pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Schneijderberg, Christian; Teichler, Ulrich

Hochschulsysteme im internationalen Vergleich

Pasternack, Peer [Hrsg.]; Reinmann, Gabi [Hrsg.]; Schneijderberg, Christian [Hrsg.]: Hochschulforschung. Forschung über Hochschule und Wissenschaft. Baden-Baden : Nomos Verlag 2025, S. 129-140. - (NomosHandbuch | NomosHandbook)

Quellenangabe/ Reference:
Schneijderberg, Christian; Teichler, Ulrich: Hochschulsysteme im internationalen Vergleich - In: Pasternack, Peer [Hrsg.]; Reinmann, Gabi [Hrsg.]; Schneijderberg, Christian [Hrsg.]: Hochschulforschung. Forschung über Hochschule und Wissenschaft. Baden-Baden : Nomos Verlag 2025, S. 129-140 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-339013 - DOI: 10.25656/01:33901

https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-339013
https://doi.org/10.25656/01:33901

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

I.2.2
Hochschulsysteme im internationalen Vergleich

Christian Schneijderberg und Ulrich Teichler

Abstract | In vergleichender Forschung werden Hochschulmodelle und -strukturen heutzutage überwiegend nach horizontaler und vertikaler Differenzierung unterschieden. Vertikale Differenzierung ergibt sich in der wissenschaftlichen ‚Qualität', in der Reputation, in der Selektivität, in der Karriere-Relevanz des Hochschulabschlusses u. a. m. Horizontale Differenzierung basiert auf der Substanz, etwa in der Theorie- oder Praxisorientierung von Studiengängen. Hochschultypen unterscheiden sich teils horizontal und teils vertikal voneinander. Die Differenzierung der Hochschulsysteme wird zunächst an den Beispielen Deutschland und USA angesprochen. Es folgt ein Blick auf die Differenzierung öffentlich-privater Mischsysteme. Ergänzend zu den üblichen Beispielen Deutschland, USA usw. wird die Differenzierung öffentlich-privater Mischsysteme an den Beispielen Malaysia (Asien), Mexiko (Lateinamerika) und Mozambik (Afrika) dargelegt. Statt fortschreitender Differenzierung nach Hochschultypen hat in den vergangenen zwei Jahrzehnten die Differenzierung nach Arten und Ebenen von Studiengängen – z. B. durch Bachelor- und Masterstudiengänge im Bologna-Prozess – an Bedeutung gewonnen.

Stichworte | Entdifferenzierung Studienstrukturen, Forschungsuniversitäten, horizontale und vertikale Differenzierung, internationale Hochschulmodelle, öffentlich-private Mischsysteme

Einleitung

Als Hochschulsystem wird gewöhnlich die Gesamtheit der Hochschulen eines Landes bezeichnet. Von Hochschulstrukturen ist die Rede, wenn es um formell – etwa durch Gesetzgebung – festgelegte Elemente geht: Typen von Hochschulen, Fachrichtungen, Arten und Stufen von Studiengängen u. ä. Auch nennen Systembeschreibungen den substanziellen und funktionalen Charakter: zum Beispiel forschungs-, forschungs- und lehr- bzw. allein lehrorientierte Institutionen. Der Terminus ‚Differenzierung' wird verwendet, wenn es um die Größe von Unterschieden – verschiedenster Art – innerhalb eines Hochschulsystems geht. Schließlich ist von vertikaler und horizontaler Differenzierung zwischen Hochschulen oder anderen Einheiten die Rede: Bei vertikaler Differenzierung werden – überwiegend nicht formal festgelegte – Unterschiede in der Höhe der wissenschaftlichen Qualität, der Reputation generell, der Selektivität des Hochschulzugangs, der Karriere-Relevanz von Hochschulabschlüssen u. ä. hervorgehoben. Beim Blick auf horizontale Differenzierung geht es zumeist um die Substanz der Aktivitäten und deren Funktion: etwa das Maß der Forschungs- und Lehraktivitäten von einzelnen Hochschulen, die Breite oder fachliche Spezialisierung in Forschung und Lehre, deren Theorie- oder Praxisorientierung u. ä.

Hochschulstrukturen sind meist innerhalb eines Landes und ohnehin zwischen Ländern sehr unterschiedlich. Wesentliche Unterschiede definieren etwa die Hochschultypen. In Beschreibungen des

Hochschulsystems in Deutschland wurde traditionell die Gliederung nach Hochschultypen betont – einerseits Universitäten, Pädagogische Hochschulen und Technische Universitäten, andererseits Fachhochschulen bzw. Hochschulen für angewandte Wissenschaften, Duale Hochschulen und Berufsakademien. Dabei wurden gewöhnlich horizontale Differenzen von substanziellen Akzenten unterstrichen (z. B. Forschungs- und Lehrorientierung) und vertikale Differenzen kontrovers diskutiert. In jüngerer Zeit werden vermehrt auch vertikale Differenzen hervorgehoben (z. B. Goldschmidt et al. 1984; Schneijderberg 2020; Schneijderberg et al. 2021; Teichler 1990, 2014; → I.2.5 Das deutsche Hochschulsystem).

