
WZBrief Bildung

05 | Februar 2009

Amerikanische Vorbilder für deutsche Hochschulreformen: Abkupfern führt in die Irre

Ulrich Schreiterer

Viele deutsche hochschulpolitische Programme und Reformen nehmen an Vorbildern aus den USA Maß – gestufte Bachelor- und Master-Studiengänge zum Beispiel, Alumnivereine und nicht zuletzt die Exzellenzinitiative. Doch häufig führt die Imitation attraktiver institutioneller Merkmale amerikanischer Universitäten zu ganz anderen als den erhofften Ergebnissen. Der Grund: In solchen Modellen kommen stets unterschiedliche institutionelle Kontexte und Studienkulturen zum Ausdruck, die sich einfach nicht übertragen lassen.

Amerikanische Vorbilder für deutsche Hochschulreformen: Abkupfern führt in die Irre

Ulrich Schreiterer

Amerika, du hast es besser: Egal, ob das noch stimmt oder jemals gestimmt hat, tönt so jedenfalls das Mantra all derer, die sich um die internationale Wettbewerbsfähigkeit der deutschen Forschung und Hochschulen sorgen und dafür gern an der S-Klasse jenseits des Atlantik Maß nehmen. Auch jene, die vor allem die Sorge um soziale Ungleichheit und Gerechtigkeit umtreibt, blicken oft dorthin – allerdings auf der Suche nach abschreckenden Beispielen. Amerikanische Verhältnisse bedeuten für sie, dass dicke Geldbeutel über Studienchancen und wirtschaftliche Interessen die Hochschulentwicklung bestimmen, Ellbogenmentalität und Elitedünkel herrschen. So werden die USA in einem dichten Gestrüpp aus Dichtung und Wahrheit hochschulpolitisch zum Maß aller Dinge. Viele Reformen und Programme der jüngsten Zeit haben dort Anleihen genommen: Graduiertenkollegs ebenso wie starke Hochschulleitungen und Hochschulräte, gestufte Studiengänge und Alumniclubs. Auch die Exzellenzinitiative geht auf den dringenden Wunsch zurück, Deutschland möge im internationalen Wettbewerb endlich mit ein oder zwei Spitzenunis à la Harvard auftreten können.

Internationale Vergleiche, vorzugsweise statistische Leistungsbilanzen der OECD, aus PISA oder TIMS, sind in allen Bildungsbereichen zu beliebten Waffen im Argumentationsarsenal politischer Auseinandersetzungen und Programme geworden, übrigens nicht nur in Deutschland. Allerdings zeigt schon ein flüchtiger Blick auf die dadurch inspirierten Strukturreformen, die ausländischen Vorbildern nacheifern wollen, dass die in sie gesetzten großen Erwartungen fast regelmäßig enttäuscht werden. Dutzende von Beispielen zeigen, dass die Übernahme fremder Hochschultypen oder auch nur einzelner ihrer Organisationsmerkmale nach dem „copy and paste“-Verfahren nicht gut funktioniert. Doch diese Erkenntnis tut der Jagd auf immer neue *best practices* keinen Abbruch, von denen sich deutsche Hochschulen eine möglichst dicke Scheibe abschneiden wollen.

Aber warum führt der internationale Transfer von Institutionen so oft in die Irre, und zwar besonders dann, wenn er auf Imitationsversuche hinausläuft? Widerspricht das nicht allen Befunden, wonach die weltweite Expansion höherer Bildung – und das bedeutet zugleich die Etablierung eines „university-based knowledge system“ – mit systemischen und institutionellen Konvergenzen einhergeht?¹ Ein soziologisch aufgeklärter Vergleich der Hochschulsysteme Amerikas und Deutschlands kann helfen, solche Paradoxien besser zu verstehen. Das Stichwort heißt „Kontext“ – man kann es auch mit Erwing Goffmann „framing“ nennen. Damit ist die kulturelle Grundierung organisatorischer Strukturen und Merkmale gemeint, eine symbolische Ordnung, die sich nicht übertragen lässt und die der Übertragbarkeit einzelner Elemente aus diesem Gefüge enge Grenzen setzt. Jede Veränderung in den Strukturen und Prozessen von Hochschulen wird von vorangehenden Entscheidungen und institutionellen Routinen mitbestimmt. Die Veränderungsfähigkeit ganzer Systeme wie einzelner Einrichtungen ist in hohem Maße pfadabhängig. Beide zeich-

