

## **Forum „Hochschule und Studienreform“: Amerika – Alptraum oder Vorbild?**

*von Konrad H. Jarausch*

Amerika – Alptraum oder Vorbild?

Transatlantische Bemerkungen zum Problem der Universitätsreform  
(Manuskript einer in Marburg am 10. Februar 2002 gehaltenen Ringvorlesung)

von Konrad H. Jarausch, Potsdam

In der kontroversen Diskussion über die Reform der deutschen Universitäten fungiert Amerika als negativer wie positiver Referenzpunkt. So warnte Josef Klein, der Präsident der Universität Koblenz-Landau, auf der Tagung der German Studies Association im Oktober 2001 eindringlich vor einer Amerikanisierung der deutschen Hochschulen. Das hiesige System sei besser als sein Ruf und brauche nur kleine Korrekturen, um an seine glorreiche Vergangenheit anzuknüpfen, während die Strukturen der US-Colleges aus einem anderen Kontext hervorgegangen seien und ihre Übertragung daher nur Schaden anrichten würde.<sup>1</sup> Auch die reflexartige Kritik an der Einführung des von Bildungsministerin Bulmahn vorgeschlagenen Juniorprofessors als Laufbahnbeamten zielt bei aller verständlichen Sorge über die Ausschaltung einer Kohorte von Privatdozenten in eine ähnliche Richtung der Ablehnung grundlegender Veränderungen.<sup>2</sup> Hochschulmitglieder klagen zwar häufig über unerträgliche Zustände, schrecken aber gleichzeitig vor grundlegenden Reformen zurück.

Studenten, die das amerikanische System selbst kennen gelernt haben, wünschen sich demgegenüber den Transfer wesentlicher als dortige Vorzüge gesehener Eigenschaften in die Bundesrepublik. Ein

<sup>1</sup>GSA Vortrag, Notizen des Autors.

<sup>2</sup>Eberhard Demm, „Brain Drain und deutsche Universitätsreform“, H-soz-u-kult, 28. Oktober 2001. Vgl. Bettina Erche, „Laufbahnbeamte. Der Juniorprofessor. Eine fixe Idee der Universitätsreform“, Frankfurter Allgemeine Zeitung, 16. Juli 2001. Vgl. auch den Sturm der öffentlichen Meinung, der von Ulrich Herbert, „Die Posse. An den Universitäten werden Massenentlassungen als Reform verkauft“, Süddeutsche Zeitung, 9. Januar 2002 ausgelöst wurde.

Tübinger Austauschstudent fragte mich vor zwei Jahren in entwaffnender Weise an der University of North Carolina: „Was kann ich tun, um hierzubleiben? Bitte, helfen Sie mir dabei!“ Er schwärmte vor allem von der Zentralbibliothek mit über fünf Millionen Bänden, offenen Regalen, Dutzenden von PCs und langen Öffnungszeiten, auch am Wochenende. Der Campus der ältesten US Staatsuniversität mit zweihundertjährigen Bäumen, gepflegtem Rasen, einladenden Sportanlagen, einem eigenen Theater, einer Fernseh- und Radiostation hatte ihn so stark beeindruckt, daß er nicht mehr nach Hause wollte. Auch eine Teilnehmerin der transatlantischen Sommerakademie in German Studies hielt einen Vergleich des mühsamen Studiums an der zerstückelten Universität Potsdam mit den auf den Benutzer orientierten, vielfältigen Einrichtungen der University of Minnesota für höchst unfair.<sup>3</sup> Wenigstens auf der Seite der Konsumenten besteht kaum ein Zweifel an der Überlegenheit des amerikanischen Systems.

Diese vielleicht etwas überzogenen, gegensätzlichen Beurteilungen sind das Produkt der Wahrnehmung einer grundlegenden Umkehrung der führenden Rolle der jeweiligen Universitäten im internationalen Wettbewerb. Während um die Jahrhundertwende noch viel von der „Weltgeltung der deutschen Wissenschaft“ die Rede war, und andere Länder wie Japan wesentliche Aspekte dieses Systems einführten, ist heutzutage der Standard der Studiengänge, Forschungsprioritäten und institutionellen Strukturen eindeutig amerikanisch. Im Gegensatz zur reichen Ausbeute in den ersten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts ist man jetzt schon froh, wenn ein geteilter Nobelpreis in Deutschland hängenbleibt oder ein deutschstämmiger Wissenschaftler in den USA auf diese Weise geehrt worden ist. Das Gefühl des Verlusts einstiger Vorherrschaft kompliziert die Reformdiskussion in den Geisteswissenschaften ebenso wie das aus flüchtigen Eindrücken gewonnene Halbwissen über das amerikanische Beispiel, das sich oft nur auf einige Privatuniversitäten beschränkt. Eine ausgewogenere Bewertung

<sup>3</sup>Siehe den Bericht eines Teilnehmers in der Studentenzeitung des Historischen Instituts in Potsdam.

der Vor- und Nachteile bestimmter Praktiken verlangt daher zunächst eine bessere Information über den Charakter des US-Systems.

Vielleicht können einige meiner aus langer transatlantischer Arbeit gewonnenen Erfahrungen dabei helfen, die Diskussion etwas zu versachlichen. Nach dem Abitur am humanistischen Arndt-Gymnasium in Krefeld studierte ich zunächst Amerikanistik an der University of Wyoming, bevor ich an der renommierten Staatsuniversität von Wisconsin in deutscher Geschichte promovierte. Meine Lehre an den Staatsuniversitäten von Missouri und North Carolina wurde immer wieder durch Gastdozenturen in Saarbrücken, Göttingen und Leipzig unterbrochen. Während ich in Chapel Hill das Center for European Studies mitgegründet habe, bin ich seit einem halben Jahrzehnt Direktor des Zentrums für Zeithistorische Forschung in Potsdam. Gleichzeitig habe ich aber auch als Wissenschaftler zur Geschichte der deutschen Studenten und Universitäten mehrere Bücher vorgelegt<sup>4</sup> und in zahlreichen Konferenzen sowie persönlichen Gesprächen die jeweiligen Stärken und Schwächen der beiden Systeme diskutiert. Dadurch bin ich hoffentlich mit beiden Seiten vertraut genug, um ihre Eigenheiten einigermaßen beurteilen zu können.

