



Univ.-Prof. Dr. Christian Scholz¹ / Univ.-Prof. Dr. Volker Stein²

Universitätssteuerung international: Der Blick hinter die Kulissen

KORFU-Arbeitspapier Nr. 14

(Siegen – Saarbrücken 2014)

www.kor-fu.de

¹ Universität des Saarlandes, scholz@orga.uni-sb.de ² Universität Siegen, volker.stein@uni-siegen.de



Förderkennzeichen: 01PW11020A / 01PW11020B

Wir danken den folgenden Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, die an der inhaltlichen und organisatorischen Vorbereitung der internationalen Triangulation im Rahmen von KORFU mitgewirkt haben:

Matthias Bächle, Dr. Stefanie Becker, Dr. Cornelia Fraune, Inken de Wit, Feriha Özdemir, Martin F. Reichstein, Natalie Schmücker, Tina Schömer, Tobias M. Scholz, Katharina von Weschpfennig, Verena Zimmer.

Dieser Artikel ist Teil des Forschungsprojekts „Korporatismus als ökonomisches Gestaltungsprojekt für Universitäten (KORFU)“, www.kor-fu.de. Die Autoren danken dem deutschen Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) für die Finanzierung dieses Projekts sowie dem Deutschen Zentrum für Luft- und Raumfahrt (DLR) als Projektträger.

Inhalt

A. Unser Untersuchungsauftrag	6
B. Die Länder	8
1. Australien	8
1.1 Überblick über das Universitätssystem	8
1.2 Universitätsinterne Strukturen	13
1.3 Externe Einflüsse auf Universitäten	18
1.4 Übersicht über die Gesprächspartner	19
1.5 Erkenntnisse zur australischen Universitätssteuerung	20
1.5.1 Nachfrageorientierung als überlebenskritisches Element	20
1.5.2 Gute Rankings als planwirtschaftliches Ergebnis	20
1.5.3 Komplexe Kennzahlensystematik als hierarchische Steuerungslogik	20
1.5.4 Horizontale Kooperation als erzwungene Selbstorganisation	21
1.5.5 Casualisierte Workforce als darwiportunistisches Extrem	21
1.5.6 Teilautonome Dekane als marionettenhafte Statthalter	21
1.5.7 Scheinmoderne Bildungsfabrik als nicht-universitärer Zukunftsentwurf	22
1.6 Einordnung in das Stadienmodell der Universitätssteuerung	22
2. Japan	23
2.1 Überblick über das Universitätssystem	23
2.2 Universitätsinterne Strukturen	26
2.3 Externe Einflüsse auf Universitäten	27
2.4 Übersicht über die Gesprächspartner	27
2.5 Erkenntnisse zur japanischen Universitätssteuerung	29
2.5.1 Deutsche Wurzeln als demokratische Tradition	29
2.5.2 Universitäre Unternehmen als zentralistischer Amerikanismus	29
2.5.3 Stille Professoren als gutbezahlte Masse	29
2.5.4 Professorale Dekane als passive Nachrichtenübermittler	30
2.5.5 Externe Evaluation als zeitversetzte Kontrolle	30
2.5.6 Reduzierte Forschung als bedrohliche Konsequenz	30
2.5.7 Funktionale Differenzierung als finaler Kahlschlag	30
2.6 Einordnung in das Stadienmodell der Universitätssteuerung	31
3. Niederlande	31
3.1 Überblick über das Universitätssystem	31
3.2 Universitätsinterne Strukturen	32
3.3 Externe Einflüsse auf Universitäten	35

3.4 Übersicht über die Gesprächspartner.....	35
3.5 Erkenntnisse zur niederländischen Universitätssteuerung	36
3.5.1 Konsensprinzip als Machtbalance	36
3.5.2 Dekanskollegium als potenzieller Think Tank.....	36
3.5.3 Dekan als Fakultätsdirektor.....	36
3.5.4 Internationalisierung als strategische Positionierung	36
3.5.5 Enge Fakultätsführung durch Zielvereinbarungen	36
3.5.6 Akademische Freiheit als Gehaltskompensation.....	37
3.5.7 Co-Creation als Unabhängigkeitssicherung	37
3.6 Einordnung in das Stadienmodell der Universitätssteuerung.....	37
4. Kanada	38
4.1 Überblick über das Universitätssystem	38
4.2 Universitätsinterne Strukturen	40
4.3 Externe Einflüsse auf Universitäten	43
4.4 Übersicht über die Gesprächspartner.....	43
4.5 Erkenntnisse zur kanadischen Universitätssteuerung.....	44
4.5.1 Accountability besser als Akkreditierung	44
4.5.2 Gesucht, aber nicht gefunden: Canadianization	44
4.5.3 Professoren als individuelle Verhandlungsführer: Instabilität	44
4.5.4 Collective Bargaining als Opportunismusbremse	44
4.5.5 Pragmatic voice zur akademischen Freiheitsrettung	44
4.5.6 Schutz vor dem tödlichen Fehler: Dezentralisation und Variation	45
4.5.7 Nicht-universitäre Agenten der nicht-universitären Macht.....	45
4.6 Einordnung in das Stadienmodell der Universitätssteuerung.....	45
5. Frankreich.....	46
5.1 Überblick über das Universitätssystem	46
5.2 Universitätsinterne Strukturen	47
5.3 Externe Einflüsse auf Universitäten	48
5.4 Übersicht über die Gesprächspartner.....	48
5.5 Erkenntnisse zur französischen Universitätssteuerung.....	48
5.5.1 Zentralismus von ganz oben nach ganz unten.....	48
5.5.2 Nationale Genehmigungen ersetzen Akkreditierungen.....	49
5.5.3 Strukturelle Diversität als die Reformbremse	49
5.5.4 Nationales Selbstbewusstsein immunisiert	49
5.5.5 Widerstand als revolutionäres Erbe.....	49
5.5.6 Spardiktat trifft Pragmatismus	49

5.5.7 Absolutismus im Kleinen: Mikropolitische(r) Dekan.....	49
5.6 Einordnung in das Stadienmodell der Universitätssteuerung.....	50
6. USA.....	50
6.1 Überblick über das Universitätssystem	50
6.2 Universitätsinterne Strukturen	51
6.3 Externe Einflüsse auf Universitäten	51
6.4 Übersicht über die Gesprächspartner.....	52
6.5 Erkenntnisse zur US-amerikanischen Universitätssteuerung	52
6.5.1 Fakultätsautonomie als Grundbedingung für Exzellenz	52
6.5.2 Geldgeber als die Macht im Hintergrund.....	53
6.5.3 Universitätspräsidenten als Fundraiser.....	53
6.5.4 Verrückte Dezentralisation.....	53
6.5.5 Märkte als Fakt – mit allen Vor- und Nachteilen.....	53
6.5.6 Auch Armenhäuser haben Fürsten	53
6.5.7 i-Learning als systemverändernde Neuerung	54
6.6 Einordnung in das Stadienmodell der Universitätssteuerung.....	54
C. Die Bedeutung der internationalen Befunde für Deutschland.....	55
1. Generelles Resümee.....	55
2. Die Rolle der einzelnen Professoren	56
3. Transfer der Ländererkenntnisse auf Deutschland	57
4. Fazit: Corporatization nein, Korporatismus ja.....	59
Literatur	60

A. Unser Untersuchungsauftrag

Trotz eines im Prinzip ähnlichen Zielsystems der tertiären Bildung in modernen Industrienationen sind Unterschiede spürbar und mit unterschiedlichen historischen, kulturellen, gesellschaftlichen und politischen Ausgangsbedingungen auch begründbar. Dies gilt speziell für die Steuerung von Universitäten. Diese Unterschiede sollen identifiziert und ihre landesspezifische Effektivität analysiert werden.

Die Aufgabe des KORFU-Forschungsprojekts besteht konkret darin, Governancestrukturen von Universitäten international zu vergleichen und daraus Lehren für das deutsche System der Universitätssteuerung zu ziehen – vor allem mit Bezug auf Fakultätsautonomie (Scholz/Stein 2012a) und universitären Korporatismus (Scholz/Stein 2012b), die dem KORFU-Forschungsprojekt als thematische Leitlinien dienen (Scholz/Stein 2012d).

Die Notwendigkeit zur internationalen Triangulation sowie deren methodisches Vorgehen wurden bereits an anderer Stelle (Scholz/Stein 2012c) ausführlich begründet beziehungsweise vorgestellt. Daher genügt es hier, kurz die ausgewählten Länder in Erinnerung zu rufen (Tabelle 1). Ob sich die tatsächlichen Befunde in den untersuchten Ländern mit den Erwartungen zum universitären Steuerungsparadigma decken, ist über Experteninterviews und Gespräche mit universitären Stakeholdern verschiedener Länder herauszufinden. Anhand der unterschiedlich realisierten Ausbaustufen einer Universitätssteuerung in der universitären Realität verschiedener Länder lassen sich deren Möglichkeiten und Grenzen eruieren und übergeordnet mit Bezug auf das Stadienmodell der Universitätssteuerung (Scholz/Stein 2014) interpretieren. Zudem sind die im Rahmen der internationalen Triangulation betrachteten Hochschulstandorte für die deutschen Universitäten im internationalen Bildungswettbewerb relevante Benchmarks, an denen sie sich messen lassen müssen.

Besonderer Kontext	Erwartetes universitäres Steuerungsparadigma	Land	Interessante Standorte
Bildungspolitische Zentralsteuerung	Fakultäre Silos	Japan	Tokyo, Kyoto
Bildung als Exportgut	Professoraler Kindergarten	Australien	Melbourne, Brisbane
Extremer kultureller Schmelztiegel	Präsidialer Feudalismus	Kanada	Montréal
Landeskultureller Zentralismus	Präsidialer Feudalismus	Frankreich	Strasbourg, Paris
Extreme Ökonomisierung	Präsidialer Feudalismus	USA	Boston, New York
Landeskultureller Egalitarismus	Individueller Verhandlungsdschungel	Niederlande	Maastricht, Rotterdam

Tabelle 1: Ziele und Erwartungen für die internationale Triangulation (Scholz/Stein 2012c, 4)

Untersuchungsobjekt sind die einzelnen Fakultäten in einer umfassenden Steuerungsperspektive. Fakultäten sind eingebettet in hierarchische Weisungsstrukturen „von oben“, also beeinflusst von der Universitätsleitung und den ihnen vorgeordneten Bildungsministerien, und haben Gestaltungsoptionen „nach innen“ im Umgang mit Ressourcen, mit Strukturen und Prozessen, mit beteiligten Menschen und ihrer gemeinsamen Kultur und mit ihrer strategischen Positionierung. Es wird daher im Folgenden beschrieben, was in den einzelnen Ländern beobachtbar ist und welche Sicht die Beteiligten in diesen Systemen selber haben.

Die sieben fakultätsautonomiebezogenen Oberthemen

- A. Struktur und Prozesse in Universitäten
- B. Strukturen und Prozesse in Fakultäten
- C. Optimierte Balance zwischen Fakultät und Universitätsleitung
(organisatorisch – finanziell – personell – akademisch)
- D. Autonomiebezogene Handlungsnotwendigkeiten
- E. Antizipierte Fakultätszukunft
- F. Fakultäre Wettbewerbsposition
- G. Fakultäres Idealszenario

deckt der KORFU-Interviewleitfaden ab. Die Ergebnisse der über die in den einzelnen Ländern erhobenen Daten und Informationen werden in diesem Arbeitspapier zu einer kontextualisierten Beschreibung von Fakultäten in ihrem jeweiligen – durch Länderspezifika geprägten – Universitätssystem zusammengeführt. Dies erfolgt deskriptiv und weitgehend wertneutral, da es nicht das Ziel der Untersuchung ist, auf Grundlage einer durch die Organisationsforschung geprägten Sicht Stärken-Schwächen-Analysen zu formulieren, Defizite zu erkennen und Gestaltungsempfehlungen für die untersuchten Hochschulsysteme anderer Länder zu entwickeln. Es geht zunächst darum, im Sinne einer Tiefenanalyse zu „sehen, was ist“ – ein „Blick hinter die Kulissen“. Dazu wird in Bezug auf die einzelnen Länder die folgende Gliederung gewählt:

1. Überblick über das Universitätssystem (literaturbasierte Analyse)
2. Universitätsinterne Strukturen (literaturbasierte Analyse)
3. Externe Einflüsse auf Universitäten (literaturbasierte Analyse)
4. Übersicht über die Gesprächspartner (Bericht)
5. Erkenntnisse zur landesspezifischen Universitätssteuerung (Gesprächsauswertung)
6. Einordnung in das Stadienmodell der Universitätssteuerung (Interpretation)

Die Befunde werden im Hinblick auf den Untersuchungsauftrag des KORFU-Forschungsprojekts und dessen selektive Forschungsfrage interpretiert. Dazu werden aus jedem Land die „Lessons learned“ abgeleitet, was nun eine Bewertung, diesmal im Kontrast zum deutschen System, impliziert. Im weiteren Projektverlauf werden diese Erkenntnisse dann als Input in Entwicklungsszenarien für das deutsche Universitätssteuerungssystem eingehen, um die möglichen zukünftigen Entwicklungen mit ihren Konsequenzen antizipativ zu beurteilen.

Die einzelnen Länder werden in der Reihenfolge der absolvierten Forschungsreisen präsentiert, also Australien (März 2012) – Japan (April 2012) – Niederlande (Juni 2012) – Kanada (September/Oktober 2012) – Frankreich (Februar 2013) – USA (März 2013).

B. Die Länder

1. Australien

1.1 Überblick über das Universitätssystem

Australien ist eine parlamentarische Monarchie im Commonwealth of Nations und mit einer Fläche von 7.692.030 km² das sechstgrößte Land der Erde. Sein Staatsgebiet gliedert sich in sechs Bundesstaaten und zwei Territorien. Australien belegt mit 22.329.000 Einwohnern den 52. Platz der Welt, ist allerdings das am viertdünnsten besiedelte Land der Welt. Das Bruttonationaleinkommen pro Einwohner liegt bei 43.770 US-Dollar. Für eine Industrienation spielen landwirtschaftliche Erzeugnisse im Außenhandel eine ungewöhnlich große Rolle. Bemerkenswert ist daneben, dass auch im Bereich der Bildung Exportüberschüsse erwirtschaftet werden (o.V. 1998). Daneben exportiert Australien hauptsächlich Kohle, Gold, Fleisch, Wolle, Aluminium, Eisenerz, Weizen, Maschinen und Maschinenteile.

Australien hat ein einheitliches und umfassendes Bildungssystem. Grundlage des australischen Bildungssystems ist, bedingt durch die gemeinsame Geschichte, das britische System. Allerdings haben sich in Australien mit der Zeit nationale Eigenheiten herausgebildet.

Das Australian Qualifications Framework (AQF), vereinheitlicht die Abschlüsse des australischen Bildungssystems national und setzt sie zueinander in Beziehung. Im Zuge der Implementierung des AQF seit 1995 (2001) wurden seitdem zahlreiche Maßnahmen umgesetzt, etwa die Einrichtung einer nationalen Kontroll- und Qualitätssicherungsbehörde für den tertiären Sektor des Bildungssystems (TEQSA) seit 2011. Die einzelnen Qualifikationsstufen der Level 1 bis 10 bauen aufeinander auf und ergänzen sich (Australian Qualifications Framework Council 2011; Studienhilfswerk Institut Ranke-Heinemann 2012a; 2012b):

- Universitäten: undergraduate
 - Bachelor (AQF Level 7, drei bis fünf Jahre). Der Bachelor ist, analog zu Deutschland, der erste akademische Abschluss einer Universität in Australien. Im Gegensatz zu Deutschland ist in Australien keine Abschlussprüfung erforderlich.
 - Bachelor with Honours (AQF Level 8, BA + 1 Jahr). Der Bachelor with Honours wird Bachelorabsolventen mit herausragenden Leistungen verliehen, daneben kann er auch von Bachelorabsolventen, die in entsprechenden Studiengängen ein zusätzliches Studienjahr absolvieren, erlangt werden. Diese Form ist für den Bachelor with Honours die Regel.
- Universitäten: postgraduate
 - Graduate Certificate (AQF Level 8, ein Semester). Das Graduate Certificate wird zum Abschluss eines berufspraktisch orientierten Aufbaustudiums verliehen und baut auf dem vorhergehenden Berufsabschluss oder dem Bachelorstudium auf. Die Studiendauer beträgt in der Regel ein Semester.
 - Graduate Diploma (AQF Level 8, ein Jahr). Voraussetzung für den Erwerb des Graduate Diploma ist ein zweisemestriges Aufbaustudium, welches berufspraktisch orientiert ist. Es ist möglich, die entsprechenden Bildungsgänge grundständig zu belegen. Daneben kann auch ein zuvor erworbenes Graduate Certificate anerkannt werden, sodass von den Studierenden nur noch das zweite Semester des Graduate Diploma-Studiums zu absolvieren ist. Das Graduate Diploma berechtigt zum anschließenden Wechsel in einen Masterstudiengang.
 - Masters by Coursework (AQF Level 9, 2-4 Semester). Coursework Studiengänge werden ohne Abschlussarbeit beendet. Sobald die vorgeschriebene Anzahl an Kursen mit entsprechenden Noten abgeschlossen wurde, wird der Titel verliehen.

- Masters by Coursework & Thesis oder Masters by Coursework & Research (AQF Level 9, 2-4 Semester). 2-4 Semester (Kombination aus Kursbesuchen und eigener Forschung beziehungsweise Abschlussarbeit).
- Masters Research (AQF Level 9, vier Semester lange Forschungsarbeit).
- Doctoral Degree mit Abschluss Ph.D. (AQF Level 10, Doktor-Titel mit drei Jahren Forschungsarbeit).

Die vorgesehenen Übergänge verdeutlicht Abbildung 1.

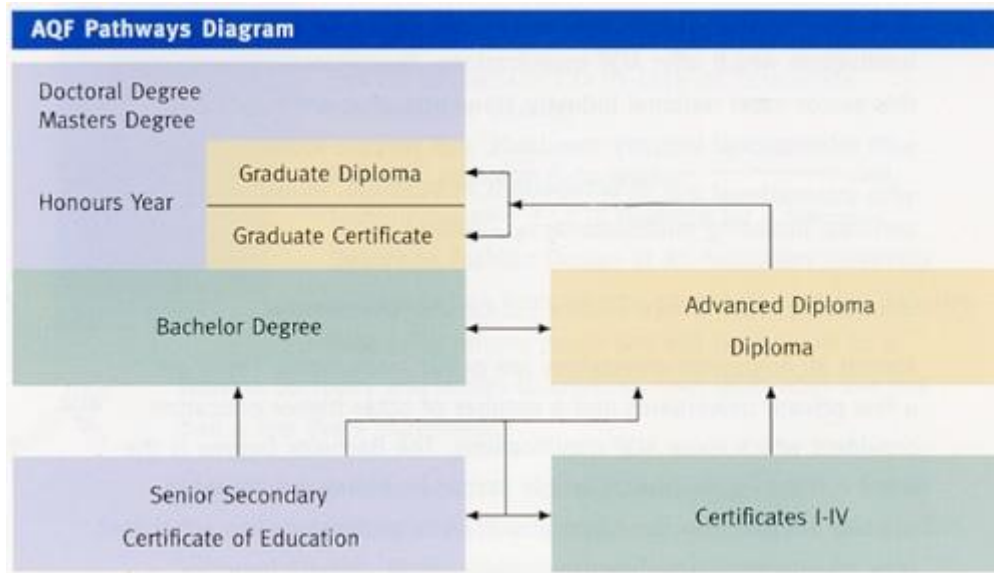


Abbildung 1: Übergänge im Australian Qualifications Framework

(https://www.ranke-heinemann.de/bilder/aus_aqf_diagram.jpg)

In Australien bestand bis 1989 ein zweigeteiltes Hochschulsystem aus Universitäten und Colleges of Advanced Education (Gläser/Lange/Laudel 2009, 331-332). Beide Organisationsformen wurden durch Bundesgesetz verschmolzen, wobei die CAEs häufig in bestehende Universitäten integriert wurden. Daneben kam es auch zur Neugründung von Universitäten nach 1989. Neben den Universitäten gibt es heute auch rein berufsbildende Ausbildungsgänge (TAFE), welche jedoch teilweise auch in organisationaler Verbindung mit den Universitäten angeboten werden, zum Beispiel von der Swinburne University of Technology. Die TAFE (Technical and Further Education) Colleges sind am ehesten mit den deutschen Berufsakademien vergleichbar, die Vocational Education and Training Colleges (VET) sind deren private Entsprechungen.

Im australischen Hochschulsystem studieren 2010 knapp 1,2 Millionen Studierende (Tabelle 2). Das akademische Jahr ist in der Regel in zwei Semester eingeteilt, wobei die hohe Autonomie der australischen Universitäten in ihrer Planung, Konzeption und Organisation beachtet werden muss. Ebenfalls die Regel ist ein Beginn des akademischen Jahres im Februar und sein Ende im November.

Table (i): Summary of student numbers(a), 2010

All Higher Education Providers	Commencing Students				All Students			
	2009	2010		% change	2009	2010		% change
	No.	No.	% of total	from 2009	No.	No.	% of total	from 2009
Level of Course								
Doctorate by Research	9.884	10.514	2,2%	6,4%	44.292	47.066	3,9%	6,3%
Doctorate by Coursework	389	385	0,1%	-1,0%	1.465	1.414	0,1%	-3,5%
Master's by Research	2.961	3.044	0,6%	2,8%	8.393	8.674	0,7%	3,3%
Master's by Coursework	84.357	84.536	17,3%	0,2%	175.961	184.226	15,4%	4,7%
Postgrad. Qual/Prelim.	291	317	0,1%	8,9%	415	427	0,0%	2,9%
Grad.(Post) Dip. - new area	19.542	19.018	3,9%	-2,7%	31.423	31.615	2,7%	0,6%
Grad.(Post) Dip. - ext area	10.147	10.340	2,1%	1,9%	15.773	16.196	1,4%	2,7%
Graduate Certificate	20.920	20.719	4,2%	-1,0%	30.251	30.837	2,6%	1,9%
Total Postgraduate	148.491	148.873	30,5%	0,3%	307.973	320.455	26,9%	4,1%
Bachelor's Graduate Entry	5.422	4.924	1,0%	-9,2%	14.110	14.486	1,2%	2,7%
Bachelor's Honours	3.584	5.083	1,0%	41,8%	12.374	16.708	1,4%	35,0%
Bachelor's Pass	256.497	268.891	55,1%	4,8%	724.901	760.383	63,8%	4,9%
Associate Degree	4.254	5.720	1,2%	34,5%	8.880	10.498	0,9%	18,2%
Advanced Diploma (AQF)	2.786	3.210	0,7%	15,2%	4.589	5.170	0,4%	12,7%
Diploma (AQF)	16.216	15.863	3,3%	-2,2%	24.451	25.176	2,1%	3,0%
Other undergraduate award courses	1.164	1.021	0,2%	-12,3%	1.505	1.346	0,1%	-10,6%
Total Undergraduate	289.923	304.712	62,5%	5,1%	790.810	833.767	69,9%	5,4%
Enabling courses	12.663	15.181	3,1%	19,9%	14.164	16.956	1,4%	19,7%
Non-award courses	19.460	19.151	3,9%	-1,6%	21.919	21.479	1,8%	-2,0%
TOTAL	470.537	487.917	100,0%	3,7%	1.134.866	1.192.657	100,0%	5,1%
Gender								
Males	206.969	213.701	43,8%	3,3%	505.617	529.982	44,4%	4,8%
Females	263.568	274.216	56,2%	4,0%	629.249	662.675	55,6%	5,3%
TOTAL	470.537	487.917	100,0%	3,7%	1.134.866	1.192.657	100,0%	5,1%
Mode of Attendance								
Internal	389.248	399.158	81,8%	2,5%	924.592	964.446	80,9%	4,3%
External	60.027	63.481	13,0%	5,8%	139.188	146.274	12,3%	5,1%
Multi-modal	21.262	25.278	5,2%	18,9%	71.086	81.937	6,9%	15,3%
TOTAL	470.537	487.917	100,0%	3,7%	1.134.866	1.192.657	100,0%	5,1%
Type of Attendance								
Full-time	345.332	358.526	73,5%	3,8%	794.452	838.312	70,3%	5,5%
Part-time	125.205	129.391	26,5%	3,3%	340.414	354.345	29,7%	4,1%
TOTAL	470.537	487.917	100,0%	3,7%	1.134.866	1.192.657	100,0%	5,1%
Indigenous Indicator								
Aboriginal or Torres Strait Islander	4.832	5.068	1,0%	4,9%	10.465	11.088	0,9%	6,0%
Not Aboriginal or Torres Strait Islander	445.312	460.793	94,4%	3,5%	1.083.989	1.138.416	95,5%	5,0%
Not stated	20.393	22.056	4,5%	8,2%	40.412	43.153	3,6%	6,8%
TOTAL	470.537	487.917	100,0%	3,7%	1.134.866	1.192.657	100,0%	5,1%
Citizenship								
Australian	298.372	318.618	65,3%	6,8%	774.855	816.900	68,5%	5,4%
New Zealand	3.727	4.010	0,8%	7,6%	8.095	8.986	0,8%	11,0%
Permanent Resident	13.098	12.874	2,6%	-1,7%	29.151	29.488	2,5%	1,2%
Humanitarian Visa	771	869	0,2%	12,7%	1.795	2.010	0,2%	12,0%
Total Domestic	315.968	336.371	68,9%	6,5%	813.896	857.384	71,9%	5,3%
Overseas	154.569	151.546	31,1%	-2,0%	320.970	335.273	28,1%	4,5%
TOTAL	470.537	487.917	100,0%	3,7%	1.134.866	1.192.657	100,0%	5,1%

Tabelle 2: Zahl der Studierenden an Einrichtungen des tertiären Sektors des australischen Bildungswesens 2010, aufgeschlüsselt unter anderem nach angestrebtem Abschluss

(<http://www.deewr.gov.au/HigherEducation/Publications/HEStatistics/Publications/Pages/2010StudentFullYear.aspx>)

Australiens Hochschulen sind fast ausnahmslos staatlich organisiert. Die räumliche und organisatorische Einrichtung der Hochschulen erfolgt durch die Regionalparlamente. Von 39 Universitäten im Land sind lediglich zwei privat (Bond University, University of Notre Dame Australia). Gegründet werden auch private Universitäten durch ein Gesetzgebungsverfahren. Die Prägung durch das traditionelle britische Modell bewirkte, dass das australische Hochschulsystem durch den Staat finanziert wurde und Freiheit in Forschung und Lehre durch eine institutionelle Autonomie gewährleistet waren. Die Qualitätssicherung wurde der wissenschaftlichen Gemeinschaft übertragen. Bereits in den 1950er und 1960er Jahren wurden an diesem System erste Reformen durchgeführt. Insbesondere die Bildungsexpansion wird als Grund dafür angegeben, dass die Politik vermehrt in die Entwicklung der Universitäten eingriff. Folgen waren ein Ausbau der Verwaltungen sowie eine teilweise Verlagerung von Kontrollfunktionen von Hochschullehrern zu Managern. Faktisch werden die Managementaufgaben jedoch auch von Akademikern wahrgenommen.

Die Rolle der regionalen Parlamente bei der Institutionalisierung von Universitäten ist insofern von Bedeutung, als dass entsprechende Gesetze weitreichend in die Organisation der Hochschulen eingreifen. In allen entsprechenden Gesetzen, mit Ausnahme des Bond University Act 1987, welcher die entsprechende Privatuniversität institutionalisierte, finden sich Vorgaben für grundlegende Institutionen und Funktionen der jeweiligen Universitäten. Ein Beispiel hierfür ist die Funktion des *Vice-Chancellors* als *Chief Executive Officer* der Universität. Weitergehend bestimmen die Gesetze die Organisation nachgeordneter Organisationseinheiten wie beispielsweise von Fakultäten. Dies geschieht im häufigsten Fall durch die Berechtigung des *Councils* oder des *Vice-Chancellors*, steuernde Maßnahmen vorzunehmen und eigene Kompetenzen zu delegieren (z.B. University of Melbourne Act 2009, 26 (7)).

1986 wurden in Australien zunächst Studiengebühren für die postgradualen Studiengänge eingeführt. Die Gebührenpflicht wurde bis 1987 auf fast alle Studiengänge ausgedehnt. Das heutige australische Modell zur Erhebung von Studiengebühren wurde 1987 als Higher Education Contribution System (HECS) eingeführt, wobei die Studierenden 22% der Kosten für ihr Studium selbst tragen müssen. Auffällig ist dabei, dass eine Bezahlung auch erst nach dem Studienabschluss möglich ist.