net so etwas wie ein institutioneller Eigensinn aus, der sie voneinander unterscheidbar macht und tief in ihre Formen und Praktiken eingelassen ist.

Drei Beispiele aus der jüngsten Welle von Hochschulreformen können demonstrieren, warum die Übertragung charakteristischer Elemente des amerikanischen Hochschulwesens in das deutsche Hochschulwesen hohe Transaktionskosten aufwirft, wenn man dessen spezielles „Betriebssystem“ und den institutionellen Kontext, kurz: das Gesamtkunstwerk außer Acht lässt, in das sie dort eingebettet sind.²

1. Bachelor-Studiengänge

Die Einführung gestufter Studiengänge mit dem Bachelor als „Regelabschluss“ und dem Master zur fachlichen Vertiefung oder zusätzlichen berufsfeldbezogenen Qualifizierung wurde im Wesentlichen mit dem Argument durchgesetzt, man müsse die „internationale Kompatibilität“ deutscher Hochschulabschlüsse gewährleisten. Herausgekommen ist eine Chimäre, über deren Sinn und Nutzen, vom Markenwert gar nicht zu reden, inzwischen wieder trefflich gestritten wird. Zwar wurde der Vereinheitlichung formal Tribut gezollt, programmatisch aber ein deutscher Sonderweg beschritten. Dafür mag es gute taktische und praktische Gründe gegeben haben. Doch die ganze Tragweite einer Studienreform im Namen internationaler Kompatibilität scheint niemandem richtig klar gewesen zu sein.

In allen angelsächsischen Ländern, deren Hochschulausbildungssysteme sich sonst stark unterscheiden, ist der Bachelor tatsächlich der Regelabschluss eines Studiums. In den USA erwirbt man ihn nach vier Jahren, in England und Australien nach nur drei. Knapp drei Viertel der Studierenden belassen es dabei. In Deutschland dagegen gilt der Grad bisher nur als Durchgangsstadium auf dem Weg zum Master, obwohl er doch *de iure* eine „Berufsbefähigung“ attestieren soll. Die vierjährige College-Ausbildung in Amerika folgt einem völlig anderen Leitmotiv: Dort will man Studenten vor allem „bilden“, was bedeutet, ihnen nicht nur Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln, sondern ihre Analyse-, Urteils- und Orientierungsfähigkeiten zu schulen sowie *citizenship* und Gemeinschaftssinn einzuüben, zum Beispiel durch das Wohnen auf dem Campus, extracurriculare und sportliche Aktivitäten. Das Ziel der Ausbildung im College heißt nicht „Berufsbefähigung“, sondern optimale Förderung individueller Kompetenzen, kognitiver wie sozialer, damit die Absolventen am guten Ende möglichst als *well-rounded* Personen ins Leben treten. Folglich schreibt man sich auch nicht gleich zu Studienbeginn für ein Fach oder einen bestimmten Studiengang ein, sondern entscheidet erst später über seinen Schwerpunkt, manchmal erst im dritten Jahr. Vor allem gute Universitäten verlangen von ihren Studenten, dass sie sich mit verschiedenen Gebieten oder Fächern beschäftigen, statt sich nur auf eines zu werfen – und zwar nicht etwa deshalb, weil die Schulbildung in Amerika tatsächlich so schlecht ist, wie oft gemutmaßt wird, sondern weil das der weit akzeptierten Vorstellung dessen entspricht, was ein College-Absolvent wissen und können sollte.

