielsetzung darin bestand und besteht, Studienabschlüsse innerhalb der Mitgliedstaaten der Europäischen Union vergleichbar zu machen und dadurch die Freizügigkeit innerhalb Europas zu fördern. Der deutsche Weg der Umstellung hat nicht nur zu einer Unzahl verschiedener Studiengänge geführt, sondern insbesondere auch dazu, dass die zur Gewährleistung innerdeutscher Freizügigkeit erforderliche Gleichartigkeit der Studieninhalte und Studiengänge bis zur Unkenntlichkeit aufgelöst worden ist. Ein besonders prägnantes Beispiel ist der Diplom-Studiengang Psychologie – einer der härtesten Numerus clausus-Studiengänge. Der zulassungsrechtliche Effekt dieser Entwicklung besteht darin, dass es für die neuen Studiengänge im Bereich der Psychologie nur noch örtliche Zulassungsbeschränkungen gibt und keinerlei zentrale Vergabe mehr. Die beschriebene Entwicklung hat die fatale Nebenwirkung, dass die Hochschulen, die in der Regel chronisch unterausgestattet sind, jedoch – unter dem Regime des Wettbewerbs der Knute einer hypertrophen Profilbildung folgend – sich gezwungen sehen, für die meisten dieser neuen Studiengänge Zulassungsbeschränkungen zu beschließen, die von den verantwortlichen Ministerien gebilligt werden, weil diese entweder nicht in der Lage sind, dem Prozess Einhalt zu gebieten, oder aber unter dem Schlagwort der Autonomisierung der Hochschulen diese sich selbst überlassen. Demgegenüber stellt die Konstituierung der Dienstleistungsaufgaben für die Stiftung für Hochschulzulassung nichts weiter als ein Kurieren an Symptomen dar, das nicht nur teuer ist, möglicherweise über Jahre hinaus störanfällig bleibt, sondern auch nicht geeignet ist, den Ursachen der Entwicklung wirksam zu begegnen. Bedauerlich ist, dass die Abschaffung des Ortsverteilungsverfahrens (Art. 9 und 10 Staatsvertrag 2006), durch das mit einfachen Mitteln Abhilfe geschaffen werden könnte, durch den Staatsvertrag 2008 wie ein Naturgesetz hingenommen und lediglich damit begründet wird, dass dieses schon seit mehreren Jahren nicht mehr angewendet worden und daher entbehrlich sei. Verschwiegen wird dabei, dass die Länder bis auf das Sitzland der ZVS, Nordrhein-Westfalen, die Anwendung des Ortsverteilungsverfahrens regelrecht boykottiert haben, um ihre Kritik am zentralen Vergabeverfahren und an der ZVS zu unterstreichen.

Auch die ZVS hat durch ihren Bewerberservice bisher schon Studienbewerber beraten und informiert, unterstützt durch die Homepage der ZVS. Nicht zuletzt diese – ortsferne – Beratungstätigkeit der ZVS war einer der Kritikpunkte an der Arbeitsweise der ZVS. Wieso nun ein Bewer-

bungsportal in der Verantwortung der Stiftung für Hochschulzulassung an diesem Kritikpunkt etwas ändern soll, ist nicht ersichtlich. Zum Wesen einer qualifizierten Beratung gehört immer der persönliche Kontakt zwischen der Person, die berät, und der Person, die beraten werden möchte. Das Bewerbungsportal kann einen solchen Kontakt weder herstellen noch ersetzen. Es ist sogar zu befürchten, dass mit dem Einsatz des Bewerbungsportals die persönliche Beratung von Bewerbern, die bei der ZVS noch möglich war, immer stärker in den Hintergrund tritt und dass dies sogar eine Zielsetzung bei der Definition der Dienstleistungsaufgaben war.

Mit der Aufgabenstellung der Aufbereitung der Bewerberdaten, dem Abgleich der Mehrfachzulassungen sowie der Vermittlung von nicht besetzten Studienplätzen wird eine Funktion definiert, die nur zentral erfüllt werden kann. Im Gegensatz zum klassischen zentralen Vergabeverfahren ist diese Funktion aber nicht nur mit erheblichem Verwaltungsaufwand verbunden, sondern auch mit erheblichen rechtlichen Problemen, wobei hier nur auf die datenschutzrechtlichen hingewiesen sei. Die zentrale Funktion der Stiftung für Hochschulzulassung setzt nämlich voraus, dass die allein zulässigerweise von den Hochschulen erhobenen Bewerberdaten an die Stiftung weitergegeben werden, damit sie dort verarbeitet werden, wozu es einer normativen Grundlage bedarf, die jedenfalls der Staatsvertrag nicht enthält. Ob hier eine datenschutzrechtliche Einverständniserklärung ausreicht, dürfte angesichts der Erfordernisse an die Wirksamkeit einer solchen mehr als zweifelhaft sein. Bezüglich der Verarbeitung dieser Bewerberdaten bedarf es nach der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts aus dem Volkszählungsurteil zudem bereichsspezifischer Regelungen, die der Staatsvertrag ebenfalls nicht enthält. Dies wäre aber im Interesse der Funktionsfähigkeit des Dienstleistungssystems erforderlich gewesen, weil unterschiedliches Landesrecht zum Schutz der Bewerberdaten die Funktionsunfähigkeit des Dienstleistungssystems zur Folge haben kann.

Die Regelungen des Artikels 4 Abs. 2 Staatsvertrag 2008 ist in mehrfacher Hinsicht bedenklich. Durch diese Bestimmung wird die Stiftung ermächtigt, die Anzahl der Studienwünsche je Bewerber zu beschränken (12 Wünsche müssen aber möglich sein) und die Bewerber zu verpflichten, ihre Studienwünsche in eine verbindliche Reihenfolge zu bringen.

Zum einen bedürfen Ermächtigungen an die Verwaltung, deren Gebrauch im Ermessen der Verwaltung steht, bei Grundrechtseingriffen nach dem aus dem Rechtsstaatsprinzip des Art. 20 Abs. 3 GG abgeleiteten Bestimmtheitsgebotes einer gesetzlichen Festlegung nach Inhalt, Zweck und

Ausmaß des exekutiven Eingriffs. Von diesem Erfordernis ist die Bestimmung des Artikels 4 Abs. 2 Staatsvertrag 2008 weit entfernt. Man kann bestenfalls mutmaßen, dass es auch hier um Verwaltungsvereinfachung geht. Warum und aus welchem Anlass die Eingriffe gemäß Art. 4 Abs. 2 Staatsvertrag 2008 der Verwaltungsvereinfachung dienen können, ist dem Staatsvertrag aber nicht zu entnehmen.

Zum anderen ist eine Beschränkung der Zahl der Studienwünsche für die Informations- und Beratungsaufgabe der Stiftung nicht plausibel, jedenfalls dann, wenn die Aufgabe durch die Einrichtung eines Bewerbungsportals und nicht etwa durch ortsnahe persönliche Bewerbergespräche gelöst werden soll, denn für die Datenverarbeitung ist es unerheblich, wie viele Interessenten sich über wie viele Studiengänge erkundigen. Aber auch für persönliche Bewerbergespräche macht es keinen Sinn, durch eine Beschränkung möglicher Studienwünsche die Beratung einzuschränken. Geht es um die Aufbereitung der Bewerberdaten, den Abgleich der Mehrfachzulassungen sowie die Vermittlung von nicht besetzten Studienplätzen, handelt es sich der Sache nach um ein Ortsverteilungsverfahren. Da auch das neue Verfahren EDV-gestützt realisiert werden soll, ist eine Limitierung der Studienwünsche nicht nachvollziehbar, da es dem Computer ziemlich egal ist, wie viele Daten zu verarbeiten und wie viele Durchläufe durchzuführen sind, bis er ein Ergebnis erzielt hat. Auch das alte Ortsverteilungsverfahren kannte keine Limitierung der Studienwünsche.

Dagegen macht eine Festlegung der Reihenfolge der Studienwünsche Sinn. Denn nur hierdurch kann sichergestellt werden, dass ein im Abgleichverfahren zugeteilter Studienplatz tatsächlich angenommen wird. Warum angesichts dieses Sachzwangs aber auch hier mit dem Instrument der Verordnungsermächtigung gearbeitet wird, ist nicht plausibel. Eine materiell-rechtliche Regelung, wonach die Studienbewerber – wie auch bei einbezogenen Studiengängen – verpflichtet sind, ihre Studienwünsche in eine verbindliche Reihenfolge zu bringen, wäre sinnvoller gewesen.

Schlussbetrachtung und Ausblick

Die vorstehenden Ausführungen haben deutlich werden lassen, dass die Ausgestaltung eines Hochschulzulassungsrechts eine Fülle hochkomplexer Rechtsfragen aufwirft, die zum Teil mit der bisher praktizierten Form

des Föderalismus,²⁷ zum Teil mit dem Autonomiestreben der Hochschulen und zum Teil mit den materiell-rechtlichen Fragen von objektiv sachgerechten und individuell zumutbaren Auswahlkriterien zusammenhängen.

Mit der Abschaffung der Rahmenkompetenz für das Hochschulwesen durch die Föderalismusreform I waren die Tage des Hochschulrahmengesetzes, das seine Weitergeltung nur noch einer Übergangsregelung in Art. 125a GG verdankt, gezählt. Von der Gesetzgebungskompetenz für das Hochschulzulassungsrechts gem. Art. 74 Abs. 1 Nr. 33 GG will der Bund derzeit keinen Gebrauch machen. Die in diesem Aufsatz aufgezeigten Probleme sind aber hinreichender Anlass, diese Position des Bundes noch einmal zu überdenken. Zum einen hat der Verfassungsgeber durch die Aufzählung in Art. 72 Abs. 2 GG zum Ausdruck gebracht, dass das Hochschulzulassungsrecht schon von Verfassungs wegen zu den Materien gehört, die eine bundesgesetzliche Regelung zur Herstellung gleichwertiger Lebensverhältnisse im Bundesgebiet oder zur Wahrung der Rechts- oder Wirtschaftseinheit im gesamtstaatlichen Interesse erforderlich macht.²⁸ Zum anderen ist dem Bund auf dem Gebiet des Hochschulzulassungsrechts – im Gegensatz zu der bisherigen rahmenrechtlichen Kompetenz auf dem Gebiet des Hochschulwesens – eine Vollregelung mit bundesunmittelbarer Wirkung erlaubt, und zwar nicht nur für Studiengänge mit Zulassungsbeschränkungen, sondern für alle Studiengänge.

Speziell für Studiengänge mit absolutem Numerus clausus ist ein Rechtszustand unerträglich, der ausschließlich auf – mehr oder minder – übereinstimmenden landesgesetzlichen Regelungen beruht. Wie die Geschichte des Staatsvertrages über die Vergabe von Studienplätzen belegt, ist nicht gewährleistet, dass die erforderliche gesetzliche Regelung zur Beschränkung des Grundrechts aus Art. 12 Abs. 1 GG zeitnah ergeht. Die lange hinausgeschobene Umsetzung des durch das HRG neu geschaffenen Hochschulzulassungsrechts durch Abschluss eines neuen Staatsvertrages ist abschreckendes Beispiel genug. Hinzu kommen die zum Teil erheblichen bildungspolitischen Differenzen zwischen den Bundesländern, die insbesondere die Geschichte der Kultusministerkonferenz prägt. Geht es bei der Hochschulzulassung um ein zentralstaatlich bedeutsames Anliegen, dann hat der Bürger ein Recht darauf, dass der Bund von seinen Gesetzgebungskompetenzen auch Gebrauch macht.

²⁷ Gemeint ist die Doppelung von bundesrechtlichen und gemeindeutschen landesrechtlichen Regelungen und Verfahren.

²⁸ Ipsen, NJW 2006, 2801, 2803; Degenhart, NVwZ 2006, 1209, 1211.

Nachdem in der neueren Diskussion es gerade der Hochschuleingang ist, der Ansatzpunkt für Forderungen nach Veränderung des Hochschulzulassungssystems war, indem der Versuch unternommen wurde, den Begriff der Studieneignung neu zu definieren und ihn mit der Auswahlentscheidung über knappe Studienplätze zu vermengen, verwundert es nicht, dass in der Debatte um den Umfang der Bundeskompetenz für das Hochschulzulassungsrecht die nicht von der Hand zu weisende Forderung aufgestellt worden ist, hierunter auch alle Fragen des Hochschuleingangs zu fassen.²⁹

Allerdings – und darauf weisen alle Kritiker der Verfassungsreform hin – ist die Bundeskompetenz für das Hochschulzulassungsrecht als sogenannte Abweichungskompetenz ausgestaltet, wie sich aus Art. 72 Abs. 3 GG ergibt. Hiernach sind die Länder berechtigt, bundesgesetzliche Regelungen über die Hochschulzulassung für ihren Bereich zu ändern. Wie in Art. 72 Abs. 3 S. 3 GG formuliert ist, geht im Verhältnis von Bundes- und Landesrecht das jeweils spätere Gesetz vor. Diese verfassungspolitisch missglückte Regelung enthebt den Bund nicht von seiner Verpflichtung, wenigstens in Studiengängen mit Zulassungsbeschränkungen von seiner Gesetzgebungskompetenz auch Gebrauch zu machen. Nur er kann nämlich mit der notwendigen umfassenden Durchsetzungskraft dafür sorgen, dass ein für den jeweiligen Vergabebereich einheitliches System an vergaberechtlichen Regelungen und Verfahren erlassen wird. Bei Studiengängen mit absolutem Numerus clausus erscheint es ausgeschlossen, dass die Länder von ihrer Abweichungskompetenz Gebrauch machen. Wenn diese auf diesem Gebiet kein Chaos anrichten wollen, sind sie gezwungen, abweichendes Recht zum gleichen Zeitpunkt als übereinstimmendes Landesrecht, also gemeindeutsche landesrechtliche Regelungen, in Kraft zu setzen, wozu sie sich in der Vergangenheit immer erst nach zeitaufwändigen Abstimmungsprozessen in der Lage sahen. Abgesehen davon dürften die Länder kaum in der Lage sein, den entstehenden Legitimationsdruck für ihr Abweichungsvorhaben gegenüber einer bestehenden bundesgesetzlichen Regelung durchzuhalten.

Ist der Vergaberaum für die Hochschulzulassung nur auf Landesebene oder sogar nur auf der Ebene einzelner Hochschulen zu finden, ist das Bedürfnis für eine bundeseinheitliche Regelung des Hochschulvergaberichts erheblich geringer. Hier würde sich anbieten, dass sich der Bund auf Grundsätze beschränkt und ausdrücklich Öffnungsklauseln für abweichendes Landesrecht in seine Gesetzgebung aufnimmt. Diese Vorgehensweise hätte den Vorteil, dass der Bund nur das im gesamtstaatlichen Inter-

²⁹ Gieseke, *WissR* 40 (2007), 180.

esse unbedingt Erforderliche regelt und die Länder dazu legitimiert, ihren eigenen hochschulpolitischen Vorstellungen nachzugehen. Angesichts der Europäisierung des Hochschulraums und der damit verbundenen einheitlichen Struktur der Studiengänge³⁰ werden die Möglichkeiten für regionale oder lokale Besonderheiten ohnehin immer geringer.

Literatur

- Bahro, Horst/Henning Berlin (2003): Das Hochschulzulassungsrecht in der Bundesrepublik Deutschland. Kommentar, 4. Auflage Köln/Berlin/Bonn.
- Degenhart, Christoph (2006): Die Neuordnung der Gesetzgebungskompetenzen durch die Föderalismusreform, in: Neue Zeitschrift für Verwaltungsrecht 2006, S. 1209 – 1216.
- Denninger, Erhard (1984): Hochschulrahmengesetz. Kommentar. München.
- Gieseke, Ludwig (2007): Mit der Zulassung sollte auch der Zugang zum Studium bundesrechtlich geregelt sein, in: Wissenschaftsrecht, Volume 40, Number 2, April 2007, S. 180-194.
- Hauck-Scholz, Peter/Beate Brauhardt (2008): Verfassungsrechtliche Aspekte des neuen Studienplatzvergaberechts, in: Wissenschaftsrecht, Volume 41, Number 4, Oktober 2008, S. 307-344.
- Ipsen, Jörn (2006): Die Kompetenzverteilung zwischen Bund und Ländern nach der Föderalismusnovelle, in: Neue Juristische Wochenschrift 2006, S. 2801-2806.
- Josef Isensee/Paul Kirchhof (Hg.): Handbuch des Staatsrechts. Heidelberg/München/Landsberg/Frechen /Hamburg.

³⁰ Dies ist eine wichtige Grundlage für die Ausübung der Bundeskompetenz auf dem Gebiet der Hochschulabschlüsse, Art. 74 Abs. 1 Nr. 33 i.V.m. Art. 72 Abs. 3 Nr. 6 GG.

Effekte nationaler Evaluationssysteme für die universitäre Forschung Können wir von angelsächsischen Beispielen lernen?

Stefan Lange
Speyer

Während der letzten drei Jahrzehnte ist die Leistungsbewertung der öffentlich finanzierten Forschung in den meisten Ländern des OECD-Raums zu einem politischen Problem geworden. Der implizite ‚*social contract*‘ zwischen Gesellschaft und Wissenschaft, wonach der Staat Forschung vorbehaltlos zu alimentieren hätte, erodiert zunehmend: Die Regierungen erwarten heute ‚*value for money*‘ von der Wissenschaft und reagieren mit der Schaffung entsprechender Rahmenbedingungen, etwa der in immer mehr Ländern erfolgten Einführung von systematischen Evaluationen der Forschungsperformanz ihrer Universitäten.

Seit Ende der 1990er Jahren wird auch in Deutschland mit solchen Instrumenten experimentiert. Viele Bundesländer haben formelbasierte Mittelverteilungssysteme für ihre Hochschulen eingeführt, die auch Indikatoren zur Bewertung der Forschungsleistung beinhalten. Auf der gesamtstaatlichen Ebene wird mit den Pilotstudien des Wissenschaftsrates zum Forschungsrating und mit der Exzellenzinitiative versucht, Leistung sichtbar zu machen und eine darauf bezogene Differenzierung in der Hochschullandschaft zu initiieren. Damit entsteht die Frage, ob sich Erfahrungen, die in anderen Ländern mit den dort schon länger etablierten

Evaluationssystemen gesammelt wurden, auf die deutsche Situation übertragen lassen. Das Ziel dieses Beitrags besteht darin, die Ursachen für intendierte und nichtintendierte Effekte in den Forschungsevaluationssystemen der angelsächsischen Vorreiterländer Großbritannien und Australien herauszuarbeiten und auf dieser Grundlage die Wahrscheinlichkeit für das Auftreten solcher Effekte in Deutschland abzuschätzen. Können wir von den angelsächsischen Systemen lernen?

1. Die Entstehung universitärer Forschungsevaluationssysteme in Deutschland

Nachdem der Wissenschaftsrat seit den 1970er Jahren anlassbezogen einzelne Forschungseinrichtungen ad hoc evaluiert hatte, kam es im Zuge der Deutschen Wiedervereinigung zu Beginn der 1990er Jahre zu einer ersten systematischen Forschungsevaluation bei den außeruniversitären Forschungseinrichtungen. Dies wirkte sich aber kaum auf die durch die Länderhoheit geprägte deutsche Universitätslandschaft aus. Mit einer Ausnahme (Niedersachsen) haben die Landesregierungen die an ‚ihren‘ Hochschulen durchgeführte Forschung nicht zum Gegenstand systematischer Evaluationen durch Peer review gemacht.

Diese Situation begann sich Ende der 1990er Jahre zu ändern, als viele Hochschulen mit der Novellierung des Hochschulrahmengesetzes und nachfolgenden neuen Landeshochschulgesetzen in eine begrenzte Autonomie entlassen wurden und mit unterschiedlicher Emphase auch ‚schwache‘ Evaluationssysteme für Forschungsleistungen einführten. Dazu lassen sich vor allem die Instrumente ‚Zielvereinbarungen‘ und ‚Leistungsorientierte Mittelvergabe‘ rechnen. Die Zielvereinbarungen zwischen einer Landesregierung und ihren Universitäten spezifizieren Innovationen in Forschung und Lehre und bieten den Hochschulen dafür eine gewisse Erwartungssicherheit hinsichtlich der Wahrung oder nur moderaten Verschlechterung des finanziellen Status quo (König 2007). Häufig zählt zu den in Aussicht gestellten ‚Innovationen‘ die Schaffung profilbildender Bereiche in Form von Forschungszentren und Graduiertenschulen. Die Zielvereinbarungen beinhalten nur in Ausnahmefällen die Bereitstellung zusätzlicher Mittel durch die Länder, unterliegen keiner strengen Kontrolle, und ihre Nichterfüllung wird kaum sanktioniert.

Die Finanzierungsformeln der Leistungsorientierten Mittelverteilung binden Teile der jährlichen Mittelzuweisungen an die Erfüllung von Leistungskriterien in Lehre und Forschung, die mit quantitativen Indikatoren

gemessen werden (Jaeger 2005). So begann etwa Nordrhein-Westfalen schon 1993 damit, den Hochschulen des Landes 10% der laufenden Mittel für Lehre und Forschung nach Leistungsindikatoren zuzuweisen. Heute werden in Nordrhein-Westfalen 20 % und in Rheinland-Pfalz sogar 80 % der laufenden Mittel nach Indikatoren vergeben. Insgesamt haben in Deutschland bislang 13 von 16 Bundesländern die Leistungsorientierte Mittelverteilung eingeführt (Lanzendorf/Pasternack 2008: 53-56). Die durch Indikatoren gesteuerten laufenden Mittel machen aber nur einen kleinen Teil der Hochschulfinanzen aus. Das Gros bilden nach wie vor die nicht in die indikatorbasierte Finanzierung einbezogenen Personalmittel. Wie die Hochschulleitungen das Geld aus dem Leistungsbudget des Landes intern weiterreichen, bleibt bislang weitgehend ihre Angelegenheit.

Bemühungen um bundesweite Evaluationssysteme zur Sichtbarmachung und Steigerung der Forschungsleistungen haben bislang zwei Ergebnisse gezeitigt. Der Wissenschaftsrat hat zwei Pilotstudien zum Forschungsrating durchgeführt, in denen die gesamte Forschung in den Fächern Chemie und Soziologie durch Expertenkommissionen evaluiert und in mehreren Dimensionen vergleichend bewertet wurde. Zwei weitere Pilotstudien dieser Art werden in einer Geisteswissenschaft sowie der Elektro- und Informationstechnik durchgeführt. Allerdings hat der Historikerverband mittlerweile eine Beteiligung abgelehnt. Die Forschungsratings haben keine Konsequenzen für die Finanzierung der Universitäten.

Unter Allokationsgesichtspunkten folgenreicher ist dagegen die gemeinsame Exzellenzinitiative des Bundes und der Länder, in der erhebliche zusätzliche Forschungsmittel für ‚Graduiertenschulen‘, ‚Exzellenzcluster‘ und ‚Zukunftskonzepte‘ vergeben werden. Die Mittel für die Exzellenzinitiative wurden entsprechend auf der Grundlage von Ex ante-Evaluationen durch rein wissenschaftlich besetzte internationale Gutachter-Panels als zeitlich befristete Projektmittel vergeben. Die geförderten Universitäten beziehungsweise Fachbereiche und Forschergruppen können mit den erheblichen staatlichen Sondermitteln eigenständig Strukturentwicklung betreiben (Sondermann et al. 2008). Exzellenzinitiativen unterscheiden sich von Evaluationssystemen und müssen als eigenständiges Governance-Instrument für die Forschung behandelt werden. Sie lassen die Grundfinanzierung der Universitäten unberührt und stellen – meist zeitlich befristet – zusätzliche Mittel für die selektive Steigerung von Forschungsleistung bereit.

2. Internationale Erfahrungen mit Forschungsevaluationssystemen

Großbritannien und Australien sind Vorreiter bei der weltweiten Etablierung von Systemen der Evaluation von Forschungsleistungen. Gleichwohl haben die Regierungen und Wissenschaftsadministrationen der beiden Länder deutlich voneinander abweichende Evaluationssysteme institutionalisiert, von denen sich einzelne Elemente auch in den deutschen Ansätzen zur Forschungsevaluation finden. Deshalb werden im Folgenden in Fallstudien für jedes der beiden Länder die Initialisierungsphase, Etappen der Weiterentwicklung und heutige Merkmale der Evaluationssysteme sowie die intendierten und nichtintendierten Effekte auf die dortigen Universitäten und Forscher aufgezeigt.

2.1. Großbritannien: *Research Assessment Exercise*

Entstehung und Entwicklung

In Großbritannien war die Einführung der nationalen *Research Selectivity Exercise* die Antwort auf wachsende Sorgen über eine allgemeine Degeneration der Forschungsinfrastruktur seit den späten 1970er Jahren. Der *Merrison Report* von 1979 dokumentierte das Ausmaß, in dem die Infrastruktur der Forschung an den Hochschulen erodiert war und argumentierte, dass weiterer Schaden nur dann abgewendet werden könne, wenn die zur Verfügung stehenden Ressourcen vom Staat künftig selektiv verteilt würden. Die erste *Research Selectivity Exercise* zur leistungsbezogenen Verteilung der Forschungsgrundausrüstungen wurde dann in den Jahren 1985/86 durchgeführt. Die Universitäten wurden aufgefordert, Informationen über die Einwerbungen von Forschungsdrittmitteln und die Zahl ihrer Forschungsstudenten (Master/ PhD) einzureichen. Zusätzlich erbat den nationalen Gutachter-Panels von den Universitäten pro Department fünf Publikationen, die die Universitäten als repräsentativ für die dort betriebene disziplinäre Forschung ansahen.

Die der ersten Evaluationsrunde folgenden Transformationen lassen sich als schrittweise Verfeinerung und Professionalisierung des Ausgangssystems charakterisieren (Barker 2007). Die seit der ersten Evaluation konstanten Hauptmerkmale sind dabei das zentralisierte, vergleichende Verfahren in der Verantwortung der öffentlichen Zuwendungsgeber (der *Higher Education Funding Councils* für England, Schottland und Wales), die Verwendung des Peer Review als Evaluationsmethode und die Nut-

zung der Evaluationsergebnisse für die selektive Vergabe von Forschungsgrundausrüstungen an die Universitäten. Die Hauptveränderungen seit der ersten Durchführung sind:

1. Die Einführung einer gemeinsamen Evaluationsskala für alle Disziplinen und die Bewertung der Publikationen von potentiell allen Wissenschaftlern statt jeweils einer von den Departments bestimmten Auswahl.¹ Beide Veränderungen wurden bereits mit dem zweiten Durchgang im Jahre 1989 vollzogen, in dem auch die *Research Selectivity Exercise* in *Research Assessment Exercise* umgetauft wurde.
2. Wurden im ersten und zweiten Durchgang noch alle Wissenschaftler eines Departments in die Evaluation einbezogen, so waren es ab 1992 nur noch diejenigen, die den Panels von den Universitäten als ‚forschungsaktiv‘ gemeldet wurden.
3. Mit der 1996er *Research Assessment Exercise* wurden die wissenschaftlichen Gemeinschaften über ihre Fachgesellschaften an der Auswahl der Gutachter beteiligt. Gleichzeitig wurden erstmals die Evaluationskriterien der Panels vor dem Beginn der *Exercise* veröffentlicht, so dass die Universitäten sich bei der Nominierung der forschungsaktiven Wissenschaftler und diese bei der Auswahl ihrer einzureichenden Publikation bzw. der Planung ihrer Publikationsstrategien vorab darauf einstellen konnten.
4. In der aktuellsten Variante von 2008 wurden die diskreten Rankings in sechs Kategorien (von 5* = weltweit führend bis 1 = auch im nationalen Vergleich unbedeutend) durch ‚Qualitätsprofile‘ ersetzt, die nun die Verteilung der Forschungsqualität einer Einheit (in der Regel eines Departments) über die Qualitätsskala widerspiegeln, ohne – wie früher – für die Evaluationseinheit zu einer Art Gesamtnote zu kommen.

Darüber hinaus wurden die Evaluationszyklen von ursprünglich drei Jahren im Laufe der Zeit auf zuletzt über sieben Jahre ausgedehnt. Die

¹ Die Evaluationsskala setzte sich bis zu ihrer Ersetzung durch Qualitätsprofile in 2008 aus sieben Globalnoten zusammen, wobei die Noten 5* und 5 für international führende Forschung vergeben wurden und die höchsten monetären Ausschüttung bedeuteten, während für die Noten 3a, 2 und 1 in der Regel gar keine Ressourcen verteilt wurden. Im Mittelfeld der zumindest auf nationalem Niveau guten Forschung (4 und 3b) gab es nur geringe Beträge. Die Qualitätsbewertung von 250.000 wissenschaftlichen Erzeugnisse und Kontextdaten (zum Beispiel zu Drittmitteln, PhD-Studenten, Stipendiaten) von 56.000 durch die Universitäten nominierten Wissenschaftlern erfolgte im *Research Assessment Exercise* von 2001 durch 68 disziplinäre Gutachterpanels, die insgesamt 685 Peers zusammenfassten (Roberts 2003).

Research Assessment Exercise war von Beginn an ein in ständiger Entwicklung begriffenes System, dessen kritische Diskussion immer wieder zu politischen Entscheidungen über Veränderungen führte. Alle Reformen lassen sich maßgeblich auf die Vorschläge von Stakeholdern der Research Assessment Exercise zurückführen. Die Gesamtausrichtung des Evaluationsystems auf selektive Forschungsförderung wurde indes nie grundsätzlich in Zweifel gezogen.

Effekte

Die britischen Universitäten verteilen das Gros des aus der Research Assessment Exercise eingeworbenen Forschungshaushalts nach Kriterien des Verdienstes: Die Departments, die durch ihr gutes Abschneiden zum Einkommen ihrer Universität beitragen, bekommen einen großen Teil des erwirtschafteten Geldes, während die anderen in der Regel leer ausgehen. Die zentralen Universitätsleitungen behalten jedoch einen Teil des durch die Research Assessment Exercise vereinnahmten Geldes ein, um sich selbst einen Ressourcenpool für strategische Entscheidungen (Berufungen, Profil- und Zentrenbildung etc.) zu schaffen. Innerhalb der Departments vieler britischer Universitäten werden die Ressourcen – inklusive des Zeitbudgets für die Forschung – von denen, die nicht als ‚forschungsaktiv‘ gemeldet werden können, umverteilt zu denen, die man auch für die nächste Research Assessment Exercise zu nominieren gedenkt (Lucas 2006: 95-132).

Strategische Investitionen sind ein Hauptmerkmal des Forschungsmanagements britischer Universitäten. Internationale Bekanntheit haben sich solche strategischen Managemententscheidungen in Form von Schließungen oder Restrukturierungen von Departments erworben, die darauf abzielten, fachliche Einheiten zu kreieren oder zu stärken, die in kommenden Evaluationsrunden mutmaßlich (noch) bessere Bewertungschancen hätten. Auch das *head-hunting* auf exzellente Einzelforscher, mit denen eine Universität sowohl die eigene Forschungskultur (zusätzlich) stärken als auch gleichzeitig ein gutes Abschneiden in der nächsten Research Assessment Exercise sichern möchte, ist inzwischen zur allgemeinen Praxis geworden.

Das stärkste Argument für positiv-intendierte Effekte des britischen Evaluationssystems lässt sich auf die Mehrheitsmeinung der Universitätsmanager wie auch der Wissenschaftler selbst zurückführen, der zufolge die Forschung qualitativ tatsächlich besser geworden ist. Dies wird auf die durch die Research Assessment Exercise ausgelöste erhöhte Aufmerk-

samkeit und Unterstützung für Fragen der Forschung, die verbesserte materielle Ausstattung an den erfolgreichen Standorten sowie die nach Forschungsgesichtspunkten erfolgten Strukturreformen an manchen Universitäten zurückgeführt.

Negative Effekte der Research Assessment Exercise können einerseits dem verwendeten Evaluationsverfahren und andererseits den Reaktionen der Universitäten zugeschrieben werden. Der der Research Assessment Exercise zugrunde liegende Peer review bevorzugt den Mainstream gegenüber unkonventioneller und riskanter, in ihren Ergebnissen weniger vorhersehbarer Forschung, disziplinäre gegenüber interdisziplinärer Forschung und an die Fachgemeinschaften gerichtete Grundlagenforschung gegenüber der auf außerwissenschaftliche Adressatenkreise zugeschnittenen anwendungsorientierten Forschung (Henkel 2000). Die Wissenschaftler antizipieren dies in ihrer Wahl von Forschungsthemen, wodurch epistemische Veränderungen in der Forschung ausgelöst werden können (Morris 2004). Auch die Universitäten antizipieren solche Entscheidungstendenzen und berücksichtigen sie in ihren Rekrutierungsstrategien. Sie konzentrieren ihre Aufmerksamkeit und ihre Ressourcen auf den evaluierten und mit Anreizen gesteuerten Prozess, was zu einer relativen Vernachlässigung der weniger intensiv und folgenreich evaluierten Aktivitäten führt. Neben der anwendungsorientierten Forschung, deren Ergebnisse insbesondere für das regionale Innovationsumfeld der Universitäten und die Ausbildung von Studenten für den nationalen oder regionalen Arbeitsmarkt wichtig sind, betrifft dies insbesondere die Lehre.

2.2. *Australien: Evaluationsbasierte Indikatorensteuerung*

Entstehung und Entwicklung

Die Australische Regierung hatte Ende der 1980er Jahre in einer umfassenden nationalen Reform ihr zweigliedriges Hochschulsystem abgeschafft und alle Hochschulen im Zuge von Höherstufungen oder Fusionen in Universitätsrang erhoben (Marginson/Considine 2000). In ihrem *White Paper on Higher Education* erklärte die australische Bundesregierung ihre Absicht, ein Finanzierungssystem entwickeln zu wollen, dass die Performanz der Universitäten berücksichtige. Im Jahre 1990 wurde das *Relative Funding Model* eingeführt, dass in der Grundfinanzierung der Universitäten eine lehr- und eine forschungsbezogene Komponente unterschied. Letztere umfasste die Infrastrukturkosten für die intern finanzierte Forschung und für die extern, aber nicht vollständig kostendeckend finan-

zierte Forschung. Die Forschungskomponente machte zunächst 6% der Grundfinanzierung aus und wurde auf der Basis der kompetitiv eingeworbenen Drittmittel vergeben.

In den Folgejahren wurde an der Nutzung quantitativer Indikatoren festgehalten. Seit 1996 wurden zusätzliche Indikatoren zur Leistungsmessung herangezogen, und zwar die Zahl der Publikationen, die Abschlüsse (Master und PhD) und die Zahl der immatrikulierten Forschungsstudenten. Bei der Erhebung der Publikationszahlen wurde zunächst mit insgesamt 22 Kategorien operiert, was sich als nicht praktikabel erwies. Deshalb sind seit 1996 nur noch vier Kategorien von Publikationen für die Finanzierung relevant, und zwar begutachtete Zeitschriftenaufsätze, begutachtete Konferenzpapiere, Bücher sowie Buchkapitel.

Die Gewichte der einzelnen Indikatoren wurden mehrmals verändert. Der Anteil der Forschungskomponente an der Grundfinanzierung wuchs in 2005 auf mehr als 20%. Da aber mit der Einführung von Studiengebühren der Anteil der Grundfinanzierung an den Einnahmen der Universitäten auf 40% zurückging, liegt der Anteil der evaluationsbasierten Forschungsfinanzierung an den Einnahmen der Universitäten heute bei lediglich 7,9% (Gläser et al. 2008: 148).

Effekte

Die australischen Hochschulen reagieren auf ein Evaluationssystem, das ihre Grundfinanzierung vor allem an die eingeworbenen Drittmittel bindet, mit der Strategie, ihre interne Forschungsfinanzierung, strukturelle Maßnahmen und das Management individueller Forschungsleistungen auf die Steigerung der Einnahmen aus Drittmitteln auszurichten. Die beiden anderen Indikatoren – Publikationen und die Betreuung von Doktoranden – spielen demgegenüber eine untergeordnete Rolle, werden aber bei Beförderungen als Kriterium herangezogen (Gläser et al. 2008). Konzentration der Anstrengungen auf die Steigerung der Drittmiteleinwerbung heißt vor allem, die knappen Mittel für die Grundfinanzierung der Forschung in ‚profit centres‘ zu investieren, das heißt in Forschungszentren, die gute Aussichten haben, Drittmittel einzuwerben und sich idealiter nach einer Anschubfinanzierung selbst aus Drittmitteln tragen. Dasselbe Prinzip wird bei der Ausstattung einzelner Wissenschaftler angewendet: Wissenschaftler, die bei der Drittmiteleinwerbung knapp gescheitert sind, neu eingestellte Wissenschaftler und Nachwuchswissenschaftler können sich bei den Universitäten um Mittel bewerben, mit denen sie Drittmittelanträge vorbereiten. Die Fokussierung des Universitätsmanagements auf

die Drittmittelinwerbung kann als „goal displacement“ (Blau/Scott 1962: 229) – im Folgenden frei übersetzt als „Zielaustausch“ – beschrieben werden: Nicht die Erhöhung der Forschungsqualität, sondern die Steigerung der Drittmittelleinnahmen steht im Zentrum der Aufmerksamkeit. Jenseits intern kompetitiv vergebener Anschubfinanzierungen gibt es keine Grundausstattung für die Forschung oberhalb einer basalen Infrastruktur (Gläser/Laudel 2007).

In Australien kann – wie in Großbritannien auch – eine gewachsene Aufmerksamkeit und Unterstützung der Forschung durch die Universitäten als positiver und intendierter Effekt des Evaluationssystems angenommen werden. Auch die Umverteilung von Ressourcen auf die (in den verwendeten Indikatoren) leistungsstärksten Forscher trägt vermutlich zur Qualitätssteigerung bei.

Negative Effekte entstehen aus der exklusiven Orientierung der Universitäten auf die wenigen Indikatoren der Forschungsleistung und aus der generellen Mittelknappheit, die die gesamte universitäre Forschung zwingen, sich an den der Drittmittellandschaft eingeschriebenen Prioritäten zu orientieren. Diese Drittmittellandschaft lässt sich im Vergleich zur deutschen als *monopolistisch*, *karg* und *biased* beschreiben (Laudel 2006). Australische Wissenschaftler sind auf eine einzige bedeutende Drittmittelquelle angewiesen: den direkt dem Wissenschaftsministerium unterstehenden *Australian Research Council* beziehungsweise – für medizinische Forschung – den *National Health and Medical Research Council*. Andere Quellen wie die australische Industrie oder Förderprogramme der Regierung spielen praktisch keine Rolle.

Alle durch die Forschungsräte geförderten Projekte müssen ihren nationalen Nutzen ausweisen, der mit einem Gewicht von 10% in die Bewertung der Projektanträge eingeht. Unter den Förderprogrammen des Australian Research Council hat die Förderung von Kooperationsprojekten mit Industriepartnern deutlich höhere Bewilligungsraten (40-50%) als die Förderung im ‚Normalverfahren‘ (20-30%). Dieser Bias in der Drittmittellandschaft erzeugt einen starken Druck auf die Durchführung anwendungsorientierter Forschung.

Die Anpassung der Universitäten und der Wissenschaftler an diese Situation verändert die Forschung. Erstens kommt es zu einer Umverteilung von Forschungsmöglichkeiten durch entsprechende Maßnahmen der Universitäten und einen Matthäus-Effekt in der Drittmittelinwerbung. Zweitens hat die Orientierung australischer Forscher an den Prioritäten der Drittmittellandschaft eine stärkere Anwendungsorientierung der For-

schung und einen Trend zum Mainstream zur Folge. Letztlich verengen sich die individuellen Forschungsportfolios – die Wissenschaftler bearbeiten tendenziell weniger und einander ähnelnde Themen (Gläser/Lange/Laudel 2009).

3. Abschätzung von Effekten der Evaluationssysteme in Deutschland

Während es noch zu früh ist, um Effekte der deutschen Evaluationssysteme zu beurteilen, lassen sich aus dem Vergleich mit den angelsächsischen Referenzsystemen doch einige Schlussfolgerungen zu ihrem Innovationspotenzial und zu erwartbaren Nebenfolgen der Instrumente ziehen. Alle drei in Deutschland praktizierten Systeme – die beiden bundesweiten Instrumente Forschungsrating des Wissenschaftsrates und Exzellenzinitiative sowie die im Rahmen der Hochschulfinanzierung der Länder praktizierte Leistungsorientierte Mittelverteilung – liefern den forschungspolitischen Akteuren, dem Universitätsmanagement und auch den Wissenschaftlern selbst Informationen über die Leistungsfähigkeit der Forschung an den Universitäten. Auch die Konstitution einer breiteren Öffentlichkeit für Belange der Forschung und die Sichtbarmachung vermeintlich ‚exzellenter‘ Forschungsstandorte können – ähnlich wie in Großbritannien – zumindest als Nebeneffekte der Ratings des Wissenschaftsrates, besonders aber der Exzellenzinitiative, gelten. Die Einführung der Leistungsorientierten Mittelverteilung hat – ähnlich wie in Australien – vor allem hochschulinterne Effekte.

Vergleicht man nun konkret die deutschen Systeme und Instrumente zur Forschungsevaluation mit den beiden Vorreitern, dann zeigen sich Ähnlichkeiten, die Prognosen gestatten. Die Leistungsorientierte Mittelverteilung ist die schwache Version eines indikatorbasierten kompetitiven Systems, die sich von der australischen Variante nur durch die verwendeten Indikatoren und die geringeren finanziellen Konsequenzen unterscheidet.

Der australische Fall demonstriert einen generellen und einen spezifischen Effekt der Indikatorensteuerung. Der generelle Effekt ist ein Zieldaustausch, das heißt die Fokussierung einer Steigerung der Forschungsleistung auf die Indikatoren selbst statt auf die Qualität, die die Indikatoren eigentlich messen sollten. Da Publikationen, Drittmittelwerbung und die Zahl der Doktoranden als Indikatoren der Forschungsleistung von fragwürdiger Validität sind, entsteht eine erhebliche Differenz zwischen

politischer Absicht und dem realen Verhalten der Universitäten. Die wegen der Bedeutung des Indikators für die staatlichen Zuwendungen erfolgende Fokussierung auf die Drittmittelwerbung hat vor allem dann negative Auswirkungen auf die Forschungsinhalte, wenn die Drittmittellandschaft durch ein Monopol oder auch ein Oligopol weniger, staatlich kontrollierter Förderagenturen mit identischen Präferenzen dominiert wird.

