

Drs. 10387-10  
Lübeck 12 11 10

2010

# Empfehlungen zur Differenzierung der Hochschulen



<b>Vorbemerkung</b>	<b>5</b>
<b>Kurzfassung</b>	<b>6</b>
<b>A. Voraussetzungen der Differenzierungsdebatte</b>	<b>11</b>
<b>A.I Größenverhältnisse und Leistungserwartungen</b>	<b>15</b>
<b>A.II Demografische und regionale Einflüsse auf die Differenzierung des Hochschulsystems</b>	<b>19</b>
<b>A.III Entdifferenzierungsphänomene im Verhältnis von Universität und Fachhochschule</b>	<b>22</b>
<b>A.IV Exzellenzinitiative und Differenzierung</b>	<b>24</b>
<b>A.V Die Handlungsfähigkeit der Hochschulen</b>	<b>28</b>
<b>A.VI Problembündelung</b>	<b>30</b>
<b>B. Der heutige Differenzierungsgrad des deutschen Hochschulsystems</b>	<b>34</b>
<b>B.I Institutionelle Differenzierung – Hochschultypen und Typenvarianz</b>	<b>34</b>
<b>B.II Institutionelle Binnendifferenzierung</b>	<b>44</b>
<b>B.III Differenzierung an den Grenzen des Hochschulsystems</b>	<b>47</b>
III.1 Das Verhältnis von akademischer und außerakademischer Bildung	47
III.2 Das Verhältnis von Hochschulen und außeruniversitärer Forschung	50
<b>B.IV Universität als Leitinstitution</b>	<b>53</b>
<b>B.V Aspekte kultureller Differenz</b>	<b>55</b>
<b>C. Empfehlungen zur Differenzierung der Hochschulen</b>	<b>58</b>
<b>C.I Regionale Differenzierung und demografische Rahmenbedingungen</b>	<b>59</b>
<b>C.II Differenzierung finanzieller Handlungsspielräume</b>	<b>61</b>
<b>C.III Differenzierung durch Internationalisierung</b>	<b>64</b>
<b>C.IV Ausdifferenzierung von Studiengängen</b>	<b>67</b>

<b>C.V</b>	<b>Ausdifferenzierung organisatorischer Formen</b>	<b>69</b>
<b>C.VI</b>	<b>Differenzierung durch Kooperation</b>	<b>71</b>
<b>C.VII</b>	<b>Differenzierung des Fachhochschulsektors</b>	<b>74</b>
<b>C.VIII</b>	<b>Differenzierung des Universitätssektors</b>	<b>75</b>
<b>C.IX</b>	<b>Binnendifferenzierung der Hochschulen</b>	<b>78</b>
<b>C.X</b>	<b>Differenzierung im Rahmen von Experimentierklauseln</b>	<b>80</b>
<b>C.XI</b>	<b>Differenzierung durch wettbewerbliche Verfahren</b>	<b>82</b>
<b>C.XII</b>	<b>Differenzierung durch Gratifikation</b>	<b>84</b>
<b>C.XIII</b>	<b>Differenzierte Handhabung des Promotionsrechts</b>	<b>85</b>
<b>C.XIV</b>	<b>Ausdifferenzierung institutioneller Kulturen</b>	<b>87</b>
<b>D.</b>	<b>Anhang</b>	<b>90</b>
<b>D.I</b>	<b>Internationale Beispiele für Differenzierung</b>	<b>90</b>
	I.1 Das Hochschulsystem Kaliforniens	91
	I.2 Hochschultypen und -modelle in den Niederlanden	96
<b>D.II</b>	<b>Ausgewählte Aspekte der Differenzierung in Deutschland</b>	<b>110</b>
	II.1 Institutionelle Sonderformate als Abweichung vom institutionellen Regelfall	110
	II.2 Internationale Klassifizierungssysteme von Hochschulen	116
<b>D.III</b>	<b>Funktionale Leistungsanreize in Bezug auf Lehre und Studium</b>	<b>123</b>
<b>D.IV</b>	<b>Statistiken</b>	<b>136</b>
<b>E.</b>	<b>Stellungnahme des Wissenschaftsrates zum Deutschen Qualifikationsrahmen</b>	<b>146</b>

---

# Vorbemerkung

Das deutsche Hochschulsystem befindet sich in einem Prozess zunehmender Ausdifferenzierung. Dies schließt die Entwicklung neuer Hochschultypen ebenso ein wie die Binnendifferenzierung innerhalb größerer Hochschulen (vgl. Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem, 2006). Die Ausdifferenzierung des Hochschulsystems ist zuletzt unter dem Gesichtspunkt der Forschungsleistung vorangetrieben worden (Exzellenzinitiative) und war auf die Förderung von Spitzenniveaus der Forschung gerichtet. Über diese Form der Differenzierung hinaus muss Diversität im Hochschulsystem insgesamt und mit Blick auf sämtliche Kernaufgaben angestrebt werden. Mit der Diversifizierung der Hochschulen im Sinne einer funktionalen Ausdifferenzierung kann die Fülle der an sie herangetragenen Aufgaben und Erwartungen auf höherem Niveau erfüllt werden.

Zur Vorbereitung dieser Empfehlungen hat der Wissenschaftsrat im Juli 2008 eine Arbeitsgruppe eingerichtet. In dieser Arbeitsgruppe haben auch Sachverständige mitgewirkt, die nicht Mitglieder des Wissenschaftsrates sind. Ihnen weiß sich der Wissenschaftsrat zu besonderem Dank verpflichtet. Durch Anhörungen internationaler Expertinnen und Experten und Ortstermine im Ausland wurde die Thematik in einen internationalen Rahmen gestellt. Der Wissenschaftsrat hat die vorliegenden Empfehlungen am 12. November 2010 in Lübeck verabschiedet.

---

# Kurzfassung

Der Wissenschaftsrat betont die Notwendigkeit einer funktionalen Differenzierung der deutschen Hochschullandschaft in mehreren Dimensionen. Er verzichtet zum gegenwärtigen Zeitpunkt auf die normative Definition neuer Hochschultypen und spricht sich dafür aus, während einer Übergangsphase neue Organisationsformen von Hochschulen entstehen zu lassen. Wo sich solche Modelle bewähren, sollen sie in der mittleren Frist einen eigenständigen Hochschultypus bilden können. Zur zeitgleichen Bewältigung der Herausforderungen des Hochschulsystems, eine Vielzahl neuer Studierender aufzunehmen und zum Studienerfolg zu führen, die Bedingungen für eine international wettbewerbsfähige Forschung zu verbessern und einen substantiellen Beitrag zur Lösung gesellschaftlicher Fragen zu leisten, braucht es einen größeren institutionellen Alternativenreichtum im Hochschulsystem. Damit wird das Ziel verfolgt, die Leistungsfähigkeit des Hochschulsystems insgesamt zu erhöhen, ohne zugleich die Leistungsanforderungen an jede einzelne Hochschule auf ein unrealistisches Maß zu steigern. Mit Blick auf die gewachsene Handlungsfähigkeit der Hochschulen, die als Subjekte der Differenzierung verstanden werden, bedeutet dies für die Länder und den Bund, durch ihre Rahmensetzung und Gesetzgebung eine Weiterentwicklung des deutschen Hochschulsystems im Sinne einer funktionalen Ausdifferenzierung zu befördern.

Regionale Randbedingungen von Hochschulen sind als Differenzierungsdimension bedeutsam. Bereits heute weichen die Handlungsmöglichkeiten einzelner Hochschulen wie die Entwicklungsmöglichkeiten einzelner Standorte stark voneinander ab. Demografisch und ökonomisch unterschiedliche Dynamiken in den verschiedenen Regionen Deutschlands, das Mobilitätsverhalten von Studierenden und finanziell unterschiedliche Spielräume der Länder, ihre Hochschulen auszustatten, könnten solche Unterschiede vertiefen. Regionale und demografische Voraussetzungen erweisen sich stärker denn je als Herausforderungen, die durch die Hochschulen individuell gestaltet werden müssen: Sie müssen ihre institutionellen Strategien an diese Voraussetzungen anpassen, indem sie sich gegebenenfalls stärker international ausrichten, Kooperationen mit regionalen Partnern (Unternehmen, Forschungseinrichtungen) befördern und Studienangebote machen, die dem Profil der Studierenden entsprechen, die sie

tatsächlich rekrutieren. Für die Länder und den Bund stellt sich die dringliche Frage, wie verhindert werden kann, dass durch regionale Asymmetrien in der deutschen Hochschullandschaft eine Mehr-Klassen-Gesellschaft von qualitativ unterschiedlichen Hochschulregionen entsteht. Hier mahnt der Wissenschaftsrat eine Verständigung der Länder untereinander sowie mit dem Bund auf geeignete Kooperationen an.

Der Wettbewerb um Forschungsmittel und Forschungsreputation, um mobile Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, um Studierende und internationale Sichtbarkeit hat die deutsche Universitätslandschaft bereits in den zurückliegenden Jahren erfasst und verändert: Unterschiede der Einrichtungen, was Beteiligungsmöglichkeiten und Erfolgchancen in diesem Wettbewerb angeht, sind deutlich geworden. Eine moderate Stratifizierung der Universitätslandschaft ist dann gerechtfertigt, wenn sie nicht zur Entwissenschaftlichung eines Teils des Universitätssektors führt und nicht zum Preis einer Absenkung der Forschungsleistung des Gesamtsystems oder auf Kosten der Qualität der Lehre erfolgt. Finanzmittel für entsprechende Stratifizierungsinstrumente müssen daher stets als *zusätzliche* Mittel bereitgestellt werden.

Notwendig erscheint es zugleich, im Universitätssektor und im politischen Diskurs eine Alternative zum herrschenden Exzellenzparadigma stark zu machen. Hier muss das Verhältnis von Ausnahme und Regelfall zurechtgerückt werden. Eine einseitige Ausrichtung einer überwiegenden Zahl von Universitäten auf Forschungsexzellenz, die „besten Köpfe“, den Wettbewerb mit internationalen Spitzenuniversitäten sowie auf das Modell der „World Class University“ ist unrealistisch und führt zu Verzerrungen. Sie geht zu Lasten sowohl einer Leistungserbringung, die mit dem Qualitätsbegriff besser beschrieben ist denn mit dem Exzellenzbegriff, als auch zu Lasten anderer Leistungen als Spitzenforschung, die die Gesellschaft von den Universitäten erwartet. Dabei stellt der Wissenschaftsrat klar, dass eine solche Diversifizierung der Schwerpunkte und strategischen Ausrichtungen von Universitäten keine Aufspaltung in Forschungs- und Lehruniversitäten bedeutet. Vielmehr wirbt er bei Politik und Öffentlichkeit für die Anerkennung und Ausstattung einer Vielzahl erlaubter und benötigter Qualitätsniveaus in unterschiedlichen Leistungsbereichen wie Forschung, Lehre, Weiterbildung, Ausbildung, Wissenstransfer, Internationalisierung, Bildungsbeteiligung und gesellschaftlicher Integration etc. Um solche strategischen Ausrichtungen zu befördern, schlägt der Wissenschaftsrat eine Berücksichtigung entsprechender Parameter in der leistungsorientierten Mittelvergabe vor; er sieht auch den moderaten Einsatz von Wettbewerbsverfahren, die zur Schwerpunksetzung in anderen Bereichen als denen der Forschung anregen, als hilfreiches Instrument an, um die funktionale Differenzierung des Hochschulsystems zu befördern. Das Instrumentarium von Wettbewerbsverfahren darf allerdings nicht überstrapaziert werden, soll es seine positiven Effekte nicht einbüßen.

Die grundsätzliche typologische Unterscheidung von Universitäten und Fachhochschulen, die die deutsche Hochschullandschaft prägt, wird weiterhin als sinnvoll angesehen. Allerdings legt die Typenzuordnung inzwischen die einzelne Institution weniger fest, als dies in der Vergangenheit der Fall war. Ein restriktives Verständnis der Typenzuordnung ist nicht mehr zeitgemäß und verhindert die Weiterentwicklung einzelner Hochschulen, ganzer Hochschultypen sowie des Hochschulsystems insgesamt. Für eine Phase des Übergangs kann dabei das Risiko größerer Unübersichtlichkeit in Kauf genommen werden. Der Wissenschaftsrat plädiert daher für eine Erweiterung der Entwicklungsmöglichkeiten von Fachhochschulen und für die Neuentwicklung von Hochschultypen jenseits der binären Typologie. Organisierte Kooperationen und Verbindungen etablierter Hochschultypen können einen geeigneten Schritt darstellen, der die Neuformierung distinkter Typen stimuliert. In eine solche Entwicklungsperspektive ist – wie in der Vergangenheit auch – eine differenzierte Handhabung des Promotionsrechts einbezogen. Der Wissenschaftsrat regt an, die Binnendifferenzierung der Hochschultypen durch die Einrichtung einiger *Colleges* und *Professional Schools* im staatlichen Hochschulbereich zu erweitern.

Er regt ferner an, dass sich einige Hochschulen auf die Organisation der Kooperation von tertiärem Sektor und beruflicher Fort- und Weiterbildung spezialisieren, ohne diese Sektorengrenzen aufzuheben. Es ist zu erwarten, dass der Bedarf an inhaltlich integrierten Studienangeboten steigen wird, zumal der Weiterbildungsbedarf einer alternden Bevölkerung absehbar ist und der fortschreitende Prozess der Verwissenschaftlichung von Gesellschaftsbereichen eine ungebrochene Akademisierung von Berufsfeldern voraussetzt und befördert.

Ein Differenzierungselement, welches an Bedeutung gewinnt, liegt in der Bildung und Stärkung von Hochschulverbänden, sofern es diesen gelingt, eine orientierende Funktion im Hochschulsystem zu übernehmen. Voraussetzungen dafür sind eine kohärente Beschreibung der Gemeinsamkeiten der beteiligten Hochschulen, eine Festlegung gemeinsam verfolgter strategischer Ziele, ein Mehrwert in der Zusammenarbeit, der über die Bildung eines Reputationsverbundes hinausgeht, und der Wille, einander wechselseitig als Maßstab für Leistungsvergleiche anzuerkennen. Der Wissenschaftsrat regt an, Hochschulverbände insbesondere auch zum Aufbau grenzüberschreitender Hochschulregionen zu nutzen und die Etablierung hochschultypübergreifender Verbände zu prüfen.

Die Binnendifferenzierung der einzelnen Hochschulen muss vorangetrieben werden. Konkret bedeutet dies auch, dass die Bildung von Leistungs- und Zuständigkeitsbereichen quer zu den Fakultätsgrenzen in Form von Graduiertenschulen, Lehrerbildungseinrichtungen, Weiterbildungszentren oder Segmenten, die für das „Diversity Management“ zuständig sind, verstärkt werden soll.



Folgende zentrale Empfehlungen lassen sich zusammenfassen:

9

### **Die Hochschulen sollen**

- \_ ihre regionalen Voraussetzungen und die demografische Dynamik zu einem wesentlichen Element ihrer Strategie machen;
- \_ ihre Studienangebote stärker auf die Studierendengruppen abstimmen, die sie tatsächlich rekrutieren;
- \_ die innere Ausdifferenzierung einzelner Leistungsbereiche gezielt vorantreiben und entsprechend unterschiedliche Strukturbedingungen (z. B. bei der Personalstruktur) etablieren; dabei sollen sie berücksichtigen, dass Fächer und Disziplinen weiterhin eine wichtige Differenzierungsgrenze darstellen;
- \_ ihre Bachelorstudiengänge nicht überspezialisieren, sondern so gestalten, dass Übergänge zu den Masterprogrammen anderer Hochschulen und zu affinen Fächern möglich werden;
- \_ den Zugang zu ihren Studienprogrammen für beruflich Qualifizierte durch organisierte Kooperationen mit Bildungsanbietern des beruflichen Sektors verbessern;
- \_ durch die Bildung von – auch hochschultypübergreifenden – Verbänden die Möglichkeiten gemeinsamer Profilbildung und Arbeitsteilung verstärkt nutzen;
- \_ die kulturellen Aspekte akademischer Einrichtungen wieder stärker ins Zentrum ihrer Identität rücken.

### **Insbesondere die Universitäten sollen**

- \_ eine stärkere Binnendifferenzierung auch zu Gunsten lehrorientierter Bereiche entwickeln und die dafür erforderlichen Anpassungen der Personalstrukturen vornehmen;
- \_ verstärkt alternative Leitbilder zu dem der forschungsorientierten „World Class University“ entwickeln.

### **Die Länder und der Bund sollen**

- \_ in der Gestaltung der föderalen Finanzstrukturen die Forschung an und durch Hochschulen im Vergleich mit der außeruniversitären Forschung wettbewerbsfähig halten;
- \_ im Rahmen von Experimentierklauseln neue Hochschulformen erproben und Weiterentwicklungen etablierter Hochschultypen anstreben;
- \_ die Einrichtung einiger *Colleges* im Rahmen solcher Experimente ermöglichen;
- \_ die Einrichtung von *Professional Schools* fördern;
- \_ den Einseitigkeiten des Exzellenzdiskurses entgegenwirken, die durch Unterfinanzierung implizite Delegitimierung eines großen Teils des Qualitätsspektrums beenden und zusätzliche Leistungsanforderungen durch zusätzliche Ressourcen absichern;

- \_ gezielt durch den maßvollen Einsatz geeigneter Wettbewerbsverfahren alternative Selbstentwürfe von Hochschulen fördern;
- \_ die Hochschulen zu Schwerpunktsetzungen motivieren und die vorhandenen Anreizstrukturen im System daraufhin überprüfen, ob sie homogenisierend wirken und die einseitige Ausrichtung aller Hochschulen auf die je gleichen Leistungsbereiche befördern; die Länder müssen dabei berücksichtigen, dass Schwerpunktsetzungen mit überregionalen Absprachen verknüpft werden müssen, um negative Folgen zu vermeiden;
- \_ einer dysfunktionalen Ausdifferenzierung von Hochschulregionen, in denen stark unterschiedliche Handlungsmöglichkeiten herrschen, rechtzeitig durch geeignete Absprachen und Kooperationen entgegenzutreten;
- \_ angesichts der regional unterschiedlichen demografischen Dynamiken alternative Szenarien für die Kapazitätsplanungen entwickeln und vor allem das Problem des Raum- und Infrastrukturbedarfs lösen;
- \_ die Entwicklung neuer Hochschulformen durch eine weite Auslegung der vorhandenen Hochschultypen und eine Anpassung der Terminologie ermöglichen;
- \_ dem Risiko einer Aufspaltung des Universitätssektors in Forschungs- und Lehruniversitäten entgegenwirken.

---

# A. Voraussetzungen der Differenzierungsdebatte

Das Hochschulsystem, seine Ausgestaltung und die Aufgaben unterschiedlicher Hochschultypen stehen in engem Verhältnis zur Wechselbeziehung zwischen gesellschaftlicher Wirklichkeit einerseits und den Anforderungen von Wissenschaft und Forschung andererseits. Die Frage nach der Differenzierung betrifft die spezifische Gestalt eines Hochschulsystems. |<sup>1</sup> Dessen Aufbau ist einerseits durch die den unterschiedlichen Hochschultypen zugeordneten Funktionen und Aufgaben bestimmt, andererseits durch kulturelle und historische Bedingungen, die zu diesen Funktionalitäten auch in ein widersprüchliches Verhältnis treten können. Was funktional geboten erscheint, gerät mitunter in Konflikt mit dem, was politisch durchsetzbar oder rechtlich möglich ist. Im jeweiligen Zustand eines konkreten Hochschulsystems überlagern sich demnach Ansprüche und Erwartungen unterschiedlicher Akteure. Die Weiterentwicklung von Hochschultypen, ihrer Größenverhältnisse, Statusrechte und Aufgaben geht mit Verschiebungen gesellschaftlicher Interessen und Konzepte von Hochschule und Bildung einher und bildet Präferenzen der relevanten Anspruchsgruppen ab. |<sup>2</sup>

Nicht nur in Deutschland ist die Diskussion um die (Neu-)Architektur des Hochschulsektors in den vergangenen Jahren eng verbunden mit dem Begriff der Differenzierung. Der Grad der Diversität eines Hochschulsystems und die Zahl der Differenzierungsdimensionen gelten dabei als Indikatoren für die Leistungs- und Reaktionsfähigkeit des jeweiligen Hochschulsystems. Der Wissenschaftsrat hat in vorangegangenen Empfehlungen bereits häufiger den Begriff der Differen-

|<sup>1</sup> Der Begriff „Hochschule“ wird in diesen Empfehlungen durchgängig als Oberbegriff verwendet. Zu Fragen der Terminologie und Semantik von Hochschulen vgl. B.III.

|<sup>2</sup> Die Etablierung und das Verschwinden von Gesamthochschulen in Deutschland sind für diese Präferenzen und Verschiebungen jenseits der reinen Funktionalitäten nur ein prominentes Beispiel. In Hochschulreformdebatten wird zudem wenigstens verdeckt die Frage nach der (legitimen) Elitenreproduktion und der (richtigen) Größe dieser Elite mitverhandelt.

zierung verwendet, um die Entwicklungsrichtung des deutschen Hochschulsystems anzuzeigen. |<sup>3</sup> Vor allem die „Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem“ aus dem Jahr 2006 haben auf die Bedeutung von Differenzierungsprozessen hingewiesen. |<sup>4</sup> Sodann hat die Exzellenzinitiative des Bundes und der Länder einen Differenzierungsprozess unter den Universitäten sichtbar gemacht und verstärkt, der in seinen Konsequenzen für das Gesamtgefüge der Hochschulen bedacht werden muss. Die vorliegenden Empfehlungen sollen den Blick über den universitären Bereich hinaus erweitern und ein Szenario eines zukünftig stärker funktional differenzierten Hochschulsystems entwickeln. Damit sind diese Empfehlungen sowohl Reflex auf einen veränderten gesellschaftlichen Entwurf dessen, was Hochschulen sind, was sie leisten und worin ihre Funktionalitäten bestehen, als auch Teil dieses veränderten Entwurfes selbst.

Als **Diversität** |<sup>5</sup> wird im Folgenden der jeweils erreichte *Zustand* der Differenziertheit eines Hochschulsystems bezeichnet. Unter **Differenzierung** wird der *Prozess* der Herausbildung unterschiedlicher Hochschultypen, -profile und -formen verstanden. Der Terminus **Typendifferenz** bezieht sich auf die rechtliche Unterscheidung von Hochschultypen (wie Universität, Fachhochschule, Kunsthochschule) und die mit ihr verbundene Aufgabenzuweisung sowie die Folgen für Ausstattung, Lehrdeputat, Zugangsvoraussetzungen etc. Differenzierungsprozesse vollziehen sich auf verschiedenen Ebenen: Sie können solche etablierten Typenunterscheidungen betreffen und die Aufgabenzuschreibungen verändern, sie vollziehen sich zwischen Hochschulen desselben Typs (z. B. im Universitätssektor im Rahmen der Exzellenzinitiative), und sie sind innerhalb einer einzelnen Hochschule wirksam. Diese zuletzt genannte **Binnendifferenzierung** bedeutet eine Ausprägung unterschiedlicher Funktions- und Leistungsbe-*reiche innerhalb* einer Hochschule, wie z. B. die Schaffung spezifischer Weiterbildungssegmente oder die Einrichtung forschungsbezogener Einheiten in Fachhochschulen. Mit **Entdifferenzierung** wird die Auflösung vormals bestehender Unterschiede z. B. zwischen Hochschultypen oder dem Hochschulbereich und angrenzenden Bereichen beruflicher Bildung bezeichnet.