Die berufsorientierte Hochschulausbildung, sogenannte *professional studies*, bleibt einem zweiten Studienabschnitt vorbehalten: Medizin, Jura, Betriebswirtschaft und einige technische Fächer kann man nicht schon vom ersten Studienjahr an, sondern nur im Anschluss an das College an einer *professional school* studieren. Arzt, Anwalt, Ingenieur oder MBA kann demnach nur werden, wer zuvor den Bachelor erworben hat. Auch wenn die Lage in England wieder anders aussieht, lässt schon dieser kurze Blick hinter die Kulisse erahnen, dass sich hinter gestuften Studienstrukturen ganz unterschiedliche Philosophien und Modelle von Hochschulausbildung verbergen. Vom bloßen Wunsch nach internationaler Kompatibilität getriebene Reformen mögen daher formal erfolgreich sein, führen aber rasch in Untiefen, aus denen nur unter erheblichen Kosten und Konflikten wieder herauszukommen ist.

2. Spendable Alumni

Vom sagenhaften Spendenaufkommen amerikanischer Hochschulen und ihren bis ins hohe Alter hinein treuen Alumni inspiriert, haben sich viele deutsche Hochschulen ihrer Absolventen besonnen, die sie aufspüren, in Vereinen zusammenbringen und für gemeinsame Belange mobilisieren wollen. Zur Förderung eines bisher unbekanntes Wir-Gefühls haben sich etliche Universitäten ein neues Corporate Design zugelegt und ihr äußeres Erscheinungsbild aufgemöbelt. Doch trotz festlicher Erstsemester-Begrüßungen und glanzvoller Absolventen-Verabschiedungen sind die erhofften Durchbrüche weitgehend ausgeblieben: Deutsche Alumni fühlen sich ihrer Hochschule offenbar nicht sehr eng verbunden, und ihre Taschen halten sie ziemlich fest zugeknöpft. Dabei scheint das Rezept so einfach: Etwas mehr Freundlichkeit nach außen und im Dienstbetrieb zeigen, Anlässe schaffen, um kollektiv und feierlich Stolz zur Schau zu stellen, flankierend dazu leicht erkennbare Zeichen der Identifikation auf Sweatshirts, Kaffeebechern oder Notebook-Schonern unter die Leute bringen – schon brummt das Alumniwesen. Aber auch hier trägt der äußere Anschein. Dass dies in den USA so gut funktioniert, beruht nämlich auf einer ganzen Reihe weiterer Faktoren und Randbedingungen sowohl innerhalb des Hochschulwesens als auch außerhalb. Wenn es keine automatische Hochschulzugangsberechtigung wie im deutschen Abitur gibt, sondern Hochschulen ihre Studenten selber aussuchen und viele Bewerber ablehnen können, werden Hochschulwahl und -zulassung viel wichtiger als in einem System mit relativ homogenen Einrichtungen und mehr oder weniger formal reguliertem Zugangswesen wie dem deutschen. Die ungewöhnlich starke Identifikation der Studierenden mit „ihrer“ Institution und der Hochschulen mit „ihren“ Studenten wurzelt in dieser doppelten Wahl.

Welches College man besucht hat, besitzt einen hohen Signalwert. Hinzu kommt, dass sehr viele Studenten, Anfänger zumal, im Wohnheim auf dem Campus leben, oft in Doppelzimmern, was die Basis für lebenslange Freundschaften und Beziehungen legt. In einer kritischen Übergangsphase ihres Lebens bildet die Hochschule damit im wahrsten Sinne ihren Lebensmittelpunkt. Das verbindet die späteren Absolventen in der Erinnerung an gute oder vielleicht auch schlechte Zeiten und an gemeinsame Erfahrungen. Netzwerke aus College-Tagen halten lebenslang und leisten bei der beruflichen Karriere und sozialen Platzierung ihrer Mitglieder vorzügliche Dienste.

