

Dieses Manuskript ist die noch nicht überarbeitete Fassung eines Originalbeitrages, der im Laufe des Jahres 2007 in der Zeitschrift „Nervenheilkunde“ erscheinen wird. Die überarbeitete und veröffentlichte (und erheblich gekürzte) Version dieses Manuskripts wird online unter www.nervenheilkunde-online.de erhältlich sein.

Hochschulpolitik Made in USA – Vorbild oder Warnung für Deutschland?

Plenarvortrag vor der 122. Wanderversammlung, unterstützt von der Deutschen Gesellschaft für Neurologie (DGN) und der Deutschen Gesellschaft für Psychiatrie, Psychotherapie und Nervenheilkunde (DGPPN), in Baden-Baden am 11. Juni 2006¹

Prof. Dr. Dr. h.c. Hans N. Weiler²
Stanford University

Ich habe zwei meiner amerikanischen Landsleute gebeten, die Patenschaft für diesen Vortrag zu übernehmen. Beide gehören zu jenem illustren Kreis mutiger Männer, die am 4. Juli 1776 ihre Unterschrift unter die amerikanische Unabhängigkeitserklärung gesetzt haben. Sie waren eng miteinander befreundet. Beide hießen Benjamin, aber ansonsten waren sie grundverschieden. Der eine, Benjamin Franklin, steht als Diplomat und Publizist vielleicht mir näher. Der andere dürfte zumindest den Psychiatern unter Ihnen näher stehen, denn er gilt unter Ihren Kollegen als Vater der amerikanischen Psychiatrie, und die American Psychiatric Association führt sein etwas idealisiertes Konterfei nach wie vor in ihrem Siegel. Die Rede ist von Benjamin Rush, M.D. – einem bemerkenswerten Mann aus der Frühzeit der Vereinigten Staaten, 1745 auf einem Bauernhof bei Philadelphia geboren, als Mediziner ausgebildet in Schottland, London und Paris, als Truppenarzt am Unabhängigkeitskrieg gegen die Engländer beteiligt und später als praktizierender Arzt, Hochschuldozent und Autor medizinischer Fachbücher in Philadelphia tätig, wo er 1813 im damals reifen Alter von 67 starb. Sie können sein Grab in der Christ's Church in Philadelphia besichtigen.

¹ Dies ist die erheblich erweiterte und überarbeitete Fassung eines Aufsatzes, der unter dem Titel „Hochschulen in den USA – Modell für Deutschland?“ in „Aus Politik und Zeitgeschichte“ (Beilage zur Wochenzeitung „Das Parlament“, B25/2004) am 14. Juni 2004 erschienen ist.

² Email: weiler@stanford.edu; Homepage (mit weiteren Texten zu benachbarten Themen): www.stanford.edu/people/weiler.

Ich habe Benjamin Rush als Pate für diesen Vortrag gewählt – nicht nur, damit er mir als Landsmann in dieser für mich etwas ungewohnten Umgebung von Nervenärzten und Psychiatern zur Seite steht, sondern vor allem auch deswegen, weil er ein ebenso ungewöhnliches wie eindrucksvolles Beispiel dafür ist, wie eng sich medizinische Sachkenntnis, humanitäres Engagement und bildungspolitische Kreativität in einer Biographie vereinbaren lassen. Er war einer der führenden Mediziner seiner Zeit, der schon damals erkannt hatte, dass Krankheiten das Ergebnis mangelnder Regulierung durch das Nervensystem sein können, der Alkoholismus und andere Süchte als Krankheit erkannte und dessen Buch von 1812, „Medical Inquiries and Observations Upon the Disease of the Mind“ für viele Jahre in den USA das einzige Handbuch zum Thema Geisteskrankheiten war.

Gleichzeitig aber war Benjamin Rush auch jemand, der zu den moralischen Herausforderungen seiner Zeit mutig und entschieden Stellung zu nehmen wusste. So war er, wie auch Benjamin Franklin, einer der entschiedensten Gegner sowohl der Sklaverei als auch der Todesstrafe, was zu jener Zeit sowohl moralisches Rückgrat als auch politischen Mut erforderte (und im Hinblick auf die Todesstrafe ja noch bis heute erfordert). Und er war schließlich ein Mensch mit bildungspolitischem Weitblick, der von einer nationalen Universität träumte und als ersten konkreten Schritt dazu mit großem persönlichem Einsatz ein College in Carlisle gründete – in der Region, die damals als der „wilde Westen“ der Vereinigten Staaten galt – ein College, das als Dickinson College bis heute ein respektabler Teil des amerikanischen Hochschulwesens ist. Gewiss also ein Pate, der für eine Betrachtung kontroverser hochschulpolitischer Fragen in diesem Kreis durchaus einschlägig ist³.

Mit dem anderen Benjamin, Benjamin Franklin, ließe sich mühelos der Rest meiner heutigen Vortragszeit bestreiten. Neben seinen vielfältigen Errungenschaften als Erfinder, Politiker und Publizist hat sich Franklin vor allem durch einen ungemein gekonnten Umgang mit der Sprache hervorgetan. Vor allem in der von ihm über 25 Jahre in Philadelphia herausgegebenen Zeitschrift „Poor Richard’s Almanack“ findet sich manch köstlicher Aphorismus – wie etwa der, dass im Wasser und in schlechten Regierungen die Leichtgewichte immer oben schwimmen, oder auch die in diesem Kreis vielleicht nicht allzu populäre, aber auch nicht ganz abzustreitende Feststellung „God heals, and the Doctor takes the fees“ – der liebe Gott heilt, und die Ärzte kassieren. Ebenfalls von ihm stammt übrigens die Ermahnung, dass ein Festredner auch zum besten aller Themen zu viel sagen kann (1999, 44) – was ich mir zu Herzen nehmen werde.

Franklin hat aber auch – und deswegen ist er der zweite Pate für diesen Vortrag geworden – sehr viel von Bildung und Erziehung verstanden – und vor allem davon, wie man mit den Bildungssystemen anderer Menschen und Völker umgeht. In einem Brief an den Arzt Jared Eliot aus Connecticut vom 12. April

³ Zu Benjamin Rush und seinen bildungspolitischen Vorstellungen siehe die Quellen in <http://chronicles.dickinson.edu/resources/Rush/>.

1753 erzählt Franklin die köstliche Geschichte der Vertragsverhandlungen zwischen der Kolonialregierung von Virginia und den sechs dort ansässigen Indianer-Stämmen (den sog. „*Six Nations*“) (Zall 1980, 28-29; 45-46). Als besonders großzügige Geste hatten die britischen Unterhändler den Vertretern der Indianer angeboten, ein halbes Dutzend ihrer besten jungen Leute für eine erstklassige britische Ausbildung auf Kosten der Kolonialregierung an das College von Williamsburg zu schicken (ibid., 29). Die Vertreter der Indianer überlegten sich die Sache und kamen am folgenden Tag zurück an den Verhandlungstisch. Sie bedankten sich artig für das großzügige Angebot, lehnten es dann aber dankend ab. Sie stellten taktvoll fest, dass Völker eben unterschiedliche Vorstellungen von Bildung haben, und baten um Verständnis dafür, dass ihre – der Indianer – Vorstellungen von Bildung nicht dieselben wären wie die ihrer weißen Gesprächspartner (ibid., 45). Vor einiger Zeit – so fuhren sie fort – seien schon einmal einige ihrer jungen Stammesgenossen zur Ausbildung an die Colleges des weißen Mannes geschickt worden, bei ihrer Rückkehr jedoch eigentlich völlig unbrauchbar gewesen – unfähig, in den Wäldern zu leben, Kälte und Hunger auszuhalten, eine Hütte zu bauen, ein Stück Wild zu erlegen, einen feindlichen Krieger zu töten – oder auch nur die Sprache des Stammes zu sprechen; sie seien eigentlich weder zu Jägern noch zu Kriegern noch zu Ratgebern zu gebrauchen gewesen (ibid., 45). Um sich aber nicht den Anschein von Undankbarkeit zu geben, fügten die Indianer das Angebot hinzu, dass die „*Gentlemen of Virginia*“ doch ein halbes Dutzend ihrer besten Söhne zu den Indianern in die Ausbildung schicken sollten, und versprachen, sich mit der größten Sorgfalt ihrer Erziehung anzunehmen, ihnen all das beizubringen, was die Indianer wissen, und richtige Männer aus ihnen zu machen: *“we will take great care of their education, instruct them in all we know, and make men of them.”* (ibid., 46) So ist das also mit unterschiedlichen Vorstellungen von Erziehung, und man wird gelegentlich an die Missverständnisse zwischen den „*Gentlemen of Virginia*“ und den indianischen Stammesfürsten der „*Six Nations*“ erinnert, wenn man sich so manche Diskussionen über den Vergleich zwischen dem amerikanischen und dem deutschen Hochschulwesen anhört.

In der Gesellschaft und mit dem Beistand dieser beiden Gentlemen will ich mich nun genau dieser schwierigen Aufgabe unterziehen, mit aller gebotenen Vorsicht das amerikanische Hochschulwesen daraufhin abzufragen, ob es tatsächlich für die weitere Entwicklung der deutschen Hochschulen wichtige Lektionen bereithält. Man setzt sich, wenn man das tut, in Deutschland einem nicht unbeträchtlichen Risiko aus. Es gibt hierzulande nämlich im wesentlichen zwei Lager: diejenigen, die meinen, man brauche nur das amerikanische Hochschulwesen zu kopieren, um die Defizite der deutschen Hochschulen zu kurieren – und diejenigen, die das alles für völlig irrelevant halten, weil die beiden Systeme so völlig unterschiedlich seien, dass ein Vergleich nicht die Mühe lohnt. Beide Lager sind töricht; die Wahrheit liegt, wie so oft, in der Mitte – die Systeme sind verschieden, aber wenn man genau hinschaut, lässt sich mancher nützliche Hinweis gewinnen, vor allem in einer Zeit, in der das deutsche Hochschulwesen

ohnehin in Bewegung gekommen ist – Stichworte Studiengebühren, leistungsgebundene Besoldung, Exzellenzinitiative, usw.

Die Nützlichkeit einer solchen vergleichenden Betrachtung will ich Ihnen heute an vier Themen deutlich machen:

- am Umgang mit Qualität,
- am Umgang mit Entscheidungen,
- am Umgang mit Studierenden und
- am Umgang mit Geld,

bevor ich zu einigen abschließenden Bemerkungen komme.

In jedem dieser vier Zusammenhänge ist von amerikanischen Erfahrungen zu berichten, die nicht eins zu eins übertragbar sind, aber aus denen man – so glaube ich – so manches für die weitere Entwicklung der deutschen Hochschulen lernen kann. Dabei geht es mir wohlgerne weniger um profunde Hochschulphilosophie und mehr um ganz konkrete und handfeste Erfahrungen.