Zur Objektivierung persönlicher Eindrücke werden meine Ausführungen versuchen, sich der Frage nach der Brauchbarkeit des amerikanischen Vorbildes in drei Zeitschritten zu nähern: Erstens ist es notwendig, noch einmal an das erhebliche Ausmaß an deutschem Einfluß auf die Entwicklung amerikanischer Institutionen im 19. Jahrhundert zu erinnern, um die Wirkung dieses kontinentalen Erbes zu verstehen. Zweitens muß man den weitgehend fehlgeschlagenen Versuch der Reformierung des deutschen Universitätssystems im Zeichen der Umerziehung nach dem Zweiten Weltkrieg ins Gedächtnis zurückrufen, um die Schwierigkeiten des Transfers anderer Vorstellungen realistischer einzuschätzen. Schließlich sollten auch einige der in der

<sup>4</sup>Konrad H. Jarausch, *Students, Society and Politics in Imperial Germany: The Rise of Academic Illiberalism* (Princeton, 1982), Hg. von *The Transformation of Higher Learning, 1860-1930* (Stuttgart and Chicago, 1983), sowie *Deutsche Studenten 1800-1970* (Frankfurt, 1984).

gegenwärtigen Diskussion vorgeschlagenen Anleihen analysiert werden, um die Vor- und Nachteile ihrer Übertragung besser beurteilen zu können. Dabei geht es mir um einen historisch grundierten, aber pointierten Beitrag zur Auflösung des Reformstaus, der in den Romanen von Dietrich Schwanitz so brillant karikiert worden ist.<sup>5</sup>

#### 1) Deutsche Einflüsse auf amerikanische Universitäten

Trotz andauernder Einwanderung von Akademikern hatten sich schon im 17. Jahrhundert zur Ausbildung von Theologen erste hochschulartige Einrichtungen in den amerikanischen Kolonien gebildet. Die ältesten Gründungen in Neuengland wie Harvard waren meist eine Variante des britischen College Systems, das auf die liberal education genannte Allgemeinbildung in den Klassikern ausgerichtet war. Die Studierenden waren noch ziemlich jung (sie traten oft schon mit 16 Jahren ein), und die Institution übte in klösterlicher Tradition in loco parentis eine strikte Kontrolle über ihr moralisches Verhalten aus. Die eigentliche Ausbildung fand nach Abschluß des bachelor degrees in einer Art von praktischer Lehre in den professions wie Jura und Medizin statt, deren Verbände durch Examina den Berufseintritt kontrollierten. In diesem System wurde viel Wert auf geschliffene Rhetorik und weltmännisches Auftreten gelegt, aber kaum unabhängige Forschung betrieben.<sup>6</sup>

Im Verlauf des 19. Jahrhunderts setzte daher eine erstaunliche transatlantische Wanderung von amerikanischen Studenten an deutsche Universitäten ein, um dort diese Grundausbildung fortzusetzen. Zum Beispiel in Göttingen begann mit der Ankunft von Edward Everett (klassische Sprachen), George Ticknor (Spanische Literatur), George G. Cogswell (Naturwissenschaft) und George Bancroft (Geschichte) ein stetiger Strom von US Studenten, der u.a. so berühmte Namen wie den Dichter Henry Wadsworth Longfellow, den Historiker John L. Motley oder den Universitätspräsidenten Nicholas M. Butler umfaßte. Die Studenten kamen meist von besitz- und bildungsbür-

<sup>5</sup>Dietrich Schwanitz, *Der Campus. Roman* (Frankfurt, 1994).

<sup>6</sup>Jürgen Herbst, *From Crisis to Crisis: American College Government, 1936-1819* (Cambridge, 1982).

gerlichen Familien und rekrutierten sich nur zum kleineren Teil aus dem deutsch-amerikanischen Milieu. Sie studierten anfangs meist in der philosophischen Fakultät, um die Jahrhundertmitte auch etwas Jura und mehr Medizin, dann aber immer häufiger die Naturwissenschaften und Technik.<sup>7</sup> Während sich allein in Göttingen etwa 1.100 Amerikaner immatrikulierten, erreichte ihre Gesamtzahl (mit Hörern und Frauen) insgesamt über 10.000 - ein erheblicher Teil der akademischen Elite Amerikas im 19. Jahrhundert wurde also in Deutschland ausgebildet.

Intellektuelles Ziel dieser akademischen Migration war die Einführung in den Geist und die Methodik der Wissenschaft, die an den deutschen Hochschulen Anfang des 19. Jahrhunderts zum zentralen Anliegen geworden war. Im Gegensatz zur Überlieferung von tradiertem Wissen machte der Neuhumanismus zunächst in den philosophischen Disziplinen, dann aber auch in den empirischen Bereichen, die Entwicklung neuer Erkenntnisse durch Forschung zur Priorität, begründete also ein neues Wissenschaftsethos.<sup>8</sup> Der ältere Typus des literarisch beschlagenen Gelehrten verwandelte sich dadurch in das Idealbild eines Forschers, der, sei es in den historischen Archiven oder in den chemischen Laboren, die Grenzen des bekannten Wissens zu erweitern suchte. In einer sich säkularisierenden Gesellschaft wurde so die in „Einsamkeit und Freiheit“ durchzuführende Forschung zur zentralen Lebensaufgabe des deutschen Hochschullehrers, dessen Stereotyp als *absent minded professor* in die englische Sprache einging. In ihrem erfolgreichen Bildungsroman *Little Women* hat Louisa May Alcott ihm in Gestalt des armen aber sympathischen und überaus

---

<sup>7</sup>Konrad H. Jarausch, „American Students in Germany, 1815-1914: The Structure of German and US Matriculants at Göttingen University“, in: Henry Geitz, Jürgen Heideking and Jürgen Herbst, Hg., *German Influences on Education in the US to 1817* (Cambridge, 1995), 195 ff.

<sup>8</sup>R. Steven Turner, „Humboldt in North America? Reflections on the Research University and its Historians“, sowie Bernhard von Brocke, „Die Entstehung der deutschen Forschungsuniversität, ihre Blüte und Krise um 1900“, in Rainer Christoph Schwinges, *Humboldt International. Der Export des deutschen Universitätsmodells im 19. Und 20. Jahrhundert* (Basel, 2001),

gelehrten Professor Bhaer ein unvergeßliches literarisches Denkmal gesetzt.<sup>9</sup>

Dieses Vorbild der Wissenschaftlichkeit gab den Impuls zur Verwandlung der verschlafenen kolonialen Colleges in moderne amerikanische Forschungsuniversitäten. Viele Rückkehrer aus Deutschland nahmen eine neue Form der akademischen Lehre in einem Seminar von gleichberechtigten Forschern mit, die gemeinsam an der Erweiterung des Wissens arbeiteten. Obwohl sie von eleganten angelsächsischen Essayisten als hoffnungslos pedantisch verpönt wurden, gelangten die Fußnote als Zitierweise, die gelehrte Monographie als Darstellung, und die Abhandlung in einer Fachzeitschrift als wissenschaftliche Kommunikationsweisen zu neuen Ehren.<sup>10</sup> Gelehrte Gesellschaften stießen daher auch mehr und mehr interessierte Laien als Mitglieder ab und professionalisierten sich als wissenschaftliche Fachvereine wie die 1884 unter deutschem Einfluß gegründete *American Historical Association*. Diese wissenschaftliche Ausbildung verlangte die Einführung eines fortgeschrittenen Grades, des PhD (*philosophiae doctor*), der von den neugeschaffenen *graduate schools* (zuerst *Johns Hopkins University* 1876) verliehen wurde.<sup>11</sup>

So sehr sie Meinungsfreiheit, Gründlichkeit und Ethik deutscher Professoren schätzten, so wenig übernahmen ihre amerikanischen Schüler deren ebenso deutliche Schattenseiten. So war ihnen die Ordinarienstruktur der individuellen Lehrstühle zu hierarchisch, und die politische Unterwürfigkeit der Mehrzahl von Hochschullehrern zu konformistisch für das egalitäre und demokratische Amerika. Auch gab es in den einzelnen Bundesstaaten keinen Platz für die in den Ministerien angesiedelte und unter Althoff mächtige Wissenschaftsverwaltung und in einer offenen Zivilgesellschaft ohne Berechtigungswesen konnten sich keine Staatsexamina für den Zugang in die Pro-

---

<sup>9</sup>Louisa May Alcott, *Little Women* (Wiederabdruck von 1987), 273 ff.

