

---

## 1.1 Zur Relevanz des Themas

Hochschulen spielen eine immer wichtigere Rolle für die Ökonomie. Wissen, in Form von Innovationen und Humankapital, wird, so scheint es, zur strategischen Ressource im globalen ökonomischen Wettbewerb. Hochschulen sind durch Lehre und Forschung zentrale Orte der Wissensproduktion. Entsprechend wird ihre Bedeutung für wirtschaftlichen Erfolg, besonders im Kontext der sogenannten „Wissensgesellschaft“ oder „Wissensökonomie“, immer stärker betont: „A society’s economic competitiveness is dependent on the performance of its higher education institutions“ (Liefner, Schätzl & Schröder, 2004: 23).

Als Folge hat sich das Interesse an Hochschulen in den letzten Jahren dramatisch gewandelt. Erklärtes Ziel vieler nationaler Regierungen und internationaler Organisationen ist es nun, Hochschulen stärker für wirtschaftliche Belange zu öffnen und sie zu einem Teil ökonomischer Wettbewerbsstrategien zu machen. So weist die EU den Hochschulen eine zentrale Rolle in ihrer Lissabon-Strategie, die Europa zur dynamischsten und wettbewerbsfähigsten wissensbasierten Region weltweit machen will, zu (Commission, 2005). Als Reaktion auf diese Entwicklungen drängen internationale Organisationen wie die EU oder die OECD, die Regierungen vieler Länder, aber auch viele Hochschulen selbst auf Reformen (z. B. OECD, 2008a).

Die Reformkonzepte ähneln sich dabei meist sehr stark. Dies führt, so eine weit verbreitete These, zu einer zunehmenden Homogenisierung der nationalen Hochschulsysteme. Powell und Solga (2010: 705) sprechen deshalb von der „omni-present convergence hypothesis“. Empirische Studien stützen dies, zumindest für den Bereich der Reformkonzepte und Hochschulpolitiken, weitgehend (Beerkens, 2008; Dobbins & Knill, 2009; Wentzel, 2011; Witte, 2006: 460 ff.; Zha, 2009).<sup>1</sup>

---

1 Die Frage, ob sich nicht nur die Reformkonzepte und Hochschulpolitiken, sondern ganze Hochschulsysteme über die Zeit angleichen oder auseinanderdriften, ist empi-

Neben und in Verbindung mit der verstärkten Einbindung der Hochschulen für wirtschaftliche Belange gibt es weitere Gründe für die in den letzten Jahren und Jahrzehnten zu beobachtenden Angleichungstendenzen der Hochschulsysteme (z. B. Teichler, 2007a: 70). Als erster Grund wird die zunehmende Globalisierung des Bildungsmarktes genannt. Die internationale Mobilität von Studierenden, Absolventinnen / Absolventen<sup>2</sup> und Lehrenden, die internationale Konkurrenz um diese drei Gruppen, der Austausch von Modellen, Ideen und Informationen und verwandte Prozesse haben eine Homogenisierung der internationalen Hochschullandschaft zur Folge (Hoelscher, 2012b). Zweitens hat sich im Zuge der Globalisierung eine Ideologie des Neoliberalismus ausgebreitet (Teichler, 2007a: 78), u. a. durch den Druck verschiedener internationaler Organisationen (Angus, 2004; Klees, 2008), was z. B. zur breiten Durchsetzung des New Public Management geführt hat (Davies, 2001; Fisch & Koch, 2005). Drittens lässt sich als Folge in fast allen Ländern eine zunehmende generelle Ökonomisierung der Hochschulbildung, z. B. im Rahmen von GATS, beobachten (Scherrer, 2005; P. Scott, 1998). Viertens hat die Hochschulexpansion der letzten Jahrzehnte sowohl die absolute Anzahl als auch den relativen Anteil der Hochschulabsolventen in praktisch allen Ländern, wenn auch auf unterschiedlichem Niveau, drastisch ansteigen lassen (Meyer & Schofer, 2005). In vielen Industrieländern absolvieren mittlerweile mehr als die Hälfte der jungen Erwachsenen ein Hochschulstudium (OECD, 2011a). Diese Entwicklung hin zu Massen- bzw. universeller Hochschulbildung (Trow, 1972) setzt die Hochschulsysteme ebenfalls unter massiven Reformdruck. Ein weiterer Grund für eine mögliche Homogenisierung stellt schließlich die Herausbildung von sogenannten kulturellen „Weltmodellen“ dar, wie sie vom soziologischen Neo-Institutionalismus diskutiert werden (siehe auch Kap. 2.1.4). Insbesondere Meyer und Kollegen argumentieren, dass sich Staaten, Organisationen und Individuen weltweit an dieser „Weltkultur“ orientieren müssen, um als rationale Akteure ernst genommen zu werden (Meyer, 2005).