Dass man in Deutschland gerade nach USA blickt, wenn es um die Verbesserung des Hochschulwesens geht, ist natürlich kein Zufall. Mit einigem Recht gilt das Hochschulwesen der USA in der Welt als so etwas wie ein Goldstandard – auch wenn ich später noch einmal darauf zu sprechen kommen werde, dass auch dort nicht alles Gold ist, was glänzt. Zwei statistische Befunde als Illustration, im Vergleich der USA mit Deutschland, Frankreich, und Großbritannien:

- Im Ausbildungsniveau ihrer Erwerbsbevölkerung (Anteil der Hochschulabsolventen an den 25-64-jährigen) lagen und liegen die USA mit deutlichem Abstand vor den europäischen Ländern, wobei sich Deutschland durch eine besonders geringe Wachstumsrate zwischen 1991 und 2003 auszeichnet (Abb. 1)⁴;
- Mit dem amerikanischen Fußball mag es im Weltstandard (noch) nicht so weit her sein, aber beim internationalen *brain drain* gewinnen die USA ganz eindeutig – auf Kosten der europäischen Länder, vor allem Deutschlands und Großbritanniens, wie die Zahlen über den Migrationssaldo von Hochschulabsolventen belegen: dramatisch negativ in Deutschland (über 6 Prozent der deutschen Hochschulabsolventen sind im Ausland!) und Großbritannien, eindeutig positiv für die USA (Abb. 2).

Beide Zahlen gewinnen im übrigen ständig größere Bedeutung angesichts der immer größeren Abhängigkeit moderner Arbeitsmärkte von hochqualifiziertem ausgebildetem Personal⁵.

1. Der Umgang mit Qualität: Die Bewertung und Belohnung von Leistung

⁴ Abbildungen finden sich im Anhang dieses Textes.

⁵ Wissenschaftsrat 2006.

Die Feststellung, die ich hier zunächst treffen möchte, ist wohlgermerkt nicht in erster Linie die, dass das US-amerikanische Hochschulsystem sich gegenüber dem deutschen durch größere Qualität auszeichnet. Ich bin zwar der Meinung, dass das so ist, und werde dazu auch noch einiges sagen, aber das steht hier zunächst nicht im Vordergrund.

Was mir hier wichtiger ist, ist vielmehr die Tatsache, dass das Thema "Qualität" in der hochschulpolitischen Realität der USA eine sehr viel zentralere und selbstverständlichere Rolle spielt als in Deutschland. Die Bewertung, Messung und Interpretation von Qualität ist in den USA ein Dauerbrenner des akademischen Diskurses, ob es sich nun um Studierende und deren Fähigkeiten, um Professoren und deren wissenschaftliche Produktivität, oder um die Qualität von ganzen Hochschuleinrichtungen handelt. Das hat natürlich mit der kompetitiven und differenzierten Natur des amerikanischen Hochschulwesens zu tun. Wo die Einwerbung von exzellenten Studierenden und Professoren, von Spenden und Drittmitteln ein Geschäft mit höchst intensivem Wettbewerbscharakter ist, da muss Qualität permanent thematisiert, erörtert, gemessen und gefördert werden.

Hier ist zunächst die Rede von der Einschätzung von Qualität, sodann von ihrer Belohnung, und schließlich von einem Sonderproblem akademischer Qualität, nämlich der Qualität des wissenschaftlichen Nachwuchses und künftiger Hochschullehrer.

a) Qualität und ihre Einschätzung: Eigene Kritik, fremde Kritik und das Zelebrieren von Leistung

Hier will ich zwei Dinge herausstreichen: zum einen die Selbstverständlichkeit, mit der amerikanische Hochschulen sich sowohl der Selbstevaluierung wie auch der Fremdevaluierung unterziehen und für beides eine Vielzahl von Instrumenten und Verfahren geschaffen haben; zum anderen die öffentliche Anerkennung und Auszeichnung von Qualität. Lassen Sie mich gerade zu diesem letzteren Punkt noch ein paar Worte sagen.

Denn als besonders instruktives Beispiel für den institutionellen Umgang mit Fragen der Qualität kann die öffentliche Anerkennung besonderer Leistungen in der Hochschul- und breiteren Öffentlichkeit gelten, die gelegentlich fast schon etwas folkloristische Formen annimmt, insgesamt jedoch einen erheblichen Anteil daran hat, die Frage von Qualität im institutionellen Bewusstsein lebendig zu halten. Die Auszeichnungen für den "Professor des Jahres", den "Studienberater des Jahres", den "Hochschulverwalter des Jahres", den „Absolventenbetreuer des Jahres“ und natürlich auch den "Spendeneinwerber des Jahres" gehören zum festen Repertoire jeder Jahresabschlussfeier (*Commencement*) an amerikanischen Universitäten und werden ebenso sorgfältig vorbereitet wie begehrlich gesucht - wobei die von Stiftern als Gegenleistung für die Verbindung ihres Namens mit der Auszeichnung zur

Verfügung gestellte Geldprämie nicht unerheblich zur Wertschätzung der Preise beiträgt.

b) Qualität und ihre Belohnung: Mittel, Anreize und Leistung

Qualität und Leistung hängen im Selbstverständnis eines Hochschulwesens eng zusammen. Beides kann man fördern und belohnen; das Ausbleiben von beidem kann man bestrafen – zumindest mit dem Versagen von Belohnung. Die Ressourcen einer Hochschule spielen dabei eine ganz entscheidende Rolle. Eines der wichtigsten Merkmale des amerikanischen Hochschulwesens ist die Konsequenz und Zielstrebigkeit, mit der die Verteilung von Ressourcen zur Beförderung von Qualität genutzt wird.

1) Leistungsbezogene Mittelzuweisung

Mein erster Punkt bezieht sich auf den breiten Fächer leistungsbezogener Mittelzuweisung - einer Form des Umgangs mit Ressourcen, die sich in Deutschland zwar hier und da zaghaft durchzusetzen beginnt, aber immer noch mit ganz erheblichen Widerständen zu kämpfen hat. Dabei lassen die amerikanischen Erfahrungen keinen Zweifel daran zu, dass es sich hier um ein ausnehmend wirksames Mittel hochschulpolitischer Steuerung handelt (was vermutlich auch den Widerstand dagegen in Deutschland erklärt), und zwar sowohl im Hinblick auf Bereiche und Untergliederungen einer Hochschule als auch im Falle einzelner Hochschullehrer.

2) Hochschulen steuern: *ex ante* und *ex post*

Organisationen jedweder Art unterscheiden sich nach der Art ihrer Steuerungsmechanismen. Im Falle von Hochschulen lässt sich eine Einrichtung entweder durch vorgegebene Regeln (*ex ante*) oder aber durch Leistungsziele und den Grad ihrer Erreichung (*ex post*) steuern. Die deutsche Hochschule verkörpert nahezu idealtypisch die erstere Möglichkeit, während die amerikanische Hochschule sehr viel stärker dem letzteren Modell entspricht. So werden an deutschen Hochschulen zumindest bisher immer noch Gehälter weitgehend nach vorgegebenen Besoldungsregeln bestimmt, während an amerikanischen Hochschulen in die Festsetzung von Gehältern und Gehaltserhöhungen in aller Regel eine Bewertung der Leistungen des einzelnen Mitarbeiters und Professors in der vorhergehenden Bewertungsperiode eingeht. Ähnlich verhält es sich mit der Ausstattung von Lehrstühlen, für die im deutschen System Zusagen maßgebend sind, die im Rahmen von Berufungsverhandlungen gegeben werden und sich, selbst bei erheblichen Veränderungen der Haushaltslage der Hochschule und völlig unabhängig von der Leistung der jeweiligen Einheit, beträchtlicher Langlebigkeit erfreuen. Dem gegenüber richtet sich die Ausstattung eines Instituts oder eines Lehrstuhls an einer amerikanischen Hochschule sehr viel stärker nach den dort erbrachten

Leistungen (Forschungsintensität, eingeworbene Drittmittel, Lehrbelastung, Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses), also nach dem Bedarf, der sich aus der Produktivität der Einheit ergibt.

In dieser Hinsicht ist in Deutschland mit der vor zwei Jahren beschlossenen Dienstrechts- und Besoldungsreform ein wichtiger Schritt nach vorn getan worden, von dem man allerdings hoffen muss, dass er nicht an seinen eigenen inneren Widersprüchen – Stichwort Kostenneutralität – und an föderaler Kleinstaaterei scheitert – eine Besorgnis, die gerade im Augenblick wieder einmal ganz besonders berechtigt ist.

c) Wissenschaftlicher Nachwuchs: Die Qualität künftiger Hochschullehrer

Ich komme auf einige andere Aspekte von Qualität im Hochschulwesen noch zurück, wenn ich später über den Umgang mit Studierenden berichte. Ich möchte diesen Abschnitt über den Umgang mit Qualität aber mit einem besonders kontroversen Thema beschließen. Es geht um die Frage der Qualifizierung des Hochschullehrernachwuchses. Stich- und Reizworte: Habilitation, Juniorprofessor, Zugang zum Hochschullehrerberuf. Um es vorweg zu sagen: Ich halte die Habilitation – in den allermeisten Fächern – für eine suboptimale Art der Ausbildung von Hochschullehrern. Ich habe dafür, so glaube ich, gute Gründe. Sie lassen sich an meiner eigenen Biographie ganz gut illustrieren.

Ich hatte nach meiner Promotion in Freiburg Mitte der sechziger Jahre ein Angebot der Stanford University auf ein dreijähriges *Assistant Professorship* angenommen – eine Art Juniorprofessur, wenn Sie wollen – ein Vertrag, der dann noch einmal für drei Jahre verlängert wurde, bevor sich dann nach sechs Jahren, wie in USA üblich, die recht hohe Schwelle des „*tenure review*“ erhebt.

Vom ersten Tag meiner Tätigkeit als *Assistant Professor* an war ich voll verantwortlich

- für meine Lehrveranstaltungen,
- für meine Prüfungen,
- für meine eigenen Doktoranden,
- für mein eigenes Forschungsprogramm und die dazu erforderlichen Drittmittel, und
- für meine Entscheidungen in den Gremien der Fakultät.

