

Merkena, Hans

## Zur Wettbewerbsfähigkeit des Hochschulsystems in Deutschland

*Teichler, Ulrich [Hrsg.]; Tippelt, Rudolf [Hrsg.]: Hochschullandschaft im Wandel. Weinheim u.a. : Beltz 2005, S. 25-40. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 50)*

urn:nbn:de:0111-opus-73861



in Kooperation mit / in cooperation with:

**BELTZ JUVENTA**

<http://www.juventa.de>

### Nutzungsbedingungen / conditions of use

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.  
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.  
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

**peDOCS**  
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)  
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Zeitschrift für Pädagogik · 50. Beiheft

# **Hochschullandschaft im Wandel**

Herausgegeben von Ulrich Teichler und Rudolf Tippelt

Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder auf ähnlichem Wege bleiben vorbehalten. Fotokopien für den persönlichen oder sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopie hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder genutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG Wort, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 80336 München, bei der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 2005 Beltz Verlag · Weinheim und Basel  
Herstellung: Klaus Kaltenberg  
Gesamtherstellung: Druckhaus »Thomas Müntzer«, Bad Langensalza  
Printed in Germany

ISSN 0514-2717  
Bestell-Nr. 41151

# Inhaltsverzeichnis

## I. Strukturelle Entwicklung und Steuerung des Hochschulwesens

<i>Ulrich Teichler</i>	
Quantitative und strukturelle Entwicklungen des Hochschulwesens .....	8
<i>Hans Merkens</i>	
Zur Wettbewerbsfähigkeit des Hochschulsystems in Deutschland .....	25
<i>Barbara M. Kehm/Ute Lanzendorf</i>	
Ein neues Governance-Regime für die Hochschulen – mehr Markt und weniger Selbststeuerung? .....	41
<i>David Phillips</i>	
Some Concerns in Higher Education in England: A Personal Note .....	56

## II. Wissenskulturen, Studienreform und Lehre

<i>Dirk Rustemeyer</i>	
Universitäre Wissenskulturen .....	62
<i>Klaus-Peter Horn</i>	
Studienreform in der Erziehungswissenschaft – Zwischen Pluralisierung/Diversifizierung und Zentrierung/Vereinheitlichung .....	76
<i>Ewald Terhart</i>	
Die Lehre in den Zeiten der Modularisierung .....	87
<i>Bernhard Schmidt/Rudolf Tippelt</i>	
Besser Lehren – Neues von der Hochschuldidaktik? .....	103

## III. Erziehungswissenschaft: Berufsübergang und Fächervergleich

<i>Cathleen Grunert/Ivo Züchner/Heinz-Hermann Krüger/Thomas Rauschenbach</i>	
Der Preis des Erfolgs? Hauptfach-Pädagogen und -Pädagoginnen im Beruf .....	116
<i>Thomas Rauschenbach/Rudolf Tippelt/Horst Weishaupt/Ivo Züchner</i>	
Erziehungswissenschaft im Fächervergleich .....	136

**IV. Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses**

*Jürgen Enders*

Wissenschaftlicher Nachwuchs in Europa ..... 158

*Julia A.M. Delius/Nicola von Hammerstein*

International Max Planck Research Schools:  
Neue Wege der Graduiertenausbildung ..... 170

**V. Evaluation und Ranking**

*Carmen Leberherz/Cordula Mohr/Matthias Henning/Peter Sedlmeier*

Wie brauchbar sind Hochschul-Rankings? Eine empirische Analyse ..... 188

*Hildegard Schaeper*

Hochschulbildung und Schlüsselkompetenzen –  
Der Beitrag der Hochschulforschung zur Evaluation der Qualifizierungs-  
funktionen und -leistungen von Hochschulen ..... 209

Hans Merzens

# Zur Wettbewerbsfähigkeit des Hochschulsystems in Deutschland

## 1. Einleitung

Die Wettbewerbsfähigkeit eines Hochschulsystems lässt sich sowohl national als auch global bilanzieren. National wird gegenwärtig mit Rankings der verschiedensten Art die Wettbewerbssituation der einzelnen Hochschulen in erster Linie fächerspezifisch miteinander verglichen.<sup>1</sup> Es mangelt noch an nationalen Rankings mit dem Ziel, Spitzenhochschulen zu identifizieren. Jedoch gibt es neuerdings Bestrebungen, bei den Hochschulen eine Spitzengruppe gesondert zu etablieren, um auf diese Weise im internationalen Wettbewerb um Spitzenpositionen bei Hochschulen mithalten zu können.<sup>2</sup> Allerdings sind internationale Rankings, in die auch deutsche Hochschulen aufgenommen sind, bisher noch seltener. Wenn deutsche Hochschulen erwähnt werden, nehmen sie wiederum keine vorderen Plätze ein. Das kann man als einen ersten Indikator dafür ansehen, dass insgesamt die Wettbewerbsfähigkeit der deutschen Hochschulen nicht als hoch angesehen werden kann. Weiterhin gibt es Rankings der OECD (2001; 2004), die Aussagen über die Position des deutschen Hochschulsystems im internationalen Vergleich erlauben.<sup>3</sup> Dabei erweist sich, dass diese Aussagen nicht immer in die gleiche Richtung gehen: unterschiedliche Indikatoren führen zu unterschiedlichen Ergebnissen bei solchen Vergleichen (Dierkes/Merzens 2002). Hier ist die Situation nicht so eindeutig wie bei den Rankings der Hochschulen.

Die einleitenden Bemerkungen weisen darauf hin, dass die Bestimmung der Wettbewerbsfähigkeit des deutschen Hochschulsystems mit der Wahl der Bezugsgruppe sowie der Ebene des Vergleichs schwankt. Deshalb empfiehlt sich als ein Ansatz, um die Wettbewerbsfähigkeit zu ermitteln, eine Analyse der Stärken und Schwächen des deutschen Hochschulsystems. Dazu sollen in einem ersten Schritt Indikatoren vorgestellt werden, die auch dahin diskutiert werden, wieweit mit ihrer Hilfe die Wettbewerbsfähigkeit festgestellt werden kann, indem geprüft wird, ob sie mehr oder weniger in die Richtung Wettbewerbsorientierung weisen bzw. Informationen über die Leistungsfähigkeit des Hochschulsystems geben. Nach deren Schilderung wird anschließend versucht werden, die Wettbewerbsfähigkeit des deutschen Hochschulsystems auf der Basis

- 1 Daraus wird ersichtlich, dass die Wettbewerbsorientierung vielen Hochschulen nicht mehr fremd ist. Man hat sich damit mehr oder weniger zu arrangieren begonnen.
- 2 Wieweit dieses Bemühen, das von der Bundesregierung ausgegangen ist, in den nächsten Jahren Erfolg haben wird, wird im Folgenden kein Gegenstand der Betrachtung sein.
- 3 Es ist bemerkenswert, dass die Studien der OECD in der Bundesrepublik zunehmend an Aufmerksamkeit gewonnen haben.

von Stärken und Schwächen zu würdigen und eine Aussage zur Wettbewerbsfähigkeit zu formulieren.

## **2. Indikatoren mit denen sich die Wettbewerbsfähigkeit eines Hochschulsystems bestimmen lässt**

Die Wettbewerbsfähigkeit eines Hochschulsystems wird sich global, wie auch die Wettbewerbsfähigkeit der einzelnen Hochschule, national am besten ermitteln lassen, wenn eindeutige Indikatoren für die Bestimmung der Leistungsfähigkeit vorliegen. Deshalb stellt sich zuerst allgemein die Frage, worin im globalen – aber auch im nationalen Wettbewerb – begünstigende Faktoren für eine bessere Leistungsfähigkeit der einzelnen Hochschule sowie des Gesamtsystems der Hochschulen gesehen werden können. Hier lassen sich verschiedene Merkmale nennen wie z.B. *Autonomie der einzelnen Hochschule*. Hochschulen können erst in Bezug auf Wettbewerbsfähigkeit miteinander verglichen werden, wenn sie über einen gewissen Grad an Autonomie bei der Bestimmung der Schwerpunkte in der Forschung und der Lehre verfügen.

