

Reinhard Kreckel

Zwischen universeller Inklusion und neuer Exklusivität.

Institutionelle Differenzierungen und Karrieremuster im akademischen Feld: Deutschland im internationalen Vergleich

(Berlin, 25.1.2008)

Die Studierendenzahlen der Hochschulen haben sich seit den 50er und 60er Jahren weltweit vervielfacht (Meyer/Schofer 2005, Reisz/Stock 2007). In den fortgeschrittenen Wissensgesellschaften hat mittlerweile das Zeitalter der „universal higher education“ begonnen, in dem über die Hälfte der nachwachsenden Bevölkerung ein Hochschulstudium aufnimmt (Trow 2006). Wenn man den alljährlich veröffentlichten Zahlen der OECD Glauben schenkt, so beginnen heute im Durchschnitt der OECD-Länder bereits 54% eines Altersjahrganges ein Hochschulstudium. Die nordischen Länder und Polen sowie Australien und Neuseeland nähern sich mit Werten von über 70% bereits dem Zustand der „allgemeinen Hochschulpflicht“ (vgl. OECD 2007, S. 294). In Deutschland lag die Hochschulbeteiligungsquote im Jahr 2005 mit 37% zwar deutlich darunter. Noch 1995 betrug sie aber nur 27%, so dass auch hier innerhalb eines Jahrzehnts eine dramatische Steigerung stattgefunden hat (Stat. Bundesamt 2007, S.10). In den Augen von Ulrich Teichler (2005, S. 165) ist für Deutschland das Erreichen der 50%-Grenze wohl nur noch eine Frage der Zeit. Die Hochschulen sind inklusiv geworden und haben ihre alte Exklusivität verloren.

Während einerseits die Studierendenzahlen dramatisch zunehmen, werden andererseits die Forderungen nach Spitzenleistungen in der Forschung und nach internationaler Wettbewerbsfähigkeit immer drängender. Die sog. Exzellenzinitiative in Deutschland, in deren Rahmen 2006 und 2007 insgesamt 9 „Eliteuniversitäten“ gekürt worden sind, möge dafür als Beleg genügen. Generell gewinnt der Elitebegriff in der in der hochschulpolitischen Diskussion wieder an Boden (vgl. Kreckel 2006, Münch 2007). Das Hauptaugenmerk gilt dabei der Forschung, nicht der Lehre. Es stellt sich damit die Frage, ob im Hochschulbereich der zunehmend inklusiven Wissensgesellschaften neue Exklusivitätsstrukturen im Entstehen sind.

Alle fortgeschrittenen Hochschulsysteme stehen vor dem Problem, wie sie die Notwendigkeiten expandierender Breitenausbildung mit den Erfordernissen der Spitzenforschung und der Qualifikation erstklassischen wissenschaftlichen Nachwuchses vereinbaren können, und das bei stagnierenden Finanzmitteln. Auf dieses Breite-Spitze-Dilemma gibt es auf struktureller Ebene zwei typische Antworten. Die eine lautet: strukturelle Diversifizierung und Differenzierung, die andere: Personalstrukturreform. Mit diesen beiden Aspekten möchte ich mich in diesem Artikel beschäftigen, und zwar in international vergleichender Perspektive. Denn trotz beobachtbarer Angleichungs- und Standardisierungstendenzen im globalen und europäischen Rahmen sind die Antworten auf den weltweiten Druck zur Hochschul- und Wissenschaftsexpansion immer noch in hohem Maße pfadabhängig und an nationale Strukturvorgaben und Traditionen gebunden. Meine folgenden Ausführungen stützen sich auf eine noch unveröffentlichte Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, in der die akademischen Personalstrukturen in Frankreich, Großbritannien, USA, Schweden, Niederlande, Österreich und der Schweiz im Kontrast zu Deutschland untersucht wurden (Kreckel u.a. 2008).

Strategische Konstellationen: Institutionelle Externalisierung, interne Funktionsdifferenzierung, kategoriale Segmentierung, vertikale Stratifizierung

Das europäisch-amerikanische Modell der Forschungsuniversität hat sich heute weltweit als Leitbild durchgesetzt: Überall ist die Universität der zentrale institutionelle Ort, wo höhere Bildung in Verbindung mit wissenschaftlicher Forschung vermittelt und durch formelle Prüfungen zertifiziert wird. Andere tertiäre Bildungseinrichtungen, etwa die Fachhochschulen, orientieren sich an den Universitäten. Ebenso hat sich auch die (Forschungs-)Promotion als notwendige Mindestqualifikation für universitäre Hochschullehrerpositionen weitgehend durchgesetzt. Insoweit ist also das geheiligte Prinzip der Verbindung von Forschung und Lehre zum Allgemeingut geworden.

Aber damit enden die Gemeinsamkeiten. Denn aus dem Grundsatz, dass die an einer Hochschule Lehrenden möglichst forschungserfahren sein sollten, folgt ja nicht, dass Forschung ihre Hauptaufgabe ist. Vielmehr ist im Zuge der tertiären Bildungsexpansion und der steigenden Studierendenzahlen die Forschung an Hochschulen generell in der Gefahr, immer mehr in den „Schatten der Lehre“ (Schimank 1995) zu geraten. Das könnte dann dazu führen, dass Forschung zunehmend nur noch im außerakademischen Bereich stattfindet, also: als wirtschaftsnahe Industrieforschung, als politiknahe Ressortforschung, als Forschung im Auftrag von Verbänden, weltanschaulichen Gruppen, Parteien, Stiftungen usw.