Nach sechs Jahren wurde ich nach allen Regeln der Kunst evaluiert, unter Hinzuziehung von einem Dutzend Gutachten von Fachvertretern aus aller Welt, bevor Stanford sich entschloss, mir eine unbefristete Professorenstelle anzubieten. Ich kenne keine Habilitation in Deutschland, gegenüber der ein solcher *tenure review* an einer guten amerikanischen Universität verschämt zurückstehen müsste. Nur wage ich zu behaupten – und darauf kommt es mir hier an – dass ich nach den sechs Jahren voll verantwortlicher wissenschaftlicher

Tätigkeit als *Assistant Professor* besser und umfassender auf meine weitere Tätigkeit als Hochschullehrer vorbereitet war, als wenn ich die sechs Jahre stattdessen mit einer Habilitation an einer deutschen Universität zugebracht hätte.

2. Der Umgang mit Entscheidungen: Hochschulen und ihre Leitung

Hochschulen sind heutzutage komplexe Organisationen, die zum Unterschied von ihren klösterlichen Vorgängern im Mittelalter oder auch den Honoratiorenuniversitäten des 19. Jahrhunderts der Leitung und der Steuerung bedürfen. Die Frage, wie die Leitung von Hochschulen beschaffen sein sollte, und was sie entscheiden können sollte, ist deshalb durchaus zu Recht zu einem zentralen Punkt der hochschulpolitischen Auseinandersetzung in Deutschland geworden.

Auch hier, so würde ich meinen, lohnt sich ein Blick auf die amerikanische Praxis, wobei das Spektrum der Beobachtungen von der Wahrnehmung der Einrichtung Hochschule über die Arbeitsteilung in der Leitung und unterschiedliche Steuerungsmechanismen, über das Verhältnis von Verantwortung und Zuständigkeit und die Rolle von Information in der Leitung von Hochschulen bis zu Fragen von Rekrutierung und Vergütung reicht. Hier nur eine Auswahl.

a) Identität und Profil von Hochschulen: Institutionelle und individuelle Autonomie im Widerstreit

Ich habe zu Beginn von unterschiedlichen institutionellen Kulturen im amerikanischen und deutschen Hochschulwesen gesprochen. Dieser Unterschied ist vor allem - so meine These - in dem unterschiedlichen *Eigenwert* der Institution Hochschule in den beiden Systemen angelegt, also in dem Gewicht, das der Hochschule als einem eigenständigen Akteur in der Wissenschaftslandschaft zugestanden wird – und zwar sowohl von ihren Mitgliedern wie von ihrem Umfeld. Um es leicht überspitzt zu formulieren: Im deutschen System hat die Hochschule gegenüber dem vorherrschenden Dualismus von Staat einerseits und autonomen Hochschullehrern andererseits einen relativ geringen Grad von eigenständiger Identität. Ich habe das einmal boshaft und gewiss übertrieben so apostrophiert, dass die einzelne Hochschule in Deutschland im Wesentlichen als Annahmestelle von Reisekostenabrechnungen dient.

Demgegenüber ist die Hochschule in den USA ein - sowohl gegenüber dem Staat als auch gegenüber den Hochschullehrern – sehr viel gewichtigerer und selbstbewussterer Akteur, der in erheblich stärkerem Maße als in Deutschland auch als Bezugspunkt intellektueller Identifizierung und professioneller Zugehörigkeit wirkt.

Dass dies nicht nur eine Frage der Philosophie und der strukturellen Regelungen ist, sondern auch im Selbstverständnis der Hochschullehrer - also in ihrer professionellen Kultur - ihren Niederschlag findet, das kann man sehr deutlich den Ergebnissen einer international vergleichenden Studie der *Carnegie Foundation* (1996) entnehmen.

Auf die Frage nach dem Ausmaß ihres Gefühls der Zugehörigkeit zu ihrer Hochschule ergaben sich bei deutschen und amerikanischen Hochschullehrern dramatisch unterschiedliche Ergebnisse. Bei den amerikanischen Hochschullehrern gaben 36 Prozent der Befragten an, sich ihrer Hochschule besonders eng verbunden zu fühlen - bei den deutschen Kollegen nur acht Prozent. Umgekehrt registrierten nur drei Prozent der amerikanischen Befragten keinerlei Zugehörigkeit zu ihrer Hochschule - verglichen mit 31 Prozent ihrer deutschen Kollegen (1996, 19). Einen deutlicheren Kontrast in der professionellen Kultur der beiden Gruppen könnte man sich kaum vorstellen.

Damit wird auch der unterschiedliche Grad von Spannung zwischen institutioneller und individueller Autonomie in den beiden Systemen deutlich, also zwischen der Autonomie und Unabhängigkeit des einzelnen Hochschullehrers und der Autonomie und Selbstbestimmung der Hochschule als Einrichtung. Diese Spannung existiert natürlich auch in den USA, aber in weit weniger ausgeprägtem Maße als in Deutschland, wo man bisweilen den Eindruck haben kann, dass vielen Hochschullehrern gar nicht so arg viel an einer größeren Autonomie der Hochschule liegt, weil sie damit ihre eigene individuelle Autonomie bedroht sehen. Ein allmächtiges, aber relativ fernes Ministerium schien ihnen da allemal lieber als ein zielstrebiges (und näher) Universitätspräsident, der seiner Hochschule eine gewisse inhaltliche Profilierung zu verschaffen sucht. Auch hier ist allerdings zumindest an einigen Hochschulen Wandel angesagt, wie die gemeinsame Mobilisierung von Energien bei den in der laufenden Exzellenzinitiative bisher erfolgreichen Universitäten zeigt.

b) Leitung und Wandel: Die Universität jeden Tag neu erfinden

Hochschulen müssen sich im Interesse ihrer eigenen geistigen Lebendigkeit immer wieder daran erinnern lassen, dass sie auch anders sein können, als sie sind – das heißt, dass sie sowohl die Fähigkeit zum Wandel als auch die Pflicht zum Wandel haben. Ich halte diese ständige Erinnerung für eines der wichtigsten Elemente verantwortlicher Hochschulleitung, und finde dafür an den Hochschulen der USA besonders eindrucksvolle Beispiele. Gerhard Casper, der aus Deutschland stammende Jurist, der es in den USA zunächst zum Provost der University of Chicago und von 1992 bis 2000 zum Präsidenten der Stanford University gebracht hat, hat zum 5. Jahrestag seiner Ernennung als Präsident dem *Board of Trustees* und dem Akademischen Konzil der Universität eine aufschlussreiche Bilanz vorgelegt. Darin gibt er seiner Überzeugung Ausdruck, dass der Erfolg einer Universität von der aktiven Teilnahme aller ihrer Glieder

abhängt und dass in den wirklich wichtigen Entscheidungen - nämlich denen, die mit Forschung und Lehre zu tun haben - die Hochschullehrer (wie er sagt) am Ende und völlig zu Recht die besten Karten haben - und haben müssen. Aber er sagt auch - und das ist keineswegs ein Widerspruch:

“Universitäten können zu etabliert werden, zu selbstgefällig, zu sehr in ihre eigenen Gewohnheiten verliebt. Deshalb sind Präsidenten, Provoste, Dekane dafür verantwortlich, ständig den an einer Universität üblichen Gang der Dinge in Frage zu stellen. Die Vorstellung, dass die Leitung einer Universität nur das umsetzen sollte, was die Hochschullehrer von Zeit zu Zeit zu beschließen geruhen, kann kaum als Rezept für den Umgang mit der unabweisbaren Notwendigkeit von Veränderung gelten.” (Casper 1997)

Nur dieses ständige Hinterfragen - so fährt er fort - schafft der Universität die Möglichkeit, das zu tun, was allein eine wirkliche Universität ausmacht: sich täglich neu zu erfinden (*to reinvent the university on a daily basis*).

c) Arbeitsteilige Leitungsstrukturen: Das Prinzip der doppelten Legitimation

Die Leitungsstrukturen amerikanischer und deutscher Hochschulen folgen fundamental unterschiedlichen Modellen. Der Leitungsstruktur amerikanischer Hochschulen liegt eine Variante des Modells zugrunde, in dem eine Geschäftsführung sowohl einem internen als auch einem externen Aufsichtsgremium gegenübersteht und diesen beiden gegenüber - wenn auch auf jeweils unterschiedliche Weise – rechenschaftspflichtig ist. Das interne Aufsichtsgremium ist der Senat oder das Konzil der Hochschullehrer, das externe Aufsichtsgremium der *Board of Trustees* oder der *Board of Regents*. Zu den wichtigsten Rechten des externen Aufsichtsgremiums gehört es, die Geschäftsführung zu bestellen und entlassen zu können. Nur gilt ebenso, dass die Geschäftsführung - der Präsident - ohne das Vertrauen des internen Gremiums, der Vertretung der Hochschullehrer, nicht funktionsfähig ist. Hier ist das Prinzip einer doppelten Legitimation von Hochschulleitung – einer internen und einer externen Legitimation – konsequent zu Ende geführt. Das gilt im Übrigen, mit unerheblichen Unterschieden, für private wie öffentliche Hochschulen – wie ohnehin der Unterschied zwischen privaten und öffentlichen Hochschulen in den USA sich immer mehr verwischt.

Diesem Modell steht traditionell eine Leitungsstruktur an deutschen Hochschulen gegenüber, die der Form nach dem Modell der Gewaltenteilung nachempfunden ist und von der (allerdings irrigen) Annahme ausgeht, dass eine Exekutive (Rektor oder Präsident) die Beschlüsse der Legislative (Senat) ausführt. Dieses Modell verkennt, dass die eigentliche Gewalt über alle wichtigen, die Hochschule betreffenden Entscheidungen außerhalb der Hochschule, nämlich in den zuständigen Ministerien liegt - wodurch sich die Entscheidungsprozesse in den Gremien der Hochschule im Wesentlichen auf die Durchsetzung bzw. Moderation von Gruppeninteressen reduzieren. Das Modell ist vor allem auch

insofern problematisch und demokratisch defizitär, als ein legislatives Gremium (in der Regel ein Konzil) zwar die Hochschulleitung wählt, sie aber vor Ende ihrer ordentlichen Amtszeit nicht wieder abberufen kann.

Auch hier sind in Deutschland erste Anzeichen eines Wandels zu bemerken. Die Einführung von Hochschulräten bzw. Kuratorien an manchen deutschen Hochschulen, von denen einige auch in die Findung und Auswahl von Hochschulpräsidenten eingebunden sind, ist hier vielleicht die wichtigste Neuerung, mit deren Hilfe Hochschulleitungen jetzt zunehmend durch das Zusammenwirken von hochschulinternen und hochschulexternen Gremien ins Amt kommen.

e) Professionelle Hochschulverwaltung: Alternativen zur Alleinherrschaft von Verwaltungsjuristen

Ich habe mich oft darüber gewundert, dass man in Deutschland zwar mit Brief und Siegel zum Friseur, zum Bäckermeister, zum Grubensicherheitsingenieur und natürlich auch zum Nervenarzt, nicht aber zum Verwalter einer Hochschule ausgebildet werden kann. Ohne den vielen vorzüglichen Kanzlern und Dezernenten nahe treten zu wollen, die sich rechtschaffen um die Verwaltung deutscher Hochschulen bemühen, könnte man sich doch eine sehr viel ausdrücklichere Ausbildung im Management und in der Verwaltung von Hochschulen vorstellen - gerade im Hinblick auf die sich auch im Bereich der Hochschulverwaltung anbahnenden Veränderungen (größere Finanzautonomie, komplexere Planungsabläufe, Mischformen öffentlicher und privater Organisation, usw.).

