

## Hochschulen in den Vereinigten Staaten von Amerika – Modell für Deutschland?<sup>1</sup>

Hans N. Weiler<sup>2</sup>  
Stanford University

### Prolog: Von den Problemen des Vergleichs

In einem Brief an den Arzt Jared Eliot aus Connecticut vom 12. April 1753 erzählt Benjamin Franklin die Geschichte der Vertragsverhandlungen zwischen der Kolonialregierung von Virginia und den sechs dort ansässigen Indianer-Stämmen (den sog. „Six Nations“)<sup>3</sup>. Als besonders großzügige Geste hatten die britischen Unterhändler den Vertretern der Indianer angeboten, ein halbes Dutzend ihrer besten jungen Leute für eine erstklassige britische Ausbildung auf Kosten der Kolonialregierung an das *College* von Williamsburg zu schicken – „to bring them up in the Best manner“<sup>4</sup>. Die Vertreter der Indianer überlegten sich die Sache und kamen am darauf folgenden Tag zurück an den Verhandlungstisch. Sie bedankten sich artig für das großzügige Angebot, aber lehnten es dann dankend ab. Sie stellten taktvoll fest, dass Völker eben unterschiedliche Vorstellungen von Bildung haben, und baten um Verständnis dafür, dass ihre – der Indianer – Vorstellungen von Bildung nicht dieselben wären wie die ihrer weißen Gesprächspartner.

Die Vertreter der „six nations“ erklärten weiter, dass vor einiger Zeit schon einmal einige ihrer jungen Stammesgenossen zur Ausbildung an die *Colleges* des weißen Mannes geschickt worden, bei ihrer Rückkehr jedoch eigentlich für das Leben der Indianer völlig unbrauchbar gewesen seien. Um sich aber nicht den Anschein von Undankbarkeit zu geben, fügten die Indianer das Angebot hinzu, dass die „Gentlemen of Virginia“ doch ein halbes Dutzend ihrer besten Söhne zu den Indianern in die Ausbildung schicken sollten, und versprachen, sich mit der größten Sorgfalt ihrer Erziehung anzunehmen, ihnen all das beizubringen, was

---

<sup>1</sup> Dieser Beitrag geht zurück auf die „Benjamin Franklin Lecture 2001“, die der Verfasser im November 2001 am Universitätsklinikum Benjamin Franklin der Freien Universität Berlin gehalten und für diesen Zweck erheblich überarbeitet und gekürzt hat.

<sup>2</sup> Der Verfasser ist Professor Emeritus of Education and Political Science an der Stanford University in Kalifornien, wo er seit 1965 lehrt. Von 1993 bis 1999 war er Rektor der Europa-Universität Viadrina in Frankfurt (Oder).

<sup>3</sup> Paul M. Zall (ed.), *Ben Franklin Laughing: Anecdotes from Original Sources by and about Benjamin Franklin*. Berkeley: University of California Press, 1980, S. 28-29; 45-46.

<sup>4</sup> *Ibid.*, S. 29.

die Indianer wissen, und richtige Männer aus ihnen zu machen: "... *and make men of them.*"<sup>5</sup>

So ist das mit unterschiedlichen Vorstellungen von Erziehung, und man wird gelegentlich an die Missverständnisse zwischen den „*Gentlemen of Virginia*“ und den indianischen Stammesfürsten der „*Six Nations*“ erinnert, wenn man sich die Diskussionen über den Vergleich zwischen dem amerikanischen und dem deutschen Hochschulwesen anhört.

Meine Biographie bringt es mit sich, dass ich zu diesem Thema schon des öfteren befragt worden bin<sup>6</sup>. Ich habe gelernt, dass man sich dabei einem nicht unbeträchtlichen Risiko aussetzt.

Deshalb eine Klarstellung vorweg. Ich gehöre nicht zu den Leuten, von denen der von mir sehr geschätzte ehemalige Wissenschaftsminister des Freistaates Sachsen einmal gesagt hat, dass sie sich „deutsche Hochschulen nur noch als amerikanischen Verschnitt vorstellen können“<sup>7</sup>. Mit anderen Worten: in meiner Einschätzung taugt das amerikanische Hochschulwesen nur bedingt als Modell für die deutsche Hochschulpolitik – aus Gründen, über die noch zu reden sein wird.