Im Vergleich zur horizontalen Differenzierung des deutschen Hochschulsystems ist in den USA die vertikale Differenzierung mit Elite-Universitäten das hervorstechende Merkmal (z. B. Bastedo et al. 1998/2023; Sandel 2020/2021). Die privaten US-Universitäten der *Ivy League* sind heute milliardenschwere Unternehmungen der Eliteausbildung für Politik, Staatsverwaltung, Juristerei, Medizin, Unternehmen usw. (z. B. Parsons/Platt 1974; Wieczorek 2022). In Ländern in Asien und Lateinamerika entwickelten sich sehr unterschiedliche Hochschulsysteme, welche teilweise sowohl nach öffentlichen und privaten Hochschulen als auch horizontal und vertikal differenziert sind (z. B. Balan/Altbach 2007; Marginson 2017). In Afrika ist je nach kolonialer Vergangenheit der Staaten unter anderem die anglophone, frankophone und lusitanische Universitätstradition zu beachten (z. B. Zavale/Schneijderberg 2025).

Differenzierung von Hochschulsystemen

Differenzierung nach Hochschultypen bei Entdifferenzierung der Studiengänge

Mitte des 20. Jahrhunderts hatte die Hochschulexpansion auch Strukturfragen aufgeworfen. Es gewann die Vorstellung Rückhalt, dass eine Differenzierung des Hochschulsystems, d. h. eine Vergrößerung der Unterschiede zwischen den einzelnen Hochschulen in den Strukturen, in den informellen Elementen und in ihrer vertikalen und horizontalen Bewertung, die angemessene Antwort seien. Hier hatte die Hochschulforschung einen besonders sichtbaren Einfluss auf den öffentlichen Diskurs. Internationale Organisationen – vor allem die OECD, aber auch die UNESCO und der Europarat – engagierten sich sehr in diesen Diskursen, und sie nahmen oft Bezug auf die Thesen zu Elite-, Massen- und Universalhochschulen von Trow (1970, 1974).

Rückblickend auf einen mehr als fünf Jahrzehnte dauernden internationalen Diskurs in der Hochschulöffentlichkeit und in der Hochschulforschung lässt sich die These vertreten, dass folgende Merkmale von Differenzierung im Vordergrund gestanden haben: zunächst Arten von Hochschulen, dann Ebenen von Studiengängen und -abschlüssen und schließlich Unterschiede der Qualität bzw. Reputation von einzelnen Hochschulen. Darüber hinaus wurde oft auf Unterschiede in der Trägerschaft und Finanzierung der Hochschulen Bezug genommen: staatliche, von religiösen Organisationen getragene und private, zumeist *not-for-profit*, aber zuweilen auch *for-profit*-Hochschulen (z. B. Mitterle et al. 2018; Buckner 2017). In manchen Analysen wurde stark auf funktionale Dimensionen eingegangen: etwa, welches Gewicht Forschungs- bzw. Lehraktivitäten haben, also die Unterscheidungen zwischen

Universitäten mit einer engen Verbindung von Forschung und Lehre gegenüber primär oder ausschließlich lehrorientierten Institutionen.

Es entwickelte sich eine sehr breite Diskussion über Dimensionen der Hochschulvielfalt und über Konfigurationen der Hochschulsysteme (z. B. Clark 1996; Huisman 1995; Teichler 1990, 2017), die sich in unterschiedlichen Bezeichnungen der Hochschulbereiche außerhalb der klassischen Universitäten (*short-cycle higher education*, *non-university higher education*, *vocational higher education*, *non-university tertiary education* usw.), der substantiellen Charakterisierung der Bereiche (*academic* gegenüber *professional* oder *vocational* usw.), der Benennung der Gesamtkonfigurationen (*unitary systems*, *binary systems*, *hierarchical systems*, *multi-purpose models*, *spcialized models*, *vertical systems*, *elitist models*, *diversified systems* gegenüber *integrated systems* usw.) gliedern lässt.

In vielen Ländern sind einige strukturelle Grundzüge des Hochschulsystems ähnlich zu denen in den USA oder auch in Großbritannien. In den meisten außereuropäischen Ländern gibt es deren gestufte Studiengangs- und Studienabschluss-Struktur, wobei die Mehrheit der Studierenden mit dem Bachelor abschließt. Vor dem Bologna-Prozess (z. B. Dienel 2024; Teichler 2014) und der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen in Deutschland existierten die Studienabschlüsse Direktpromotion, Diplom, Staatsexamen und Magistra*Magister, und auch in anderen europäischen Ländern existierten sehr unterschiedliche Systeme von Studienabschlüssen (Clark/Neave 1992).