*Flexibilität innerhalb des Hochschulsystems und der einzelnen Hochschule*. Auf der Systemebene ist damit die Frage verbunden, ob die Hochschulen jeweils das gesamte oder annähernd das gesamte Fächerspektrum repräsentieren sollen, oder ob es zu Spezialisierungen innerhalb des Systems kommt. Solange Hochschulen intern starr nach einem ähnlichen Schema aufgebaut sind, wird die Wettbewerbsfähigkeit zumindest erschwert. Auch intern wird es eine große Rolle spielen, wieweit Variation innerhalb der Institution gewährleistet ist und ob es Anreize gibt, sich variabel zu verhalten. Hier interessiert vor allem, ob es beispielsweise interdisziplinär orientierte Einheiten auf Zeit gibt.

*Grad der Leistungsorientierung*. Sobald in Hochschulen oder innerhalb eines Hochschulsystems Leistung keine Differenz erzeugen kann, wird wiederum die Wettbewerbsfähigkeit nicht erleichtert.

Damit sind nur drei besonders wichtige Merkmale benannt (vgl. Dierkes/Merkens 2002). Während die beiden ersten Merkmale in Deutschland in wesentlichen Ausprägungen in Gesetzen geregelt werden, bedarf das dritte Merkmal keiner gesetzlichen Vorschrift. Hier reicht es aus, dass es nicht verboten ist. Gegenwärtig lässt sich beobachten, dass es in Deutschland Bestrebungen gibt, bei allen drei Merkmalen Fortschritte in die Richtung zu erzielen, die auf Dauer zu mehr Wettbewerbsfähigkeit führen können: Hochschulen erhalten mehr Autonomie, indem sie beispielsweise die ihnen zugewiesenen finanziellen Mittel nach eigenen Kriterien verteilen können. Die Flexibilität wird erhöht, indem in Bundesländern Öffnungsklauseln in die Hochschulgesetzgebung aufgenommen worden sind, und die Leistungsorientierung nimmt sowohl innerhalb der einzelnen Hochschulen als auch innerhalb des Hochschulsystems zu. Diese Tendenzen sind auch vom Wissenschaftsrat (1990, S. 50ff.) in dem Komponentenmodell berücksichtigt worden, das in Bezug auf die bisher benannten Merkmale noch um die Komponente „Dienstleistung“ erweitert worden ist. Damit sind wesentliche Voraussetzungen

dafür erfüllt, dass die Wettbewerbsfähigkeit nicht nur dahingehend betrachtet werden kann, ob das Merkmal vorhanden ist oder nicht, sondern auch einer abgestuften Bilanzierung zugänglich gemacht werden kann. In dieser Stellungnahme des Wissenschaftsrates (ebd., S. 18ff.) werden auch die Merkmale Wettbewerb und Leistung als konstitutiv für die Gestaltung der Hochschulen benannt.

Klassisch gibt es einzelne Indikatoren, mit denen die Wettbewerbsfähigkeit von Hochschulsystemen global verglichen werden kann. Diese kann man als Attraktionsmaße kennzeichnen. Dabei kann es sich um eine Attraktivität für Lehrende oder Studierende handeln. Bei den Professuren ist von Bedeutung, ob die Hochschulen international attraktiv sind, sich ausländische Spitzenwissenschaftler also um Positionen bewerben und diese auch erhalten können. Im Fall der Lehre kann ermittelt werden, wie viele ausländische Studierende Studienplätze nachfragen, woher diese Studierenden kommen und welche Fächer sie studieren. Ebenso kann man die Wettbewerbsfähigkeit des Hochschulsystems als Teil des Bildungssystems dadurch vergleichen, dass man den Anteil der Studierenden eines Altersjahrgangs als Maßstab wählt.<sup>4</sup> Dieses Maß ist auf einer relativ abstrakten Ebene angeordnet. Es gewinnt aber heute an Bedeutung, weil sich damit der Stellenwert des Hochschulsystems innerhalb einer Gesellschaft erfassen lässt.

Weiterhin gibt es eine Reihe von Indikatoren, die in eine ähnliche Richtung weisen, deren theoretische Basis aber auf andere Weise bestimmt wird: Wenn moderne, postindustrielle Gesellschaften als Wissensgesellschaften gekennzeichnet werden (Stehr 2001, S. 117ff.), dann kommt den Institutionen, in denen Wissen generiert und tradiert wird, eine besondere Bedeutung zu, sobald es darum geht, die Wettbewerbsfähigkeit der jeweiligen Gesellschaft zu sichern (Berliner Manifest 1998). Vor diesem Hintergrund werden die öffentliche Förderung der Forschung aber auch die Bemühungen verständlich, einen immer größeren Teil der Bevölkerung eines Landes an tertiärer Bildung teilnehmen zu lassen. Sie sind Teil des globalen Wettbewerbs, in dem sich die postindustriellen Gesellschaften weltweit befinden. Das Wissenssystem selbst ist dabei wettbewerbsorientiert (Stehr 2003, S. 141). Im internationalen Wettbewerb der Wissensgesellschaften wiederholt sich in bestimmter Weise ein Vorgang aus der industriellen Gesellschaft: Das, was einst im globalen Wettbewerb dieser Gesellschaften mit der Benchmark „Made in Germany“ verknüpft worden war, wird nunmehr im Kontext von Wissen mit der Qualität der Bildungssysteme und unter anderem auch der Wettbewerbsposition von Hochschulsystemen verbunden (OECD 2001; 2004). In diesem Kontext sind weltweit auch neue Benchmarks für Hochschulen entstanden. Dabei ist von Interesse, dass deutschen Hochschulen dieser Status zumindest heute nicht mehr zugeschrieben wird, vielmehr wird auf amerikanische Spitzenuniversitäten verwiesen, wenn Benchmarks gesetzt werden, obwohl zu Beginn des 20. Jahrhunderts deutsche Hochschulen und ihre innere Organisation durchaus noch den Charakter von Benchmarks hatten. Damit ist ein Indikator ermittelt, der anzeigt, dass die internationale Wettbewerbsfähigkeit des deutschen Hochschulsystems und der deutschen Hochschulen nicht mehr so groß ist, wie das in früheren Jahren der Fall gewesen ist. Die deutsche Universität hat ihre Vorbildfunktion

4 Das ist offensichtlich ein Maß, welches die OECD (2001, 2004) präferiert.



für das Hochschulsystem anderer Länder eingebüßt, die sie für lange Zeit gehabt hatte, damals insbesondere in Konkurrenz zum englischen Hochschulsystem.