Grundsätzlich ging die staatliche Grundfinanzierung der Hochschulen von 57 % im Jahr 1996 auf 41 % im Jahr 2005 zurück (Gläser/Lange/Laudel 2009, 333). Sie erfolgt über bilaterale Zielvereinbarungen und ist für die Finanzierung der Forschung vorgesehen. Nichtsdestotrotz steht ihre Höhe in Zusammenhang etwa mit der Zahl der Studierenden. Daneben ist die staatliche Grundfinanzierung an Leistungsindikatoren wie etwa kompetitive Drittmittel, Abschlusszahlen von Forschungsstudenten (Master und PhD) sowie die Anzahl der Publikationen gebunden.

Aufgrund der weitreichenden Autonomie der australischen Hochschulen haben sich die Reformbestrebungen an den einzelnen Universitäten unterschiedlich ausgewirkt, wobei die heutigen Universitäten in Gänze erst Ergebnis und Ausdruck der Reformbemühungen sind. Beispielhaft werden die Griffith University, die Monash University, die RMIT University, die Queensland University of Technology sowie die Melbourne University kurz vorgestellt.

Griffith University (Gold Coast/Brisbane): Die Griffith University ist im Zuge nicht zuletzt als Reaktion auf die Bildungsexpansion begründet worden. Ihre Anfänge liegen in dem Beschluss der Regierung von Queensland vom 10. Mai 1965 ein University College in Brisbane zu begründen. Bei der Auswahl eines Geländes sollte die Möglichkeit zukünftigen Wachstums berücksichtigt werden, um dem College die Möglichkeit zu eröffnen, späterhin eine eigenständige Institution zu werden (Quirke 1996, 1). Geplant war eine Aufnahme des Lehrbetriebes für das Jahr 1969 in den Bereichen Bildung, Kunst, Naturwissenschaft und Wirtschaft. Die formale Begründung der Griffith als Universität erfolgte im Jahr 1971 durch ein Gesetz des Parlaments von Queensland. Ihren Lehrbetrieb als Universität nahm sie im Jahr 1975 mit 451 Studierenden auf. Im Zuge der Reformbestrebungen der späten 1980er Jahre, in welchen die Vereinheitlichung des vormals zweigliedrigen Systems der tertiären Bildung in Australien angestrebt wurde, wurden 1988 das Brisbane College of Advanced Education (als Mt. Gravatt Campus), das Gold Coast College of Advanced Education sowie das Queensland Conservatorium of Music und das Queensland College of Arts in die Griffith eingegliedert.

Monash University (Melbourne): Die Monash University wurde 1958 durch Parlamentsbeschluss begründet. Ihre frühe Entwicklungsphase fällt also in die Zeit der Bildungsexpansion der 1950er und 1960er Jahre. Sie nahm ihren Lehrbetrieb in 1961 auf und vergrößerte sich in den nächsten Jahren zunächst aus sich selbst heraus. Im Zuge der Reformbestrebungen der 1980er Jahre wurde die Monash 1990 mit dem Chisholm Institute of Technology fusioniert. In diesem Zuge wurden die Standorte Caulfield und Peninsula Campus der Monash. Seit 1992 besteht eine Partnerschaft der Monash mit dem Victorian College of Pharmacy, welches fort-

an als Fakultät der Monash geführt wurde. In der jüngeren Entwicklung fällt die Monash University vor allem durch den Aufbau von Niederlassungen im Ausland auf. Es sind dies Monash South Africa (2001) sowie der Monash University Malaysia Campus (1998).

Royal Melbourne Institute of Technology/ RMIT University: Die RMIT University ist eine Universität jüngeren Gründungsdatums. Als solche ist sie aus der Fusion des Royal Melbourne Institute of Technology mit dem Phillip Institute of Technology hervorgegangen. Zuvor war der Plan gescheitert, eine Victoria University of Technology unter Einschluss des RMIT zu bilden. Historische Vorläufer der RMIT University existieren bis in das Jahr 1887, in welchem das Working Men's College in Melbourne eröffnet wird. Es wird 1934 in The Melbourne Technical College umbenannt, wobei 1954 der Namenszusatz „Royal“ ergänzt wird. Den Namen Royal Melbourne Institute of Technology führt die Institution seit 1960. Zwischen 1993 und 1999 fusioniert die RMIT University mit dem Melbourne College of Decoration and Design, dem Melbourne College of Printing and Graphic Art und dem Melbourne Institute of Textiles. Diese Fusionen sind jedoch nicht im engeren Sinn den Vereinheitlichungsbestrebungen des australischen Hochschulwesens geschuldet.

Queensland University of Technology (Brisbane): Das Parlament von Queensland beschloss im Jahr 1988 den Queensland University of Technology Act, welcher dem Queensland Institute of Technology den Status einer Universität verlieh. Als solche nahm die QUT ihren Betrieb in 1989 auf. Die auf diesem Weg entstandene ursprüngliche QUT wurde 1990 mit dem Brisbane College of Advanced Education fusioniert, sodass die heutige Universität ebenfalls auf die Vereinheitlichungsbestrebungen der 1980er und 1990er Jahre zurückgeführt werden kann. Aufgrund dieser Historie führt die heutige QUT ihre Genese auf vier Entwicklungslinien zurück (Abbildung 2).

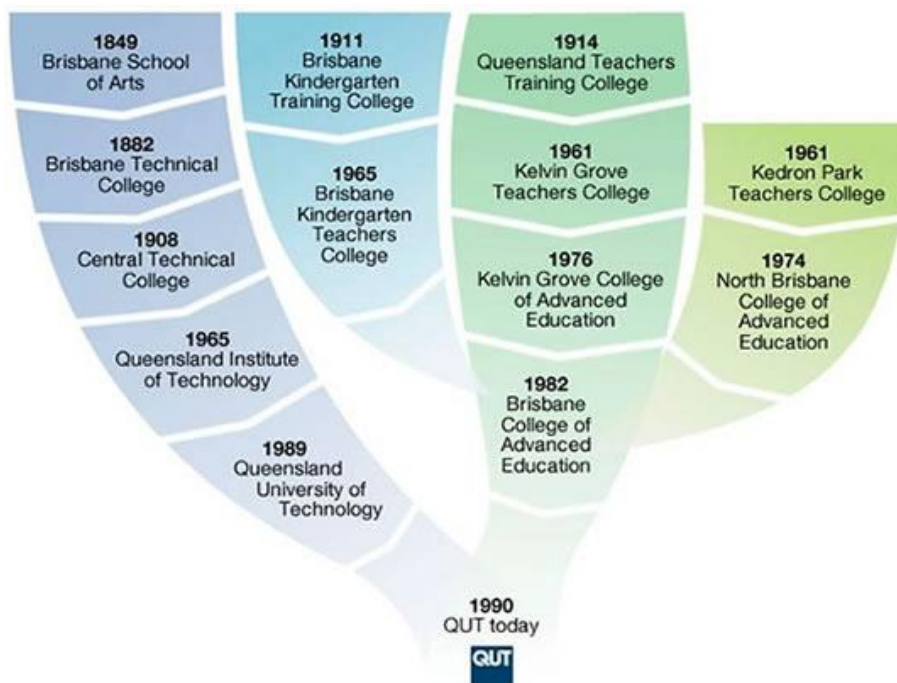


Abbildung 2: Stammbaum der Queensland University of Technology
<http://www.qut.edu.au/?a=67514>

University of Melbourne: Die University of Melbourne ist die älteste Universität in Victoria und die zweiälteste in Australien. Ihren Lehrbetrieb nahm sie bereits 1855 auf, nachdem sie 1853 formal begründet wurde. Die University of Melbourne in ihrer heutigen Form ist, wie auch die anderen benannten Beispiele, vornehmlich durch die Vereinheitlichungsbestrebungen der 1980er und 1990er Jahre geprägt worden. Im Zuge des genannten Reformprozesses wurden unter anderem das Melbourne College of Advanced Education und das Victorian College of the Arts in die Institution eingegliedert.

1.2 Universitätsinterne Strukturen

Aufgrund des hohen Maßes an Autonomie sind allgemeingültige Aussagen über die Organisation der Universitäten Australiens kaum möglich. Jede Universität wird durch ein Gesetz des entsprechenden Bundesstaates eingerichtet. In diesem Zuge wurden in der Regel bereits grundlegende organisatorische Details festgelegt. Hierin sind allerdings bestimmte Muster erkennbar: In der Regel gibt es einen *Chancellor*, welcher mit repräsentativen Aufgaben betraut ist, sowie einen *Vice-Chancellor*, welcher im Sinne eines *CEO* das operative Geschäft zu verantworten hat. An einigen Universitäten ist in diesem Zusammenhang die Bezeichnung *Vice-Chancellor and President* gebräuchlich. Üblich ist daneben ein mehrköpfiges Kontrollgremium, welches auch über die Besetzung der vorgenannten Positionen befinden kann.

An allen Universitäten findet sich ein übergeordneter Rat, in der Regel *Council* oder auch *University Council* genannt. Verglichen mit der Situation in Deutschland weist dieser sowohl Eigenschaften der akademischen Senate als auch der Hochschulräte auf. So finden sich dort beispielsweise studentische Vertreterinnen und Vertreter und nichtwissenschaftliches Personal der Hochschule, aber auch Vertreterinnen und Vertreter der Politik und Personen, welche von politischen Institutionen entsandt werden.

Daneben weist die Organisation der Fakultäten und Fachbereiche von Universität zu Universität Unterschiede auf, weshalb auch hier jeweils der Einzelfall betrachtet werden muss. Zunächst ist an einzelnen Universitäten die Aufteilung in *Faculties* üblich, denen ein *Dean* vorsteht. Daneben existiert die Variante, dass die Fakultäten einem *Pro Vice-Chancellor* unterstehen, der wiederum dem jeweiligen *Vice-Chancellor* untersteht. Im Fall einer Organisation der Fakultäten in Form von *Schools* wird deren Leiter in der Regel schlicht als *Head of School* bezeichnet (Tabelle 3).

Deutschland	Griffith University	Monash University	RMIT University	Queensland University of Technology	University of Melbourne
<i>Rektor/Präsident</i>	Vice-Chancellor and President	Vice-Chancellor and President	Vice-Chancellor and President	Vice-Chancellor	Vice-Chancellor and Principal
<i>Akademischer Senat/ Hochschulrat³</i>	Council ¹	Council/ Academic Board ¹	University Council ¹	Council ¹	Council ¹
<i>Kanzler</i>	Deputy Vice-Chancellor and Provost	Vice-President (Administration)	Chief Operating Officer and Vice-President Resources, University Secretary and Vice-President	Registrar	Provost
<i>Dekan</i>	1 Pro Vice-Chancellor, 3 Deans (Academic, Research, Teaching and Learning)	Dean	Pro Vice-Chancellor	Head of School	Dean
<i>Fakultätsrat</i>	Group boards and school committees ²				

Anmerkungen: ¹Das Council weist sowohl Attribute des akademischen Senats (z. B. Teilnahme von Studierenden) als auch des Hochschulrates (z. B. von Angehörigen durch die Politik) auf.

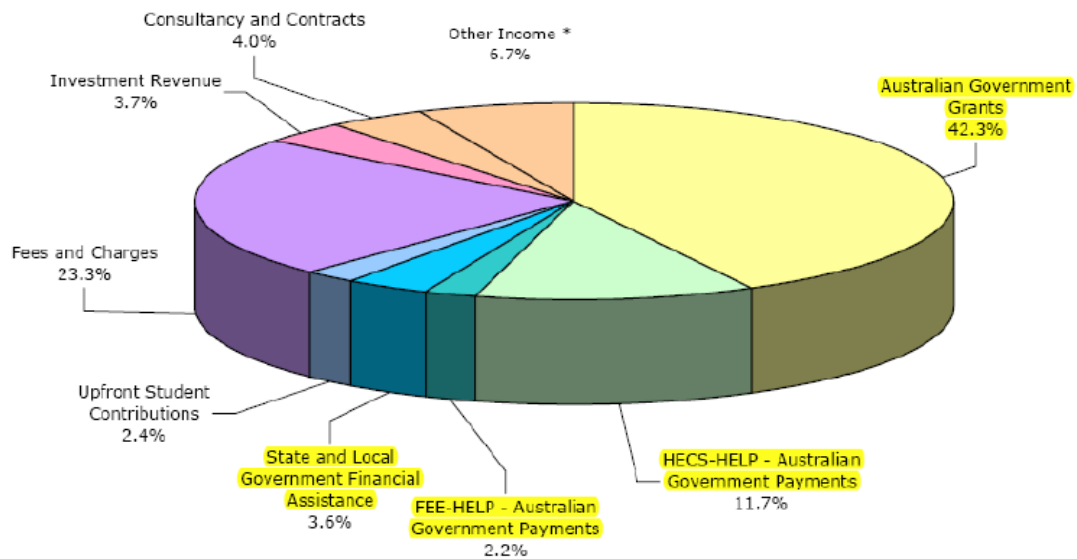
²Lediglich beratende Funktion.

³Akademischer Senat und Hochschulrat sind zwar unterschiedliche Einrichtungen der Hochschulverwaltung, allerdings finden sich Attribute beider Institutionen im australischen "Council", siehe auch ¹.

Tabelle 3: Funktionsbezeichnungen in australischen Universitäten

Es konstituieren sich also weitestgehend autonome Hochschulen, deren Autonomie lediglich mit Blick auf die Institutionalisierung und die Finanzierung eingeschränkt ist. Der erstgenannte Punkt fällt dabei weniger ins Gewicht, da die Institutionalisierung zwar durch Gesetze der Regionalparlamente erfolgt, allerdings nur sehr grundlegende Vorgaben macht. Schwerwiegender ist die Abhängigkeit der Universitäten von den finanziellen Mitteln des Bundesstaates, welche Gläser/Lange/Laudel (2009, 332) zufolge von der Zentralregierung mitunter genutzt wird, um in die Universitäten hineinwirken zu können. Vor diesem Hintergrund lohnt es sich, den Umfang der staatlichen australischen Hochschulfinanzierung einmal näher zu betrachten (Abbildung 3).

Summary of 2010 HEP Operating Revenue, by Source



2010 HEP Operating Revenue	Higher Education		Total Institution	
	(\$'000)	%	(\$'000)	%
Total Revenues from Continuing Operations	21,532,290	100.00	22,158,466	100.00
Australian Government Grants	9,321,203	43.29	9,378,590	42.33
HECS-HELP - Australian Government Payments	2,594,024	12.05	2,594,024	11.71
FEE-HELP - Australian Government Payments	480,642	2.23	493,165	2.23
State and Local Government Financial Assistance	434,029	2.02	802,899	3.62
Upfront Student Contributions	535,153	2.49	535,153	2.42
Fees and Charges	5,009,008	23.26	5,165,317	23.31
Investment Revenue	808,943	3.76	816,027	3.68
Consultancy and Contracts	879,443	4.08	885,202	3.99
Other Income *	1,469,845	6.83	1,488,089	6.72

Abbildung 3: Umsätze australischer Hochschulbildungsanbieter (Higher Education Provider, HEP) 2010 (DEEWR 2011, 3; eigene Markierungen)

Die australische Bundesregierung hat noch den größten Anteil an der Finanzierung des tertiären Bildungssektors (Tabelle 4). Dieser Anteil setzt sich sowohl aus grundlegenden Finanzierungsleistungen (Australian Government Grants, Erläuterung s. u.), als auch aus Unterstützungsleistungen für Studierende zusammen (FEE-HELP/ HECS-HELP). In der Summe werden 57,57 % des Haushaltes der australischen Higher Education Provider direkt oder indirekt von der australischen Bundesregierung finanziert. Demgegenüber entfallen lediglich 2,02 % auf Zuwendungen lokaler oder regionaler Verwaltungen. Die faktische Bedeutung der Zentralregierung in Canberra für die Universitätslandschaft Australiens dürfte damit auf der Hand liegen.

In der Position „Fees and Charges“ (gut 23%) sind die Studiengebühren der Studierenden enthalten, gerade auch der ausländischen, deren Anteil mit gut 400.000 über 20 % der Studierenden beträgt, von denen wiederum über 80% aus Asien stammen (Kemper 2013). Dieser gebührenabhängige Finanzierungsanteil steigt ständig an. Australien gilt von seinen Studiengebühren und Lebenshaltungskosten her als das teuerste Studienland der Welt für ausländische Studierende (Kemper 2013).

	<i>Alle Higher Education Provider</i>	
<i>Australian Government Financial Assistance</i>	\$12.465.779.000,00	35,50 %
<i>Australian Government Grants</i>	\$9.378.590.000,00	26,71 %
Commonwealth Grants Scheme and Other Grants	\$5.152.074.000,00	14,67 %
Scholarships	\$242.677.000,00	0,69 %
DIISR Research Grants	\$1.238.664.000,00	3,53 %
Education Investment Fund and One-off Capital Grants	\$548.028.000,00	1,56 %
Australian Research Council	\$600.078.000,00	1,71 %
Other Australian Government Financial Assistance	\$1.597.069.000,00	4,55 %
<i>HECS-HELP – Australian Government Payments</i>	<i>\$2.594.024.000,00</i>	<i>7,39 %</i>
<i>FEE-HELP – Australian Government Payments</i>	<i>\$493.165.000,00</i>	<i>1,40 %</i>
<i>State and Local Government Financial Assistance</i>	\$802.899.000,00	2,29 %
Gesamt, staatliche Finanzierung	\$35.113.047.000,00	100,00 %

Tabelle 4: Staatliche Finanzierung der australischen *Higher Education Provider*. Die Prozentangaben beziehen sich auf den Anteil der Position an der staatlichen Finanzierung (2010, nach: DEEWR 2011, 20)

Bei der Betrachtung der Zahlen für das Kalenderjahr 2010 fällt auf, dass der überwiegende Anteil der staatlichen Finanzierung des tertiären Bildungssektors der Bereitstellung von Studienplätzen und Stipendien, also der Lehre, dient. Der forschungszentrierte Anteil fällt demgegenüber deutlich geringer aus. Bei den Zahlungen aus dem *Education Investment Fund* handelt es sich um Infrastrukturmittel.

Mit Blick auf das akademische Personal der Hochschulen und ihre Bezahlung zeigt sich im Gegensatz zu den Universitätsstrukturen eine bessere Vergleichbarkeit. Akademische Mitarbeiter der Hochschulen werden im Wesentlichen in die Level A bis E eingruppiert, wobei Forschungsassistenten unterhalb von Level A einzuordnen sind. Die Bezahlung akademischen Personals der Level A bis E ist an den Universitäten Australiens im Allgemeinen und an den hier behandelten Universitäten im Speziellen sehr ähnlich (Tabelle 5).

			Griffith University	Monash University	RMIT University	Queensland University of Technology	University of Melbourne
<i>Classification</i>	<i>Lev.</i>	<i>Scale Pos.</i>					
Associate Lecturer	A	1	\$55.565,70	\$55.332,00	\$56.074,00	\$54.988,38	\$57.351,00
		2	\$58.738,61	\$58.498,00	\$59.248,00	\$58.129,27	\$60.624,00
		3	\$61.914,83	\$61.658,00	\$62.448,00	\$61.267,03	\$63.903,00
		4	\$65.091,06	\$64.820,00	\$65.652,00	\$64.416,27	\$67.180,00
		5	\$67.671,12	\$67.388,00	\$68.255,00	\$66.961,54	\$69.845,00
		6	\$70.249,53	\$69.958,00	\$70.858,00	\$69.518,03	\$72.503,00
Lecturer	B	7	\$72.831,24	\$72.531,00	\$73.460,00	\$72.063,30	\$75.164,00
		8	\$75.406,34	\$75.095,00	\$76.057,00	\$74.614,05	\$77.825,00
		1	\$79.377,44	\$79.047,00	\$80.064,00	\$78.542,05	\$81.925,00
		2	\$82.356,60	\$82.012,00	\$83.067,00	\$81.496,66	\$84.997,00
		3	\$85.330,80	\$84.976,00	\$86.068,00	\$84.436,92	\$88.069,00
		4	\$88.308,30	\$87.942,00	\$89.073,00	\$87.388,67	\$91.139,00
Senior Lecturer	C	5	\$91.284,14	\$90.907,00	\$92.073,00	\$90.328,93	\$94.213,00
		6	\$94.263,31	\$93.870,00	\$95.078,00	\$93.277,80	\$97.283,00
		1	\$97.237,49	\$96.832,00	\$98.077,00	\$96.218,06	\$100.355,00
		2	\$100.214,99	\$99.799,00	\$101.082,00	\$99.169,54	\$103.432,00
		3	\$103.192,49	\$102.760,00	\$104.084,00	\$102.104,33	\$106.500,00
		4	\$106.168,35	\$105.726,00	\$107.086,00	\$105.056,07	\$109.568,00
Reader/ Associate Professor	D	5	\$109.142,53	\$108.686,00	\$110.088,00	\$107.993,46	\$112.638,00
		6	\$112.123,35	\$111.655,00	\$113.092,00	\$110.959,03	\$115.712,00
		1	\$117.081,44	\$116.597,00	\$118.097,00	\$115.849,47	\$120.836,00
		2	\$121.050,88	\$120.548,00	\$122.097,00	\$119.777,21	\$124.930,00
Professor	E	3	\$125.018,68	\$124.498,00	\$129.098,00	\$123.708,34	\$129.024,00
		4	\$128.988,14	\$128.449,00	\$130.105,00	\$127.638,96	\$133.124,00
		1	\$150.817,64	\$150.192,00	\$152.123,00	\$149.240,10	\$155.649,00

Quellen: ¹http://www.griffith.edu.au/assets/excel_doc/0011/384734/Copy-of-Academic-Salary-31-12-2011-Web.xls

²<http://adm.monash.edu.au/enterprise-agreements/academic-professional-2009/s1-academic-salary-rates.html>

³<http://www.rmit.edu.au/browse;ID=xucts8key9x1>

⁴<http://www.hrd.qut.edu.au/staff/salary/salary/academic.jsp>

⁵<http://policy.unimelb.edu.au/UOM0115>

Tabelle 5: Jährliche Bezahlung von akademischen Vollzeitkräften (Teaching and Research Academic Staff) an ausgewählten australischen Universitäten (Stand: 2012; der Kurs des australischen Dollars zum Euro schwankt 2012 um die 0,80 Euro)

In der Praxis wird zwischen *Teaching and Research Academic Staff* und *Academic Research-only Staff* unterschieden, wobei die akademische Unabhängigkeit in den Tätigkeiten mit zunehmendem Level ansteigt. Entsprechend steigen auch die Anforderungen für eine entsprechende Anstellung. Bei den Personen aller Levels handelt es sich um Angestellte der jeweiligen Hochschule und nicht etwa um Beamte der Bundesstaaten oder des Commonwealth of Australia. Diese Situation unterscheidet sich von Deutschland insofern, als sie auch für staatliche Hochschulen ausnahmslos gilt. Das australische System differenziert stark in den Berufsbezeichnungen. Beispielsweise entspricht der *Lecturer* in etwa einem Juniorprofessor, der *Senior Lecturer* einem W2/C3-Professor. (Dagegen ist *Lecturer* in Deutschland begrifflich anders belegt: Beispielsweise kann laut § 42 Abs. 3 des Gesetzes über die Hochschulen des Landes Nordrhein-Westfalen vom 31. Oktober 2006 Lehrkräften für besondere Aufgaben der Titel *Lecturer* verliehen werden.) Der *Associate Professor* entspricht in etwa dem deutschen W3/C4-Professor ohne Lehrstuhl.

Der *Professor*, also der Angestellte auf Level E, ist in Deutschland mit einem Professor mit Lehrstuhl beziehungsweise Leitungsverantwortung vergleichbar. Angestellte auf Level E finden sich im australischen Hochschulalltag in Relation relativ selten.

1.3 Externe Einflüsse auf Universitäten

Einfluss der Ministerien. Die Ministerien der Bundesstaaten und des Commonwealth of Australia üben in unterschiedlichem Maße Einfluss auf die Universitäten des Landes aus. Die gesetzgeberische Kompetenz liegt bei den Bundesstaaten. Alle staatlichen und privaten australischen Universitäten werden durch Gesetz begründet und erhalten darin bereits grundlegende Vorgaben, etwa zu ihrer Organisation und ihren Finanzen. In der Praxis zeigt sich, dass die staatliche Einflussnahme auf die privaten Universitäten unterschiedlich gehandhabt wird. Während der Bond University Act keine Bestimmungen zur Organisation enthält, ist dies beim University of Notre Dame Australia Act der Fall.

Im Missverhältnis zur gesetzgeberischen Kompetenz steht dagegen der Anteil der australischen Bundesstaaten an der Finanzierung der Universitäten. Diese findet, im Vergleich zur Finanzierung durch den Commonwealth of Australia, in deutlich geringerem Umfang statt. Aufgrund des hohen Anteils von Bundesmitteln an der Finanzierung des australischen Hochschulwesens darf der Einfluss der australischen Bundesregierung nicht unterschätzt werden. Es liegt nahe, dass die Steuerung der Geldflüsse (zum Beispiel im Verhältnis von Lehre und Forschung) der Bundesregierung einen wirksamen Durchgriff auf die Universitäten verschafft. Dennoch konzentriert sich die Einflussnahme der Regierung offenbar auf die Schaffung von grundlegenden Rahmenbedingungen; die Hochschulen zeigen nach wie vor ihre traditionelle Autonomie, beispielsweise bei der Ausgestaltung ihrer Organisationsstrukturen und bei der Ausdifferenzierung ihre fachlichen Schwerpunkte.

Gerade im letzten genannten Punkt wird jedoch die zukünftige Entwicklung spannend. Da unterschiedliche Studiengänge den australischen Universitäten Studiengebühren in unterschiedlicher Höhe einbringen, besteht das Risiko einer Konzentration auf profitable Bereiche. Zunächst liegt die Höhe der erhobenen Studiengebühren im Ermessen der Universitäten. Dies führt bereits in diesem Punkt zu Unterschieden zwischen den Einrichtungen. Daneben spielt eine Reform des HECS aus dem Jahr 1997 eine entscheidende Rolle. Bis zu diesem Zeitpunkt wurden einheitliche Studiengebühren in allen Fächern erhoben; im Anschluss wurden diese in vier Gruppen gestaffelt – mit der Konsequenz, dass die zu erwartenden Einnahmen aus Studiengebühren nicht zwangsläufig in Zusammenhang mit den tatsächlichen Kosten der Lehre stehen müssen und damit unterschiedliche Refinanzierungsquoten erreicht werden (Moodie 2006).

Einfluss der Wirtschaft. Vertreterinnen und Vertreter der Wirtschaft nehmen auf unterschiedlichem Weg Einfluss auf das Hochschulwesen Australiens. Dieser Einfluss wird nicht zuletzt durch staatliche Stellen garantiert: Im Jahr 2004 wurde beispielsweise der so genannte Business-Industry-Higher Education Collaboration Council (BIHECC) durch den damaligen Minister for Education, Science and Training eingesetzt. Es handelt sich bei dieser Einrichtung nicht um eine eigenständige Körperschaft, sondern vielmehr um ein Beratungsgremium des Ministeriums. Mittlerweile steht das Gremium folglich unter der Aufsicht des Departments for Education, Employment and Workplace Relations (DEEWR). Hintergrund der Einrichtung war die Förderung der Zusammenarbeit zwischen den Hochschulen und den berufsbildenden Einrichtungen (hier vor allem TAFE/VET) sowie die Förderung der Zusammenarbeit zwischen den Hochschulen untereinander. Hauptanliegen ist jedoch die Entwicklung von Strategien zur besseren Verzahnung des tertiären Bildungsbereichs (Universitäten/TAFE/VET) mit der Wirtschaft.

Daneben befasst sich auch der Business Council of Australia (BCA) mit der (tertiären) Bildung. Der Business Council of Australia ist nach eigenen Angaben eine Vereinigung der CEO der 100 führenden australischen Unternehmen. Der BCA sieht Bildung vor allem im Kontext des wirtschaftlichen Erfolgs Australiens und seiner Unternehmen. Vor diesem Hintergrund wird die Qualifikation von Menschen für den Arbeitsmarkt als primäres Interesse an Bildung und Innovation bezeichnet. Diese Priorisierung geht bereits aus der Benennung der zuständigen Komitees der BCA, des Labour Market, Skills and Education Committee, eindeutig hervor. Im Sinne dieser Prioritäten berät der BCA die australischen Regierungen (Commonwealth und Bundesstaaten). Unter anderem nimmt die Organisation an den Konsultationen des Business-Industry-Higher Education Collaboration Council teil.