<sup>10</sup>Siehe die interessante Abhandlung von Anthony Grafton, *The Footnote: A Curious History* (Cambridge, MA, 1997) rev. Auflage.

<sup>11</sup>Die führende Gesamtdarstellung ist immer noch Laurence Veysey, *The Emergence of the American University* (Chicago, 1965).

fessionen durchsetzen. Schließlich war die neuhumanistische Allgemeinbildung schon in ihrer englischen Variante in den liberal arts colleges präsent, während die in der Ideologie der deutschen Universität wenig artikulierten Berufsausbildung in den professional schools und in den technischen Fächern vor allem in den land grant colleges für Landwirtschaft und Ingenieurwesen angesiedelt war.<sup>12</sup>

Durch schnelle Adaptation der Grundprinzipien wissenschaftlicher Arbeit und eigenständige Weiterentwicklung emanzipierten sich die amerikanischen Universitäten schon um die Jahrhundertwende von ihren deutschen Lehrmeistern. Vor allem in den Naturwissenschaften und den technischen Disziplinen konnte die Einrichtung von neuen, durch Philanthropie finanzierten Laboren schon bald die kontinentalen Vorbilder überflügeln und auch bei der Entstehung der Sozialwissenschaften erwies sich die amerikanische Struktur als flexibler. Der 1905 mit Harvard und dann auch mit der Columbia University eingerichtete Professorenaustausch war nicht nur ein Versuch, die schwindende Anziehungskraft deutscher Universitäten zu beleben, sondern auch eine Anerkennung der sich abzeichnenden Ebenbürtigkeit amerikanischer Institutionen. In US-Kommentaren zu deutschen Hochschulen nahm ab der Jahrhundertwende die Kritik deutlich zu, was auf ein gesteigertes Selbstwertgefühl schließen läßt.<sup>13</sup> Die von Fritz Fischer belegte Indienstnahme der deutschen Wissenschaft für nationale Ziele im Ersten Weltkrieg schien vielen Amerikanern daher wie ein Verrat am Wert der akademischen Freiheit.<sup>14</sup>

Der deutsche Beitrag zur Entwicklung des amerikanischen Universitätsideals von teaching, research and service war daher wichtig aber

---

<sup>12</sup>Diese Dimension ist in der Literatur meist unterbelichtet. Vgl. Daniel Fallon, „German Influences on American Education“, in Frank Trommler und Elliot Shore, Hg., *The German-American Encounter* (New York, 2001), 77 ff.

<sup>13</sup>Bernhard von Brocke, „Internationale Wissenschaftsbeziehungen und Anfänge einer deutschen auswärtigen Kulturpolitik. Der Professorenaustausch mit Nordamerika“, in ders., Hg., *Das 'System Althoff' in historischer Perspektive* (Hildesheim, 1991), 185 ff. Vgl. auch Konrad H. Jarausch, „The Universities“, in Jack Dukes und Joachim Remak, Hg., *Another Germany: A Reconsideration of the Imperial Era* (Boulder, 1988).

<sup>14</sup>Richard Hofstadter und Walter P. Metzger, *The Development of Academic Freedom in the United States* (New York, 1955).

keinesfalls allein entscheidend. Wie schon angedeutet, waren das Ideal der liberal education und das gesamte College-System stärker in englischen Traditionen verwurzelt als im Neuhumanismus. Auch das Ethos des Dienstes an der Allgemeinheit und der gesellschaftlichen Relevanz ist eher aus eigenen Ursprüngen in den vor allem auf praktische Anwendung des Wissens hinzielenden land-grant-colleges entstanden. Nur bei der Entwicklung freier Forschung und seinen dazugehörigen Kommunikationsformen ist der deutsche Impuls unübersehbar. Gerade die Neugestaltung eines organischen Zusammenhangs zwischen einführender Lehre, weiterführender Forschung und gesellschaftlicher Anwendung hat die Attraktivität der amerikanischen Institutionen ausgemacht. Die schließliche Flucht der von den Nazis vertriebenen Wissenschaftler an diese neu entwickelten Institutionen verstärkte zwar deren deutschen Bezug, war aber eher ein ironischer Beweis für den Übergang der Führungsrolle an Amerika.<sup>15</sup>

## 2. Die fehlgeschlagene Reform deutscher Universitäten nach 1945

Obwohl physischer Ruin und intellektuelle Diskreditierung eine grundlegende Reformierung der Universitäten nach dem Zusammenbruch des Dritten Reichs verlangten, verhinderten eine Reihe von unerwarteten Problemen mehr als einen partiellen Neuanfang. Einerseits schwankten die Alliierten zwischen dem verständlichen Wunsch nach Bestrafung des besiegten Feindes und der langfristigen Hoffnung seiner demokratischen Rehabilitierung. Der kleine Stab amerikanischer Offiziere im Education and Religious Affairs Branch von OMGUS zerrieb sich an dem Problem gleichzeitiger Wiedereröffnung wichtiger Institutionen (wie der Unikliniken) und der ideologischen Säuberung ihres Personals. Andererseits fühlten sich viele deutsche Professoren den Besatzern kulturell überlegen, es fehlte ein wirkliches Schuldbewußtsein für Ihre Mittäterschaft im Nationalsozialismus und aus falsch verstandener Solidarität waren allzu viele bereit, belastete

---

<sup>15</sup>Frank Trommler, „Brain Drain or Academic Exile? German Scholars in American Universities“, in Wolfgang-Uwe Friedrich, Hg., *Germany and America* (New York, 2001). Vgl. auch Mitchel G. Ash und Alfons Söllner, Hg., *Forced Migration and Scientific Change: Emigre German-Speaking Scientists and Scholars after 1933* (Cambridge, 1996).

Kollegen zu decken.<sup>16</sup> Auch wirkte die Radikalität der ideologischen Veränderungen in der Ostzone abschreckend.<sup>17</sup>

Ein Paradebeispiel für die Probleme einer wirklichen Wandlung war der teilweise Mißerfolg der Entnazifizierung der Universitäten. Vor der Wiedereröffnung konnten die Besatzungsmächte auf dem Ausschluß aller nominellen Parteimitglieder, SS-Leute, usw. bestehen, was in einzelnen Fächern über 50% des Lehrpersonals betraf. Aber in vielen Fällen des Personalmangels mußten die ersten eingesetzten Rektoren wie Karl Jaspers in Heidelberg oder die US-Universitätsoffiziere wie Edward Y. Hartshorne in Marburg ein Auge zudrücken, um den Lehrbetrieb überhaupt wieder in Gang zu setzen. Von kritischen amerikanischen Journalisten aufgebauscht, aber auch reale Skandale wie in Erlangen erzwangen eine zweite Welle der Säuberung im Jahre 1946/47, die zur Entlassung von etwa weiteren 15 % des Lehrkörpers der US-Zone führte. Trotzdem erlaubten die sogar von Remigranten wie Hans Rothfels ausgestellten Persilscheine zahlreichen Belasteten die Rückkehr in die Universität und das Adenauersche 131er Gesetz besorgte den Rest. Für den kritischen Theologen Karl Barth war daher die unveränderte Mehrheit der „unverbesserlichen Nationalisten“ in der Professorschenschaft eine der Hauptgefahren für die Nachkriegsstudenten.<sup>18</sup>