Wenn man dem nicht folgen will und interessenunabhängige akademische Forschung, zumal akademische Grundlagenforschung, auf hohem Niveau für erforderlich hält, so stößt man vor allem auf vier strategische Optionen. Sie laufen alle darauf hinaus, die *akademische Forschung von der Lehre zu entlasten*: Institutionelle Externalisierung, interne Differenzierung, kategoriale Segmentierung und vertikale Stratifizierung. Diese vier verbreiteten Strategietypen schließen einander nicht aus. In der Realität pflegen sie in unterschiedlichen Mischungsverhältnissen und Ausprägungen aufzutreten, die jeweils von nationalen Traditionen und Strukturvorgaben geprägt sind.

- Die Strategie der *institutionellen Externalisierung* läuft darauf hinaus, die akademische Kernaufgabe der Forschung, insbesondere die betriebsförmig und professionell betriebene Forschung, ganz oder teilweise an außeruniversitäre akademische Forschungseinrichtungen¹ zu übertragen. Bei den Hochschulen verbleiben die Aufgaben der Lehre und der Nachwuchsqualifikation. Forschung findet dort hauptsächlich als Qualifikationsforschung statt, die von Doktoranden und Post-Docs betrieben wird.

Diesem Typus steht vor allem das Hochschulsystem in Frankreich nahe. An den französischen Universitäten und Grandes Écoles stand die Lehrfunktion traditionsgemäß im Vordergrund. Bis vor kurzem hat es dort kaum betriebsförmige Forschungsaktivitäten oder nennenswerte Drittmittelforschung gegeben, sondern primär Qualifikationsforschung und reine Gelehrtenforschung. Der Großteil der akademischen Forschung fand in den außeruniversitären (allerdings vielfach auf Universitätsareal situierten) Forschungseinrichtungen des CNRS und der anderen staatlichen Forschungsorganisationen statt: Ca. 22.000 beamtete Forscher waren 2005 dort tätig, gegenüber rund 57.000 beamteten Hochschul Lehrern im universitären Bereich.² Erst in den letzten Jahren bemüht man sich, gegenzu-

¹ In Anlehnung an die gängige Frascati-Klassifikation der OECD (OECD 2003: 69ff.) werden hier *staatlich geförderte akademische Forschungsinstitute* außerhalb der Hochschulen, die in der OECD-Klassifikation als „borderline“ research institutions“ dem Hochschulsektor (HES) zugeordnet werden, als außeruniversitäre 'akademische' Forschungseinrichtungen verstanden.

² Quelle: <http://cisad.adc.education.fr/reperes/public/chiffres/france/adm.htm>; Zugriff: 14.1.2008.

steuern und „unités mixtes de recherche“ zu schaffen, in denen Universitäten und außeruniversitäre Institute in der Forschung kooperieren. Man versucht auch, durch die Einrichtung einer DFG-ähnlichen „agence nationale de recherche“ (ANR) die Drittmittelforschung an den Universitäten anzuregen.

Auch in Deutschland liegen, von der hochschulwissenschaftlichen Diskussion oft ignoriert, bereits seit Gründung der Kaiser-Wilhelm-Gesellschaft im Jahr 1911 deutliche Ansätze zu einer ähnlichen institutionellen Doppelstruktur vor, die allerdings weniger ausgeprägt ist als in Frankreich. Heute gibt es in Deutschland über 200 Max-Planck-, Leibniz-, Helmholtz- und Fraunhofer-Institute mit staatlicher Grundfinanzierung, in denen akademische Forschungsaufgaben ohne Lehrverpflichtung wahrgenommen werden. Rund 27.000 Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sind dort tätig (Stellenäquivalente), während es an den deutschen Universitäten rund 92.000, an den Hochschulen insgesamt rund 125.000 Planstellen für wissenschaftliches (und künstlerisches) Personal gibt. Rund ein Fünftel (2005: 22,6%) der Wissenschaftler sind auf Drittmittelbasis beschäftigt, in der Regel als reine Forscher ohne Lehraufgaben.³

In Österreich (mit den außeruniversitären Forschungsinstituten der Österreichischen Akademie der Wissenschaften und der Ludwig-Boltzmann Gesellschaft) und in den Niederlanden (mit den Instituten der NWO und der KNAW) findet man analoge Strukturen, während in Ländern wie Großbritannien, Schweden oder der Schweiz die Tendenz stärker ausgeprägt ist, die akademische Forschung primär in den Universitäten zu verankern.

- Wenn auch bei wachsender Bildungsbeteiligung Forschung von nennenswertem Gewicht innerhalb der Hochschulen stattfinden soll, müssen nicht nur die erforderlichen infrastrukturellen Voraussetzungen vorhanden sein. Es muss auch gewährleistet werden, dass geeignetes Forschungspersonal verfügbar ist, das nicht von Lehraufgaben absorbiert wird. Die eine Denkmöglichkeit ist die Schaffung von Forschungsprofessuren und die Einrichtung von inneruniversitären Forschungszentren mit lehrentlastetem Forschungspersonal. Diese Form der *funktionalen Rollendifferenzierung*, die zwischen Wissenschaftlern mit und ohne Lehraufgaben unterscheidet, findet sich an Forschungsuniversitäten in den USA, ist aber angesichts der vor allem in Europa verbreiteten Gleichbehandlungsnorm für Hochschullehrer oft nicht durchzusetzen.