Gleichzeitig bin ich jedoch der Ansicht, dass man von der sorgfältigen Betrachtung anderer Hochschulsysteme sehr viel lernen kann – zum allermindesten die überaus heilsame Einsicht, dass das eigene Hochschulsystem auch anders sein könnte, als es ist.

Ich möchte die Nützlichkeit solcher Vergleiche für die Verbesserung des deutschen Hochschulwesens an drei Themen deutlich machen:

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

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

---

<sup>5</sup> Ibid., S. 46.

<sup>6</sup> Hans N. Weiler, Wettbewerb, Leistung, Privatisierung - Vergleichende Perspektiven zur Hochschulreform, in Volker Lenhart und Horst Hörner (Hrsg.), Aspekte internationaler Erziehungswissenschaft - Festschrift für Hermann Röhrs. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1996, S. 123-134; ders., Verantwortung und Zuständigkeit – Entscheidungsstrukturen im amerikanischen Hochschulsystem, in Detlef Müller-Böling und Jutta Fedrowitz (Hrsg.), Leitungsstrukturen für autonome Hochschulen. Verantwortung – Rechenschaft – Entscheidungsfähigkeit. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung, 1998, S. 47-58.

<sup>7</sup> Hans-Joachim Meyer, Interview im Tagesspiegel (Berlin), 2. Mai 2001

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

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

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

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

Der besondere Stellenwert der Frage von Qualität hat in den USA eine Reihe von besonderen institutionellen Merkmalen und Verfahren hervorgebracht, über die sich auch im deutschen Kontext nachzudenken lohnen könnte. Ich nenne hier nur zwei Beispiele:

- (a) die besonders ausgeprägte Fähigkeit zur Selbstevaluierung, und
- (b) die öffentliche Anerkennung und Auszeichnung von Qualität.

#### 1) Die Fähigkeit zur Selbstevaluierung

Zu den aufschlussreichsten Dokumenten des amerikanischen Hochschullebens gehören die periodischen Berichte über die institutionelle Selbsteinschätzung amerikanischer Universitäten und Colleges. Die Untersuchungen, die sich etwa mit dem Namen Robert M. Hutchins an der University of Chicago verbinden, oder die zwölfbändige *Study of Education at Stanford* aus den späten 60er Jahren, oder die auf Betreiben des damaligen Dean of Humanities and Sciences in Harvard zustande gekommene Analyse des Studiums für *Undergraduates* zählen zu den Klassikern dieser gleichzeitig empirischen und normativen Gattung von Selbsteinschätzung, die für die jeweiligen Einrichtungen Marksteine ihres institutionellen Werdeganges (und natürlich auch ihrer institutionellen Legitimation) geworden sind.

## 2) Die öffentliche Anerkennung und Auszeichnung von Qualität

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

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

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

### 1) Leistungsbezogene Mittelzuweisung

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

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

Organisationen jedweder Art unterscheiden sich nach der Art ihrer Steuerungsmechanismen. Im Falle von Hochschulen lässt sich eine Einrichtung

entweder durch vorgegebene Regeln (*ex ante*) oder aber durch Leistungsziele und den Grad ihrer Erreichung (*ex post*) steuern. Die traditionelle deutsche Hochschule verkörpert nahezu idealtypisch die erstere Möglichkeit, während die amerikanische Hochschule sehr viel stärker dem letzteren Modell entspricht. So wurden an deutschen Hochschulen bis vor kurzer Zeit immer noch Gehälter nach vorgegebenen Besoldungsregeln bestimmt, während an amerikanischen Hochschulen in die Festsetzung von Gehältern und Gehaltserhöhungen in aller Regel eine Bewertung der Leistungen des einzelnen Mitarbeiters in der vorhergehenden Bewertungsperiode eingeht. Ähnlich verhält es sich mit der Ausstattung von Lehrstühlen, für die im deutschen System Zusagen maßgebend sind, die im Rahmen von Berufungsverhandlungen gegeben werden und sich, selbst bei erheblichen Veränderungen der Haushaltslage der Hochschule und völlig unabhängig von der Leistung der jeweiligen Einheit, beträchtlicher Langlebigkeit erfreuen. Dem gegenüber richtet sich die Ausstattung eines Instituts oder eines Lehrstuhls an einer amerikanischen Hochschule sehr viel stärker nach den dort erbrachten Leistungen (Forschungsintensität, eingeworbene Drittmittel, Lehrbelastung, Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses) sowie nach dem Bedarf, der sich aus der Produktivität der Einheit ergibt.