Deswegen sollte es nicht überraschen, daß auch die strukturellen Reformen der Hochschulen in der Nachkriegszeit kaum vorankamen. Zwar gab es zahlreiche lokale Initiativen wie die Marburger Gespräche, die notwendige Veränderungen der Lehre und Forschung diskutierten, aber das institutionelle Resultat blieb dürftig. Wenn sogar ein kritischer

<sup>16</sup>James Tent, *Mission on the Rhine: Reeducation and Denazification in American-Occupied Germany* (Chicago, 1982), und der in Erscheinung begriffene Aufsatz von Bernd Weisbrod in *European History*

<sup>17</sup>Ralf Jessen, *Akademische Elite und Kommunistische Diktatur. Die ostdeutsche Hochschullehrerschaft in der Ulbricht Ära* (Göttingen, 1999).

<sup>18</sup>„Andrang zu den Universitäten“, *Neue Zeitung*, 14. Dezember 1945; Adolf Grimme, „Lernen statt demonstrieren“, ebenda, 5. Februar 1946, „76 Entlassungen an der Erlanger Universität“, ebenda 1. Februar 1947; und Karl Barth, „Der deutsche Student“, ebenda, 8. Dezember 1947.

Kopf wie Karl Jaspers „die Aristokratie des Geistes“ der deutschen Universität gegen soziale Öffnungsansprüche verteidigte, blieb wenig Hoffnung auf eine Reform von innen. Vorschläge der Einführung eines Bakkelaureats nach vier Studiensemestern wurden denn auch vom Frankfurter Rektor Walter Hallstein als „nicht für beifallswert“ beschieden, da sie nur zu intellektueller „Halbheit“ führen würden. Die vor allem von den Briten angeregte Diskussion um Reformvorschläge wie Globalisierung des Haushalts, Erweiterung des Lehrkörpers, Abschaffung des Privatdozententums, Einführung von Hochschulräten, usw. vom Anfang 1949 lief sich daher bald fest, da die Rektoren die „notwendige Anpassung“ als organische Fortentwicklung, aber nicht als radikalen Traditionsbruch verstanden.<sup>19</sup> Bis auf partielle Konzessionen wie die Stärkung des *studium generale* blieb daher vieles beim alten.

Ironischerweise war es erst der Kalte Krieg, der mit der Gründung der Freien Universität Berlin eine institutionelle Neuorientierung begünstigte. Proteste gegen den Herauswurf von drei liberalen Studenten, den Herausgebern der aufmüpfigen Zeitschrift *Colloquium* aus der von der SED-kontrollierten Berliner Universität am 16. April 1948 führte zur Forderung der „Errichtung einer freien, nicht-kommunistischen Universität in den westlichen Sektoren Berlins.“ Der amerikanischen Militärregierung war die sowjetische Transformation der Traditionshochschule in eine „Brutstätte des Kommunismus“ schon lange ein Dorn im Auge gewesen und wegen der einsetzenden Blockade unterstützten auch Bürgermeister Ernst Reuter und der Westberliner Senat das Projekt einer Universität, „die der Wahrheit um ihrer selbst willen dient“. Weil die Initiative von Studenten und gesellschaftlichen Kreisen kam, hatte die neugegründete FU einen demokratischeren Charakter als herkömmliche Institutionen, was sich in der Einrichtung eines Beirats, studentischer Mitsprache im Senat,

<sup>19</sup>Karl Jaspers, „Die Verantwortlichkeit der Universitäten“, Ende Mai 1947, *Neue Zeitung*; „College System für Deutschland?“ ebenda, 3. Mai 1948; „Diskussion um die Vorschläge zur Hochschulreform“ und „Unnötiger Bruch mit der Vergangenheit“, ebenda, 29. Januar 1949.

der Gliederung nach Fachbereichen und zahlreichen Austauschprofessoren äußerte.<sup>20</sup> Bevor sie wieder weitgehend vom Habitus des deutschen System eingefangen wurde, bewies die FU die Möglichkeit eines echten Neubeginns.

Wichtiger noch für die Durchbrechung des provinziellen Traditionalismus der deutschen Akademiker waren die zahlreichen Austauschprogramme, die ihnen einen lebendigen Anschauungsunterricht über mögliche Alternativen vermittelten. Schon in den späten 1940er Jahren fingen kirchliche Organisationen wie die Quäker und Lutheraner an, ersten deutsche Studenten in die USA einzuladen, wo diese von ihren Eindrücken eines friedlichen und freundlichen Landes „positiv und eindrucklich.... geprägt“ wurden. Ähnlich erging es skeptischeren Lehrern, die zwar wie Theodor Bäuerle, württembergischer Kultusminister, weiterhin dem „gediegenen und planmäßigen Lernen“ anhängen, aber doch „den Geist echter Demokratie“ in der amerikanischen Schule verspürten. Auch der sonst nicht gerade leicht zu beeindruckende Jurist Walter Hallstein berichtete mit Erstaunen von der Größe, teilweisen privaten Finanzierung und internationalen Aufgeschlossenheit der US-Universitäten.<sup>21</sup> Aus diesen zahlreichen individuellen Erlebnissen ergaben sich langsam Ansätze zur Modernisierung im Umgang zwischen Professoren und Studenten.

Die Quittung für die Reformverweigerung war der radikale Ansturm der Studentenbewegung in den späten 60er Jahren gegen die Überreste der Ordinarienherrschaft. Da hier nicht der Ort ist, diesen immer noch kontroversen Gegenstand ausführlich zu behandeln, müssen wenige Hinweise genügen. Zwar ging die quantitative Öffnung

<sup>20</sup> „Studenten bekunden Solidarität“, Neue Zeitung, 6. Mai 1948; „Für unabhängige Lehre und Forschung“, ebenda, 24. Juli 1948. Vgl. auch James Tent, *The Free University of Berlin: A Political History* (Bloomington, 1988).