Anders als in Australien ist die deutsche Drittmittellandschaft allerdings *pluralistisch, reich und neutral*, das heißt es gibt eine Vielzahl von öffentlich finanzierten und privaten Förderagenturen und Stiftungen, die in ihren Förderprogrammen bislang keinen inhaltlichen Einfluss auf die Forschungsagenden der individuellen Wissenschaftler nehmen. Dem in Australien von der Regierung erzwungenen Anwendungsbias könnte zukünftig in Deutschland jedoch ein Bias zugunsten der Grundlagenforschung entsprechen. Interviews im Rahmen von Fallstudien an drei deutschen Universitäten zeigen einen Trend zur Bevorzugung von DFG-Drittmitteln als ‚höherwertig‘. In den drei Universitäten wurden DFG-Drittmittel von der Hochschulleitung signifikant höher gewertet als Einwerbungen aus anderen Quellen. Wer nicht als ‚DFG-fähig‘ gilt, büßt an Reputation und Rückhalt in seinem Fachbereich und gegenüber der Hochschulleitung ein – was zum Beispiel in den Ingenieurwissenschaften bereits Probleme erzeugt. Der Bias zugunsten der Grundlagenforschung zeigt sich auch in der Berufungspolitik. Über solche indirekten Effekte indikatorengestützter Evaluationssysteme (und hier vor allem des Drittmittelfaktors) hinaus, werden die Folgen der Indikatorensteuerung für das Forschungshandeln und die Forschungsqualität so lange gering bleiben, wie die Pluralität der Drittmittellandschaft und thematisch neutrale Instrumente wie das DFG-Normalverfahren erhalten bleiben.

Die gegenwärtig durch den Wissenschaftsrat erprobten Forschungsratings ähneln vom Verfahren her dem Forschungsevaluationssystem in Großbritannien. Freilich kann man mit Blick auf die bisherigen Pilotstudien in Deutschland kaum von einem bereits institutionalisierten System sprechen. Die Research Assessment Exercise neigt zu einer Prä-Determinierung des Umgangs mit Informationen über Forschungsqualität, da es die hier vollzogenen Ratings unmittelbar mit einem staatlich vorgegebenen Verteilungsmechanismus verknüpft, den die Universitätsleitungen in der Regel unverändert an ihre Departments weiterreichen. Würden die Forschungsratings des Wissenschaftsrates in ihrer gegenwärtigen Form institutionalisiert, könnten sie voraussichtlich die Handlungsspielräume des Hochschulmanagements erweitern, aber – da sie nicht mit Mittelver-

teilungen verkoppelt sind – wenig zu einer Differenzierung der deutschen Hochschullandschaft beitragen.

Stärker noch als die Forschungsratings des Wissenschaftsrates weist die Exzellenzinitiative Ähnlichkeiten mit der britischen Research Assessment Exercise auf. Beide Verfahren beruhen auf Peer review und haben erhebliche finanzielle Konsequenzen für die Universitäten. Die Unterschiede zwischen beiden Instrumenten sind aber dennoch erheblich: Die Research Assessment Exercise steuert dauerhaft die Grundfinanzierung der Universitäten, während die Exzellenzinitiative zeitlich befristet zusätzliche Grundausstattung vergibt.

Wegen der finanziellen Konsequenzen der Exzellenzinitiative hat diese – ähnlich, aber schwächer als die Research Assessment Exercise – das Potenzial, die Differenzierung der Hochschullandschaft voranzutreiben. Die aufgewendeten erheblichen Mittel gestatten strukturelle Innovationen, verbessern die Ausstattung der Forschung in einigen Universitäten erheblich und leiten damit eine Ausdifferenzierung der deutschen Hochschullandschaft ein, deren Folgen mit Blick auf eine dauerhafte Segmentierung in forschungsstarke und -schwache Standorte einerseits, den Erhalt von Anschlussmöglichkeiten für zur Zeit nicht exzellente Standorte andererseits, noch nicht absehbar sind. Ein wichtiger Aspekt dieser Ausdifferenzierung könnte die Umverteilung der Lehre zwischen und innerhalb von Universitäten sein.

Ein zweiter Effekt, den die Analyse der Research Assessment Exercise für Deutschland erwarten lässt, ist die relative Vernachlässigung aller Aufgaben, die nicht mit gleicher öffentlicher Aufmerksamkeit und finanzieller Konsequenz evaluiert werden wie die Forschung. Ein auch nach mehr als 20 Jahren noch immer nicht gelöstes Problem liegt in dem Mangel an wirksamen komplementären Anreizstrukturen, die eine Vernachlässigung von Aufgaben in der angewandten Forschung, Lehre und Weiterbildung verhindern könnten.

4. Fazit: Was können wir lernen?

Aus dem hier angestellten Vergleich mit den angelsächsischen Ländern lassen sich nun für die Entwicklung in Deutschland erste Schlussfolgerungen ziehen:

1. Eine erste Beobachtung ist, dass Forschungsevaluationssysteme lernende Systeme sind, die sich weiterentwickeln, an neue Bedingungen anpassen und ihre Methoden ausdifferenzieren. Für diesen Lernpro-

zess bedürfen sie ihrerseits einer ständigen Evaluation. Befristete ‚Initiativen‘, gleich welcher Art, sind für solche Lernprozesse weniger geeignet als dauerhaft institutionalisierte Systeme.

2. Bei den Evaluationsverfahren ist das wesentlich aufwändigere qualitative Peer review, wie es im britischen Research Assessment Exercise angewendet wird, den in Forschungsevaluationssystemen wie dem australischen eingesetzten einfachen quantitativen Indikatoren überlegen. Die australischen Erfahrungen zeigen, dass solche Systeme zu einem Zielaustausch führen, bei dem das gute Abschneiden in den numerischen Werten, das Ziel der Steigerung der Forschungsqualität ersetzt. Solche Effekte deuten sich bei der deutschen leistungsorientierten Mittelvergabe bereits an, wenn die Drittmittelwerbung zu einem dominierenden Kriterium bei Neuberufungen und der leistungsbezogenen Vergabe der Grundausrüstungen wird.
3. Eine wichtige positive Eigenschaft von Instrumenten zur Sichtbarmachung und Steigerung der Forschungsleistungen besteht darin, dass sie die Aufmerksamkeit von Universitäten und Wissenschaftlern auf die Forschung fokussieren. Diese Eigenschaft ist aber zugleich hochproblematisch, da sie in einem komplexen System von Leistungsprozessen die Prioritäten zugunsten der evaluierten und belohnten Aktivitäten verschieben. In Großbritannien und in Australien zeigt sich deutlich, dass die starken Evaluationssysteme zu einer relativen Vernachlässigung derjenigen Leistungsprozesse führen, die nicht gleichermaßen gut belohnt werden – nicht-drittmittelträchtige Forschung in Australien, anwendungsorientierte Forschung in Großbritannien sowie die Lehre in beiden Ländern. Dieser Nebeneffekt lässt sich nicht durch verbesserte Konstruktionen der Instrumente beseitigen, weil er die Balance zwischen evaluierten und belohnten Leistungsprozessen einerseits und nicht evaluierten oder belohnten Leistungsprozessen andererseits betrifft. Es bedarf analoger performanzorientierter Governance-Instrumente für die anderen Leistungsprozesse, die dann auch proportional angemessene Finanzvolumina steuern müssten. Mit Blick auf die Anreizstrukturen, die ein 10 Mio. € starker „Wettbewerb exzellente Lehre“ von Stifterverband und Kultusministerkonferenz verglichen mit den um ein vielfaches höheren Summen der Bundes- und Länderinitiativen für exzellente Forschung setzt, herrscht eine zu eindeutige Asymmetrie, die rationale Entscheidungsträger in den Universitätsleitungen ihr Heil primär in Verbesserungen der (DFG-fähigen) Forschungsleistung suchen lässt.

4. Instrumente zur Steigerung der Forschungsperformanz sollen idealiter die Forschungsinhalte nicht beeinflussen, sondern lediglich die Qualität der Forschung verbessern. Die Studien zur britischen Research Assessment Exercise und zum australischen Forschungsevaluationssystem zeigen jedoch, dass dieses Ziel verfehlt wird. Anwendungsorientierte Forschung (in Großbritannien), riskante Forschung und non-konformistische Forschung – letztlich all jene Forschungen, die keine Drittmittel attrahieren und deren Ergebnisse keinen oder nur geringen Niederschlag in international führenden Fachzeitschriften finden – gefährden in mit Verteilungsentscheidungen verknüpften Evaluationssystemen die Einnahmen der Universitäten und die Karrieren der Forscher. Im Mittelpunkt des Interesses stehen naturgemäß die ‚Milchkühe‘, die den Universitäten das meiste Geld bringen. Die Bereitschaft, reine Kostgänger loswerden zu wollen, steigt entsprechend. Auf eine solche Entwicklung reagieren auch die Forscher selbst mit opportunistischem Verhalten. Im Aggregateffekt kann das auf eine irreversible Einschränkung des Diversitätspools der an Universitäten betriebenen Forschung hinauslaufen. Ein möglicher Verlust von Diversität im Sinne nicht wahrgenommener Forschungsoptionen ist allerdings schwer messbar und damit als Argument weniger schwerwiegend.

Damit ist abschließend ein Grunddilemma jeder Evaluation von Forschung und Forschungsleistung angesprochen, das von Forschungspolitik und Wissenschaftsmanagement gleichwohl berücksichtigt werden sollte: Evaluationssysteme und Leistungsbeurteilungen führen häufig zu einer starken Homogenisierung der institutionellen Umwelt von Forschung, die auch die Forschung selbst einem starken Homogenisierungsdruck aussetzt. Man sollte aber – frei nach Niklas Luhmann – nicht vergessen, dass Universitäten die gesellschaftliche Funktion haben, Komplexität zu erhöhen und nicht, sie zu reduzieren.

Literatur

- Barker, Katharine, 2007: The UK Research Assessment Exercise: The Evolution of a National Research Evaluation System. In: *Research Evaluation* 16, 3-12.
- Blau, Peter M./ Scott, Richard W., 1962: *Formal Organizations*. San Francisco: Chandler.
- Gläser, Jochen et al., 2008: Evaluationsbasierte Forschungsfinanzierung und ihre Folgen. In: Mayntz, Renate et al. (Hrsg.), *Wissensproduktion und Wissenstransfer. Wissen im Spannungsfeld von Wissenschaft, Politik und Öffentlichkeit*. Bielefeld: Transcript, 145-170.

- Gläser, Jochen/ Lange, Stefan/ Laudel, Grit, 2009: Auswirkungen der evaluationsbasierten Forschungsfinanzierung an Universitäten auf die Inhalte der Forschung. Australien und Deutschland im Vergleich. In: *Wissenschaftsrecht* 42, 329-352.
- Gläser, Jochen/ Laudel, Grit, 2007: Evaluation without Evaluators: The Impact of Funding Formulae on Australian University Research. In: Whitley, Richard/ Gläser, Jochen (eds.), *The Changing Governance of the Sciences: The Advent of Research Evaluation Systems*. Dordrecht: Springer, 127-151.
- Henkel, Mary, 2000: *Academic Identities and Policy Change in Higher Education*. London: Jessica Kingsley.
- Jaeger, Michael, 2005: Leistungsbezogene Mittelvergabe und Qualitätssicherung als Elemente der hochschulinternen Steuerung, HIS-Kurzinformationen A/12/2005, Hannover: HIS.
- König, Karsten, 2007: Kooperation wagen. 10 Jahre Hochschulsteuerung durch vertragsförmige Vereinbarungen, HoF-Arbeitsbericht 1/2007, Wittenberg: HoF.
- Lanzendorf, Ute/ Pasternack, Peer, 2008: Landeshochschulpolitiken. In: Hildebrandt, Achim/ Wolf, Frieder (Hrsg.), *Die Politik der Bundesländer. Staatstätigkeit im Vergleich*, Wiesbaden: VS, 43-66.
- Laudel, Grit, 2006: The Art of Getting Funded: How Scientists Adapt to their Funding Conditions. In: *Science and Public Policy* 33, 489-504.
- Lucas, Lisa, 2006: *The Research Game in Academic Life*. Maidenhead: SRHE/ Open University Press.
- Marginson, Simon/ Considine, Mark, 2000: *The Enterprise University. Power, Governance and Reinvention in Australia*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Morris, Norma, 2004: *Scientists Responding to Science Policy. A Multi-Level Analysis of the Situation of Life Scientists in the UK*, Enschede: CHEPS.
- Roberts, Sir Gareth, 2003. *Review of Research Assessment*. London: Higher Education Funding Council for England, Quelle: <http://www.ra-review.ac.uk/reports/roberts.asp> (Zugriff 22.05.2009).
- Sondermann, Michael et al., 2008: *Die Exzellenzinitiative: Beobachtungen aus der Implementierungsphase*. IFQ-Working Paper 5, Bonn: IFQ.

Die Wirkungen der Exzellenzinitiative auf die deutsche Hochschullandschaft

Simon Sieweke
Hamburg

Der im Jahr 2005 vereinbarten Exzellenzinitiative werden tiefgreifende Auswirkungen auf die deutsche Hochschullandschaft zugeschrieben. Die erstmalige Vergabeentscheidung im Jahr 2006 wurde vom damaligen DFG-Präsidenten *Ernst-Ludwig Winnacker* als eines der wichtigsten Daten der deutschen Universitätsgeschichte bezeichnet (Winnacker

2006a: 43). Nach § 3 Abs. 1 S. 2 der Bund-Länder-Vereinbarung über die Exzellenzinitiative (ExV) war die wissenschaftliche Exzellenz „alleinig Kriterium“ bei der Entscheidung über die Vergabe von 1,9 Mrd. Euro in den Jahren 2006 und 2007. Eine ausgewogene Förderung nach regionalen Aspekten oder die Berücksichtigung der wirtschaftlichen Bedeutung einer Universität für die Region war nicht möglich. Als Kriterien für die Bewertung der Qualität der Anträge waren in § 3 Abs. 1 S. 1 ExV die Exzellenz von Forschung und in der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses auf mindestens einem breiten Wissenschaftsgebiet, ein Gesamtkonzept zur Vernetzung der Disziplinen und zur internationalen Vernetzung in der Forschung sowie universitätsübergreifende bzw. außeruniversitäre Kooperationen, möglichst belegt durch konkrete und verbindliche Kooperationsvereinbarungen, genannt. Antragsberechtigt waren nur Universitäten, also nicht einzelne Wissenschaftler oder Forschergruppen (§ 4 Abs. 5 S. 1 ExV). Damit hat die Exzellenzinitiative erstmals einen länderübergreifenden institutionellen Wettbewerb zwischen den Hochschulen geschaffen. Durch diese Erhöhung der Wettbewerbsintensität verstärkt die Exzellenzinitiative die Veränderung der Governance-Strukturen der Hochschulen, die durch die Ende der 90er Jahre begonnenen Hochschulreformen in den Ländern eingeleitet wurde (DFG/Wissenschaftsrat 2008: 51; Strohschneider 2009: 15). Das dabei umgesetzte Reformkonzept des New Public Management (Lanzendorf/Pasternack 2008: 51) ist darauf gerichtet, Elemente der Governance-Struktur privater Unternehmen auf die Universitäten zu

übertragen. Bund und Länder haben sich im Juni 2009 auf eine Fortführung der Exzellenzinitiative (ExV II) geeinigt, wobei sie die Fördersumme auf 2,4 Mrd. Euro und dadurch auch den institutionellen Wettbewerb weiter verstärkt haben. Die Bundesländer unterstützen diesen zusätzlich durch Landesexzellenzinitiativen, die mit dem Ziel initiiert worden sind, die Erfolgchancen der Landeshochschulen bei der Fortsetzung der Exzellenzinitiative zu verbessern.

Welche Wirkungen mit der seit 2005 bestehenden Exzellenzinitiative auf die deutsche Hochschullandschaft verbunden sind, wird nachfolgend erörtert. Da dieser Veränderungsvorgang noch nicht abgeschlossen ist, können dabei nur Tendenzen aufgezeigt werden, aus denen fundierte Vermutungen, aber keine sicheren Voraussagen abgeleitet werden können. Eindeutig ist lediglich, dass die Veränderungen nicht nur Gewinner produzieren werden, da ein Wettbewerb ohne Verlierer kaum denkbar ist (Kaub 2008: 43; Kreckel 2006: 269). Betrachtet werden vier Aspekte des Hochschulwesens. Zunächst werden einerseits die veränderten Leistungserwartungen der Universitäten an ihre Wissenschaftler und andererseits die veränderten Ansprüche der Wissenschaftler an ihre Universitäten dargestellt. Im Anschluss daran werden die Veränderungen auf institutioneller Ebene betrachtet. Erstens wird der zu erwartende Grad der Ausdifferenzierung der Hochschullandschaft untersucht. Danach wird thematisiert, ob und inwieweit die Exzellenzinitiative Konzentrations- und Kooperationstendenzen fördert. Abschließend werden weitere Effekte erörtert.

1. Veränderte Anforderungen an und Ansprüche der Wissenschaftler

Die Exzellenzinitiative honoriert ausschließlich Leistungen in der Forschung. Lehrleistungen sind nicht von Bedeutung. Im Hinblick auf die Erfolgsaussichten im Rahmen der Exzellenzinitiative haben die Universitäten dadurch großes Interesse daran, dass ihre exzellenten Wissenschaftler möglichst wenig ihrer Arbeitskapazität für die Lehre und möglichst viel für die Forschung aufwenden. War eine solche Spezialisierung der Wissenschaftler auf die Forschung in der Vergangenheit aufgrund einheitlicher gesetzlicher Lehrverpflichtungen ausschließlich durch informelle, verdeckte Praktiken möglich, wurden und werden hierfür inzwischen neue institutionelle Möglichkeiten geschaffen (Meier/Schimank 2009: 48). In Hamburg ist eine Änderung der Lehrverpflichtungsverordnung geplant, wonach die Hochschule die Lehrpflichtung eines Professors zwischen 4

und 14 Stunden festlegen kann. Der Entwurf zur Änderung des Bayerischen Hochschulpersonalgesetzes sieht die Einführung einer Forschungsprofessur vor, die befristet eine teilweise oder vollständige Befreiung von der Lehrverpflichtung ermöglicht. Die Exzellenzinitiative fördert diese Spezialisierung der Wissenschaftler neben der Nichtberücksichtigung der Lehrleistungen bei der Vergabeentscheidung dadurch, dass einzelne Projekte unterstützt werden, durch die Wissenschaftler sich temporär von Lehraufgaben befreien können.¹ Die Neuauflage der Exzellenzinitiative hat diesbezüglich keine grundlegenden Änderungen vorgenommen, auch wenn nunmehr Konzepte der Hochschulen zur forschungsorientierten Lehre, jedoch keine konkreten Lehrleistungen bei der Vergabeentscheidung berücksichtigt werden können. Die Exzellenzinitiative setzt damit für die Universitäten einen Anreiz, Professuren entweder mit einem Lehr- oder Forschungsschwerpunkt auszuschreiben, was wiederum für die Wissenschaftler einen Anreiz setzt, sich relativ früh in ihrer Karriere zu entscheiden, ob sie vornehmlich im Lehr- oder Forschungsbereich tätig werden wollen (Meier/Schimank 2009: 58). Bislang erfüllen (zu) wenige Wissenschaftler diese neuen Anforderungen der Hochschulen. Das zeigt sich daran, dass sich die Rekrutierung geeigneter Wissenschaftler als ein zentrales Problem bei der Umsetzung der durch die Exzellenzinitiative geförderten Projekte erwiesen hat (Sondermann/Simon/Scholz/Hornbostel 2008: 56 ff).

Auf der anderen Seite verändert die Exzellenzinitiative ebenfalls die Ansprüche der Wissenschaftler an ihre Universität. Sie verbessert insbesondere die Arbeitsbedingungen für exzellente Wissenschaftler dadurch, dass ihre Sichtbarkeit und damit ihre Attraktivität erhöht werden. In der Exzellenzinitiative erfolgreiche Universitäten waren daher gezwungen, die Ausstattung der Lehrstühle ihrer exzellenten Wissenschaftler mit Personal und Sachmitteln zu verbessern (vgl. Frankfurter Rundschau vom 12.10.2007: 15). Denn es besteht ein Wettbewerb der Hochschulen um die besten Wissenschaftler, da deren Fähigkeiten im Forschungsprozess eine besondere Bedeutung zukommt. Verstärkt wird der Wettbewerb dadurch, dass diese Personengruppe eine vergleichsweise hohe Mobilität aufweist (Wink 2008: 136). Deshalb ist anzunehmen, dass durch den Wettbewerb der Hochschulen um exzellente Wissenschaftler die Verbesserung der Ar-

¹ So sieht das Zukunftskonzept der Universität Freiburg die Schaffung des „Freiburg Institute for Advanced Studies“ (FRIAS) vor, durch das herausragende Wissenschaftler von sämtlichen Lehrverpflichtungen befreit werden. An der TU München ist mit dem „TUM Institute for Advanced Study“ ein vergleichbares Projekt geschaffen worden.

beitsbedingungen in bei der Exzellenzinitiative erfolgreichen Universitäten ebenfalls (positive) Rückwirkungen auf die Arbeitsbindungen in nicht erfolgreichen Universitäten haben wird.

2. Ausdifferenzierung des Hochschulwesens

Der amtierende Vorsitzende des Wissenschaftsrates *Peter Strohschneider* sieht in der Exzellenzinitiative eine Abkehr vom „humboldtianistischen Einheits- und Homogenitätsmodell“ und eine Hinwendung zum „Differenzierungsparadigma“ (Strohschneider 2009: 14). Solche Differenzierungen im Hochschulbereich sind in horizontaler und vertikaler Hinsicht möglich. Erstere betrifft vorrangig den Umfang des Fächerspektrums und Spezialisierungen innerhalb der Fächer. Vertikale Differenzierung zeigt sich in einem Mehr oder Weniger an Qualität der erbrachten wissenschaftlichen Leistungen, insbesondere der Forschungsleistungen (Teichler 2005: 249). Beide Differenzierungsarten sind umstritten. Eine unterschiedliche Qualitätseinteilung der Hochschulen steht im Widerspruch mit der über Jahrzehnte politisch propagierten Gleichwertigkeit der Universitäten. Hinzu kommt, dass Forschungsqualität nicht selten allein aus quantitativen Kriterien abgeleitet wird, was die Anforderungen an eine wissenschaftsadäquate Qualitätsbestimmung nicht erfüllt (vgl. Wissenschaftsrat 2008: 29). Eine horizontale Differenzierung befindet sich im Spannungsverhältnis mit dem noch weit verbreiteten Leitbild der „Volluniversität“.

2.1. Horizontale Differenzierung

Trotz der Einführung des New Public Managements konnte sich die horizontale Differenzierung als ein wichtiges Leitmotiv der Unternehmensführung, durch die mit einer Reduzierung auf ein „Kerngeschäft“ Produktivität und Gewinn steigert werden soll, im Hochschulbereich bislang nur bedingt durchsetzen. Viele Universitäten zeichnen sich immer noch durch ein breites Fächerspektrum aus, auch wenn die finanziellen Einschnitte der letzten Jahre an nicht wenigen Hochschulen zur Aufgabe einzelner Wissenschaftsbereiche zwangen. Eine deutliche Konzentration der verbleibenden Mittel blieb trotzdem aus. Die Exzellenzinitiative könnte durch die Honorierung von Graduiertenschulen und Exzellenzclustern, die mit einer Fördersumme von einer bzw. sechs Mio. Euro größere Forschungsstrukturen voraussetzen, diesbezüglich zu einem Umdenken geführt haben.

Keine institutionelle Trennung von Forschung und Lehre

Zunächst erscheint analog zur Ebene der Wissenschaftler eine vollständige oder weitgehende Konzentration von Hochschulen auf Forschung oder Lehre möglich. *Hartmann* erwartet, dass diese inneruniversitäre Schwerpunktsetzung auf die institutionelle Ebene verlagert wird und zu einer Aufspaltung in Forschungs- und Ausbildungsuniversitäten führt (*Hartmann* 2007: 89, 94). Eine solche Aufspaltung wäre jedoch ein tiefer Bruch mit der deutschen Universitätsgeschichte. Als politisches Ziel ist dies an keiner Stelle genannt worden. Namhafte Vertreter der Wissenschaft fordern zwar keine Trennung, aber doch eine stärkere Schwerpunktsetzung (*Winnacker* 2006b: 103f; *Strohschneider* 2009: 13). Durch eine Aufspaltung würden die Hochschulen außerdem ein wichtiges Unterscheidungsmerkmal gegenüber den außeruniversitären Forschungseinrichtungen verlieren. Zudem bewirkt eine Trennung nicht zwingend eine Leistungssteigerung (*Schimank* 1995: 44). Vielmehr weisen Systeme wie das französische Universitätsmodell, „die auf einer klaren Trennung von universitärer Ausbildung und wissenschaftlicher Forschung basieren, gravierende Probleme auf“ (*Krücken* 2002: 20). Angesichts von regelmäßig starken Nachahmungseffekten bei den Reorganisationsprozessen wird es folglich eher keine einseitige Konzentration der Hochschulen auf Forschung oder Lehre geben (*Krücken* 2002: 19; *Meier/Schimank* 2002: 87). Allerdings werden Hochschulen, denen es nicht gelingt, ausreichend gute Forscher zu gewinnen, zwangsläufig ihren Schwerpunkt im Bereich der Lehre setzen müssen. Dadurch können sie insbesondere im Hinblick auf die Anzahl der Absolventen bessere Ergebnisse erzielen als in der Exzellenzinitiative erfolgreiche Hochschulen. Gleichzeitig wird die Anzahl der Absolventen in den formelgebundenen Mittelvergabemodellen der Länder stark honoriert. In Nordrhein-Westfalen wird beispielsweise die Hälfte der formelgebundenen Mittel nach diesem Indikator vergeben. Es besteht damit ein hoher Anreiz, dass die Universitäten entweder in Forschung oder Lehre einen klaren Schwerpunkt setzen.

Verstärkte nachfrageorientierte Ausrichtung des Fächerspektrums

Im Hinblick auf das New Public Managements als Leitmotiv der Hochschulreformen bietet sich bei der Analyse der Auswirkungen der Exzellenzinitiative auf das Fächerspektrum erneut ein Blick in die strategische Unternehmensplanung an. Dort werden zwei Ansätze vertreten, um Wettbewerbsvorteile zu erklären. Nach dem marktorientierten Ansatz ist die unternehmerische Ausrichtung an den externen Marktgegebenheiten zu

orientieren, d. h. es hat eine Konzentration auf nachgefragte und damit attraktive Bereiche zu erfolgen (Ridder 2007: 170). Auf die Hochschulen übertragen müssten diese Fachdisziplinen aufgeben oder zumindest reduzieren, die wenig nachgefragte wissenschaftliche Leistungen produzieren. Ein solches Vorgehen macht vor allem im Forschungsbereich nicht nur aus betriebswirtschaftlicher Sicht Sinn. Zwar besteht weder ein unmittelbarer Zusammenhang zwischen Ressourcenausstattung und der Quantität der Forschungsleistungen (Münch 2007: 150 ff) noch zwischen der Quantität und Qualität der erbrachten Leistungen (Wissenschaftsrat 2008: 41). Allerdings führt die Beschränkung von finanziellen Mitteln in ressourcenabhängigen Disziplinen, wie z. B. der Geologie, der experimentellen Physik, eigene Daten erhebende Politikwissenschaften und von Archivreisen in andere Länder abhängige Geschichtswissenschaften, automatisch zu einer Beschränkung bei der Wahl der Forschungsmethoden (Gläser/Lange/Laudel/Schimank 2008: 160, 166). Die Vermutung liegt deshalb nahe, dass zumindest in diesen Disziplinen die Ressourcenausstattung Auswirkungen auf die Forschungsqualität hat. Weil zudem seit Jahrzehnten ein steigender Ressourcenbedarf der Wissenschaft konstatiert wird (vgl. Wissenschaftsrat 1968: 9 f), ist es für die Hochschulen keine sinnvolle Strategie, auf Drittmittel zu verzichten. Nicht nur im Rahmen der Exzellenzinitiativen von Bund und Ländern werden diese Gelder vermehrt an größere Forschergruppen oder -verbände vergeben. Deshalb betont *Ernst-Ludwig Winnacker* zutreffend, dass „die Aufgabe forschungsschwacher Fächer notwendig ist. Nur ganz wenige Universitäten können das gesamte Fächerspektrum auf hohem Niveau anbieten“ (Winnacker 2006a: 43). Der *Wissenschaftsrat* sieht es ebenfalls als unumgänglich an, dass die Hochschulen vermehrt Schwerpunkt- und Profilbildung betreiben, d. h. schwache Bereiche aufgeben, um starke in höherem Maße zu fördern (vgl. Wissenschaftsrat 2000: 5, 47f.). Dass die Exzellenzinitiative unterstützend wirken kann, eine solch unpopuläre Forderung durchzusetzen, zeigt die Ankündigung der TU München, die ihre Mittel konzentrieren will. Investiert werde in neue Fächer, die als zukunftssträchtig angesehen werden, weniger erfolgreiche Bereiche müssen zurückstecken (Der Tagesspiegel vom 13.01.2007: 2). Rheinland-Pfalz hat durch die Einführung von Forschungskollegs im Juli 2010 (vgl. § 13 Hochschulgesetz Rheinland-Pfalz) sogar die Möglichkeit geschaffen, herausragende Forschungsbereiche in weitem Umfang institutionell zu verselbstständigen. Die Forschungskollegs werden vom Präsidenten geleitet und verfügen über eigene Mittel und Stellen. Sie erstellen im Benehmen mit den Fachbereichen eigene

Berufungsvorschläge sowie Promotions- und Habilitationsordnungen. Trotzdem können die Ressourcen nicht einfach von einem Projekt auf das andere übertragen werden. Das hängt damit zusammen, dass ein Wissenschaftler nur begrenzt einsetzbar ist. Hinzu kommt, dass Professoren den Inhalt ihrer Forschungstätigkeit selbst festlegen können. Als Beamte sind sie zudem unkündbar. Die Hochschulen sind deshalb im Hinblick auf inhaltliche Neuausrichtungen „schwerfällige Riesentanker“. Spezialisierung im Sinne von Konzentration ist daher kurzfristig unmöglich.

Bei der nachfrageorientierten Ausrichtung des Fächerspektrums darf indes nicht übersehen werden, dass nicht nur Forschungsleistungen der Hochschulen nachgefragt werden. In den Verträgen zwischen Staat und Hochschulen ist regelmäßig festgeschrieben, dass die Hochschulen in bestimmten Fächergruppen eine vorgegebene Anzahl von Studienplätzen bereitstellen müssen. Gleichzeitig wird die Anzahl der Absolventen in den Mittelvergabemodellen der Länder honoriert. Hinzu kommt, dass Stellenverlagerungen allein nach Maßgabe der Forschungsleistungen mit dem Grundsatz der Kapazitätserschöpfung aus Art. 12 Abs. 1 GG unvereinbar ist (vgl. VGH Bayern, Beschluss vom 15.10.2001 – 7 CE 01.10005). Die Lehre ist infolgedessen in doppelter Hinsicht Teil der Profilbildung. Die Hochschulen müssen erstens möglichst erfolgreich ihre Lehraufgaben erfüllen. Massenfächer mit geringen Ausbildungskosten wie die Rechtswissenschaft oder die Germanistik sind von daher zumeist selbst dann für das Profil einer Hochschule wichtig, wenn sie im Forschungsbereich sehr schwach sind. Zweitens haben die Hochschulen bislang aufgrund der dargestellten Verknüpfung von Forschung und Lehre nur begrenzt die Möglichkeit, aus solchen forschungsschwachen Massenfächern Forschungskapazitäten zugunsten forschungstarker Bereiche zu entziehen, ohne dass damit gleichzeitig die Lehrkapazität verringert wird. Eine Profilbildung kann also zum einen nicht in der Art und Weise erfolgen, dass die Gelder hochschulintern ausschließlich anhand der erbrachten Forschungsleistungen verteilt werden. Zum anderen ist es schwierig, positive Leistungen in der Lehre zu fördern, ohne dass dadurch ebenso die Forschung unterstützt wird. Allerdings sind und werden in vielen Bundesländern neue institutionelle Möglichkeiten geschaffen, zu nennen ist insbesondere die Personal-kategorie der „Lehrkräfte für besondere Aufgaben“ und die Flexibilisierung der Lehrverpflichtungen, um es den Hochschulen zu gestatten, eine Profilbildung durch eine partiell ungleichmäßige interne Verteilung der Lehr- und Forschungskapazitäten zu ermöglichen. Der Vorteil einer solchen Spezialisierung ist, dass sie in relativ kurzen Zeiträumen verwirklicht

werden kann, weshalb die Hochschulen von diesen neuen institutionellen Möglichkeiten wahrscheinlich in nicht geringem Maße Gebrauch machen werden.

Neben dem marktorientierten wird auch ein ressourcenorientierter Ansatz vertreten. Die internen Fähigkeiten und Ressourcen der Organisation werden als Ausgangsbasis genommen, um einzigartige Kernkompetenzen zu entwickeln oder aufzubauen. Diese Kompetenzen zeichnen sich dadurch aus, dass sie selten vorkommen und kurzfristig von der Konkurrenz nicht oder lediglich eingeschränkt imitier- bzw. substituierbar sind (Ridder 2007: 170, 174). Demnach kann die Aufrechterhaltung von Orchideenfächern sinnvoll sein. Jedoch stellt die Exzellenzinitiative mit der Forderung nach größeren Forschungsstrukturen Maßstäbe auf, die die Orchideenfächer lediglich in interdisziplinären Zusammenhängen erfüllen können. Deshalb besteht ein Anreiz, Differenzierungen des Fächerspektrums vornehmlich entsprechend dem marktorientierten Ansatz durchzuführen, was eine Gefährdung für in Forschung und Lehre wenig nachgefragte Wissenschaftsdisziplinen ist.

Die Bedeutung der Sozial- und Geisteswissenschaften

Nach der ersten Vergaberunde der Exzellenzinitiative im Jahr 2006, in der nur ein einziges geistes- und sozialwissenschaftliches Exzellenzcluster gefördert worden war, war öffentlich davon die Rede, dass Geistes- und Sozialwissenschaften nicht mehr zum Kanon der elitebestimmenden Fächer zählen (Borchmeyer 2006: 14). Eine Ursache für den zunächst geringen Erfolg lag im Aufbau der Exzellenzinitiative. Das für Exzellenzcluster festgeschriebene durchschnittliche Fördervolumen von 6,5 Mio. Euro machte deutlich, dass nur größere Forschergruppen bzw. Forschungsverbünde als Exzellenzcluster in Betracht kamen. Insbesondere Geisteswissenschaftler arbeiten in solchen Strukturen bislang selten (Nida-Rümelin 2006: 15). Somit fördert die Exzellenzinitiative wissenschaftliche Arbeitsformen, die in den Geistes- und Sozialwissenschaften in der Vergangenheit weniger verbreitet waren als in den anderen Wissenschaftsbereichen. Dieser Veränderungsimpuls stellt einerseits eine Gefahr dar, weil die Entscheidung über Forschungsstrukturen und die Verwendung der Forschungsergebnisse durch politische Vorgaben beeinflusst wird (vgl. Nida-Rümelin 2006: 15). Andererseits kann diese wissenschaftsexterne Einflussnahme helfen, wissenschaftsinterne Organisationsmängel zu überwinden (Mittelstraß 2006: 48). Auch wenn solche positiven Fernwirkungen eintreten sollten, legten die Ergebnisse der ersten Vergaberunde trotzdem die Annahme

nahe, dass die Exzellenzinitiative die Bedeutung der Sozial- und Geisteswissenschaften beeinträchtigen und dadurch mittelfristig zu finanziellen Einschnitten in diesen Bereichen führen wird. Für diese These spricht insbesondere das Ziel der LMU München, im „Shanghai-Ranking“ unter die 25 besten Universitäten zu kommen (Huber 2007: 20). Dieses verwendet die Kriterien Anzahl der Nobelpreis- und Fields Medal-Träger, Anzahl von häufig zitierten Wissenschaftlern in den Bereichen Medizin, Physik, Ingenieurs-, Sozial- und Lebenswissenschaften sowie Artikel in Nature and Science und solche, die im Science Citation Index-expanded und im Social Science Citation Index gelistet sind. Für eine gute Platzierung im „Shanghai-Ranking“ bedarf es demnach vor allem umfangreicher Investitionen in Naturwissenschaften und Medizin. Diese Benachteiligung liegt darin begründet, dass der Erfolg von Geisteswissenschaftlern schwierig zu messen ist, da sie ihre Arbeiten nicht in erster Linie in Zeitschriften veröffentlichen. Hinzu kommt, dass die Geisteswissenschaften der am wenigsten globalisierte Zweig der Wissenschaft sind (World University Ranking 2007: 12). Weltweite Hochschulrankings beruhen aber zwingend auf einer kleinen Zahl relativ simpler Kriterien, weil die Notwendigkeit der Sammlung weltweit vergleichbarer Daten besteht (World University Ranking 2007: 2). Dass diese Rankings nicht der entscheidende Maßstab für die Ausrichtung der Universitäten sein können, wird durch die zweite Vergaberunde der Exzellenzinitiative bestätigt, bei der die Geistes- und Sozialwissenschaften deutlich besser abgeschnitten haben. Bei den Graduiertenschulen und Exzellenzclustern haben die Geistes- und Sozialwissenschaften in beiden Vergaberunden zusammen einen höheren Anteil an Fördermitteln erhalten als in den etablierten DFG-Drittmittelverfahren (Strohschneider 2009: 20). Auch wurden u. a. die Zukunftskonzepte der Universität Konstanz und der FU Berlin prämiert, die beide einen Schwerpunkt in den Geistes- und Sozialwissenschaften aufweisen. Zwar werden durch die Zukunftskonzepte keine Wissenschaftsbereiche, sondern allgemein die strukturellen Rahmenbedingungen für die universitäre Forschung gefördert.² Trotzdem macht diese Auszeichnung deutlich, dass Universitäten mit einem solchen Schwerpunkt grundsätzlich als international konkurrenzfähig angesehen werden. Von einem generellen Abbau

² Mit ihrem Zukunftskonzept verfolgt beispielsweise die FU Berlin drei zentrale Ziele. Erstens will sie die Arbeit in Clustern und damit die Schwerpunktsetzung innerhalb der Hochschule durch das Center for Cluster Development fördern. Zweitens will sie neue strukturierte Graduiertenprogramme etablieren. Drittens sollen weitere Zweigstellen im Ausland gegründet werden.

der Geistes- und Sozialwissenschaften durch die Exzellenzinitiative ist deshalb nicht auszugehen.

2.2. *Vertikale Differenzierung des Hochschulwesens*

Die Exzellenzinitiative ist als qualitativer Wettbewerb zwischen Universitäten konzipiert. Aus der Vergabeentscheidung folgt somit mittelbar eine Einteilung der Hochschulen anhand ihrer Forschungsqualität. Diese vertikale Differenzierung des Hochschulsystems und vor allem deren Bewertung standen von Anfang an im Mittelpunkt der Diskussionen in Politik und Wissenschaft. Abhängig vom (wissenschafts-)politischen Standpunkt wurde das Szenario einer Dreiteilung der deutschen Hochschullandschaft in einen kleinen Kreis echter Forschungs-Universitäten, national sichtbarer Universitäten und regionaler Universitäten sowohl positiv als auch negativ bewertet (vgl. Sondermann/Simon/Scholz/Hornbostel 2008: 10). Offen blieb dabei zumeist, ob es wirklich zu einer solchen Differenzierung kommen und wie stark diese sein würde.

Dazu ist zunächst zu betonen, dass eine vertikale Differenzierung des Hochschulwesens in mehrfacher Hinsicht möglich ist. Zunächst kann dies durch die Etablierung unterschiedlicher Hochschularten erreicht werden. Eine Unterscheidung nach wissenschaftlicher Qualität ist aber auch innerhalb eines Hochschultypes möglich (Teichler 2005: 245f.). In Deutschland hat die Politik ersteres seit Jahrzehnten zielgerichtet durch die Etablierung von Fachhochschulen und Universitäten verwirklicht. Die zielgerichtete vertikale Differenzierung innerhalb der Hochschularten, stellt dagegen eine grundlegende Neuausrichtung der Hochschulpolitik dar. „Lange war es das politische Ziel, dass sich die Hochschullandschaft durch Gleichheit auszeichnen sollte. So wie es keinen Unterschied macht, ob man McDonalds in Sydney oder in Saarbrücken aufsucht, sollte es auch keinen Unterschied machen, ob jemand an der Uni Passau oder an der Uni Kiel studiert“ (Warnecke/Kühne 2007: 30). Folgt man den Äußerungen in der Presse ist von diesem Ziel spätestens seit der Exzellenzinitiative wenig übrig geblieben: „Die Exzellenzinitiative soll das deutsche Unisystem neu polen: von Gleichheit auf Elite. Damit wird sie mehr verändern als jedes Hochschulgesetz“ (Schnabel/Spiewak 2006: 41). Dass der durch die Exzellenzinitiative gestärkte institutionelle Wettbewerb zwischen den Hochschulen die öffentliche Wahrnehmung der Hochschullandschaft verändert hat, ist offensichtlich. Mit der ausdrücklichen Anknüpfung der Vergabeentscheidungen an die erbrachten Leistungen ist indes nicht lediglich eine veränderte öffentliche Wahrnehmung, sondern die bewusste politische

Aufgabe der Fiktion der Gleichheit aller Universitäten verbunden (Hartmann 2007: 88).

