



## **Position der Humboldt-Gesellschaft zur Bedrohung der Autonomie der Universitäten**

Die Humboldt-Gesellschaft sieht mit Sorge, dass viele Universitäten immer stärker dem Primat von Ökonomie, Dienstleistung sowie Wettbewerb unterworfen werden und sich in diesem Sinne in ihrem Selbstverständnis wandeln. In Fortführung ihrer vorangegangenen Positionspapiere, aber auch eingedenk der historischen Verirrungen im 20. Jahrhundert, plädiert sie eindringlich dafür, die Tätigkeit der Universitäten vermehrt auf die Grundlage der von Wilhelm von Humboldt geforderten Freiheit und Einheit von Forschung und Lehre zu stellen und von wissenschaftsfremden Ansprüchen freizuhalten, weil gerade dies als Grundvoraussetzung stabiler, moderner Demokratien und innovativer Wissenschaft zu sehen ist.

Dazu unterbreitet sie folgende **Vorschläge**:

- Die **Autonomie** von Universitäten muss von der **Freiheit und der Einheit von Forschung und Lehre** her definiert, gestaltet und gestärkt werden.
- Die Universitäten bestimmen ihre **Leitungsorgane** und wählen ihre Leitungen ausschließlich entsprechend den **Prinzipien autonomer Selbstverwaltung**.
- Die **eigentliche Aufgabe staatlicher Institutionen** muss auf die **Gewährleistung universitärer Autonomie** zurückgeführt werden, wozu insbesondere eine ausreichende finanzielle und damit auch personelle Grundausstattung gehört.
- Regierungen und staatliche Institutionen müssen die durch eine **zunehmende Heterogenität von Studienanfängern** vor allem hinsichtlich ihrer Studierfähigkeit entstehenden **höheren Anforderungen an die akademische Lehre** anerkennen und **ausreichend finanziell unterstützen**. Das gilt insbesondere für die **Wiederherstellung eines genügenden fachbezogenen Betreuungsverhältnisses**.
- Der Staat muss sich auf **die Förderung der selbstverwalteten Institutionen der Wissenschaft** (z.B. Deutsche Forschungsgemeinschaft, Schweizerischer Nationalfonds, usw.) konzentrieren.
- Die Unterstützung **wettbewerblicher Drittmittel- und Programmfinanzierung** soll der **Wirtschaft** bei Gewährleistung der Eigenverantwortung der Universitäten vorbehalten sein.
- Jede **Drittmittelvergabe** muss **transparent** sein.
- Die Staaten Europas werden eindringlich aufgerufen, in ihrer Zusammenarbeit den **europäischen Hochschulraum auch als Raum praktisch gewährleisteter Forschungsfreiheit** zu stärken.
- Universitäre Studiengänge sind von externen *Verpflichtungen* (wie z.B. „Employability“) zu befreien, damit **Wissenschaftlichkeit und Bildung als vorrangige Kriterien der Studienganggestaltung** erhalten bleiben. **Koordinierungsaufgaben** müssen in erster Linie **universitätsbezogenen Institutionen** (z.B. Hochschulrektorenkonferenzen) obliegen. **Von verfassungswidrigen Akkreditierungsverfahren ist Abstand zu nehmen**.
- **Stiftungsprofessuren** dürfen **nicht zweckentfremdet** werden.
- Das **Verhältnis der Universitäten zu den Fachhochschulen** ist hinsichtlich deren Funktion, eine akademisch fundierte berufliche Ausbildung zu garantieren, **verbindlich zu definieren**.

## Ausgangssituation

Unter Universität wird seit dem 12. Jahrhundert eine autonome Korporation von Gelehrten und Studierenden verstanden. Gleichzeitig war und ist diese autonome Korporation schon immer auf externe Instanzen (Kirche und Staat) angewiesen, die Fremdkontrolle in der Universität beanspruchen. Das erfolgt meist über deren Finanzierung, verknüpft mit Auflagen und Leistungserwartungen. Seit der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts verbindet sich jedoch die Universität auch mit Zusammenhängen und Dynamiken des Wissenschaftssystems. Die Lehrthemen der Universität erhalten wissenschaftlichen Charakter und verstärken so die Verknüpfung von Erziehung und Wissenschaft. Ausdruck davon ist auch die von Wilhelm von Humboldt begründete Idee der Universität als einer sich in akademischer Freiheit und Einheit entwickelnden, jedoch ebenso im interdisziplinären Austausch verhafteten und sich dem Dialog mit der Gesellschaft stellenden Gemeinschaft von Lehrenden und Lernenden.