Wenn es unter dem Aspekt der Wissensgesellschaft um das Gewinnen von Indikatoren für die Bewertung der Wettbewerbsfähigkeit des Hochschulsystems geht, besteht eine besondere Schwierigkeit darin, dass Wissen in der Wissensgesellschaft nicht als statischer Korpus zur Verfügung steht, sondern selbst dynamischen Prozessen der Veränderung unterliegt, indem z.B. neues Wissen generiert wird. Außerdem besteht zwischen dem Wissenschaftssystem sowie dem Wirtschaftssystem ein komplexes Interdependenzgefüge (Stehr 2001, S. 66ff.). Innerhalb des Wissenschaftssystems müssen also generell Anreize zum Generieren neuen Wissens und zum Implementieren dieses Wissens in das Wirtschafts- und Gesellschaftssystem geschaffen werden. Dieses wird in anderen Ländern, z.B. den USA, unter anderem dadurch verstärkt, dass für Personen ein Wechsel von einem System in ein anderes erleichtert wird, während in Deutschland die Grenzen zwischen den verschiedenen Systemen als hoch angesehen werden müssen und Wechsel von Personen aus dem Wirtschaftssystem in das Wissenschaftssystem eher die Ausnahme bilden, um nur ein Beispiel zu nennen. Allenfalls Teilübertritte in der Form der Beratung aus der Hochschule im Wirtschaftssystem oder von Honorarprofessuren bzw. Lehrbeauftragten aus der Wirtschaft in Hochschulen sind üblich. Insoweit besteht ein Problem des Wissenstransfers. Die Folge ist, dass das Hochschulsystem vor allem im Bereich der Grundlagenforschung verharrt und der Anwendungsforschung, mit Ausnahme der Technischen Hochschulen, ein geringeres Gewicht beigemessen wird. Gerade die Anwendungsforschung erleichtert aber Wettbewerbsorientierung.

Der Anreiz zum Austausch zwischen Wissenschaftssystem und Wirtschafts- bzw. Gesellschaftssystem ist also nicht sehr stark ausgeprägt. Deshalb bedarf es einer weiteren Prüfung, wie der neuen Herausforderung Wettbewerbsfähigkeit intern, innerhalb des Hochschulsystems, zu begegnen versucht wird. Dabei ist eine zentrale These, dass eine interne Wettbewerbsorientierung die Wettbewerbsfähigkeit des Systems steigern kann.

Auf einer ersten Ebene kann man dabei unter dem Aspekt des Wettbewerbs eine Angebots- von einer Nachfrageorientierung unterscheiden. Im deutschen Hochschulsystem finden sich Ansätze für beide Orientierungen. Während in der Forschung auf der Seite der Hochschulen starke Elemente einer Nachfrageorientierung gegeben sind, Wissenschaftler konkurrieren um die prinzipiell zu knappen Mittel der öffentlichen und privaten Auftraggeber sowie der Stiftungen, zeichnet sich in der Lehre auf der Seite der Hochschulen eine starke Tendenz zur Angebotsorientierung ab, eine bestimmte Zahl von Studienplätzen wird pro Fach, inzwischen weitgehend abgekoppelt von der entsprechenden Nachfrage, angeboten. Dadurch kommt es teils zu Überangeboten von Studienplätzen, teils zu deutlichen Nachfrageüberhängen bei den Studierenden (Dierkes/Merkens 2002). Studierende konkurrieren in vielen Fächern um die zu knappen Studienplätze. In anderen Fächern nehmen sie das Angebot an Studienplätzen nicht an, weil es sich um Fachgebiete handelt, für die nur ein geringes Interesse der Studierenden besteht. Bei den Studienplätzen zeichnet sich demnach eine Angebotsorientierung ab, die wenig Anreize für Wettbewerb bietet. Diese Situation verändert sich gegenwärtig ein wenig dadurch, dass den Hochschulen mehr Rechte und Möglichkeiten bei der Auswahl

der Studierenden eingeräumt zu werden beginnen. Vor allem in den Fächern mit einem Nachfrageüberhang auf der Seite der Studienbewerber kann so dennoch ein Element des Wettbewerbs an Bedeutung gewinnen.

Diese erste Bilanzierung lässt bereits erkennen, dass es schwer fallen wird, innerhalb des Hochschulsystems eine eindeutige Positionierung in Bezug auf die Wettbewerbsorientierung festzustellen. Dabei ist eine These, die weiter zugrunde gelegt werden wird, dass die Wettbewerbsfähigkeit nicht unabhängig von der Wettbewerbsorientierung betrachtet werden kann. Systeme, die sich selbst nicht wettbewerbsorientiert verhalten und deren Subsysteme nicht im Wettbewerb zueinander stehen, werden Probleme dabei haben, Wettbewerbsfähigkeit zu demonstrieren. Die Wettbewerbsorientierung selbst ist wiederum ein Teil der Steuerung des Systems, weil es sich um eine der Zielgrößen handelt, an denen sich das entsprechende System orientiert.

Wieweit ein System wettbewerbsfähig ist, lässt sich auch ermitteln, indem nach den Steuerungsmechanismen gefragt wird. Prinzipiell kann man bei der Steuerung von Systemen zwischen einer Input-, einer Output- und einer Prozesssteuerung unterscheiden. Dementsprechend lassen sich die Indikatoren, mit denen man versuchen kann die Wettbewerbsfähigkeit zu erfassen, nach Input-, Output-, Attraktions- und Prozessindikatoren differenzieren. Es ist günstig, bei den Indikatoren zusätzlich Attraktionsindikatoren gesondert auszuweisen, weil diese Indikatorenmenge auch mit Größen zusammenhängt, die den drei anderen Mengen nicht direkt zugeordnet werden können, wie sich im Folgenden noch zeigen wird. Bei der entsprechenden Bilanzierung der einzelnen Indikatoren wird zu prüfen sein, wieweit sie die Wettbewerbsorientierung unterstützen und damit auch zur Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit beitragen, oder ob sie eher andere Ziele befördern.

### **3. Inputmaße**

Im deutschen Bildungssystem hat generell die Inputsteuerung vorgeherrscht. Für Inputs lassen sich Maße bestimmen. Über Inputs ist traditionell vor allem die Ausstattung des Hochschulsystems gesteuert worden (vgl. z.B. Wissenschaftsrat 1970, S. 66ff., S. 88ff.; Wissenschaftsrat 1990, S. 51ff.). In diesem Kontext hat auch die Korrektur des Altersaufbaus des wissenschaftlichen Personals an den Hochschulen immer wieder eine Rolle gespielt (vgl. z.B. Wissenschaftsrat 1977c, S. 160ff.). D.h. Empfehlungen und Stellungnahmen des Wissenschaftsrates haben neben einer empirischen Basis häufig auch eine Begründung der Empfehlungen durch eine Bilanz des Ist-Zustandes zum Gegenstand gehabt. So hat der Wissenschaftsrat (1977a) auf der Basis empirischer Werte Personalrichtwerte für Fächergruppen und einzelne Fächer ermittelt, die dann wiederum als Maß für die Aufnahmekapazität für Studierende bei den Hochschulen dienen. In einer weiteren Stellungnahme aus dem gleichen Jahr hat der Wissenschaftsrat (1977b, S. 42f.) allerdings für Professoren die Möglichkeit eingefordert, nach anderen Kriterien Schwerpunkte in der Forschung oder der Lehre setzen zu können und das mit dem Argument begründet, es gebe Qualitätsunterschiede zwischen den Professoren. Hier kann

man dann erste Ansätze für eine Wettbewerbsorientierung sehen, wenn die Freistellung von der Lehre auf Zeit für Professoren gefordert worden ist, die sich in der Forschung besonders engagieren und dort auch entsprechende Leistungen erbringen. Das kann in dem Sinne interpretiert werden, dass beim Input Forschungskapazität noch am ehesten im Wettbewerb eine Rolle gespielt hat.

