



# Universitätsstrukturen und Reformdiskussionen Deutschland, England, Holland und Schweden

Bernhard Nievergelt und Stefania Izzo

## Center for Science and Technology Studies

The Center for Science & Technology Studies (CEST) compiles and assesses the foundations for political decision-making in the areas of research, higher education, and innovation policy in Switzerland. In this way, it makes its contribution to the development of the Country's scientific, economic, and cultural potential. With this objective in mind, it conducts activities comprising analysis, evaluation, and prospective studies.

## Zentrum für Wissenschafts- und Technologiestudien

Das CEST beschafft und überprüft die Grundlagen zur politischen Entscheidungsfindung im Bereich der Forschung, Hochschulbildung und Innovation in der Schweiz. Es leistet damit seinen Beitrag zur Entfaltung ihres wissenschaftlichen, wirtschaftlichen und kulturellen Potentials. Zu diesem Zweck führt es Analyse-, Evaluations- und prospektive Tätigkeiten durch.

## Centre d'études de la science et de la technologie

Le CEST rassemble et examine les éléments de base nécessaires à la réflexion et à la décision politique en matière de recherche, d'enseignement supérieur et d'innovation en Suisse. Il contribue ainsi au développement des potentialités scientifiques, économiques et culturelles du pays. C'est dans ce but qu'il procède à des analyses, des évaluations et des études prospectives.

## Centro di studi sulla scienza e la tecnologia

Il CEST raccoglie ed esamina gli elementi necessari alla riflessione e alla decisione politica in materia di ricerca, d'insegnamento superiore e d'innovazione in Svizzera. Esso contribuisce così allo sviluppo delle potenzialità scientifiche, economiche e culturali del paese. È a questo scopo che il centro produce delle analisi, delle valutazioni e degli studi prospettivi.

The Center for Science and Technology Studies (CEST) is under the authority of two Departments of the Federal Government of Switzerland (Home Affairs and Economic Affairs)

Universitätsstrukturen und Reformdiskussionen  
Deutschland, England, Holland und Schweden

Bernhard Nievergelt und Stefania Izzo

mit Unterstützung der  
Dokumentationsstelle für Wissenschaftspolitik

Dezember 2001

CEST 2001/13

Edition            CEST  
Inselgasse 1; 3003 Bern, Suisse  
Tel +41-31-324 33 44  
Fax +41-31-322 80 70  
[www.cest.ch](http://www.cest.ch)

ISBN                3 – 908194 – 27 – X

The conclusions made in this report engage the author alone.  
Die inhaltliche Verantwortung für den Bericht liegt beim Autor.  
Le rapport n'engage que son auteur.  
L'autore è il solo responsabile del rapporto.

# Vorwort

Der Schweizerische Wissenschafts- und Technologierat (SWTR) beauftragte Ende Oktober 2000 das Zentrum für Wissenschafts- und Technologiestudien (CEST) mit einer Recherche zu Universitätsstrukturen und Reformdiskussionen in den vier Ländern Deutschland, England, Holland und Schweden. Der Auftrag wurde von Seiten des SWTR durch Prof. Dr. Bettina Heintz begleitet.

Die Recherche sollte Informationen zu aktuellen Universitätsstrukturen und den gegenwärtigen Reformbestrebungen zusammentragen (Gesetzesentwürfe, Stellungnahmen der involvierten Akteure etc.). Von besonderem Interesse war es abzuklären, inwieweit in den aktuellen Diskussionen und Gesetzesentwürfen den disziplinären Unterschieden Rechnung getragen wurde.

Im Mittelpunkt des Rechercheauftrages standen die folgenden konkreten Fragen:

1. *Politische universitäre Autonomie:* Wie weit reicht der Kompetenzbereich der Universitätsleitung? Welche universitätspolitischen Instanzen gibt es und wie sind sie zusammengesetzt? Welche Regelungskompetenz haben die verschiedenen Instanzen und in welchem Verhältnis stehen regionale und nationale Ebene?
2. *Finanzielle universitäre Autonomie:* Wie und nach welchen Kriterien werden die Universitäten finanziert? Welche Instanzen sind die Hauptgeldgeber (hier Unterscheidung zwischen staatlichen und privaten Universitäten)? Inwieweit können die Universitäten über die interne Verteilung der Gelder frei entscheiden?
3. *Leistungsmessung:* Inwieweit orientiert sich die Mittelverteilung an Leistungskriterien? Wie wird Leistung in Forschung und Lehre gemessen? "Leistung" ist hier in einem weiten Sinn zu verstehen und umfasst so disparate Kriterien wie Studierenden- und Absolventenzahlen, Drittmittelgelder, Frauenquoten, Zitationen etc. Wird die Leistungsmessung zentral organisiert und durchgeführt oder finden interne Evaluationen statt? Inwieweit wird den disziplinären Unterschieden bei der Mittelzuweisung nach Leistungskriterien Rechnung getragen? Hier interessiert insbesondere der Unterschied zwischen a. Natur- und Technikwissenschaften (inkl. Mathematik), b. Sozialwissenschaften und c. Geisteswissenschaften.
4. *Internes Mittelverteilungsmodell:* Nach welchen Kriterien verteilt die Universitätsleitung das Geld auf die einzelnen Fakultäten bzw. Fachbereiche? Werden überall dieselben Leistungskriterien angewandt? Inwieweit sind die Fakultäten in finanziellen Dingen autonom? Nach welchen Kriterien und Verfahren erfolgt die Mittelverteilung auf die einzelnen Institute?
5. *Rekrutierungs- und Beförderungspolitik:* Welche Positionen werden auf der Ebene des Mittelbaus und der Professorenschaft unterschieden? Wie sind die Übergänge geregelt (Bsp.

Berufungen)? Inwieweit existiert ein *tenure track*-System bzw. inwieweit wird die Einführung dieses Systems diskutiert? Ist die individuelle Besoldung leistungsabhängig und wie wird Leistung in diesem Fall gemessen?

6. *Qualifikationen*: Welche Qualifikationen (Dissertation, Habilitation, berufliche Praxis) befähigen zu einer Professur? Welche Folgen hat die Abschaffung der Habilitation für die Dissertation? Inwieweit und in welcher Form wird die Dissertation dadurch aufgewertet? Für Deutschland waren insbesondere auch die Reaktionen auf die intendierte Abschaffung der Habilitation zu recherchieren.

Der Rechercheauftrag des SWTR wurde von Bernhard Nievergelt (damals Stellvertreter von Christian Simon als Verantwortlicher für den Bereich Evaluationen beim CEST) und Stefania Izzo (damals Stagiaire beim CEST) bearbeitet. Die Resultate wurden in einer ausführlichen Materialiensammlung Ende Januar 2001 dem Schweizerischen Wissenschafts- und Technologierat übergeben und erste Schlussfolgerungen und Empfehlungen an einer Sitzung des SWTR im März 2001 präsentiert.

Die Reform der Schweizer Universitäten im internationalen Kontext ist eines der zentralen wissenschaftspolitischen Themen der nächsten Jahre. Das Zentrum für Wissenschafts- und Technologiestudien möchte deshalb mit der vorliegenden Publikation die Resultate der Recherche allen hochschulpolitisch interessierten Kreisen zugänglich machen.

Bernhard Nievergelt

# Inhalt

Vorwort.....	5
Inhalt .....	7
Zusammenfassung, Résumé, Summary.....	8

## **Teil I – Schlussfolgerungen und Empfehlungen** (Bernhard Nievergelt)

Präsentation der Ergebnisse an der Sitzung des Schweizerischen Wissenschafts- und Technologierates vom 20. März 2001 in Bern.....	11
---	----

## **Teil II – Materialiensammlung** (Bernhard Nievergelt und Stefania Izzo)

Einführung .....	21
1. Kurzer historischer Ueberblick (en français).....	23
2. Die Fragen zu den vier Ländern.....	29
2.1. „Politische universitäre Autonomie“.....	29
2.2. „Finanzielle universitäre Autonomie“ .....	37
2.3. „Leistungsmessung“.....	41
2.4. „Internes Mittelverteilungsmodell“ .....	45
2.5. „Rekrutierungs- und Beförderungspolitik“ .....	49
2.6. „Qualifikationen“.....	52
3. Die Reaktionen in Deutschland auf die intendierte Abschaffung der Habilitation und die Einführung von Juniorprofessuren .....	53
4. Evaluation der Lehre an englischen Universitäten (Juan Perellon).....	67
5. Bibliographie .....	71

## Zusammenfassung

Die Reform der Schweizer Universitäten im internationalen Kontext ist eines der zentralen wissenschaftspolitischen Themen der nächsten Jahre. Das Zentrum für Wissenschafts- und Technologiestudien (CEST) hat deshalb im Auftrag des Schweizerischen Wissenschafts- und Technologierates (SWTR) die Universitätsstrukturen und Reformdiskussionen in den vier Ländern Deutschland, England, Holland und Schweden bearbeitet. In einer Materialiensammlung werden die Fragen des SWTR zur *politischen universitären Autonomie*, zur *finanziellen universitären Autonomie*, zur *Leistungsmessung*, der *internen Mittelverteilungsmodelle*, der *Rekrutierungs- und Beförderungspolitik* und zu den *Qualifikationen* beantwortet. Die AutorInnen weisen in ihren Schlussfolgerungen auf einige zentrale Aspekte der Reformdiskussionen hin. Auf der Grundlage der Materialiensammlung empfehlen sie, folgenden drei Punkten besondere Beachtung zu schenken:

Reformen sollten *erstens* nie ohne die Beachtung disziplinärer Unterschiede konzipiert werden. Den Universitäten und den Wissenschaften kommt die Aufgabe zu, diese disziplinären Unterschiede mit den entsprechenden Reformbedürfnissen zuhanden der Politik zu formulieren. Hochschulreformen sollten *zweitens* immer die universitätsinternen Mechanismen vor Augen haben. Die Politik ist hier gefordert, inneruniversitäre Auseinandersetzungen als Verteilungskämpfe zwischen unterschiedlich erfolgreichen Disziplinen wahrzunehmen und trotz Globalbudgets wissenschaftspolitische Prioritäten zu setzen. *Drittens* können Reformen nur zusammen mit den Universitätsangehörigen erfolgreich umgesetzt werden. Sowohl die reformfreudigen Kräfte in der Wissenschaft, wie auch die Politik sind herausgefordert, dem Misstrauen an den Universitäten aktiv entgegenzutreten und glaubwürdige Reformen jenseits von Sparmassnahmen und einseitiger Förderung von ökonomisch interessanten Wissensbereichen auf den Weg zu bringen.

## Résumé

La réforme des universités suisses dans le contexte international est un des thèmes centraux de la politique scientifique des prochaines années. C'est pourquoi, le Centre d'études de la science et de la technologie (CEST) a examiné – sur mandat du Conseil suisse de la science et de la technologie (CSST) – les structures universitaires et les réformes qui font l'objet de discussions dans les quatre pays suivants : Allemagne, Angleterre, Hollande et Suède. Une documentation a été réunie et répond aux questions du CSST concernant l'autonomie politique universitaire, l'autonomie financière universitaire, la mesure du rendement, les modèles internes d'affectation des ressources, la politique de recrutement et d'encouragement et les qualifications. Dans leurs conclusions, les auteurs attirent l'attention sur quelques aspects centraux des réformes. Sur la base de la documentation rassemblée, ils recommandent de vouer une attention particulière aux trois points suivants :

*Premièrement*, les réformes ne devraient jamais être conçues sans tenir compte des différences entre les disciplines. Il revient aux universités et aux sciences de formuler ces différences entre disciplines en y associant les besoins de réformes correspondants et de les porter devant le monde politique. *Deuxièmement*, les réformes universitaires devraient toujours garder en vue les mécanismes internes aux universités. Il est exigé du monde politique de percevoir les disputes internes aux universités comme des conflits de répartition entre des disciplines à succès différent et de fixer des priorités politico-scientifiques malgré des budgets globaux. *Troisièmement*, les réformes



ne peuvent s'appliquer de manière concluante qu'avec l'accord du corps universitaire. Le monde scientifique désireux de réformes tout comme le monde politique doivent relever le défi de faire face de manière active à la méfiance régnant dans les universités et de mettre en route des réformes crédibles en deçà des mesures d'économie et de l'encouragement unilatéral des secteurs scientifiques intéressants sur le plan économique.

## Summary

The reform of Swiss universities set within the international context will be one of the key topics of academic policy over the coming years. With this in mind, the Center for Science and Technology Studies (CEST) has been commissioned by the Swiss Science and Technology Council (SSTC) to conduct a study of the university structures and the state of discussions on reform in four countries, i.e., Germany, England, Holland, and Sweden. Informational materials were gathered in order to reply to the SSTC's questions on the *political autonomy of the universities*, on the *financial autonomy of the universities*, on the *aspect of achievement measurement*, on the *internal scheme of financial allocation*, on *recruitment and career advancement policy*, and on *qualifications*. In their conclusions, the authors of the study point out several crucial aspects of the debate on reform. On the basis of the materials collected, they recommend that the following three points be accorded particular attention:

*Firstly*, reforms should never be conceived without taking into account the differences between the academic disciplines. It is the task of the universities and of the different academic fields to formulate policy recommendations in which the differences between the disciplines are reflected in the corresponding reform requirements. *Secondly*, university reforms should never lose sight of the internal workings of the university. University policy is called upon here to understand university-intern discussions as fund-allocation combats between academic disciplines of varying success, and to establish academic policy priorities notwithstanding a global budget. *Thirdly*, reforms can be successfully implemented only hand in hand with the members of the university community. It is a challenge for both the forces in the academia who are zealous for reform, as it is for the policy-makers, to actively counter skepticism in the universities and to put into effect credible reforms that look beyond economization measures and/or promotion favoring economically interesting fields of knowledge.



# Teil I – Schlussfolgerungen und Empfehlungen

(Bernhard Nievergelt)

## Präsentation der Ergebnisse an der Sitzung des Schweizerischen Wissenschafts- und Technologierates vom 20. März 2001 in Bern<sup>1</sup>

Die Formulierung von Schlussfolgerungen und Empfehlungen im Anschluss an die Erarbeitung einer Materialiensammlung ist von besonderem Charakter. Die Schlussfolgerungen haben nicht die Qualität von empirisch gesättigten und theoretisch reflektierten Aussagen. Im vorliegenden Fall verweisen sie vielmehr auf die augenfälligsten Unklarheiten, Fragen und Probleme, mit welchen sich die Akteure der Universitätsreformen in den vier untersuchten Ländern auseinandersetzen müssen. Hier sollen denn auch keine spezifischen Reformmodelle für die Schweiz empfohlen werden. Vorgeschlagen wird vielmehr eine stärkere Berücksichtigung der durch die Reformen ausgelösten Dynamik zwischen den verschiedenen universitären und politischen Akteuren.

Bei den aktuellen Auseinandersetzungen zur Hochschulpolitik kommt der Suche nach einem neuen Verhältnis zwischen Politik und Wissenschaft zentrale Bedeutung zu. Zur Debatte stehen die unterschiedlichen Anliegen der staatlichen Einrichtungen als wichtigste Geldgeberinnen der Universitäten einerseits und den Universitäten als Hüterinnen wissenschaftlichen Forschens und Lernens andererseits.

Mit drei Punkten soll zunächst der Charakter der aktuellen Auseinandersetzungen skizziert werden, bevor dann im zweiten Teil die Hauptfrage ‚Politische Kontrolle versus universitäre Autonomie‘ diskutiert wird.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Der Vortrag wurde für diese Publikation leicht überarbeitet.

<sup>2</sup> Die nachfolgenden Ausführungen stützen sich wesentlich auf den Aufsatz von F. KING ALEXANDER (2000) *The Changing Face of Accountability - Monitoring and Assessing Institutional Performance in Higher Education* im Journal of Higher Education (Vol. 71/4, 411-431) sowie auf die EURYDICE-STUDIE (2000) *Zwei Jahrzehnte Hochschulreformen in Europa: Die Entwicklung seit 1980* ([www.eurydice.org](http://www.eurydice.org)).

## Wer will die Universitäten reformieren?

„During the last decade dramatic changes have emerged in the way governments interact with colleges and universities. Governmental authorities are no longer as receptive to the traditional self-regulatory processes that have dominated university development for centuries. A new economic motivation is driving states to redefine relationships by pressuring institutions to become more accountable, more efficient, and more productive in the use of publicly generated resources.“ (F. KING ALEXANDER 2000)

Arbeitet man sich durch die aktuellen Diskussionen zur Hochschulreform wird schnell erkennbar, dass die Reforminitiative sehr einseitig von Politik und Verwaltung ausgeht. Diesbezüglich lassen sich zwei Hauptmotivationen beschreiben.

Die Budgetrestriktion der öffentlichen Hand stellt die erste Reformmotivation dar. Die allgemeine Tendenz zum Abbau von Staatsausgaben und die Prioritätensetzung der öffentlichen Hand für die verstärkte Finanzierung anderer Sektoren haben zu einem Klima der Einschränkung und des Sparens an den Universitäten geführt. Dies wird noch verstärkt, weil gleichzeitig durch das enorme Wachstum der Universitäten mehr finanzielle Mittel notwendig wären. Mit mehr Hochschulautonomie möchten die staatlichen Geldgeber in den Bereichen der Hochschulverwaltung, der Mittelverwendung und der Gestaltung des Studienangebotes den unternehmerischen Geist fördern, der angesichts der Knappheit öffentlicher Mittel die Steigerung von Effizienz, Kostenrentabilität und Flexibilität zum Ziel hat. Damit können die staatlichen Geldgeber ihr eigenes Budget entlasten, verlieren aber auch die direkte politische Kontrolle über die Universitäten.

Hinter der zweiten Reformmotivation von Politik und Verwaltung steht das wissenschafts-politische Versprechen der Budgetausdehnung für Bildung und Forschung. Wissen wird zunehmend als zentraler Produktionsfaktor moderner Volkswirtschaften definiert. Die Universitäten und die wissenschaftliche Forschung kommen damit verstärkt in den Fokus wirtschaftspolitischer Überlegungen und sollen in diesem Sinne auch vermehrt gefördert werden. Die stärker ökonomische Orientierung der Universitäten bezieht sich sowohl auf die Ausbildungsangebote - Orientierung am Arbeitsmarkt, wie auch auf die Inhalte der Forschung - Orientierung auf technologisch vielversprechende Gebiete.

Die aktuellen Reformanliegen von Politik und Verwaltung werden also weitgehend von der Orientierung an zwei ökonomischen Prämissen dominiert: einerseits Verwaltung knapper Mittel und andererseits die Förderung von Forschung und Lehre in ökonomisch interessanten Wissenschaftsbereichen. In dieser Konstellation haben jene Wissenschaften die grössten Chancen gefördert zu werden, welche als ökonomisch relevant bestimmt sind - zum Beispiel die Molekularbiologie und neu auch die noch wenig ausdifferenzierte, aber mit grossen Hoffnungen verbundene Nanotechnologie. Diese Wissenschaftsbereiche können Forderungen nach mehr Grundlagenforschung mit der Perspektive auf spätere Anwendungen gut legitimieren, bzw. haben eine gute Verhandlungsbasis. Sie werden in erster Linie von der an ökonomischen Prämissen orientierten Budgetausdehnung profitieren können. Schwieriger haben es all jene Wissenschaftsbereiche - dazu gehören natürlich die Geistes- aber auch die Sozialwissenschaften - bei denen nicht primär mit wirtschaftlichem Nutzen argumentiert werden kann, sondern ein diffus bleibender gesellschaftlicher Nutzen ins Feld geführt wird. Sie werden es schwer haben, von der ökonomisch orientierten Budgetausdehnung profitieren zu können und müssen in erster Linie die Budgetrestriktionen bewältigen.

Auf Seiten der Politik sind zukunftsweisende Hochschulmodelle jenseits ökonomischer Reform-Prämissen nur selten zu finden. Wie sieht es aber auf Seiten der Wissenschaft aus? Die Wissenschaft hat es bisher versäumt, eigene zukunftsweisende Modelle in die Reformdiskussion einzubringen, trotz den in allen Ländern existierenden Standesvertretungen sowohl für die Hochschulen, wie auch für die einzelnen Disziplinen. *Die Wissenschaft ist mit ihren Argumenten ganz klar in der Defensive und die reformfreudigen Kräfte in der Wissenschaft wären herausgefordert. Es scheint aber, das die Grosszahl der Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen für eine aktive Reformpolitik erst noch gewonnen werden müssten.*

## **Wird in den Reformdiskussionen nach Disziplinen differenziert?**

Der Frage nach disziplinspezifischen Differenzierungen in der Reformdiskussion wurde bei der Recherche besondere Beachtung geschenkt. Von der Politik konnten wir keine expliziten Reflexionen zu disziplinären Unterschieden und spezifischen Fachkulturen finden, nach welchen Reformen differenziert gestaltet würden. In der Regel gelten Reformen für sämtliche Disziplinen.

Auf Seiten der Wissenschaft finden sich erstaunlicherweise keine ausgearbeiteten Reform-Modelle, welche den disziplinären Unterschieden Rechnung tragen würden. Obwohl diese Unterschiede selbstverständlich bestehen, werden sie von den DisziplinenvertreterInnen lediglich aus einer defensiven Position heraus formuliert. Die Unterschiede lassen sich dann am besten erkennen, wenn man die Reaktionen von einzelnen DisziplinenvertreterInnen auf Reform-Vorschläge der Politik anschaut.

Für die Recherche haben wir die Diskussion in Deutschland zur Abschaffung der Habilitation und zur Einführung von Juniorprofessuren aufgearbeitet. Um zu begründen, weshalb die Reform für sie nichts bringe, wird von fast allen Disziplinen ihre Eigenart hervorgehoben.<sup>3</sup> *Die scientific community wäre hier gefordert, diese nur in der Defensive erkennbaren disziplinären Differenzen zum Gegenstand einer Diskussion zu machen und in eine offensive Vorstellung einer für die unterschiedlichen Disziplinen adäquaten Reformpolitik umzusetzen.*

Die fast einhellig ablehnende Haltung der Disziplinen gegenüber der Abschaffung der Habilitation in Deutschland hat noch einen zweiten Grund: Die prägende Erfahrung drastischer Sparmassnahmen im Hochschulbereich. Die Universitäten und DisziplinenvertreterInnen vermuten hinter dieser Reform eine weitere Budgetrestriktion. *Der fehlende Reformwille hat also nicht nur mit den Inhalten der vorgeschlagenen Reform zu tun, sondern basiert wesentlich auf einem grundsätzlichen Misstrauen gegenüber der Reformmotivation der Politik.*

## **Lernen von Reformen in anderen europäischen Ländern?**

Für fast jeden Vorschlag in der aktuellen Diskussion zu Hochschulreformen bietet sich ein konkreter Anwendungsfall in einem anderen europäischen Land und damit die Möglichkeit, den Erfolg und vor allem die gemachten Erfahrungen zu rekonstruieren. Es hat sich aber gezeigt, dass Reformen immer nur sehr provisorischen Charakter haben und laufend ausgebessert und neuen Begebenheiten angepasst werden. In dieser dynamischen Phase von Universitätsreformen ist es deshalb nicht einfach, von anderen Beispielen zu lernen. Oft wissen nicht einmal die Akteure selbst, welche Reform bereits beschlossen wurde und wie der aktuellste Stand der Umsetzung an ihrer Universität aussieht.

---

<sup>3</sup> Die Argumente der einzelnen DisziplinenvertreterInnen werden auf Seite 53ff ausführlich dargestellt.

*Besonders interessante Reformen sollten deshalb über das Modellstudium hinaus genauer angeschaut, sie sollten in ihrer Dynamik erschlossen und ihre lokalen Rahmenbedingungen sollten beschrieben werden. Erst auf dieser Grundlage kann eine fruchtbare Umsetzung in den eigenen Kontext geplant werden. Die ‚best practice‘ in einem anderen gesellschaftlichen Kontext muss den eigenen, lokalen Rahmenbedingungen angepasst werden.*

Dazu kommt noch, dass nicht nur die Universitäten unter Reformdruck stehen. Auch die Funktion staatlich geförderter, ausseruniversitärer wissenschaftlicher Institute (in der Schweiz die Artikel 16 Institute nach Forschungsgesetz) wird bspw. in Holland und Deutschland gemeinsam mit derjenigen der Universitäten in den Blick genommen. *Die Hochschulreformen werden also nicht isoliert betrachtet. Die Hauptfrage lautet viel mehr: Welche Wissenschaft kann mit welchem Förderinstrument am besten gefördert werden?*

## Politische Kontrolle vs. universitäre Autonomie

„Die Autonomie der Hochschule ist inzwischen fast schon zu einer Leerformel verkommen – im Lager der Reformen wie auf der Seite ihrer gelehrtenrepublikanischen Gegner. Denn wer möchte sie nicht, die Autonomie der Hochschule, und wer würde nicht zu ihrer Verteidigung in den Kampf ziehen, gilt sie doch zusammen mit ihrem *alter ego*, der Freiheit von Forschung und Lehre, (zu Recht) als das höchste Gut.“  
(Detlef MÜLLER-BÖLING 2000)

Der Schlüssel zum Verständnis der gegenwärtigen Debatten um politische Kontrolle der Universitäten ist in den unterschiedlichen Bedeutungsgehalten des Zauberwortes ‚universitäre Autonomie‘ zu suchen: Alle an der Reformdiskussion beteiligten Akteure sprechen von Autonomie und es stellt sich die Frage, was sie jeweils darunter verstehen.<sup>4</sup>

Die Politik verwendet den Begriff ‚universitäre Autonomie‘ als Begründung für ihren Rückzug aus der direkten Verwaltung der Universitäten. Bei unserer Recherche wurde deutlich, dass die universitären Akteure diesen Rückzug zwar begrüßen, sich aber gleichzeitig über die zunehmende Belastung mit Verwaltungsaufgaben beklagen, für welche sie weder vorbereitet noch qualifiziert sind und für welche sie keine zusätzlichen Ressourcen erhalten haben. Universitäre Autonomie heisst also in diesem Zusammenhang, dass sich die universitären Akteure nun auf sämtlichen Ebenen um alles selbst kümmern müssen und sehr viel Zeit für die Kalkulation des eigenen Mitteleinsatzes verwenden. Diese neu zu bewältigenden Aufgaben betreffen nicht nur die Finanzen, sondern auch die optimale Verwendung der physischen Ressourcen wie bspw. Räume und technische Ausstattung.