Hier leuchtet mir die amerikanische Praxis ein, wo an vielen Hochschulen Ausbildungsgänge für "*Higher Education Administration*" mit anerkannten Abschlüssen bestehen, und wo man solche Dinge wie Haushaltsplanung, Personalaufsicht, Kapazitätsberechnung u.v.a.m. für die besonderen Bedingungen einer Hochschule lernen kann. Inzwischen gibt es sogar seit einigen Jahren eine überaus hilfreiche Simulationssoftware – „Virtual U“ – mit deren Hilfe sich sehr naturgetreu Entscheidungs- und Managementprozesse an Hochschulen abbilden und unter variablen Annahmen und Voraussetzungen modellieren lassen⁶.

Aber es ist nicht nur die Ausbildung. Zu diesem Fachgebiet gehört auch ein durchaus anerkannter Forschungsbereich der Hochschulforschung, in dem es wie in allen Forschungsdomänen Edelrosen und Sumpfb Blüten gibt, der insgesamt aber doch eine respektable wissenschaftliche Literatur über die Organisations- und Verwaltungsprobleme des Hochschulwesens produziert hat (ich denke hier an James March, Alexander Astin, Burton Clark, Martin Trow, Patricia Gumpert, Jill Conway, William Massy, Philip Altbach – um nur einige wenige zu nennen).

⁶ Nähere Information zu "Virtual U" unter www.virtual-u.org.

Mit anderen Worten: Es gibt in den USA eine *professional community*, die sich in Forschung und Lehre professionell der Frage von Hochschulverwaltung und -organisation annimmt und in den entsprechenden Bereichen und Ebenen der Hochschulverwaltung durchaus legitimiert ist. Es ist nicht einzusehen, warum angesichts des auch in Deutschland durchaus vorhandenen Grundbestandes an organisationssoziologischer, finanzwissenschaftlicher und verwaltungswissenschaftlicher Expertise, eine ähnliche Professionalisierung nicht auch hierzulande möglich sein sollte. Die von mir mitgegründete und von der Hertie-Stiftung finanzierte Hertie School of Governance in Berlin, eine neuartige private Ausbildungsstätte für Führungskräfte in öffentlichen und privaten Einrichtungen, ist eine der wenigen Einrichtungen in Deutschland, die sich dieser Herausforderung anzunehmen bereit ist.

3. Der Umgang mit Studierenden: Zahlende Kunden oder lästige Last?

Wenn man mich danach fragen würde, in welcher Hinsicht sich das amerikanische und das deutsche Hochschulsystem am meisten unterscheiden, so würde ich ohne viel Zögern antworten: im Umgang mit Studierenden. Das hat zum Teil sicher mit der äußerst unterschiedlichen Dynamik von Angebot und Nachfrage zu tun, die in Deutschland bisher durch die Kostenfreiheit des Studiums und durch bürokratische Spezialkonstruktionen wie die ZVS auf ein Minimum reduziert war. Darüber hinaus spielt aber auch die eigentümliche kulturelle Konstruktion des amerikanischen College eine Rolle, das eben nicht nur Ausbildungsrichtung, sondern gleichzeitig auch *rite de passage* ist und den im deutschen System in gymnasiale Oberstufe und Erstsemester auseinander fallenden Übergang in die Welt der Erwachsenen und der Wissenschaft sehr viel selbstbewusster institutionalisiert. Diese kulturelle Konstruktion lässt sich natürlich nicht so ohne weiteres nachahmen - auch im übrigen nicht durch die Einführung konsekutiver Studiengänge, die zwar aus anderen Gründen eine überaus heilsame Neuerung im deutschen Hochschulwesen darstellt, damit aber noch längst nicht die Institution des College reproduzieren.

a) Verschulung? Curriculare Steuerung, freie Wahl und professionelle Studienberatung

Ein akademisches Studium im amerikanischen College besteht entgegen in Deutschland landläufigen Meinungen nicht aus einer verschulerten Pflichtübung, sondern aus einer Mischung aus curricularer Steuerung und Freiräumen, aus Vorgeschiedenem und mehr oder weniger frei Gewähltem. Der Genius des amerikanischen Studiensystems auf der Ebene der undergraduates, also der ersten vier Jahre des Hochschulstudiums, liegt in der besonders gelungenen Ausgewogenheit zwischen diesen beiden Elementen, und hier wiederum besonders in der Bemühung, den einzelnen Studentinnen und Studenten in der Nutzung der vorhandenen curricularen Freiräume ein Höchstmaß an Beratung

und Orientierung angedeihen zu lassen. Wie ernst dies genommen wird, zeigt die an den meisten amerikanischen Universitäten (wiederum privaten sowohl als öffentlichen) selbstverständliche Prämisse, dass die Wahrnehmung einer so konzipierten Studienorientierung nicht einer Verwaltungsstelle überlassen werden kann, sondern integraler Bestandteil professoraler Pflichten ist (deren besonders gute Erfüllung dann auch, wie schon erwähnt, öffentlich belobigt wird).

Eine weitere Beobachtung gehört noch hierher. In den grundständigen – undergraduate – Studiengängen an guten amerikanischen Universitäten sind zwei Dinge selbstverständlich. Erstens werden die einführenden Lehrveranstaltungen in der Regel von den wissenschaftlich prominentesten Mitgliedern der Fakultät gehalten; sie sind zu wichtig, als dass man sie unerfahrenen Kollegen überließe. Und zweitens sind die Anfangssemester in einem in Deutschland nicht vorstellbaren Maße bereits auf ihre Weise an den Forschungsprojekten ihrer Professoren beteiligt. Humboldt, so scheint es, hat inzwischen an den besseren amerikanischen Universitäten mehr Anhänger als in seinem Heimatland.

b) Studium und Arbeitswelt: *Career Services*

In einer weiteren Hinsicht halte ich das amerikanische System der studentischen Betreuung für leistungsfähiger, und zwar in der Herstellung einer im großen Ganzen recht gut funktionierenden Verbindung zwischen Studium und Arbeitswelt durch ein System der universitätseigenen Berufs- und Bewerbungsberatung, normalerweise organisiert in *Placement Centers*, die gleichsam ein Scharnier zwischen Studium und Arbeitswelt bilden. Hier sind die Angebote des Arbeitsmarktes für die Studenten und Absolventen aufbereitet und zugänglich; darüber hinaus findet sich eine Vielfalt von berufsorientierenden Angeboten (von Übungen zu Vorstellungsgesprächen bis zu branchenspezifischen Seminaren). Bei all diesen Maßnahmen ist wichtig, dass sie eben nicht losgelöst von der Hochschule (etwa beim Arbeitsamt) sondern in enger Verbindung mit Studienbetrieb, Studieninhalten und Studienberatung stattfinden (Puhle und Weiler 2001).

c) Angebot und Nachfrage: Die Rolle von Studiengebühren

An dieser Stelle scheiden sich bei Vorträgen dieser Art in der Regel die Geister. Die einen halten Studiengebühren für das Allheilmittel des deutschen Hochschulwesens, die anderen sind nicht einmal bereit, darüber zu diskutieren und beschließen ebenso weltfremde wie gegenüber den Nicht-Studierenden unsoziale Verbote von Studiengebühren. Beides verrät bemerkenswerte Einfalt. Studiengebühren allein werden selbstverständlich längst nicht alle Probleme des deutschen Hochschulwesens lösen, aber ich finde es unverantwortlich, über dieses Thema in Deutschland nicht zumindest sehr sorgfältig nachzudenken. Und hierbei sollte man auch an den in den USA gemachten Erfahrungen nicht achtlos vorbei gehen. Lassen Sie mich einige Punkte hervorheben.

1) Studiengebühren sind - mancher landläufigen Meinung zum Trotz - keineswegs auf die so genannten "privaten" Universitäten beschränkt. Studiengebühren in unterschiedlicher Höhe werden inzwischen von so gut wie allen amerikanischen Hochschulen erhoben, wobei die Beträge von einigen tausend Dollars an öffentlichen Colleges bis zu rund 30 000 Dollars an einigen der privaten Universitäten und Colleges variieren. Im Durchschnitt finanzieren private Universitäten etwas über ein Drittel ihres Haushalts aus Studiengebühren, öffentliche Universitäten aber immerhin noch zwischen einem Fünftel und einem Viertel ihrer Haushalte.

2) Die meisten US-Universitäten nehmen für sich in Anspruch, mit der Erhebung ihrer Studiengebühren sozialverträglich umzugehen. Das trifft für viele Einrichtungen zu, aber es sind zumindest zwei Anmerkungen erforderlich:

- a) Das wichtigste Instrument, an amerikanischen Hochschulen Studiengebühren sozialverträglich zu gestalten, ist das System der „need-blind admissions“ – also eines selektiven Zulassungsprozesses, in dem die Zulassung zum Studium an einer bestimmten Hochschule ausschließlich aufgrund der Leistungen des Bewerbers getroffen und die finanzielle Bedürftigkeit erfolgreicher Bewerber dann durch Stipendienprogramme ausgeglichen wird. Das kostet die Stanford University rund 150 Millionen Dollar im Jahr, aber nicht alle amerikanischen Hochschulen können oder wollen sich das leisten.
- b) In den Zulassungen zu den besonders selektiven amerikanischen Hochschulen schlägt sich auch sehr deutlich die enorme Bandbreite in der Qualität der amerikanischen High Schools nieder, die ihrerseits über das Steueraufkommen der jeweiligen örtliche Gemeinde eng mit der sozialen Geographie zusammenhängt. So setzt sich über die soziale Differenzierung des Sekundarschulbereichs der Klassencharakter der amerikanischen Gesellschaft auch in den Hochschulen immer wieder fort – trotz aller gegenteiligen Bemühungen der Hochschulen selbst.