Sehr viel üblicher und fast überall zu beobachten ist die zweite Form der Funktionsdifferenzierung im Wissenschaftlerbereich, die auf der Unterscheidung zwischen „regulärem“ wissenschaftlichem Personal mit Lehraufgaben und sog. Drittmittelpersonal mit reinen Forschungsfunktionen beruht. Die (generell befristete) Drittmittelfinanzierung und Projektförmigkeit der Forschung ist im Zuge der zunehmenden Wettbewerbs- und Evaluationsorientierung im Hochschulbereich überall auf dem Vormarsch (Matthes 1988, Torika 2006).

Der Pferdefuß dieser zurzeit gängigsten Lösung bleibt aber die unumgängliche Befristung der Drittmittelstellen und das Fehlen einer klaren hochschulinternen Karriere für Forscher. Denn wissenschaftliche Dauerstellen an Hochschulen sind fast ausnahmslos Hochschullehrerstellen, die zwar eine Forschungsqualifikation voraussetzen, aber dann in hohem Maße durch Lehraufgaben definiert sind. Eine Folge ist, dass für die hochschulinterne Drittmittelforschung selbst dann, wenn es sich um Spitzenforschung handelt, vor allem Qualifikanten und junge Berufsanfänger zur Verfügung stehen und es schwer fällt, ein erfahrenes Forscherteam zusammen zu halten. Wenn andererseits erfahrene Hochschullehrer die Rolle des „principal investigators“ ernsthaft wahrnehmen, leidet ihre Lehrfunktion: Die Lehre tritt dann in den „Schatten der Forschung“, eine in Deutschland heute ebenfalls oft beklagte Entwicklung.

³ Nach: Statistisches Bundesamt, Fachserie 14 / Reihe 3.6, 2005, S. 47; Fachserie 11 / Reihe 4.4, 2005, S. 143ff., 227, 247.

- Gegen diese Tendenz lässt sich als weitere strategische Konstellation die *kategoriale Segmentierung* des Hochschulsektors nutzen, bei der zwischen solchen Hochschularten unterschieden wird, die primär der Lehre dienen, und solchen, die die akademischen Kernaufgaben der Lehre, Forschung und akademische Nachwuchsqualifikation miteinander verbinden sollen. Besondere Bedeutung hat in Europa der Modus der *binären Differenzierung* erlangt, der u.a. in Deutschland, Schweden, den Niederlanden, Österreich und der Schweiz gegangen wird. Dort wird unterschieden zwischen einem lehrintensiven (und kostengünstigen) Fachhochschulsektor einerseits, der den größten Teil des Studierendenandranges bewältigen soll, und dem universitären Sektor andererseits, dem dadurch der Rücken für Forschungs- und Nachwuchsförderungsaufgaben freigehalten wird. Allerdings ist es nur den Niederlanden tatsächlich gelungen, mit rund zwei Dritteln den Großteil der Studierenden in die Fachhochschulen zu lenken. In Deutschland ist die Entwicklung (mit einem Drittel) auf halbem Wege stehen geblieben.⁴ Die meisten klassischen akademischen Studienfächer werden weiterhin nur an den Universitäten angeboten, die deshalb nach wie vor mit dem Problem der „massification“ angesichts knapper Finanzmittel kämpfen müssen und Schwierigkeiten haben, ein für die Einheit von Forschung und Lehre förderliches Milieu zu bieten. Analog verhält es sich in Schweden, Österreich und der Schweiz.

Komplexere kategoriale Segmentierungen sind aus Frankreich bekannt (mit Grandes Écoles, Universitäten, IUTs und universitären Studiengängen an Gymnasien). Eine komplexe Segmentierung des Hochschulbereiches findet sich allerdings auch in den USA, was allerdings in der hochschulpolitischen Diskussion vielfach übersehen wird: Von den rund 17,5 Mio. Studierenden des Jahres 2004 an US-Hochschulen besuchten lediglich 28% eine Forschungsuniversität mit Promotionsrecht, weitere 30% besuchten 4-Year-Colleges, an denen als höchster Grad der Master, teilweise nur der Bachelor erworben werden kann. Etwa 3% studieren an Spezialhochschulen, die restlichen 40% an 2-Year-Colleges ohne Graduerungsrecht. D.h., von den über 4.000 Hochschuleinrichtungen der USA gelten laut Carnegie Classification nur 279 (6,4%) als Forschungsuniversitäten. Rechnet man noch die 665 „Master’s Colleges and Universities“ ohne Promotionsrecht hinzu, kommt man auf einen Anteil von 21,5%. Das heißt, für die übergroße Mehrzahl der US-amerikanischen Hochschulen stellt sich das Problem der Einheit von Forschung und Lehre überhaupt nicht, da sie reine Lehranstalten sind.⁵
- Kennzeichnend für diesen oberen „universitären“ Hochschulbereich der USA ist seine *Stratifizierung*. Zwischen den amerikanischen Universitäten gibt es deutliche, öffentlich anerkannte und durch Rankings immer wieder bestätigte Leistungs- bzw. Reputationsunterschiede. Im kontinentalen Europa hat man dagegen bisher eher dazu geneigt, für Hochschulen der gleichen Kategorie von einer „ständischen“ Gleichheitsfiktion auszugehen. Für Großbritannien hat diese Fiktion nie ganz gegolten, da Oxford und Cambridge immer eine Sonderstellung eingenommen haben. Aber auch dort gab es bis 1992 eine binäre Hochschulstruktur, die zwischen Universitäten als Orten der Forschung und Lehre einerseits und primär lehrenden Polytechnics andererseits scharf unterschied. In den Folgejahren wurde diese kategoriale Differenzierung sukzessive aufgehoben und der Umbau zu einer einheitlichen stratifikatorischen Hochschulstruktur vorgenommen, die nur noch formal gleichberechtigte, aber in ihrer Ausstattung und Leistungsfähigkeit ungleiche Universitä-