Für die wenigen reformfreudigen Kräfte an den Universitäten hat ‚universitäre Autonomie‘ eine andere Bedeutungsnuance. Sie wollen die universitäre Handlungsfähigkeit mit einer Hierarchisierung innerhalb der Universitäten steigern. Dazu fordern sie grössere Kompetenzen der Universitäts- und FakultätsvorsteherInnen. Effiziente Führung kann für sie nur über starke und mit vielen Kompetenzen ausgestattete Persönlichkeiten erreicht werden.

---

<sup>4</sup> Siehe dazu die Ausführungen von Detlef MÜLLER-BÖLING in: *Die entfesselte Hochschule* (2000), insbesondere das Kapitel II ‚Die autonome Hochschule‘, Seite 35-78.

In Holland ist man diesbezüglich am weitesten gegangen. Die Exekutivämter wurden generell gestärkt. Die basisdemokratischen Fakultätsräte und die gesamtuniversitären Räte wurden entmachtet und sind neu nur noch beratend an der Entscheidungsfindung von Rektorat und Dekanaten beteiligt. Besonders interessant ist die neue Aufgabe für Dekane und Dekaninnen. Sie sind die mächtigsten Personen der Fakultäten und verfügen über ein klares Geschäftsführungsmandat. Sie werden für fünf Jahre gewählt und machen in dieser Zeit weder Forschung noch Lehre. Immer häufiger wird auch die Möglichkeit in Anspruch genommen, Dekane und Dekaninnen von ausserhalb der eigenen Universität zu suchen und zu verpflichten. Damit wurde eine neue Managementfunktion geschaffen. WissenschaftlerInnen, welche sich für fünf Jahre als Dekan oder Dekanin verpflichten lassen, orientieren ihre Karriere stärker an Gesichtspunkten des Wissenschaftsmanagements als an Forschung und Lehre.<sup>5</sup>

So beeindruckend konsequent das holländische Modell ist, so wenig hat es sich in der Praxis bisher durchsetzen können. Die universitären Beharrungskräfte sind momentan noch stärker und es wird sich erst in einigen Jahren zeigen, wie sich dieses neue Modell gegenüber den eingespielten Routinen der Entscheidungsfindung durchsetzen kann.

Grundsätzlich liegen die Positionen der Politik und der reformfreudigen Kräfte an den Universitäten nicht sehr weit auseinander. Beide wollen die Handlungsfähigkeit der Universitäten stärken. Dazu braucht es einerseits einen Richtungswechsel in der Hochschulpolitik, der den Universitäten mehr Freiraum für eigenverantwortliches Handeln und damit mehr institutionelle Autonomie gegenüber der Politik bringt. Andererseits sollen die Universitäten ihre Lähmung durch eine Zurückstufung von allzu grossen individuellen Autonomieansprüchen einzelner Disziplinen überwinden. Dazu braucht es eine Hierarchisierung innerhalb der Universitäten, welche insbesondere über die Einführung von handlungsfähigen Dekanaten und Rektoraten erfolgen soll.

Dieser Vorstellung von Autonomie widersprechen all jene universitären Akteure, welche unter ‚universitärer Autonomie‘ in erster Linie die universitäre Selbstverwaltung der ProfessorInnen verstehen. Dieses Selbstverständnis ist an den Universitäten weit verbreitet und kann für sich den Vorteil der Tradition in Anspruch nehmen. Zu den VertreterInnen der Selbstverwaltungsposition gehören sicher die BesitzstandswahrerInnen, welche durch Reformen nur zu verlieren hätten. Zu dieser Gruppe gehören aber auch all jene, welche keine hierarchischeren Strukturen akzeptieren wollen, bevor die Auswirkungen auf die einzelnen Disziplinen und Fakultäten besser bekannt sind. Durch mehr Autonomie der Universitäten gegenüber der Politik und durch eine Hierarchisierung muss auch der internen Dynamik an den Universitäten stärkere Beachtung geschenkt werden. Mit dem zunehmenden Rückzug der Politik aus der universitären Verwaltung werden nämlich auch Verteilungsfragen zwischen den einzelnen Fakultäten und Disziplinen an die Universitäten delegiert. Es spielt keine unwesentliche Rolle, welche Disziplinen die mit mehr Kompetenzen ausgestatteten Spitzenpositionen an den Universitäten besetzen können. Die Wissenschaft ist gefordert, ihren vielen Disziplinen in einem internen Verfahren unterschiedliches Gewicht beizumessen.

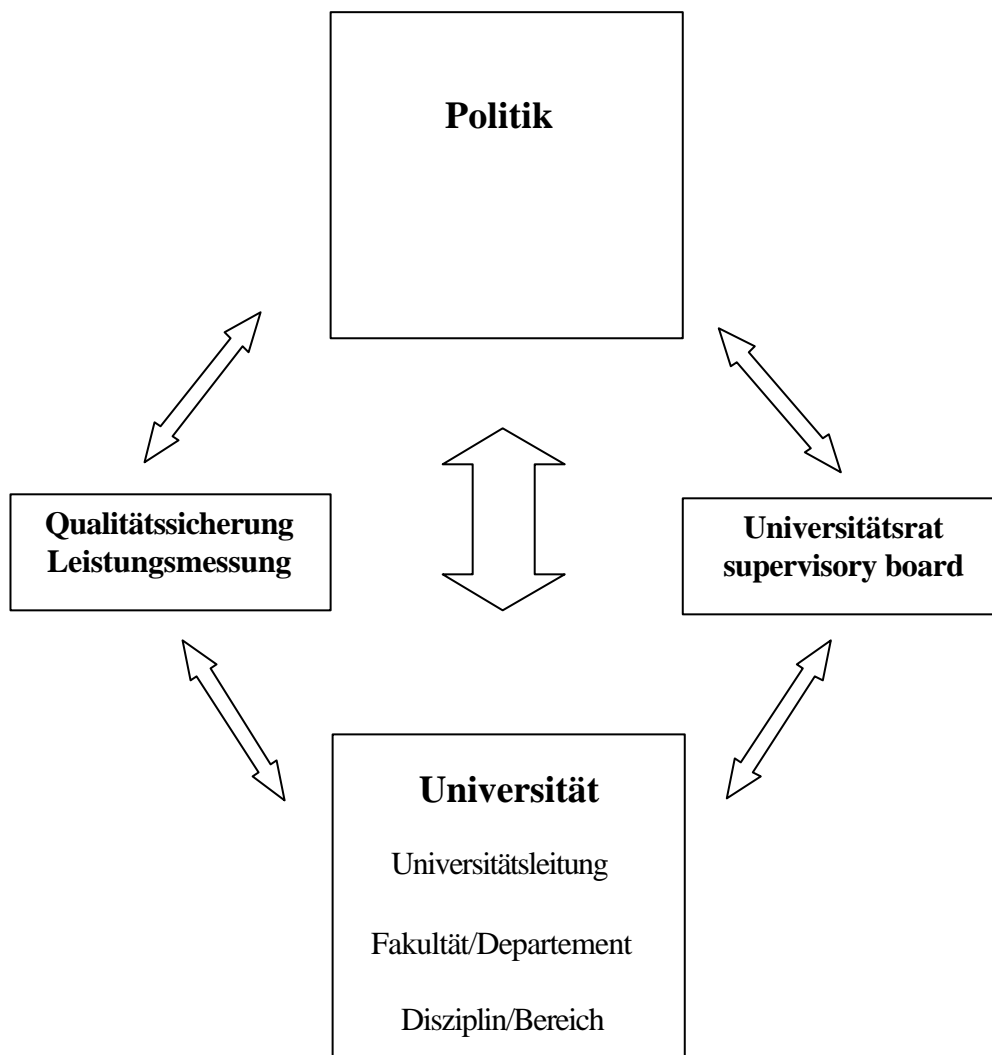
Im Rahmen unserer Recherche konnten wir feststellen, dass sich die Politik aus eigenem Antrieb und unter dem Schlüsselbegriff der ‚universitären Autonomie‘ aus der direkten Verwaltung der Universitäten zurückziehen will. Die Frage stellte sich nun aber, ob die staatlichen Geldgeber damit auch auf ihre Kontrollansprüche verzichten werden. Gleichzeitig muss verfolgt werden, ob

---

<sup>5</sup> Eine ausführliche Beschreibung des holländischen Modells findet sich auf Seite 45ff der Recherche.

anstelle der politischen Kontrolle nicht unter der Hand neue universitätsfremde Kontrollstrukturen eingeführt werden.

Es soll hier die These vertreten werden, dass sich die ausseruniversitäre Kontrolle an zwei Orten wiederfinden lässt: einerseits bei der Wahl und der Zusammensetzung von Universitätsräten und supervisory boards, auf welche wir später noch eingehen werden und andererseits im Rahmen der Mechanismen zur Leistungsmessung und der Qualitätssicherung.



### **Politische Kontrolle durch Leistungsmessung und Qualitätssicherung**



Die Politik verlangt im Gegenzug zur grösseren Autonomie der Universitäten Rechenschaft für die erbrachten Leistungen und verpflichtet die Universitäten auf Massnahmen zur Qualitätssicherung. Der direkte politische Einfluss verschiebt sich damit auf die indirekte, am output orientierte Leistungsmessung und die Qualitätskontrolle.

Die Verschiebung der direkten Kontrolle der Universitäten auf andere Kanäle lässt sich sehr schön in England erkennen, wo es bis Mitte der 80er Jahre fast keine politische Kontrolle der Universitäten gab. Das University Grants Committee (UGC) als rein universitäre Organisation hat die Verbindung zwischen den Universitäten und der Regierung gewährleistet. Die Regierung Thatcher sah darin nichts anderes als eine Vertretung althergebrachter Universitätsinteressen und hat 1987 mit einem Act ein völlig neues, bis heute bestehendes System eingeführt. Es führte zu einer starken Zentralisierung der staatlichen Autorität über die Universitäten mittels der sogenannten Higher Education Funding Councils (HEFC).

Leistungsmessung ist seit diesem Zeitpunkt zentral für die Mittelvergabe der staatlichen Gelder an die englischen Universitäten und wird von den Higher Education Funding Councils mit dem Instrument der Research Assessment Exercises (RAE) ausgeführt. Diese Evaluationen werden alle vier Jahre durchgeführt und dauern von der ersten Ankündigung bis zur Bekanntgabe der Resultate zwei Jahre. Die Universitäten befinden sich also fast dauernd kurz vor, gerade in oder kurz nach einer Evaluation.

Für die Outputanalyse wird den Publikationen mit Abstand das grösste Gewicht beigemessen. Die Forschungsgruppen werden aufgefordert, pro ForscherIn die vier wichtigsten Publikationen im Evaluationszeitraum anzugeben, welche dann von den jeweiligen Panels eingehend geprüft und bewertet werden. Als Qualitätsindikatoren gelten Buchpublikationen (auch Lehrbücher) in guten Verlagen gefolgt von Artikeln in Zeitschriften von hoher Reputation, Buchkapiteln und referierten Konferenzpapers. Eine stärkere Ausrichtung an ökonomischen Prämissen zeigt sich auch hier: Für die Evaluation 2001 ist neu vorgesehen, dass die ExpertInnenpanels auch andere Kriterien als Publikationen beiziehen (z.B. Patente), und dass sie der Forschung mit direkter Relevanz für die Bedürfnisse der Wirtschaft hohe Priorität einräumen. Der Grundlagen- und der angewandten Forschung soll dabei gleiches Gewicht zukommen.

Die Lehre wird von der Quality Assurance Agency (QAA) evaluiert. Obwohl es sich bei der Evaluation der Lehre um ein sehr aufwändiges Verfahren (Selbstevaluationen, Fremdevaluationen mit Konsultationen vor Ort) handelt, werden die Resultate für die direkte Mittelvergabe nicht herangezogen. Einen indirekten Einfluss hat allerdings das nach der Evaluation präsentierte Universitäts-Ranking, welches in erster Linie die Nachfrage nach Studienplätzen beeinflusst.

Die Forschungsevaluationen durch die Research Assessment Exercises und die Lehrevaluationen mittels ausführlicher Konsultationen vor Ort sind für die Universitätsangehörigen sehr zeitaufwändig. Es wird auch Unmut darüber geäussert, dass einzelne Universitäten seit Jahren mit den besten Noten evaluiert werden, während im selben Zeitraum die staatlichen Gelder dennoch tendenziell abnehmen würden. In England wird Leistungsmessung in der Forschung und die Qualitätssicherung in der Lehre von zwei unterschiedlichen, nicht direkt miteinander verknüpften Institutionen ausgeführt.<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Mehr Informationen zu Leistungsmessung und Qualitätssicherung der Lehre in England finden sich auf Seite 42ff (Forschung) und 67ff (Lehre).

Diese Trennung wird von Fachleuten als sehr wichtig beschrieben, damit die Qualitätssicherung nicht zu einer indirekten Leistungskontrolle verkommt. Genau diese Trennung will man aber beispielsweise in Baden-Württemberg nicht vollziehen. Mit der jüngsten Reform soll dort eine zentrale Agentur für Leistungsmessung und Qualitätssicherung eingerichtet werden. Es bestehen grosse Befürchtungen, dass sich auf diesem Wege die grade verabschiedete politische Kontrolle wieder neu etablieren kann. Baden-Württemberg hat nämlich für Deutschland beispielhaft versucht, politische, strategische und operative Funktionen an Universitäten klar zu trennen. Auch hier wird es sich erst in einigen Jahren zeigen, welche konkreten Auswirkungen eine solche zentrale Agentur für die Universitätslandschaft Baden-Württembergs haben wird.

Damit kommen wir zu den Universitätsräten oder supervisory boards, welchen in vielen Ländern die strategische Führung der Universitäten anvertraut wird.

## **Politische Kontrolle, bzw. ausseruniversitäre Kontrolle durch Supervisory Boards, Universitäts- und Hochschulräte**

Eine zweite Verlagerung der politischen Kontrolle kann über die supervisory boards oder die Universitäts- bzw. Hochschulräte beobachtet werden.<sup>7</sup> Die supervisory boards in Holland werden durch die Politik gewählt, im Basler Universitätsrat sitzen zwei Politiker, in den Hochschulrat der Universität Freiburg im Breisgau wollte man zunächst entgegen allen Reformplänen einen Vertreter des Wissenschaftsministeriums aufnehmen und hat sich schliesslich auf den Status eines ständigen Beobachters geeinigt. Auch die Hochschulräte sind also nicht frei von politischer Kontrolle. Bei der Recherche wurde aber deutlich, dass die politische Kontrolle in den Hochschulräten von untergeordneter Bedeutung ist. Viel wichtiger scheint die Zusammensetzung dieser Räte zu sein.

In Baden-Württemberg besteht zum Beispiel nur die Hälfte der HochschulrätInnen aus Universitätsangehörigen. International lässt sich sogar eine Tendenz in Richtung nichtuniversitärer Räte erkennen, die aus eminenten Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens zusammengesetzt sind. Was aber qualifiziert ‚eminente Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens‘ für die strategische Führung von Universitäten und welche Konsequenzen hat das für die Universitäten?

Ein Beispiel zur Diskussion dieser Fragen findet sich in Schweden. Dort sind die Universitätsräte ebenfalls zur Hälfte aus Universitätsangehörigen und zur Hälfte aus eminenten Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens zusammengesetzt. Der Chair wird dabei nie von Universitätsangehörigen bekleidet. Chair des Universitätsrates der Universität Göteborg ist zurzeit der Präsident des Handyherstellers Ericsson. Dieser hat seine zentrale Position sogleich ausgenützt und in ungewohnter Eile eine ‚Information Technology Faculty‘ eingerichtet. Seine Stellung bei Ericsson ermöglichte ihm, sehr viel Geld für die neue Fakultät von der Industrie zu organisieren. Mit Unterstützung des Universitätsrates konnte er als deren Chair der Industrie gleichzeitig eine Kofinanzierung in gleicher Höhe durch die Universität garantieren. Nach der anfänglichen Euphorie über die neue Dynamik hat sich indes sehr schnell gezeigt, dass die Umstrukturierung an der Universität nicht wirklich verankert war und für zahlreiche Fakultäten Probleme nach sich zog. So

---

<sup>7</sup> Die Begriffe Universitätsräte und Hochschulräte werden synonym verwendet. Zum besseren Verständnis der Bedeutung von Hochschulräten siehe DEUTSCHE HOCHSCHULREKTORENKONFERENZ (6/2000) *Hochschulräte als Steuerungsinstrumente von Hochschulen* mit einer ausführlichen Besprechung des Basler Modells und einer Diskussion der ersten Erfahrungen in Deutschland.

hatten bspw. die Humanities über Jahre sehr stark in ‚Computer linguistics‘ investiert, welche aufgrund der Reorganisation kurzerhand in die neue Abteilung verlegt wurden und bei den Humanities eine markante Lücke hinterliessen.

Das rasche Handeln des Ericsson-Präsidenten hat zu sehr viel Unmut geführt und viele der Universitätsangehörigen besannen sich aufgrund dieser Erfahrung wieder auf die alte universitäre Autonomie zurück. Es gab klare Stellungnahmen gegen „dynamische“ Universitätsräte mit viel gutem Willen, welche das Universitätssystem nicht oder nur schlecht kennen und dadurch grossen Schaden anrichten können: Universitäten könne man eben nicht wie Unternehmen führen, Veränderungen würden vielleicht etwas länger dauern, seien dafür aber besser abgestützt und würden letztlich besser funktionieren.

Das Beispiel Göteborg gibt einen Hinweis auf die in Reformdiskussionen oft nicht thematisierten komplexen Mechanismen innerhalb der Universitäten. Viel zu selten wird über die universitätsinternen Auswirkungen von Reformen gesprochen.

Mit einem zweiten Beispiel aus Schweden soll auf die Konsequenzen einer zunehmend ökonomisch orientierten Steuerung der Universitäten hingewiesen werden. An der Universität Göteborg hat die medizinische Fakultät ihre neue Budget-Kompetenz wahrgenommen und sich geweigert, weiterhin Beiträge an die allgemeine Universitätsbibliothek zu bezahlen. Sie begründete ihren Entscheid damit, dass Medizinstudierende diese Bibliothek nur ganz selten nutzen würden. Diese Entsolidarisierung innerhalb der Universität hat zu heftigen Diskussionen geführt. Es wurde die ganz grundlegende Frage nach der Einheit der Universität gestellt: Weshalb sollen die verschiedenen Disziplinen und Fakultäten denn überhaupt ein gemeinsames institutionelles Dach teilen?

Das Beispiel zeigt: Mehr institutionelle Autonomie der Universitäten erfordert auch die Suche nach einer neuen inhaltlichen Identität jenseits von Traditionen, staatlich vorgegebenen Schwerpunktsetzungen und insbesondere auch jenseits von ökonomischen Prämissen.

*Zum Schluss sollen noch einmal drei Aspekte für die Hochschulreformdiskussion besonders hervorgehoben werden. Reformen sollten erstens nie ohne die Beachtung disziplinärer Unterschiede konzipiert werden. Den Universitäten und den Wissenschaften kommt die Aufgabe zu, diese disziplinären Unterschiede mit den entsprechenden Reformbedürfnissen zuhanden der Politik zu formulieren. Hochschulreformen sollten zweitens immer die universitätsinternen Mechanismen vor Augen haben. Die Politik ist hier gefordert, inneruniversitäre Auseinandersetzungen als Verteilungskämpfe zwischen unterschiedlich erfolgreichen Disziplinen wahrzunehmen und trotz Globalbudgets wissenschaftspolitische Prioritäten zu setzen. Drittens können Reformen nur zusammen mit den Universitätsangehörigen erfolgreich umgesetzt werden. Sowohl die reformfreudigen Kräfte in der Wissenschaft, wie auch die Politik sind herausgefordert, dem Misstrauen an den Universitäten aktiv entgegenzutreten und glaubwürdige Reformen jenseits von Sparmassnahmen und einseitiger Förderung von ökonomisch interessanten Wissensbereichen auf den Weg zu bringen.*

## Teil II – Materialiensammlung (Bernhard Nievergelt und Stefania Izzo)

### Einführung

Der nachfolgende Text versammelt Materialien zu Universitätsstrukturen und Reformdiskussionen in Deutschland, England, Holland und Schweden. Die Hochschullandschaft in diesen vier Ländern ist seit Jahren geprägt von zahlreichen Reformversuchen und notwendigen Nachbesserungen. Dem Auftrag der Recherche folgend, ging es nicht um die historische Rekonstruktion dieser Reformen. Wir begnügen uns deshalb in Kapitel 1 mit einem kurzen Ueberblickstext, in welchem die grundlegendsten Reformen der letzten 30 Jahre beschrieben werden.

Die dreimonatige Recherche sollte vielmehr auf allen Ebenen mitten in die aktuellen Reformen blicken und alle verfügbaren Informationskanäle fruchtbar machen. So haben wir versucht, die Fragen der Recherche an direkt betroffene universitäre Akteure und gleichzeitig an alle verfügbaren Texte zu den aktuellen Reformen zu stellen. In der Bibliographie sind die von uns berücksichtigten Quellen aufgeführt. Besonders hilfreich für den *Ueberblick* waren die Texte von F. King Alexander (2000) ‚The Changing Face of Accountability‘ und die Eurydice-Studie (2000) ‚Zwei Jahrzehnte Hochschulreformen in Europa: die Entwicklung seit 1980‘, in welcher auch noch ausführliche Länderbeschreibungen zu finden waren.

Für *Deutschland* ist insbesondere das Gutachten des Centrums für Hochschulentwicklung ‚Hochschulreformen in Baden-Württemberg 2000‘ als interessante Quelle hervorzuheben. Zu erwähnen gilt es auch das Heft ‚Bildung und Wissenschaft‘ (2/3-1999), welches eine gute Einführung in das deutsche Hochschulsystem vermittelt und eine ausführliche Beschreibung der zentralen Akteure der Forschungsförderung beinhaltet. Telefoninterviews mit Professor Joseph Jurt (Mitglied SWTR) von der Universität Freiburg im Breisgau und Professor Jürgen Mittelstrass von der Universität Konstanz lieferten wertvolle Informationen zum Reformgeschehen an den beiden Baden-Württembergischen Universitäten. Viele Hinweise zu den Reformverfahren aus einem anderen Bundesland kamen von Bettina Heintz (Mitglied SWTR und wissenschaftliche Begleiterin der vorliegenden Recherche), Professorin an der Universität Mainz (Rheinland Pfalz).

Zur Beschreibung der Situation in *England* konnten wir uns zunächst auf viele Informationen von Juan Perellon abstützen, welcher am Observatoire ‚Sciences, Politique et Société‘ (EPF Lausanne) an einer vergleichenden Dissertation zu den Hochschulsystemen in England, Spanien, Holland und der Schweiz arbeitet. Freundlicherweise hat er uns auch den Entwurf eines Teiles seiner Dissertation zur Verfügung gestellt, in welchem er die Evaluation der Lehre an englischen Universitäten beschreibt (vgl. Kapitel 4). Von der ETH-Professorin Sarah Springman (vormals Cambridge; Mitglied SWTR) bekamen wir überdies interessante interne Informationen zum Funktionieren der englischen Evaluationsinstrumente.

Grundlage für die Beschreibung der Situation in *Holland* bildete die Arbeit von Merrien et al. (1998) ‚La nouvelle gestion publique de l’enseignement supérieur aux Pays-Bas.‘, welche für den damaligen Schweizerischen Wissenschaftsrat erarbeitet wurde. Und wiederum half uns Juan Perellon mit vielen Informationen, welche er uns teils im Gespräch zu seinen Erfahrungen bei der Materialsammlung, teils mittels schriftlichen Entwürfen zum holländischen Teil seiner Dissertation übermittelte.

Ein Glücksfall für die Diskussion der Reformen in *Schweden* war der Gastaufenthalt von Professor Aant Elzinga (Universität Göteborg) am Collegium Helveticum (ETHZ). Elzinga ist ausgewiesener Spezialist im Bereich der Wissenschafts- und Technikforschung und ein hervorragender Kenner sowohl der internationalen wie auch der schwedischen Hochschullandschaft. Die meisten Informationen zu Schweden stammen denn auch aus einem dreistündigen Interview mit Professor Elzinga. Da und dort wurden mit Hilfe von via Internet zugänglichen Beschreibungen des schwedischen Hochschulsystems Präzisierungen und Vertiefungen angebracht.

Die unterschiedlichen Zugänge und Informationskanäle in den vier Ländern verdeutlichen, dass das im zweiten Kapitel dargestellte Material keinen systematischen Anspruch erheben kann. Es stellt vielmehr einen Steinbruch von Antworten entlang dem Frageraster der Recherche dar. Wir verzichten auf detaillierte Quellenverweise, bzw. beschränken uns auf die Nennung der wichtigsten Hauptquellen.

Im dritten und vierten Kapitel werden dann zwei Fragen aus dem Auftrag intensiver behandelt. Im dritten Kapitel finden sich die Statements von verschiedenen VertreterInnen der deutschen Hochschullandschaft zur Abschaffung der Habilitation und zur Einführung der Juniorprofessuren. Im vierten Kapitel wird die Evaluation der Lehre an den englischen Universitäten mit einem Text von Juan Perellon vorgestellt.

# 1. Kurzer historischer Ueberblick (en français)

A partir de la deuxième moitié des années 1960, l'Allemagne, l'Angleterre, les Pays Bas et la Suède, comme beaucoup d'autres pays européens, se sont engagés dans des processus de réforme du système de l'enseignement supérieur.<sup>8</sup> Les différents gouvernements, sous la pression des étudiants puis sous la récession économique, ont pris conscience qu'un bon niveau de l'enseignement supérieur pouvait constituer un instrument important de développement culturel, social et économique.