Sichtbarstes Beispiel für eine Homogenisierung im Zuge aktueller Reformen ist im europäischen Kontext sicherlich der Bologna-Prozess mit dem anfänglichen Ziel einer europaweiten Konvergenz der nationalen Studienprogramme und –abschlüsse. Mittlerweile umfasst der Prozess aber auch Studienziele und -inhalte, Lehr- und Lernformen, sowie Methoden zu ihrer Überwachung im Rahmen der Qualitätssi-

---

risch allerdings deutlich schwieriger zu beantworten und entsprechend auch weniger untersucht. Dobbins & Knill (2011) versuchen eine Systematisierung der Dimensionen und schlagen konkrete Indikatoren für ein solches Unterfangen vor.

- 2 Im Folgenden wird allein die männliche Form verwandt, die aber, soweit nicht explizit anders erwähnt, stets die weibliche mit einschließt.

cherung (z. B. Teichler, 2007a: 173). Ohne hier weiter auf die umfangreiche Literatur<sup>3</sup> zum Thema eingehen zu wollen, sei nur erwähnt, dass verschiedene Studien zeigen, dass es im Rahmen des Bologna-Prozesses tatsächlich zu einer Politik-Angleichung kommt (z. B. Voegtler, Knill & Dobbins, 2011).

Das sich herausbildende internationale Modell zeichnet sich grob durch eine starke Marktorientierung (z. B. Teichler, 2007a: 79) und im Hinblick auf die Lehre vor allem durch eine Orientierung am Konzept der „Employability“ (Schaeper & Wolter, 2008) aus.

Die meisten Vertreter einer globalen Homogenisierung gehen dabei davon aus, dass es für alle entwickelten Industrieländer ein gemeinsames bestes rationales System gibt, wie man Hochschulen gestalten sollte, und lassen sich deshalb mit Teichler (2007a: z. B. 166) dem Modernisierungsansatz zuordnen. Internationale Institutionen, nationale Regierungen, Hochschulen und viele angewandte Hochschulforscher sehen deshalb die aktuellen, und international sehr ähnlichen, Reformen als eine rationale Antwort auf den bestehenden Anpassungsdruck und deshalb als funktional an.

Die aktuellen Reformen sind allerdings nicht ohne Kritik geblieben. Ein genereller und sicherlich berechtigter Einwand ist die Reduktion der Hochschulen auf ihre Funktion als Produzenten von (wirtschaftlich verwertbaren) Innovationen und Humankapital. So kritisiert Münch etwa eine „zunehmende Unterwerfung historisch gewachsener lokaler Praktiken unter global zur Dominanz gelangte ökonomische Denkmodelle“ (Münch, 2009: 13). Die Funktion von Universitäten ging und geht hingegen deutlich über ihre rein wirtschaftliche Bedeutung hinaus. So sind sie etwa wichtige Institutionen der kulturellen Überlieferung (z. B. Fuhrmann, 2002), aber auch der kritischen Reflexion auf die Gegenwartsgesellschaft (z. B. Hoelscher, 2015).

Auch die vorliegende Studie sieht sich als Teil dieser Kritik an den konstatierten Konvergenzprozessen. Sie verbleibt allerdings innerhalb der die Konvergenzprozesse häufig legitimierenden funktionalen Perspektive, die Bildung als einen wichtigen Beitrag zur Wettbewerbsfähigkeit nationaler Ökonomien sieht. Was aber, wenn die aktuellen Reformen selbst aus dieser funktionalen Perspektive heraus ihr Ziel, Wirtschaftssystem und Hochschulsystem besser zu verzahnen, verfehlen? Wir wissen bisher nur sehr wenig über die Zusammenhänge zwischen Hochschulbildung und Wirtschaftssystem, weil die aktuelle Hochschulforschung diese Themen nur unzureichend international vergleichend untersucht hat. Wie z. B. Brint (2013) in seinem vieldiskutierten Aufsatz für die US-amerikanische Bildungsforschung nachweist, interessiert sie sich nur marginal für Fragen der kapitalistischen Markt-

---

3 Genauer wird auf den Bologna-Prozess noch einmal im Schlusskapitel eingegangen.

wirtschaften, ein Befund, den man getrost für einen Großteil der europäischen Bildungsforschung übernehmen kann.