Die erbrachten Leistungen der Universitäten waren in der Realität aber stets sehr unterschiedlich, so dass durch die Abkehr von der propagierten Gleichheit zwar die Sicht auf, nicht aber zwingend die Realität der Hochschullandschaft verändert worden ist. Im Gegensatz zu dem amerikanischen (Bodenhöfer 2005: 104) gilt das deutsche Hochschulsystem bislang als wenig differenziert (Teichler 2005: 87ff.). Das soll sich durch die Exzellenzinitiative ändern. *Münch* erwartet eine Stufung zwischen „Elite-Unis“ mit ausreichenden Ressourcen und den sonstigen Universitäten (Münch 2007: 70). *Markl* geht von einer Dreiteilung aus, den „Elite-Unis“, den Universitäten mit Exzellenzclustern oder Graduiertenschulen und dem Rest, „fast möchte man sagen dem Abschaum“ (Markl 2007: 32). Zutreffend daran ist, dass aufgrund des Prestige- und Geldgewinns die in der Exzellenzinitiative erfolgreichen Universitäten eine herausgehobene Stellung in der deutschen Hochschullandschaft einnehmen werden. Trotzdem werden die Unterschiede zwischen den einzelnen Hochschulen nicht übermäßig wachsen. Ursache dafür sind vor allem die begrenzten Auswirkungen der Exzellenzinitiative auf die Verteilung der finanziellen Mittel. Selbst wenn es wissenschaftlich optimal wäre, die vorhandenen Finanzmittel auf wenige Universitäten zu konzentrieren, liegt es im politischen Interesse die Mittelverteilung zwischen den Hochschulen aus politischen Gründen ausdrücklich oder versteckt durch geschickte Wahl der Kriterien begrenzt werden. Andernfalls drohen Proteste der „Verliererhochschulen“, die die Öffentlichkeit und die Lokalpolitik gegen die Neuverteilung mobilisieren können. Zudem wirkt der Föderalismus einer Konzentration der Mittel entgegen. Die Finanzierungsmöglichkeiten des Bundes im Hochschulbereich sind durch Art. 91b GG erheblich beschränkt. Möglich ist nur eine Projektförderung, wohingegen eine institutionelle Förderung ausgeschlossen ist. Eine Projektförderung ist zudem nur auf Grundlage von Vereinbarungen möglich, die der Zustimmung des Bundes und aller Länder bedürfen. Die grundgesetzliche Finanzverfassung bewirkt damit, dass die Grundfinanzierung der Hochschulen durch die Länder erfolgt, so dass eine Umverteilung der Grundfinanzierung ausschließlich innerhalb der Länder möglich ist. Für 11 von 16 Bundesländern ist es aber überhaupt keine Option, in der dritten Förderlinie erfolgreiche Hochschulen stärker zu fördern, da sie solche nicht besitzen. Jedoch zeigen sich auch in diesen Ländern durch die Auflage von Landesexzellenzinitiativen Umverteilungstendenzen, deren finanzieller Umfang indes noch stark begrenzt ist.

Zunehmende vertikale Differenzierungen durch steigenden Wettbewerb sind auch zu erwarten, wenn die Rekrutierung und Bezahlung des Personals der Hochschulen, die Auswahl ihrer Studierenden und die Höhe der Studiengebühren im Entscheidungsbereich der einzelnen Hochschule liegen (Bodenhöfer 2005: 105). Die meisten Besoldungsgesetze der Länder verhindern jedoch, dass die Hochschulen frei über die Bezahlung ihres Personals entscheiden können. Lediglich in Nordrhein-Westfalen, Baden-Württemberg und Thüringen sind den Hochschulen durch die Abschaffung des Vergaberahmens weitgehende Freiheiten geschaffen worden. Bei der Auswahl der Studierenden haben die Hochschulen zwar gewisse Freiheiten erhalten, sind aber weiterhin an den Grundsatz der Kapazitätserschöpfung aus Art. 12 Abs. 1 GG gebunden. Die Hochschule ist dadurch gehindert, vorhandene Studienplätze zum Zwecke der Elitenbildung nicht zu besetzen. Allerdings ist dieser Grundsatz mit der Einführung von Studiengebühren partiell aufgehoben, da u. a. nach § 4 Abs. 2 Landeshochschulgebührengesetz B-W aus Studiengebühren finanzierte Stellen bei der Ermittlung der Aufnahmekapazität außer Betracht bleiben. Der Effekt dieser Regelung darf aber nicht überschätzt werden. Denn es ist nicht damit zu rechnen, dass die Spitzenhochschulen die Möglichkeit erhalten, höhere Studiengebühren als die anderen Universitäten zu erheben. Nach § 2 Hochschulfinanzierungsgerechtigkeitsgesetz (HFGG) können zwar in Nordrhein-Westfalen die Hochschulen pro Semester bis zu 500 Euro als Studiengebühr erheben. Indes sind die Unterschiede in der Gebührenerhebung bislang gering, die meisten Hochschulen haben den Maximalbetrag ausgeschöpft. Aufgrund dieser Wettbewerbsbegrenzungen behalten aller Wahrscheinlichkeit nach die im Rahmen der Exzellenzinitiative bislang nicht erfolgreichen Hochschulen realistische Entwicklungsmöglichkeiten. Die Hierarchisierung innerhalb des Hochschulwesens wird somit zwar zunehmen, indes nicht in dem Maße wie dies teilweise vertreten wurde (Hornbostel 2008: 263).

3. Fusionen und zunehmende Kooperationen im Hochschulbereich

Wettbewerb kann grundsätzlich sowohl für als auch gegen Kooperationen und Fusionen sprechen (vgl. Sondermann/Simon/Scholz/Hornbostel 2008: 92). Effektivitäts- und Effizienzgewinne sind durch solche Maßnahmen möglich, aber nicht zwingend. Trotzdem ist ein solcher Weg für viele Universitäten aufgrund der zunehmenden Ausrichtung der Forschungsför-

derung auf exzellente Projekte alternativlos. Dies liegt insbesondere darin begründet, dass exzellente Forschung tendenziell größere und damit teurere Strukturen benötigt. Denn die zunehmende Spezialisierung in der Forschung bewirkt, dass die Fachvertreter an den Universitäten lediglich einen immer kleineren Wissensstand ihrer Disziplin repräsentieren können. Gleichzeitig wachsen die Kosten der Forschung (Teichler 2005: 247). Um im wissenschaftlichen Wettbewerb bestehen zu können, bedürfen die Hochschulen daher einer angemessenen personellen und finanziellen Ausstattung. Kleine Universitäten verfügen aber selten über ausreichende Mittel, um wenigstens in einzelnen Bereichen größere Forschergruppen zu bilden und diese adäquat auszustatten. Von daher überrascht es nicht, dass vor allem solche Universitäten im Rahmen der Exzellenzinitiative gescheitert sind.

Die notwendigen Konsequenzen aus diesem Umstand hat *Ernst-Ludwig Winnacker* für das Land Mecklenburg-Vorpommern deutlich gemacht. „Die Universitäten in Mecklenburg-Vorpommern bekommen nur zehn Prozent der Fördermittel, die allein die LMU München von der DFG erhält. Hier muss man die Ressourcen bündeln und sich fragen, ob man sich zwei medizinische Fakultäten im Land noch leisten kann. Ohne Konzentration der Kräfte, auch über die Landesgrenzen hinweg, wird es nicht gehen“ (Winnacker 2006a: 43). Die Verschmelzung von Hochschulen ist indes ein schwieriges Unterfangen. Die Idee einer „University of Mecklenburg-Vorpommern“ ist niemals in die Nähe eines Gesetzentwurfes gelangt. Auch der Plan einer fusionierten „University of Munich“ und einer „University of Berlin“ sind aufgrund des großen Widerstandes der betroffenen Hochschulen gescheitert. Die Abneigung zu Fusionen resultiert neben dem Identitätsverlust vor allem aus der Angst der jeweiligen Hochschule, dass die Mitglieder der ehemals anderen Hochschule zu ihren Lasten davon profitieren werden. Wie schwierig eine Fusion sein kann, macht der Zusammenschluss der Universitäten Duisburg und Essen deutlich. Dieser war nach Ansicht der Landesregierung notwendig, da die Hochschulen allein nicht in der Lage gewesen seien, sich im internationalen Wettbewerb in Forschung und Lehre zu behaupten (LT-Drucksache 13/2947, S. 1). Die Fusion führte nicht nur zu Massenprotesten und Gerichtsverfahren, sondern auch zur Abwahl der damaligen Essener Rektorin. Nach Vollendung des Zusammenschlusses waren die Gräben zwischen den Standorten so tief, dass die Leitungsposten von Externen besetzt werden mussten (vgl. LT-Drucksache 13/2947, S. 29). Die Tendenz geht deshalb eher zu Kooperationen statt zu Fusionen, wobei Hochschulen und

Politik dabei Kreativität beweisen. So sollen die Universitäten Braunschweig, Clausthal und Hannover als Mitglieder der Niedersächsischen Technischen Hochschulen (NTH) in den Ingenieurs- und Naturwissenschaften verstärkt zusammenarbeiten und ihr Forschungs- und Lehrangebot aufeinander abstimmen. Gleichzeitig wurde dadurch ein neuer Hochschultyp geschaffen. Die NTH hat sowohl natürliche Personen als auch eigenständige juristische Personen als Mitglieder (vgl. § 1 Abs. 1 S. 2, 3 NTHG). Sie bietet zwar nach § 2 Abs. 1 NTHG Promotionsstudiengänge unter eigenem Namen an, die Einschreibung erfolgt aber bei einer der Mitgliedshochschulen. Eine Fusion der drei Hochschulen stellt die NTH nicht dar. Sie bleiben unabhängig, müssen aber hinnehmen, dass die NTH teilweise in ihr Selbstverwaltungsrecht eingreifen kann. Rheinland-Pfalz hat im § 10 seines Hochschulgesetzes die Möglichkeit geschaffen, dass sich Hochschulen zur gemeinsamen Erledigung ihrer Aufgaben zu Hochschulverbänden zusammenschließen. Auch in Schleswig-Holstein forciert das Land die Kooperation zwischen den Universitäten in Flensburg, Kiel und Lübeck durch die Etablierung eines gemeinsamen Universitätsrates. Abstimmungen im Forschungs- und Lehrangebot bzw. weitreichende Kooperationen über die Landesgrenzen hinweg, gestalten sich als Folge des Föderalismus dagegen schwieriger. Ansätze, wie z. B. der Kooperationsvertrag zwischen den Universitäten Kiel und Hamburg, sind aber auch hier zu verzeichnen.

Die Exzellenzinitiative fördert solche Kooperationen nicht nur mittelbar dadurch, dass durch Graduiertenschulen und vor allem durch Exzellenzcluster ausschließlich größere Forschergruppen unterstützt werden. In § 4 Abs. 5 ExV II ist nunmehr ausdrücklich festgelegt, dass für Graduiertenschulen und Exzellenzcluster eine gemeinsame Antragsteilung mehrerer Universitäten erfolgen kann. Bedingung dafür ist aber u. a., dass eine institutionell nachhaltige strategische Kooperation an allen beteiligten Universitäten sichtbar ist. Somit kann als Folge des durch die Exzellenzinitiative gesteigerten Wettbewerbs eine Tendenz zu institutionalisierten Kooperationen innerhalb des Hochschulbereichs konstatiert werden.

4. Verschmelzung außeruniversitärer und universitärer Forschung?

Die Exzellenzinitiative hat darüber hinaus auch Auswirkungen auf das Verhältnis der universitären zur außeruniversitären Forschung. Indem die Kooperation mit außeruniversitären Institutionen vor allem durch

§ 3 Abs. 1 S. 1 Alt. 3 ExV zu einem elementaren Bestandteil der Exzellenzinitiative gemacht wurde (vgl. Sondermann/Simon/Scholz/Hornbostel 2008: 50), wird sie von der Politik als ein wesentlicher Impuls für neue Kooperationsintensitäten und neue Kooperationsstrukturen zwischen universitärer und außeruniversitärer Forschung gewertet (so Michael Thielen, Staatssekretär im BMBF, bei der Tagung des Stifterverbandes für die deutsche Wissenschaft am 01.04.2008). Bestätigung findet diese Einschätzung einerseits darin, dass gut 90 Prozent der Graduiertenschulen und Exzellenzcluster mit außeruniversitären Einrichtungen kooperieren (vgl. Sondermann/Simon/Scholz/Hornbostel 2008: 52). Andererseits wurde die Auszeichnung des Zukunftskonzepts der Universität Karlsruhe als „wissenschaftspolitisches Signal“ gesehen, mit dem Wissenschaftsrat und DFG für eine stärkere Verbindung der Hochschulen mit den außeruniversitären Forschungszentren votiert haben (vgl. Süddeutsche Zeitung vom 15.10.2007: 20). Die darin angestrebte und inzwischen realisierte Fusion zwischen der Universität und dem Forschungszentrum Karlsruhe zum Karlsruher Institut für Technologie (KIT) bricht mit den traditionellen Strukturen der deutschen Forschungslandschaft. Dies wird als Grund für den Erfolg des Konzepts angesehen (Schnabel/Spiewak 19.10.2006: 41). Der Vorbildcharakter des Karlsruher Konzepts zeigt sich u. a. in der ebenfalls prämierten Allianz der RWTH Aachen mit dem Forschungszentrum Jülich. Für Aufsehen sorgte zudem die Kooperation zwischen der Universität Mainz und der Max-Planck-Gesellschaft. Das „Max Planck Graduate Center“ der Universität, das Doktoranden ausbildet, sollte aus der Hochschule ausgegliedert und als GmbH betrieben werden, die auch promovieren darf. Als Gesellschafter sollten die Max-Planck-Gesellschaft (MPG) und die Universität fungieren. Nach erheblichen Protesten kam es schließlich zu einem Kompromiss, der das Promotionsrecht formal in den Händen der Universität belässt, die MPG allerdings gleichberechtigt an den Promotionsverfahren beteiligt (FAZ vom 17.03.2008: 5). Die Exzellenzinitiative fördert also zum einen die institutionelle Zusammenarbeit zwischen Universitäten und der außeruniversitären Forschungseinrichtungen im Bezug auf einzelne Ziele, aber auch im Hinblick auf die Gesamtorganisation. Dazu müssen zwei unterschiedliche Organisationsstrukturen zu einer zusammengeführt werden. Es besteht somit eine durch die Exzellenzinitiative ausgelöste Tendenz zur „institutionellen Entdifferenzierung“ (Hornbostel 2008: 264). DFG und Wissenschaftsrat halten dies für richtungsweisend (DFG/Wissenschaftsrat 2008: 6). Der institutionellen Zusammenarbeit stehen derzeit aber nicht nur erhebliche organisatorische,

sondern auch rechtliche Probleme entgegen, die die möglichen Organisationsformen der Zusammenarbeit beschränken. So wird beispielsweise vertreten, dass das Promotionsrecht durch die Wissenschaftsfreiheit des Art. 5 Abs. 3 GG ausschließlich den Universitäten zugeordnet ist (Hufen/Geis 1993: 625 ff). Aus rechtlichen Gründen geboten ist es auch, die außeruniversitäre Forschung weiterhin von Lehraufgaben zu entlasten. Zwar legt eine institutionelle Kooperation gerade das Gegenteil nahe. Jedoch birgt die Übertragung von Lehraufgaben die Gefahr, dass die institutionelle Förderung der außeruniversitären Forschung durch den Bund nicht mehr mit Art. 91b GG vereinbar ist (dazu ausführlich Sieweke 2009: 291 f; Wagner 2010: 134). Genau aus diesem Grund ist das KIT in zwei unselbständige Bereiche, den Universitäts- und Großforschungsbereich, unterteilt. Angesichts dieser Probleme bei der institutionellen Zusammenarbeit ist es nicht auszuschließen, dass es zu einer (partiellen) Verdrängung der außeruniversitären Forschungseinrichtungen durch die Universitäten kommt. Denn durch die Exzellenzinitiative ist es nach Ansicht des Vorsitzenden des Wissenschaftsrates *Peter Strohschneider* möglich, dass die Forschungsleistungen der Universitäten in einer Weise gestärkt werden, dass der außeruniversitären Forschung die Legitimationsgrundlage entzogen wird (Strohschneider 2009: 22).

5. Weitere Effekte der Exzellenzinitiative

Die Exzellenzinitiative hat neben neuen Impulsen ebenso bestehende verstärkt. Hinzuweisen ist zunächst darauf, dass die Exzellenzinitiative durch das Vergabekriterium der Qualität des Wissenstransfers und der wirtschaftlichen Relevanz, die Zusammenarbeit von Hochschulen und der Wirtschaft gefördert hat. Ungefähr die Hälfte der Graduiertenschulen und Exzellenzcluster kooperiert mit Unternehmen (Sondermann/Simon/Scholz/Hornbostel 2008: 52). Die Exzellenzinitiative unterstützt auch die Gleichstellung, indem in § 3 Abs. 1 S. 3 ExV Maßnahmen im Rahmen der geförderten Projekte zur Förderung der Gleichstellung von Männern und Frauen in der Wissenschaft als wichtiges Vergabekriterium festgelegt wurden. Die TU München sieht beispielweise in ihrem Zukunftskonzept die Implementierung von Gender Mainstreaming auf allen Universitäts Ebenen vor. In einigen Projekten sind Zielquoten bei der Stellenvergabe festgelegt worden. Die Erfüllung dieser Quoten hat sich in der Praxis allerdings als schwierig erwiesen, weil der Bewerberinnenkreis quantitativ nicht ausreichend war. Trotzdem werden die ergriffenen Maßnahmen innerhalb

der Hochschulen positiv bewertet (vgl. Sondermann/Simon/Scholz/Hornbostel 2008: 73 ff).

Zuletzt hat die Exzellenzinitiative durch die Förderung von Graduiertenschulen dazu beigetragen, strukturierte Promotionsprogramme stärker im Hochschulbereich zu etablieren (Sondermann/Simon/Scholz/Hornbostel 2008: 41). Derzeit betreiben noch 60 Prozent der Doktoranden die traditionelle Form des Promovierens (Berning/Falk 2006: 29), d. h. sie werden ausschließlich von einem Hochschullehrer betreut, der zusätzlich häufig an der Bewertung der fertigen Arbeit mitwirkt. Nachteil dieses Systems ist insbesondere die starke Abhängigkeit der Doktoranden von ihren Betreuern. Diese wird durch die strukturierten Promotionsprogramme reduziert, indem die Betreuung durch mehrere Professoren erfolgt und die Betreuung in verbindlichen Vereinbarungen geregelt wird (Sondermann/Simon/Scholz/Hornbostel 2008: 69). Gleichzeitig erleichtern Promotionsprogramme den Austausch mit anderen Doktoranden. Die Definition der Graduiertenschulen über ein gemeinsames übergeordnetes Thema bietet zudem gute Rahmenbedingungen für interdisziplinäre Promotionen (Sondermann/Simon/Scholz/Hornbostel 2008: 39).

6. Fazit

Die Exzellenzinitiative hat den institutionellen Wettbewerb im Hochschulbereich erheblich gestärkt. Im Hinblick auf die Entstehungsgeschichte der Exzellenzinitiative stellt sich die Frage, inwieweit dies der internationalen Konkurrenzfähigkeit der deutschen Hochschulen hilft. Die Exzellenzinitiative beruht auf den am 06.01.2004 vom SPD-Parteivorstand beschlossenen Weimarer Leitlinien „Innovation“. Darin heißt es: „Wir wollen die Struktur der Hochschullandschaft so verändern, dass sich Spitzenhochschulen und Forschungszentren etablieren, die auch weltweit in der ersten Liga mitspielen und mit internationalen Spitzenhochschulen wie Harvard und Stanford konkurrieren können“. *Hartmann* hält dieses Ziel für unerreichbar. Grund sei, dass der Etat der „Elite-Unis“ immer noch nicht ansatzweise mit den amerikanischen Vorzeigeuniversitäten vergleichbar ist (vgl. *Hartmann* 2007: 87). Dieses Argument weist auf den Umstand hin, dass sich in den USA die besten Wissenschaftler und ein großer Teil der Mittel für alle Hochschulen an wenigen Universitäten konzentriert sind. Es wird zu den Erfolgen des amerikanischen Hochschulsystems gerechnet, „dass es vertikal extrem und horizontal auch mehr als das Hochschulsystem vieler anderer Länder differenziert ist“ (*Teichler* 2005: 326). In

Deutschland waren Prestige- und Ausstattungsunterschiede in der Vergangenheit vorhanden, aber nicht eklatant groß. Eine Sogwirkung an einzelne Hochschulen fand nicht statt. Gute Wissenschaftler finden sich an jeder Hochschule. Die Exzellenzinitiative verändert diese Ausgangssituation. Zum einen wertet sie das Prestige vor allem der in der dritten Förderlinie erfolgreichen Universitäten auf. Zum anderen bewirkt sie eine Umverteilung der finanziellen Mittel zugunsten der leistungsstarken Hochschulen. Jedoch ist dieser Effekt durch die rechtliche Ausgestaltung des Föderalismus und politische Gründe begrenzt. Hinzu kommt, dass neun Hochschulen in der dritten Förderlinie erfolgreich gewesen sind. Eine Konzentration von Prestige und Geld an zwei oder drei Universitäten wird es deshalb nicht geben. Deutschland ist also trotz der Exzellenzinitiative immer noch deutlich von amerikanischen Verhältnissen entfernt. Ebenso ist die u. a. von der DFG und vom Wissenschaftsrat formulierte Annahme, dass die Exzellenzinitiative die internationale Sichtbarkeit der führenden deutschen Hochschulen verbessert (DFG/Wissenschaftsrat 2008: 63 ff), mit Vorsicht zu genießen. So ist auf Grundlage des Times Higher Education-Rankings, welches zu 50 Prozent auf Reputationsurteilen aufbaut und daher als fachunspezifische Sichtbarkeitsmessung betrachtet werden kann, keine generellen Verbesserungen der im Rahmen der dritten Förderlinie ausgezeichneten Universitäten erkennbar (Sondermann/Simon/Scholz/Hornbostel 2008: 112 f). Die Exzellenzinitiative hat zwar vor allem durch die verstärkte staatliche Förderung der Hochschulen und die Stärkung des Wettbewerbs notwendige Impulse gesetzt, um die erforderlichen Bedingungen zu schaffen, damit einzelne deutsche Universitäten als Gesamteinstitution mit amerikanischen Eliteuniversitäten konkurrieren können. Dass allein durch die Exzellenzinitiative solche Bedingungen noch nicht geschaffen sind, ist aber im Finanzbereich offensichtlich. Die Förderungssummen für die einzelnen Spitzenhochschulen sind nicht ansatzweise ausreichend, um die finanzielle Ausstattung amerikanischer Eliteuniversitäten zu erreichen. Die aufgezeigte Ambivalenz der Wirkungen des verstärkten Wettbewerbs nährt zudem Zweifel, dass ausschließlich durch einen weiteren Abbau der noch bestehenden Wettbewerbsschranken und eine stärkere staatliche Finanzierung deutsche Spitzenhochschulen entstehen werden.

Literatur

Berning, Ewald/Falk, Susanne 2006: Promovieren an den Universitäten in Bayern. München.

- Bodenhöfer, Hans-Joachim 2005: Reformprozesse im Hochschulsystem unter institutionenökonomischer Perspektive. In: Fisch, Rudolf/Koch, Stefan (Hg.), Neue Steuerung von Bildung und Wissenschaft, S. 95-106. Bonn: Lemmens.
- Borchmeyer, Dieter 2006: Unsere Universität ist tot. In: Süddeutsche Zeitung vom 21.10.2006, S. 14.
- DFG/Wissenschaftsrat 2008: Bericht der Gemeinsamen Kommission zur Exzellenzinitiative an die Gemeinsame Wissenschaftskonferenz.
- Gläser, Jochen/Lange, Stefan/Laudel, Grit/Schimank, Uwe, 2008: Evaluationsbasierte Forschungsfinanzierung und ihre Folgen. In: Mayntz, Renate/Neidhardt, Friedhelm/Weingart, Peter/Wengenroth, Ulrich, Wissensproduktion und Wissenstransfer. S. 145-170. Bielefeld: Transcript-Verlag.
- Hartmann, Michael 2007: Elite und Masse – die Aufspaltung der deutschen Universitätslandschaft in Forschungs- und Ausbildungsuniversitäten. In: Sünker, Heinz/Miethe, Ingrid (Hg.), Bildungspolitik und Bildungsforschung: Herausforderungen und Perspektiven für Gesellschaft und Gewerkschaften in Deutschland, S. 87-99. Frankfurt/Main: Lang.
- Hornbostel, Stefan 2008: Exzellenz und Differenzierung. In: Kehm, Barbara M. (Hg.), Hochschule im Wandel, S. 253-266. Frankfurt/Main: Campus-Verlag.
- Huber, Bernd 2007: Interview in der Süddeutschen Zeitung vom 15.10.2007, S. 20.
- Hufen, Friedhelm/Geis, Max-Emanuel 1993: Verfassungsrechtliche Fragen eines Promotionsrechts für Fachhochschulen. In: Becker, Bernd (Hg.), Festschrift für Werner Thieme zum 70. Geburtstag. S. 621-645. Köln: Heymann.
- Kaube, Jürgen 2008: Stabilisierte Vielfalt. In: Wirtschaft & Wissenschaft 2/2008, S. 42-43.
- Kreckel, Reinhard 2006: Education, knowledge and social differentiation: new elites and new inequalities?. In: Meyer, Hansgünter (Hg.), Der Dezennien-Dissens, S. 261-275. Berlin: Trafo-Verlag.
- Krücken, Georg 2002: Hinab in den Maelström. In: die hochschule 1/2002, S. 16-28.
- Lanzendorf, Ute/Pasternack, Peer, 2008: Landeshochschulpolitiken. In: Hildebrandt, Achim/Wolf, Frieder (Hg.), Die Politik der Bundesländer, S. 43-66. Wiesbaden: VS Verlag.
- Markl, Georg 2007: Vom Wahn der Vernetzung oder: der Politik ins Netz gegangen. In: Gegenworte Heft 17/2007, S. 32-34.
- Meier, Frank/Schimank, Uwe 2002: Szenarien der Profilbildung im deutschen Hochschulsystem. In: die hochschule 1/2002, S. 82-91.
- Meier, Frank/Schimank, Uwe 2009: Matthäus schlägt Humboldt? New Public Management und die Einheit von Forschung und Lehre. In: Beiträge zur Hochschulforschung 1/2009, S. 42-61.
- Mittelstraß, Jürgen 2006: Interview in der Süddeutschen Zeitung Bayern/München Ausgabe vom 18.10.2006, S. 48.
- Münch, Richard 2007: Die akademische Elite. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Nida-Rümelin, Julian 2006: Selbstkolonialisierung. In: Frankfurter Rundschau vom 17.11.2006, S. 15.
- Ridder, Niels 2007: Vom monopolistischen Stromversorger zum kundenorientierten Energiedienstleister. Hamburg: Kovac.

- Schimank, Uwe 1995: Hochschulforschung im Schatten der Lehre. Frankfurt/Main: Campus-Verlag.
- Schnabel, Ulrich/Spiewak, Martin: Die Topografie der Exzellenz. In: Die Zeit vom 19.10.2006, S. 41.
- Sieweke, Simon 2009: Zur Verfassungsmäßigkeit der Fusion der Universität Karlsruhe mit dem Forschungszentrum Karlsruhe. In: VBIBW 8/2009, S. 290-294.
- Sondermann, Michael/Simon, Dagmar/Scholz, Anne-Marie/Hornbostel, Stefan 2008: Die Exzellenzinitiative: Beobachtungen aus der Implementierungsphase.
- Strohschneider, Peter 2009: Über Voraussetzungen und Konzeption der Exzellenzinitiative. In: Beiträge zur Hochschulforschung 1/2009, S. 8-24.
- Teichler, Ulrich 2005: Hochschulstrukturen im Umbruch. Frankfurt/Main: Trafo-Verlag.
- Wagner, Hellmut 2010: Das KIT-Gesetz verfassungswidrig?. In: VBIBW 4/2010, S.133-141.
- Warnecke, Tillmann/Kühne, Anja 2007: Unis auf dem Markt. In: Der Tagesspiegel vom 02.03.2007, S. 30.
- Wink, Rüdiger 2008: Wissenschaftspolitik als Standortpolitik? Stammzellpolitik als Beispiel der Steuerung kontroversen Wissens durch nationale Politik. In: Mayntz, Renate/Neidhardt, Friedhelm/Weingart, Peter/Wengenroth, Ulrich, Wissensproduktion und Wissenstransfer. S. 125-144. Bielefeld: Transcript-Verlag.
- Winnacker, Ernst-Ludwig 2006a: Interview in der Zeit vom 19.10.2006, S. 43.
- Winnacker, Ernst-Ludwig 2006b: Wissenschaft an der Zeitenwende. Freiburg: Herder.
- Wissenschaftsrat 1968: Empfehlungen des Wissenschaftsrates zur Struktur und Verwaltungsorganisation der Universitäten.
- Wissenschaftsrat 2000: Thesen zur künftigen Entwicklung des Wissenschaftssystems in Deutschland, Drs. 4594/00.
- Wissenschaftsrat 2008: Bericht der Steuerungsgruppe zur Pilotstudie Forschungsrating Chemie und Soziologie, Drs. 8453-08.
- World University Ranking 2007: www.timeshighereducation.co.uk/Magazines/THES/graphics/WorldRankings2007.pdf, Zugriff am 2.9.2010.

Diskursiver Wandel und räumliche Bezüge in der deutschen Hochschulentwicklung

Matthias Burs
Heidelberg

In den letzten Jahren wird in der Forschung zur deutschen Hochschulpolitik ein Paradigmenwechsel konstatiert. Im öffentlichen Diskurs haben mit „Exzellenz“ und „Profilbildung“ Begriffe einen prominenten Platz, die vor 20 Jahren kaum präsent waren. Dieser Paradigmenwechsel geht mit politischen Reformen und einem organisatorischen Wandel im

Hochschulsystem einher. Während diese Entwicklungen von der Hochschulforschung eingehend untersucht und diskutiert werden, befasse ich mich im Folgenden mit dem speziellen Aspekt der räumlichen Bezüge in der Hochschulentwicklung. Das Leitbild des regionalen Ausgleichs oder „Regionalisierung“, mit dem in den 1970er Jahren beispielsweise die Ausbaupolitik in Nordrhein-Westfalen explizit beworben wurde, ist nicht mehr aktuell.¹ Heutige Ziele wie die Profilbildung oder die regionale Vernetzung können jedoch für die regionale Entwicklung ähnlich wichtig sein, wenn zum Beispiel das Fächerangebot an Hochschulen stärker an das regionale Wirtschaftsprofil angepasst wird. Um diesen Wandel nachzuzeichnen und die Wirksamkeit aktueller Leitbilder abzuschätzen, stelle ich im Folgenden die Ergebnisse einer Diskursanalyse zur deutschen Hochschulentwicklung seit Mitte der 1960er Jahre dar.

1. Methodik der Diskursanalyse zur Hochschulentwicklung

Eine Diskursanalyse liegt angesichts des Paradigmenwechsels nahe, da sie die sprachliche Konstituierung von Leitbildern erfasst. So befassen

¹ So schreibt ein Expertenrat, der von der nordrhein-westfälischen Landesregierung eingesetzt wurde: „Der Expertenrat hat sich nach ausführlichen Diskussionen nicht darauf verständigen können, den Gesichtspunkt einer gediegenen Regionalversorgung als ausreichende Begründung für die Existenz einer Universität anzusehen.“ (Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung NRW 2001).

sich viele Arbeiten der Hochschulforschung zumindest auch mit den diskursiven Veränderungen.² Häufig bleiben jedoch das theoretische Diskursverständnis und insbesondere eine adäquate methodische Umsetzung ungeklärt. Dann tendieren die Arbeiten dazu, auf zum Teil dünner empirischer Grundlage und ohne weitere Angaben zur Methodik verschiedene Diskurse oder Modelle abzugrenzen bzw. „den Diskurs“ zu beschreiben. Dies soll an dieser Stelle vermieden werden. Daher seien das hier zugrundeliegende Verständnis von Diskursanalyse und insbesondere die damit verbundenen Konsequenzen für die Methodik dargestellt.

Unter Diskurs verstehe ich die Gesamtheit gesellschaftlicher Kommunikation, die normative Ordnungen der Gesellschaft herstellt und verändert. In der Politik bedeutet dies, dass politische Ziele, bevorzugte Organisationsformen und Akteursrollen nicht feststehen, sondern durch die gesellschaftliche Kommunikation konstituiert und verändert werden. Um diese Wirkung zu verstehen, erscheint mir eine Verbindung zu institutionalistischen Ansätzen sinnvoll: Der aktuelle Diskurs stellt die gesellschaftlichen Erwartungsstrukturen in einem Politikfeld dar, an dem sich bestehende Institutionen ausrichten. Die Widerständigkeit bestehender Institutionen verhindert eine direkte Umsetzung von neuen Leitbildern und führt zu zeitlicher Verzögerung und Vermischung (Chilla 2007, Nonhoff 2006, Torfing 2005: 169).

Die Erwartungsstrukturen lassen sich als diskursive Formationen verstehen, d. h. als regelmäßige Verknüpfung von Aussagen (Foucault 1981: 58). Eine solche Diskursanalyse benötigt eine Methodik, die das regelhafte Vorkommen und die Verknüpfung von Aussagen erfasst. Dazu greife ich auf Ansätze der (kulturwissenschaftlichen) Linguistik zurück, insbesondere die Untersuchung von Argumentationstopoi.³ Die Einzelschritte einer Argumentation kann man nach Klein zunächst formal in die Kategorien Situationsdaten, Situationsbewertungen, Prinzipien, Ziele, Handlungsforderungen und Folgen einteilen und dann anhand der zentralen Ausdrücke und ihrer kontextuellen Aufladung inhaltlich abgrenzen (Klein 2000,

² Das Spektrum reicht von weniger systematischen Eindrücken zum Diskurs (Hartmann 2006, Zeuner 2006, von Wissel 2007) und stark normativ geprägten Einschätzungen (Müller-Böling 2000, Münch 2007) bis zu methodisch fundierten Arbeiten zu Einzelaspekten des diskursiven Wandels (Klein 2003, Meier 2009, Münte/Franzmann 2007).

³ Ein programmatisches Zitat verdeutlicht die Nähe zu sozialwissenschaftlichen Fragestellungen: Im Idealfall solle „die Veränderung in der Benutzung von topischen Mustern in ihrem Zusammenspiel mit der Veränderung von lexikalischen Einheiten wie Metaphern und Schlüsselwörtern“ analysiert werden, „um damit Aufschlüsse über das jeweils dominierende gesellschaftliche Bewusstsein, das kollektive Denken und Meinen einer Zeit zu gewinnen“ (Wengeler 1997: 101).

2002). Diese Einzelaussagen sind durch verschiedene Mittel wie Substitution und vor allem Konnektoren verknüpft (Fairclough 2003: 87ff.). Die wichtigsten sind konklusive Folgen; wichtig für die Analyse des Diskurses sind aber auch verneinende Konnektoren oder Abwägungen, die widersprüchliche Aussagen und Brüche im Diskurs anzeigen, wenn sie häufig vorkommen (Mattisek 2009: 286ff.).

Durch die Analyse eines Textkorpus mit diesem Schema lassen sich häufige Argumentationsmuster in den untersuchten Texten erfassen und die zeitliche Abfolge diskursiver Formationen beschreiben, soweit das Korpus einen längeren Zeitraum abbildet. Diese Einteilung ist nicht abschließend objektiv, sondern bietet ein mögliches Ordnungsmuster für den Wandel der Argumentationen.

2. Empirische Durchführung

Gegenstand der Textanalyse ist ein Korpus mit Texten zur Hochschulentwicklung aus den Bereichen Presse, Politik und Politikberatung. Das Teilkorpus Presse besteht zu einem Großteil aus Artikeln der „Zeit“ und des „Spiegels“ von 1966 bis 2007. Hinweisen in der Sekundärliteratur folgend wird dieser durch einzelne Beiträge aus anderen Medien (FAZ, SZ etc.) ergänzt. Insgesamt umfasst das Teilkorpus 550 Artikel. Diese forschungspragmatische Auswahl lässt sich dadurch rechtfertigen, dass sich die Medien des politischen Mainstreams, zu dem die „Zeit“ und der „Spiegel“ zu zählen sind, über einen längeren Zeitraum in den Paradigmen eines Politikbereiches ähneln.

Das Teilkorpus Politik umfasst programmatische Texte zur Hochschulpolitik der wichtigsten politischen Akteure in Deutschland – Bundesregierung, Wissenschaftsrat, Hochschulrektorenkonferenz (bis 1990 WRK) sowie die Landesregierungen. Um hier eine repräsentative Auswahl zu treffen, habe ich diese Texte auf die Länder Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen eingegrenzt. Diese Eingrenzung kann als repräsentativ gelten, da beide Länder mit insgesamt 37 % der Studienplätze in Deutschland ein großes Gewicht in der Hochschulpolitik haben und sie mit über Jahrzehnte stabilen Mehrheiten zwei Richtungen innerhalb der deutschen Hochschulpolitik repräsentierten. Soweit sich die Parteipolitik in unterschiedlichen Positionierungen im Diskurs niederschlägt, kann dies in der Untersuchung erfasst werden.

3. Ergebnisse

3.1. *Ausbau und Regionalisierung 1965–1980*

Die Untersuchung zeigt einen Wandel der Argumentationen, der sich grob in verschiedene Phasen gliedern lässt. Klar abgrenzbar ist der Zeitraum „Ausbau und Demokratisierung“ des Hochschulwesens von 1965 bis Ende der 1970er Jahre: Der Diskurs der Hochschulentwicklung ist besonders in der Presse dominiert von den Zielen des Ausbaus und der Reform der Hochschulen. Das Ziel des Ausbaus folgt direkt aus der starken Zunahme der Studierendenzahlen, auch bezeichnet als „Lawine“ oder „Flut“, dem entspricht die bekannte Diagnose des Bildungsnotstandes (oder „Bildungskatastrophe“, Picht 1965). Wichtige Prinzipien, die diese Argumentation stützen, sind Bildungschancen (unter der Formel „Bildung ist Bürgerrecht“, Dahrendorf 1965) und die gesellschaftspolitische Aufgabe, auch als Demokratisierung bezeichnet, die eng zusammenhängen: „Chancenausgleich und Bildungsgerechtigkeit sind die Voraussetzungen für den Bestand und die Glaubwürdigkeit einer demokratischen Gesellschaft.“ (Die Zeit 44/1972).

Ab 1970 rückt die rationale Planung des Hochschulausbaus in den Vordergrund. In dieser Phase ist die Bedeutung raumbezogener Argumente sehr augenfällig, denn gestützt auf die Ergebnisse der Bildungsforschung wird der regionale Ausgleich (oder Regionalisierung) in den politischen Dokumenten zum wichtigsten Ziel:

„Neugründungen üben also einen bildungswerbenden Effekt aus. [...] In den unterentwickelten Landesteilen führt die Regionalisierung zu bildungswerbenden Effekten. Das Grundrecht auf Bildung ist leichter zu verwirklichen, wenn das Hochschulangebot in erreichbarer Nähe liegt.“ (Ministerium für Wissenschaft und Forschung NRW 1971).

Mit diesem Anspruch fügt sich die regionalisierte Hochschulplanung in die Hochkonjunktur der Raumplanung in dieser Zeit ein (Hoppe/Voelzkow 1999: 282; Gebhardt 2007: 234). Die Neugründungen nach 1970 werden – im Gegensatz zur vorherigen Phase – auf der Basis von regional differenzierten Gesamtplänen errichtet (Becker 1983). In Nordrhein-Westfalen ist die Regionalisierung das Leitbild für die Gründung von fünf neuen Gesamthochschulen (Ministerium für Wissenschaft und Forschung NRW 1974).⁴

⁴ Die Verknüpfung von Hochschul- und Raumplanung wurde 1976 auch im Hochschulbauauforderungsgesetz festgeschrieben (Luther/Swatek 1977: 229): „Bund und Länder haben bei der Erfüllung der Gemeinschaftsaufgabe darauf hinzuwirken, daß [...] 5. die Grundsätze

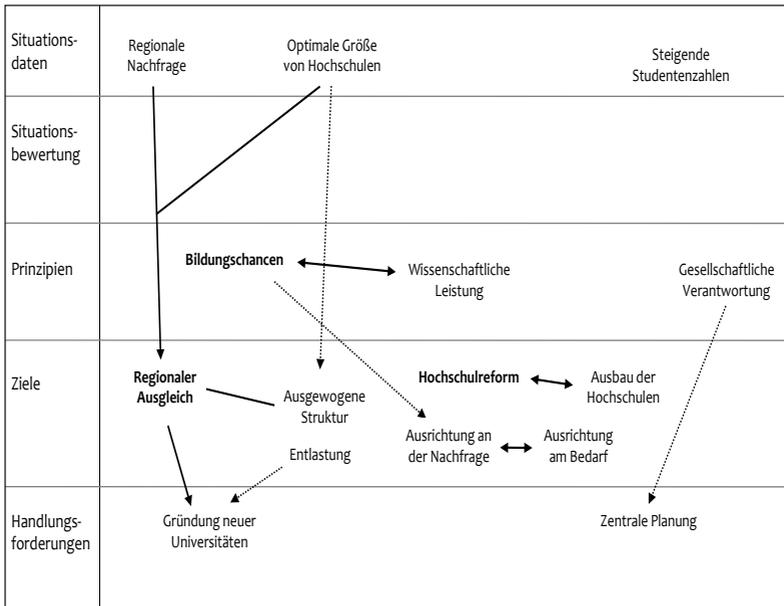


Abb. 1: Reform und Expansion 1965-1980⁵

Gegen Ende der 1970er Jahre verliert die diskursive Formation von Ausbau und Regionalisierung ihre Dominanz. Reform bleibt in der Presse ein positives Schlagwort, hier ändert sich jedoch der Kontext zu einer defensiven Argumentation: „Ein Reformmodell ist in Gefahr“ (Die Zeit 08/1975); „Bildungsreform gescheitert? / Ein Plädoyer gegen die Bildungs-Nostalgie“ (Die Zeit 07/1976). Gleichzeitig wird die Situationsbewertung angesichts weiter steigender Studierendenzahlen und Klagen über die Unterfinanzierung negativer gefärbt.

3.2. Qualitätsorientierung und einzelne neue Ziele in den 1980er Jahren

Der Beginn der 1980er Jahre markiert einen deutlichen Bruch im Diskurs der Hochschulentwicklung. Zum zentralen Prinzip wird die wissenschaft-

und Ziele der Raumordnung und Landesplanung beachtet werden.“ (§ 2 HSchulBG i. d. F. v. 30. 1. 1976).

⁵ Im Diagramm sind die Argumentationstopoi dieser Phase dargestellt, die wichtigsten fettgedruckt. Einfache Pfeile zeigen Schlussfolgerungen an, Linien argumentative Nähe oder Äquivalenzen, Doppelpfeile Gegensätze bzw. gegeneinander abgewogene Argumente.

liche Qualität (oder Leistung), während die Distanzierung zu bisherigen Zielen wie Ausbau und Demokratisierung zunimmt. Beispielhaft ist diese Beziehung im folgenden Zitat zu erkennen: „Die deutschen Universitäten haben im Prozeß der Expansion und Demokratisierung mit ihrer Attraktivität ein gutes Stück ihrer traditionellen Qualität verloren.“ (Die Zeit 11/1984).