In dieser Hinsicht ist in Deutschland mit der inzwischen beschlossenen Dienstrechts- und Besoldungsreform ein wichtiger Schritt nach vorn getan worden – von dem man hoffen muss, dass er nicht an seinen eigenen inneren Widersprüchen – Stichwort Kostenneutralität – und an föderaler Kleinstaaterei scheitert.

### c) Wissenschaftlicher Nachwuchs: Die Qualität künftiger Hochschullehrer

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

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

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

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

Nach sechs Jahren wurde ich nach allen Regeln der Kunst evaluiert, unter Hinzuziehung zahlreicher und sehr gründlicher Gutachten von Fachvertretern aus aller Welt, bevor Stanford sich entschloss, mir eine unbefristete Professorenstelle anzubieten. Ich kenne keine Habilitation in Deutschland, gegenüber der ein solcher *tenure review* an einer guten amerikanischen Universität verschämt zurückstehen müsste. Nur wage ich zu behaupten – und darauf kommt es mir hier an – dass ich nach den sechs Jahren voll verantwortlicher wissenschaftlicher Tätigkeit als *Assistant Professor* besser und umfassender auf meine weitere Tätigkeit als Hochschullehrer vorbereitet war, als wenn ich die sechs Jahre stattdessen mit einer Habilitation an einer deutschen Universität zugebracht hätte. Die Einrichtung der Juniorprofessur in Deutschland macht sich diese Erfahrungen zunutze; es bleibt abzuwarten, mit welchem Erfolg.

## II. Der Umgang mit Entscheidungen: Hochschulen und ihre Leitung

Hochschulen sind heutzutage komplexe Organisationen, die zum Unterschied von ihren klösterlichen Vorgängern im Mittelalter der Leitung und der Steuerung bedürfen. Die Frage, wie die Leitung von Hochschulen beschaffen sein sollte, ist deshalb durchaus zu Recht zu einem zentralen Punkt der hochschulpolitischen Auseinandersetzung in Deutschland geworden.

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

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

Ich habe zu Beginn von unterschiedlichen institutionellen Kulturen im amerikanischen und deutschen Hochschulwesen gesprochen. Dieser Unterschied ist vor allem - so meine These - in dem unterschiedlichen *Eigenwert* der Institution Hochschule in den beiden Systemen angelegt, also in dem Gewicht, das der Hochschule als einem eigenständigen Akteur in der

Wissenschaftslandschaft zugestanden wird – und zwar sowohl von ihren Mitgliedern wie von ihrem Umfeld. Um es leicht überspitzt zu formulieren: Im deutschen System hat die Hochschule gegenüber dem vorherrschenden Dualismus von Staat einerseits und autonomen Hochschullehrern andererseits einen relativ geringen Grad von eigenständiger Aggregation und Profilierungsmöglichkeit.

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

Dass dies nicht nur eine Frage der Philosophie und der strukturellen Regelungen ist, sondern auch im Selbstverständnis der Hochschullehrer - also in ihrer professionellen Kultur - ihren Niederschlag findet, das kann man sehr deutlich den Ergebnissen einer international vergleichenden Studie der *Carnegie Foundation*<sup>8</sup> (1996) entnehmen.

Auf die Frage nach dem Ausmaß ihres Gefühls der Zugehörigkeit zu ihrer Hochschule ergaben sich bei deutschen und amerikanischen Hochschullehrern dramatisch unterschiedliche Ergebnisse. Bei den amerikanischen Hochschullehrern gaben 36 Prozent der Befragten an, sich ihrer Hochschule besonders eng verbunden zu fühlen - bei den deutschen Kollegen nur acht Prozent. Umgekehrt registrierten nur drei Prozent der amerikanischen Befragten keinerlei Zugehörigkeit zu ihrer Hochschule - verglichen mit 31 Prozent ihrer deutschen Kollegen<sup>9</sup>. Einen deutlicheren Kontrast in der professionellen Kultur der beiden Gruppen könnte man sich kaum vorstellen.

Damit wird auch der unterschiedliche Grad von Spannung zwischen institutioneller und individueller Autonomie in den beiden Systemen deutlich, also zwischen der Autonomie und Unabhängigkeit des einzelnen Hochschullehrers und der Autonomie und Selbstbestimmung der Hochschule als Einrichtung. Diese Spannung existiert natürlich auch in den USA, aber in weit weniger ausgeprägtem Maße als in Deutschland, wo es einer Hochschule immer noch sehr schwer fällt, ihre Hochschullehrer zu einer größeren auch inhaltlichen Loyalität im Rahmen der Profilierung und der Schwerpunktsetzung ihrer Hochschule zu bringen.