Differenzierung von Hochschulsystemen nach historischen Pfadabhängigkeiten

Grundsätzlich lässt sich jedoch auch eine bemerkenswerte Stabilität von Besonderheiten nationaler Hochschulsysteme feststellen. Internationale Diskurse haben in vielen Ländern zu ähnlichen Reformpolitiken geführt, doch wurden in der Regel traditionell gewachsenen Charakteristika fortgeführt. So lassen sich in verschiedenen Ländern bzw. Regionen sehr deutlich besondere strukturelle Ausprägungen aufzeigen. Die Unterscheidung von Clark (1983; → I.1.1 Hochschulforschung als multi-theoretisches Feld) nach horizontal und vertikal differenzierten Hochschulsystemen definierte vier Ausprägungen:

a) Staatliches Einheitssystem (*single public system* mit *single sector*) mit Universitäten nach dem Napoleonischen Hochschulmodell (z. B. Argentinien und Frankreich).
b) Staatliches Mehrsektorensystem (*single public system* mit *multiple sectors*) mit Universitäten und Akademien der Wissenschaft bzw. staatlichen Forschungsinstituten (z. B. Thailand und UdSSR bzw. Russland).
c) Staatliches Mischsystem (*multiple public system* mit *multiple sectors*) mit entweder vertikal differenziertem Universitätssystem (z. B. England) und/oder horizontal differenziertem System bestehend aus Fachhochschulen, Forschungseinrichtungen, Universitäten usw. Bei Hochschulen im deutschsprachigen Raum wird hierbei die deutsche Universitätstradition bzw. das Humboldtsche Hochschulmodell betont.
d) Öffentlich-privates Mischsystem (*private and public system* mit *multiple sectors*) mit Hochschulen in öffentlicher, privater und Stiftungshand nach dem Angelsächsischen Modell (z. B. Chile und USA).

Ergänzend zur System- und Organisationsebene führte Clark (1983) als transversale Kategorie Statusrankings ein. Er nannte die USA als Beispiel für die starke Ausprägung des Statusrankings, das heißt vertikaler Differenzierung mit Elite-Universitäten und -Departments an der Statusspitze (s. a. Espeland/Sauder 2016; Hazelkorn 2011). Deutschland war in den 1980er Jahren ein System mit geringer Statusdifferenzierung, was sich jedoch zu Beginn des 21. Jahrhunderts mit der sogenannten *Exzellenz-Initiative* verändert hat (Leibfried 2010; Mergele/Winkelmayer 2022). Über nationale Kontexte hinausgehend treiben die sogenannten *World University Rankings* (Brankovic et al. 2018; Shin et al. 2011) und *World Class Universities* (z. B. Altbach/Balán 2007; Altbach/Salmi 2011; Marginson 2017) bzw. die Schaffung von Nationalen Forschungsuniversitäten die vertikale Differenzierung voran (z. B. Schneijderberg et al. 2021; Teferra, 2017).

Hochschulmodelle: Horizontale und vertikale Differenzierung

In dem Diskurs über die Differenzierung des Hochschulwesens wurde zumeist angenommen, dass die Hochschulexpansion zu einer größeren organisatorischen und strukturellen Heterogenität führt, dass also zunehmende vertikale Differenzierung zugleich zu wünschenswerter größerer horizontaler Differenziertheit führt. Allerdings gab es auch im Gegensatz dazu Ansätze zu einer stärkeren Integration verschiedener Elemente, so z. B. in Versuchen in Deutschland während der 1970er Jahre, Universitäten und Fachhochschulen zu Gesamthochschulen zusammen zu führen (z. B. Goldschmidt et al. 1984), und in den Bemühungen in Schweden, das gesamte Hochschulsystem als integriertes System zu gestalten (Hermanns et al. 1982). Der Diskurs formal sichtbarer Elemente der Differenzierung wird überlagert durch die – nicht so eindeutig sichtbare – Unterscheidung zwischen ‚horizontaler' und ‚vertikaler' Differenzierung (z. B. Birnbaum 1983; Teichler 2017).

Unterschiedliche Merkmale vertikaler und horizontaler Differenzierung werden im Folgenden an den Beispielen Mozambik (Afrika), Mexiko (Lateinamerika) und Malaysia (Asien) dargelegt. Ausgewählt wurden die drei Hochschulsysteme, da alle Clarks (1983) öffentlich-privatem Mischsystem zuzuordnen sind. Mexiko ist jedoch zugleich dem staatlichen Mischsystem und Mozambik dem staatlichen Mehrsektorensystem zuzuordnen.

Mozambik, eines der ärmsten Länder weltweit mit ca. 32 Mio. Einwohner*innen, war eines der oder sogar das letzte Land in Afrika, in welchem die portugiesische Kolonialmacht eine Hochschule gründete. 1962 wurde die heute nach dem Unabhängigkeitskämpfer benannte Eduardo Mondlane Universität (UEM) in Maputo gegründet. Bis 2020 stieg die Zahl der Hochschulen auf 52 (Tab. I.2.2.1), wobei private Hochschulen vor allem von Unternehmen und religiösen Vereinigungen[1] getragen werden.

Noch Mitte der 1990er Jahre existierten mit UEM, der Pädagogischen Hochschule und *Higher Institute for International Affairs* (2018 in University Joaquim Chissano umbenannt) nur drei Hochschulen, an welchen ca. 4.000 Studierende eingeschrieben waren. 2020 gab es ca. 210.000 Studierende, von denen 90 % auf Bachelor-Level, 9 % auf Master-Level und weniger als 1 % auf PhD-Level studierten. Obwohl

1 Z. B. von der katholischen Kirche unter dem Label *The Holy Sea* (Cinquegrani 2020).

mehr private als öffentliche Hochschulen in Mozambik existieren, sind ca. 70 % aller Studierenden an öffentlichen Hochschulen eingeschrieben (Zavale 2022).