Eng mit diesem neuen Prinzip verbunden sind die Systemziele Wettbewerb und Differenzierung, die Mitte der 1980er Jahre plötzlich intensiv diskutiert werden.⁶ Dabei kann man jedoch noch nicht von einer neuen dominanten Formation in den 1980er Jahren sprechen; beispielsweise wird Wettbewerb nicht als eindeutig positives Schlagwort gebraucht.

Parallel zu dieser Debatte nimmt eine anwendungsorientierte Sicht auf Hochschulen zu, insbesondere wegen des wirtschaftlichen, aber auch hinsichtlich eines weiter gefassten gesellschaftlichen Nutzens. In der Regionalpolitik verschiebt sich damit die Funktion von Hochschulen hin zur Rolle als wissenschaftliche Impulsgeber durch Technologietransfer. Technologieparks unter Beteiligung von Hochschulen werden als neue Instrumente der Regionalförderung intensiv diskutiert.⁷ Auch hier gibt es wieder eine Übereinstimmung mit dem Fachdiskurs der Regionalforschung, die sich in den 1980er Jahren auf die Rolle von Technologie und Innovationen für die Regionalentwicklung konzentriert (Schamp/Spengler 1985, Sternberg 1986, von Wissel 2009). Diese ökonomische Perspektive ist im Diskurs nicht unumstritten, in Opposition dazu stehen Bildung und gesellschaftliche Aufgabe der Hochschulen: „auf der einen Seite Forschung und Lehre um des erhöhten Warenausstoßes willen und, auf der anderen Seite, Forschung und Lehre um selbstständiger Tätigkeit willen“ (Die Zeit 52/1983).

⁶ Als Signal dafür wirkten die „Empfehlungen zum Wettbewerb im deutschen Hochschulsystem“ des Wissenschaftsrates (1985). Interessant ist die Entstehungsgeschichte des Textes: In einer ersten Version, die von einem eigenen Ausschuss des Wissenschaftsrates verfasst wurde, war Wettbewerb ein positives Schlagwort. Auf Proteste von Gewerkschaften und verschiedenen Landesregierungen hin wurden rhetorische Einschränkungen vorgenommen und damit die Argumentation an die kontroverse Situation im Diskurs angepasst (Bartz 2007: 144 ff.). Die Formulierung in der Anfangspassage des publizierten Textes ist bezeichnend: „Wettbewerb ist kein Selbstzweck. Auch im Hochschulsystem ist es nicht schon ein Wert an sich, daß seine Mitglieder – Institutionen und Personen – miteinander konkurrieren. Wettbewerb ist prinzipiell sinnvoll, wenn und insoweit er die Fähigkeit eines Systems verstärkt, wünschenswerte Leistungen zu erbringen.“ (Wissenschaftsrat 1985). Durch die Negation des Wettbewerbs als Wert an sich wird deutlich, dass diese Position im Diskurs (und speziell innerhalb des Wissenschaftsrates) ebenfalls vertreten wird.

⁷ Ein bekanntes Beispiel ist die Technologiepolitik der baden-württembergischen Landesregierung mit Prestigeprojekten wie dem Forschungszentrum Ulm (Erdmenger/Fach 1989).

Dies zeigt, dass sich in den 1980er Jahren keine neue diskursive Formation durchsetzt: Während verschiedene Reformschritte diskutiert werden, gibt es ein Spektrum an verschiedenen Positionen dazu, die oft rhetorisch gegeneinander abgewogen werden. Mit dem Ende des Ausbaus spielt die diskursive Formation der 1970er Jahre und damit auch die Regionalisierung nunmehr eine nur noch untergeordnete Rolle.

3.3. Krise und Reformdruck in den 1990er Jahren

Die weitere Verschiebung der Argumentation in den 1990er Jahren verläuft eher graduell. Bestimmend für den Diskurs der Hochschulentwicklung wird die zunehmend drastische Wahrnehmung einer Krise vor allem in den Medien, beispielhaft ausgedrückt in einem Artikel des Wissenschaftsratsvorsitzenden Simon: „Die deutsche Universität ist nicht mehr ‚im Kern gesund‘, sondern im Kern verrottet“ (Der Spiegel 50/1991). Die Krise betrifft die Qualität (Mittelmaß) wie das Hochschulsystem – „Wie konnte eine Gesellschaft über Jahrzehnte zulassen, daß ihr Hochschulsystem derart herunterkam?“ (Die Zeit 06/1993)

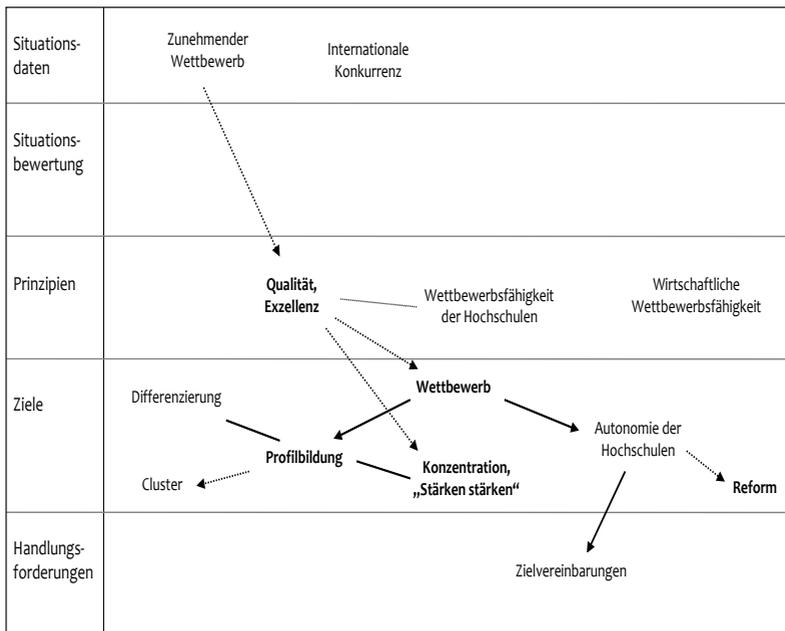


Abb. 2: Exzellenz, Wettbewerb und Profilbildung seit Ende der 1990er Jahre

Dem gegenüber steht (wieder) das positive Schlagwort der Reform, das durch den Kontext mit starker deontischer Bedeutung (müssen, notwendig) aufgeladen ist: „Ob Politik, Wirtschaft oder die Hochschulen selber, im Prinzip sind sich alle einig: Das Hochschulsystem muß reformiert werden.“ (Die Zeit 41/1993). Diese Reform-Forderung ist dabei immer stärker mit einem Katalog von Systemzielen, mit dem positiv besetzten Schlagwort Wettbewerb an zentraler Stelle, verbunden. Im Sinne einer neoliberalen Steuerung setzt dies ein Feld von eigenverantwortlichen Akteuren voraus, die in den Wettbewerb eintreten können. Zentral ist daher auch die Forderung nach mehr Autonomie und Handlungsfähigkeit der Hochschulen.⁸

Die neue Reform-Formation hat einen technokratischen Charakter: Qualität und Exzellenz als zentrale Prinzipien sind nicht mit einem speziellen Verständnis von Wissenschaft begründet, sondern Teil eines Management-Modells (Meier 2009), das sich häufig auf das Vorbild von Wirtschaftsunternehmen beruft.

Ebenfalls zu dieser Formation gehört eine stärkere Konzentration der Ressourcen und eine Diskreditierung des regionalen Ausgleichszieles. Beispielhaft ist die Exzellenzinitiative von Bund und Ländern, die auf die konzentrierte Verteilung von zusätzlichen Forschungsmitteln abzielte. Überwiegend positiv wurde kommentiert, dass sie gerade nicht auf einem Regionalproporz beruhe.⁹ Statt des regionalen Ausgleichs ‚von oben‘ wird die Idee der regionalen Vernetzung zu einem wichtigen Ziel, formuliert auch als Cluster oder Innovationsregionen (vgl. von Wissel 2009). Die regionale Vernetzung dient dem wirtschaftlichen Nutzen und ist gleichzeitig ein Entwicklungspfad für all jene Universitäten, die nicht der Weltspitze zugehören.

⁸ „Konkurrenz soll ungenutzte Rationalisierungsreserven freisetzen, die, gemessen an den Bildungssystemen anderer Industriestaaten, vorhanden sind. Voraussetzung für Wettbewerb zwischen den Hochschulen ist allerdings, daß sie aus der staatlichen Gängelung in weitgehende Autonomie entlassen werden, um ihren Lehr- und Forschungsauftrag rational und wirtschaftlich selbst zu steuern.“ (Die Zeit 13/1995).

⁹ Ein Beispiel: „Wie eine Diskussion über vermeintlich strittige Bewerber ausgesehen hätte, läßt sich leicht vorstellen. Die Frage nach der wissenschaftlichen Qualität wäre zugunsten des Regionalproporz in den Hintergrund getreten. Es hätte vermutlich ein halbherziges Trostpflaster für den Norden, ein weiteres für den Osten und womöglich eines für Berlin gegeben. Das Ergebnis zeigt, daß jahrzehntelange Forschungsförderung sich bewährt und daß eine Konzentration der Elitehochschulen im Süden in Kauf genommen werden muß.“ (FAZ 16.10.2006).

4. Zusammenfassung: Exzellenz und regionale Vernetzung als neue Leitbilder

Die Diskursanalyse bestätigt die These eines Paradigmenwechsels in der Hochschulentwicklung. Während Anfang der 1970er Jahre die Formation von Bildungschancen, Ausbau und Regionalisierung dominierte, stehen heute Exzellenz und Qualität als Prinzipien sowie die Ziele Wettbewerb, Profilbildung und Vernetzung im Vordergrund. Diese Ideen reichen bis in die 1980er Jahre und teilweise weiter zurück; bereits um 1985 wurden der Wettbewerbsgedanke und eine stärkere Leistungsorientierung intensiv diskutiert. Allerdings waren diese Diskussionen deutlich kontroverser als heute und die Richtung der Reform viel unklarer.

Seit Ende der 1990er Jahre hat sich diese Argumentation zur dominanten diskursiven Formation mit den Schlagwörtern Exzellenz und Wettbewerb verdichtet. Diese Dominanz hat sich politisch in verschiedenen Reformbemühungen (Reform der Steuerung, Exzellenzinitiative) ausgewirkt.¹⁰

Wie sind raumbezogene Argumente in diesem diskursiven Wandel eingebunden? Die Regionalisierung, d.h. die regional ausgewogene Verteilung von Studienplätzen und, in der Folge, Forschungskapazitäten, war ein wichtiges Ziel der Ausbauplanung in den 1970er Jahren. In dieser Zeit bestimmte der Ausgleich von Zugangschancen durch Förderung und öffentliche Investitionen die Regionalpolitik in Deutschland. Nach 1980 kommen Universitäten eher im Kontext regionaler Technologieförderung vor. Dieses Ziel der regionalen Wirtschaftsentwicklung ist verbunden mit dem Prinzip des wirtschaftlichen Nutzens, aber weniger mit dem neuen Qualitäts- und Wettbewerbsdiskurs. In dieser diskursiven Formation sind Universitäten nicht mehr als Akteure einer ausgleichsorientierten Regionalpolitik vorgesehen. Stattdessen strebt man an, dass Universitäten ihr

¹⁰ Die Institutionalisierung von diskursiven Erwartungen ist keine ‚einfache‘ Umsetzung, es kommt zu paradoxen Situationen und ungewollten Folgen (Krücken 2008, Meier 2009). Das kann auch an den Brüchen und Widersprüchen im Diskurs liegen. So ist die Forderung nach mehr Wettbewerb und Autonomie der Hochschulen keineswegs mit einem Rückzug des Staates (genauer der Landesministerien) und insbesondere nicht mit einem Ende zentraler Steuerung der Hochschulen verbunden, auch wenn dies ein Wettbewerbs-Diskurs vorsehen könnte: „Durch die Implementation eines auf Exzellenz in Forschung, Lehre und Weiterbildung ausgerichteten Wettbewerbs könnte ein sich weitgehend selbst steuerndes, auf veränderte Anforderungen flexibel reagierendes System entstehen, das auch ohne die – gegenwärtig für eine hochschulübergreifende Strukturentwicklung noch unverzichtbare – angebotsorientierte Planung auskommen würde.“ (Ministerium für Forschung, Wissenschaft und Kunst BW 1998; s. zu diesem Spannungsverhältnis auch Krücken/Meier 2005, Ronge 2005).

Profil schärfen und die Ressourcen stärker konzentriert werden – implizit ist dies eine Abkehr vom Diskurs der 1970er Jahre und wird zum Teil auch explizit so formuliert. Eine regionalpolitische Rolle der Universitäten wird damit nicht unbedingt gelehrt, sondern zum Teil umdefiniert: Sich mit anderen Institutionen auf regionaler Ebene zu vernetzen und „Cluster“ zu bilden, kann eine Voraussetzung von Exzellenz sein, wie etwa in der Ausschreibung zur Exzellenzinitiative oder im Spitzencluster-Wettbewerb des BMBF, der eine Fördersumme von 500 Mio. € umfasst (BMBF 2007). Universitäten können so zu wichtigen Partnern in Netzwerken werden, die regionalpolitisch auch über die Innovationsförderung hinaus an Bedeutung gewinnen; wichtigstes Beispiel hierfür sind die Mitte der 1990er Jahre eingeführten Metropolregionen (Fürst 2008). Diese regionale Vernetzung könnte auch zur alternativen Option für nicht-exzellente Universitäten werden (Pasternack 2009b: 144f.). Dabei stellt sich angesichts der Dominanz ökonomischen Nutzens im Diskurs die Frage, inwieweit in der Praxis auch soziale und kulturelle Innovationswirkungen anerkannt werden.

Bisher wenig untersucht ist, wie sich die aktuelle diskursive Formation auf die Entwicklung von Hochschulen in verschiedenen Regionen auswirkt. Besonders folgenreich dürfte die absolute Konzentration des Diskurses auf Exzellenz und Weltklasse sein – ‚unter Harvard geht es nicht‘.¹¹ Für zahlreiche deutsche Universitäten, insbesondere die Neugründungen der 1960er und 1970er Jahre, wird das Andocken an diese Diskursposition schwierig sein, da diese in ihrer ursprünglichen Ausrichtung als regionale Versorgungseinrichtungen mit Schwerpunkt auf der Lehrerausbildung kaum diesem Ideal entsprachen (Stierand 1983). Auch die Alternative der regionalen Vernetzung kann zu Konflikten führen, da dies einen erheblichen Umbau in der Fächerstruktur bedingen kann.¹² Gleichzeitig erscheint mit dem demographischen Wandel die nächste Herausforderung am Ho-

¹¹ Diese Konstruktion von Exzellenz wird auch zunehmend problematisiert. So heißt es in einer Tagungseinladung des Stifterverbandes für die deutsche Wissenschaft: „Mit der Konferenz ‚Vielfältige Exzellenz‘ wollen das CHE und der Stifterverband die unterschiedlichen Möglichkeiten zur Herausbildung exzellenter Profile jenseits des auf die Spitzenforschung verengten Exzellenzbegriffes aufzeigen.“ (Stifterverband für die deutsche Wissenschaft/CHE 2009). Auch der Vorsitzende des Wissenschaftsrates Strohschneider (2009) hat in einer Rede an der Universität Wuppertal deutliche Kritik am Exzellenzbegriff geübt.

¹² In den überregionalen Medien wurde über einen Streitfall an der Universität Siegen berichtet. Wegen der Wahl des neuen Rektors sei dort ein Konflikt zwischen Senat und Hochschulrat entstanden. Dabei spielte nach den Presseberichten die Befürchtung eine Rolle, der Vorsitzende des Hochschulrates, „wolle ihre Uni zu einer nur noch regionalen Ausbildungsstätte für den Ingenieursnachwuchs umbauen“ (SZ, 29. 7. 2008).

rizont. Wenn sich das Wanderungsverhalten von Studienanfängern nicht ändert, dann stehen Hochschulen in demographisch ‚schrumpfenden‘ Regionen vor einem deutlichen Rückgang der Studierendenzahlen (Paster-nack 2009a: 10ff.).

Die gegenwärtigen Reformen in der deutschen Hochschulpolitik haben räumliche Folgen, die schwer einzuschätzen sind. Wird die Anforderung der Profilbildung zu „Spezialhochschulen“ und einem „Mangel an Vielfalt am Studienort“ (Münch 2009: 14) führen? Wird die zunehmende Anforderung einer regionalen Vernetzung jene Standorte überproportional fördern, an denen finanzstarke Unternehmen für Kooperationen gewonnen werden können? Oder werden räumliche Aspekte wie Fragen des Standortes und der regionalen Bedeutung zunehmend durch Entankerung überholt – digitale Vernetzung in Forschung und Lehre, Zunahme von Fernstudienangeboten und höhere Mobilität von Wissenschaftlern und Studierenden? Die Abnahme von raumbezogenen Argumenten im Diskurs deutet in diese Richtung. Doch hat sich das Wanderungsverhalten von Studierenden in den letzten Jahrzehnten kaum verändert (Kramer/Nutz 2006), und die weitgehende Ablösung des Präsenzstudiums durch Online-Lehre ist mittelfristig unrealistisch. Weitergehende Forschung zur Entwicklung von Hochschulstandorten, regionaler Einbindung und räumlichen Mustern in der Hochschulentwicklung ist notwendig, um diese Fragen zu klären.

Literatur

- Bartz, Olaf 2007: Der Wissenschaftsrat. Entwicklungslinien der Wissenschaftspolitik in der Bundesrepublik Deutschland 1957-2007. Stuttgart.
- Becker, Willi 1983: Hochschulplanung und Regionalplanung in der Bundesrepublik Deutschland. In: Webler, Wolf-Dietrich (Hg.): Hochschule und Region. Wechselwirkungen. Basel, S. 19-41.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) 2007: Deutschlands Spitzencluster. http://www.bmbf.de/pub/deutschlands_spitzencluster.pdf, Zugriff am 04.01.2010.
- Chilla, Tobias 2007: Zur politischen Relevanz raumbezogener Diskurse. In: Erdkunde, Vol. 61, Heft 1, S. 13-25.
- Dahrendorf, Ralf 1965: Bildung ist Bürgerrecht. Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik. Bramsche.
- Erdmenger, Klaus/Fach, Wolfgang 1989: Profil oder Profilierung? Über die politische Konstruktion der schwäbischen Moderne. In: Hucke, Jochen/Wollmann, Hellmut (Hg.): Dezentrale Technologiepolitik? Technikförderung durch Bundesländer und Kommunen. Basel, S. 338-347.
- Fairclough, Norman 2003: Analysing Discourse. Textual Analysis for Social Research. London.

- Foucault, Michel 1981: Archäologie des Wissens. Frankfurt a. M.
- Fürst, Dietrich 2008: Metropolregionen, Wissensregion und Governance. In: Raumforschung und Raumordnung, Vol. 66, Heft 3, S. 219-229.
- Gebhardt, Hans 2007: Wettbewerbsfähigkeit – die Chancen des Standorts Deutschland. In: Glaser, Rüdiger/Gebhardt, Hans/Schenk, Winfried (Hg.): Geographie Deutschlands. Darmstadt, S. 184-190.
- Hartmann, Michael 2006: Die Exzellenzinitiative – ein Paradigmenwechsel in der deutschen Hochschulpolitik. In: Leviathan, Vol. 34, Heft 4, S. 447-465.
- Hoppe, Andrea/Voelzkow, Helmut 1999: Raumordnungs- und Regionalpolitik: Rahmenbedingungen, Entwicklungen und Perspektiven. In: Ellwein, Thomas/Holtmann, Everhard (Hg.): 50 Jahre Bundesrepublik Deutschland. Rahmenbedingungen – Entwicklungen – Perspektiven. Opladen, S. 279-296. (PVS-Sonderheft, 30).
- Klein, Josef 2000: Komplexe topische Muster. Vom Einzeltopos zur diskurstypspezifischen Topos-Konfiguration. In: Schirren, Thomas/Ueding, Gert (Hg.): Topik und Rhetorik. Ein interdisziplinäres Symposium. Tübingen, S. 623-648.
- Klein, Josef 2002: Topik und Frametheorie als argumentations- und begriffsgeschichtliche Instrumente, dargestellt am Beispiel des Kolonialdiskurs. In: Cherubim, Dieter (Hg.): Neue deutsche Sprachgeschichte. Mentalitäts-, kultur- und sozialgeschichtliche Zusammenhänge. Berlin, S. 167-181.
- Klein, Josef 2003: Universität als Unternehmen. In: Geideck, Susan/Liebert, Wolf-Andreas (Hg.): Sinnformeln. Linguistische und soziologische Analysen von Leitbildern, Metaphern und anderen kollektiven Orientierungsmustern. Berlin, S. 119-124.
- Kramer, Caroline/Nutz, Manfred 2006: Räumliche Auswirkungen des demographischen Wandels auf das Bildungs- und Erziehungswesen. In: Gans, Paul/Schmitz-Veltin, Ansgar (Hg.): Demographische Trends in Deutschland. Folgen für Städte und Regionen. Hannover, S. 192-220. (ARL Forschungs- und Sitzungsberichte, 226).
- Krücken, Georg 2008: Zwischen gesellschaftlichem Diskurs und organisationalen Praktiken: Theoretische Überlegungen und empirische Befunde zur Wettbewerbskonstitution im Hochschulbereich. In: Zimmermann, Karin/Kamphans, Marion/Metz-Göckel, Sigrid (Hg.): Perspektiven der Hochschulforschung. Wiesbaden, S. 165-175.
- Krücken, Georg/Meier, Frank 2005: Der gesellschaftliche Innovationsdiskurs und die Rolle von Universitäten. Eine Analyse gegenwärtiger Mythen. In: die hochschule, Vol. 14, Heft 1, S. 157-170.
- Luther, Klaus-Jürgen/Swatek, Dieter 1977: Regionalisierung der Gemeinschaftsaufgabe Hochschulbau. In: Informationen zur Raumentwicklung, Heft 3/4, S. 227-240.
- Mattissek, Annika 2009: Die Aussagenanalyse als Mikromethode der Diskursforschung. In: Glasze, Georg/Mattissek, Annika (Hg.): Handbuch Diskurs und Raum. Theorien und Methoden für die Humangeographie sowie die sozial- und kulturwissenschaftliche Raumforschung. Bielefeld, S. 279-291.
- Meier, Frank 2009: Die Universität als Akteur: zum institutionellen Wandel der Hochschulorganisation. Wiesbaden.

- Ministerium für Forschung, Wissenschaft und Kunst Baden-Württemberg 1998: Abschlussbericht der Hochschulstrukturkommission Baden-Württemberg. Stuttgart.
- Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen 2001: Profilbildung im Dialog. Hochschullandschaft NRW im Aufbruch. Düsseldorf.
- Ministerium für Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen 1971: Thesen zur Planung und Errichtung von Gesamthochschulen in Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf.
- Ministerium für Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen 1974: Hochschulpolitik in Nordrhein-Westfalen. Zur Gründung von fünf neuen Gesamthochschulen. Düsseldorf.
- Müller-Böling, Detlef 2000: Die entfesselte Hochschule. Gütersloh.
- Münch, Richard 2007: Die akademische Elite. Zur sozialen Konstruktion wissenschaftlicher Exzellenz. Frankfurt a. M.
- Münch, Richard 2009: Unternehmen Universität. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, Heft 45, S. 10-16.
- Münte, Peter/Franzmann, Andreas 2007: „Von der Gelehrtenrepublik zum Dienstleistungsunternehmen“ – Eine Deutungsmusteranalyse zu kollektiven Bewußtseinslagen bei Protagonisten der gegenwärtigen Universitätsreform. In: Wolbring, Barbara/Franzmann, Andreas (Hg.): Zwischen Idee und Zweckorientierung. Vorbilder und Motive von Hochschulreformen seit 1945. Berlin, S. 215-229.
- Nonhoff, Martin 2006: Politischer Diskurs und Hegemonie. Das Projekt „Soziale Marktwirtschaft“. Bielefeld.
- Pasternack, Peer 2009a: Hochschulen in kritischen Räumen. Zur Einführung. In: die hochschule, Vol. 18, Heft 1, S. 6-15.
- Pasternack, Peer 2009b: Jenseits der Exzellenzinitiative. Alternative Optionen für die ostdeutsche Hochschulentwicklung. In: die hochschule, Vol. 18, Heft 1, S. 142-154.
- Picht, Georg 1965: Die deutsche Bildungskatastrophe. München.
- Ronge, Volker 2005: Zwischen Planung und Wettbewerb – Zur ordnungspolitischen Strategie der aktuellen Hochschulpolitik in den Ländern. In: Hitzel-Casagnes, Tanja/Schmidt, Thomas (Hg.): Demokratie in Europa und europäische Demokratien. Festschrift für Heidrun Abromeit. Wiesbaden, S. 105-114.
- Schamp, Eike W./Spengler, Ulrich 1985: Universitäten als regionale Innovationszentren? Das Beispiel der Georg-August-Universität Göttingen. In: Zeitschrift für Wirtschaftsgeographie, Vol. 29, Heft 3/4, S. 166-178.
- Sternberg, Rolf 1986: Technologie- und Gründerzentren in der Bundesrepublik Deutschland. In: Geographische Rundschau, Vol. 38, Heft 10, S. 532-535.
- Stierand, Rainer 1983: Hochschulneugründungen in Nordrhein-Westfalen. Prozessanalyse einer „wirklichen“ staatlichen Planung. Dortmund. (Dortmunder Beiträge zur Raumplanung, 36).
- Stifterverband für die deutsche Wissenschaft/Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) 2009: Programmheft Tagung Vielfältige Exzellenz. http://www.stifterverband.org/veranstaltungen/archiv/2009_05_25_vielfaeltige_exzel

- lenz/vielfaeltige_exzellenz_programmheft_25_05_2009.pdf, Zugriff am 04.01.2010.
- Strohschneider, Peter 2009: Welche Geschichte über sich erzählen? Zur Selbsterfindung der Bergischen Universität in exzellenten Zeiten. Vortrag anlässlich des Kanzlerwechsels an der Bergischen Universität. http://www.presse.uni-wuppertal.de/archiv_ab2008/archiv_medieninformationen/2009/1008_strohschneider.html, Zugriff am 04.01.2010.
- Torfig, Jacob 2005: Poststructuralist Discourse Theory: Foucault, Laclau, Mouffe and Zizek. In: Janoski, Thomas/Alford, Robert/Hicks, Alexander/Schwartz, Mildred (Hg.): *The Handbook of Political Sociology. States, Civil Societies, and Globalization*. Cambridge, S. 153-171.
- von Wissel, Carsten 2007: Hochschule als Organisationsproblem. Neue Modi universitärer Selbstbeschreibung in Deutschland. Bielefeld.
- von Wissel, Carsten 2009: Von Silikon- und Sonnentälern. Der Neue Regionalismus und die Bedeutung von Wissenschaft und Forschung in der Region. In: *hochschule*, Vol. 18, Heft 1, S. 16-38.
- Wengeler, Martin 1997: Vom Nutzen der Argumentationsanalyse für eine linguistische Diskursgeschichte. Konzept eines Forschungsvorhabens. In: *Sprache und Literatur in Wissenschaft und Unterricht*, Vol. 80, S. 96-109.
- Wissenschaftsrat 1985: *Empfehlungen zum Wettbewerb im deutschen Hochschulsystem*. Köln.
- Zeuner, Bodo 2006: Zum Wandel der normativen Grundlagen der Wissenschafts-, Hochschul- und Bildungspolitik. In: Buchstein, Hubertus/Schmalz-Bruns, Rainer (Hg.): *Politik der Integration: Symbole, Repräsentation, Institution*. Festschrift für Gerhard Göhler zum 65. Geburtstag. Baden-Baden, S. 137-155.

Restrukturierung statt Expansion

Entwicklungen im Bereich des nichtwissenschaftlichen Personals an deutschen Hochschulen

Albrecht Blümel
Katharina Kloke
Georg Krücken
Nicolai Netz
Speyer

Umfassende Reformen der Governance-Strukturen und die damit einhergehenden Reorganisationsprozesse an Hochschulen haben erhebliche Auswirkungen auf die Entwicklung des wissenschaftlichen und nichtwissenschaftlichen Personals. So gibt es zahlreiche Hinweise auf Veränderungen sowie Professionalisierungsprozesse im Bereich der nichtwissenschaftlichen Mitarbeiter (Rhoades/Sporn 2002; Klumpp/Teichler 2006; Gornitzka/Larsen 2004, Whitchurch 2006). Während jedoch die Auswirkungen der Hochschulreformen auf die Entwicklung und Arbeit des wissenschaftlichen Personals zum zentralen Gegenstand der international-vergleichenden Hochschulforschung gehört (Kogan/Teichler 2007; Schimank 2005; Lanzendorf/Kehm 2007), sind Entwicklungen im Bereich der nichtwissenschaftlichen Mitarbeiter¹ und des Verwaltungspersonals bislang kaum untersucht.²

In diesem Beitrag gehen wir deshalb der Frage nach, welche grundsätzlichen Entwicklungen sich für den deutschen Hochschulsektor konstatieren lassen. Zu diesem Zweck geben wir zunächst einen Überblick über den Stand der Forschung zu Veränderungen des nichtwissenschaftlichen Personals in verschiedenen nationalen Hochschulsystemen (Kapitel 1.2). Anschließend stellen wir die Ergebnisse einer deskriptiven Analyse von Personaldaten der deutschen Hochschulen vor (Kapitel 2). Hier zei-

¹ Wenn im Folgenden von Mitarbeitern, Wissenschaftlern, Beamten usw. gesprochen wird, wird die männliche Form aus Gründen der Lesbarkeit jeweils stellvertretend für beide Geschlechter verwendet.

² Während in der internationalen Literatur die Begriffe „nichtwissenschaftliches Personal“ und „Verwaltungspersonal“ häufig synonym verwendet werden, umfasst das Verwaltungspersonal an deutschen Hochschulen in der Hochschulstatistik nur einen Teil des nichtwissenschaftlichen Personals und ist somit nicht identisch mit dem nichtwissenschaftlichen Personal insgesamt.

gen sich zwei zentrale Entwicklungen im Bereich des nichtwissenschaftlichen Personals für den Analysezeitraum 1992-2007: Im Unterschied zu Entwicklungen in anglo-amerikanischen oder skandinavischen Hochschulsystemen lässt sich im deutschen System kein substanzieller Anstieg oder eine Expansion des nichtwissenschaftlichen Personals feststellen. Vielmehr lassen sich im deutschen Hochschulsektor für diesen Personalbereich qualitative Restrukturierungsprozesse konstatieren. Während im Bereich des höheren und gehobenen Dienstes ein deutlicher Anstieg von Mitarbeitern zu beobachten ist, sinkt die absolute Anzahl von Mitarbeitern im mittleren und einfachen Dienst. Ein Anstieg von Personal im höheren Dienst ist dabei besonders deutlich im Bereich des Verwaltungspersonals an Hochschulen beobachtbar. Im abschließenden Kapitel 3 werden Implikationen der Ergebnisse diskutiert und Anregungen für weitergehende Forschungen benannt.

1. Nichtwissenschaftliches Personal an Hochschulen: Rahmenbedingungen und Forschungsstand

Mitarbeiter des nichtwissenschaftlichen Personals an deutschen Hochschulen gehören zum öffentlichen Dienst und sind zumeist entweder als Landesbeamte beschäftigt oder befinden sich in einem Angestelltenverhältnis.³ In Anlehnung an die Vorgaben im öffentlichen Dienstrecht ist die Rekrutierung, Beförderung, Bezahlung sowie Fort- und Weiterbildung von nichtwissenschaftlichen Mitarbeitern an Hochschulen durch detaillierte Regelungen festgelegt. Demnach gilt auch für diese Mitarbeiter an staatlich finanzierten Hochschulen weitgehend die laufbahn- bzw. funktionsorientierte Einteilung in höherer, gehobener, mittlerer und einfacher Dienst.⁴

Zudem findet im Bereich des nichtwissenschaftlichen Personals lediglich eine grobe Kennzeichnung von Funktionsbereichen (Verwaltungspersonal, Bibliothekspersonal, technisches Personal sowie sonstige

³ Das hauptberuflich tätige wissenschaftliche und künstlerische Personal setzt sich zusammen aus angestellten sowie verbeamteten Professoren, Dozenten und Assistenten, wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeitern sowie Lehrkräften für besondere Aufgaben. Das hauptberuflich tätige nichtwissenschaftliche Personal umfasst das angestellte und verbeamtete Verwaltungspersonal in den Zentral- und Fachbereichsverwaltungen, den Bibliotheken, sowie das technische Personal und sonstige Personal (Statistisches Bundesamt, 2009, Fachserie 11, Reihe 4.4, „Erläuterungen“).

⁴ Für die Beamten vgl. Bundeslaufbahnverordnung, für die Angestellten siehe TvöD; für deren Eingruppierung Anlage 1a zum BAT.

nichtwissenschaftlichen Mitarbeiter) statt. Eine darüber hinaus gehende Differenzierung von formalen Berufs- oder Organisationsrollen gibt es hingegen nicht (Hanft 2004: 120). Dieses korrespondiert mit einer auch in anderen Ländern existierenden weitgehenden „Unsichtbarkeit“ (Rosser 2004: 317; Szekeres 2004: 7-8) des nichtwissenschaftlichen Personals sowohl hinsichtlich der Kategorisierung als auch in der hochschulpolitischen Öffentlichkeit.

1.1. Reorganisation von Hochschulverwaltung und Personal

Veränderungen im Bereich des nichtwissenschaftlichen Personals sind vor dem Hintergrund der grundlegenden Transformation von Hochschulen in strategisch orientierte, handlungs- und entscheidungsfähige Akteure zu verstehen, die über ein zunehmend hohes Maß an institutioneller Autonomie verfügen (Krücken/Meier 2006; Krücken/Blümel/Kloke 2009). Diese Grundannahme korrespondiert mit dem Forschungsstand zu Veränderungen in der Hochschul-Governance. Dahingehend wird vor allem der formale Rückzug des Staates auf einen supervisorischen Regulierungsmodus mittels Kontraktsteuerung und wettbewerbsorientierter Mittelvergabe, die verstärkte intermediäre Kontrolle durch Hochschulräte oder Evaluationsagenturen sowie die stärker an Managementprinzipien orientierte Organisationsentwicklung an Hochschulen betont (Lange/Schimank 2007; de Boer/Enders/Schimank 2007; Kehm/Lanzendorf 2006). Diese Veränderungen haben auch Auswirkungen auf die Organisation von Hochschulverwaltungen, das Personalmanagement und die Rekrutierung sowie Tätigkeitsprofile sowohl der Wissenschaftler als auch der nichtwissenschaftlichen Mitarbeiter an Hochschulen.

Neben dem durch Kürzungen von Personalstellen und Outsourcing verursachten Wegfall von Organisationsbereichen lassen sich auch der Aufbau zahlreicher neuer Organisationseinheiten und die Reorganisation der bislang stark nach innen orientierten Dezernatsstruktur von Hochschulverwaltungen in Deutschland konstatieren. In einer deutschlandweiten Befragung des Deutschen Forschungsinstituts für Öffentliche Verwaltung in Speyer wurden im Jahr 2008 Hochschulkanzler befragt, in welchen Bereichen der Hochschulverwaltung in den letzten 10 bzw. 5 Jahren neue Organisationseinheiten und Stellen eingerichtet oder substanziell reorganisiert wurden (Krücken/Blümel/Kloke 2009: 18-19). Im Ergebnis zeigte sich, dass die Reorganisation der Verwaltung vor allem durch Prozesse der Organisationsentwicklung geprägt ist, die auf eine verstärkte Öffnung der Hochschule nach außen, neue Funktionen und Aufgaben sowie die

Institutionalisierung neuer Mechanismen der Entscheidungsfindung und -durchsetzung hindeuten.

Durch die Einrichtung von neuen Stabsstellen und Projektbereichen an vielen Hochschulen kommt es demnach zu einer stärkeren Ausdifferenzierung, Rekrutierung und Abteilungsgründung innerhalb der Hochschuladministration, z.B. in den Bereichen Qualitätssicherung und Forschungsmanagement, Hochschulkommunikation, Fakultätsmanagement sowie Career Services (Blümel/Kloke/Krücken 2010; Leichsenring 2007; Adamczak et al. 2007; Joerns 2002; von Luckwald 2008). Insofern übernimmt die herkömmliche Hochschulverwaltung neue Planungs- und Managementfunktionen, weshalb Beobachter von einem intensivierten Aus- und Aufbau eines „mittleren“ administrativen Managements in der Hochschule ausgehen (Kehm 2006).⁵

Im Kontext dieser Öffnung und Restrukturierung der Binnenorganisation der Hochschulverwaltungen vollzieht sich auch die Etablierung von neuen Mitarbeitern und Expertengruppen, die Barbara Kehm, Matthias Klumpp und Ulrich Teichler als „neue Hochschulprofessionen“ bezeichnen (Kehm 2006; Klumpp/Teichler 2006).⁶ Damit etabliert sich den Autoren zufolge ein neuer, hybrider Bereich des Hochschulmanagements neben der Hochschulleitung und der leitenden Routineverwaltung, deren Aufgaben „weder in Bereichen der klassischen Standardaufgaben von Verwaltung und Dienstleistung (Finanzverwaltung, Bibliothek o.ä.) noch direkt in Forschung und Lehre zu verorten sind, sondern verschiedene Aufgaben der Vorbereitung und Durchführung von Entscheidungen, der laufenden Gestaltung und der Dienstleistungen (...) erfüllen“ (Klumpp/Teichler 2006: 2). Diese agieren beispielsweise als Referenten für For-

⁵ Während unter „mittlerem Management“ zumeist die akademische Leitung von Fakultäten und Instituten verstanden wird (Clegg/McAuley 2005; Amaral et al. 2004) lässt sich aus einer stärker betriebswirtschaftlichen Sicht (Hauschildt et al. 1983; Freimuth et al. 2003) mittleres Management auch auf den administrativen Bereich übertragen: Mittleres Management „hat die Aufgabe, Ziele und unternehmenspolitische Entscheidungen in Programme, Regeln und konkrete Vorgaben zu übersetzen und deren Einhaltung und Ausführung zu überwachen (vgl. Hauschildt et al. 1983: 73 ff.). Es ist durch eine „Sandwichposition“ gekennzeichnet, da die mittleren Manager zwischen dem Top-Management und den Mitarbeitern verortet sind, und Mitarbeiter in diesem Bereich nehmen vor allem Transferfunktionen in beide Richtungen wahr: Sie vermitteln strategische und politische Ziele nach unten, bekommen aber zugleich auch Rückkopplungen von dort, was machbar und realistisch erscheint“ (Freimuth et al. 2003:25). Die letztgenannte Definition ist auch für uns maßgeblich, da sie den Besonderheiten der akademischen Tätigkeit und ihrer Organisation eher entspricht als die Gleichsetzung von „mittlerem Management“ mit akademischen Leitungspositionen (Krücken 2008).

⁶ Kritisch zu diesem Begriff aus professionssoziologischer Sicht Blümel/Kloke/Krücken 2010.

schungsförderung, Präsidial- und Fakultätsmanagement oder aber Koordinatoren für Alumni-Beziehungen und Fundraising zwischen der zentralen Verwaltung, der Hochschulleitung und wissenschaftlichen Einheiten - bislang deutlich voneinander abgetrennten Bereichen der etablierten Organisationsstruktur an Hochschulen. Dies ist keineswegs eine deutsche, sondern vielmehr eine internationale Entwicklung, die zumal in anderen Ländern schon wesentlich früher eingesetzt zu haben scheint.

1.2. *Expansion und Hybridisierung des administrativen Personals an Hochschulen*

Studien zu anderen nationalen Hochschulsystemen zeigen, dass es seit den 1990er Jahren zu einem Anwachsen des Personals in der Hochschulverwaltung gekommen ist (Gumport/Pusser 1995; Leslie/Rhoades 1995⁷; Gornitzka/Larsen 2004; Rhoades/Sporn 2002). So argumentiert Vicki Rosser (2004), dass sogenannte „middle-level leaders“ an amerikanischen Hochschulen seit Beginn der 1980er mit zu den am schnellsten wachsenden Beschäftigungsgruppen im amerikanischen Hochschulsektor gehören.

Gary Rhoades und Barbara Sporn beschäftigen sich insbesondere mit so genannten „managerial professionals“ (Rhoades/Sporn 2002). Darunter verstehen sie Mitarbeiter im Hochschulmanagement auf allen Ebenen der Hochschule, welche weder zur Routine-Administration noch zum leitenden Senior-Management der Hochschulen gehören (Rhoades/Sporn 2002: 17). Ausgehend von ihren empirischen Analysen zum amerikanischen System argumentieren sie, dass „managerial professionals“ sowohl aufgrund ihrer steigenden Anzahl als auch durch ihre spezifischen Kompetenzen für die Hochschulentwicklung eine zunehmend zentrale Rolle spielen. Ein wesentliches Indiz dafür ist aus der Sicht von Rhoades/Sporn die deutliche Zunahme von in Vollzeit angestellten „managerial professionals“. Sie argumentieren, dass der Anstieg und der vergrößerte Handlungsspielraum dieser Berufsgruppe insbesondere in Bereichen stattfinden, in denen Potential zur Kapitalisierung von Wissen und eine Vergrößerung der Mitteleinnahmen steckt (z.B. Technologietransfer, Marketing und Student-Recruitment). Das Wachstum und der vergrößerte Entscheidungsspielraum solcher professioneller Hochschulmanager wird dabei vor allem im Verhältnis (und auf Kosten) der Vollzeitprofessoren sowie der administrativen Mitarbeiter deutlich: Während die Gruppe der „managerial professionals“

⁷ Gumport/Pusser (1995) und Leslie/Rhoades (1995) weisen den Anstieg des Verwaltungspersonals nicht auf der Basis von Personaldaten, sondern anhand von Finanzstatistiken nach.

von 19% auf knapp 30% (damit um plus 10% gewachsen ist), wuchs die Anzahl der Wissenschaftler lediglich um 7% (Rhoades/Sporn 2002: 17).

