



# Impressum

Herausgeber, Medieninhaber und Hersteller:

Bundeskonzferenz des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals,

Liechtensteinstraße 22a, 1090 Wien, Tel.: 01/3199 315-0, Telefax: 31 99 317, [e-mail: bundeskonzferenz@buko.at](mailto:bundeskonzferenz@buko.at)

Homepage: <http://www.xpoint.at/buko>

Vorsitzender: Dr. Reinhard Folk  
Redaktion: Dr. Reinhard Folk, Mag. Margit Sturm, Mag. Gerlinde Hergovich, Beate Milkovits  
Graf. Gestaltung / Layout: Beate Milkovits  
Druckerei: Schreier & Braune, Aegidigasse 4, 1060 Wien

wissenschaftlicher Beirat: "Unilex":

[ao.Univ.-Prof.Dr. Herber](#) Hofer-Zeni, Dr. Mario Kostal, Mag.DDr. Anneliese Legat (Schriftführerin),  
[ao.Univ.-Prof.Mag.DDr. Günthe](#)r Löschnigg, [ao.Univ.-Prof.Mag.Dr. Wolfgang](#) Weigel

Offenlegung nach § 26 Mediengesetz

Erscheint viermal jährlich, Medieninhaber: Das BUKO-Info steht zu 100% im Eigentum der BUKO, die ihren Sitz in A-1090 Wien, Liechtensteinstraße 22a, hat.

Vorsitzender der BUKO [ao.Univ.-Prof.Dr. Reinhard](#) Folk  
Das Präsidium der BUKO Mag.Dr. Barbara Eggmeier-Schmolke  
Mag.Dr.Dr. Anneliese Legat  
Dipl.-Ing.Dr. Hans Mikosch  
Prof. Rudolf Riedmann  
Generalsekretärin Mag. Margit Sturm

Blattlinie: Das BUKO-Info dient im Sinne der Wahrnehmung der gesetzlichen Aufgaben der BUKO, der Information des von der BUKO repräsentierten wissenschaftlichen und künstlerischen Personals, der Formulierung von Standpunkten der Gremien und Kommissionen der BUKO, der Diskussion, dem Erfahrungsaustausch und der Meinungsbildung über alle Belange des Hochschulwesens und der Wissenschaftspolitik. Die hier veröffentlichten Beiträge sind nur dann als offizielle Stellungnahme der BUKO zu betrachten, wenn sie als solche explizit ausgewiesen sind.

Hinweis:

Das nächste BUKO-Info erscheint im Juni/Juli 2001, Redaktionsschluß für Artikel und Leserbriefe ist der 1. Juni 2001.

## Inhalt

Seite	3	Zu diesem BUKO-Info
Seite	5	Zu den Säulen des Dienstrechtes - Medizinspezifische Anmerkungen
Seite	6	Von 'Zupragmatisiert' zu "Entpragmatisiert"
Seite	9	Nachwuchsförderung als Zukunftsaufgabe
Seite	13	Universitäten im Wettbewerb - auf dem Weg zur Uni-GesmbH
Seite	19	neue-universitaet-dot-com
Seite	25	Hochschulreform in Deutschland
Seite	39	'Kulturerbe' und "Orchideen" - geisteswissenschaftliche Anmerkungen
Seite	44	'UNILEX' - Die hochschuldidaktische Qualifikation der Lehrenden - Aufbau- und Ablauforganisationsmodell - Projektbericht betreffend inneruniversitäre Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen für Universitätslehrerinnen
Seite	50	Volksbegehren gegen Studiengebühren und für eine Bildungsoffensive

Bildnachweis

Titelbild: Mag. Anna Weiß

# Zu diesem BUKO-Info

Margit Sturm

Die Ministerin hat mit einer Power Point Präsentation „zur Weiterentwicklung des Universitätsbereiches“ am 15. Dezember 2000 einen gewaltigen Punkt gesetzt. Handelt es sich dabei tatsächlich um einen Endpunkt, um eine Trendwende oder einen Paradigmenwechsel der Universitätspolitik, wie die Rektorenkonferenz es ausdrückt, oder um einen weiteren Eckpunkt der nunmehr beschleunigten (speed kills) Entwicklung?

Egal ob End- oder Eckpunkt, was die nun nicht mehr ganz neue Regierung sich unter einer „neuen Universität“ vorstellt und wie sie mit Betroffenen umgeht, das zeichnete sich seit geraumer Zeit ab, zum Beispiel im Regierungsübereinkommen oder in der Vorgangsweise bei der Einführung der Studiengebühren. Dennoch fällt es vielen Universitätsangehörigen schwer, die Konsequenzen dieser Entwicklungen (für) wahr zu nehmen.

Obwohl die Gutachten von Kucsko-Stadlmayer im Schwarz- und später Orange-Buch, die die Grundlage für die Überlegungen zur Entpragmatisierung der provisorisch definitiv Gestellten bilden, bekannt waren, und obwohl Sektionschef Höllinger da und dort bereits die Akzeptanz der Argumentation das zwingende Auslaufende der Verträge der Assistentinnen in einem befristeten Dienstverhältnis und den „Schnitt“ im provisorischen Dienstverhältnis als Maßnahme der Nachwuchsförderung zu bezeichnen, testete, brauchte es nach dem Bekanntwerden der Vorschläge der Ministerin an den Universitäten noch einige weitere Schrecksekunden, bis die Tragweite der geplanten Maßnahmen wirklich realisiert wurde.

Die Reform des Dienstrechtes soll damit beginnen, dass es für diejenigen, die derzeit schon im provisorischen Dienst-

verhältnis sind, nicht nur keine Definitivstellung mehr gibt, sondern nur ein Teil dieser Stellen in befristete Vertragsprofessuren umgewandelt wird.

Mit dieser Ankündigung „rechtzeitig“ vor Weihnachten ist es der Regierung und den Drahtziehern im Ministerium gelungen, zahlreiche Assistenten und noch mehr Assistentinnen existentiell zu bedrohen und ihre universitäre Laufbahn in Frage zu stellen.

Innerhalb weniger Tage wurde die **BUKO mit einer Fülle von „Wissenschaftlerinnen“**- Schicksalen konfrontiert, die von diesen nicht ganz zu Recht als „Überleitungsbestimmungen“ (Überleitung wohin?) bezeichneten Maßnahmen besonders betroffen sind. Das waren gerade solche für das Ministerium wohl schwer vorstellbare Wissenschaftlerinnen-Biographien, die nicht den polemischen Bildern des von der „Wiege bis zur Bahre“ pragmatisierten Assistenten entsprechen. Es zeigte sich, dass es offenbar nicht wenige WissenschaftlerInnen-Karrieren gibt, die erst nach langen Phasen der Projektarbeit im In- und Ausland, nach Beschäftigungen in außeruniversitären Einrichtungen oder jahrelangen Anstellungen als teilbeschäftigte/r Vertragsassistentin nun endlich in durchaus fortgeschrittenem Lebensalter eine Stelle als Universitätsassistentin erreichen konnten. Besonders dramatisch ist die Situation für diejenigen, wo beide Ehepartner oder Lebensgefährten - was im universitären Bereich keine Seltenheit ist - dieser Gruppe angehören. Alles Einzelfälle?