Tab. I.2.2.1: Hochschultypen in Mozambik im Jahr 2020

Hochschultyp	Öffentlich	Privat	Insgesamt	Insgesamt Anteil in %	
				Öffentlich	Privat
Universitäten	9	10	19	47	53
Höhere Institute	4	20	24	17	83
Fachhochschulen	4	-	4	100	0
Höhere Schulen	2	2	4	50	50
Akademien	2	-	2	100	0
Insgesamt	21	31	52	40	60

Quelle: Zavale (2022: 95); übersetzt und ergänzt durch Autoren.

Das Hochschulsystem in Mexiko ist ein Beispiel für die Entwicklung einer sehr großen Vielfalt an Hochschultypen, inklusive Fachhochschulen (Tab. I.2.2.2). Besondere Hochschultypen sind interkulturelle Regional-Universitäten, die „are established in remote areas that had little to no previous higher education provision. […]. Although they are open to all students, intercultural universities focus on regional development and the particular needs of Indigenous populations" (OECD 2019: 91). Die elf unterschiedlichen öffentlichen und privaten Hochschultypen lassen sich weiter differenzieren nach Hochschulen, welche Forschung und Lehre betreiben und solchen, die ‚reine' Lehranstalten sind, wie die Mehrheit privater Hochschulen und „state public universities with solidarity support" (ebd.).

Laut Hochschulsysteme-Überblick der OECD (2019) gab es im Studienjahr 1970/71 ca. 270.000 Studierende, im Studienjahr 2016/17 waren es 4,4 Millionen (bei einer Bevölkerung von ca. 127 Mio). Hiervon war ein Drittel der Studierenden an den ca. 2.700 privaten Hochschulen eingeschrieben. Etwa ein Prozent der Studierenden (ca. 370.000) ist an der größten, der öffentlichen *Universidad Nacional Autónoma de México* (UNAM) in Mexiko-Stadt immatrikuliert (UNAM 2024). Die Gründung der ältesten Universität in den Amerikas im Jahr 1553 war im Namen des spanischen Königs auf den Namen *Real y Pontificia Universidad de México*, also *Königliche und Päpstliche Universität von Mexiko* erfolgt.

Im Gegensatz zu Mexiko und Mozambik erfolgte in Malaysia die Differenzierung im Mischsystem nur bei privaten Hochschulen, während alle öffentlichen dem Typ Universität zugeordnet sind (Tab. I.2.2.3). Im Vergleich der Jahre 2007 und 2019 ist hervorhebenswert, dass die Anzahl öffentlicher Universitäten mit 20 Organisationen stabil ist. Im selben Zeitraum reduzierte sich jedoch die Anzahl privater Hochschulen um fast 15%, vor allem bei privaten Colleges. Hingegen ist die Anzahl privater Universitäten und Universitäts-Colleges gestiegen, was auf die vertikale Stratifizierung des Hochschulsystems hindeutet. Gestiegen ist auch die Anzahl von Zweigstellen (*branch campus*) international tätiger Hochschulunternehmen (s. a. Kosmützky 2018).

Tab. I.2.2.2: Hochschultypen in Mexiko im Jahr 2018

Hochschultyp	Organisationen		Studierende
	Anzahl	% Anteil	% Anteil
Universitäten (Bundesländer)	34	0,9	26
Universitäten (Bundesstaat)	9	2,5	13,2
Technologieinstitute (Bundesstaat)	128	3,4	7,7
Technologieinstitute (Bundesstaat und -länder)	134	3,6	5,4
Technische Universitäten	113	3	5,5
Fachhochschulen	61	1,6	2,1
Pädagogische Institute (Lehramt)	276	7,3	1,9
Solidaritäts-Regional-Universitäten (Bundesstaat)	22	0,6	1,5
interkulturelle Regional-Universitäten	11	0,3	0,3
Forschungszentren	37	1	0,2
Andere öffentliche Hochschulen	160	4,3	2,6
Private Universitäten	2.517	66,9	33,2
Private Pädagogische Institute (Lehramt)	176	4,7	0,3
Insgesamt	3.678	100	100

Quelle: OECD (2019: 92); übersetzt und ergänzt durch Autoren.

Tab. I.2.2.3: Hochschultypen in Malaysia im Vergleich der Jahre 2007 und 2019

	2007			2019		
Hochschultyp	Anzahl	Anteil in %	Studierende % Anteil	Anzahl	Anteil in %	Studierende % Anteil
Öffentliche Universitäten	20	4	39	20	4	47
Private Universitäten	33	6	38	48	11	32
Private Universitäts-Colleges	3	0,01	4	33	7	7
Private internation. Branch Campi	4	0,01	1	10	2	2
Private Colleges	488	87	18	345	76	16
Insgesamt	560	100	100	456	100	100

Quelle: Wan et al. (2022: 117); ergänzt und übersetzt durch Autoren.