Die vielfach gebräuchliche Terminologie von „**vertikaler Differenzierung**“ bezieht sich auf eine hierarchisierende Unterscheidung der Hochschulen nach Gesichtspunkten ihrer Leistungsfähigkeit und Qualität, in der Regel verkürzt auf

|<sup>3</sup> Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zum Wettbewerb im deutschen Hochschulsystem, Köln 1985. Die Idee stärkerer Differenzierung wird hier bereits mit dem Wettbewerbsbegriff in Zusammenhang gebracht.

|<sup>4</sup> Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem, Köln 2006.

|<sup>5</sup> „Diversity“ wird in der angloamerikanischen Diskussion noch in einem zweiten Sinn verwendet und bedeutet dort die heterogene Herkunft der Studierenden nach Ethnie, Alter, Nationalität und Vorbildung.

die Dimension der Forschungsleistung. Das Konzept der „**horizontalen Differenzierung**“ geht von vielfältigen Funktionen von Hochschulen in unterschiedlichen Dimensionen aus. In einem horizontal differenzierten Hochschulsystem orientieren sich nicht alle Hochschulen schwerpunktmäßig an einer einzigen Leistungsdimension (z. B. der Forschung), sondern entlang gesellschaftlicher Ansprüche und Bedürfnisse sowie der Entwicklungsdynamiken der Wissenschaften bilden sich Hochschulprofile aus, die je eigene Schwerpunkte setzen (z. B. praxisnahe Ausbildung, Spitzenforschung, Fernkurse, die Fokussierung auf einen Gesellschaftsbereich wie den Sport, die Künste, auf einen Wissenschaftsbereich, wie es die Technischen Universitäten tun). Zur horizontalen Differenzierung gehört auch die Ausprägung besonderer Organisationsformen, etwa der Stiftungshochschulen. In einem so gegliederten Hochschulsystem kann sich eine vertikale Schichtung als qualitative Niveaubaubildung in verschiedenen Dimensionen als durchaus funktional erweisen. Die Summe der Aufgabenverteilungen und Größenverhältnisse zwischen den Hochschultypen eines Systems wird im Folgenden auch als dessen Architektur bezeichnet. Unter **funktionaler Differenzierung** wird ein Prozess verstanden, durch den die Anforderungen an das Hochschulsystem mit dem Aufgabenspektrum unterschiedlicher Hochschultypen und -formate optimal in Einklang gebracht werden. Von **institutioneller Differenzierung** wird immer dann gesprochen, wenn die einzelne Hochschule als handlungsfähige Einheit von Differenzierungsprozessen betroffen ist, sie gestaltet oder strukturell auf sie reagiert.

In Deutschland dominiert weiterhin der Typenzwang: öffentliche wie private Träger müssen sich bei einer Gründung zwischen dem Typus Universität und dem Typus Fachhochschule entscheiden. Damit sind einerseits Ordnungs- und Orientierungsleistungen verbunden, die regulierend wirken und Transparenz fördern können. Andererseits geht die hochschulpolitische Diskussion davon aus, dass die Beschränkung auf nur zwei Hochschultypen den gewandelten gesellschaftlichen Anforderungen an das Wissenschafts- und Hochschulsystem nur mehr unzureichend entspricht. |<sup>6</sup> Dabei werden die Vorteile einer stärker differenzierten Hochschullandschaft |<sup>7</sup> unter anderem gesehen in

|<sup>6</sup> So auch Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem, Köln 2006, und Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem, Köln 2010.

|<sup>7</sup> Die Hochschulforschung widmet der Differenzierungsfrage eine Vielzahl von Beiträgen. Vgl. Kehm, B. (Hrsg.): Hochschule im Wandel. Die Universität als Forschungsgegenstand, Frankfurt am Main 2008. Darin vor allem die Beiträge von Peter Scott, Reinhard Kreckel, Stefan Hornbostel, Katrin Leuze und Jutta Allmendinger. Generell auch Teichler, U.: Diversity in Higher Education in Germany: The Two-Type-Structure, in: Meek, V.; Goedegebuure, L.; Kivinen, O. et al. (Hrsg.): The Mockers and Mocked: Comparative Perspectives on Differentiation, Convergence and Diversity in Higher Education, Oxford 1996, S.117-137. Hornbostel, S.; Simon, D.; Heise S. (Hrsg.): Exzellente Wissenschaft. Das Problem, der Diskurs, das Programm und die Fol-

- \_ einer flexibleren Anpassung des Hochschulsektors an sich verändernde gesellschaftliche Ansprüche;
- \_ einem breiteren Angebotsspektrum für die Studierenden;
- \_ einer Erhöhung der Durchlässigkeit zum Hochschulsektor und innerhalb des Hochschulsektors;
- \_ der Möglichkeit für Hochschulen, sich auf Stärken zu konzentrieren statt mit begrenzten Ressourcen alle Aufgaben erfüllen zu sollen;
- \_ einer Verbesserung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit der deutschen Hochschulen.

Zugleich sind mit einer stärkeren Differenzierung des Hochschulsystems auch Risiken verbunden, die bedacht werden müssen: Sie kann die Orientierungsleistung der Hochschultypen schwächen; in der Folge kann die Klarheit über Ausbildungsprofile einzelner Hochschulen für Studierende wie Arbeitgeber abnehmen; die Vielfalt institutioneller Typen und Sonderformen vervielfältigt Qualitätsstandards und kann folglich die Qualitätssicherung erschweren. Der Wissenschaftsrat sieht sich in der Verantwortung, im Rahmen der vorliegenden Empfehlung Stellung zu einer inzwischen breit geführten Differenzierungsdiskussion zu nehmen, um unter Abwägung der Vor- und Nachteile Möglichkeiten und Grenzen von Differenzierungsprozessen aufzuzeigen. Mit Blick auf die deutsche Hochschullandschaft sind aus Sicht des Wissenschaftsrates derzeit fünf Herausforderungen von besonderer Bedeutung, die im Umfeld der Differenzierungsdiskussionen eine Rolle spielen: die fortschreitende Ausweitung von Größe und Kapazität und Aufgaben des Hochschulsektors (A.I) bei zugleich länderspezifisch verschiedenen demografischen Dynamiken (A.II), die partielle Überlagerung der Aufgaben von Universität und Fachhochschule (A.III), die Effekte und künftigen Perspektiven der Exzellenzinitiative (A.IV) und die Handlungsfähigkeit der Hochschulen (A.V). In den genannten Bereichen sieht der Wissenschaftsrat angemessene Differenzierung als geeignete Möglichkeit an, zur Lösung von Problemen beizutragen. Zunächst wird der Stand der Differenzierung des deutschen Hochschulsystems beschrieben (B.), bevor konkrete Empfehlungen vorgelegt werden, wie eine im Hinblick auf die Ansprüche unterschiedlicher Gruppen an das Hochschulsystem funktionale Differenzierung erreicht werden kann (C.).

gen. iFQ-Working Paper No. 4, Bonn 2008. Hier die Beiträge von Ulrich Teichler, Sabine Maassen, Georg Krücken und Margret Wintermantel. Historisch weiter ausgreifend und grundlegend zum Ausdifferenzierungsprozess der Wissenschaft im Übergang zur Moderne: Stichweh, R.: Zur Entstehung des modernen Systems wissenschaftlicher Disziplinen. Physik in Deutschland 1740-1890, Frankfurt am Main 1984. Ders.: Wissenschaft, Universität, Professionen, Frankfurt am Main 1994.

Die gegenwärtige Differenzierungsdebatte nimmt ihren Ausgang von der massiven Ausweitung der Hochschulbildung seit den sechziger Jahren des zwanzigsten Jahrhunderts. Der kontinuierliche Anstieg der Zahl der Studienanfängerinnen und Studienanfänger in Deutschland führte nicht nur zur Neugründung und zum Ausbau von Hochschulen, sondern er prägte auch die Architektur des Systems. Die Inklusion eines wachsenden Anteils einer Alterskohorte in die Hochschulen veränderte das Gesamtgefüge der institutionellen Landschaft. Mit zunehmender Inklusion und der gleichzeitigen Zunahme der Leistungserwartungen an den gesamten Hochschulsektor wuchs die Tendenz zur Binnendifferenzierung des Systems. Die Einrichtung von Fachhochschulen sowie die Gründung von Gesamthochschulen waren institutionelle Antworten auf die skizzierten Entwicklungen. Allerdings hatten diese Antworten eine begrenzte Reichweite und sind sie auf Hindernisse gestoßen. Die Gesamthochschulen sind inzwischen als eigener institutioneller Typus verschwunden und in der Universität aufgegangen – damit ist ein wissenschaftspolitisches Typenbildungsprogramm gescheitert, aber ein Differenzierungsimpuls fruchtbar geworden. Der beabsichtigte Ausbau des Fachhochschulsektors ließ sich nicht in dem erforderlichen Ausmaß durchsetzen. Dies führte zu nicht funktionsadäquaten Größenverhältnissen der Hochschultypen Universität und Fachhochschule und zu einer nicht hinreichenden Differenzierung. |<sup>8</sup> Die gesellschaftliche Nachfrage nach wissenschaftlich ausgebildeten Absolventinnen und Absolventen hat in den vergangenen Jahrzehnten auch in außerwissenschaftlichen Tätigkeitsfeldern stetig zugenommen, ebenso die der Studienanfängerinnen und -anfänger nach einem wissenschaftlichen und berufsqualifizierenden Studium, das nicht in die Forschungskarriere einmündet. |<sup>9</sup> Mit dem Größenwachstum des Hochschulsystems ging eine fortschreitende Heterogenität der Studierendenschaft einher, die die Ausbildungsanforderungen an die Hochschulen, insbesondere die Universitäten, vervielfältigte. Entsprechende Angebote der Hochschulen sind nicht in dem erforderlichen Umfang und der entsprechenden Differenziertheit mit gewachsen. |<sup>10</sup> Der Wissenschaftsrat zog aus dem Ausbleiben sowohl des Ausbaus des Fachhochschulsektors als auch der Verlagerung von Lehrkapazitäten, Fä-

|<sup>8</sup> Vgl. grundsätzlich: Wissenschaftsrat: Thesen zur künftigen Entwicklung des Wissenschaftssystems in Deutschland, Köln 2000. Ders.: Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem, Köln 2006. Ders.: Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem, Köln 2010.

|<sup>9</sup> Die starke Nachfrage nach Studienplätzen an Fachhochschulen wird belegt durch den hohen Anteil lokal zulassungsbeschränkter Fachhochschulstudiengänge. Vgl. Tabellen 6 und 8 im Anhang.

|<sup>10</sup> Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zum arbeitsmarkt- und demographiegerechten Ausbau des Hochschulsystems, Köln 2006. Ders.: Empfehlungen zu einer lehrorientierten Personalstruktur an Universitäten, Köln 2007. Ders.: Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium, Köln 2008.

chern, Ressourcen und Personal in den Fachhochschulsektor die Konsequenz, eine Integration des von Studierenden und Gesellschaft geforderten Bildungsangebots in die Universitäten zu empfehlen und diesen Sektor folglich entlang der unterschiedlichen Bedürfnisse auszudifferenzieren. Zuletzt 2006 hat er festgestellt, dass „die Universitäten in erheblichem Umfang eine Nachfrage [bedienen], die zu bedienen nach der binären Typendifferenzierung auch Aufgabe der Fachhochschulen sein könnte.“ |<sup>11</sup> Der Hochschulpakt 2020 bietet inzwischen eine neue Gelegenheit, die ursprüngliche Forderung des Wissenschaftsrates nach einem funktionsadäquaten Ausbau des Fachhochschulsektors wieder aufzugreifen, indem die dort geschaffenen Studienplatzkapazitäten dauerhaft gesichert werden. Entsprechende Ansätze sind in einigen Ländern erkennbar, wenn sich auch eine Verlagerung ganzer Fächer und Fachbereiche bislang nicht abzeichnet. Der Wissenschaftsrat hat in seinen jüngsten Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen diesen geraten, ihr Fächerspektrum auszuweiten und überall dort Studienangebote zu machen, wo ein Bedarf besteht, der mit den Kompetenzen der Fachhochschule befriedigt werden kann. Diese Ausweitung soll unter Absehung von bisher etablierten, typenspezifischen Fächerzuordnungen erfolgen. |<sup>12</sup>

Angesichts der anhaltend großen Studiennachfrage bis deutlich über 2020 hinaus stellt sich die Differenzierungsfrage erneut und dringlich. |<sup>13</sup> Soll der Ausbau von Studienplätzen bestehende Dysfunktionalitäten nicht fortschreiben, so muss es zu einer stärkeren Differenzierung entlang einer Vielzahl von Parametern kommen.

Mit der quantitativen Ausweitung der Hochschulbildung wuchsen gleichzeitig die externen Leistungserwartungen: Die Hochschulen sollen für **mehr** Studierende und **weitere** gesellschaftliche Anspruchsgruppen ein **breiteres** Aufgabenspektrum bedienen und zudem die **Qualität** ihrer Leistungen verbessern – dies entspricht einer gleichzeitigen Erwartungssteigerung in vier Dimensionen. Es ist evident, dass in einer Situation der chronischen strukturellen Unterfinanzierung und der im Wesentlichen ohne substantielle zusätzliche Mittel initiierten Reformen die Hochschulen, insbesondere die Universitäten, angesichts solcher

|<sup>11</sup> Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem, Köln 2006, S. 29.

|<sup>12</sup> Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem, Köln 2010, S. 49-53.

|<sup>13</sup> Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zum arbeitsmarkt- und demographiegerechten Ausbau des Hochschulsystems, Köln 2006. Zuletzt auch Bildungsbericht 2010. Bündig zum Zusammenhang von Systemwachstum und Differenzierung auch die Einschätzung von Wolfgang Eßbach: „Wachstum ohne Differenzierung ist pathologisch“. Eßbach, W.: Jenseits der Fassade, Die deutsche Bachelor-/ Master-Reform, in: Kaube, J. (Hrsg.): Die Illusion der Exzellenz. Lebenslügen der Wissenschaftspolitik, Berlin 2009, S. 14-25, hier S. 24.



permanenten Erwartungen systematisch überfordert sind und sich in einem „Stresszustand“ befinden. |<sup>14</sup>

Der Wissenschaftsrat betont, dass die Formulierung gesellschaftlicher Ansprüche an die überwiegend aus Steuermitteln finanzierten Hochschulen des öffentlichen Sektors legitim ist. Er weist zugleich darauf hin, dass diese Ansprüche in ihrer Gesamtheit nur durch das Hochschulsystem als Ganzes abgedeckt werden können. Unterschiedlos alle Hochschulen undifferenziert mit sämtlichen Aufgaben und Ansprüchen zu konfrontieren, ist, wie zunehmend offenkundig wird, nicht zweckmäßig. Die Hochschulen ihrerseits dürfen sich gesellschaftlichen Ansprüchen auch dann nicht entziehen, wenn diese über das „Kerngeschäft“ von Forschung, Lehre und Nachwuchsförderung hinausgehen – auch aus Gründen der Verschränkung mit ihren gesellschaftlichen Umgebungen und ihrer Stellung in einem demokratischen Gemeinwesen. Zugleich können die Hochschulen sich nicht darauf beschränken, die gesellschaftlichen Erwartungen zu erfüllen, sondern sind auch der wissenschaftlichen Eigenlogik verpflichtet, die die Produktion von Irrtümern systematisch einschließt. Sie müssen prinzipiell mehr leisten, als die Gesellschaft von ihnen erwartet, um leisten zu können, was die Gesellschaft von ihnen fordert.

Um das Gesamtsystem flexibler und reaktionsfähiger zu machen und die Einzelinstitution vor Überforderungen zu schützen, ist Differenzierung im Sinne einer Vergrößerung des Alternativenreichtums von institutionellen Selbstentwürfen und Schwerpunktsetzungen sinnvoll. Die Empfehlungen zur Differenzierung gehen nicht von einer einfachen Gleichsetzung von höherem Differenzierungsgrad und stärkerer Leistungsfähigkeit des Systems aus, sondern stellen die Frage nach den Funktionen und Leistungen des Hochschulsystems an den Anfang. Die folgende Auflistung illustriert einige der wichtigsten an die Hochschulen herangetragenen Anforderungen und dokumentiert so einen faktisch vorhandenen Katalog gesellschaftlicher Leistungserwartungen.

- \_ Leistungen der Hochschulen für das Wissenschaftssystem
  - \_ Zentraler Ort wissenschaftlicher Erkenntnis und systematischer Wahrheitssuche
  - \_ Organisatorischer Kern von Expertenkulturen und ihren Kommunikationsprozessen
  - \_ Selbstreproduktion des Wissenschaftssystems durch Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses

|<sup>14</sup> Der britische Hochschulforscher Peter Scott beschreibt die Zunahme gesellschaftlicher Erwartungen an die Universitäten als eine „explosion of roles“, welche die Universität auszufüllen habe. Scott, P.: Structural Differentiation in Higher Education, in: Kehm, B. (Hrsg.): Hochschule im Wandel. Die Universität als Forschungsgegenstand, Frankfurt am Main 2008, S.169-180, hier S.174.

- \_ Pflege und Weiterentwicklung der Disziplinen und Ermöglichung interdisziplinärer Zusammenarbeit
- \_ Leistungen der Hochschulen für die Individuen
  - \_ Ort von Bildung, Entwicklung und autonomer Persönlichkeitsentfaltung
  - \_ Vermittlung und Zertifizierung von Qualifikationen
  - \_ Zuschreibung von Statusmerkmalen
  - \_ Berufsausbildung
  - \_ Arbeitsstätte, vor allem für Hochqualifizierte
- \_ Leistungen der Hochschulen für spezifische Gesellschaftsbereiche
  - \_ Ausbildung von hochqualifizierten Arbeitskräften für außerhochschulische Kontexte sowie Reproduktion wissenschaftsexterner Funktions- und Reflexionseliten (z. B. für das Lehramt, im Bereich der Wirtschaft und Industrie, der Künste, der Medien, des öffentlichen Dienstes etc.)
  - \_ Auswahlfunktion für den Arbeitsmarkt
  - \_ Sicherung der ökonomischen Wettbewerbsfähigkeit einer Volkswirtschaft
  - \_ Motor regionaler Entwicklung und sozialer Transformationsprozesse
  - \_ Transfer technologischer Innovation
  - \_ Weiterbildung
  - \_ Dienstleistungen für die Öffentlichkeit ( z. B. Krankenversorgung, Aufbau und Unterhalt von Sammlungen und Kultureinrichtungen, Beratung von Politik, Sport etc., )
- \_ Leistungen der Hochschulen für die Gesamtgesellschaft
  - \_ Beiträge zur Bewältigung großer gesellschaftlicher Herausforderungen (Klimawandel, Energiepolitik, Alternde Gesellschaft, Migration etc.)
  - \_ Intellektueller Freiheits- und Reflexionsraum einer pluralen Gesellschaft
  - \_ Wissensspeicher mit universalem Anspruch
  - \_ Bewahrung und Weiterentwicklung kultureller Identität (kulturelles Erbe und damit verbundene Bildungsaufgaben)
  - \_ Unterstützung sozialer Kohäsion und demokratischer Partizipation
  - \_ Sachbezogene Unterstützung gesellschaftlichen Engagements
  - \_ Internationale Einbettung und Vernetzung.

Differenzierungsprozesse sind dort zu begrüßen und zu befördern, wo sie geeignet erscheinen, die Leistungsfähigkeit des Hochschul- und Wissenschaftssystems für dieses beschriebene Spektrum insgesamt zu erhöhen. Denn Differenzierung ist kein Zweck an sich, sondern ein Mittel, die gesellschaftlichen Ansprüche an das Wissenschaftssystem und die Eigenlogik von Wissenschaft und Hochschulen in Einklang zu bringen.

In Deutschland tragen die Länder und der Bund die Verantwortung, die Rahmenbedingungen für die Hochschulen so zu gestalten, dass aufs Ganze diese gesellschaftlichen Anforderungen abgedeckt werden. Diese gemeinsame Verantwortung ist im Zuge der Föderalismusreform nicht obsolet geworden. Die Differenzierung des deutschen Hochschulsystems findet zwar unter den Bedingun-

gen des Föderalismus statt, jedoch kann die Summe gesellschaftlicher Leistungserwartungen nur von den deutschen Hochschulen insgesamt befriedigt werden. Nicht jedes der sechzehn Bundesländer kann die eigene Hochschullandschaft so gestalten, dass das skizzierte Leistungsspektrum in vollem Umfang abgedeckt wird. |<sup>15</sup> Auch mit Blick auf die regional unterschiedlichen demografischen Entwicklungen und die Wanderungen der Studierenden ist ein gemeinsames Vorgehen nicht zuletzt unter Einschluss des Bundes unerlässlich. |<sup>16</sup>

Ein hohes Maß an funktionaler Diversität muss Ziel der politischen Ausgestaltung jener Rahmenbedingungen sein, unter denen Hochschulen agieren. Dabei haben die Länder und der Bund zu berücksichtigen, dass einige der hier aufgeführten Leistungen, die die Hochschulen erbringen, attraktiver oder nahe liegender für diese selbst sind als andere. Bund und Länder dürfen sich demnach nicht darauf verlassen, dass allein die Gewährung von Autonomie dazu führen wird, dass sich das Hochschulsystem insgesamt funktional weiter differenziert und die Bandbreite der individuellen und gesellschaftlichen Anforderungen berücksichtigt. Ein Ausbau von Autonomie und Handlungsfähigkeit der Hochschulen ist eine notwendige, aber noch keine hinreichende Voraussetzung für eine umfassende Leistungserfüllung durch das Hochschulsystem (vgl. A.V). Es bedarf zusätzlicher Möglichkeiten, um die Entwicklung der Hochschulen so anzuregen, dass sich ihre Leistungsfähigkeit in den unterschiedlichen nachgefragten Dimensionen stabilisiert und verbessert. Der Wissenschaftsrat legt dazu Empfehlungen vor (vgl. C.).

## **A.II DEMOGRAFISCHE UND REGIONALE EINFLÜSSE AUF DIE DIFFERENZIERUNG DES HOCHSCHULSYSTEMS**

---

Die Differenzierung von Hochschulsystemen ist auch von regionalen und demografischen Bedingungen abhängig, die nicht oder nicht kurzfristig zu beein-

|<sup>15</sup> Im Fall der so genannten „Kleinen Fächer“ existiert etwa ein überregionaler Abstimmungsbedarf, um die Gesamtleistungsfähigkeit des Hochschulsystems zu sichern. Erste Schritte hierzu sind seitens der Hochschulrektorenkonferenz, des BMBF und des Wissenschaftsrates unternommen worden. Vgl. auch Wissenschaftsrat: Empfehlungen zu den Regionalstudien (*area studies*) in den Hochschulen und außeruniversitären Forschungseinrichtungen, in: Wissenschaftsrat: Empfehlungen und Stellungnahmen 2006, Köln 2007, Bd. III, S. 7-87, sowie Wissenschaftsrat: Übergreifende Stellungnahme zu geisteswissenschaftlichen Zentren, Potsdam Mai 2010.

|<sup>16</sup> Zur regional unterschiedlichen demografische Dynamik und den Wanderungsbewegungen von Studierenden über Ländergrenzen hinweg vgl. C.I und C.II sowie die Abbildungen 3, 4 und 5 im Anhang.

flussen sind. Wichtige Determinanten, die aus Sicht des Wissenschaftsrates auf Differenzierungsprozesse mit einwirken und die künftige Gestalt des Hochschulsystems prägen, sind die regional und sektoral unterschiedlichen Möglichkeiten zur Kooperation mit Unternehmen und außerhochschulischen Forschungseinrichtungen (vgl. B.III.2) sowie die demografische Entwicklung und die finanziellen Spielräume der Länder, die für den öffentlichen Hochschulsektor verantwortlich zeichnen. Regionale Differenzierung muss nicht herbeigeführt werden, sondern ereignet sich bereits, aber sie bedarf der bewussten Gestaltung, wenn sie nicht zu negativen Nebenfolgen führen soll.