<sup>21</sup> „Deutsche Erzieher in den USA“, Neue Zeitung, 9. Dezember 1948, Walter Hallstein, „Ein aufgeschlagenes Buch von Jahrtausenden Erdgeschichte“, ebenda, 4. Juli 1949. Vgl. die Interviews von Jürgen Kocka und anderen in Rüdiger Hohls und Konrad H. Jarausch, Hg., *Versäumte Fragen. Deutsche Historiker im Schatten des Nationalsozialismus* (München, 2000) sowie die in der Entstehung begriffene Dissertation von Brian Puaca.

der Hochschule als Reaktion auf die skandalös geringe Studentenzahl und Unterbeteiligung der schwächeren Schichten der Jugendrevolte voraus und bildete sogar ihren Hintergrund. Aber die Forderungen der demokratischen Studenten, die in den Medien von den marxistischen und anarchischen Gruppen überschattet wurden, zielten vor allem auf die strukturelle Liberalisierung der Universität - in Wiederholung eines teilweise schon 1848 vorformulierten Programms! Durch mutige Neugründungen, erwähnt seien nur Konstanz, Bielefeld oder Bochum, und Reform von Traditionsuniversitäten setzten sich zahlreiche Neuerungen wie die kollegialere Gliederung in Fachbereiche sowie eine stärkere Beteiligung Studierender an der Selbstverwaltung durch. Aber die Ideologisierung der Auseinandersetzungen schuf neue Blockierungen, welche die positiven Wirkungen der Reform konterkarierten.<sup>22</sup>

Ein weiterer Grund für die gegenwärtige Malaise der deutschen Hochschulen ist die seit zwei Jahrzehnten andauernde Politik einer Unterfinanzierung. Der aufgrund einer Fehlinterpretation demographischer Vorhersagen getroffene Beschluß zur Untertunnelung des Studentenberges und der fehlende politische Wille haben zu einer systematischen Auszehrung der materiellen Ressourcen der Universitäten geführt, die viele der Institutionen in einen lamentablen Zustand der Verschlumpung versetzt hat. Die anscheinende Bestätigung der Überlegenheit des westlichen Systems durch den Zusammenbruch des Kommunismus und die unerwartet hohen Kosten der Vereinigung haben ein übriges getan und den Immobilismus wie die Mittelverknappung noch befördert.<sup>23</sup> Einzelne Teilinnovationen wie die Einführung von DFG-Sonderforschungsbereichen oder Graduiertenkollegs können die Strukturschwäche des Systems nicht beheben. Schuld an der Misere ist

<sup>22</sup>Für einen Teil dieser Problematik siehe Konrad H. Jarausch, *Deutsche Studenten 1800-1970* (Frankfurt, 1984), 226 ff. und die Dissertation von Elizabeth Peifer, „1968 in German Political Culture, 1967-1993: From Experience to Myth“ (Chapel Hill, 1997).

<sup>23</sup>Dazu Peer Pasternak, „Demokratische Erneuerung“. Eine universitätsgeschichtliche Untersuchung des ostdeutschen Hochschulumbaus 1989-1995 (Weinheim, 1999) und Konrad H. Jarausch, „Destruction Createice“. *Transformer le systeme universitaire Est-allemande: Le cas d'histoire*, *Societies Contemporaines* Nr. 39 (2000), 39-60.

auch die kognitive Diskrepanz zwischen einer immer noch an neuhumanistische Vorstellungen anknüpfende Rhetorik der Eliteforschung und der weithin geleugneten Realität der Massenausbildung.<sup>24</sup> Man müsste daher blind sein, um die fundamentale Reformnotwendigkeit zu leugnen.

In der Umkehrung der transatlantischen Beziehung zwischen Universitäten durch den Nationalsozialismus zeigte sich das deutsche System weniger lernwillig als das amerikanische ein halbes Jahrhundert früher. Auch nach dem totalen Zusammenbruch zogen die „Mandarine“, so der Terminus von Fritz Ringer, es vor, auf eigene, vornazistische Traditionen zurückzugreifen, statt neue Ideen von ihren vormaligen Schülern zu importieren. Erst das atlantische Bündnis im Kalten Krieg sowie die Ausbreitung der US-Populärkultur verringerte die anti-amerikanischen Vorurteile bei Professoren und Studenten. Trotz des gemeinsamen Stils der von Berkely und Columbia ausgehenden Generationsrevolte sind in den 68er Reformen nur Spurenelemente von Transfers amerikanischer Muster wie des Fachbereichs zu finden. Die Wiederherstellung der Ordinarienmacht und die finanzielle Austrocknung geschahen teilweise in bewußtem Gegensatz zu gleichzeitigen Strömungen in den USA. Die Folge dieser Abwehrhaltung ist nach dem Urteil unabhängiger Beobachter das internationale Zurückfallen der hiesigen Hochschulen in das zweite Glied.<sup>25</sup>

### 3. Anregungen zum selektiven Borgen aus den USA

Der gegenwärtige Anlauf zu einer neuen Reformrunde ist weniger ein Resultat der Vorliebe für Amerika als des Zwangs zur Homogenisierung der europäischen Hochschulsysteme und der Frustration über die Schwächen der eigenen Universitäten. Vorbereitet von Verhandlungen der Rektoren forderten die europäischen Kultusminister in der

<sup>24</sup>Konrad H. Jarausch, „Das Humboldt Syndrom. Die westdeutschen Universitäten 1945-1989. Ein akademischer Sonderweg?“ und andere Beiträge zu Mitchel G. Ash, Hg., Mythos Humboldt. Vergangenheit und Zukunft der deutschen Universitäten (Wien, 1999), 58-79.

<sup>25</sup>Hans-Peter Söder, „Wie modern ist die deutsche Universität?“ Universitas 54 (1999), 269ff.

Erklärung von Bologna im Juni 1999 die Schaffung eines gemeinsamen Bildungsraums um „größere Kompatibilität und Vergleichbarkeit“ zwischen den Mitgliedern herzustellen und die „internationale Wettbewerbsfähigkeit des Europäischen Hochschulsystems“ zu verbessern.<sup>26</sup> Äußerer Druck verstärkte die inneren Stimmen, die wie das von der Bertelsmann-Stiftung getragene Centrum für Hochschulentwicklung für eine „Entfesselung der deutschen Hochschule“ aus dem Geflecht von „staatlichen Regulierungen, hochschulpolitischen Denkblockaden und innerer Entscheidungsohnmacht“ plädieren.<sup>27</sup> Trotz ihres eher dem 68er Immobilismus der GEW zuneigenden Hintergrunds hat sich die Wissenschaftsministerin Bulmahn mit aufsehenerregenden Veränderungsvorschlägen dezidiert auf die Seite der Reformer gestellt.

Kernpunkte des Bologna-Programms sind Vorschläge wie ein „System von leicht verständlichen und vergleichbaren Graden“ mit einer Stufenabfolge von undergraduate und graduate Studien. Die Transferierbarkeit der Abschlüsse durch Vereinheitlichung der Inhalte und Bezeichnungen ist eine Grundvoraussetzung für die Schaffung eines freien Marktes für Akademiker in Europa.<sup>28</sup> Wie in den USA ist der erste Zyklus von mindestens dreijährigen Studien, die mit einem Bakkalaureat (ein Grad der im Mittelalter auch in deutschen Universitäten vertreten war) abschließen sollen, für die Grundausbildung der Masse von Studierenden gedacht, soll also den freien und gleichen Zugang zur tertiären Bildung ermöglichen. Der zweite Zyklus, der dann zum Magister oder der Promotion führt, ist für fortgeschrittene auf Forschung konzentrierten Studien angelegt, die durch Bewerberauswahl von den Fachbereichen selbst eine wissenschaftliche Leistungselite hervorbringen sollen. Der große Vorteil dieser Lösung ist ihr Kompromiß zwischen dem allgemeinen Recht auf höhere Bildung und der Notwen-

<sup>26</sup>„The Bologna Declaration on the European space for higher education: an explanation“ sowie „Der Bologna-Prozess: Nächste Station Berlin 2003“ auf der Webseite der EU.