⁴ In Deutschland waren im Wintersemester 2005/6 insgesamt 33,4% der Studierenden im ersten Hochschulsemester an einer Fachhochschule (einschl. Verwaltungsfachhochschule) eingeschrieben, in den Niederlanden nahmen die Hochschule für Höhere Berufsbildung (HBO) 67,4% der Studienanfänger auf (Statistisches Bundesamt 2005, Tabelle 1.1; MINOCW 2006, S. 101, 113).

⁵ Quelle: <http://www.carnegiefoundation.org/classifications/index.asp?key=805>; Zugriff: 14.1.2008; vgl. dazu auch Janson/Schomburg/Teichler 2007.

ten kennt.⁶ Der universitäre Hochschulbereich der USA stand dabei Pate. Das seit den 80er Jahren landesweit durchgeführte Research Assessment Exercise (RAE) führte schrittweise zu einer leistungs- bzw. evaluationsbezogenen Verteilung der staatlichen Forschungs- und Forschungsinfrastrukturmittel. In der Konsequenz konzentrieren sich mittlerweile 33 Prozent der für Forschung bestimmten Zuweisungen auf 8 britische Universitäten (darunter Oxford und Cambridge). Die im RAE von 2001 erfolgreichsten 25 (von insgesamt 173 beteiligten) Hochschuleinrichtungen erhalten ca. 75 Prozent der jährlich vergebenen Haushaltsmittel für Forschung (Shattock 2006, S. 1024). Aus der früheren kategorialen Unterscheidung zwischen Universitäten und Polytechnics ist mit der Einbeziehung letzterer als New Universities in das RAE eine *gradueller Schichtung der Universitäten* entstanden⁷: An der Spitze stehen forschungsorientierte und forschungsstarke Universitäten, die Mittelgruppe bilden Universitäten, die über einige forschungsstarke Departments verfügen, am unteren Ende stehen die vornehmlich lehrorientierten Universitäten sowie kleinere Colleges of Higher Education ohne größere Forschungsaktivitäten. Der überwiegende Teil der New Universities gehört der letztgenannten Gruppe der Lehruniversitäten an. In der Konsequenz ist an den britischen Universitäten eine *Zielverschiebung von der Lehre hin zur Forschung als erstem Leitwert* zu beobachten, wobei nahezu alle „neuen“ Universitäten, aber auch ein nicht unerheblicher Teil der insgesamt 59 großen „alten“ Universitäten keine guten Karten haben.

Es kann nicht die Aufgabe dieses Beitrages sein, Erwägungen über die Vor- oder Nachteile dieses schrittweisen Vorganges der Stratifizierung im Vergleich zu der bisher maßgeblichen „Gleichheitsfiktion“ anzustellen. Vielmehr ist es in diesem Beitrag zunächst einmal nur darum gegangen, mit Hilfe der skizzierten vier Strategietypen eine begriffliche Werkzeugkiste zusammenzustellen, die es gestattet, die unterschiedlichen strukturellen Möglichkeiten des Umganges mit dem Breite-Spitze-Problem angesichts des Trends zu universeller Bildungsinklusion zu erfassen. Möchte man sie auf einen gemeinsamen Nenner bringen, so laufen alle Strategien auf *Abschottung* hinaus, und zwar vor allem auf *Abschottung der Forschung von der Lehre*. Dabei gehen mehrere Interessenlagen Hand in Hand:

- Exzellente Forschung gilt als Voraussetzung für *wirtschaftlichen* Erfolg im internationalen Wettbewerb;
- Forschungserfolge der Hochschulen dienen der *politischen* Legitimation staatlicher Hochschulfinanzierung;
- Das Ethos des Forschens („Wissenschaft als Beruf“) prägt die traditionelle Selbstwahrnehmung und die *Reputation* der Hochschullehrer.