Im 20. Jahrhundert erweitern sich die Instanzen der Fremdkontrolle um die Wirtschaft, und mit der Entwicklung der Massenuniversität ergibt sich insofern noch ein weiterer Wandel, als diese zunehmend verengt als Bildungsinstitution mit Studierenden als Klienten verstanden wird, denen professionell Lehrende gegenüber stehen [vgl. Kaube, 2009].

## Dringender Handlungsbedarf

In Fortführung ihrer in den vorangegangenen beiden Positionspapieren [Humboldt-Gesellschaft, 2009 und 2010] zur Umsetzung des Bologna-Prozesses [Erklärung der Europäischen Bildungsminister, 1999] formulierten Argumente weist die Humboldt-Gesellschaft mit Nachdruck darauf hin, dass viele der neuen Instrumente zur Leitung und Verwaltung von öffentlichen Einrichtungen („New Public Management“) zumindest im universitären Kontext als weitestgehend untauglich für eine inhaltliche Zielsetzung und Leitung („Governance“) wissenschaftlicher Institutionen anzusehen sind. Analoges gilt für das im Bologna-Prozess [Erklärung der Europäischen Bildungsminister, 1999] formulierte Ziel, universitäre Studienprogramme unter das Primat arbeitsmarktrelevanter Qualifikation („Employability“) zu stellen. Im Ergebnis entstanden die oben angeführten Vorschläge. Sie sollen die Humboldt'sche Idee einer sich in akademischer Einheit und Freiheit entwickelnden Universität in den Mittelpunkt stellen. Diese baut auf der Gemeinschaft zwischen Studierenden und der Kooperation zwischen Hochschullehrenden und Studierenden [vgl. Humboldt-Gesellschaft, 2010] auf. Denn nur aus dem Austausch kann der Dialog mit der Gesellschaft erwachsen.

Ebenso stehen Werk und Wirken von Wilhelm und Alexander von Humboldt für eine gleichermaßen hohe Wertschätzung sowohl der allgemeinen als auch der beruflichen Bildung [Brenner, 2013, S. 76]. Ihre analytische und konzeptionelle Trennung ist wohlbegründet und aktuell. Aufbauend auf einer fundierten allgemeinen Bildung, die auch die Natur- und Technikwissenschaften einbezieht, sind die Einheit von Forschung und Lehre sowie eine wohlverstandene akademische Freiheit jeweils kein Selbstzweck, sondern Grundpfeiler sowohl der individuellen Entwicklung der Persönlichkeit als Basis der modernen Demokratie als auch der gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Innovationen. In der sich globalisierenden Welt von heute erscheinen sie wichtiger denn je.

Aus dieser Perspektive wird in den folgenden Darlegungen auf die Konsequenzen aus den in den letzten Dekaden entstandenen Deformationen eingegangen.

## Autonomie contra „New Public Management“ an wissenschaftlichen Einrichtungen

Im Rahmen der Vorstellungen des „New Public Management“ wird seit den 1990er Jahren auch im deutschsprachigen Raum versucht, unternehmerische Konzepte aus der Marktwirtschaft auf Institutionen

der öffentlichen Verwaltung und auf wissenschaftliche Einrichtungen zu übertragen (vgl. z.B. für Deutschland [Bogumil et al., 2013, S. 20ff], für die Schweiz [Lenk, 2004], für Österreich [Rybnicek, 2014]).