Eine zweite Ebene der Kritik entzündet sich an dem empirischen Befund einer starken Konvergenz selbst. Verschiedene Forscher weisen in ihren Studien darauf hin, dass man zwar auf der Ebene politischer Diskurse und formaler Regelungen eine gewisse Angleichung der Hochschulsysteme feststellen kann, dass aber bei einer genaueren Betrachtung der konkreten Handlungsweisen innerhalb der Organisationen durchaus weiterhin Unterschiede bestehen (Beerkens, 2008; Zha, 2009). Die Frage ist dann, ob man diese stabilen Unterschiede durch den Zusammenhang mit dem Wirtschaftssystem erklären kann.

---

## 1.2 Ziel der Studie

Ausgangspunkt für die hier formulierte Kritik sind deshalb die Wirtschaftssysteme und die Feststellung, dass es für ihre Organisation nicht ein „one best model“ gibt, sondern dass verschiedene Typen der Marktwirtschaft durchaus ähnlich erfolgreich sein können. Diese Erkenntnisse, u. a. der neueren Wirtschaftssoziologie (Granovetter, 2001; Smelser & Swedberg, 1994b), haben zu einem breiten Forschungsansatz der „Comparative Capitalisms“ geführt, der weiter unten in Kap. 2.2.1 ausführlich dargestellt wird. Diese Literatur unterscheidet zwischen verschiedenen Typen des Kapitalismus. Besonders deutlich wird dies in dem Varieties of Capitalism-Ansatz von Hall und Soskice (2001b), der nur zwei Typen, koordinierte und liberale Marktwirtschaften, differenziert. Folgt man diesen Überlegungen, dann ergibt sich, dass eine enge Kopplung zwischen Hochschul- und Wirtschaftssystem gerade nicht durch die Orientierung an einem einzigen internationalen Modell und eine Homogenisierung zu erreichen ist, sondern dass die Reformen sehr genau auf die nationalen Kontexte abgestimmt sein müssen. Diese Beobachtung wird von vielen Forschern geteilt: „The effectiveness of higher education systems is closely related to the social, economic, and political contexts within which they develop“ (Kerr, 1992: xvii; siehe z. B. auch Teichler, 2007a: 250). Eine der zentralen Überlegungen der vorliegenden Studie ist deshalb, dass es selbst aus ökonomischer Sicht wenig sinnvoll ist, die globalen „Patentrezepte“ einfach zu übernehmen, sondern dass die Spezifika nationaler Hochschulsysteme nicht vorschnell aufgegeben werden sollten.

Der Ansatz der Varieties of Capitalism (Abkürzung: VoC; im Deutschen „Spielarten des Kapitalismus“) bietet für die Überprüfung dieser Annahmen eine sehr gute Grundlage. Erstens gibt er eine klare Kategorisierung von Wirtschaftssystemen vor, zweitens stellt der Ansatz mit dem Konzept der Komplementaritäten zwischen

verschiedenen gesellschaftlichen Teilbereichen ein theoretisch begründetes Argument für den engen Zusammenhang von Wirtschafts- und Hochschulsystem zur Verfügung (siehe Kap. 2.2.2).<sup>4</sup> So formuliert Culpepper im Hinblick auf das Ausbildungssystem: „There is widespread agreement among scholars that the skills systems of most liberal market economies (LMEs), such as the United States and the United Kingdom, differ in predictable ways from those of coordinated market economies (CMEs), such as Germany and Japan“ (Culpepper, 2007: 611).