Dennoch ist trotz einiger Ansätze die Steuerung durch Inputs zumindest in den Jahren bis 1980 weitgehend unter Verzicht auf Wettbewerbsorientierung erfolgt. Das gilt insbesondere dann, wenn bestimmte Mindestausstattungen festgelegt werden, die auch im Sinne von Maßen verwendet worden sind (Wissenschaftsrat 1967). Auch der Wissenschaftsrat hat für die Ausstattung von Professuren Richtlinien erarbeitet. Dabei sind u.a. auch Personalschlüssel für die Ausstattung von Professuren in den verschiedenen Fachrichtungen (Geistes- bis Naturwissenschaften) eingeführt worden, die dann von den Hochschulen wiederum als Richtlinie bei den eigenen Planungen verwendet worden sind (vgl. z.B. TU-Berlin 1998, S. 3; HIS 2001). Ausstattungsrichtlinien dieses Typs haben eine verhältnismäßig geringe Flexibilität des Systems zur Folge. Diese wurde in der Vergangenheit noch weiter verringert, weil die Verbeamtung großer Teile des in der Lehre und Forschung hauptamtlich arbeitenden Personals eine leistungsorientierte Bilanzierung bis hin zur Bestimmung des Gehaltes verhindert hat. Das System konnte sich infolgedessen bisher nur in langen Zyklen an Veränderungen der Umwelt im engeren Sinne und der globalen Umwelt anpassen.

Es lassen sich Grundaussstattungen, die vor allem für die Lehre formuliert worden sind, und anreizorientierte Inputs unterscheiden. Letztere finden sich beispielsweise in der Forschung, wenn davon ausgegangen wird, dass nur Teile der erwarteten Forschungsleistungen auf der Basis der jeweiligen Grundaussstattungen erbracht werden können und für andere Teile um Drittmittel konkurriert werden muss bzw. in dem Komponentenmodell eine Zusatzausstattung für Forschung gefordert wird (Wissenschaftsrat 1990, S. 51). Der Hinweis auf die erforderliche Mindestausstattung bei der Konkurrenz um Drittmittel gehört heute zum Standardrepertoire von Stellungnahmen zur Situation an Hochschulen, wenn sie von den Hochschulen oder deren Interessenvertretern abgegeben werden. Hier wird deutlich, dass es zumindest im Bereich der Forschung um die Grundaussstattung als Voraussetzung für die Wettbewerbsfähigkeit der einzelnen Hochschule in Konkurrenz zu anderen Hochschulen gehen wird. Es ist allerdings von Interesse, dass in neueren Evaluationen des Faches Erziehungswissenschaft oder der Lehrerbildung in verschiedenen Bundesländern diesem Aspekt keine oder nur eine geringe Bedeutung gegeben wird. Es fehlen oft entsprechende Hinweise auch im Kontext der Forschungsbilanzen oder -empfehlungen (Abschlussbericht der Arbeitsgruppe Lehrerbildung der Wissenschaftlichen Kommission Niedersachsen 2002; Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg 2004). Das hängt nicht zuletzt damit zusammen, dass häufig nur die Lehre evaluiert worden ist (Böllert 2004; Reuke 2004).

Traditionell ist das deutsche Hochschulsystem vor allem über Grundaussstattungen zu steuern versucht worden, wenn Ausstattungen von Professuren festgelegt worden sind. Dabei wird dann auch auf empirisch belegte Differenzen zwischen Fächern hin-

gewiesen. Dabei zeigte sich eine Variationsweite von 1:1,16 bis 1:3,51 zwischen Sprach- und Kulturwissenschaften auf der einen sowie Medizin auf der anderen Seite (Wissenschaftsrat 1988, S. 209). Ausstattungsunterschiede werden teils mit spezifischen Aufgaben begründet, die einzelne Fächer wahrnehmen müssen, die Krankenversorgung in der Medizin z.B. teils, mit einem erhöhten Bedarf in der Forschung (z.B. Naturwissenschaften) und teils damit, dass der wissenschaftliche Nachwuchs gesichert werden müsse (z.B. Geisteswissenschaften). Inputsteuerung setzt in erster Linie auf Leistungserwartungen und weniger auf die Belohnung erbrachter Leistungen. Leitidee ist dabei in der Vergangenheit gewesen, dass zumindest die Grundausrüstung geregelt sein müsse, damit überhaupt die erwünschten Leistungen in der Forschung erbracht werden können.

Allgemein ist festzustellen, dass in der Vergangenheit bei deutschen Hochschulen die Inputsteuerung vorgeherrscht hat. Steuerung über Inputs ist aber in der Regel weniger wettbewerbsorientiert als die nun folgenden Maße zur Steuerung der Hochschulen.

#### **4. Outputmaße**

Innerhalb des Schulsystems haben TIMSS, PISA und IGLU erst eine Tendenzwende in Richtung Outputorientierung gebracht. Viele der bereits eingangs benannten nationalen Rankings einzelner Fächer an Hochschulen werden im Wesentlichen unter Heranziehung von Outputmaßen erstellt. Das Ansehen eines Faches an einer bestimmten Hochschule bei Personalchefs der Industrie, die Leistungen der Studierenden in Vergleichen (vgl. z.B. Krüger/Rauschenbach 2004) etc. sind Varianten solcher Outputmaße. Krüger (2004) hat auf die begrenzte Aussagekraft solcher Rankings im Fach Erziehungswissenschaft verwiesen. Allgemein kann man sich auf der Basis von Outputmaßen Informationen über den Erfolg eines Hochschulsystems verschaffen. Dabei stehen verschiedene Indikatoren zur Verfügung:

In der deutschen Diskussion haben in den letzten Jahren zwei Indikatoren im Mittelpunkt gestanden, mit denen sich in der Meinung von Kritikern geringe Leistungen im internationalen Wettbewerb kennzeichnen ließen: Drop-Out-Quote und lange Studienzeiten. Letzteres ist in der Tat ein Merkmal, bei dem das deutsche Hochschulsystem im internationalen Wettbewerb schlecht abschneidet (vgl. OECD 2001, S. 169). Bei den Drop-Out-Quoten zeigen sich ebenfalls in vielen Fächern hohe Prozentsätze von Studienabbrechern. Im Sinne der Optimierung bei der Allokation von Mitteln im Bildungssystem weisen beide Indikatoren auf eine schlechte Positionierung des deutschen Hochschulsystems im internationalen Wettbewerb hin.

Ein weiterer Indikator kann in der Vermittlungswahrscheinlichkeit von Absolventen der verschiedenen Studiengänge gesehen werden. Hier gilt, dass die Vermittlungsquote in vielen Fällen besser als angenommen ist (vgl. Rauschenbach/Züchner 2000, 2004), dass es aber auch hier im internationalen Vergleich durchaus noch Steigerungsmöglichkeiten gibt.

Ein dritter Indikator bezieht sich auf die Forschungsleistungen. In nationalen Rankings spielt dieser Indikator inzwischen eine große Rolle. Die Höhe der eingeworbenen

Drittmittel und Anzahl sowie in vielen Fällen auch die Qualität der Publikationen sind hier wichtige Indikatoren (vgl. Kraul/Schulzeck/Weishaupt 2004) für die Erziehungswissenschaft). Im internationalen Vergleich könnte man aber beispielsweise in den Disziplinen, in denen es entsprechende Preise gibt, die Anzahl der erhaltenen Nobelpreise heranziehen. Bei diesem Indikator schneiden deutsche Hochschulen wiederum relativ schlecht ab, was in entsprechenden Rankings immer wieder sichtbar wird. D.h. auf der international sichtbaren Ebene wird mit Deutschland nicht unbedingt eine Spitzenposition bei Hochschulrankings verbunden. Eine der Ursachen dafür kann in der geringen Sichtbarkeit bei Nobelpreisen liegen.