Noch etwas anderes bringt diese Ingredienzien schließlich zur Reaktion: Schon Alexis de Tocqueville hatte in seinen Studien über die Demokratie in Amerika von 1835 erstaunt vermerkt, welche große Bedeutung dort religiöse und andere *communities* spielten, in denen sich die Bürger assoziierten und gewissermaßen ihre politische Identität fanden. Der community-Gedanke steht bis heute hoch im Kurs und prägt die soziale Verortung und das Handeln der meisten Amerikaner in einem Maße, das die durch politische Ideologien und Diktaturen enttäuschten, längst nicht so emphatischen Europäer oft irritiert und befremdet. Alumna oder Alumnus zu sein bietet eine hervorragende Option, eine solche Zugehörigkeit auszudrücken und immer wieder zu bekräftigen – zum Beispiel in den regelmäßigen Treffen und *homecomings*, die Hochschulen für ihre altgedienten Absolventen veranstalten, die sich ihr dafür wiederum gern erkenntlich zeigen und großzügig spenden, damit ihre Alma Mater noch besser dasteht, weil von deren Glanz auch immer etwas auf sie zurückfällt. Ein solcher Stoffwechsel von Nehmen und Geben – *giving back to the community* – ist in das Verständnis von Studium und Hochschulen in Amerika tief eingeschrieben. In Deutschland dagegen wird mit dem Studium eine Leistung in Anspruch genommen, für die niemand etwas schuldig ist, denn schließlich basiert sie ja auf einem Rechtsanspruch.

3. Teure Hochschulräte

Einem internationalen Trend folgend haben seit Mitte der 1990er Jahre alle deutschen Bundesländer ihren Hochschulen mehr Autonomie zugestanden. Eigenverantwortung beim Einsatz von Ressourcen, für Studienangebote und Forschungsschwerpunkte, für die Aufbau- und Ablauforganisation, so das Kalkül, würde es ihnen ermöglichen, ihre Aufgaben effektiver wahrzunehmen, effizienter zu arbeiten, an Profil zu gewinnen und mehr zu leisten. Ministerielle Lenkungs- und Kontrollfunktionen wurden folglich stark reduziert, staatliche Aufgaben im Hochschulwesen rekali­briert und ministerielle Mitspracherechte neu justiert.

Ein zentrales Element dieses neuen Steuerungsmodells war – neben Globalhaushalten und Zielvereinbarungen – die Einführung extern besetzter Hochschulräte mit weit reichenden Kompetenzen für die strategische Planung, Haushaltssteuerung und Wahl der Hochschulleitung. Sie sollten nicht wie beim öffentlich-rechtlichen Rundfunk mit Repäsentanten von Verbänden und gesellschaftlichen Gruppen, sondern nach amerikanischem Vorbild mit Persönlichkeiten besetzt werden, die Führungserfahrung und Urteilskraft mitbringen und bereit sein sollten, sich auf die Anliegen einer Hochschule einzulassen und für diese einzusetzen. Auch an dieser Front herrscht inzwischen Katerstimmung. Die neuen Räte wollen einfach nicht so funktionieren wie ein *board* in den USA, ergreifen selten selber die Initiative, sondern nicken in der Regel nur ab, was ihnen vorgelegt wird, oder verweigern sich schwierigen Entscheidungen. Statt sich sachkundig zu machen und als *stakeholder* zu engagieren, reiten ihre Mitglieder, wenn sie denn überhaupt zu den Sitzungen erscheinen, häufig lieber ihre individuellen Steckenpferde. Zu diesem traurigen Lagebild trägt bei, dass es vielen Hochschulen, vor allem kleineren und solchen aus der zweiten Reihe, sehr schwer fällt, die Plätze für Externe in ihrem Hochschulrat zu besetzen, geschweige denn Kandidaten zu finden, die sich der delikaten Aufgabe mit Kompetenz, Elan und Geduld widmen.