Aufbauend auf diesen Beobachtungen analysieren Rhoades/Sporn auf der Basis von Fallstudien und Daten der statistischen Landesämter auch die Entwicklungen in Deutschland, Österreich und Italien (Rhoades/Sporn: 2002: 7-15). So konstatieren sie beispielsweise für Österreich für den Zeitraum von 1993 bis 1999 einen Anstieg von 7% im Bereich der zentralen Administration sowie in der Fakultätsverwaltung, eine Abnahme von 13% hingegen für den Bereich von Serviceeinheiten wie Bibliotheken und akademischen Auslandsämtern. Allerdings kann auch in Österreich eine starke Zunahme (+11%) des wissenschaftlichen Personals im gleichen Zeitraum beobachtet werden (Rhoades/Sporn 2002: 15). Insgesamt gehen Rhoades/Sporn (2002) davon aus, dass sich die Personalstruktur auch an europäischen Hochschulen stärker den Entwicklungen im anglo-amerikanischen Bereich angleichen wird und damit auf eine Stärkung und Expansion administrativer Managementpositionen hinausläuft.

Detaillierte empirische Ergebnisse hierzu liefern Ase Gornitzka und Ingvild Larsen (2004) anhand einer detaillierten Auswertung von Personaldaten an norwegischen Hochschulen. Sie konstatieren einen deutlichen Anstieg hochqualifizierter Mitarbeiter im höheren Dienst der Hochschuladministrationen, der unter anderem durch die Rekrutierung neuer Mitarbeiter in diesem Bereichen begründet ist (+25% im Zeitraum von 1995 bis 1999); gleichzeitig nimmt das Verwaltungspersonal ohne Universitätsabschluss stark ab (-25% im Zeitraum von 1995 bis 1999). Sie schlussfolgern daher, dass „by the turn of the century, executive officers, advisors and administrative managers made up over 70 per cent of the administrative corps at the four Norwegian universities“ (Gornitzka/Larsen 2004: 458).

Ähnliche Entwicklungen lassen sich auch in Finnland beobachten. Jarmo Visakorpi (1996) beschreibt einen im Vergleich zum wissenschaftlichen Personal starken Anwachs des nichtwissenschaftlichen Personals. Dieses ist vor allem auf einen wachsenden Anteil des hoch qualifizierten nichtwissenschaftlichen Personals zurückzuführen; in dem genannten Zeitraum wuchs diese Gruppe um 39%, während der Anteil des niedrig qualifizierten technischen Personal und Verwaltungspersonals um 11,8% abnahm. Visakorpi schlussfolgert deshalb, dass in Zukunft das „non-teaching or non-academic personell will increasingly be academic; they will need more and more education (...) [and] special skills“ (Visakorpi 1996: 49). Weiterhin geht er davon aus, dass die Zunahme an höher qualifiziertem Personal zu einer Entstehung von neuen Berufsgruppen im

Hochschulsektor führen wird. Somit kann in den untersuchten Ländern von einer starken Zunahme des Verwaltungspersonals gesprochen werden; ein Zuwachs, der sich vermutlich vor allem auf neu entstandene, hoch qualifizierte Positionen zurückführen lässt.

2. Hochschulpersonal an deutschen Hochschulen: Entwicklungen zwischen 1992 und 2007

2.1. Das Verhältnis wissenschaftliches – nichtwissenschaftliches Personal

Zur Analyse der Entwicklung des wissenschaftlichen sowie des nicht wissenschaftlichen Hochschulpersonals in Deutschland haben wir auf die durch die ICEland-Datenbank des Hochschul-Information-Systems (HIS) aufbereiteten Personaldaten der Jahre 1992 bis 2007 zurückgegriffen.⁸ Im Rahmen der Hochschulstatistik wird das gesamte an Hochschulen tätige Personal erhoben, unabhängig von der Finanzierungsart, d.h. die Daten beinhalten auch durch Drittmittel finanzierte Stellen.⁹

Es lässt sich feststellen, dass die Anzahl von Personen, die an deutschen Hochschulen beschäftigt sind, in den letzten Jahren deutlich angestiegen ist. Eine nach Personalgruppen differenzierte Analyse zeigt jedoch den ebenso deutlichen wie vor dem Hintergrund der in Teil II dargestellten Literatur überraschenden Befund, dass dieser Anstieg lediglich aufgrund des absoluten Zuwachses des wissenschaftlichen Personals zustande kam. Das nicht wissenschaftliche Personal hingegen wurde in den vergangenen Jahren abgebaut. Wie Tabelle 1 veranschaulicht, wuchs das wissenschaftliche Personal an deutschen Hochschulen zwischen 1992 und 2007 um

⁸ „Die Datenbank ICEland ist ein Web-gestütztes Informationssystem, das umfangreiche Datenbestände insbesondere aus den Themenbereichen Studienberechtigte, Studienanfänger und Studierende, Prüfungen und Absolventen sowie zu Personal und zur Hochschulfinanzierung zur Verfügung stellt“ (<http://www.iceland.his.de/iceproject/icewww/ice/homepage/kurzueberblick.html>). Die verfügbaren Daten basieren auf Angaben der statistischen Landesämter. Der Vorteil der ICEland-Datenbank gegenüber der amtlichen Hochschulstatistik besteht in der technischen Möglichkeit der flexiblen und interaktiven Tabellengenerierung. So können vorhandene, in der Hochschulstatistik separierte Datenbestände kombiniert und gefiltert werden. Zudem ist eine unkomplizierte Zusammenstellung von Datenbeständen aus verschiedenen Jahren möglich.

⁹ Aus sämtlichen im Folgenden verwendeten Daten wurde das Personal an Hochschulkliniken exkludiert. Grund hierfür ist vor allem die Integration des Pflegepersonals und des technischen Personals an Hochschulkliniken in das nichtwissenschaftliche Personal. Da dieses an Hochschulkliniken einen Großteil des nicht wissenschaftlichen Personals ausmacht, hätte dessen Einbezug die Gesamtauswertung zu sehr verzerrt.

28,3%, während das nichtwissenschaftliche Personal einen Rückgang von -4,6% verzeichnete.¹⁰

Tab. 1: Veränderung der Anzahl des wissenschaftlichen und nichtwissenschaftlichen Personals zwischen 1992 und 2007 (jeweils in % und absolute Anzahl von Personen)

Hochschulen insg.			Universitäten			Fachhochschulen		
Pers. insg.	wiss. Pers.	nicht wiss. Pers.	Pers. insg.	wiss. Pers.	nicht wiss. Pers.	Pers. insg.	wiss. Pers.	nicht wiss. Pers.
+14,2%	+28,3%	-4,6%	+8,3%	+22,4%	-9,5%	+48,9%	+64,1%	+23,9%
+39935	+45561	-5626	+19356	+29105	-9749	+21325	+17376	+3949
1) Hochschulen insg. inklusive Verwaltungsfachhochschulen 2) Universitäten einschl. Gesamthochschulen, Pädagogischer und Theologischer sowie Kunsthochschulen 3) Fachhochschulen ohne Verwaltungsfachhochschulen 4) Zahlen enthalten haupt- und nebenberufliches Personal an Lehr- und Forschungsbereichen ohne human- und tiermedizinische Fakultäten sowie Hochschulkliniken 5) Wissenschaftliches Personal ohne studentische Hilfskräfte								

Quelle: ICEland Datenbank (Hochschulpersonalstatistik)

Dieser Abbau des nichtwissenschaftlichen Personals betrifft vor allem die Universitäten. Durch die vielen Neugründungen von Fachhochschulen haben sich an diesem Hochschultyp beide Personalgruppen stark vergrößert, wenngleich auch hier der absolute wie relative Zuwachs von wissenschaftlichen Personalstellen überwiegt. Im Hinblick auf die Personalzusammensetzung ergibt sich somit in Deutschland ein hochschultypen-übergreifender Trend, bei dem insbesondere das wissenschaftliche Personal anwächst (vgl. Tab. 1). Zwar gehörten bereits im Jahr 1992 mehr als die Hälfte (57,1%) des deutschen Hochschulpersonals der Gruppe des wissenschaftlichen Personals an; bis 2007 vergrößerte sich dessen Anteil am gesamt Hochschulpersonal jedoch noch einmal deutlich (64,2%). An Fachhochschulen fiel der Anteil des nichtwissenschaftlichen Personals schon 2002 auf unter ein Drittel und betrug im Jahr 2007 nur noch 31,6%.

¹⁰ Diese Berechnungen basieren auf Daten aus der Hochschulpersonalstatistik. Letztere erfasst das wissenschaftliche und nicht wissenschaftliche Personal, welches am 1. Dezember eines Jahres in haupt- oder nebenberuflichem Arbeitsverhältnis an deutschen Hochschulen tätig ist (Statistisches Bundesamt, 2009, Fachserie 11, Reihe 4.4).

Tab. 2: Verhältnis von wissenschaftlichem zu nichtwissenschaftlichem Personal zwischen 1992 und 2007 (jeweils in % und absolute Anzahl von Personen)

	Hochschulen insg.		Universitäten		Fachhochschulen	
	wiss. Pers.	nicht wiss. Pers.	wiss. Pers.	nicht wiss. Pers.	wiss. Pers.	nicht wiss. Pers.
1992	57,1% 161038	42,9% 121072	55,8% 129908	44,2% 102840	62,1% 27090	37,9% 16557
1997	59,7% 171558	40,3% 115963	58,9% 137398	41,1% 95896	62,6% 30323	37,4% 18097
2002	61,5% 184228	38,5% 115092	60,1% 142197	39,9% 94379	67,1% 38014	32,9% 18655
2007	64,2% 206599	35,8% 115446	63,1% 159013	36,9% 93091	68,4% 44466	31,6% 20506

1) Hochschulen insg. inklusive Verwaltungsfachhochschulen
2) Universitäten einschl. Gesamthochschulen, Pädagogischer und Theologischer sowie Kunsthochschulen
3) Fachhochschulen ohne Verwaltungsfachhochschulen
4) Zahlen enthalten haupt- und nebenberufliches Personal an Lehr- und Forschungsbereichen ohne human- und tiermedizinische Fakultäten sowie Hochschulkliniken
5) Wissenschaftliches Personal ohne studentische Hilfskräfte

Quelle: ICEland Datenbank (Hochschulpersonalstatistik)

2.2. Veränderungen in der Zusammensetzung des nicht-wissenschaftlichen Personals

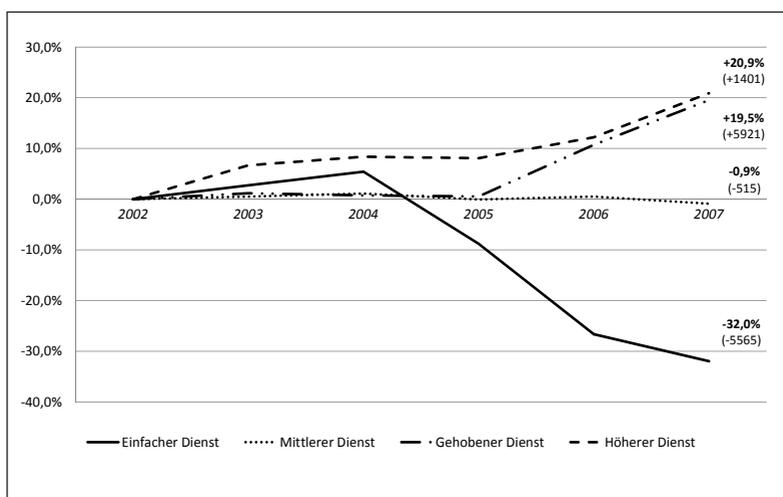
Um zu analysieren, ob sich ähnlich wie in anderen Ländern auch in Deutschland Veränderungen hinsichtlich der Qualifizierung des nichtwissenschaftlichen Personals beobachten lassen, untersuchen wir eine mögliche Restrukturierung des nichtwissenschaftlichen Personals anhand der Einordnung dieser in die verschiedenen Laufbahngruppen.¹¹ Da der Ein-

¹¹ Zwar stellen diese Laufbahngruppen beamtenrechtliche Vorgaben dar, jedoch können diese nach Vorbemerkung 6, B1.1.3 der Anlage 1a des Bundesangestelltentarifvertrages mit den Vergütungsgruppen der Angestellten verglichen werden. Dieses ermöglicht eine Einteilung der Angestellten in die Laufbahngruppen, was wiederum Schlüsse auf die formalen Voraussetzungen, vor allem in Bezug auf die Qualifikationen, erlaubt. Somit ist für eine Beschäftigung im höheren Dienst ein mit Master, Diplom, Magister oder Staatsexamen abgeschlossenes Universitätsstudium Voraussetzung (siehe Anlage 1 zum BAT). Bis 2007 war bei Mastern an Fachhochschulen die Bildungsvoraussetzung nach § 19 Abs. 1 Nr. 1 BBG nur erfüllt, wenn der Akkreditierungsbescheid den Zusatz „Der Masterabschluss eröffnet den Zugang zum höheren Dienst“ enthielt. Diese gesonderte Feststellung bedarf es nunmehr nicht mehr (vgl. KMK-Beschluss vom 20.09.2007). Für eine Beschäftigung im gehobenen Dienst ist keine an einen Bildungsabschluss gebundene Voraussetzung gegeben, allerdings wurde aus Experteninterviews mit Kanzlern und Personalverantwortlichen an Hochschulen deutlich, das Diplom-Fachhochschulabsolventen zumeist im gehobenen Dienst eingestellt

tritt in die Laufbahngruppen des öffentlichen Dienstes an das Vorhandensein bestimmter Bildungsabschlüsse auf Seiten der Aspiranten gebunden ist, die umso höher sein müssen, je höher die jeweilige Laufbahngruppe ist, lässt sich durch diese Weise eine Veränderung des formalen Bildungsniveaus des nichtwissenschaftlichen Personals im Zeitverlauf nachzeichnen.

In dem beobachteten Zeitraum (2002 bis 2007) hat an deutschen Hochschulen ein überproportional starkes Wachstum der Stellen im höheren und gehobenen Dienst des nichtwissenschaftlichen Personals stattgefunden.

Abb. 1 Veränderungen der Anzahl des nichtwissenschaftlichen Personals nach Laufbahngruppen zwischen 2002 und 2007



- 1) Hauptberufliches nichtwissenschaftliches Personal an Hochschulen insgesamt
 - 2) Zahlen enthalten Lehr- und Forschungsbereiche ohne human- und tiermedizinische Fakultäten sowie Hochschulkliniken
- Quelle: ICEland Datenbank (Hochschulpersonalstatistik)

Daraus lässt sich ableiten, dass die Anzahl von Personen in nichtwissenschaftlichen Tätigkeiten mit Hochschulabschluss, und vor allem mit Universitätsabschluss, zwischen 2002 und 2007 stark zugenommen hat. Die Personalstellen auf geringeren formellen Qualifikationslevels blieben hingegen relativ konstant (mittlerer Dienst) bzw. wurden stark abgebaut

werden. Für die Bachelor-Absolventen konnten die Personalverantwortlichen und Kanzler noch keine Aussagen treffen, da sie noch keine eingestellt hätten; sie würden diese aber hypothetisch wie Fachhochschulabsolventen mit einem Diplom eingruppiieren.

(einfacher Dienst). Letzteres ist vermutlich auf Rationalisierungsprozesse bei weniger anspruchsvollen Tätigkeiten sowie Outsourcing-Prozesse vor allem im Bereich des Reinigungsdienstes sowie des technischen Dienstes zurückzuführen, eine Entwicklung, die in ähnlicher Weise in vielen Bereichen des gesamten öffentlichen Dienstes beobachtbar ist (vgl. Bull 2006: 19). Es lässt sich demnach festhalten, dass der relative Zuwachs an Personal innerhalb einer Laufbahngruppe umso höher ist, je höher die betrachtete Laufbahngruppe und das damit verbundene Qualifikationsniveau ist.

Wie Tabelle 3 verdeutlicht, ist dieser Trend an Universitäten und Fachhochschulen gleichermaßen zu beobachten, mit dem Unterschied, dass die Fachhochschulen vor allem im gehobenen Dienst stärker rekrutieren als die Universitäten.

Tab. 3: Veränderung der Anzahl des nichtwissenschaftlichen Personals insgesamt und nach Laufbahngruppen zwischen 2002 und 2007 (jeweils in % und absolute Anzahl von Personen)

	nicht wiss. Pers. insg.	höherer Dienst	gehobener Dienst	mittlerer Dienst	einfacher Dienst
Hochschulen insg.	+1,1% +1242	+20,9% +1401	+19,5% +5921	-0,9% -515	-32,0% -5565
Universitäten	-0,2% -210	+20,5% +1079	+18,9% +4262	-1,2% -565	-32,7% -4986
Fachhochschulen	+9,0% +1661	+22,2% +298	+22,9% +1645	+1,5% +122	-23,1% -404
1) Hochschulen insg. inklusive Verwaltungsfachhochschulen 2) Universitäten einschl. Gesamthochschulen, Pädagogischer und Theologischer sowie Kunsthochschulen 3) Fachhochschulen ohne Verwaltungsfachhochschulen 4) Zahlen enthalten hauptberufliches nichtwissenschaftliches Personal an Lehr- und Forschungsbereichen ohne human- und tiermedizinische Fakultäten sowie Hochschulkliniken					

Quelle: ICEland Datenbank (Hochschulpersonalstatistik)

Die verwendeten Daten erlauben, die Gruppe des nichtwissenschaftlichen Personals nach Tätigkeitsbereichen aufzuschlüsseln. Letztere umfassen das an Fakultäten wie zentralen Einrichtungen angesiedelte Verwaltungspersonal, das Bibliotheks- sowie das technische und das sonstige Personal.¹² Eine Analyse des Personals mit dieser Auffächerung ist in zweier-

¹² Laut dem Definitionskatalog des Statistischen Bundesamtes zählen zum sonstigen nichtwissenschaftlichen Personal Wartungspersonal und Techniker, sofern diese hauptberuflich beschäftigt sind.

lei Hinsicht aufschlussreich. Wie Tabelle 4 zu entnehmen ist, wuchs die Gruppe des Personals im höheren Dienst im Vergleich zur Gruppe des einfachen bis gehobenen Dienstes¹³ zwischen 1992 und 2007 in allen Tätigkeitsbereichen überproportional stark. Folglich erhöhte sich in allen Bereichen der nichtwissenschaftlichen Tätigkeiten der Anteil des formell hoch qualifizierten Personals.

Tab. 4: Veränderung der Anzahl des nichtwissenschaftlichen Personals im höheren Dienst und im einfachen bis gehobenen Dienst zwischen 1992 und 2007 nach Tätigkeitsbereichen (jeweils in % und absolute Anzahl von Personen)

	Verwaltungs- personal	Bibliotheks- personal	Technisches Personal	Sonstiges Personal
Höherer Dienst	+90,1% +2579	+10,0% +74	+12,5% +139	+33,8% +155
Einf. bis geh. Dienst	+8,0% +3166	-2,2% -218	+12,3% +3703	-38,8% -13459
1) Nicht wissenschaftliches Personal an Hochschulen insgesamt				
2) Zahlen enthalten haupt- und nebenberufliches nichtwissenschaftliches Personal an Lehr- und Forschungsbereichen ohne human- und tiermedizinische Fakultäten sowie Hochschulkliniken				

Quelle: ICEland Datenbank (Hochschulpersonalstatistik)

Weiterhin kann anhand der Aufteilung des nichtwissenschaftlichen Personals nach Tätigkeitsbereichen gezeigt werden, dass das Verwaltungspersonal im höheren Dienst mit Abstand die stärksten Zuwächse verzeichnete. Schon 1992 war das Verwaltungspersonal die größte Personalgruppe innerhalb des nichtwissenschaftlichen Personals im höheren Dienst (siehe Tabelle 5). Im Jahr 2007 hatte sich diese Gruppe auf über zwei Drittel (67%) vergrößert, während der Anteil aller anderen Tätigkeitsbereiche im Vergleich zum Jahr 1992 gesunken war.

Es lässt sich schlussfolgern, dass Hochschulen dem Ausbau einer Gruppe von formal hoch qualifizierten Verwaltungsmitarbeitern, welche die administrativen Aufgaben an Fakultäten und in zentralen Einrichtungen wahrnehmen, eine höhere Priorität eingeräumt haben als dem Ausbau bzw. der Konsolidierung des Bibliotheks-, technischen und sonstigen Personals. Die eingangs skizzierten neuen und komplexer werdenden Auf-

¹³ Da in der vorhandenen Datenstruktur der ICE-Datenbank im Bereich des Verwaltungspersonals bezüglich der Eingruppierung lediglich zwischen einerseits höherem Dienst und andererseits kumuliert anderen Dienstgruppen differenziert wird, kann leider keine differenzierte Aussage zur Zu- oder Abnahme im Bereich des Verwaltungspersonals im einfachen, mittleren und gehobenen Dienst gemacht werden.

gaben im administrativen Hochschulmanagement werden vermutlich von Angehörigen der stark wachsenden Gruppe des hoch qualifizierten Verwaltungspersonals wahrgenommen.

Tab. 5: Verteilung des nichtwissenschaftlichen Personals im höheren Dienst auf verschiedene Tätigkeitsbereiche zwischen 1992 und 2007 (jeweils in % und absolute Anzahl von Personen)

	Verwaltungs- personal	Bibliotheks- personal	Technisches Personal	Sonstiges Personal
1992	55,3% 2861	14,3% 742	21,6% 1116	8,9% 459
1997	58,5% 3414	14,1% 825	21,7% 1267	5,6% 327
2002	63,4% 4259	12,4% 832	19,0% 1276	5,2% 347
2007	67,0% 5440	10,0% 816	15,4% 1255	7,6% 614
1) Nicht wissenschaftliches Personal an Hochschulen insgesamt 2) Zahlen enthalten haupt- und nebenberufliches nichtwissenschaftliches Personal an Lehr- und Forschungsbereichen ohne human- und tiermedizinische Fakultäten sowie Hochschulkliniken				

Quelle: ICEland Datenbank (Hochschulpersonalstatistik)

3. Fazit

Unsere Analyse zeigt, dass der Zuwachs des an deutschen Hochschulen beschäftigten Personals nicht auf den Anstieg des nichtwissenschaftlichen Personals, sondern auf den des wissenschaftlichen Personals zurückzuführen ist. Dieses Ergebnis steht im Unterschied zu den Befunden in anderen nationalen Hochschulsystemen, wobei einschränkend zu betonen ist, dass die Unterschiedlichkeit der Datenquellen keinen systematischen internationalen Vergleich erlaubt. Zudem scheint dieses Ergebnis auch im Widerspruch zu den subjektiven Einschätzungen vieler Hochschulangehöriger in Deutschland, insbesondere auf Seiten der Wissenschaftler zu stehen. Anscheinend wird hier die im Untersuchungszeitraum stattgefundene Expansion des wissenschaftlichen Personals, die auf zahlreiche Förderprogramme, unterschiedliche Drittmittelquellen und die zunehmende Personalintensität der wissenschaftlichen Forschung zurückzuführen ist, systematisch unterschätzt.

Ebenso konnten wir zeigen – und dies steht sowohl im Einklang mit den internationalen Befunden als auch den subjektiven Einschätzungen von Hochschulangehörigen –, dass erhebliche Restrukturierungsprozesse innerhalb der Gruppe des nichtwissenschaftlichen Personals stattgefunden haben. Dies gilt vor allem im Bereich des Verwaltungspersonals. Hier haben sich die Mitarbeiterzahlen zwischen 1992 und 2007 im höheren Dienst nahezu verdoppelt (+ 90,1%), während die kumulierten Zahlen für den einfachen, mittleren und gehobenen Dienst im Verwaltungsbereich nur auf ein eher schwaches Wachstum hindeuten (+ 8,0%).

Die präsentierten Daten und ihre Interpretation eröffnen eine Fülle an Anschlussfragen, die es zukünftig vertiefend zu behandeln gilt. Aus unserer Sicht sind vor allem zwei Fragenkomplexe von besonderer Bedeutung, um den hinter den hoch aggregierten Zahlen liegenden Veränderungen nachzugehen.

Erstens sind die Implikationen für die Wissenschaftler näher auszu-leuchten. Wie wir festgestellt haben, ist die Zunahme des an den deutschen Hochschulen beschäftigten Personals zum weitaus größten Teil auf das Anwachsen der Wissenschaftlerstellen zurückzuführen. Sowohl für die Einzelnen als auch für das Hochschulsystem im Ganzen ist dieser auch für uns überraschend deutliche Zuwachs des wissenschaftlichen Personals insofern nicht unproblematisch, als derartige Stellen vor allem den befristet beschäftigten akademischen Nachwuchs betreffen.¹⁴ Hier stellt sich insbesondere die Frage nach nachhaltigen Karrierechancen im Wissenschaftssystem. Darüber hinaus gilt es zu klären, ob sich möglicherweise das Tätigkeitsprofil des wissenschaftlichen Personals dahingehend verschiebt, dass Wissenschaftler zunehmend administrative Aufgaben übernehmen müssen, die weniger Zeit für die Konzentration auf die wissenschaftlichen Kernaufgaben Forschung und Lehre erlauben. Eine solche Betrachtungsweise, die gleichsam intrapersonal an den jeweiligen Tätigkeitsprofilen und dem hierauf verwendeten Zeitbudget ansetzt, ist grundsätzlich anders als die hier eingenommene, die auf der klaren Zuordnung und dem Vergleich von Personen basiert, die entweder zum wissenschaftlichen oder zum nichtwissenschaftlichen Personal gehören.¹⁵ Mit einer intrapersonalen Aufschlüsselung von Tätigkeitsprofilen und Zeitbudgets

¹⁴ Im Zeitraum von 1992 bis 2007 wuchs die Anzahl der befristet beschäftigten Mitarbeiter in der Personalkategorie der wissenschaftlichen Mitarbeiter von 53310 auf 95452; dies entspricht einem Zuwachs von 79% (Quelle: Eigene Berechnungen anhand der ICE-Datenbank).

¹⁵ Diese Einschätzung korrespondiert mit den Aussagen aus den Interviews mit Personalverantwortlichen und Kanzlern an deutschen Hochschulen, die angeben, dass Tätigkeiten

käme man möglicherweise zu anderen Ergebnissen, da der nichtwissenschaftliche Bereich auch auf der Wissenschaftlerebene eine wichtige Rolle spielt. Ebenso ließen sich die aus der Veränderung des Tätigkeitsprofils resultierenden Zielkonflikte auf der Ebene der individuellen Wissenschaftler erfassen.¹⁶

Zweitens gibt es ein Bündel an Fragen, die sich auf das nichtwissenschaftliche Personal beziehen. Grundsätzlich stellen sich auch hier die Fragen nach den jeweiligen Tätigkeitsprofilen und nach längerfristigen Karrierechancen im System. Aus anderen Untersuchungen wissen wir, dass für weite Teile der neuen Mitarbeiter in der Hochschuladministration Karrierewege weder berechenbar sind noch die hier Beschäftigten rein administrative Aufgaben wahrnehmen. Es scheint sich vielmehr momentan ein neuer Hybridbereich zwischen klassischer Hochschulverwaltung und Wissenschaft herauszubilden, in dem Personal mit eigenen Forschungserfahrungen beschäftigt ist, dessen Tätigkeit durchaus Forschungsanteile einschließt – etwa in den Bereichen Evaluation und Qualitätssicherung.

Wie man sieht, wird also auch hier die vermeintlich klare Differenz zwischen wissenschaftlichen und nichtwissenschaftlichen Tätigkeiten, die in den von uns untersuchten Personalzahlen implizit angenommen wird, unterlaufen. Es ist noch völlig offen, ob sich im Hochschulsystem spezifische Karrierewege und neue Identitätskonstrukte ergeben, die klassische Annahmen zu „Wissenschaft als Beruf“ (Weber 1922) und der ebenfalls von Max Weber so pointiert dargestellten Verwaltungsrationalität nachhaltiger in Frage stellen als die eingangs zitierten New Public Management-Reformen, die auf direkte Steuerungswirkungen abzielen.

Einstweilen ist jedoch festzuhalten, dass die auf durchaus nachvollziehbaren Alltagsevidenzen basierende Annahme einer Ausdehnung des nichtwissenschaftlichen Personals zu Lasten der Wissenschaftler an deutschen Hochschulen einer systematischen empirischen Überprüfung nicht standhält.

im Wissenschaftsmanagement häufig auch von Personen ausgeführt werden, die formal auf einer wissenschaftlichen Stelle beschäftigt sind.

¹⁶ Ein vom BMBF gefördertes Anschlussprojekt „Congo@universities“ geht im Rahmen eines interdisziplinären Forschungsdesigns, dem psychologische und soziologische Annahmen und Kompetenzen zugrunde liegen, dieser Frage nach. Weitere Informationen unter www.foev-speyer.de/multiplehochschulziele.

Literatur

- Adamczak, Wolfgang / Debusmann, Robert / Krause, Ellen / Merkator, Nadine (2007): Traumberuf ForschungsreferentIn. Werkstattbericht 68. Kassel: Verlag Winfried Junior.
- Amaral, Alberto / Santiago, Rui / Carvalho, Teresa / Meek, Lynn v. (2004): Changing Patterns in the Middle Management of Higher Education Institutions: The Case of Portugal. In: *Higher Education* 52, S. 215-250.
- Blümel, Albrecht / Kloke, Katharina / Krücken, Georg (2010): Professionalisierungsprozesse im Hochschulmanagement in Deutschland, In: Langer, Andreas / Schroer, Andreas (Hrsg.): *Professionalisierung im Not-for-Profit-Management*. Wiesbaden: VS Verlag (Im Erscheinen).
- Boer, Harry de / Enders, Jürgen / Schimank, Uwe (2007): On the Way Towards New Public Management? The Governance of University Systems in England, the Netherlands, Austria, and Germany. In: Jansen, Dorothea (Hrsg.): *New Forms of Governance in Research Organizations – Disciplinary Approaches, Interfaces and Integration*, Dordrecht: Springer, S. 37-152.
- Bull, Hans P. (2006): Vom Staatsdiener zum öffentlichen Dienstleister. Zur Zukunft des Dienstrechts. Berlin: Edition Sigma.
- Clegg, Sue / McAuley, John (2005): Conceptualising Middle Management in Higher Education: A Multifaceted Discourse. In: *Journal of Higher Education Policy and Management* 27 (1), S.19-34.
- Greenwood, Royston / Hinings, C.R. (1993): Understanding Strategic Change. The Contribution of Archetypes. In: *Organization Studies* 9, S. 1052-1081
- Freimuth, Joachim / Hauck, Ottmar / Trebesch, Karsten (2003): They (n)ever come back - Orientierungsweisen und -weisen im mittleren Management. In: *Organisationsentwicklung* 1, S. 24-35.
- Gornitzka, Ase / Larsen, Ingvild (2004): Towards Professionalisation? Restructuring of Administrative Work Force in Universities. In: *Higher Education*, 47 (4), S. 455-471.
- Gumport, Patricia. J. / Pusser, Brian (1995). A Case of Bureaucratic Accretion: Context and Consequences. In: *Journal of Higher Education* 66 (5). S. 493-520.
- Hanft, Anke (2004): Personalentwicklung als Hochschulentwicklung. Ergebnisse einer empirischen Erhebung zum gegenwärtigen Stand der Personalentwicklung an Hochschulen und Anmerkungen für ihre zukünftige Gestaltung. In: Laske, Stephan / Scheytt, Tobias / Meister-Scheytt, Claudia (Hrsg.): *Personalentwicklung und universitärer Wandel*. Mering: Rainer Hampp Verlag, S. 119-138.
- Hauschildt, Jürgen / Gemünden, Hans-Georg / Grotz-Martin, Silvia / Haidle, Ulf (1983): Entscheidungen der Geschäftsführung – Typologie, Informationsverhalten, Effizienz. Tübingen: Mohr/Siebeck.
- Joerns, Susanne (2002): Berufsvorbereitung durch Career Services im Rahmen der universitären Ausbildung. Dissertation Universität Göttingen, veröffentlicht unter <http://webdoc.sub.gwdg.de/diss/2002/joerns>.
- Kehm, Barbara. (2006): Professionalizing Mid-Level Management in Higher Education Institutions. Paper presented at the International UNISTAFF Alumni Conference, November 6th-11th 2006, Nairobi.

- Kehm, Barbara / Lanzendorf, Ute (2006): Germany – 16 Länder Approaches to Reform. In: Kehm, Barbara / Lanzendorf, Ute (Hrsg.): *Reforming University Governance. Changing Conditions for Research in Four European Countries*. Bonn: Lemmens, S. 135-186.
- Klatezki, Thomas / Tacke, Veronika (2005): Einleitung. In: Klatezki, Thomas / Tacke, Veronika (Hrsg.): *Organisation und Profession*. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 7-30.
- Klump, Matthias / Teichler, Ulrich (2006): Experten für das Hochschulsystem. Hochschulprofessionen zwischen Wissenschaft und Administration. In: Kehm, Barbara / Mayer, Evelies / Teichler, Ulrich (Hrsg.): *Hochschulprofessionen - zwischen Wissenschaft und Administration*. Hochschule Innovativ 16, S. 2-3.
- Kogan, Maurice / Teichler, Ulrich (2007): *The Changing Face of the Academic Profession*. INCHER Werkstattberichte.
- Krücken, Georg (2008): Lässt sich Wissenschaft managen? In: *Wissenschaftsrecht* 41, S. 345-358
- Krücken, Georg / Blümel, Albrecht / Kloke, Katharina (2009): *Towards Organizational Actorhood of Universities: Occupational and Organizational Change within German University Administrations*. Speyer: FÖV Discussion Paper 48.
- Krücken, Georg / Meier, Frank (2006): *Turning the University into an Organizational Actor*. In: Drori, Gili / Meyer, John / Hwang, Hokyu (Hrsg.): *Globalization and Organization*. Oxford: Oxford University Press, S. 241-257.
- Lange, Stefan / Schimank, Uwe (2007): *Zwischen Konvergenz und Pfadabhängigkeit: New Public Management in den Hochschulsystemen fünf ausgewählter OECD-Länder*. In: Holzinger, Katharina / Joergens, Helge / Knill, Christoph (Hrsg.): *Transfer, Diffusion und Konvergenz von Politiken*. Wiesbaden: Sonderheft 38 der Politischen Vierteljahresschrift, S. 522-548.
- Lanzendorf, Ute / Kehm, Barbara (2007): *The Impacts of University Management on Academic Work*. In: *Management Revue* 18 (2), S. 153-173.
- Leichsenring, Hannah (2007): *Die Professionalisierung des Fakultätsmanagements - Bericht zur Befragung 2006*. Gütersloh: CHE.
- Leslie, Larry L. / Rhoades, Gary (1995): *Rising Administrative Costs: Seeking Explanations*. In: *Journal of Higher Education* 66 (2), S. 187-212.
- Luckwald, Johanna von (2008): *Stellenwert der Career Service-Arbeit an deutschen Universitäten*. In: Seeber, Günther (Hrsg.): *Forschungsfelder der Wirtschaftsdidaktik*. Schwalbach: Wochenschau Verlag.
- Mintzberg, Henry (1979): *The Structuring of Organizations. A Synthesis of the Research*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Rhoades, Gary / Sporn, Barbara (2002): *New Models of Management and Shifting Modes and Costs of Production: Europe and the United States*. In: *Tertiary Education and Management* 8 (1), S. 3-28.
- Rosser, Vicki J. (2004): *A National Study of Midlevel-Leaders in Higher Education: The Unsung Professionals in the Academy*. In: *Higher Education* 48, S. 317-337.
- Schimank, Uwe (2005): *Die akademische Profession und die Universitäten: „New Public Management“ und eine drohende Entprofessionalisierung*. In: Klatezki,

- Thomas / Tacke, Veronika (Hrsg.): Organisation und Profession: Organisation und Gesellschaft. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften, S. 143-164.
- Statistisches Bundesamt (2009): Personal an Hochschulen 2008. Fachserie 11 Reihe 4.4. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Szekeres, Judy (2004): The Invisible Workers. In: *Journals of Higher Education Policy and Management* 26 (1), S. 7-22.
- Visakorpi, Jarmo K. (1996): Academic and Administrative Interface: Application to National Circumstances. In: *Higher Education Management* 8 (2). S. 37-41.
- Weber, Max (1922): Wissenschaft als Beruf, in: ders., *Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre*. Tübingen: Mohr, S. 524-555.
- Whitchurch, Celia (2006): Who Do They Think They Are? The Changing Identities of Professional Administrators and Managers in UK Higher Education. In: *Journal of Higher Education Policy and Management* 28 (2), July 2006, S. 159-171.

Zukunft im Angesicht des Nichts?

Die Situation des wissenschaftlichen Nachwuchses in Deutschland

Stefanie Samida
Tübingen

In den letzten Jahren hat sich das deutsche Hochschulsystem grundlegend verändert. Dafür verantwortlich ist der ‚Bologna-Prozess‘. Die durch die Reform geschaffenen neuen Studiengänge müssen in weiten Teilen mit deutlich höherem Lehraufwand als die herkömmlichen betrieben werden. Zudem zeichnet sich ein Anstieg der Studierendenzahlen ab; er dürfte an-

halten und wird überdies von der Politik gefordert.¹

Beides – immer mehr Studierende in immer lehrintensiveren Studiengängen – führt zu einem verstärkten Bedarf an Lehrpersonal im deutschen Hochschulwesen. Hierin liegt – so könnte man meinen – eine Chance für den wissenschaftlichen Nachwuchs, mittelfristig im universitären System eine Anstellung zu finden und sich so auch langfristig zu etablieren.² Neue Positionen wie die Juniorprofessur mit Tenure-Track oder so genannte ‚Lecturer‘-Stellen zielen darauf ab, Nachwuchswissenschaftler nach der Promotion an der Hochschule zu halten und ihnen die Möglichkeit zur Weiterqualifikation zu bieten. Solche Stellen bilden jedoch, wenigstens bislang, nur einen Bruchteil der tatsächlich benötigten Stellen für Nachwuchswissenschaftler. Der weitaus größere Teil von ihnen lebt in unsicheren, prekären Arbeitsverhältnissen – das Schlagwort vom „akademischen Prekariat“ (Hollenstein 2009) macht die Runde. Mit Zeit- und Werkverträ-

¹ Hingewiesen sei hier etwa auf die doppelten Abiturjahrgänge und das Ziel, die Studienendquote auf den EU-Durchschnitt anzuheben. Laut OECD liegt die Studienanfängerquote durchschnittlich bei weit über 50 %, in Deutschland liegt sie dagegen bei etwa 35 %. – Für Anmerkungen und Verbesserungsvorschläge möchte ich Manfred K. H. Eggert und Thomas Knopf danken.

² Als Nachwuchswissenschaftler betrachte ich alle Postgraduierten – vom Doktoranden bis zum Habilitanden –, die mit oder ohne Anstellung an einer Universität oder Forschungseinrichtung arbeiten und beabsichtigen, sich weiterzuqualifizieren bzw. die eine wissenschaftliche Laufbahn anstreben.

gen sowie Lehraufträgen verdienen sich die deutschen Nachwuchskräfte ihr Auskommen an der Universität mehr schlecht als recht. Dabei übernehmen sie gerade im Bereich der Lehre eine wichtige Aufgabe, denn es ist in erster Linie ihnen zu verdanken, dass der Lehrbetrieb an den Universitäten noch nicht zusammengebrochen ist. Um die für eine Universitätslaufbahn notwendige Lehrerfahrung zu sammeln, nimmt der eine oder andere dann auch schon einmal einen Lehrauftrag unentgeltlich wahr. Gehört er oder sie zu den Glücklichen, die eine Lehrvergütung bekommen, stellt sich schnell Ernüchterung ein: Der Betrag, den man für ein Semester bekommt, ist nicht mehr als ein Taschengeld – jede Dienstleistung im Handwerk wird besser entlohnt.³ Das weiß auch die Universitätsverwaltung – Abhilfe geschaffen wurde bisher jedoch nicht. Das liegt vor allem an der unzureichenden finanziellen Ausstattung der Universitäten. Die Wissenschaftsminister verstehen es daher, die Reform der Studiengänge nicht zuletzt auf Kosten des wissenschaftlichen Nachwuchses durchzuführen.

In der aktuellen Auseinandersetzung mit der Hochschulstrukturreform und der gegenwärtigen Lage der Universitäten wird kaum der Blick auf den akademischen Nachwuchs gerichtet. Dabei verdeutlicht gerade die Situation der Nachwuchswissenschaftler, deren außerordentlich hohe Qualifikation und Motivation allenthalben hervorgehoben und gelobt wird, die dem derzeitigen Hochschulwesen immanenten Lücken und Tücken: angefangen von der Stellenvergabe (Stichwort ‚Netzwerke‘) über die häufig unzureichende Förderung des Nachwuchses bis hin zu seiner ‚Ausbeutung‘ als billige Lehrkräfte. Gibt es also für den akademischen Nachwuchs noch eine Zukunft an der Universität? Oder trifft nicht viel eher das zu, was Martin Spiewak bereits 1998 in der *ZEIT* schrieb, dass die Alma mater eine Rabenmutter sei, die zu viele Kinder geboren und großgezogen habe, die ihren Nachwuchs bis ins hohe Alter im Nest hocken lasse und ihm Hoffnung mache, ehe sie ihn auf die Straße werfe? Ist es mittlerweile gar schon wieder so, dass wir Max Weber (1919: 4) bemühen können, der 1917 in seinem berühmten Vortrag über „Wissenschaft als Beruf“ konstatierte, es sei für einen jungen Gelehrten ohne Vermögen außerordentlich gewagt, die akademische Laufbahn einzuschlagen?

Der Beitrag ist in drei Abschnitte untergliedert: Zuerst werde ich einige Anmerkungen zur derzeit praktizierten Stellenvergabe in der Wissenschaft machen. Anschließend gehe ich auf die Rahmenbedingungen an den Universitäten ein und beleuchte im dritten Teil dann die Problematik

³ 2006 errechneten Lehrbeauftragte einer Münchner Hochschule ihren Stundenlohn auf durchschnittlich drei Euro (Hollenstein 2009).

des durch den ‚Bologna-Prozess‘ ausgelösten Bedarfs an Lehrpersonal. Am Ende steht der Versuch, die Situationsanalyse zusammenzufassen und eine – notwendigerweise persönliche – Antwort auf die im Beitragstitel formulierte Frage zu geben.