Inspiriert sind die folgenden Überlegungen also unter anderem durch die Frage, ob aktuelle Reformen im Hochschulbereich evtl. existierende Synergieeffekte zwischen Wirtschafts- und Hochschulsystem zerstören. In diese Richtung deuten z. B. die Einschätzungen von Münch: „Diese hybride Form der weltkulturell induzierten Modernisierung hat jedoch insbesondere in Deutschland ein Schul- und Hochschulsystem hervorgebracht, das von massiven Widersprüchen gelähmt ist“ (Münch, 2009: 31). Konkret zielt die Studie aber auf zwei generellere Punkte, stellt sie einen doppelten Test in theoretischer Absicht dar: Erstens wird die Brauchbarkeit des Varieties of Capitalism-Ansatz für einen weiteren gesellschaftlichen Bereich, nämlich Bildung, überprüft. Bildung spielt generell eine zentrale Rolle für den Ansatz. Während allerdings die berufliche Bildung, neben dem Finanzsystem, dem Wohlfahrtsstaat, und vielen anderen Bereichen, schon ein zentraler Gegenstand der Forschungen im VoC-Kontext war, fehlen bisher umfassende Analysen für den mindestens ebenso wichtigen Bereich der Hochschulen. Zweitens soll geprüft werden, inwieweit die Spielarten des Kapitalismus als prominenteste Vertreter der Comparative-Capitalism-Ansätze einen theoretisch gehaltvollen Beitrag für die häufig recht deskriptiv ausfallende international vergleichende Hochschulforschung liefern kann. Denn obwohl die Hochschulforschung hervorragende Detailstudien zu verschiedenen Ländern vorlegt, die durchaus auch komparativ angelegt sein können, so findet sich doch leider nur selten ein theoretischer Rahmen zur konsistenten Interpretation der gefundenen Unterschiede (z. B. Brint, 2013; Tight, 2004; Krücken, 2011).

Whitley weist allerdings darauf hin, dass viele Analysen im Bereich der Varieties of Capitalism die Tendenz haben, entweder sehr viele verschiedene gesellschaftliche Teilbereiche mit nur wenigen Variablen einzubeziehen und sie dadurch nur sehr unvollständig in ihren inneren Logiken und Zusammenhängen verstehen zu können, oder aber überkomplex zu werden und damit die klare Struktur des Ausgangspunktes zu verlieren. Er schlägt deshalb als Strategie vor, sich nur auf einen

---

4 Bei Kerr (1971: 4) lautet dies „Any system of education must be reasonably consistent with its society. Otherwise, it will be changed or will change its society“.

Teilausschnitt zu konzentrieren, diesen aber möglichst umfassend zu analysieren (Whitley & Morgan, 2012: 5).

Diesem Vorschlag wird hier durch die Konzentration auf die Hochschullehre gefolgt. Die beiden anderen klassischen Aspekte der Trias der Hochschulforschung, Forschung und Administration, bleiben hier zunächst ausgeblendet. Die Konzentration auf die Hochschulbildung ist aus verschiedenen Gründen sinnvoll. Erstens ist sie der Teilaspekt des Hochschulsektors, der über die Domäne „Education and Training“, oder auch die „skill regimes“, explizit in der Varieties of Capitalism-Theorie repräsentiert ist. Zweitens knüpft sie, wie weiter unten noch genauer auszuführen sein wird, direkt an die Kernunterscheidung des Varieties of Capitalism-Ansatzes zwischen generellen und spezifischen Kompetenzen an. Dabei führt die hier vorgelegte Analyse in einem ganz zentralen Punkt eine Neuerung gegenüber der aktuellen Forschung ein. Bisherige Analysen des Bildungsbereichs aus der Varieties of Capitalism-Perspektive gehen durchweg davon aus, dass Hochschulen generelle Kompetenzen vermitteln, die berufliche Bildung („vocational education and training“) hingegen spezifische. Eine solche Zuordnung trifft die Unterschiede aber nur sehr unzureichend, wie schon Streeck (2012b) kritisiert. Die hier vertretene Auffassung ist hingegen, dass sowohl die Hochschulen als auch die berufliche Bildung spezifische und generelle Kompetenzen vermitteln, und dass für jeden Typus des Kapitalismus genau zu analysieren ist, in welchem Maße dies in dem jeweiligen Bereich geschieht. Drittens schließlich ist die „Produktion von Humankapital“ in Form von Hochschulabsolventen einer der zentralen und direktesten Inputs der Hochschulen in die Wirtschaft, so dass sich hier die Verzahnung am stärksten zeigen dürfte.