Der spezifische Einfluss der Medienwirtschaft auf die australischen Universitäten wirkt vor allem punktuell. Bei der Betrachtung von Veröffentlichungen zum Hochschulwesen Australiens fällt auf, dass eine Konzentration auf wenige Medien zu bestehen scheint. Eine Sonderstellung nimmt in diesem Zusammenhang die Tageszeitung *The Australian* ein, welche zur News Corporation gehört. Die Zeitung widmet sich dem Themenbereich Higher Education sowohl in ihrer Printausgabe als auch auf ihrer Internetpräsenz. In beiden Foren veröffentlichen unterschiedliche Journalisten Beiträge zur Entwicklung und Steuerung der australischen Hochschullandschaft. Auch personelle Entwicklungen werden in diesem Zusammenhang beleuchtet. Neben den Beiträgen von Journalisten werden die australischen Massenmedien auch von Vertretern der akademischen Gemeinschaft zur Publikation von Stellungnahmen und Artikeln genutzt. Als Beispiel seien in diesem Zusammenhang mehrere Artikel des Melbourners Wissenschaftlers *Simon Marginson* im *Australian* angeführt. Einzelne Journalisten haben sich daneben über längere Zeit mit spezifischen Bereichen des Hochschulwesens befasst und so Einfluss auf klassische Akteure des Feldes nehmen können. So wurde etwa der Journalist *Andrew Trounson* von *Universities Australia* für seine Recherchen zu Fairness- und Zugangsproblemen der australischen Hochschulen ausgezeichnet. Weitere Schwerpunkte seiner Arbeit waren Recherchen zur Hochschulfinanzierung und zur Hochschulsteuerung.

1.4 Übersicht über die Gesprächspartner

Die KORFU-Triangulationsreise nach Australien fand im März 2012 statt. Die interviewten Gesprächspartner finden sich in Tabelle 6.

Datum	Experteninterviews mit:
14.03.2012	Dr. Leo Goedegebuure, Deputy Director, LH Martin Institute, Melbourne
14.03.2012	Prof. Philippa Pattison, Deputy Vice Chancellor (Academic), University of Melbourne
15.03.2012	Dr. Julie Wells, University Secretary and Vice President, RMIT University, Melbourne Gavin Moodie, Governance and Planning, RMIT University, Melbourne
16.03.2012	Andrew Trounson, Journalist (Higher Education), The Australian, Melbourne
20.03.2012	Greg Thurlow, Leigh Elliot, Justine O'Regan, Cynthia Kirk – Office of Higher Education Queensland, Brisbane
20.03.2012	Prof. Peter Little, QUT Business School Executive Dean, Brisbane Prof. Lisa Bradley, Head of School in the School of Management, QUT, Brisbane
27.03.2012	Prof. Alf Lizzio, Director of the Griffith Institute for Higher Education, Brisbane

Tabelle 6: Übersicht über die Gesprächspartner in Australien

1.5 Erkenntnisse zur australischen Universitätssteuerung

1.5.1 Nachfrageorientierung als überlebenskritisches Element

Das Universitätssystem in Australien wird angesehen als „an extremely Darwinian approach – it’s all about survival“. Diese Aussage kann bereits als übergreifendes australisches Motto gelten, denn in der Tat dominiert der wirtschaftliche Wettbewerb das Selbstverständnis und das Verhalten australischer Universitäten. Die Finanzierung des australischen Universitätssystems erfolgt zu gut 50 % durch Studiengebühren internationaler studierender. Dies bedeutet, dass sich auch das gesamte Steuerungssystem australischer Universitäten nachfrageorientiert ausrichtet. Eine extreme Konsequenz ist zum Beispiel, dass es an keiner australischen Universität mehr das Fach „Australische Geschichte“ gibt, weil schlicht keine Nachfrage dafür besteht.

In der Konsequenz müssen sich Universitäten und auch die einzelnen Fakultäten eine „Exportstrategie“ überlegen. Diese reicht bis hin zur Ausgründung im Ausland, also zur Eröffnung von Dependancen im asiatischen Raum. Zudem schalten australische Universitäten aggressive Werbung im Ausland, wobei sie ganz bewusst auch die „nicht so guten“ möglichen Studierenden ansprechen, die aus Ländern mit einem niedrigen Bildungsniveau kommen und teilweise nicht über angemessene Sprachkenntnisse verfügen. In Australien selbst wird auch eine „Ghettobildung“ ausländischer Studierender in Kauf genommen, also dass diese im Wesentlichen während ihres Studiums in Australien unter sich bleiben.

Die universitäre Ausbildung selbst wird offensiv an die Bedürfnisse der (zahlenden!) Studierenden angepasst und richtet sich demnach extrem daran aus, was die Studierenden an Programmen nachfragen. Es entsteht ein System der Massifikation: „We produce a lot of graduates, we have a mass system“. Ein Vorteil liegt darin, dass das Universitätssystem Australiens zunehmend weniger abhängig von der regierungsseitigen staatlichen Finanzierung ist: Es wird „independently sustainable“. Dennoch bleibt festzuhalten, dass Universitäten, die der Nachfrageorientierung nicht entsprechen, in ihrem Überleben bedroht sind.

1.5.2 Gute Rankings als planwirtschaftliches Ergebnis

Aus der grundlegenden strategischen Notwendigkeit, für potenzielle Studierende attraktiv zu sein, folgt, dass australische Universitäten eine gute Position in nationalen und internationalen vergleichenden Rankings anstreben. Dort an der Spitze zu stehen gilt als eines der zentralen Ziele einer universitätsintern zentralisierten Planung. Dabei ist es den Universitäten weitgehend egal, nach welcher Methodik und wie fundiert die Rankings entstehen: Ihre Existenz ist ein Fakt und muss als solcher angenommen werden, weil eine Signalwirkung entsteht.

Dennoch besteht ein Gegensatz zwischen der planmäßigen Optimierung der Rankingposition – etwa durch gezielte Steuerung von akademischen Veröffentlichungen und anderer Rankingkriterien – und der Anforderung, die Universität innerbetrieblich steuern zu müssen. Hier entsteht eine überbordende Bürokratie, die im Grunde Effizienz und Exzellenz konterkariert.

Äußere Einflüsse kommen für universitäre Wirtschaftsplanungen ungelegen: „The biggest risk to the system is governmental intervention“, beispielsweise, dass das zuständige Ministerium des Bundesstaates beschließt, alle Studienbewerber unbegrenzt zulassen zu müssen.

1.5.3 Komplexe Kennzahlensystematik als hierarchische Steuerungslogik

Das Steuerungssystem ist grotesk im Detail: Es basiert auf einer vollkommenen Überregulierung aller universitären Bereiche durch die Universitätszentrale. Dagegen kommen die Professoren als Leistungsträger mit ihren Bedürfnissen annähernd gar nicht mehr vor. „We overregulated the higher education sector in deregulated markets“ beschreibt dies treffend.

Der Weg zu unternehmensähnlichen Universitätsstrukturen führt zu einem Verwaltungswaschkopf, deren Mitglieder komplexe Kennzahlen erheben und berechnen und diese gemeinsam diskutieren, darüber aber vergessen, was die eigentliche unverwechselbare Aufgabe einer Universität ist, wie sie von normalen Unternehmen unterscheidet. Die Landesregierungen tun ihr Übriges, indem sie weitere Regulation über Vorgaben zu Performanceindikatoren und über Risikoindikatoren der nationalen Kontroll- und Qualitätssicherungsbehörde für den tertiären Sektor des Bildungssystems (TEQSA) sowie Compliance-Mechanismen einführen. Eine solche Überregulierung wird nicht einmal als der Sicherungsmechanismus empfunden, als der sie gedacht ist.

1.5.4 Horizontale Kooperation als erzwungene Selbstorganisation

Die akademische Kooperation, die in Universitäten traditionell selbstorganisiert unter den dafür eingestellten Professoren verläuft, ist an australischen Universitäten durch die zentrale Lenkung „abgewürgt“ worden. So gibt es zwar akademische Netzwerkstrukturen innerhalb von Universitäten, diese werden jedoch durch die Dekane oder die zuständigen Vizepräsidenten organisiert. Dazu werden die Schwerpunkte der Kooperationen vorgegeben und mit Marktnotwendigkeiten begründet, was etwa den Schwerpunkt „Asia-Pacific“ in vielen Fachgebieten in den Vordergrund rückt. Dazu werden möglichst viele Professoren auf Schwerpunktthemen angesetzt, um schnelle Sichtbarkeit von Ergebnissen zu erreichen: „It is hard to get synergy when you are looking for scale“. Selbstorganisation mit dem Ziel einer forschungsbezogenen Synergie findet unter Professoren nur dann statt, wenn sie intrinsisch motiviert und fast schon in ihrer Freizeit ihre persönlichen Kontakte nutzen.

1.5.5 Casualisierte Workforce als darwiportunistisches Extrem

Die Zusammensetzung von Fakultäten in australischen Universitäten ist mit der Zusammensetzung deutscher Fakultäten nicht vergleichbar. In Australien bekommen die (wenigen) Professoren auf zehn Jahre befristete Verträge, wobei es nur einige wenige unbefristet angestellte Spitzenprofessoren gibt, die für die angestrebte Rankingposition unverzichtbar sind. Der Rest der Belegschaft einer Fakultät, an dem vor allem die umfangreiche Lehre hängt, wird weder bezahlt noch verfügt über Arbeitsplatzsicherheit. Die Verträge sind „casualisiert“, also vom Bedarf abhängige Zeitverträge. Die Lehre wird dann in der Regel gar nicht mehr von den Professoren, sondern von Assistenten und Lecturern geleistet, die vielfach nicht einmal mehr promoviert sind. Es finden sich viele teilzeitbeschäftigte Frauen in der Lehre.

Die Einstellung der universitären Mitarbeiter schwankt zwischen Pragmatik und Frustration. Viele von ihnen haben keine innere Beziehung zu ihrer Arbeit aufbauen können: „Loyalty o workplace – forget it!“ Auch dass die Gruppe der Dozenten größer wird, hilft wenig, weil die Verhandlungsmacht ihrer Gruppe marginalisiert wird. Eine substanziell leistungsabhängige Individualentlohnung von Lehrenden und auch Professoren gibt es nicht, da das Incentive die Verlängerung für das folgende Semester ist. Auch Professoren berichten, dass sie nicht sonderlich intrinsisch motiviert sind, sondern vor allem die schlechte Bezahlung und die hohe Arbeitsbelastung als Probleme ansehen.

1.5.6 Teilautonome Dekane als marionettenhafte Statthalter

Eine interessante Rolle haben die Dekane an australischen Universitäten inne: Auf der einen Seite diktieren sie Leistungsvorgaben, auf der anderen Seite sind sie selbst nicht den Professoren gegenüber rechenschaftspflichtig. „The Dean is part of the dark forces fort he professors“. Die Dekane – nicht als „primus inter pares“ gewählt, sondern als „executive dean“ bestellt – erhalten die für die Fakultät zu erfüllenden Key Performance Indikatoren über die Vice Chancellors, werden also zentral gesteuert. Dies funktioniert nach folgender Logik: „It is easy

for a Vice Chancellor to cooperate with the deans: They agree on the KPIs and they pay them.“

Der Dekan selbst kann seine Rolle in seiner Fakultät ansonsten weitgehend selbst bestimmen. Die – abgesehen von den Leistungsvorgaben – bestehende Dekanautonomie (was wohlge-merkt nichts zu tun hat mit „Fakultätsautonomie“) ist aber noch keine hinreichende Bedin-gung für ein kollegiales System. Dekane füllen ihre Rolle auf dem Kontinuum zwischen „Diktator“ und „Konsensmensch“ aus. Ihnen schlägt allerdings ein grundsätzlicher Vertrau-ensverlust sowie Zweifel an ihren Managementfähigkeiten entgegen, nicht zuletzt, weil sie Professoren und anderen Angestellten teilweise detaillierte Vorgaben ihrer Arbeitsleistung machen.

1.5.7 Scheinmoderne Bildungsfabrik als nicht-universitärer Zukunftsentwurf

Schaut man sich das australische Universitätssystem als Ganzes an, so ist es in der eigenen Perzeption ein Erfolg: Australien sieht einen Wettbewerbsvorteil in der Bildung, wo es eine hohe Arbeitsproduktivität aufweist und Geld erwirtschaftet.

Kritisch ist das Thema Innovation zu sehen: Sie findet zwar auch statt, allerdings nach dem Motto „leaving it to the lower levels“. Im Gespräch geben australische Experten zu, dass die Innovativität nicht ausreicht und dass hier auch kaum Verbesserung zu erwarten sei. Zudem bricht die Verbindung zwischen Forschung und Lehre auf: Die australischen Universitäten, so sagen die befragten Professoren selbst, haben mit dem Humboldt’schen Ideal gar nichts mehr zu tun. Sie merken jedoch, dass das eingeführte zentralisierte Produktionsmodell im Grunde nur dann funktioniert, wenn standardisierte Prozesse, stabile Kundengruppen und Konstante Rahmenbedingungen vorherrschen. Sobald aber die Umwelt Innovation und „cutting-edge research“ fordert, wenn sich die Absatzmärkte ändern oder wenn insgesamt die Rahmenbe-dingungen dynamischer werden, dann werden attraktive Systeme notwendig. Die australi-schen Universitäten bringen die hierzu notwendige Dezentralisierung, Selbstorganisationsfä-higkeit und Kollegialität nicht damit, weil diese rotiert sind. Die starke Orientierung auf Wachstum und Effizienz hin hat dazu geführt, dass die australischen Universitäten „Dinosaurierorganisationen“ gleichen: Sie werden immer größer, immer behäbiger und immer weniger überlebensfähig.

1.6 Einordnung in das Stadienmodell der Universitätssteuerung

Bezogen auf das Stadienmodell der Universitätssteuerung war die Starthypothese für das aust-ralische Universitätssystem der *Professorale Kindergarten*. Allerdings hat sich gezeigt, dass die dazu notwendige traditionelle Universitätsstruktur, die noch auf abgeschotteten Fakultäten basiert, gar nicht mehr gegeben ist. Auch für einen *Individuellen Verhandlungsdschungel* gibt es nicht einmal Anreize, denn es wird schlichtweg über nicht viel mehr als eine Verlänge-rung der Zeitverträge entschieden. Vielmehr hat sich zwischenzeitlich eine massive Zentri-sierung Bahn gebrochen, die jedoch interessanterweise gar nicht mehr von der oberen Univer-sitätsleitung im Sinne des *Präsidialen Feudalismus* umgesetzt wird, sondern vor allem vom Dekan selbst. Er ist für seine Fakultät der zentrale Spieler, mit dem die Fakultätsbelegschaft verhandeln muss und der selbst für seine Fakultätssystemoptimierung individuell belohnt wird. Dies entspricht exakt dem Stadium der *Dekanautokratie*.

2. Japan

2.1 Überblick über das Universitätssystem

Japans Territorium von ca. 377.000 km² umfasst über 6.850 Inseln. Diese Fläche ist in 47 Präfekturen eingeteilt. Mit 127,6 Millionen Einwohnern belegt Japan den zehnten Platz auf der Liste der bevölkerungsreichsten Länder der Erde. Japan ist seit der Verfassung von 1946 eine parlamentarische Monarchie: Der Kaiser ist repräsentatives Staatsoberhaupt, der Premierminister Vorsitzender der zwei Parlamentskammern.

Japan ist eine technologisch hoch entwickelte Exportnation mit einer innovativfreundlichen Wirtschaftsstruktur in den Schwerpunkten im Maschinen- und Automobilbau, in der Elektronik- und der Chemieindustrie. Rohstoffe müssen importiert werden. Die weltweite Finanzkrise von 2008 und besonders die „Dreifachkatastrophe“ (Erdbeben, Tsunami und Super-GAU) von März 2011 dämpfte die japanische Wirtschaft. In deren Folge erlebte auch die Politik einen Vertrauensverlust und musste sich der Wut von in Japan eher seltenen Demonstranten stellen. Aber auch innerhalb der Gesellschaft sind die Auswirkungen der Katastrophe spürbar: Neben den direkten Folgen der Evakuierung werden den betroffenen Menschen gegenüber Misstrauen und Angst vor Strahlung entgegengebracht, bis hin zu einzelner Diskriminierung der Bewohner der betroffenen Gebiete.

Orientiert an europäischen Modellen wurde nach der Meiji-Restoration ab dem Jahr 1868 ein nationales Bildungssystem aufgebaut. Die Universität Tokyo wurde 1877 als erste Kaiserliche Universität gegründet. Bis 1940 bildeten die sieben Kaiserlichen Universitäten mit ihren großen Fakultäten (Recht, Geisteswissenschaften, Naturwissenschaften und Medizin) den Kern des japanischen Hochschulsystems. Nach dem Zweiten Weltkrieg wurden unter Einfluss der USA das heutige viergliedrige Bildungssystem umgesetzt und der Bildungssektor massiv ausgeweitet. Den Kaiserlichen Universitäten wurde die Hoheitsstellung genommen und die privaten und lokalen Hochschulen wurden aufgewertet: Alle Hochschulen, die die entsprechenden Bedingungen des Bildungsministeriums erfüllten, wurden zu „neuen Universitäten“ zusammengefasst. Durch die Einrichtung von mindestens einer Nationaluniversität pro Präfektur und einer Diversifizierung des Studienangebotes zur Förderung der wirtschaftlichen Entwicklung wurde das höhere Bildungssystem für eine breitere Masse geöffnet – mit allen Vor- und Nachteilen (Huang 2012). Auch der private Sektor investierte stark in private Universitäten, um ihren Arbeitskräftebedarf zu sichern. In der Folge entstand ein starker Wettbewerb zwischen den durch den Staat finanziell gesicherten nationalen Universitäten und den renommierten privaten Universitäten. Seit 1977 muss für die Aufnahme an einer Universität der National Preliminary Test des neu etablierten *University Entrance Examination Centers* abgelegt werden.

Heute ist das Bildungssystem in vier Abschnitte unterteilt (6-3-3-4): Die sechsjährige Grundschule und die dreijährige Mittelschule gehören zur Grundausbildung. Danach besteht die Möglichkeit, an einem *Special Training College* oder einem *College of Technology* zu studieren. Alternativ erfolgt nach weiteren drei Jahren der Oberschule die Zugangsberechtigung zu den *Professional Training Colleges*, den *Junior Colleges* und den *Universitäten*. Ein Bachelor- beziehungsweise ein Masterabschluss wird nach vier beziehungsweise sechs Jahren an der Universität erworben. Es besteht die Möglichkeit zur Promotion an Graduate Schools. Im Einzelnen ergeben sich folgende Programmprofile:

- Technische Fachhochschulen: 5-jährige Programme
- *Special Training Colleges*: 1-3 Jahre, Praxisorientierung
- Kurzuniversitäten/ *Junior Colleges*: 2-jährige Programme
- Universitäten: Bachelor *gakushi* (4 Jahre)

- Angegliederte Graduate Schools: Master *shûshi* (+2), Promotion (+3 Jahre)

Die möglichen Übergänge zeigt Abbildung 4.

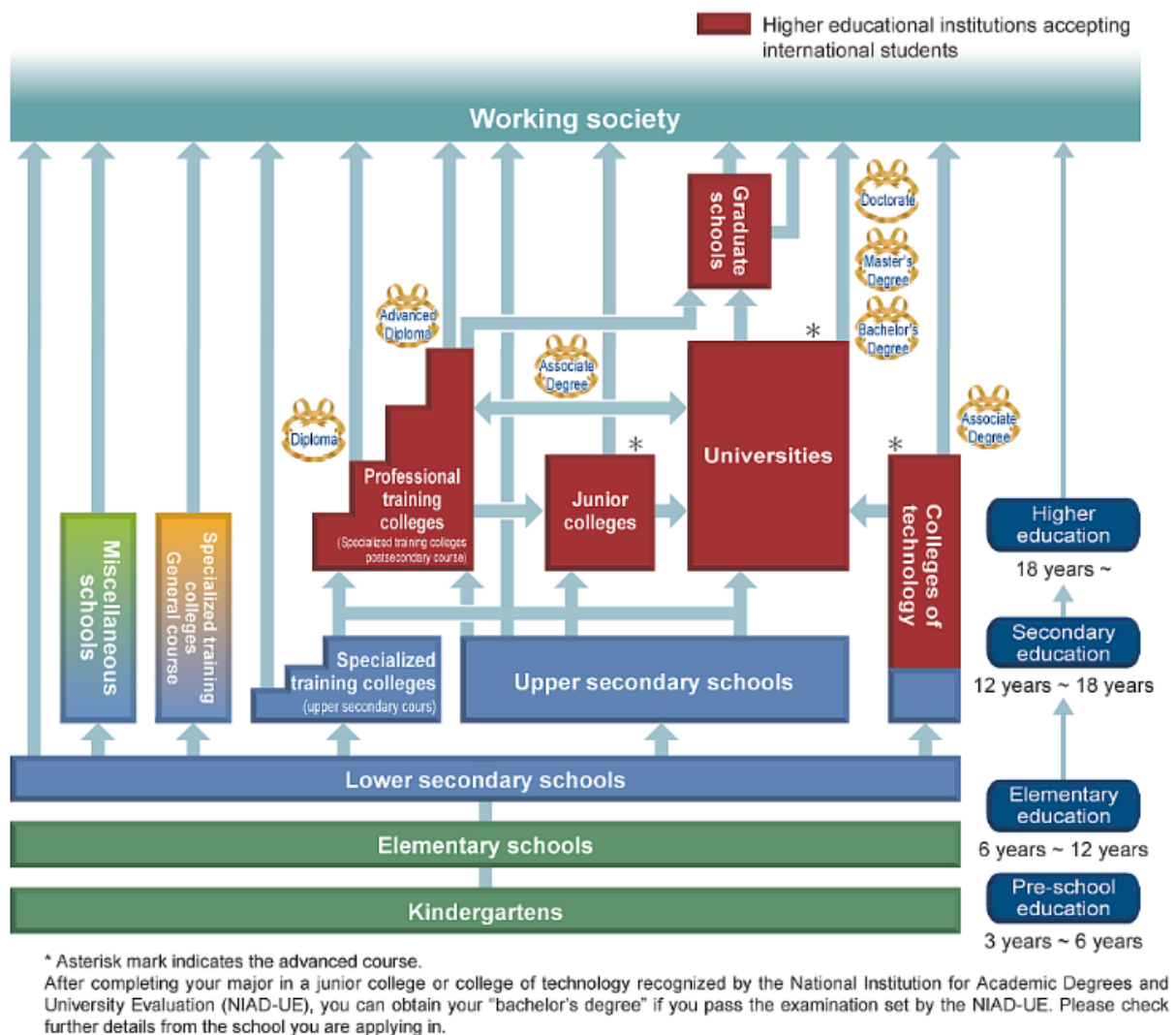


Abbildung 4: Bildungswege in Japan (JASSO Japan Student Service Organization 2012)

Zurzeit gibt es im wachsenden universitären Sektor über 750 Universitäten, von denen 23% staatlich finanziert und 77% in privater Hand sind (Abbildung 5). Auffällig ist dabei die Verteilung der Ausbildungsstufen: Während 73,3% der Studierenden ihren Bachelor an einer privaten Hochschule erwerben (36% Master- oder Dokortitel), erhalten 76% der Graduierten ihren Dokortitel an staatlichen Hochschulen. Im Jahr 2009 waren 2,87 Millionen Studenten an (noch 733) japanischen Universitäten immatrikuliert (MEXT 2012).

Das akademische Jahr beginnt traditionell im April zur Kirschblütenzeit und endet im März des Folgejahres. Es ist in Semester (April bis September und Oktober bis März) aufgeteilt. Aufgrund der Internationalisierung einiger Hochschulen kann das Studienjahr allerdings auch im September beginnen.

Number of Schools

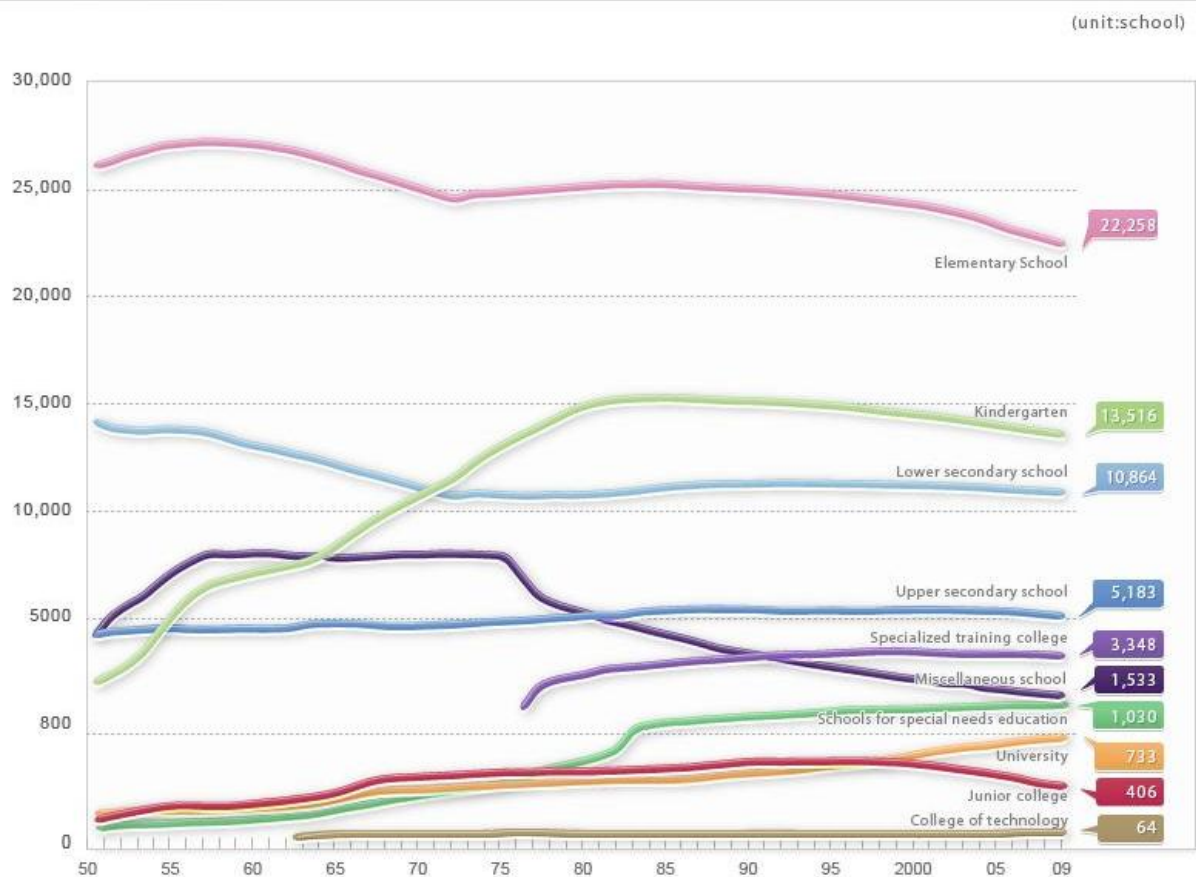


Abbildung 5: Verteilung der Bildungseinrichtungen in Japan (MEXT 2012)

Der Unterschied zwischen staatlichen und privaten Hochschulen liegt in ihrer Finanzierung: Während die staatlichen Hochschulen vom Bildungsministerium MEXT finanziert werden und auch unter dessen Kontrolle stehen, finanzieren sich die privaten Universitäten vorrangig aus Studiengebühren und aus Investitionen aus der Wirtschaft. Zu den staatlichen Hochschulen gehören die sieben großen Nationaluniversitäten (ehemals kaiserlichen Universitäten) Tokyo, Kyoto, Hokkaido, Osaka, Kyushu, Nagoya und Tohoku sowie Städtische Hochschulen und Präfekturhochschulen (kommunale Universitäten).

Im Zuge einer umfassenden Hochschulreform 2004 wurden die staatlichen Hochschulen vom Bildungsministerium abgekoppelt und zu „University Corporations“ umgebildet. Sie unterstehen nach ihrer Ausrichtung am Unternehmensvorbild („Corporatization“, Yamamoto 2004) und einer Einführung einer sich bereits länger abzeichnenden marktlichen Logik (Amano 1997) nicht mehr direkt dem Bildungsministerium, sondern besitzen ihr eigenes Management mit dem Präsidenten als Universitätsleiter. Damit sind sie flexibler in der Gestaltung ihrer Lehrpläne, ihrer Organisationsstruktur und ihrer Entscheidungskompetenzen. Das *Central Council for Education*, das dem Bildungsministerium angegliedert ist, fungiert als Kontroll- und Genehmigungsinstanz nach den im „A Future Vision for Higher Education in Japan“ (2005) festgelegten Maßstäben:

- Darlegung der mittelfristigen Ziele (6 Jahre) und Prüfung durch MEXT,
- Kontrolle durch den dem MEXT angegliederten Hochschulrat,
- Verbesserung der Managementstrukturen durch Vorstand und Beiräte,
- Evaluation zur Schaffung von Transparenz der akademischen Programme,

- Ausdifferenzierung der Forschung und Lehre,
- Internationalisierung der Hochschulen.