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

Hochschulen müssen sich im Interesse ihrer eigenen geistigen Lebendigkeit immer wieder daran erinnern lassen, dass sie auch anders sein können, als sie

---

<sup>8</sup> The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching (ed.), *The International Academic Profession: Portraits of Fourteen Countries*. Princeton NJ: The Carnegie Foundation, 1996.

<sup>9</sup> *Ibid.*, S. 19.

sind – das heißt, dass sie sowohl die Fähigkeit zum Wandel als auch die Pflicht zum Wandel haben. Ich halte diese ständige Erinnerung für eines der wichtigsten Elemente verantwortlicher Hochschulleitung, und finde dafür an den Hochschulen der USA besonders eindrucksvolle Beispiele. Gerhard Casper, der aus Deutschland stammende Jurist, der es in den USA zunächst zum Provost der University of Chicago und 1992 (bis 2002) zum Präsidenten der Stanford University gebracht hat, hat zum 5. Jahrestag seiner Ernennung als Präsident dem *Board of Trustees* und dem Akademischen Konzil der Universität eine aufschlussreiche Bilanz vorgelegt. Darin gibt er seiner Überzeugung Ausdruck, dass der Erfolg einer Universität von der aktiven Teilnahme aller ihrer Glieder abhängt und dass in den wirklich wichtigen Entscheidungen - nämlich denen, die mit Forschung und Lehre zu tun haben - die Hochschullehrer (wie er sagt) am Ende und völlig zu Recht die besten Karten haben - und haben müssen. Aber er sagt auch - und das ist keineswegs ein Widerspruch:

“Universitäten können zu etabliert werden, zu selbstgefällig, zu sehr in ihre eigenen Gewohnheiten verliebt. Deshalb sind Präsidenten, Provoste, Dekane dafür verantwortlich, ständig den an einer Universität üblichen Gang der Dinge in Frage zu stellen. Die Vorstellung, dass die Leitung einer Universität nur das umsetzen sollte, was die Hochschullehrer von Zeit zu Zeit zu beschließen geruhen, kann kaum als Rezept für den Umgang mit der unabweisbaren Notwendigkeit von Veränderung gelten.”<sup>10</sup> (Casper 1997)

Nur dieses ständige Hinterfragen - so fährt er fort - schafft der Universität die Möglichkeit, das zu tun, was allein eine wirkliche Universität ausmacht: “sich täglich neu zu erfinden (*to reinvent the university every day*).”<sup>11</sup>

#### c) Arbeitsteilige Leitungsstrukturen: Das Prinzip der doppelten Legitimation

Die Leitungsstrukturen amerikanischer und deutscher Hochschulen folgen fundamental unterschiedlichen Modellen. Der Leitungsstruktur amerikanischer Hochschulen liegt eine Variante des Modells zugrunde, in dem eine Geschäftsführung sowohl einem internen als auch einem externen Aufsichtsgremium gegenübersteht und diesen beiden gegenüber - wenn auch auf jeweils unterschiedliche Weise – rechenschaftspflichtig ist. Das interne Aufsichtsgremium ist der Senat oder das Konzil der Hochschullehrer, das externe Aufsichtsgremium der *Board of Trustees* oder der *Board of Regents*. Zu den wichtigsten Rechten des externen Aufsichtsgremiums gehört es, die Geschäftsführung zu bestellen und entlassen zu können. Nur gilt ebenso, dass die Geschäftsführung - der Präsident - ohne das Vertrauen des internen Gremiums, der Vertretung der Hochschullehrer, nicht funktionsfähig ist. Hier ist das Prinzip einer doppelten Legitimation von Hochschulleitung – einer internen

---

<sup>10</sup> Gerhard Casper, *Cares of the University: Five-Year Report to the Board of Trustees and the Academic Council of Stanford University* (1997). Office of the President, Stanford University, Stanford, CA 94305-2060.