Die konkrete Hypothese der hier vorgelegten Studie lautet vor diesem Hintergrund:

*Nationale Hochschulsysteme lassen sich im Hinblick auf ihre Lehre entlang der Spielarten des Kapitalismus differenzieren. Empirisch beobachtbare Unterschiede in der Hochschullehre können im Sinne von Komplementaritäten zwischen Hochschulsystem und Wirtschaftssystem interpretiert werden.*

Ziel des Buches ist damit weniger eine Bestandsaufnahme und Einschätzung der aktuellen Situation im Hochschulbereich. Vielmehr ist der Anspruch zugleich eingeschränkter als auch mittelfristig ertragreicher. Es geht um einen grundsätzlicheren theoretischen Beitrag zum Ansatz der Varieties of Capitalism und für die international vergleichende Hochschulforschung, der auch über den engeren Bereich der Lehre hinausweist. Erstens wird gefragt, ob sich die Annahmen des Varieties of Capitalism-Ansatzes zu systematischen Unterschieden zwischen libe-

ralen und koordinierten Marktwirtschaften und zu Komplementaritäten zwischen unterschiedlichen institutionellen Domänen auch für den Hochschulbereich bestätigen. Zweitens wird geprüft, inwieweit dieser Ansatz in der Lage ist, empirisch beobachtbare Unterschiede zwischen den Hochschulsystemen verschiedener Länder konsistent zu erklären und damit einen theoretisch fruchtbaren Beitrag zur international vergleichenden Hochschulforschung liefern zu können.<sup>5</sup> Auf der Grundlage eines solchen Ertrages lassen sich allerdings, wie im Schluss ausgeführt wird, durchaus dann auch politische Implikationen diskutieren.

---

### 1.3 Vorgehen und Methodik der Studie

Um dem doppelten Ziel einer Erweiterung des Varieties of Capitalism-Ansatzes und der Entwicklung eines Theorie-Vorschlags für die international vergleichende Hochschulforschung näher zu kommen, wird auf einen Methodenmix zurückgegriffen. Die inhaltlichen Kapitel sind dabei, soweit möglich, nach einem einheitlichen Schema aufgebaut. Jeder Abschnitt wird zunächst mit einem Überblick über die relevante Forschungsliteratur und die zentralen Fragen im Feld eingeleitet. Dabei werden insbesondere die Befunde der vergleichenden Hochschulforschung breit rezipiert, aber auch die wenigen bisher vorliegenden Studien aus der Perspektive des Varieties of Capitalism-Ansatzes vorgestellt. Aus diesem Überblick und der generellen VoC-Theorie werden in einem zweiten Schritt empirisch überprüfbare Hypothesen zu erwartbaren Unterschieden in liberalen und koordinierten Marktwirtschaften für den jeweiligen Gegenstandsbereich abgeleitet.

Im Sinne einer vergleichenden Fallstudie wird anschließend zunächst die Situation in Großbritannien und Deutschland als zwei Hauptvertretern der liberalen (Großbritannien) bzw. der koordinierten (BRD) Marktwirtschaften intensiv diskutiert. Hierbei werden für die beiden Länder sowohl die aktuelle Forschungsliteratur als auch verschiedene Datenbestände herangezogen. Dieser detaillierte Blick erlaubt neben qualitativen Aussagen auch die intensive Analyse von Ensembles und Arrangements innerhalb der beiden Länder sowie der genauen Zusammenhänge zwischen Hochschul- und Wirtschaftsbereich.

---

5 Die international vergleichende Hochschulforschung ist zwar ausgesprochen detailreich in ihren Analysen, bleibt dabei aber meist theoretisch blass. Einer der bekanntesten Hochschulforscher Großbritanniens, Maurice Kogan (1996: 397 f.) ist z. B. generell skeptisch gegenüber hypothesengeleiteter Forschung im Bildungsbereich. Die vorliegende Arbeit will zeigen, dass sie möglich und erfolgreich sein kann.

In einem weiteren Schritt werden die Befunde um einen sekundäranalytischen quantitativen Querschnittsvergleich auf der Grundlage standardisierter Daten einer größeren Anzahl an Ländern ergänzt. Je nach Themengebiet und Datenverfügbarkeit werden zwischen 15 und 24 Länder berücksichtigt. Damit bietet die vorliegende Studie den mit Abstand breitesten Vergleich von Hochschulsystemen aus Sicht der Comparative Capitalisms-Literatur.<sup>6</sup> Die Länderauswahl geschieht dabei nicht randomisiert, sondern bewusst. Pragmatisches Kriterium war die Verfügbarkeit von Daten sowohl für den Hochschulbereich als auch für die Einordnung in die Spielarten des Kapitalismus.<sup>7</sup> Wo möglich, wird der Querschnittsvergleich um eine Längsschnittperspektive ergänzt.