Dabei werden die Universitäten als Dienstleister für den Staat, für verschiedene Akteure der Gesellschaft und für Wirtschaftsunternehmen gesehen. Letztere beanspruchen für sich, dass die Universitäten deren Interessen in den Mittelpunkt ihrer Tätigkeit stellen. „Die Fixierung von Wissenschaftlern auf innerhalb der wissenschaftlichen Professionen übliche Standards guter Wissenschaft, führe zu einem Mangel an Responsivität von Forschung und Lehre gegenüber gesellschaftlichen Erwartungen.“ [Bogumil, Burgi, Heinze, Berger, Gräf, Jochheim, Schickentanz & Wannöffel (2013), S. 26]. Aufgaben, Inhalte und Fragestellungen in Forschung und Lehre sollen daher nicht mehr allein autonom – z.B. durch verfassungsrechtlich garantierte – Akademische Freiheit durch die Forschenden bzw. Lehrenden und Lernenden bestimmt werden, sondern auch nach politischen und ökonomischen, also außerwissenschaftlichen Kriterien. Autonomie von Universität ist in der Vorstellung des „New Public Management“ nun als eine Organisationsstruktur zu denken, bei der die Bestimmungsmacht „von den Kollegialorganen auf die monokratischen Leitungsorgane“ [Bogumil et al., 2013, S. 29] übergegangen ist. So sind z.B. in einigen deutschen Bundesländern Universitätsleitungen zwar formal kollegial verfasst, jedoch haben Rektoren und Präsidenten überall die Richtlinienkompetenz und z.T. auch ein eigenes Vetorecht [vgl. Hüther, 2011, S. 58f]. Das schließt – unausgesprochen – die Einflussnahme außeruniversitärer Geldgeber (vor allem über freie Drittmittel) ein. Hinzu kommt, dass – im Sinne eines Aufsichtsrates – ein „Hochschulrat“ an der Wahl der Universitätsleitungen sowie an der Begleitung und Überwachung von Grundsatzentscheidungen beteiligt wird. Ziel ist es dabei, dadurch auch die Universitäten als unternehmensähnliche Wettbewerber in einem derart ausgeweiteten Markt zu profilieren. Dabei werden allerdings Mitglieder der „Hochschulräte“ (Vertreter aus Wissenschaft, Politik, Wirtschaft und Zivilgesellschaft, gelegentlich auch Studierende) in den deutschen Bundesländern zu unterschiedlich großen Anteilen von der Landesregierung bestimmt, wobei sich diese in einigen Bundesländern ein Veto-Recht oder sogar eine Entscheidungsbefugnis bei der Berufung von Rektorinnen und Rektoren bzw. den Präsidentinnen und Präsidenten vorbehält [vgl. Hüther, 2010, S. 275f].

Unter diesen Umständen dürfte ein Präsident oder ein Rektor gegenüber seiner Landesregierung und im „Hochschulrat“ vertretenen einflussreichen Interessengruppen kaum mehr in der Lage sein, als Repräsentant seiner Universität mit der gebotenen Offenheit aufzutreten. Universitätsleitungen unterliegen nun einer Außensteuerung durch einen ausgeweiteten Einfluss der Regierung und deren Ministerialbürokratie sowie weiterer wissenschaftsfremder Akteure. Damit werden – teilweise sogar im Gegensatz zu den Vorstellungen des „New Public Management“ [vgl. Bogumil et al., 2013, S. 28ff] – Universitäten zu von Landesregierungen und weiteren externen Instanzen hochgradig abhängigen Akteuren in einem von diesen mitgestalteten Markt. Akademische Selbstverwaltung und, damit verbunden, Freiheit von Forschung und Lehre werden nachhaltig geschwächt.

### **Akademische Freiheit contra „Output-Orientierung“**

Eine Kernidee des „New Public Management“ betrifft neue inhaltliche Zielsetzungen öffentlicher Institutionen und deren Realisierung (sog. „Governance-Ansatz“). Gemäß dem Finanzkonzept der „leistungsorientierten“ bzw. „indikatorengesteuerten“ Mittelverteilung soll eine öffentliche Institution (und deren Verwaltung) nicht mehr nach Vorgaben der Regierung arbeiten („Input-Orientierung“), sondern nach getroffenen Zielvereinbarungen („Output-Orientierung“) mit Ministerien. Anhand der von den Einrichtungen abgerechneten Ergebnisse werden dann durch die Behörden die Ressourcen verteilt [Bogumil et al., 2013, S. 22f].

Bezogen auf diese Sichtweise, stellt sich zum Ersten die Frage, inwieweit eine derartige Vorstellung im Bereich öffentlicher Wissenschaftsinstitutionen überhaupt anwendbar ist. Insbesondere stellt sich – als Voraussetzung dafür – die Frage nach der Verfügbarkeit von zuverlässigen Messgrößen und Messverfahren