Die Differenzierungsprozesse nationaler Hochschulsysteme sind nicht ablösbar von der demografischen Entwicklung der jeweiligen Gesellschaften. An der Hochschullandschaft der USA lässt sich studieren, dass sich Differenzierung unter den Bedingungen des Bevölkerungswachstums anders darstellt als angesichts der für Europa typischen Überalterung und einer Tendenz zur demografischen Schrumpfung. Unter Wachstumsbedingungen können innovative Hochschulmodelle dem bisherigen Bestand einfach hinzuaddiert werden, zum Alternativenreichtum des Gesamtsystems beitragen und so produktive Konkurrenzen entfalten. Eine vergleichbare „Gründungswelle“, die auch in den siebziger Jahren des letzten Jahrhunderts für das expandierende deutsche Hochschulsystem charakteristisch war, ist unter gegenwärtigen volkswirtschaftlichen Bedingungen unwahrscheinlich, obwohl die steigende Nachfrage nach Studienplätzen sie rechtfertigen würde.

In Deutschland wird die demografische Entwicklung Einfluss auf die Gestalt des Hochschulwesens nehmen. Die Bundesländer sind in unterschiedlicher Weise von einem tendenziellen Bevölkerungsrückgang und der damit verbundenen „Überalterung“ betroffen. |<sup>17</sup> Das Hochschulsystem in seiner Gesamtheit steht insofern vor einer Sondersituation, als hier durch die wachsende Bildungsbeteiligung, die voraussichtliche Aussetzung der allgemeinen Wehrpflicht sowie die doppelten Abiturjahrgänge in einigen Bundesländern |<sup>18</sup> der allgemeine Bevölkerungsrückgang mit einem sprunghaften Anstieg von Studienanfängerzahlen zusammenfällt. Der Bildungsbericht 2010 geht davon aus, dass „die Nachfrage nach Hochschulbildung mindestens noch bis zum Jahr 2025 auf einem sehr ho-

|<sup>17</sup> Vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung: Bildung in Deutschland 2010, Bielefeld 2010, S.151-192. „Nach der 12. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung sind die einzelnen Länder in unterschiedlichem Umfang vom Bevölkerungsrückgang betroffen. Für die Altersgruppe der unter 30-Jährigen ergibt sich in den ostdeutschen Flächenländern ein Rückgang von 26 %, in den westlichen Flächenländern von 15 % und in den Stadtstaaten von 12 %.“ (S.153).

|<sup>18</sup> In Niedersachsen und Bayern stehen die doppelten Abiturjahrgänge im Jahr 2011 an, in Baden-Württemberg, Berlin und Brandenburg 2012, in Hessen und Nordrhein-Westfalen 2013. Schleswig-Holstein folgt 2016.

hen Niveau bleiben wird; eine ‚Knappheit‘ in der Zahl der Bildungsteilnehmer wird sich bis dahin voraussichtlich nicht einstellen. Vielmehr deutet sich an, dass mindestens bis 2025 ein schon in der Vergangenheit als ‚Überlast‘ wahrgenommener Nachfragedruck zur ‚Dauerlast‘ werden könnte, auch wenn dies nicht alle Länder und Hochschulen in gleichem Maße betreffen wird.“ |<sup>19</sup> In den großen Flächenländern werden die doppelten Abiturjahrgänge bereits in Kürze einen erheblichen Mehrbedarf an Studienplätzen und Lehrpersonal |<sup>20</sup> herbeiführen. Mit den Mitteln des Hochschulpakts 2020 werden 275.000 zusätzliche Studienplätze finanziert, demografische Besonderheiten und lokale Dynamiken erfahren dabei Berücksichtigung. Einige Länder und Hochschulstandorte werden Differenzierung unter rasanten Wachstumsbedingungen betreiben, während einzelne Hochschulen mit rückläufigen Studierendenzahlen werden umgehen müssen. Die Wanderungsneigung der Studierenden aus den alten in die neuen Bundesländer war bislang nur gering ausgeprägt. Selbst der Anreiz, an den Hochschulen in den neuen Bundesländern keine Studiengebühren zahlen zu müssen, hatte bis vor kurzem keine bedeutsamen Auswirkungen auf die Studierendenmobilität. |<sup>21</sup> Weitere Steuerungsmöglichkeiten, die im Einzelfall durch die doppelten Abiturjahrgänge gegebene Überlast zu verteilen, sind bislang nicht entwickelt. Zudem ist damit zu rechnen, dass private Hochschulen sich verstärkt in jenen Regionen engagieren werden, in denen sie demografische Wachstumsbedingungen vorfinden. Im ungünstigen Fall beschleunigen die Wachstumsregionen dabei sogar den Abwanderungstrend aus den Gebieten mit Bevölkerungsrückgang, indem private Neugründungen und Neuansiedlungen sowie ein lokal hoher Grad an Ausdifferenzierung hochschulischer Formen zusätzlich überregionale Anziehungskraft entfalten. So könnte eine begrenzte Anzahl von „Hochschulballungszentren“ entstehen. Zugleich zeichnen sich Asymmetrien in der finanziellen Handlungsfähigkeit einzelner Länder ab. Jedes

|<sup>19</sup> Bildungsbericht 2010, S. 180.

|<sup>20</sup> Vgl. Bildungsbericht 2010, S. 157.

|<sup>21</sup> Der relative Wanderungssaldo als Indikator für die überregionale Attraktivität von Hochschulstandorten berechnet sich als Differenz der aus einem Bundesland in ein anderes abwandernden Studienanfänger zu den in das Bundesland aus einem anderen zuwandernden Studienanfängern. Während die Stadtstaaten und Hessen 2008 die höchsten Wanderungsgewinne aufwiesen, hatten insbesondere das Saarland (-21 je 100 Studienanfänger), Brandenburg (-20) und Mecklenburg-Vorpommern (-19) die größten negativen Wanderungsbilanzen; Sachsen war das einzige östliche Flächenland mit positivem Saldo (+5). Betrachtet man das Mobilitätsverhalten vor und nach der Einführung von Studiengebühren, so verzeichneten Bundesländer, die Studiengebühren erheben, von 2005 bis 2008 sowohl Wanderungsgewinne als auch -verluste. Aus dem Vergleich der Wanderungssalden lässt sich demnach nicht auf einen Einfluss der Studiengebühren auf das Mobilitätsverhalten schließen. (Quelle: Statistisches Bundesamt (2009): Hochschulstandort Deutschland 2009. Ergebnisse der Hochschulstatistik, S. 8 f). Vgl. auch Bildungsbericht 2010, S. 182: „In der Vergangenheit ist ein solches Mobilitätsmuster [von West nach Ost] noch nicht erkennbar gewesen, die Wanderung von Studienanfängerinnen und -anfängern in die neuen Länder war bislang sehr gering.“

Differenzierungsszenario wird diese demografischen wie finanziellen Entwicklungsdynamiken sowie die Mobilitätseffekte in Betracht ziehen müssen.

### **A.III ENTDIFFERENZIERUNGSPHÄNOMENE IM VERHÄLTNIS VON UNIVERSITÄT UND FACHHOCHSCHULE**

---

Die formale Gleichstellung der Abschlüsse von Universitäten und Fachhochschulen im Zuge der Bologna-Reform sowie die Charakterisierung der Rolle der Universitäten, wie sie der Wissenschaftsrat im Jahre 2006 vorgenommen hat, bilden den Hintergrund einer Neubestimmung des Verhältnisses von Universitäten und Fachhochschulen. |<sup>22</sup> Da an Universitäten und Fachhochschulen mit dem Bachelor ein berufsqualifizierender Abschluss angeboten werden muss, darüber hinaus von beiden Hochschultypen Masterstudiengänge mit Forschungsorientierung und Anwendungsorientierung angeboten werden können, nimmt die Ähnlichkeit von Bereichen des Studiums in einigen Fächern an beiden Hochschultypen zu. Durch die gestuften Abschlüsse von Bachelor und Master wird es möglich, dass Universitäten differenzierte Angebote für unterschiedliche Studierendengruppen machen: für solche, die eine forschungs- und wissenschaftsnahe Tätigkeit anstreben, und für solche, die eine klar berufsbezogene Orientierung haben. An Fachhochschulen haben sich forschungsorientierte Masterprogramme als sinnvoll erwiesen, wo entsprechende forschungsstarke Bereiche existieren. Eingeschränkt wird dieser Annäherungsprozess unter anderem durch das weiterhin begrenzte und teils spezifische Fächerspektrum der Fachhochschulen.

Die klare Aufgabenteilung, die bei der Etablierung der binären Typologie vorgesehen war, ist durch die Veränderung von Teilen einzelner Fachhochschulen und Universitäten nicht mehr gegeben: Forschung an und durch Fachhochschulen hat an Bedeutung gewonnen und ist in den entsprechenden Aufgabenbeschreibungen der Landeshochschulgesetze verankert. Auch die Unterscheidung von anwendungsorientierter Forschung, die den Fachhochschulen zugewiesen wird, und universitärer Grundlagenforschung ist nicht von der Praxis gedeckt. In verschiedener Hinsicht haben also auch Prozesse funktionaler Entdifferen-

|<sup>22</sup> Diese Neubestimmung hat auch Eingang in die Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts gefunden, das in seiner Entscheidung zur Verfassungsbeschwerde eines Fachhochschullehrers, seine Lehrverpflichtung betreffend, feststellt, dass die Berufung von Fachhochschulprofessorinnen und -professoren auf die Wissenschaftsfreiheit gemäß Art. 5, Abs. 3 GG zulässig ist. Der Erste Senat verweist „angesichts gesetzlicher Neuerungen und faktischer Entwicklungen“ darauf, dass die Annahme „erheblicher Unterschiede zwischen Universitäten und Fachhochschulen im Hinblick auf Rolle und Bedeutung der Forschung“ sich nicht mehr aufrechterhalten lasse. Auch die wissenschaftliche Lehre sei kein Alleinstellungsmerkmal der Universitäten. Vgl. 1 BvR 216/07, 46, 49, 50.

zierung von Universitäten und Fachhochschulen stattgefunden. Daher gewinnt die Binnendifferenzierung in den einzelnen Sektoren – dem Universitätssektor wie dem Fachhochschulsektor – und innerhalb der Hochschulen an Bedeutung, indem sich dort unterschiedlich profilierte und unterschiedlich forschungsintensive Bereiche ausprägen. Die Tendenz zur Annäherung in der Praxis der beiden Hochschultypen bedeutet: Alte Unterscheidungen und Differenzierungsordnungen (die Typendifferenz) werden durch neue (z. B. Abschlussstufen) überformt oder ersetzt.

Dieser tendenziellen Annäherung der Praktiken steht dabei weiterhin eine rechtlich-formale Typenunterscheidung gegenüber, die sich in Ausstattungsfragen und Statusrechten der unterschiedlichen Hochschultypen Universität und Fachhochschule manifestiert. Die (praktische) Aufgabenüberlagerung der Typen Universität und Fachhochschule hat verschiedentlich zu der Forderung seitens der Fachhochschulen geführt, eine in Teilen als überholt betrachtete (formale) Typendifferenz vollständig aufzuheben, wie dies in Australien und Großbritannien in den neunziger Jahren des letzten Jahrhunderts geschehen ist. Der Wissenschaftsrat hat demgegenüber in seinen jüngsten Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen betont, dass diese als Typus mit ihrem spezifischen, von den Universitäten unterschiedenen Profil unverzichtbar sind für die Erfüllung der oben beschriebenen Aufgaben. |<sup>23</sup> Er trägt allerdings dem skizzierten Bedarf und den Dynamiken Rechnung, indem er darauf hinweist, dass die funktionale Differenzierung des Fachhochschulsektors gezielt vorangetrieben werden soll. Fachhochschulen sollen – entsprechend ihrer regionalen Voraussetzungen und ihrer nachgewiesenen Leistungsfähigkeit – auf die veränderten gesellschaftlichen Anforderungen reagieren können und verbesserte Handlungsspielräume erhalten. Eine strikte Begrenzung ihrer Entwicklungsmöglichkeiten durch die Festlegung nur auf die den Typus bislang prägenden Merkmale hält der Wissenschaftsrat für nicht mehr zeitgemäß. Zweifellos existiert hier ein Spannungsverhältnis: Die Typendifferenz besteht fort und legt dadurch nach wie vor Funktionen, Handlungsmöglichkeiten und Aufgaben konkreter Hochschulen fest, etwa im Hinblick auf Personalstruktur, Curricularnormwerte und weitere rechtliche wie finanzielle Merkmale. Die Weiterentwicklung des Hochschulsystems verlangt aber, dass die Typenfestlegung nicht (mehr) alle Handlungsmöglichkeiten vorstrukturiert. Durch die Zuordnung zu einem Hochschultyp soll künftig weniger vorentschieden sein, als es bisher der Fall war. Die Hochschultypen bieten dabei nach wie vor eine Orientierung sowohl für die Hochschulen selbst als auch für die Anspruchsgruppen, die an sie herantreten – allen voran die Studierenden. Die Typendifferenz erweist sich als nützlich, wo

|<sup>23</sup> Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem, Köln 2010, S. 19-25 sowie S. 31-43.

sie Anspruchs- und Leistungsniveaus transparent macht. Sie erweist sich aber als hinderlich, wo sie Übergangsmöglichkeiten für die Studierenden und Absolventinnen und Absolventen durch Unterstellung von Statusdifferenzen erschwert. Der Wissenschaftsrat hat jüngst darauf hingewiesen, dass der Zugang von Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen zu Studienangeboten der Universität ebenso verbessert werden müsse wie das Angebot von kooperativen Promotionen. |<sup>24</sup> Umgekehrt wird auch der Wechsel von der Universität zur Fachhochschule derzeit noch nicht als eine selbstverständliche Option wahrgenommen, sondern vielfach als Scheitern empfunden. Zur Aufgabenteilung der Hochschultypen gehört zwingend die Ermöglichung von Übergängen in beiden Richtungen – ansonsten verfestigt die Typendifferenz lediglich Statushierarchien. Gerade mit Blick auf institutionelle Statusfragen ist der Hinweis angezeigt, dass der Transfer der Studierenden von einer Institution zur anderen bedeutsamer ist als die Transformation einzelner Hochschulen selbst. Im Rahmen eines Differenzierungsszenarios sind daher institutionelle Kooperationen denkbar, die entsprechende Transfers ermöglichen und zum Markenzeichen der beteiligten Institutionen werden lassen. |<sup>25</sup>

Die abnehmende Trennschärfe bislang gültiger Unterscheidungen und die Etablierung neuer, die Gleichzeitigkeit also von Differenzierung und Entdifferenzierung lässt sich allerdings nicht nur an dieser – für Statushierarchien besonders prekären – Grenze im deutschen Hochschulsystem beobachten. Im Rahmen der vorliegenden Empfehlungen sollen entsprechende Vorgänge im gesamten Hochschulsystem beschrieben und bewertet werden. Die Bestimmung des Verhältnisses von Universitäten und Fachhochschulen soll eingebettet werden in weiter gehende Differenzierungsüberlegungen, da ansonsten eine Fixierung auf Sonderprobleme und spezifische Statuslagen erfolgte.

#### **A.IV EXZELLENZINITIATIVE UND DIFFERENZIERUNG**

---

Die Exzellenzinitiative von Bund und Ländern hat seit dem Jahr 2005 in erheblichem Umfang institutionelle Dynamik freigesetzt und produktive Selbstvergewisserungsprozesse in den deutschen Universitäten eingeleitet – und zwar

|<sup>24</sup> Der Wissenschaftsrat hat hierzu die Einrichtung von Kooperationsplattformen vorgeschlagen. Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem. Köln 2010, S. 86-90.

|<sup>25</sup> Amerikanische *Community Colleges* widmen der Ermöglichung entsprechender Transfers zu den Universitäten eine hohe Aufmerksamkeit. Der Transfer vieler eigener Studierender zu einer Universität stellt ein Gütesiegel und eine Auszeichnung dar.



zunächst unabhängig vom Antragserfolg. |<sup>26</sup> Das Ziel, deutsche Universitäten im internationalen Wettbewerb um herausragende Forscherinnen und Forscher sowie um Forschungsmittel zu stärken, ist nach wie vor hoch aktuell. Die beschlossene Fortsetzung der Exzellenzinitiative und die nachhaltige Sicherung erzielter Erfolge müssen zum Kern einer verantwortungsvollen Forschungspolitik in Deutschland gehören. Die Exzellenzinitiative erweist sich als ein bedeutendes Instrument der Differenzierung im deutschen Hochschulsystem, finanziell wie hinsichtlich des Status einzelner Universitäten. Zugleich gibt es, wie immer bei großen Entwicklungsprogrammen, auch nicht beabsichtigte Nebenfolgen, die das Ziel der Exzellenzinitiative zwar nicht in Frage stellen, jedoch Anlass sind, auch die Exzellenzinitiative im Rahmen der hier vorgelegten Problemanalyse zu behandeln.

Es gilt zu betonen, dass nicht erst im Zuge der Exzellenzinitiative die Thematisierung von Qualitäts- und Leistungsunterschieden im Wissenschaftssystem erfolgte. Gerade in den Fachgemeinschaften war man sich immer schon über Unterschiede in der Forschungsleistung und über das Potential einzelner Personen und Standorte im Klaren. Die Exzellenzinitiative veränderte allerdings in mindestens vier Hinsichten Modi und Randbedingungen dieser Kenntnis von Unterschieden: **Erstens** schuf sie eine andere Öffentlichkeit für diese Unterschiede. Waren sie lange Zeit nur wissenschaftsintern für die Angehörigen der entsprechenden Fachgemeinschaften transparent (und z. T. auch nur für diese interessant), so interessieren sich jetzt weitere Beobachter für Differenzen und „Rangfolgen“. **Zweitens** produzierte das wissenschaftsgeleitete Wettbewerbsverfahren durch die Beteiligung unterschiedlicher Instanzen und ausländischer Gutachterinnen und Gutachter auch Ergebnisse, die den intern tradierten Annahmen hinsichtlich bestimmter Unterschiede nicht in jedem Falle entsprachen. Das initiierte eine bis heute nicht beendete Debatte um die richtigen Instanzen, Methoden und Instrumente validierter Qualitätsbewertung, wobei eine Rückkehr zum *status quo ante* lediglich von einer Minderheit befürwortet wird. **Drittens** verbanden sich mit dieser Feststellung von Unterschiedlichkeit nun weitere Konsequenzen. Zwar hatte auch zuvor der Erfolg in der Einwerbung von Drittmitteln (etwa in den DFG-Verfahren) unmittelbare Auswirkungen auf die Ausstattung und das Renommee der jeweiligen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler bzw. der Fachbereiche, die Kombination von Antragserfolg und öffentlicher Aufmerksamkeit für den Exzellenzwettbewerb verstärkte aber die Konsequenzen vor allem auf der Ebene der institutionellen Reputation und der Finanzausstattung. **Viertens** veränderte der Exzellenzwettbewerb das *tertium com-*

|<sup>26</sup> Vgl. das Fazit von Simon, D., Schulz, P., Sondermann, M.: Abgelehnte Exzellenz. Die Folgen und die Strategien der Akteure, in: Leibfried, S. (Hrsg.): Die Exzellenzinitiative. Zwischenbilanz und Perspektiven, Frankfurt, New York 2010, S. 161-197, hier S. 193.

*parationis*: Wurden zuvor in aller Regel die Forschungsleistungen von Personen und Fachbereichen oder Fakultäten verglichen, so wurde nun die Forschungsqualität ganzer Universitäten zum Gegenstand des Vergleichs. |<sup>27</sup>

Mit der Handlungsfähigkeit der Hochschulen ist zugleich ihre Verantwortung gestiegen, als Akteure Einfluss auf ihre Positionierung im Wettbewerb zu nehmen. Entsprechende Vergleiche wurden zuvor nicht für sinnvoll erachtet. Eine auf die Gesamteinrichtung bezogene Gleichheitsvermutung resultierte aus der Betonung ähnlicher Strukturbedingungen an allen Universitäten, namentlich der Einheit von Forschung und Lehre. Gleiche Rahmenbedingungen waren dabei ein hohes Gut, denn wegen der Ausbildungsfunktion der Hochschulen und der engen Koppelung von Bildung und Arbeitsmarktchancen sollte Gerechtigkeit bei der Vergabe von Lebenschancen an die nächste Generation garantiert werden. Absolventinnen und Absolventen aller Einrichtungen sollten gleiche Chancen beim Berufseinstieg haben. Vor diesem Hintergrund stellen die Unterscheidung von Qualitätsniveaus, die Betonung des Wettbewerbsprinzips und die Konzentration auf die Forschung statt auf die Lehre einen Perspektivwechsel dar.

Im Zuge der Exzellenzinitiative erfuhr daher die Kategorie der Differenz in der Forschungsleistung eine normative Aufwertung. Es gilt an dieser Stelle indes zu betonen, dass die im Zuge der Exzellenzinitiative sichtbar gemachte vertikale Differenzierung und die dort wettbewerblich verstärkten Unterschiede nicht identisch sind mit jener Differenzierung in vielen unterschiedlichen Dimensionen, die Gegenstand der vorliegenden Empfehlungen ist. Anders formuliert: Die Exzellenzinitiative allein kann und wird nicht die notwendige horizontale Differenzierung des deutschen Hochschulsystems entlang einer Vielzahl von Differenzierungsparametern hervorbringen. Sie bezieht sich auf **einen** spezifischen Differenzierungsprozess im deutschen Hochschulsystem. Es hieße die Exzellenzinitiative zu überfrachten, wollte man sie zum Vehikel für eine umfassende funktionale Differenzierung des Hochschulsystems insgesamt machen. Würde der spezifische Leistungsbereich, auf welchen die Exzellenzinitiative ausgerichtet ist, zum alleinigen strategischen Schwerpunkt aller Universitäten, so käme es vielmehr zu unerwünschten Vereinheitlichungen.

Ein solches Vereinheitlichungsrisiko deutet sich auch als eine Nebenfolge des Exzellenzwettbewerbes an. Fast alle Universitäten wählen zunehmend die Ausrichtung auf den Leistungsbereich der international sichtbaren Spitzenforschung als alleiniges Unterscheidungsmerkmal, während die Attraktivität ande-

|<sup>27</sup> Hierzu hatten allerdings bereits zuvor die entsprechenden Hochschulrankings und -tabellen hingeleitet, die das Magazin „Der Spiegel“ und das Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) veröffentlicht hatten.

rer Profilerkmale durch diese Dominanz der Forschungsexzellenz stark eingeschränkt wird. |<sup>28</sup> Das kann zu Dysfunktionalitäten im Universitätsspektrum führen. Zudem ist „Exzellenz“, die als Kategorie der Differenz funktionieren soll, in der Gefahr, zu einer Kategorie von Ähnlichkeit zu werden, indem die Selbstbeschreibung als exzellente Forschungsinstitution vielerorts zum Standard geworden ist. |<sup>29</sup>

Diese Inflation der Exzellenzrhetorik verantworten nicht allein die Universitäten. In einer seit Jahrzehnten bestehenden Situation chronischer Unterfinanzierung sind gerade sie dazu gezwungen, den Exzellenzbegriff zu verwenden und am Exzellenzwettbewerb teilzunehmen, da durch ihn die Verteilung zusätzlicher Ressourcen vor allem für die Forschung und den wissenschaftlichen Nachwuchs gesteuert wird. Wenn die Unterausstattung überhaupt nur im Falle des Nachweises exzellenter Forschung teilweise kompensiert werden kann, verfestigt sich der Eindruck, Unterausstattung sei für den größeren Teil des Qualitätsspektrums von Wissenschaft |<sup>30</sup> akzeptabel. Die homogenisierende Wirkung dieses Belohnungssystems und der Mangel an alternativen Selbstbeschreibungen sind dann die logische Folge.