Insgesamt ist das Ziel nicht ein Vergleich einzelner Merkmale, sondern ein Systemvergleich. Die Zusammenfassung der Befunde zu einzelnen Items zu einem kohärenten Ganzen geschieht dabei durch eine Diskriminanzanalyse mit Deutschland und Großbritannien als Benchmark-Countries.

In einem fünften Schritt wird schließlich überprüft, ob sich die gefundenen Unterschiede zwischen den Ländern evtl. auch durch andere in der Literatur als relevant erachtete Ländermerkmale jenseits der Spielarten des Kapitalismus erklären lassen. Das heißt, es wird für mögliche alternative Erklärungen, die sich aus dem Forschungsstand ergeben, kontrolliert.

Aus diesem Vorgehen ergeben sich einige Einschränkungen im Hinblick auf die Reichweite der Studie. Die Struktur der verwendeten Daten (siehe unten) erlaubt nicht wirklich die Überprüfung kausaler Zusammenhänge im engeren statistischen Sinne. Vielmehr werden Plausibilitätsüberlegungen auf der Grundlage der Theorie und des Forschungsstandes durch Korrelationen zwischen Merkmalen mehr oder weniger gestützt. Dies gilt auch für die Frage nach institutionellen Komplementaritäten. Zudem ist es im Rahmen eines solch breiten Ländervergleichs nicht möglich, den tatsächlich wirkenden Mechanismen auf den verschiedenen Ebenen der Individuen, der Organisationen und der Länder gerecht zu werden und sie

---

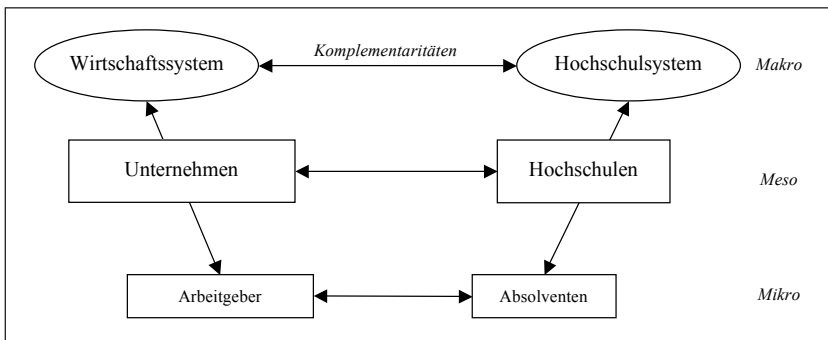
6 Amables Analyse zum Bildungsbereich (Amable, 2003: 160-169) umfasst zwar ähnlich viele Fälle, ist aber bei der Auswahl und Diskussion der Indikatoren sehr viel eklektischer und enger und insofern kaum zu vergleichen.

7 Die im empirischen Teil ausgewiesenen Signifikanztests etc. sind deshalb nur begrenzt aussagekräftig. Allerdings könnte man die untersuchten Länder auch als fast komplette Vollerhebung (der OECD-Länder, der EU-Länder, der industrialisierten Länder o.ä.) interpretieren, so dass wiederum andere Regeln zur Anwendung kommen würden (Behnke, 2005; Broscheid & Gschwend, 2005).



detailliert zu analysieren (siehe Abbildung 1.1).<sup>8</sup> Hierzu bedürfte es sehr viel stärker fokussierter Fallstudien.

Trotz dieser Einschränkungen liefert die vorliegende Studie mit ihrem breiten internationalen Vergleich und ihrer detaillierten Betrachtung des Hochschulbereichs aus der Varieties of Capitalism-Perspektive einen wichtigen Beitrag zur Forschungslandschaft.