<sup>11</sup> Ibid.



und einer externen Legitimation – konsequent zu Ende geführt. Auch hier noch einmal: Das gilt, mit unerheblichen Unterschieden, für private wie öffentliche Hochschulen – wie ich überhaupt meine, dass sich die vergleichende hochschulpolitische Diskussion in Deutschland realistischer Weise sehr viel mehr an den guten öffentlichen Universitäten der USA – Berkeley, Wisconsin, North Carolina, New York – und weniger an den privaten Spitzenuniversitäten wie Stanford oder Harvard orientieren sollte<sup>12</sup>.

Diesem Modell steht eine traditionelle Leitungsstruktur an deutschen Hochschulen gegenüber, die der Form nach dem Modell der Gewaltenteilung nachempfunden ist und von der (allerdings irrigen) Annahme ausgeht, dass eine Exekutive (Rektor oder Präsident) die Beschlüsse der Legislative (Senat) ausführt. Dieses Modell verkennt, dass die eigentliche Gewalt über alle wichtigen, die Hochschule betreffenden Entscheidungen weitgehend immer noch außerhalb der Hochschule, nämlich in den zuständigen Ministerien liegt - wodurch sich die Entscheidungsprozesse in den Gremien der Hochschule im Wesentlichen auf die Durchsetzung bzw. Moderation von Gruppeninteressen reduzieren. Das Modell ist vor allem auch insofern problematisch und demokratisch defizitär, als ein legislatives Gremium (in der Regel ein Konzil) zwar die Hochschulleitung wählt, sie aber vor Ende ihrer ordentlichen Amtszeit nicht wieder abberufen kann.

Auch hier sind in Deutschland erste Anzeichen eines Wandels zu verzeichnen. Die veränderte Rolle des Konzils etwa oder die Funktion von Hochschulräten gehören hierher, auch wenn sie vielerorts ihre Funktionsfähigkeit im Sinne einer wirklichen doppelten Legitimation noch unter Beweis zu stellen haben.

d) Professionelle Hochschulverwaltung: Alternativen zur Alleinherrschaft von Verwaltungsjuristen

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

---

<sup>12</sup> Die leistungsmäßig stärksten der amerikanischen Hochschulen bilden – in der gebräuchlichen Typologie der Carnegie Foundation – die Kategorie „Doctoral/Research Universities“. Diese Gruppe besteht aus insgesamt 261 Hochschulen (d.h. 6,6 Prozent der insgesamt rd. 4000 Hochschulen in den USA), von denen 95 private und 166 öffentliche Hochschulen sind.

Hier leuchtet mir die amerikanische Praxis ein, wo an vielen Hochschulen Ausbildungsgänge für "*Higher Education Administration*" mit anerkannten Abschlüssen bestehen, und wo man solche Dinge wie Haushaltsplanung, Personalaufsicht, Kapazitätsberechnung u.v.a.m. für die besonderen Bedingungen einer Hochschule lernen kann.

Aber es ist nicht nur die Ausbildung. Zu diesem Fachgebiet gehört auch ein durchaus anerkannter Forschungsbereich der Hochschulforschung, in dem es wie in allen Forschungsdomänen Edelrosen und Sumpflüthen gibt, der insgesamt aber doch eine respektable wissenschaftliche Literatur über die Organisations- und Verwaltungsprobleme des Hochschulwesens produziert hat<sup>13</sup>.

Mit anderen Worten: Es gibt in den USA eine *professional community*, die sich in Forschung und Lehre systematisch der Frage von Hochschulverwaltung und -organisation annimmt und in den entsprechenden Bereichen und Ebenen der Hochschulverwaltung durchaus legitimiert ist. Es ist nicht einzusehen, warum angesichts des auch in Deutschland durchaus vorhandenen Grundbestandes an organisationssoziologischer, finanzwissenschaftlicher und verwaltungswissenschaftlicher Expertise eine ähnliche Professionalisierung dort nicht auch möglich sein sollte.

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

Wenn man mich danach fragen würde, in welcher Hinsicht sich das amerikanische und das deutsche Hochschulsystem am meisten unterscheiden, so würde ich ohne viel Zögern antworten: im Umgang mit Studierenden. Das hat zum Teil sicher mit der äußerst unterschiedlichen Dynamik von Angebot und Nachfrage zu tun, die in Deutschland durch die Kostenfreiheit des Studiums und durch bürokratische Spezialkonstruktionen wie die Zentralstelle für die Vermittlung von Studienplätzen (ZVS) auf ein Minimum reduziert ist. Darüber hinaus spielt aber auch die eigentümliche kulturelle Konstruktion des amerikanischen *College* eine Rolle, das eben nicht nur Ausbildungseinrichtung, sondern gleichzeitig auch *rite de passage* ist und den im deutschen System in gymnasiale Oberstufe und Erstsemester auseinanderfallenden Übergang in die Welt der Erwachsenen und der Wissenschaft sehr viel selbstbewusster institutionalisiert.