1. Stellenvergabe in der Wissenschaft

Vor kurzem hat der Prähistoriker Heinrich Härke sehr eindrücklich die fehlende Transparenz bei der Stellenvergabe von Hochschulprofessuren in Deutschland dargelegt. In seinem Beitrag mit dem Titel „The Good, the Bad and the Ugly? Ein Vergleich von drei europäischen Berufungssystemen im archäologischen Fachkontext“ stellte er abschließend fest, dass man – gerade im deutschen Berufungssystem – mit Anpassung und Protektion weiter komme als mit Selbständigkeit und eigenständigem Denken (Härke 2006: 126). Härkes Anliegen, mit seinem Beitrag die längst überfällige Diskussion der Besetzungspraxis von Lehrstühlen anzuschieben, blieb im Fach nahezu ohne Resonanz.⁴

Das von Härke beschriebene, in weiten Teilen intransparente deutsche Berufungssystem findet sich freilich auch auf der ‚unteren‘ Ebene des Wissenschaftssystems und betrifft nicht nur die von Härke analysierten archäologischen Fächer, sondern die Wissenschaft generell. Wer hat es noch nicht erlebt, dass Projekt- bzw. Drittmittelstellen nur aus formalen und rechtlichen Gründen ausgeschrieben werden? Nicht selten sind diese Stellen schon inoffiziell vergeben, bevor sie ausgeschrieben werden; dies zeigt sich bisweilen eindrücklich am Ausschreibungstext: Die Lektüre mancher Ausschreibungen lässt gar keine andere Schlussfolgerung zu. Da werden Kenntnisse und Fertigkeiten gefordert, die erkennen lassen, dass nur ein bestimmter Kandidat sie erfüllen kann. Bisweilen lässt auch der Publikationsort der Stellenanzeige erkennen, dass man eigentlich gar keine Bewerber sucht, etwa wenn sich die Anzeige versteckt auf der Instituts-homepage befindet oder ausschließlich in einer kleinen Regionalzeitung veröffentlicht wird. Darüber hinaus zeigt sich häufig auch an der Art der Durchführung von Vorstellungsgesprächen, dass kein ‚echtes‘ Interesse an dem oder der Kandidaten/-in besteht. Die Einladung von Kandidaten als „Kanonenfutter“ – so der Ausdruck eines potenziellen Arbeitgebers im Zusammenhang mit einer Stellenbesetzung – ist kein Einzelfall.

⁴ Auf den Artikel von Härke erschien lediglich meine eigene Antwort; siehe Samida 2007.

Die beschriebene Praxis der internen und informellen Stellenbesetzung ist in weiten Teilen der Wissenschaft Gang und Gäbe. Sie zeigt, dass Universität und Wissenschaft vor ‚Verfälschung‘ nicht gefeit sind. In der Wissenschaft spielen – wie in anderen Bereichen – Kontakte und persönliche Netzwerke eine elementare Rolle für das berufliche Weiterkommen: Kaum eine akademische Karriere ist ohne das so genannte ‚Vitamin B‘ denkbar. Zwei kürzlich durchgeführte Untersuchungen unter Archäologen bestätigen dieses Urteil. So hielten in der einen Analyse 84 % aller Befragten ‚Beziehungen‘ für wichtig oder sehr wichtig (Lorenzen 2007: 369), in der anderen schätzen die Befragten persönliche Kontakte für das Weiterkommen im Fach auf einer Skala von 1 (weniger wichtig) bis 6 (sehr wichtig) durchschnittlich mit 5,1 ein (Samida/Eggert 2007: 44). Diese Ergebnisse sind gewiss keine große Überraschung und dürfen zweifellos auch auf andere Fächer übertragen werden.⁵

Das so genannte ‚Networking‘ ist also in allen akademischen Kreisen üblich – ein Faktum, das nicht oft genug hervorgehoben werden kann. Demnach wäre es naiv zu glauben, allein die wissenschaftliche Qualifikation gebe den Ausschlag bei der Stellenvergabe. Sie ist gewiss wichtig, entscheidend sind jedoch zumeist persönliche Kontakte, ohne die – früher wie heute – kaum etwas zu erreichen ist.⁶

2. Universitäre Rahmenbedingungen

Im Großen und Ganzen darf man wohl feststellen, dass die universitären Rahmenbedingungen für Nachwuchswissenschaftler aufgrund der zahlreichen Förderprogramme diverser Forschungsförderungsinstitutionen und Stiftungen (Deutsche Forschungsgemeinschaft, VolkswagenStiftung, parteinahe Stiftungen etc.) auf den ersten Blick nicht ganz so schlecht sind, wie häufig kolportiert wird. Auch wenn die Lage also erst einmal nicht

⁵ Siehe z. B. Fischer 2004; Henn 2004. Enders (2008: 89 f.) spricht bei der Rekrutierung und Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses von ‚Inhouse‘-Karrieren“ und von ‚inbreeding‘ des Nachwuchses“.

⁶ Siehe dazu auch die zitierten Kommentare der portraitierten Nachwuchswissenschaftler in Attempto (2007) und bei Spiewak (1998). Interessant ist auch die Analyse von Beaufay (2003), die sich ganz allgemein mit der Frage „Wie werden Wissenschaftler gemacht?“ auseinander gesetzt hat. Einen historischen Blick auf die deutsche Privatdozentur zwischen ca. 1870 und 1930 hat Paletschek (2004) unternommen. Gegenüber der heutigen Situation hat sich kaum etwas geändert: „Unabdingbar waren gute persönliche Kontakte zu den einflussreichen Männern des Faches und ein entsprechendes Persönlichkeitsprofil, das mit der Konkurrenzsituation, den akademischen Neidereien, Empfindlichkeiten und Eitelkeiten umzugehen mußte“ (ebd.: 599).

allzu trostlos erscheint, gibt es auf den zweiten Blick dennoch einige Aspekte, denen man sich in Zukunft eingehender widmen sollte. Drei zentrale Gesichtspunkte möchte ich herausgreifen und hier in aller gebotenen Kürze umreißen.

2.1. *Zufälligkeiten und Abhängigkeiten*

Wie in vielen anderen Bereichen ist auch das berufliche Vorwärtkommen an der Universität stark von Zufällig- und Abhängigkeiten geprägt. Was den Zufall betrifft, hatte schon Max Weber auf diesen Umstand hingewiesen. Er bezeichnete die Chance, dass es ein Privatdozent oder Assistent jemals zu einem Ordinariat schaffe als Glücksspiel, als eine „Angelegenheit, die einfach Hasard ist“ (Weber 1919: 17). „Gewiß:“, so fährt er fort, „nicht nur der Zufall herrscht, aber er herrscht doch in ungewöhnlich hohem Grade. Ich kenne kaum eine Laufbahn auf Erden, wo er eine solche Rolle spielt“. An dieser Diagnose hat sich auch nach bald 100 Jahren nichts geändert. Vieles hängt immer noch davon ab, ob man die richtigen Leute kennt und zufällig zur richtigen Zeit am richtigen Ort ist, sprich: genau die Spezialisierung besitzt, die gerade gewünscht wird. Für die undurchsichtigen deutschen Berufungsverfahren trifft dies in ganz besonderem Maße zu. Die Besetzung von Lehrstühlen gleicht häufig mehr einer Lotterie als einem professionellen und transparenten Auswahlverfahren. Nicht nur, dass auch hier Beziehungen eine wichtige Rolle spielen, nein, auch die internen Querelen in den Berufungskommissionen sind für die Kandidaten kaum einzuschätzen.⁷

Neben dem Zufall ist die Situation von Nachwuchswissenschaftlern auch von Abhängigkeiten geprägt – gerade hinsichtlich der Finanzierung. Dies zeigt sich auf zweierlei Art. Erstens sind junge Forscher darauf angewiesen, dass Forschungsmittel und damit Stellen eingeworben werden, um somit überhaupt in den Genuss einer Finanzierung zu kommen. Dies bedeutet aber gleichzeitig, worauf der Historiker Dieter Langewiesche (2008b: 247 f.) kürzlich hingewiesen hat, dass die jungen Forscher ihre eigene Forschung dort ansiedeln müssen, „wo die Geldtöpfe der Projekte stehen“. Manch ein junger Wissenschaftler wird sich daher – durchaus verständlich – wohl weniger aus eigenem Interesse als vielmehr aus finanziellen Gründen für die Mitarbeit an einem dieser Projekte entscheiden. Schließlich kann man ein solches Angebot nur schlecht ausschlagen, zum

⁷ Siehe dazu Simon (2007), der die ‚Kleinkriege‘ und ‚Deals‘ in einer solchen Kommission geschildert hat.

einen des Geldes wegen und zum anderen – sofern die Stelle beispielsweise vom potenziellen Doktorvater angeboten wurde – aus Angst, zukünftig nicht mehr bedacht zu werden oder gar in Ungnade zu fallen. In den letzten Jahren zeichnet sich darüber hinaus die Tendenz ab, die Nachwuchsförderung über Graduiertenkollegs, Graduiertenschulen, Forschergruppen etc. und damit auf der Basis einer vorgegebenen und gezielten Themenstellung abzuwickeln. Die individuelle Förderung tritt dagegen immer mehr zurück, weshalb die Finanzierung eines eigenständig erarbeiteten Dissertationsthemas zukünftig schwieriger werden dürfte. Nicht ganz schuldlos an dieser Entwicklung ist die *Exzellenzinitiative*, die die Bildung fächerübergreifender Graduiertenschulen geradezu forciert und darin den Königsweg der Nachwuchsförderung sieht.

Zweitens zeigen sich Abhängigkeiten immer auch dann, wenn man sich beispielsweise selbst um eine Finanzierung bemüht; das wird am Begutachtungssystem etwa bei Stipendiumsanhträgen und Anträgen auf eine eigene Stelle deutlich. Eine 2004 durchgeführte Untersuchung unter ehemaligen Stipendiaten der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) zeigt, dass hier in Zukunft noch erheblicher Verbesserungsbedarf besteht. 55 % der damals Befragten gaben an, dass ihrer Meinung nach Anträge scheiterten, weil die Gutachter nicht objektiv bzw. die Kriterien für die Beurteilung nicht transparent genug waren (Enders/Mugabushaka 2004: XV; 53 f.). Abhängigkeit besteht aber nicht nur von den Gutachtern; sie zeigt sich auch an allzu rigiden Altersgrenzen, unabhängig vom Fach oder dem akademischen Alter; nicht zu vergessen ist auch die lange Bearbeitungszeit von Anträgen, die in der Regel zwischen bestenfalls vier Monaten bei einigen Stiftungen und über sechs Monaten bei der DFG liegen. Eine so lange Übergangsphase sei kaum überbrückbar, monierte etwa eine Humanmedizinerin in der genannten DFG-Umfrage (ebd.: 61).

Bei der Vergabe von Stipendien und Projektstellen ist also deutlich mehr Transparenz angebracht. Kaum eine Stiftung teilt dem Bewerber die Gründe für oder gegen die Aufnahme eines Forschungsantrages mit; die DFG ist hier eine löbliche Ausnahme, da sie ihren Bewerbern immerhin einige Auszüge aus den Gutachten als Feed-Back zur Verfügung stellt. Insgesamt ist die Situation für den Bewerber aber mehr als unbefriedigend, weil in den meisten Fällen unklar bleibt, woran er gescheitert ist (Qualifikation, Antrag, etc.).

2.2. Hierarchische und oligarchische Strukturen

Der Soziologe Richard Münch (2007) hat kürzlich herausgestellt, dass das deutsche Wissenschaftssystem durch Kartelle, Monopole und Oligarchien gekennzeichnet sei. Dies macht er vor allem an der Vergabe von Drittmitteln fest, die immer häufiger auf die gleichen Antragsteller verteilt würden.⁸ Die Studie Münchs bestätigt das bereits Ende der sechziger Jahre des 20. Jahrhunderts von Robert K. Merton (1968) als ‚Matthäus-Effekt‘ beschriebene Phänomen. Mertons wissenschaftssoziologischen Überlegungen bezogen sich damals allerdings auf die Zitierhäufigkeit wissenschaftlicher Veröffentlichungen: Bekannte Autoren, so stellte er fest, würden häufiger zitiert als unbekannte. Übertragen auf Münchs Ergebnisse heißt das: Bekannte Forscher werden häufiger mit Drittmitteln bedacht als unbekannte – oder anders ausgedrückt: In der Forschungsförderung zählt weniger Qualität und Leistung als Reputation und Sichtbarkeit.⁹

Die vor allem im Forschungsbereich von Münch angetroffene Oligarchie wirkt sich auch auf die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses aus. Die Oligarchie sei, so Münch (2007: 352 f.), zu einer „schweren Hypothek“ geworden, die Kreativität im Keime ersticke und künstliche Betreuungsprobleme schaffe. Forschung in abhängiger Stellung und unter Anleitung von Lehrstuhlinhabern werde forciert und somit Forschung miteinander konkurrierender, selbständiger und gleichberechtigter Nachwuchswissenschaftler unterbunden (ebd.: 361). Junge kreative Wissenschaftler würden in prekärer Stellung ohne realistische Chance auf eine Professur ‚gehalten‘. „Lebensläufe in totaler Unsicherheit“ seien die Folge (ebd.: 359). Diejenigen, die Karriere machen wollten, zeigten der Universität frühzeitig die kalte Schulter; zurück blieben Mitarbeiter, so Münch, „die sich im Fahrwasser farbrikmäßiger Routineforschung nach DFG-Standard ohne Aufstieg von Projekt zu Projekt hangeln“ (ebd.).

Die oligarchischen sind also eng mit den hierarchischen Strukturen verbunden. Auch die Teilnehmer der bereits angesprochenen DFG-Umfrage sehen in den hierarchischen Strukturen ein generelles Problem.

⁸ „Kartelle, Monopole und Oligarchien ziehen in einem sich selbst verstärkenden Prozess zunehmend mehr Ausschreibungserfolge und Drittmittel und damit auch Publikationen in absoluten Zahlen an sich und vermehren damit ihr symbolisches Kapital, während die ehemaligen Konkurrenten zunehmend ärmer an symbolischem Kapital und Forschungsmitteln werden“ (Münch 2007: 374); noch deutlicher (ebd.: 386). Ähnlich kritisch zur immer wichtiger werdenden Drittmittelinwerbung und der damit verbundenen Antragsrhetorik sowie dem Begutachtungssystem z. B. Koschorke 2007; Seel 2006.

⁹ Münchs Thesen werden kontrovers diskutiert, siehe Jansen/Heidler 2008; Ausperg/Hinz/Güldler 2008; Jansen/Heidler/von Görtz 2009; Münch 2009.

58 % von ihnen sind der Ansicht, dass die „hierarchische Struktur des Hochschulwesens die wissenschaftliche Selbständigkeit des Nachwuchses beeinträchtigt“ (Enders/Mugabushaka 2004: XV; 48). Leider liefert die Studie keine Hinweise, wie die Strukturen nach Meinung der Befragten aufzulösen seien, so dass lediglich festzuhalten bleibt, dass das deutsche Wissenschaftssystem in vielerlei Hinsicht von Strukturen geprägt ist, die vom Nachwuchs als zu starr empfunden werden.

2.3. Gesetzliche Vorgaben

Als letzten Punkt möchte ich noch kurz auf die Gesetzgebung eingehen. Hier sind vor allem das Hochschulrahmengesetz (HRG) und Wissenschaftszeitvertragsgesetz (WissZeitVG) zu nennen. Seit einigen Jahren ist eine befristete Anstellung an der Universität oder Forschungseinrichtung auf insgesamt zwölf Jahre beschränkt – sechs Jahre vor und sechs Jahre nach der Promotion. Wer es innerhalb dieses Zeitfensters nicht zu einer Festanstellung gebracht hat, muss sich außerhalb der Wissenschaft nach einer Beschäftigung umsehen. Immerhin hatte der Gesetzgeber nach langen Diskussionen und Protesten im April 2007 ein Einsehen und hat durch das Wissenschaftszeitvertragsgesetz einige zusätzliche Regelungen eingeführt. Nunmehr sind unter bestimmten Umständen befristete Beschäftigungen über zwölf Jahre hinaus möglich.

Den jetzt geltenden neuen Regelungen mögen zwar gut gemeinte Absichten zugrunde gelegen haben, ihre Wirkung war und ist jedoch verheerend. Über Jahre hinweg wurde eine ganze Generation an jungen Wissenschaftlern über ihre weitere Zukunft an der Universität und anderen Forschungseinrichtungen im Ungewissen gelassen. Erst das Wissenschaftszeitvertragsgesetz hat hier – wenn auch mehr schlecht als recht – Abhilfe geschaffen. Denn noch immer schreibe der Staat vor, so Dieter Langewiesche (2008b: 248) „wie lange es bis zur Professur dauern darf“. Er regle sogar die Arbeitsverhältnisse studentischer Hilfskräfte. „Die fürsorgliche Guillotine“, bemerkt Langewiesche (ebd.) zynisch, „wartet also auf alle, die ihr Zeitkonto überziehen, das ihnen die Hochschulpolitik zubilligt“. Angesichts dieser Reglementierungswut muss man sich in der Tat fragen, ob der Staat keine wichtigeren Aufgaben hat. Das Damoklesschwert hängt also weiter über dem Nachwuchs und wer weiß schon, was die Politik als nächste scheinbare Errungenschaft für die Hochschulen bereithält.

3. Der ‚Bologna-Prozess‘: Hoffnung und Ernüchterung

Vor gut einem halben Jahr erschien in der *ZEIT* ein Interview mit dem langjährigen Generalsekretär des Wissenschaftsrates, Wedig von Heyden. Darin nahm er unter anderem Stellung zur ‚Bologna-Reform‘ und der bislang erfolgten Umsetzung. Er wies darauf hin, dass die neuen Studiengänge kleinere Lerngruppen und damit mehr Personal benötigten. Der Wissenschaftsrat habe speziell für die bessere Betreuung 15 % zusätzliche Mittel vom Staat gefordert (von Heyden 2009: 32).¹⁰ Allerdings habe die Politik den Hochschulen das notwendige Geld nicht bewilligt. Hierin, so von Heyden, liege eine der Hauptursachen für die Probleme der Bachelorreform.

Dieses Statement ist insofern interessant, da damit ähnliche Äußerungen zahlreicher Wissenschaftler bestätigt werden, die in den letzten Jahren immer wieder auf den durch die Reform benötigten Mehrbedarf an Betreuung hingewiesen haben.¹¹ Bis jetzt ist diese Forderung offenbar nicht bei den Politikern angekommen. Dabei sind die Missstände in der Lehre offensichtlich: Wie von der Politik gewünscht, strömen immer mehr Studierende an die Universitäten, die jedoch immer weniger von lokalem Lehrpersonal betreut werden.¹² Ein scheinbar eleganter Ausweg aus der Misere liegt in der Beschäftigung von Lehrbeauftragten.¹³ Diese „gypsy scholars“, also wandernden Dozenten „ohne feste Anstellung, die – je nach Nachfrage – mal hier, mal da dozieren“ (Sursock 2004: 43), werden semesterweise bzw. je nach Bedarf angeworben. Die Vergütung des „ambulanten Lehrpersonals“ (Kreckel/Pasternack 2008: 75) erfolgt – abhängig von der finanziellen Lage der jeweiligen Hochschule – entweder gar nicht oder in einer Höhe, die in vielen Fällen nicht einmal die entstandenen

¹⁰ Ausführlich dazu Wissenschaftsrat (2008). Darin wird auch „die Sicherung oder Herstellung guter Betreuungsrelationen in allen Fächern“ (ebd.: 93) angemahnt und weitere Personalmittel zur Qualitätssteigerung der Lehre gefordert.

¹¹ Beispielsweise: Koschorke 2007: 131; Müller-Schöll 2009: 144.

¹² Andere Wissenschaftler führen das schlechte Betreuungsverhältnis von Studierenden und Lehrenden auf eine personelle Umstrukturierung zurück: „Professoren werden aus den ersten drei Studienjahren (dem B.A.) weitgehend oder ganz abgezogen; ersatzweise werden billige Dozentenstellen mit riesigem Lehrdeputat geschaffen. Auch diese Maßnahme kennt nur ein Ziel: billigen Massenumsatz“ (Menninghaus 2009: 78).

¹³ Während im Zeitraum von 1998 bis 2005 das hauptberufliche wissenschaftliche Personal an Universitäten nur um etwa 5 % angestiegen ist, wuchs in der gleichen Zeit das nebenberufliche wissenschaftliche Personal um fast 20 % an (Kreckel/Pasternack 2008: 78 Taf. II-2.8).

Kosten deckt. Seit längerem wird daher eine angemessene Vergütung der Lehrbeauftragten gefordert.¹⁴

Zur Lösung des Problems gibt es verschiedene Möglichkeiten. Die sicherlich radikalste, aber wohl am wenigsten realisierbare Form läge in der Verweigerungshaltung der Lehrbeauftragten. Das hätte aber zur Folge, die Problematik auf den Schultern der Studierenden auszutragen. Damit wären auch jene betroffen, die an der gegenwärtigen Lage völlig schuldlos sind. Zweckmäßiger dürfte es daher sein, dass der Staat den Universitäten endlich die versprochenen Mittel zuweist und diese dann nicht zweckentfremdet, sondern tatsächlich für die Anstellung von hauptamtlichem Lehrpersonal eingesetzt werden. Darüber hinaus könnten die Universitäten die bereits vielfach eingeführten Studiengebühren für eine „Personalreform“ (Langewiesche 2008a: 239) nutzen. Dadurch, so hofft etwa Langewiesche, würden sich die Chancen des wissenschaftlichen Nachwuchses „auf dem engen universitären Berufsmarkt“ deutlich verbessern; eine solche Personalreform dürfte zugleich zu einem breiteren Lehrangebot führen.

4. Zukunft im Angesicht des Nichts oder Die Alma mater frisst ihre Kinder?

Wie ist es also um den wissenschaftlichen Nachwuchs in Deutschland bestellt? Das Ergebnis fällt recht zwiespältig aus.

Gewiss gibt es eine Überproduktion an wissenschaftlichem Nachwuchs und die Zahl hochqualifizierter junger Wissenschaftler, denen die Hochschule keine Perspektive bieten kann, wird weiter steigen. Doch bis heute fehlt es, wie es von Heyden (2009: 32) ausgedrückt hat, „nach wie vor an verlässlichen Karriereoptionen“. Eine ähnliche Diagnose hat auch Langewiesche (2008a: 237) gestellt. Die Professur sei immer noch die einzige Dauerstelle für Hochschullehrer. Vor diesem „Nadelöhr“ gebe es einen „wachsenden Stau an Bewerbern“. Doch mangels vorhandener Stellen sei selbst für die „Höchstqualifizierten die Passage dieses Nadelöhrs zu einem unkalkulierbaren Risiko geworden“. Er fordert daher die Schaffung von Stellen vor dem Nadelöhr, also „unterhalb der Professur“ (ebd: 238), und zwar nach britischem System. In eine ähnliche Richtung geht auch der Vorschlag von Münch (2007: 347 ff.; 401 f.). Er fordert die Einrichtung von Stellen selbständig arbeitender Nachwuchswissenschaftler – sei es in

¹⁴ Beispielsweise: Langewiesche 2008a: 238; Müller-Schöll 2009: 145; Wissenschaftsrat 2006: 84.

Lehre oder Forschung. Diese Forderung kann man nur begrüßen. Wann und ob sie jemals umgesetzt wird, ist jedoch angesichts der dazu benötigten großen Finanzmittel mit einer gewissen Skepsis zu sehen.

Gehen wir daher lieber vom Status quo aus: Gegenwärtig ist die berufliche Perspektive für den wissenschaftlichen Nachwuchs eher düster. Dabei ist der Bedarf durch die neuen Studiengänge gerade in der Lehre stark gestiegen. Die Chance, es heute auf eine der raren Professuren zu schaffen – also das Nadelöhr zu passieren –, hängt von vielen Variablen ab: Neben der Qualifikation ist dazu ein möglichst weit gespanntes Netzwerk notwendig, ein ‚jugendliches‘ Alter von Vorteil, eine gewisse Frustrationstoleranz sowie Durchsetzungsfähigkeit und Beharrungsvermögen Voraussetzung. Nicht zuletzt spielt auch der Zufall eine große Rolle.

Wie sieht also die Zukunft des wissenschaftlichen Nachwuchses aus? Für viele wird es *de facto* eine wissenschaftliche Zukunft im Angesicht des Nichts sein, da schlicht zu wenig Stellen vorhanden sind. Darüber sollte sich jeder im klaren sein, der eine wissenschaftliche Laufbahn anstrebt, die in Deutschland bis auf wenige Ausnahmen dauerhaft nur in der Professur möglich ist.

Literatur

- Attempo 2007: Themenheft „Aufstieg mit Hindernissen. Der wissenschaftliche Nachwuchs und seine Karrierechancen“. In: Attempo! 23. Als PDF auch erreichbar über: <<http://www.uni-tuebingen.de/uni/qvo/archiv.html>> (Zugriff am 3.09.2010).
- Auspurg, Katrin/Hinz, Thomas/Güdler, Jürgen 2008: Herausbildung einer akademischen Elite? Zum Einfluss der Größe und Reputation von Universitäten auf Forschungsförderung. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 60, S. 653-685.
- Beaufaÿs, Sandra 2003: Wie werden Wissenschaftler gemacht? Beobachtungen zur wechselseitigen Konstitution von Geschlecht und Wissenschaft. Bielefeld: transcript.
- Enders, Jürgen 2008: Professor werden ist sehr schwer, Professor sein dann gar nicht mehr? Ein Beitrag zur Personalstrukturreform an den Hochschulen. In: Matthies, Hildegard/Simon, Dagmar (Hg.), Wissenschaft unter Beobachtung. Effekte und Defekte von Evaluationen. S. 83-99. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Enders, Jürgen/Mugabushaka, Alexis-Michel 2004: Wissenschaft und Karriere. Erfahrungen und Werdegänge ehemaliger Stipendiaten der DFG, Bonn. PDF-Dokument, erreichbar über: <<http://www.dfg.de/>> (Zugriff am 3.09.2010).
- Fischer, Julia 2004: Die simulierte Professorin. In: Gegenworte – Zeitschrift für den Disput über Wissen 14, S. 32-35.

- Härke, Heinrich 2006: 'The Good, the Bad and the Ugly'? Ein Vergleich von drei europäischen Berufungssystemen im archäologischen Fachkontext. In: *Archäologische Informationen* 29, H. 1&2, S. 117-126.
- Haß, Ulrike/Müller-Schöll, Nikolaus (Hg.) 2009: Was ist eine Universität? Schlaglichter auf eine ruinierte Institution, Bielefeld: transcript.
- Henn, Wolfram 2004: Karriere mit Darwin? Evolutionäre Strategien für die Wissenschaftlerlaufbahn. In: *Gegenworte – Zeitschrift für den Disput über Wissen* 14, S. 22-25.
- von Heyden, Wedig 2009: Reformen von oben. Interview mit W. von Heyden. *Die Zeit* 2009, Nr. 7, S. 32.
- Hollenstein, Oliver 2009: Karriere durchs Nadelöhr. FAZNet 19. August 2009. Erreichbar über: <<http://www.faz.net>> (Zugriff am 3.09.2010).
- Jansen, Dorothea/Heidler, Richard 2008: Rezension zu: Richard Münch: Die akademische Elite. Zur sozialen Konstruktion wissenschaftlicher Exzellenz, Frankfurt/M. 2007. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 60, S. 436-439.
- Jansen, Dorothea/Heidler, Richard/von Görtz, Regina 2009: Ungleiche Chancen im Wissenschaftssystem: Artefakt oder Realität? In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 61, S. 463-467.
- Koschorke, Albrecht 2007: Wissenschaftsbetrieb als Wissenschaftsvernichtung. In: Hügli, Anton/Küchenhoff, Joachim/Müller, Werner (Hg.): *Die Universität der Zukunft. Eine Idee im Umbruch?* S. 127-138. Basel: Schwabe.
- Kreckel, Reinhard/Pasternack, Peer 2008: Prämissen des Ländervergleichs. In: Kreckel, Reinhard (Hg.), *Zwischen Promotion und Professur. Das wissenschaftliche Personal in Deutschland im Vergleich mit Frankreich, Großbritannien, USA, Schweden, den Niederlanden, Österreich und der Schweiz.* S. 35-85. Leipzig: Akademische Verlanganstalt.
- Langewiesche, Dieter 2008a: Universität im Umbau. Heutige Universitätspolitik in historischer Sicht. In: Ders., *Zeitwende. Geschichtsdenken heute.* S. 225-240. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Langewiesche, Dieter 2008b: Meine Universität und die Universität der Zukunft. In: Ders., *Zeitwende. Geschichtsdenken heute.* S. 241-251. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Lorenzen, Maike 2007: Chancen und Perspektiven für Archäologen auf dem Arbeitsmarkt. Überlegungen und Befragungen zur Beschäftigungssituation von Absolventen des Studienfaches Ur- und Frühgeschichte. In: Burmeister, Stefan/Derks, Heidrun/von Richthofen, Jasper (Hg.): *Zweiundvierzig. Festschrift für Michael Gebühr zum 65. Geburtstag.* Internationale Archäologie. S. 361-375. Rahden/Westf.: Leidorf.
- Menninghaus, Winfried 2009: „Exzellenz“ = Masse: Universitätsfinanzierung als Leistungsbelohnung. In: Haß/Müller-Schöll 2009, S. 77-80.
- Merton, Robert K. 1968: The Matthew effect in science: the reward and communication systems of science are considered. In: *Science* 159, Nr. 3810, S. 56-63.
- Müller-Schöll, Nikolaus 2009: Die Zukunft der Universität. In: Haß/Müller-Schöll 2009, S. 125-149.

- Münch, Richard 2007: Die akademische Elite. Zur sozialen Konstruktion wissenschaftlicher Exzellenz. Frankfurt/M.: suhrkamp.
- Münch, Richard 2009: Kein Kartell, kein Monopol, keine Oligarchie? Wie die Soziologie zur Affirmationswissenschaft wird. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 61, S. 453-461.
- Paletschek, Sylvia 2004: Verschärfte Risikopassage. Ein historischer Blick auf Nutzen und Nachteil der deutschen Privatdozentur. In: Forschung und Lehre 22, S. 598-600.
- Samida, Stefanie 2007: Zur Frage von Stellenbesetzungen an deutschen Universitäten: Einschätzungen und Ergänzungen zu Heinrich Härkes „The Good, the Bad and the Ugly“?“. In: Archäologische Informationen 30, H. 1, S. 105-110.
- Samida, Stefanie/Eggert, Manfred K. H. 2007: Archäologie als Beruf: Eine Befragung unter Mitgliedern der Deutschen Gesellschaft für Ur- und Frühgeschichte. In: Archäologische Informationen 30, H. 2, S. 39-52.
- Seel, Martin 2006: Lob der Einzelforschung oder: Auszüge aus dem Wörterbuch des universitären juste milieu. In: Neue Rundschau 117, H. 2, S. 41-53.
- Simon, Dieter 2007: Bei Anruf Mauschelei. Die Zeit 2007, Nr. 3. Erreichbar über: <<http://www.zeit.de/2007/03/C-Berufung>> (Zugriff am 3.09.2010).
- Spiewak, Martin 1998: Dr. habil. Hoffnungslos. Die Zeit 1998, Nr. 47. Erreichbar über: <http://www.zeit.de/1998/47/199847.professoren.neu_.xml> (Zugriff am 3.09.2010).
- Sursock, Andrée 2004: Hochschulbildung, Globalisierung und GATS. In: Aus Politik und Zeitgeschichte B25, S. 41-46.
- Weber, Max 1995: Wissenschaft als Beruf. Stuttgart: Reclam. [Original: 1919]
- Wissenschaftsrat 2006: Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem. Berlin: Wissenschaftsrat.
- Wissenschaftsrat 2008: Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium. Berlin: Wissenschaftsrat.

Michael Ploenus: „... so wichtig wie das tägliche Brot“. Das Jenaer Institut für Marxismus-Leninismus 1945–1990 (Europäische Diktaturen und ihre Überwindung Bd. 10). Böhlau Verlag, Köln/Weimar/Wien 2007. 355 S. € 39,90.

Eine gewisse Dialektik von Krisenerfahrung und aktualisierender Marx-Lektüre ist innerhalb der diskutierenden Schichten kaum zu übersehen – und gelegentlich lässt pop-philosophischer Überschwang gar den Rückgriff auf Lenin angeraten scheinen. Doch ebenso wenig wie die durch die DDR-Bevölkerung partiell verinnerlichten sozialistischen Wertvorstellungen vermögen es diese chronischen Revivals, dem Marxismus-Leninismus neues Leben einzuhauchen. Fern von wissenschaftlicher Anerkennung und als Parteiideologie an die Existenz einer kommunistischen Partei gebunden, verfiel mit dem Niedergang des Staatssozialismus auch die Trinität aus dialektischem Materialismus, historischem Materialismus und wissenschaftlichem Kommunismus – und mit ihr die akademischen Einrichtungen, deren Aufgabe neben der wissenschaftlichen Reflexion und politischen Anpassung dieser Weltanschauung vornehmlich im Bereich des Ideologietransfers bestand.

Die Geschichte einer solchen Einrichtung zeichnet Michael Ploenus mit seiner Mikrostudie zum Institut bzw. zur Sektion für Marxismus-Leninismus an der Friedrich-Schiller-Universität Jena nach. Zeitlich durch die Hochschulreformen strukturiert, entfaltet sich entlang der Beobachtungsachsen Herrschaft – Lehre – Forschung das detaillierte Bild eines nahezu permanenten Scheiterns: Drei Generationen von Wissenschaftlern gelingt es weder, die Studierenden mittels eines obligatorischen Grundlagenstudiums für die offizielle Parteilehre zu begeistern, noch – mit Ausnahme der Arbeit am Band I/25 der Marx-Engels-Gesamtausgabe (MEGA) und der Konservatismusforschung um Ludwig Elm – wissenschaftliche Anerkennung zu finden. Diese Geschichte des Jenaer Instituts verbindet dabei drei Aspekte: Über das Lokalkolorit der besonderen Forschungs- und

Lehrschwerpunkte hinaus erscheint – auch über den Rückgriff auf Vergleichsstudien – im Besonderen des Fallbeispiels stets das Allgemeine. Dies ermöglicht eine weitgehende Übertragung der Forschungsergebnisse auf andere Institute für Marxismus-Leninismus in der DDR – zudem begründet auch die Pionierrolle des Jenaer Instituts ein besonderes Forschungsinteresse.

Als 1947 an den Universitäten in Leipzig, Rostock und Jena auf Befehl der SMAD drei Gesellschaftswissenschaftliche Fakultäten entstanden, existierte an der Jenaer Hochschule mit dem Institut für dialektischen Materialismus bereits seit einem Jahr eine institutionelle Insel der Theoriekommunisten. Allein dessen formale Existenz musste als Erfolg gelten, wengleich sich das Institut und die Geisteswissenschaftliche Fakultät insgesamt als ineffizient erwiesen. Trotz personeller Schwierigkeiten gelang es ihnen immerhin, die universitäre Öffentlichkeit nicht nur mit der marxistisch-leninistischen Ideologie zu konfrontieren, sondern sie mittels einer Reihe provisorischer Schulungen an ein politisches Zwangspensum zu gewöhnen. Die zweite Hochschulreform beendete schließlich diese Provisorien, und so oblag dem Jenaer Institut für Gesellschaftswissenschaften seit Beginn des Studienjahres 1951/52 die Durchführung eines obligatorischen Grundlagenstudiums.

Die „avantgardistische“ Aufbaugeneration der ersten Jahre wurde nun durch eine „zweite“ Generation (Jahrgänge 1925–1935) abgelöst, die das Erscheinungsbild des Instituts bis in das Jahr 1989 prägte. Ihr Engagement für den Marxismus-Leninismus bot ihnen neben einer weltanschaulichen Orientierung auch einen ungeahnten sozialen Aufstieg und machte sie zu dankbaren und zuverlässigen Parteigängern der SED. Doch die Schwierigkeiten des Instituts bestanden fort: Die Studierenden reagierten auf die dogmatischen Pflichtlektionen mit innerer Verweigerung, in der kurzen Tauwetterperiode um 1956 kurzzeitig gar mit offenem Protest. Litt die Lehre an der Unzulänglichkeit der Dozenten, am chronischen Kadermangel und erheblichen Organisationsschwierigkeiten, so verhinderten die immense Lehrbelastung, der minimale intellektuelle Spielraum und vor allem die Bildungswege der Dozenten mit meist proletarischer Herkunft die rasche Ausbildung eines eigenen Forschungsprofils und wissenschaftlichen Nachwuchses.

Die dritte Hochschulreform schließlich, die in den universitären Selbstdarstellungen zumeist als unverzeihlicher Gewaltakt gegen die traditionelle Universitätsstruktur gilt, hatte auf die neue Sektion Marxismus-Leninismus kaum Auswirkungen, berührte sie doch die primäre

Propagandafunktion der Einrichtung nicht. So dominierten weiterhin standardisierte Vorlesungen und begleitende Seminare zur kommunistischen Weltanschauung die Arbeit der Einrichtung. Ebenso konstant blieb die geringe Akzeptanz auf Seiten der Studierenden, die – obwohl sie nun zumeist einem „diffus idealisierten Sozialismus“ (273) anhängen – offenbar jede noch so durchsichtige Gelegenheit nutzten, sich diesen Veranstaltungen zu entziehen. Immerhin gelang es nach 1968, diverse Forschungsschwerpunkte zu schaffen, wobei insbesondere die Arbeit der seit Anfang der 1970er Jahre bestehenden Forschungsgruppe zum Konservatismus durchaus internationale Anerkennung fand. Die nachrückende, in den 1940er Jahren geborene „dritte Generation“, die zum wesentlichen Träger dieser Forschungsarbeiten wurde, hatte allerdings kaum noch ungewöhnliche Karrieren vorzuweisen, sondern die regulären Bildungsstationen von der Schule bis zur Universität durchlaufen.

Mit dem politischen Umbruch 1989/90 zerfiel schließlich die Sektion: Ohne formellen Beschluss wurde das Grundlagenstudium eingestellt; die Umbenennung und einige eilig entwickelte Konzepte zur Neuausrichtung der Sektion blieben angesichts der im Mai 1990 von der letzten DDR-Regierung verfügten Abberufung aller Hochschullehrer für Marxismus-Leninismus und dem endgültigen Abwicklungsbescheid des Landes Thüringen im Dezember 1990 bloße Makulatur: Die Sektion war „zwangsläufig das erste ‚Opfer‘ der demokratischen Hochschulerneuerung“ (31).

Entlang dieser Geschichte zeichnet der Verfasser ein präzises Bild des Innenlebens des Jenaer Instituts, in dem sich Aussagen über Herkunft, Bildungswege und berufliche Karrieren des Lehrpersonals mit dem Blick auf die studentische Seite verbinden, Fragen der Herrschaftssicherung ebenso Berücksichtigung finden wie organisatorische Aspekte der Lehre und Forschung. Gelegentlich mag der forschungsökonomisch notwendige Verzicht auf die inhaltliche Darstellung und Kritik der Forschungsfelder die Neugier des Lesers enttäuschen, doch dass sich der Autor bei der Rekonstruktion der „Realgestalt und Herrschaftspraxis des universitären Marxismus-Leninismus“ (29) nie von der latenten Tristesse seines Gegenstandes affizieren lässt, sondern eloquent, pointiert und gelegentlich mit feiner Ironie das Konkrete des Jenaer Fallbeispiels herausarbeitet, gehört zu den großen Stärken dieser Mikrostudie.

Daniel Hechler (Halle-Wittenberg)

Uwe Schneidewind: Nachhaltige Wissenschaft. Plädoyer für einen Klimawandel im deutschen Wissenschafts- und Hochschulsystem. Metropolis Verlag, Marburg 2009, 290 Seiten, ISBN 3-89518-745-2, € 19,80

Uwe Schneidewind, seit kurzem Präsident des Wuppertal Instituts, hat sich daran gemacht, der etwas in die Jahre gekommenen Debatte über nachhaltige Wissenschaft und nachhaltige Hochschulen neuen Auf- wie Antrieb zu verschaffen. Er unternimmt dabei nicht weniger als den Versuch, das deutsche Wissenschaftssystem auf seine Nachhaltigkeit hin zu untersuchen und es bei der Untersuchung nicht zu belassen, sondern auch noch Vorschläge für eine Steigerung seiner Nachhaltigkeit zu unterbreiten. Das dabei zugrunde liegende Nachhaltigkeitsverständnis wird vom Autor als ein Gerechtigkeitskonzept eingeführt, bei dem es um eine konsequente Einführung des Kantschen Imperativs gehe. Das hier verwandte Verständnis von Nachhaltigkeit geht damit über die hochschulpolitisch dominierenden wissenschaftlichen und organisationalen Alltagsverständnisse im Sinne von Umweltforschung bzw. Umweltmanagement und Stoffströmen deutlich hinaus.

Das Buch gliedert sich in fünf Kapitel. Ein erstes Kapitel ist allgemein wissenschaftstheoretischer, -soziologischer und -politischer Natur. Es fragt nach den wesentlichen Veränderungen des Wissenschaftssystems sowie danach, was eigentlich einem Beitrag des Wissenschaftssystems zu einer nachhaltigen Entwicklung entgegensteht. Im zweiten Kapitel wird die Frage geklärt, wie eine Wissenschaft, die hier hilfreich ist, aussehen müsste. Die Kapitel drei und vier sind der Forschung und der Lehre gewidmet, dabei liegt das Hauptaugenmerk – bemisst man es nach quantitativen (Seitenzahlen-)Parametern – eindeutig auf der Forschung. Im fünften Kapitel zieht der Autor die Fäden zusammen und fragt danach, was hochschul- und wissenschaftspolitisch getan werden sollte. Kapitelbegleitend in Layoutkästen sind Reformvorschläge (28 an der Zahl) in den Text eingestreut.

Das erste Kapitel beginnt mit der Feststellung, die Wissenschaft habe eine gesellschaftliche Vorreiterrolle verloren, insbesondere dem Thema Nachhaltigkeit laufe sie hinterher. Deutschland sei zwar in den letzten Jahren zu einem klimapolitischen Vorreiter geworden, dem deutschen Wissenschaftssystem allerdings könne man in dieser Hinsicht keinerlei Vorreiterschaft zuerkennen. Ausschlaggebend hierfür sei zum ersten eine

Konzentration auf im wesentlichen disziplinäre Forschungsexzellenz, zum zweiten eine Dominanz wirtschaftlich-technologischer Verwertungsorientierung. Auch die Forschungspolitik der Europäischen Union belasse für Nachhaltigkeitsforschung allenfalls Nischen. Die Exzellenzinitiative habe in den letzten Jahren noch zu einer Vertiefung der disziplinären Orientierung der Hochschulpolitiken der Bundesländer geführt. Insgesamt gesehen leide das deutsche Wissenschaftssystem an einem Leitbildmangel, der mit der Erosion des Humboldtschen Bildungsideals im Zusammenhang stehe; einzige bis jetzt zu beobachtende Antwort sei ein Streben nach Differenzierung, welches durchgängig als eine vertikale verstanden werde. Konzepte einer horizontalen Differenzierung hingegen würden faktisch nicht existieren.