Wissenschaftspolitik soll hier keineswegs auf individuelle oder soziale Aspekte reduziert werden, denn Eingriffe in bestehende öffentlich-rechtliche Dienstverhältnisse, auch wenn sie provisorisch sind, sind politische Entscheidungen - deren Verfassungs-

konformität umstritten ist. Neu Regieren heißt also offenbar, dass sich die Verantwortlichen vor der Präsentation ihrer Vorschläge nicht einmal dieser minimalen demokratiepolitischen Standards versichern - dass sie sich diesen möglicherweise dennoch beugen, kann dann aber auch nicht ernsthaft als Verhandlungszugeständnis betrachtet werden.

Sehr schnell wurden auch die strukturellen Implikationen dieser Maßnahmen deutlich. Manche Institute fürchten nicht nur um ihr derzeit höchst qualifiziertes Personal, sondern überhaupt um ihre Stellen. Andere witterten die Chance, das Personal auszuwechseln - und so reagierten Institute und Fakultäten österreichweit sehr unterschiedlich.

Klar wurde auch, dass dieser Eingriff mit einem Schlag die ersten greifbaren Erfolge der Frauenförderungsmaßnahmen der letzten Jahre zunichte machen würde. Gabriele Moser, die Vizerektorin für Personal der Uni Wien, hat dies an Hand der Zahlen für die Uni Wien eindrucksvoll nachgewiesen: würde der Entwurf wie angekündigt umgesetzt "würden zwei Drittel aller Wissenschaftlerinnen, aber nur ein Drittel aller Wissenschaftler ihre Stelle verlieren" (APA vom 16.3.2001).

Einen kritischen Blick auf die Personaldaten des Ministeriums wirft in diesem BUKO-Info Reinhard Folk und kommt zu erstaunlichen Ergebnissen bzgl. der tatsächlichen Pragmatisierungsrate an Universitäten, die keineswegs den Vorwurf der Versteinerung rechtfertigen.

Der zweite heftig umstrittene Teil der Dienstrechtsdiskussion betrifft, das sogenannte 4-Säulenmodell, das automatisch befristete Dienstverhältnisse und dreimalige Neubewerbungen vorsieht. Es soll als Übergangsdienstrecht und Prototyp für die Laufbahngestaltung in der Vollrechtsfähigkeit dienen.

Seit Dezember hagelt es Proteste und Resolutionen, Dienststellenversammlungen wurden abgehalten, gewerkschaftliche Betriebsausschüsse haben

## Editorial

getagt, und wahrscheinlich gibt es österreichweit kein universitäres Gremium, das sich nicht zumindest kritisch zu diesen Maßnahmen geäußert hätte.

Die speziellen Auswirkungen, die dieses Modell für die Mediziner hätte, beleuchtet Jörg Stein in seiner nebenstehenden Glosse.

Es wurden auch konstruktive Alternativvorschläge z.B. von der WU, von Rektor Ardel, vom ULV und natürlich von der BUKO vorgelegt und zur Diskussion gestellt.

Alles das lässt sich jeweils tagesaktuell auf der BUKO-homepage verfolgen.

In die Diskussion um ein neues Dienstrecht bringt Rektor Zechlin durch den Vergleich mit der Stellenstruktur in der Bundesrepublik neue Gesichtspunkte ein. Er weist darauf hin, dass das Risiko der „Nicht-Berufung“ eines Nachwuchswissenschaftlers in Deutschland auf die Schultern der einzelnen Nachwuchskräfte verlagert wird, von denen nicht wenige als höchstqualifizierte Habilitierte arbeitslos sind, während dieses Risiko in Österreich (bis dato weitgehend) von der Institution getragen wird. Hinzu kommt aber auch, dass die österreichischen Universitäten davon durchaus profitierten, denn ein Vergleich der Stellenstrukturen zeigt, dass diesem dauerhaft angestellten Mittelbau sowohl Serviceaufgaben als auch quasi Professoren Aufgaben zugewiesen werden.

Aus dem Vergleich mit Deutschland leitet Zechlin ab, dass eine Befristung von Stellen für den wissenschaftlichen Nachwuchs an zwei Voraussetzungen gebunden ist, nämlich daran, dass weite Teile der gegenwärtigen Mittelbaustellen einerseits in Professuren und andererseits in Stellen für Promotionsförderung umgewandelt werden, und zum anderen in erheblichem Umfang Stellen für nichtwissenschaftliches Personal in Servicefunktionen geschaffen werden müssten. Doch davon ist derzeit keine Rede, und selbst wenn diese Überlegungen aufgegriffen würden, würde damit „nur“ ein Annäherung an deutsche Verhältnisse erreicht werden,

deren Implikationen oben genannt wurden.

Zwei Monate nach der Power Point Präsentation, Mitte Februar, hat das Ministerium dann endlich „Verhandlungsgespräche“ aufgenommen. Bis zum Redaktionsschluss dieser Ausgabe des BUKO Info lagen keine greifbaren Ergebnisse vor.

Derzeit überlagern die Dienstrechtss Diskussionen (noch) die Fragen der Weiterentwicklung der Universitäten. Dieses BUKO-Info widmet sich aber gerade deswegen schwerpunktmäßig dem grundsätzlichen Strukturwandel im Bildungssektor.

Folk analysiert in seinem Kommentar zu diesem BUKO-Info neoliberale Politik in ihren Auswirkungen auf den Bildungssektor und greift dabei auf die Humboldt'schen Wurzeln des Universitätsverständnisses zurück. Er argumentiert für einen Reformprozess der Universitäten aus ihrem Selbstverständnis heraus, der sich den realen Schwächen stellt. Gleichzeitig plädiert er dafür, dass sich der Staat nicht aus der Verantwortung zurückzieht, sondern im Gegenteil diese wahrnimmt und Freiräume garantiert, um eine „Mc Donaldisierung“ der Universitäten zu verhindern.

Martin Kotulla beschreibt aktuelle Entwicklungstendenzen der Hochschulpolitik im internationalen Kontext mit besonderer Berücksichtigung der bundesdeutschen Situation. Kommerzialisierung, Computerisierung und Entstaatlichung sieht er als die wesentlichsten Determinanten des Struktur- und Funktionswandels im Bildungssektor an. Die jeweils unterschiedliche Verzahnung dieser drei Kriterien hat einen vierten wesentlichen Aspekt zur Folge, die ausgeprägtere Differenzierung und Profilbildung. Unter diesen Auspizien diskutiert er Szenarien, die die Chance der Autonomie der Universitäten abwägen und kommt zu ernüchternden Ergebnissen.

Ulf Wuggenig beschreibt und reflektiert exemplarisch ein konkretes haut-

nah mitgemachtes Evaluationsverfahren, das sich am niederländischen Modell orientierte. Die Hochschulreform in Niedersachsen vollzieht den von Kottula beschriebenen Strukturwandel in besonders konsequenter Weise. Auf Grund dieser Erfahrungen macht Wuggenig deutlich, dass sich der Staat nicht etwa aus der Hochschule zurückzieht, er verändert nur seine Steuerungsinstrumente, und das trifft vor allem die nicht marktgängigen Wissenschaften.