2002 wurde als weitere Kontrollinstanz das *Certified Evaluation System* etabliert. Fünf Organisationen sind derzeit vom Bildungsministerium beauftragt, die Hochschulen mindestens alle sieben Jahre zu evaluieren:

- Japan University Accreditation Association (JUAA)
- National Institution for Academic Degrees and University Evaluation (NIAD-UE)
- Japanese Institution for Higher Education Evaluation (JIHEE)
- Japanese Association for College Association (JACA)
- Japan Law Foundation (JLF)

Die Organisationen haben unterschiedliche Befugnisse und evaluieren daher bestimmte, ihnen zugeteilte Hochschulen. Die *JUAA* ist die älteste Evaluationsorganisation (gegründet 1946), doch nur die *NIAD-UE* ist berechtigt, alle Hochschulformen zu evaluieren.

2.2 Universitätsinterne Strukturen

Durch die Umstrukturierung der Hochschulen nach 2004 (Abbildung 6) sind der Präsident und der wissenschaftliche Beirat die mächtigsten Instanzen einer japanischen Universität. Der Präsident wird nicht gewählt, sondern auf Vorschlag des *Central Council for Education* vom Bildungsministerium ernannt.

Die verschiedenen Aufgabenbereiche der Universität sind universitätsintern dem *Administrative Council* und dem *Education and Research Council* hierarchisch unterstellt. Die einzelnen Fakultäten, Graduiertenschulen und Forschungsinstitute werden durch Dekane beziehungsweise Direktoren oder Geschäftsführer vertreten. Diese richten sich nach den Vorgaben „von oben“ und haben eine Berichtsfunktion inne. Zwei unabhängige Auditoren überwachen die Arbeit innerhalb der Universität. Kompetenzen, die bisher in der Hand der Professoren lagen, wurden auf neu gegründete, organisatorische Organe übertragen. Universitätsmitarbeiter sind nun direkt an der staatlichen Universität angestellt und nicht mehr, wie bisher, beim Ministerium. Die Hochschulen werden zusätzlich durch Institutionen, die vom Bildungsministerium zertifiziert wurden, regelmäßig evaluiert. Die Selbstkontrolle und Fremdkontrolle der Qualität der Hochschulen sowie die Transparenz der Kontrollen haben damit einen höheren Stellenwert erlangt.

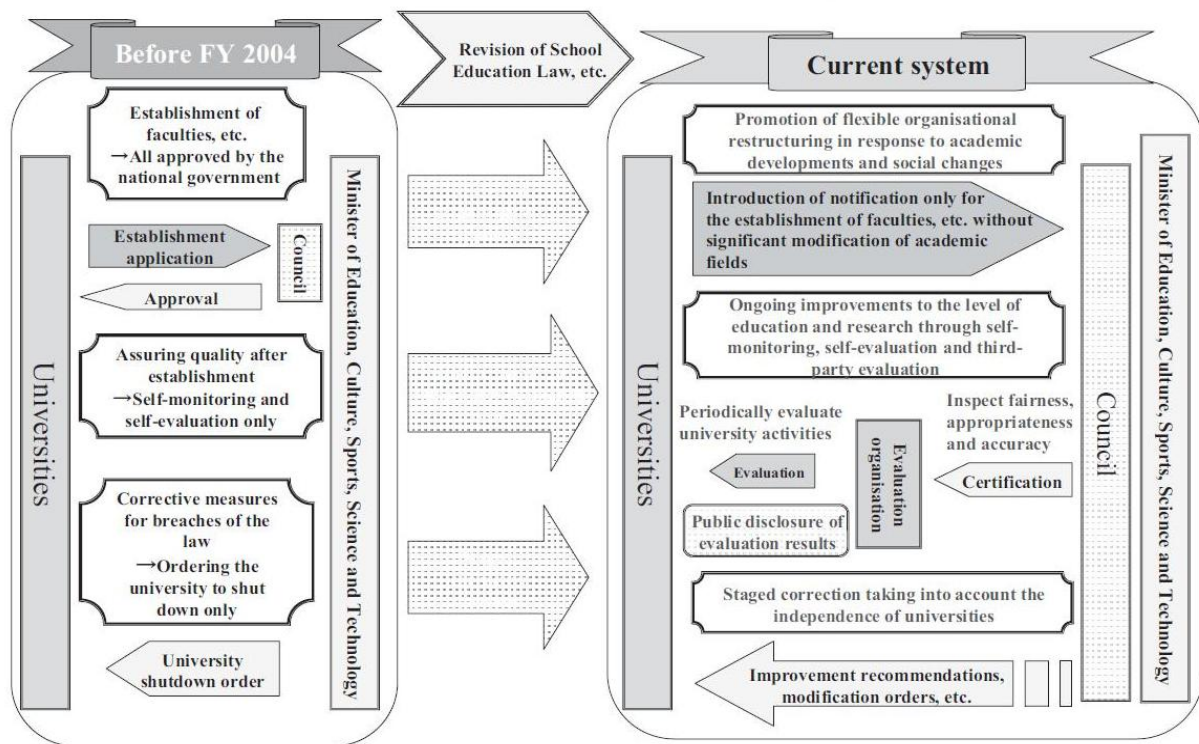


Abbildung 6: Veränderungen im Universitätssystem Japans ab 2004 (OECD 2009, 32)

2.3 Externe Einflüsse auf Universitäten

Einfluss der Ministerien. Der Einfluss des japanischen Bildungsministeriums MEXT ist nach wie vor als groß einzustufen, obwohl die schützende Hand des Ministeriums über die nationalen Universitäten etwas entfernt hat. Das Ministerium legt die Richtlinien für die Gründung und Akkreditierung von Universitäten fest und bestimmt damit im Wesentlichen die Universitätsstruktur sowie durch Vorgaben die strategische und operative Universitätsplanung. An das MEXT zumindest organisatorisch angeschlossen sind Beratungsgremien wie das *Central Council for Education*, das die Ernennung von Universitätspräsidenten faktisch bestimmt, die Bildung neuer Fakultäten genehmigen muss, die Höhe der Studierendenzahlen und auch die Studiengebühren festlegt. Dennoch wird berichtet, dass der traditionelle Top-down-Ansatz schrittweise durch Bottom-up-Einflüsse, die stärker möglich sind, ergänzt werden (Kitagawa/Oba 2010).

Einfluss der Wirtschaft. Dieser Einfluss ist vor allem auf die privaten Universitäten groß, denn von den unternehmerischen Investitionen hängen die Entwicklungschancen der jeweiligen Universitäten ab. Daher sind die Profile einiger privater Universitäten auch deutlich an den Bedürfnissen der Geldgeber ausgerichtet. Steigend ist der Einfluss der Medien, vor allem in Zeiten von Online-Medien. Explizit Medienvertreter (Journalisten) sind zudem im Hochschulrat vertreten, der an das MEXT angegliedert ist.

2.4 Übersicht über die Gesprächspartner

Die KORFU-Triangulationsreise nach Japan fand im April 2012 statt. Die interviewten Gesprächspartner finden sich in Tabelle 7.

Datum	Experteninterviews mit:
02.04.2012	Prof. Kiyoshi Yamamoto, University of Tokyo
04.04.2012	Pit Heltmann, Counsellor Press, Public Relations, Deutsche Botschaft in Japan Jonatan Weinberg, First Secretary Cultural Affairs, Dt. Botschaft in Japan Ass. Prof. Dr. Stefan Buchenberger, Kanagawa University
04.04.2012	Satoshi Ashidate, Direktor National University Corporation Support Division, Higher Education Bureau, Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, Japan, Tokyo Akio Nakamura, University Promotion Division, MEXT, Tokyo
05.04.2012	Prof. Dr. Makio Takemura, PH.D., President, Toyo University Prof. Dr. Hidenori Miyazaki, Department of Education, Toyo University Isamu Maruyama, Director Global Initiatives Office, Toyo University Prof. Dr. Etsuko Yaguchi, Department of Education, Toyo University Prof. Dr. Toshio Ogata, Department of Pedagogy, Toyo University Ass. Prof. Katsuhisa Hasegawa, Department of Education, Toyo University, Tokyo
05.04.2012	Rainer Schulzer, Dt. Japanologie- und Philosophieforscher, FU Berlin, zzt. Tokyo
05.04.2012	Prof. Dr. Hisao Nakayama, PH.D., Dean, Faculty of Literature, Toyo University Prof. Dr. Ichiro Michishige, Ph.D., Faculty of Economics, Toyo University, Tokyo
08.04.2012	Tomotaka Ikeda, Journalist, Kyoto Prof. Dr. Hisami Hattori, Doshisha Women's College of Liberal Arts, Kyoto Prof. Miyake, Sozialwiss. Fakultät, DWCLA, Kyoto
09.04.2012	Prof. Tsuyoshi Iida, Ph.D., Direktor Intl. Exchange Center, DWCLA Prof. Dr. Hisami Hattori, Doshisha Womens College of Liberal Arts Prof. Dr. Eriko Miyake, Sozialwiss. Fakultät, DWCLA Prof. Dr. Takaaki Fujiwara, Dekan Sozialwiss. Fak., DWCLA Prof. Dr. Homma, Direktor für Planung, Phil. Fakultät, DWCLA T. Kojima, Abteilungsleiter für Planung, DWCLA, Kyoto
09.04.2012	T. Kojima, Abteilungsleiter für Planung, Doshisha Women's College of Liberal Arts, Kyoto
09.04.2012	Prof. Dr. Eriko Miyake, Ph.D. Doshisha Women's College of Liberal Arts, Kyoto
09.04.2012	Prof. Dr. Junji Koizumi, Ph.D., Professor of Anthropology, Former Trustee and Vice President, Osaka University
10.04.2012	Toshiyuki Awaji, Dr. Sc., Executive Vice President (Education), Kyoto University Prof. Kiyoshi Yoshikawa, Dr. Eng., Executive Vice President (Research), Kyoto University, Kyoto
10.04.2012	Prof. Dr. Yasushi Maehira, Dean, Graduate School of Education, Kyoto University, Kyoto
11.04.2012	Prof. Akihiko Kawaguchi, Ph.D., Specially Appointed Professor, NIAD-UE Frau Prof. Yuko Furukawa, Visiting Professor, NIAD-UE Frau Saori Kiuchi, International Affairs Division National Institution for Academic Degrees and University Evaluation (NIAD-UE), Tokyo
11.04.2012	Masahiko Ichii, Ph.D., Senior Managing Director, The Japan Association of National Universities (JANU) Yasuhiro Watanabe, Deputy Director General Affairs Department and Planning Department, JANU Rika Ogata, Assistentin, JANU Akinori Endo, Assistant Director Planning Department, JANU, Tokyo

Tabelle 7: Übersicht über die Gesprächspartner in Japan

2.5 Erkenntnisse zur japanischen Universitätssteuerung

2.5.1 Deutsche Wurzeln als demokratische Tradition

Dass das japanische System der Universitätssteuerung ursprünglich vom deutschen System beeinflusst wurde, ist auch heute noch zu spüren. Die demokratisch und grundsätzlich kollegiale Tradition zeigt sich zum Beispiel daran, dass Universitätspräsidenten bemüht sind, alle Fakultäten ihrer Universität gleichrangig zu behandeln. Es fällt ihnen sogar schwer, die stärkeren Fakultäten in den Vordergrund und die schwächeren hinten an zu stellen, obwohl dies zur Optimierung der Gesamtqualität in Forschung und Lehre teilweise notwendig wäre. Doch das japanische System steht offensichtlich mental noch vergleichsweise stark zu seinen Traditionen, trotz aller Veränderungen der Rahmenbedingungen. Die meisten Universitäten respektieren in ihren Denkmustern die traditionellen Gegebenheiten selbst dann, wenn neue Gesetze ihnen die Möglichkeit zur Veränderung geben. Orientiert an Traditionen halten sie sich lieber an das Bewährte. Die vornehmlich gestellte Frage ist nicht die nach dem Neuen, sondern die Frage danach, was vom Bestehenden behalten werden kann. Dies wird auch in Bezug auf andere Länder wahrgenommen: „Wenn ein Land auf der Welt das nicht-amerikanische System bewahren kann, dann höchstens Deutschland!“

2.5.2 Universitäre Unternehmen als zentralistischer Amerikanismus

Die Einrichtung der National Corporate Universities (NCU) ab 2004 hat gerade auch bei Privatuniversitäten eine Massifikation ähnlich wie in Australien ausgelöst, allerdings mit dem Unterschied, dass in Japan der Bildungsmarkt auf die heimischen Studierenden begrenzt ist. Die NCU sollen vom Typ her zentralistisch geführten amerikanischen Unternehmen ähneln. Dennoch ist die Realität in Universitäten davon noch weit entfernt. Der Universitätspräsident begreift sich mehr als Koordinator denn als Entscheider. In seiner Führung bindet er, gemäß der konsensualen Entscheidungsfindung in Japan, seine Kollegin mit ein. Stark und mächtig zu führen gilt als ein importiertes US-amerikanisches Modell und widerspricht im Grunde der japanischen Kultur, in der es für „Führung“ nicht einmal ein originäres Wort gibt.

Auch in Fakultäten ist die konsensorientierte Entscheidungsfindung üblich. Der Dekan moderiert die Professorenkonferenz und gibt im Übrigen den Professoren nicht vor, was genau sie zu tun haben. Ihnen bleibt es auch überlassen, ohne Einschaltung des Dekans horizontale fakultätsübergreifende Operationen zu initiieren – selbst wenn sie dies üblicherweise nicht tun.

2.5.3 Stille Professoren als gutbezahlte Masse

Die tatsächlich gelebte akademische Autonomie auf Professorenebene im Hinblick auf interdisziplinäre Verzahnungen ist nicht besonders hoch, weil diese über den Dekan gestaltet werden. Die Professoren werden individuell gut entlohnt, wobei das Gehalt mit dem Alter steigt und in privaten Universitäten durch einen Bonus ergänzt werden kann. Grundsätzlich ist keine leistungsorientierte Entlohnung im Hinblick auf Lehre und Forschung vorgesehen.

Es scheint, als dass sich die Professoren mit den anstehenden Systemveränderungen arrangieren, weil sie materiell abgesichert sind und ansonsten auch nicht zu stark gefordert werden: „Früher waren Professoren respektiert, aber heute kümmern sich die Leute nicht mehr um sie.“ Interessanterweise entziehen sich aber gerade die japanischen Professoren der Verwertungslogik: Sie sind Personen, die auch von ihrer Sozialisation her die Idee des Humboldt'schen Bildungssystems kennen und dies auch ernstnehmen. Zumindest an den Top-Universitäten schaffen sie es, diese Einstellung – trotz stärkerer unternehmensorientierter Systemeingriffe – zu behalten, indem sie zwar die formellen Vorgaben „brav“ erfüllen, dies aber (fast schon einem „passiven Widerstand“ ähnlich) nur so weit tun, wie sie damit ihr Gesicht nicht verlieren. Substanzielle Verhaltensänderungen sind aber nicht erkennbar. Sie werden im Übrigen auch gar nicht so ernsthaft gefordert, wie es scheint – denn wie sonst ist es zu erklä-

ren, dass das MEXT zwar ein umfassendes Akkreditierungssystem aufsetzt, dieses aber nur im siebenjährigen Turnus und auch nur in Bezug auf die von der Universität selbst gesetzten Ziele greift. Auch hier Modernisierung auf der Oberfläche, aber mit dem Festhalten an der Substanz des Bewährten.

2.5.4 Professorale Dekane als passive Nachrichtenübermittler

Die Rolle der Dekane ist eine „zwischen allen Stühlen“. Ein Dekan wird von den Fakultätsmitgliedern vorgeschlagen und vom Universitätspräsidenten ernannt. Damit sind sie aus der Mitte des Kollegiums gewählt. In der Neuorientierung der Universitäten nimmt ihrer Macht ab: Sie sind „messengers for the Board“ – in Richtung Board wie in Richtung Fakultät. In immer klarer zentral vorgegebenen Strukturen verlieren sie schrittweise ihre Entscheidungsspielräume. Daher verwundert es nicht, dass sie sich „ambiguous“ fühlen: Einerseits wollen sie gehorchen, andererseits sind sie wegen ihres Bedeutungsverlustes frustriert, und insgesamt richten sie sich in dieser Situation ein, indem sie betonen, dass sie gar nicht so mächtig sein wollen wie die Mitglieder des Boards.

2.5.5 Externe Evaluation als zeitversetzte Kontrolle

Die eigentliche Systemveränderung in Japans Universitäten kommt von außen: Das Ministerium MEXT hat ein externes Evaluationssystem eingeführt. Dieses ist aber bei näherem Hinsehen nicht ziemlich stringent. Es sieht alle sieben Jahre eine Akkreditierung der Universität vor, so dass sich eine zeitliche Verzögerung der Überwachung von bis zu sieben Jahren ergibt. Ansonsten müssen nur Sechsjahresplanungen an das MEXT übermittelt werden. In der Evaluation werden Ziele und die Erreichung dieser selbstgesetzten Ziele überprüft, was wieder den Konsensprinzip entspricht, bei dem dann niemand sein Gesicht verliert.

Dennoch führt das Qualitätssicherungssystem des MEXT zu einer strengeren Kontrolle des Universitätsmanagements, was vor allem an dem unabhängigen Bewertungsgremium liegt. Doch auch dieses weiß, dass die Selbstverwaltung der Universitäten und die Freiheit der Wissenschaft respektiert werden müssen und keine unnötige Kontrolle erfolgen soll. Die Evaluationskriterien sind transparent und die Antworten der Universitäten sind ebenfalls öffentlich im Internet einsehbar. Fakultäten unterschiedlicher Disziplinen sehen sich unterschiedlichen Kriterien gegenüber.

2.5.6 Reduzierte Forschung als bedrohliche Konsequenz

Im japanischen System der Universitätssteuerung kann zurzeit eine „doppelte Bürokratiefalle“ konstatiert werden: Das System erhält mehr Geld zum Aufbau von Wettbewerbsfähigkeit, was eine Verteilungsbürokratie impliziert, aber es muss auch mehr Rechenschaft darüber abgelegt werden, was eine „Evaluationsbürokratie“ mit sich bringt. Mit steigender Bürokratie sinkt der Forschungsoutput überproportional. Häufig wird an japanischen Universitäten die Besorgnis geäußert, dass Japan im internationalen Forschungswettbewerb seine Stellung verliert. Dies korrespondiert mit der Beobachtung, dass Auslandskooperationen keinen größeren Stellenwert im Rahmen der Evaluationen eingeräumt werden.

2.5.7 Funktionale Differenzierung als finaler Kahlschlag

Das Leitbild des MEXT ist die „funktionale Differenzierung“ der Universitäten – in Universitäten speziell für Undergraduates, in solche mit einem regionalen Bezug und regionaler Anbindung und in Spitzenuniversitäten für alle Fächer. Es sollen mittels Fusionen hauptsächlich größere Universitäten übrig bleiben, wohingegen kleinere und nicht spezialisierte Universitäten abgestuft werden dürften. Dies wird als „Exzellenzinitiative“ verpackt, aber als Korrektur eines bisherigen Scheiterns gesehen. Dennoch ist Skepsis verbreitet, was den Zehnjahresausblick betrifft: „It does not change, but perhaps Japan will be bankrupt by then.“

2.6 Einordnung in das Stadienmodell der Universitätssteuerung

Die Starthypothese mit Bezug auf das japanische Universitätssystem war *Fakultäre Silos*, also die traditionelle Fakultätsstruktur. Diese unterliegt jedoch mittlerweile einer bildungspolitischen Zentralsteuerung, die zum Aufbrechen dieser Silostrukturen führen könnte. Die Expertengespräche stützen diese Hypothese, obwohl über das Ministerium MEXT eine stärker feudalistische Steuerung Einzug hält. Aber nach wie vor haben die Fakultäten mit ihren Professoren starke Beharrungskräfte, während die Universitätspräsidenten eine feudalistisch steuernde Rolle aus Gründen der japanischen Landeskultur nicht internalisieren. Damit reduzieren sich auch die Kräfte, die sich gegen die Fakultätsautonomie der *Fakultären Silos* richten. Es bleibt die Erkenntnis, dass das Kopieren kulturfremder Systeme wie dem US-amerikanischen und die vergeblichen Versuche, dies einzuholen, nicht zu einer eigenständigen Führungsposition im internationalen Bildungswettbewerb führen.

3. Niederlande

3.1 Überblick über das Universitätssystem

Die Niederlande haben rund 16 Millionen Einwohner mit einem geringfügig höheren Bruttoinlandsprodukt pro Einwohner als Deutschland. Das Land ist eine parlamentarische Monarchie und in zwölf Provinzen unterteilt.

Die Niederlande verfügen über 14 staatlich finanzierte Universitäten (Tabelle 8). Daneben existieren sechs weitere private Hochschulen. Die dritte Säule des tertiären Bildungssystems in den Niederlanden bilden die staatlich finanzierten Fachhochschulen (Hogescholen).

Name der staatlichen Universität	Standort	Gründungsjahr
Freie Universität Amsterdam	Amsterdam	1880
Universität von Amsterdam	Amsterdam	1632
Technische Universität Delft	Delft	1842
Technische Universität Eindhoven	Eindhoven	1954
Fernuniversität der Niederlande	Heerlen	1984
Universität Groningen	Groningen	1614
Universität Leiden	Leiden	1575
Universität Maastricht	Maastricht	1976
Radboud-Universität Nimwegen	Nimwegen	1923
Erasmus-Universität Rotterdam	Rotterdam	1913
Universität Tilburg	Tilburg	1927
Universität Twente	Twente	1961
Universität Utrecht	Utrecht	1636
Universität Wageningen	Wageningen	1876

Tabelle 8: Staatliche Universitäten in den Niederlanden

Im niederländischen Hochschulwesen sind französische, deutsche und angelsächsische Traditionslinien spürbar. Die Einflussstärke variiert im Zeitablauf, wobei aktuell der angloamerikanische Einfluss am stärksten ausgeprägt ist (Westerheijden/de Boer/Enders 2009, 106).

Das niederländische Hochschulsystem wurde nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs zunächst stark von staatlicher Seite gesteuert. Westerheijden/de Boer/Enders (2009, 108) beschreiben das niederländische Hochschulwesen gegen Ende der 1970er Jahre als „pädagogische Provinz“ und als in sich geschlossenes System: Es habe sich um eine Mischung aus ei-

nem staatlich regulierten System (vor allem mit Bezug zur Lehre) und einem System der akademischen Selbstverwaltung (vor allem mit Bezug zur Forschung) gehandelt. Ab den 1980er Jahre fand in den Niederlanden eine umfassende Qualitätsdebatte zur universitären Lehre statt (Richter 1997, 108), in deren Folge sich der Schwerpunkt der Regierung von der vorangehenden Regulation zur nachträglichen Evaluation verschob (Westerheijden/de Boer/Enders 2009, 112). Verwendet wird in diesem Zusammenhang der Begriff „steering at a distance“ (Kickert 1995, 135) mit der Vision eines niederländischen Hochschulwesens, in welchem der Staat vornehmlich die Rollen des Katalysators, Koordinators und des Finanziers einnehmen sollte. Mit der Qualitätsdebatte verbundene Ziele waren die weitere Steigerung der Effizienz und Effektivität des Mitteleinsatzes sowie der Qualität von Lehre und Forschung, die europaweit bereits mit als führend galt. Es kam zu einem System von zunehmender Universitätsautonomie bei gleichzeitiger interner und externer Qualitätsevaluation, wobei die externe Evaluation von der VSNU (Vereniging van [Samenwerkende Nederlandse] Universiteiten) übernommen wurde. Sie basiert einerseits auf der Erhebung und Überprüfung von Leistungskennzahlen (quantitative Evaluation), andererseits auf der akademischen Selbstkontrolle durch *peer reviews* (qualitative Evaluation). Die Niederlande bilden jedoch Richter (1997, 112) zufolge insofern einen Sonderfall im internationalen Vergleich, als man sich dort explizit gegen Rankings sowie die Erfassung von Daten und Kriterien für eine leistungsbezogene Umverteilung von Mitteln ausgesprochen habe. Am 03.09.2003 unterzeichneten Flandern (Belgien) und die Niederlande einen Vertrag, welcher die Errichtung einer gemeinsamen binationalen Akkreditierungsbehörde vorsah (NVAO o.J.). Der Vertrag regelte Grundlagen zu Aufgaben und Organisation der zu schaffenden Einrichtung. Die gemeinsame Schaffung der *Nederlands – Vlaamse Accreditatieorganisatie* (NVAO) sollte den Willen beider Regierungen zur Partizipation am Bologna-Prozess unterstreichen (vgl. NVAO o.J.b). Ab 2002 wurde in den Niederlanden damit begonnen, die bekannte dreigliedrige Studienstruktur aus *Bachelor*, *Master* und *Doctorate* einzuführen.

Im Jahr 2005 wurde von den Ministerinnen und Ministern der Bologna-Staaten ein grundlegendes *qualifications framework* (QF-EHEA) verabschiedet, welches im vereinheitlichten europäischen Hochschulraum Anwendung finden sollte (VSNU 2008, 3). Im Zuge der Umsetzung dieser Verpflichtung wurde das *Dutch National Qualifications Framework (DNQF)* entwickelt und 2008 veröffentlicht. Angestoßen im Zuge des Bolognaprozesses haben in den Niederlanden jedoch noch weitere Reformbestrebungen stattgefunden. Zu erwähnen ist zudem die Initiative HOOP von 2000, welche die Universitäten und den Staat als Vertragspartner definiert. Ziel ist es, die Universitäten zu deregulieren und ihre Autonomie zu stärken.

3.2 Universitätsinterne Strukturen

Auch innerhalb der niederländischen Universitäten haben die Reformen ihre Spuren hinterlassen. Es entstand eine Stimmung des Wettbewerbs zwischen den Universitäten ebenso wie eine Verpflichtung der Universitäten, zum „Wohlstand der Nation“ beizutragen (Westerheijden/de Boer/Enders 2009, 111). Verabschiedet wurde 1997 ein Gesetz zur Modernisierung der Universitäten, welches die Stärkung des Managements an den Universitäten vorsieht. Die exekutive Führung der Universitäten sollte im Sinne einer Zentralisierung zu Lasten gewählter Räte gestärkt werden. Damit verschiebt sich auch die Rolle der akademischen Selbstverwaltung von einer demokratisch mitentscheidenden hin zu einer evaluativen Funktion.

Westerheijden/de Boer/Enders (2009, 124-125) betonen aber, dass ein starker Einfluss der akademischen Gemeinschaft nach wie vor im System vorhanden sei und die Entwicklungen darüber hinaus zur Bildung neuer akademischer Netzwerke geführt hätten. Dies korrespondiert mit dem auf ausgehandelten Konsens abzielenden niederländischen Gesellschaftsmodell, das sich auch in Fakultäten findet (Paul 2009).

Die genannte Evaluationsfunktion spielt vor allem mit Blick auf die Forschungsfinanzierung eine Rolle, welche sich heute aus drei Teilbereichen zusammensetzt. Der erste Bereich sind garantierte staatliche Finanzierungen, der zweite Bereich sind Drittmittel, den dritten Bereich bilden Forschungsmittel, welche auf der Grundlage von *peer reviews* durch staatliche Stellen vergeben werden (Westerheijden/de Boer/Enders 2009, 119).

Die Finanzierung niederländischer Hochschulen erfolgt zu etwa zwei Dritteln – jedoch mit abnehmender Tendenz – durch die Nationalregierung (Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft), der Rest durch den nationalen Forschungsförderungsfonds der Niederlande, der vor allem universitäre Forschungsstellen finanziert, sowie durch Drittmittel und Studiengebühren.

Die Steuerung in niederländischen Universitäten erfolgt über ein *Executive Board*, dem der Universitätspräsident vorsitzt, das wiederum durch ein *Supervisory Board* im Sinne eines Aufsichtsrates überwacht wird. Die *Dekane* als Leiter der Fakultäten (*Schools*, teilweise mit einzelnen Departments) haben per Gesetz einen eigenen Zuständigkeitsbereich. Es ist eine kollegiale Steuerung aus Executive Board und den Dekanen zu den Themen der strategischen Universitätsplanung vorgesehen. Aus der strategischen Universitätsplanung leiten sich Ziel- und Leistungsvereinbarungen der Universitätsleitung mit den Dekanen ab, sie dient aber auch als Grundlage für die universitären Budgetverhandlungen mit der niederländischen Regierung.

Im Hinblick auf ihre strategische Positionierung werden die Universitäten Maastricht und Rotterdam häufig als Referenzfälle herangezogen:

Universität Maastricht. Mit Blick auf die Reformbestrebungen der 1980er und 1990er Jahre wird in Bezug auf die Universität Maastricht von de La Fonteijne (o.J., 1) das interne Qualitätsmanagement in Verbindung mit dem Konzept des Maastricht-spezifischen *Problem-Based Learning (PBL)* gebracht. Im Zuge der Entwicklung des PBL an der Universität Maastricht wurde festgelegt, dass die Lehrpläne der Fakultäten von Fachvertretern entwickelt werden, welche unter Maßgabe von Lehrevaluationen unter Studierenden alle drei Jahre wechseln. Studentische Evaluationen werden zu allen relevanten den Bildungsgang betreffenden Aktivitäten erhoben (de La Fonteijne o.J., 2), daneben werden die Curricula der Fakultäten sowie der Input und Output ihres akademischen Personals regelmäßig evaluiert. Dieses und Lehr- und Evaluationssystem hat unterschiedliche Organisationskomitees hervorgebracht, die bei der Organisation der Fakultäten und bei der Repräsentation von Studierenden sowie von wissenschaftlichem und nichtwissenschaftlichem Personal eine große Rolle spielen.