Ces idées se sont surtout renforcées pendant les années 1980-1990, quand les réformes universitaires ont pris une nouvelle dimension. Comme dans beaucoup d'autres domaines, les réformateurs ont considéré que le rôle de l'Etat dans la détermination des politiques des hautes études devait être réduit et que les universités devaient acquérir plus d'*autonomie*. Cela a eu des répercussions sur le type de rapports existants entre l'Etat et les universités et sur la gestion interne des universités. Celles-ci ont été appelées à adopter un système plus flexible pouvant mieux répondre aux exigences de la société et du monde économique. Elles ont désormais le droit de s'occuper de leur gestion et de la planification des cours. Cependant des préoccupations ont surgi quant à la *qualité* du type d'enseignement offert et de la recherche effectuée. Ainsi, bien que les établissements d'enseignement supérieur se soient en partie affranchis des interventions étatiques, ils sont désormais de plus en plus contraints de se soumettre à des évaluations.

La généralisation de ces processus en Allemagne, en Angleterre, aux Pays Bas et en Suède, n'a cependant pas empêché que les réformes prennent des rythmes et des modalités différentes.

## *Allemagne*

A partir de la moitié des années 1960, les établissements supérieurs ouest-allemands s'engagent dans un processus de modernisation. La République fédérale d'Allemagne a principalement connu une loi en matière d'enseignement supérieur: la *Loi-cadre sur l'enseignement supérieur* (Hochschulrahmengesetz, HRG) de 1976, qui a cependant été amendée à plusieurs reprises depuis son introduction. Avec la réunification allemande en 1990, la HRG a constitué la base législative de l'Allemagne réunifiée.

Les relations entre le Bund et les Länder au sujet de l'enseignement supérieur ont été réglées par la *Loi fondamentale* (Grundgesetz, GG) de 1949. D'après cette loi, seuls les Länder étaient compétents en la matière. A partir de 1956, l'Etat fédéral commence pourtant à jouer un rôle majeur en participant au financement de:

- l'expansion des établissements d'enseignement supérieur ;
- la promotion de la recherche ;
- l'aide financière aux étudiants.

---

<sup>8</sup> Pour ce petit résumé des réformes universitaires voir surtout EURYDICE (2000).

Ce rôle est reconnu en 1969 par un amendement de la GG. Par ailleurs, l'extension du contrôle public national sur l'enseignement supérieur se reflète dans l'adoption de la HRG en 1976, qui, outre à constituer une réponse à l'élargissement de la demande de places, devait permettre une uniformisation législative entre les Länder. La HRG a en effet constitué le premier cadre législatif national. Les principaux thèmes traités ont été :

- la modernisation des cours existants ;
- l'introduction de nouvelles formations ;
- l'introduction de spécialisations techniques et professionnelles.

Comme pour les autres pays, il s'agissait de renforcer le lien entre les études et la pratique et d'innover le système didactique. A partir des années 1980, les sujets de débats se sont multipliés. Ainsi en 1985 la HRG connaît trois amendements : un premier portant sur une nouvelle attribution des places d'études (Zweites Gesetz zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes), le deuxième sur l'adoption de contrats à durée déterminée pour le personnel scientifique (Gesetz über befristete Arbeitsverträge mit wissenschaftlichen Personal) et le troisième introduisant un système institutionnel plus différencié pour mieux répondre à la concurrence et aux besoins des initiatives et des activités privées (Drittes Gesetz zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes).

Avec les années 1990 s'ouvre une nouvelle phase de discordes. Le ministre fédéral de l'éducation, de la science, de la recherche et de la technologie publie en 1997 "Hochschule für das 21. Jahrhundert". Dans le document sont signalées certaines difficultés du système universitaire allemand, comme une durée des études jugée trop longue ou le manque d'une gestion moderne et de critères de performance. Ces idées sont reprises dans le projet d'amendement de la HRG (législature de 1994) prévoyant par exemple :

- l'introduction du financement de l'enseignement supérieur basé sur les prestations ;
- l'introduction d'un système d'évaluation de la recherche et de l'enseignement ;
- une nouvelle définition et un réajustement de la durée normale des études ;
- l'introduction de la vérification de l'aptitude pédagogique pour le recrutement des professeurs ;
- l'obligation pour tous à l'*Habilitation* et à des résultats académiques équivalents pour le recrutement des professeurs ;
- le renforcement du principe d'égalité femmes/hommes.

La nouvelle HRG aurait donc dû garantir davantage d'autonomie et de concurrence aux institutions. Parallèlement on assiste à un passage de compétence du Bund aux Länder, en contribuant ainsi à une différenciation accrue des politiques adoptées. Une partie de ces propositions a été intégrée à l'amendement de la HRG du 30 août 1998.

## ***Angleterre***

En Angleterre le caractère autonome des universités a limité le nombre de lois émises en la matière : 1988, 1992 et 1998. A partir des années 1960, beaucoup de livres blancs ont cependant été publiés. Les premiers grands changements ont été introduits en 1963 avec le Rapport Robbins, lequel proposait principalement la "démocratisation" (élargissement) du système universitaire. Le rapport ne tenait cependant pas suffisamment en compte les nécessités liées au monde du travail. Ainsi le livre blanc de 1966 ("A Plan for Polytechnics and Other Colleges") suggérait la création des écoles polytechniques et par conséquent un "système binaire" d'enseignement supérieur.

Au début des années 1980, on assiste cependant à un renversement de tendance. Le gouvernement commence à pratiquer des politiques financières restrictives (livre blanc de 1981 sur les dépenses publiques) et une attention particulière est mise sur la qualité de la formation (livre blanc de 1985: “The Development of Higher Education into the 1990s”).

En 1988 est émise la loi de réforme de l’enseignement, se basant, pour ce qui concerne l’enseignement supérieur, sur les conseils donnés par le livre blanc de 1987 (“Higher Education: Meeting the Challenge”). Les principales réformes ont porté sur:

- l’élargissement de l’enseignement supérieur ;
- le passage d’une gestion locale à une gestion nationale des établissements;
- la création d’organes publics nationaux (non-ministériels) de financement, un pour les universités et un pour les écoles polytechniques ;
- l’amélioration de la gestion à travers des indicateurs de performance.

Certains de ces changements sont repris dans la loi de 1992, s’appuyant sur le livre blanc de 1991 (Higher education : a New Framework). La loi statuait :

- l’abolition du “système binaire” ;
- l’introduction de nouvelles mesures d’assurance de la qualité ;
- la création des trois Conseils de financement de l’enseignement supérieur (Higher Education Founding Councils).

Après le Rapport Robbins, on assiste à une deuxième grande enquête sur l’enseignement supérieur en 1997, le Rapport Dearing (“Higher Education for the 21<sup>st</sup> Century”). Ses recommandations sont reprises dans la *Loi sur l’enseignement et l’éducation supérieure* (Teaching and Higher Education Act) de 1998, laquelle prévoit principalement :

- l’introduction d’un nouveau système de financement des étudiants, basé sur la contribution à leurs frais;
- l’analyse indépendante de la rémunération et des conditions du travail du personnel;
- le développement d’un nouveau modèle d’assurance de la qualité.

## ***Pays-Bas***

Dans les dernières vingt années, les Pays Bas ont connu une loi centrale sur l’enseignement supérieur, la *Loi sur l’enseignement supérieur et la recherche scientifique* (Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek, WHW) de 1993. Celle-ci a cependant été précédée par une autre loi en 1985 et par de multiples rapports incitant au changement.

Si en 1978, avec le mémorandum “Enseignement supérieur pour le plus grand nombre” il s’agissait principalement d’élargir les études supérieures, à partir des années 1980 l’attention commence à se diriger vers la structure et le fonctionnement des universités. En 1985 le gouvernement adopte la *Loi sur l’enseignement supérieur* de 1981 (Wet op het wetenschappelijk onderwijs, WWO), qui vise l’amélioration de l’efficacité de l’administration universitaire. A la même date est aussi publié le mémorandum “Enseignement supérieur, autonomie et qualité” (Hoger onderwijs, Autonomie en Kwaliteit, HOAK), qui proposait :

- la réduction du rôle de l’Etat à organe de contrôle ;
- l’autogestion des universités ;
- la responsabilité des universités en matière de dépense des fonds publics ;
- l’introduction du contrôle de la qualité.



Ces changements ont aussi été incités par l'introduction de politiques de rationalisation financière importantes, comme souligné dans le livre blanc de 1982 et celui de 1986 ("Réfléchissement Sélectif et Croissance"). Ainsi, les financements sont toujours plus tributaires d'un contrôle en termes de qualité et de planification de la part du gouvernement. En effet en 1987, celui-ci introduit le *Plan pour l'enseignement supérieur et la recherche* (Hoger onderwijs onderzoek plan, HOOP). Chaque deux ans le gouvernement propose des perspectives concernant le développement de l'enseignement et une estimation du financement pour les quatre années à venir, qui sont par la suite mises à consultation avec les parties concernées et entérinées par le parlement.

Afin de donner un cadre législatif à ces propositions, en 1992 est adoptée la *Loi sur l'enseignement supérieur et la recherche scientifique* (Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek, WHW). La WHW prévoit que tout ce qui n'est pas légiféré peut être déterminé par les établissements. L'autonomie gestionnaire est cependant contrebalancée par l'obligation d'attester l'efficacité sous différentes formes, comme la publication de rapports. Cette loi fait cependant surgir des problèmes de responsabilité, et la qualité de l'enseignement est remise en cause.

Par conséquent en 1995, le Ministère de l'Education de la Culture et de la Science émet un décret, *Modernisation de la structure de gouvernance des universités* (MUB). L'idée principale de ce décret (devenu loi à partir de 1997) consiste dans le renforcement du pouvoir exécutif au niveau central et au niveau des facultés, ce qui devrait permettre une meilleure gestion des établissements universitaires.

## **Suède**

En Suède il y a eu principalement deux grands moments de réforme en 1977 et en 1993. En 1977 a été introduite une nouvelle législation se basant sur une enquête du système d'enseignement supérieur qui avait été menée en 1968. A cette date, il s'agissait de mieux adapter le système universitaire au marché de l'emploi. La Commission mandatée proposait une réduction des ressources et une orientation plus dirigée vers les domaines professionnels. Les principaux changements introduits en 1977 ont été:

- l'acceptation de toute formation postsecondaire comme enseignement supérieur;
- l'acceptation de nouveaux types d'étudiants (ex: étudiants adultes);
- la démocratisation des organes décisionnels universitaires avec l'acceptation de représentants des étudiants, du personnel ;
- l'introduction d'un numerus clausus ;
- un système d'admission centralisé.

En 1985 et en 1989 il y a eu deux autres changements. En 1985 on a déterminé que tous les enseignants sont censés remplir des tâches d'enseignement, de recherche et d'administration. En 1989 le gouvernement a modifié le système de financement des études en augmentant les subsides étatiques et la proportion des bourses accordées.

La loi a cependant suscité des mécontentements. On considérait que le système proposé était trop centralisé et pas en mesure de répondre aux nouvelles exigences en termes de compétitivité économique et de réduction des dépenses publiques. Par conséquent après des amendements ponctuels de la loi de 1977, une nouvelle loi a été introduite en 1993, visant la décentralisation du système. Les principaux changements ont été :

- l'octroi de la planification des programmes de cours aux universités: substitution d'un contenu fixe des programmes d'études (imposé par le gouvernement) par l'établissement de lignes générales ;
- la définition des paramètres relatifs à l'éducation ;
- davantage d'autonomie pour fonder des chaires professorales ;
- l'utilisation de leurs ressources au sein du cadre établi par le gouvernement et le Parlement ;
- l'internationalisation des diplômes.

Cette nouvelle politique a été renforcée durant les années suivantes. En 1996 a été fixé que la coopération avec la société devait constituer une tâche de l'enseignement supérieur de la même mesure que l'enseignement et la recherche. La loi sur l'enseignement supérieur a une deuxième fois été amendée en 1997, afin d'introduire un nouveau système de gestion et on a pris des décisions concernant par exemple la détermination des fonctions des professeurs.



## 2. Die Fragen zu den vier Ländern

Der Rechercheauftrag umfasst sechs allgemeine Frageblöcke, zu welchen im folgenden die Resultate nach Ländern aufgeführt werden. In Deutschland muss ein Grossteil der Fragenblöcke (1-4) auf der Ebene der Bundesländer beantwortet werden, weil dort die entsprechenden Kompetenzen liegen. Wir haben als Beispiel Baden-Württemberg ausgewählt, welches in Deutschland die weitreichendsten Universitätsreformen in Gang gesetzt hat.

### **2.1. Politische universitäre Autonomie**

*Wie weit reicht der Kompetenzbereich der Universitätsleitung? Welche universitätspolitischen Instanzen gibt es und wie sind sie zusammengesetzt? Welche Regelungskompetenz haben die verschiedenen Instanzen und in welchem Verhältnis stehen regionale und nationale Ebene?*

#### **Deutschland (Baden-Württemberg)**

Nach dem geltenden Hochschulrahmengesetz (HRG) verfügen die Länder über weitgehende Autonomie bei der Verwaltung der Hochschulen. In Bezug auf die politische universitäre Autonomie ist denn auch fast alles (Ausnahmen: Personalrecht, Hochschulzugang, Qualifikation) auf Länderebene geregelt. Zuständig in Baden-Württemberg ist der Kultusminister im Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst (MWK).

In der bisher tiefgreifendsten Universitätsreform in Baden-Württemberg vom 1. Januar 2000 wurde der Kompetenzbereich der Universitätsleitungen neu geregelt. Im neuen Hochschulgesetz werden die Kompetenzen für politische, strategische und operative Steuerungskompetenzen unterschieden und zwischen Ministerium, Hochschulrat (gemischte Besetzung aus externen ‚Persönlichkeiten‘ und Hochschulmitgliedern) und Hochschule neu aufgeteilt.<sup>9</sup>

- Die operative Führung der Hochschule liegt bei der Fakultät im Zusammenwirken mit dem Rektorat. Dabei geht es um das Tagesgeschäft zur Erfüllung der Lehr-, Forschungs- und sonstigen Aufgaben.
- Die Verantwortung für die strategische Planung und Führung liegt beim Rektorat im Zusammenwirken mit dem Hochschulrat. Die strategische Führung ist auf die eigenständige Ziel- und Profilbildung der Hochschule ausgerichtet, die sich dabei auf Struktur- und Entwicklungspläne stützt. Diese werden von den Fakultäten erstellt, vom Rektorat aufeinander abgestimmt, vom Hochschulrat beschlossen. Der Senat nimmt Stellung, das MWK stimmt zu.
- Gesetzgeber und Exekutive (MWK) sind für die politische Führung zuständig. Dazu gehört insbesondere die Gewährleistung eines fachlich ausreichenden und regional ausgewogenen Angebots in Lehre, Forschung, Weiterbildung und Dienstleistung. Hinzu kommt die Verteilung

<sup>9</sup> Der folgende längere Textausschnitt ist dem Gutachten des CENTRUMS FÜR HOCHSCHUL-ENTWICKLUNG (CHE 2000) *Hochschulreform Baden-Württemberg 2000* entnommen.

der vom Landtag bereitgestellten Ressourcen, wobei deren effektive und effiziente Nutzung sicherzustellen ist.

Seit Beginn des Jahres 2000 gibt das MWK Befugnisse ab, die eher dem operativen Bereich zuzuordnen sind. Das MWK verzichtet bspw. auf Zuständigkeiten, Genehmigungs- und Mitwirkungsrechte in folgenden Einzelbereichen:

- Verträge über wissenschaftliche Zusammenarbeit und bei der Weiterbildung; Bildung, Aenderung und Aufhebung von Hochschuleinrichtungen;
- Studien- und Prüfungsordnungen;
- Promotions- und Habilitationsordnungen;
- Organisation des Prüfungsamtes;
- Funktionsbeschreibung für Professuren bei genehmigter Struktur- und Entwicklungsplanung;
- Aenderungen von Grundordnungen und Satzungen.

Das MWK will seine Führungsaufgaben mit Instrumenten und Massnahmen wahrnehmen:

- Leistungsorientierte Mittelvergabe anhand von Kriterien, die staatliche Ziele widerspiegeln
- Abstimmung und Genehmigung der Struktur- und Entwicklungspläne der Hochschulen
- Zielvereinbarungen (im Zusammenhang mit den globalen Landeszuschüssen)
- Hochschulberichtswesen zur Schaffung von Transparenz
- Uebergreifende Koordination und Abstimmung von Aktivitäten und Leistungsangeboten der Hochschulen unter Einbeziehung ‚intermediärer‘ Kommissionen wie Hochschulstrukturkommission und Landesforschungsbeirat.
- Massnahmenbezogene Förderung aus zentralen Töpfen des MWK, z.B. im Rahmen des Programmes Virtuelle Hochschule
- Mitwirkung bei der Bestellung der Hochschulleitung und bei der Besetzung hochdotierter Professorenstellen (C3 und C4)“ (CHE 2000)

Der Erfolg der eingeleiteten Strukturreformen wird entscheidend von der praktischen Umsetzung der Funktionstrennung abhängen. Im deutschen Kontext besonders hervorzuheben sind die ‚starken‘ Hochschulräte mit echten Steuerungsfunktionen, wie sie neben Baden-Württemberg nur noch in Brandenburg und im Saarland zu finden sind. Laut Centrum für Hochschulentwicklung (Gütersloh) bleibt abzuwarten, ob und inwieweit eine gemischte Besetzung von externen Persönlichkeiten und Hochschulmitgliedern langfristig wirkungsvoll sein wird. In den Ländern des Commonwealth, in denen dieses Modell vorherrscht, lassen sich Tendenzen zu rein extern besetzten Hochschulräten beobachten.

Professor Joseph Jurt von der Universität Freiburg im Breisgau hat bisher den Eindruck, dass der dortige Hochschulrat eher beratende Funktion hat. Bei der Einsetzung anfangs 2000 kam es zu einer Kontroverse, ob nun ein Vertreter des Landes in diesen Rat Einsitz nehmen soll. Man hat sich schliesslich auf den Status des ständigen Besuchers ohne Mitsprache geeinigt. Jurt beschreibt grosse Widerstände an der Universität gegenüber einer als Hierarchisierung wahrgenommenen Strukturreform. Hauptstreitpunkte wären die mit echten Steuerungskompetenzen ausgestatteten Hochschulräte, die Stärkung der Position des Rektors, der auch die Dekane wählen kann und die neu für vier Jahre gewählten Dekane ohne Lehrverpflichtung. Es würde ein Verlust an demokratischer Selbstbestimmung beklagt.

Für Jurt hat sich durch die Reformen grundsätzlich sehr wenig verändert. Es bestehe die paradoxe Situation, dass von Seiten des Bundeslandes Baden-Württemberg eine sehr reformfreundige Stimmung vorherrsche aber an der Basis in den Universitäten vor allem gebremst werde. Das zeige

sich daran, dass innovative Ansätze wie er das bei der Planung und Errichtung des Frankreichzentrums erlebt habe, sofort auf grosse Unterstützung des Landes bauen konnte. Es ist für ihn ganz eindeutig, dass die Gunst der Stunde gerade von den Geisteswissenschaften besser genutzt werden sollte. Auch würden immer wieder Aufforderungen von der DFG an die Geisteswissenschaften kommen, doch stärker Mittel zu beanspruchen, aber scheinbar seien diese immer noch viel zu stark auf sich selbst bezogen.

Professor Jürgen Mittelstrass von der Universität Konstanz äussert sich zurückhaltend zum neuen Hochschulrat. Dieser hätte erst dreimal getagt und im letzten Dezember wäre es zu einer denkwürdigen Sitzung zwischen der Strukturkommission der Universität Konstanz (er war deren Präsident) und dem neuen Hochschulrat gekommen – sozusagen eine Stabübergabe. Der Hochschulrat wurde denn auch den Empfehlungen der Strukturkommission folgend ausschliesslich mit externen Mitgliedern besetzt und nicht wie in Freiburg zur Hälfte mit Hochschulangehörigen.

### **Wichtige Akteure der deutschen Universitätspolitik<sup>10</sup>**

- *Bundesministerium für Bildung und Forschung*  
Kompetenzen beim Besoldungsrecht, Personalrecht, Qualifikationen, Bau- und Entwicklung universitärer Einrichtungen, Planung und Entwicklung von Forschungszentren und supranationalen Projekten. Der Bund übt in diesen Bereichen nicht vollständige Autonomie aus und es konnte hier nicht geklärt werden, wie die Koordination mit den Ländern geschieht – vgl. zu dieser Unsicherheit auch die Frage der Zuständigkeit für die Habilitation.
- *Wissenschaftsrat*  
Besteht aus zwei Kommissionen. Die Wissenschaftskommission mit 32 Mitgliedern (Wissenschaftler und führende Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens) und die Verwaltungskommission (sechs Vertreter des Bundes und ein Vertreter aus jedem der 16 Länder)
- *Hochschulrektorenkonferenz (HRK)*  
Zusammenarbeit von 258 Institutionen, davon 82 Universitäten, Vertretung durch ihren jeweiligen Präsidenten oder Rektor. Vor allem Hochschulkoordination und Interessenvertretung gegenüber dem Bund.
- *Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung*  
8 Vertreter des Bundes und einem – in Fragen der Forschungsförderung zwei – Vertretern jedes der 16 Länder. Ihre Empfehlungen werden den Chefs der Bundesregierung und der Landesregierungen vorgelegt.
- *Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der BRD*  
Vertreten sind die 16 Kultusminister der Länder. Erarbeitung von bundesweiten Richtlinien im Bereich Bildung und Wissenschaft. In erster Linie Koordination der Länderpolitik und Interessenvertretung gegenüber Bund und EU.

---

<sup>10</sup> Eine ausführliche Darstellung der unterschiedlichen Akteure findet sich bei GEIMER HILDEGARD UND REINHOLD (1999) *Das Hochschulwesen in Deutschland. Wohin führt der Weg?* in: Bildung und Wissenschaft, Heft 2/3.

## **England**

Englische Universitäten werden zu den autonomsten der westlichen Welt gezählt. Für lange Zeit entsprach diese Meinung auch den Realitäten, kann aber heute nicht mehr so gesehen werden. Vor allem seit der zweiten Amtsperiode Thatcher (1983-87) verlieren die englischen Universitäten immer mehr von ihrer Autonomie. Das zeigt sich insbesondere in der Einrichtung des Higher Education Funding Council, mit welchem die Geldervergabe an Universitäten viel stärker politisch orientiert und diese Vergabe auch stärker kontrolliert wurde. Die englischen Universitäten sind aber weiterhin autonome Einheiten. Die Universitätsleitungen haben hauptsächlich folgende Funktionen:

- Verwaltungsorganisation
- Personalrekrutierung
- Universitätszugang
- Titelvergabe
- Kursprogramme und Dauer der Kurse
- Unterrichtsmethoden.

Diese ‚Freiheiten der Gestaltung‘ sind aber stark eingeschränkt durch die Zielvorgaben der politischen Behörden. Innerhalb der Universität (Bsp. Cambridge) ist der Vice-Chancellor die verantwortliche Person für administrative und wissenschaftliche Belange. Er oder sie wird vom Regent House für bis zu sieben Jahre gewählt. Das Regent House ist der ‚governing body‘ und ‚electoral constituency‘ der Universität. Darin sind alle Leiter von ‚University offices‘ vertreten, sowohl administrative, wie auch wissenschaftliche. Das ‚Regent house‘ wählt auch den ‚Council of the Senate‘, welcher der wichtigste ‚executive and policy-making body‘ der Universität ist und die Verantwortung für die Administration trägt. Mitglieder des Councils sind der Chancellor (wenn er will, Chancellors haben in erster Linie repräsentative Aufgaben und sind eminente Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens), der Vice-Chancellor als chairman und 19 weitere Mitglieder (vier VertreterInnen, welche von den Heads der einzelnen Häuser gewählt werden, vier VertreterInnen, welche von den Professoren und den ‚Readers‘ gewählt werden, acht VertreterInnen der anderen Gruppen des Regent house, drei VertreterInnen der Studierenden, wovon einer graduate student sein muss).

### **Wichtige Akteure der englischen Universitätspolitik**

- *Department for Education and Employment (DfEE)*  
Auf nationaler Ebene ist das Department for Education and Employment der wichtigste Akteur der Hochschulpolitik. An seiner Spitze steht der Staatssekretär für Bildung und Wissenschaft.
- *Higher Education Funding Council for England (HEFCE)*  
Für die finanziellen Fragen ist der Higher Education Funding Council for England zuständig. Ein Grossteil der Hochschulressourcen werden vom HEFCE bereitgestellt. Der HEFCE ist auch für die Evaluation im Bereich der Forschung zuständig.
- *British Quality Assurance Agency (QAA)*  
1997 wurde zusätzlich eine Quality Assurance Agency geschaffen. Die QAA ist ein unabhängiges Institut, welches durch Beiträge von Hochschulen und durch Verträge mit den Higher Education Councils von England und Wales (HEFCE, HEFCW) alimentiert wird. Seine Mitglieder setzen sich einerseits aus den Heads der Hochschulorganisationen in England, Wales, Schottland und Nordirland (Committee of Vice-Chancellors and Principals, Standing Conference of Principals, Heads of Higher Education in Wales, Conference of Scottish Higher Education Principals) zusammen und andererseits aus den wichtigen funding bodies (HEFCE,

HEFCW und Department of Education for Northern Ireland). Der board of directors (14 Mitglieder) ist wie folgt zusammengesetzt: 4 Mitglieder von Seiten der Hochschulorganisationen, 4 Mitglieder von Seiten der funding bodies, 6 Mitglieder (darunter auch der chairman) werden vom board selbst bestimmt. Es handelt sich bei ihnen um „Persönlichkeiten“ der Industrie, dem Handel, den Finanzen.