Outputindikatoren für Dienstleistungen liegen leider nicht vor, obwohl in der Medizin die Krankenversorgung und im quartären Bereich die Beteiligung der Hochschulen, um nur zwei Beispiele zu benennen, als Indikatoren herangezogen werden könnten. Generell werden bisher zu wenige Veranstaltungen im quartären Bereich in der Verantwortung der Hochschulen angeboten, lässt sich hier allerdings anmerken. Die Hochschulen haben dieses Marktsegment im Bildungssystem bisher nicht beachtet.

Bei den Outputindikatoren zeigen sich Ansätze für eine Wettbewerbsorientierung. Dabei spielen in Hochschulrankings auch Studierende eine Rolle, wenn die Betreuungsdichte, Kontakthäufigkeit zu Hochschullehrern, Ausstattung mit EDV und Qualität sowie Öffnungszeiten der Bibliotheken als Merkmale herangezogen werden. Generell nimmt hier die Wettbewerbsorientierung auch forciert durch die Evaluationen zu, die mehr und mehr zur gängigen Praxis gerechnet werden können (vgl. Merkens 2004a; Tenorth 2004). Eine der spannenden Fragen für die nächsten Jahre wird sein, wie sich die Hochschullandschaft als Folge der Evaluationen verändern wird (vgl. Merkens 2004b). Das hängt auch damit zusammen, dass die Evaluationen jeweils nicht nur auf der Basis fachspezifischer Kriterien, sondern mit einer Mischung aus diesen und externen Definitionen erfolgen (Hornbostel 2004). Darüber wird dann auch die Konkurrenz- und Wettbewerbssituation sowohl innerhalb der einzelnen Hochschulen als auch zwischen diesen beeinflusst.

## **5. Attraktionsmaße**

Mit Attraktionsmaßen lässt sich beschreiben, wie attraktiv ein Hochschulsystem für Studierende ist, die nicht aus dem Lande stammen, in dem das entsprechende Hochschulsystem liegt. Übersichten der OECD (2004, S. 320ff.) lassen erkennen, dass die Attraktivität des deutschen Hochschulsystems im Vergleich zu anderen Ländern nicht mehr so groß ist, wie sie offensichtlich noch am Beginn des vorigen Jahrhunderts gewesen ist. Obwohl Deutschland noch immer zu den Ländern zählt, die einen hohen Prozentsatz ausländischer Studierender anziehen (OECD 2004, S. 319), hat sich die Zusammensetzung der ausländischen Studierenden entscheidend verändert. Am Beginn des 20. Jahrhunderts war Deutsch in vielen Fächern die *lingua franca*, eine Funktion, die heute das Englische übernommen hat. So ist von Interesse, dass inzwischen Deutschland nicht nur viele Studierende von außen attrahiert, sondern auch beim Ex-

port von Studierenden einen vorderen Rangplatz einnimmt. Während nun deutsche Studierende vor allem die USA bevorzugen, gibt es in die Gegenrichtung keine entsprechende Strömung (ebd. S. 319ff.). Deshalb ist neben der Frage nach der Zahl der ausländischen Studierenden auch zu überprüfen, für welche Gruppen von Studierenden ein Hochschulsystem attraktiv ist. Bei dieser Fragestellung lässt sich unschwer feststellen, dass der Standort Deutschland für Studierende aus den USA weniger attraktiv ist als der Standort USA für Studierende aus Deutschland. Ebenso lässt sich konstatieren, dass Deutschland auch im Vergleich zu Australien über eine deutlich schlechtere Wettbewerbsposition verfügt (Dierkes/Merken 2002). Für Australien stellt die Bildung an Hochschulen sowohl einen beachtlichen Exportfaktor als auch ein Instrument zum Auf- und Ausbau von Wirtschaftsbeziehungen dar (ebd., S.25ff.). Ähnliche Tendenzen lassen sich in Deutschland bisher nicht beobachten. Hier setzt sich ein Großteil der ausländischen Studierenden aus Bildungsinländern zusammen, die keine deutsche Staatsangehörigkeit besitzen. Eine gezielte Öffnung der Hochschulen in Richtung Ost- und Zentraleuropa lässt sich mit Ausnahme der Universität Viadrina in Frankfurt/Oder nicht erkennen. Es wird weder versucht, die vorhandene Attraktion strategisch zu nutzen, noch wird gar die vorhandene Attraktion durch entsprechende Programme erweitert. Gerade beim Thema Attraktivität zeigt sich eine geringe Wettbewerbsorientierung zwischen den Hochschulen, bei denen in Rankings zwar zuweilen der Anteil der ausländischen Studierenden erfasst wird, bei denen dieser Indikator aber auch keine größere Rolle spielt.<sup>5</sup> Das hängt sicherlich auch damit zusammen, dass der Wert der Bildung als Exportfaktor bisher nicht gesehen wird. Auch wenn keine Studiengebühren erhoben werden, die direkt messbar im Betrag sind, muss doch berücksichtigt werden, dass ausländische Studierende, soweit sie keine Bildungsinländer sind und keine Stipendien erhalten, die Zahlungsbilanz positiv beeinflussen, wenn sie zum Bestreiten des Lebensunterhaltes und der Nebenkosten im Studium Gelder aus ihren Heimatländern erhalten. Auch an dieser Stelle wird der Nachteil sichtbar, der aus der hohen Grenze zwischen Wissenschaftssystem und Wirtschaftssystem resultiert. Es gibt allerdings eine beachtliche Ausnahme von der mangelnden Berücksichtigung der Attraktion des Hochschulsystems: Die Anzahl der Humboldt- und DAAD-Stipendiaten wird wahrgenommen und als Instrument zur eigenen Positionierung im Vergleich zu anderen Hochschulen eingesetzt.

## **6. Prozessmaße**

Prozessmaße lassen sich vor allem über eine formative Evaluation des Hochschulsystems gewinnen. Hier steht Deutschland erst am Beginn einer Entwicklung. Es zeigt sich aber am Beispiel anderer Länder, dass gerade über Evaluationen Veränderungen im System bewirkt werden, die weit über den Gegenstand und den ursprünglichen Zweck der Evaluation hinaus reichen. Indem evaluiert wird, werden auch bestimmte Indikatoren

5 Das ist schon insofern von Interesse, weil in internationalen Rankings die Attraktivität sehr wohl bilanziert wird.

für relevant erklärt. Das beginnt bei der Orientierung am Aufkommen von Drittmitteln, reicht über die Anzahl der Publikationen bis hin zur Einführung von internen Gewichtungsfaktoren innerhalb dieser beiden Indikatoren. Wenn beispielsweise die Anzahl der Artikel in peer-reviewten internationalen Zeitschriften als eine Untermenge bei den Publikationen eingeführt wird, wird das eine Veränderung in den Publikationsgewohnheiten nach sich ziehen. Ebenso kann eine Unterscheidung zwischen begutachteten und nicht begutachten Projekten bei den Drittmitteln zu einer Neuorientierung beim Bemühen um Drittmitteln führen. Das Nichtvorhandensein von Indikatoren für die Lehre kann wiederum dazu führen, dass der Lehre kaum noch Aufmerksamkeit geschenkt wird etc. Vielleicht ist das Problem der Prozessindikatoren bisher bei der Frage der Wettbewerbsfähigkeit noch zu wenig berücksichtigt worden. Formative Evaluation und Controlling sind sowohl innerhalb der einzelnen Hochschulen als auch innerhalb des Hochschulsystems erst im Aufbau begriffen. So lässt sich gegenwärtig beobachten, dass sowohl in den Hochschulen als auch zwischen den Hochschulen die Verteilung der finanziellen Mittel zunehmend auf der Basis definierter Leistungsindikatoren erfolgt. Damit werden Wettbewerb und Konkurrenz als wesentliche Kriterien der Steuerung innerhalb des Hochschulsystems eingeführt.