3) Dessen ungeachtet steht außer Frage, dass das Instrument der Studiengebühren sowohl auf der Seite der Hochschulen wie auf der Seite der Studierenden und ihrer Familien eine durchschlagende Dynamik von Angebot und Nachfrage schafft. Aus der Sicht der Hochschule sind Studierende und ihre Eltern zahlende Kunden, die für die verabfolgte Leistung eines College-Diploms einen zwar nicht kostendeckenden, aber doch erheblichen Preis zahlen. Sie werden dementsprechend behandelt, informiert, umworben - und konsultiert: Kritik aus den Reihen der Studierenden und ihrer Eltern wird ernst genommen - ein in Deutschland immer noch mit Seltenheitswert ausgestattetes Phänomen.

Aus der Sicht der Studierenden und ihrer Familien hingegen erwirkt das Zahlen der Studiengebühren in einem sehr realen Sinne einen Anspruch auf Leistung. Die Einschätzung dieser Leistung erfolgt auf dem Wege über die Kausalkette

"Studium-Diplom-Beruf", also über den nachvollziehbaren Effekt, den das Studium an einer bestimmten Hochschule auf die Arbeitsmarkt-, Lebens- und Einkommenschancen der Absolventen hat. Diesem Test hat sich die Hochschule zu stellen, wenn sie nicht auf die Dauer ihre Kunden verlieren will. Ob 2 000 Dollar oder 25 000 Dollar im Jahr: die Frage nach dem Gegenwert steht - ausgesprochen oder unausgesprochen - jederzeit im Raum, und ist m. E. einer der wichtigsten Gründe, weshalb die Frage der Qualität eine so permanent prominente Rolle in der amerikanischen Hochschulwirklichkeit einnimmt.

4) Schließlich würde niemand in den USA – mich selbst eingeschlossen – auf die Idee kommen, ein System für sozialverträglich zu halten, in dem – wie in Deutschland – junge Arbeiter und Angestellte ihren studierenden Altersgenossen über ihre Steuern ein kostenloses Studium ermöglichen – ein Studium überdies, das nicht nur eine Reihe von sozialen Vergünstigungen verschafft, sondern auch erwiesenermaßen über die Lebenszeit des Betroffenen zu erheblichen Einkommens-, Beschäftigungs- und Statusvorteilen verhilft.

4. Der Umgang mit Geld: Gesellschaftliche, institutionelle und private Finanzierungsstrategien

Es ist sicher richtig, dass dem amerikanischen Hochschulwesen insgesamt und vielen einzelnen Hochschulen in den USA erheblich höhere finanzielle Mittel zur Verfügung stehen als einer normalen deutschen Universität. Stanford University, sicher eine der wohlhabenderen amerikanischen Universitäten, verfügt über einen Jahreshaushalt von rd. 2,9 Milliarden \$ oder rd. 2,5 Mrd. Euro. Die FU Berlin, die sich um etwa doppelt so viele Studierende zu kümmern hat wie Stanford, muss mit wenig mehr als einem Zehntel dieser Summe auskommen.

Aber es ist nicht nur die Menge des Geldes, sondern auch der Umgang damit, von dem man einiges lernen könnte. Ich will auf einige wenige Aspekte eingehen.

a) Hochschulen als gesellschaftliche Investition

Es lohnt sich zunächst, einen Blick auf die Aufwendungen zu werfen, die verschiedene Länder ihren Hochschulen zukommen lassen – und es wird klar, dass sowohl in den Gesamtaufwendungen für das Bildungswesen als auch speziell für den Hochschulbereich die USA im Vergleich zu Europa eine Spitzenstellung einnehmen – vor allem, wenn man die öffentlichen und die privaten Aufwendungen zusammen nimmt (Abb. 3). Die OECD hat darüber hinaus einen interessanten Index konstruiert – Investitionen in Wissen – in dem die Aufwendungen für Hochschulen, für die Forschung und für Computer Software zusammengefasst sind (Abb. 4). Auch hier zeigt sich der dramatische Vorsprung der USA, auch wenn man hinzufügen muss, dass Dänemark, Finnland und Schweden allmählich an ähnliche Werte herankommen.

b) Finanzielles Management an Hochschulen

Nicht nur in der Höhe ihres Einkommens, sondern auch in ihrer Einkommensstruktur und ihrem Finanzmanagement unterscheiden sich (private wie öffentliche) amerikanische von deutschen Hochschulen erheblich. Die wichtigsten Unterschiede haben mit der Rolle von Kapitalstockfinanzierung (endowments), Studiengebühren, Spenden, selbst erwirtschafteten Einkünften (z.B. aus Patenten) und der Art und dem Umfang der Forschungsfinanzierung zu tun. Lassen Sie mich das mit Hilfe einiger Statistiken illustrieren:

1. Zunächst zur Herkunft der Mittel, die einer amerikanischen Spitzenuniversität zur Verfügung stehen (Abb. 5):
 - a. Der mit einigem Abstand größte Posten sind mit rd. 37% die Forschungsmittel (direkte und indirekte Kosten), die fast ausschließlich aus Mitteln des amerikanischen Bundeshaushalts stammen;
 - b. die der Größenordnung nach nächsten Posten entstammen mit je etwa 20% den Studiengebühren und den Investitionserträgen aus der Verzinsung des Kapitalvermögens der Universität (Endowment);
 - c. Spenden und Einkünfte aus Patenten zusammen genommen ergeben rd. 15%; und
 - d. die Kliniken erwirtschaften noch einmal etwa 10%.

2. Ein außerordentlich wichtiger Faktor in der Finanzstruktur amerikanischer Universitäten ist das jeweilige Kapitalvermögen der Universitäten, das sich in den Spitzenwerten Beträge zwischen zehn und zwanzig Milliarden Dollar erreicht (Abb. 6), dank eines professionellen Anlagenmanagements erhebliche Erträge erwirtschaftet (2004 bis zu 20%) und aufgrund gezielter Aufstockung aus dem Spendeneinkommen erhebliche Zuwächse verzeichnet. Anzumerken bleibt, dass auch öffentliche Universitäten (wie z.B. die University of Texas) erhebliche Endowments ansammeln und dass selbst auch ein relativ kleines College wie Villanova immerhin auf einen Kapitalstock von rd. 200 Millionen Dollar kommt.

3. Die den Universitäten zukommende (bundes-)staatliche Forschungsförderung beläuft sich auf rd. 25 Milliarden Dollar im Jahr und verzeichnet seit ihrem Beginn nach dem II. Weltkrieg ständige und erhebliche Zuwächse. Spitzenuniversitäten werben aus diesen Mitteln bis zu einer halben Milliarde Dollar jährlich ein (Abb. 7). Im Gegensatz zu Deutschland spielt in diesem Rahmen außeruniversitäre Forschung eine eher untergeordnete Rolle; der größte Teil der staatlich geförderten Spitzenforschung findet in den USA an den Universitäten statt.

4. Die gesamte staatliche Forschungsförderung ist vollkostenfinanziert, d.h. sie enthält nicht nur die direkten Kosten eines Forschungsprojekts, sondern auch die einem Projekt zuzurechnenden indirekten Kosten für Gebäude, Labors, Einrichtungen, Bibliotheken, Verwaltung, etc. – wiederum im Gegensatz zu Deutschland, wo forschungsstarke Universitäten ihre liebe Not haben, die indirekten Kosten für die erfolgreiche Einwerbung direkter Forschungsmittel intern zu finanzieren.
5. Bekanntlich spielen Spenden privater Wohltäter eine entscheidende Rolle im Finanzmanagement amerikanischer Hochschulen, wo das jährliche Spendenaufkommen an einigen besonders erfolgreichen (privaten wie öffentlichen) Hochschulen Spitzenwerte von über einer halben Milliarde Dollar erreicht (Abb. 8). Diese Mittel sind ein wichtiger Garant für die Unabhängigkeit privater wie öffentlicher Hochschulen; es ist deshalb auch folgerichtig, dass ein beträchtlicher Teil des jährlichen Spendenaufkommens in die Erweiterung des Kapitalvermögens der Universität fließt.
6. Schließlich hat sich der Wissenstransfer aus amerikanischen Hochschulen inzwischen auf dem Wege über Patente und Lizenzen zu einer immer wichtigeren Einnahmequelle entwickelt, die an zahlreichen (wiederum privaten wie öffentlichen) Forschungsuniversitäten zweistellige Millionenbeträge pro Jahr erreicht (Abb. 9). Auch hier spielt ein professionelles Management der Patentverwertung eine wichtige Rolle; die Einkünfte werden in der Regel zwischen dem wissenschaftlichen Erfinder, seinem Fachbereich und der Universität geteilt.

Diese Übersicht führt fast unausweichlich zu einer kleinen vergleichenden Reflexion: Grundsätzlich stünde einem durchaus ähnlichen Finanzmanagement für Hochschulen und Wissenschaft in Deutschland nichts im Wege. Man vergegenwärtige sich nur die kumulative Auswirkung der folgenden Schritte:

- Einer Erhöhung der Mehrwertsteuer zum alleinigen Zweck der Schaffung langfristiger Kapitalstöcke zur dauerhaften Grundfinanzierung von Hochschulen und Wissenschaft;
- eines neuen Systems der Forschungsförderung, in dem der Bund eine entscheidende Rolle spielen würde und in dem eine echte Vollkostenfinanzierung (über den jetzt für die Exzellenzinitiative vorgesehenen und eher symbolischen Satz von 20% hinaus) selbstverständlich wäre;
- eine neue und von entsprechenden steuerlichen Anreizen begünstigte Kultur der privaten Philanthropie, die einen Bruchteil der in Deutschland in nächster Zeit zu vererbenden riesigen Vermögen in Wissenschaft und Forschung lenken würde; und schließlich
- einer systematischen Nutzung des Einkommenspotenzials von Wissenstransfer und wissenschaftlicher Weiterbildung.

Das Ergebnis wäre ein deutsches Wissenschaftssystem, das in seinen finanziellen Möglichkeiten von der amerikanischen Situation gar nicht mehr so weit entfernt sein dürfte.

c) Hochschulbildung und private Haushalte

Schließlich spielen Aufwendungen für Hochschulen in den USA eine ganz andere Rolle in der Finanzplanung privater Haushalte. Finanzielle Hilfe der Universitäten bei der Studienfinanzierung setzt eine zwar nach finanziellen Möglichkeiten gestaffelte, aber insgesamt beträchtliche Eigenbeteiligung der Familien der Studierenden voraus. Darauf spart eine amerikanische Familie spätestens von dem Zeitpunkt an, zu dem der künftige Student im Kindergarten ist – und zwar mit dem durchaus rationalen Kalkül, dass es sich bei den Kosten für eine gute Hochschulausbildung um eine nachweislich hervorragende Investition in die lebenslangen Einkünfte des Absolventen handelt. Insofern verwundert auch nicht, dass die Nachfrage nach Studienplätzen an den besonders teuren Hochschulen ständig zunimmt, obwohl die Zuwächse in deren Studiengebühren schon seit Jahren nicht unerheblich über der Inflationsrate liegen.