- *Comittee of Vice-Chancellors and Principals (CVCP)*  
Das Committee of Vice-Chancellors and Principals vertritt die Universitäten gegenüber dem Staat, aber auch gegenüber dem restlichen Bildungsbereich und der Industrie. Wie sein Name schon angibt, setzt sich das Committee aus den Vice-Chancellors and Principals aller Universitäten zusammen.

## **Holland**

In Holland wird wie in der Schweiz der ‚Higher-Education‘ Sektor in Universitäten und Fachhochschulen unterschieden, seit der Reform von 1993 (Higher education and research act) fallen aber beide unter die gleichen gesetzlichen Regelungen.

Aehnlich wie in England kam es auch in Holland zu grösseren Reformen des Universitätssektors zu Beginn der 80er Jahre, das Resultat unterscheidet sich aber wesentlich. Sowohl die Universitäten wie auch die Fachhochschulen verfügen heute effektiv über eine substantielle Autonomie in der Leitung der Universität. Das trifft vor allem auf die Verwaltung der Gelder – hauptsächlich von der Regierung –, die Personalpolitik (Besetzung von Stellung und Festlegung von Salären) und die angebotenen Programme zu. Aber auch auf die Arbeitsbedingungen, die administrative Struktur, die Qualitätskontrolle von Forschung und Lehre und die Planung/Organisation der Forschung.

Die holländische Hochschulpolitik basiert auf einem ständigen Dialog zwischen dem Ministry of Education, Culture and Science (MES) und den Universitäten. Dieser Dialog wurde institutionalisiert mit dem HOOP System (Higher education and research plan). Der Higher education and research plan wird zuerst vom MES entworfen und enthält auch die gewünschte generelle Orientierung für die Hochschulen. Dieser Entwurf geht an die Universitäten und Fachhochschulen und diese antworten in ihren jährlichen Rechenschaftsberichten, was sie im vergangenen Jahr gemacht und wie sie die öffentlichen Gelder verwendet haben. Die jährlichen Berichte beinhalten auch die Formulierung von Zielen und wie sie diese erreichen wollen.

### **Wichtige Akteure der holländischen Universitätspolitik**

- *Ministry of Education, Culture and Science (MES)*  
Die Hochschulpolitik wird hauptsächlich vom Ministry of Education, Culture and Science (MES) formuliert und verantwortet. In Fragen der Finanzierung der Forschung hat auch das *Ministry of Finance* gewisse Mitspracherechte.
- *Vereinigung van Samenwerkende Nederlandse Universiteiten (VSNU)*  
Die Vereinigung der 13 Niederländischen Universitäten wurde 1985 eingerichtet, vertritt die universitären Interessen gegenüber dem MES und koordiniert die Aufgaben der verschiedenen Universitäten. Auch wenn der VSNU alle Universitäten vertritt, kommt es häufiger vor, dass einzelne Universitäten direkt mit der MES einzelne Themen aushandeln. Der VSNU ist auch zuständig für die Qualitätssicherung im Universitätsbereich. Bei der Einrichtung der niederländischen Qualitätssicherung konnte der VSNU erreichen, dass diese in den Händen der Universitäten bleibt.



- *Education Inspectorate*  
Unter der Schirmherrschaft des MES wurde das autonom organisierte *Education Inspectorate* eingerichtet. Seine Aufgaben sind die Beobachtung aller Bereiche des holländischen Bildungssektors, sowohl was die Organisation, wie auch was die Inhalte anbelangt. Ein Bereich dieses Akteurs unter dem Namen *Higher education inspectorate* hat die Funktion der Meta-Evaluation im Hochschulbereich (arbeitet hier mit dem VSNU zusammen). Es wird darauf geachtet, dass die Evaluationen innerhalb der Hochschulen nach bestimmten methodischen Regeln ausgeführt werden und wie die Vorgaben ‚improvement und accountability‘ eingelöst werden. Jedes Jahr formuliert das Inspectorate einen Bericht zuhanden des MES zum Zustand des Bildungsbereiches in Holland.
- *Rat der Fachhochschulen – Hoger Beroepsonderwijs Raad (HBO-Raad)*  
Der Rat der Fachhochschulen wurde 1975 gegründet und vertritt heute die Interessen von 60 Institutionen. Wie die VSNU koordiniert der HBO-Raad die Qualitätssicherung im nicht-universitären Bereich.

## **Schweden**

Das schwedische Universitätssystem wurde in einer Reform von 1993 weitgehend dezentralisiert. Die Universitäten verfügen nun über eine viel grössere universitäre Autonomie. Die neu entstandenen Verwaltungsaufgaben mussten bis 1998 von den (Vice-Chancellors) übernommen werden. Mit der Zusatzreform von 1998 gingen diese Aufgaben (Steuerung der Universität und Budgetkontrolle) an die *University governing boards* mit 14 Mitgliedern über. Diese *boards* setzen sich zusammen aus 7 Mitgliedern mit universitärem Hintergrund (1 Social Sciences, 1 Humanities, 1 Natural Sciences, 1 Medecin, 2 von Studierenden gewählte Mitglieder und der Rektor), 7 Mitglieder des öffentlichen Lebens (kann die Bibliothekarin der Stadt sein oder eine Vertreter des Kultursektors, der Gewerkschaften oder der Wirtschaft). Der Chair wird immer mit einem der 7 Mitglieder des öffentlichen Lebens besetzt. Obwohl auch Mitglied in den boards, kommt den Rektoren neu die Rolle der ‚Chief Executive Officers‘ ihrer Universitäten zu.

Am Beispiel des governing boards der Universität Göteborg lassen sich die Konsequenzen für die Universitäten diskutieren. Chair wurde dort der Präsident des Handyherstellers Eriksson. Kaum im Amt setzte er alle Hebel in Bewegung, um eine *Information Technology Faculty* zu gründen. Durch seine gute Verankerung in der schwedischen Wirtschaft ist es im gelungen, in kürzester Zeit namhafte private Sponsoren zu finden. Diese waren bereit, die Hälfte der Kosten zu übernehmen mit der Bedingung, dass die Universität für die andere Hälfte aufkommt. Durch das Einverständnis der Universität konnte in kürzester Zeit eine neue Fakultät gegründet werden. Die Euphorie über die neue Dynamik an der Universität Göteborg war von kurzer Dauer. Es hat sich nämlich schnell gezeigt, dass der Entscheid universitätsintern zu wenig verankert war. Für zahlreiche Fakultäten hatte es negative Konsequenzen. Bei den Humanities etwa wurde über Jahre hinweg der Bereich der ‚Computer Linguistics‘ aufgebaut und hinterliess nach dessen Verlegung in die neue Fakultät eine grosse Leerstelle.

Durch solche Entscheide hat sich laut Professor Aant Elzinga die Abwehr vieler Universitätsangehöriger gegen die neuen boards erhöht und viele würden sich wieder an der alten universitären Autonomie orientieren wollen. Tendenziell gelte, das die angewandten Wissenschaften für die neuen boards wären, viele aus den anderen Wissenschaftsbereichen unentschieden wären, einige aber sehr ablehnend sind. Stark ablehnend ist zum Beispiel eine Gruppe von

PolitikwissenschaftlerInnen, welche den Rektor mit dem Argument der zu starken Orientierung an unternehmerischem Handeln angreift.

Auf ausdrücklichen Wunsch der schwedischen Regierung werden durch die Reformen die universitätsexternen Kräfte in der Verwaltung der Universitäten sehr stark. Sie will bei gleichbleibendem Budget ein höheres Volumen erreichen, was die Einwerbung von neuen Mitteln der Universitäten erfordert.

Konkrete Verantwortungsbereiche der Universitäten:

- The internal organisation – the division into departments etc, the decision-making bodies, and their composition
- The principles for the internal allocation of resources, the annual budget, and the budget follow ups
- The quality of teaching and research – quality assurance and quality enhancement
- The organising of undergraduate education, the design of study programmes, and the contents of courses
- The provision of and the dimensioning of study programmes and courses
- Principles of admissions procedures and admission decisions for undergraduate education
- Postgraduate education – subjects, admissions, and organisation of courses
- The establishing of chairs and appointments of professors (with a few exceptions)
- Methods used in research and focus of research
- Volume and focus of contract teaching and research
- Premises and investment in furniture and equipment
- Salaries for everybody except the vice-chancellor

### **Wichtige Akteure der schwedischen Universitätspolitik<sup>11</sup>**

- *Ministry of Education and Science*  
Das Ministerium für Bildung und Wissenschaft ist von den Vorschulklassen bis hin zu den Universitäten und der Erwachsenenbildung verantwortlich für den gesamten Bildungsbereich.
- *National Agency for Higher Education (Högskoleverket)*  
Hauptsächliche Aufgaben sind die Erarbeitung von Entscheidungsgrundlagen für die Universitätspolitik. Bei dieser Agency ist zusätzlich auch noch ein Organ für Qualitätskontrolle angesiedelt. Es dient aber hauptsächlich zur Ueberprüfung, ob an den Universitäten wirklich auch evaluiert wird (siehe dazu Frage 3). Neben dem Official body gibt es seit kurzem auch eine unabhängigere Instanz unter dem Namen SISTER, welche mit dem früheren Schweizerischen Wissenschaftsrat verglichen werden kann. Es handelt sich aber eher um ein advisory board mit einem kleinen Sekretariat.
- *Konferenz der Vice-Chancellors der Universitäten*  
In der Konferenz der Vice-Chancellors aller Universitäten werden die Aktivitäten der Universitäten koordiniert.

---

<sup>11</sup> Unter [www.hsv.se/english](http://www.hsv.se/english), der Homepage der National Agency for Education findet sich eine übersichtliche Darstellung des schwedischen Universitätssystems mit Beschreibungen der unterschiedlichen Akteure.



## ***Finanzielle universitäre Autonomie***

***Wie und nach welchen Kriterien werden die Universitäten finanziert? Welche Instanzen sind die Hauptgeldgeber (hier Unterscheidung zwischen staatlichen und privaten Universitäten)? Inwieweit können die Universitäten über die interne Verteilung der Gelder frei entscheiden?***

### ***Deutschland (Baden-Württemberg)***

Die Reform 2000 der staatlichen Hochschulfinanzierung in Baden-Württemberg beinhaltet drei Punkte:

- Die 5-jährige finanzielle Planungssicherheit im Rahmen des Solidarpaktes,
- Die Schaffung weitreichender Globalhaushalte (Reduzierung auf wenige Titel, fast unbeschränkte Deckungsfähigkeit, Rücklagenbildung, volle Mittelschöpfung der Hochschulen aus freien Stellen, weitgehende Aufhebung der Stellenbewirtschaftung bei Angestellten/Arbeitern)
- Die Einführung eines Formelmodells zur Bemessung des Landeszuschusses an die Hochschulen (ein Grossteil der Haushalte wird allerdings noch per Fortschreibung der bisherigen Ansätze vergeben).

Das Formelmodell setzt sich aus einem Volumen- und einem anreizorientierten Teil zusammen; dabei sind Forschungs- und Lehrkriterien gleich gewichtet. Es belohnt Leistungen in Forschung, Lehre und Nachwuchsförderung und honoriert Fortschritte bei der Gleichstellung der Geschlechter. Nachzuweisende Leistungen sollen darüber hinaus über Zielvereinbarungen definiert werden, für die es jedoch derzeit noch keine umsetzbaren Konzepte gibt.“ (CHE 2000)

14% der Haushalte werden formelgebunden vergeben, der Anteil soll auf 28% gesteigert werden. Zielvereinbarungen (erst Absicht) sollen eine komplementäre Rolle zur formelgebundenen Finanzierung spielen:

- Zielvereinbarungen erlauben im Unterschied zu Indikatoren, die in der Vergangenheit erbrachte Leistungen erfassen, eine zukunftsgerichtete Innovationsförderung.
- Zielvereinbarungen ermöglichen die Durchbrechung von Abwärtsspiralen, die sich aus einer reinen Indikatorsteuerung ergeben könnten.
- Zielvereinbarungen ermöglichen es, bei zyklischen Schwankungen von Indikatorwerten Finanzierungsströme zu glätten.“ (CHE 2000)

Das Zentrum für Hochschulentwicklung (CHE) weist darauf hin, dass bei der Konzeption von Zielvereinbarungen darauf geachtet werden muss, dass diese nicht zu einem neuen Instrument staatlicher Detailsteuerung werden.

Laut Professur Jurt kann der Rektor der Universität Freiburg 5% des Normalbudgets einbehalten und nach noch zu bestimmenden Kriterien auf die Fakultäten verteilen. Laut Professor Mittelstrass gibt es für Konstanz noch keine konkrete Zahl, wie viele der Mittel beim Rektor bleiben sollen.

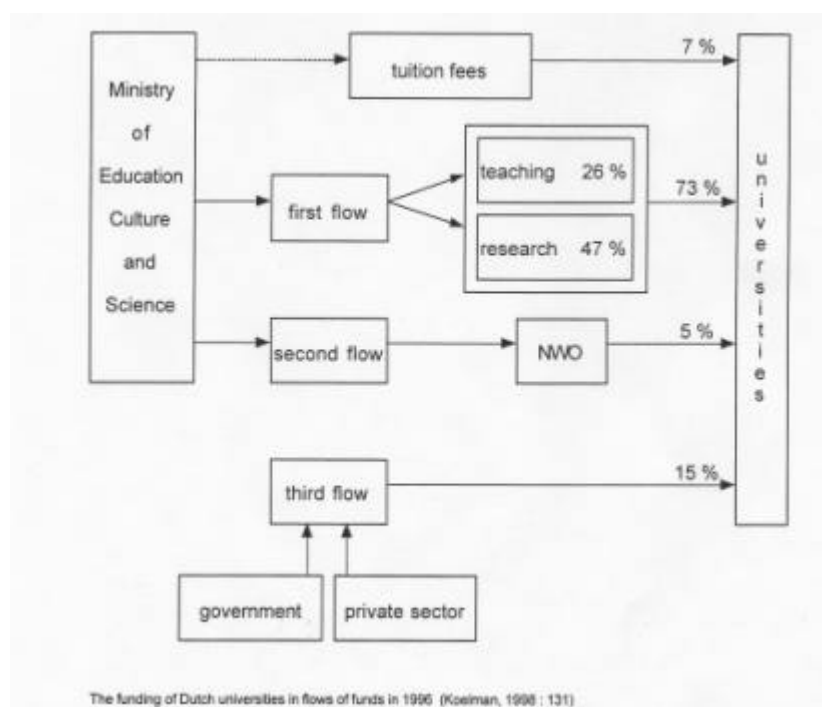
### ***England***

Wichtigste Finanzquelle der englischen Universitäten ist mit 63% die öffentliche Hand. Die öffentlichen Beiträge setzen sich zusammen aus staatlichen Geldern (Funding Councils) und den Studiengebühren (Seit 1998/1999 sind die Studierenden verpflichtet, sich auf der Grundlage ihrer Finanzkraft an den Studiengebühren zu beteiligen).

Die Höhe der Beiträge an die verschiedenen Universitäten wird durch die Higher Education Councils for England and Wales (HEFCE und HEFCW) festgelegt. Diese arbeiten mit der Teacher Training Agency und den Further Education Funding Councils zusammen und konsultieren auch die Vertreter der Hochschulorganisationen. Bei der Zuteilung der Gelder stützt sich der HEFCE auf verschiedene Kriterien: Die Grösse der Hochschule, die Zusammensetzung der Studierenden; die unterrichteten Themen und der Umfang und die Qualität der Forschung. Die Universitäten sind frei in der internen Verteilung der Mittel, aber sie sind in ihrer Mittelverwendung rechenschaftspflichtig gegenüber den Funding Councils und dem Parlament.

Die Universitätsforschung wird durch ein duales System unterstützt: Die Higher Education Funding Councils übernehmen in erster Linie die Infrastrukturkosten (Löhne, Bibliothek, etc.). Die Research Councils dagegen übernehmen die direkten und indirekten Projektkosten. Die Research Councils erhalten ihre Mittel vom Office of Science and Technology. Die Gelder werden entweder an die Hochschulen oder direkt an ForscherInnen vergeben. Die Forschung und Lehre im Bereich der Medizin, Zahnmedizin und anderen nahestehenden Bereichen erhalten eine eigenständige Hilfe durch den National Health Service.

## *Holland*



Die holländischen Universitäten werden neben den ‚tuition fees‘ (staatliche Unterstützung von Studierenden, welche in Form von Studiengebühren indirekt an die Universitäten fließen)

grundsätzlich über drei Ströme finanziert (siehe Schema). Die Finanzierung der ersten beiden Ströme bezeichnet den Anteil der staatlichen Förderung.<sup>12</sup>

1. Der erste und mit 73% der Universitätsfinanzierung zugleich mit Abstand wichtigste Strom basiert auf dem Modell HOBEK. Das Modell HOBEK wurde 1993 eingerichtet und erlaubt die einfache Berechnung der Globalhaushalte, welche die Universitäten vom Staat erhalten. Für die Berechnung wird in die Bereiche Forschung und Lehre unterschieden. Berechnungsgrundlage für die **Lehre** ist die Anzahl eingeschriebener Studierender und die vergebenen Diplome. Es werden nur die Studierenden gezählt, welche in der Normstudienzeit (generell 4 Jahre, für die Ingenieure 5 Jahre) studieren. Für die anderen muss die Universität selbst aufkommen. Doktoranden gelten nicht als Studierende. Weiter wird nach Programmen differenziert. Einige Programme verursachen weniger Kosten (Kunst, Geisteswissenschaften, Rechtswissenschaften, Sozialwissenschaften und Sprachen), andere Programme dagegen mehr (Naturwissenschaft, Ingenieurwissenschaften, Landwirtschaft und Medizin). Für Studierende der zweiten Kategorie gibt es 1 1/2 mal so viele Gelder wie für jene der ersten Kategorie (z.B. 1998: 1. Kategorie ca. SFr. 15 000.-; 2. Kategorie ca. SFr. 22500). Für die Finanzierung der **Forschung** unterscheidet das Modell HOBEK drei Bestandteile: Forschung in Zusammenhang mit Lehre, Finanzierung von PhD-Programmen, strategische Forschung. Die zugesprochene Summe für Forschung in Zusammenhang mit Lehre hängt von der Lehrtätigkeit und der Anzahl der angebotenen Kurse jeder Universität ab. Die Finanzierung der PhD-Programme basiert ausschliesslich auf der Anzahl vergebener Doktorate. Die Summe für strategische Forschung ist aufgrund der historischen Entwicklung der Disziplinen festgelegt und macht mit 75%-Anteil des Forschungsbudgets den grössten Teil aus. Bei den Reformen anfangs der 80er Jahre wurde versucht, Forschungsgelder mehr aufgrund von Qualitätskriterien der Forschung zu vergeben, das ist aber am Widerstand der Universitäten gescheitert.
2. Der zweite Strom öffentlicher Gelder wird durch den National Research Council (NWO) vergeben. Ca. 40% des Budgets für die NWO-Institutionen und ca. 60% des Budgets für Universitäten. Diese Gelder werden auf der Basis einer Qualitätskontrolle vergeben, sind aber mit 5% relativ gering. Es ist die erklärte Absicht der Regierung, die Forschung an den Universitäten stärker in den Dienst der Gesellschaft zu stellen. Deswegen wird beabsichtigt, die Bedeutung der NWOs und damit den zweiten Strom auf Kosten des ersten deutlich zu verstärken. So ist geplant, die Beiträge der Regierung für die Forschung im ersten Strom um 20% zu senken und entsprechend bei dem NWO zu vergeben. Kriterien für die Geldvergabe durch NWO sollen die wissenschaftliche Qualität und der gesellschaftliche Nutzen sein. Damit soll eine bessere Balance zwischen Unabhängigkeit und praktischer Orientierung der Forschung gefunden werden. Gegen diese Reformideen gibt es starken Widerstand der VSNU (Vereinigung der holländischen Universitäten).
3. Unter privater Finanzierung beim dritten Strom werden sowohl die – in den letzten Jahren stark erhöhten – Studierendenbeiträge (tuition fees) und die Vereinbarungen mit Unternehmungen (contracts) verstanden. Im Schema erscheint bei dieser Kategorie auch die Regierung, welche sich über den dritten Strom wie private Unternehmungen auf Vertragsbasis an der Universität beteiligt.

Diese hier beschriebenen Verhältnisse unter den drei Strömen sind stark in Bewegung geraten. Der dritte Strom (private Finanzierung) ist im Verhältnis zu den anderen stark am anwachsen.

---

<sup>12</sup> Obenstehende Tabelle sowie die folgende Argumentation sind dem Bericht von Merrien et al. (1998) entnommen.

Gleichzeitig besteht ein Druck zu einer Verlagerung vom ersten auf den zweiten Strom. Damit will man die Mittelvergabe stärker an die wissenschaftliche Qualität und gesellschaftlichen Nutzen binden.

## *Schweden*

Mit der Dezentralisierung des schwedischen Universitätssystems von 1993 wurden auch die Universitätsbudgets im Rahmen von Dreijahres-Verträgen neu geregelt. Grundlage für die Finanzierung der Universitäten sind quantitative Indikatoren, welche alle drei Jahre erhoben werden. Publiziert werden die Resultate in Form von Geschäftsberichten der Universitäten.

Für den Bereich der Ausbildung sind die Studierendenzahlen ausschlaggebend. Die Universitäten erhalten 70% der Gelder für die Studierenden und 30% (als Leistungsfaktor) bei erfolgreichem Studienabschluss. Hier ist anzumerken, dass in Schweden die Anzahl Studienplätze via Quoten festgelegt sind einerseits und das andererseits die Studierenden keine Studiengebühren zahlen müssen. Es gilt also nicht das Prinzip ‚Gelder folgen Studierenden‘. Die Gelder für die Forschung werden über Anzahl PhDs und über den Umfang eingeworbener Drittmittel erhoben. Es wird zusätzlich diskutiert, Publikationen und internationale Kontakte als Leistungsindikatoren einzusetzen. Umstritten am Finanzierungsmodus ist insbesondere die ausschliessliche Bewertung aufgrund von quantitativen Leistungsindikatoren. Siehe dazu Frage 3 zur Einrichtung von Evaluationsinstrumenten.

Das Geld kommt seit 1999 in vier ‚Umschlägen‘ an die Universitäten, also nicht mehr nach Fakultäten, sondern nach Gebieten aufgeteilt:

- natural sciences
- technological sciences, vor allem polytechnics
- social sciences, humanities, law and theologie
- medecine

In diesen Umschlägen steckt sowohl ein Budget für die Lehre, wie auch ein Budget für die Forschung, an deren Verteilung die Universitätsleitung nichts mehr ändern kann. Vom gesamten Budget bleiben 3% in der Verfügungsgewalt der Universitätsleitung. Dieser finanzielle Handlungsspielraum wurde bis anhin aber noch nicht benutzt. Unter anderem auch, weil sich die Deans natürlich strikte gegen eine Umverteilung wehren. In Göteborg gibt es den Vorschlag, 1.5% dieser 3% als Anreiz zur Finanzierung interfakultärer Forschungsprojekte einzusetzen. Man will nicht nur über Interdisziplinarität reden, sondern diese auch aktiv fördern.

Schweden gilt grundsätzlich als einer der grosszügigsten Staaten bei der Finanzierung von Forschung und Lehre an den Universitäten. Der Anteil bei der Forschung ist aber stark gesunken und betrug im Jahre 1999 noch 46%. Externe Finanzierungen durch research councils, EU-Gelder und private Sponsoren nahmen entsprechend zu. In einzelnen Bereichen kann das bis zu 65% externes Budget ergeben, welches aber als kritisch für die Autonomie universitärer Arbeit gesehen wird.

Im Bereich der externen Finanzierung gab es bei den research councils (vgl. mit Nationalfondsgeldern) 1995 wichtige Reformen. Die research councils waren bis zur Reform in fünf basic research councils und 15 applied research councils aufgeteilt, welche nun in drei Organisationen zusammengeführt wurden. Vielen ForscherInnen hat das gar nicht gefallen, weil es durch die Zusammenlegung zwar zu einer Hierarchisierung gekommen ist. Die Subgruppen blieben aber bestehen, mit dem einzigen Unterschied, dass sie nun unter einem Dach vereint wurden.

## 2.3. Leistungsmessung

*Inwieweit orientiert sich die Mittelverteilung an Leistungskriterien? Wie wird Leistung in Forschung und Lehre gemessen? „Leistung“ ist hier in einem weiten Sinn zu verstehen und umfasst so disparate Kriterien wie Studierenden- und Absolventenzahlen, Drittmittelgelder, Frauenquoten, Zitationen etc. Wird die Leistungsmessung zentral organisiert und durchgeführt oder finden interne Evaluationen statt? Inwieweit wird den disziplinären Unterschieden bei der Mittelzuweisung nach Leistungskriterien Rechnung getragen? Hier interessiert insbesondere der Unterschied zwischen a. Natur- und Technikwissenschaften (inkl. Mathematik), b. Sozialwissenschaften und c. Geisteswissenschaften.*

### *Deutschland (Baden-Württemberg)*

Integraler Bestandteil des neuen Hochschulgesetzes in Baden-Württemberg ist die regelmäßige Bewertung von Forschung, Lehre und Nachwuchsförderung. Evaluert wird in einem zweistufigen Verfahren. Auf der Basis der Selbstevaluation der Universitäten wird eine Fremdevaluation durch ExpertInnen durchgeführt. Die Studierenden werden an der Evaluation beteiligt und die Resultate veröffentlicht. „Zur Durchführung und Koordination der Evaluationen soll eine Agentur gegründet und in primärer Trägerschaft der Hochschulen geführt werden. Als Gremien mit strategischen Aufgaben wirken ein Lenkungsausschuss (Lehre) sowie der Landesforschungsbeirat (Forschung) an der Arbeit der Agentur mit. Die jährlichen Kosten des Verfahrens werden mit ca. 3,5 Mio DM veranschlagt.“ (CHE 2000) Mit folgender Kritik des Centrums für Hochschulentwicklung (CHE) werden die Gefahren einer Agentur Baden-Württembergischen Zuschnitts deutlich:

„Grundsätzlich sind zwei Zielsetzungen von Evaluationen zu unterscheiden: Förderung der Qualitätsentwicklung/Qualitätssicherung – einschliesslich der Strategie- und Profilentwicklung – an (autonomen) Hochschulen einerseits, Ergebnisprüfung und Rechenschaftslegung der von den Hochschulen geleisteten Arbeit (Transparenz) andererseits. Während sich die erste Funktion primär auf hochschulinterne Prozesse bezieht und in den Verantwortungsbereich des Hochschulmanagements fällt, entsprechen Evaluationen im zweiten Fall der von Hochschulen zu erfüllenden Berichtspflicht und sind damit ein Teilssegment einer ergebnisorientierten staatlichen Hochschulsteuerung. (...)