Fragt man nach den Gründen für diese Probleme, landet man rasch beim anderen kulturellen Umfeld und der besonderen Institutionenökonomik des amerikanischen Hochschulwesens. Dort gelten Hochschulen als wichtiger Part im institutionellen Gewebe einer demokratischen Gesellschaft, die auf *educational opportunities* für alle ihre Bürger und Bildungsleistungen große Stücke hält: Man schätzt die Rolle und Arbeit von Colleges und ist stolz auf sie. Einem *board* anzugehören ist eine soziale Auszeichnung und Ehre, derer man sich als würdig erweisen muss, indem man der Hochschule mit Rat und Tat zur Seite steht. Natürlich sind die *boards* Honoratiorenvereine – aber ihre Mitglieder werden in die Pflicht genommen, ohne daran Anstoß zu nehmen, weil es ja um eine ehrenvolle Aufgabe geht. Dazu gehört nicht zuletzt, dass sie selber tief in die Tasche greifen und Spenden einsammeln. In Deutschland dagegen denkt man jetzt darüber nach, den externen Mitgliedern von Hochschulräten Aufwandsentschädigungen und Sitzungsgelder zu zahlen und mit monetären Anreizen dafür zu sorgen, dass sie die ihnen zugedachte Rolle auch wirklich wahrnehmen und ausfüllen.

Die Einsicht, dass Veränderungen in der Organisation von Hochschulen und in deren Gepflogenheiten immer auch ihre institutionelle Kultur betreffen und daher wohl bedacht sein wollen, darf freilich nicht als Vorwand dafür dienen, den Blick nicht mehr länger über den nationalen Tellerrand hinaus schweifen lassen zu müssen. Im Gegenteil: Internationale Vergleiche sind unverzichtbar, um liebgewordene Gewohnheiten und scheinbare Selbstverständlichkeiten hinterfragen zu können. Wie sonst wäre es möglich, sich vorzustellen, dass nicht alles so sein muss, wie es derzeit ist? Bildungsreformpolitik braucht Irritationen durch kluge Vergleiche, aber keine Blaupausen. Das Abkupfern glänzender Modelle führt sie in die Irre.

Der WZBrief *Bildung* erscheint mehrmals im Jahr in unregelmäßigen Abständen. Er bietet knappe Analysen von WZB-Forscherinnen und Forschern zu einem Thema aus dem Bereich Bildung.

Der WZBrief *Bildung* wird elektronisch versandt. Abonnieren unter: wzbrieftbildung@wzb.eu

Literatur zum Weiterlesen

Ulrich Schreiterer (2008): Traumfabrik Harvard. Warum amerikanische Hochschulen so anders sind. Frankfurt a.M./New York: Campus Verlag, 266 S.

Zum Autor

Nach verschiedenen beruflichen Stationen im deutschen Hochschulmanagement (u.a. im Wissenschaftsrat und beim Centrum für Hochschulentwicklung) arbeitete Dr. Ulrich Schreiterer von 2003 bis 2008 als Senior Research Scholar an der Yale University in Connecticut. Seit Juli 2008 ist er am WZB im Themenfeld Evaluationsforschung und Wissenschaftspolitik tätig.

Quellenverzeichnis

¹ D. J. Frank/J. Gabler (2006): Reconstructing the University. Worldwide Shifts in Academia in the 20th Century. Stanford: Stanford University Press; J. W. Meyer/B. Rowan (1977): Institutionalized Organization. Formal Structure as Myth and Ceremony. In: American Journal of Sociology, Vol. 83, S. 340-363; E. Schofer/J. W. Meyer (2005): The Worldwide Expansion of Higher Education in the Twentieth Century. In: American Sociological Review, Vol. 70, S. 898-920.

² Zu diesem Kontext siehe Ulrich Schreiterer (2008): Traumfabrik Harvard. Warum amerikanische Hochschulen so anders sind. Frankfurt a.M./New York: Campus Verlag.

Impressum

Wissenschaftszentrum Berlin
für Sozialforschung
Herausgeberin
Prof. Jutta Allmendinger Ph.D.
Redaktion
Dr. Paul Stoop
Wiebke Peters

Reichpietschufer 50
D-10785 Berlin
www.wzb.eu
Telefon: +49 30 25 491-0
Telefax: +49 30 25 491-684