Hochschulen spielen aber auch eine maßgebliche Rolle im Finanzgebaren amerikanischer Familien, die sehr viel selbstverständlicher einen Teil ihres Einkommens für Spenden an Universitäten ihrer Wahl abzugeben – in der Regel ihre eigene Alma Mater, oft genug aber auch an einen weiteren Kreis von Hochschulen, die sie für förderungswürdig halten. Auf Deutschland bezogen, wo sich eine solche Kultur der privaten Philanthropie zuerst noch wirklich etablieren muss, heißt das aber auch, dass sich Spendeneinwerbung sehr viel weniger auf Unternehmen konzentrieren sollte (deren Möglichkeiten zu spenden eng begrenzt sind), sondern sehr viel mehr auf den Bereich der privaten Vermögen, wo in den kommenden Jahren unvorstellbare Summen vererbt werden.

5. Im übrigen

Ich komme zum Schluss – zu einem dreifachen *ceterum censeo*.

a) Es ist nicht alles Gold, was glänzt

Das amerikanische Hochschulsystem gehört eindeutig zu den bedeutendsten Errungenschaften der USA, aber es ist alles andere als vollkommen. Die Tatsache, dass es sich im Hinblick auf Qualität, Selektivität und Ausstattung um ein hochdifferenziertes System handelt, bedeutet ganz offensichtlich, dass es nicht nur gute und sehr gute, sondern auch weniger gute und schlechte Hochschulen gibt. Wirklich miserabel sind die allerwenigsten, und man findet sie besonders häufig da, wo Hochschulen „for profit“ betrieben werden.

Aber auch an eigentlich ganz ordentlichen Hochschulen gibt es Qualitätskompromisse, die oft dem Einfluss von einflussreichen Ehemaligen oder Spendern, und oft auch der an manchen Hochschulen bis ins Fragwürdige übertriebenen Rolle des Hochschulsports und der Verhätschelung von Spitzenathleten geschuldet sind.

Besonders problematisch aber ist nach wie vor der trotz aller Bemühungen enge Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und der Qualität der besuchten Hochschule. So sind, wie Abb. 10 zeigt, die Chancen eines Studienbewerbers aus dem wohlhabendsten Viertel amerikanischer Familien, in eines der 146 selektivsten Colleges zugelassen zu werden, etwa dreimal so hoch, wie es eigentlich dem Anteil dieser Familien an der Gesamtbevölkerung entsprechen würde. Und umgekehrt gilt noch dramatischer, dass das einkommensschwächste Viertel amerikanischer Familien unter den erfolgreichen Studienbewerbern der begehrtesten Colleges fast zehnmal weniger repräsentiert ist, als es ihrem Bevölkerungsanteil entsprechen würde.

Das sind gewichtige Schattenseiten eines Hochschulsystems, das den Anspruch erhebt, Teil einer meritokratisch verfassten Gesellschaft und ihrer Aufstiegsdynamik zu sein, das sich in Wirklichkeit jedoch von den demokratischen Vorstellungen eines Benjamin Rush doch recht weit entfernt hat. Dennoch ist dem schon einmal zitierten Gerhard Casper recht zu geben, in dessen Münchener Heisenberg-Vorlesung vom Juli 1996 sich eine gerade in ihrer Ausgewogenheit vorzügliche Einschätzung des amerikanischen Hochschulwesens findet:

“In der amerikanischen Hochschullandschaft glänzt bei weitem nicht alles und nicht alles, was glänzt, ist Gold. Das amerikanische Hochschulsystem ist ein hochdifferenziertes System, in dem der Idealtypus die verschiedensten Ausprägungen für die verschiedensten Erwartungen und Bedürfnisse gefunden hat. Es ist vor allem ein ohne das Profitmotiv auskommendes Wettbewerbssystem.”

b) Vor der Amerikanisierung deutscher Hochschulen wird – zu Unrecht - gewarnt

Man spricht in letzter Zeit in Deutschland zunehmend von der Gefahr einer “Amerikanisierung” des deutschen Hochschulwesens. Ich halte dieses Argument - mit Verlaub - für etwas töricht. Denn es liegt doch auf der Hand, dass man das deutsche Hochschulwesen überhaupt nicht “amerikanisieren” könnte - selbst wenn man es wollte. Angesichts so unterschiedlicher historischer, rechtlicher, wirtschaftlicher und sozialer Bedingungen sind der Übertragung von Merkmalen eines Hochschulsystems auf ein anderes sehr enge Grenzen gesetzt.

Gleichzeitig gilt jedoch auch, dass Hochschulen in allen Gesellschaften die gleichen Aufgaben haben, nämlich Forschung und Lehre auf einem qualitativ möglichst anspruchsvollen Niveau sicherzustellen. Wenn dem so ist, dann wird

sich allemal aus der Art und Weise, wie *ein* Hochschulsystem mit diesen Aufgaben umgeht, so manches auch für ein *anderes* Hochschulsystem lernen lassen.

Die Geschichte des amerikanischen Hochschulwesens selbst bietet für dieses Prinzip einen überzeugenden Beleg. Ich komme von einer amerikanischen Universität, die – eigentlich ein Kuriosum – ein deutsches Motto in ihrem Wappen trägt: „Die Luft der Freiheit weht.“ (Abb. 11) Das Motto geht auf den ersten Präsidenten der Universität am Ende des 19. Jahrhunderts zurück, David Starr Jordan. Jordan war nicht nur ein großer Verehrer des deutschen Humanismus und Ulrichs von Hutten (von dem das Motto stammt), sondern auch – wie viele führende amerikanische Akademiker des 19. Jahrhunderts – des damaligen deutschen Hochschulwesens. Man kann ohne Übertreibung sagen, dass die deutsche Hochschultradition des 19. Jahrhunderts bei der Mehrheit der amerikanischen Universitätsgründungen Pate gestanden hat – von Johns Hopkins bis Cornell und von Chicago bis Stanford. Wenn also der Ideenaustausch von Deutschland in die USA einmal so gut funktioniert hat, dann könnte es dem deutschen Hochschulwesen sicher nicht schaden, sich ein wenig mehr an den zwischenzeitlichen Errungenschaften des amerikanischen Hochschulwesens zu orientieren.

c) Die Reform der deutschen Hochschulen ist in Gang gekommen – aber bisher nur in den ersten Gang

Das wäre natürlich noch einmal ein gesonderter Vortrag⁷, aber ich will mich auf zwei Feststellungen beschränken.

Zum einen ist festzustellen, dass die Reform der deutschen Hochschulen in den letzten Jahren endlich und – ich glaube – unwiderruflich in Gang gekommen ist.

Ich nenne, über die bereits genannten Beispiele von Dienstrechts-, Besoldungs- und Strukturreformen

- die mit der Einführung konsekutiver Abschlüsse eröffneten Möglichkeiten einer wirklichen inhaltlichen Studienreform (die allerdings noch oft genug darin besteht, alten Inhalten neue Etiketten aufzukleben),
- die Einbeziehung von Kuratorien und Hochschulräten in die Bestellung von Hochschulleitungen (im Sinne einer „doppelten Legitimation“),
- die größere Transparenz von Qualität in der Form der inzwischen vom Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) für die meisten Fächer erstellten Rankings von Studienqualität und Forschungsleistung,
- einen stärkeren Leistungsbezug in der Zuweisung von Mitteln sowohl an Hochschulen wie auch innerhalb von Hochschulen an einzelne Einheiten,
- die zu spät und mit zu wenigen Mitteln ausgestattete, aber dennoch höchst begrüßenswerte „Exzellenzinitiative“ von Bund und Ländern zur

⁷ Siehe hierzu ausführlicher Weiler 2003; 2005; 2006.

Förderung internationaler Spitzenforschung und Nachwuchsausbildung an deutschen Universitäten, und schließlich auch

- die Rolle des Wissenschaftsrates, der gerade in den letzten Jahren in wegweisenden Empfehlungen zur Rolle der Universitäten, zur arbeitsmarkt- und demographiegerechten Entwicklung des Hochschulwesens, zur Berufungspraxis an deutschen Hochschulen und nicht zuletzt zur Reform der Lehrerbildung ganz entscheidende Weichen für ein leistungsfähigeres deutsches Hochschulwesen gestellt hat..

Zum anderen ist ebenso deutlich festzustellen, dass in der Reform der deutschen Hochschulen noch viel zu tun bleibt. Ich nenne als Stichworte, und ohne Anspruch auf Vollständigkeit,

- die inhaltliche Reform der Studienangebote mit Hilfe konsekutiver Abschlüsse,
- die Reform der Hochschulfinanzierung unter Einschluss sowohl neuer privatrechtlicher Organisationsmodelle als auch einer über die derzeitigen, eher symbolischen Beträge hinausgehenden Beteiligung der Studierenden an den Kosten ihres Studiums,
- eine Reform der Forschungsförderung, die nicht nur die Trennung zwischen universitärer und außeruniversitärer Forschung überwindet, sondern auch, auf dem Wege der Finanzierung indirekter Forschungskosten, forschungsintensiven Universitäten die Beibehaltung und Erneuerung ihrer Forschungskapazitäten erlaubt,
- die grundlegende Veränderung der Hochschulzulassung einschließlich der Abschaffung der ZVS und einer grundlegenden Reform der Kapazitätsgesetzgebung,
- die längst überfällige Mobilisierung der deutschen Hochschulen zugunsten einer wissenschaftlichen, berufsbegleitenden Weiterbildung,
- den Ausbau dualer Studienangebote zwischen Wirtschaft und Hochschulen, und
- die sehr viel weiter gehende Nutzung moderner Kommunikations- und Informationstechnologien für ein flexibleres und leistungsfähigeres Studienangebot –

um nur einige zu nennen.

Zeit ist in alledem ein Faktor – der zunehmend sich verschärfende Wettbewerb der nationalen Wissenschafts- und Hochschulsysteme (mit zunehmender Konkurrenz nicht nur aus den USA, sondern auch aus China und Indien) wartet nicht auf die Nachzügler.