Sigrid Deger-Jalkotzy warnt davor, dass die Wirtschaft versucht, das Denken und Handeln der Menschen auch dort zu bestimmen, wo sie nicht zuständig ist. Die Zukunft der Geisteswissenschaften in einer den Gesetzen des Marktes unterworfenen Universität sieht sie gefährdet und sie plädiert für gezielte Nachwuchsförderung und eine Art „Artenschutz“ für die Vielfalt der Wissenschaften.

Das Uni-Lex findet sich in dieser Ausgabe nicht wie gewohnt in der Mitte, sondern wegen der außergewöhnlichen Länge und Komplexität der Schwerpunktbeiträge ausnahmsweise am Ende des BUKO-Info.

### Personalia

Michael Herbst ist seit März Vizerektor der Akademie der bildenden Künste Wien. Wegen der Fülle der daraus resultierenden Verpflichtungen hat er die Gestaltung des BUKO-Info Titelblattes, die seit 1993 in seinen Händen lag, an Frau Mag. Anna Weiß, Graphikdesignerin am Institut für Werkerziehung der Akademie, übergeben. Wir gratulieren und danken Michael Herbst sehr herzlich für sein großes Engagement und die vielen aufsehenerregenden Titelblätter.

Mag. M. Sturm  
Generalsekretärin der BUKO  
[e-mail: margit.sturm@buko.at](mailto:margit.sturm@buko.at)

# Zu den Säulen des Dienstrechtes

## Medizinspezifische Anmerkungen

Jörg Stein

In Ergänzung zur Resolution des DA der UniGraz, und der Stellungnahme des Wiener Mittelbaus, deren grundsätzliche Überlegungen auch von uns getragen werden, ist zu den Ankündigungen des bm:bwk Folgendes zu sagen:

- \* Bereitschaft über Änderungen zu reden
- \* Vertrauensschutz - d.h. Übergangsregelungen
- \* Evaluierung für alle = inkl. Professoren, und auf allen Stufen

Vor einer Reform gilt es Zielsetzungen festzulegen - Medizinspezifisch heißt das aber nicht einfach den Bedarf an Ärzten lt. Ärztekammer o.ä. sondern Definition der Aufgaben der Med. Fakultät (wie es einerseits im UOG und andererseits KALG ja steht) d.h. die Aufgaben auch jene im Gesundheitswesen sind!

Hier ist die Definition - wieviel muß an der Uni-Klinik passieren!? was kann und soll ausgelagert werden! - dringend notwendig (Die Auseinandersetzung mit den Trägern = Ländern fehlt hier bzw. wird auf dem Rücken der Med. Fakultät ohne deren Einbindung geführt!) - erst dann kann dieser Bedarf entsprechend berechnet werden.

Weiters die Forschungs- und Lehraufgaben:

Hier hat vor allem für die Lehre eine grundlegende Besserbewertung auch in der Karriere stattzufinden, hier gehört auch die postgraduelle Ausbildung- welche ja ebenfalls zum Großteil an den Unikliniken stattfindet - hinein! Eine kontinuierliche qualitativ hochstehende Patientenbetreuung erfordert ein Stammpersonal! Es geht im medizinischen Bereich keineswegs, Personen alle paar Jahre „auszuwechseln“. Das

bedeutet einen unheimlichen Mehraufwand, da klinische Erfahrung und medizinisches know-how Zeit braucht und nicht einfach gelehrt und gelernt werden kann, wie theoretisches Wissen! Daher sind kurzfristige Dienstverhältnisse aus dieser Sicht nur bedingt möglich zur Erlangung von Spezialwissen. Jegliche Planung einer Klinik hinsichtlich Qualitätsstandards führt sich sonst ad absurdum, wenn alle paar Jahre die Personen abhanden kommen. Außerdem fehlt natürlich jegliche Motivation diese Laufbahn einzuschlagen- schlechte Bezahlung, keine Karrieremöglichkeit, wem soll man raten, sich um eine solche Position zu bewerben?

Der geplante Wechsel Wirtschaft/Universität kann auf der Medizin schon mangels dieser Alternative - Posten in der Wirtschaft - nicht funktionieren. Aus dem niedergelassenen Bereich wird niemand zurückwechseln - geht auch gar nicht - ebenso kaum aus der Arzneimittelindustrie.

Im medizinischen Bereich brauchen wir also nach einer Aufgabendefinition und Bedarfserhebung Ärzte zur Ausbildung zum Allgemeinarzt und solche zum Facharzt, diese können und sollen befristet sein. Dann allerdings sind ausreichend Ärzte - wieder allgemein aber vor allem auch Fachärzte - in langfristigen und Dauerdienstverhältnissen notwendig, um die qualitativvolle Patientenbetreuung zu ermöglichen.

Diese Tätigkeit erfordert auch ein Minimum an Auseinandersetzung mit der Wissenschaft - dazu muß genügend Zeit gegeben werden. Die derzeitige ganze „klinische Forschung“ basiert auf solchen Personen, die allerdings momentan zeitlich überfordert sind, d.h. hier muß ein „sabbatical“ oder wiss. Jahr möglich sein.

Als nächstes sind die weiteren Karriere-

möglichkeiten an der Uni zu bleiben mit vorwiegender wissenschaftlicher Tätigkeit notwendig, hier ist die „Habil“ oä. Qualifikation (was soll das heißen?) weiterhin die einzige kontrollierbare evaluierbare Einrichtung.

Da dies auch bisher die einzige Qualifikation für die Professoren ist, muß für die jetzigen Ao.s eine Perspektive gegeben werden.

Vertragsprofessoren auf Zeit ist sinnlos, was soll denn danach geschehen? Werden die dann entlassen? und warum?

Hier ist eher der Mechanismus der Evaluation und damit verbundenen Leistungsprämien anzustreben.

Die Leitungsfunktion z.B. einer klin. Abteilung kann und sollte durchaus befristet sein, auf 5 Jahre wie der Klinikvorstand oder 2 Jahre wie bei den Instituten, aber nicht gleich das ganze Dienstverhältnis. Dies würde auch einem Leistungsgedanken förderlich sein.

Es geht also nicht nur ums Sparen wollen.

[ao.Univ.-Prof.Dr.J.Stein](mailto:joerg.stein@kfunigraz.ac.at)  
 Universitätskinderklinik, Universität Graz  
 Stelly. Vorsitzender der  
 BUKO-Medizinkommission  
[e-mail: joerg.stein@kfunigraz.ac.at](mailto:joerg.stein@kfunigraz.ac.at)

# Von "Zupragmatisiert" zu "Entpragmatisiert"

## Oder was man mit Zahlen alles machen kann

Reinhard Folk

*Mühelos ließ die Majorität von Mittelbau und Studenten in Allianz das Karussell der Selbstversorgung kreisen. Eine gewerkschaftliche Stellenbewirtschaftung garantierte „Heimvorteil“ von der akademischen Wiege bis zur Bahre. Das Dienstrecht hielt größtmöglichen Abstand zur Leistungsbewertung: ein Traum für alle Profiteure, ein Albtraum für alle die, die von der Privilegienritterei ausgegrenzt blieben - die Professoren, weil sie auf ewig blockierten Stellen keine eigenen Mitarbeiter für die Forschung einstellen können; und der Nachwuchs, weil ihnen die allumfassende Pragmatisierung keine Chance läßt.* (Friederike Hassauer, pragmatisierte Universitätsprofessorin an der Universität Wien).