<sup>27</sup>Detlef Müller-Böling, Die entfesselte Hochschule (Gütersloh, 2000), 10.

<sup>28</sup>„Joint declaration of the European Ministers of Education convened in Bologna on the 18th of June 1999“ auf der Webseite der EU. Zu den folgenden Punkten siehe auch die Ausführungen von Müller-öling, Entfesselte Hochschule, 17-228.

digkeit der Qualitätsauslese, also der Garantie eines breiten Zugangs zur Ausbildung, aber der gleichzeitigen Entlastung der Einführung in die Forschung.

Tabelle 1: Deutsche und amerikanische Studiengliederung

Deutsches Muster	Amerikanisches Muster	
		Voraussetzungen
Grundstudium Zwischenprüfung aber kein Abschluss	BA 4 Jahre Studienzeit mit Abschluss, der teilweise als Berufseingang, teilweise als Voraussetzung für weitere Ausbildung fungiert	12 jähriges Abitur, Studentenauswahl durch Unis, Studiengebühren, Kurskreditsystem, Mischung von <i>requirements</i> und <i>electives</i>
Magister oder Staatsexamen	Masters oder verschiedene <i>professional degrees</i> wie ein MBA, 2 Jahre Studienzeit	scharfe Selektion, Weiterstudium von weniger als 10%, eigentliche Einführung in die Wissenschaft
Dr. phil.	Ph.D. Etwa 5 Jahre weitere Studienzeit	Letzter formeller akademischer Grad, keine Habilitation, aber Möglichkeit von Weiterbildung als post-doc

Eine weitere Empfehlung ist die Übertragung des US-„Systems von Credits“ zur Anrechnung der jeweiligen Studienlänge und Inhalte, um „die weiteste Mobilität der Studierenden zu fördern.“<sup>29</sup> Die Einführung eines Kurskreditsystems, mit den dazugehörigen Prüfungen der jeweiligen Leistungen, verlangt eine stärkere Strukturierung des Studienaufbaus, räumt also mit dem Chaos einer falsch verstandenen Lehr- und Lernfreiheit auf, die in den Naturwissenschaften und technischen Disziplinen ohnehin schon längst abgeschafft worden ist. Für die de facto vorhandene Massenausbildung ist ein geordneter Studiengang notwendig, der von breit angelegten Einführungsvorlesungen, die einen Überblick über ein gesamtes Wissensgebiet bieten,

<sup>29</sup> „What’s new in ECTS?“ und ebenda.

zu spezialisierteren Veranstaltungen führt. Eine solche Vereinheitlichung des Aufbaus und eine regelmäßige Leistungskontrolle würden zwar eine gewisse Verschulung mit sich bringen, aber Anfängern die Orientierung erleichtern. Für die fortgeschrittenen Studenten würden dadurch Lehrkapazitäten zur Kleingruppenarbeit frei, die endlich die Absurdität der Massenseminare beenden könnten.

Durch Einführung europaweiter Qualitätsstandards strebt die Erklärung von Bologna auch die Verbesserung der „globalen Attraktivität“ durch Differenzierung an. Explizitere Wettbewerbsorientierung zwischen und innerhalb nationaler Systeme verlangt die Aufbrechung von bürokratischen Verkrustungen und die Stärkung von Schwerpunkt- und Profildisziplin. Für den Bildungssoziologen Ben-David war das Geheimnis des deutschen Erfolges im 19. Jahrhundert der Wettbewerb zwischen den von verschiedenen Staaten unterhaltenen Universitäten - eine Bedingung die sich im 20. Jahrhundert in der durch Evaluationen und Rankings manifesten Konkurrenz zwischen privaten und öffentlichen Institutionen in Amerika fortgesetzt hat.<sup>30</sup> Kaum eine Bestimmung hat den hiesigen Hochschulen mehr geschadet als das ZVS, da der NC die Bewegung der Studenten zu den besten Fachbereichen unterbunden hat. Statt an der Fiktion der Gleichheit der Ausbildung in Hildesheim oder Passau mit der in München oder Berlin festzuhalten, würde die Rückkehr zu einem Wettbewerb echte Spitzenbildung erlauben. Eine Redifferenzierung durch Auswahl der Bewerber wie Hochschulen müsste aber dann durch eine leistungsbezogene Besoldung der Professoren und Fokussierung der Ressourcen auf innovative Fachbereiche befördert werden.

Die deutsche Diskussion weist daher zu Recht auch auf die Notwendigkeit einer besseren Finanzierung der Hochschulen durch Erschließung neuer Quellen hin, wobei das amerikanische Beispiel konstruktive Hinweise geben könnte. Einerseits wird dort fast ein Drittel der Mittel von führenden Universitäten durch Spenden der Industrie

<sup>30</sup> „The Bologna Declaration“ in Anmerkung 25 und Joseph Ben-David, *Centers of Learning: Britain, France, Germany and US: A Comparison* (New York, 1997).

oder von früheren Absolventen aufgebracht, die oft in Stiftungen überführt werden, um dann durch ihre Renditen jahrzehntelang weiter bestimmte Anliegen zu fördern. Eine weitere hierzulande besonders kontroverse Methode sind die Studiengebühren, die bei Privatinstitutionen oft atemberaubend hoch, aber bei Staatsinstitutionen, zumindest für Landeskinder, durchaus noch bezahlbar sind und durch reichhaltige Stipendien ausgeglichen werden. Weil sie eigene Mittel aufbringen müssen, konzentrieren sich Studierende in den USA auf einen zügigen Abschluß und fordern Leistungen wie PC-Ausstattung, lange Bibliotheksöffnungszeiten, intensive Studienbetreuung usw., von denen ihre staatlich alimentierten deutschen Kollegen nur träumen können. Da eine großbürgerliche Spendenkultur und die Entrichtung von Studiengebühren noch im Kaiserreich vorhanden waren, wäre ihre Einführung kein Kulturbruch, sondern eine Rückkehr zu einer vergessenen Tradition.

Eine weitere, unter dem Stichwort „Juniorprofessor“ umstrittene Reform ist die Einführung einer Laufbahnprofessur amerikanischen Stils. Das deutsche Nachwuchssystem von Promotion, Hochschulassistentenz, Habilitation, Privatdozentur und Berufung auf einen Lehrstuhl war schon im Kaiserreich als „Nichtordinarienfrage“ problematisch, und ist neuerdings durch projektgeförderte Überproduktion von Habilitierten gänzlich dysfunktional geworden.<sup>31</sup> Dagegen ist das US-Qualifikationsmuster von Assistant Professorship auf Probe für 6 Jahre, danach bei entsprechender Leistung die Festanstellung durch tenure sowie Beförderung zum Associate Professor, gefolgt von weiterem Leistungsnachweis und Beförderung zum full professor, und für herausgehobene Wissenschaftler dann noch ein endowed chair mit besseren Forschungsmitteln wesentlich humaner. Die Entscheidungen fallen früher im Berufungsverfahren für die Assistenzprofessur und bei der Verbeamtung, die Freiheit der jungen Wissenschaftler in der

<sup>31</sup>S. die klassischen Ausführungen von Franz Eulenburg, Der „akademische Nachwuchs“ (Leipzig, 1908). Vgl. auch Herbert, „Die Posse“ und weiter Kommentare wie Ulrich Sieg, „Von der Marginalisierung zur ‚Verschrottung‘“, H-Soz-u-Kult, 15. Januar 2002.