Vor diesem Hintergrund kann die Baden-Württembergische Entscheidung für eine Kombination der Ziele Qualitätsentwicklung/-sicherung und Rechenschaftslegung in einem zentralen Verfahren der flächendeckenden, zyklisch angelegten Evaluation unerwünschte Folgen haben: Zum einen werden daraus Akzeptanzprobleme erwachsen (Oeffentlichkeit/Veröffentlichung vs. ‚schonungslose‘ Problemerkennung; Qualitätsentwicklung vs. Rechenschaftslegung). Zum anderen birgt die Anbindung des Verfahrens an eine zentrale intermediäre Agentur die Gefahr, dass die Verantwortung für die Qualitätsentwicklung aus den Hochschulen heraus nach aussen verlagert und die Evaluation als Fremdkörper, als lästige Pflichtübung betrachtet wird.“ (CHE 2000)

Bei der Ausgestaltung der Agentur ist laut Centrum für Hochschulentwicklung deshalb insbesondere darauf zu achten, dass der Hochschulrat in seiner Verantwortung für die strategische Orientierung und für die damit korrespondierende Qualitätssicherung der jeweiligen Hochschule nicht zugunsten einer externen Agentur übergeben wird.

Laut Professor Jurt von der Universität Freiburg ist die Frage der Leistungsmessung noch gar nicht geklärt und alle Fragen bezüglich der Reformen seien noch stark im Fluss. Der Rektor hätte sich sehr stark dafür eingesetzt, dass die Globalbudgets nicht über den Drittmittelindikator bemessen



wird. Dadurch würden Universitäten mit einer stark geistes- und sozialwissenschaftlichen Ausrichtung benachteiligt.

Diesen generellen Befund bestätigt auch Jürgen Mittelstrass von der Universität Konstanz. Bis jetzt hätte er noch gar nichts bemerkt von den Reformen und das würde bestimmt auch noch lange dauern, bis sich das ändern würde.

## *England*

Leistungsmessung ist zentral für die Mittelvergabe der staatlichen Gelder an die englischen Universitäten. Leistung wird hauptsächlich von zwei Organisationen gemessen. Die Forschung wird von den Higher Education Funding Councils (HEFC) evaluiert (mit dem Instrument der Research Assessment Exercises). Die Lehre wird von der Quality Assurance Agency (QAA) evaluiert. Obwohl es sich bei der Evaluation der Lehre um ein sehr aufwändiges Verfahren (Selbstevaluationen, Fremdevaluationen mit Konsultationen vor Ort) handelt, werden die Resultate für die direkte Mittelvergabe nicht herangezogen. Einen indirekten Einfluss hat allerdings das nach der Evaluation präsentierte Universitäts-Ranking, welches in erster Linie die Nachfrage nach Studienplätzen beeinflusst. Eine ausführliche Darstellung der Arbeit der Quality Assurance Agency (QQA) findet sich Kapitel 4 über die Universitätsevaluation in England.

Die HEFC evaluieren die Forschungsleistungen der Universitäten alle vier Jahre via Research Assessment Exercise (RAE). Die Evaluation 2000 hat beispielsweise im Frühling 1999 mit einer ersten Ankündigung begonnen, fand seine Fortsetzung der Evaluationsarbeit bis Ende 2000 und schliesst ab mit der Veröffentlichung der Resultate im Frühling 2001. Die Gesamtdauer der Evaluation dauert also zwei Jahre. Für jede Disziplin wird ein Panel gebildet, welches die Kriterien nach Disziplinen differenziert. Angeschaut wird sowohl die Zusammensetzung der Forschungsgruppe wie auch der Forschungsoutput. In der Outputanalyse werden folgende Faktoren berücksichtigt:

- The publications
- The research plan
- The department's arrangements for supporting the development of inexperienced staff
- The research grant and the research student numbers
- The international excellence

Von diesen fünf Kriterien wird den Publikationen mit Abstand das grösste Gewicht beigegeben. Die Forschungsgruppen werden aufgefordert, pro ForscherIn die vier wichtigsten Publikationen anzugeben, welche dann von den jeweiligen Panels eingehend geprüft und bewertet werden. Innerhalb der Publikationen gelten Buchpublikationen (auch Lehrbücher) in guten Verlagen gefolgt von Artikeln in Zeitschriften von hoher Reputation, Buchkapitel, referierten Konferenzpapern als Qualitätsindikatoren. Wenn eine Forschungsgruppe die geforderte Anzahl Publikationen nicht liefern kann, hat das nicht unmittelbare Konsequenzen. Das jeweils zuständige ExpertInnen-Panel berücksichtigt auch weitere Faktoren wie Engagement in Forschungsprojekten mit langer Dauer oder eine hohe Anzahl junger ForscherInnen mit geringerer Publikationstätigkeit.

Für die Evaluation 2001 ist vorgesehen, dass die ExpertInnen-Panels auch andere Kriterien als Publikationen beiziehen, z.B. Patente und dass sie hohe Priorität der „full recognition to work of direct relevance to the needs of industry and commerce and that all research, whether applied or basic/strategic, should be given equal weight“ einräumen.

Die HEFC benutzen neben dem Leistungsindikator Forschung auch die Anzahl Studierender (Full time equivalents: FTEs) und der Lehraktivitäten als Grundlage der Mittelvergabe. Diese

Mittelvergabe wird inhaltlich differenziert: Die Studierenden werden nach Disziplinengruppen gewichtet:

- A: The clinical stages of medicine and dentistry courses and veterenary science
- B: Laboratory based subjects (science, pre-clinical stages of medecine and dentistry; engineering and technology)
- C: Subjects with a studio, laboratory or fieldwork element
- D: All other subjects

Nach dieser Grunddifferenzierung werden noch weitere Differenzierungen nach Art des Studiums (full time, part time etc.) und nach der Art und dem Ort der Gebäude (Standort, Alter) vorgenommen.<sup>13</sup>

Laut Professorin Sarah Springman ist der Evaluationsaufwand für die Beteiligten ForscherInnen enorm. Dazu kommt noch der Unmut, dass bspw. Cambridge in vielen Bereichen die Besten Noten (5\*) erhalte, die Förderungsgelder aber tendenziell abnehmen würden. Neben der Forschungsevaluation bezeichnet sie auch die Lehrevaluation mit ausführlichen Konsultationen vor Ort als ausserordentlich zeitaufwändig. Ihre Meinung wird vom Vice-Chancellors Professor Sir Alec Broers der Universität Cambridge bestätigt, welcher sich ausführliche Evaluationen alle 10 – 12 Jahre wünscht, dazwischen aber nur ein wesentlich weniger aufwändiges Monitoring. Springman äussert den Verdacht, dass die Verwaltungsleute mit diesen Evaluationen ihren Einflussbereich ausdehnen möchten und das Bild der zuwenig arbeitenden ProfessorInnen könne sie aus eigener Erfahrung gar nicht bestätigen. Etwas Monitoring sei schon gut, aber nicht zuviel.

Springman erwähnt noch eine Leistungsvorgabe für die University of Cambridge, welche die aktuellen Bemühungen der britischen Universitätspolitik zur Expansion des Universitätssektors zum Ausdruck bringt. Für Cambridge wurde als Leistungsindikator die Zielvorgabe von 4% Wachstum der Studierendenzahlen gefordert. Als Vergleich: Cambridge wächst seit seiner Gründung 1760 jedes Jahr um 2%.

## **Holland**

Die Indikatoren zur Vergabe der Mittel an die Universitäten finden sich je nach Finanzierungsstrom aufgeschlüsselt in den Antworten zur Frage zwei. Der Versuch, vermehrt Leistungskriterien für die Mittelvergabe herbeizuziehen, war bisher nicht erfolgreich. Seit der Reform von 1993 wird die Forschung kontinuierlich evaluiert. Die Resultate blieben aber ohne Einfluss auf die Finanzierung.

### *Qualitätssicherung in Holland*

Für die Qualitätssicherung an den holländischen Universitäten sind die Universitäten selbst zuständig, sie führen eine jährliche Autoevaluation durch, welche auf der Grundlage einer von der Vereinigung aller holländischer Universitäten erstellten Kriterienliste vorgenommen wird:

- student recruitment
- staff development
- curriculum
- extra curriculum educational acitivities
- didactic design of education
- study loan

---

<sup>13</sup> Für eine genaue Beschreibung der Kriterien für die Forschungsevaluation siehe [www.rae.ac.uk/-PanGuide/guide1.htm](http://www.rae.ac.uk/-PanGuide/guide1.htm). Für Informationen zur aktuellsten Evaluation 2001 siehe [www.niss.ac.uk/-education/hefc/rae2001/2\\_99.html](http://www.niss.ac.uk/-education/hefc/rae2001/2_99.html).

- internal management structure
- educational support
- counselling for study habits
- study progress and licentiates

Die Vereinigung aller Universitäten (VSNU) macht ihrerseits eine externe Evaluation, je nach Bereich der Universität alle fünf bis sieben Jahre. Die Evaluationsberichte werden veröffentlicht und können so über die Studierenden einen indirekten Finanzierungseffekt erzielen. Die Evaluationsarbeit bleibt damit ausschliesslich im selbstbestimmten Raum der Universitäten. Das bei der ersten Frage erwähnte Inspectorate for Higher Education als regierungsnaher Einheit begnügt sich mit der Überprüfung, ob die Evaluationen auch durchgeführt werden.

## *Schweden*

Als Leistungskriterien werden bisher ausschliesslich quantitative Indikatoren herangezogen. Studierendenzahlen und Studienabschlusszahlen für die Lehre, PhDs und eingeworbene Drittmittel für die Forschung. Der Einbezug von Publikationen und von internationalen Kontakten wird im Moment erst diskutiert.

Ohne direkten Einfluss auf die Finanzierung wurde aber ein Evaluationssystem zur Qualitätssicherung eingerichtet, um negative Auswirkungen des neuen Finanzierungsmodells frühzeitig erkennen zu können. Eine Evaluation der Forschung gab es bisher nur in Ansätzen und wurde erst im letzten Jahr für obligatorisch erklärt. Hingegen wurde die Lehrevaluation schon etabliert, welche auf drei Ebenen abläuft.

1. Auf Fakultätsebene wird eine Komitee gewählt, welches die Disziplinen evaluiert. Die Disziplinen machen dafür eine Selbstevaluation und bezeichnen zwei externe ExpertInnen, welche ihre Arbeit anschauen. Einige Fakultäten haben auch neue Wege beschritten. Zum Beispiel die natural sciences haben in Manchester eine sister-faculty gefunden und Evaluationen werden nun gegenseitig vorgenommen.
2. Das Fakultätskomitee prüft diese Resultate und gibt diese weiter an das gesamtuniversitäre Komitee für Evaluationsmethoden und Qualitätssicherung. Beim Vice-Chancellor der Universität gibt es auch ein Prorektorat für Qualitätssicherung (neben Forschung, Lehre, Finanzen).
3. Und schliesslich das Organ für Qualitätskontrolle der National Agency for Higher Education. Ursprünglich wollte man die Evaluationen in Verbindung mit dem Budget bringen und gute Evaluation bspw. mit 1% Budgeterhöhung belohnen, schlechte Evaluationen mit entsprechenden Abzügen. Das ist aber nicht passiert. Es war für die national authorities sehr schwierig, von aussen diese Evaluationen vorzunehmen und sie haben sich darauf beschränkt zu schauen, ob innerhalb der Universitäten und der Fakultäten Evaluationskomitees eingerichtet worden sind. Von den Universitätsangehörigen wurde diese Form der Meta-Evaluation amüsiert zur Kenntnis genommen.

Neben diesen Lehrevaluationen machen die Research Councils nationale Disziplinen-evaluationen zum state of the art von zum Beispiel Soziologie oder Geschichte. Bei den Natural Sciences gibt es das schon seit 15 Jahren, bei den Social Sciences und Humanities erst in den letzten acht Jahren.

## ***4. Internes Mittelverteilungsmodell***

***Nach welchen Kriterien verteilt die Universitätsleitung das Geld auf einzelne Fakultäten bzw. Fachbereiche? Werden dieselben Leistungskriterien angewandt? Inwieweit sind die Fakultäten in finanziellen Dingen autonom? Nach welchen Kriterien und Verfahren erfolgt die Mittelverteilung auf die einzelnen Institute?***

### ***Deutschland (Baden-Württemberg)***

Laut Professor Jurt werden an der Universität Freiburg 5% des Normalbudgets beim Rektor einbehalten, welcher das Geld dann nach Leistungskriterien an die Fakultäten (Frauenanteil, Anzahl Drittmittel, Innovationsfreudigkeit zum Beispiel bei der Einführung der Eurostudiengänge bachelor/master, und Studierende) verteilen soll. Explizite Leistungskriterien würde es noch nicht geben. Die Schnittstelle Rektorat/Fakultäten ist noch unklar. Zur Schnittstelle Fakultät/Institut kann noch nichts gesagt werden. Auch hier stimmt Professor Mittelstrass von der Universität Konstanz zu. Es sei einfach noch zu früh, die Wirkungen der noch ganz neuen Reformen innerhalb der Universitäten beschreiben zu wollen.

### ***England***

Nach Abschluss der HEFC-Evaluation werden die Mittel auf die Universitäten verteilt. Die Gelder gehen direkt an die Departements, der Vice-Chancellor behält einen Anteil des Gesamtbudgets als overhead zurück, welcher ihm einen gewissen Verhandlungsspielraum zur Orientierung der Departments erlaubt. Laut Professorin Springman wird die Mittelverteilung (in Cambridge) innerhalb der Departments dann in den Department-boards geregelt. Es besteht kein Automatismus, dass sehr gut evaluierte Einheiten eines Departments in direkten Genuss von Budget-erweiterungen oder zusätzlichen Stellen geraten. In der Regel ist dies aber der Fall.

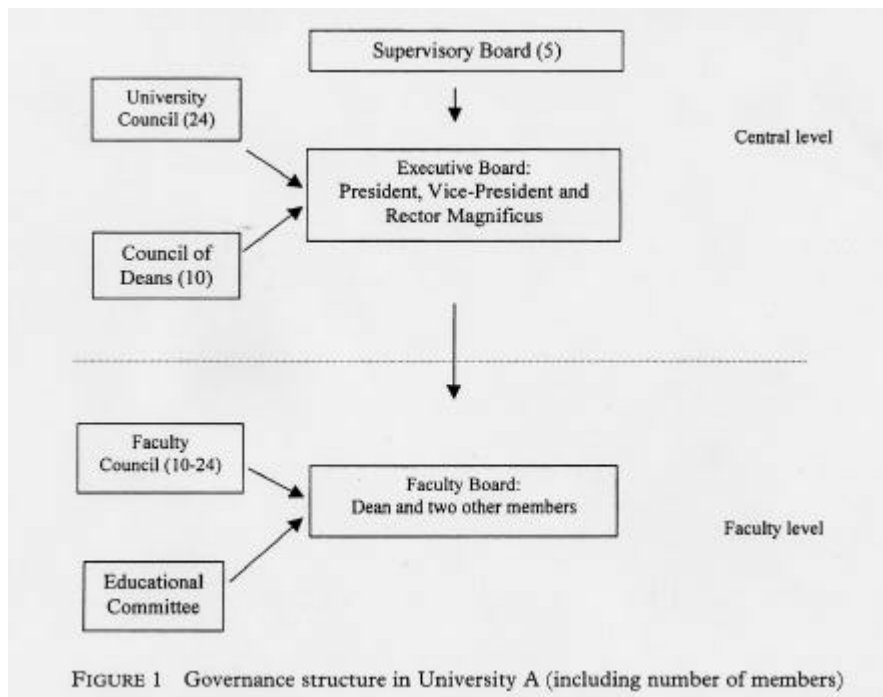
### ***Holland***

Gleich vorneweg: Der Mittelverteilung innerhalb der holländischen Universitäten konnte im Rahmen dieses Mandates leider nicht nachgegangen werden. Wie folgende Ausführungen zeigen, wäre es aber grade in diesem Fall – mit substantieller universitärer Autonomie – besonders spannend, diesen Fragen systematisch nachzugehen.<sup>14</sup>

Mit nachfolgendem Schema wird die interne Entscheidungsstruktur einer holländischen Universität dargestellt, wie sie nach der Reform ‚modernization of the governance structure‘ (MUB) in den Universitäten mehr oder weniger schnell eingeführt wurde. Die wichtigsten Akteure sind der Supervisory Board, der Executive Board und der Faculty Board, welche über klare Entscheidungskompetenzen verfügen.

---

<sup>14</sup> Die nachfolgenden Ausführungen stützen sich stark auf einen Text von JUAN PERELLON (unveröffentlichtes Manuskript) und MERRIEN ET AL. (1998). Merrien et al. ist auch die Grafik entnommen.



Der Supervisory Board mit seinen fünf Mitgliedern wird vom Ministry of Education ernannt und ist diesem gegenüber rechenschaftspflichtig. Die wichtigsten strategischen Entscheidungen müssen diesem Supervisory Board vorgelegt werden. Zudem ist der Supervisory Board Schlichtungsstelle bei Konflikten zwischen Executive Board und University Council.

Die drei Mitglieder des Executive Board werden vom Supervisory Board bestimmt. Der Rektor wird aus der Gruppe der ehemaligen oder gegenwärtigen Dekane auf Vorschlag vom Executive Board und nach Konsultation des Faculty Board gewählt. Der Rektor ist sowohl Mitglied des Executive Boards wie auch chairman des Faculty Boards. Der University Council ist lediglich beratendes Organ. Die 24 Mitglieder setzen sich zusammen aus 12 für 1 Jahr gewählten Studierenden und 12 für 2 Jahre gewählten staff members.

Auf Fakultätsebene ist der Dekan zusammen mit zwei anderen Mitgliedern verantwortlich für die Leitung. Ein Student/Studentin ist mit beratender Stimme dort auch vertreten. Das Executive Board wählt die Dekane. Der Fakultätsrat ist wiederum zur Hälfte aus Studierenden und staff members zusammengesetzt. Welches sind nun die Konsequenzen dieser neuen Verwaltungsstruktur der Universitäten:

- Die Stärkung der Exekutivämter
- Der Universitätsrat und der Fakultätsrat werden zu Konsultationsorganen und verlieren ihre Machtbefugnisse.
- Die bisher sehr starken disziplinären Forschungsgruppen verlieren ihren Einfluss
- Der Dekan wird zur mächtigsten Person der Fakultät. Er verfügt über ein klares Geschäftsführungsmandat. Er erfüllt keine Lehr- oder Forschungsfunktionen mehr und konzentriert sich voll auf sein Mandat. Er kann auch von ausserhalb der Universität kommen.
- Mit dem Supervisory Board wird eine neue Einheit, vergleichbar einem Verwaltungsrat eingeführt. Die Budget- und die Strategiepläne müssen von diesem Board genehmigt werden. Der Rektor ist dem Board verantwortlich, die Dekane dem Rektor.

Kommentar des Rektors der Universität Amsterdam 1998 (aus Merrien et al. 1998): „Well it turns now that in general they come from outside the university system. We have a professional organization who is looking for candidates. It's a quite difficult job to bok for these professional

deans, because it's a new type of job. The job lasts five years.“ In weiteren Statements von involvierten Verantwortlichen an Universitäten wird deutlich, dass es auf dem Papier zu einer starken Hierarchisierung kommt, aber in der konkreten Ausgestaltung dieser Ämter dann doch noch viel altes bestehen bleibt. Die neuen Entscheidungsbefugnisse des Executive Board und der Faculty Boards sind also in der Praxis noch wenig entwickelt.

Diese sehr weitgehende Reform der universitätsinternen Abläufe in Holland, welche oft als Beispiel für die ‚manageriel revolution‘ an den Universitäten genannt werden, geht in der praktischen Realisierung viel weniger weit als gemeinhin angenommen. Merrien et al. kommen nach ihrer ausführlichen Analyse (HP 18a/1998) denn auch zu folgendem Schluss:

*„Les universités hollandaises ne sont pas devenues des entreprises concurrentielles mais des établissements publics, les étudiants ne sont pas des clients mais des usagers. Les droits d'inscriptions ont augmenté mais demeurent peu élevés en comparaison avec ceux des universités de Grande Bretagne ou des Etats-Unis, la durée des études a été modifiée mais imposée d'en haut, les professeurs et les personnels sont toujours des fonctionnaires et non des agents de statut privé. Les objectifs sont largement déterminés en interne par la corporation académique et non par le marché économique, le liens avec le monde industriel restent faibles, le financement demeure largement public et fondé sur des critères public, le rôle du Board demeure limité.“*

## **Schweden**

Die Universitätsleitungen können 3% des Gesamtbudgets in eigener Regie vergeben. Zusätzlich hätten sie die Möglichkeit, innerhalb der Gesamtpakete an die Fakultäten Umverteilungen vorzunehmen und steuernd einzugreifen. Bisher wurde dieser noch kleine Handlungsspielraum aber noch nicht ausgenutzt, bzw. ist am grossen Widerstand der Deans gescheitert.

Auf gesamtuniversitärer Ebene hatte die Dezentralisierung und die dadurch gesteigerte Autonomie der Universitäten entsolidarisierende Wirkungen. In Göteborg zum Beispiel wurden gewisse Infrastrukturen von allen Fakultäten getragen. Nun haben sich die Fakultäten für Medizin und Natural Sciences aus der Finanzierung der Universitätsbibliothek zurückgezogen mit der Begründung, dass sie diese nur ganz selten, aber auf jeden Fall in keinem Verhältnis zu den anderen Fächern nutzen würden. Diese Umverteilung führte zu einer Reduzierung des Budgets für Social Sciences, Humanities, Law und Theologie von 4%.

Die Deans sind seit der Dezentralisierung des Universitätssystems von 1993 wichtiger geworden. Sie handeln die Lösungen im wesentlichen unter sich aus, welche dann dem university board präsentiert werden. Die Deans aller Universitäten treffen sich in den meisten Disziplinen jährlich. Auf nationaler Ebene wird versucht, die National Conference of Vice-Chancellors zu beeinflussen. So konnten die Deans zum Beispiel erreichen, dass bei den Eingaben für Forschungsprojekte neu auch 12.5% für Infrastrukturkosten eingesetzt werden können.

Die Arbeit eines Deans war bis zu den Reformen mit ca. 10% Arbeitsaufwand verbunden, heute aber müssen die Deans 50% ihrer Zeit aufwenden. Der Posten wird für drei Jahre und evt. für weitere drei Jahre vergeben. Es ist eine Karriereentscheidung, sich wählen zu lassen, aber bisher sind viele ProfessorInnen gerne bereit, diese Stelle zu übernehmen.

Für die Deans ist es nicht einfach, etwas innerhalb der Fakultät zu ändern und es hängt stark von Fähigkeiten der konkreten Person ab. Bei den Medizinern in Göteborg ist es beispielsweise gelungen, die Struktur grundlegend zu verändern und Forschungsinstitute neu zu konstituieren. Dem Dekan stehen grundsätzlich zwei Möglichkeiten offen:

1. Externe Evaluationen zum Entwicklungspotential einer Fakultät. Ueber eine solche Evaluation kann eine Fakultätsdiskussion lanciert werden.
2. Das comitee of recruitment für die Wahl neuer Professoren und Lecturer. Abschätzen, welche Stellen frei werden und fragen, ob diese neu besetzt oder ein anderes Gebiet verstärkt werden sollte.

Grundsätzlich wäre also vieles möglich, aber es gibt gegen jede Aenderung der Besitzstände extrem hohe Widerstände.

Durch das rigide Zuteilungssystem von Studienplätzen auf die einzelnen Fächer ergibt sich ein interessanter Faktor, welcher über disziplinspezifische Vorlieben Auskunft gibt. Können etwa die Chemie und Teile der Physik ihre zugesprochenen Quoten nicht mit Studierenden füllen, werden Studienplätze in Journalismus (Faktor 7) und generell in den geisteswissenschaftlichen und künstlerischen Fächern um eine mehrfaches nachgefragt. Das erhöht den Verhandlungsspielraum der entsprechenden Fakultäten und Disziplinen innerhalb der Universitäten. Einzelne Fakultäten mit starker Nachfrage haben denn auch schon Tauschangebote an schlecht nachgefragte Fakultäten gemacht – Hilfe bei der Quotenerfüllung gegen finanzielle Entschädigung.

## **5. Rekrutierungs- und Beförderungspolitik**

*Welche Positionen werden auf der Ebene des Mittelbaus und der Professorenschaft unterschieden? Wie sind die Uebergänge geregelt (Bsp. Berufungen)? Inwieweit existiert ein tenure track-System bzw. inwieweit wird die Einführung dieses Systems diskutiert? Ist die individuelle Besoldung leistungsabhängig und wie wird Leistung in diesem Fall gemessen?*

### **Deutschland**

Die Bundesministerin für Wissenschaft und Forschung schlägt im ‚Hochschuldienstrecht für das 21. Jahrhundert‘ vom September 2000 vor, eine neue Unterscheidung in die Positionen W1-W3 statt C1-C4 vorzunehmen. Die Position W1 (entsprechend C1) ist für Juniorprofessoren vorgesehen, die Stufe W2 für die bisherigen Stufen C2 und C3 und die Stufe W3 für die bisherige Stufe C4, die bisherigen Personalkategorien wissenschaftlicher Assistent, Oberassistent und Hochschuldozent fallen weg.