Der Wissenschaftsrat stellt weder die Exzellenzkategorie noch die mit dem Wettbewerb verbundenen Ziele in Frage. Er betont jedoch, dass es einer Relativierung des einseitigen Exzellenzdiskurses bedarf. Unter dessen Einfluss ist derzeit nur eine institutionelle Fixierung auf Spitzenforschung ein attraktiver Selbstentwurf, so dass funktionale Differenzierung gerade gefährdet wird. Alternative Entwürfe von Institutionen werden aber nur dann verfolgt werden, wenn sie Aussicht auf Erfolg und Anerkennung bieten. Solche alternativen Selbstentwürfe müssen dabei gerade nicht die Preisgabe jedes Anspruches auf qualitativ hervorragende Forschung einschließen. |<sup>31</sup> Die Exzellenzinitiative ist zwar ein erfolgreiches Differenzierungsinstrument, bedarf aber ergänzender Instrumente, da sie Differenzierung nur in einer Dimension – der Forschungsqualität – befördert. Weitere Differenzierungsanreize sind also vor allem im

|<sup>28</sup> Dieses Phänomen der „academic drift“ ist nicht nur ein Effekt wettbewerblicher Verfahren wie der Exzellenzinitiative. Es lässt sich auch an den Wirkungen der amerikanischen Carnegie-Klassifikation verfolgen. Die von der Carnegie Foundation entwickelten Kategorien waren nicht als vertikale Gliederung entworfen – gleichwohl führte die Zuordnung zu den unterschiedlichen „Klassen“ von Hochschulen zu einer Wandlungsbewegung hin zum forschungsintensiven Hochschultyp Research I. Vgl. D.II.2.A der Empfehlungen.

|<sup>29</sup> Zu den Effekten und Nebenfolgen der Exzellenzinitiative vgl. zuletzt Leibfried, S. (Hrsg.): Die Exzellenzinitiative. Zwischenbilanz und Perspektiven, Frankfurt am Main, New York 2010.

|<sup>30</sup> Es ist symptomatisch, dass der in arithmetischer Hinsicht vollkommen plausible Begriff des Durchschnitts in dieser Debatte nicht verwendet werden kann.

|<sup>31</sup> Die Universität Maastricht, die das Thema „Lernen“ explizit ins Zentrum ihrer Praxis stellt, verzichtet nicht auf eine Profilierung von Forschungsbereichen und die Orientierung an internationalen Wettbewerben. Vgl. die ausführliche Darstellung des Modells der Universität Maastricht in D.I.2.B.

Hinblick auf die oben beschriebene Leistungsfähigkeit des Gesamtsystems unverzichtbar. Sie müssen den Alternativenreichtum der deutschen Hochschul-landschaft vergrößern und dabei sowohl anderen Selbstentwürfen als demjeni- gen der großen „World class“ und „Super Research University“ |<sup>32</sup> Raum schaf- fen als auch die (implizite) Diskreditierung des größeren Teils des Qualitäts- spektrums beenden. Ein ausdifferenziertes Hochschulsystem verfügt notwendig auch über Universitäten, die auf unterschiedlichen, gerade in ihrer Unterschied- lichkeit funktionalen Qualitätsniveaus agieren. Dies setzt auch ein politisches Bekenntnis zur Legitimität des (skalierbaren) Qualitätsbegriffs im Unterschied zum (nicht skalierbaren) Exzellenzbegriff voraus – unter anderem, da Qualitä- ten in mehrfacher Hinsicht die Voraussetzung für die Exzellenz bilden. Und es setzt eine neue Balance bei der Zusprechung von Reputation voraus, die bisher vorrangig über Forschungsleistungen zu gewinnen ist. Die relative Sichtbarkeit einer Ausstattungshierarchisierung auf der Basis von Erfolgen im Forschungs- wettbewerb darf nicht zur Entwissenschaftlichung der anderen Bereiche und der übrigen Hochschulen führen. Dies ist dann nicht zu befürchten, wenn Bund und Länder die Ressourcen im Exzellenzwettbewerb zusätzlich bereitstellen und darüber hinaus die übrigen Hochschulen ihren Aufgaben entsprechend ausstatten.

#### **A.V DIE HANDLUNGSFÄHIGKEIT DER HOCHSCHULEN**

---

Die aktuelle Differenzierungsdebatte setzt die Handlungsfähigkeit der Hoch- schulen voraus. Dies ist weder historisch noch systematisch selbstverständlich. Für die europäische Universitätsentwicklung gilt, dass es eine nur schwache or- ganisatorische Komponente in den Selbstbeschreibungen gab: „Nowhere was a university considered as an entity.“ |<sup>33</sup> Analysen der modernen Verfassung der Universität charakterisieren sie eher als vergleichsweise schwach integrierten Organisationstypus. |<sup>34</sup> Dies wird man – trotz der Ausprägung typenspezifi-

|<sup>32</sup> Vgl. Baker, D.: Privatization, Mass Higher Education, and the Super Research University: Symbiotic or Zero-sum Trends?, in: *die hochschule*, 17 (2008) 2, S. 36-52.

|<sup>33</sup> Musselin, C.: State/University Relations and How to Change them: The Case of France and Germany, in: Henkel, M.; Little, B. (Hrsg.): *Changing Relationships between Higher Education and the State*, London 1999, S.42-68, hier S.45. Vgl. Zur Akteurswerdung der Organisation insgesamt von Wissel, C.: Hochschule als Organisationsproblem. Neue Modi universitärer Selbstbeschreibung in Deutschland, Bielefeld 2007 und Krücken, G.: Die Transformation der Universität? Überlegungen zu den Effekten von Exzellenzprogrammen, in: Hornbostel, S.; Simon, D.; Heise, S. (Hrsg.): *Exzellente Wissenschaft. Das Problem, der Diskurs, das Programm und die Folgen*. iFQ-Working Paper No.4, Bonn 2008, S.73-79.

|<sup>34</sup> Vgl. Krücken, G.: Hinab in den Maelström. Drei Szenarien der Hochschulentwicklung, in: *die hochschu- le*, 11 (2002) 1, S.16-28, hier S. 23.

scher institutioneller Kulturen – in ähnlicher Weise für alle Hochschulformen generalisieren können.

In der deutschen Wissenschaftslandschaft hat andererseits die Bedeutung der einzelnen Hochschule als handlungsfähiger Akteur in den vergangenen Jahren zugenommen. |<sup>35</sup> Mindestens drei Faktoren sind hierfür ausschlaggebend:

- \_ Die Gewährung größerer Autonomie seitens der Länder hat die Handlungsfähigkeit der Hochschulen faktisch erhöht.
- \_ Die Hochschulen werden zunehmend auch von außen als handlungsfähige Einheiten adressiert, d. h. die Handlungsfähigkeit wird ihnen häufiger zugeschrieben (z. B. in Wettbewerben). |<sup>36</sup>
- \_ Im internationalen Vergleich sehen sich die deutschen Hochschulen zunehmend Modellen gegenüber, in denen die Handlungsfähigkeit der Organisation weiter vorangeschritten resp. vorausgesetzt ist. |<sup>37</sup>

Diese gewachsene Bedeutung der Handlungsfähigkeit der Hochschule tritt in ein Spannungsverhältnis zu ihrer traditionellen Organisation, zur disziplinären Differenzierung von Wissenschaft und zum Selbstverständnis ihrer Angehörigen. In den vorliegenden Empfehlungen zur Differenzierung der Hochschulen wird als die kleinste Einheit der Differenzierung gleichwohl die Einzelinstitution gewählt. Der Wissenschaftsrat ist sich bewusst, dass damit lediglich ein Ausschnitt der Differenzierungsprozesse im Wissenschaftssystem abgebildet wird. Vor allem die Ausdifferenzierung neuer und das Verschwinden alter Fachgebiete und Disziplinen bleiben hier unberücksichtigt. Auch betont der Wissenschaftsrat, dass weiterhin die disziplinäre Gemeinschaft den wesentlichen Bezugsrahmen für die einzelnen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler darstellt. Für das Wissenschaftssystem maßgebliche Prozesse wie Karriereentscheidungen, Begutachtungen und die Verteilung von Reputation bestimmen weiterhin wesentlich die Angehörigen der Fachgemeinschaft. Der Handlungsfähigkeit des Akteurs Hochschule sind daher sinnvolle Grenzen gesetzt:

|<sup>35</sup> Vgl. Krücken, G.; Blümel, A.; Kloke, K.: Towards Organizational Actorhood of Universities: Occupational and Organizational Change within German University Administrations, FÖV Discussion Papers Nr. 48, Speyer 2009.

|<sup>36</sup> Antragsteller zur Förderung von Sonderforschungsbereichen durch die DFG sind die Hochschulen. Auch viele Wettbewerbe privater Stiftungen richten sich an Hochschulen als Akteure, nicht an einzelne Fakultäten oder Fachbereiche bzw. einzelne Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler. Vgl. im Anhang Übersichten 2 und 3.

|<sup>37</sup> Die internationalen Hochschulrankings, bei denen stets die Institution als Ganze im Mittelpunkt steht, sind hierfür ein klarer Beleg. Der Wissenschaftsrat hat mit seiner Pilotstudie zum Forschungsrating in den Fächern Chemie und Soziologie eine quer zu den Hochschulrankings liegende Variante der Leistungsbewertung vorgelegt. Gleichwohl wird man konstatieren müssen, dass der Vergleich von Hochschulen als Ganzen in einem globalen Maßstab trotz der allfälligen Kritik an entsprechenden Methodiken offenbar eine starke Wirkung auf die Strategien der Hochschulen selbst entfaltet.

Die Disziplinen, die Fakultäten und die einzelnen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler zeigen solche Grenzen an.

Die hier vorgelegten Empfehlungen nehmen ihren Ausgang jedoch von den Anforderungen, die sich an den Hochschulsektor insgesamt richten. Für diese Anforderungen sind die Institutionen und ihre Verhältnisbestimmung zueinander die adäquaten Ansatzpunkte. Daher beschäftigen sich die Empfehlungen vornehmlich mit Fragen der institutionellen Ausdifferenzierung. Die Hochschulen werden dabei als Subjekte der Differenzierung begriffen und adressiert. In diesem Zusammenhang sollen die Begrenzungen der Handlungsfähigkeit der Hochschulen, welche eine stärkere Differenzierung verhindern, angesprochen werden.

Diese Betonung der institutionellen Handlungsfähigkeit ist dabei nicht gleichbedeutend mit der vielfach formulierten Aufforderung an Hochschulen, eine eigene „Marke“ auszubilden und kein Aufruf zur bloßen Selbstvermarktung. Die gesellschaftlichen Funktionen, Zielsetzungen und somit auch die Handlungs- und Strategiefähigkeit von Hochschulen unterscheiden sich grundsätzlich von derjenigen von Unternehmen. Entsprechend missverständlich sind auch die zum Teil bemühten Analogien von Hochschulsektor und Wirtschaftssystem. Differenzierung zielt nicht primär auf „Alleinstellungsmerkmale“ einzelner Institutionen ab. Ziel ist die Verbesserung der Leistungsfähigkeit des Hochschulsystems insgesamt. Zur Erreichung dieses Ziels sind Ähnlichkeiten zwischen Hochschulen weiterhin funktional.

Eingedenk der vorgenommenen Charakterisierung der Hochschulen als vergleichsweise schwach integrierte Organisationen wird nicht die innere Einheit der hier in den Blick kommenden Institutionen postuliert. Die Binnendifferenzierung der Hochschulen sowohl in qualitativer Hinsicht wie in einzelne Leistungsbereiche wird nicht als dysfunktional angesehen. Der Wissenschaftsrat sieht jedoch angesichts der gewachsenen Handlungsfähigkeit und faktischen Adressierung der Hochschulen als Akteure eine klare Anforderung, diese vormals „naturwüchsige“ Binnendifferenzierung stärker als Gestaltungsaufgabe namentlich im Zusammenspiel von Hochschulleitungen und Fakultäten zu begreifen. Im Zuge dieser Gestaltung entstehen Konflikte zwischen den Hochschulleitungen und den Hochschulangehörigen, die ausbalanciert werden müssen.

#### **A.VI PROBLEMBÜNDELUNG**

---

Es ergeben sich Folgerungen aus den beschriebenen Herausforderungen:

- 1 – Wie oben beschrieben, stellte in der Vergangenheit die Einrichtung von Fachhochschulen und Gesamthochschulen einen spezifischen Umgang mit

dem Differenzierungsdruck dar, der durch das Größenwachstum des Hochschulsystems und die gestiegenen Erwartungen an Leistungsvielfalt und Qualität des Systems erzeugt wurde. Typenzwang als Differenzierung „von oben“ war die Lösung, die in den sechziger und siebziger Jahren des letzten Jahrhunderts favorisiert wurde. Alternativ dazu kann sich Differenzierung im Zeitverlauf durch die unterschiedlichen Strategien ursprünglich ähnlicher Institutionen entwickeln. Sie ist dann ein evolutives Geschehen, in dem allerdings die unterschiedlichen Startvoraussetzungen der Institutionen (Größe, Finanzausstattung, regionales und politisches Umfeld, Reputation etc.) bestimmte Ergebnisse wahrscheinlich machen. Die Empfehlungen des Wissenschaftsrates zur künftigen Rolle der Universitäten gingen bereits davon aus, dass im Übergang zu einem stärker ausdifferenzierten Hochschulsystem der Typenzwang gelockert werden müsse. Auf dieser Basis wird in den vorliegenden Empfehlungen Abstand davon genommen, neue Typen – etwa entlang des oben skizzierten Leistungskatalogs – zu fixieren. Die Entwicklungsdynamik des Hochschulsektors und die regional unterschiedlichen Herausforderungen lassen eine solche Vorgehensweise nicht als zweckmäßig erscheinen. Für die Phase des Übergangs, in der sich das deutsche Wissenschaftssystem gegenwärtig befindet, kann ein zeitlich begrenzter Verlust an Übersichtlichkeit in Kauf genommen werden. In dieser Phase kann die systemimmanente Entwicklung neuer Hochschulformen erfolgen. Nach einer angemessenen Zeit der Experimente und Entwicklungen wird die dann erreichte Diversität des Hochschulsystems bewertet und gegebenenfalls typologisch neu geordnet werden müssen. |<sup>38</sup> Die Prognosen zur Entwicklung der Größenverhältnisse des Hochschulsektors und seiner Teilsegmente schwanken, bereits dieser Umstand legt den Verzicht auf eine zu detailgenaue Planung mit typenspezifischer Engführung nahe. Der Verzicht auf die Beschreibung neuer Kategorien schließt dabei nicht die Entdeckung institutioneller Ähnlichkeiten aus, die zur Entwicklung eigener Klassen von Hochschulen führen kann. So könnte sich in der mittleren Frist eine selbst gewählte Gruppen- oder Klassenbildung entwickeln. Die Empfehlungen zielen auf die Rahmenbedingungen einer weiteren Ausdifferenzierung und identifizieren Tendenzen, die bestimmte Differenzierungsmuster wahrscheinlich machen werden. Hohe Flexibilität und Reaktionsfähigkeit eines funktional gegliederten Gesamtsystems bilden nach Überzeugung des Wissenschaftsrates die besten Voraussetzungen, künftige Fehlsteuerungen zu vermeiden und sich wandelnde gesellschaftliche Anforderungen in ein angemessenes Verhältnis zu den Eigenlogiken von Wissenschaft zu bringen.

|<sup>38</sup> Der Wissenschaftsrat behält sich eine solche Neubewertung und Einordnung vor.

2 – Unterschiedliche regionale Voraussetzungen der Hochschulen könnten sich aufgrund der demografischen Entwicklungen und der bislang nicht stark ausgeprägten innerdeutschen Mobilität der Studierenden vertiefen. Dies hat Einfluss auf die Handlungsmöglichkeiten der Hochschulen selbst, auf ihre Angebote, ihre Regionalbezüge und Rekrutierungsstrategien. Vorteilhafte Positionierungen zeichnen sich sowohl im Bereich eines ausgeprägten Regionalbezugs als auch durch eine konsequente Konzentration auf ein klares Profil mit überregionaler Anziehungskraft ab. Dieser regionale Differenzierungsprozess bedarf einer stärkeren Aufmerksamkeit und Gestaltung, als dies bislang der Fall war, soll er die Gewichte in der deutschen Hochschullandschaft nicht in unzulässiger und dysfunktionaler Weise verschieben.

3 – Auch wenn der Wissenschaftsrat die Überlagerung an den Rändern der Sektoren von Universitäten und Fachhochschulen zur Kenntnis nimmt, wird an den gegenwärtigen Typen festgehalten. Der Umstand, dass die binäre Typendifferenz von Universität und Fachhochschule die Probleme, zu deren Bewältigung sie einmal eingeführt wurde, nicht vollständig beseitigt hat, bedeutet im Umkehrschluss nicht, dass unter den Bedingungen des deutschen Hochschulsystems die radikale Lösung einer Beseitigung der Typendifferenzen, die in Australien und Großbritannien beschritten wurde, empfohlen werden sollte. Die Aufhebung der Hochschultypen würde zum gegenwärtigen Zeitpunkt die Fachhochschulen in ein stratifiziertes System überleiten, in dem die überwiegende Zahl der Fachhochschulen aufgrund ihrer Startvoraussetzungen keine Chance hätte, sich in den reputations-trächtigen Funktionsbereichen gegen die Universitäten zu behaupten. Die meisten Fachhochschulen fänden sich – nun mit dem Profil von lehrorientierten Universitäten – am unteren Ende einer Wertskala wieder. |<sup>39</sup>

4 – Die Dominanz des Exzellenzdiskurses im universitären Spektrum, zu der Universitäten und Wissenschaftspolitik aus unterschiedlichen Motiven beitragen, verweist auf einen bemerkenswerten Mangel an institutionellen Selbstentwürfen. |<sup>40</sup> Um hier zu einer Pluralisierung zu gelangen, müssen die Rahmenbedingungen so verändert werden, dass die Verwirklichung anderer institutioneller Formen und Selbstbeschreibungen als der der exzel-

|<sup>39</sup> Vgl. die entsprechende Bewertung der englischen Situation, insbesondere der Stellung der Polytechnics nach der Aufgabe des binären Systems bei File, J.: Diversity in Higher Education, in: Ders., Luitjen-Lub, A. (Hrsg.): Reflecting on Higher Education Policy across Europe, Enschede 2006, S. 53-71, hier S. 55.

|<sup>40</sup> Vgl. die Befunde einer entsprechenden Untersuchung des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft zu den Selbstbeschreibungen und Leitbildern von Universitäten und Fachhochschulen. [http://stifterverband.info/presse/pressemitteilungen/2010\\_08\\_24\\_hochschulleitbilder/hochschulleitbilder\\_im\\_vergleich\\_zusammenfassung.pdf](http://stifterverband.info/presse/pressemitteilungen/2010_08_24_hochschulleitbilder/hochschulleitbilder_im_vergleich_zusammenfassung.pdf)



lenten, international sichtbaren Forschungsuniversität attraktiv ist. Die finanzielle Ausstattung von Exzellenzprogrammen darf dabei nicht die Unterfinanzierung der Universitäten insgesamt verdecken und den Verdacht nahe legen, diese Unterfinanzierung sei als Folge von Leistungsversagen zu interpretieren. Exzellenzprogramme müssen daher stets mit zusätzlichen Ressourcen durchgeführt werden, sollen sie nicht auf Kosten der Leistungsfähigkeit des Gesamtsystems gehen.

5 – Die institutionelle Handlungsfähigkeit der Hochschulen bleibt leitender Bezugspunkt der Empfehlungen des Wissenschaftsrates. Eine Rückkehr zu weitaus detaillierterer staatlicher und ministerieller Steuerung erscheint nicht zweckmäßig. Sehr wohl kommt dem Staat allerdings eine klare Funktion bei der Ausgestaltung des differenzierten Hochschulsektors zu. Der erreichte Stand der Handlungsfähigkeit von Hochschulen bedarf indes keiner Restriktionen, sondern sollte ausgebaut werden.

Vor dem Hintergrund dieser Voraussetzungen und Folgerungen lassen sich nun die Fragen formulieren, die leitend sind für die hier vorgelegten Empfehlungen:

- \_ Welche institutionellen Reaktionen gibt es auf die Herausforderungen des Hochschulsystems und auf die Vervielfältigung von Aufgaben?
- \_ Wie müssen die (rechtlichen, organisatorischen, finanziellen, politischen) Rahmenbedingungen gestaltet werden, um die Handlungsfähigkeit der Institutionen zu verbessern und ihnen so unterschiedliche und mit Blick auf das Gesamtsystem funktionale Selbstentwürfe zu ermöglichen?
- \_ Wie soll seitens der wissenschaftspolitischen Akteure auf die funktionale Weiterentwicklung des Hochschulsystems Einfluss genommen werden?

Vor der Formulierung der Empfehlungen erfolgt zunächst eine Bestandsaufnahme des gegenwärtigen Grades an Diversität (Teil B.). Erst auf dieser Grundlage sind die Tendenzen zu identifizieren, die weiter vorangetrieben werden müssen oder gegebenenfalls einer Korrektur bedürfen.

---

# B. Der heutige Differenzierungsgrad des deutschen Hochschulsystems

## B.1 INSTITUTIONELLE DIFFERENZIERUNG – HOCHSCHULTYPEN UND TYPENVARIANZ

---

Eine verbindliche inhaltliche Definition der bundesweit vorhandenen Hochschultypen „Universität“, „Fachhochschule“ und „Kunsthochschule“<sup>|41</sup> existiert ebenso wenig wie ein materieller Hochschulbegriff. Die Landeshochschulgesetze greifen zum Auflistungsprinzip, um eine konkrete Einrichtung einem bestimmten Typus zuzuordnen, womit gesetzliche Aufgabenzuweisungen und davon abgeleitete strukturelle Vorgaben einhergehen (z. B. für die Ausstattung, das Personal, die Betreuungsrelationen und die Fähigkeit, Hochschulgrade aus eigenem Recht zu verleihen). Richtet sich der Blick auf die Praxis von Einzelinstitutionen, so wird deutlich, dass jenseits der typologischen Unterscheidung von Universitäten, Fachhochschulen und Kunsthochschulen bereits heute ein beachtliches Maß an Diversität herrscht und dass Institutionen – namentlich auch im privaten Sektor – existieren, bei denen die Beschreibung ihres Aufbaus und ihrer Praxis keine eindeutige Zuordnung zu einem Hochschultyp erlaubt. Der Wissenschaftsrat betrachtet es nicht als seine Aufgabe, abstrakte – möglicherweise kontraproduktive – Definitionen von Hochschultypen vorzulegen.<sup>|42</sup>

<sup>|41</sup> Das Statistische Bundesamt legt seinen Zuordnungen von einzelnen Hochschulen zu den Hochschultypen pragmatische, nicht trennscharfe Beschreibungen der Typen zugrunde. Die Zuordnungen von Statistischem Bundesamt und Hochschulrektorenkonferenz zu den Hochschultypen weichen daher auch in mehreren Fällen voneinander ab. Vgl. Tabelle 1 im Anhang dieser Empfehlungen.

<sup>|42</sup> In diesem Sinne auch R. Dahrendorf: „[D]as letzte, was wir heute brauchen, ist der Versuch einer klaren, endgültigen Definition von Universitäten“. R. Dahrendorf: *Stiftungen, Staat und Wirtschaft: das neue Spannungsfeld der Universitäten?* In: Volkswagenstiftung (Hrsg.): *Zukunft Stiften. Zur Rolle privater Wis-*

Es gilt allerdings festzuhalten, dass das Fehlen eines *inhaltlichen* Konsenses in der Beschreibung der Hochschultypen die Differenzierungsdebatte mitunter erschwert.