Ein Spagat vielfältig gewordener Anforderungen drohe die Hochschulen (jede für sich auf sich allein gestellt) zu überlasten. Den daraus entstehenden Diskrepanzen würde mit einer Entkoppelung von Aktivitätsstruktur und Rationalitätsmythos begegnet werden. Der Autor fordert (als einen seiner ersten Reformvorschläge) einen Pluralismus der hochschulpolitischen Leitbilder ein. Heute verfügten nur Teile der privaten Wirtschaft, vertreten durch ihre Verbände, über ein einigermaßen kohärentes hochschulpolitisches Leitbild; NGOs, andere Verbände und Gewerkschaften müssten hier nachziehen. Die starke disziplinäre Versäulung, die für das deutsche Wissenschaftssystem charakteristisch sei, möchte Schneidewind darüber angehen, dass Anreize für Grenzgänger geschaffen werden, zum Beispiel indem Juniorprofessuren in transdisziplinären Forschungsfeldern geschaffen werden.

Autonomie der Hochschulen habe sich in den letzten Jahren als Effizienzmotor, aber auch als Movens in die Sackgasse erwiesen, weil viele der Schritte, die die Hochschulen in großem Einvernehmen in den letzten Jahren gegangen seien, sie aus der Mitte der Gesellschaft hinausgeführt hätten. Wissenschaft sei damit in eine Art einseitig-technologische Umklammerung geraten, generiere viele faszinierende Resultate, sei aber auch sozialer Gestaltung und Gestaltbarkeit entrückt.

Im zweiten Kapitel fragt Schneidewind danach, wie Wissenschaft sich verändern müsse. Universitäten sollten nicht mehr Ausdifferenzierungsmotoren, sondern Brückenbauer zwischen Systemen sein. Anders würden sie aus der Effizienzlücke, in die sie geraten seien, weil Anforderungen stiegen und relative Ressourcen schrumpften, nicht herausgelangen können. Es sei in diesem Zusammenhang nötig, sich von einem alten Humboldtschen Rationalitätsmythos zu verabschieden, *Humboldt 1*

durch *Humboldt 2.0* zu ersetzen. *Humboldt 2.0* steht hier für eine offensive Annahme der im Giddenschen Sinne reflexiven Moderne, für eine Hochschule, die ihre Brückenbaufunktion annehmen und die sich drittens als ein strukturpolitischer Akteur verstehen würde.

Kapitel 3 schließlich kartographiert die Landschaft der nachhaltigkeitsorientierten Forschung. Diese sei ein Flickenteppich. Weder in den Großforschungseinrichtungen und Forschungsgemeinschaften noch in den Universitäten würden die Potentiale für nachhaltigkeitsorientierte Forschung tatsächlich aktiviert. Im Zuge der Exzellenzinitiative komme es in Hochschulen und Forschungsinstituten zu einer weiteren Marginalisierung transdisziplinärer Forschung. Das Forschungskapitel sucht in der internationalen Forschungslandschaft nach beispielhaften Arrangements transdisziplinärer Forschung und findet sie in Schweden, England, in Österreich und der Schweiz sowie in den Niederlanden.

Nachhaltigkeitsforschung ist nach Auffassung Schneidewinds ganz überwiegend Modus-2-Forschung im Sinne von Transdisziplinarität, Vernetztheit und sozialer Robustheit, die ihr gemäß der Moduslehre zugeschrieben wird. Anknüpfend an die eingeforderte Reflexivität sei sie auf eine starke sozialwissenschaftliche Komponente angewiesen. Der scheinbare Widerspruch von Transdisziplinarität und Exzellenz wäre in diesem Zusammenhang zu überwinden. Von zentraler Bedeutung hierfür sind dem Autor zufolge die Schaffung von Kriterien der Sicherung der Qualität transdisziplinärer Forschung; die Netzwerkstrukturen zwischen normalwissenschaftlichen Forschungsinstituten und transdisziplinär nachhaltigkeitsorientierten Einrichtungen müssten gestärkt werden, und schließlich sei es von zentraler Bedeutung, zu einem Kapazitätsaufbau im Bereich einer geistes- und sozialwissenschaftlichen Nachhaltigkeitsforschung zu gelangen. Das Forschungskapitel erweist sich als sehr detailliert und informationsgesättigt.

Lehre soll in Anlehnung an die Grundanforderungen aus Kapitel 2 Orientierungs- und Systemwissen anregen, reflexiv sein, partizipativ und aktivierend orientiert sein und schließlich Lust und Laune auf Innovation wecken. Nicht überall entspreche die Umsetzung der Bologna-Reform diesen Kriterien. Lösungsansätze sieht Schneidewind in der Einführung von General Studies, der Einführung nachhaltigkeitsorientierter Master-Studiengänge und in einer Cluster-Bildung aus diesen. Die Möglichkeiten von E-Learning und Web 2.0 sollten genutzt werden, ebenso ein neues Professionalisierungsmoment im Zusammenhang der Einführung neuer lehrorientierter Gruppen des Hochschulpersonals. Eine Würdigung stu-

dentischen Engagements für Nachhaltigkeit und der nachhaltigkeitspezifischen Potentiale der Weiterbildung durch Hochschulen rundet die Ausführungen zum Thema Lehre ab.

Das letzte Kapitel beschäftigt sich mit der Frage, wie umgesteuert werden soll. Hochschulen, so der Autor, hätten sich schon immer in einem Spannungsverhältnis von Autonomie und Abhängigkeit bewegt, und dieses sei auch nicht in einer Richtung aufzulösen; vielmehr gelte es, sich diesem Spannungsverhältnis zu stellen; Hochschulen blieben immer eine „gesellschaftlich eingebettete Veranstaltung, die auf staatliche Ressourcen angewiesen ist“ (S. 224). An Steuerungsimpulsen, die für mehr Nachhaltigkeitsorientierung sorgen könnten, sieht Schneidewind allerdings einen Mangel, gesellschafts- und politikorientierte Transmissionsinstrumente würden fehlen. Vorausgesetzt, es gelänge, diese zu schaffen, dann sieht er eine Chance, dass eine in Pilothochschulen vorzubereitende Nachhaltigkeitsorientierung größere Verbreitung finden könnte. Mittelgroße Hochschulen könnten dabei eine Schlüsselrolle spielen.

Carsten von Wissel (*Halle-Wittenberg*)

Bibliografie: Wissenschaft & Hochschulen in Ostdeutschland seit 1945¹

Peer Pasternack
Daniel Hechler
Halle-Wittenberg

1. Publikationen

Michael Grüttner/Rüdiger Hachtmann/Konrad H. Jarausch/Jürgen John/Matthias Middell (Hg.), *Gebrochene Wissenschaftskulturen. Universität und Politik im 20. Jahrhundert*, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 2010. Im Buchhandel.

Im hiesigen Kontext interessieren die Beiträge der beiden Abschnitte „Tradition und Modernisierungsversuche im deutsch-deutschen Vergleich (1945-1990)“ (Autoren: Matthias Middell, Mitchel G. Ash, Tobias Kaiser, Ralph Jessen) und „Die deutschen Hochschulen seit 1990: Provinzialität oder Rückkehr zur Exzellenz?“ (Autoren: Konrad H. Jarausch, Peer Pasternack, Detlef Müller-Böing, Peter Strohschneider).

Tellkamp, Uwe: *Der Turm. Geschichte aus einem versunkenen Land*. Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main 2008. 972 S. € 24,80. Im Buchhandel.

Der Roman, der in den letzten sieben Jahren der DDR im bildungsbürgerlichen Milieu Dresdens spielt, erzählt aus Sicht dreier Protagonisten: eines EOS-Schülers und späteren NVA-Zeitsoldaten, seines Vaters, einem Oberarzt an der Chirurgischen Klinik der Medizinischen Akademie Dresden, sowie seines Onkels, einem studierten Biologen, der als Belletristik-

¹ Die Bibliografie erfasst ausschließlich *selbstständige* Publikationen: Monografien, Sammelbände, Kataloge, CDs/CD-ROMs/DVDs, Broschüren, ggf. auch komplette Zeitschriftennummern, sofern diese einen an dieser Stelle interessierenden thematischen Schwerpunkt haben. Daneben werden auch unveröffentlichte Graduierungsschriften und umfänglichere Internetpublikationen verzeichnet. Aufgenommen werden ausschließlich Veröffentlichungen, die nach 1989 publiziert wurden. Soweit die hier verzeichneten Publikationen bis 2005 erschienen sind, stellen sie Nachträge zu folgender CD-ROM-Veröffentlichung dar, die an dieser Stelle fortlaufend ergänzt wird: Peer Pasternack: *Wissenschafts- und Hochschulgeschichte der SBZ, DDR und Ostdeutschlands 1945–2000. Annotierte Bibliografie der Buchveröffentlichungen 1990–2005*, unt. Mitarb. v. Daniel Hechler, Institut für Hochschulforschung/Stiftung zur Aufarbeitung der SED-Diktatur, Wittenberg/Berlin 2006, ISBN 3-937573-08-9, 10,- €, im Buchhandel oder über institut@hof.uni-halle.de

Lektor eines renommierten Verlages tätig ist. Es handelt sich u.a. auch um eine Art Campus-Roman: Nicht nur spielt das Innenleben der Medizinischen Akademie Dresden eine herausgehobene Rolle (und in Rückblenden das der Universität Leipzig, an der die meisten MedAk-Ärzte des Figurenensembles studiert hatten); ebenso gehören zum Personal des Romans Figuren, deren Gestaltung unübersehbare Anlehnungen an reale Personen des akademischen Milieus aufweist, so Manfred von Ardenne, Jürgen und Thomas Kuczynski sowie deren Familien und berufliche Umfeldler. Daneben finden sich weitere DDR-Intellektuelle wie Peter Hacks oder Franz Fühmann als verschlüsselte Protagonisten. In diesem Zusammenhang fiktionalisiert der Autor – um die Dichte der Geschehnisse zu erzeugen, die Dresden allein nicht hergab, der Roman aber benötigte – einen Teil Ost-Berliner Lebens nach Dresden.

Guntau, Martin / Michael Herms / Werner Pade (Hg.): *Zur Geschichte wissenschaftlicher Arbeit im Norden der DDR 1945 bis 1990*. 195 S. 100. *Rostocker Wissenschaftshistorisches Kolloquium. 23. - 24. Februar 2007. Rostock-Warnemünde*. Rosa-Luxemburg-Stiftung Regionalbüro Mecklenburg-Vorpommern/Rosa-Luxemburg-Stiftung-Forum für politische und interkulturelle Bildung Mecklenburg-Vorpommern/Arbeitskreis Wissenschaftsgeschichte des Literaturhauses Rostock, o.O. [Rostock?] o.J [2007?], 195 S. Volltext unter http://www.mv.rosalux.de/fileadmin/ls_mvp/dokumente/publikationen/wissenschaftl.Arbeit_Norden-DDR_45-90_0903.pdf

Catenhusen, Hanns-Christian: *Die Stasi-Überprüfung im öffentlichen Dienst der neuen Bundesländer. Die arbeits- und beamtenrechtlichen Grundlagen und ihre Umsetzung in der Verwaltungspraxis* (Berliner Juristische Universitätsschriften, Öffentliches Recht Bd. 13). Berlin Verlag Arno Spitz, Berlin 1999. 408 S. € 44,-. Im Buchhandel.

Engbers, Jutta: *Ausgrenzung oder Integration. Die Beendigung der Dienstverhältnisse im öffentlichen Dienst aufgrund von Vorbelastung aus der ehemaligen DDR*. Berlin Verlag Arno Spitz, Berlin 2001. 203 S. € 35,-. Im Buchhandel.

Stekeler-Weithofer, Pirmin (Hg.): *Denkströme. Journal der Sächsischen Akademie der Wissenschaften, Heft 4*. Leipziger Universitätsverlag, Leipzig 2010. 232 S. Bezug bei: Redaktion Denkströme, Sächsische Akademie der Wissenschaften zu Leipzig, Karl-Tauchnitz-Str. 1, 04107 Leipzig; Volltext unter <http://www.denkstroeme.de/pdf/denkstroeme-heft4>.

Im hiesigen Kontext interessiert vor allem die Dokumentation einer Akademieveranstaltung zum Thema „20 Jahre Beginn des Wissenschaftsumbaus in Ostdeutschland“: Wolfgang Schluchter schildert in „Der Umgang der Gesellschaft mit Intellektuellen. Wissenschaftler nach der Wende“ Hintergründe, Begriffe, Verfahrensweisen und politische, finanzielle, strukturelle und ethische Probleme der Abwicklungen im Umbau der ostdeutschen Universitäten und Akademien; Peer Pasternacks Beitrag „Transformationsanalyse. Die Ergebnisse des ostdeutschen Wissenschaftsumbaus aus der Perspektive des Jahres 2009“ präsentiert eine wissenschaftliche Leistungsbilanz der ostdeutschen Universitäten nach 1989, und Matthias Middells Beitrag „Postrevolutionäre Intellektuellenpolitik?“ fordert eine strukturelle Gegensteuerung, damit die fünf östlichen Bundesländer nicht Gefahr laufen, dass sich im Bereich der Forschung Probleme, welche die Abwicklungen unweigerlich mit sich brachten, verstetigen und ein nachhaltiger Rückfall hinter die westdeutschen Leistungen droht.

Kocka, Jürgen/Corina Weber/Jörg von Bilavsky (Hg.): *Wissenschaft und Wiedervereinigung. Bilanz und offene Fragen. Dokumentation des Symposiums im Rahmen des Wissenschaftsjahres „Forschungsexpedition Deutschland“*. Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften, Berlin 2010. 96 S. Bezug bei: Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften, Jägerstr. 22–23, 10117 Berlin.

Seidel, Helmut: *Philosophie vernünftiger Lebenspraxis*. Hrsg. von Volker Caysa. Rosa-Luxemburg-Stiftung Sachsen, Leipzig 2009. 433 S. € 16,50. Bezug bei: Rosa-Luxemburg-Stiftung Sachsen, Harkortstr. 10, 04107 Leipzig.

Enthält neben Texten Seidels (u. a. zu Ernst Bloch) eine wissenschaftsbiografische Studie des Herausgebers sowie eine Bibliographie des Leipziger Philosophen. Seidel (1929-2007) war seit 1970 Professor für Geschichte der Philosophie an der Karl-Marx-Universität Leipzig.

Kreiser, Lothar: *Logik und Logiker in der DDR. Eine Wissenschaft im Aufbruch*, Leipzig Universitätsverlag, Leipzig 2009, 479 S., € 44,-. Im Buchhandel.

Wirth, Günter: *Kulturprotestantisches in und aus der DDR. Evangelische Monatsschrift STANDPUNKT 1973–1990. Festgabe zum 80. Geburtstag*. Leonhard-Thurneysser-Verlag, Basel/Berlin 2009. 302 S. € 10,-. Im Buchhandel.

Der Kirchenhistoriker Günter Wirth war 1954 bis zum Ende der DDR Mitglied des CDU-Hauptvorstands. 1958 wurde er Mitglied des Präsidiums des Friedensrates der DDR und Mitbegründer der Christlichen Friedenskonferenz in Prag. Wirth arbeitete von 1961 bis 1963 als stellvertretender Chefredakteur des CDU-Zentralorgans "Neue Zeit" und von 1964 bis 1970 als Chefflektor im CDU-geführten Union-Verlag. Von 1970 bis 1972 war er Chefredakteur des "Evangelischen Pfarrerbatts" und von 1973 bis 1990 Chefredakteur bzw. ab 1986 Herausgeber der evangelischen Monatszeitschrift STANDPUNKT. Im Jahr 1977 wurde er zum Doktor der Philosophie promoviert und 1985 zum Honorarprofessor für Neue und Neueste Kirchengeschichte an der Berliner Humboldt-Universität berufen. Er starb 2010.

Jünke, Christoph: *Sozialistisches Strandgut. Leo Kofler – Leben und Werk (1907–1995)*. VSA-Verlag, Hamburg 2007. 701 S. € 39,80. Im Buchhandel.

Leo Kofler ging 1947 nach Halle/Saale, und lehrte dort als Professor für Mittlere und Neuere Geschichte. Nach politischen Auseinandersetzungen trat er Anfang 1950 aus der SED aus und ging Ende des Jahres nach Köln.

Kant, Horst / Annette Vogt (Hg.): *Aus Wissenschaftsgeschichte und -theorie. Hubert Laitko zum 70. Geburtstag überreicht von seinen Freunden, Kollegen und Schülern*. Verlag für Wissenschafts- und Regionalgeschichte Michael Engel, Berlin 2005. 538 S. € 49,80. Im Buchhandel.

Im hiesigen Kontext interessieren die Aufsätze zu Klaus Fuchs, den Beziehungen zwischen Jürgen Kuczynski und Fritz Behrens sowie zur Wissenschaftsgeschichte in der DDR. Enthalten ist zudem ein Verzeichnis der Schriften Hubert Laitkos von 1995–2004.

Elmar Faber/Carsten Wurm: *... und leiser Jubel zöge ein. Autoren- und Verlegerbriefe 1950–1959*. Aufbau Taschenbuch Verlag, Berlin 1992. 499 S. € 9,90. Im Buchhandel.

Im DDR-wissenschaftshistorischen Kontext interessieren vor allem die Korrespondenzen mit Ernst Bloch, Alfred Kantorowicz, Jürgen Kuczynski, Georg Lukács und Hans Mayer.

Pfeil, Ulrich (Hg.): **Die Rückkehr der deutschen Geschichtswissenschaft in die „Ökumene der Historiker“**. Ein wissenschaftsgeschichtlicher Ansatz (Pariser Historische Studien Bd. 89). Oldenbourg Verlag, München 2008. 342 S. € 39,80. Im Buchhandel.

Im hiesigen Kontext interessieren vor allem mehrere Beiträge zur Geschichtswissenschaft nach 1945 in beiden deutschen Staaten und deren Beziehungen zueinander.

Markov, Walter: **Wie viele Leben lebt ein Mensch. Eine Autobiographie aus dem Nachlaß**. Faber & Faber, Leipzig 2009. 389 S. € 19,90. Im Buchhandel.

Markov, Historiker an der Universität Leipzig seit 1947, beendete die Arbeit an seiner Autobiographie kurz vor 1989 und nahm später keine Korrekturen vor.

Engelberg, Ernst: **Wir Deutschen. Woher wir kommen**. Karl Dietz Verlag, Berlin 2009. 351 S. € 29,90. Im Buchhandel.

Die Auswahl von unveröffentlichten und verstreut publizierten Texten Ernst Engelbergs vermittelt in Umrissen Engelbergs unvollendet gebliebenes Projekt, eine deutsche Nationalgeschichte vom Mittelalter bis in die Gegenwart vorzulegen. Engelberg war nach seiner Rückkehr aus dem türkischen Exil 1948 Dozent für deutsche Geschichte an der Pädagogischen Hochschule Potsdam. 1949 wurde er Professor an der Universität Leipzig, 1951 Direktor des dort neu gegründeten Instituts für deutsche Geschichte. Die Deutsche Akademie der Wissenschaften der DDR berief ihn 1960 zum Direktor des Akademie-Instituts für deutsche Geschichte.

Hettling, Manfred / Uwe Schirmer / Susanne Schötz (Hg.): **Figuren und Strukturen. Historische Essays für Hartmut Zwahr zum 65. Geburtstag**, unt. Mitarb. v. Christoph Volkmar, K.G. Sauer, München 2002, 834 S. € 39,-. Im Buchhandel.

Im hiesigen Kontext interessieren neben dem Schriftenverzeichnis des Jubilars von 1955–2001 vor allem die folgenden Beiträge: „'Eine deutsche Affäre'? Beobachtungen zum Verlauf des Konflikts am Hannah-Arendt-Institut für Totalitarismusforschung“ (Ulrich von Hehl), „Vergangenheitsbewältigung im Zeichen Goethes. Mitglieder der Leipziger Goethe-Gesellschaft im Umgang mit dem Dritten Reich (1945–1950)“ (Detlef Döring), „Die Entstehung des Sorbischen Instituts an der Universität Leipzig (1952)“ (Siegfried Hoyer), „Die Institutionalisierung der Sorabistik nach dem Zweiten Weltkrieg“ (Dietrich Scholze) und „Eine Notkirche für Leipzig“ (Thomas Topfstedt).

Jahnke, Karl Heinz: **Zu Hause in der DDR. Biographische Notizen**. Pahl-Rugenstein, Bonn 1999. 208 S. € 13,-. Im Buchhandel.

Jahnke (1934-2009) war von 1973 bis 1991 Professor für Geschichte der deutschen Arbeiterbewegung an der Universität Rostock. Im hiesigen Kontext sind, neben einer Auswahlbibliografie der Schriften Jahnkes, vor allem die Aufsätze über den Direktor des Zentralinstituts für Jugendforschung in Leipzig, Walter Friedrich, und über die Leiterin des Schulmuseums in Dresden, Waltraud Hillebrenner, von Interesse.

Scheunemann, Jan: „*Gegenwartbezogenheit und Parteinahme für den Sozialismus*“. *Geschichtspolitik und regionale Museumsarbeit in der SBZ/DDR 1945–1971*. Metropol, Berlin 2009. 432 S. € 24,-. Im Buchhandel.

Systematische Darstellung des Spannungsfeldes, in dem ein Geschichtsbild, das ebenso von Geschichtswissenschaft wie von politischen Ansprüchen und Eingriffen erzeugt wurde, in popularisierte Formen zu überführen war.

Schubert, Ernst: *Und alles fließt bis ins Vergessen. Erlebnisse im Dritten Reich, in der DDR und in der vereinigten Bundesrepublik*. Verlag Janos Stekovics, Wetzin (Ortsteil Döbel) 2009. 242 S. € 24,80. Im Buchhandel.

Seit 1954 arbeitete Ernst Schubert an der Arbeitsstelle für Kunstgeschichte bei der Deutschen Akademie der Wissenschaften zu Berlin, dort vor allem mit der Weiterführung des Projektes zur Erfassung der deutschen Inschriften beschäftigt. Im Jahr 1971 wechselte er an das Zentralinstitut für Alte Geschichte und Archäologie bei der Akademie der Wissenschaften der DDR, wurde später Akademierprofessor und machte sich insbesondere um die Denkmalpflege in der DDR – hier vor allem den Naumburger Dom – verdient.

Neuhaus, Manfred / Helmut Seidel (Hg.): *In memoriam Manfred Kossok*. Rosa-Luxemburg-Stiftung Sachsen, Leipzig 2000. 45 S. Bezug bei: Rosa-Luxemburg-Stiftung Sachsen, Harkortstraße 10, 04107 Leipzig.

Der Sammelband vereinigt Reden, die bei den Trauerfeierlichkeiten zum Tode Kosoks 2003 gehalten wurde, sowie Nachrufe und persönliche Briefe, die sein Leben und Wirken würdigen.

Müller, Matthias (Hg.): *multiplicatio et variatio. Beiträge zur Kunst. Festgabe für Ernst Badstübner zum 65. Geburtstag*. Lukas Verlag, Berlin 1998. 353 S. € 25,-. Im Buchhandel.

Der 1931 geborene Bau- und Kunsthistoriker Ernst Badstübner studierte Archäologie und Kunstgeschichte an der Berliner Humboldt-Universität. Er arbeitete an der Arbeitsstelle für Kunstgeschichte der Akademie der Wissenschaften in Berlin. Nach der Auflösung des Akademie-Institutes kam Badstübner 1971 an die Zentrale Forschungsabteilung des Institutes für Denkmalpflege beim DDR-Ministerium für Kultur. Nach der Abwicklung des Institutes für Denkmalpflege wurde Badstübner von der Wartburg-Stiftung als Burghauptmann der Wartburg berufen. Ab 1994 hatte er bis zu seiner Emeritierung den Lehrstuhl für Kunstgeschichte des Mittelalters am Caspar-David-Friedrich-Institut der Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald inne.

Flach, Willy: *Beiträge zum Archivwesen, zur thüringischen Landesgeschichte und zur Goetheforschung* (Veröffentlichungen aus Thüringischen Staatsarchiven Bd. 9), hrsg. von Volker Wahl. Hermann Böhlau Nachf. Weimar/Stuttgart 2003, 411 S. € 59,95. Im Buchhandel.

Flach (1903-1958) war von 1934-1958 Direktor der Thüringischen Staatsarchive bzw. Thüringischen Landeshauptarchivs Weimar und seiner Landesarchive, parallel von 1954-1958 auch Leiter des Goethe- und Schiller-Archivs Weimar. Der Band enthält neben diversen Beiträgen Willy Flachs – insbesondere zu Fragen der Neuordnung der Thüringer Archivlandschaft nach 1945 und zur landesgeschichtlichen Forschung – eine vom Herausgeber verfasste Biografie sowie eine Bibliografie seiner Schriften.

Beck, Friedrich/Eckart Henning/Joachim-Felix Leonhard/Susanne Paulukat/Olaf B. Rader (Hg.): *Archive und Gedächtnis. Festschrift für Botho Brachmann* (Potsdamer Studien, Bd. 18). Verlag für Berlin-Brandenburg, Potsdam 2005. 738 S. € 40,-. Im Buchhandel.

Botho Brachmann war von 1976 bis 1996 Professor für Archivwissenschaft an der Humboldt-Universität zu Berlin.

Sächsisches Staatsministerium des Inneren (Hg.): *Archive und Gesellschaft – 50 Jahre Sächsisches Staatsarchiv Leipzig. Beiträge zum Festakt, zur archivischen und genealogischen Fachtagung*, o.O. [Dresden] 2004. 144 S. € 13,-. Bezug bei: Sächsisches Staatsarchiv, Schongauerstraße 1, 07328 Leipzig.

Gesellschaft der Freunde der Sächsischen Landesbibliothek/Arbeitsgemeinschaft der Regionalbibliotheken im Deutschen Bibliotheksverband (Hg.): *Die Landesbibliotheken an der Schwelle zum nächsten Jahrtausend. Symposium am 9. und 10. September 1993 in der Sächsischen Landesbibliothek zu Dresden*. Dresden 1993. 136 S. € 9,50. Bezug bei: Gesellschaft der Freunde und Förderer der SLUB e. V., Zellescher Weg 18, 01069 Dresden.

Sieben Beiträge befassen sich mit dem Dresdner Bibliothekskonzept.

Enders, Gerhart: *Archivverwaltungslehre. Nachdruck der 3., durchgesehenen Auflage mit einem bio-bibliographischen Vorwort*. Leipziger Universitätsverlag, Leipzig 2004. 240 S. € 22,-. Im Buchhandel.

Dieser Reprint der 1968 erschienenen 3. Auflage des Standardwerks zu Problemen der Archivarbeit von Gerhart Enders (1924–1972), in den 60er Jahren stellvertretender Direktor des Deutschen Zentralarchivs/Zentralen Staatsarchivs der DDR, interessiert im hiesigen Kontext vor allem wegen der biographischen Angaben zum Autor und einer Bibliographie seiner Schriften.

Brie, André / Thomas Flierl / Ina Merkel / Hartwig Schmidt / Michael Brie / Rainer Land / Dieter Segert / Rosi Will: *Sozialismus am Scheideweg. Fragen an eine neue Konzeption* (nl konkret Extra), Verlag Neues Leben, Berlin 1990, 143 S. Im Antiquariatsbuchhandel.

Popularisierte Variante des Ergebnispapiers (Ende 1989 im Ost-Berliner Dietz-Verlag unter dem Titel „Studie zur Gesellschaftsstrategie“ erschienen) des einzigen reformsozialistischen Forschungsprojekts (‘‘Forschungsprojekt Sozialismustheorie‘‘ an der Humboldt-Universität zu Berlin), das sich in der DDR der endachtziger Jahre im Kernbereich der marxistisch-leninistischen Gesellschaftswissenschaften zu etablieren vermochte.

Crome, Erhard / Lutz Kirschner / Rainer Land: *Der SED-Reformdiskurs der achtziger Jahre. Dokumentation und Rekonstruktion kommunikativer Netzwerke und zeitlicher Abläufe Analyse der Spezifik und der Differenzen zu anderen Reformdiskursen der SED. Abschlußbericht zum DFG-Projekt CR 93/1-1*, Gesellschaft für sozialwissenschaftliche Forschung und Publizistik GSFP, Berlin o.J. [1999?], 73 S., URL http://www.rosalux.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/sonst_publicationen/Bericht_SED-Reformdiskurs.pdf; *Bestand „Der SED-Reformdiskurs*

der achtziger Jahre“, o.O. o.J., 33 S., URL http://www.rosaluxemburgstiftung.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/sonst_publicationen/Bestand_SED-Reformdiskurs.pdf
Der SED-Reformdiskurs der 80er Jahre war im wesentlichen eine akademische Erscheinung: Er wurde von Wissenschaftlern und Wissenschaftlerinnen getragen und verblieb weitgehend im Rahmen des Hochschul- und Akademiesbetriebs. Die Dokumentation der persönlichen Sammlungen der zentralen (und einiger peripherer) Akteure dieses intellektuellen Zusammenhangs umfasst zehn Bände. Diese sind nicht veröffentlicht, sondern liegen an zwei Standorten zur Einsichtnahme vor: Institut für Politikwissenschaft der Universität Leipzig und Rosa-Luxemburg-Stiftung, Franz-Mehring-Platz 1, 10243 Berlin, 4. Etage. Der Abschlussbericht des Projekts liefert Deutungen anhand der Darstellung exemplarischer Fälle. Besondere Aufmerksamkeit erfährt dabei der Umstand, dass zwei verschiedene Reformgenerationen in den Blick zu nehmen waren.

Crome, Erhard (Hg.): *Die Babelberger Diplomatenschule. Das Institut für Internationale Beziehungen der DDR* (Potsdamer Textbücher Bd. 12). WeltTrends, Potsdam 2009. 271 S. € 14,50. Im Buchhandel.
Analyse des Instituts durch Zeitzeugen.

Irrlitz, Gerd: *Rechtsordnung und Ethik der Solidarität. Der Strafrechtler und Philosoph Arthur Baumgarten* (Deutsche Zeitschrift für Philosophie Sonderband 22). Akademie Verlag, Berlin 2008. 409 S. € 49,80. Im Buchhandel.
Baumgarten (1884-1966) wirkte ab 1945 in der SBZ und blieb – als Schweizer Staatsbürger – bis zu seinem Tode in der DDR. Als Rechtsphilosoph vertrat er eine eigenständige Auffassung vom Zusammenhang zwischen Marxismus und Aufklärung, zwischen Sozialismus, Freiheit und Gleichheit, ohne damit allerdings in nennenswerte Konflikte zu geraten. Er war Chefredakteur der Zeitschrift „Staat und Recht“, und, neben Ernst Bloch, Mitherausgeber der „Deutschen Zeitschrift für Philosophie“. 1952-1960 amtierte Baumgarten als Präsident der Deutschen Akademie für Staats- und Rechtswissenschaft Potsdam-Babelsberg, danach als Rektor der Landeshochschule Potsdam.

Becker, Hans Herbert: *Zeitzeuge des 20. Jahrhunderts. Ein deutscher Universitätsprofessor berichtet aus seinem Leben in Freiheit und Unfreiheit*. Universitätsbibliothek Dortmund, Dortmund 2002. 69 S. Bezug bei: Universitätsbibliothek Dortmund, 44222 Dortmund.

Der Pädagoge Hans Herbert Becker übernahm 1947 die Leitung des Instituts für Methodik und Didaktik des Unterrichts an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. 1958 verließ er nach heftigen Angriffen die DDR.

Möhle, Horst: *Unterwegs im Dienste der Wissenschaft. Eindrücke aus fünf Kontinenten*. Leipziger Universitätsverlag, Leipzig 2006. 155 S. € 16,-. Im Buchhandel.

Der Hochschul- und Erwachsenenpädagoge Horst Möhle, u.a. in den 60er und 70er Jahren Prorektor der Universität Leipzig, referiert seine Reiseerlebnisse.

Feldmann, Annette: *Der vergessene Kongreß. Eine Studie zur geschichtspädagogischen Arbeit in DDR am Fallbeispiel des IX. Pädagogischen Kongresses im Juni 1989* (Theorie und Forschung Bd. 448; Pädagogik Bd. 37), Roderer Verlag, Regensburg 1996. 123 S. € 21,-. Im Buchhandel.

Kirchhöfer, Dieter / Hans Merkens (Hg.): *Vergessene Experimente. Schulversuche in der DDR*. Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler 2005. 320 S. € 28,-. Im Buchhandel.

Sechs Beiträge dieses Bandes befassen sich mit den wissenschaftlichen Grundlegungen bzw. Begleitungen von Schulversuchen durch Forschungseinrichtungen.

Stolleis, Michael: *Sozialistische Gesetzlichkeit. Staats- und Verwaltungsrechtswissenschaft in der DDR*. C.H. Beck, München 2009. 172 S. € 14,95. Im Buchhandel.

Rehberg, Karl-Siegbert / Hans-Werner Schmidt (Hg.): *60/40/20. Kunst in Leipzig seit 1949. Museum der Bildenden Künste Leipzig 4. Oktober 2009 bis 10. Januar 2010. Kunsthalle der Sparkasse Leipzig 4. Oktober 2009 bis 10. Januar 2010*. E.A. Seemann Verlag, Leipzig 2009. 383 S. € 34,-. Im Buchhandel.

Die im Katalog zur gleichnamigen Ausstellung vereinten Aufsätze beleuchten insbesondere auch die Rolle der Hochschule für Grafik und Buchkunst Leipzig (HGB).

Stabel, Ralf: *IM „Tänzer“. Der Tanz und die Staatssicherheit*. Schott Music, Mainz 2008. 231 S. € 24,95. Im Buchhandel.

Im hiesigen Kontext interessiert vor allem die Analyse der Staatssicherheitsaktivitäten an den Ausbildungsstätten, etwa der Palucca Schule in Dresden.

Beyer, Susanne: *Palucca. Die Biografie*. AvivA Verlag, Berlin 2009. 430 S. € 24,80. Im Buchhandel.

Diese Biografie Gret Paluccas wertet erstmals die umfangreiche Privatkorrespondenz der Tänzerin und Gründerin der nach ihr benannten Hochschule in Dresden aus.

Jochims, Wilfrid (Hg.): *Glücksmomente. Zur Einweihung des neuen Hauses der Hochschule für Musik und Theater Rostocker*. Konrad Reich Verlag, Rostock 2001. 192 S. € 15,-. Bezug bei: Hochschule für Musik und Theater Rostock, Beim St.-Katharinenstift 8, 18055 Rostock.

Enthält neben einer aktuellen Bestandaufnahme auch Erinnerungen an die 1947 gegründete Hochschule für Musik, Theater und Tanz, die später als Außenstelle der Berliner Hochschule „Hanns Eisler“ fungierte, sowie einen Beitrag zur Geschichte der 1968 entstandenen Rostocker Schauspielschule, die in den 80er Jahren in die Hochschule für Schauspielkunst „Ernst Busch“ Berlin eingliedert wurde.

Wiedemann, Dieter/Klaus-Dieter Müller (Hg.): *Book of Fame. Ein Kaleidoskop erfolgreicher HFF-Alumni. 55 Jahre Hochschule für Film und Fernsehen „Konrad Wolf“ Potsdam Babelsberg*. babelsberg filmverlag, Potsdam 2010. 163 S. € 10,-. Im Buchhandel oder bei: Geschäftsstelle der „Gesellschaft von Freunden der HFF ‚Konrad Wolf‘ e.V.“, Marlene-Dietrich-Allee 11, 14482 Potsdam.

Fischer, Ernst Peter: *Die Charité. Ein Krankenhaus in Berlin. 1790 bis heute*. Siedler Verlag, München 2009. 287 S. € 19,95. Im Buchhandel.

Mebel, Moritz / Gottfried May / Peter Althaus: **Der komplette Nierenersatz!? Aufbau und Entwicklung der Nierentransplantation in der DDR.** Unt. Mitarb. v. S. Devaux/J. Kaden/H. Oesterwitz/K. Precht/B. Schönberger/R. Templin/W. Ulrich Pabst Science Publishers, Lengerich 2003. 251 S. € 25,-. Im Buchhandel.

Interessengemeinschaft Medizin und Gesellschaft (Hg.): **Interaktionen zwischen Stadt Greifswald, der Ernst-Moritz-Arndt-Universität und dem Militär** (Medizin und Gesellschaft H. 61). Berlin 2007. 125 S. € 16,80. Im Buchhandel.
Die Publikation umfasst die beiden Texte „Historische und zeitgenössische Fragmente“ (Günter Ewert) und „Die Privatisierung der Militärmedizinischen Sektion – ein Ergebnis der deutschen Wiedervereinigung“ (Rolf Hornei).

Latzel, Klaus: **Staatsdoping. Der VEB Jenapharm im Sportsystem der DDR.** Böhlau Verlag, Köln/Weimar/Wien 2009. 352 S. € 34,90. Im Buchhandel.

Schröder, Wilfried (Hg.): **From Newton to Einstein. A Festschrift in Honour of the 70th Birthday of Hans-Jürgen Treder** (Mitteilungen des Arbeitskreises Geschichte der Geophysik DGG Bd. 17 (1998) Heft 3-4). Arbeitskreis Geschichte in der Geophysik Deutschen Geophysikalischen Gesellschaft, o.O. [Bremen-Roennebeck] 1998. 489 S. € 20,-. Bezug bei: Wilfried Schroeder, Science Edition, Hechelstr. 8, 28777 Bremen-Roennebeck.

Leibniz-Sozietät (Hg.): **Wissenschaftliches Kolloquium zum 75. Geburtstag von Hans-Jürgen Treder** (Sitzungsberichte der Leibniz-Sozietät Bd. 61, Jg. 2003, Heft 5). trafo verlag dr. wolfgang weist. 265 S. € 17,80. Im Buchhandel.
Hans-Jürgen Treder (1928–2006) war ein führender theoretischer Physiker und Astrophysiker in der DDR mit Schwerpunkten auf dem Gebiet der Gravitationsphysik und der Kosmologie. Zudem arbeitete er zur Wissenschaftsgeschichte und -philosophie. Treder wurde 1963 Professor für Theoretische Physik an der Humboldt-Universität und Direktor am Akademie Institut für Reine Mathematik. Seit 1966 Direktor der AdW-Sternwarte Babelsberg, leitete er ab 1969 das neu gegründete Zentralinstitut für Astrophysik (ZIAP).

Hartlepp, Heinz (Hg.): **Erinnerungen an Samara. Deutsche Luftfahrtspezialisten von Junkers, BMW und Askania in der Sowjetunion von 1946 bis 1954 und die Zeit danach.** Aviatic Verlag, Oberhachingen 2005. 176 S. € 14,90. Im Buchhandel.
Hier interessiert vor allem das Kapitel „Die Zeit danach“, welches sich mit dem Aufbau und dem Ende der Luftfahrtindustrie in der DDR auseinandersetzt.

Sobolew, Dimitri Alexejewitsch: **Deutsche Spuren in der sowjetischen Luftfahrtgeschichte. Die Teilnahme deutscher Firmen und Fachleute an der Luftfahrtentwicklung in der UdSSR.** Mittler, Hamburg 2000. 311 S. € 27,-. Im Buchhandel.
Im hiesigen Kontext ist vor allem das Kapitel zur Mitarbeit von deutschen Luftfahrtspezialisten an strahlgetriebenen Flugkörpern in der UdSSR zwischen 1945 und 1953/54 von Interesse.

Fischer, Holger (Hg.): ***Deutsch-ungarische Beziehungen in Naturwissenschaft und Technik nach dem Zweiten Weltkrieg*** (Südosteuropäische Arbeiten Bd. 103). Oldenbourg Verlag, München 1999. 555 S. € 60,-. Im Buchhandel.

Im hiesigen Kontext interessieren vor allem die Aufsätze zu den deutsch-ungarischen Beziehungen nach 1945 in den Bereichen der Akademien der Wissenschaften, der Hochschulen allgemein, der technischen Hochschulen, in den Naturwissenschaften während der Periode des Stalinismus, in der Astronomie und Astrophysik, in der Geographie, der Pflanzengenetik und zwischen den technischen Museen.

Friedmann, Ronald: ***Der Mann, der kein Spion war. Das Leben des Kommunisten und Wissenschaftlers Klaus Fuchs***. Ingo Koch Verlag, Rostock 2005. 462 S. € 29,80. Im Buchhandel.

Die Biographie schildert das Leben Klaus Fuchs', der von 1943 bis 1946 am US-amerikanischen Atombombenprogramm, dem Manhattan-Projekt, mitarbeitete. Da er alle ihm zugänglichen Informationen an die Sowjetunion weitergab, konnte diese bereits 1949 die erste Atombombe zünden. 1950 wurde Fuchs enttarnt und wegen Spionage verurteilt. 1959 begnadigt und in die DDR abgeschoben, war er bis 1974 stellvertretender Direktor des Zentralinstituts für Kernforschung (ZfK) in Rossendorf und leitete den Bereich Theoretische Physik. 1963 wurde er zusätzlich an die TU Dresden berufen. Fuchs verfügte in verschiedenen Funktionen zudem über großen Einfluss auf die Forschungspolitik der DDR.

Macrakis, Kristie: ***Die Stasi-Geheimnisse. Methoden und Technik der DDR-Spionage***. Herbig, München 2009. 463 S. € 24,95. Im Buchhandel.
Im Zentrum der Darstellung steht die Spionage um Hochtechnologie.

Jüpner, Robert / Volker Lüderitz (Hg.): ***Festschrift: 50 Jahre Wasserwirtschaftsausbildung in Magdeburg (1956–2006)*** (Magdeburger Wasserwirtschaftliche Hefte Bd. 4). Shaker Verlag, Aachen 2006. 153 S. € 48,80. Im Buchhandel.

Leps, Günther / Henning Kausche (Hg.): ***40 Jahre Werkstofftechnik in Merseburg. Festkolloquium am FB Ingenieurwissenschaften. 4. und 5. November 1999***. Fachbereich Ingenieurwissenschaften an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Merseburg 1999. 183 S. Bezug bei: MLU, Zentrum für Ingenieurwissenschaften, 06099 Halle/Saale.