Tenure track gab es bisher nicht und ist auf Bundesebene auch im neuen Vorschlag Bulmahn nicht vorgesehen. Es werden zwar Juniorprofessuren geplant, die den angelsächsischen Assistenzprofessuren nahekommen, auf tenure track wird aber explizit verzichtet. Die Juniorprofessuren können sich nachher auf die ordentlichen Professuren auf Dauer/auf Lebenszeit bewerben. In Baden-Württemberg diskutiert man dessen Einführung, ist sich aber nicht ganz im klaren über die entsprechenden Kompetenzen auf Landesebene.

Nach der Promotion können sich die NachwuchswissenschaftlerInnen auf C1-Habilitationsstellen bewerben, welche in der Regel von den ausschreibenden LehrstuhlinhaberInnen besetzt werden können. Juniorprofessuren (W1) dagegen sollen aufgrund einer öffentlichen Ausschreibung in einem Auswahlverfahren unter Einbeziehung externer Gutachten in Verantwortung des Fachbereiches besetzt werden, wo die Juniorprofessuren auch angesiedelt werden.

Die Juniorprofessur soll im Regelfall die Einstellungs Voraussetzung für eine Universitätsprofessur sein. Alternative Wege für eine Berufung auf eine Universitätsprofessur sind die Qualifizierung aufgrund beruflicher Tätigkeit, die wissenschaftliche Qualifizierung im Ausland und die Qualifizierung durch wissenschaftliche Tätigkeit als wissenschaftlicher Mitarbeiter an einer Hochschule oder einer Forschungseinrichtung.

Die individuelle Besoldung ist nach dem neuen Vorschlag für:

- W1 (Juniorprofessuren) 6000 DM in den ersten drei Jahren, nach positiver Zwischenbeurteilung 6500 DM für die zweiten drei Jahre.
- Für W2+W3 gilt die Grundstruktur fester Mindestbetrag, welcher durch verhandelbare variable Gehaltsbestandteile anstelle der bisherigen Altersstufen ersetzt wird.
- W2-Professoren erhalten im Durchschnitt einen Betrag von rund 9000 DM (Mindestbetrag 7000 DM plus variable Gehaltsbestandteile von durchschnittlich 2000 DM).
- W3-Professoren erhalten im Durchschnitt 11600 DM (Mindestbetrag von 8500 DM plus variable Gehaltsbestandteile von durchschnittlich 3100 DM).
- Die bisherige Obergrenze von 17900 DM soll in Einzelfällen überschritten werden können.

Diesen finanziellen Rahmenbedingungen fehlen noch die inhaltlichen Kriterien der Leistungsmessung. Laut Professor Jurt von der Universität Freiburg zeige sich aber der dortige Rektor wenig gewillt, die Leistungen seiner KollegInnen zu beurteilen.



## ***England***

Folgende Positionen werden unterschieden: Full Professor, Assistant Professor, Senior Lecturer, Lecturer und bei einzelnen Universitäten (z.B. Oxford und Cambridge) manchmal auch noch assistant lecturer. Daneben gibt es auch noch unterschiedliche Grade von Readers. Bis vor kurzem war ein PhD noch keine Voraussetzung für die Bewerbung zum lecturer. Die höheren Anforderungen an die Qualität der Lehre haben aber dazu geführt, dass das PhD zunehmend verlangt wird. Lecturer ist auch ohne tenure track sozusagen eine feste Stelle, weil die Universität aufgrund der Studierenden, die diese Kurse belegen, auch immer wieder die entsprechenden Mittel bekommen. Es kommt deshalb auch häufig vor, dass sich die lecturer stärker an der Nachfrage der Studierenden ausrichten und dabei ihre ursprünglichen Themen stark verändern.

Tenure, das heisst die ProfessorInnenstelle als Lebensstelle wurde 1988 für neu einzustellende ProfessorInnen abgeschafft. Ein tenure track System existiert aber. Frau Sarah Springman hat bspw. nach einem postdoc von knapp zwei Jahren eine Stelle als Assistant lecturer von drei Jahren angetreten, welche nach einer Bewertung um weitere drei Jahre (lecturer) mit der Perspektive auf anschließende Anstellung verlängert wurde. Generell meint Sarah Springman zum englischen Bewertungssystem bei Bewerbungen, dass die Anforderungen stetig steigen würden, im Vergleich zu den USA aber weit weniger streng seien. Grosse Probleme würden sich aber bei negativen Bewertungen ergeben, weil die gescheiterten KandidatInnen oft Mühe hätten, eine ihrer Qualifikation entsprechende Arbeitsstelle zu finden – im Universitätssystem findet man selten eine Platz. Für die Erhöhung der Löhne gibt es keine direkte Beziehung zur Leistung. Durch die grosse Bedeutung der Research Assessment Exercises (RAE) für die Mittelverteilung an die Universitäten ist es aber nicht selten, dass jemand mit gutem Leistungsausweis mit finanziellen und materiellen Zusagen angeworben wird.

## ***Schweden***

Auf der Ebene des Mittelbaus und der Professorenschaft gibt es folgende Positionen:

- ProfessorInnen (ca. 20% des Staffs)
- Senior lecture (hier PhD Voraussetzung)
- Junior lecture (PhD keine Voraussetzung)
- Part time university teacher (auf Stundenbasis bezahlt)
- Postdoc Fellows

Bei der Professorenreform 1999 wurde der Einstieg in ein tenure track System beschlossen. Früher wurden die Professoren nach Ausschreibung auf einen Chair mit entsprechenden Ressourcen gewählt. Die Chairs haben so quasi ein eigenes Territorium besetzt- das gibt es immer noch. Neu kann man aber auch innerhalb der Universität selbst vorgeschlagen werden. Jede Fakultät hat ein Promotionskomitee, bei welchem sich jemand ad personam für eine Professur bewerben kann. Diese Komitee bezeichnet darauf zwei externe ExpertInnen zur Begutachtung.

In der Praxis zeichnet sich durch diese Neuregelung ein Zweiklassenprofessoren-System ab zwischen den alten Chairholdern, welche noch vom König oder später von den university boards ernannt wurden und jenen anderen, welche über die Promotionskomitees der Fakultäten gewählt wurden. Im Prinzip sollten die beiden gleichgestellt sein. Bisher wurden vor allem die wissenschaftlichen Leistungen als Kriterien herangezogen, neu aber auch drei weitere Faktoren:

- scientific merit
- teaching merit

- administrative ability
- popularization of science (nicht nur textuell gegenüber Öffentlichkeit, kann auch Zusammenarbeit mit Industrie sein!)

Die zwei Hauptkriterien sind scientific und teaching merit mit immer noch stärkerer Beachtung von scientific merit. Aber es ist mittlerweile möglich, dass jemand mit sehr guten Lehrleistungen und nur wenig Forschungsleistung zum Professor gewählt werden kann. Umgekehrt kann man nur mit scientific merit keine Professur mehr bekommen.

Durch den Einstieg in das tenure track System gab es neue Anforderungen an die Qualitätssicherung zwischen den schwedischen Universitäten. Die Dekane der verschiedenen Universitäten haben sich auf gemeinsame Promotionsstandards einigen können, welche ähnliche Einstiegsanforderungen für ProfessorInnenstellen gewährleisten sollen.

## **6. Qualifikationen**

***Welche Qualifikationen (Dissertation, Habilitation, berufliche Praxis) befähigen zu einer Professur? Welche Folgen hat die Abschaffung der Habilitation auf die Dissertation? Inwieweit und in welcher Form wird sie aufgewertet? Für Deutschland sind insbesondere auch die Reaktionen auf die intendierte Abschaffung der Habilitation zu recherchieren.***

### ***Deutschland***

Siehe dazu den ausführlichen Exkurs zu den Reaktionen auf die intendierte Abschaffung der Habilitation in Deutschland. Darin zeigt sich auch, dass es in einzelnen Fächern – vor allem Ingenieure - möglich war, sich durch die berufliche Praxis für eine Professur zu qualifizieren. Darüber hinaus werden auch zahlreiche allgemeinere Argumente rund um Qualifikationen diskutiert.

### ***England***

Ein PhD ist wichtigste Voraussetzung für eine Professur. Formale Postdoc-Qualifikationen sind nicht obligatorisch. Für die höheren Stellen wie Professor, Reader und Senior Lecturer gelten Berufs- und Forschungserfahrung als adäquate Kriterien. Publikationen und Forschungsprojekte sind aber wohl die besten Leistungsausweise für eine Kandidatur, weil diese dann in den für die Finanzierung entscheidenden Evaluationen der HEFC zentrales Gewicht haben.

### ***Holland***

Dissertation und entsprechender Leistungsausweis berechtigen für eine Professur. Habilitation als Kriterium hat es nie gegeben.

### ***Schweden***

In Schweden gibt es keine Habilitation. Professorin kann man auch mit beruflicher Praxis werden. Es gibt aber in Schweden den Titel dozent-competence (ähnlich Privatdozent). Diese bezeichnet aber keinen akademischen Grad, sondern lediglich eine Kompetenz. Nach dem PhD und dem postdoc kann man diesen Titel erhalten. Basis ist die bisherige Leistung. Bis vor kurzem war das ausschliesslich scientific merit (Publikationen und eingeworbene Mittel). Neuerdings wird aber auch hier teaching merit wichtiger. Dieser dozent-level kann relativ schnell erreicht werden und es gilt der schwammige Begriff, dass es als Voraussetzung zur Erlangung einer Professur substantially more braucht als die bis zur dozent-Stufe erbrachten Leistungen. Substantially more kann heissen bis zu 1 1/2 mal grössere Leistungen als für die dozent-Stufe. Die Komitees auf Fakultätsebene sind meist strenger als Vice-Chancellors, an welche abgewiesene Kandidaten appellieren können.

### 3. Die Reaktionen in Deutschland auf die intendierte Abschaffung der Habilitation und die Einführung von Juniorprofessuren

Die Diskussion zur Abschaffung der Habilitation und zur Einführung der Juniorprofessur hat in Deutschland während des gesamten Jahres 2000 zu heftigen Debatten geführt, in welchen die unterschiedlichen Positionen sowohl von Seiten der Hochschulen und der verschiedenen Disziplinen, wie auch der verschiedenen wissenschaftspolitischen Institutionen zum Ausdruck kamen.<sup>15</sup>

Bei der Durchsicht der verschiedenen Argumente fallen die Plädoyers für disziplinspezifische Betrachtungen, die Berücksichtigung der Interessen des wissenschaftlichen Nachwuchses, der Gleichstellung von Mann und Frau und der Bestandeswahrung und Besserstellung der ProfessorInnen auf. Diese sehr unterschiedlichen Argumente münden aber fast einmütig in die Ablehnung der Reform und beziehen klar Stellung gegen die Einführung von Juniorprofessuren anstelle der Habilitation. Gemeinsam wird über die chronische Unterfinanzierung des deutschen Hochschulbereiches geklagt. Viele sehen in der vorliegenden Reform eine indirekte Sparmassnahme.

Ausgelöst wurde die Debatte durch die Vorstellung des Berichtes der Expertenkommission zur Reform des Dienstrechts, welcher im April 2000 der Öffentlichkeit vorgestellt wurde. Weitere Nahrung erhielt die Debatte, nachdem die Bundesministerin für Bildung und Forschung Edelgard Bulmahn im Herbst 2000 auf dieser Grundlage ihr Konzept für eine Reform mit dem Titel „Hochschuldienstrecht für das 21. Jahrhundert“ vorgelegt hat. Die Reform umfasst drei wichtige Teile: Promotionsphase/Juniorprofessur, Beamten- und Angestelltenstatus, Besoldung von HochschullehrerInnen und HochschulleiterInnen. Nachfolgend werden ausschliesslich die unterschiedlichen Argumente zur Einführung der Juniorprofessur und zur Abschaffung der Habilitation diskutiert.

---

<sup>15</sup> Mittlerweile ist die Dienstrechtsreform weitgehend durchgeführt worden und es gibt bereits eine Ausschreibung für JuniorprofessorInnen. Zum aktuellen Stand der Reform siehe [www.bmbf.de/-288\\_2992.html](http://www.bmbf.de/-288_2992.html).

## ***Der Vorschlag der Bundesministerin für Bildung und Forschung Edelgard Bulmahn – Juniorprofessur statt Habilitation***

*„Wer sich die einmütige Kritik an den von Bundesministerin Edelgard Bulmahn vorgelegten Plänen durch die Fakultätentage, durch den Deutschen Hochschulverband, aber auch durch den Stifterverband für die deutsche Wissenschaft und inzwischen wenigstens zum Teil auch durch die Hochschulkonferenz vergegenwärtigt, kann nur die Risikobereitschaft der Ministerin bestaunen.“ (Prof. Hartmut Schiedermaier, Präsident des Deutschen Hochschulverbandes)*

Die Bundesministerin Edelgard Buhlman schlägt die Einführung einer befristeten Juniorprofessur mit dem Recht zur selbständigen Forschung und Lehre in möglichst zeitnahe Anschluss an die Promotion vor. Diese soll im Regelfall die Einstellungsvoraussetzung für eine Universitätsprofessur sein. Alternative Wege für eine Berufung auf eine Universitätsprofessur sind die Qualifizierung aufgrund beruflicher Tätigkeit, die wissenschaftliche Qualifizierung im Ausland und die Qualifizierung durch wissenschaftliche Tätigkeit als wissenschaftliche Mitarbeiterin an einer Hochschule oder ausseruniversitären Forschungseinrichtung. Eckpunkte für die Ausgestaltung der Juniorprofessur sind:

- Die Juniorprofessur ist auf zwei mal drei Jahre befristet. Geht ihr eine Postdoc-Phase voraus, so wird diese auf die Frist nicht angerechnet.
- Promotionsrecht
- Zeitlich gestaffelte Lehrverpflichtung
- Eigenes Budget und drittmittelfähige Grundausstattung
- Korporationsrechtliche Zuordnung zur Hochschullehrergruppe
- Abschaffung der Habilitation
- Status: Beamtenverhältnis auf Zeit oder befristetes Angestelltenverhältnis
- Juniorprofessuren sollen aufgrund einer öffentlichen Ausschreibung in einem Auswahlverfahren unter Einbeziehung externer Gutachten in Verantwortung des Fachbereiches besetzt werden. Die JuniorprofessorInnen sind bei den Fachbereichen anzusiedeln.
- JuniorprofessorInnen auch in Kooperation von Universitäten und ausseruniversitären Forschungseinrichtungen.
- Promotion als Vorbereitung auf die Juniorprofessur soll grundsätzlich nach 3 Jahren abgeschlossen sein. Wird vor der Juniorprofessur eine Postdoc-Phase durchlaufen, so dürfen Promotions- und Postdoc-Phase zusammen nicht mehr als sechs Jahre betragen.
- Zwischenevaluation nach drei Jahren. Bei positiver Bewertung Verlängerung auf maximal sechs Jahre als Phase der Bewerbung auf eine Professur. Bei negativer Evaluation scheiden Juniorprofessuren nach einem Auslaufjahr aus.
- Im Anschluss an eine Juniorprofessur Berufung auf eine Professur auf Dauer/Lebenszeit; kein ‚tenure-track‘ (=Berufung ohne Ausschreibung und Konkurrenz mit anderen BewerberInnen).
- Berufung an derselben Hochschule möglich, wenn zu Beginn der Juniorprofessur ein Hochschulwechsel erfolgt war.
- Wegfall der bisherigen Personalkategorien wiss. Assistent, Oberassistent, Hochschuldozent.

## ***Die Reaktionen in der deutschen Hochschullandschaft***

Auf den nachfolgenden Seiten möchten wir aus der Fülle der Wortmeldungen einige kurz darstellen. Diese Stellungnahmen sind in hochschulpolitischen Zeitschriften erschienen oder via Mailinglisten zirkuliert (genaue Angaben siehe Bibliographie) und wir haben bei der Auswahl darauf geachtet, das möglichst unterschiedliche Perspektiven dabei sind.

Vertreten sind mit je eigenen Resolutionen die NachwuchswissenschaftlerInnen und die WissenschaftlerInnen, Beiträge von StandesvertreterInnen einzelner Fakultäten und Disziplinen, Stellungnahmen des DFG-Präsidenten Winnacker und der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft und schliesslich Beiträge, in welchen die „deutsche“ Juniorprofessur mit den US-Assistenzprofessuren verglichen werden.

## ***2 Stellungnahmen des wissenschaftlichen Nachwuchses***

### **„Lost Generation“? – Resolution des wissenschaftlichen Nachwuchses in Deutschland (HabilitationInnen/PrivatdozentInnen)**

- Für diese Resolution wurden via Internet und mailinglisten Unterschriften gesammelt.
- Grundsätzliche Kritik, dass an der Arbeit der Reformkommission keine VertreterInnen des wissenschaftlichen Nachwuchses beteiligt wurden. Reformvorhaben wird grundsätzlich befürwortet. Bemängelt wird aber die fehlende Berücksichtigung des existierenden Nachwuchses. Es fehlt eine Uebergangsregelung für die jetzt 35-45 jährigen NachwuchswissenschaftlerInnen.
- Abschaffung der C2-Stellen nimmt dem jetzigen wissenschaftlichen Nachwuchs die Möglichkeit, die Wartezeit bis zum Finden einer Professur angemessen überbrücken zu können.
- Kostenneutralität der Reform: es werden zugunsten der Juniorprofessuren weniger Mittel für Professuren zur Verfügung stehen. Die DFG hat zudem bereits angekündigt, sie werde sich der Reform anpassen, Habilitationsstipendien abschaffen und Heisenberg-Stipendien reduzieren. Die strikte Altersgrenze von 35 für reine Forschungsstipendien geht in die gleiche Richtung.
- Schuld am hohen Habilitationsalter ist nicht der gegenwärtige wissenschaftliche Nachwuchs, sondern das alte System.
- Die Forderungen:
  - keine Umwidmung von C3/C4-Stellen in Juniorprofessuren
  - keine Altersbegrenzen bei Erstberufung Habilitierter
  - bevorzugte Einstellung von PrivatdozentInnen bis zum greifen der Reform und bis zur Verfügbarkeit berufungsfähiger JuniorprofessorInnen.
  - Angemessene Uebernahmeregelung (z.B. entfristete C2-Stellen) für PrivatdozentInnen bis zum Verfügbarwerden berufungsfähiger JuniorprofessorInnen.

### **Die Kritik an der Juniorprofessur von AssistentInnen der rechtswissenschaftlichen Fakultät der Uni Freiburg**

- Juniorprofessur keine Verbesserung
- Habilitationsalter sowieso schon tief in den Rechtswissenschaften (deutlich unter 40 Jahren).
- Lehrverpflichtungen schon heute möglich, werden bei Juniorprofessuren aber steigen.
- Es wird trotzdem ein ‚zweites Buch‘ erwartet.

- Abschaffung offizieller Betreuungsstrukturen wird zu informellen Betreuungsstrukturen ohne klare Verantwortlichkeiten führen. Abhängigkeiten werden so angesichts der Zwischenevaluationen nach drei Jahren evt. noch verstärkt.
- Hochschulsysteme haben oft Probleme, qualifizierte Rechts- und Wirtschaftswissenschaftler an der Universität zu halten. Andere Länder sehen marktkonforme Gehaltsdifferenzierungen zwischen den einzelnen Fakultäten vor oder erlauben den ProfessorInnen an rechtswissenschaftlichen Fakultäten eine uneingeschränkte anwaltliche Tätigkeit.

## ***Stellungnahme deutscher WissenschaftlerInnen***

**In einer Resolution deutscher WissenschaftlerInnen, welche bis im Dezember 2000 über 2500 Unterschriften trug, werden folgende Kritikpunkte geäußert:**

- Die UnterzeichnerInnen begrüßen die Absicht, die Eigenständigkeit der NachwuchswissenschaftlerInnen zu erhöhen, gleichwohl sehen sie in den Rahmenbedingungen neuerliche Exklusionen, und sie würden insbesondere Frauen benachteiligen.
- Es sei wissenschaftlich nachgewiesen, dass sich sowohl direkte, wie auch indirekte Altersgrenzen zu Lasten der Chancen von Frauen auf Arbeitsmärkten auswirken. Die in der Reform vorgesehenen Altersgrenzen von Studienabschluss 24-26 Jahren, Promotion mit 27-29 Jahren, Ende der Juniorprofessur 35-37 Jahre verlangen eine 100% Engagement und ein voll unterstützendes privates und akademisches Umfeld. Frauen können auf beides nicht zurückgreifen. Forderung: Abschaffung von Altersgrenzen im Hochschuldienstrecht.
- Reform nimmt keinen Bezug zu allfälligen Kindererziehungszeiten, welche für die Mehrzahl der NachwuchswissenschaftlerInnen in die Qualifikationszeit fallen. Forderung: explizite Formulierung im Hochschuldienstrecht für potenzielle Berufsunterbrechungen beider Geschlechter in dieser Lebensphase. Es dürfen aus einer erziehungsbedingten Unterbrechung keine Nachteile auf Qualifikationsförderung und Berufung entstehen.
- Juniorprofessur wird begrüßt, kritisiert wird aber die gleichzeitige Beibehaltung der alten Personalstruktur. Zwar findet eine Etablierung der Juniorprofessur in Anlehnung an ausländische Vorbilder statt. Die dort existierenden Optionen, auch unterhalb der ProfessorInnenebene dauerhafte und unabhängige Tätigkeiten in Forschung und Lehre auszuüben (z.B. als Lecturer oder über Drittmittel) werden nicht aufgegriffen. Forderung nach international vergleichbaren Leistungsanforderungen für die Qualifikationsphase zwischen Promotion und Lebenszeitprofessur sowie die Diversifizierung des akademischen Arbeitsmarkts unterhalb der Professorebene.

## ***11 Stellungnahmen von Landesvertretern der Universitäten***

**Professor Heinz Mehlhorn, Vorsitzender des Mathematisch-Naturwissenschaftlichen Fakultätentages**

- Juniorprofessuren mit eigener Ausstattung zu schaffen in einer mittlerweile globalisierten, mit Grossteams arbeitenden Forschungslandschaft ist ein Anachronismus.
- Schon jetzt reichen Grundaustattungen kaum als Basis zum überleben=zum Einwerben von Drittmitteln. Wenn diese durch (Kostenneutralität der Reform) noch weiter ausgedünnt wird, trifft das alle verheerend.
- Wir halten nach wie vor fest an der Habilitation als wichtigen Qualifikationsabschnitt eines Hochschullehrers. Diese Qualifikationsphase findet nämlich in der ständigen Kritik einer grösseren und erfahrenen Gruppe statt, während die ‚selbstbestimmte Reifung‘ im ‚luftleeren

Raum‘ durchaus im freien Fall enden kann. Die heute methodisch aufgesplitterte math.-naturwissenschaftliche Forschung ist nämlich so komplex, dass die in der relativ kurzen Promotionszeit gesammelten Erfahrungen sicher nicht ausreichen, ohne weitere Anleitungen/Kooperationen eigene und nennenswerte tiefgreifende Gebiete zu erschliessen.

- Wir halten an Habilitation 5-6 Jahre nach Promotion im Alter 33-35 fest und regen die Schaffung von 3-6-jährigen Stellen für Frischhabilitierte an. Diese sind dann mit Recht selbständig und können Dozenten, Assistenz-, Juniorprofessoren oder wie auch immer genannt werden.

### **Professor Wilfried Härle, Vorsitzender des Evang. Theologischen Fakultätentages**

Mit der geplanten Einführung der Juniorprofessur, wird eine alte, längst gescheiterte Idee wiederbelebt: der Assistenzprofessor. Die drei Hauptprobleme sind:

- Nur ein Bruchteil der Promovierten ist in der Lage, sich zu habilitieren. Zwischen Promotion und Habilitation besteht eine erhebliche Qualitätsdifferenz. Promotion als Zugang zur Assistenzprofessur bedeutet eine Qualifikationseinbusse.
- Die Zeit, die bislang zur Weiterqualifizierung durch Spitzenleistungen in der Forschung genutzt werden konnte, wird bei Juniorprofessuren in Lehrtätigkeit investiert werden müssen. Das spart zwar Stellen, führt aber zu einem erheblichen Kompetenzverlust bei künftigen Hochschullehrern.
- Die Möglichkeit der Hausberufungen führt zu einer Laufbahnregelung, welche den wissenschaftlichen Wettbewerb mindert und zu Lähmung führt.

Geringere Qualitätsanforderungen, weniger Kompetenz, beschränkter Wettbewerb – das kann nicht der Weg zu einer Reform der Universität sein, die diesen Namen verdient.

### **Professor Wieland Ramm, Vorsitzender des Fakultätentages für Bauingenieur- und Vermessungswesen**

- Im Bauingenieur- und Vermessungswesen haben Lehre und Forschung – ähnlich wie in allen Ingenieurwissenschaften – einen engen Bezug zu den Werken und Aufgaben der praktischen Ingenieurstätigkeit. Neben der wissenschaftlichen Qualifikation ist eine eingehende praktische Berufserfahrung Voraussetzung für eine Professur.
- Wünschenswert ist eine mehrjährige Ingenieurstätigkeit in der Praxis in verantwortlicher Position. Juniorprofessoren sind also für den Hochschullehrernachwuchs nicht geeignet. Dazu kommt, dass bei Nichtberufung nach Abschluss der Juniorprofessur die Ingenieure mit fortgeschrittenem Alter mühe haben, eine adäquate Position in der Wirtschaft zu erhalten.