Bekannt ist die Universität Maastricht auch durch ihre explizite internationale Orientierung, welcher nicht zuletzt mit der Umbenennung in Maastricht University Ausdruck verliehen wurde und dem Leitbild der europäischen Hochschule (Ritzen 2011) folgt. Sie bezeichnet sich als international orientierte niederländische Universität, welche sich an den sozialen und ökonomischen Anforderungen der Niederlande orientiert (Maastricht University 2012, 2). Das Organigramm (Abbildung 7) verweist auf eine starke Rolle des Executive Board, dem der Universitätspräsident vorsteht, und damit der engeren Universitätsleitung.

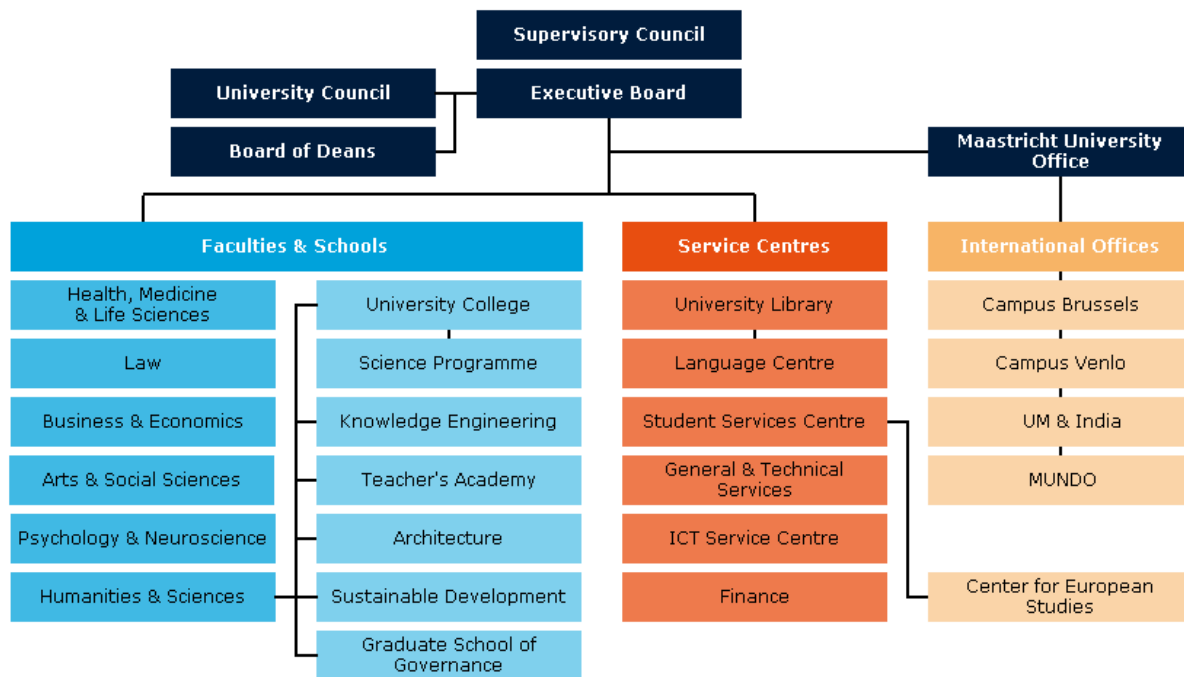


Abbildung 7: Organigramm der der Maastricht University

(http://www.maastrichtuniversity.nl/upload/82b410bb-a355-4432-a093-5f428f3509a3_UM_Organisation_Home_EN.png)

Universität Rotterdam. Mit Blick auf die Universität Rotterdam zeigen sich ähnliche Entwicklungen wie in Maastricht. Auch hier werden Qualität und die niederländische, international ausgerichtete Identität betont (Erasmus Universität Rotterdam 2008, 23-26), unter dem Stichwort „societal relevance in a global city“. Als Kernwerte definiert die Universität Rotterdam für sich „ambition, entrepreneurship“. Die strategischen Ziele liegen auf der Lehrqualität, der selektiven Stärkung der besten Forschungsgruppen sowie der Ausweitung der nicht-staatlichen Finanzierungsanteile. Wie in Maastricht auch wird die Interaktion der Universität Rotterdam mit öffentlichen Institutionen und Privatwirtschaft hervorgehoben. Es ist dort möglich, dass die Universität, vertreten durch ihr Executive Board, Eigner privater Unternehmen ist (so genannter „EUR Holdings“), wobei die einzelnen Fakultäten inhaltsbezogene Kooperationsbeziehungen mit diesen – zum Teil international agierenden – EUR Holdings aufbauen. Im Einzelnen sind dies Unternehmen, die Bildung und Training, Beratungsservice oder Forschung anbieten und die zum finanziellen Ergebnis der Fakultät beitragen.

Auch für die Universität Rotterdam gibt es ein stark zentralisiertes Organigramm, welches an internationale Vorbilder erinnert (Abbildung 8).

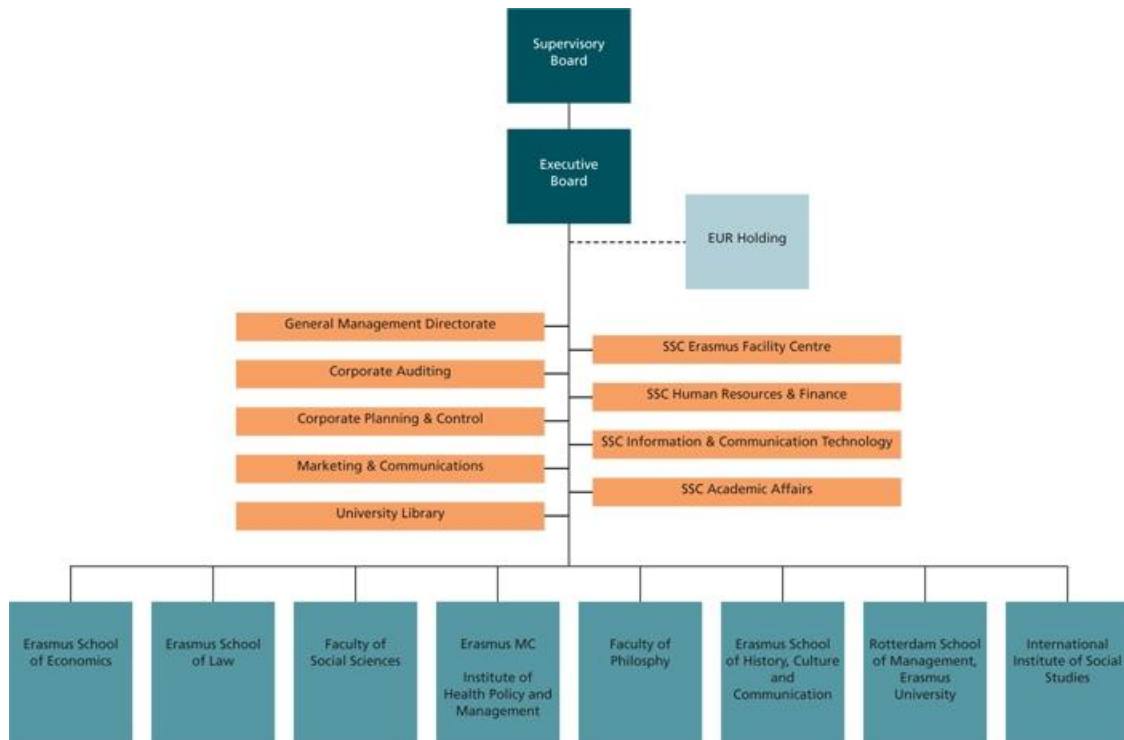


Abbildung 8: Organigramm der Erasmus Universität Rotterdam
 (<http://www.eur.nl/fileadmin/ASSETS/ieb/Staf/eng/organogramGB2011.jpg>)

3.3 Externe Einflüsse auf Universitäten

Einfluss der Ministerien. Der Einfluss des nationalen Bildungsministeriums ist aufgrund der annähernden Zweidrittelfinanzierung der staatlichen Universitäten gegeben, sinkt allerdings faktisch. Die Weichenstellungen der niederländischen Universitätspolitik werden längst – wie anderswo in Europa – vom transnationalen Bologna-Prozess überlagert.

Einfluss der Wirtschaft. Der Einfluss der Wirtschaft auf niederländische Hochschulen steigt sukzessive an. Einige Universitäten, beispielsweise Twente, verfolgen explizit ein wirtschaftsnahes Modell als „entrepreneurial university“, die bewusst die Kooperation mit der Wirtschaft als Chance zur Profilstärkung sieht (Lazzeretti/Tavoletti 2005) und ihren Finanzierungsanteil über Drittmittel überproportional ausbauen.

3.4 Übersicht über die Gesprächspartner

Die KORFU-Triangulationsreise in die Niederlande fand im Juni 2012 statt. Die interviewten Gesprächspartner finden sich in Tabelle 9.

Datum	Experteninterviews mit:
05.06.2012	Prof. Dr. Jos G.A.M. Lemmink, Dekan der School of Business and Economics, Universität Maastricht
05.06.2012	Prof. Dr. Martin Paul, Präsident der Universität Maastricht
05.06.2012	Dr. Ton van der Pijl, Directie General Management Directorate, Director President's Office, Erasmus Universität Rotterdam
07.06.2012	Prof. Dr. Philip Franses, Dekan der Erasmus School of Economics, Erasmus Universität Rotterdam

Tabelle 9: Übersicht über die Gesprächspartner in den Niederlanden

3.5 Erkenntnisse zur niederländischen Universitätssteuerung

3.5.1 Konsensprinzip als Machtbalance

In den Expertengesprächen wird betont, dass – der Landeskultur entsprechend – auch zwischen den Akteuren der Universitätsleitung und der Fakultäten so lange miteinander geredet wird, bis ein Konsens gefunden ist. Der Druck, in einer Universität einen Konsens zu erreichen, besteht in der Drohkulisse eines sehr kurzen Eskalationsschemas: Wer nicht ernsthaft nach einem Konsens sucht, läuft in Gefahr, im Kollegium in Bezug auf seine informelle Position degradiert zu werden. Dagegen stärkt es die formale Machtposition des Einzelnen, wenn er bereits informell Konsens herbeiführt. Dieses Konsensprinzip wird als typisch niederländisch angesehen und auf das „Poldermodell“ zurückgeführt, das als Blaupause für kooperative Entscheidungsfindung zwischen Anspruchsgruppen mit ganz unterschiedlichen Vorstellungen gilt.

3.5.2 Dekanskollegium als potenzieller Think Tank

Es hatte in den betrachteten Universitäten den Anschein, dass zwischen Fakultäten und der Universitätsleitung auf Augenhöhe miteinander geredet wird. Dies dürfte nicht zuletzt daran liegen, dass üblicherweise die Fakultäten ihre eigene und zudem auch eine fakultätsübergreifende gemeinsame politische Position definieren. Ein Ansatz, der dies sichtbar macht, ist ein fakultätsübergreifendes Gremium, in dem sich die Dekane weitgehend unabhängig vom Universitätspräsidenten koordinieren können.

3.5.3 Dekan als Fakultätsdirektor

Ein Dekan einer niederländischen Fakultät muss ein Professor seiner Einrichtung sein. Er repräsentiert die Professoren aber nicht primär im Sinne eines Sprechers, sondern nimmt für die Fakultät die Rolle eines „Business Unit Director“ wahr. Die Aufgaben des Dekans sind üblicherweise recht weit gefächert und ermöglichen es ihm beispielsweise, fakultätsautonom forschungs- und lehrbezogene Kooperationen mit anderen Fakultäten, Universitäten und sozialen Gruppen einzugehen sowie wichtige Fakultätspositionen wie etwa Abteilungs-, Programm- und Service Center-Direktoren zu besetzen, die wiederum dem Dekan gegenüber rechenschaftspflichtig sind. Obwohl ein Dekan vom Präsidenten eingesetzt wird, wird er der Fakultät nicht vorgesetzt, sondern zuvor von ihr informell bestimmt. Dies stärkt die Position der Fakultätsmitglieder und verschafft ihnen eine Stimme. Auch wenn die Details der Implikationen dieser Befunde nicht näher erforscht werden konnten, scheint hier doch eine interessante Institutionalisierung der Dekanposition vorzuliegen.

3.5.4 Internationalisierung als strategische Positionierung

Die Internationalisierung niederländischer Universitäten ist eines mehrerer möglicher Erfolgsmodelle. Andere Universitäten setzen eher auf Wirtschaftsnähe oder auf besondere Forschungsbereiche. Wenn Internationalisierung angestrebt wird, dann erfolgt dies nicht als einzige Priorität, wie dies in Australien geschieht. Vielmehr wird Internationalisierung dazu instrumentalisiert, neben der Steigerung von Studentenzahlen und Finanzierungsbeiträgen auch die Attraktivität der Universität für die Lehrenden zu erhöhen und eine stärkere Vernetzung mit dem Ausland zu erreichen, die wiederum der Innovativität zugutekommt.

3.5.5 Enge Fakultätsführung durch Zielvereinbarungen

Die Fakultäten selbst werden durch die Universitätsleitung vor allem über das Instrument der leistungsbezogenen Mittelverteilung geführt. Verbreitet ist das Modell der Balanced Scorecard. Sie kann an die 200 in Frage kommender Parameter umfassen, von denen die Fakultäten dann nicht passende Kriterien ausschließen kann. Dies lässt den Fakultäten auch Frei-

raum, individuelle Optimierungsstrategien zu entwickeln und eigene Schwerpunkte zu setzen. Es kommt dann jedoch darauf an, dass mit dem Executive Board ausgehandelte Zielvereinbarungen eingehalten werden. Daher werden zwischen Dekanen und Fakultätsmitgliedern zunehmend leistungsorientierte Zielvereinbarungen getroffen; der Dekan wandelt sich zunehmend vom kollegialen Akademiker zum marktwirtschaftlich denkenden Fakultätsmanager.

3.5.6 Akademische Freiheit als Gehaltskompensation

Niederländische Professoren fühlen sich im Vergleich zu ähnlich qualifizierten Positionen in der Wirtschaft nicht gut bezahlt und meinen, der Abstand vergrößere sich noch. Die Attraktivität des Professorenberufs ergibt sich vielfach aus der individuellen akademischen Freiheit, die in den Niederlanden noch weitgehend gegeben ist.

3.5.7 Co-Creation als Unabhängigkeitssicherung

Eigentlich klingt es paradox: Niederländische Fakultäten arbeiten in ihrer Forschung eng mit Unternehmen zusammen, um von dort Zugang zu externer Finanzierung und zum Anwendermarkt zu bekommen. Hierdurch sichern sie sich ihre Unabhängigkeit: „create your own money stream“. Diese wollen sie nicht primär dazu nutzen, die Universität als „große Unternehmensberatung“ zu institutionalisieren, sondern sie wollen sich nachhaltig ihre Basis für ein Weiterbestehen und seine kraftvolle Forschung sichern.

3.6 Einordnung in das Stadienmodell der Universitätssteuerung

Die Starthypothese für niederländische Universitäten war der *Individuelle Verhandlungsdschungel*: Geprägt durch den landeskulturellen Drang nach sozialer Gleichheit und in einem System, in dem konsensorientiertes Verhandeln erwünscht ist, könne sich eine individuelle Optimierung von Professoren im Gefüge ihres sich verändernden – und vor allem bewusst internationalisierenden – Umsystems ergeben. Dieser *Individuelle Verhandlungsdschungel* scheint – so die aggregierte Erkenntnis aus den Expertengesprächen – in der Tat auch zu bestehen. Während die Dekane ihre unabhängige Rolle zwischen Universitätsleitung und Fakultäten zu verteidigen suchen oder aber im Gegenteil zum marktorientierten Fakultätsmanager werden, geraten die einzelnen Professoren als akademisches Kollektiv aus dem Blickfeld. Sie sollen und dürfen aber, mit vielen Freiheiten der Wirtschaft gegenüber, individuell forschen und können, sofern sie erfolgreich sind, auch individuell ihre Gehälter steigern. Wenn sie nicht so erfolgreich sind, können sie sich immerhin noch dank ihrer hohen akademischen Autonomie und Flexibilität individuell optimieren. Allerdings scheint dennoch in diesem System der Universitätspräsident eine machtvolle Stellung innezuhaben – sozusagen als „präsidialer Kindergärtner“ (im positiven Sinne).

4. Kanada

4.1 Überblick über das Universitätssystem

Kanada ist mit 9.984.670 km² flächenmäßig das zweitgrößte Land der Erde, wobei es bei gut 34 Millionen Einwohnern mit kaum 4 Einwohnern pro km² (im Vergleich Deutschland: knapp 230) verhältnismäßig dünn besiedelt ist. Kanada ist eine parlamentarische föderale Monarchie im *Commonwealth of Nations* und gliedert sich in 10 Provinzen und 3 unter Bundesverwaltung stehende Territorien auf. Die Territorien können bei der nachfolgenden Betrachtung des Hochschulwesens in Kanada insofern vernachlässigt werden, als es in diesen Gebieten keine Universitäten und nur vereinzelt *Colleges* gibt (Heublein/Schwarzenberger 2005, 17). Das Bruttonationaleinkommen Kanadas ist in etwa mit dem Deutschlands vergleichbar.

Kanada weist zahlreiche prägnante Eigenheiten auf, welche bis in das Bildungssystem des Landes hineinwirken. Ein prominentes Beispiel ist eine Idee, die sich im Zuge der Unabhängigkeitsbestrebungen der 1990er Jahre in Québec entwickelt und von dort aus durchgesetzt hat: die Vorstellung zweier Nationen innerhalb eines Staates. In zwei Referenden votierten die Einwohner der Provinz Québec gegen eine Unabhängigkeit. Im letzten Referendum 1995 sprachen sie sich gleichzeitig für ein Partnerschaftsangebot an Kanada aus. Québec ist heute als eigenständige Nation innerhalb Kanadas anerkannt. Dies ist für die Betrachtung Kanadas im Rahmen des KORFU-Forschungsprojekts durchaus relevant, weil hier bereits eine starke föderale Grundlage besteht. Kanada verfügt mit Englisch und Französisch über zwei offizielle Amtssprachen, wobei vornehmlich die Provinz Québec frankophon ist.

Der ausgeprägte kanadische Bildungsföderalismus beeinflusst das Universitätssystem vielfach. Die Kulturhoheit der Provinzen ist in der kanadischen Verfassung niedergelegt und hat zur Folge, dass es in Kanada auf Bundesebene kein Bildungsministerium und folglich auch kein einheitliches Bildungssystem gibt (Braun 1999, 75). Bildungs- und damit auch Hochschulpolitik sind folglich Angelegenheiten der Provinzen und Territorien. Interessant ist vor diesem Hintergrund beispielsweise die vereinzelte Existenz von *high school*-Abschlüssen, welche nicht als Hochschulzugangsberechtigung anerkannt werden (Heublein/Schwarzenberger 2005, 18).

Der kanadische Bildungsföderalismus lässt sich nicht zuletzt am Beispiel Québec gut illustrieren. Dort endet der Sekundarbereich bereits nach der Jahrgangsstufe 11 und ohne automatischen Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung. Für diese wird eine an den Schulabschluss anschließende zweijährige Ausbildung an einem *Collège d'enseignement général et professionnel* (CEFEP) vorausgesetzt (Gouvernement du Québec 2011; Braun 1999, 75).

Auch die Bilingualität Kanadas wirkt sich auf das Bildungswesen aus. Von den aktuell 95 kanadischen Universitäten (Association of Universities and Colleges of Canada 2012) sind fünfzehn vollständig frankophon und fünf weitere zweisprachig (Iost o. J.). Auffällig ist dabei, dass sich die sprachliche Ausrichtung nicht ohne Weiteres aus der Verortung in einer bestimmten Provinz ableiten lässt. So ist beispielsweise die McGill University in Montréal englischsprachig, obwohl sie im französischsprachigen Québec liegt.

Im Studienjahr 2002/03 betrug der Etat der kanadischen Hochschulen 22,7 Milliarden CAD (etwa 14,2 Milliarden Euro; Heublein/Schwarzenberger 2005, 22). Dabei finanzierten sie sich größtenteils aus den öffentlichen Haushalten (56 %). Die übrigen 44 % entfielen auf Studiengebühren (etwa 20 % des Gesamtetats; 2005 durchschnittlich ca. 4.000 CAD pro Jahr pro Studierenden), Spenden, den Verkauf von Gütern und Dienstleistungen sowie auf sonstige Quellen. Mit Blick auf die öffentlichen Haushalte wurden 86 % der Kosten von den Provinzen getragen. Die Ausgestaltung der Finanzierung der tertiären Bildung trägt in diesem Punkt dem kanadischen Bildungsföderalismus Rechnung.

Die Studiengebühren in Québec liegen mit knapp 1.700 Euro traditionell unter dem nordamerikanischen Durchschnitt, doch im November 2011 kündigte die Provinzregierung von Québec aus fiskalpolitischen Gründen an, dass die Studiengebühren an den Universitäten über fünf Jahre schrittweise um 75 % angehoben werden sollten (o.V. 2012). Als Reaktion begannen im Februar 2012 umfangreiche Studentenstreiks.

Landesweit einheitlich weist Kanada das aus anderen Staaten bekannte dreigliedrige Studienmodell auf. Die kanadischen Bezeichnungen der Abschlüsse lauten dabei *Bachelor*, *Master* und *PhD*. In Kanada existieren drei- und vierjährige Bachelor-Studiengänge, wobei die dreijährige Variante mitunter als *general bachelor* bezeichnet wird. Nach einer allgemeinen Einführung in den ersten beiden Studienjahren erfolgt in eine verstärkte Spezialisierung durch die Wahl von *Major*- und *Minor*-Fächern. Ein Vollzeitstudium ist in dieser Phase auf vier Jahre beschränkt und führt, sofern die Studien nach diesem Zeitraum nicht abgeschlossen sind, zur Exmatrikulation. Im Anschluss an den Erwerb des Bachelorstudiums ist ein ein- bis zweijähriges Masterstudium möglich. Häufig ist die Studiendauer auf maximal fünf Jahre beschränkt (Heublein/Schwarzenberger 2005, 20). Es wird zwischen berufspraktisch orientierten und promotionsvorbereitenden Masterstudiengängen unterschieden, wobei die Differenzierung nicht formal wie etwa durch unterschiedlich benannte Abschlüsse erkennbar wird (Witte et al. 2004, 69). Sowohl der Master als auch der vorangehende Bachelor können in Teilzeit erworben werden, wobei als Vollzeitstudent gilt, wer mindestens 60% der für ein Studienjahr vorgesehenen Leistungen erbracht hat (Heublein/Schwarzenberger 2005, 19-20). Eine Differenzierung in einen klassischen akademischen und einen berufsorientierten Zweig ist auch mit Blick auf die Doktorandenprogramme üblich (Witte et al. 2004, 70).

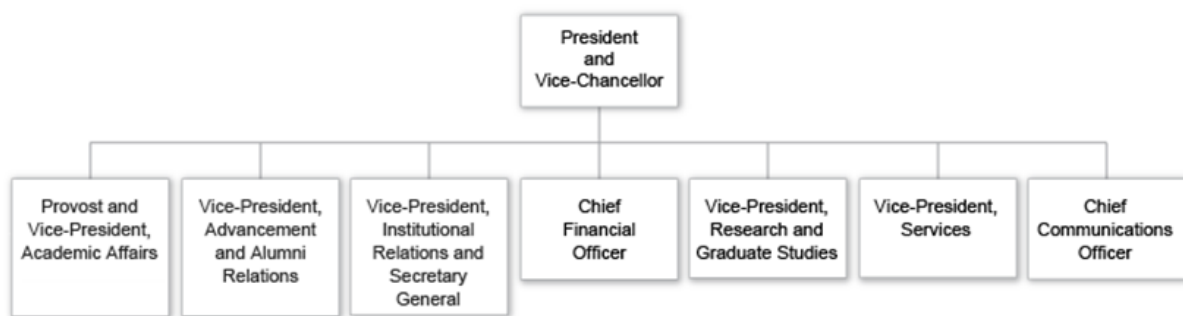
Eine Besonderheit des kanadischen Hochschulwesens sind seine universitätsexternen Stakeholder, vor allem akademische Interessengruppen. Am Beispiel der Canadian Association of University Teachers (CAUT) lässt sich die Aktivität von Stakeholdern im kanadischen Bildungswesen exemplarisch darstellen. CAUT bietet sich für diese Betrachtung an, da sie ein breitgefächertes Aktivitätsportfolio aufweist. Die Aktivitäten der CAUT beschränken sich dabei weitergehend nicht auf die namensgebenden *university teachers*, sondern umfassen auch Studierende, Bibliothekare, etc. Die Canadian Association of University Teachers (CAUT) wurde 1951 gegründet und bezeichnet sich selbst als „national voice for academic staff“ (CAUT o. J.a). Sie tritt in Tarifverhandlungen als Gewerkschaft auf, gewährt rechtliche und finanzielle Unterstützung und ist als Lobbygruppe der akademischen Gemeinschaft bei der kanadischen Bundesregierung und bei den Provinzregierungen tätig. Beispielweise bezieht sie politisch zugunsten von Akademikern und ihren akademischen Freiheitsrechten Stellung. In der jüngeren Vergangenheit reagierte die CAUT auf diesem Weg auf Verhaftungen im Sudan und in der Türkei, aber auch auf die Entwicklungen in Québec im Zusammenhang mit dem Studierendenstreik, wo sie den Studierendenorganisationen rechtliche und finanzielle Unterstützung zusicherte (CAUT 2012). Daneben ist die CAUT als Tarifpartei, bei der Bekämpfung von Privatisierung, in der Gesundheitsfürsorge und in zahlreichen anderen Feldern aktiv (CAUT o. J.c). Der Sitz der CAUT befindet sich in Ottawa. Sie vertritt nach eigenen Angaben 66.000 Mitglieder. Neben den Einzelpersonen sind auch zahlreiche Organisationen Mitglieder der CAUT, vielfach Vereinigungen, die auf Universitätsebene organisiert sind (z. B. die Concordia University Faculty Association). Letztlich wirkt also die CAUT über ihre Mitgliedsorganisationen bis in die Universitäten hinein (CAUT o. J.b).

4.2 Universitätsinterne Strukturen

Die kanadischen Hochschulen folgen in ihrer Ausgestaltung unterschiedlichen Traditionslinien. Teilweise ist dies dem Bildungsföderalismus und der Mehrsprachigkeit Kanadas geschuldet. Analog zur Sprache einer Universität orientiert sie sich in der Regel an den französischen *collège classique* oder an den englischen, aber auch US-amerikanischen und schottischen Hochschulen (Braun 1999, 75).

Kanadische Hochschulen werden durch Rechtsverordnungen der Provinzregierungen gegründet. Die faktische Organisation erfolgt an den meisten kanadischen Universitäten in Form eines Zweikammersystems: Hierbei werden die organisatorischen Leitungsvollmachten von einem *Board of Governors* wahrgenommen, wohingegen der *akademische Senat* die akademischen Angelegenheiten (zum Beispiel Zulassungsbestimmungen, Vorlesungspläne) bearbeitet. Dem Senat gehören dabei der Präsident, Mitglieder des Professorenkollegiums sowie in den meisten Fällen auch studentische Vertreter an. Die Universitäten sind in *faculties* beziehungsweise *departments* gegliedert, welchen ein *dean* vorsteht.

Einige Beispiele illustrieren die Unterschiedlichkeit. So leitet wie in vielen anderen Universitäten der President and Vice-Chancellor die Concordia University (Abbildung 9).



The President and Vice-Chancellor of Concordia University is supported by the senior administrative team.

Abbildung 9: Concordia University Senior Administration

(<http://www.concordia.ca/about/administration-and-governance/senior-administration/>)

In der Université de Montréal besteht ein direktes Durchgriffsrecht des *recteur* (Rektor) auf die *doyens* (Dekane) – und damit auf die Fakultäten der Universität.

Anders an der McGill University: Dort ist der *provost* (Kanzler) zwischen *principal* (Direktor) und *Deans* (Dekane) geschaltet. Im System der McGill University wird der Kanzler als „chief academic officer“ verstanden (Abbildung 10). Die Fakultäten befinden sich in der Einflussphäre des Kanzlers. Es besteht kein direktes Durchgriffsrecht des Rektors auf die Fakultäten.