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

Ein akademisches Studium im amerikanischen *College* besteht entgegen in Deutschland landläufigen Meinungen nicht aus einer verschulerten Pflichtübung, sondern aus einer Mischung aus curricularer Steuerung und Freiräumen, aus

---

<sup>13</sup> Hier wären, neben vielen anderen, etwa die Namen James March, Alexander Astin, Burton Clark, Martin Trow, Patricia Gumpert, Jill Conway, William Massy oder Philip Altbach zu nennen.

Vorgeschriebenem und mehr oder weniger frei Gewähltem. Der Genius des amerikanischen Studiensystems auf der Ebene der *undergraduates*, also der ersten vier Jahre des Hochschulstudiums, liegt in der besonders gelungenen Ausgewogenheit zwischen diesen beiden Elementen, und hier wiederum besonders in der Bemühung, den einzelnen Studentinnen und Studenten in der Nutzung der vorhandenen curricularen Freiräume ein Höchstmaß an Beratung und Orientierung angedeihen zu lassen. Wie ernst dies genommen wird, zeigt die an den meisten amerikanischen Universitäten (wiederum privaten sowohl als öffentlichen) selbstverständliche Prämisse, dass die Wahrnehmung einer so konzipierten Studienorientierung nicht einer Verwaltungsstelle überlassen werden kann, sondern integraler Bestandteil professoraler Pflichten ist (deren besonders gute Erfüllung dann auch, wie schon erwähnt, öffentlich belobigt wird).

#### b) Studium und Arbeitswelt: *Career Services*

In einer weiteren Hinsicht halte ich das amerikanische System der studentischen Betreuung für leistungsfähiger, und zwar in der Herstellung einer im großen Ganzen recht gut funktionierenden Verbindung zwischen Studium und Arbeitswelt durch ein System der universitätseigenen Berufs- und Bewerbungsberatung, normalerweise organisiert in *Placement Centers*, die gleichsam ein Scharnier zwischen Studium und Arbeitswelt bilden. Hier sind die Angebote des Arbeitsmarktes für die Studierenden und Absolventen aufbereitet und zugänglich; darüber hinaus findet sich eine Vielfalt von berufsorientierenden Angeboten (von Übungen zu Vorstellungsgesprächen bis zu branchenspezifischen Seminaren). Bei all diesen Maßnahmen ist wichtig, dass sie eben nicht losgelöst von der Hochschule (etwa beim Arbeitsamt) sondern in enger Verbindung mit Studienbetrieb, Studieninhalten und Studienberatung stattfinden<sup>14</sup>.

#### c) Angebot und Nachfrage: Die Rolle von Studiengebühren

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

---

<sup>14</sup> Hans-Jürgen Puhle und Hans N. Weiler (Hrsg.), *Career Centers. Eine hochschulpolitische Herausforderung*. Hamburg: edition Körber-Stiftung, 2001.

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

2) Die meisten US-Universitäten nehmen für sich in Anspruch, mit der Erhebung ihrer Studiengebühren sozialverträglich umzugehen. Das trifft für viele Einrichtungen auch zu, aber es sind einige Anmerkungen erforderlich: Der Kern dieses Anspruchs ist das Prinzip der *need-blind admissions*, also einer Zulassungspolitik, die die Zahlungsfähigkeit des Studienbewerbers unberücksichtigt lässt und einem für die Zulassung qualifizierten Bewerber die Studiengebühren erlässt bzw. darüber hinaus ein Stipendium für die Lebenshaltungskosten zubilligt. So weit, so gut.