Die Frage nach der prinzipiellen Identität und dem *proprium* eines Hochschultyps lässt sich immer weniger abstrakt oder im Rückgriff nur auf traditionelle Leitideen beantworten. |<sup>43</sup> An die Stelle einer trennscharfen Definition soll hier die Beobachtung des konkreten institutionellen Handelns treten. Die maßgebliche Frage lautet also nicht „Was ist eine Universität / Fachhochschule?“, sondern: Was leistet eine Institution vor dem Hintergrund spezifischer Aufgabenzuweisungen und Ressourcenverteilungen, und auf welche Weise und mit welchen Geltungsansprüchen tut sie dies?

Diese Perspektive macht bestehende Unterschiede sichtbar, ohne die Probleme trennscharfer oder kernprägnanter Definition lösen zu müssen. Ein solches Sichtbarmachen der faktischen Diversität liegt auch im Interesse der Hochschulen selbst.

#### *a) Kunst- und Musikhochschulen*

Der Versuch einer inhaltlichen Bestimmung eines Hochschultyps gelingt lediglich im Falle der Kunst- und Musikhochschulen. |<sup>44</sup> Sie konstituieren sich über ihre Gegenstandsbereiche und können deshalb als gelungenes Beispiel einer funktionalen Ausdifferenzierung beschrieben werden. In einigen Landeshochschulgesetzen werden sie als eigene Kategorie geführt, |<sup>45</sup> in anderen unter den Oberbegriff der Hochschule subsumiert. |<sup>46</sup> In Nordrhein-Westfalen existiert ein eigenes Kunsthochschulgesetz. Ein eigenständiges Promotionsrecht sowie das Habilitationsrecht gehören nicht zum formalen Merkmal der Kunst- und Musikhochschulen, sie besitzen diese Rechte in zahlreichen Ländern jedoch ganz oder in Teilbereichen. |<sup>47</sup> Die formal unterschiedlichen Bedingungen, un-

senschaftsförderung in Deutschland und im zusammenwachsenden Europa, Hannover 2002, S. 66-99, hier S. 98.

|<sup>43</sup> Vgl. Waldenfels, B.: Universität als Grenzort, in: Haß, U.; Müller-Schöll, N. (Hrsg.): Was ist eine Universität?, Bielefeld 2009, S. 11-25. Waldenfels weist mit Nietzsche darauf hin, dass „jede generalisierende Wasist-Frage einen Hauch von Metaphysik“ (S. 12) enthalte.

|<sup>44</sup> Die Spezifizierungen des Typus Kunsthochschule in den Bereichen Film, Medien etc. sind hier impliziert.

|<sup>45</sup> Vgl. Sächsisches Hochschulgesetz vom 10. Dezember 2008.

|<sup>46</sup> Vgl. z. B. das Thüringer Gesetz zur Änderung hochschulrechtlicher Vorschriften vom 21. Dezember 2006.

|<sup>47</sup> Vgl. § 55 des Thüringischen Hochschulgesetzes: „die Hochschule für Musik hat das Habilitationsrecht für das Fach Musikwissenschaft.“ Die Musikhochschule Lübeck und die Muthesius Kunsthochschule in Schleswig-Holstein besitzen das Promotionsrecht, nicht aber das Habilitationsrecht. Die saarländischen Kunsthochschulen besitzen kein Promotionsrecht. Die sächsischen Kunsthochschulen „haben das Recht zur Promotion in Fachgebieten mit wissenschaftlicher Ausrichtung.“ (SächsHSG § 40, Absatz 1, Satz 2).

ter denen die Kunst- und Musikhochschulen in den Ländern operieren, stellen ihren Typenzusammenhang oder ihre „Familienähnlichkeit“ nicht in Frage. Daher ist auch die Ausprägung von institutionellen Verschränkungen, die in den Hochschultypen Universität und Fachhochschule bislang noch unüblich sind, für diesen Typus unproblematisch: die Ausübung des Promotions- und Habilitationsrechtes durch Teilbereiche ist an den Kunst- und Musikhochschulen vielfach gängig, die Kombination von künstlerischen und wissenschaftlichen Studiengängen eine weit verbreitete Praxis.

Der Wissenschaftsrat gibt mit diesen Empfehlungen keine gesonderten Hinweise zur institutionellen Weiterentwicklung der Kunst- und Musikhochschulen. |<sup>48</sup> Die Herausforderungen, die sich diesen Hochschulen stellen, sind vielfach eigenständiger Art und sind nur bedingt jenen vergleichbar, die von Universitäten und Fachhochschulen zu bewältigen sind. |<sup>49</sup> Der Blick auf die institutionelle Praxis dieses Hochschultyps und die Komposition unterschiedlicher Funktionsbereiche kann dabei aber inspirierend für analoge Kombinationen bei Universitäten, Fachhochschulen und dualen beruflichen Bildungsanbietern (z. B. Berufsakademien) wirken. Der Wissenschaftsrat betont, dass die Entwicklungsmöglichkeiten gerade der wissenschaftlichen Zweige der Kunst- und Musikhochschulen nicht von einer Universitätswerdung der Institution *in toto* abhängig gemacht werden dürfen. Strukturelle Hindernisse der Kunst- und Musikhochschulen bei der Weiterentwicklung ihres wissenschaftlichen Profils und Potentials sollten daher abgebaut werden, ohne die Eigenständigkeit des Hochschultyps in Frage zu stellen. Eine pauschale Umwandlung der Kunst- und Musikhochschulen in Universitäten und die mit ihr verbundene Entdifferenzierung des Hochschulsystems lehnt der Wissenschaftsrat ab.

#### *b) Universitäten*

Für Universitäten und Fachhochschulen sind formale und strukturelle Merkmale durch die Typenzuordnung festgelegt. Für die Universitäten sind dies insbesondere das (bis auf wenige Ausnahmen) allein ihnen zukommende Promotionsrecht, das Habilitationsrecht und in vielen Fächern die Beschäftigung habili-

Das Gesetz über die Kunsthochschulen des Landes Nordrhein-Westfalen sieht ein eigenes Promotionsrecht der Kunsthochschulen in ihren wissenschaftlichen Fächern vor und schreibt vor, dass die Promotion unter Beteiligung von Universitäten durchgeführt wird, an denen diese Fächer vertreten sind.

|<sup>48</sup> Er behält sich vor, zu gegebener Zeit eigene Empfehlungen zur Weiterentwicklung der Kunst- und Musikhochschulen vorzulegen.

|<sup>49</sup> So ist der hohe Anteil ausländischer Studierender an deutschen Musikhochschulen ein Beleg für deren internationales Renommee, stellt die Hochschulen zugleich vor die Herausforderung, ihre Auswahlverfahren adäquat zu strukturieren und die sprachliche Grundlage einer interkulturellen Studierendenschaft zu gewährleisten. Vergleichbare Probleme kennen weder die Universitäten noch die Fachhochschulen bislang.

tierter Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer. |<sup>50</sup> Inhaltlich wird der Regelfall einer Universität charakterisiert durch

- \_ eine Vielzahl von Disziplinen, deren Tradierung und Weiterentwicklung im Zentrum der Institution steht, und die so ermöglichte Interdisziplinarität;
- \_ inhaltliche und thematische Breite von Lehrangeboten und Forschungsvorhaben;
- \_ Abschlüsse auf allen Qualifikationsstufen (Bachelor, Master, Promotion);
- \_ Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses auch nach der Promotion bis zur Berufungsreife;
- \_ die Verbindung von Forschung und Lehre in systematischer Bezugnahme aufeinander;
- \_ eine intensive Profilierung der akademischen Bildung durch Forschungsbezug besonders in der Masterphase;
- \_ das Überwiegen von Präsenzveranstaltungen an einem definierten Ort.

Diesem Regelfall steht jedoch inzwischen eine Vielzahl von Ausnahmen gegenüber, die als Institutionen den formalen Kriterien einer Universität genügen und mitunter – aber nicht zwingend – unter den Begriff einer der Universität gleichgestellten Hochschule subsumiert werden. So gibt es Ein-Fach-Hochschulen mit Promotions- und Habilitationsrecht wie die Theologische Hochschule Neuendettelsau, die Medizinische Hochschule Hannover, die Bucerius Law School. Die European Business School heißt seit der Einrichtung einer juristischen neben der wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät EBS Universität für Wirtschaft und Recht. Auch andere Universitäten beschränken sich auf eine kleine Zahl von Fakultäten, so die Universität zu Lübeck mit zwei Fakultäten. Mit den Technischen Universitäten hat sich im Universitätssegment eine profilierte Untergruppe mit einem strategischen Schwerpunkt gebildet, wobei viele von ihnen ein sehr breites Disziplinspektrum vorhalten und sich keineswegs auf die Ingenieurwissenschaften beschränken. Die Hochschule für Verwaltungswissenschaften in Speyer bietet keine grundständigen Studiengänge an, sondern ausschließlich weiterbildende Masterprogramme und besitzt das Promotionsrecht. Die Deutsche Universität für Weiterbildung ist eine private Einrichtung, die als wissenschaftliche Hochschule mit Universitätsrang staatlich anerkannt wurde, allerdings ohne Einschluss des Promotionsrechts. Die Hafen-City Universität in Hamburg ist aus der Fusion von baubezogenen Bereichen der Hamburger Universitäten, Fachhochschulen und der Kunsthochschule entstanden.

|<sup>50</sup> Dieses Kriterium ist faktisch für eine Typendifferenzierung zwischen Universitäten und Fachhochschulen noch immer maßgeblich; der universitäre Karriereweg der Juniorprofessur ohne Habilitation verdeutlicht aber ebenso wie die Berufungspraxis in den Ingenieurwissenschaften, dass dieses Differenzmerkmal nicht ohne Ausnahme zutrifft.

den und arbeitet als thematisch fokussierte Hochschule. |<sup>51</sup> Ebenfalls nicht von der disziplinären Ordnung her gegliedert, sondern einem spezifischen Gesellschaftsbereich gewidmet, sind die Deutsche Sporthochschule in Köln und die Deutsche Hochschule der Polizei in Münster (beide mit Promotionsrecht). Die Pädagogischen Hochschulen Baden-Württembergs sind den Universitäten gleichgestellt, Forschungs- und Lehrpraxis sind dabei spezifisch auf Bildungsprozesse fokussiert. Die Universität der Künste in Berlin und die erst seit kurzem unter diesem Namen operierende Folkwang-Universität der Künste – sie besitzt das Promotions- und Habilitationsrecht und bietet Promotionen in vier Fachgebieten an – stehen von ihrem Profil her weiterhin eindeutig dem Typus Kunsthochschule näher als dem Regelfall der Universität. Das spezifische Angebot von Fernstudien durch die Fernuniversität Hagen ist ebenfalls eine Ausnahme vom Regelfall der Universität.

Diese fortsetzbare Liste von Sonderfällen |<sup>52</sup> muss nicht zwangsläufig zu einer Revision des Regelfalles führen. Sie verdeutlicht allerdings, dass bereits heute die institutionellen Formate, für die der Universitätsbegriff Orientierung und Klammer bildet, in einem Maße disparat sind, das eine normative Berufung auf *die* Universität im Singular nur um den Preis der Ausblendung einer längst schon realen Differenzierung erlaubt. Das Festhalten an einem Einheitsmodell von Universität erweist sich dann als ungeeignet, wenn es der Erprobung neuer und zukunftsfruchtiger Konzepte im Weg steht.

Neben diese Pluralität ist mit der Exzellenzinitiative eine weitere Form der Differenzierung getreten (vgl. A.IV). Die dritte Förderlinie soll dabei gerade anregen, institutionelle Formate weiterzuentwickeln und Modelle zu erproben, die geeignet sind, das Spektrum der Formen von Universität zu erweitern.

Vollzieht sich mit den in der dritten Förderlinie erfolgreichen Universitäten die Bildung einer eigenen Gruppe von Universitäten eher als Zuschreibung der Öffentlichkeit, so sind selbst initiierte Gruppenbildungen innerhalb des Hochschulsektors inzwischen ein eigenständiges Differenzierungsinstrument geworden. Mit dem Netzwerk der Technischen Universitäten TU9, dem Fachhochschulverbund UAS 7 oder dem Netzwerk Mittelgroßer Universitäten |<sup>53</sup> existie-

|<sup>51</sup> International lassen sich vereinzelt Experimente mit gegenstandsbezogenen Hochschulen beobachten. Dabei spielen vielfach transdisziplinäre Konzepte und eine Orientierung an großen gesellschaftlichen Herausforderungen eine Rolle. Vgl. exemplarisch die Selbstbeschreibung der Arizona State University in Phoenix.

|<sup>52</sup> Vgl. die Übersicht im Anhang dieser Empfehlungen (D.II.1), die gleichfalls keinen Anspruch auf Vollständigkeit erhebt.

|<sup>53</sup> Die TU9 bildet eine Gruppe von Technischen Universitäten. UAS7 ist ein Zusammenschluss mehrerer Fachhochschulen. Für das „Netzwerk Mittelgroße Universitäten“ ist die Kombination einer Bildung von Forschungsprofilbereichen und einer engen Verbindung zur Standortregion identitätsstiftend.

ren auf nationaler Ebene, mit der *League of European Research Universities* (LERU), der *International Alliance of Research Universities* (IARU), der *IDEA-League* oder der *COIMBRA-Group* auf internationaler Ebene Verbände, die eine eigene Orientierungsfunktion besitzen und in der Ausprägung von Ähnlichkeiten und dem Verfolgen gemeinsamer strategischer Ziele eigene Arten von Differenzierung und Spezialisierung herbeiführen. |<sup>54</sup> Am englischen Beispiel lässt sich studieren, wie nach der Aufhebung der institutionellen Typenunterschiede in den neunziger Jahren des letzten Jahrhunderts die Bildung stabiler Hochschulverbände die Funktion einer Orientierung und Statusverteilung im britischen Hochschulsektor übernahm. |<sup>55</sup> Je stärker die Zugehörigkeit zu entsprechenden nationalen wie internationalen Verbänden für deutsche Hochschulen zu einem strategischen Moment wird, umso relevanter wird der Parameter für die Differenzierungsprozesse im deutschen Hochschulsystem als Ganzem.

Auch regionale Kooperationen und Gruppenbildungen tragen zur Konstituierung und Wahrnehmung von Hochschulregionen bei. Die „Universitätsallianz Metropole Ruhr (UAMR)“ der Universitäten Bochum, Dortmund und Duisburg-Essen oder der länderübergreifende Universitätsverbund Halle/Jena/Leipzig sind hierfür Beispiele. Es ist zu erwarten, dass die Region als Dimension der Differenzierung an Bedeutung gewinnen wird, so dass entsprechende Kooperationen und Verbände unterschiedlichen Verdichtungsgrades einen wichtigen Beitrag zur Gestaltung der zukünftigen Hochschullandschaft leisten werden. Im Zuge der Formierung des Europäischen Hochschul- und Forschungsraumes ist die Ausweitung von Verbänden über nationale Grenzen hinweg konsequent. Die Deutsch-Französische Hochschule |<sup>56</sup> dokumentiert, dass internationale Koope-

|<sup>54</sup> In der *League of European Research Universities* sind nach eigenem Selbstverständnis besonders forschungsaktive europäische Universitäten zusammengeschlossen. In der *IDEA-League* sind fünf Technische Hochschulen aus fünf europäischen Staaten assoziiert. Die *COIMBRA-Gruppe* vereint derzeit 38 „long-established European multidisciplinary universities of high international standards“ (Selbstbeschreibung auf der Homepage [www.coimbra-group.eu](http://www.coimbra-group.eu)). Die *International Alliance of Research Universities* (IARU) zählt zehn Mitglieder, die sich zu den forschungsstärksten Universitäten weltweit rechnen. Vgl. die Einschätzung von Jürgen Enders: „Solche Verbände haben in zunehmendem Maße auch Einfluss auf die organisatorische Binnendifferenzierung der Universitäten.“ Enders, J.: Hochschulen und Fachhochschulen, in Simon, D.; Knie, A.; Hornbostel, S. (Hrsg.): Handbuch Wissenschaftspolitik, Wiesbaden 2010, S. 443-456, hier S. 450.

|<sup>55</sup> Mit der *Russel Group*, der *1994Group* und dem Verbund *Million+* (vormals *Campaign for Mainstream Universities*) gibt es starke Interessenvertretungen, die mitunter zur Fraktionsbildung im englischen Hochschulsystem beitragen. Ein Zusammenhang zwischen der Aufhebung der Typendifferenzen im englischen Hochschulsystem und der starken Rolle der Verbände, die eigene Differenzierungen bilden, ist wahrscheinlich.

|<sup>56</sup> Bei der Deutsch-Französischen Hochschule handelt es sich um einen Verbund von Mitgliedshochschulen in Deutschland und Frankreich, der Rechtspersönlichkeit besitzt. Die Mitgliedshochschulen wählen ein gemeinsames Präsidium und einen eigenen Hochschulrat. Grundlage dieses Verbundes ist das Weimarer Abkommen zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der Französischen Republik aus dem Jahr 1997. Verwaltungssitz der DFH ist Saarbrücken.

ration in Forschung und Lehre sowie die Etablierung gemeinsamer Studienprogramme durch einen entsprechenden Verbund koordiniert werden können.

Sonderfall einer Gruppenbildung ist der durch Gesetz vorgenommene Zusammenschluss der drei niedersächsischen technisch orientierten Universitäten Braunschweig, Clausthal und Hannover in Teilbereichen unter Beibehaltung der rechtlichen Eigenständigkeit der beteiligten Institutionen als Niedersächsische Technische Hochschule (NTH)<sup>57</sup> mit eigenem Promotionsrecht und eigener Antragsfähigkeit bei forschungsfördernden Stellen. Dieser Zusammenschluss dient vorrangig der gemeinsamen strategischen Hochschulentwicklungs- und Berufsplanung v. a. in den Ingenieur- und Naturwissenschaften.

### c) Fachhochschulen

Auch der Fachhochschulsektor erlebt eine zunehmende Ausdifferenzierung institutioneller Formen. Anpassungsleistungen und Weiterentwicklungen dokumentieren, dass die spezifisch deutsche Ausprägung des Typus „Fachhochschule“ kein statisches Modell darstellt. Deutsche Fachhochschulen unterscheiden sich von ähnlichen Hochschultypen in den Niederlanden oder der Schweiz. So ist inzwischen der Forschungsauftrag auch für die Fachhochschulen Bestandteil der Landeshochschulgesetze. Zwar lässt sich ebenso wie für die Universität ein Regelfall des institutionellen Typs beschreiben, dies ist aber nur sinnvoll, wenn die Beschreibung nicht als normative Begrenzung der Selbstentwürfe einzelner Fachhochschulen verstanden wird. Der Wissenschaftsrat hat in seinen jüngsten Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem folgende Merkmale für den Regelfall des Hochschultyps Fachhochschule festgehalten:

- \_ Primat der Lehre,
- \_ bessere Betreuungsrelationen als an der Universität,
- \_ Lehre weit überwiegend durch hauptamtliche Professorinnen und Professoren,
- \_ eine stärkere Hinwendung zu Fragen der Anwendung,
- \_ die Praxiserfahrung der Professorinnen und Professoren,
- \_ besondere Attraktivität für Studierende mit beruflichem Hintergrund und aus nicht-akademischen Elternhäusern,
- \_ Ausbildung von Führungskräftenachwuchs statt wissenschaftlichem Nachwuchs. |<sup>58</sup>

<sup>57</sup> Die NTH wird im Niedersächsischen Hochschulgesetz in § 2 Absatz 2 eigens aufgelistet. Sie wird als „Universität mit drei Standorten“ beschrieben. Vgl. auch Gesetz zur Errichtung der Niedersächsischen Technischen Hochschule und zur Änderung des Niedersächsischen Hochschulgesetzes vom 15. Dezember 2008.

<sup>58</sup> Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem, Köln 2010.



Längst aber gehen nicht mehr alle Fachhochschulen in dieser Beschreibung auf, sondern einzelne weisen nur einige dieser Merkmale auf, darüber hinaus auch weitere Merkmale, die nicht für das Feld der Fachhochschulen insgesamt charakteristisch sind, aber eine Gruppe von Fachhochschulen beschreiben. Die Einrichtung von Professuren mit Schwerpunkt Forschung, |<sup>59</sup> forschungsorientierte Masterprogramme, Engagements im Bereich der Grundlagenforschung und die wettbewerbliche Einwerbung von Bundesmitteln für die Errichtung von Forschungsbauten |<sup>60</sup> zeigen partiell die Nähe zum Universitätssektor, während demgegenüber duale Studienangebote eine Übergangszone zur postsekundären beruflichen Aus- und Weiterbildung markieren. Einige Fachhochschulen leisten verstärkt Beiträge zur Akademisierung von Berufsfeldern durch die Einrichtung von primärqualifizierenden Studiengängen in den entsprechenden Bereichen. Bei diesen Studienangeboten wird neben dem akademischen Abschluss (Bachelor) auch eine staatliche Prüfung absolviert, die Voraussetzung zur Erlangung der Berufszulassung und der Erlaubnis zur Führung der Berufsbezeichnung ist. Die Gesamtverantwortung für die Ausbildung liegt bei der jeweiligen Hochschule. |<sup>61</sup>

Innerhalb des Fachhochschulsektors ist die Spreizung der Betriebsgrößen, der Forschungsaktivitäten und Drittmittelinwerbungen groß. |<sup>62</sup> Mit den Verwaltungsfachhochschulen existiert ein Sonderfall des Typus, der ausschließlich auf die Bedürfnisse des öffentlichen Dienstes zugeschnitten ist. Auch die Hochschule der Bundesagentur für Arbeit stellt eine enge funktionale Spezialisierung des Hochschultyps Fachhochschule dar. Es gibt Ein-Fach-Hochschulen, vor allem im Bereich der Wirtschaftswissenschaft (so genannte *Business Schools*) und thematisch fokussierte Fachhochschulen (Hochschule für Forstwirtschaft in Rottenburg, Hochschule für Gesundheit in Bochum). Die private Hochschule 21 in Buxtehude bietet ausschließlich duale Studiengänge an, das Modell der Fernfachhochschule hat Verbreitung gefunden. Zudem nennen sich inzwischen zahlreiche Fachhochschulen offiziell „Hochschule“ und dokumentieren damit, dass die alte Typenbeschreibung und das tradierte Modell der Fachhochschule

|<sup>59</sup> Der Wissenschaftsrat hat in seinen „Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem“ die Einrichtung entsprechender Professuren befürwortet. Das Land Brandenburg hat seinen Fachhochschulen bereits die Möglichkeit eingeräumt, in begrenztem Umfang Professuren mit Schwerpunkt Forschung mit einem Lehrdeputat von 9 SWS einzurichten.

|<sup>60</sup> Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Förderung von Forschungsbauten nach Art. 91b Abs. 1 Satz 1 Nr. 3 GG, Köln 2010.

|<sup>61</sup> Beispiele für diese Akademisierung von Ausbildungsberufen sind die therapeutischen Gesundheitsberufe Ergotherapeut/in, Physiotherapeut/in, Logopäde/in sowie die Ausbildung zur Hebamme. Daneben gibt es primärqualifizierende Studiengänge im Bereich frühkindlicher Bildung und Erziehung.

|<sup>62</sup> Vgl. Datenanhang in Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem, Köln 2010.

nicht mehr das ganze Spektrum ihrer Aktivitäten beschreiben. Das baden-württembergische Hochschulgesetz sieht seit der Novelle im Juni 2010 die Bezeichnung „Hochschule für angewandte Wissenschaften“ vor, das Niedersächsische Hochschulgesetz verwendet – ebenfalls seit Juni 2010 – die Bezeichnung „Hochschule“.