Gestaltung von Lehre und Forschung ist höher, und die Verlustquote geringer, da Promovierte, die nicht an der Universität ankommen, sich andere Karrieren suchen müssen. Der HRG-Vorschlag nähert sich diesem Modell an, muß aber noch durch eine nationale Ausschreibung für die Besetzung der Juniorprofessor-Stelle sowie ihre Entfristung und Aufwertung bei weiterer Qualifizierung des Inhabers komplettiert werden.<sup>32</sup>

Tabelle 2: Deutsche und amerikanische Laufbahngliederung

Deutsches Muster	Amerikanisches Muster	
		Voraussetzungen
Hochschulassistent 5 Jahre	<i>assistant professor</i> für 6 Jahre, danach Überprüfung für dauerhafte Anstellung	Nationale Ausschreibung, keine Hausberufung, unabhängige Lehre, Freisemester und Unterstützung der Forschung
Habilitierter Privatdozent Lehrverpflichtung ohne Entgelt	<i>associate professor</i> mit tenure, d.h. Anstellung auf Lebenszeit durch Entfristung der eigenen Stelle nach weiteren 6 Jahren	Veröffentlichung eines Buches, Anfang eines zweiten Forschungsprojektes, dokumentiert in Aufsätzen, nachweisbarer Erfolg in der Lehre, Dienstleistungen an der Allgemeinheit
C-3 oder C-4 Professor	<i>full professor</i>	Veröffentlichung eines zweiten Buches, durch studentische Bewertungen nachweisbarer Lehrerfolg, Dienstleistungen an der Allgemeinheit, Bezahlung nach Leistung

Ein letzter Reformbereich, bei dem amerikanische Vorbilder deutlich sichtbar sind, ist die Frage einer effektiveren Hochschulleitung. Stichwort dieser Debatte ist die Einführung von Hochschulräten, die an boards of trustees erinnern, also von universitären Aufsichtsräten, die aus öffentlichen Persönlichkeiten und Intellektuellen zusammengesetzt sind, um die institutionelle Zielplanung zu beraten und

<sup>32</sup>Bericht von Thomas Mergel in „Newsletter der Initiative wissenschaftlernachwuchs“ vom 16. Januar 2002, H-Soz-u-Kult, 17. Januar 2002.

Steuerung zu überwachen. Zu diesem Modell gehören auch gestärkte Präsidenten und Dekane mit wirklicher Entscheidungsmacht, welche für die inhaltliche Profilbildung durch Mittelvergabe verantwortlich sind. Notwendig dazu ist die Aushandlung von Zielvereinbarungen mit den Wissenschaftsministerien und die Zuweisung von Globalhaushalten, um Prioritäten auf der Ebene der Hochschule setzen zu können und so flexibler auf Veränderungen der Forschung und studentische Interessen zu reagieren. Schließlich ist dabei auch die Entwicklung einer eigenen Verwaltung der Universitäten notwendig, welche getroffene Entscheidungen umsetzen kann, ohne sich jedesmal an das Ministerium zu wenden. Vorteil einer solchen Stärkung der Hochschulautonomie bei gleichzeitiger gesellschaftlicher Kontrolle ist die Verbesserung der kollektiven Handlungsfähigkeit.<sup>33</sup>

Viele andere Aspekte der Bildungslandschaft der USA sind so kulturgebunden, daß sie nur selten in der Reformdebatte auftauchen, weil sie schlichtweg unübertragbar zu sein scheinen. So haben Versuche in Deutschland, ein System von Privatuniversitäten zu errichten, bis auf einige Ausnahmen vor allem im Bereich der Wirtschaftshochschulen, immer wieder Schiffbruch erlitten, da ihnen die konfessionelle Basis und Tradition der Philantrophie fehlen. Niemand käme auch auf die Idee den US-Hochschulspport verpflanzen zu wollen, der sich aus der Schwäche des Vereinswesens in eine Art von kommerzieller Nachwuchsförderung für Profisportarten wie Football, Basketball, usw. entwickelt hat. Auch ist die universitätseigene Verwaltung in vielen Institutionen zu einem so hypertrophen Wasserkopf angewachsen, daß man vor deren ähnlicher Ausbreitung in Deutschland nur warnen kann. Die oben aufgeführten, sich auf Amerika beziehenden Reformvorschläge sind daher kein Plädoyer für die unkritische Übernahme eines ganzen Systems, sondern Anregungen zu einem selektiven Borgen von Elementen, welche die technische Innovativität und menschliche

<sup>33</sup>Vgl. den Band zur Konferenz der deutschen und amerikanischen Universitätspräsidenten in Berkeley im Jahre 1996 sowie John Brennan u.a., Hg., *What Kind of University? International Perspectives on Knowledge, Participation and Governance* (London, 1998).

Attraktivität der US-Universitäten ausmachen.<sup>34</sup>

Ziel dieses auf transatlantische Erfahrungen zurückgreifenden Bündels von Reformvorschlägen ist die Revitalisierung der deutschen Hochschulen, die Wiedergewinnung ihres eigenen Selbstbewußtseins und ihrer internationalen Reputation. Auch ohne Pisa-Studie für die Universitäten sollte es klar sein, daß kleinere Einzelreparaturen nicht ausreichen werden, um den verbreiteten Immobilismus zu überwinden. Wenn man das fortgeschrittene Studium entlasten, die allgemeine Studienzeit verkürzen, Spitzenleistungen in der Forschung erzielen, die Hochschulen besser finanzieren, die Professorenlaufbahn sicherer machen und die Leitung der Universitäten dynamisieren will, muß man zu drastischen, auf ein Gesamtkonzept bezogenen Maßnahmen greifen. Ein selektives Borgen von Reformkonzepten kann aber nur Erfolg haben, wenn dies die Voraussetzungen des Funktionierens der jeweiligen Strukturelemente genügend berücksichtigt. Es geht nicht mehr darum, einzelne kleinere Neuerungen in ein ansonsten florierendes System einzugliedern, sondern die auch in Deutschland vorhandenen intellektuellen Kräfte endlich durch radikale Veränderungen freizusetzen.<sup>35</sup>

#### 4. Die (Un-)Möglichkeit der Universitätsreform

Versuche der Universitätsreform haben mittlerweile selbst eine Geschichte, die mehr von enttäuschten Hoffnungen und praktischen Fehlschlägen als von strahlenden Erfolgen gekennzeichnet ist. Im Institut für Hochschulkunde in Würzburg stehen ganze Bibliotheksregale voll von Pamphleten mit teils vernünftigen, teils skurrilen Vorschlägen, die niemals Wirklichkeit geworden sind. Schuld daran ist ein veritables Kartell der Verhinderung: Professoren, die dem Idealbild der Gelehrtenrepublik anhängen, pochen auf ihren Berufungszusagen; der Mittelbau hat sich in der Gruppenuniversität so gut eingerichtet, daß

<sup>34</sup>Zu dem generellen Komplex s. Bernd Zymek, *Das Ausland als Argument in der pädagogischen Reformdiskussion* (Ratingen, 1975).