Insgesamt kann davon ausgegangen werden, dass die Prozessindikatoren für die Ausprägung der Wettbewerbsfähigkeit eines Hochschulsystems von großer Bedeutung sind, weil über sie die innere Verfasstheit des Systems bestimmt wird. Diese innere Verfasstheit wird auch über ideologische Annahmen beeinflusst, von denen zwei hier genannt werden sollen, die für Deutschland lange Zeit typisch gewesen sind und auch heute noch eine große Rolle spielen. Die Erste ist, dass alle Universitäten, wenn ein Fach an ihnen studiert werden kann, etwa die gleiche Qualität des Studiums gewährleisten. Der Numerus clausus, der auch heute noch in einigen Fächern nach dem Modell der nationalen Verteilung von knappen Studienplätzen unter einer zu großen Anzahl von Nachfragern praktiziert wird, setzt eine solche Modellannahme voraus. Hier ist vor allem die symbolische Vermittlung der Botschaft von Bedeutung, dass der Studienort nicht wichtig sei, wenn es um den Erfolg eines Studiums geht. In eine ähnliche Richtung weisen die Versuche, Studien- und Prüfungsordnungen über eine Rahmenordnung zu vereinheitlichen. Die Lehre wird universitätsübergreifend zu normieren versucht. In Übereinstimmung mit solchen Rahmenbedingungen, haben Weishaupt, Merckens, Zedler (2000, S. 150) ermittelt, dass es im Fach Erziehungswissenschaft, bei dem Versuch eine Profilbildung mittels Clusteranalyse vorzunehmen, keine Unterscheidung zwischen diesen Clustern in Bezug auf die angebotenen Hauptfach- und Lehramtstudiengänge bei den zugeordneten Hochschulstandorten gegeben hat. Damit hängt eng zusammen, dass die Hochschulen in der Lehre nicht nachfrageorientiert gesteuert werden oder sich selbst steuern. Das Ergebnis lässt zwei Deutungen zu: Die Lehre hat sich von der Forschung abgekoppelt ist die Erste, die Zweite ist, dass es weder in der Forschung noch in der Lehre sichtbare Profile der Hochschulen gibt, die erst Unterscheidungen ermöglichen.

Die zweite Annahme hängt eng mit der zuerst genannten Deutung zusammen: Es ist die Forderung der Einheit von Forschung und Lehre. Diese war vielleicht typisch für die

Situation in den Geisteswissenschaften während des 19. Jahrhunderts, wenn von Professoren und Studierenden gemeinsam um Verstehen und Erkenntnis gerungen wurde (Mittelstrass 1998). Sie lässt sich aber als generelles Merkmal universitärer Lehre heute nicht mehr erhalten. Vielmehr zeichnet sich eine gewisse Tendenz zur Verselbstständigung von Forschung und Lehre ab. Damit ist dann eine andere Bewertung der Lehr- und Forschungsprozesse in den Universitäten gefordert. Beide können getrennt evaluiert werden, was auch in der Praxis geschieht (vgl. Böllert 2004; Böllert/Tippelt 2004). Bezogen auf Wettbewerbsorientierung stellt aber die Annahme der Einheit noch immer ein symbolisch bedeutsames Hindernis dar, weil die Bilanzierung der Leistungen der Universität getrennt nach Forschung und Lehre, wie sie hier ansatzweise vorgenommen worden ist, nicht mehr beibehalten werden kann. Unter Verweis darauf, dass der jeweils andere Aspekt nicht hinreichend gewürdigt worden sei, wird Wettbewerb als dem System nicht angemessen qualifiziert. Geht man davon aus, dass die Einheit der Forschung und Lehre nicht mehr die Bedeutung hat, die ihr in der Forderung verliehen wird, dann folgt daraus, dass die formative Evaluation getrennt verlaufen kann und es innerhalb der Universität auch unterschiedliche Anreizsysteme geben muss, die Leistungen in den jeweiligen Bereichen befördern bzw. wahrscheinlicher machen sollen. Mit der Umstrukturierung in Bachelor- und Masterstudiengänge wird das zukünftig im Bereich der Lehre erleichtert werden. Für das Controlling der Forschungsleistungen sind bereits jetzt entsprechende Indikatorensysteme entwickelt worden.

## **7. Stärken und Schwächenanalyse des Hochschulsystems**

Die Vorstellung der verschiedenen Arten von Indikatoren hat gezeigt, dass sich Wettbewerbsorientierung innerhalb des deutschen Hochschulsystems zwar in Ansätzen bereits etabliert hat, dass sie aber noch nicht durchgängig als bestimmendes Merkmal angesehen werden kann. Vor diesem Hintergrund soll im Folgenden versucht werden, einige Stärken und Schwächen des deutschen Hochschulsystems zu charakterisieren, um abschließend zu einem Urteil über dessen Wettbewerbsfähigkeit gelangen zu können.

### **7.1 Stärken**

In Studiengängen für Graduierte zeigt sich eine der traditionellen Stärken des deutschen Hochschulsystems, weil es hier offensichtlich gelingt, Lehre und Forschung zu integrieren. In der Ausbildung und Förderung der Graduierten nimmt Deutschland auch international einen Spitzenplatz ein. Die Einrichtung von Promotionsstudiengängen und Graduiertenkollegs ist geeignet, diese Stärke weiter auszubauen. Mit dieser Stärke ist eine weitere eng verbunden, die auch wesentlich zur Ausbildungsqualität in diesem Bereich beiträgt: Außeruniversitäre Forschungsinstitute und Hochschulen sind sehr gut untereinander vernetzt. Sowohl das Instrument der S-Professuren als auch das Erfordernis, dass die wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der außeruniversi-



tären Forschungsinstitute ihre Qualifikationsarbeiten bei den Hochschulen einreichen müssen, führen zu einer für beide Seiten erfolgreichen Kooperation. Diese Kooperation kann man als eine Win-Win-Situation für beide beteiligten Partner ansehen.

Ein nicht zu unterschätzendes Wettbewerbspotenzial, das häufig übersehen wird, bietet der Föderalismus. Die sich durch die Urteile des Bundesverfassungsgerichtes abzeichnende Stärkung der Bundesländer kann zusätzliche Impulse geben: Die Konkurrenz der Länder um Standorte stellt ein wichtiges Element dar, um auf Dauer den Wettbewerb zu fördern. In diesem Kontext ist auch die neu entflammte Diskussion über Eliteuniversitäten zu sehen. Ob letzten Endes der Versuch, Cluster an einzelnen Hochschulen zu bilden oder das Setzen auf die Hochschule als Ganze mehr Erfolg bieten wird, kann jetzt noch nicht prognostiziert werden, aber die Tatsache, dass beide Wege eröffnet werden sollen, wird den Wettbewerb zwischen den Hochschulen um die besten Köpfe aber auch die besten Studiengänge befördern. In diesem Kontext ist auch das Schwerpunktprogramm Bildungsforschung der DFG zu nennen, das in eine ähnliche Richtung weist. Es hat sich schon in den ersten drei Jahren gezeigt, dass die Hochschulen bereit sind, im Rahmen eines solchen Programms gezielt Mittel einzusetzen. Gleichzeitig hat sich aber auch erwiesen, dass die Hürden in einem Programm, das zur Bewertung auch internationale Gutachter mit einsetzt, als sehr hoch angesehen werden müssen. Dennoch bleibt zu beachten, dass auch im Falle des Scheiterns im Programm eine beachtliche Anzahl von Einzelanträgen entstanden ist, die dann im Normalprogramm der DFG gefördert werden.