Allen Leitern der hier behandelten Hochschulen ist gemein, dass sie durch einen übergeordneten Rat (Board) berufen werden. Akademisches Gegenstück zu diesem Board-Gremium ist in allen behandelten Fällen der Senat. Dies bedeutet indes nicht, dass die universitätsleitenden Boards (zum Beispiel das *Board of Governors* an der McGill University) außerhalb der Einflussphäre der universitären Interessengruppen liegen würden. Denn in allen hier behandelten Fällen sind dort auch die zentralen Interessengruppen vertreten: neben Vertretern der Wirtschaft also auch Vertreter der jeweiligen Kollegien und etwa der Studierenden (HEC Montréal o. J.d).

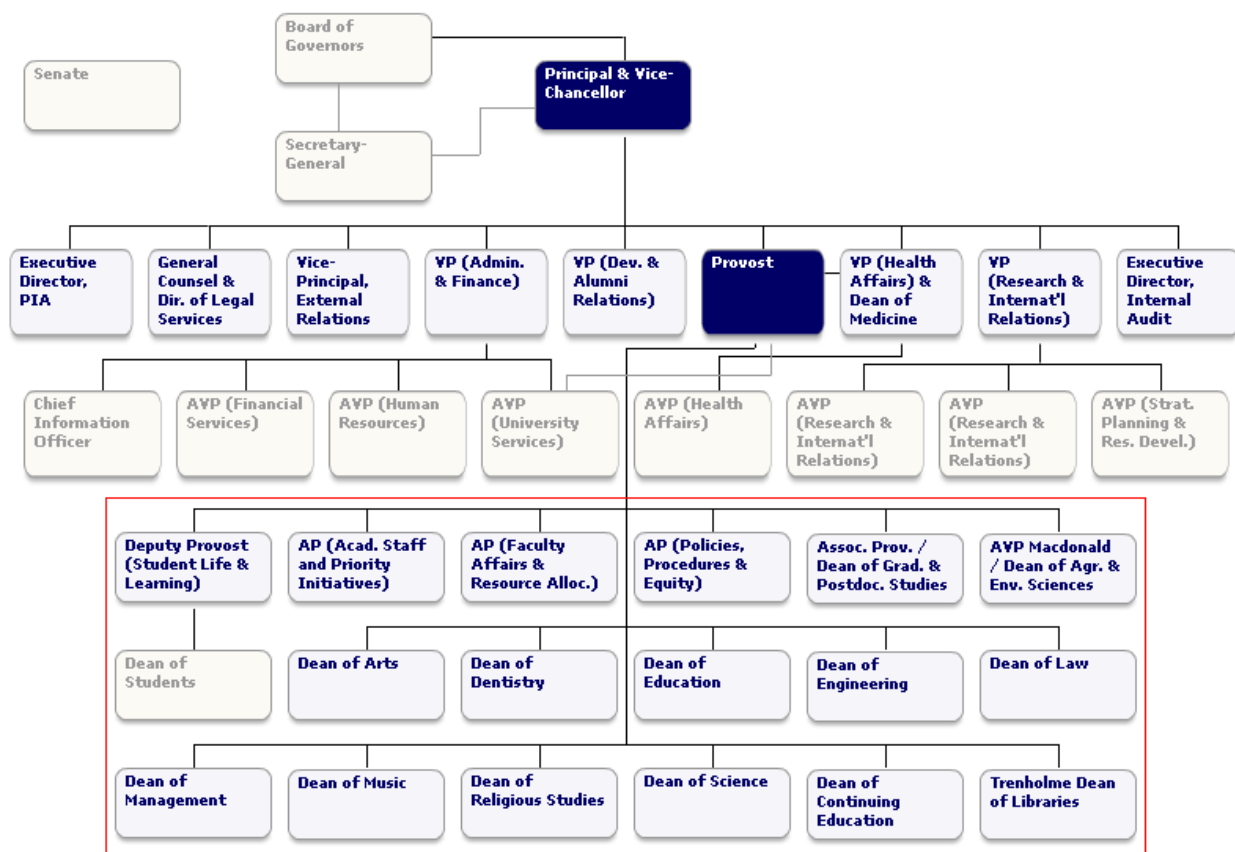


Abbildung 10: Organigramm der McGill University.)
[\(http://www.mcgill.ca/orgchart/\)](http://www.mcgill.ca/orgchart/)

Im Einzelnen können die Universitäten in Montréal, wo es auf engstem Raum frankophile wie auch anglophile Universitäten gibt – was speziell Montréal für die KORFU-Forschung prädestiniert –, wie folgt charakterisiert werden:

Concordia University: Die Concordia University ist eine der beiden englischsprachigen Universitäten in Montréal. Der Name Concordia University leitet sich vom Wahlspruch der Stadt Montreal (Concordia Salus, lat. für Wohlergehen durch Harmonie; Concordia University o. J.a) ab. Die Concordia University ging 1974 aus der Fusion des Loyola College mit der Sir George Williams University hervor. Zuvor waren beide Institutionen von der Provinzregierung Québecs aufgefordert worden, Möglichkeiten der Zusammenarbeit auszuloten. Die Verhandlungen hierüber begannen 1969 und führten zur Bildung einer integrierten Organisation unter Beibehaltung der Grundordnung der Sir George Williams University (Concordia University o. J.a). Unter Berücksichtigung ihrer Vorgängerorganisationen datiert die Concordia University ihre Ursprünge in das Jahr 1896 (Loyola College) bzw. 1926 (Sir George Williams University). Die Concordia University verfügte nach ihrer Gründung über fünf Fakultäten. Die Universität verfügt heute über insgesamt sechs *faculties* und *schools*. Diese haben sich in der Folge von Fusions- und Neugründungsprozessen herausgebildet. Unverändert blieben dabei einzig die wirtschafts- und die ingenieurwissenschaftliche Fakultät. Die übrigen drei Gründungsfakultäten wurden ab 1977 immer wieder Zentralisierungsbestrebungen unterzogen, welche schließlich 1985 zur Gründung der heutigen Faculty of Arts and Science führten. Daneben existiert seit 1976 eine Faculty of Fine Arts. Daneben existieren heute die School of Graduate Studies und die School of Extended Learning als eigenständige Organisa-

tionseinheiten. Im Wintersemester 2010/11 waren an der Concordia University knapp 46.000 Studierende eingeschrieben (Concordia University o. J.b).

École des Haute Études Commerciales. Die École des Haute Études Commerciales firmiert heute überwiegend unter der Marke HEC Montréal. Es handelt sich um eine Wirtschaftshochschule, welche 1907 durch die Handelskammer von Montréal gegründet wurde. An der HEC Montréal sind heute knapp 12.000 Studierende eingeschrieben, wovon ausländische Studierende knapp ein Drittel ausmachen (HEC Montréal o. J.a). Forschung und Lehre der Hochschule sind in zehn *services d'enseignement* bzw. *academic departments* organisiert (HEC Montréal o. J.c). Unterrichtssprache der HEC Montréal ist Französisch. Daneben wird jedoch seit 2000 die Möglichkeit angeboten, den M.B.A. auf Englisch zu erwerben (HEC Montréal o.J.b). Die Entwicklung der Hochschule vollzog sich in erster Linie über die Schaffung zusätzlicher Lehrstühle und deren Gruppierung zu *services d'enseignements* (HEC Montréal o.J.b). Besondere Marksteine der Entwicklung sind daneben die Einführung des Bachelor (B.B.A.) und Master (M.B.A.) zwischen 1968 und 1969 (HEC Montréal o.J.b). Ein Master of Science in Administration kann seit 1976 erworben werden (HEC Montréal o. J.b).

École Polytechnique de Montréal. Die École Polytechnique de Montréal wurde 1873 gegründet. Sie ist mit aktuell 6.900 Studierenden und über 37.000 Absolventen seit 1873 die größte ingenieurwissenschaftliche Hochschule Québecks (École Polytechnique de Montréal o.J.a; o.J.b). Sie ist in 9 *départments* und Institute gegliedert (École Polytechnique de Montréal o.J.c).

McGill University. Die McGill University ist eine weitere englischsprachige Hochschule im französischsprachigen Québec. Im Jahr 2011 feierte sie ihr 190jähriges Bestehen und ist damit die älteste Universität in Montréal. Den Lehrbetrieb nahm die Einrichtung 1829 auf und verlieh 1833 den ersten Abschluss (McGill University o.J.). Die heutige McGill University gliedert sich in elf Fakultäten und elf *schools*, wobei die *schools* den Fakultäten angegliedert sind. Dort studierten im Herbst 2011 insgesamt 37.835 Personen. Die ausländischen Studierenden machten dabei knapp 20 % der gesamten Studierendenschaft aus. Auffällig ist der hohe Anteil englischer Muttersprachler unter den Studierenden. Dieser ist insofern bemerkenswert, als die überwiegende Mehrheit der Studierenden aus dem mehrheitlich französischsprachigen Québec stammt.

Université de Montréal. Der Université de Montréal sind sowohl die HEC Montréal als auch die École Polytechnique de Montréal durch Assoziation verbunden. Die Einrichtung selbst wurde 1878 als Abkömmling der Université Laval gegründet. Seit 1920 ist sie organisatorisch unabhängig und wurde in diesem Zug von Université Laval de Montréal in Université de Montréal umbenannt. Mit über 55.000 Studierenden ist sie heute die größte Hochschule in Québec und die zweitgrößte in Kanada. Die Unterrichtssprache ist Französisch. Die Université de Montréal gliedert sich in dreizehn Fakultäten und deckt darin die meisten akademischen Lehr- und Forschungsbereiche ab. Das akademische Jahr ist in Trimestern organisiert.

Université du Québec à Montréal. Die Université du Québec à Montréal (UQAM) ist eine Teiluniversität des Universitätsverbundes Université du Québec und wurde am 9. April 1969 durch die Provinzregierung von Québec gegründet (Industry Canada 2012). Sie ging dabei aus der Fusion verschiedener kleinerer *schools* mit der École des Beaux-Arts de Montréal und dem Collège Sainte-Marie hervor. Sie gliedert sich in sechs Fakultäten (Fine Arts, Communications, Political Science and Law, Science, Education, Social Science and Humanities) und eine *school* (Management). Im Oktober 2011 waren 41.325 Studierende eingeschrieben (Université du Québec à Montréal 2011). Das akademische Jahr ist in Trimester gegliedert und die Unterrichtssprache ist, wie auch an den anderen Universitäten des Verbundes, französisch (Université du Québec 2008). Die Fernuniversität des Verbundes Université du Québec

war ab Oktober 2005 der UQAM angegliedert, bevor sie zum Januar 2012 wieder ein eigenständiger Teil des Verbundes wurde. Die UQAM war durch den Zusammenschluss zwischenzeitlich die größte französischsprachige Universität der Welt. Ab dem Jahr 2006 geriet die UQAM vor allem infolge von Bauvorhaben in finanzielle Schwierigkeiten und bedurfte unter anderem Bürgschaften der Provinzregierung.

4.3 Externe Einflüsse auf Universitäten

Einfluss der Ministerien. Die kanadischen Bundesbehörden üben nur sehr geringen Einfluss auf kanadische Universitäten aus. Nationale Standardisierungstendenzen werden in den auf Unabhängigkeit bedachten Provinzen kritisch betrachtet, weil sie subsidäre Rechte einschränken würden. Dahinter steht die kanadaweite Gleichstellung aller Bürger im Hinblick auf die Lebensverhältnisse zurück (Gagnon/Sturm 2011, 9). Dafür ist aber der Einfluss der Provinzregierungen gegeben, wenn auch mit dem Herunterfahren der Finanzierung aus öffentlichen Mitteln mit abnehmender Intensität.

Einfluss der Wirtschaft. Wie in anderen westlichen Industrieländern auch, in denen sich die öffentliche Hand aus der Finanzierung staatlicher Universitäten immer stärker zurückziehen will, nimmt der Einfluss von Unternehmen auf staatliche Universitäten auch in Kanada zu. So investieren reiche Unternehmensgründer zunehmend in einzelne Universitäten, indem sie Lehrstühle und Stipendien spenden, dafür aber Einfluss auf die Berufungspolitik und die Lehrplangestaltung nehmen (Tedesco 2012). Diese Veränderung von einer passiven Spenderrolle zu einer aktiven, fordernden Spenderrolle wird auch von CAUT massiv als Eingriff in akademische Autonomie kritisiert. Insgesamt wird in der Folge das Thema universitärer Unabhängigkeit und Integrität immer stärker diskutiert.

4.4 Übersicht über die Gesprächspartner

Die KORFU-Triangulationsreise nach Kanada fand im September/Oktober 2012 statt. Die interviewten Gesprächspartner finden sich in Tabelle 10.

Datum	Experteninterviews mit:
26.09.2012	Prof. Graham Carr, PhD, Vice President Research and Graduate Studies, Concordia University, Montréal
02.10.2012	Prof. Shanling Li, PhD, Associate Dean of Research, Director of MSRC, Desautels Faculty of Management, McGill University, Montréal
03.10.2012	Prof. Dr. Hélène David, Vice-rectrice aux relations internationales, à la Francophonie et aux partenariats institutionnelles, Université de Montréal Prof. Yves Guay, Director of International Relations, Université de Montréal
04.10.2012	James L. Turk, Executive Director, Canadian Association of University Teachers (CAUT), Ottawa

Tabelle 10: Übersicht über die Gesprächspartner in Kanada

4.5 Erkenntnisse zur kanadischen Universitätssteuerung

4.5.1 Accountability besser als Akkreditierung

Obwohl die kanadischen Universitäten sich in unmittelbarer Nachbarschaft zu den US-amerikanischen Universitäten befinden, bestehen gravierende Systemunterschiede. Sie rühren vor allem daher, dass – anders als in den USA – es in Kanada eine bildungsministerielle Steuerung von Universitäten gibt. Auch ist das Qualitätsniveau kanadischer Universitäten nicht vollkommen disparat, sondern landesweit recht homogen auf einem hohen Niveau. Aus diesem Grund ist die zwingende Notwendigkeit für eine landesweite Akkreditierung und Evaluation von kanadischen Universitäten nicht gegeben. Im kanadischen Universitätssystem hat man sich daher auch dafür entschieden, diesen Weg bewusst nicht zu gehen, sondern auf die Alternative des „Prinzips Verantwortlichkeit“ zu setzen. Man geht davon aus, dass die Verantwortlichkeit der Universität insgesamt und der Professoren wirksamer als die Akkreditierung.

4.5.2 Gesucht, aber nicht gefunden: Canadianization

Die kanadischen Universitäten wollen ihren eigenen Weg gehen, der sich über die Abgrenzung vom US-amerikanischen Nachbarn definiert. Dennoch stellen sie der übermächtigen „Americanization“ keine „Canadianization“ entgegen. Zwar haben sie Angst vor dem US-amerikanischen System, das sie als brutal wahrnehmen und dessen hohen Druck sie spüren. Sie möchten auch nicht dem „Universitätsmodell Wal-Mart“ folgen. Allerdings fällt ihnen die tatsächliche Abgrenzung schwer, was unter anderem auch der Situation geschuldet ist, dass der Austausch zu amerikanischen Communities in der Forschung sehr eng ist.

4.5.3 Professoren als individuelle Verhandlungsführer: Instabilität

Die kanadischen Professoren sind vor allem als Forscher „Unternehmer in eigener Sache“: Sie verhandeln weitestgehend ohne größeren Rückbezug zu ihrer Fakultät mit Forschungsgeldgebern und Unternehmen, um ihre Vorhaben zu realisieren. Besonders die forschungsintensiven Professoren und Fakultäten verhandeln sich so ihr eigenes Problem herbei, weil als Kehrseite einer erfolgreichen Forschungsmittelwerbung die Lehre vernachlässigt wird. Dieses Problem wird allerdings auf die Fakultäten verlagert, die entstehende Unzulänglichkeiten auf der Seite der Lehre managen müssen. Damit sind – aus übergeordneter Warte – in Bezug auf ein kollegiales Gesamtsystem dysfunktionale Anreizsysteme zu konstatieren.

4.5.4 Collective Bargaining als Opportunismusbremse

Die Gehaltsfindung für kanadische Professoren erfolgt nicht einzelfallbezogen individuell, sondern universitätsbezogen kollektiv: Universitäten führen richtiggehend Tarifverhandlungen mit Gewerkschaften, die für Wissenschaftler zuständig sind. Dies reduziert den individuellen Opportunismus der Professoren im Hinblick auf ihre persönliche Entlohnung. Der Wettbewerb um individuelle Vorteile findet daher eher auf der Ebene der Forschungsmittel und ihrer Verwendung statt. Das kollektive Verhandlungssystem reduziert zugleich den Aufwand, den die Universitätsleitung extrem Verhandeln individueller Gehälter hätte, und beugt damit dem *Individuellen Verhandlungsdschungel* vor.

4.5.5 Pragmatic voice zur akademischen Freiheitsrettung

Die akademische Freiheit ist in Kanada – im Gegensatz beispielsweise zu Deutschland – nicht (grund)gesetzlich geschützt. Daher hat sich hier ein anderes System herausgebildet, um die individuellen akademischen Freiheiten von Professoren zu schützen: die kollektive Interessenvertretung. Besonders die Canadian Association of University Teachers (CAUT) tut sich hier hervor, indem sie Einzelne auch bei gerichtlichen Klagen gegen ihre Universität unter-

stützt. Jedenfalls gilt akademische Freiheit in Kanada als ein hohes, weil aktiv zu schützendes Gut, das nicht selbstverständlich ist. Dies führt nicht nur zu einer Sensibilisierung aller Akteure für dieses Thema, sondern bewirkt auch die Etablierung einer wirksamen Gegenmacht zu feudalistischen Strategien von Universitätspräsidenten.

4.5.6 Schutz vor dem tödlichen Fehler: Dezentralisation und Variation

Gerade weil Kanada insgesamt als föderalistischer Bundesstaat organisiert ist, kann es von seiner internen Vielfalt profitieren: Selbst wenn ein Bundesstaat eine Fehlentwicklung macht, können die übrigen Bundesstaaten noch stabil sein. Das kanadische Bildungssystem nutzt damit Dezentralisation und interne Variation zur Generierung von Zukunftsfähigkeit und zur vorbeugenden Stabilisierung gegen Fehler, die in vollkommen zentralisierten Systemen zur Systemzerstörung führen könnten. Insbesondere der Gegensatz den englischsprachigen und französischsprachigen Landesteilen scheint befruchtend zu sein. Diese Vielfalt wird – anders als in Deutschland, das trotz föderalem System mit der Bologna-Reform eine zentralistische Einheitslösung für das Bildungssystem implementiert hat – bewusst bewahrt, wobei dies nicht zu Lasten des übergreifenden kanadischen Bildungsniveaus geht.

4.5.7 Nicht-universitäre Agenten der nicht-universitären Macht

Das Gesamtbild der kanadischen Universitätssteuerung stellt sich als ein Mosaik der unterschiedlichsten Akteure dar: Der Universitätspräsident ist in der Regel ein Akademiker, sondern Machtpolitiker, der zwar Finanzmittel einwerben muss, dabei aber nicht als Bettler auftritt. Auch die Vizepräsidenten sind keine Akademiker, sondern Manager, die versuchen, einen großen Einfluss auf ihr System auszuüben, dass sie als Unternehmen begreifen. Sie handeln damit top-down. Ihnen stehen Dekane gegenüber, die (noch) dem akademischen System entstammen, und Professoren, die jeweils individuell bottom-up agieren. Die Fakultäten sind als Einheiten eher irrelevant, wohingegen Interessenvertretungen wie etwa CAUT kollektiv bottom-up agieren. Damit wird das kanadische Universitätssystem insgesamt von vielen Akteuren gesteuert, die nicht-universitär sind oder die nicht die Universitätsinteressen verfolgen. Es besteht die Gefahr, dass das kanadische Universitätssystem insgesamt seinen Kern der universitären Identität zu verlieren droht.

4.6 Einordnung in das Stadienmodell der Universitätssteuerung

Kanada, das als extremer kultureller Schmelztiegel gilt, muss – so die Starthypothese – eine starke Universitätssteuerung aufweisen, um die auseinanderdriftenden Kräfte zusammenzuhalten, und daher dem *Präsidialen Feudalismus* folgen. Genau dies ist aber nicht der Fall, sondern es handelt sich eher um den *Professoralen Kindergarten*. Fakultäten sind per se nicht allzu bedeutend, dagegen eher individuellen Professoren. Sie suchen ihre Nische zur Optimierung, während die Universitätsleitung zwar feudalistisch steuern will, aber durch kollektive Verhandlungsantipoden neutralisiert wird. Übrig bleibt der Dekan, der allerdings in seiner wenig einseitig profilierten Rolle auch wenig ausrichten kann. Sich vor diesem Hintergrund allerdings als gesamtes kanadisches Universitätssystem im Windschatten der USA von den USA bewusst abkoppeln zu wollen, dies bleibt diffus, weil es dazu keine konstruktive Strategie gibt.

5. Frankreich

5.1 Überblick über das Universitätssystem

Frankreich hat 2010 gut 64 Millionen Einwohner und ein Bruttoinlandsprodukt von etwa 2.675 Milliarden US-Dollar. Ein zentralistisches System durchzieht das Land – von der Landeskultur, die hierarchische Unterschiede in der Regel toleriert, über die politische Struktur – hier ist alles auf Paris und auf den Präsidenten der Republik ausgerichtet – bis hinein in die Wirtschaft, wo in Unternehmen ein *Président-Directeur Général* (PDG) zentralistisch agiert.

Dass dies sich auch im Bildungssystem wiederfindet, verwundert nicht. Charakteristisch ist das System der *Concours*, also der Wettbewerbe im Rahmen von Zulassungsverfahren, in denen auf vielen Ebenen – beispielsweise Schüler, Studenten und Doktoranden – immer wieder bewiesen werden muss, dass man zu den Besseren zählt, die dann hierarchisch in eine zentralistisch organisierte Führungselite in Staat und Wirtschaft aufsteigen.

Das französische Bildungswesen gliedert sich, unter der Aufsicht des *Ministère de l'Éducation Nationale*, in drei ministeriale Zuständigkeitsbereiche: *éducation nationale* (Schulbildung), *enseignement supérieur* (Hochschullehre) und *recherche* (Wissenschaft und Forschung).

Frankreich unterscheidet die Universität (*université*) von der Technischen Hochschule (*Institut Universitaire de Technologie*) und der Elitehochschule (*Grande École*). Reguläre Universitäten in öffentlicher Trägerschaft sind für die Ausbildung und Lehre auf Hochschulniveau zuständig (Zwierlein 2005). Institutionell und auch räumlich angegliedert an sie, aber dennoch mit großer Eigenständigkeit gibt es das IUT (*Institut Universitaire de Technologie*) und das IUP (*Institut Universitaire Professionnalisé*), welche mit den deutschen Fachhochschulen vergleichbar sind und wo die Lehre hälftig durch Universitätsdozenten und Wirtschaftsvertreter übernommen wird. Die *Grandes Écoles* oder auch *Écoles Supérieures* spezialisieren sich als Elitehochschulen meistens auf eine oder wenige Fachrichtungen. Vor allem sie bilden die staatlichen Funktionsekiten aus, wodurch die regulären Universitäten an Prestige verloren haben (Barmeyer 2010). Der Zugang zur Hochschule variiert stark: Während *Grand Écoles*, IUP und IUT in unterschiedlichem Maß zur Selektion berechtigt sind, sind es reguläre Hochschulen gar nicht.

Im Gegensatz zu Deutschland wird in Frankreich ein stärkerer Fokus auf die Lehre und folglich weniger auf die Forschung an Universitäten gelegt. Hieraus erklären sich möglicherweise die unterschiedlichen Reaktionen auf die „Verschulung“ der Hochschule in beiden Ländern, die mit der Bologna-Reform („*Réforme LMD*“, LMD steht für *licence, master, doctorat* = Bachelor, Master, Doktor) einhergeht. Die zeitliche Verteilung zeigt Abbildung 11. Die organisatorische Separierung von Lehre und Forschung führt auch dazu, dass für die Verfolgung von berufs- oder forschungsorientiertem Schwerpunkt der Hochschulausbildung unterschiedliche Institutionen gewählt werden müssen. Die *Grandes Écoles* sind allerdings nicht in den Bologna-Prozess mit einbezogen.

In Frankreich wird nach akademischen Jahren studiert, obwohl es mittlerweile auch Semester gibt. Dennoch erfolgen Einschreibungen immer für ganze Studienjahre, die von Oktober bis Juni reichen. In Frankreich studieren im Studienjahr 2011-12 ca. 1,45 Millionen Studierende.

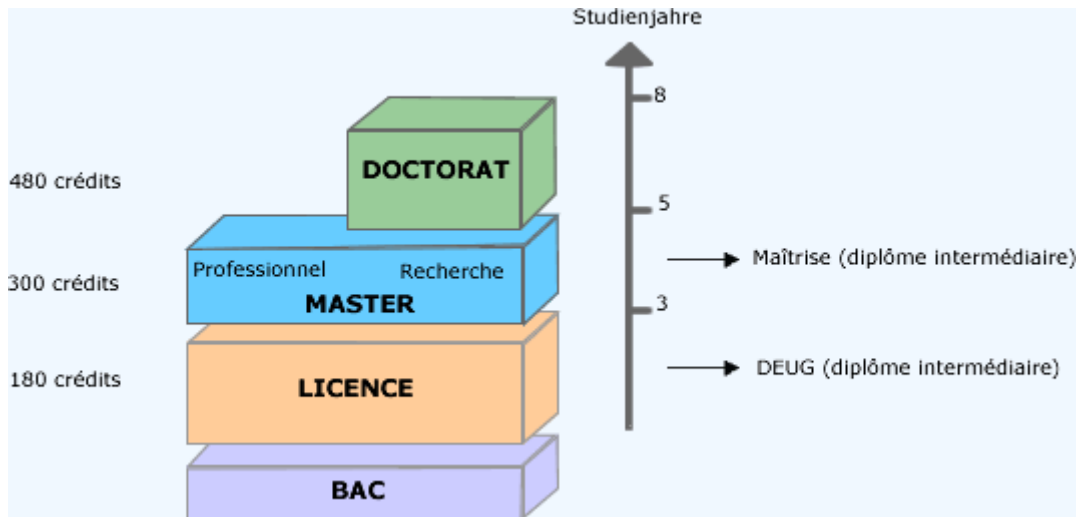


Abbildung 11: Studiensystem in Frankreich: LMD-System
 (<http://www.bayern-france.org/cms/upload/studieren/hochschulsystem/studiensystem/LMD-Schema.gif>)

5.2 Universitätsinterne Strukturen

Die Universitäten in Frankreich haben ein umfangreiches Angebot an Studiengängen, das sich in einzelnen Fakultäten (*Unité de Formation et de Recherche* oder *Faculté*) findet. Diese werden durch einen Dekan (*Doyen*) geführt, sind aber keine eigenständigen juristischen Personen. Infolge des Bologna-Prozesses ist die Autonomie der einzelnen Fachdisziplinen gegenüber den Universitätsverwaltungen und auch gegenüber dem nationalen Bildungsministerium leicht gestiegen, vor allem, weil auch wettbewerbliche leistungsabhängige Beurteilungssysteme verstärkt wurden, deren Umsetzung mehr operative Entscheidungsautonomie verlangt.

Gerade nach den Studentenunruhen 1968 wurden Veränderungen am Universitätssystem in Richtung ihrer Demokratisierung vorgenommen, aber auch danach immer wieder durch Gesetze auf nationaler Ebene. Eine wichtige Funktion haben Räte (*Conseils*) inne. Der Universitätspräsident wird vom Conseil d'Administration für vier Jahre mit einer Verlängerungsmöglichkeit gewählt und repräsentiert die Universität, sitzt dem Conseil d'Administration vor. Dieses aus 24 Mitgliedern bestehende Organ (acht bis sechzehn Wissenschaftler und wissenschaftliches Personal, acht Externe, vier bis sechs Studierendenvertreter, vier bis sechs Vertreter des nichtwissenschaftlichen Personals) bestimmt die Entwicklung der Universität: das Budget, die Verträge, die Innenverfassung der Universität und auch den Immobilienerwerb. Administrativ umgesetzt werden die Beschlüsse durch einen Chancelier des universités. Daneben gibt es unter anderem einen Conseil académique für die Lehre und eine Commission de la recherche für die Forschung.

Bezogen auf die Universitätsfinanzierung übernimmt der Staat den wichtigsten Teil, aber auch die regionalen Gebietskörperschaften und die national einheitlichen Einschreibegebühren der Studierenden kommen hinzu. Seit 2009 werden die Budgets zum Teil leistungsabhängig verhandelt.