für wissenschaftliche Leistungen (unterteilt in Forschungsergebnisse und Innovationen). Alle gängigen Indikatoren (z.B. Menge eingeworbener Drittmittel, in die Produktion übergeleitete Forschungsergebnisse, Anzahl der Veröffentlichungen in anerkannten Zeitschriften und Zitationsindizes, u.dgl. m.) haben sich als wenig verlässliche Parameter erwiesen [vgl. z.B. Osterloh & Frey, 2009]). Vor allem dann, wenn es um die Qualität der Forschungsergebnisse geht, zeigen sich solche Kriterien als weitestgehend blind [vgl. Bogumil et al., 2013, S. 35] und gegenüber dem klassischen Merkmal wissenschaftlicher Qualität, der individuellen fachlichen Reputation in der Wissenschaftsgemeinschaft, unterlegen. Die Suche nach Wahrheit und der Gewinn neuer Erkenntnisse können nicht in Kategorien von Investition und Ertrag oder Nachfrage und Angebot gefasst oder danach beurteilt werden. Setzte sich diese Denkweise durch, wäre nicht nur Grundlagenforschung unmöglich, sondern auch jede nachhaltig Ertrag bringende, originelle und damit wirklich förderungswürdige Drittmittelforschung wäre schwer beeinträchtigt, da gerade sie auf einen unbedingt freien Dialog mit den Auftraggebern angewiesen ist.

Zum Zweiten ist jedoch grundsätzlich zu überlegen, inwiefern z.B. bei der in den deutschen Bundesländern gegebenen Universitätsstruktur die Voraussetzungen für das Funktionieren einer am „New Public Management“ orientierten Universitätsleitung noch gegeben sind, wenn das von der Universität relativ autonom zu vollziehende Handeln über „Hochschulrat“ und Präsident bzw. Rektor eng an ministeriale Vereinbarungen gebunden ist und damit faktisch – ein Widerspruch in sich! – eine weitgehend „Input“ -

## **Akkreditierungsproblematik**

Analoges betrifft die Beeinträchtigung der Unabhängigkeit der Akademischen Lehre. Dies erfolgt z.B. über Programme, bei denen die Zuweisung von Mitteln an die Aufnahme von Studierenden gebunden wird, ohne dass entsprechende Anpassungen bei der Grundausstattung (insbesondere beim Lehrpersonal) vorgenommen werden [vgl. Bogumil et al., 2013; S.32ff], oder durch verbindliche Vorgaben von Akkreditierungsorganen, die formal unabhängig, aber in mittelbarer, privater, gelegentlich staatlicher Abhängigkeit stehen [vgl. Bugumil et al., 2013, S.40f]. Diese Praxis ist mittlerweile vom deutschen Bundesverfassungsgericht für unvereinbar mit dem Grundsatz der Freiheit von Forschung und Lehre erklärt worden [vgl. Pressemitteilung des BVerG vom 18.03.2016]. Eine erste Konsequenz aus diesem Urteil stellt die Petition „Heidelberger Aufruf gegen die Akkreditierung von Studiengängen“ dar [vgl. Brodkorb & Nidarümelin, 2016].

## **Universitäre Finanzautonomie contra externe Finanzierung**

### ***Finanzierung über Drittmittel***

Zu den Vorstellungen des „New Public Management“ gehört eine weitreichende Umstellung der Hochschulfinanzierung. Insbesondere die zwingend notwendige Grundfinanzierung von Forschung und Forschungsprogrammen öffentlicher, privater und unternehmerischer Geldgeber [vgl. Winterhage, 2015] „Einwerbung“ bzw. „Anlockung“ von Studierenden durch Einrichtung und Anpassung von Studienprogrammen an postulierte Studierendeninteressen und Berufsperspektiven geschaffen, um die dann Wissenschaftler auf „Quasi“-Märkten oder in Wettbewerben um Forschungsgelder konkurrieren sollen. Diese Angebote haben jedoch insofern Zwangscharakter, als die dabei eingeworbenen Gelder und ggf. damit verbundenen Zulassungen von Studierenden von staatlicher Seite wiederum als Indikatoren für die Höhe der Haushalts-Zuweisungen an die Universitäten dienen. Darüber hinaus wirkt dieser Zwang bis in die Fakultäten hinein, insofern die Mittel universitätsintern nach ähnlichen Kriterien zugeteilt werden [vgl. z.B. Universitätskanzler(innen), 2009, S. 23]. Dadurch wird die die Finanzautonomie einer Universität gewährleistende Grundausstattung im Forschungs- und Lehrbereich zu Gunsten von staatlich, institutionell und privatwirtschaftlich finanzierter Forschung (also letztlich nicht mehr unabhängiger Auftragsforschung) beschnitten, und zwar unter analog zu den in der Marktwirtschaft geltenden Prämissen zwischen