Akademische Karrierestrukturen im Spannungsfeld von Inklusion und Exklusivität

Aus den verschiedensten, teilweise hier schon angesprochenen Gründen kann nun aber nicht jeder Hochschullehrer als Forscher tätig sein, geschweige denn als Spitzenforscher. Die große Mehrzahl der heute aktiven Hochschullehrer verfügt zwar über eine Forschungsqualifikation, mindestens auf dem Niveau des Doktorgrades. Aber die vordringliche akademische Aufgabe der meisten Hochschullehrer an Fachhochschulen und an den „normalen“ Universitäten, die nicht zur Spitzenklasse der überwiegend forschenden Hochschulen gehören, ist die *Lehre*. Wie gehen die unterschiedlichen Hochschulsysteme damit nun um und welches Problemlösungspotential ist in den dort geltenden akademischen Karrieremodellen enthalten?

⁶ Ganz konsequent ist dieser Vereinheitlichungsprozess nicht vollzogen worden. Noch immer gibt es in Großbritannien eine Reihe von Colleges of Higher Education ohne Universitätsstatus (vgl. Clark 2006, S. 21).

⁷ Die Ergebnisse der bisherigen Research Assessment Exercises sind im Internet dokumentiert unter: <http://www.hero.ac.uk/rae/Results/>.

- *Binäre Personalstrukturen* mit unterschiedlichen Qualifikationsanforderungen für das wissenschaftliche Personal der Universitäten und Fachhochschulen bestehen in Deutschland, Niederlande, Österreich und der Schweiz. In allen diesen Ländern gehört die wissenschaftliche Nachwuchsqualifizierung eindeutig nicht zu den Aufgaben der Fachhochschulen, die Forschung nur in sehr eingeschränktem Maße. Deshalb fehlen den Fachhochschulen typischerweise die Mittelbau- bzw. Qualifikationsstellen. Die Lehre wird von hauptamtlichen Hochschullehrern mit hohem Lehrdeputat und von zahlreichen nebenamtlichen Lehrbeauftragten und Honorarprofessoren erbracht.
- Eine für alle Hochschultypen *einheitliche Personalstruktur* für Hochschullehrer gibt es in den USA, Frankreich und Schweden; in Großbritannien ist sie im Entstehen. Die Differenzierung zwischen stärker forschungs- und primär lehrorientierten Hochschulen erfolgt in diesen Ländern insbesondere durch die höhere Zahl bzw. die bessere Ausstattung der Professorenstellen der obersten Kategorie („chairs“) an den Forschungsuniversitäten, durch die variable Festsetzung der persönlichen Bezüge und der Lehrdeputate für Hochschullehrer oder auch durch die Absenkung der Qualifikationsvoraussetzungen für Hochschullehrer an primär lehrenden Hochschulen. So sind Promovierte im Lehrkörper vieler amerikanischer 4-Year-Colleges eher eine Ausnahme.
- Damit wird erkennbar, dass der Kern des Problems bei den „normalen“ Universitäten liegt, die weder Spitze noch reine Lehranstalt sind. Ihr Anspruch ist die „Einheit von Forschung und Lehre“. In der Realität fehlen ihnen aber die Mittel, sich als genuine Forschungsuniversitäten zu etablieren und gegenüber dem steigenden Lehrandrang abzuschotten. In Ländern mit substantiellen Studiengebühren wird die Lehre für sie sogar zu einer lebenswichtigen Finanzierungsquelle. Die von ihnen praktizierten akademischen Karrieremodelle sind aber weiterhin von der Dominanz der Forschungsqualifikation geprägt. Für die vergleichende Analyse ist dabei die idealtypische Unterscheidung zwischen dem Tenure-Modell und dem Habilitationsmodell der akademischen Karriere grundlegend.
- In den Systemen mit ausgeprägtem *Tenure-Modell* (Großbritannien, Niederlande, Schweden) berechtigt die Berufung auf eine Stelle als *Lecturer, Docent o.ä.* (mit oder ohne Promotion) zu selbständiger Lehre und Forschung. Nach kurzer Probezeit ist die unbefristete Anstellung als Hochschullehrer („tenure“) üblich, mit der Möglichkeit des internen Aufstieges zum Senior Lecturer und Professor. Der Großteil der Hochschullehreraufgaben wird von hauptberuflichen Lecturers bzw. Senior Lecturers versehen. Der Anteil der Professoren am Lehrkörper variiert allerdings von Land zu Land: In Schweden kommen auf einen Professor zwei Lecturers/Senior Lecturers, in den Niederlanden liegt das Verhältnis bei eins zu drei, in Großbritannien, wo der Professorentitel immer eine geringere Bedeutung hatte, sogar bei eins zu vier bis fünf. Den drei Varianten des Tenure-Modells ist gemeinsam, dass die Hochschullehreraufgaben im Regelfall von fest angestelltem, meist promoviertem wissenschaftlichem Personal wahrgenommen werden. Hausberufungsverbote gibt es nicht, interne Aufstiege bis zur Professur sind generell möglich. Alle diese Merkmale des Tenure-Modells gelten analog auch für die beamtete Lebenszeitposition des *Maître de Conférences* in Frankreich. Die Promotion ist Berufungsvoraussetzung. Eine zusätzliche Habilitation ist in Frankreich erst für die Berufung zum Professor erforderlich, interne Berufungen sind möglich. Das Zahlenverhältnis zwischen Professoren und Maîtres de Conférences liegt bei eins zu zwei.
- Eine spezifische Variante des Tenure-Modells ist das „*Tenure-Track*“-System der USA. Hier, anders als im stärker titelorientierten Europa, tragen alle Vollmitglieder des Lehrkörpers („faculty“) den Professorentitel. Allerdings wird dem Assistant Professor im Unterschied zum europäischen Lecturer, Docent oder Maître de Conférence die Festanstellung nicht fast automatisch gewährt, sondern nur in Aussicht gestellt und erst nach 4 – 7

Jahren und strenger Leistungsüberprüfung gewährt. Die mit dem Tenure-Verfahren verbundene Evaluation der Forschungs- und Lehrleistungen trägt Züge der europäischen Habilitation.