Diese Hassauer'sche Tirade gegen den pragmatisierten Mittelbau ist nur der Gipfel ähnlicher in den Printmedien verbreiteter Meinungen der letzten Jahre. Wie groß muß der Frust sein, wenn man nach Jahren des Tingelns durch die verschiedensten Forschungsstätten bemerkt, daß man zwar endlich die gesicherte Professur erreicht hat, aber offenbar die Fähigkeit Mitarbeiterinnen, Kolleginnen für gemeinsame Forschungsarbeiten zu gewinnen, verloren gegangen ist? Es mag schon sein, daß andere Wissenschaftlerinnen und Universitätslehrerinnen nicht plötzlich ihre eigenen Arbeiten liegen lassen und Zuträgerdienste leisten, nur weil eine UniversitätsprofessorInnenstelle besetzt wurde. Genug, es soll hier nur auf einen Punkt eingegangen werden, nämlich wie es mit der Pragmatisierung im Mittelbau wirklich aussieht.

Unsere österreichischen Hohen Schulen leiden im internationalen Vergleich und insbesondere im Vergleich mit der Bundesrepublik an zu wenig

ProfessorInnenstellen, dafür aber gibt es eine große Anzahl von DozentInnen, die die gleichen Aufgaben wie die Professorinnen leisten'. Beide zusammen bilden das wissenschaftliche Personal mit der höchsten wissenschaftlichen Qualifikation" von 4500 Personen, die mit unterschiedlichen Professorentiteln versehen sind. Jedenfalls sind etwa 7600 Mittelbauangehörige an der Universität tätig; unbestritten ist ein Defizit an wissenschaftlichen Dienstleistungsstellen.

Nun zum Argument der „allumfassenden Pragmatisierung“, das leider auch von Beamten des Ministeriums vertreten wurde und das Handlungsbedarf begründen soll, weil sie dem „Nachwuchs keine Chancen läßt“. Die Universitäten seien „zupragmatisiert“ hieß es. Wie kommt eine solche Argumentation zustande? Ganz einfach:

Man nehme als Grundmenge für den Mittelbau die Universitätsdozentinnen und Universitätsassistentinnen“, das sind etwa 6.600 Personen. Darunter werden als definitiv gestellt die DozentInnen, die definitiv gestellten UniversitätsassistentInnen und die im provisorischen Dienstverhältnis befindlichen Universitätsassistentinnen bezeichnet. Das sind etwa 4.400 Personen und somit ergibt sich

Eine Pragmatisierungsrate von 66 % !

Aber diese Rechnung ist Schlichtweg falsch. Und sie ist auch zynisch, da einerseits die im provisorischen Dienstverhältnis zu den Definitiven gezählt werden, deren Rechte - wie die gegenwärtige Dienstrechtsdebatte zeigt - von Dienstgeberseite aber nicht gewahrt werden sollen. Damit ist der Dienstgeber entlarvt -

es geht um Personalreduktion, weil die Universitäten in der angestrebten auch durch Schwerpunktbildung „effektiveren“ Form sonst nicht mit dem gleichen Budget finanzierbar sind.

Eine seriöse Rechnung hat vielmehr von Folgendem auszugehen:

(1) Die Grundmenge ist so zu definieren, daß die DozentInnen aus den oben genannten Gründen so wie die Universitätsprofessorinnen nicht mitzuzählen sind, daß aber andererseits die Vertragsassistentinnen und die Privatangestellten sowie die Bundeslehrer sehr wohl zu zählen sind. Legt man dies zugrunde, ergibt sich ein Mittelbau von 7.600 Personen.

(2) Von diesen 7.600 sind tatsächlich aber nur etwa 1.000 definitiv gestellt, denn die Provisorischen sind nicht definitiv gestellt.

Daraus ergibt sich eine Pragmatisierungsrate von 13 %

Unbestritten ist auch, daß im Mittelbau die stärksten Fluktuationen stattfinden. Wahr ist aber auch, daß von den 5.100 Vertrags- und Universitätsassistentinnen etwa 760 definitiv gestellt sind. Sie sind für die Aufrechterhaltung des Universitätsbetriebs genauso notwendig, wie die 4.500 Universitätsprofessorinnen und Universitätsdozentinnen.

Es lassen sich nun auch andere Rechnungen durchführen: Nimmt man doch die „Provisorischen“ zu den schon definitiv Gestellten, so

ergibt sich daraus eine Pragmatisierungsrate von 29% !

Jedenfalls die Hälfte des Wertes mit dem das Ministerium argumentierte!

Noch einige Worte zur weiteren Entwicklung der Personalstruktur. Kritik kann geübt werden an der Durchführungspraxis der Bedarfs- und Qualifikationsüberprüfung, Kritik ist zu üben an dem Mangel von Personalentwicklung und dem Ignorieren von Altersstrukturen bei der Neubesetzung von UniversitätsprofessorInnenstellen. Darüber hinaus besitzt das bestehende Dienstrecht keine Dynamik, da am oberen Ende der Karriere frei werdende Stellen meist nicht am unteren Ende der Laufbahn wieder eingespeist werden. Überdies gibt es in den letzten Jahren und nach den Plänen der Regierung und/oder des Ministeriums auch in den nächsten 10 Jahren einen eingefrorenen Stellenpool. Das heißt eine Vermehrung der Professorenstellen geht zu Lasten der Nachwuchsstellen und umgekehrt. Ein Teufelskreis in den sich die Regierung durch die Fixierung auf Nulldefizit und Vorgaben für Personaleinsparung selbst begeben hat.

Diese Situation wird in der nächsten Zeit noch verschärft, sollten die Pläne einer Ausgliederung der Universitäten tatsächlich verwirklicht werden. Es ist überhaupt nicht zu sehen, wie die Verteuerung des Betriebes der Universitäten kompensiert werden könnte - außer durch Einsparungen beim Personal. Es ist auch genau darauf zu achten, daß die noch im geheimen betriebenen Pläne der Schwerpunktbildung sich nicht genau darauf reduzieren. Jedenfalls wird von allen Beteiligten das Gegenteil behauptet.

Die BUKO, der ZA, aber auch die GÖD haben sich jedenfalls gegen eine Ausgliederung der Universitäten ausgesprochen.