Günther, Jutta / Nicole Nulsch / Dana Urban-Thielicke / Katja Wilde: ***20 Jahre nach dem Mauerfall: Transformation und Erneuerung des ostdeutschen Innovationssystems*** (Studien zum deutschen Innovationssystem 16-2010), Institut für Wirtschaftsforschung Halle, hrsg. von der Expertenkommission Forschung und Innovation (EFI), Berlin 2010, 46 S., Volltext unter http://www.e-fi.de/fileadmin/Studien/Studien_2010/16_2010_Entwicklung_NBL.pdf

Günther, Jutta / Katja Wilde / Marco Sunder / Mirko Titze: ***20 Jahre nach dem Mauerfall: Stärken, Schwächen und Herausforderungen des ostdeutschen Innovationssystems heute*** (Studien zum deutschen Innovationssystem 1-2010), Institut für Wirtschaftsforschung Halle, hrsg. von der Expertenkommission Forsch-

hung und Innovation (EFI), Berlin 2010, 35 S., Volltext unter http://www.e-fi.de/fileadmin/Studien/Studien_2010/17_2010_SWOT_Ostdeutschland.pdf

Koschatzky, Knut/Vivien Lo/Thomas Stahlecker: ***Innovationsbedingungen und Innovationspotenziale in Ostdeutschland. Exemplarische Analyse von drei Grenzregionen*** (ISI-Schriftenreihe „Innovationspotenziale“). Fraunhofer IRB Verlag, Stuttgart 2006. 109 S. € 9,90. Bezug bei: Fraunhofer Verlag, Fraunhofer-Informationszentrum Raum und Bau IRB, Postfach 80 04 69, 70504 Stuttgart.

Obwohl die wirtschaftlichen Problemlagen der östlichen Bundesländer nach wie vor deutlich sind, existieren hier sehr unterschiedliche und teilweise positive Wachstumsbedingungen. Am Beispiel von drei Regionen, die sich in unterschiedlichen Grenzsituationen befinden (Havelland-Fläming, Oberlausitz-Niederschlesien, Südthüringen), wird die regionale Vielfalt der Innovationspotenziale in Ostdeutschland aufgezeigt. Daneben werden die Innovationspotenziale aller fünf ostdeutschen Flächenländer im Überblick dargestellt.

Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) (Hg.): ***Hochschule, Innovation und Unternehmertum. Kriterien und Beispiele guter Praxis***, o.O., 2009. 64 S. Volltext unter <http://www.oecd.org/dataoecd/0/7/43201507.pdf>

Die Beispiele sind überwiegend in Ostdeutschland verortet: Hochschule Wismar, Humboldt-Universität, Universität Halle-Wittenberg, HFF „Konrad Wolf“, Universität Potsdam, Bauhaus-Universität Weimar, FH Jena, Universität Leipzig, desweiteren landesweite Initiativen in Mecklenburg-Vorpommern und Brandenburg.

Behr, Michael / Martin Ehrlich / Rudi Schmidt / Christoph Thieme: ***Der Beitrag ostdeutscher Hochschulen und Forschungseinrichtungen bei der Entwicklung regionaler Innovationspotentiale*** (Jenaer Beiträge zur Soziologie H. 21). Friedrich-Schiller-Universität Jena, Jena 2010. 124 S. Bezug bei: Friedrich-Schiller-Universität Jena, Institut für Soziologie, Carl-Zeiss-Str. 2, 07743 Jena; eMail: thomas.engel@uni-jena.de.

Wirtschaftsministerium Mecklenburg-Vorpommern (Hg.): ***Technologiepolitik in Mecklenburg-Vorpommern. Technologieinfrastruktur, Technologieförderung, technologieorientierte Wachstumspole, Technologietransfer***. Schwerin 2005. 44 S. Bezug bei: Wirtschaftsministerium Mecklenburg-Vorpommern, Johannes-Stelling-Straße 14, 19053 Schwerin; Volltext unter http://service.mvnet.de/_php/download.php?datei_id=670

BioCon Valley (Hg.): ***Branchenführer Life Science 2009. Life Science in Mecklenburg-Vorpommern***. CD-Rom. Greifswald o.J. [2009]. Bezug bei: BioCon Valley, Walther-Rathenau-Straße 49a, 17489 Greifswald.

Ministerium für Wirtschaft des Landes Brandenburg (Hg.): ***Landesinnovationskonzept Brandenburg 2006***. O.O. [Potsdam?] o.J. [2005?]. 64 S. Bezug bei: Ministerium für Wirtschaft und Europaangelegenheiten Land Brandenburg, Heinrich-

Mann-Allee 107, 14473 Potsdam; Volltext unter <http://www.brandenburg.de/six-cms/media.php?gclid=lbml.a.1312.de/LIK2006.pdf>

OpTec-Berlin-Brandenburg (Hg.): **Zukunft durch optische Technologien. Konzeption für einen innovativen Technologieschwerpunkt in Berlin und Brandenburg zur Vorlage bei den Landesregierungen für die Beschlussfassung im gemeinsamen Koordinierungsrat der Länder Berlin und Brandenburg.** Berlin 2004. 28 S. Bezug bei: OpTecBB, Rudower Chaussee 25, 12489 Berlin; Volltext unter <http://www.optecbb.de/BWK/ow-mst/material/laenderkonzeption.pdf>

Roth, Diana: **Die Wissenschaftseinrichtungen als Standortfaktor. Eine handlungsorientierte empirische Untersuchung über das Wissenstransferpotenzial in einer Region, dargestellt am Beispiel der Wissenschaftseinrichtungen in der Region Halle** (IWH Sonderheft 4/2006). Institut für Wirtschaftsforschung Halle, Halle 2006. 272 S. € 25,-. Bezug bei: IWH, Kleine Märkerstraße 8, 06017 Halle .

Innovationsbeauftragter der Landesregierung Sachsen-Anhalt: **Bericht des Innovationsbeauftragten der Landesregierung über die Schwerpunkte der Innovationspolitik des Landes Sachsen-Anhalt 2002 bis 2006**, o.O. [Magdeburg?] o.J. [2007?], 25 S. Volltext unter http://www.sachsen-anhalt.de/LPSA/fileadmin/Elementbibliothek/Bibliothek_Politik_und_Verwaltung/Bibliothek_Wirtschaftsministerium/Dokumente_MW/Innovationsbericht2_402310.pdf

BIO Mitteldeutschland (Hg.): **Biotechnologie. Bericht zur Umsetzung der Biotechnologie-Strategie des Landes Sachsen-Anhalt. Zwischenbilanz und Ausblick.** Halle/Saale 2005. 76 S. Bezug bei: BIO Mitteldeutschland, Weinbergweg 22, 06120 Halle/Saale.

Konzack, Tatjana / Claudia Herrmann-Koitz / Wolfgang Horlamus: **Bericht zur Analyse der Forschungs- und Entwicklungspotenziale im Wirtschaftssektor des Freistaates Sachsen in den Jahren 2004 bis 2006 sowie Plandaten für 2007.** EuroNorm, Berlin 2007. 81 S. + 61 S. Tabellenanhang. Bezug bei: EuroNorm Gesellschaft für Qualitätssicherung und Innovationsmanagement, Rathausstraße 2a, 15366 Neuenhagen b. Berlin; Volltext (ohne Tabellenanhang) unter <http://www.smlwa.sachsen.de/set/431/Euronorm2007.pdf>

Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt Lutherstadt Wittenberg (Hg.): **Forschung für die Regionale Wirtschaft. Bericht des Kompetenznetzwerks für Angewandte und Transferorientierte Forschung (KAT) 2008. Hochschule Anhalt (FH), Hochschule Harz (FH), Hochschule Magdeburg-Stendal (FH), Hochschule Merseburg** (Schriftenreihe des WZW Nr. 02). Lutherstadt Wittenberg o.J. [2008] 39 S. Bezug bei: WZW, Collegienstraße 62, 06886 Lutherstadt Wittenberg; Volltext unter http://www.wzw-lsa.de/fileadmin/wzw-homepage/content/dokumente/Dokumente/Publikationen/WZW_Reihe_Nr2.pdf

Stadt Halle (Saale), Dezernat Wirtschaft und Arbeit: **Wissenschaftsatlas Leipzig/Halle**, Halle/S. 2008, 16 S. Kostenlos bei: Wirtschaftsförderung, Marktplatz 1, 06108 Halle (Saale), eMail wirtschaftsfoerderung@halle.de; Volltext unter http://www.halle.de/Veroeffentlichungen/wissenschaftsatlas_leipzig_halle_2008.pdf

Günther, Jutta/Claus Michelsen/François Peglow/Mirko Titze/Michael Fritsch/Florian Noseleit/Alexandra Schröter: **Evaluierung der FuE-Projektförderung des Sächsischen Staatsministers für Wirtschaft und Arbeit. Endbericht** (IWH Sonderheft 3/2008). Institut für Wirtschaftsforschung Halle, Halle/S. 2008. 212 S. € 20,-. Bezug bei: IWH, Kleine Märkerstraße 8, 06017 Halle (Saale).

Beckmann, Julia: **Die Einstellung zu einem Hochschulstudium in den neuen Bundesländern. Eine theoretische und empirische Untersuchung der Determinanten**. Bachelor-Arbeit, Fakultät Medien der Bauhaus-Universität Weimar, Weimar 2008, 87 S. Volltext unter <http://www.hochschulkampagne.de/dateien/Beckmann-Hochschulstudium-NBL-2008.pdf>

Heine, Christoph: **Studienanfänger in den alten und neuen Ländern: Gründe der Hochschulwahl und Bewertungen der Hochschulregionen West- und Ostdeutschland** (HIS Projektbericht), Hannover 2008, 19 S., Volltext unter <http://www.hochschulkampagne.de/dateien/HIS-Studienanfaenger-Hochschulwahl-und-bewertung.pdf>.

Heine, Christoph: **Studium in den alten und den neuen Ländern. Studienqualität und Studienbedingungen im Urteil der Studierenden in West- und Ostdeutschland** (HIS Projektbericht) Hannover 2008, 17 S., Volltext unter <http://www.hochschulkampagne.de/dateien/HIS-Studienqualitaet-Ost-West.pdf>

Beckmann, Julia / Markus F. Langer: **Studieren in Ostdeutschland? Eine empirische Untersuchung der Bereitschaft zum Studium in den neuen Ländern** (Arbeitspapier Nr. 125). CHE Centrum für Hochschulentwicklung, Gütersloh 2009. 100 S. Bezug bei: CHE Centrum für Hochschulentwicklung, Verler Str. 6, 33332 Gütersloh; Volltext unter http://www.che.de/downloads/CHE_AP125_Studieren_in_Ostdeutschland.pdf

Herrmann, Viola / Martin Winter: **Studienwahl Ost. Befragung von westdeutschen Studierenden an ostdeutschen Hochschulen** (HoF-Arbeitsbericht 2/2009), Institut für Hochschulforschung (HoF), Wittenberg 2009; Volltext unter http://www.hof.uni-halle.de/dateien/ab_1_2009.pdf.

Dippelhofer-Stiem, Barbara / Jörg Jopp-Nakath: **Wie familienfreundlich ist die Universität? Empirische Befunde aus einer Befragung von Beschäftigten und Studierenden der Otto-von-Guericke Universität Magdeburg** (Arbeitsbericht Nr. 55). Fakultät für Geistes-, Sozial- und Erziehungswissenschaften, Institut für Soziologie, Magdeburg 2005. 81 S. Bezug bei: Otto-von-Guericke-Universität, In-

stitut für Soziologie, Postfach 4120, 39016 Magdeburg; Volltext unter http://www.iso.vggu.de/inisoz_media/downloads/arbeitsberichte/55.pdf

Thome, Helmut: *Studienanfängerinnen und Studienanfänger in Halle. Ergebnisse einer Befragung von Neuimmatrikulierten des Wintersemesters 1994/95 an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg* (Der Hallesche Graureiher 96–7). Institut für Soziologie an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Halle/Saale 1996. 22 S.+Anhang. Bezug bei: Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Institut für Soziologie, 06099 Halle/Saale.

Berthold, Christian / Yorck Hener / Thimo von Stuckrad: *Demographische Entwicklung und Hochschulen – Pilotprojekt Sachsen. Bestandsaufnahme und politische Empfehlungen* (Arbeitspapier Nr. 104). Centrum für Hochschulentwicklung, Gütersloh 2008. 73 S. Bezug bei: CHE, Postfach 105, 33311 Gütersloh; Volltext unter http://www.che.de/downloads/Demographische_Entwicklung_und_Hochschulen_Pilotprojekt_Sachsen_AP104.pdf

Glatter, Jan / Winfried Killisch / Konstanze Koch / Karl Lenz: *Der Hochschulstandort Dresden im demographischen Wandel. Studie des Zentrums Demographischer Wandel der Technischen Universität Dresden im Auftrag der Landeshauptstadt Dresden, Stadtplanungsamt*. Zentrum Demographischer Wandel Dresden/Technische Universität Dresden, Dresden 2009. 100 S. Bezug bei: TU Dresden, Zentrum Demographischer Wandel Dresden (ZDW), 01062 Dresden; Volltext unter http://tu-dresden.de/die_tu_dresden/zentrale_einrichtungen/zdw/forschung/abgeschlossene_projekte/hochschulstandort_dresden/Hochschulstandort%20Dresden%20im%20demographischen%20Wandel.pdf

Studentenwerk Dresden (Hg.): *Studieren in Dresden. Eine vergleichende Studie zur Qualität des Studiums. Herausgegeben zum 90-jährigen Jubiläum des Studentenwerks Dresden*, o.O. [Dresden] 2009. 200 S. Bezug bei: Studentenwerk Dresden, Fritz-Löffler-Str. 18, 01069 Dresden.

Hauptteil der Festschrift ist die Vergleichsstudie zur Studienqualität, den Studienbedingungen und der Studiensituation in Dresden, und dies im Vergleich mit den Hochschulen in den ostdeutschen Ländern und im gesamten Bundesgebiet.

Hüttner, Claudia / Eva Schmitt-Rodermund: *Jena – ausgerechnet ... Eine Studie zu den Motiven der Studienortwahl westdeutscher Studierender an der Friedrich-Schiller-Universität*. Unt. Mitarb. v. Beate Gräf, Florian Müller, Anne Bauer, Friedrich-Schiller-Universität, Jena 2010. 163 S. Bezug bei: Friedrich-Schiller-Universität Jena, Dezernat 1, Akademische und Studentische Angelegenheiten, Fürstengraben 1, 07743 Jena. Volltext unter http://www.studentenparadies-jena.de/paradies_multimedia/Downloads/Studie/Jena+_+ausgerechnet+_Langfassung.pdf

Hochschule Wismar (Hg.): **90 Jahre Ingenieurstudium in Wismar 1908–1998. Festschrift. Wismar 1998.** 82 S. Bezug bei: Hochschule Wismar, PF 1210, 23952 Wismar.

Redaktion UnAufgefordert (Hg.): **UnAufgefordert. Die Studierendenzeitschrift der Humboldt-Universität zu Berlin. Jubiläum 2009 | 2010.** Humboldt-Universität zu Berlin, Berlin 2009. 58 S. Bezug bei: UnAufgefordert, Humboldt-Universität zu Berlin, Unter den Linden 6, 10099 Berlin.
Diese Ausgabe erschien anlässlich des Doppeljubiläums 20 Jahre UnAufgefordert und 200 Jahre Humboldt-Universität zu Berlin.

Janisch, Rainer: **15 Jahre Fachhochschule Brandenburg.** Fachhochschule Brandenburg, Brandenburg an der Havel 2007. 162 S. Bezug bei: Fachhochschule Brandenburg, Postfach 2132, 14737 Brandenburg an der Havel.
Neben der Darstellung der Entwicklung der Hochschule in den letzten 15 Jahren widmet sich die Publikation der Rekonstruktion der Geschichte ihres heutigen Campus, mithin der Geschichte der Kürassierkaserne und späteren NVA-Offiziersschule „Franz Mehring“ sowie ihrer Truppenteile.

Becker, Egon: **Die Einflussnahme der SED auf die Entwicklung der Technischen Hochschule Magdeburg. Teil V.** Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg, Magdeburg 2004. 125 S. Bezug bei: Universität Magdeburg, Postfach 4120, 39016 Magdeburg.

Gerstengarbe, Sybille/Horst Hennig: **Opposition, Widerstand und Verfolgung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg 1945–1961. Eine Dokumentation.** Leipziger Universitätsverlag, Leipzig 2009. 730 S. € 39,-. Im Buchhandel.

Hochschullehrerbund (Hg.): **Hochschulen in Sachsen-Anhalt** (= Die Neue Hochschule H. 2-3/2010). 72 S. € 15,-. Bezug bei: hlb, Postfach 201448, 52144 Bonn.

Hochschule Harz, der Rektor (Hg.): **15 Jahre Hochschule Harz. Hochschule für angewandte Wissenschaften (FH). Festschrift.** Hochschule Harz, Wernigerode 2008. 423 S. Bezug bei: Hochschule Harz, Friedrichstraße 57–59, 38855 Wernigerode.

Trentzsch, Heiko / Karin Trilck / Siegfried Paulick: **Aschersleben, Schmidtmanstraße 86. Ein historischer Anriss der Geschichte der Liegenschaft von der Artilleriekaserne bis zur Fachhochschule Polizei Sachsen-Anhalt** (Aschersleben Manuskripte). Fachhochschule Polizei Sachsen-Anhalt, Aschersleben 2007. 78 S. € 7,-. Bezug bei: FH Polizei Sachsen-Anhalt, Schmidtmanstraße 86, 06449 Aschersleben.

Hochschule Merseburg (FH) (Hg.): **50 Jahre Hochschule in Merseburg.** Merseburg 2004. 67 S. € 5,-. Bezug bei: Hochschule Merseburg (FH), Geusaerstr. 88, 06217 Merseburg.

Hoyer, Siegfried: *Kleine Geschichte der Leipziger Studentenschaft 1409–1989*. Leipziger Universitätsverlag, Leipzig 2010. 311 S. € 24,-. Im Buchhandel.

Fontana, Ester (Hg.): *600 Jahre Musik an der Universität Leipzig. Studien anlässlich des Jubiläums*. Verlag Janos Stekovics, Wettin OT Döbel 2010. 511 S. € 39,80. Im Buchhandel.

Heydemann, Günther / Francesca Weil (Hg.): *„Zuerst wurde der Parteisekretär begrüßt, dann der Rektor...“*. *Zeitzeugenberichte von Angehörigen der Universität Leipzig (1945–1990)* (Beiträge zur Leipziger Universitäts- und Wissenschaftsgeschichte, Reihe B, Bd. 16), unt. Mitarb. v. Uwe Hofmann, Evangelische Verlagsanstalt, Leipzig 2009. 432 S. € 42,-. Im Buchhandel.

Interviews unter anderem mit Karlheinz Blaschke, Gottfried Geiler, Manfred Bierwisch, Uwe-Frithjof Haustein, Helmar Junghans, Cornelius Weiss, Elke Blumenthal, Ulla Fix, Frank Emmrich, Monika Runge, Dieter Rink, Michael Geyer und Peer Pasternack.

Rebner, Beate / Jens Blecher: *Die Professoren der Universität Leipzig im Jubiläumsjahr*, hrsg. vom Rektor der Universität Leipzig, Leipzig, 248 S. 30,- € (für UL-Angehörige 25,-). Im Buchhandel.

Universität Leipzig (Hg.): *Mehr Wissen seit 1409. Jubiläumsjahr mit über 400 Projekten bot Einblicke in die Vielfalt der Alma mater Lipsiensis. Dokumentation*. Leipzig 2010. 44 S. + DVD. Bezug bei: Universität Leipzig, Pressestelle, Ritterstraße 26, 04109 Leipzig.

Powision (Hg.): *Powision. Magazin am Institut für Politikwissenschaft. Heft 2/2009*. 95 S. € 1,-. Bezug bei: Powision c/o FSR PoWi, Beethovenstraße 15, 04105 Leipzig.

Das Heft enthält einen Sonderteil zu 20 Jahre StudentInnenRat Leipzig, in dem ehemalige Aktive ihr damaliges Engagement und dessen Kontext reflektieren. Die Beiträge im einzelnen: Peer Pasternack „Basisdemokratie mit Funktionären“, Eduard Jesse „Krisen gab es bei StuRa schon öfter“, Falk Bretschneider „Als die Basis den Überbau verlieb...“, Markus Lorenz „Entwickelt“, Eleni Andrianopulu „Du baust eine Universität“, Sylvia Ehl/Henning Schulze „Sie nannten es Streik“, Arne Schildberg „G50 – Pragmatische Machtpolitik“, Gerald Eisenblätter „Sächsisches Hochschulgesetz 2004-2009“, Torsten Preuß „Über die Grenzen studentischen Engagements und das Scheitern einer Reform“ und Daniel Fochtmann/Alexander Mitterle „Krisensymptome – Demokratiesymptome“.

Handelshochschule Leipzig (Hg.): *Feierliche Übergabe der Staatlichen Anerkennung an die Handelshochschule Leipzig durch den Sächsischen Staatsminister für Wissenschaft und Kunst. Festsaal im Alten Rathaus zu Leipzig, 29. August 1994*. Leipzig 1994. 32 S. Bezug bei: Handelshochschule Leipzig, Geschäftsstelle, Marschnerstr. 31, 04109 Leipzig.

Kausch, Jana: *„Eine Gesellschaft, die ihre Jugend verliert, ist verloren“*. *Das hochschulpolitische Konzept der SED am Beispiel der Technischen Hochschule/Universität Karl-Marx-Stadt und die daraus resultierende Verantwortung der*

FDJ zwischen 1953 und 1989/90. Universitätsverlag Chemnitz, Chemnitz 2009. 400 S. € 21,20. Im Buchhandel. Volltext unter http://deposit.d-nb.de/cgi-bin/dokserv?idn=998302449&dok_var=d1&dok_ext=pdf&filename=998302449.pdf

Westfälische Hochschule Zwickau (Hg.): **Studieren, lehren und forschen in Zwickau, Reichenbach, Schneeberg und Markneukirchen. 1992–2007. 15 Jahre Fachhochschule Zwickau**, o.O. [Reinsdorf] 2007. 52 S. Bezug bei: Westfälische Hochschule Zwickau, Dr.-Friedrichs-Ring 2A, 08056 Zwickau.

Worch, Ulrich-Lothar: **Ingenieurschule Nordhausen. Der Studienbetrieb auf dem Nordhäuser Weinberg im zwanzigsten Jahrhundert** (Schriftenreihe Wissenschaftlicher Verein – Förderverein der Fachhochschule Nordhausen, Veröffentlichungen Nr. 3). Nordhausen 2000. 72 S. Bezug: Wissenschaftlicher Verein c/o FH Nordhausen, Weinberghof 4, 99734 Nordhausen.
Die Ingenieurschule Nordhausen war die Vorläuferorganisation der 1997 gegründeten Fachhochschule Nordhausen.

Walther, Helmut G. (Hg.): **Wendepunkte in viereinhalb Jahrhunderten Jenaer Universitätsgeschichte** (Lichtgedanken. Texte zum Universitätsjubiläum Bd. 6). IKS Garamond, Jena 2010. 288 S. € 22,90. Im Buchhandel.

Gramsch, Robert/Tobias Kaiser (Hg.): **Engagement und Ernüchterung. Jenaer Studenten 1988 bis 1995**, unt. Mitarb. v. Hans-Peter Schmit, Glaux Verlag, Jena 2009. 295 S. € 18,-. Im Buchhandel.

Helmut G. Walter/Klaus Dicke/Rolf Gröschner/Wolfgang G. Müller: **Unter Talarren**. Mit einem Nachwort von Gottfried Willems, JUB Jenaer Universitäts-Buchhandlung, Jena 1999, 81 Seiten. Im Antiquariatsbuchhandel.

Die Kriminalgeschichte wurde von vier Professoren der Universität Jena geschrieben. Ihr Schauplatz ist laut Klappentext eine erfundene Hochschule, was getrost als Schutzbehauptung zur Seite gelegt werden kann: Die Bezüge zur Friedrich-Schiller-Universität sind überreichlich, insbesondere im Blick auf die in den 1990er Jahren dort besonders grassierende Neigung zum akademischen Auftritt im Talar. Um diese dreht sich die Handlung, und am Talarproblem werden allerlei Selbstfindungsschwierigkeiten einer ostdeutschen Universität und des westdeutschen Personals, das es dorthin verschlagen hat, verhandelt. Der kriminalerzählerisch notwendige Mord ist dagegen nur Zutat. Auch das Nachwort spiegelt lediglich vor, eine literaturhistorische Einordnung zu unternehmen, und liefert statt dessen eine profunde hochschulsoziologische Deutung der literarisch sublimierten Mordgelüste, die eine heutige Universität bei ihren Insassen zu erzeugen vermag.

Bremisch, Marlis / Bärbel Kley / Jochen Ternetz / Thomas Hoffmann: **Zur Situation von Lehrkräften für besondere Aufgaben an den Hochschulen in Thüringen**, Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Landesverband Thüringen, Erfurt 2004, 21 S.

2. Unveröffentlichte Graduierungsarbeiten

Arnhold, Nina: *The evaluation of East German higher education and research by the Wissenschaftsrat. A study with particular reference to the Teacher Education Commission and its work.* Dissertation, University of Oxford, St Edmund Hall, Committee for Educational Studies, Oxford 2000.

Berdermann, Sibylle: *Professor Dr. med. habil. Georg Merrem 1908–1971. Gründer und langjähriger Direktor der Neurochirurgischen Universitätsklinik Leipzig.* Dissertation, medizinische Fakultät der Universität Leipzig, Leipzig 1995. 116 S.

Tomesch, Sebastian: *Professor Dr. med. Walter Brednow (1896–1976). Leben und Werk.* Dissertation. Medizinische Fakultät der Friedrich-Schiller-Universität Jena, Jena 2003. 125 S.

Der Internist Brednow wurde 1947 ordentlicher Professor für Innere Medizin und Direktor der Medizinischen Universitätsklinik Jena. 1950 ernannte man ihn zudem zum Direktor der Universitäts-Tuberkuloseklinik Jena.

Bugdoll, Denise: *Das zahnärztliche Studium in der SBZ und in der DDR – Befassungen und Wandlungen seit 1945 bis in die ausgehenden siebziger Jahre unter besonderer Berücksichtigung der Situation in Jena.* Dissertation. Medizinische Fakultät der Friedrich-Schiller-Universität Jena, Jena 2002. 151 S. + XII S. Anhang.

Autorinnen & Autoren

Ulf Banscherus, Diplom-Politologe, Doktorand, Promotionskolleg Lebenslanges Lernen der Hans-Böckler-Stiftung an der Technischen Universität Dresden, eMail: ulf.banscherus@mailbox.tu-dresden.de

Albrecht Blümel, Dipl.-Pol., M.A., wissenschaftlicher Mitarbeiter, Stiftungslehrstuhl für Wissenschaftsorganisation, Hochschul- und Wissenschaftsmanagement, DHV-Speyer, eMail: bluemel@dhv-speyer.de

Matthias Burs, M.A., wissenschaftlicher Mitarbeiter am Geographischen Institut der Universität Heidelberg, eMail: matthias.burs@geog.uni-heidelberg.de

Peter Hauck-Scholz, Dr. iur., Rechtsanwalt und Fachanwalt für Arbeitsrecht, Fachanwalt für Verwaltungsrecht, Marburg, eMail: info@ra-hauck-scholz.de

Daniel Hechler M.A., Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF), eMail: daniel.hechler@hof.uni-halle.de

Katharina Kloke, Dipl.-Soz., Forschungsreferentin, Deutsches Forschungsinstitut für Öffentliche Verwaltung, Speyer, eMail: kloke@foev-speyer.de

Georg Krücken, Prof. Dr. rer. soc., Stiftungslehrstuhl für Wissenschaftsorganisation, Hochschul- und Wissenschaftsmanagement, DHV Speyer, eMail: kruecken@dhv-speyer.de

Stefan Lange, Dr. disc. pol., Politik- und Sozialwissenschaftler, Stiftungslehrstuhl für Wissenschaftsorganisation, Hochschul- und Wissenschaftsmanagement, Deutsche Hochschule für Verwaltungswissenschaften Speyer, eMail: stefanklauslange@aol.com

Nicolai Netz, M.Sc., wissenschaftlicher Mitarbeiter, Hochschul-Informationssystem, Hannover, eMail: netz@his.de

Aylâ Neusel, Dr.-Ing., Professorin i.R., Hochschulforscherin am Internationalen Zentrum für Hochschulforschung der Universität Kassel, eMail: neusel@uni-kassel.de

Peer Pasternack, Dr. phil., Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF), eMail: peer.pasternack@hof.uni-halle.de; <http://www.peer-pasternack.de>

Stefanie Samida, Dr. phil., Archäologin, Institut für Ur- und Frühgeschichte und Archäologie des Mittelalters, Abteilung Jüngere Urgeschichte und Frühgeschichte an der Eberhard-Karls-Universität Tübingen, eMail: stefanie.samida@uni-tuebingen.de

Andreas Stich, Dr. rer. pol., Dezernent für Hochschulplanung und Controlling an der Technischen Universität Dortmund, eMail: andreas.stich@tu-dortmund.de

Simon Sieweke, Dr. iur., Rechtsreferendar am OLG Hamburg, eMail: s.sieweke@gmx.net

Joachim D. Weber, zuletzt Kommissarischer Generalsekretär der HRK, eMail:
weber-meckenheim@t-online.de

Carsten von Wissel, Dr. phil., Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF),
eMail: carsten.vonwissel@hof.uni-halle.de

Carsten Würmann, Dr. phil., Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF),
eMail: carsten.wuermann@hof.uni-halle.de

Karin Zimmermann, Dr. phil., Institut für Hochschulforschung Wittenberg
(HoF), eMail: karin.zimmermann@hof.uni-halle.de

hochschule ost. leipziger beiträge zu hochschule & wissenschaft

Edelbert Richter (Hg.): Ostdeutsche SozialwissenschaftlerInnen melden sich zu Wort. Chancen und Aufgaben der Sozialwissenschaften im Transformationsprozeß (1997, 101 S.; € 12,50)

Peer Pasternack (Hg.): Eine nachholende Debatte. Der innerdeutsche Philosophenstreit 1996/97 (1998, 234 S.; € 12,50)

Georg Schuppener (Hg.): Jüdische Intellektuelle in der DDR. Politische Strukturen und Biographien (1999, 382 S.; € 17,50)

Falk Bretschneider, Peer Pasternack (Hg.): Akademische Rituale. Symbolische Praxis an Hochschulen (1999, 370 S.; € 20,-)

Monika Gibas, Frank Geißler (Hg.): Chancen verpasst – Perspektiven offen? Zur Bilanz der deutschen Transformationsforschung (2000, 352 S.; € 20,-)

Thomas Neie (Hg.): Ziemlich prekär. Die Reform der Hochschulpersonalstruktur (2000, 382 S.; € 20,-)

Sebastian Gräfe, Peer Pasternack (Hg.): Abweichungen. Nachrichten aus der ostdeutschen Gesellschaft (2001, 340 S.; € 25,-)

die hochschule. journal für wissenschaft und bildung

Barbara Kehm (Hg.): Grenzüberschreitungen. Internationalisierung im Hochschulbereich (2003, 268 S.; € 17,50)

Anke Burkhardt, Uta Schlegel (Hg.): Warten auf Gender Mainstreaming. Gleichstellungspolitik im Hochschulbereich (2003, 282 S.; € 17,50)

Martin Winter (Hg.): Gestaltung von Hochschulorganisation. Über Möglichkeiten und Unmöglichkeiten, Hochschulen zu steuern (2004, 254 S.; € 17,50)

Peer Pasternack (Hg.): Konditionen des Studierens (2004, 244 S.; € 17,50)

Konjunkturen und Krisen. Das Studium der Natur- und Technikwissenschaften in Europa (2005, 246 S.; € 17,50)

Georg Krücken (Hg.): Universitäre Forschung im Wandel (2006, 224 S.; € 17,50)

Karsten König (Hg.): Verwandlung durch Verhandlung? Kontraktsteuerung im Hochschulsektor (2006, 201 S.; € 17,50)

Reinhard Kreckel, Peer Pasternack (Hg.): 10 Jahre HoF (2007, 201 S.; € 17,50)

Martin Winter (Hg.): Reform des Studiensystems. Analysen zum Bologna-Prozess (2007, 218 S.; € 17,50)

Robert D. Reisz, Manfred Stock (Hg.): Private Hochschulen – Private Higher Education (2008, 168 S.; € 17,50)

Peer Pasternack (Hg.): Hochschulen in kritischen Kontexten. Forschung und Lehre in den ostdeutschen Regionen (2009, 204 S.; € 17,50)

Daniel Hechler, Peer Pasternack (Hg.): Zwischen Intervention und Eigensinn. Sonderaspekte der Bologna-Reform (2009, 215 S.; € 17,50)

Georg Krücken, Gerd Grözinger (Hg.): Innovation und Kreativität an Hochschulen (2010, 211 S.; € 17,50)

Bestellungen unter:
institut@hof.uni-halle.de
http://www.diehochschule.de

Schutzgebühren: Einzelheft € 17,50. Jahresabonnement € 34,-; PrivatabonnettInnen € 19,- (Abogebühren inklusive Versandkosten)

Kündigungen: Jeweils bis vier Wochen vor Ablauf des Jahres für den folgenden Jahrgang.

Konto: Sparkasse Wittenberg, Bankleitzahl 80550101, Kontonummer 31887

Gemäß § 33 Bundesdatenschutzgesetz weisen wir unsere AbonnentInnen darauf hin, dass wir Namen und Anschrift ausschließlich zum Zweck der Abonnementverwaltung maschinell gespeichert haben.

Kopiervorlage:

Bestellung	
Ich/wir bestelle/n:	
1. Einzelheft Nr.	a € 17,50
2. mal <i>die hochschule</i> im Jahresabonnement	à € 34,-
3. mal <i>die hochschule</i> im PrivatabonnettInnen-Abo	à € 19,-
Die Bezahlung erfolgt nach Rechnungslegung mit dem ersten Heft. Ich erkläre mich damit einverstanden, dass sich mein Abonnement jeweils um ein Jahr verlängert, wenn ich es nicht bis vier Wochen (Poststempel) vor Ablauf der Bestellfrist (Jahresende) kündige.	
.....	
Name
.....	
Adresse
.....	
Ort, Datum	Unterschrift
Es ist mir bekannt, dass meine Bestellung erst wirksam wird, wenn ich sie gegenüber dem Anbieter nicht innerhalb von zehn Tagen (Poststempel) widerrufe.	
.....	
2. Unterschrift	

Einzusenden an:

HoF Wittenberg, Vertrieb „die hochschule“, Collegienstr. 62, 06886 Wittenberg

Schriftenreihe „Wittenberger Hochschulforschung“

Robert D. Reisz, Manfred Stock: *Inklusion in Hochschulen. Beteiligung an der Hochschulbildung und gesellschaftlichen Entwicklung in Europa und in den USA (1950-2000)*. Lemmens Verlag, Bonn 2007, 148 S.

Peer Pasternack: *Qualität als Hochschulpolitik? Leistungsfähigkeit und Grenzen eines Policy-Ansatzes*. Lemmens Verlag, Bonn 2006, 558 S.

Anke Burkhardt, Karsten König (Hg.): *Zweckbündnis statt Zwangsehe: Gender Mainstreaming und Hochschulreform*. Lemmens Verlag, Bonn 2005, 264 S.

Reinhard Kreckel: *Vielfalt als Stärke. Anstöße zur Hochschulpolitik und Hochschulforschung*. Lemmens Verlag, Bonn 2004, 203 S.

Irene Lischka, Andrä Wolter (Hg.): *Hochschulzugang im Wandel? Entwicklungen, Reformperspektiven und Alternativen*. Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, 302 S.

Jan-Hendrik Olbertz, Peer Pasternack, Reinhard Kreckel (Hg.): *Qualität – Schlüsselfrage der Hochschulreform*. Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, 341 S.

Barbara M. Kehm, Peer Pasternack: *Hochschulentwicklung als Komplexitätsproblem. Fallstudien des Wandels*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 2001, 254 S.

Peer Pasternack (Hg.): *DDR-bezogene Hochschulforschung. Eine thematische Eröffnungsbilanz aus dem HoF Wittenberg*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 2001, 315 S.

Peter Altmiks (Hg.): *Gleichstellung im Spannungsfeld der Hochschulfinanzierung*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 2000, 107 S.

Jan-Hendrik Olbertz, Peer Pasternack (Hg.): *Profilbildung – Standards – Selbststeuerung. Ein Dialog zwischen Hochschulforschung und Reformpraxis*, hrsg. unt. Mitarb. v. Gertraude Buck-Bechler und Heidrun Jahn. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999, 291 S.

Peer Pasternack: *Hochschule & Wissenschaft in SBZ/DDR/Ostdeutschland 1945-1995. Annotierte Bibliographie für den Erscheinungszeitraum 1990-1998*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999, 567 S.

Peer Pasternack: *Demokratische Erneuerung. Eine universitätsgeschichtliche Untersuchung des ostdeutschen Hochschulumbaus 1989-1995. Mit zwei Fallstudien: Universität Leipzig und Humboldt-Universität zu Berlin*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999, 427 S.

Heidrun Jahn, Jan-Hendrik Olbertz (Hg.): *Neue Stufen – alte Hürden? Flexible Hochschulabschlüsse in der Studienreformdebatte*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1998, 120 S.

Schriftenreihe „Hochschulforschung Halle-Wittenberg“

Peer Pasternack (Hg.): *Relativ prosperierend. Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen: Die mitteldeutsche Region und ihre Hochschulen*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2010, 547 S.

Eva Bosbach: *Von Bologna nach Boston? Perspektiven und Reformansätze in der Doktorandenausbildung anhand eines Vergleichs zwischen Deutschland und den USA*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2009, 182 S.

Roland Bloch: *Flexible Studierende? Studienreform und studentische Praxis*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2008, 336 S.

Anke Burkhardt (Hg.): *Wagnis Wissenschaft. Akademische Karrierewege und das Fördersystem in Deutschland*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2008, 816 S.

Reinhard Kreckel (Hg.): *Zwischen Promotion und Professur. Das wissenschaftliche Personal in Deutschland im Vergleich mit Frankreich, Großbritannien, USA, Schweden, Niederlande, Österreich und der Schweiz*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2008, 410 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Stabilisierungsfaktoren und Innovationsagenturen. Die ostdeutschen Hochschulen und die zweite Phase des Aufbau Ost*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2007, 471 S.

HoF-Arbeitsberichte 2008-2010

- 3'10 Irene Lischka / Annika Rathmann / Robert Reisz: *Studierendenmobilität – ost- und westdeutsche Bundesländer. Studie im Rahmen des Projekts „Föderalismus und Hochschulen“*. 65 S.
- 2'10 Peer Pasternack / Henning Schulze: *Die frühpädagogische Ausbildungslandschaft. Strukturen, Qualifikationsrahmen und Curricula. Gutachten für die Robert-Bosch-Stiftung*. 76 S.
- 1'10 Martin Winter / Yvonne Anger: *Studiengänge vor und nach der Bologna-Reform. Vergleich von Studienangebot und Studiencurricula in den Fächern Chemie, Maschinenbau und Soziologie*. 310 S.
- 5'09 Robert Schuster: *Gleichstellungsarbeit an den Hochschulen Sachsens, Sachsen-Anhalts und Thüringens*. 80 S.
- 4'09 Manfred Stock unter Mitarbeit von Robert D. Reisz und Karsten König: *Politische Steuerung und Hochschulentwicklung unter föderalen Bedingungen. Stand der Forschung und theoretisch-methodologische Vorüberlegungen für eine empirische Untersuchung*. 41 S.
- 3'09 Enrique Fernández Darraz / Gero Lenhardt / Robert D. Reisz / Manfred Stock: *Private Hochschulen in Chile, Deutschland, Rumänien und den USA – Struktur und Entwicklung*. 116 S.
- 2'09 Viola Herrmann / Martin Winter: *Studienwahl Ost. Befragung von westdeutschen Studierenden an ostdeutschen Hochschulen*. 44 S.
- 1'09 Martin Winter: *Das neue Studieren. Chancen, Risiken, Nebenwirkungen der Studienstrukturreform: Zwischenbilanz zum Bologna-Prozess in Deutschland*. 91 S.
- 5'08 Karsten König / Peer Pasternack: *elementar + professionell. Die Akademisierung der elementarpädagogischen Ausbildung in Deutschland. Mit einer Fallstudie: Der Studiengang „Erziehung und Bildung im Kindesalter“ an der Alice Salomon Hochschule Berlin*. 158 S.
- 4'08 Peer Pasternack / Roland Bloch / Daniel Hechler / Henning Schulze: *Fachkräfte bilden und binden. Lehre und Studium im Kontakt zur beruflichen Praxis in den ostdeutschen Ländern*. 137 S.
- 3'08 Teresa Falkenhagen: *Stärken und Schwächen der Nachwuchsförderung. Meinungsbild von Promovierenden und Promovierten an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg*, 123 S.
- 2'08 Heike Kahlert / Anke Burkhardt / Ramona Myrrhe: *Gender Mainstreaming im Rahmen der Zielvereinbarungen an den Hochschulen Sachsen-Anhalts: Zwischenbilanz und Perspektiven*, 119 S.
- 1'08 Peer Pasternack / Ursula Rabe-Kleberg: *Bildungsforschung in Sachsen-Anhalt. Eine Bestandsaufnahme*, 81 S.

Neuerscheinung

Peer Pasternack (Hrsg.)

Relativ prosperierend

Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen: Die mitteldeutsche Region und ihre Hochschulen

Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2010; 547 Seiten; ISBN 978-3-931982-51-5; € 33,00

Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen stellen in sozioökonomischer Hinsicht die leistungsstärkste Großregion Ostdeutschlands dar. Gemeinsam bezeichnen sich die drei Länder als „Region Mitteldeutschland“ und untermauern dies durch diverse länderübergreifende Kooperationen. Zusammen haben sie neun Millionen Einwohnerinnen und Einwohner. Innerhalb Ostdeutschlands lässt die mitteldeutsche Region am

ehesten erwarten, bis zum Auslaufen des Solidarpakts II im Jahre 2019 in die Nähe des zentralen Solidarpaktziels gelangen zu können: selbsttragende Entwicklungen. Gleichwohl ist die Entwicklung auch in den mitteldeutschen Ländern eine fragmentierte. Während sich einige Leistunginseln herausbilden und stabilisieren, besteht gleichzeitig eine Anzahl von Problemzonen.

Peer Pasternack (Hrsg.)

Relativ prosperierend

Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen:
Die mitteldeutsche Region und ihre Hochschulen



Institut für Hochschulforschung an der
Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (IfHf)