**Abb. 1.1** Mögliche Argumentationsebenen

## 1.4 Daten

Die verschiedenen Kapitel kombinieren Daten zu den Wirtschaftssystemen mit Daten aus dem Hochschulbereich. Im Bereich der Bildung stützen sich die Analysen auf einen breiten Mix an verschiedenen Daten. Die wichtigste Datengrundlage ist die REFLEX-Studie aus dem Jahr 2005 (Allen & van der Velden, 2007; Koucky, Meng & van der Velden, 2007; Arthur, Brennan & Weert 2007; Schomburg & Teichler 2006). Die Studie zur Rolle der „Flexible Professional in the Knowledge Society“, so der genaue Titel, ist eine international vergleichende Studie von Hochschulabsolventen zu ihren Erfahrungen im Studium und in den ersten fünf Jahren danach, mit einem Fokus auf den Übergang in den Beruf. Es handelt sich dabei um ein durch die EU gefördertes Gemeinschaftsprojekt unter der Leitung von Rolf van der Velden vom

<sup>8</sup> Auch diese Abbildung ist unterkomplex, weil z. B. Einflüsse quer über die Ebenen (etwa vom Wirtschaftssystem direkt auf die Hochschulen oder Absolventen) vernachlässigt sind.

Research Centre for Education and the Labour Market der Maastricht Universität (Niederlande). Auf deren Homepage kann man auch die meisten Daten beantragen.<sup>9</sup>

Befragt wurden Absolventen mit einem Hochschulabschluss (ISCED 5a) im akademischen Jahr 1999/2000 fünf Jahre nach diesem Abschluss. Die Studie umfasst fünfzehn Länder (Belgien [Flandern], Deutschland, Estland, Finnland, Frankreich, Großbritannien, Italien, Japan, Niederlande, Norwegen, Österreich, Portugal, Spanien, Schweiz, Tschechien) und insgesamt knapp 40.000 Befragten (siehe Tabelle 1.1).<sup>10</sup> Neben den Daten aus der Absolventenbefragung umfasste das Projekt zusätzlich eine Länderstudie zu den strukturellen Faktoren der Hochschulsysteme (Koucky et al., 2007) sowie eine qualitative Studie zu den Kompetenzen der Absolventen (Arthur, Brennan & Weert, 2007). Ein umfassender Projektbericht mit Details zur Methodologie der Studie findet sich bei Allen und van der Welden (2007).<sup>11</sup>

Die Studie ist für die hier verfolgte Fragestellung ideal, weil sie sich insbesondere auf die „demands that the modern knowledge society places on higher education graduates, and the degree to which higher education equips graduates with the competencies to meet these demands“ (Allen & van der Velden, 2007: iii) konzentriert. Die quantitative Befragung erfasst neben den traditionellen soziodemographischen Hintergrundvariablen erstens einen detaillierten Bildungsverlauf im Hochschulbereich, zweitens Selbsteinschätzungen zu erworbenen Kompetenzen und ihrem Einsatz sowie drittens Informationen zum Übergang in den Arbeitsmarkt und zu Berufserfahrungen. Die Studie ist damit nicht nur eine der wenigen international vergleichenden Erhebungen in diesem Bereich überhaupt, sondern bietet mit den von ihr erhobenen Items eine sehr gute Grundlage für die sekundäranalytische Überprüfung wichtiger Aspekte der hier verfolgten Fragestellung. Welche Items jeweils für die Operationalisierung der Hypothesen verwendet werden sowie eine methodologische Diskussion ihrer Vorteile und Probleme erfolgt in den jeweiligen Kapiteln.

---

9 <http://www.fdeuw.unimaas.nl/roa/reflex/>. Die Daten für die Schweiz sind gesondert zu beantragen beim dortigen Bundesamt für Statistik. Die REFLEX-Studie hatte mit der CHEERS-Studie auch einen Vorgänger, dessen Daten aber, wohl aufgrund einiger Probleme, nicht frei verfügbar sind. Zudem wurde die Studie in einigen osteuropäischen Ländern unter dem Titel „HEGESCO“ (<http://www.hegesco.org/content/view/8/10/>) repliziert. Da die Daten aber zeitlich nicht vergleichbar und die osteuropäischen Länder nicht Teil der von Hall und Soskice analysierten Länder sind, wurde diese Studie hier nicht berücksichtigt.

10 Schweden war als sechzehntes Land ebenfalls Teil der Studie, allerdings sind die Daten nicht verfügbar.

11 Die Buchveröffentlichung Allen & van der Velden (2011) stimmt inhaltlich weitgehend mit dem Report von 2007 überein.

Spielarten des akademischen Kapitalismus  
Hochschulsysteme im internationalen Vergleich

Hölscher, M.

2016, XIII, 419 S. 19 Abb. in Farbe., Softcover

ISBN: 978-3-658-10961-5