Nun zu den laufenden Dienstrechtsverhandlungen und der Frage, wer sich wohin bewegt. Von Dienstnehmerseite wurde als zukünftiges Recht das Vertragsbedienstetenrecht angeboten, was einer Zustimmung zur Abschaffung der Pragmatisierung gleich kommt. Ich kann damit leben, aber meine Forderung war das nicht. Welche Auswirkungen dies hat, muß die Dienstgeberseite verantworten. Und um

es gleich klarzustellen, einen besonderen Kündigungsschutz von Universitätslehrern verlangt nicht der sogenannte Mittelbau alleine. Jeder der vollmundig die Freiheit von Wissenschaft und ihrer Lehre für einen Universitätslehrer verlangt, sollte auch klar machen, wie er diese garantieren kann. Es gibt in der Wissenschaft nicht nur seit heute umstrittene Bereiche (um einige aktuelle zu nennen Kernenergie, Biotechnologie, Lebensmittel-forschung und Tierhaltung, Gentechnik in der Medizin), in denen die Politik, Lobbies und andere mitreden wollen und unbotmäßige Forscher, Querdenker, Aufklärer etc. los werden wollen.

Dem Traum aller „Hassauers“ bei Berufung auf eine Stelle eine „tabula rasa“ vorzufinden um „eigene“ Mitarbeiterinnen anzustellen, muß ein entsprechender Kündigungsschutz entgegengesetzt werden. Dem muß auch eine Stellenplanung, eine Personalentwicklung, insgesamt mehr Personal-führungsqualität in allen Bereichen entgegengesetzt werden.

Das Beharren des Ministeriums auf dem „Vier-Säulenmodell“, das ebenfalls nicht nur vom sogenannten Mittelbau abgelehnt wird, ist umso unverständlicher als in den Verhandlungen eine Schnittstelle nach dem Doktorat aber verbunden mit einer durchgehenden, über Qualifikationsprüfungen bis zum Universitätsprofessor fortschreitende Laufbahn angeboten wurde. Jeder mag bei dieser Lage beurteilen, wer sich bewegt und wer mauert oder betoniert.

Es ist bedauerlich, daß mutwillig eine Situation heraufbeschworen wird, in der nicht Sachargumente, sondern nur mehr Druck durch Aktionen, ja gewerkschaftlich organisierter Streik [hilft](#). [Wenn es](#) so ist, sollten sich alle mit den Betroffenen solidarisch erklären, um auch für die zukünftigen Kolleginnen (den so oft zitierten wissenschaftlichen Nachwuchs) ein akzeptables Dienstrecht zu erreichen.

Es gibt (Stichtag 28.11.00, Universitäten mit Kunstuniversitäten, Zahlen gerundet) 2.070 Vertrags- und UniversitätsprofessorInnen, 2500 Vertrags- und UniversitätsdozentInnen. Das UOG93 definiert für beide Gruppen die gleichen Aufgaben gem. § 21 (3) UOG93.

„ Gemeint ist der durch gleiche Leistung erreichte, von der Universität anerkannte Grad der Habilitation. Laut Gesetz kann ein Habilitationsverfahren nur dann durch einen positiven Bescheid enden, wenn die Mehrheit der Habilitierten in der Habilitationskommission das Verfahren positiv beurteilen. Die Kurie der UniversitätsprofessorInnen (ohne DozentInnen) besitzt überdies gleich viel Stimmen wie Mittelbau und Studierende zusammen (2:1:1).

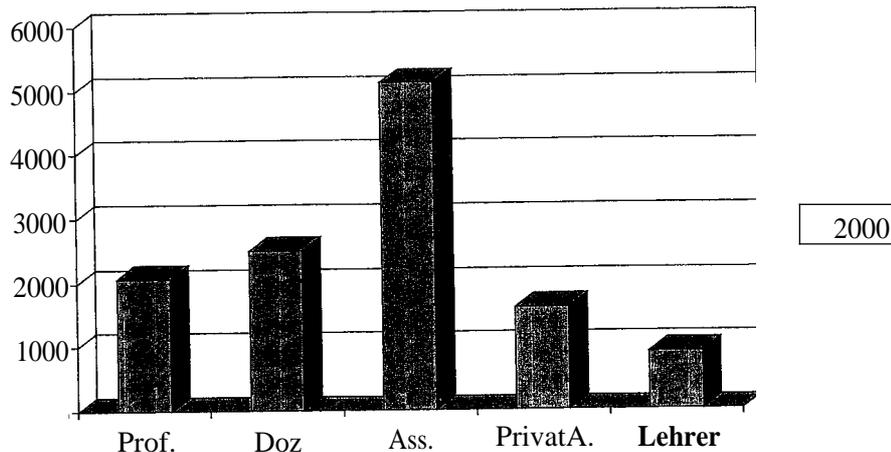
“ Es gibt (Stichtag 28.11.00, Universitäten mit Kunstuniversitäten, Zahlen gerundet) insgesamt 5.110 Vertrags- und UniversitätsassistentInnen, dazu kommen noch etwa 1.600 Privatangestellte (über Drittmittel) und etwa 900 Vertrags- und BundeslehrerInnen.

“ Von diesen sind 760 definitiv gestellt, 1.200 im provisorischen Dienstverhältnis und 2.200 im zeitlich befristeten Dienstverhältnis. Die im zeitlich befristeten Dienstverhältnis Stehenden, können nach 4 Jahren in das provisorische Dienstverhältnis übernommen werden, wenn sie eine Bedarfs- und Qualifikationsprüfung positiv abschließen. Die im provisorischen Dienstverhältnis Stehenden werden in das definitive Dienstverhältnis übergeleitet, wenn sie eine weitere Qualifikationsüberprüfung nach 6 Jahren positiv abschließen. Habilitiert sich ein/e UniversitätsassistentIn, so wird er/sie definitiv gestellt.

5100 AssistentInnen + 1600 Privatangestellte + 900 LehrerInnen = 7600

[Ao.Univ.Prof. Dr. Reinhard Folk](#)  
Vorsitzender der BUKO  
[e-mail: reinhard.folk@buko.at](mailto:reinhard.folk@buko.at)  
[folk@tphys.uni-linz.ac.at](mailto:folk@tphys.uni-linz.ac.at)

## Das wissenschaftliche Personal an den Universitäten



### Die Pragmatisierungsrate

- Dienstgeber  
(def.+prov.)/(Univ.Doiz.+Univ.Ass) = 66%
- BUKO  
def./(Ass.+Priv.+Lehrer) = 13%
- Worauf man sich einigen könnte  
(def.+prov.)/(Ass.+Priv.+Lehrer) = 29%

### Argumentationen

- Professoren und Dozenten haben gleiche Aufgaben nach UOG93, daher sind sie in gleicher Weise zu zählen
- Dies entspricht auch dem internationalen Vergleich
- Die „Provisorischen“ sind nicht definitiv gestellt aber im Beamtenstatus
- Das Personal nur auf UnivAss. zu beschränken und nicht auch andere Dienstnehmer zu berücksichtigen ist unsachlich