### **Professor Peter M. Huber, Vorsitzender des Deutschen Juristen-Fakultätentages**

- Der 80. Juristen-Fakultätentag lehnt Juniorprofessuren entschieden ab. Er nimmt zur Kenntnis, dass der Stellenwert der Habilitation von Fach zu Fach unterschiedlich sein kann.
- In der Rechtswissenschaft ist die Habilitationsschrift jedoch ein zentraler und unverzichtbarer Nachweis selbständiger Forschung, der durch Kumulation kleinerer und oberflächlicher Beiträge in noch so renommierten Fachzeitschriften nicht ersetzt werden kann.
- Das Durchschnittsalter bei Habilitationen liegt in Deutschland bei 35 Jahren, die Mehrheit der Rechtswissenschaftler habilitiert sich jedoch zu Beginn ihres 4. Lebensjahrzehnts und sind damit nicht älter als ihre KollegInnen in anderen europäischen Ländern.
- Der Juniorprofessor wird mit seinen (Verwaltungs-)-Aufgaben als Professor nicht mehr das jetzige Qualifikationsniveau erreichen.
- Der Deutsche Juristen-Fakultätentag wendet sich mit Nachdruck gegen die vom BMBF, mehreren Wissenschaftsministern und der HRK de facto angestrebte Nivellierung sowie gegen alle Versuche, die Habilitation durch die Hintertür abzuschaffen. Pläne der DFG,



Habilitationsstipendien auslaufen zu lassen oder nicht zu bewilligen, treffen auf seinen entschiedenen Widerstand.

### **Professor Alfred Kieser, Vorsitzender des Wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Fakultätentages**

- Befürchtung, dass wissenschaftliche Mitarbeiterstellen durch Umwandlung in Juniorprofessuren nicht nur in ihrer Zahl reduziert, sondern auch unattraktiv werden. Das wird die Betreuung der Studierenden an der deutschen Massenuniversität noch verschlechtern.
- Die Ueberleitung eines Juniorprofessors in eine Lebenszeitstellung ohne zwingende sorgfältige Prüfung (Habilitation, tenure) kommt einer Hausberufung gleich.
- Voraussetzung für das Funktionieren der Assistenzprofessuren in den USA sind: ein anspruchsvolles Doktorandenstudium, ein funktionierender Wettbewerb zwischen den Universitäten, und das Vorhandensein von Departments, die durch eine relativ grosse Zahl an Professorenstellen vielfältige Möglichkeiten zur Forschungsk Kooperation bieten. Mit der Einführung der Juniorprofessur glaubt man, wird alles andere sich von selbst ergeben.

### **Professor Jürgen M. Gropp, Vorsitzender des Fakultätentages für Veterinärmedizin (VFT)**

- Der VFT hat keine einheitliche Meinung zur Juniorprofessur. Er geht davon aus, dass Teilziele, welche mit der Juniorprofessur erreicht werden wollen, auch mit der Straffung des Habilitationsverfahrens erreichbar wären.
- Befürchtung, dass mit Juniorprofessuren kein Stellenzuwachs für die Fakultäten verbunden sein wird. Auch das Zahlenverhältnis zwischen der Juniorprofessur und Universitätsprofessuren scheint zu eng gewählt, im Berufungsverfahren bleibt den Fakultäten kaum noch Auswahl.
- Der VFT begrüsst abgesehen von den genannten Einschränkungen die Einführung der Juniorprofessur als einen weiteren Qualifikationsweg, nicht als Alternative zur Habilitation.

### **Professor Heinz-Ulrich Seidel, Vorsitzender des Fakultätentages für Elektrotechnik und Informationstechnik**

- In diesem Bereich ist die Einführung der Juniorprofessur nicht unproblematisch. Vor allem, weil Juniorprofessur zum Regelfall des Zugangs zu einer Professur auf Dauer/Lebenszeit werden soll.
- Gefahr, dass die in den durch unseren Fakultätentag vertretenen Technikbereichen für eine ausgewogenen Besetzung des Lehrkörpers und damit für eine hohe Qualität von Forschung und Lehre unbedingt erforderlichen Berufungen hervorragender Fachleute aus Unternehmen oder ausseruniversitärer Forschungseinrichtungen in ihrer Bedeutung zurückgedrängt werden.
- In den technischen Disziplinen ist die formelle Habilitation sowieso durch den Nachweis äquivalenter wissenschaftlichen Leistungen zu erbringen. Verkürzung durch Juniorprofessuren also fraglich.
- Die angestrebte Kostenneutralität lässt die Befürchtung entstehen, dass mit der Einführung der Juniorprofessuren der ohnehin schon geringe Bestand an wissenschaftlichen Mitarbeitern noch verringert wird.

### **Professor Reinhold Grimm, Vorsitzender des Philosophischen Fakultätentages**

- Das Ziel, dem wissenschaftlichen Nachwuchs frühere Qualifikationschancen und Selbständigkeit zu verschaffen, wird nicht durch die unüberlegte Uebertragung des amerikanischen Modelles

erreicht. Es ist bei hochschulpolitischen Schnellschüssen üblich geworden, die Verschiedenheit der Fächerkulturen zu vernachlässigen.

- Qualifikation setzt in den geisteswissenschaftlichen Fächern nicht nur innovatives und selbständiges Denken, sondern auch längere Vertrautheit mit kulturellen Traditionen und die Verbindung von Spezialisierung mit umfassenden fachübergreifenden Kenntnissen voraus.
- Die Juniorprofessur hindert junge WissenschaftlerInnen in ihrer Weiterbildung und Kreativität dadurch, dass sie in Lehre, Verwaltung und Betreuung von Dissertationen Professoren Aufgaben übernehmen müssen. Bei genauerer Betrachtung handelt es sich um eine neue Form der Ausbeutung junger Wissenschaftler, die zur Kostenneutralität passt.
- Im Uebrigen sind der in den Geisteswissenschaften nicht akzeptable Wegfall der Habilitation und die Hausberufung mit allen verhängnisvollen Folgen eine unvermeidliche Konsequenz.

### **Prof. Dr. Harmut Schiedermaier – Präsident des Deutschen Hochschulverbandes (DHV): So nicht, der Deutsche Hochschulverband bietet der Ministerin die Stirn.**

Der DHV hat sich mehrmals als Gesprächspartner für Reformen angeboten und eigene Vorschläge zur Verbesserung der Konkurrenzfähigkeit der deutschen Hochschulen und zur Verbesserung der Rahmenbedingungen für den wissenschaftlichen Nachwuchs gemacht. (Vorschläge hier ausführlich dargestellt, weil sie den Kritikhorizont des Deutschen Hochschulverbandes sehr gut zeigen):

- Beseitigung der Altersgrenzen bei der Berufung sowie der Dreijahressperren für C4-Professuren
- Beseitigung der Obergrenzen von Berufungsgewinnen sowie die Ermöglichung ihrer freien Verhandelbarkeit;
- Honorierungen von besonderen Lehrleistungen durch Einführung eines intelligenten Systems von Hörergeldern;
- Immaterielle Anreize wie Gewährung zusätzlicher Forschungsfreiemester oder zeitweise Absenkung des Lehrdeputats;
- Einrichtung eines jährlich zu vergebenen und hoch dotierten ‚deutschen Nobelpreis‘;
- Einrichtung von finanziell hervorragend ausgestatteten ‚distinguished professorships‘ (Eckprofessuren);
- Erhalt der Vielfalt der Qualifikationswege für eine Professur, dazu kann neben dem unverzichtbaren Amt des Hochschulassistenten als frei bleibendem Angebot an die Fächer auch die Juniorprofessur gehören;
- Hausberufungsverbot am Ende der Juniorprofessur zur Wahrung der wissenschaftlichen Qualität;
- Neugestaltung des Qualifikationsamtes des wissenschaftlichen Assistenten (C1), unter anderem durch Einführung einer Einstellungsaltersgrenze von 29 Jahren;
- Zügigkeit im Promotions- und Habilitationsverfahren, eventuelle Seitenbegrenzungen bei Promotions- und Habilitationsarbeiten;
- Eliteförderung des wissenschaftlichen Nachwuchses; bundesweiter Concours für herausragende Nachwuchswissenschaftler;
- Möglichkeit vorgezogener Berufungen.

Bis heute wurden diese Vorschläge nicht von der Politik aufgegriffen, welche offenbar keinen Wert auf die Meinung der ausschliesslich Betroffenen - die Professoren und der wissenschaftliche Nachwuchs - legt. Wer sich die einmütige Kritik an den von Bundesministerin Edelgard Bulmahn vorgelegten Plänen durch die Fakultätentage, durch den DHV, aber auch durch den Stifterverband

für die Deutsche Wissenschaft und inzwischen wenigstens zum Teil auch durch die Hochschulrektorenkonferenz vergegenwärtigt, kann nur die Risikobereitschaft der Ministerin bestaunen. Es ist zu befürchten, dass durch diese Reform die Mobilität zwischen Hochschule und Wirtschaft gehemmt wird. Die Universitäten werden geschwächt und nicht gestärkt. Ein schwerwiegender politischer Fehler war aber die Massgabe, die Dienstrechtsreform kostenneutral zu gestalten. Der DHV hat immer betont, dass mehr Leistung mit gleichviel Geld nicht zu haben ist.

### **Professor Werner Thieme, Öffentliches Recht und Verwaltungslehre, Universität Hamburg – ‚Kann der Staat die Habilitation abschaffen?‘**

- Dauert die Habilitation zu lang? Der Wissenschaftler arbeitet hart für die Habilitation, meistens auf einer unsicheren Stelle auf Zeit, die ihn ausserdem verpflichtet, auch Lehraufgaben wahrzunehmen. Ein grosser Teil seiner Freizeit pflegt der Anfertigung der Habilitationsschrift zu dienen. Wer durch dieses Fegefeuer gegangen ist, wer die Risiken der Wahl des Themas auf sich genommen hat, wer die Ausdauer besitzt durchzuhalten, bis die Arbeit fertig ist, wer die Frustrationen, die stets mit derartigen Arbeiten verbunden sind, durchgestanden hat, ist in aller Regel ein Wissenschaftler von höchster Qualität. Er hat sich wissenschaftlich bewährt und erhält in den meisten Fällen alsbald einen Ruf auf einen Lehrstuhl. Mit Recht!
- Der Staat kann die Habilitation abschaffen, bzw. dass ins Hochschulrahmengesetz schreiben, aber:
  - ? kein Effekt, weil die Fakultäten weiter habilitieren können und bei ihren Berufungsvorschlägen die erfolgreiche Habilitation berücksichtigen dürfen.
  - ? Landesgesetzgeber können an Habilitation festhalten oder streichen, das hätte aber auch keinen Effekt auf die Hoheit der Fakultäten.
  - ? Ein Verbot, Habilitation bei den Berufungsvorschlägen zu berücksichtigen, würde nichts nützen, Fachbereiche können es auch inoffiziell berücksichtigen.
  - ? Die Universitäten brauchen für ihre Habilitationsordnungen keine staatliche Ermächtigung mehr.
  - ? Auch wenn der Landesgesetzgeber das Habilitationsrecht nicht mehr in seine Gesetze aufnimmt, bleiben die bisherigen Habilitationsordnungen als akademische Rechtsnormen bestehen.
  - ? Einzig denkbar ist das Verbot von Habilitationen. Doch stellt dies einen extrem schweren Eingriff in die verfassungsrechtlich garantierte akademische Selbstverwaltung dar.

### **Stellungnahme der Hochschulrektorenkonferenz (HRK)**

- Die HRK begrüsst die Reformvorschläge der Expertenkommission Bulmahn grundsätzlich. Die Hochschulen seien aber sehr besorgt, dass die Umsetzung der Vorschläge an der vor allem von Länderfinanzministerien vorgegebenen, kameralistisch eng angelegten bzw. so interpretierten Kostenneutralität scheitern könnte.
- Aufgrund der für Leistungsanreize zu geringen und zu unflexibel zur Verfügung stehenden Finanzmittel, würden die Hochschulen entgegen den Erwartungen weder auf die Bedingungen des (fachbezogenen) Arbeitsmarktes wettbewerbsfähig reagieren noch Leistungen in nennenswertem Umfang honorieren können.
- Die HRK ist nur bereit, bei der Umsetzung der Reform mitzuhelfen, sofern die Reformmassnahmen nicht den Eindruck eines Sparprogrammes erweckten, sondern das Leistungsanreizsystem verwirklichten.

## ***2 Stellungnahmen von Geistes- bzw. Kulturwissenschaftlern***

**PD Dr. Gregor Weber, Alte Geschichte (Uni Eichstätt), PD Eckhard Wirbelbauer Alte Geschichte (Uni Freiburg) – Habilitationen ermöglichen!**

- Die Diskussion um die Habilitation leidet unter der fehlenden fachspezifischen Differenzierung. In den Altertums- und Geschichtswissenschaften ist die Hochschulassistentenstelle (C1) die beste unter den gegebenen Möglichkeiten der Nachwuchsförderung.
- Der Vorwurf, Habilitationsschriften trügen wenig zum Fortschritt der Forschung bei, wird besonders mit Blick auf die Naturwissenschaften erhoben. Ueber die Frage, inwieweit er dort zutrifft, können wir folglich keine Aussagen aus eigener Anschauung machen. In den Geisteswissenschaften hingegen, zumal in der Geschichts- und Altertumswissenschaft, ist es evident, dass Habilitationsschriften oftmals Marksteine der Forschung sind. Immerhin sind sie in einer Zeit höchster eigener Motivation und im Bewusstsein einer enormen Konkurrenz entstanden. Für den Bereich der Geisteswissenschaften gilt: Habilitationsschriften sind – nicht zuletzt im Ausland – Indikatoren für den hohen Standard des Wissenschaftsstandortes Deutschland.
- Alle Probleme in Zusammenhang mit der Habilitation werden erkannt: hohes Alter, wenig Laufbahnsicherheit etc. Trotzdem wird an der Habilitation festgehalten. Es gehe in erster Linie darum, günstige Voraussetzungen für eine zügige Qualifikationsphase zu ermöglichen.

**Professor Horst Haider Munske, Germanische und deutsche Sprachwissenschaft und Mundartkunde, Universität Erlangen-Nürnberg – Habilitation oder Juniorprofessur?**

Niemand ist kompetent, für alle Fächer zu sprechen. Deshalb ist eine Debatte von unten erforderlich, aus den guten und schlechten Erfahrungen des Hochschulalltags. Meine Stellungnahme bezieht sich auf die Sprach-, Literatur- und Kunstwissenschaften, die historischen und Sozialwissenschaften der Philosophischen Fakultät.

- Hinter der Forderung nach früher Selbständigkeit in Forschung und Lehre steht die Diagnose, habilitierende wissenschaftliche Assistenten würden in ihren besten Jahren ausgenutzt und drangsaliert, ihrer Kreativität beraubt. Nichts davon ist heute richtig. Assistenten assistieren längst nicht mehr. Sie sind vollauf beschäftigt, ein Uebersoll an Lehre und Prüfung zu bewältigen, dabei ein eigenes Lehrprogramm aufzubauen, eine Habilitationsschrift zu verfassen und sich auf Kongressen, in Aufsätzen und Rezensionen bekannt zu machen. Kommen noch Verwaltungsaufgaben hinzu, ist die 60 Stunden Woche voll. Der wissenschaftliche Mitarbeiter ist in den Geisteswissenschaften in seiner Zeiteinteilung so frei wie ein Hochschullehrer. Zum Glück braucht er noch keine Vorlesungen abzuhalten und kaum in Kommissionen zu sitzen, er kann und soll sich seiner Weiterqualifikation mit der Abfassung des zweiten Buches widmen. Weil dies so ist, klingt der Ruf nach früher Selbständigkeit wie eine Verhöhnung der jetzigen Assistenten und Habilitanden.
- Forderung nach Senkung des Alters bei Habilitationen: Hauptproblem nicht Habilitation, sondern das schlechte Betreuungsverhältnis (siehe E und USA) und der mangelnden Studienförderung. Bisherige Reformen hatten den gegenteiligen Effekt. Die langen Ausbildungszeiten von Studierenden und künftigen Wissenschaftlern sind unmittelbare Folge der Studentenschwemme, der Förderungsschrumpfung, der Deputatserhöhung und der Ueberlastung durch Selbstverwaltung. An diesen Punkten müssen Reformen ansetzen. Vergleiche mit den Universitätssystemen in anderen Ländern würden auch ein unangenehmes Ergebnis haben: dass der finanzielle Aufwand für die Hochschulen andernorts wesentlich höher ist.
- Der Juniorprofessor hat in sechs Jahren keine Zeit, wie die Habilitanden ein zweites Buch zu schreiben, da er bereits Professorenpflichten hat. Für erfolgsversprechende weitere Bewerbungen

fehlt ihm deshalb die wissenschaftliche Qualifikation. Es ergeht im wie den meisten Hessen-Professoren der 70er Jahre, denen durch zu frühe Ernennung Zeit und Motivation für eine Karriere geraubt wurde. Dies Modell einer Laufbahnprofessur ist keine Förderung ‚früher Selbständigkeit‘, sondern eine frühe Ausbeutung mit dem Lohn lebenslanger Weiterbeschäftigung.

- Aber ist nicht die versprochene eigene Ausstattung ein Vorzug der Juniorprofessur? Dies könnte so sein, obwohl die Verwaltung von Personal- und Sachmitteln auch ein zeitraubendes Geschäft ist. Doch wird es eine solche eigene Ausstattung in den geisteswissenschaftlichen Fächern gar nicht geben. Schon die jetzige Ausstattung der Lehrstühle oder der Abteilungen reicht kaum für die Anschaffung eines PCs im Sekretariat, alles weitere muss über die Sonderprogramme oder private Anschaffung ergänzt werden. Am Beispiel der Ausstattung sieht man, wie sehr das Modell des Juniorprofessor auf die Natur- und Technikwissenschaften zugeschnitten ist.

### ***Stellungnahme des DFG-Präsidenten Winnacker***

**Professor Dr. rer. nat. Ernst-Ludwig Winnacker, Universität München, Präsident der DFG – ‚Wissenschaftsfeindliches Verfahren – der DFG-Präsident zur Zukunft der Habilitation‘**

- Hauptproblem ist nicht die Arbeit an der Habilitation, sondern das Habilitationsverfahren. Die Habilitanden müssen dauernd die Fakultät im Kopf haben. Die frühe Selbständigkeit, die ich fordere, schliesst Störungen zum Beispiel durch Konkurrenzdruck nicht aus, sie fördert sie sogar, denn im internationalen Vergleich ist unsere Hochschullehrer-Qualifikation zu wenig auf Wettbewerb ausgerichtet.
- Ich sehe keine wirklichen Verbesserungsmöglichkeiten des bestehenden Habilitationsverfahrens, denn es ist inhärent wissenschaftsfeindlich. Es dauert zu lange, ist nicht transparent und fördert verkrustete, hierarchische Strukturen. Hier müssen wir ansetzen.
- Die DFG versucht mit dem Emmy-Noether-Programm einen eigenen Impuls zu geben. Ziel des Programmes ist es, besonders qualifizierten jungen NachwuchswissenschaftlerInnen unmittelbar nach der Promotion die Möglichkeit zu eröffnen, innerhalb von fünf Jahren durch einen Forschungsaufenthalt im Ausland und eine anschließende selbständige Forschungstätigkeit an einer deutschen Hochschule die wissenschaftlichen Voraussetzungen für eine Berufung als HochschullehrerIn zu erhalten.

### ***Stellungnahme der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft***

**Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) Baden-Württemberg – Hochschulgruppe und Studierendengruppe, Universität Tübingen**

- Es ist nicht viel übrig geblieben von der Universitätsreform Humboldts Anfang des vorigen Jahrhunderts. Aber die Habilitation als Nachweis der wissenschaftlichen Qualifikation für das Professorenamt ist, so scheint es, ein sakrosanktes Relikt aus dieser Zeit, ein Verfahren, ohne das – glaubt man der konservativen Professorenmehrheit an deutschen Universitäten – der Niedergang der Wissenschaften vorprogrammiert wäre. Die GEW plädiert für die Abschaffung der Habilitation in der herkömmlichen Form.
- Das traditionelle Verständnis von Habilitation steht dem Fortschritt der Wissenschaften im Wege, behindert die Arbeitsfähigkeit der Hochschulen und lädt das berufliche Risiko einseitig auf diejenigen ab, die sich auf die Ochsentour der Habilitation begeben. Die Habilitation ist ein alter Zopf und gehört abgeschnitten!

- Die Habilitation nach herkömmlichem Muster betont einseitig die Forschung. Lehrleistungen, pädagogisch-didaktische Kompetenz, wissenschaftsorganisatorische Erfahrungen und meist auch praxisbezogene Kompetenzen treten in den Hintergrund – alles Fähigkeiten, die ein Professor heute haben müsste.
- Das ‚opus magnum‘ wird kaum gelesen, es entspricht nicht mehr den modernen Formen der Forschung.
- Viele Missstände und insbesondere das hohe Habilitationsalter hat mit der schlechten Ausstattung der Universitäten zu tun. Mit den zur Verfügung stehenden Ressourcen können die Hochschulen den Spagat zwischen Eliteförderung des hochqualifizierten Nachwuchses einerseits und der wissenschaftliche fundierten Ausbildung bis zur Berufsbefähigung der Masse andererseits nicht schaffen.
- Habilitation nicht europakompatibel
- Habilitation auch Frauen- und Familienfeindlich, weil sich wissenschaftliche Karriere und Familien nicht vereinbaren lassen.

### ***3 Stellungnahmen auf der Grundlage eines expliziten Vergleiches mit den US-Assistenzprofessuren***

**Daniel Fallon (University of Maryland) und Mitchell G. Ash (zur Zeit Universität Wien), Mehr Schwächen der deutschen Habilitation - Habilitation aus US-amerikanischer Sicht**

Die Autoren referieren zuerst die immer genannten Vor- und Nachteile der Habilitation. Als Vorteile der Habilitation würde ins Feld geführt: dass die Forschung eigenständig weitergetrieben werden kann, eine hohe Motivation für die akademische Laufbahn besteht und das Fach in der nötigen Breite vertreten werden kann. Als Nachteile der Habilitation werde die Verlängerung der subalternen Stellung oft weit über kreative Jahre hinaus und das Paradox der geforderten Spezialisierung ohne eine Garantie auf eine Professur genannt. Die Spezialisierung erschwert bei Misserfolg die berufliche Umorientierung sehr stark.

- Die Autoren sehen im Argument ‚Habilitation als Qualitätssicherung‘ eine romantische Vorstellung des Wissenschaftlerberufes als Berufung, der man sich mit Leib und Seele, notfalls unter grossen Entbehrungen zu verschreiben hat. Um junge WissenschaftlerInnen mit Innovationspotential zu gewinnen, bedarf es aber eines Laufbahnmodelles mit klaren Spielregeln, auf dessen Grundlage die Kosten von Erfolg und Misserfolg gleichermassen berechenbar und die Folgen des Misserfolgs sozial vertretbar sind. In D hat das nicht funktioniert, die USA zeigen, dass ein Laufbahnmodell mit hohen wissenschaftlichen Standards kompatibel ist.
- Die Autoren referieren ausführlich das US-amerikanische Modell und heben dort insbesondere den tenure-track via Assistenzprofessur hervor. Kritisch wird angemerkt, dass unter dem gegenwärtigen Kostendruck und den Flexibilitätsanforderungen immer weniger tenure-track Stellen angeboten werden. Sie würden ersetzt durch Teilzeit- und unbefristete Stellen, welche grade die Vorteile des ‚tenure‘-Systems wieder zunichte machen würden.

**Professor Dr. phil. Hubert Zapf, Amerikanistik Uni Augsburg – Die Assistenzprofessur in den USA – ein Modell für die deutsche Universität?**

- Zapf vergleicht die US-Assistenzprofessuren mit den C1-Stellen an deutschen Universitäten. Ihnen gemeinsam ist es, dass sie beide 2x3 Jahre dauern und eine entscheidende Qualifikationsphase für die Professorenlaufbahn darstellen.
- Zapf diskutiert dann die beträchtlichen Unterschiede. Entscheidender Schritt in der US-Laufbahnstufe ist die Einstellung als Assistenzprofessor. Dadurch ist auch das PhD als Voraussetzung wichtiger und die Verfahren zur Vergabe einer tenure track Position sind aufwändiger. Für Assistenzprofessuren wechseln die KandidatInnen in der Regel die Universität.
- Durch die aufwendigeren PhD-Studien sind entgegen einem häufigen Missverständnis die US-Promovenden nicht jünger als ihre deutschen KollegInnen.
- Der US-amerikanische Assistenzprofessor ist dem Departement zugeordnet, die deutsche C1-Stelle untersteht einem Lehrstuhl. Ersterer ist zwar unabhängig, muss aber letztlich doch auf die Unterstützung des Dekans und der Fakultät für die Erlangung der tenure bauen. In Deutschland hat sich die Abhängigkeit etwas verringert, weil die 2x3 Jahre für die Erarbeitung einer Habil neben den anderen Verpflichtungen eher knapp bemessen sind.
- In Deutschland erfolgt der entscheidende Karriereschritt erst nach der erfolgreichen Habilitation, welcher in der Regel mit einem Hochschulwechsel verbunden ist. Zapf sieht darin den entscheidenden Vorteil des deutschen Systems. Die Auslese wird von einem Expertengremium ausserhalb der eigenen Universität getroffen.
- Zapf betont die grossen Vorteile des US-Systems: früherer Beginn der Laufbahn, grössere Selbständigkeit, grössere Planbarkeit, welche Vereinbarkeit von Hochschullaufbahn und Familie verbessern. Zapf sieht darin neben den explizit frauenfördernden Massnahmen den Hauptgrund für den signifikant höheren Frauenanteil bei der US-amerikanischen ProfessorInnenschaft.
- Uebernahme in D dieses Systems hätte gravierende Konsequenzen: Sie würde die Spezialisierung zuungunsten der fachlichen Breite fördern. Bei der heutigen Ausstattung der Universitäten hätte die Einführung der Assistenzprofessur eine Blockierung der vorhandenen Stellen zur Folge, weil es zunehmend zu – bis anhin verpönten – Hausberufungen kommen würde. Das bisherige Berufungssystem mit der Bewerbung an eine andere Hochschule würde wegfallen. Es wären kaum mehr Stellen zu haben, welche ausserhalb der eigenen Universität ausgeschrieben werden, bzw. schon reserviert wären.
- Zapf möchte aber US-Anregungen aufnehmen und folgert: Es muss eine Erhöhung der Qualifikationsstellen geben, welche es dem wissenschaftlichen Nachwuchs ermöglichen, in Deutschland eine wissenschaftliche Karriere einzuschlagen und nicht ins Ausland gehen zu müssen. Dazu gehört auch die höhere Planbarkeit der akademischen Laufbahn schon vor der Habilitation, was ganz wesentlich mit der Zahl der Professorenstellen zu tun hat, welche anschliessend besetzt werden können. Es sollten aber auch Möglichkeiten zur Weiterbeschäftigung an den Universitäten ohne Professur geschaffen werden, damit die gut ausgebildeten Leute weiterarbeiten können.