*d) Formen außerhalb der binären Typologie*

Neben internen Ausdifferenzierungen der großen Hochschultypen hat sich inzwischen auch eine Reihe von Sonderfällen außerhalb der binären Typenunterscheidung etabliert, ohne dass sich bereits die flächendeckende Etablierung eines dritten Hochschultyps jenseits von Universitäten und Fachhochschulen konstatieren ließe. Dies hat notwendig terminologische und klassifikatorische Inkonsistenzen zur Folge, wie sie sich etwa an den unterschiedlichen Eingruppierungen einzelner Hochschulen in den Kategorien des Statistischen Bundesamts und der Hochschulrektorenkonferenz aufzeigen lassen. |<sup>63</sup> Solche Inkonsistenzen sind insofern nicht zu vermeiden, als die Weiterentwicklung der Typen und Klassifikationen nicht mit der Entwicklungsdynamik Schritt halten kann und nicht jede vom Regelfall abweichende Ausnahme einen eigenen Typ darstellt. Erst in der mittleren Frist kann sich erweisen, welche neuen Hochschulformen sich zu typologischen Modellen verallgemeinern lassen. Entsprechend werden auch hier Formen von Hochschulen aufgelistet, deren eindeutige Zuordnung strittig ist. Ihr Vorhandensein belegt die faktische Ausdifferenzierung des deutschen Hochschulsystems. Eine Lockerung des Typenzwangs kann zwar das Risiko eines Orientierungsschwunds mit sich bringen, trägt birgt aber die Chance zur Erprobung und mittelfristigen Etablierung neuer Hochschultypen.

Mit der Dualen Hochschule Baden-Württemberg wurde ein staatlicher Hochschultyp geschaffen, der eine Weiterentwicklung der Berufsakademien darstellt und nicht unter die Fachhochschulen zu subsumieren ist. |<sup>64</sup> Ebenfalls nicht innerhalb der binären Ordnung anzusiedeln ist ein Hochschulformat, wie es die private Hertie School of Governance in Berlin repräsentiert. Es handelt sich um eine thematisch fokussierte Hochschule, in der die Disziplinen um ein konkre-

|<sup>63</sup> So wird z. B. die in Berlin ansässige European School of Management and Technology (ESMT) vom Statistischen Bundesamt zu den Universitäten gezählt, im Hochschulkompass der Hochschulrektorenkonferenz unter der Rubrik „Fachhochschulen und Hochschulen ohne Promotionsrecht“ geführt.

|<sup>64</sup> Das Statistische Bundesamt führt die Duale Hochschule allerdings unter den Fachhochschulen auf, da keine der anderen Kategorien – Universitäten, Theologische Hochschulen, Pädagogische Hochschulen – nahe liegender ist. Trotz des Umstands, dass die Duale Hochschule sich ihrem Profil nach von den Fachhochschulen unterscheidet, ist es offenbar die Tatsache, dass sie kein Promotionsrecht besitzt, der hier zu einer Subsumierung unter die Fachhochschulen führt.

tes Handlungsfeld gruppiert sind, dem sich die Hochschule selbst auch als Akteur zurechnet. Die „klassischen“ Merkmalsätze von Universität und Fachhochschule eignen sich nicht zur Erfassung dieses Formats. Ähnlich verhält es sich mit dem Internationalen Hochschulinstitut Zittau, das Masterstudiengänge und Promotionen anbietet und eine große Offenheit für die Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulstudiengängen besitzt. | <sup>65</sup> Auch Hochschulen, in denen Teile „klassischer“ Hochschultypen neue Verbindungen eingehen, existieren: Hier ist etwa die private Alanus Hochschule in Alfter zu nennen, die einerseits Kunsthochschule ist, andererseits betriebs- und erziehungswissenschaftliche Studiengänge bis zum Masterniveau anbietet. Der Wissenschaftsrat hat in diesem Fall die Vergabe des Promotionsrechts an den Fachbereich Bildungswissenschaften unter Beteiligung der Universitäten befürwortet. | <sup>66</sup>

Ein in Deutschland noch nicht fest umrissenes Format, das sich zunächst in der amerikanischen Hochschultradition entwickelte, stellt die *Professional School* dar. Eine *School* stellt in den USA in der Regel eine Untereinheit der Universität dar (als *Graduate School*, *School of Engineering* etc.). Die *Professional School* ist die Untereinheit der Universität, die sich für einen spezifischen gesellschaftlichen Bereich als anwendungsbezogenes Kompetenzzentrum definiert. *Professional Schools* ordnen Forschung und Ausbildung sehr deutlich beruflichen Tätigkeitsfeldern zu – also etwa in den Bereichen Lehrerbildung, Rechtsprechung und Rechtspflege, Medizin und Gesundheitspflege sowie betriebliches, öffentliches und gemeinnütziges Management. Die organisatorische Untereinheit innerhalb einer bestehenden Hochschule kann dabei auch als selbständige Institution aus einer Hochschule ausgegliedert werden. Viele der im nicht-staatlichen Fachhochschulsektor unter dem Namen *Business School* operierenden Einrichtungen sind in Deutschland funktional diesem Typus der *Professional School* zuzurechnen. | <sup>67</sup> Der Begriff changiert daher in Deutschland insgesamt zwischen der Bezeichnung einer spezifischen Organisationsform berufsfeldbezogener Bereiche in einer Hochschule | <sup>68</sup> und der Herausbildung eines eigenständigen Hochschultyps. So lassen sich die Pädagogischen Hochschulen als deutsche Variante einer *Professional School* für Lehrerbildung beschreiben. Prinzipiell sind auch in den Bereichen Recht (*Law School*) und Medizin (*Medical School*) entsprechende Einrichtungen vorstellbar. Für die Dynamik der Differenzierung stellt die *Professio-*

| <sup>65</sup> Im Sächsischen Hochschulgesetz bildet das Hochschulinstitut eine eigene Kategorie.

| <sup>66</sup> Wissenschaftsrat: Stellungnahme zur Akkreditierung der Hochschule Alanus, Alfter (Drs. 9895-10), Potsdam Mai 2010.

| <sup>67</sup> In der Regel ist das Angebot eines Master of Business Administration (MBA) charakteristisch für eine *Business School*, sei es innerhalb einer bestehenden Hochschule (wie den Universitäten Mannheim oder Zürich) oder als eigenständige Hochschule.

| <sup>68</sup> So an der Leuphana Universität Lüneburg oder – bezogen auf die Lehrerbildung – an der TU München.

*nal School* einen beachtenswerten Fall dar, weil sie sowohl im Fachhochschulsektor wie im Bereich der Universitäten funktional sein kann und daher die Wahl dieses Institutionentypus keine eindeutige Festlegung im Rahmen der binären Ordnung verlangt.

Richtet man den Blick auf die Trägerschaft als Differenzierungsmerkmal, so ist vor allem im nicht-staatlichen Hochschulsektor eine erhebliche Dynamik zu beobachten. Die große Zahl der Neugründungen – seit 2000 wurden 43 der heute existierenden 100 Hochschulen |<sup>69</sup> in privater Trägerschaft gegründet – hat den Anteil von Studierenden erhöht, die an privaten Einrichtungen studieren. Derzeit sind zwar lediglich rund vier Prozent der Studierenden an einer privaten Hochschule eingeschrieben. Die Wachstumsdynamik dieses Sektors und die flexiblen Gestaltungsmöglichkeiten der Organisationsstruktur machen es jedoch wahrscheinlich, dass mittelfristig neben der Anlehnung an etablierte Hochschulformate auch die Entwicklung neuer oder modifizierter Hochschulmodelle eine Rolle spielen wird. Der Wissenschaftsrat wird in Kürze einen Überblick über den nicht-staatlichen Hochschulsektor vorlegen und die relevanten Entwicklungen und Dynamiken bewerten.

Es lässt sich festhalten: Die deutsche Hochschullandschaft weist bereits ein beachtliches Maß an nicht vornehmlich durch die Typenzugehörigkeit festgelegter Unterschiedlichkeit auf. Die Weiterentwicklung einzelner Subkategorien kann in die Bildung neuer, gesetzlich beschriebener Typen einmünden, wie es bei der Dualen Hochschule in Baden-Württemberg der Fall ist. Die Perspektive der hier vorliegenden Empfehlungen ist allerdings nicht die, ausschließlich neue Typenbildungen im strengen Sinne als Szenario der funktionalen Weiterentwicklung einer differenzierten Hochschullandschaft zu beschreiben. Auch die Vervielfältigung institutioneller Entwürfe innerhalb der vorhandenen Kategorien ist ein geeigneter Weg, um die Leistungsfähigkeit und Flexibilität des Hochschulsystems insgesamt zu erhöhen.

## **B.II INSTITUTIONELLE BINNENDIFFERENZIERUNG**

---

Der Spezialisierung ganzer Hochschulen auf einzelne Aufgaben (z. B. Weiterbildung, Fernstudium) steht eine innere Differenzierung der Hochschulen gegenüber, die in der Ausprägung bestimmter Funktionsbereiche besteht und die der herkömmlichen inneren Gliederung der Hochschulen nach fachlichen und disziplinären Gesichtspunkten – in Fakultäten, Fachbereiche, Seminare und Institute – an die Seite tritt. Mit der Schaffung von Dachstrukturen für die Ausbil-

|<sup>69</sup> Nicht eingerechnet sind hier die Hochschulen in kirchlicher Trägerschaft. Vgl. Tabelle 1 in D.IV.

derung von Doktorandinnen und Doktoranden, |<sup>70</sup> mit der Einrichtung von Bereichen, die hochschulweit Weiterbildungsaktivitäten koordinieren, |<sup>71</sup> oder mit der Etablierung von spezifischen Strukturen für Lehramtsstudien lassen sich solche disziplinübergreifenden Binnendifferenzierungen beobachten.

Die Exzellenzinitiative hat ein weiteres Moment der Binnendifferenzierung in die geförderten Universitäten hineingebracht. Durch die Graduiertenschulen und die Exzellenzcluster wie durch die unterschiedlichen Strukturmaßnahmen, die im Rahmen der dritten Förderlinie von den Universitäten ergriffen wurden, entstehen eigene Schwerpunktbereiche. Besonders forschungsintensive Bereiche und Zentren prägen so eigene strukturelle Bedingungen aus, welche die Hochschulleitungen auch vor die Aufgabe stellen, sich dadurch möglicherweise ergebende Interessenkonflikte innerhalb der Hochschule zu lösen. Deutlich ist, dass die Binnendifferenzierung durch die Exzellenzinitiative weiter vorangeschritten ist.

Ein gleichfalls jüngeres Moment der Binnendifferenzierung ist die Unterscheidung von forschungsbezogenen und praxisbezogenen Studiengängen. Auf dieser Ebene ist die weitere Ausdifferenzierung von Studiengängen für Teilzeitstudierende, heterogene Studierendengruppen und im Bereich der Weiterbildung bislang allerdings nur zögerlich unternommen worden. |<sup>72</sup> Die vorhandenen Teilzeit- wie Weiterbildungsangebote an den Hochschulen liegen weit unter dem prognostizierten Bedarf. |<sup>73</sup> Lassen sich Fernstudien noch immer als Ausnahmen beschreiben, so ist die Zunahme dualer Studienangebote auch an Fachhochschulen ein Beleg für die Integration neuer Bildungsformate in das Hochschulsystem. Die bei Ausweitung der Studierendenquote zwangsläufig wachsende Heterogenität der Studierenden nach ihren formalen wie faktischen Studienvoraussetzungen, ihrer Vorbildung und vorangegangenen Berufserfahrung findet bisher insgesamt jedoch zu wenig Berücksichtigung bei der Gestaltung der Studienangebote und -strukturen.

|<sup>70</sup> Beispiele hierfür sind die Graduiertenakademie der Universität Jena, die *Dahlem Research School* der Freien Universität Berlin oder die *Research School* der Ruhr Universität Bochum. Der Wissenschaftsrat hat die Einrichtung solcher Zentren empfohlen in: Empfehlungen zur Doktorandenausbildung, Köln 2002, S. 53-54.

|<sup>71</sup> Dies erfolgt in der *Professional School* der Leuphana Universität Lüneburg. Diese Verwendung des Begriffs *Professional School* im Sinne eines Weiterbildungszentrums umfasst also nur einen Teil des oben (vgl. B.I) beschriebenen Bedeutungsspektrums von *Professional School*.

|<sup>72</sup> Vgl. Tabelle 9 im Anhang dieser Empfehlungen.

|<sup>73</sup> Vgl. die vom Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft erarbeitete Studie: Meyer-Guckel, V.; Schönfeld, D.; Schröder, Ann-Katrin et al.: Quartäre Bildung. Chancen der Hochschulen für die Bildungsnachfrage von Unternehmen, Essen 2008.

Eine Bestandsaufnahme der faktischen Binnendifferenzierungen und der funktionierenden Modelle ist allerdings mit Schwierigkeiten verbunden. Allein durch die mit dem Bologna-Prozess verbundenen Studiengangsreformen und die Etablierung berufsqualifizierender Bachelorprogramme an den Universitäten hat noch keine strukturverändernde Binnendifferenzierung in forschungsorientierte und anwendungsorientierte Bereiche stattgefunden. Der Wissenschaftsrat hat die Universitäten im Jahr 2006 aufgefordert, ihr Aufgabenverständnis dahingehend zu erweitern, dass sie Segmente ausbilden, die „an der Forschung für den Beruf ausbilden und zwischen dem Forschungsbezug des klassischen universitären Studiums und dem stärkeren Berufs- und Praxisbezug des Fachhochschulstudiums eine mittlere Position einnehmen.“<sup>74</sup> Bislang ist die Einrichtung entsprechender Strukturen an den Universitäten nur in Ansätzen zu erkennen. Die Erwartung, hier aktiv den Berufs- und Praxisbezug zu stärken, richtet sich insbesondere an diejenigen universitären Fachbereiche, deren entsprechende Angebote – anders als etwa in den Ingenieurwissenschaften – noch unterentwickelt sind.

Weit fortgeschritten ist hingegen die Vervielfältigung der inhaltlichen und methodischen Ausrichtung von Studiengängen an allen Hochschultypen. Hierbei werden der Bezug zum Gegenstand oder die disziplinäre Spezialausbildung mitunter so eng interpretiert, dass die Gefahr einer Überspezialisierung besteht. Mobilitätshemmnisse zwischen den Hochschulen sowie Schwierigkeiten beim Berufseinstieg und bei der beruflichen Weiterentwicklung können die Folge sein. Über 3.000 Studiengängen an deutschen Hochschulen stehen 349 anerkannte Ausbildungsberufe gegenüber.<sup>75</sup> Dies birgt tendenziell die Gefahr einer Fragmentierung und der Erzeugung vorwiegend selbstbezüglich operierender Studienangebote in sich.

<sup>74</sup> Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem, Köln 2006, S.41.

<sup>75</sup> Die Zahl inhaltlich voneinander abgrenzbarer Studiengänge an deutschen Hochschulen kann nicht trennscharf erfasst werden. Die im Hochschulkompass der Hochschulrektorenkonferenz angegebene Zahl von 9.020 Studiengängen kommt durch die Zählung jedes Studienganges an jedem Hochschulort zustande – also aller „Studienmöglichkeiten“. Identische Studiengänge (z. B. Medizin) werden also mehrfach gezählt. Bei der angegebenen Zahl von mehr als 3.000 inhaltlich unterschiedenen Studiengängen handelt es sich um eine konservative Schätzung, die auf früheren Zählungen beruht. Zur Zahl der anerkannten Ausbildungsberufe vgl. Bundesinstitut für Berufsbildung: Bekanntmachung des Verzeichnisses der anerkannten Ausbildungsberufe und des Verzeichnisses der zuständigen Stellen 2009.

Bei der Beschreibung des aktuellen *status quo* von Differenzierungsprozessen muss zwangsläufig der Blick auch auf die Außengrenzen des Hochschulwesens gerichtet werden: Verschiebungen an diesen Grenzen sowie Dynamiken innerhalb der angrenzenden Bereiche können als Differenzierungstreiber für die Hochschulen wirken. Die außeruniversitäre Forschung und der Bereich der beruflichen Fort- und Weiterbildung sind hier zu nennen. Akademisierungstendenzen und strategische Ausrichtungen außerhalb des Hochschulsektors bleiben nicht ohne Rückwirkungen auf das Gefüge der Hochschulen und ihre Stellung zueinander.

### III.1 Das Verhältnis von akademischer und außerakademischer Bildung

Im nicht-hochschulischen Bildungsbereich sind seit längerem Tendenzen zur Akademisierung von Berufsfeldern und ihnen zugeordneter Fort- und Weiterbildungen zu beobachten. Diese Tendenzen werden verstärkt durch die Mobilität der Arbeitnehmer in Europa und die damit einhergehenden Anrechnungs- und Anerkennungserfordernisse zwischen den unterschiedlichen Ausbildungssystemen. Die deutsche Aufgabenteilung von postsekundärer und tertiärer Bildung mit einem traditionell starken Segment dualer Berufsbildung und auf ihr aufsetzenden Fort- und Weiterbildungen mit eigenen Abschlüssen (Meister, Techniker) stellt sich dem Vergleich mit anders organisierten nationalen Systemen. Verschiebungen an der Grenze des Hochschulsystems und der Berufsbildung wirken sich auf institutionelle Differenzierungsprozesse aus.

An der Grenze zwischen Hochschulsystem und beruflichem Bildungssystem stellen sich vermehrt Fragen der Durchlässigkeit, der Anrechnung erworbener Qualifikationen und der – auch symbolischen – Anerkennung. Diese Fragen sind vor allem für die Absolventinnen und Absolventen der jeweiligen Ausbildungs- und Studiengänge relevant. Mit Blick auf die institutionellen Differenzierungsprozesse ist zusätzlich die Frage nach den Einrichtungen zu stellen, die entsprechende Übergänge organisieren sollen, Anrechnungen vornehmen und an der Grenze des Hochschulsystems und des Systems der beruflichen Bildung operieren.

Auf die Annäherungstendenzen zwischen beruflichem Bildungssystem und Hochschulsystem einerseits, die gestiegenen Akademisierungserfordernisse andererseits, wird unterschiedlich reagiert. Ein Umgang ist der Vorschlag der Wirtschaftsministerkonferenz, einen „Bachelor professional“ für duale Berufs-

abschlüsse in Deutschland einzuführen. |<sup>76</sup> Gemeint ist dies allerdings in erster Linie als eine Umbenennung existierender Abschlüsse mit dem Ziel ihrer symbolischen Aufwertung. Einflüsse auf die Qualität der Ausbildungen und auf die Prozesse von Übergängen und Anrechnungen würden sich nicht automatisch ergeben.

In anderen Bildungssystemen gibt es alternative Modelle. In den USA, aber auch in Belgien und weiteren europäischen Staaten sind berufliche Aus- und Weiterbildungsangebote in die Einrichtungen des tertiären Sektors selbst integriert. Die Hochschulen bieten neben akademischen Abschlüssen auch „professional degrees“ bzw. „vocational degrees“ an. Dies geht bis hin zur Verleihung des Berufsdoktorats. |<sup>77</sup> Diese Praxis findet aber vor dem Hintergrund einer anderen Ordnung des Bildungssystems statt, die der deutschen Differenzierung von beruflichem und akademischem Sektor nicht vergleichbar ist. In Deutschland liegt eine bewährte Form funktionaler und arbeitsteiliger Differenzierung zwischen akademischer und beruflicher Bildung vor. Das amerikanische Bildungssystem etwa kennt diese Arbeitsteilung nicht – das *Community College*, das nicht-akademische wie akademische Programme anbietet, ist in einem solchen System funktional. Eine Nachbildung entsprechender Hybrideinrichtungen bedeutete hierzulande jedoch eine Form von Entdifferenzierung.

In jüngster Zeit ist zudem die Einrichtung weiterer primärqualifizierender Studiengänge in Bereichen zu beobachten, die zuvor allein vom beruflichen Ausbildungssystem abgedeckt waren (z. B. Hebammenwissenschaft, frühkindliche Erziehung, Pflege etc.). Dieser Trend deutet auf einen Akademisierungsbedarf in den entsprechenden Berufsfeldern hin. Es handelt sich – anders als bei den „professional degrees“ – um akademische Abschlüsse. |<sup>78</sup>

Um Durchlässigkeit ohne Absenken der Qualitätsniveaus zu verbessern, muss in Deutschland ein funktionales Äquivalent zu den *Community Colleges* oder „professional degrees“ gefunden werden. |<sup>79</sup> Dies bedeutet nicht notwendig die Ein-

|<sup>76</sup> Vgl. den Beschluss der Wirtschaftsministerkonferenz vom 4./5. Juni 2007 in Eisenach. Der Wissenschaftsrat hat seinerzeit in einer Pressemeldung den Beschluss kritisiert. Vgl. [http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/pm\\_1907.pdf](http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/pm_1907.pdf). vom 08.06.2007.

|<sup>77</sup> Diese *Professional Doctorates* werden in den USA mitunter auch von Institutionen verliehen, die keine *Research Doctorates* verleihen. Ein Bereich, in dem das Professionsdoktorat häufig vorkommt, ist die Pflege. Der deutsche Dr. med., der studienbegleitend absolviert wird, kommt einem solchen *Professional Doctorate* nahe, ist aber nicht mit ihm identisch. In Europa werden *Professional Bachelors* z. B. in Belgien und Dänemark von Einrichtungen des tertiären Sektors verliehen.

|<sup>78</sup> Diese sind vergleichbar mit den Abschlüssen der Fachschulen in der DDR, z. B. für Hebamme oder Erzieherinnen.

|<sup>79</sup> Laut Bildungsbericht 2010 lag der Anteil der deutschen Studienanfängerinnen und -anfänger, die über den Dritten Bildungsweg (Hochschulzugang für beruflich Qualifizierte ohne Studienberechtigung oder über Begabtenprüfung) ein Studium aufnahmen, im Jahr 2008 bei insgesamt 1,1 %. Differenziert nach Hoch-



richtung neuer institutioneller Formen und eigener Bildungswege. Durchlässigkeit ist auch mit Blick auf das Qualifikationsniveau der Bevölkerung erforderlich. Der Fachkräftemangel wird sich durch den Ersatzbedarf beim Ausscheiden der geburtenstarken Jahrgänge aus dem Erwerbsleben verschärfen. |<sup>80</sup> Die Hochschulen stehen daher vor der Aufgabe, die entwickelten Instrumente zur Anerkennung beruflicher Qualifikationen konsequent und im Sinne einer erhöhten Durchlässigkeit zur Anwendung zu bringen. |<sup>81</sup> Kooperationen, formalisierte Anerkennungsverfahren und transparente Anrechnungsmodi können helfen, die sinnvolle Differenzierung zwischen den Bildungsbereichen aufrechtzuerhalten.

Die an zahlreichen Hochschulen eingerichteten dualen Studienangebote, in denen die Lernorte Hochschule und Betrieb miteinander verknüpft sind, werden zunehmend stärker nachgefragt, und es zeichnen sich institutionelle Folgen ab. Die Entwicklung der Berufsakademien kann hierfür als Beispiel herangezogen werden. Berufsakademien verleihen keine akademischen Grade oder Hochschulabschlüsse. Allerdings ist eine hochschulrechtliche Gleichstellung der Abschlüsse von akkreditierten Bachelorprogrammen der Berufsakademien in einigen Landeshochschulgesetzen vorgenommen. Diese Gleichstellung soll u. a. den Übergang von Berufsakademie-Absolventinnen und -Absolventen zur Hochschule ermöglichen. In Baden-Württemberg wurde mit der Umwandlung der Berufsakademien zur Dualen Hochschule ein neuer institutioneller Hochschultyp geschaffen, der eine Reaktion auf die Akademisierung und die Überschneidungen zwischen hochschulischer und beruflicher Bildung darstellt. Auch die Bestrebungen von privaten Fachschulen, im Rahmen des institutionellen Akkreditierungsverfahrens des Wissenschaftsrates den Hochschulstatus zu erlangen, sind ein Beleg dafür, dass auch institutionelle Transformation eine Reaktion auf die gestiegenen Akademisierungserfordernisse darstellen kann.