# Nachwuchsförderung als Zukunftsaufgabe

## Österreich - Deutschland ein Vergleich

Lothar Zechlin

Dass es mit der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses in Österreich wie in Deutschland nicht zum besten steht, ist in den letzten Jahren zunehmend bewusst geworden. Neben dem Problem der Frauenförderung (auf das ich in diesem Zusammenhang nicht weiter eingehe) ist es vor allem die Länge der Qualifikationsphase, die zum Problem wird: in beiden Ländern ist der wissenschaftliche Nachwuchs zum Zeitpunkt der Promotion knapp 32 Jahre und zum Zeitpunkt der Habilitation ca. 40 Jahre alt. Zum Problem werden all diejenigen NachwuchswissenschaftlerInnen, die dann mit Anfang 40 nicht mehr auf einer Professur eingestellt werden, aber auch keinen Arbeitsplatz außerhalb des Hochschulsektors erhalten. Während das deutsche System dieses Risiko auf die Schultern der einzelnen Nachwuchskräfte verlagert, die die Qualifikationsstellen verlassen müssen und dann von Arbeitslosigkeit bedroht sind, verlagert das österreichische System dieses Risiko auf die Institution Universität: wer keine Professur erhält, bleibt eben auf der Nachwuchsstelle, auf der spätestens zum Zeitpunkt der Habilitation unbefristet eingestellt wird. Dies führt dazu, dass so gut wie alle Nachwuchsstellen besetzt sind und für die zukünftige Generation wenig Einstellungs- und Qualifizierungschancen bestehen. In beiden Ländern wird zur Zeit kräftig daran gearbeitet, diese Probleme zu beseitigen.

In Deutschland gehen die Bemühungen dahin, durch eine allgemeine Dienstrechtsreform für den Hochschulbereich die Qualifizierungsphasen abzukürzen. Ziel ist, dass NachwuchswissenschaftlerInnen mit Mitte 30 wissen, ob sie dauerhaft auf eine Professur gelangen können. Erreichen sie diese Dauerstellung nicht, haben sie deutlich bes-

sere Chancen auf dem Arbeitsmarkt als wenn sie sich erst mit Mitte 40 bewerben. Auch in Österreich ist an eine Dienstrechtsreform gedacht. In ihrem Regierungsabkommen hat die ÖVP/FPÖ-Koalition vorgesehen, dass Nachwuchsstellen sowohl zur Promotionsförderung als auch zur Habilitationsförderung nur befristet vergeben werden. Fast gleichlautend war dies auch in dem schon unterschrieben vorgelegten Regierungsabkommen zwischen SPÖ und ÖVP vorgesehen, das dann nicht zustande kam. So begrüßenswert die zeitliche Befristung von Nachwuchsstellen in Österreich wäre, weil dies der einzige Weg ist, für nachwachsende Generationen Nachwuchsstellen verlässlich wieder freizubekommen, so problematisch ist die einfache Übernahme der in Deutschland herrschenden Befristungsregelungen auf das österreichische Hochschulsystem. Ihm fehlen wesentliche Voraussetzungen in der Stellenstruktur, die in Deutschland gegeben sind. Im Folgenden werde ich zunächst kurz das deutsche System erläutern (A) und im Anschluss daran deutlich machen, welche Veränderungen in der Struktur des Stellenbestandes österreichischer Universitäten gegeben sein müssten, damit auch hier international übliche Befristungsregelungen eingeführt werden können (B).

### A) Nachwuchsstellen in Deutschland

Die Überlegungen aus der gegenwärtigen Dienstrechtsreform lassen sich umseitig in dem folgenden Schaubild darstellen (Übersicht 1: Neugestaltung des Qualifikationsweges der Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer an Universitäten).

Links ist das bisherige Qualifikationsschema beschrieben: auf den

Studienabschluss, der mit ungefähr 27 Jahren erreicht wird, folgt eine erste befristete Beschäftigung auf einer Promotionsförderungsstelle. Wird im Durchschnitt mit 32 Jahren die Promotion erreicht, folgt danach eine zweite befristete Qualifizierungsstelle auf einer Habilitationsstelle, auf der mit ungefähr 40 Jahren die Habilitation erreicht wird. Danach erfolgt dann die Weichenstellung auf eine Professur, eine Beschäftigung außerhalb der Universitäten oder in die Arbeitslosigkeit. Dieses System soll auf allen Ebenen verkürzt werden. Angestrebt wird, den Studienabschluss zwischen 24 Jahren und 26 Jahren zu erreichen. Für die anschließende Promotionsphase werden dreijährige Stipendien oder vierjährige Stellen als wissenschaftliche Mitarbeiterin/Mitarbeiter zur Verfügung gestellt. Die eigentliche Neuerung liegt in der Einführung der sogenannten Junior-Professuren. Es handelt sich hierbei um Stellen, die für sechs Jahre zur Verfügung gestellt werden und vor allem der Qualifizierung in Lehre und Forschung dienen. Im Gegensatz zu den jetzigen wissenschaftlichen AssistentInnen auf CI-Stellen sollen Junior-ProfessorInnen selbständig lehren und prüfen und von den Serviceaufgaben freigestellt sein. Stipendien sollen Forschungsaufenthalte an ausländischen Universitäten ermöglichen.

Das Ziel dieser Stellen besteht nicht mehr in der Habilitation. Vielmehr soll der Nachweis der Berufungsfähigkeit durch eine hervorragende Promotion sowie weitere sehr gute wissenschaftliche Leistungen geführt werden. Die Entscheidung über die Berufungsfähigkeit eines Nachwuchswissenschaftlers/einer Nachwuchswissenschaftlerin trifft dann nicht mehr

# Stellenstruktur

## Übersicht 1

Neugestaltung des Qualifikationsweges der Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer an Universitäten

Bisheriges Zeitschema			Vorschlag: normatives Schema - Universität	
Alter	Qualifikationsstufe/-phase	Alter	Qualifikationsstufe/-phase	
40	Habilitation (Postdoc-Phase)	33-38	Professur'	
		32-35	Juniorprofessur max. 6 Jahre'	wiss. Mitarb.      Qualif. durch wiss. Tätigkeit außerh. der Uni oder im Ausland      Quatif. durch berufl. Tätigkeit
32	Promotion	29-32	Postdoc+Phase`	Professur befristet 2
		27-29	Promotion max. 3 bzw. 4 Jahre'	Promotion
27	Studienabschluss	24-26	Studienabschluss	
	heutiger Qualifizierungsweg		neuer Qualifizierungsweg mit zeitl. Varianten	ergänzende Wege

Einstellungsvoraussetzung für Professuren auf Lebenszeit: vorherige Tätigkeit als Juniorprofessorin bzw. -professor (kein Hausberufungsverbot, wenn vor Beginn der Juniorprofessur Hochschulwechsel erfolgte).

Ausnahmen: vorherige Tätigkeit als wiss. Mitarbeiterin/Mitarbeiter der Universität (Hausberufungsverbot), Qualifizierung durch wiss. oder berufl. Tätigkeit außerhalb der Universität oder Bewerber aus dem Ausland.