Dienstleistern und Kunden. Wissenschaftler können damit durch das dabei gegebene faktisch unterschiedliche Machtpotential in vielfältige Rollenkonflikte gedrängt werden, und dies insbesondere dann, wenn ein externer Auftraggeber zugleich über institutionelle (z.B. staatliche) Eingriffsrechte (z.B. über die Ministerialbürokratie) verfügt. Aber auch bei privaten Auftraggebern besteht die Gefahr, dass diese versuchen, über Kooperation oder Drittmittelgabe eigene Forschungsabteilungen an die Universität auszulagern.

### ***Stiftungsprofessur und das Risiko von Zielkonflikten***

In diesem Zusammenhang ist ebenfalls die Problematik um Stellung und Aufgabe von Stiftungsprofessuren zu sehen, vor allem, wenn es sich dabei um Juniorprofessuren handelt, die in einem besonderen Abhängigkeitsverhältnis stehen. An Deutschlands Universitäten sind derzeit ca. 700 Stiftungsprofessuren eingerichtet, darunter fast 70 % in den sogenannten MINT-Fächern. Fast die Hälfte wird von Unternehmen finanziert [vgl. Frank, Kralemann & Schneider, 2009, S. 8, S. 25].

Erfahrungsgemäß werden die Stiftungsprofessuren einerseits in einem dem Geschäftsbereich des stiftenden Unternehmens nahestehenden Forschungsgebiet eingerichtet [vgl. Frank et al., 2009, S. 16]. Andererseits müssen Stiftungsprofessuren aufgrund ungenügender personeller und finanzieller Grundausstattung der Universitäten und Hochschulen in der Lehre Aufgaben auch zur Aufrechterhaltung eines durch die bestätigten Studiendokumente geforderten Basis-Lehrbetriebs übernehmen. Dafür sind sie aber nicht gedacht.

Um Probleme zu umgehen, hat der Stifterverband einen „Code of Conduct“ für die Einrichtung von Stiftungsprofessuren beschlossen (Empfehlungen für die Einrichtung von Stiftungsprofessuren durch private Förderer [Stifterverband, 2011]). Darin werden Regularien und Selbstverpflichtungen *empfohlen*, die eine Einflussnahme der Geldgeber auf die Arbeit der gestifteten Professuren ausschließen sollen. Allerdings gehen die Universitäten mit den Stiftungsprofessuren ein mehrfaches Risiko ein: Sie erhöhen ihre Abhängigkeit vom Stifter sowohl hinsichtlich der Erfüllung der Lehrverpflichtungen als auch hinsichtlich der Karriere des Stiftungsprofessors, für den zusätzlich ein Zielkonflikt zwischen Glaubwürdigkeit sowie Qualität seiner Forschung und wissenschaftsfremden Zielen seines Stifters nicht ausgeschlossen werden kann. Verschärft wird diese Problematik zusätzlich, wenn – wie in vielen Fällen – die Dauer der Stiftungsprofessur begrenzt und bei deren Wegfall ein Ersatz durch eine dauerhafte Anstellung noch offen ist.

## **Weitere Einschränkungen der Universitätsautonomie**

### ***Vorleistungen der Humboldt-Gesellschaft in den Positionspapieren zum Bologna-Prozess***

Die Humboldt-Gesellschaft hat in den Jahren 2009 und 2010 in ihren Positionspapieren zum Bologna-Prozess vor allem dessen Strukturen und die Ressourcenlage der Universitäten kritisch in den Blick genommen. Darin wurde u.a. gezeigt, dass zum einen zwischen der die einzelnen Staaten nicht verpflichtenden ursprünglichen Absichtserklärung von Bologna und deren Umsetzungen in Gesetzen (z.B. in der Republik Österreich, in den deutschen Bundesländern und bei den schweizerischen Hochschulkantonen) zu unterscheiden ist. Zum andern wurde auch darauf hingewiesen, dass viele Probleme nicht dem Bologna-Prozess, sondern der gegebenen Situation im jeweiligen Hochschulsystem zuzuschreiben sind.