<sup>35</sup>Dazu auch die Bemerkungen des in den USA und der Schweiz lehrenden Politologen Jürg Steiner, „American Universities Increasingly Serve as Model for Europe“, *Global View* (Herbst 2001), 14-15.

er auf endlosen Gremienberatungen beharrt; viele Studenten betrachten ihre „Uni“ als eine postadoleszente Spielwiese, die ein Moratorium zwischen Elternhaus und Berufsleben bietet; Bürokraten behandeln die Hochschule als nachgeordnete Behörde und Wirtschaftsfachleute verlangen vor allem effiziente Dienstleistungen.<sup>36</sup> Wie schon Burton Clark bemerkte ist die Universität ein bottom heavy system mit einem enormen Strukturkonservatismus.<sup>37</sup> Ist der Leidensdruck der deutschen Hochschulen groß genug für wirkliche Veränderungen?

Auch ist es für Skeptiker leicht, gravierende Probleme im oft zitierten amerikanischen Vorbild auszumachen. Wollen die US-Studenten nicht nur seicht nach Medienart unterhalten werden statt wirklich zu arbeiten? Sind die Fakultäten nicht hoffnungslos in der Frage der political correctness über die Rolle der Frauen und Minderheiten zerstritten? Gibt es nicht einen provinziellen boosterism der Alumni, der die eigene Institution vergöttert, ohne ihre Schwächen einzugehen? Sperren die hohen Studiengebühren und anderen Kosten der Privatuniversitäten nicht die Kinder der Mittelklasse aus, da sie nur den Reichen oder durch Stipendien gestützten Aufsteigern Zugang zur Elitebildung gewähren? Bestehen nicht enorme Qualitätsunterschiede zwischen Institutionen und Abschlüssen mit dem gleichen Titel, so daß die formale Gleichheit eigentlich eine fundamentale Ungleichheit kaschiert? Ist nicht ein erheblicher Teil der naturwissenschaftlichen, technischen und medizinischen Forschung hoffnungslos kommerzialisiert, da sie von großen Firmen finanziert und gesteuert wird?<sup>38</sup> Das vor allem durch David Lodge's Small World bekannt gewordene Genre der Campus-Romane persifliert solche Schwächen mit bissiger Ironie.<sup>39</sup>

Trotzdem bilden die besten der amerikanischen Universitäten mitt-

<sup>36</sup>Müller Bölung, Entfesselte Hochschule, 19 ff.

<sup>37</sup>Burton Clark, The Academic Profession: National, Disciplinary and Institutional Settings (Berkeley, 1987).

<sup>38</sup>Die besten Quellen für die Problemdiskussion über die amerikanischen Hochschulen sind das Chronicle of Higher Education und die Zeitschrift der American Association of University Professors.

<sup>39</sup>David Lodge, Small World: An Academic Romance (New York, 1984).

lerweile den internationalen Standard für Lehre und Forschung an den Hochschulen. Man muß nur eine Liste der Nobelpreise in den Naturwissenschaften, der Medizin oder Wirtschaftswissenschaft anblättern, um diese wissenschaftliche Vorherrschaft, die nur manchmal von europäischen Spitzenforschern unterbrochen wird, zu konstatieren. Auch bauen US-Hochschulen fleißig neue Zweigstellen in anderen Ländern, so wie die University of North Carolina in Qatar - aber fragt jemand die Berliner FU, in Kuwait einen Campus aufzubauen? Schon die Idee ist völlig absurd. Der Grad des Masters of Business Administration ist mittlerweile in der Geschäftswelt die Eingangsvoraussetzung bei multinationalen Korporationen geworden und hat deswegen auch in die Studiengänge anderer Länder Eingang gefunden.... Diese Beispiele, die sich beliebig erweitern ließen, werfen eine doppelte Frage auf: Was machen die Deutschen falsch, oder anders gesagt, was machen die Amerikaner richtig?

Die Antwort darauf fällt ziemlich eindeutig aus. In den Geistes- und Sozialwissenschaften haben die deutschen Hochschulen die Konsequenzen des Übergangs von der Eliten- zur Massenuniversität intellektuell verschlafen. Die enorme Bildungsexpansion der 1960er und 1970er Jahre hat die Alterskohorte der Hochschulstudenten von unter 5% auf etwa 30% sechsfach vergrößert - aber das Selbstbild der Universitäten propagiert immer noch die Humboldtsche Vision der Bildung durch Wissenschaft. Diese neuhumanistische Betonung der philosophischen Einheit des Wissens und der Persönlichkeitswerdung durch Beteiligung an der Forschung hat bei relativ begrenzter Frequenz durch Entwicklung des modernen Forschungsethos die Weltgeltung der deutschen Wissenschaft begründet. Aber schon im 19. Jahrhundert hat sie die berufliche Ausbildung der Praxis und die Prüfungen dem Staate überantwortet. In der heutigen Massenuniversität hat diese Vernachlässigung des eigentlichen Studienzwecks der Mehrheit fatale Folgen. Das Festhalten an Humboldtscher Rhetorik hat eine kognitive Diskrepanz zwischen Alltagsrealität und Selbstbild geschaffen, das

noch nicht durch ein moderneres Leitbild überbrückt worden ist.<sup>40</sup>

Dagegen bieten die guten Seiten des amerikanischen Modells eine ideell attraktive und praktisch funktionierende Antwort auf die Herausforderung einer demokratischen Massenausbildung: Das US-System gibt durch sein breites Angebot von lokalen junior colleges bis zu renommierten Universitäten so vielen Jugendlichen wie möglich die Chance des weiteren Lernens sowie eine gewisse Lebensfreiheit. Aber es verlangt gleichzeitig nachweisbare Leistung als Kriterium der strikten Auslese für fortgeschrittene Qualifizierung. Bei den Professoren belohnt es finanziell Qualität und Produktivität der Forschung - nicht das Dienstalter! (Seit wann ist letzteres je für Nobelpreise verantwortlich gewesen?) Dadurch ermöglicht es einen praktikablen Kompromiß zwischen einem breiten Bildungsangebot und einer elitären Spitzenforschung. Auch ist durch studentische Kursbewertungen nachweisbarer Einsatz in der Lehre ein weiterer wichtiger Aspekt des Erfolgs dieses Modells. Schließlich schaffen sichtbare Dienstleistungen für die Gesellschaft einen verbreiteten Stolz auf die Universitäten, der für ihre soziale Akzeptanz und finanzielle Gesundheit unabdingbar ist.<sup>41</sup> Als Zentren intellektueller Kreativität haben die besten US-Hochschulen daher zweifellos das Erbe der deutschen Universitäten angetreten - sollten sie nicht nun auch auf ihre einstigen Vorbilder zurückwirken?

---

<sup>40</sup>Jaraus, „Das Humboldt Syndrom“, 58 ff. und Arnold J. Heidenheimer, *Disparate Ladders: Why School and University Policies Differ in Germany, Japan and Switzerland* (New Brunswick, 1997).

<sup>41</sup>Z. B. Derek C. Bok, *Beyond the Ivory Tower: The Social Responsibility of the American University* (Cambridge, MA, 1982).