Die 20 öffentlichen Universitäten bedeuten einen Anteil von 4 % der Organisationen, weisen allerdings einen Anteil von 47 % der Studierenden auf (in 2019). Die Anzahl der Studierenden ist im Zeitraum 2007–2019 von 973.133 auf gut 1,2 Millionen gestiegen (bei ca. 34 Mio. Einwohner*innen). Laut Wan et al. (2022) erfolgt in Malaysia eine Abkehr von Hochschulen als ‚reinen' Lehranstalten und eine vertikale Differenzierung durch Förderung der Forschungskapazitäten in ausgewählten Universitäten. Die fünf ältesten öffentlichen Universitäten gelten heutzutage als Forschungsuniversitäten, die zusätzliche staatliche Globalsummen zur Förderung von Forschung und Entwicklung erhalten.

Horizontale Differenzierung von Hochschulen

Analysen zur Differenzierung der Hochschulsysteme setzen sehr unterschiedliche Akzente. In manchen Fällen wird insbesondere auf formelle Elemente eingegangen – so auf Hochschultypen. Diese werden zuweilen als Elemente einer horizontalen Gliederung nach substanziellen Akzenten, jedoch überwiegend als Elemente einer vertikalen Gliederung – etwa nach Selektivität beim Hochschulzugang, Reputation oder Berufschancen nach Studienabschluss – interpretiert.

In den 1960er Jahren beginnend, wurde in manchen Ländern die Vielfalt der Hochschultypen vergrößert. Die neuen Hochschultypen, z. B. Polytechnics in Großbritannien unterschieden sich in Zugang und Studiendauer und in der Bezeichnung der Abschlüsse nicht von den Universitäten, waren jedoch zumeist weniger forschungsorientiert und in der Lehre eher anwendungsorientiert. Im Jahre 1992 wurden sie zu Universitäten aufgewertet. In Frankreich wurde neben den schon zwei bestehenden Institutionstypen Universitäten und – in der Qualität von Lehre anspruchsvolleren – *Grandes Écoles* ein dritter Hochschultyp der *Instituts Universitaires* eingeführt, der kurze, stark anwendungsorientierte, Studiengänge anbot und keine wesentliche Forschungsfunktion hatte (z. B. Teichler 1990, 2014).

In Deutschland wurden – teils durch Neugründungen, teils durch Aufwertung von Ingenieurschulen und Höheren Fachschulen – Fachhochschulen etabliert, für die im Vergleich zu den Universitäten eine etwas kürzer und anders gelagerte Hochschulbildung, ein etwas kürzeres Studium, eine neue Hochschulabschluss-Ebene, eine stärkere Anwendungsorientierung der Studienangebote und eine nur begrenzte Rolle anwendungsorientierter Forschung vorgesehen war. Einige andere europäische Länder führten etwas später ebenfalls eine zweite Hochschulart ein: In den Niederlanden nahmen der in den 1980er etablierte Sektor des *Hoger Beroepsonderwijs* sogar die Mehrheit der Studierenden auf (z. B. Huismann 1995). In den 1990er Jahren etablierten Österreich (→ I.2.4 Das österreichische Hochschulsystem) und die Schweiz Fachhochschulen (→ I.2.3 Das Schweizer Hochschulsystem), wie ebenfalls Finnland (*Ammatikorkeakoulu*) und Portugal (z. B. Götze et al. 2021). Auch außerhalb Europas existieren Fachhochschulen, z. B. die *Tanki daigaku* in Japan (Snowden 2021), in Mexiko (Tab. I.2.2.2) und Mozambik (Tab. I.2.2.1).

Formale und informelle vertikale Differenzierung von Hochschulen

Eine feingliedrige Betrachtung von vertikalen Unterschieden zwischen den Hochschulen zeigt, dass die herausragende Position von einigen Universitäten oft mit einer stärkeren Forschungsfunktion

verbunden ist (z. B. Leibfried 2010; Münch 2014). Dabei gibt es große Unterschiede nach Ländern, wieweit vertikale Unterschiede über das gesamte Hochschulsystem Beachtung finden oder in erster Linie die an der Spitze herausragenden Institutionen betrachtet werden. Auch werden in manchen – etwa vielen europäischen – Ländern die vertikalen Unterschiede insgesamt als recht begrenzt angesehen, während in anderen Ländern das Hochschulsystem durch extreme vertikale Differenzen geprägt ist (z. B. Rostan/Vaira 2011; Schneijderberg et al. 2021).

In den USA liegt seit langem eine große öffentliche Aufmerksamkeit auf informellen vertikalen Differenzen. Formale Differenzen bestehen in der Studiendauer: *Junior colleges* und *community colleges* bieten zumeist zweijährige Studiengänge an, von denen aus oft ein Übergang an vierjährige Studienstudiengänge möglich ist. Bei *four year colleges* ist das Studienangebot auf das vierjährige Bachelor-Studium beschränkt, und von den Lehrenden wird kaum Forschung erwartet. Bei den Universitäten, die *graduate schools* haben und Master-, MBA- sowie Doktorstudien anbieten, wird oft informell zwischen *research universities* mit sehr ausgeprägter Forschungsfunktion und *comprehensive universities* mit einer geringeren Forschungsfunktion unterschieden.