Das mag auch ein Grund dafür sein, dass die Einführung des „New Public Management“ und der Bologna-Prozess in der öffentlichen Wahrnehmung kaum unterschieden werden, obwohl sie strukturell wenig miteinander zu tun haben. Die neuen Steuerungsinstrumente („Governance“) wurden durch die Gesetzgebung der jeweils zuständigen (Bundes- bzw. Landes-, bzw. Kantons-) Regierungen eingeführt [vgl. Hüther, 2011; Rybnicek, 2014, insbes. S. 96ff]. Der Bologna-Prozess hingegen wird durch freiwillige Übereinkünfte als transnationale europäische Projekte vorangetrieben, deren Ergebnisse sich aber auch in

Gesetzen niederschlagen. Beide Prozesse weisen jedoch in einem entscheidenden Punkt eine auffällige Analogie auf: Sie stellen das Humboldt'sche Konzept der Einheit und Freiheit von Forschung und Lehre in Frage.

Deshalb soll der Fokus der folgenden Ausführungen auf zwei grundlegende Probleme dieser Studienreform gelegt werden.

### **„Employability“ als Gütekriterium für das Studienergebnis?**

„Employability“ (in der Regel verstanden als „Berufsfeldorientierung“) als eine zentrale Zielvorgabe des Bologna-Prozesses verweist ausschließlich auf den Arbeitsmarkt und damit auf eine ökonomische Kategorie, die wissenschaftlichen Maßstäben fremd ist. Die Bologna-Vereinbarungen beabsichtigen, die (Aus-)Bildungsleistung der Hochschulen (wohl insbesondere der Universitäten) in Hinsicht auf die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes effektiver zu gestalten (vgl. z.B. Communiqué der Ministerkonferenz der European Higher Education Area (EHEA) in Yerevan [EHEA, 2015, S. 2]). Fachlichkeit wird nicht mehr als vorrangiges Kriterium für Studieninhalte postuliert. Vielmehr hebt der „Employability“-Ansatz die analytische und konzeptionelle Trennung von allgemeiner und beruflicher Bildung zu Lasten der allgemeinen Bildung auf. Er ignoriert zum einen, dass ein auf Allgemeinbildung im Humboldt'schen Sinne orientiertes Universitätsstudium letztlich auf einem hohen Niveau auch der Vorbereitung einer Berufstätigkeit auf einem hohen Niveau dient. Ein kommunikativer Austausch zwischen Wissenschaft und Gesellschaft, z.B. im Sinne jeweils rekursiver Theorie-Praxis-Verknüpfungen, wird dadurch begünstigt. Überdies bleibt darin unklar, inwieweit überhaupt eine solche Anpassung möglich ist, wenn der übergeordnete allgemeinbildende Bezugsrahmen unberücksichtigt bleibt. Zum ändern wird insbesondere verkannt, dass die Aufgabe, einen gemeinsamen curricularen Kern für die Studienfächer zu entwickeln - schon angesichts der grundsätzlich unterschiedlichen Berufsbildungskulturen und -systeme -, nur die Fachwissenschaften selbst lösen können, etwa im Diskurs ihrer Fachgesellschaften.

### **Rahmenbedingungen für Studierende mit vielfältigen und verschiedenartigen Ausgangsvoraussetzungen**

Sowohl durch die kulturelle Vielfalt Europas sowie weltweit als auch durch die Verschiedenartigkeit der nationalen Bildungssysteme und aktuellen Realisierungen der Bologna-Vereinbarungen entstehen Unterschiede in den Ausgangsvoraussetzungen sowie in den Bedürfnissen Studierender. Daraus resultieren Probleme und Hindernisse hinsichtlich des Einstiegs in das Studium und des Wechsels von Studienorten. Dies erfordert eine Sichtweise, in der diese Vielfalt als ein Fundament des Bologna-Prozesses angenommen und umgesetzt wird, jedoch nicht allein auf bürokratischem Wege [vgl. Humboldt-Gesellschaft, 2009, S. 1f]. Die im deutschen HRK-Programm „Nexus“ erarbeiteten Richtlinien zu einer auf Vielfalt orientierten Anerkennungspraxis, darunter die „Beweislastumkehr“ (eine Ablehnung der Anerkennung auswärts erbrachter Studienleistungen muss begründet werden [Hochschulrektorenkonferenz, 2013, S. 11]), können als positiver erster Schritt angesehen werden.