- Das *Habilitations-Modell* der akademischen Karriere findet sich in relativ reiner Form in den traditionellen Universitätssystemen von Deutschland, Österreich und der Schweiz: Dort verleiht erst der Erwerb der Habilitation (oder eines Äquivalentes) die Befähigung zu selbständiger Forschung und Lehre. Alle Lehr- und Forschungstätigkeiten vor der Habilitation bzw. vor der Berufung auf eine Professur gelten daher eo ipso als „unselbständig“. Die für Nichthabilitierte vorgesehenen Stellen werden deshalb vor allem als befristete Qualifikationsstellen verstanden. In diesen drei noch stark vom klassischen Lehrstuhlprinzip geprägten Universitätssystemen sind etatmäßige Professoren (mit nur 13-19% der Stellen für hauptberufliches wissenschaftliches Personal) eher rar. In allen drei Ländern setzt sich der universitäre Lehrkörper überwiegend aus befristet beschäftigtem Personal mit assistierender Funktion und in unselbständiger Stellung zusammen. Diese Qualifikationsstelleninhaber tragen einen erheblichen Teil der akademischen Lehre. Ein weiterer neuralgischer Punkt sind im Habilitations-Modell die nicht auf Professuren berufenen Habilitierten. In Deutschland gibt es für sie, schon wegen des noch immer wirksamen Hausberufungsverbot, keine Stellen. In Frankreich verbleiben sie als *Maître de Conférences*, in Österreich als Dozent bzw. Extraordinarius weiter an der Universität.
- In der Schweiz und Deutschland wird seit kurzer Zeit versucht, diesem Problem abzuwehren und mit der *Assistenz-* bzw. mit der *Juniorprofessur* den Weg zur selbständigen Fachvertretung ohne Habilitation zu eröffnen. Dabei sind die Anleihen beim amerikanischen Tenure-Track-System unverkennbar. Verallgemeinerungsfähige Erfahrungen mit diesem neuen Konzept gibt es bisher noch nicht. Aber es deutet sich doch an, dass die erfolgreiche Evaluation von Juniorprofessoren als habilitationsäquivalenter Qualifikationsnachweis akzeptiert wird. Allerdings ist eine flächendeckende Einführung von Junior- bzw. Assistenzprofessuren bis jetzt nicht zu erkennen, u.a. wohl deshalb, weil das nur auf Kosten der traditionellen Assistentenstellen möglich wäre.

Lässt man die hier skizzierten Strukturmerkmale des Hochschullehrerberufs in unterschiedlichen Ländern noch einmal Revue passieren, so kann man verallgemeinernd feststellen, dass für den „unteren“, primär der tertiären Breitenausbildung dienenden Hochschulbereich die Frage des Verhältnisses von Lehre und Forschung ziemlich klar zugunsten der Lehrfunktion beantwortet ist. In den binär strukturierten Systemen ist das noch eindeutiger der Fall als in den Systemen mit formal einheitlicher Personalstruktur. Aber auch dort gibt es, wie angedeutet wurde, Differenzierungsmechanismen.

Umgekehrt lässt sich sagen, dass die angesprochenen universitären Habilitations- bzw. Tenuremodelle primär auf den „oberen“ Hochschulbereich zugeschnitten sind, also: auf herausgehobene Forschungsuniversitäten, die über die Mittel verfügen, sich gegen die Zwänge der Breitenausbildung abzuschotten, so dass ein ausbalanciertes Zusammenspiel von Lehre, Forschung und Nachwuchsqualifikation möglich wird. Damit wird deutlich, dass der Kern des Problems in der Tat bei den „normalen“ Universitäten des mittleren Bereiches liegt. Nach ihrem Anspruch gilt auch für sie das Prinzip „Einheit von Forschung und Lehre“. In der Realität fehlen ihnen aber die Mittel, sich gegenüber dem steigenden Lehrandrang abzuschotten und sich als genuine Forschungsuniversitäten zu profilieren.