Seit langem sind in den USA detaillierte Informationen über Unterschiede zwischen den Hochschulen verbreitet, bei denen Durchschnittswerte von Studieneignungstests und Eingangsprüfungen zu Graduate Schools verglichen werden. In Beschreibungen der großen vertikalen Differenziertheit wird hervorgehoben, dass 69 öffentliche und private Elite-Universitäten,[2] also etwa 2 Prozent unter den insgesamt mehr als 3.000 Hochschulen, nicht nur in der Forschung mit Abstand führend sind, sondern auch die Mehrheit der Promovierenden und des wissenschaftlichen Nachwuchses für das gesamte Hochschulsystem qualifizieren. Ambitionierte Studienwillige machen sich – unter anderen mit Rankings, die in den USA eine lange Tradition haben – über die Reputation und besonderen Akzente der Elite-Universitäten sehr vertraut, wobei die Elitereproduktion und der Geldbeutel der Eltern eine große Rolle spielen (z. B. Bastedo et al. 2023; Sandel 2020).

Ein weiteres Beispiel für hohe Aufmerksamkeit auf informelle vertikale Differenzen ist Japan: Nach dem Zweiten Weltkrieg wurde eine ähnliche Struktur von Hochschularten und Studienstrukturen eingeführt. Im Gegensatz zu den USA ist die öffentliche Aufmerksamkeit für vertikale Unterschiede in erster Linie auf die Selektivität beim Hochschulzugang und den Verbleib von Bachelor-Absolventen gerichtet; über beides hat detaillierte öffentliche Information eine lange Tradition. In Japan sind im Gegensatz zu den USA Rangunterschiede auch in den niederen Zonen des Hochschulsystems von Bedeutung, was sich in einem extremen Wettbewerb in den Schulen – also vor dem Hochschulzugang – niederschlägt. Die nach den einschlägigen Messungen besten Universitäten sind überwiegend staatlich und haben bedeutsame Forschungsaktivitäten. Dagegen besucht die Mehrheit der Studierenden private Universitäten, womit für weniger eindrucksvolle Berufsperspektiven mehr privater Finanzaufwand erfolgen muss (z. B. Snowden 2021).

2 Universitäten der *Ivy League-plus* als Mitglieder der *Association of American Universities*, siehe https://www.aau.edu/who-we-are/our-members (Aufruf: 28.10.2024).

Fazit

In den letzten Jahren hat sich in der öffentlichen Hochschuldiskussion und in der Hochschulforschung in den letzten etwa fünf Jahrzehnten die Überzeugung durchgesetzt, dass mit dem Wachstum der nationalen Hochschulsysteme – sichtbar besonders am Anteil der Studierenden unter den entsprechenden Altersjahrgängen – deren Vielfalt zunimmt. Von ‚Differenzierung' oder ‚Diversifizierung' ist seitdem die Rede, und das Ausmaß der Unterschiede zwischen den einzelnen Hochschulen und deren institutionellen Untergliederungen – Fachrichtungen, Fachbereichen oder ‚Departments' – findet in erster Linie Beachtung. Dabei spielen formelle Aspekte, wie Hochschultypen und Studiengangstufen, und weniger eindeutig formelle, etwa die substanziellen Akzente von Forschungsaktivitäten und Studienangeboten, eine große Rolle. Auch informelle, nicht so klar regulierte und nicht so eindeutig messbare Aspekte – etwa die Selektivität beim Hochschulzugang, die Berufschancen nach dem Studium, die Qualität und Relevanz des Studiums oder übergreifend die Reputation – sind hierbei zu beachten.

Sehr unterschiedlich waren von Land zu Land die Bemühungen, ‚horizontale' Differenzen – etwa in den substanziellen Akzenten von Forschung, Lehre und Studium –, oder ‚vertikale' Differenzen – in der Selektivität des Hochschulzugangs, in Berufschancen nach Studienabschluss und der Qualität der Forschung – oder Mischungen von beiden Richtungen – und in der Etablierung neuer Hochschultypen – zu vergrößern. Im Zuge der Hochschulexpansion begannen einige europäische Länder, einen weiteren Hochschultyp einrichten, ohne größere Differenzen innerhalb von Hochschultypen, insbesondere Fachhochschulen, zu fördern. Ein Blick auf andere Länder und Kontinente – in diesem Beitrag auf Beispiele in Lateinamerika, Afrika und Asien – zeigt, wie vielfältige Richtungen der Differenzierung eingeschlagen wurden.

Bereits zuvor war die Aufmerksamkeit auf die Differenzierung des Hochschulwesens in einigen Ländern sehr groß gewesen: vor allem auf vertikale Differenzierung, und das ausgerechnet in Ländern, in denen solche vertikalen Differenzen traditionell sehr hoch gewesen waren. Seit Beginn des 21. Jahrhunderts ist wieder die vertikale Differenzierung zwischen einzelnen Hochschulen oder ihren Untergliederungen in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit gerückt: Rankings von herausragenden Universitäten werden besonders beachtet, und der Terminus ‚World-Class Universities' kennzeichnet am besten den vorherrschenden Diskurs.