Da das Verständnis von Wissenschaft die Kommunikation über Erkenntnis ausdrücklich mit einschließt, müssen im Studium dafür die Voraussetzungen geschaffen werden. Curriculare Restriktionen und positive Vorgaben der Wahl der Studiengegenstände sind insoweit legitim, als sie die Verständigung, „Rede und Gegenrede“ über die Gegenstände und Methoden der Disziplin ermöglichen [vgl. Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, 2004, S. 1]. Zweifellos ist dafür mehr propädeutisches Studium nötig, um sich in einem Fach eigenständig orientieren und eigenen Studieninteressen nachgehen zu können. Dies ist im Hinblick auf die Heterogenität der Studienanfänger, z.B. aufgrund der unterschiedlichen Anforderungen an die Hochschulreife und der sukzessive erweiterten Zugangswege zum Studium (z.B. Berücksichtigung bereits erworbener beruflicher Qualifikation) geboten. Dabei ist zu berücksichtigen, dass sich angesichts des rapiden Wachstums und der grundlegenden Metamorphose wissenschaftlicher Erkenntnisse in den vergangenen 200 Jahren das, was Wilhelm von Humboldt unter schulischer Bildung verstanden hat, heute – zumindest teilweise – in das Studium hinein verlagert hat.

Aufgrund der Vielfalt der Ausgangsvoraussetzungen und Bedürfnisse Studierender werden die

Universitäten zunehmend mit der Herausforderung konfrontiert, für Studienanfänger mit individuell höchst unterschiedlichen allgemeinen und fachbezogenen Vorkenntnissen und Fertigkeiten ein gemeinsames Fundament fachbezogener Grundlagen zu sichern. Viele Universitäten richten dafür Vorkurse (z.B. „Basic Engineering Schools“, Tutorien oder andere, groß angelegte, z.T. sehr innovative Studieneingangsphasen) ein, die in den besten Fällen auch fachübergreifende Sichten ermöglichen [vgl. z.B. [Hochschulrektorenkonferenz, 2014].

Allerdings leisten die meisten Universitäten diese Aufgabe ohne Erweiterung ihrer Ressourcen und müssen sich auf die zusätzliche Leistungsbereitschaft ihrer Mitarbeiter verlassen. Eine Berücksichtigung oder besondere Honorierung dieser mittlerweile unerlässlichen Zusatzleistungen erfolgt jedoch von staatlicher Seite, dessen Politik die Heterogenität der Studienanfänger erst hervorgebracht hat, kaum.

Mannheim, den 10.12.2016

*Für den Akademischen Rat  
der Humboldt-Gesellschaft*

*Für die Humboldt-Gesellschaft*



(Univ.-Prof. i.R. Dr. Dr. Dagmar Hülsenberg,  
Kordinatorin des Akademischen Rates)



Univ.-Prof. em. Dr. Peter Nenniger,  
(Präsident)

*Die Humboldt-Gesellschaft dankt Herrn Dr. Florian Bernstorff für die zahlreichen fachlichen Beiträge und die Redaktionsarbeiten bei Konzeption und Erstellung dieses Positionspapiers.*