Schließlich ist als Prozess an der Grenze von akademischem und beruflichem Bildungsbereich die Entwicklung des Deutschen Qualifikationsrahmens für Lebenslanges Lernen hinzuweisen. Er dient der Herstellung bildungsbereichsübergreifender Vergleichbarkeit von erworbenen Kompetenzen und wird der-

schularten entfielen 1,8 % auf die Fachhochschulen und 0,6 % auf die Universitäten. Vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung: Bildung in Deutschland 2010, Bielefeld 2010, S. 118 und Tabelle F1-4A. Im internationalen Vergleich erweist sich diese Durchlässigkeit als sehr niedrig. Vgl. Eurostat Statistical Books: The Bologna Process in Higher Education. Key Indicators on the social dimension and mobility, Luxembourg 2009, S. 59-60.

|<sup>80</sup> Vgl. Bildungsbericht 2010, S.160: „Bei der Arbeitskräfteentwicklung nach Qualifikationsniveau sind sich alle Prognosen in einer allgemeinen Tendenz einig: Es wird weiterhin [...] zu einer Zunahme von hoch qualifizierten Tätigkeiten kommen, die ein Hochschulstudium voraussetzen.“

|<sup>81</sup> Vgl. den entsprechenden Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 6. März 2009 zum Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung.

zeit als nationale Umsetzung des Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen entwickelt. Er soll vornehmlich zur Beförderung von Mobilität auf dem europäischen Arbeitsmarkt eine Vergleichbarkeit von Kompetenzen und Abschlüssen durch die Zuordnung zu definierten Niveaustufen herstellen. Der Wissenschaftsrat nimmt in einem Exkurs zu diesen Empfehlungen zum vorliegenden Entwurf des Deutschen Qualifikationsrahmens Stellung (vgl. Teil E). Unabhängig von der Einschätzung der Eignung dieses Instruments kann der Deutsche Qualifikationsrahmen als weiteres Indiz dafür herangezogen werden, dass die Grenze zwischen akademischer und beruflicher Bildung in mehrfacher Hinsicht Gegenstand aktueller Erwägungen, Debatten und Neubestimmungen ist. Wie an der Grenze von Universitäts- und Fachhochschulektor so überlagern sich auch hier Differenzierungsprozesse mit solchen der Entdifferenzierung.

### III.2 Das Verhältnis von Hochschulen und außeruniversitärer Forschung

Für die Differenzierungsordnung des deutschen Wissenschaftssystems ist auch die starke Stellung der außeruniversitären Forschung bedeutsam. Während die Hochschulen ihre wissenschaftliche Praxis eng mit Fragen der Lehre, der Bildung und Ausbildung verbinden, sind die Einrichtungen der außeruniversitären Forschung auf Forschungsfragen konzentriert. Auch wenn die außeruniversitären Forschungseinrichtungen in erheblichem Umfang zur Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses beitragen, bleiben sie doch – auf das Gesamtsystem bezogen – angewiesen auf die Universitäten, da sie von Voraussetzungen leben, die sie selbst nicht garantieren können: Die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses und die Sicherung disziplinären Zusammenhaltes sind ohne die Universitäten nicht möglich.

Aus der Perspektive der Hochschulen sind die außeruniversitären Forschungseinrichtungen dabei nicht nur Wettbewerber,<sup>82</sup> sondern eröffnen zugleich einzigartige Kooperationsmöglichkeiten. Für die einzelnen Hochschulen stellen sich diese Kooperationsmöglichkeiten indes sehr unterschiedlich dar: An einigen Standorten ist die Dichte von Forschungseinrichtungen sehr hoch, an anderen wiederum bieten sich kaum Gelegenheiten zu ortsnahen Partnerschaften und zur Durchführung gemeinsamer Forschungsvorhaben. Entsprechendes gilt auch für die Kooperation mit forschungsaktiven Unternehmen. In Deutschland werden Forschungsausgaben in erheblichem Umfang vom Wirtschaftssektor

<sup>82</sup> So in Fragen der Rekrutierung von wissenschaftlichem Personal, hinsichtlich der Einwerbung von Drittmitteln auf nationaler wie europäischer Ebene und mit Blick auf die Organisation großer strategischer Forschungsgebiete.

getätigt. Auch hier ergeben sich für die Hochschulen jeweils deutlich unterschiedliche Möglichkeiten, Kooperationsbeziehungen einzugehen.<sup>|<sup>83</sup></sup> Diese betreffen gemeinsame Forschungsvorhaben ebenso wie die Abstimmung des Studienangebotes auf die lokalen Verhältnisse oder die Einbeziehung von Unternehmen im Rahmen der wissenschaftlichen Nachwuchsausbildung. Demnach sind die regionalen Bedingungen, zu denen etwa auch die gemeinsame Nutzung lokaler Forschungsinfrastrukturen gehört, ein klares Differenzierungsmoment, wo es um die Perspektiven von Forschungsstandorten geht. Die Dichte außeruniversitärer Forschungseinrichtungen und forschungsaktiver Unternehmen in einer Region wirkt sich unmittelbar auf das Profil einer Hochschule aus (vgl. C.I). Der Selbstentwurf einer Hochschule und ihre Handlungsmöglichkeiten hängen also auch von Bedingungen ab, die sie selbst nicht beeinflussen kann, und Differenzierung entsteht als Folge von Einflüssen, die von außerhalb des Hochschulsektors ausgeübt werden.

Differenzierung als Wechselwirkung mit vor Ort ansässigen Partnern kann bis hin zu institutionellen Integrationen reichen. Am weitesten ist dabei die Universität Karlsruhe gegangen, deren Verbindung mit dem Forschungszentrum Karlsruhe zum Karlsruhe Institut für Technologie (KIT) einen institutionellen Sonderfall geschaffen hat. Auch andere Zukunftskonzepte im Rahmen der dritten Förderlinie der Exzellenzinitiative greifen die Gelegenheit einer Kooperation mit Partnern der außeruniversitären Forschung auf: Neue Modelle institutioneller Vernetzung entwickeln sich.<sup>|<sup>84</sup></sup> Die Grenze von Hochschulsektor und außeruniversitärer Forschung erweist sich demnach als „hot spot“ institutioneller Ausdifferenzierung.

Jenseits der sich in Kooperationen manifestierenden regionalen Differenzierung nehmen die außeruniversitären Forschungseinrichtungen auch als Konkurrenten der Universitäten im Wissenschaftssystem Einfluss auf die vertikale Differenzierung der Universitätslandschaft. Außeruniversitäre Forschungsinstitute bieten ein Umfeld, das durch die Fokussierung auf Forschungsaktivitäten, die im Vergleich bessere Finanzausstattung und die mitunter höheren Grade der Internationalisierung für manche Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer eine attraktive Alternative zur Tätigkeit in der Universität darstellt. Der Wissenschaftsrat hat in seinen Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten

<sup>|<sup>83</sup></sup> Der vom BMBF herausgegebene Bundesbericht Forschung und Innovation 2010 beziffert den Anteil der FuE-Investitionen, der in Deutschland vom Wirtschaftssektor erbracht wird, für das Jahr 2007 auf 67,9 % (Tab.16, S. 452). Zu regional unterschiedlichen FuE-Aufwendungen des Wirtschaftssektors vgl. Tab. 24, S. 468. Zu Kooperationen von Wissenschaft und Wirtschaft vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Interaktion von Wissenschaft und Wirtschaft, Köln 2007.

<sup>|<sup>84</sup></sup> Vgl. Bericht der Gemeinsamen Kommission zur Exzellenzinitiative an die Gemeinsame Wissenschaftskonferenz, Bonn 2008, S. 53-54 und S. 61-62.

im Wissenschaftssystem im Jahre 2006 betont, dass die Universitäten die Rolle von Organisationszentren der Wissenschaften ausfüllen und deswegen vor Asymmetrien hinsichtlich der Forschungsbedingungen an den Universitäten und den außeruniversitären Forschungsinstituten gewarnt. Angesichts der demografischen Herausforderungen und der finanziell unterschiedlichen Möglichkeiten der Länder können realistischweise nicht alle Universitäten mit den Möglichkeiten ausgestattet werden, wie sie an außeruniversitären Forschungseinrichtungen gegeben sind. Dies wäre mit Blick auf die unterschiedlichen Funktionen von Universitäten und außeruniversitären Forschungseinrichtungen auch prinzipiell nicht zweckdienlich.

Ein Ziel der Exzellenzinitiative ist es, an einigen Universitäten Strukturbedingungen für international wettbewerbsfähige Spitzenforschung zu schaffen oder zu verstärken. Diese vertikale Differenzierung innerhalb des Universitätspektrums ist für die Hochschullandschaft insgesamt funktional. Eine gleichmäßige Verteilung zusätzlicher Mittel über alle Universitäten führt nicht zur substantiellen Verringerung des Abstandes an Ressourcenausstattung und Forschungsleistung zwischen Universitätssektor und außeruniversitären Forschungsinstituten. |<sup>85</sup> Die weitere Auslagerung der Spitzenforschung aus dem Universitätssektor würde auch die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses gefährden.

In doppelter Hinsicht beeinflussen also Aspekte der außeruniversitären Forschung die innere Differenzierung des Hochschulsektors. Zum einen eröffnen regionale Nachbarschaften vielfältige Kooperationsmöglichkeiten und Chancen zur Konstituierung von verdichteten Wissenschaftsregionen; zu dieser Form der Differenzierung gehört auch, dass es in bestimmten Regionen weitaus weniger Chancen zu entsprechenden Kooperationen gibt. Zum anderen wirkt die außeruniversitäre Forschung als Differenzierungstreiber im Hochschulsystem selbst. Beide Formen der Differenzierung sind zwar in ihren Nebenfolgen für die innere Ordnung des Hochschulsektors zu reflektieren, aber nicht durch eine normative Berufung auf Chancengleichheit zu diskreditieren.

|<sup>85</sup> Vgl. Neidhardt, F.: Exzellenzinitiative – Einschätzungen und Nachfragen, in: Leibfried, S. (Hrsg.): Die Exzellenzinitiative. Zwischenbilanz und Perspektiven, Frankfurt am Main 2010, S. 53-80. „Wenn man davon ausgeht, dass die traditionell verfasste Universitätsforschung in vielen Disziplinen gegenüber der zunehmend ausgeweiteten außeruniversitären Forschung zu stark zurückblieb, kann man das auf Universitäten bezogene Programm der EI auch dann nicht überflüssig finden, wenn in seiner ersten Versuchsphase jene Gefahren und Probleme erkennbar waren, von denen zuletzt die Rede war. Es fällt unter Bedingungen knapper Mittel schwer, gute Gründe dafür vorzustellen, die auf funktionale und vertikale Differenzierung setzende Stoßrichtung der Reformanreize pauschal zu verwerfen.“ (S. 77).

Nach der Gründung der Fachhochschulen, der Auflösung der Pädagogischen Hochschulen in allen Bundesländern außer in Baden-Württemberg und der Einrichtung von Gesamthochschulen kam es für einen längeren Zeitraum zu keiner weiteren Etablierung neuer Hochschultypen. |<sup>86</sup> Die Erprobung weiterer neuer Hochschulmodelle im nicht-staatlichen Sektor konnte nur in geringem Umfang erfolgen, da dieser selbst wiederum dem Typenzwang unterliegt. Die staatliche Anerkennung privater Hochschulen als Universität, Fachhochschule oder Kunsthochschule begrenzte den experimentellen Umgang mit Hochschulformen außerhalb des staatlichen Sektors.

Die empirische Vielfalt unterschiedlicher Ausprägungen von Hochschulmodellen und -formaten innerhalb wie jenseits der gesetzlichen Kategorie Universität hat der Rolle der Universität als Leitinstitution wenig anhaben können. Hochschultypen, Gesetze und Systematiken sind vielfach in analogiebildender oder abgrenzender Weise auf die Universität bezogen. Damit ist der Universitätsbegriff prinzipiell überdeterminiert und insofern mitunter der Ausprägung neuer, experimenteller und jenseits der Typendifferenz angesiedelter Hochschulformen eher hinderlich. |<sup>87</sup> Die Tatsache, dass die Universität sowohl die Technischen Hochschulen |<sup>88</sup> wie das ursprünglich als Alternative entworfene Format der Gesamthochschule inzwischen vollständig in ihren eigenen Begriff integriert hat, belegt die tendenziell entdifferenzierende Wirkung des Leitbildes Universität. Das Aufgeben des Konzepts der Gesamthochschule zu Gunsten des Universitätsstatus ist nicht auf eine einzige Ursache zurückzuführen. Neben rechtlichen und sozial-kulturellen Konflikten der unterschiedlichen Gruppen von Hochschullehrern hat dabei auch eine Rolle gespielt, dass sich das Konzept der Gesamthochschule nicht als neues Leitbild der Hochschulpolitik durchsetzen konnte |<sup>89</sup> und das Prestige der Universität für die Institution, die Lehren-

|<sup>86</sup> Länderspezifische Sonderentwicklungen kommen hier nicht in den Blick.

|<sup>87</sup> Dass die Etablierung neuer institutioneller Modelle in Deutschland stets – und häufig erfolglos – gegen das starke Leitbild der Humboldt-Universität versucht wurde, hat für die Gründungsüberlegungen der 1960er Jahre zuletzt detailliert gezeigt Mälzer, M.: „Die große Chance, wie einstens die Berliner Universität so heute eine Modell-Universität zu schaffen“. Die frühen 1960er Jahre als Universitätsgründungszeiten, in: Schwinges, R.; vom Bruch, R.: Jahrbuch für Universitätsgeschichte, 13 (2010), Stuttgart 2010, S. 73-92.

|<sup>88</sup> Der „Aufstieg“ der deutschen Technischen Hochschulen zu Universitäten und die damit verbundene Verleihung des Promotionsrechts am Beginn des 20. Jahrhunderts dokumentieren die Anziehungskraft, die das Leitbild der Universität auf andere Hochschulformate ausübt. Zugleich liefert der mit diesem Aufstieg verbundene kulturelle Konflikt die Blaupause für zahlreiche ähnliche Statuskonflikte im deutschen Hochschulsektor.

|<sup>89</sup> Zur Abkehr von der Gesamthochschulidee vgl. zuletzt kontrovers: Epping, V.: Das Modell Lüneburg – ein neuer Gesamthochschulentwurf?, in: Wissenschaftsrecht, 42 (2009) 3, S. 232-255 und Peters, K.:

den und zum Teil auch die Studierenden eine starke Anziehung entfaltetete, die zur Abkehr von der Gesamthochschulidee führte. Das Ende der Gesamthochschulen deutet insgesamt auf die Dominanz des Leitbildes Universität und des historisch mit ihm verbundenen alten Typenzwangs hin.

Eine Anlehnung auch der Fachhochschulen an den Universitätsbegriff wird in ihrer englischen Bezeichnung *University of Applied Sciences* deutlich. Auch die Umbenennung der Folkwang-Hochschule in Folkwang-Universität der Künste demonstriert die Stärke des Leitbildes. Der Universitätsname signalisiert Ansprüche (auch nach innen), ist aber selbst immer weniger inhaltlich begründet.

Die Anwendung der Begriffe „universitär“, „universitätsähnlich“, „universitätsadäquat“, „auf universitätsgleichem Niveau“ dient vielfach lediglich der Behauptung eines symbolischen Anspruches. Es ist häufig nicht ersichtlich, in welcher Hinsicht die so bezeichneten Hochschulen der Universität ähnlich sind und worin der Gewinn einer attestierten Ähnlichkeit jenseits des Zugewinns an Reputation besteht. Wird zudem die Ähnlichkeit in nur einer Dimension attestiert (z. B. im Lehrdeputat der Professuren), so bedeutet dies wenig für die Beurteilung der Gesamteinstitution.

Mit der formalen Gleichstellung der Abschlüsse von Universität und Fachhochschule entfällt ein Merkmal, das früher Ähnlichkeiten und Unterschiede von spezifischen Hochschultypen festlegte. Fachhochschulen, die forschungsorientierte Masterangebote machen, sind nach dieser Gleichstellung nicht in Teilen zu Universitäten geworden. Fachhochschulen, die Forschung betreiben, tun dies auf eigene Weise – eine Universitätsähnlichkeit ist damit nicht per se gegeben. Fachhochschulen, an denen habilitierte Hochschullehrer unterrichten, operieren nicht allein aus diesem Grunde „auf universitätsgleichem Niveau“.

Beobachtbare terminologische Verschiebungen offenbaren systematische Spannungen und Inkonsistenzen: Der nicht weiter spezifizierte Begriff „Hochschule“, der als Oberbegriff dienen könnte, wird häufig von Fachhochschulen in Anspruch genommen, um die Einschränkung und Typenfestlegung auf das Format der Fachhochschule zu überwinden. Zugleich ist der Begriff „Hochschule“ auch Sammelbecken und Platzhalter für alle Formen, die sich von Universitäten wie Fachhochschulen in charakteristischer Hinsicht unterscheiden, für die aber (noch) kein fest umrissener weiterer Typus inhaltlich und terminologisch zur Verfügung steht. Spannungsvoll ist dies deshalb, weil der implizite Leitbegriff (und damit auch ideelle Fluchtpunkt) des deutschen Hochschulsystems zweifellos die Universität ist. Die Relation zur Universität spielt daher in allen Charak-

terisierungen von Hochschulen die entscheidende Rolle, oder anders gesagt: die Bescheinigung der Hochschulformigkeit bleibt so lange unvollständig, wie nicht die Differenz zur Universität bestimmt ist.

Es handelt sich hierbei nicht lediglich um semantische Fragen, sondern es werden reale institutionelle Ansprüche verhandelt – auch solche auf Rechte, Finanzmittel, Forschungszeit und –infrastrukturen. Ein Beispiel hierfür ist das Promotionsrecht, das implizit reklamiert wird, wenn eine Ähnlichkeit mit der Universität in Anspruch genommen wird. Für die Verleihung des Promotionsrechts an nicht-staatliche Hochschulen hat der Wissenschaftsrat eine Reihe von Kriterien vorgelegt. Die Befürwortung einer Verleihung des Promotionsrechts schließt dabei nicht ein, dass die betreffenden Institutionen damit zugleich dem Typus der Universität zugeordnet werden. |<sup>90</sup> Wer das Promotionsrecht ausüben will, stellt sich einem Leistungs- und Niveauanpruch, der durch die Universitäten in Deutschland definiert wird. Wo dieser Anspruch im Einzelfall eingelöst ist, muss das Land entscheiden, ob es daraus auch strukturelle Konsequenzen zieht. Die Verbindung der Frage nach dem Leistungs- und Anspruchsniveau mit derjenigen nach der *Identität* eines Hochschultyps, erzeugt hingegen Spannungen, die für die konkreten Entscheidungen im Einzelfall wenig hilfreich sind.

## **B.V ASPEKTE KULTURELLER DIFFERENZ**

---

In der gegenwärtigen Gestalt des deutschen Hochschulsystems sind auch Aspekte von Differenzierung wirksam, die sich nur unzureichend mit den rechtlichen, typologischen, sektoralen und regionalen Unterscheidungen fassen lassen. Besonders auch beim Vergleich mit ausländischen Hochschulsystemen muss berücksichtigt werden, dass die Übertragbarkeit von im Ausland erfolgreichen Hochschulmodellen und Konzepten ohne die Berücksichtigung kultureller Faktoren nicht erfolgreich sein kann. Die unterschiedlichen, kulturell geprägten Erwartungen an Hochschulbildung und das kulturell beeinflusste Verständnis von Universität, Wissenschaft und Bildung formen die konkrete Praxis der Hochschulen wie der Akteure in den jeweiligen Wissenschaftssystemen. Der Wissenschaftsrat hat in seinen Empfehlungen zur Qualität der Lehre auf den unterschiedlichen Stellenwert von Forschung und von Lehre im deutschen

|<sup>90</sup> Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Vergabe des Promotionsrechts an nichtstaatliche Hochschulen (Drs. 9279-09), Berlin Juli 2009, S.18: „Eine Verleihung des Promotionsrechts attestiert der damit ausgestatteten Einrichtung eine hinreichende wissenschaftliche Qualität, ohne sie zugleich dem Hochschultypus ‚Universität‘ zuzuordnen.“

Hochschulsystem hingewiesen. |<sup>91</sup> Entsprechend ist zu berücksichtigen, dass Hochschulen, die sich ein dezidiert lehrorientiertes Profil geben, mit eben dieser Reputationsasymmetrie von Forschung und Lehre konfrontiert werden. Eine entsprechende Differenzierung muss also auch kulturelle Widerstände überwinden.

Weitere kulturelle Faktoren, die im deutschen Hochschulsystem wirksam sind, können an dieser Stelle nur benannt werden: Die starke Stellung der Statusgruppe der Professoren in Deutschland und der hohe Stellenwert der Habilitation in vielen Fächern; die enge Verknüpfung der Professur mit einer personellen Ausstattung mit Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern; die im internationalen Vergleich sehr schlechte Proportion von (unabhängigen) Professuren und (abhängigen) wissenschaftlichen Mitarbeitern; |<sup>92</sup> die Reputationsasymmetrie zwischen Universitäten und Fachhochschulen und eine damit verbundene Ausprägung unterschiedlicher institutioneller Kulturen; die Skepsis gegenüber einem Erziehungsauftrag von Hochschulen; |<sup>93</sup> die Formel der Einheit von Forschung und Lehre; die Favorisierung von Spezialistentum als Ergebnis eines akademischen Bildungsweges; der hohe Stellenwert von Zertifikaten im deutschen Bildungssystem und das Anstreben des höchst möglichen Bildungsabschlusses; der Einfluss des Tarifrechtes.

Auch die Unterschiedlichkeit von Fachkulturen birgt ein erhebliches Differenzierungspotential für den Hochschulsektor insgesamt, das im Rahmen dieser Empfehlungen nicht ausführlich behandelt werden kann. Es sei jedoch darauf hingewiesen, dass gerade diese Unterschiedlichkeit eine der produktiven Spannungen darstellt, die für den Universitätsbegriff traditioneller Prägung konsti-

|<sup>91</sup> Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium, Köln 2008, S. 42.

|<sup>92</sup> Die in den verschiedenen nationalen Wissenschaftssystemen höchst unterschiedlichen Personalkategorien und Karrierestufen machen eine einfache Gegenüberstellung der entsprechenden Relationen problematisch. Der Befund einer relativ geringen Zahl unabhängiger Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler und einer sehr großen Zahl abhängiger Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, die einen großen Teil der Lehre und Forschung erbringen, wird aber durch komparative Studien erhärtet. Vgl. zuletzt die ländervergleichende Analyse von Kreckel, R. (Hrsg.): Zwischen Promotion und Professur. Das wissenschaftliche Personal in Deutschland im Vergleich mit Frankreich, Großbritannien, USA, Schweden, den Niederlanden, Österreich und der Schweiz, Leipzig 2008. Vgl. vor allem Kapitel IV.

|<sup>93</sup> Eine konsensfähige Übersetzung des völlig gebräuchlichen anglo-amerikanischen Begriffs der „Higher Education“, die den Erziehungsbegriff einschliesse, gibt es in Deutschland nicht. Zwar charakterisiert die Soziologische Systemtheorie die Hochschulen als Institutionen des Erziehungssystems, eine allgemein akzeptierte Selbstbeschreibung der Hochschulen bedeutet dies jedoch keineswegs. Vgl. Stichweh, R.: Die Universität in der Wissensgesellschaft. Wissensbegriffe und Umweltbeziehungen der modernen Universität, in: Soziale Systeme, 12 (2006), 1, S. 33-53. Zur Kontroverse um den Erziehungsauftrag von Universitäten bereits in den 1960er Jahren vgl. Mälzer, M.: „Die große Chance, wie einstens die Berliner Universität so heute eine Modell-Universität zu schaffen“. Die frühen 1960er Jahre als Universitätsgründungszeiten, in: Schwinges, R.; vom Bruch, R.: Jahrbuch für Universitätsgeschichte, 13 (2010), Stuttgart 2010, S. 73-92.



tativ sind. Ohne diese Spannungen und die Überlagerungen unterschiedlicher Fachkulturen ist der Regelfall der Universität schwerlich vorstellbar, und Fachhochschulen wie zunehmend auch Kunsthochschulen nehmen diese Spannung als produktives Element in sich auf.