Frankreich beschäftigte 2008-09 unter anderem gut 19.000 Universitätsprofessoren (*Professeurs des universités*) und ca. 34.400 *Maître de conférences* (also promovierte Lehrende/Lektoren), über alle Universitäten hinweg ca. 87.500 Personen.

5.3 Externe Einflüsse auf Universitäten

Einfluss der Ministerien. Bereits vor dem Beginn der Bologna-Reformen hat das französische Bildungsministerium alle vier Jahre Vorgaben für Inhalt und Aufbau der Studiengänge gemacht (Maquettes). Staatliche Diplome dürfen nur in Studiengängen vergeben werden, die diesen Anforderungen genügen. Inzwischen beziehen sich die Maquettes auf ein ganzes Fachgebiet und nicht mehr auf einzelne Studienabschlüsse. Universitäten entwickeln folglich eigene Studiengänge. Das Gesetz über „Freiheiten und Verantwortlichkeiten der Universitäten“ („Loi relative aux libertés et responsabilités des universités“, LRU) von 2007 hat den Universitäten mehr Autonomierechte gegeben, so die Autonomie in Budget- und Personalfragen sowie Möglichkeit, Eigentumsrechte an Immobilien zu erwerben (was durch den Renovierungsstau und die damit verbundenen Kosten erst ansatzweise umgesetzt wurde). Alle 83 französischen Universitäten sollen sich ab 2012 autonom verwalten. Gerade die Autonomie in der Personalpolitik – etwa in Bezug auf Fortbildung und Prämien – wird positiv gesehen. Der größte ministerielle Einfluss erfolgt über die Budgetierung. 2011 wurden die Universitäts Haushalte im Schnitt um 3% angehoben.

Einfluss der Wirtschaft. An den fachhochschulähnlichen IUP besteht eine engere Verzahnung zu Unternehmen im Rahmen der Ausbildung, die damit Anklänge an das duale System aufweist. In staatlichen „Universitäten“ (dieser Begriff ist staatlichen Einrichtungen vorbehalten; „private Universität“ dürfen sich ansonsten nur sechs kirchliche Hochschulen nennen) ist der Unternehmenseinfluss gering. „Private Hochschulen“, von denen es zurzeit 13 gibt, können zwar staatlich anerkannt werden, allerdings nicht ihre Abschlüsse. Daher kooperieren sie entsprechend mit staatlichen Hochschulen. Staatlich zugelassene Business- und Management Schools sowie private Ingenieurschulen dürfen nach staatlicher Zertifizierung öffentliche Abschlüsse vergeben.

5.4 Übersicht über die Gesprächspartner

Die KORFU-Triangulationsreise nach Frankreich fand im Februar 2013 statt. Die interviewten Gesprächspartner finden sich in Tabelle 11.

Datum	Experteninterviews mit:
07.02.2013	Dr. Ludwig Kreitz, Directeur Relations Internationales, Ecole de Management, Strasbourg
13.02.2013	Prof. Dr. Christoph Barmeyer, Universität Passau, Lehrstuhl für Interkulturelle Kommunikation, Gastprofessor an der Ecole de Management, Strasbourg

Tabelle 11: Übersicht über die Gesprächspartner in Frankreich

5.5 Erkenntnisse zur französischen Universitätssteuerung

5.5.1 Zentralismus von ganz oben nach ganz unten

Die französischen Universitäten unterliegen der zentralstaatlichen Gesetzgebung und deren Umsetzung, die sich nach politischen Machtwechseln immer verändern. Die Gesetzgebung unter Präsident Mitterrand war anders als die unter Präsident Sarkozy, die wiederum durch eine andere Gesetzgebung unter Präsident Hollande abgelöst wird. Auch die Zusammensetzung von Gremien auf der nationalen Ebene ändert sich nach jeder Wahl. Hieraus folgt für Universitäten die Notwendigkeit, sich ständig umzuorientieren. Dies beeinflusst auch universitätsinterne Belange, zum Beispiel personelle Entscheidungen über die Zusammensetzung von Fakultäten. So ist auch die Berufung eines französischen Universitätsprofessors in einen frankreichweites Concours eingebunden, der – über die Zusammensetzung von Auswahlkommissionen – durch die gerade herrschende Parteienkonstellation beeinflusst wird.

5.5.2 Nationale Genehmigungen ersetzen Akkreditierungen

Aufgrund der Zentralität des französischen Staats sind zentrale Überprüfungen von Studiengängen nicht ungewöhnlich; üblicherweise genehmigt das nationale Bildungsministerium neue Studiengänge. Dafür wird in Frankreich allerdings auf Akkreditierungsverfahren verzichtet. Auch die Bedeutung von Hochschulrankings ist gering, obwohl viele Medien immer wieder Ranglisten von Universitäten veröffentlichen. Sie werden aber erst langsam relevanter, vor allem für die internationale Sichtbarkeit französischer Hochschulen.

5.5.3 Strukturelle Diversität als die Reformbremse

Es ist auf staatlicher Ebene politisch gewollt, dass das französische Universitätssystem mit der einsetzenden Massifikation fertig wird. Dafür ist es aber insofern nicht ausgerichtet, als es institutionell viel zu divers ist: Nicht alle Hochschulformen begreifen sich durchgehend als Lehrinstitutionen, sondern einige pflegen ihr Forschungsprofil zu Lasten der Lehre. Eine der politischen Reaktionen darauf ist, zumindest kleinere Grandes Écoles mit Universitäten zu verschmelzen, um dort dann die praxisorientierte Lehre der Grandes Écoles zur Befruchtung der eher forschungsorientierten Universitäten zu nutzen.

5.5.4 Nationales Selbstbewusstsein immunisiert

Das hochschulpolitische Leitbild der Veränderung ist auch in Frankreich die Ökonomisierung des Hochschulsystems mit einer Orientierung an dem US-amerikanischen Vorbild. Allerdings ist Internationalität – in welchem Gewand auch immer sie daherkommt – den Professoren im französischen System suspekt. Bereits die Sprachbarriere behindert eher die Öffnung gegenüber angloamerikanischen Ideen und internationale Wissenschaftler werden lediglich „nach Kassenlage“ eingekauft, um die Position einer französischen Hochschule im Ranking zu optimieren. Zudem ist man stolz auf die traditionellen, originär französischen Errungenschaften auch im Bildungssystem, so dass man „an der Basis“ kaum einsieht, sich an ausländische Systeme anzupassen.

5.5.5 Widerstand als revolutionäres Erbe

Obwohl die institutionellen Veränderungen des Universitätssystems von der Zentralregierung gewollt werden und dann auch mithilfe der Universitätspräsidenten top-down durchgesetzt werden sollen, ist unter der Oberfläche strukturellen Wandels innerhalb der Universitäten häufig keine substantielle Veränderung spürbar. Am ehesten reagieren noch die staatlichen Universitäten, kaum dagegen die Grandes Écoles mit ihrer größeren Distanz zum Staat.

5.5.6 Spardiktat trifft Pragmatismus

Auch das französische Hochschulsystem sieht sich der Herausforderung gegenüber, mit immer weniger öffentlichen Finanzmitteln zurechtzukommen zu müssen. Aufgrund der relativ schlechten Bezahlung wechseln beispielsweise die Verwaltungsmitarbeiter extrem schnell, was dazu führt, dass es innerhalb von Universitäten nur mit sehr viel Anstrengungen gelingt, die Konstanz der Prozessoren Aufgabenerledigung aufrechterhalten. Auch die Lehrenden werden zunehmend mit befristeten Verträgen beschäftigt. Vor dem Hintergrund eines sich permanent dynamisch verändernden Systems besteht für die Fakultäten viel Handlungsspielraum, da hohe Intransparenz herrscht – durch die sich französische Akteure jedoch erfolgreich „durchwursteln“.

5.5.7 Absolutismus im Kleinen: Mikropolitischer Dekan

Trotz des bestehenden systemimmanenten Zentralismus kann im französischen Universitätssystem faktisch von einer hohen Fakultätsautonomie ausgegangen werden, die der Dekan für seine eigene zentrale Machtposition nutzt. Im Sinne einer Mikrosteuerung kann er Fakultäten,

die in der Komplexität von Intransparenz und Schritthalten mit den steigenden Anforderungen beschäftigt sind, in die von ihm gewünschte Richtung lenken. Hier ist Raum für einen feudalistischen Umgang mit Professoren und anderen Angestellten der Fakultät. Der Dekan ist dem Universitätspräsidenten gegenüber rechenschaftspflichtig, nimmt aber in der Fakultät eher die Rolle eines Vorgesetzten ein.

5.6 Einordnung in das Stadienmodell der Universitätssteuerung

Die Starthypothese für die französische Universitätssteuerung war der *Präsidiale Feudalismus*, vor allem aufgrund des zentralistischen französischen Systems. Auch dies hat sich nicht bewahrheitet. Eher befinden sich französische Universitäten im Stadium der *Dekanautokratie*, befördert durch eine bürokratische, intransparente und wenig personell nachhaltige Grundkonstitution von Fakultäten. Von einer kollegialen Mitwirkung sind die Professoren der Fakultäten entfernt, weil hier die zentralistische Stellung des Dekans voll ausgespielt werden kann.

6. USA

6.1 Überblick über das Universitätssystem

Die USA mit ihren ca. 324 Millionen Einwohnern ist in 50 Bundesstaaten unterteilt. Als drittgrößter Flächenstaat der Erde gelten die USA als politische und wirtschaftliche Supermacht. Aus dieser Ausgangssituation leitet sich in vielen Feldern internationaler Aktivität der Anspruch auf die Funktion als Leitbild ab, der teilweise aktiv formuliert, teilweise aber auch den USA von außen zugewiesen wird. Diese Leitbild-Funktion prägt Institutionen weltweit, unter anderem im Bildungssektor.

Das US-amerikanische Universitätssystem weist als Besonderheit auf, dass es vom Zentralstaat kaum reguliert wird. Zentrale Bedeutung bei der Regulierung der Universitäten kommt den Regierungen der Bundesstaaten und den Gemeinden, aber vor allem den Institutionen selbst zu (Braun 1999, 14). Die starke Dezentralisierung impliziert die Herausbildung eines stark partikularistisch geprägten, dezentralen Hochschulsystems in den USA.

In der Folge besteht eine Vielfalt an privaten und öffentlichen Universitätsformen. Diese Vielfalt ist einer weitreichenden Konkurrenz ausgesetzt, in der es um Reputation und messbare Leistungen geht, um Studienbewerber anzulocken (Schreiterer 2012). Diese wiederum sind die Basis für den Marktwert der Hochschule, der seinerseits die Attraktivität der Hochschule bei Stiftungsgeldgebern und Forschungsförderern ausmacht. Insgesamt funktioniert daher das US-amerikanische Universitätssystem als Reputationswettbewerb. Die meisten Universitäten können auf Stiftungsgelder zurückgreifen. Wie Brint et al. (2012) zeigen, sind Universitäten zunehmend marktorientiert und reagieren auf Anspruchsveränderungen ihrer Stifter durch die Einrichtungen neuer akademischer Felder – und je höher ihr Status ist, desto responsiver sind sie.

Gut 75% der rund 2.800 US-amerikanischen Hochschulen sind privat, allerdings studieren etwa 72% der 20,4 Millionen US-amerikanischen Studierenden an öffentlichen Hochschulen im Jahr 2010 (Schreiterer 2012). Das Qualitätsniveau der Ausbildung ist sehr divers und im Durchschnitt geringer als das in Deutschland (Kohl 2002): Während rund 75% aller Studierenden auf ein Abiturlevel oder das Level eines Grundstudiums kommen, erreichen nur etwa 25% einen in Ansätzen wissenschaftlich orientierten Masterabschluss, der allerdings auf ein einziges gewähltes Fach spezialisiert ist. Mit der in Deutschland üblichen breiten „Humboldt’schen“ Universitätsausbildung ist dies kaum vergleichbar.

Gerade die hohe Unterschiedlichkeit der Hochschulen in Organisation, Leistung und Outputqualität begründet die Notwendigkeit für ein Akkreditierungswesen: Es dient in den USA schlicht einer marktliche Orientierungsnotwendigkeit, transparente Informationen über die Qualität von Bildungsanbietern zu erhalten. Üblich sind Rankings verschiedener Anbieter, die sich zudem als eigenständiges Geschäftsmodell etablieren: Sie werden vor allem von Medienunternehmen erstellt und publiziert, zum Beispiel von U.S. News & World Report oder von Bloomberg Businessweek.

6.2 Universitätsinterne Strukturen

Die Finanzierung öffentlicher Hochschulen erfolgt in den USA nur noch zu weniger als 50% aus staatlichen Mitteln, was dazu führt, dass alle Hochschulen untereinander um Finanzmittel konkurrieren. Ein wesentliches Feld der Refinanzierung sind die immens hohen Studiengebühren, die allerdings die Kosten des Reputationswettbewerbs nicht einspielen (Schreiterer 2012). Zudem haben die Studiengebühren den Nebeneffekt, dass die überwiegende Zahl der Absolventen verschuldet ist.

Einige der privaten Hochschulen sind allerdings nicht auf Gewinn aus, sondern als kostendeckend arbeitende „non-for profit-Einrichtungen“ auf höchste Qualität. Viele der Universitäten mit höchster Reputation (Ivy League [Harvard, Yale, Princeton]), Stanford, MIT) zählen hierzu (Schreiterer 2012). Dagegen wächst der Markt von Hochschul-Unternehmen (häufig Aktiengesellschaften), deren Geschäftsmodell darin besteht, Bildung als massentaugliche Dienstleistung gerade für die weniger gut Qualifizierten anzubieten und deren Marktpotenzial und insbesondere deren staatliche Unterstützung abzuschöpfen.

Die interne Steuerung von Universitäten spiegelt häufig die Notwendigkeit wieder, dem immensen wirtschaftlichen Druck zu entsprechen. Bei aller Vielfalt der Trägerschaft und Organisation findet sich häufig ein *Board of Trustees* (Verwaltungsrat) mit zentraler Lenkungsvollmacht, der den Universitätspräsidenten, der teilweise als *Chief Executive Officer* oder *Chancellor* bezeichnet wird, einsetzt und überwacht und die grundlegenden Entscheidungen trifft (Eckel/King 2004). Der Präsident wird durch weitere Funktionsträger für Lehre, Forschung etc. unterstützt. Als kollegiales Leitungsorgan aus Universitätsleitung und Universitätsmitarbeitern dient ein *Faculty Senate*, das im Hinblick auf das akademische Programm Mitspracherechte hat und teilweise entscheiden, teilweise aber nur empfehlen darf. Eine Universität besteht dann üblicherweise aus *Divisions*, *Schools* oder *Colleges* mit *Department*-Struktur. Diese werden von *Deans*, *Directors* oder *Department Chairs* geleitet und unterstehen dem zuständigen *Vice-President* beziehungsweise *Provost*. Solche fakultäre Einrichtungen gelten in den USA als flexibel: Ihre Gremien tagen häufig, Gehälter werden mit Professoren durch sie als einzige zuständige Stelle individuell verhandelt, ihre Ausstattung mit Professoren im Verhältnis zu nicht-wissenschaftlichen Mitarbeitern ist hoch (Demougin 2000).

6.3 Externe Einflüsse auf Universitäten

Einfluss der Ministerien. Der Einfluss der Zentralregierung ist klein und auch der Einfluss der Bundesstaaten ist begrenzt, was generell zu einer hohen Universitätsautonomie führt. Dies bringt aber mit sich, dass auch das Überlebensrisiko von der einzelnen Universität getragen werden muss. Universitäten können durchaus insolvent werden.

Einfluss der Wirtschaft. Eine wichtige Einfallstür für die Wirtschaft sind die in den USA weit verbreiteten Spenden und Stiftungen, die Universitäten zugutekommen. Universitäten beschäftigen professionelle Fundraiser und die größten Eliteuniversitäten werben pro Jahr schon mal an die 1 Milliarde US-Dollar ein. Es gibt universitätsinterne Politiken, die bestimmen, wie mit gestiftetem Geld umzugehen ist und dass keine Beeinflussung der universitären Arbeit erfolgt. Dennoch werden durch Großspenden Entwicklungsrichtungen von Universitäten

ten beeinflusst. Hinzu kommt, dass Unternehmen lokal und sehr spezifisch ihre Anforderungen an Universitäten artikulieren und diese auch durchsetzen, beispielsweise durch ihr *on-campus-recruiting*, mit dem sie einzelne Universitäten selektieren und präferieren und andere eventuell sogar abstrafen. Da zudem die Rankings stark darauf basieren, wie gefragt die Absolventen in der Wirtschaft sind und welche Gehälter die Unternehmen den entsprechenden Absolventen zahlen, haben Unternehmen einen indirekten Einfluss auf die Wettbewerbsposition der Universität.

6.4 Übersicht über die Gesprächspartner

Die KORFU-Triangulationsreise in die USA fand im März 2013 statt. Die interviewten Gesprächspartner finden sich in Tabelle 12.

Datum	Experteninterviews mit:
06.03.2013	Prof. Floyd M. Hammack, Department of Humanities and Social Sciences in the Professions, New York University, Steinhardt School of Culture, Education, and Human Development
11.03.2013	Prof. Eli Noam, Director, Columbia Institute for Tele-Information, Professor of Finance and Economics, Garrett Professor of Public Policy and Business Responsibility, Columbia University Business School, New York
12.03.2013	Richard J. Boris, Director, National Center for the Study of Collective Bargaining in Higher Education and the Professions (NCSCBHEP), New York
13.03.2013	Prof. Nicholas B. Lehmann, Henry R. Luce Professor at the Columbia University Graduate School of Journalism, Dean, New York
14.03.2013	Roger Benjamin, President, Council for Aid to Education, New York

Tabelle 12: Übersicht über die Gesprächspartner in den USA

Anders als in den meisten anderen betrachteten Ländern besteht hier die Besonderheit darin, dass in den USA Top-Universitäten besucht wurden. Daher spiegeln die nachfolgenden Befunde auch eher diese Gruppe als durchgehend alle US-amerikanischen Universitäten.

6.5 Erkenntnisse zur US-amerikanischen Universitätssteuerung

6.5.1 Fakultätsautonomie als Grundbedingung für Exzellenz

Am auffälligsten in den Gesprächen mit US-amerikanischen Experten, dass sie zwischen der formalen Universitätsorganisation und der faktischen Universitätssteuerung unterschieden. So sind die Fakultäten zwar formal dem Präsidenten unterstellt – und in vielen der kleineren und mittelmäßigen bis schlechten Universitäten beharrt der Präsident auch auf sein formales Durchgriffsrecht. Doch gerade die größeren und vor allem die erfolgreicherer US-amerikanischen Universitäten zeichnen sich dadurch aus, dass die Entscheidungen in den Fakultäten gefällt werden: „Schlaue Präsidenten wissen auch, dass das so sein muss“. Insbesondere die Exzellenz der Eliteuniversitäten in den USA wird auf die universitätsinterne Autonomie der Fakultäten zurückgeführt, die jeweils gemäß ihrer eigenen Disziplinlogik auf die Marktveränderungen und -anforderungen reagieren können. Sätze wie „Centralism in US universities is over“ und „The MIT would never accept the Americanization of its processes and routines“ belegen deutlich, dass hier eine Abgrenzung von einem zentralistisch gedachten Steuerungssystem erfolgt. Dagegen werden die Deans und Department Chairs von vielen wissenschaftlichen und wissenschaftsnahen Einrichtungen explizit für ihre Leitungsaufgabe trainiert.

6.5.2 Geldgeber als die Macht im Hintergrund

Die starke Position eines Dekans ergibt sich unter anderem dadurch, dass er eigene Geldgeber für seine Fakultät gewinnen darf und auch tatsächlich gewinnt. Diese benötigt er, weil es kaum Finanzmittel der öffentlichen Hand gibt. Wenn sich allerdings ein Dekan auf seine Geldgeber stützen kann, dann kann ein Universitätspräsident nicht viel gegen ihn ausrichten. In der operativen Steuerung von guten Fakultäten – die durchschnittlichen und weniger guten werden zentralistisch durchgesteuert – gibt es kaum Key Performance Indikatoren, sondern es geht um faktische Erfolge, die auch externe Signalwirkung entfalten: Studentenevaluationen, „gute Lehrkräfte“, Publikationsarbeit, „outside engagement“ und „committee work“.

6.5.3 Universitätspräsidenten als Fundraiser

Die Rolle des Universitätspräsidenten besteht vornehmlich daraus, Investoren, Sponsoren und Stifter zu werben und diese bei der Stange zu halten. Daher sind Universitätspräsidenten häufig auch keine Akademiker, sondern haben einen politischen Hintergrund. Die Universitätspräsidenten kennen die Inhalte ihrer fakultären Studiengänge häufig gar nicht und kümmern sich auch recht wenig um die Dekane.

6.5.4 Verrückte Dezentralisation

Vor allem bei den als landesweit führend geltenden, erfolgreichen Fakultäten kann schon fast von einer übertriebenen Dezentralisierung gesprochen werden: Jeder Dekan jeder Fakultät entscheidet über die Studentenzahl, die Einstellung neuer Professoren sowie neuer Mitarbeiter. So genannte „Outside-the-school entities“ (budget office, facilities office, fundraising office, HR office, legal council office) haben keine Weisungsbefugnis gegenüber dem Dekan. Die Gefahr ist nur folgende: „What if we have a mad king?“ Die Dekane sind zwar Chance, aber auch Schwachpunkte einer weitgehend autonomen Fakultät. Üblicherweise sind sie nicht sonderlich für ihr Amt ausgebildet und kennen weder die Funktionsweise des Universitätssystems noch dessen Regeln. Sie könnten großes Unheil anrichten und haben vor allem keinen institutionalisierten „Counterpart“ in der Zentralverwaltung.

6.5.5 Märkte als Fakt – mit allen Vor- und Nachteilen

Die in den USA im Bildungssektor vorherrschende strikte Marktorientierung hat zu einer Differenzierung von Einrichtungen mit den unterschiedlichsten Visionen und Missionen geführt: Es gibt alles von eng fokussierten forschungsorientierte Institutionen bis hin zu fachlich breiten staatliche Universitäten, es gibt alles vom Community College bis hin zur Eliteuniversität. Dennoch ist zu konstatieren, dass es dieses System insgesamt nicht schafft, ein durchgehend hohes Mindestniveau an Outputqualität zu garantieren – wie dies etwa Deutschland kann. Die USA sind daher ein bunter Marktplatz für Studenten, Akademiker und auch Geldgeber, auf dem hart verhandelt wird. Sondern zum Beispiel in Bezug auf die Mitarbeiter die befristete Beschäftigung zu. Der Vorteil einer konsequenten Marktlösung besteht darin, dass Varietät generiert wird, das System also robust gegenüber Veränderungsdruck wird. Der Nachteil besteht darin, dass aufgrund der immensen qualitativen Unterschiede ein „crazy national ranking system“ für notwendig erachtet wird, das jährlich Millionen an Dollar verschlingt.

6.5.6 Auch Armenhäuser haben Fürsten

Realität in den USA ist, dass hohe Fakultätsautonomie sich selbst verstärkt: Erfolgreiche Fakultäten bekommen mehr Autonomie, die sie für noch mehr Erfolg nutzen. Aber in der überwiegenden Zahl der US-amerikanischen Universitäten gilt dies nicht: Hier hat die inneruniversitäre Demokratie stark abgenommen. Schaut man ganz genau hin, so wird erkennbar, dass die Dekane ihre Rolle eher an den Interessen des Universitätspräsidenten orientieren, also „nach oben“, wohingegen die Department Chairs sich eher zu den Professoren hin, also „nach

unten“, orientieren. Dekane können sich dann – je nach Institution – mehr oder weniger als feudalistische Bestimmer geben. Sich einmal etabliert habende Strukturen der Universitätssteuerung sind vergleichsweise stabil, weil es zwischen den Universitäten, die versuchen, sich einen einzigartigen Charakter und eine unverwechselbare Identität zu geben, sehr wenig personellen Austausch gibt. Weiter stabilisiert wird dies durch die Finanzausstattung: Die 30 bis 40 stärksten Universitäten erhalten 85% bis 90% aller Forschungsgelder. Der Rest der US-amerikanischen Universitäten – und dies sind zahlenmäßig dann weit mehr als 2.600 – haben nicht einmal die Chance, zu dieser Gruppe aufzuschließen.

6.5.7 i-Learning als systemverändernde Neuerung

Als eine große Herausforderung vor allem für die Vielzahl der kleineren und qualitativ nicht hoch gerankten Universitäten gilt die Digitalisierung der Lehre – dies ist unter dem Stichwort „Massive Open Online Courses“ (MOOC) in der Diskussion. Wenn ein Studierender für wenig Geld Vorlesungen in höchster Qualität von einer der Eliteuniversitäten über das Internet beziehen kann, warum sollte er dann für immens hohe Studiengebühren an einer qualitativ schlechteren Universität eingeschrieben sein? Für die meisten US-amerikanischen Universitäten ist dies eine existenzielle Bedrohung, weil nur die besten Universitäten als Anbieter von MOOC erfolgreich sein werden. Aufgrund des allgemeinen Qualitätsanspruchs an Universitäten, den in den USA im Mittel geringer ist als in Deutschland, erringt die „intellektuelle Gemeinschaft“ von Forschenden/Lehrenden und Studierenden in den USA auch nicht den Stellenwert, den er in Deutschland (noch) hat – mit der Konsequenz, dass viele Universitäten in den USA diesbezüglich ebenfalls verzichtbarer werden.

6.6 Einordnung in das Stadienmodell der Universitätssteuerung

Als Starthypothese für das US-amerikanische System der Universitätssteuerung wurde vom *Präsidialen Feudalismus* ausgegangen. Diese Einschätzung ist überwiegend haltbar, und zwar für die US-amerikanischen Massenuniversitäten. Es gibt aber eine kleine Gruppe von Universitäten, für die dies nicht gilt: In Bezug auf die hoch gerankten Universitäten in den USA handelt es sich um ein System der *Fakultären Silos* mit starken, auf sich selbst bezogenen Fakultäten. Gerade dies verwundert, denn ausgerechnet in den USA wird als Erfolgsmodell das System gelebt, das in Deutschland ausgerechnet mit dem Verweis auf das „Vorbild USA“ verlassen werden soll. Die US-Amerikaner konstatieren selbst, dass Deutschland hinter einer Karikatur des amerikanischen Systems der „Corporatization“ hinterherläuft. Dies wird für dysfunktional gehalten – offensichtlich erfolgt hier eine Orientierung an falsch perzipierten Stereotypen.

C. Die Bedeutung der internationalen Befunde für Deutschland

1. Generelles Resümee

Als zentrales Ergebnis der internationalen Triangulation kann zunächst festgehalten werden, dass es tatsächlich – und im Gegensatz zu einer häufig vermuteten internationalen Konvergenz der Systeme – immer noch eine Vielfalt der Universitätssteuerung gibt. Die Universitätsysteme anderer Länder sind substantiell verschieden und auch die Ausgestaltung von Entscheidungsfindung und Entscheidungsmacht ist es.

Und obwohl es im Lichte der weltweit ähnlich postulierten „Corporatization“ als Leitbild vermeintlich moderner Universitäten anders erscheint, ist von einer internationalen Angleichung der Universitätssteuerung nicht die Rede. Im Gegenteil: Weder entwickeln sich die Steuerungssysteme von Universitäten weltweit mit unterschiedlicher Geschwindigkeit auf dem gleichen Entwicklungspfad noch entwickeln sie sich überhaupt in die gleiche Richtung.

Dafür ist „hinter der Fassade“ einer oberflächlichen Betrachtung anderer Universitätssysteme häufig mehr los, als es scheint. Die Dynamik erschließt sich allerdings erst, wenn man tiefer in die Systeme eintaucht und gezielte Fragen stellt.

Die meisten Steuerungssysteme entwickeln sich in Richtung von „Degenerationsstadien“, werden also von individuell opportunistisch handelnden Akteuren ausgenutzt: von Dekanen im Falle Australiens und Frankreichs, von Professoren in den Niederlanden und in Kanada. Das japanische System verändert sich kaum und bleibt im Wesentlichen unter der Oberfläche konstant, wohingegen sich die US-amerikanische Universitätssteuerung zu einem als robust bewährten System zurückkehrt (Tabelle 13).

Land	Starthypothese zum universitären Steuerungsparadigma	Befund nach der internationalen Triangulation
Australien	Professoraler Kindergarten	Dekanautokratie (mit absoluter Verwertungslogik)
Japan	Fakultäre Silos	Fakultäre Silos (aus Traditionsbewahrung)
Niederlande	Individueller Verhandlungsdschungel	Individueller Verhandlungsdschungel (eventuell mit „präsidialen Kindergärtner“)
Kanada	Präsidialer Feudalismus	Professoraler Kindergarten (aus Ziellosigkeit)
Frankreich	Präsidialer Feudalismus	Dekanautokratie (als Komplexitätskonsequenz)
USA	Präsidialer Feudalismus	Wenige Top-Universitäten: Fakultäre Silos (als Exzellenzstrategie) 95% der Universitäten: Präsidialer Feudalismus

Tabelle 13: Landesbezogene Befunde zu den Stadien der Universitätssteuerung

Auffällig ist, dass keines der betrachteten Länder erkennbar explizit und keines faktisch auch nur ansatzweise auf dem Weg zum *Universitären Korporatismus* befindet. Dennoch wird gerade dies eine der entscheidenden Zukunftsfragen werden, wenn der internationale Bildungswettbewerb sich weiter intensiviert.