Insgesamt haben Analysen über Hochschulmodelle und die Differenzierung von Hochschulsystemen zumeist ihre Aufmerksamkeit vornehmlich auf Strukturfragen – wie etwa Zulassung, Studiengänge und Hochschultypen – und übergreifende Aspekte von substanziellen Profilen in Forschung und Lehre – wie Theorie- und Anwendungsorientierung der Lehre und Qualität der Forschung – gerichtet. Das Verständnis von Entwicklungen der Hochschuldifferenzierung würde vielleicht wachsen, wenn stärker berücksichtigt würde, inwieweit andere Faktoren möglicherweise eine Rolle spielen: etwa die Modi der Steuerung und des Managements des Hochschulsystems, die inneren Strukturen der Hochschulen – so die Wirkungen von Lehrstuhlstrukturen im Vergleich zu Department-Strukturen – oder die Karrierepfade und Rekrutierungspraktiken (z. B. Musselin/Enders 2008). Bisher scheinen jedoch eher die Bemühungen zuzunehmen, die Differenzierung der reputiertesten Universitäten noch feingliedriger zu messen und somit solchen Differenzen an der Spitze eine hohe Bedeutung zuzuschreiben.

Literaturempfehlungen

Huisman, Jeroen (1995): Differentiation, Diversity and Dependency in Higher Education: A Theoretical and Empirical Analysis. Utrecht: Lemma. *In diesem Buch werden alle grundlegenden Aspekte zur Differenzierung von Hochschulsystem und -strukturen verarbeitet.*

Teichler, Ulrich (2014): Hochschulsysteme und quantitativ-strukturelle Hochschulpolitik. Differenzierung, Bologna-Prozess, Exzellenzinitiative und die Folgen. Münster/New York: Waxmann. *Der Beitrag gibt einen Überblick über die Strukturentwicklungen des deutschen Hochschulsystems und die diesbezügliche Hochschulpolitik seit den 1960er Jahren.*

Götze, Nicolai/Carvalho, Teresa/Aarrevaara, Timo (2021): Academics' Societal Engagement in Diverse European Binary Higher Education Systems: A Cross-Country Comparative Analysis. In: Higher Education Policy 34(1), 88–109. *Der Beitrag fokussiert auf Entwicklungen an Fachhochschulen und Universitäten in den drei sehr unterschiedlichen Ländern Deutschland, Finnland und Portugal.*

Literaturverzeichnis

Altbach Philip G./Balán Jorge (Hg.) (2007): World Class Worldwide. Transforming Research Universities in Asia and Latin America. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Altbach, Philip G/Salmi, Jamil (Hg.) (2011): The Road to Academic Excellence – The Making of World-Class Research Universities. Washington DC: The World Bank.

Bastedo, Michael N./Altbach, Philip G./Gumport, Patricia J. (1998/2023): American Higher Education in the TwentyFirst Century: Social, Political, and Economic Challenges. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Birnbaum, Robert (1983): Maintainig Diversity in Higher Education. San Francisco: Jossey-Bass.

Brankovic, Jelena/Ringel, Leopold/Werron, Tobias (2018): How Rankings Produce Competition: The Case of Global University Rankings. In: Zeitschrift für Soziologie 47(4), 270–288.

Buckner, Elisabeth (2017): The Worldwide Growth of Private Higher Education: Cross-national Patterns of Higher Education Institution Foundings by Sector. In: Sociology of Education 90(4), 296–314.

Cinquegrani, Riccardo (2020): Higher Education Systems and Institutions, Holy See. In: Teixeira, Pedro N./Shin, Jung C. (Hg.), The International Encyclopedia of Higher Education Systems and Institutions. Dordrecht: Springer, https://doi.org/10.1007/978-94-017-8905-9_424.

Clark, Burton R. (1996): Diversification of Higher Education: Viabilty and Change. In: Meek, V. Lynn/Goedegebuure, Leo/Kivinen, Osmo/Rinne, Risto (Hg.), The Mockers and the Mocked. Comparative Perspectives on Differentiation, Convergence and Diversity in Higher Education. Oxford: Pergamon/IAU Press, 17–25.

Clark, Burton R. (1983): The Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective. Los Angeles: University of California Press.

Clark, Burton R./Neave, Guy R. (1992): The Encyclopedia of Higher Education. 4 Bde. Oxford: Pergamon Press.

Dienel, Christiane (Hg.) (2024): Globalizing Higher Education and Strengthening the European Spirit. How the Bologna Reform Has Changed Our World. London/New York: Routledge.

Enders, Jürgen/Musselin, Christine (2008): Back to the Future? The Academic Professions in the 21st Century. In OECD (Hg.), Higher Education to 2030. Bd. 1: Demography. Paris: OECD pp. 125-150.

Goldschmidt, Dietrich/Teichler, Ulrich/Webler, Wolff-Dietrich (Hg.) (1984): Forschungsgegenstand Hochschule. Frankfurt a. M.: Campus.