Zu den schwer erfassbaren Differenzmerkmalen von Hochschulen weltweit gehören schließlich spezifische kulturelle Ausstrahlungen einer Institution, die sich weder exakt beschreiben noch beliebig (re)produzieren lassen. Dennoch lässt sich nicht bestreiten, dass es in einer Reihe von Fällen einen Überschuss von (tatsächlich vorhandenen oder zugeschriebenen) Eigenschaften einer Hochschule gibt, der nicht in der Summe des wissenschaftlichen Potentials aufgeht. Dieser Überschuss mag – wie bei Oxford, Bologna, Paris, Leuven oder Salamanca – in der Tradition und dem über Jahrhunderte aufgehäuften Renommee bestehen, er kann umgekehrt durch die Beschwörung gerade des Neuigkeitswertes des institutionellen Selbstentwurfes zustande kommen, wie dies etwa im Falle der Arizona State University der Fall ist, die sich explizit als Modell der „New American University“ beschreibt. Auch in Deutschland verbinden sich spezifische Denktraditionen mit bestimmten Hochschulen, oder sie sind selbst „Erinnerungsorte“ geworden (so die Humboldt-Universität als quasi-mythische Urform der deutschen Universitätsidee, Jena als geistesgeschichtlicher Brennpunkt von Idealismus und Frühromantik, Göttingen als mathematisches und naturwissenschaftliches Zentrum der Zeit zwischen den beiden Weltkriegen, Frankfurt am Main als Ort der Kritischen Theorie, Bielefeld als Reformuniversität und Ort der Systemtheorie Luhmannscher Prägung). Auf die Attraktivität für ausländische Studierende und den wissenschaftlichen Nachwuchs wie auf die Entscheidungen der Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer hat dies ebenso Einfluss wie die konkreten lokalen Bedingungen des Umfelds einer Hochschule und deren architektonische Gestalt. Den Hochschultypen (vgl. B.IV) wie den einzelnen Hochschulen steht die Bezugnahme auf entsprechende Traditionen und kulturelle Überschüsse in stark unterschiedlichem Ausmaß zur Verfügung.

# C. Empfehlungen zur Differenzierung der Hochschulen

Um den wachsenden und pluraler werdenden individuellen und gesellschaftlichen Anforderungen an Forschung, Lehre und Studium begegnen zu können, bedarf es im deutschen Hochschulsystem einer funktionalen Differenzierung nach vielfältigen Parametern. Die Herausforderungen für das Hochschulsystem sind quantitativer wie qualitativer Natur, und sie sind in einen zunehmend internationalen Kontext eingebettet. Auf diese Herausforderungen ist eine vertikale Differenzierung des Hochschulsystems eine notwendige, aber keine hinreichende Antwort. Die Metaphorik von „Wettbewerb“ und „Sport“ allein stellt kein geeignetes Leitprinzip der Differenzierung des deutschen Hochschulsystems dar. Die Überbetonung von Tabellen, Rankings und Leistungsvergleichen in einer einzigen Dimension (der Forschungsleistung) ist nicht zweckmäßig im Hinblick auf eine Weiterentwicklung des deutschen Hochschulsystems als Ganzem. Eine weitergehende, nicht ausschließlich vertikale Ausdifferenzierung ist immer Mittel, kein Zweck in sich. Das Ziel, das mit dem Instrument der funktionalen Differenzierung erreicht werden soll, ist eine gesteigerte Leistungsfähigkeit des deutschen Hochschulsystems in unterschiedlichen Dimensionen mit Blick auf die legitimen Ansprüche verschiedener Individuen und Anspruchsgruppen.

Der Wissenschaftsrat fordert die politischen Entscheidungsträger auf, die finanziellen wie ordnungspolitischen Rahmenbedingungen des Hochschulsystems so zu gestalten, dass sie eine angemessene und funktionsadäquate Differenzierung ermöglichen. Es bedarf des gezielten Einsatzes von Geld und steuerungspolitischen Instrumenten zur Verbesserung der Leistungsfähigkeit der Hochschulen über das ganze Leistungsspektrum hinweg. Obwohl die wissenschaftlichen Leistungen von Personen in den Disziplinen und fachlichen Verbänden erbracht werden, müssen im vorliegenden Zusammenhang die Hochschulen als die Subjekte der institutionellen Differenzierung angesprochen

werden, da ihnen aufgrund ihrer gewachsenen Handlungsfähigkeit die Verantwortung für die institutionelle Weiterentwicklung, interne Koordination und die Schwerpunktsetzung in einzelnen Leistungsbereichen zukommt. Adressaten der Empfehlungen des Wissenschaftsrates sind demnach vorrangig die beiden Akteure Politik und Hochschulen.

Der Wissenschaftsrat gibt Empfehlungen zu unterschiedlichen Differenzierungsdimensionen, und zwar dort, wo er bereits in Gang gesetzte Differenzierungsprozesse beobachtet, die eine Gestaltung erfordern (C.I bis C.V), wie auch dort, wo es ihm sinnvoll und notwendig erscheint, Differenzierung aktiver als bislang durch geeignete Maßnahmen voranzutreiben (C.VI bis C.XIV). Im Sinne des Kerngedankens von Differenzierung als Arbeitsteilung handelt es sich bei diesen Empfehlungen nicht um ein Programm, das für jedes Land und jede Hochschule gleichermaßen passend ist, sondern um Empfehlungen für das Gesamtsystem. Die Adressaten sollen bei der Auswahl und Umsetzung von den je eigenen Bedingungen ausgehen.

#### **C.1 REGIONALE DIFFERENZIERUNG UND DEMOGRAFISCHE RAHMENBEDINGUNGEN**

---

Die Bedeutung der regionalen Voraussetzungen, unter denen Hochschulen agieren, wird sich nach Ansicht des Wissenschaftsrates verstärken. Die demografischen Dynamiken haben bereits jetzt Einfluss auf die Strategien der Hochschulen, ihre Rekrutierungswege und ihre Angebote. Die Hochschulen sind selbst ein entscheidender Faktor für die Attraktivität von Regionen, sie nehmen daher auf die demografischen Prozesse auch aktiv Einfluss. Die Mitgestaltung regionaler Entwicklung durch die Hochschulen wie die Ausrichtung ihrer eigenen Strategie auf die Bedingungen, unter denen sie operieren, setzt dabei voraus, dass die Aufmerksamkeit für die entsprechenden Entwicklungen erhöht wird. Dazu wollen diese Empfehlungen einen Beitrag leisten.

##### **EMPFEHLUNGEN:**

- \_ Es sind weitere Maßnahmen erforderlich, die die Wanderungsneigung vor allem der westdeutschen Studienanfängerinnen und -anfänger steigern, damit die demografische Entwicklung nicht maßgeblich die Kartierung der differenzierten Hochschullandschaft prägt. |<sup>94</sup> Andernfalls würde auch das Leistungsspektrum der Hochschulen in Abhängigkeit von den jeweiligen demografi-

|<sup>94</sup> Eine solche Maßnahme stellt die von ostdeutschen Bundesländern gestartete Kampagne „Studieren in Fernost“ dar, mit deren Hilfe Studienanfänger/innen aus den alten Bundesländern für ostdeutsche Hochschulstandorte gewonnen werden sollen.

schen Voraussetzungen definiert werden (müssen). Der Wissenschaftsrat empfiehlt den Hochschulen in Regionen mit Bevölkerungsrückgang, gezielt Angebote von überregionaler, möglichst internationaler Ausstrahlung zu entwerfen und zu verwirklichen, um ihre Wettbewerbschancen zu verbessern. Ferner rät er den Hochschulen in diesen Regionen, eine verstärkte Kooperation mit lokalen Partnern zu prüfen und gegebenenfalls zu nutzen. Die *College-Modelle* der niederländischen Universitäten können für die internationale Ausrichtung der Lehrangebote Anregungsmöglichkeiten geben (vgl. C.V). Die Kombination solcher Sonderformate mit der Teilanpassung des Bildungsangebotes an den regionalen Bedarf soll eine sich möglicherweise beschleunigende Abwanderungstendenz verhindern. Gleichzeitig ist es im Interesse der betroffenen Länder, wenn sie ein Mindestangebot an Studienmöglichkeiten vorhalten, das regionale Entwicklungsmöglichkeiten offen hält. Insgesamt sollte das Thema „Region“ stärker ins Blickfeld des institutionellen Handelns gerückt werden. Der Wissenschaftsrat begrüßt ausdrücklich, dass zu diesem Thema im „Netzwerk mittelgroße Universitäten“ Überlegungen angestellt werden.

- \_ Enge Beziehungen zwischen Hochschulen und regionalen Arbeitsmärkten können Abwanderungstrends stoppen. Daher empfiehlt der Wissenschaftsrat, verstärkt auch institutionelle Formate mit einem engeren Arbeitsmarktbezug – Berufsakademien, Duale Studiengänge, Weiterbildungsangebote – vorzuhalten. Eine zu starke Anlehnung der Studienangebote an den Bedarf einzelner Arbeitgeber ist dabei ebenso zu vermeiden wie eine Überspezialisierung der Studieninhalte, welche die berufliche Weiterentwicklung der Absolventinnen und Absolventen einschränkt.
- \_ Während die Hochschulen in Regionen mit Bevölkerungsrückgang stärker ihre Organisationsfunktion für die gesamte Wissenschaft auch mit Blick auf regionale Bedarfe werden wahrnehmen müssen, droht einigen anderen Hochschulstandorten eine Verschärfung ohnehin schon vorhandener Kapazitätsengpässe. Wenn hier nicht Abhilfe geschaffen wird, werden entweder die Studienbedingungen durch die doppelten Abiturjahrgänge so verschlechtert, dass die Qualität des Studiums unverträglich sinkt, oder die Studierneigung geht zurück – mit enormen volkswirtschaftlichen Folgekosten. Der Wissenschaftsrat empfiehlt, das Differenzierungsmuster in den Wachstumsregionen stärker von Aufgabenteilung, Spezialisierung auf einzelne Leistungsbereiche (z. B. Weiterbildung) und Profilbildung her zu entwerfen. Neugründungen und Ausweitungen von Institutionen sollten mit der Schwerpunktsetzung auf neue Funktionsbereiche verknüpft werden. An Standorten mit hohen Zuwächsen in den kommenden Jahren sollte die Ausdifferenzierung spezifischer Segmente erfolgen, z. B. in Form von *Professional Schools* (vgl. B.I.d), in denen überwiegend Ausbildungsfragen im Vordergrund stehen und in denen der Aufbau von Lehrkapazität nicht mehr strikt, sondern nur noch lose an den Aufbau von Forschungskapazität gekoppelt ist.

- \_ Der Wissenschaftsrat empfiehlt generell, die Zahl der Studienplätze an Fachhochschulen überproportional auszubauen. Die Expansion des Hochschulsystems soll zu wesentlichen Teilen im Sektor der Fachhochschulen erfolgen, die zugleich ihr Fächerspektrum ausweiten sollen. |<sup>95</sup>
- \_ Der Wissenschaftsrat mahnt dringlich an, alternative Planungen für unterschiedliche Szenarien von Studienanfängerzahlen zu entwickeln. Insbesondere im Bereich des infrastrukturellen Ausbaus fehlen bereits nach heutigem Stand überzeugende Lösungen. Sollte die Studiennachfrage in den westdeutschen Flächenländern größer ausfallen als in den Berechnungen, die dem Hochschulpakt 2020 zu Grunde liegen, so verschärfen sich die ohnehin vorhandenen infrastrukturellen Probleme. Die weitere Überfüllung ohnehin schon großer Hochschulen ist hierbei keine Option.
- \_ Der Wissenschaftsrat regt eine verstärkte Zusammenarbeit von Hochschulen beim Angebot kooperativer Studiengänge an. In gemeinsam getragenen und verantworteten Studiengängen kann so ein definierter Zeitraum an einer deutschen Partnerhochschule verbracht werden. Auf diese Weise werden auch die Wahl- und Kombinationsmöglichkeiten für die Studierenden verbreitert. Solche Kooperationen auf Studiengangsebene können auch positive Effekte bei Überlastsituationen haben. Grundsätzlich ist dieses Modell auch mit ausländischen Partnerhochschulen denkbar.

## **C.II      DIFFERENZIERUNG FINANZIELLER HANDLUNGSSPIELRÄUME**

---

Deutschland hat sich durch die so genannte Schuldenbremse im Grundgesetz selbst eine strikte Ausgabendisziplin auferlegt. |<sup>96</sup> Die notwendigen Mehrausgaben im Hochschulbereich, die der Wissenschaftsrat mehrfach angemahnt hat – zuletzt vor allem mit Blick auf die Verbesserung der Qualität der Lehre –, können nur realisiert werden, wenn in den absehbaren Konkurrenzen zwischen den verschiedenen Politikfeldern Wissenschaft und Hochschulen mit überzeugenden Argumenten und glaubwürdigen Verweisen auf ihre gesamtgesellschaftliche Relevanz und Leistungsfähigkeit auftreten. Der Wissenschaftsrat wiederholt die Überzeugung, dass Investitionen in Bildung, Forschung und Entwicklung einen maßgeblichen Beitrag zur Zukunftsfähigkeit Deutschlands leisten. Er fordert die Regierungen von Bund und Ländern daher nachdrücklich dazu auf, an dem Ziel festzuhalten, spätestens 2015 10 % des Bruttoinlandsproduktes für Forschung und Bildung zur Verfügung zu stellen. Die prognostizierte

|<sup>95</sup> Vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem, Köln 2010, S. 47-51.

|<sup>96</sup> Es handelt sich hier um die grundgesetzlich in den Artikeln 109 und 115 verankerte Begrenzung der Nettokreditaufnahme in Bund und Ländern.

hohe Studiennachfrage und der gesellschaftliche Bedarf an wissenschaftlichem Wissen in seiner gesamten Breite lassen den Personal-, Raum- und Finanzbedarf der Hochschulen insgesamt und auch im Verhältnis zur außeruniversitären Forschung weiter wachsen. Deshalb muss die Prioritätensetzung bei Bildung und Forschung und damit auch bei den Hochschulen selbst unter schwierigen Rahmenbedingungen aufrechterhalten und umgesetzt werden.

Der Wissenschaftsrat sieht dabei mit Sorge, dass die finanziellen Spielräume der Länder für Bildungsausgaben durch die vereinbarten Einsparvolumina eingeschränkt werden, und zwar in signifikant unterschiedlichem Ausmaß. Einige Länder könnten bereits in absehbarer Zeit in die Situation geraten, die Finanzierung der Grundaufgaben im Wissenschaftsbereich, zu denen neben der Finanzierung der Hochschulen auch eine anteilige Finanzierung der Deutschen Forschungsgemeinschaft und der außeruniversitären Forschungseinrichtungen gehört, nicht mehr aus eigener Kraft in dem erforderlichen Umfang sicherstellen zu können. Die Exzellenzinitiative ist definitiv kein Instrument, um regionale Ungleichheiten auszugleichen, und es wäre mit ihren wissenschafts- und qualitätsgeleiteten Verfahren nicht vereinbar, sie dafür heranzuziehen.

Beobachtbar ist ferner eine Spannung zwischen dem für die Wissenschaft bereit gestellten Finanzvolumen und den Finanzierungsstrukturen. Diese Strukturen erweisen sich an bestimmten Stellen als hinderlich für das Funktionieren der wissenschaftlichen Einrichtungen. So ist die Verschiebung der Anteile von Grund- und Drittmittelfinanzierung zu Lasten einer auskömmlichen Grundausstattung ebenso fragwürdig wie die sich strukturell daraus zwischen Hochschulen und außeruniversitären Forschungseinrichtungen ergebenden Asymmetrien. Die im Pakt für Forschung und Innovation für die Jahre 2011 bis 2015 vereinbarte jährliche Mittelsteigerung der außeruniversitären Forschungsinstitute um 5 % sind zu begrüßen, bergen aber vor dem Hintergrund voranstehender Ausführungen die schon seit längerem erkennbare Gefahr unbeabsichtigter und aus systemischer Perspektive nicht leistungsförderlicher Differenzierung in den Handlungsspielräumen beider Sektoren. Um solchen für das Gesamtsystem schädlichen Asymmetrien zu begegnen, ist es notwendig, den Hochschulen in gleichem Umfang Mittel für die Forschung bereitzustellen. Die Leistungsfähigkeit der außeruniversitären Forschungseinrichtungen wird durch den verlässlichen Mittelzuwachs gestärkt, während die Hochschulen Antragsaufwand betreiben müssen, um zusätzliche Drittmittel einzuwerben. Dies bindet Forschungskapazitäten im engeren Sinne und gefährdet Kooperationsmöglichkeiten zwischen Hochschulen und außeruniversitären Forschungseinrichtungen. Dass sich die föderale Struktur der Finanzierung von Hochschulbildung und Forschung bei Fortbestehen der gegenwärtig geltenden Finanzverteilung zwischen Bund und Ländern nicht in jedem Falle als optimal erweist, ist gerade in der jüngeren Vergangenheit immer deutlicher geworden.

- Obwohl der Wissenschaftsrat die schwierigen Voraussetzungen der Hochschulen für die Einwerbung weiterer Drittmittel in nennenswertem Umfang sieht, empfiehlt er ihnen nachdrücklich eine Diversifizierung ihrer Finanzquellen. Dazu zählen die aktive Einwerbung von Spenden, das Angebot kostenpflichtiger Weiterbildungsprogramme sowie das Engagement auf globalen Bildungsmärkten. Derartige Engagements erfordern gegebenenfalls neue, Erfolg versprechende Geschäftsmodelle sowie zusätzliche Managementstrukturen und Kapazitäten. Zu warnen ist vor der Gefahr von Abhängigkeiten, die sich insbesondere für wertungsbezogene Wissenschaften ergibt. Jedes Engagement im Bereich der Drittmittelinwerbung muss daher seitens der Hochschulleitungen und der politisch Verantwortlichen mit der entsprechenden Sensibilität für solche Gefährdungen begleitet werden. Die Freiheit von Forschung und Lehre darf keinesfalls eingeschränkt werden.
- Mit einer auch seitens der EU angeregten Einführung der Kosten- und Leistungsrechnung können die Hochschulen die Voraussetzungen schaffen, im Rahmen einer Vollkostenrechnung bei Drittmittelinwerbungen bessere Ergebnisse zu erzielen. Die Länder sind aufgefordert, die Hochschulen in finanzieller Hinsicht handlungsfähiger zu machen und Hindernisse zu beseitigen, die der entsprechenden Diversifizierung im Wege stehen.
- Regional unterschiedliche demografische Entwicklungen und die unterschiedlichen finanziellen Möglichkeiten der Länder werden den Handlungsspielraum der Hochschulen definieren und als ungewollter Differenzierungsfaktor wirken, wenn nicht der Einfluss von Bundesprogrammen, länderübergreifenden Ressourcentransfers, eine Flexibilisierung der Finanzzuständigkeiten von Bund und Ländern sowie ein erweiterter Handlungsspielraum der Hochschulen zur Mobilisierung privaten Kapitals diese Randbedingungen kompensieren. Der Wissenschaftsrat warnt angesichts der quantitativen Herausforderungen der kommenden Jahre eindringlich vor einer wechselseitigen Blockade von Bund und Ländern in Finanzierungsfragen, die zum Wegfall von Studienplatzkapazitäten und Forschungsmöglichkeiten in finanzschwachen Ländern führen kann. Die Handlungsalternativen bestehen entweder in einer Erhöhung des Anteils der Länder am staatlichen Finanzaufkommen oder in einer grundgesetzlichen Erweiterung der Kooperationsmöglichkeiten von Bund und Ländern in der Hochschulfinanzierung. In seiner gegenwärtigen Form erweist sich das so genannte Kooperationsverbot von Bund und Ländern als problematisch.
- Der Wissenschaftsrat empfiehlt den Ländern, Schwerpunkte in einzelnen Leistungsbereichen des Hochschulsektors zu definieren. Die Sicherung qualitativ hochwertiger Studienangebote und die Bereitstellung einer hinreichenden Anzahl von Studienplätzen muss den Schwerpunkt der kommenden Jahre bilden. Funktionale Differenzierung des Hochschulsystems darf dabei nicht

zum Euphemismus für ein Sparprogramm im Hochschulbereich werden. Der Wissenschaftsrat sieht gleichwohl, dass zur funktionalen Differenzierung auch die Konzentration von Mitteln und die Schwerpunktsetzung in einzelnen Leistungsbereichen gehören, die er nachdrücklich empfiehlt. Eine solche setzt allerdings mindestens regionale Abstimmungen voraus, um Dysfunktionalitäten zu verhindern. |<sup>97</sup>

- Der Wissenschaftsrat beobachtet eine steigende Bereitschaft, Investitionen in die eigene Weiterbildung zu tätigen. Ob auch der staatliche Hochschulsektor von dieser Tendenz profitieren wird, hängt davon ab, inwiefern er auch durch analoge Finanzierungsmöglichkeiten Studienbedingungen bieten können, die denen privater Hochschulen vergleichbar bleiben. Der Wissenschaftsrat empfiehlt daher den verstärkten Ausbau von Weiterbildungssegmenten an den staatlichen Hochschulen, die für privates Kapital attraktiv sind. Insbesondere hochwertige Weiterbildungsangebote im Bereich des Executive MBA und des LLM sollten ausgebaut werden. Auch hier weist der Wissenschaftsrat auf die für ein solches Engagement notwendigen Geschäftsmodelle und entsprechenden Managementstrukturen hin.

### C.III DIFFERENZIERUNG DURCH INTERNATIONALISIERUNG

---

Die Formierung eines europäischen Hochschul- und Forschungsraumes, die sich unter anderem als Durchsetzung des Bologna-Prozesses und im Ausbau europäischer Forschungsförderstrukturen manifestiert, wirkt zurück auf die nationalen Differenzierungsprozesse und verändert den Handlungsrahmen der deutschen Hochschulen. Vor allem in dieser Hinsicht lässt sich von einer zunehmenden Internationalisierung und Europäisierung des deutschen Wissenschaftssystems sprechen; die Internationalität von Wissenschaft als globaler Kommunikationszusammenhang ist per se gegeben. |<sup>98</sup> Die wachsende Bedeutung supranationaler Akteure hingegen lässt sich beispielhaft an der erheblichen Zunahme der von der Europäischen Union bereitgestellten Finanzmittel aufzeigen. |<sup>99</sup> Zur deutschen Wissenschaftspolitik im Europäischen For-

|<sup>97</sup> Eine solche Absprache ist etwa für den Erhalt der so genannten „Kleinen Fächer“ notwendig.

|<sup>98</sup> Zur begrifflichen Abgrenzung von Internationalität, Internationalisierung, Europäisierung und Globalisierung der Wissenschaft vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur deutschen Wissenschaftspolitik im Europäischen Forschungsraum, Köln 2010, S. 17ff.

|<sup>99</sup> Die im 7. Forschungsrahmenprogramm der EU (Laufzeit 2007-2013) bereitgestellten Mittel belaufen sich auf 53,3 Mrd. Euro. Die Mittel des European Research Council (ERC), bei dem Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler die Förderung ihrer Forschungsvorhaben in Form von *Starting Grants* oder *Advanced Grants* beantragen können, liegen für die Gesamtlaufzeit des 7. Rahmenprogramms bei 7,5 Mrd. Euro. Für einen Überblick über die Förderinstrumente der EU vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur deutschen Wissenschaftspolitik im Europäischen Forschungsraum, Köln 2010, S. 34ff.





































































































































































