## Literatur und Quellen

- Bahro, M. (2015): *Die neue Verwaltungsführung an Hochschulen. Traditionelle Hochschulen im Übergang zu Dienstleistungsunternehmen*. [http://subs.emis.de/LNI/Proceedings09/DienuVerwalfuehinHochsch\\_3.pdf](http://subs.emis.de/LNI/Proceedings09/DienuVerwalfuehinHochsch_3.pdf) (08.10.2015)
- Bogumil, J., Burgi, M. Heinze, R.G., Berger, S., Gräf I.-D., Jochheim, L., Schickentanz, M. & Wannöffel, M. (2013): *Modernisierung der Universitäten. Umsetzungsstand und Wirkungen der neuen Steuerungsinstrumente*. Berlin: edition sigma.
- Brenner, P. J. (2013): *Bildung – Schule – Wirklichkeit. Das vergessene Erbe der Humboldt-Brüder*. In: Die Humboldt-Brüder – eine unerschöpfliche Quelle. Abhandlungen der Humboldt-Gesellschaft für Wissenschaft, Kunst und Bildung e.V., Bd. 30, Roßdorf, S. 49-83
- Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft [DGfE] (2004): *Kerncurriculum für das Hauptfachstudien Erziehungswissenschaft*. Berlin: DGfE.
- EHEA (2015): Yerevan Communiqué. <http://bologna-yerevan2015.ehea.info/files/YerevanCommuniqueFinal.pdf> (12.10.2015)
- Erklärung der Europäischen Bildungsminister (1999): *Der Europäische Hochschulraum. Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister*. Bologna am 19.07.1999. [http://www.bologna.berlin2003.de/pdf/Bologna\\_deu.pdf](http://www.bologna.berlin2003.de/pdf/Bologna_deu.pdf)
- Frank, A., Kralemann, M. & Schneider, M. (2009): *Stiftungsprofessuren in Deutschland. Zahlen, Erfahrungen, Perspektiven*. Hrsg. v. Stifterverband für die deutsche Wissenschaft, Essen: Stifterverband.
- Hochschulrektorenkonferenz [HRK] (2013): *Anerkennung von im Ausland erworbenen Studien- und Prüfungsleistungen*. Ein Leitfaden für Hochschulen (Kurzfassung). Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Hochschulrektorenkonferenz [HRK] (2014) – Hochschulrektorenkonferenz (2014): *Die engagierten Hochschulen. Forschungsstark, praxisnah und gesellschaftlich aktiv*. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Humboldt-Gesellschaft (2009): *Position der Humboldt-Gesellschaft für Wissenschaft, Kunst und Bildung e.V. zur Schaffung eines Europäischen Hochschulraumes gemäß der Bologna-Vereinbarung*. [http://docs.humboldt-gesellschaft.org/position\\_papers//PosPaper\\_Bologna\\_1st\\_02-2009.pdf](http://docs.humboldt-gesellschaft.org/position_papers//PosPaper_Bologna_1st_02-2009.pdf) (12.10.2015)
- Humboldt-Gesellschaft (2010): *Zweites Positionspapier der Humboldt-Gesellschaft zur Bologna-Vereinbarung*. Mannheim [http://docs.humboldt-gesellschaft.org/position\\_papers/PosPaper\\_Bologna\\_2nd\\_02-2010.pdf](http://docs.humboldt-gesellschaft.org/position_papers/PosPaper_Bologna_2nd_02-2010.pdf) (12.10.2015)
- Hüther, O. (2010): *Von der Kollegialität der Hierarchie? Eine Analyse des New Managerialism in den Landeshochschulgesetzen*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Hüther, O. (2011): *New Managerialism? Gemeinsamkeiten und Differenzen der Leitungsmodelle in den Landeshochschulgesetzen*. In: Die Hochschule, 1, S. 50-72
- Lenk, T. (2004): *New Public Management am Beispiel der Hochschulen in Österreich und der Schweiz* <http://www.econstor.eu/obitstream/10419/52366/1/672213540.pdf> (08.10.2015)
- Osterloh, R. & Frey, B. S. (2008): *Anreize im Wissenschaftssystem*. [http://www.uzh.ch/iou/orga/ssl-dir/wiki/uploads/Main/Anreize\\_final\\_12.9.08.pdf](http://www.uzh.ch/iou/orga/ssl-dir/wiki/uploads/Main/Anreize_final_12.9.08.pdf) (08.02.2016)
- Rybnicek, R. (2014): *Neue Steuerungs- und Managementmethoden an Universitäten. Über die Akzeptanz und Problematik unter Universitätsangehörigen*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Statista (2015): *Einnahmen der Hochschulen in Deutschland aus Drittmitteln im Jahr 2013*. [http://de.statista.com/statistik/daten/studie/169069/umfrage/drittmitteln\\_einnahmen\\_hochschulen-1998-und-2008/](http://de.statista.com/statistik/daten/studie/169069/umfrage/drittmitteln_einnahmen_hochschulen-1998-und-2008/) (08.10.2015)
- Stifterverband für die deutsche Wissenschaft (2011): *Code of Conduct. Empfehlungen für die Einrichtung von Stiftungsprofessuren durch private Förderer*. Essen: Stifterverband.
- Universitätskanzler(innen) (2009): *Empfehlungen zur Gestaltung von Steuerungssystemen auf der Ebene Land/Hochschule*. Ergebnisse des Arbeitskreises der deutschen Universitätskanzler(innen): „Leistungsorientierte Mittelvergabe und Zielvereinbarungen“. Gießen. <http://docplayer.org/9871928-Empfehlungen-zur-gestaltung-von-steuerungssystemen-auf-der-ebene-land-hochschule.html> (10.12.2010)
- Winterhage, N. (2015): *Drittmittelerwerb im universitären Forschungssektor*. Wiesbaden: VS Verlag.