Götze, Nicolai/Carvalho, Teresa/Aarrevaara, Timo (2021): Academics' Societal Engagement in Diverse European Binary Higher Education Systems: A Cross-Country Comparative Analysis. In: Higher Education Policy 34(1), 88–109.
Hazelkorn, Ellen (2011): Rankings and the Reshape of Higher Education. The Battle for World Class Excellence. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
Hermanns, Harry/Teichler, Ulrich/Wasser, Henry (Hg.) (1982): Integrierte Hochschulmodelle. Erfahrungen aus drei Ländern. Frankfurt a. M./New York: Campus.
Huisman, Jeroen (1995): Differentiation, Diversity and Dependency in Higher Education: A Theoretical and Empirical Analysis. Utrecht: Lemma.
Kosmützky, Anna (2018): Tracing the Development of International Branch Campuses: From Local Founding Waves to Global Diffusion? In: Globalisation, Societies and Education 16(4), 453–477.
Leibfried, Stephan (Hg.) (2010): Die Exzellenzinitiative. Zwischenbilanz und Perspektiven. Frankfurt a. M./New York: Campus.
Marginson, Simon (2017): The World-Class Multiversity: Global Commonalities and National Characteristics. In: Frontiers of Education in China 12(2), 233–260.
Mergele, Lukas/Winkelmayer, Felix (2022): The Relevance of the German Excellence Initiative for Inequality in University Funding. In: Higher Education Policy 35, 789–807.
Mitterle, Alexander/Reisz, R./Stock, Manfred (2018): Vertikale Differenzierung im privaten Hochschulsektor. Eine explorative Studie zur Stratifizierung der Hochschulbildung in Deutschland. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 21(3), 671–691.
Münch, Richard (2014): Academic Capitalism: Universities in the Global Struggle for Excellence. London: Routledge.
OECD (2019): The Structure and Governance of Higher Education in Mexico. In: Higher Education in Mexico: Labour Market Relevance and Outcomes. Paris: OECD Publishing, https://doi.org/10.1787/9789264309432-7-en.
Parsons, Talcott/Platt, Gerald M. (1974): The American University. Cambridge: Harvard University Press.
Rostan, Michele/Vaira, Massimiliano (Hg.) (2011): Questioning Excellence in Higher Education. Rotterdam: Sense.
Sandel, Michael J. (2020): The Tyranny of Merit: What's become of the Common Good? London: Penguin UK.
Schneijderberg, Christian (2020): Technical Universities in Germany: On Justification of the Higher Education and Research Markets. In: Geschwind, Lars/Broström, Anders/Larsen, Katarina (Hg.), Technical Universities. Past, Present and Future. Doordrecht: Springer, https://doi.org/10.1007/978-3-030-50555-4_7.
Schneijderberg, Christian/Götze, Nicolai/Jones, Glen A./Bilyalov, Dharkan/Panova, Anna/Stephenson, Grace K./Yudkewich, Maria (2021): Does vertical University Stratification foster or hinder Academics' Societal Engagement? Findings from Canada, Germany, Kazakhstan, and Russia. In: Higher Education Policy 34(1), 66–87.
Shin, Jung Cheol/Toutkoushian, Robert K./Teichler, Ulrich (Hg.) (2011): University Rankings. Theoretical Basis, Methodology and Impacts on Global Higher Education. Dordrecht: Springer.
Snowden, Paul (Hg.) (2021): Handbook of Higher Education in Japan. Amsterdam. Amsterdam University Press.
Teferra, Damtew (Hg.) (2017): Flagship Universities in Africa. Cham: Palgrave Macmillan.
Teichler, Ulrich (1990): Europäische Hochschulmodelle. Die Beharrlichkeit vielfältiger Modelle. Frankfurt a. M./New York: Campus.
Teichler, Ulrich (2014): Hochschulsysteme und quantitativ-strukturelle Hochschulpolitik. Differenzierung, Bologna-Prozess, Exzellenzinitiative und die Folgen. Münster/New York: Waxmann.
Teichler, Ulrich (2017): Higher Education System: Differentiation, Horizontal and Vertical. In Shin, Jung Cheol/Teixeira, Pedro (Hg.), Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions. Dordrecht: Springer, doi.org/10.1007/978-94-017-8905-9_36.

Trow, Martin (1970): Reflections on the Transition from Mass to Universal Higher Education. In: Daedalus 90, 1–42.
Trow, Martin (1974): Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education. In: OECD (Hg.), Policies for Higher Education. Paris: OECD, 51–101.
UNAM (2024): Statistiken, https://www.estadistica.unam.mx/numeralia/ (24.10.2024).
Wan, Chang D./Azman, Norzaini/Abdullah, Doria/Abdullah Nik S. (2022): Teaching and Research in Malaysian Higher Education: Does a Nexus Really Exist? In: Huang, Futao/Aarrevaara, Timo/Teichler, Ulrich (Hg.), Teaching and Research in the Knowledge-Based Society. Cham: Springer, 115–136.
Wieczorek, Oliver (2022): Die Universität im Feld der Macht. Wiesbaden: Springer.
Zavale, Nelson C. (2022): Academic Freedom in Mozambique. In: Lyer, Kirsten R./Saliba, Ilyas/Spannagel/Janika (Hg.), University Autonomy Decline. Causes, Responses, and Implications for Academic Freedom. London: Routledge, 92–118.
Zavale, Nelson C./Schneijderberg, Christian (2025): University and Academics' Societal Engagement in Sub-Saharan Africa: Benefits, Drivers and Constraints of Knowledge Production. London/New York: Routledge.