Mit dieser Einschätzung geht die Tatsache einher, dass es innerhalb des deutschen Systems keine festgeschriebenen Hierarchien gibt, wie das beispielsweise in Frankreich der Fall ist. Solche Hierarchien bringen die Gefahr mit sich, dass Rangplätze auf lange Sicht erhalten bleiben. Das offene deutsche System bietet Hochschulen, die sich in der Vergangenheit weder in einzelnen Fächern noch als gesamte Hochschule in der vordersten Reihe positionieren konnten, eine Chance im Wettbewerb. Das eröffnet insbesondere Nischenanbietern ein breites Spektrum von Chancen für eigene Entwicklungen. Das ist in der Vergangenheit zu wenig genutzt worden, zeichnet sich bereits jetzt aber als eine Entwicklung ab, die in den nächsten Jahren in der Tendenz noch zunehmen wird.

Für die internationale Einbindung des deutschen Systems bietet die EU sehr gute Voraussetzungen. Wenn Internationalität in der Zukunft ein wichtiger Wettbewerbsfaktor ist, dann können die Vorteile des europäischen Raumes mit seiner Vielfalt an Sprachen, Kulturen aber auch an wissenschaftlichen Traditionen wichtige Eckpunkte sein. In Europa werden die Universitäten alleine schon als Folge der Austauschprogramme für Studierende gezwungen sein, sich noch stärker international zu positionieren. Hier hat bereits eine interessante Entwicklung begonnen, die auch auf Dauer dazu führen kann, dass der Wettbewerb mit den Universitäten aus den USA erfolgreich gestaltet werden kann. Wenn Internationalität nicht nur daran bemessen wird, wie die Relation zu den USA ist, dann gibt es hier besonders gute Chancen für deutsche Hochschulen in Kooperation und Konkurrenz mit anderen europäischen Hochschulen.

## 7.2 Schwächen

Über die Schwächen des deutschen Hochschulsystems ist in den letzten Jahren viel diskutiert worden. Die Studien der OECD (2001, 2004) belegen, dass es über bereits benannte Schwächen hinaus vor allem ein geringer Anteil eines Altersjahrgangs ist, der studiert, wenn man internationale Vergleichszahlen berücksichtigt. Es scheint auch so zu sein, dass die Stipendienpolitik sich nicht bewährt hat. Eine Auswahl nur nach sozialen Kriterien, wie das beim Bafög der Fall ist, ist international nicht üblich. Die anderen Stiftungen, die nach Leistung fördern, sind wiederum am Fördervolumen zu gering beteiligt, als dass hier nachhaltige Effekte erzielt werden könnten.

Zu den Schwächen zählt auch, dass es für deutsche Studierende attraktiver ist, in den USA zu studieren und dort die hohen Studiengebühren zu entrichten, als in Deutschland ohne Studiengebühr ein Studium zu absolvieren, sowie dass die Studierenden aus den USA nur selten den Studienort Deutschland wählen. Ein weiteres Problem resultiert aus der zunehmenden Verrechtlichung, die auch eine zunehmende Bürokratisierung aller Vorgänge im Bereich der Prüfungen und des Zugangs zu den Hochschulen mit sich gebracht hat (Merkens 2000, S. 6f.). Weiterhin lässt sich konstatieren, dass die Universitäten unterfinanziert sind und ihre finanziellen Ressourcen nicht optimal einsetzen.

Neben diesen Schwächen, die häufig genannt werden, gibt es weitere, wie die vorangehende Vorstellung der Indikatoren gezeigt hat. Zuerst ist hier der Mangel an sichtbaren Kompetenzclustern in einzelnen Hochschulen zu zählen. Es gibt herausragende Hochschullehrer, die aber zu oft auf sich alleine gestellt sind. Hier zeichnen sich gegenwärtig Versuche des Gegensteuerns ab, wenn z.B. die FU anstrebt, Cluster zu bilden, aber diese Bestrebungen sind noch zu vereinzelt. In vielen Fächern mangelt es auch noch an der Internationalität, das gilt beispielsweise für die Erziehungswissenschaft, die sich aber ebenfalls inzwischen für Kooperationen öffnet. Im internationalen Vergleich ist vor allem im Hochschulmanagement ein Defizit zu beklagen. Zwar ist das Rektorat in vielen Bundesländern inzwischen durch ein Präsidium ersetzt worden, und prinzipiell können die Hochschulleitungen von außen zugewählt werden. Bei den Entscheidungen für oder gegen Personen wird dann aber in der Regel wenig nach Managementqualifikationen gefragt. Das wiederholt sich noch verstärkt auf der Ebene der Fakultäten und Fachbereiche, wo Außenlösungen weder theoretisch noch praktisch möglich sind. Gerade beim Management der Hochschulen wird nochmals eklatant sichtbar, wie sehr das Wissenschaftssystem vom Wirtschaftssystem abgegrenzt ist, dessen Erfahrungen mit Management nicht genutzt werden.

Schwächen, die selten benannt werden, aber höchst eklatant sind, zeigen sich darin, dass es bisher keine Anreizsysteme in der Lehre gibt. Meriten bzw. Erfolge werden vor allem über die Forschung erreicht. Ebenso muss nochmals darauf hingewiesen werden, dass die Weiterbildung als Aufgabe bisher kaum wahrgenommen wird. Außerdem ist hier die mangelnde innere Reformfähigkeit des Hochschulsystems zu nennen, das ideologisch noch immer an den für die Universitäten des 19. Jahrhunderts formulierten Konzepten festgehalten hat, obwohl inzwischen die Anteile eines Altersjahrgangs, die studieren, sich verzehnfacht haben (Merkens 2000, S. 7). Allerdings ist der Konflikt zwi-

schen allgemeiner und beruflicher Bildung sowie zwischen Wahrheit und Nützlichkeit bereits in der klassischen Diskussion über die Universität angelegt, er hat sich inzwischen nur noch verschärft (Mittelstrass 1998, S. 6).

## **8. Versuch einer Bilanzierung**

Es ist deutlich geworden, dass das deutsche Hochschulsystem im internationalen Vergleich noch über viele Schwachpunkte verfügt und vor allem innerhalb des Systems an vielen Stellen die Notwendigkeit bzw. der Nutzen des Wettbewerbs noch nicht gesehen wird. Das führt zu dem Ergebnis, dass sich weder das Hochschulsystem noch einzelne Hochschulen bisher schon dem internationalen Wettbewerb mit Spitzenuniversitäten oder Spitzendepartements mit der Aussicht stellen können, einen Spitzenplatz zu erreichen. Wenn mit Wettbewerbsfähigkeit die Aussicht auf sichtbare Spitzenpositionen gemeint ist, dann kann die Antwort nur negativ ausfallen. Das belegen auch internationale Rankings. Dieses Urteil ist aber noch nicht hinreichend, weil es nicht berücksichtigt, dass es heute viele Anstrengungen gibt, die Wettbewerbsfähigkeit zu verbessern. Der Wissenschaftsrat und die DFG sind in diesem Feld die wichtigsten Akteure. Beide Institutionen haben große Anstrengungen unternommen, um hier zu Verbesserungen zu kommen. Allerdings muss auch noch gelernt werden, Auseinandersetzungen um einzelne Gegenstände nicht mit ideologischer Reformrhetorik zu führen, sondern auf Punkte zu fokussieren, die wesentlich sind. So ist die Diskussion um Studiengebühren auf der Vorderbühne eine Auseinandersetzung darum, wie die Haushalte der Länder entlastet werden sollen und ob es unter dem Signum Bildungsgerechtigkeit überhaupt möglich sei, Studiengebühren einzufordern. Dabei wird übersehen, dass die Studiengebühren zur Finanzierung nicht hinreichen würden und die Ungerechtigkeit durch ein leistungsorientiertes Stipendiensystem abgemildert werden kann. Ein Punkt, der nicht diskutiert wird, ist aber viel entscheidender: Studierende, die zahlen, werden auch Leistungen der Universitäten im Sinne eines Äquivalentes für das gezahlte Geld erwarten und in ihrer Haltung gegenüber den Lehrenden fordernder werden. Sie würden also die Wettbewerbsorientierung in den Hochschulen wesentlich stärken und damit auch zu einer Verbesserung der Wettbewerbsfähigkeit beitragen können.