Auch hierzu gibt es bei Benjamin Franklin wunderschöne Zitate, aber da ich nicht nur Amerikaner, sondern auch Ehrenbürger von Frankfurt (Oder) bin, will ich mit einem Zitat des großen Heinrich von Kleist (der ja, wie Ihnen allen sicher bekannt ist, aus Frankfurt (Oder) stammt) schließen – mit diesem kleinen Dialog aus dem ersten Akt der „Familie Schroffenstein“:

„Ein Gärtner, Herr, bepflanzt zehn Felder lieber
Mit Buchsbaum, eh er einen Kohlstrunk ausreißt. -
Du bist ein Narr. Ausreißen ist ein froh Geschäft,
Geschieht's um etwas Besseres zu pflanzen.“

Literaturverweise

The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching (ed.), The International Academic Profession: Portraits of Fourteen Countries. Princeton NJ: The Carnegie Foundation, 1996

Anthony P. Carnevale and Stephen J. Rose, Socioeconomic Status, Race/Ethnicity, and Selective College Admissions. New York: The Century Foundation, 2003

Gerhard Casper, Cares of the University: Five-Year Report to the Board of Trustees and the Academic Council of Stanford University (1997). Office of the President, Stanford University, Stanford, CA 94305-2060

Chronicle of Higher Education (CHE), verschiedene Ausgaben (www.chronicle.com)

Chronicle of Higher Education Almanac (jährlich) (<http://chronicle.com/free/almanac/2005/>)

Benjamin Franklin, Wit and Wisdom from Poor Richard's Almanack. Mineola, NY: Dover, 1999

OECD, OECD Factbook (jährlich) (<http://www.oecd.org/statistics>)

Hans-Jürgen Puhle und Hans N. Weiler (Hrsg.), Career Centers. Eine hochschulpolitische Herausforderung. Hamburg: edition Körber-Stiftung, 2001

Hans N. Weiler, Wettbewerb, Leistung, Privatisierung - Vergleichende Perspektiven zur Hochschulreform, in Volker Lenhart und Horst Hörner (Hrsg.), Aspekte internationaler Erziehungswissenschaft - Festschrift für Hermann Röhrs. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1996, pp. 123-134

Hans N. Weiler, Verantwortung und Zuständigkeit – Entscheidungsstrukturen im amerikanischen Hochschulsystem, in Detlef Müller-Böling und Jutta Fedrowitz (Hrsg.), Leitungsstrukturen für autonome Hochschulen. Verantwortung – Rechenschaft – Entscheidungsfähigkeit. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung, 1998, 47-58

Hans N. Weiler (mit Norbert Bensel und Gert G. Wagner), Hochschulen, Studienreform und Arbeitsmärkte – Voraussetzungen erfolgreicher Beschäftigungs- und Hochschulpolitik. Gütersloh: Bertelsmann, 2003

Hans N. Weiler, Ambivalence and the Politics of Knowledge: The Struggle for Change in German Higher Education. Higher Education Vol. 49 (2005), No. 1-2, 177-195

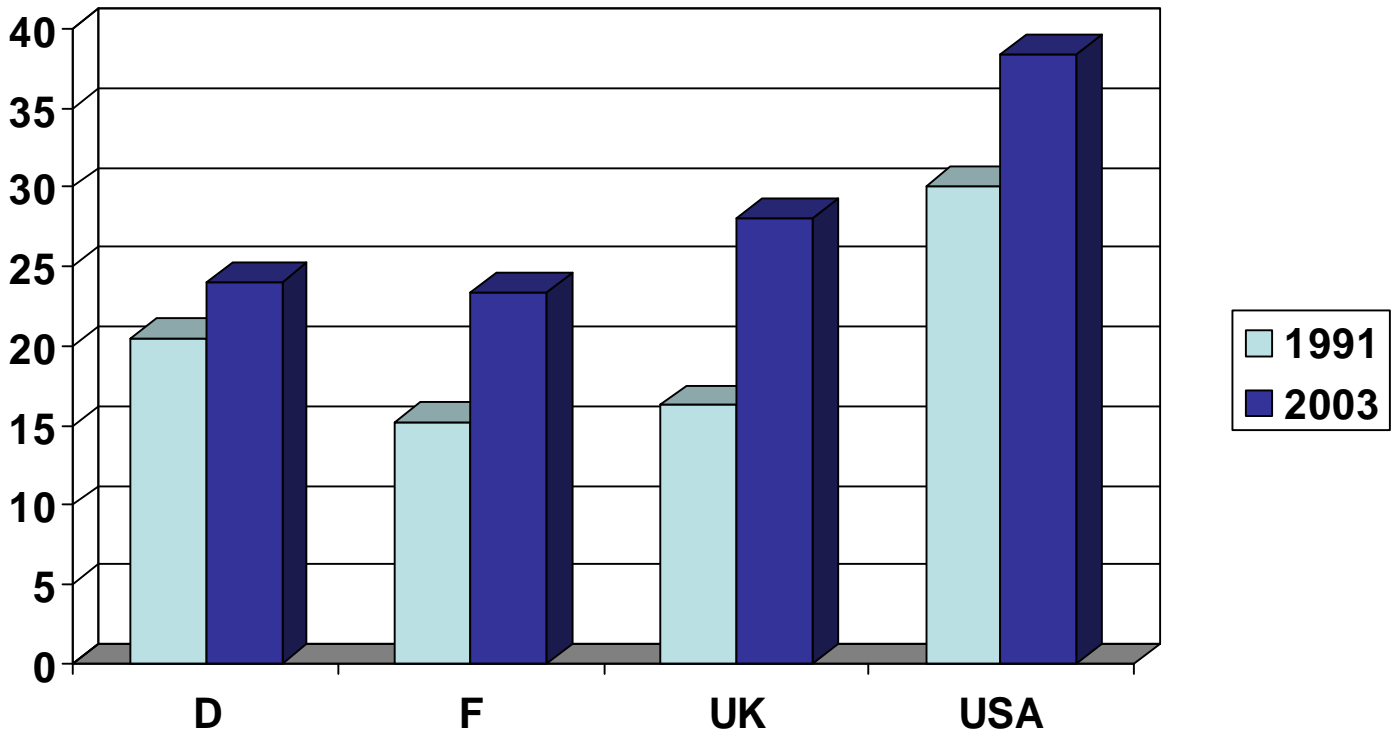
Hans N. Weiler, Profil – Qualität – Autonomie: Die unternehmerische Universität im Wettbewerb. Zeitschrift für Hochschulrecht, Hochschulmanagement und Hochschulpolitik (Wien), Heft 2/2006, 39-46

Wissenschaftsrat, Empfehlung zum arbeitsmarkt- und demographiegerechten Ausbau des Hochschulsystems. Köln: Wissenschaftsrat, 2006

Paul M. Zall (ed.), Ben Franklin Laughing: Anecdotes from Original Sources by and about Benjamin Franklin. Berkeley: University of California Press, 1980

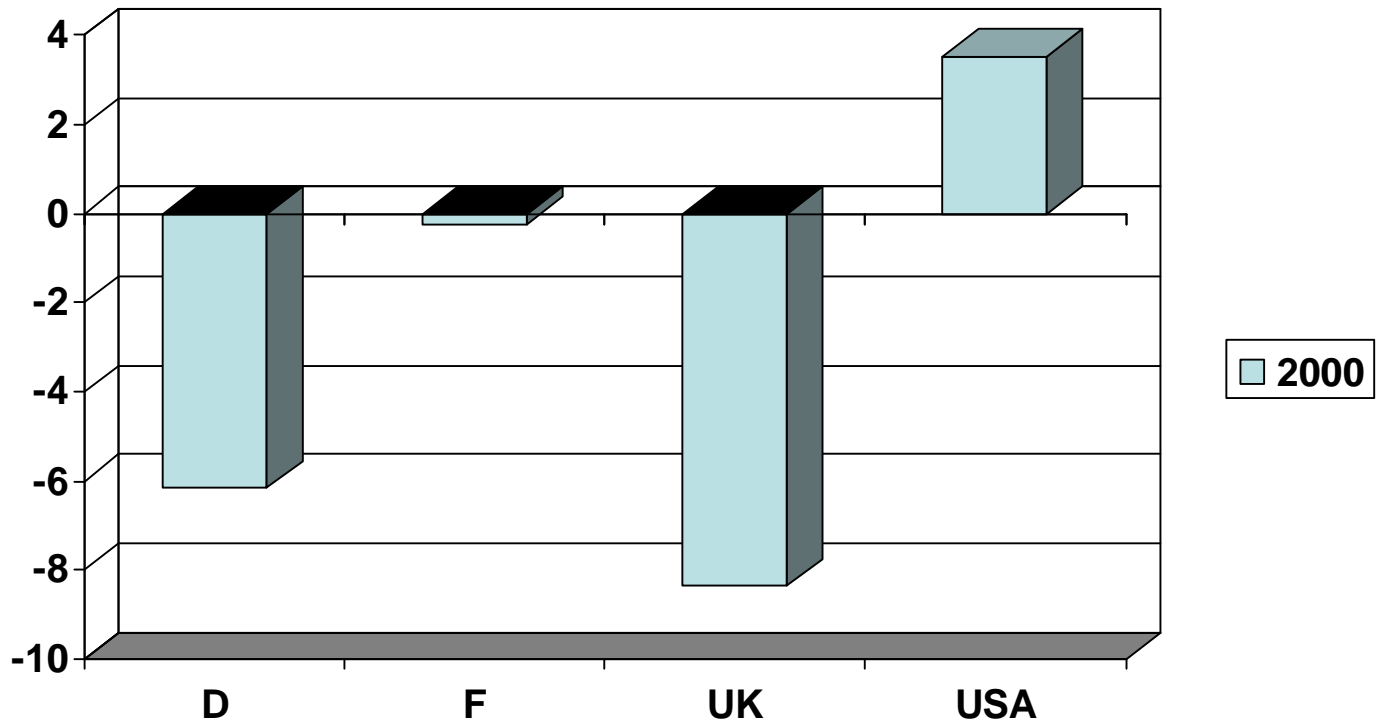
ABBILDUNGEN

Abb. 1 - Anteil der Hochschulabsolventen an der Erwerbsbevölkerung in Deutschland, Frankreich, Großbritannien und USA (in %) ⁸