**Professor Dr. rer. nat. Franz-Erich Wolter, Universität Hannover, Fachbereich Mathematik und Informatik – ‚Kritik an deutschen Universitäten nicht gerechtfertigt – ein Vergleich zwischen deutschen und amerikanischen Universitäten.**

Wolter kennt das US-amerikanische System aus langjähriger eigener Erfahrung. Aufgrund seiner Kenntnisse des deutschen und US-amerikanischen Systems kommt er zu folgenden Schlüssen:

- Wolter wehrt sich gegen die Omnipräsenz des amerikanischen Modelles. Oft würden dort nur die besten Universitäten als Referenz genommen, ohne dass genau hingeschaut werde. Deutsche Hochschulen seien insgesamt, zumindest in bestimmten Fachbereichen, kostengünstiger und haben einen besseren Wirkungsgrad.

- Mangelnde Konkurrenzfähigkeit der deutschen Hochschulen im Wettbewerb um talentierte Nachwuchswissenschaftlern nicht auf wissenschaftlicher Ebene, sondern bei der Besoldung und Ausstattung, welche durch die Reform sich weiter verschlechtern wird.
- Bei der Lehre in den Fächern Ingenieurwissenschaften, Informatik, Mathematik und Physik ist die Grundausbildung in Deutschland bis jetzt praktisch überall gut und entspricht den besten US-Hochschulen (die ersten 15-20 in den Rankinglisten). Die gute Ausbildung in Deutschland lässt sich zeigen durch den Erfolg von deutschen Hochschulabsolventen beim Versuch, in PhD-Programme der besten Technischen Hochschulen aufgenommen zu werden.
- Sehr gute US-Hochschulen haben typischerweise viel weniger Studierende und viel mehr Mittel. (Beispiele: MIT: 10000 Studierende bei Gesamtbudget von 1,8 Mia DM, University of Maryland (in NW-Rankings weit hinten) hat 30000 Studierende und ein Gesamtbudget von 1,7 Mia DM. Im Vergleich dazu hat die Uni Hannover bei 29000 Studierenden ein Budget von 0,6 Mia DM)
- Die höheren Kosten der US-Universitäten erklären sich durch den viel höheren Personalbestand sowohl bei Professoren, aber auch in der Verwaltung und im technischen Bereich der Universitäten. Wolter sagt damit, dass in US-amerikanische Universitäten ProfessorInnen und ForscherInnen deutlich bessere Ressourcen für ihre Arbeit (weniger Studierende betreuen, bessere Ausstattung, besserer Support durch Verwaltung und technischen Personal) haben. Hier wäre noch anzufügen, dass diese gut ausgestatteten Universitäten auch unter den besten StudienanwärterInnen auswählen können.
- Die höheren Budgets der US-Universitäten lassen sich nicht mit den Studiengebühren erklären (beim MIT machen sie lediglich 20% des Budgets aus).





## 4. Evaluation der Lehre an englischen Universitäten

Die Universitätsevaluation in England setzt sich aus zwei Komponenten zusammen. In Kapitel 2 unter Frageblock 3 ‚Leistungsmessung‘ haben wir bereits die für die Finanzierung der Universitäten zentrale Evaluation der Forschung beschrieben, welche von den Higher Education Funding Councils (HEFC) ausgeführt wird. Ergänzend dazu soll hier nun auch die Evaluation, bzw. Qualitätssicherung der Lehre an den englischen Universitäten dargestellt werden, die von einer eigens dafür eingerichteten Agentur – die Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA) – ausgeführt wird.

Die englische Qualitätssicherung wird mit einem Entwurf aus der Dissertation von Juan Perellon beschrieben, der als chercheur associé des Observatoire ‚Science, Politique et Société‘ (EPFL) zur Zeit in England weilt. Er vergleicht in seiner Arbeit die Veränderungen in den Hochschulsystemen von England, Spanien, Holland und der Schweiz. (*Für präzisierende Fragen zum Evaluationssystem in England an Juan Perellon: [pifppsq@ioe.ac.uk](mailto:pifppsq@ioe.ac.uk).*)

### *Quality assurance policies in England*

Since 1997, quality assurance in England and Wales is the responsibility of the Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA). The Agency is an independent body funded by subscribing universities and colleges of higher education and by contracts with the funding councils of England and Wales. It was officially established on March 1997 as a limited company registered as a charity. Its members are the heads of the representative bodies of higher education institutions in England, Wales, Scotland and Northern Ireland<sup>16</sup> on the one hand, and the relevant funding bodies on the other<sup>17</sup>. The Agency’s Board of Directors is composed of 4 directors appointed by the institutions’ representatives and 4 by the funding bodies’ representatives; the remaining 6, including the Chairman, are appointed by the Board itself and represent external interests.

The Agency’s principal responsibility is to review the performance of universities and colleges of higher education. It does so by juggling with two constraining dimensions. On the one hand, primary responsibility for the establishment, maintenance and enhancement quality and standards remains with the institutions themselves. On the other hand, the QAA must act on behalf of the funding councils so that they can meet their statutory obligation to ensure that provision exists to assess the quality of the education they fund.

Within this context, the type of quality assurance procedures developed by the QAA have three main objectives: accountability, enhancement and information. The Agency itself refers to these objectives in the following terms (QAA 2000a: 1 § 3):

?? *“To secure value from public investment, by ensuring that all education for which funding is provided is of approved quality , and by encouraging speedy rectification of major shortcomings in the quality of education, and to enable judgement to inform funding should the funding council so decide;*

<sup>16</sup> These are the Committee of Vice-chancellors and Principals, the Standing Conference of Principals, the Heads of Higher Education Wales and the Conference of Scottish Higher Education Principals.

<sup>17</sup> These are the Higher Education Funding Council in England and Wales as well as the Department of Education for Northern Ireland.

?? *To encourage improvements in the quality of education through the publication of subject review report and subject overview reports, and to enable judgements to inform funding should the funding council so decide;*

?? *To provide, through the publication of reports, effective and accessible public information on the quality of HE”.*

The Agency’s work is based on a *Code of Practice* (QAA 2000b;c;d) where precepts and guidelines are outlined. The Code is intended to provide a general background against which both the institutions and the reviewers can elaborate judgements. The Code of Practice applies to the two domains assessed by the Agency, subject reviews and institution-wide reviews (QAA 2000a: 1 § 4).

The subject review encompasses two dimensions. On the one hand, the Agency reports on the *standards of the programme outcomes*. Here, three elements are assessed:

?? whether the intended learning outcomes defined by the provider are appropriate in regards to the subject benchmarks and the general objectives of the provision;

?? whether the contents of the curriculum and the assessment arrangements are effective and

?? what are the students’ achievements.

On the other hand, the QAA reports on the *subjects’ quality of learning opportunities*. Here, the focus is on the extent to which the teaching, the academic support and the learning resources effectively encourage student learning and achievement in the different programmes of a subject area.

As regards institution-wide reviews, the Agency concentrates on how institutions exercise their powers as degree-granting bodies (QAA 2000: 18 § 97). In this case, emphasis is put on the internal arrangements to secure the awarding process.

Both subject and the institution-wide reviews combine internal and external procedures in the following way. For the period 2000-2006, subject reviews are scheduled to run twice, each over a three-year period. At the beginning of each assessment period, all the institutions are requested to provide

*“information about the range of subjects offered, the programmes to be included under each subject heading, the estimated numbers of students FTEs for each programme, the institution’s preferred timing for the review of each subject and any preferences for subjects to be reviewed together” (QAA 2000: 4 § 18 my emphasis).*

Based on this information, the Agency provides a schedule of the proposed review to the different institutions. Here, preference is given to the institutions whose proposed timing coincides with other internal or external quality assurance procedures.

The self-assessment report, drafted alongside QAA’s guidelines, constitutes the key element in the subject reviews. The QAA provides a general guideline for the preparation of the report (QAA 2000: 31-34). The report should point out strengths and weaknesses as well as the improvements that had been made since the last assessment. The self-assessment aims at helping both the unit under evaluation and the review team. As regards the former, the self-assessment report helps *“to evaluate the quality of the learning opportunities offered to students and the standards achieved by them”* (QAA 2000: 5 § 24). In this sense, the subject provider has to clearly define the objectives it intends to achieve and how this is consistent with external “indicators”, i.e. benchmarks, professional bodies requirements, etc., and the general profile of the student’s body (QAA 2000: 8 § 40). As regards the review team, the self-assessment report determines the general framework within which to perform its task.

The draft of the self-assessment report is followed by an external scrutiny of the programme provider by a review team. The review team is formed by specialists from the higher education sector and, when appropriate, representatives of the professions. The team first analyses the self-assessment in order to assess whether (QAA 2000: 12 § 62):

?? *“The aims are an adequate expression of the broad educational purposes of the provision;*

?? *The aims reflect appropriately any relevant subject benchmarks;*

?? *There is a clear relationship between the broad aims and the intended learning outcomes”.*

An external peer-review is then organised which can combine off-site analysis of internal documentation and on-site visits for observation and meetings with staff and students. On-site visits are spread over an extended period of time rather than concentrated on the usual two or three days. This does not only allow for greater flexibility but also permits to combine the reviews with other forms of quality assurance procedures. The combination of data analysis and on-site visits finally leads to the draft of a subject review report. Among the five sections<sup>18</sup> encompassed in the final report, the evaluation of both the learning opportunities provided and the academic standards achieved are especially important. The report on the quality of learning opportunities discusses the three domains of provision, i.e. teaching, learning resources and academic support (see above), which are then given a classification (failing, approved, commendable) (QAA 2000: 9 § 48). The report on standards discusses whether the provider achieves the standards and whether there are signs that this achievement could be at risk in the future.

The last stage of the subject review involves the draft of the team report. This is sent to the institution for comment but only *‘on matters of factual accuracy’* (Ibidem: 10 § 51). It is the Agency’s intention to make the reports available on the Internet.

Besides subject reviewing, the QAA also organises institution-wide reviews of how institutions make use of their degree-granting powers (QAA 2000: 18 § 97). Here, the procedures focus on the mechanisms employed by the institution to ensure that courses are of good quality and meet the required standards. The review period is scheduled over a six-year period and is intended to run in parallel to the subject reviews. This is based on the assumption that subject reviews will provide crucial insights into the institutional mechanisms developed for quality assurance.

Similarly to the subject reviews, the point of departure of the institution-wide review is the internal self-assessment report. The Agency provides the guidelines upon which the report should be based (QAA 2000: 56-59). Institutions are requested to provide evidence of how effectively they meet their responsibility for the awards granted in its name as well as the quality of the education it provide to permit the students to achieve those standards. In addition, the self-assessment report also has to make clear how the institution’s strategy to assure standards and quality are consistent with the Agency’s Code of Practice (QAA 2000: 56 § 2).

Institutional reviews are complemented by on-site visits undertaken by a team of peer reviewers. The visits usually last 2 or 3 days and are intended to obtain direct understanding of how an institution manages its quality of provision and the academic standards of the titles it grants (QAA 2000: 19 § 108). Three areas are looked into (QAA 2000: 19 § 109):

?? the verification of institutional judgements made in the self-assessment report;

---

<sup>18</sup> These are (QAA 2000a: 9 § 47): a) a description of the methodology used; b) the general aims of the subject provider; c) an evaluation of the quality of the learning opportunities offered by the institution as well as the academic standards achieved; d) conclusions and judgements and e) a one-page summary of the principal conclusions.

- ?? the analysis together with the institution of any aspects that may be cause of concern in the subject reviews or in the collaborative provision;
- ?? the search for any information that may help to develop a clear opinion of the institution's effectiveness in meeting its responsibilities.

The institutional review ends with the draft of a final report by the review team. It indicates both the positive points and those points where action needs to be taken. In this latter case, the reviewers have to state whether the action point is "essential", "advisable" or "desirable". In essential action is requested, the QAA will requested an account from the action undertaken within one year after the publication of the report (QAA 2000: 21 § 123). The reviewers are also asked to provide judgements on how well they consider the institutional arrangements could continue to prove effective to meet the institutional requirements. It is worth noting that beside the traditional institution-wide review, the Agency also runs interim appraisals and reviews of collaborative activities (QAA 2000: 19-20 § 110-119).

This presentation reflects the situation existing in England and Wales in June 2000. The picture highlights the role of a single body, the QAA, working in partnership with the institutions of higher education and other accreditation bodies to assure the quality of the whole system and, thus, meeting the statutory obligation of the funding councils. Much emphasis is put on the transparency of the procedures and, more importantly, the visibility of the results. If responsibility for quality assurance remains with the institutions, these cannot escape the scrutiny of the Agency if they intend to receive governmental funding for the education they provide. In the context of accountability and standards, the system of quality assurance operating these days in England and Wales appears as the reunion of two different traditions.

## 5. Bibliographie

### *Gespräche und Interviews*

Professor AANT ELZINGA, Universität Göteborg

Professorin BETTINA HEINTZ, Universität Mainz

Professor JOSEPH JURT, Universität Freiburg

Professor JÜRGEN MITTELSTRASS, Universität Konstanz

JUAN PERELLON, Observatoire Science, Politique et Société, EPF Lausanne

Professorin SARAH SPRINGMANN, ETH Zürich

### *Allgemeine Literatur*

EURYDICE (2000), *Vingt années de réformes dans l'enseignement supérieur en Europe: De 1980 à nos jours*, Commission Européenne, format CD, descriptions nationales de:

- Allemagne, 239-263;
- Pays-Bas, 395-413;
- Royaume-Uni, Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord, 489-520;
- Suède, 469-485.

EURYDICE (2000), *L'essentiel de... Vingt années de réformes dans l'enseignement supérieur en Europe: De 1980 à nos jours*, Commission Européenne.

KING ALEXANDER F. (2000), *The Changing Face of Accountability. Monitoring and Assessing Institutional Performance in Higher education*, in: *The Journal of Higher Education*, Vol.71/4, 411-431.

MERRIEN F.-X., BUTTET A.-C., ANSELMO F. (1998), *La nouvelle gestion publique de l'enseignement supérieur. Réflexion stratégique: objectifs, moyens, faisabilité*, Etude mandatée par le CSS et le DFJ VD, Politique des Hautes écoles, HP 18b.

### *Deutschland*

CENTRUM FÜR HOCHSCHULENTWICKLUNG (CHE 2000), *Hochschulreform Baden-Württemberg 2000. Stellungnahme und Empfehlungen*, Ministerium für Wissenschaft, forschung und Kunst.

EXPERTENKOMMISSION BMBF (2000), *Empfehlungen zur Hochschuldienstrechtsreform und Reform des Dienstrechts wird in dieser Legislaturperiode umgesetzt*", Pressemitteilung, <http://www.bmbf.de/presse01/91.html>

FORSCHUNG & LEHRE (2000), *Hochschuldienstrecht für das 21. Jahrhundert. Das Konzept des Bundesministeriums für Bildung und Forschung*, n°11, 573-575.

FORSCHUNG & LEHRE (2000), *Hochschulrektorenkonferenz begrüsst Expertenbericht Forschung & Lehre*, n°8, 412.

FORSCHUNG & LEHRE (2000) *Zur Zukunft des Hochschullehrerberufes. Expertenkommission legt Empfehlungen zur Hochschuldienstrechtsreform vor*, n°5, 228-230.

GEIMER HILDEGARD UND REINHOLD (1999), *Das Hochschulwesen in Deutschland – Wohin führt der Weg?*, in: *Bildung und Wissenschaft*, n° 2/3.

STRUKTURKOMMISSION UNIVERSITÄT KONSTANZ (1998), *Modell Konstanz. Empfehlungen zur strukturellen Weiterentwicklung der Universität*, Universitätsverlag Konstanz, Konstanz, 1998.

### **Habilitation oder Juniorprofessuren in Deutschland?**

ASSISTENTEN DER RECHTSWISSENSCHAFTLICHEN FAKULTÄT DER UNIVERSITÄT FREIBURG (2000), *Kritik an der Juniorprofessur*, in: *Forschung & Lehre*, n° 7, 344.

DEUTSCHE FORSCHUNGSGEMEINSCHAFT DFG (1998), *Deutschland: eine Alternative zur Habilitation. Emmy Noether-Programm der DFG vorgestellt*, in: *FWF-Info* 32, [http://www.fwf.ac.at/zeitarchiv/archiv/32\\_98/08\\_Magazin.html](http://www.fwf.ac.at/zeitarchiv/archiv/32_98/08_Magazin.html).

FAKULTÄTENTAGE ZUR JUNIORPROFESSUR (2000), in: *Forschung & Lehre*, n° 8, 408-410.

FORSCHUNG & LEHRE (2000), *Empfehlungen zur Nachwuchsförderung*, n°8, 411.

FALLON D., ASH M. G. (2000), *Mehr Schwächen als Stärken. Aspekte zur Habilitation aus amerikanischer Sicht*, in: *Forschung & Lehre*, n°2, 71-73.

GEWERKSCHAFT ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT. BADEN-WÜRTTEMBERG (1996), *Die Habilitation - ein alter Zopf! Reform vor dem nächsten Generationswechsel der Hochschullehrer ist überfällig*, Hochschulgruppe und Studierendengruppe, Universität Tübingen, n°6, <http://www.bawue.gew.de/habilzpf.html>.

MUNSKE H. H. (2000), *Habilitation oder Juniorprofessur. Neue Wege für des gemeinsame Ziel finden*, in: *Forschung & Lehre*, n°8, 413-414.

MUSSGNUG R. (2000), *Erstberufung auf Zeit. Anmerkungen zu einem hochschulrechtlichen Missgriff*, in: *Forschung & Lehre*, n°6, 308-311.

SCHIEDERMAIER H. (2000), *So nicht*, in: *DUZ*, n°21, 23.

RESOLUTION DES WISSENSCHAFTLICHEN NACHWUCHSES IN DEUTSCHLAND (2000), *Lost Generation, Verbreitung unter HabilitandInnen und PrivatdozentInnen via Internet und Mailinglisten* <http://www.wissenschaftlichernachwuchs.de/resolution.html>.

RESOLUTION DEUTSCHER WISSENSCHAFTLERINNEN (2000) *an Bundesministerin Edelgard Bulmahn*, Frankfurter Rundschau online, 6.12.00 .

THIEME W. (2000), *Kann der Staat die Habilitation abschaffen? Eine rechtliche Analyse*, in: *Forschung & Lehre*, n°6, 306-307.

WEBER G., WIRBELAUER E. (2000), *Habilitationen ermöglichen! Ein Plädoyer aus geisteswissenschaftlicher Perspektive*, in: *Forschung & Lehre*, n°2, 75-77.

WINNACKER E.-L. (2000), *Wissenschaftsfeindliches Verfahren. Der DFG-Präsident zur Zukunft der Habilitation*, in: *Forschung & Lehre*, n°2, 60-61.

WOLTER F.-E. (2000), *Kritik an deutschen Universitäten nicht gerechtfertigt. Ein Vergleich zwischen deutschen und amerikanischen Universitäten*, in: *Forschung & Lehre*, n°11, 584-585.

ZAPF H. (2000), *Die Assistentenprofessur in den USA. Ein Modell für die deutsche Universität?*, in: *Forschung & Lehre*, n°2, 65-68.

## **England**

GREENAWAY D. AND HAYNES M. (2000), *Funding Universities to Meet National and International Challenges*, School of Economics Policy Report, University of Nottingham.

HIGHER EDUCATION FUNDING COUNCIL FOR ENGLAND (HEFCE 2000), *Funding higher education in England. How the HEFCE allocates its funds*, n°07, <http://www.hefce.ac.uk/Pubs/default.asp>.

PERELLON JUAN (2001), *Quality Assurance Policies in England*, draft.

THE QUALITY ASSURANCE AGENCY FOR HIGHER EDUCATION (QAA 2000), *Handbook for academic review*, <http://www.qaa.ac.uk/public/acrevhbook/acrevhbook.pdf>.

RESEARCH ASSESSMENT EXERCISE (RAE 1999), *Research Assessment Exercise in 2001*, [http://www.niss.ac.uk/education/hefc/rae2001/2\\_99.html](http://www.niss.ac.uk/education/hefc/rae2001/2_99.html).

RESEARCH ASSESSMENT EXERCISE (RAE 1999), *Criteria and Working Methods. Section 1: Overview of the Research Assessment Exercise*, <http://www.rae.ac.uk/PanGuide/guide1.htm>.

RESEARCH ASSESSMENT EXERCISE (RAE 1996), *Research Assessment Exercise: Criteria for Assessment and Working. Methods of Panels*, <http://www.niss.ac.uk/education/hefc/rae96/general.html>.

RESEARCH ASSESSMENT EXERCISE (RAE 1996), *Research Assessment Exercise: criteria for assessment*, 1996, <http://www.niss.ac.uk/education/hefc/rae96/44.html>

## **Holland**

BERWERT A., REUTER A., VOCK P. (1999), *Innovationssysteme-Erfolgsmodell Niederlande!? Empfehlungen für die Schweiz*, SATW (Schweizerische Akademie der Technischen Wissenschaften), n°29.

KOELMAN J. B.J. (1998), *The funding of universities in Netherlands»: development and trends*, in: *Higher Education*, n°35, 127-141.

MAASSEN P. (2000), *The Changing Roles of Stakeholders in Dutch University Governance*, in: *European Journal of Education*, vol. 35/4, 450-464.

MERRIEN F.-X., BUTTET A.-C. ET ANSELMO F. (1998), *La nouvelle gestion publique de l'enseignement supérieur aux Pays-Bas. Etude et évaluation d'une réforme institutionnelle*, Conseil Suisse de la Science, Politiques des Hautes Ecoles, HP 18a.

PERELLON JUAN (2001), *Quality Assurance Policies: The Netherlands*, draft.

VAN DEN BOSCH H. AND TEELKEN C. (2000), *Organisation and leadership in higher education. Learning from experiences in the Netherlands*, in: *Higher Education Policy*, n°13, 379-397.

## **Schweden**

HALLENBOM A. (2000), *The System of Higher Education*, Högskoleverket (National Agency for Higher Education), <http://www.hsv.se/english/higher/system.html>.



HÖGSKOLEVERKET (National Agency for Higher Education 1999), *Swedish universities and university colleges. Short version of annual report*, [http://www.hsv.se/english/agency/-publikationer/arsrapport\\_99/short.pdf](http://www.hsv.se/english/agency/-publikationer/arsrapport_99/short.pdf).

HÖGSKOLEVERKET (National Agency for Higher Education 1998), *The Current Swedish Model of Universities Governance. Background and Description*, <http://www.hsv.se/english/sector/governance.html>.

HÖGSKOLEVERKET (National Agency for Higher Education 1996), *The National Quality Audit of Higher Education in Sweden*, <http://www.hsv.se/english/pdf/HsV199610R.pdf>.

NILSSON K-A, NASLUND H. (2000), *Towards a Swedish Evaluation and Quality Assurance System in Higher Education*, *Office of Evaluation, Lund University, Sweden*, <http://server.evaluat.lu.se/Dokument/evaluation.html>.

## CEST- Publikationen

---

Publications edited by the Center for Science & Technology Studies (CEST) can be accessed at the following site: [www.cest.ch](http://www.cest.ch). They can be either consulted and printed out in a PDF format, or requested in hard copy form at the Science Policy Documentation Center ([edith.imhof@cest.admin.ch](mailto:edith.imhof@cest.admin.ch)).

It is also possible to order publications of the former Swiss Science Council (today Swiss Science and Technology Council) which are indexed at the same address.

Die Publikationen des Zentrums für Wissenschafts- und Technologiestudien (CEST) finden sich unter [www.cest.ch](http://www.cest.ch) und können entweder als PDF-file eingesehen und ausgedruckt oder als Papierversion bei der Dokumentations-stelle für Wissenschaftspolitik ([edith.imhof@cest.admin.ch](mailto:edith.imhof@cest.admin.ch)) bezogen werden.

Die Publikationen des ehemaligen Schweizerischen Wissenschaftsrates (heute Schweizerischer Wissenschafts-und Technologierat) und dessen Geschäftsstelle können ebenfalls unter den genannten Adressen eingesehen und bestellt werden.

On trouvera les publications du Centre d'études de la science et de la technologie (CEST) à l'adresse: [www.cest.ch](http://www.cest.ch); elles peuvent être consultées et imprimées en format PDF ou demandées en version papier auprès du Centre de documentation de politique de la science ([edith.imhof@cest.admin.ch](mailto:edith.imhof@cest.admin.ch)).

Il est également possible de commander les publications de l'ancien Conseil suisse de la science (aujourd'hui Conseil suisse de la science et de la technologie), elles sont répertoriées à la même adresse.

Si possono trovare le pubblicazioni del Centro di studi sulla scienza e la tecnologia (CEST) all'indirizzo seguente: [www.cest.ch](http://www.cest.ch). Esse sono disponibili in format PDF, o essere ordinate in una versione scritta presso il Centro di documentazione di politica della scienza ([edith.imhof@cest.admin.ch](mailto:edith.imhof@cest.admin.ch)).

È inoltre possibile comandare le pubblicazioni dell'ex Consiglio Svizzero della Scienza (oggi Consiglio della Scienza e della Tecnologia), anch'esse repertorate allo stesso indirizzo.