- 2 ausnahmsweise unbefristet bei einer nachgewiesenen Lehrerefahrung, die mindestens der von Juniorprofessorinnen/-professoren entspricht.
- 3 Ausnahmen vom 6-Jahres-Zeitraum nur in den in § 50 Abs. 3 HRG genannten Fällen
- Während dieser Phase kann z. B. eine Tätigkeit als wiss. Mitarbeiter/Mitarbeiterin, die Durchführung von Forschungsprojekten oder ein Auslandsaufenthalt erfolgen.
- 5 Bei Bewerbung auf Juniorprofessur sollen
  - Promotions- und Postdoc-Phase zusammen nicht mehr als sechs Jahre betragen;
  - Ausnahmen vom 3- bzw. 6-Jahres-Zeitraum nur in den in § 57 c Abs. 6 Nr. 1 und Nr. 3 bis 5 HRG genannten Fällen (z. B. Kindererziehung und Mutterschutz) nicht jedoch wegen wissenschaftlicher Tätigkeit außerhalb der Hochschule oder im Ausland (§ 57 c Abs. 6 Nr. 2 HRG)
- 6 Promotion als Stipendiat/Stipendiatin max. 3 Jahre, als wiss. Mitarbeiterin/Mitarbeiter/Hilfskraft max. 4 Jahre. Ausnahmen analog FN 5.

die „abgebende“ Institution durch die Habilitation, sondern die „aufnehmende“ Institution durch die Berufung. Die Habilitation wird damit zwar nicht „abgeschafft“ sie verliert jedoch mit dieser Änderung ihre Funktion als Weichenstellung bei der Verteilung der Berufschancen. Insgesamt sollen auf diese Weise die Nachwuchskräfte frühestens mit 32 und spätestens mit 38 Jahren Klarheit über ihren weiteren Berufsverlauf haben.

Dieser Junior-Professor ist dem amerikanischen „Assistant Professor“ nachgebildet. In dem US-amerikanischen System folgt auf diese Stufe der „Associate Professor“ und dann der „Full Professor“. In diesem System ist der Assistant Professor nicht vollkommen darauf angewiesen, an einer anderen Universität auf eine Dauerstelle als Associate Professor eingestellt zu werden. Er kann auch am Ende seiner Assistant Professur die sogenannte „Tenure“ erreichen, d.h. unbefristet eingestellt werden. Aus diesem Grunde gibt es prominente Fürsprecher, z.B. den Vorsitzenden des Wissenschaftsrates Schulze, die auch in Deutschland die Möglichkeit schaffen wollen, in einzelnen Ausnahmefällen Junior Professuren an der eigenen Universität unbefristet als Professoren einzustellen. In den USA ist dies unproblematisch, da die Einstellung als Assistant Professor in der Regel nicht an der Universität

erfolgt, an der das Doktorat erworben worden ist, so dass ein erster Wechsel zwischen zwei Hochschulen stattgefunden hat. Im übrigen erfolgt die Entscheidung über den „Tenure Track“ in einem sehr gründlichen Auswahlverfahren. Unter diesen Bedingungen wäre eine ähnliche Regelung für das deutsche Junior-Professorensystem sicherlich sinnvoll. Da Junior-Professuren als Pool-Stellen bei der Universitätsleitung angesiedelt sind und nur zeitlich befristet an die Fakultäten ausgeliehen werden, wäre nicht zu befürchten, dass dadurch wiederum die Stellen „verstopft“ werden. Übernimmt eine Fakultät einen Junior-Professor dauerhaft auf eine Professorenstelle, muss die nächste freiwerdende Professorenstelle aus dieser Fakultät wieder dem Junior-Professoren-Pool zugeführt werden. Auf diese Weise bleibt die Gesamtzahl der Junior-Professoren gleich, auch wenn in dem einen oder anderen Fall eine unbefristete Weiterbeschäftigung erfolgt.

### B) Dienstrechtsreform in Österreich

In Österreich ist offensichtlich vorgesehen, ein ähnliches System zu implementieren. Damit wäre die bisher systembedingte „Verstopfung“ der Nachwuchsstellen durch die Definitivstellung beseitigt. Würden alle Nachwuchsstellen verlässlich wieder frei, können auch in Zukunft begabte Ab-

solventinnen und Absolventen auf die Einstellung auf Qualifikationsstellen hoffen. Gleichwohl werden sich Probleme aus insbesondere zwei Gründe ergeben:

1. Zum einen wird es schwer fallen, NachwuchswissenschaftlerInnen ähnlich wie die Junior ProfessorInnen und Assistant ProfessorInnen wirklich selbständig mit Lehr-, Prüfungs- und Forschungsaufgaben zu betrauen, damit sie sich qualifizieren. Der Mittelbau in Österreich erfüllt nämlich zu einem hohen Teil Serviceaufgaben, die mit Lehre und Forschung (also der Qualifizierung) wenig zu tun haben. Dies liegt daran, dass an den deutschen Universitäten der Anteil der mit Serviceaufgaben versehenen Verwaltungsstellen in Relation zu den Stellen für wissenschaftliches Personal deutlich höher liegt als in Österreich. Der folgende Zahlenvergleich macht dies deutlich. (Übersicht 2)

Will man quantitative Vergleiche zwischen Österreich und Deutschland vornehmen, kann man ganz generell im Verhältnis 1:10 rechnen: 8 Mio. zu 80 Mio. Einwohnern, 230.000: 2 Mio. Studierenden. Die Relation im wissenschaftlichen Personal von 11.151 : 155.760 entfernt sich somit noch nicht allzu stark von diesem Verhältnis, wohl aber die Relation des nicht-wissenschaftlichen Personals von

**Quellen:** D: *Statistisches Bundesamt, Zahlen aus 9998*  
 Ö: *Hochschulbericht 9999, Zahlen aus 9998*

	Wissenschaftlich	nichtwissenschaftlich
<b>Deutschland</b>	<b>155.760</b>	<b>267.421</b>
relativ	1	1,7
<b>Österreich</b>	<b>11.151</b>	<b>8.530,5</b>
relativ	1	0,8

Übersicht 2  
 Verhältnis des hauptberuflichen wissenschaftlichen und nichtwissenschaftlichen Personals

## Stellenstruktur

8530 : 267.421. Es zeigt sich, dass in Österreichs Universitäten ein erheblicher Bedarf an der Schaffung zusätzlicher Stellen für nichtwissenschaftliches Personal besteht, wenn das Ziel erreicht werden soll, Junior-Professuren von den Serviceaufgaben zu entlasten, um sie mit selbständigen Lehr- und Forschungsaufgaben zu betrauen.

2. Zum anderen setzt das verlässliche Freiwerden der Junior-Professuren nach Ablauf der sechsjährigen Qualifizierungsphase voraus, dass die StelleninhaberInnen einigermassen faire Berufungschancen auf Professuren haben. Dazu muss eine hinreichende Anzahl von Professorenstellen regelmäßig frei werden und für die auf den Arbeitsmarkt drängenden Junioren ProfessorInnen zur Verfügung stehen. Die eigentliche Selektion des wissenschaftlichen Nachwuchses erfolgt schon vorher bei dem Übergang von den Promotionsförderungsstellen auf die Junior-Professuren. Diese Stellenstruktur unterscheidet sich zwischen Deutschland und ähnlich charakteristisch, wie die nachfolgende Übersicht 3 zeigt.