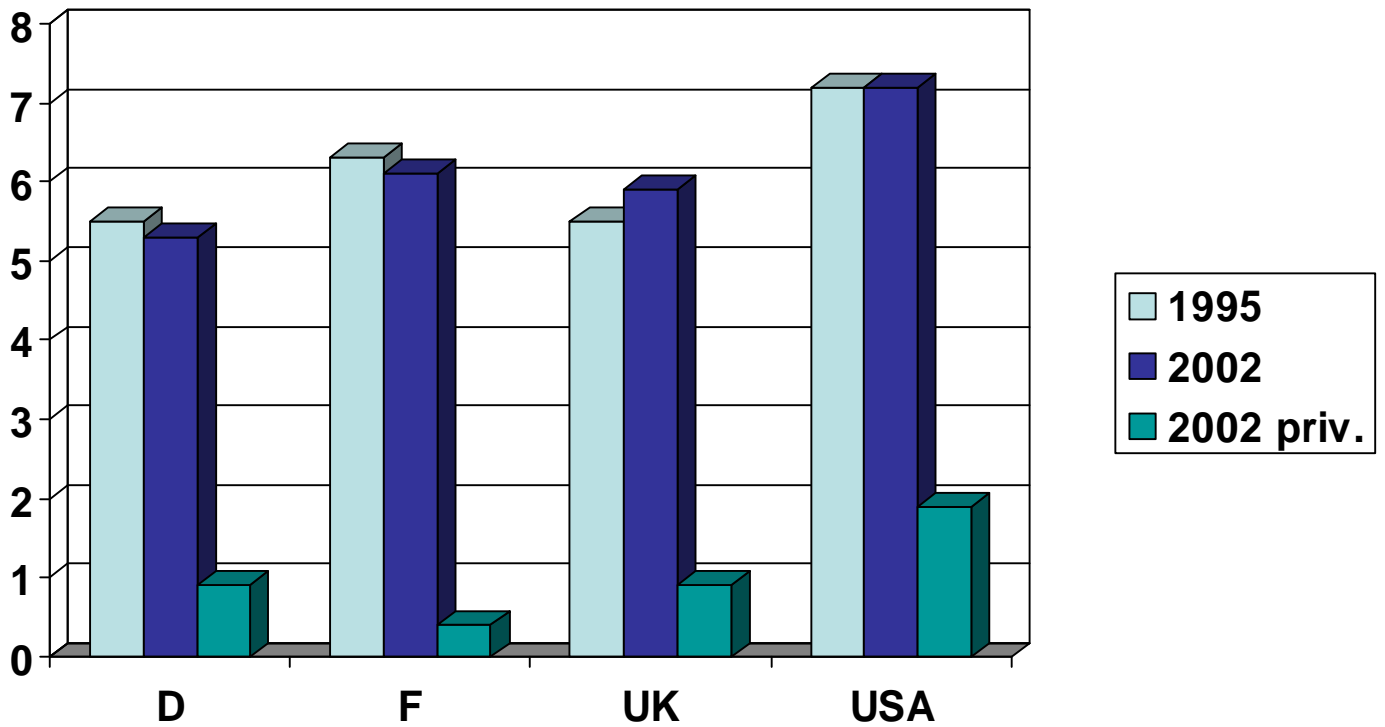
⁸ Quelle: OECD, Factbook 2006, 166-169. „Erwerbsbevölkerung“ = 25- bis 64-jährige.

Abb. 2 – Migrationssaldo von Hochschulabsolventen (innerhalb der OECD)⁹

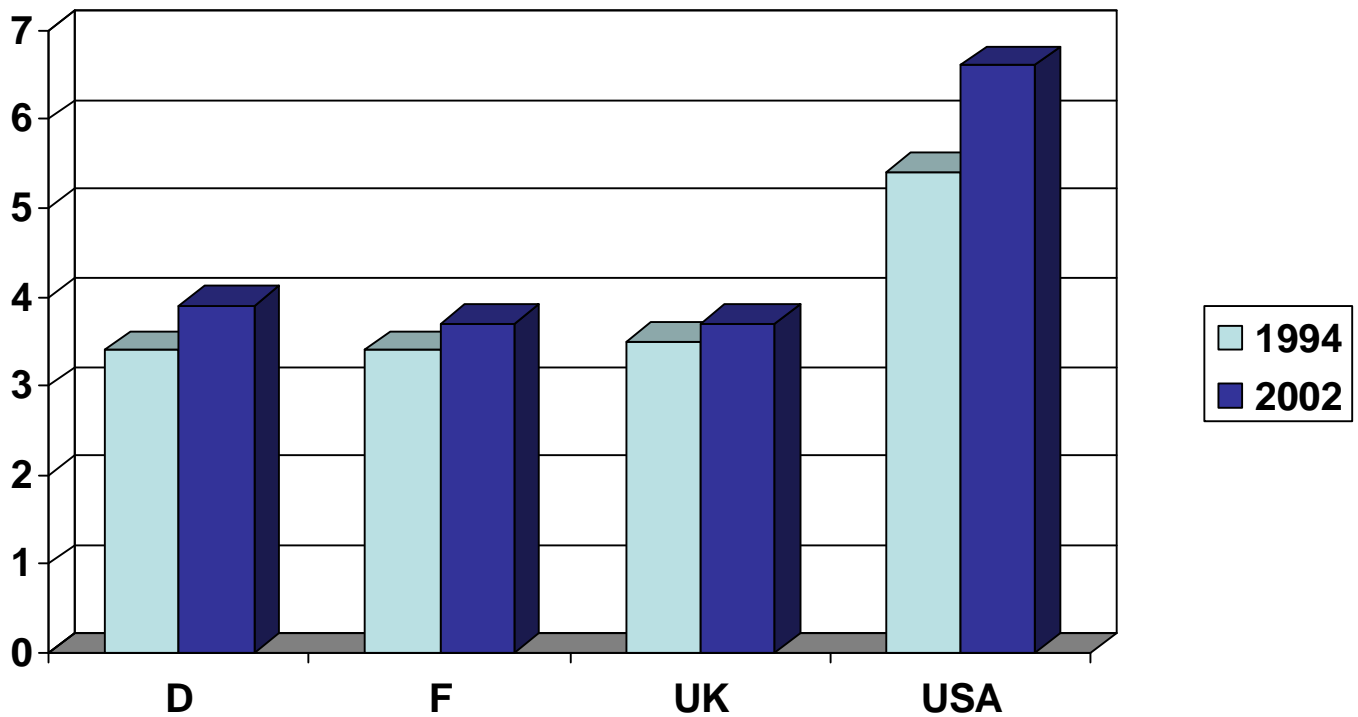


⁹ Quelle: OECD, Factbook 2006, 26-27. „Migrationssaldo“ = Eingewanderte abzgl. ausgewanderte Hochschulabsolventen, als Prozentsatz aller Einwohner mit Hochschulausbildung.

Abb. 3 – Öffentliche und private Bildungsausgaben (in % des BIP) für alle Ebenen des Bildungswesens¹⁰



¹⁰ Quelle: OECD, Factbook 2006, 172-173.

Abb. 4 - Investitionen in Wissen (in % des BIP), 1994 und 2002¹¹

¹¹ Quelle: OECD, Factbook 2006, 130-131. „Investments in knowledge“ ist die Summe der Ausgaben für Forschung & Entwicklung (F&E), für öffentliche und private Hochschulen und für Software, bereinigt um Überschneidungen zwischen den Kategorien.

Abb. 5 - Der Haushalt einer amerikanischen Spitzenuniversität:
Einnahmen der Stanford University, 2005/2006

<i>Einnahmequelle</i>	<i>Betrag (Mio \$)</i>	<i>% der Einnahmen</i>
Studierende (Gebühren und Pension)	513,3	17,6%
Forschungsmittel (direkte und indirekte Kosten)	1 086,1	37,2%
Investitionserträge	584,2	20,0%
Klinik	295,4	10,1%
Sonstige (Spenden, Patente, Gebühren)	443,4	15,2%
Gesamt	2 922,4	100

Quelle: Stanford University Budget Plan 2005/2006, 2
(<http://www.stanford.edu/dept/pres-provost/budget/plans/BudgetBookFY06.pdf>).

Abb. 6 - Kapitalvermögen (Endowments) ausgewählter amerikanischer Hochschulen: Marktwert, Erträge, Zuwächse

<i>Hochschule</i>	<i>Marktwert 2004 (Mio \$)</i>	<i>Ertrag 2004 (%)</i>	<i>Zuwachs (%) 2003 > 2004</i>
Harvard	22 144	21,1%	17,5%
Texas	10 337	20,1%	18,7%
Stanford	9 922	18,0%	15,2%
Villanova	207	n/a	18,6%
San Francisco State University	22	n/a	8,5%

Quelle: Chronicle of Higher Education (CHE) 28 January 2005, A28-30; 4 August 2005, B5-7. Rang: Harvard #1, Texas #3, Stanford #5, Villanova #200, San Francisco State U #619.

Abb. 7 - US-Forschungsförderung: Drittmittel, Zuwächse und indirekte Kosten

<i>Hochschule (Top 5)</i>	<i>Drittmittel FY '03 (Bund, Mio \$)</i>	<i>Zuwachs FY '02>'03</i>	<i>Indirekte Kosten</i>
University of Washington	565,6	16,1%	51,6%
Johns Hopkins	525,0	8,3%	64,0%
University of Michigan	516,8	16,3%	53,0%
Stanford	483,5	13,3%	56,0%
University of California at Los Angeles (UCLA)	421,2	14,8%	54,5%
Top 100 Hochschulen	20 044,7	12,5%	51,8%
Alle Hochschulen	24 734,0	13,1%	n/a

Quelle: CHE 29 July 2005, A25; 5 April 2005, A17. Durchschnittlicher Prozentsatz für indirekte Kostenerstattung bei öffentlichen Hochschulen 49,1%, bei privaten Hochschulen 56,7%.

Abb. 8 - Spendenaufkommen an ausgewählten amerikanischen Hochschulen, 2002-2003

<i>Hochschule</i>	<i>Spendenaufkommen (Mio \$)</i>
Harvard	540,3
Stanford	524,2
Cornell	385,9
University of Pennsylvania	332,8
University of Southern California (USC)	322,1
Johns Hopkins	311,6

Quelle: CHE Almanac 2003-2004, 30.

Abb. 9 - Einkommen aus Lizenzen und Patenten an ausgewählten amerikanischen Hochschulen, 2003

<i>Hochschule</i>	<i>Einkommen (Mio \$)</i>
New York University	85,9
University of California	61,1
Stanford	43,2
University of Wisconsin	37,6
University of Minnesota	37,5
University of Florida	35,2
University of Washington	29,1

Quelle: CHE Almanac 2005/2006, 28. "Figures include royalties, settlements from patent-infringement lawsuits, and cashed-out equity in spinoff companies."

Abb. 10 - Zulassungsdaten für die 146 selektivsten Colleges der USA, nach Familieneinkommen

<i>Einkommensgruppe</i>	<i>Zahl der Zulassungen</i>	<i>Prozent der Zugelassenen (vs. Norm)</i>
Unteres Einkommensquartil	5.000	3 % (25 %)
Höchstes Einkommensquartil	125.000	74 % (25 %)
Gesamtzulassungen	170.000	100 %

Quelle: Anthony P. Carnevale and Stephen J. Rose, Socioeconomic Status, Race/Ethnicity, and Selective College Admissions. New York: The Century Foundation, 2003.

Abb. 11 - Siegel der Stanford University