Wie nun ein Blick auf die anderen großen westlichen Universitätssysteme zeigt, verfügen sie alle über akademische Karrierestrukturen, die sie eher in die Lage versetzen, mit gesteigerten Lehranforderungen flexibel umzugehen. Überall gibt es dort den auf Dauer tätigen Lecturer, Docent, *Maître de Conférences* o.ä. als selbständigen Hochschullehrer mit eigenen Lehr- und Forschungsaufgaben. *An den deutschen Hochschulen fehlt dagegen die Dozentenebene:* Die

fest bestellten Dozenten, dem britischen Lecturer oder dem französischen Maître de Conférences vergleichbar, machen an deutschen Universitäten nur ein bis zwei Prozent des hauptberuflichen wissenschaftlichen Personals aus. An französischen Universitäten beträgt der Anteil der Maîtres de Conférences hingegen 48%, an britischen der der Lecturers 34%. An den niederländischen Universitäten liegt der Dozentenanteil bei 29%. An den österreichischen Universitäten sind etwas mehr als ein Viertel des hauptamtlichen wissenschaftlichen Personals als Dozenten (bzw. apl. Professoren) in unbefristeter Stellung tätig; sie sind in der Regel habilitiert, statusrechtlich werden sie aber dem Mittelbau zugerechnet. An den Universitäten der Schweiz gehören etwa 12% des hauptberuflichen wissenschaftlichen Personals dem selbständig lehrenden und forschenden „oberen Mittelbau“ an.⁸

Auch wenn aufgrund der unterschiedlichen hochschulstatistischen Zählweisen diese Angaben nicht voll vergleichbar sind, bleibt doch festzuhalten, dass allein Deutschland (und in abgeschwächter Form auch die Schweiz) über ein Universitätssystem verfügt, in dem fest angestellte, eigenständig lehrende und forschende Hochschullehrer beim hauptberuflichen wissenschaftlichen Personal klar in der Minderheit sind. Das bedeutet, dass anfallende Lehr- und Forschungsaufgaben dort schon rein rechnerisch nur auf relativ wenige professionelle Schultern verteilt werden können. Nahezu 80% des hauptberuflichen wissenschaftlichen Personals an deutschen Universitäten ist auf unselbständigen Mittelbaupositionen unterhalb der Hochschullehrerebene beschäftigt, zwei Drittel davon auf befristeten Qualifikations- und/oder Drittmittelstellen. Nur ein kleiner Teil des Mittelbaupersonals ist auf unterschiedlichsten Positionen (Akademische Räte, Mitarbeiter auf Funktionsstellen, Lehrkräfte für besondere Aufgaben u.ä.) dauerhaft beschäftigt.⁹

Bei der Besetzung dieser Positionen werden systematische Qualitätssicherungsverfahren, wie sie bei der Berufung von Hochschullehrern oder bei Habilitationen und der Evaluation von Juniorprofessuren üblich sind, in der Regel nicht eingesetzt. Wer sich in diesen Tagen die Stellenanzeigen ansieht, wird feststellen, dass an deutschen Universitäten erstaunlich häufig Mittelbaupositionen mit sehr hohem Lehrdeputat (teilweise bis zu 18 Semesterwochenstunden) ausgeschrieben werden.¹⁰ Eine ausbalancierte Verbindung von Forschung und Lehre dürfte damit nicht zu gewährleisten sein, eine überzeugende Qualitätssicherung wohl auch nicht.

Die naheliegende Alternative, für die alle anderen hier skizzierten europäischen Universitätssysteme bereits mehr oder weniger deutlich optiert haben, ist die Ausweitung der Gruppe der selbständigen Hochschullehrer, speziell der Universitätsdozenten, die nach strengen Qualitätskriterien berufen werden. Damit ließen sich die Aufgaben von Lehre, Forschung und Nachwuchsqualifizierung auf mehr Schultern verteilen und qualifikations- und funktionsbezogene Differenzierungen von Tätigkeitsschwerpunkten für einzelne Hochschullehrerinnen

⁸ Quellenangaben in Kreckel (2008). Für die Niederlande: <http://www.vsnunl.nl/web/show/id=77379/langid=43>; Zugriff: 25.2.2007.

⁹ Nach: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11 / Reihe 4.4, 2006, S.50.

¹⁰ Vgl. etwa die folgende Ausschreibung für zwei halbe, auf zwei Jahre befristete 13 TV-L-Stellen für Lehrkräfte für besondere Aufgaben an der Universität Würzburg: „Von dem/der künftigen Stelleninhaber/in wird erwartet, dass er/sie Aufgaben v.a. in folgenden Bereichen wahrnimmt: Durchführung eigener Lehrveranstaltungen im Rahmen des Bachelorstudiengangs „Political and Social Studies“ und im Grund- und Hauptstudium des Masterstudiengangs (im Umfang von bis zu 18 LVS pro Semester; bei einer halben Stelle sind dies 9 LVS pro Semester), ggfls. die Abnahme von Prüfungen, Beratung bei Abschlussarbeiten sowie andere Betreuungstätigkeiten. Es wird eine Beteiligung an anderweitig am Institut anfallende Aufgaben erwartet. (...) Vorausgesetzt wird ein abgeschlossenes Hochschulstudium in Soziologie; eine abgeschlossene Promotion ist erwünscht. Eine Spezialisierung und sehr gute Kenntnisse im jeweiligen Bereich sind erforderlich. Darüber hinaus werden große Kommunikationsfähigkeiten, ein hohes Engagement und Teambereitschaft erwartet“ (Forschung & Lehre 1/2008, S. 63).

ioder Hochschullehrer würden erleichtert. Als Voraussetzung dafür ist freilich die allmähliche Reduktion der (von der Professorenschaft) abhängigen Statusgruppe des akademischen Mittelbaus erforderlich, ein nicht ganz einfaches Unterfangen. So hat der Wissenschaftsrat diesen Lösungsweg, der in den internen Diskussionen lange Zeit favorisiert wurde, letztlich doch nicht in seine jüngst veröffentlichten „Empfehlungen zu einer lehrorientierten Personalreform an den Universitäten“ (Wissenschaftsrat 2007) aufgenommen. Noch waren die Widerstände zu stark. Aber das letzte Wort ist in dieser Sache wahrscheinlich noch nicht gesprochen.