Bei näherem Zusehen hat dieser Anspruch der Sozialverträglichkeit jedoch einige Lücken, über die man sich im Klaren sein muss, wenn man ein besseres System entwickeln will:

- Nicht alle amerikanischen Universitäten sind – in finanziell schwierigen Zeiten – dem Prinzip der *need-blind admissions* treu geblieben – denn die hierzu erforderliche finanzielle Unterstützung geht bei einer Universität wie Stanford jedes Jahr immerhin in die Millionen. Trotzdem gehört Stanford – worauf ich stolz bin – zu den Hochschulen, die dem Prinzip treu geblieben sind. Selbst dort, wo das Prinzip weiterhin zur Anwendung kommt, unterscheidet sich die soziale Zusammensetzung der Studierendenschaft signifikant von der Verteilung der sozialen Schichten in der Gesamtbevölkerung, vor allem an den selektiveren Hochschulen<sup>15</sup>.
- Die inhaltlichen Zulassungskriterien, besonders deutlich im Fall des *Scholastic Achievement Test (SAT)* korrelieren signifikant mit der sozialen Herkunft - anders gesagt: schon im Vorfeld der Hochschulzulassung machen sich, vor allem über die sozialgeographische Qualitätsdifferenzierung des öffentlichen Schulwesens und über das Instrument der *Prep Schools* soziale Unterschiede oft deutlich in den Bildungsbiographien bemerkbar.
- Schließlich ist zu bedenken, dass bei Bewerbungen um Zulassung zu bestimmten Eliteuniversitäten nicht nur finanzielle Erwägungen eine Rolle spielen, sondern auch klassenspezifische Statuserwartungen, die gerade

---

<sup>15</sup> Siehe u.a. Hans N. Weiler, "Es ist nicht alles Gold, was glänzt": Pathologies of American Higher Education ([http://www.stanford.edu/~weiler/IIE\\_Paper.pdf](http://www.stanford.edu/~weiler/IIE_Paper.pdf)); David Leonhardt, As Wealthy Fill Top Colleges, New Efforts to Level the Field. New York Times, 22. April 2004.

für Kinder aus Familien der Unterschicht (ungeachtet der Begabung!) oft ein erhebliches psychologisches Hindernis bedeuten.

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

Aus der Sicht der Studierenden und ihrer Familien hingegen erwirkt das Zahlen der Studiengebühren in einem sehr realen Sinne einen Anspruch auf Leistung. Die Einschätzung dieser Leistung erfolgt auf dem Wege über die Kausalkette "Studium-Diplom-Beruf", also über den nachvollziehbaren Effekt, den das Studium an einer bestimmten Hochschule auf die Arbeitsmarkt-, Lebens- und Einkommenschancen der Absolventen hat. Diesem Test hat sich die Hochschule zu stellen, wenn sie nicht auf die Dauer ihre Kunden verlieren will. Ob 3 000 oder 30 000 Dollar im Jahr: die Frage nach dem Gegenwert steht – ausgesprochen oder unausgesprochen – jederzeit im Raum, und ist einer der wichtigsten Gründe, weshalb die Frage der Qualität eine so permanent prominente Rolle in der amerikanischen Hochschulwirklichkeit einnimmt.

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

#### Schlussbemerkung

Sehr viel mehr als in Deutschland handelt es sich beim Hochschulwesen der Vereinigten Staaten um eine höchst differenzierte und vielgestaltige Landschaft, in der eindrucksvolle Spitzenleistungen und biedere Mittelmäßigkeit friedlich koexistieren. In seinen besseren – öffentlichen wie privaten – Exemplaren manifestiert sich dort jedoch eine Praxis von Forschung und Lehre, die eine Vielzahl von Anregungen für die Hochschulentwicklung anderer Länder enthält. Diese Anregungen ebenso aufmerksam wie kritisch aufzunehmen scheint mir ein Gebot hochschulpolitischer Klugheit zu sein.

In diesem Sinne gebe ich Gerhard Casper noch einmal das Wort. In seiner Münchener Heisenberg-Vorlesung vom Juli 1996 findet sich eine gerade in ihrer Ausgewogenheit vorzügliche Einschätzung des amerikanischen Hochschulwesens:

“In der amerikanischen Hochschullandschaft glänzt bei weitem nicht alles und nicht alles, was glänzt, ist Gold. Das amerikanische Hochschulsystem ist ein hochdifferenziertes System, in dem der Idealtypus die verschiedensten Ausprägungen für die verschiedensten Erwartungen und Bedürfnisse gefunden hat. Es ist vor allem ein ohne das Profitmotiv auskommendes Wettbewerbssystem.”<sup>16</sup>

---

<sup>16</sup> Gerhard Casper, Eine Welt ohne Universitäten? Werner Heisenberg Vorlesung, 3. Juli 1996. München: Bayerische Akademie der Wissenschaften und Carl Friedrich von Siemens Stiftung, 1996.