Eine weitere Erkenntnis besteht darin, dass die innere Verfassung von Universitäten ihrerseits offensichtlich stark beeinflusst, was das Universitätssystem insgesamt leistet. So richtet sich die Effektivität australischer Universitäten stark auf die massifizierte Lehre aus, versagt jedoch im Hinblick auf die Forschung. Ähnlich differenzierte Befunde wurden auch zu den anderen Ländern berichtet.

Der Überblick über alle zentralen Erkenntnisse zu den Ländern ist Tabelle 14 zu entnehmen.

Australien	Japan	Niederlande	Kanada	Frankreich	USA
1. Nachfrageorientierung als überlebenskritisches Element	1. Deutsche Wurzeln als demokratische Tradition	1. Konsensprinzip als Machtbalance	1. Accountability besser als Akkreditierung	1. Zentralismus von ganz oben nach ganz unten	1. Fakultätsautonomie als Grundbedingung für Exzellenz
2. Gute Rankings als planwirtschaftliches Ergebnis	2. Universitäre Unternehmen als zentralistischer Amerikanismus	2. Dekanskollegium als potenzieller Think Tank	2. Gesucht, aber nicht gefunden: Canadianization	2. Nationale Genehmigungen ersetzen Akkreditierungen	2. Geldgeber als die Macht im Hintergrund
3. Komplexe Kennzahlensystematik als hierarchische Steuerungslogik	3. Stille Professoren als gutbezahlte Masse	3. Dekan als Fakultätsdirektor	3. Professoren als individuelle Verhandlungsführer: Instabilität	3. Strukturelle Diversität als Reformbremse	3. Präsidenten als Fundraiser
4. Horizontale Kooperation als erzwungene Selbstorganisation	4. Professorale Dekane als passive Nachrichtenübermittler	4. Internationalisierung als strategische Positionierung	4. Collective Bargaining als Opportunismusbremse	4. Nationales Selbstbewusstsein immunisiert	4. Verrückte Dezentralisation
5. Casualisierte Workforce als darwiportunistisches Extrem	5. Externe Evaluation als zeitversetzte Kontrolle	5. Enge Fakultätsführung durch Zielvereinbarungen	5. Pragmatic voice zur akademischen Freiheitsrettung	5. Widerstand als revolutionäres Erbe	5. Märkte als Fakt – mit allen Vor- und Nachteilen
6. Teilautonome Dekane als marionettenhafte Statthalter	6. Reduzierte Forschung als bedrohliche Konsequenz	6. Akademische Freiheit als Gehaltskompensation	6. Schutz vor dem tödlichen Fehler: Dezentralisation und Variation	6. Spardiktat trifft Pragmatismus	6. Auch Armenhäuser haben Fürsten
7. Scheinmoderne Bildungsfabrik als nicht-universitärer Zukunftsentwurf	7. Funktionale Differenzierung als finaler Kahl-schlag	7. Co-Creation als Unabhängigkeits-sicherung	7. Nicht-universitäre Agenten der nicht-universitären Macht	7. Absolutismus im Kleinen: Mikropolitische Dekan	7. i-Learning als systemverändernde Neuerung

Tabelle 14: Übersicht über die landesbezogenen Erkenntnisse

2. Die Rolle der einzelnen Professoren

Es ist interessant, die mehr oder weniger kollegiale Rolle der Professoren im Umsystem ihrer Fakultäten und Universitäten zu reflektieren: Professoren scheinen in allen untersuchten Ländern keine besonders aktive Rolle bei der Gestaltung ihres eigenen zukünftigen Schicksals zu spielen. Vielmehr sind sie, was Fragen der Universitätssteuerung betrifft, eher passiv, zurückhaltend oder uninteressiert. Diese Grundhaltung hat aber länderbezogen unterschiedliche Gründe:

- In Australien sind die Professoren durch die hohe Geschwindigkeit der Verwandlung von Universitäten in unternehmerisch agierende Organisationen überrollt worden.
- In Japan sind Professoren gewohnt, den Anordnungen, die ihnen gegeben werden, auf der sichtbaren Ebene zu gehorchen – insbesondere, wenn diese von der Regierung kommen –, was sie aber nicht daran hindert, an ihren Vorstellungen festzuhalten.
- In den Niederlanden sind Professoren mit der Sicherung ihrer individuellen Position als Forscher und der damit zusammenhängenden Ressourcensicherung beschäftigt.
- In Kanada sind die Professoren ebenfalls Unternehmer in eigener Sache, die ihre Forschungen in den Vordergrund stellen und dabei auch noch die Lehre hinten an stellen.
- In Frankreich sind die Professoren durch die Dekane weitgehend marginalisiert.

- In den USA müssen die Professoren gemäß der fakultätsseitigen Steuerungsvorgaben funktionieren, wenn sie nicht das Glück haben, in einer der Top-Universitäten zu arbeiten.

Und in Deutschland? Hier sind die Professoren ahnungslos, was die Komplexität und Dynamik der Universitätssteuerung angeht, weil es sie schlichtweg nicht interessiert. Sie sind vielleicht saturiert von ihrer vergleichsweise komfortablen Position – oder aber erschöpft von immerwährend neuen Reformen.

Die faktische Konsequenz ist dennoch überall gleich: Die Professoren klinken sich mehrheitlich nicht in die Diskussion der Universitätssteuerung ein. Dies ist umso erstaunlicher, als von den in diesem Feld getroffenen Entscheidungen ihre eigene berufliche Zukunft abhängt, also ihre Arbeitsbedingungen ebenso wie das Ausmaß der eigenen Gestaltungsfreiheit. Wenn Professoren sich erst einmal einem Regime unterwerfen und dies stabilisieren, dann lässt sich dieses nicht mehr so leicht ändern, als wenn sie bereits während der Findung des neuen Regimes Einfluss nehmen.

In Bezug auf Deutschland hat es ein Professor aus Australien so ausgedrückt: „Wenn international überhaupt ein traditionelles Universitätssystem überleben kann, dann am ehesten das in Deutschland.“ Dies setzt jedoch voraus, dass die Professoren, die dieses System tragen und von ihm profitieren, sich um ebenjenes Überleben auch kümmern.

Wenn die Autoren zum Schluss ihren subjektiven Eindruck schildern, in wie weit sich die Professoren der betrachteten Länder am Humboldt’schen Bildungsideal ausrichten, so ergibt sich ein differenziertes Bild (Tabelle 15).

Australien	Japan	Niederlande	Kanada	Frankreich	USA
Platz 6	Platz 1	Platz 3	Platz 2	Platz 4	Platz 5

Tabelle 15: Schätzung der wahrgenommenen Orientierung am Humboldt’schen Bildungsideal

3. Transfer der Ländererkenntnisse auf Deutschland

Was genau kann Deutschland nun aus der internationalen Triangulation des KORFU-Forschungsprojekts lernen? Bezogen auf die einzelnen Länder drängen sich den Autoren die folgenden Schlussfolgerungen auf:

Aus den **australischen** Befunden ist als Erkenntnis für Deutschland festzuhalten, dass man an diesem Beispiel bereits heute erkennen kann, wie eine vollkommene Ökonomisierung des Universitätssystems das Universitätssystem von innen heraus zerstört. Die Dekanautokratie verzichtet auf die Vorzüge einer kollegialen Steuerung und vernichtet die intrinsische Motivation der Professoren. Wenn es keine Fakultätsautonomie gibt, kann es auch keine Professorenautonomie geben. Forschung, Innovativität und auch Lehrqualität erodieren, weil in sie weder investiert wird noch sie wertgeschätzt werden. Der zentralistische Steuerungsansatz führt nicht einmal in den Fakultäten dazu, dass zentrale Anpassungen an Marktveränderungen vorgenommen werden und dass der durchaus vorhandene Input sich in ausreichender Produktivität niederschlägt. Es bleibt ein System der Massenuniversitäten mit zweifelhaftem qualitativen Output an Absolventen, weil diese ebenfalls keine individuelle Wettbewerbsfähigkeit mehr erlangen können. Damit geht langfristig auch die Basis für den Erfolg des Bildungssystems verloren – denn wer will auf längere Sicht in einem Land studieren (und dafür auch noch sehr viel Geld bezahlen), in dem die Qualität nicht mehr gegeben ist? Die Idee, Deutschland könne sich sein traditionelles System noch leisten, weil das Land wirtschaftlich erfolgreich sei, könnte – in Abgrenzung zu Australien – auch einen anderen Schluss zulassen: Ist es nicht

vielleicht gerade anders herum, dass Deutschland *wegen* seines traditionellen Systems so erfolgreich ist?

Am **japanischen** Modell ist für Deutschland zu besichtigen, wie stark eine tradierte kulturelle Prägung auf ein so bedeutendes System wie die Universitäten wirkt und wie es darauf reagiert, wenn es „von außen“ beschädigt wird: nämlich durch die Aktivierung seiner Abwehr- und Selbstheilungskräfte. Zu besichtigen ist aber auch, dass – wenn eine konstruktive Rückbesinnung auf den landesspezifischen Kern des bewährten Bildungssystems nicht zugelassen wird – der Eindruck eines „Auslaufmodells“ entsteht – mit abgekoppelten, ruhiggestellten Professoren und ohne Aussicht auf eine substanzielle internationale Wettbewerbsfähigkeit. Japan ist für Deutschland das warnende Beispiel einer wirksamen Selbstdemontage ohne zwingenden Grund. Dabei wäre gerade hier ein evolutionärer Wandel aus den *Fakultären Silos* hin zu *Universitärem Korporatismus* mit Bezug zur Landeskultur gut und ohne komplette Systemänderung möglich.

Das **niederländische** Universitätssystem zeigt Deutschland ebenfalls, dass eine landeskulturelle Passung ein System stärken kann. Die Konsensorientierung lässt sich offensichtlich mit einem durchaus wettbewerbsorientierten Wandel von Universitäten kombinieren, ohne dass gleich alle bewährten Strukturen verändert werden müssen. Doch zeigt sich auch, dass das Stadium *Individueller Verhandlungsdschungel* das universitäre System insgesamt Kraft kostet, die ansonsten in die verstärkte interdisziplinäre Kooperation fließen könnte. Hier ist von einem Verschenken von Potenzial auszugehen.

Aus dem **kanadischen** Universitätssystem ist für Deutschland zu lernen, dass eine föderalistische Grundorientierung zu produktiver Spannung und damit zu einem systeminternen funktionalen Wettbewerb führen kann. Dieser erhöht die Robustheit des Gesamtsystems gegenüber Fehleranfälligkeit. Das kanadische System zeigt, dass es wertvoll sein kann, wenn sich die Akteure des Wertes akademischer Freiheit und Autonomie bewusst werden. Weil beides in Kanada nicht gesetzlich geschützt ist, wird es plötzlich zum Gegenstand kollektiver Interessenvertretung. An der kanadischen Entwicklung ist allerdings auch zu erkennen, dass eine bewusste nachhaltig ausgelegte Gesamtstrategie notwendig ist, weil sich ansonsten alle Systemakteure individuelle optimieren und dadurch das Gesamtsystem seine Existenzberechtigung infrage stellt.

Die **französischen** Befunde legen für Deutschland nahe, dass es erfolgreiche Wege gibt, ein System der Universitätssteuerung weiterzuentwickeln, ohne vollständig Abschied von den Traditionen zu nehmen. Interessanterweise hat sich selbst in einem zentralistischen System wie Frankreich der *Präsidiale Feudalismus* nicht durchgesetzt. Doch gerade die Kontrastierung mit dem französisch zentralistischen System lässt für das föderalistische System Deutschlands erahnen, dass auch hierzulande die Dekanautokratie schnell um sich greifen kann, wenn nicht explizit kollegiale Systeme – die zur deutschen Tradition passen – institutionalisiert werden.

Von den **USA** kann in Deutschland gelernt werden, dass die Stärkung der Fakultätsautonomie als Erfolgsgarant gilt. Besonders bei erfolgreichen Universitäten besteht eine große Nähe zum deutschen dezentralen Steuerungsmodell. Demgegenüber gilt die als „typisch amerikanisch“ benannte Orientierung am zentralistischen Unternehmensmodell gerade nicht als hilfreich: Was von Deutschland als US-amerikanisches System („corporatization“) kopiert wird, sei nur eine Karikatur der US-amerikanischen Realität. Daher wundern sich nicht wenige Amerikaner: „Ihr seid selber schuld, wenn Ihr Euer Erfolgsmodell uns überlasst“, – und reiben sich mit Blick auf den internationalen Bildungswettbewerb die Hände.

4. Fazit: Corporatization nein, Korporatismus ja

Es ist nicht von vornherein ausgemacht, dass das universelle Heil der Universitätssteuerung in der „Corporatization“ zu finden ist, also in der zentralistisch-marktlichen Steuerung von Fakultäten und Professoren, die einem stereotyp der USA zugeschriebenen Planungsansatz folgt. International wird dieser Bewegung, obwohl sie in vielen Universitätssystemen zur Leitlinie erhoben wurde, viel Skepsis entgegengebracht. Auch hält die „Corporatization“ nicht die Effizienz- und Effektivitätsversprechen ein, die mit ihr verbunden wurden.

Im internationalen Kontrast wird besonders deutlich, dass das deutsche System über eine – teilweise bewusst nachgeahmte – Robustheit verfügt, die gerade in seinen korporatistischen und kollegialen Strukturen liegen könnte. Sie prädestiniert mit hoher Wahrscheinlichkeit zum Überleben in den absehbaren Umwälzungen des internationalen Bildungswettbewerbs. Es scheint, als sei die deutsche Universitätssteuerung trotz aller „Reformbemühungen“ immer noch näher am *Universitären Korporatismus*, als dies die anderen internationalen Steuerungssysteme sind.

Und unsere Studie legt nahe, dass dem deutschen Trend zum *Präsidialen Feudalismus* nach amerikanischem Muster nur zu folgen wäre, wollten wir wirklich auf US-amerikanisches Mittelmaß absinken.

Literatur

- Amano, Ikuo*, Structural Changes in Japan's Higher Educational System: From a Planning to a Market Model, in: *Higher Education* 34 (1997), 125-139.
- Association of Universities and Colleges of Canada*, AUCC member institutions/Établissements membres de l'AUCC. Ottawa. 2012. <http://www.aucc.ca/wp-content/uploads/2011/01/aucc-member-universities-list-bilingue.pdf>, abgerufen am 21.06.2012.
- Australian Qualifications Framework Council*, Australian Qualifications Framework. First Edition July 2011. http://www.aqf.edu.au/Portals/0/Documents/Handbook/AustQuals%20FrmwrkFirstEditionJuly2011_FINAL.pdf, abgerufen am 28.02.2012.
- Barmeyer, Christoph*, Fleuron du système éducatif? Gesellschaftliche Elitebildung durch die Grandes Ecoles, in: *Lendemains, Vergleichende Frankreichforschung* 35 (140/2010), 94-111.
- Braun, Ute*, Studienführer USA, Kanada, Bielefeld (Bertelsmann) 1999.
- Brint, Steven/Proctor, Kristopher/Murphy, Scott Patrick/Hanneman, Robert A.*, The Market Model and the Growth and Decline of Academic Fields in U.S. Four-year Colleges and Universities, 1980 – 2000, in: *Sociological Forum* 27 (2/2012), 275-299.
- CAUT*, About CAUT. O.J. a. <http://www.caut.ca/pages.asp?page=6>, abgerufen am 11.09.2012.
- CAUT*, CAUT Member Associations. O.J.b. <http://www.caut.ca/pages.asp?page=128>, abgerufen am 11.09.2012.
- CAUT*, Issues & Campaigns. O.J.c. <http://www.caut.ca/pages.asp?page=18>, abgerufen am 11.09.2012.
- CAUT*, Canadian Association of University Teachers to provide financial and legal support to students in Quebec. 2012. <https://www.caut.ca/pages.asp?page=1089>, abgerufen am 11.09.2012.
- Central Council for Education*, A Future Vision for Higher Education in Japan, Tokyo 2005.
- Concordia University*, History. Concordia University. O.J.a. <http://www.concordia.ca/about/who-we-are/history/>, abgerufen am 27.08.2012.
- Concordia University*, About. Concordia University. O.J.b. <http://www.concordia.ca/about/>, abgerufen am 27.08.2012.
- de La Fontejne, R. R.*, The Universiteit Maastricht Netherlands. O.J. www.oecd.org/dataoecd/49/20/1871479.pdf, abgerufen am 10.05.2012.
- DEEWR*, Finance 2010. Financial Reports of Higher Education Providers. 2011. [http://www.deewr.gov.au/HigherEducation/Publications/FinanceReports/Documents/Finance 2010.pdf](http://www.deewr.gov.au/HigherEducation/Publications/FinanceReports/Documents/Finance%202010.pdf), abgerufen am 28.02.2012.
- Dmougin, Dominique*, Planwirtschaft an den Universitäten. Der deutsche Rückstand gegenüber Amerika hat weniger mit unzureichenden Leistungsanreizen für Professoren als mit mangelnder Autonomie zu tun, in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung* 15.07.2000, 15,
- Eckel, Peter/King, Jacqueline*, An Overview of Higher Education in the United States. Washington (American Council on Education) 2004.

- École Polytechnique de Montréal*, Polytechnique in a Few Words. O.J.a.
<http://www.polymtl.ca/rengen/en/toutPoly/enBref/index.php>, abgerufen am 27.08.2012.
- École Polytechnique de Montréal*, Polytechnique by the Numbers. O.J.b.
<http://www.polymtl.ca/rengen/en/toutPoly/enBref/chiffres.php>, abgerufen am 27.08.2012.
- Erasmus Universiteit Rotterdam*, At Home in the World. Erasmus 2013 Strategy Document 2008.
<http://www.eur.nl/fileadmin/ASSETS/ieb/Erasmus2013/erasmus2013strategiedocument.pdf>, abgerufen am 24.05.2012.
- Gagnon, Alain/Sturm, Roland*, Föderalismus als Verfassungsrealität. Deutschland und Kanada im Vergleich, 1. Aufl. Baden-Baden (Nomos) 2011.
- Gläser, Jochen/Lange, Stefan/Laudel, Grit*, Auswirkungen der evaluationsbasierten Forschungsfinanzierung an Universitäten auf die Inhalte der Forschung. Australien und Deutschland im Vergleich, in: *Wissenschaftsrecht* 42 (4/2009), 329-352.
- Gouvernement du Québec*, Bildung. 2011.
<http://www.gouv.qc.ca/portail/quebec/international/allemande/quebec/qualite/education/>, abgerufen am 13.07.2012.
- HEC Montréal*, About HEC Montréal. O.J.a.
http://www.hec.ca/en/experience/about_us/index.html, abgerufen am 27.08.2012.
- HEC Montréal*, HEC Montréal's History. O.J.b.
http://www.hec.ca/en/experience/about_us/histoire_HEC-Montreal.html, abgerufen am 27.08.2012.
- HEC Montréal*, Services d'enseignement. O.J.c.
http://www.hec.ca/direction_services/services_enseignement/index.html, abgerufen am 27.08.2012.
- HEC Montréal*, HEC Montréal | Board of Directors. O. J.d.
http://www.hec.ca/en/governance_departments/board_directors/board.html, abgerufen am 15.08.2012.
- Heublein, Ulrich/Schwarzenberger, Astrid*, Studiendauer in zweistufigen Studiengängen. ein internationaler Vergleich. HIS-Hochschul-Informationen-System GmbH (Hannover). Hannover (HIS-Kurzinformationen, 2/2005).
http://www.his.de/pdf/pub_kia/kia200502.pdf, abgerufen am 17.03.2005, abgerufen am 21.06.2012.
- Huang, Futao*, Higher Education from Massification to Universal Access: A Perspective from Japan, in: *Higher Education* 63 (2012), 257-270.
- Industry Canada*, Université du Québec à Montréal – UQAM – Complete Profile – Canadian Company Capabilities – Industry Canada. 2012.
<http://www.ic.gc.ca/app/ccc/srch/nvgt.do?sbPrtl=&prtl=1&estblmntNo=234567031116&profile=cmplPrfl&profileId=501&app=sold&lang=eng>, abgerufen am 27.08.2012.
- Iost, Oliver (Hrsg.)*, Studieren in Kanada – Auslandsstudium – Studium – Studis Online. Oliver+Katrin Iost GbR. O.J. <http://www.studis-online.de/Studieren/Auslandsstudium/kanada.php>, abgerufen am 21.06.2012.

- JASSO Japan Student Service Organization*, Japanese Educational System. http://www.g-studyinginjapan.jasso.go.jp/en/modules/pico/index.php?content_id=8, abgerufen am 03.02.2012.
- Kemper, Werner*, Australien ist teures Pflaster für ausländische Studenten. 22.08.2013. <http://www.gtai.de/GTAI/Navigation/DE/Trade/maerkte,did=868292.html>, abgerufen am 29.09.2013.
- Kickert, Walter*, Steering at a Distance: A New Paradigm of Public Governance in Dutch Higher Education, in: *Governance: An International Journal of Policy and Administration*, 8 (1/1995), 135-157.
- Kitagawa, Fumi/Oba, Jun*, Managing Differentiation of Higher Education System in Japan: Connecting Excellence and Diversity, in: *Higher Education* 59 (2010), 507-524.
- Kohl, Stephan*, Nordamerikanisches und deutsches Hochschulsystem im Vergleich. 2002. <http://www.studgen.uni-mainz.de/manuskripte/kohl.pdf>, abgerufen am 27.08.2012.
- Lazzeretti, Luciana/Tavoletti, Ernesto*, Higher Education Excellence and Local Economic Development: The Case of the Entrepreneurial University of Twente, in: *European Planning Studies* 13 (3/2005), 475-493.
- Maastricht University*, Inspired by Quality. Maastricht University Strategic Programme 2012 – 2016. Summary of the Final Draft 2012. <http://www.maastrichtuniversity.nl/web/file?uuid=a063f8b5-e6e5-42fa-8359-2a301b9d065d&owner=c9eb2925-afd2-413e-95ef-16ee0919869b>, abgerufen am 24.05.2012.
- McGill University*, 1821-1875. O.J. <http://www.mcgill.ca/about/history/1821-1875>, abgerufen am 27.08.2012.
- MEXT Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology – Japan*, Statistics. <http://www.mext.go.jp/english/statistics/>, abgerufen am 03.02.2012.
- Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieure et de la Recherche*, Le système français d'enseignement supérieur, <http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/pid25125/le-systeme-francais-d-enseignement-superieur.html>, abgerufen am 15.05.2014.
- Moodie, Gavin*, Australian Tertiary Education. Higher Education Contributing Scheme. 2006. http://www.griffith.edu.au/vc/ate/content_he_hecs.html, abgerufen am 02.03.2012.
- NVAO: Legal framework - nvaio.com o. J.*. http://nvaio.com/legal_framework, abgerufen am 10.05.2012.
- o. V.*, Für Australien ist Bildung ein millionenschwerer Exportschlager. 26.01.1998. http://www.welt.de/printwelt/article598201/Fuer_Australien_ist_Bildung_ein_millionenschwerer_Exportschlager.html, abgerufen am 28.02.2012.
- o.V.*, Studentenproteste in Kanada weiten sich aus. 2012. <http://de.euronews.com/2012/05/25/studentenproteste-in-kanada-weiten-sich-aus/>, abgerufen am 01.08.2012.
- OECD*, Reviews of Tertiary Education - Japan, Paris (OECD) 2009, <http://www.oecd.org/japan/42280329.pdf>, abgerufen am 03.02.2012.
- Quirke, Noel*, Preparing for the Future. A History of Griffith University 1971 – 1996. Salisbury (Boolarong Press) 1996.

- Paul, Martin*, The Dean as an Academic Manager – The Phantom of the Opera? Inaugural Lecture, University of Maastricht, 27.10.2009. Maastricht 2009.
- Richter, Roland*, Qualitätsevaluation an niederländischen Universitäten und Fachhochschulen, in: *Alrichter, Herbert/Schratz, Michael/Pechar, Hans* (Hrsg.), Hochschulen auf dem Prüfstand. Was bringt Evaluation für die Entwicklung von Universitäten und Fachhochschulen? Innsbruck (StudienVerlag) 1997, 108-122.
- Ritzen, Jozef M. M.*, Eine Chance für europäische Universitäten, Würzburg (Königshausen & Neumann) 2011.
- Scholz, Christian/Stein, Volker*, Herausforderung Fakultätsautonomie. KORFU-Arbeitspapier Nr. 1, Siegen – Saarbrücken 2012a.
- Scholz, Christian/Stein, Volker*, Korporatismus als Forschungsgegenstand: Eine terminologische Einordnung. KORFU-Arbeitspapier Nr. 2, Siegen – Saarbrücken 2012b.
- Scholz, Christian/Stein, Volker*, Fakultätsautonomie im Ländervergleich: Vorbereitung einer internationalen Triangulation. KORFU-Arbeitspapier Nr. 5, Siegen – Saarbrücken 2012c.
- Scholz, Christian/Stein, Volker*, Universitärer Korporatismus als ökonomisches Gestaltungsprinzip für Universitäten. KORFU-Arbeitspapier Nr. 6, Siegen – Saarbrücken 2012d.
- Scholz, Christian/Stein, Volker*, Erweitertes Stadienmodell der Universitätssteuerung: Konzeption und Diagnose. KORFU-Arbeitspapier Nr. 15, Siegen – Saarbrücken 2014
- Schreiterer, Ulrich*, Die Mutter aller Bildungsmärkte. Hochschulbildung in den USA, in: *Forschung & Lehre* 19 (10/2012), 800-801.
- Studienhilfswerk Institut Ranke-Heinemann (Hrsg.)*, Undergraduate Studies – Bachelor. <http://www.ranke-heinemann.de/australien/unis.php?id=2>, abgerufen am 28.02.2012a.
- Studienhilfswerk Institut Ranke-Heinemann (Hrsg.)*, Postgraduate studies | Graduate Certificate | Graduate Diploma | Master | MBA | PhD. <http://www.ranke-heinemann.de/australien/unis.php?id=3>, abgerufen am 02.03.2012b.
- Tedesco, Theresa*, The Uneasy Ties Between Canada's Universities and Wealthy Business Magnates. 09.03.2012. <http://business.financialpost.com/news/fp-street/influence-u-the-uneasy-ties-between-canadas-universities-and-wealthy-business-magnates>, abgerufen am 27.08.2012.
- Université du Québec à Montréal, UQAM* in numbers. 2011. <http://www.international.uqam.ca/pages/numbers.aspx>, abgerufen am 27.08.2012.
- Université du Québec*, Université du Québec. A Major Network. 2008. <http://www.uquebec.ca/reseau/a-propos/english.php>, abgerufen am 27.08.2012.
- VSNU*, The Higher Education Qualifications Framework in the Netherlands. A Presentation for Compatibility with the Framework for Qualifications of the European Higher Education Area. 2008. <http://www.vsnu.nl/web/file?uuid=ace2db58-71f5-43f1-9ec2-76f2de8a67ca&owner=684f6d58-7abc-4754-bff6-fa050b2dbe38>, abgerufen am 10.05.2012.
- Westerheijden, Don F./de Boer, Harry/Enders, Jürgen*, An ‚Echternach‘ Procession in Different Directions. Oscillating Steps Towards Reform, in: *Paradeise, Catherine/Reale, Emanuela/Bleiklie, Ivar/Ferlie, Ewan* (Hrsg.), University Governance. Western European Comparative Perspectives, Dordrecht (Springer Science + Business Media) 2009, 103-126.

Witte, Johanna/Rüde, Magnus/Tavenas, François/Hüning, Lars (2004): Ein Vergleich angelsächsischer Bachelor-Modelle: Lehren für die Gestaltung eines deutschen Bachelor? Centrum für Hochschulentwicklung. 2004. [shttp://www.che.de/downloads/AP55.pdf](http://www.che.de/downloads/AP55.pdf), abgerufen am 21.06.2012.

Yamamoto, Kiyoshi, Corporatization of National Universities in Japan: Revolution for Governance of Rhetoric for Downsizing?, in: *Financial Accountability & Management* 20 (2/2004), 153-181.

Zwierlein, Cornel, Beispiel Frankreich: Der Bologna-Prozess im Nachbarland, in: *zeitenblicke* 4 (1/2005), 09.03.2005. <http://www.zeitenblicke.de/2005/1/zwierlein/index.html>, abgerufen am 17.10.2011.