Literatur

- Clark, Tony: OECD Thematic Review of Higher Education Country Report: United Kingdom. DES - Research Report 767. London: Department of Education and Skills 2006.
- Enders, Jürgen, Hg.: Academic Staff in Europe. Changing Contexts and Conditions. Westport, London: Greenwood Press 2001.
- Enders, Jürgen: „The Academic Profession“. In: Forest, James J. F./Altbach, Philip G., Hg. International Handbook of Higher Education, Bd.1, New York: Springer 2006, S. 5 – 21.
- Enders, Jürgen/Teichler, Ulrich: Der Hochschullehrerberuf im internationalen Vergleich. Ergebnisse einer Befragung über die wissenschaftliche Profession in 13 Ländern. Bonn: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie 1995.
- Janson, Kerstin / Schomburg, Harald / Teichler, Ulrich: Wege zur Professur. Qualifizierung und Beschäftigung an Hochschulen in Deutschland und den USA. Münster – New York – München – Berlin: Waxmann 2007.
- Kogan, Maurice / Teichler, Ulrich, Hg.: Key Challenges to the Academic Profession. (INCHER-Werkstattbericht 65). Paris – Kassel: UNESCO-INCHER 2007.
- Kreckel, Reinhard: „Education, Knowledge and Social Differentiation: New Elites and New Inequalities“. In: H.-G. Meyer (Hg.), Der Dezennien-Dissens. Die deutsche Hochschulreform-Kontroverse als Verlaufsform, Berlin: Trafo Verlag 2006, S. 261-275
- Kreckel, Reinhard / Burkhardt, Anke / Lenhardt, Gero / Pasternack, Peer / Stock, Manfred: Zwischen Promotion und Professur. Das wissenschaftliche Personal der Hochschulen und Forschungseinrichtungen im internationalen Vergleich. Leipzig: Akademische Verlagsanstalt 2008.
- Kreckel, Reinhard: „Die akademische Juniorposition zwischen Beharrung und Reformdruck: Deutschland im Strukturvergleich mit Frankreich, Großbritannien und USA sowie Schweiz und Österreich“. In: Gützkow, F. / Quaißer, G. (Hg.), Jahrbuch Hochschule gestalten 2007 – Denkanstöße in einer föderalisierten Hochschullandschaft. Bielefeld: UVW 2008 (im Druck)
- Matthes, Joachim: „Projekte – nein, danke? Eine (un)zeitgemäße Betrachtung“. In: Zeitschrift für Soziologie 17/1988, S. 465-473.
- Meyer, John W./Schofer, Evan: „Universität in der globalen Gesellschaft. Die Expansion des 20. Jahrhunderts“. In: Die Hochschule 2/2005, S. 81-98.
- MINOCW, Ministerie von Onderwijs, Culturen en Wetenschap: Science, Technology and Innovation in the Netherlands. Policies, Facts and Figures 2006. Den Haag: MINOCW 2006.
- Münch, Richard: Die akademische Elite. Zur sozialwissenschaftlichen Konstruktion wissenschaftlicher Exzellenz. Frankfurt/Main: Suhrkamp 2007.
- Musselin, Christine: Le marché des universitaires. France, Allemagne, Etats-Unis. Paris: Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques 2005.
- OECD: Frascati Manual 2002. The Measurement of Scientific and Technological Activities. Paris: OECD 2003.

- OECD: Education at a Glance. OECD Indicators 2006. Paris: OECD 2007.
- Reisz, Robert D. / Stock, Manfred: Inklusion in Hochschulen. Beteiligung an der Hochschulbildung und gesellschaftlichen Entwicklung in Europa und in den USA (1990-2000). Bonn: Lemmens 2007.
- Schimank, Uwe: Hochschulforschung im Schatten der Lehre. Frankfurt/M. - New York: Campus 1995.
- Shavit, Yossi / Arum, Richard / Gamoran, Adam (Hg.): Stratification in Higher Education. A Comparative Study: Stanford University Press: Stanford 2007.
- Shattock, Michael: "United Kingdom". In: Forest, James J. F./Altbach, Philip G., Hg. International Handbook of Higher Education, Bd.1, New York: Springer, S. 1019-1033.
- Statistisches Bundesamt: Aktuelle Ergebnisse aus der Studentenstatistik für das Wintersemester 2005/2006. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt 2005.
- Statistisches Bundesamt: Hochschulen auf einen Blick. Ausgabe 2007. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt 2007.
- Teichler, Ulrich: Hochschulstrukturen im Umbruch. Frankfurt/M.-New York: Campus 2005.
- Torka, Marc: „Die Projektförmigkeit der Forschung“. In: Die Hochschule 1/2006, S. 63-83.
- Wissenschaftsrat: Empfehlungen zu einer lehrorientierten Personalreform an den Universitäten (Drs. 7721-07). Berlin: Wissenschaftsrat 2007.