Jenseits dieses Wermutstropfens kann davon ausgegangen werden, dass sich gegenwärtig starke Tendenzen zeigen, die Wettbewerbsfähigkeit des deutschen Hochschulsystems zu verbessern, sodass gehofft werden kann, dass das System in zehn bis zwanzig Jahren international wieder die Position einnimmt, die es am Beginn des 20. Jahrhunderts gehabt hat.

## **Literatur**

Abschlußbericht der Arbeitsgruppe Lehrerbildung der Wissenschaftlichen Kommission Niedersachsen (2002): Empfehlungen der Arbeitsgruppe Lehrerbildung der wissenschaftlichen Kommission Niedersachsen.

- Berliner Manifest für eine neue Hochschulpolitik (1998): Die Universität und die Qualität lebendigen Wissens. Berlin: Freie Universität, Humboldt Universität zu Berlin, Technische Universität Berlin.
- Böllert, K. (2004): Bestandsaufnahme der Evaluationsverfahren in der Erziehungswissenschaft. In: Merkens, H. (Hrsg.): Evaluation in der Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 59-67.
- Böllert, K./Tippelt, R. (2004): Evaluationsverfahren in der Erziehungswissenschaft. In: Tippelt, R./Rauschenbach, Th./Weishaupt, H. (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2004. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 139-152.
- Dierkes, M./Merkens, H. (2002): Zur Wettbewerbsfähigkeit des Hochschulsystems in Deutschland. Standpunkte, Nr. 1, Berlin: Wissenschaftszentrum Berlin.
- HIS (2001): Flächenbedarf für fachliche Einrichtungen. Bemessungsverfahren und Anwendungskontext. B5/2001, Hannover: Hochschulinformationssystem.
- Hornbostel, St. (2004): Der Drahtseilakt – Evaluationskriterien zwischen fachinterner Relevanz und externer Definition. In: Merkens, H. (Hrsg.): Evaluation in der Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaft, S. 77-88.
- Kraul, M./Schulzeck, U./Weishaupt, H. (2004): Forschung und Wissenschaftlicher Nachwuchs. In: Tippelt, R./Rauschenbach, Th./Weishaupt, H. (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2004. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 91-120.
- Krüger, H.-H. (2004): Einflüsse von Einzelhochschulen – oder: Was besagen Rankings im Fach Erziehungswissenschaft. In: Krüger, H.-H./Rauschenbach, Th. (Hrsg.): Pädagogen in Studium und Beruf. Empirische Bilanzen und Zukunftsperspektiven. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 205-226.
- Krüger, H.-H./Rauschenbach, Th. (Hrsg.) (2004): Pädagogen in Studium und Beruf. Empirische Bilanzen und Zukunftsperspektiven. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Merkens, H. (2000): Zur Zukunft der Universität. Berichte aus der Arbeit des Instituts für Allgemeine Pädagogik, Abteilung Empirische Erziehungswissenschaft, Nr. 30, Berlin.
- Merkens, H. (2004a): Evaluation in der Erziehungswissenschaft – Eine neue Herausforderung? In: Zeitschrift für Pädagogik 50, S. 77-87.
- Merkens, H. (2004b): Zur Praxis der Evaluation. In: Merkens, H. (Hrsg.): Evaluation in der Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaft, S. 109-123.
- Ministerium für Wissenschaft Forschung und Kunst Baden Württemberg (Hrsg.) (2004): Evaluation der Erziehungswissenschaft an den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen des Landes Baden Württemberg. Bonn: Lemmens Verlags- und Mediengesellschaft mbH.
- Mittelstrass, J. (1998): Forschung und Lehre – das Ideal Humboldts heute. In: Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitung ‚Das Parlament‘. B15/98, S. 3-11.
- OECD (2001): Bildung auf einen Blick. OECD-Indikatoren. Ausbildung und Kompetenzen. Paris: OECD.
- OECD (2004): Bildung auf einen Blick. OECD-Indikatoren 2004. Paris: OECD.
- Rauschenbach, Th./Züchner, I. (2000): Arbeitsmarkt. In: Otto, H.-U. u.a.: Datenreport Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske + Budrich, S. 57-74.
- Rauschenbach, Th./Züchner, I. (2004): Studium und Arbeitsmarkt der Hauptfachstudierenden. In: Tippelt, R./Rauschenbach, Th./Weishaupt, H. (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2004. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 39-54.
- Reuke, H. (2004): Evaluation von Lehre und Studium – Erfahrungen und Perspektiven. In: Merkens, H. (Hrsg.): Evaluation in der Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaft, S. 69-75.
- Stehr, N. (2001): Wissen und Wirtschaften. Die gesellschaftlichen Grundlagen der modernen Ökonomie. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Stehr, N. (2003): Wissenspolitik. Die Überwachung des Wissens. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

- Tenorth, H.-E. (2004): Wer hat Angst vor den Evaluationskommissaren? Evaluation und Qualitätssteigerung der erziehungswissenschaftlichen Forschung. In: Zeitschrift für Pädagogik 50, S. 88-98.
- TU Berlin (1988): Hochschulstrukturplan März 1988. <http://www.tu-berlin.de/presse/hsp98mar/kap1-5.htm>
- Weishaupt, H./Merkens, H./Zedler, P. (2000): Lokale Profile. In: Otto, H.-U. u.a.: Datenreport Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske + Budrich, S. 145-153.
- Wissenschaftsrat (1967): Empfehlungen des Wissenschaftsrates zum Ausbau der wissenschaftlichen Hochschulen bis 1970. Köln: Wissenschaftsrat.
- Wissenschaftsrat (1977a): Personalrichtwerte. In: Wissenschaftsrat: Empfehlungen und Stellungnahmen 1977. Köln: Wissenschaftsrat, S. 9-37
- Wissenschaftsrat (1977b): Stellungnahme des Wissenschaftsrates zur Neugestaltung der Personalstruktur. In: Wissenschaftsrat: Empfehlungen und Stellungnahmen 1977. Köln: Wissenschaftsrat, S. 38-67.
- Wissenschaftsrat (1977c): Empfehlungen zum siebten Rahmenplan für den Hochschulausbau 1978-1981. In: Wissenschaftsrat: Empfehlungen und Stellungnahmen 1977. Köln: Wissenschaftsrat, S. 91-206.
- Wissenschaftsrat (1988): Empfehlungen des Wissenschaftsrates zu den Perspektiven der Hochschulen in den 90er Jahren. Köln: Wissenschaftsrat.
- Wissenschaftsrat (1990): Empfehlungen für die Planungen des Personalbedarfs der Universitäten 1990. In: Wissenschaftsrat: Empfehlungen und Stellungnahmen 1990. Köln: Wissenschaftsrat, S. 41-72.

*Anschrift des Autors:*

Prof. Dr. Hans Merkens, Freie Universität Berlin, Arbeitsbereich Empirische Erziehungswissenschaft, Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie, Fabeckstr.13, 14195 Berlin.