Mit der Relation 1 : 0,4 : 0,9 im Verhältnis zwischen Professuren, AssistentInnen-

stellen und DoktorandInnenstellen in Deutschland ist erreicht, dass die Hauptselektion beim Übergang von den Promotions- zu den Habilitationsstellen erfolgt und die Habilitierten faire Berufungschancen haben. In Österreich ist dies Verhältnis mit 1 : 3,4 : 0,8 geradezu auf den Kopf gestellt. Nahezu jeder Promovierte wird Assistent, nahezu kein Assistent hat wirkliche Chancen auf eine Professur. Das deutsche Modell ähnelt einer Eieruhr, das österreichische einem Ei. Auch der oben schon erwähnte „1:10 Vergleich“ bringt Erhellendes zu Tage.

Nimmt man die Fachhochschulprofessuren in Deutschland mit hinzu (dies ist berechtigt, denn die Fachhochschulen verfügen über C2- und C3- und zukünftig auch C4-Professuren und stellen damit einen wesentlichen Stellenmarkt für an den Universitäten ausgebildete wissenschaftliche Nachwuchskräfte dar), dann zeigt sich, dass fast 38.000 ProfessorInnenstellen in Deutschland nur 2.000 solcher Stellen in Österreich gegenüber stehen, statt 1 : 10 also fast eine Relation von 1 : 20 erreicht wird. Umgekehrt stehen den rund 14.000 Mittelbaustellen in Deutschland fast 7.000 derartiger Stellen in Österreich gegenüber, so dass die Relation fast 2 : 1 beträgt. Entsprechend schlecht

zu Ungunsten des Nachwuchses ist die Relation zwischen den ca. 35.000 Promotionsförderungsstellen in Deutschland und Österreich (ca. 1.500) mit 1 : 23.

Die verlässliche Befristung von Stellen für den wissenschaftlichen Nachwuchs, wie im Regierungsprogramm vorgesehen, setzt in Österreich zweierlei voraus: zum einen müssen weite Teile der gegenwärtigen Mittelbaustellen in Professuren und Stellen für Promotionsförderung umgewandelt werden. Zum anderen müssen im erheblichen Umfang Stellen für nichtwissenschaftliches Personal neu geschaffen werden.

[Univ.-Prof. Dr. L. Zechlin](mailto:rektor@kfunigraz.ac.at)  
Rektor der Universität Graz  
e-mail: rektor@kfunigraz.ac.at

*Vortrag beim Symposium des Österreichischen Clubs der Freunde der Alexandervon Humboldt Stiftung "Gegenwart und Zukunft der wissenschaftlichen Nachwuchsförderung", 23.11.2000, Universität Salzburg.*

**Quellen:** D: BMBF, Grund- und Strukturdaten 1999/2000 Zahlen aus 1998

Ö: Hochschulbericht 1999, Zahlen aus 1998.

Stellenkategorie	Deutschland (Stellen)		Österreich (Personen)	
	absolut	relativ	absolut	relativ
Professoren Uni	24.124	1	2.001	1
Professoren FH	13.502			
Doz./Ass.	14.187	0,4	6.709	3,4
Wiss. Mitarbeiter auf Zeit	ca. 34.400	0,9	1.487	0,8

Übersicht 3  
Stellen an Universitäten und Kunsthochschulen/Fachhochschulen

# Universitäten im Wettbewerb - auf dem Weg zur Uni-GesmbH

## Wohin der Weg der Reform führt, kann man im Ausland sehen

Reinhard Folk

Der Zeitgeist

Robert W. Mc Chesney' schreibt in der Einleitung zu Noam Chomsky's Buch "Profit over People":

*Der Neoliberalismus ist das vorherrschende Paradigma der politischen Ökonomie unserer Zeit - es bezieht sich auf die Politik und die Prozesse, mittels derer es einer relativ kleinen Gruppe von Kapitaleignern gelingt, zum Zwecke persönlicher Profitmaximierung möglichst weite Bereiche des gesellschaftlichen Lebens zu kontrollieren. Ursprünglich galten Reagan und Thatcher als die Hauptvertreter neoliberaler Politik, doch seit zwei Jahrzehnten ist der Neoliberalismus weltweit auf dem Vormarsch, und seine Prinzipien sind von Parteien der Mitte ebenso übernommen worden wie von denen der traditionellen Linken und Rechten... (In den USA) gelten neoliberale Initiativen ... als Ausdruck einer Politik des freien Marktes, die das private Unternehmertum fördert, konsumorientiert handelt, persönliche Verantwortung und unternehmerische Tatkraft belohnt und sich gegen alle Übergriffe einer inkompetenten, bürokratischen und parasitären Regierung, von der nichts Gutes zu erwarten ist, zur Wehr setzt.*

Er argumentiert weiters:

*Der Neoliberalismus (ist - weil er den Markt über alles stellt) der erste und unmittelbare Feind wirklicher Demokratie, und daran wird sich auf absehbare Zeit nichts ändern.*

Dies ist eine sehr pointierte Darstellung, aber in diesem Geist sind nun schon seit längerer Zeit auch Veränderungen im Universitätswesen weltweit

im Gange. In Europa sind Universitäten noch zur überwiegenden Mehrzahl staatliche Einrichtungen und sind auf Grund ihrer historischen Entwicklung - Stichwort Humboldt'sche Universität - unter die Verantwortung des Staates gestellt. Der Staat sah es bisher als eine seiner wesentlichen Aufgaben an, Forschung und Lehre an den Universitäten zu finanzieren und die Freiheit bei der Ausübung der Forschungs- und Lehrtätigkeit zu sichern. Das soll sich nun ändern.

Der Staat zieht sich allgemein aus vielen Bereichen, die bisher als seine Aufgaben gesehen wurden, zurück, teils zu Recht weil Aufgaben auch von privater Hand durchgeführt werden können, teils zu Unrecht weil er damit demokratische Verantwortung aber auch Identitätsstiftung des Staatsgebildes als ganzes aufgibt'. Insbesondere im großen Bereich der kulturellen Aufgaben des Staates, und der -bisherkommerziellen Überlegungen nicht unterworfenen - Bereiche, ist man im Sinne des neoliberalen Zeitgeistes dabei, kulturelle Qualität zugunsten kommerzieller Interessen zu opfern.

Darunter fallen auch die Bestrebungen, die Universitäten zu kommerzialisieren. Bildung und Forschung werden zur Ware, die auf Märkten angeboten ihren Preis hat. Universitäten werden als Unternehmen am Bildungs- und Forschungsmarkt gesehen, die im Wettbewerb stehen und global agieren sollen. Das Vakuum in den bildungsmäßig unterentwickelten Gebieten muß gefüllt werden. Im Pazifischen Raum haben sich die australischen Universitäten als solche Akteure etabliert. Für Australien sind Universitäten bereits - neben der Schafzucht - zu einem bedeutenden

kommerziellen Bereich geworden. Der erste Schritt war die Einführung von Studiengebühren und eine Verstärkung der Finanzierung der Forschung über Geldmittel, die von außerhalb der Universität kommen.

In Europa haben eine Reihe von Ländern ihr Universitätssystem oder Teile davon, der neoliberalen Kommerzialisierung unterworfen. So setzte auch 1980 in den Niederlanden eine Reformpolitik ein, über die im weiteren noch gesprochen werden soll, da sie vielfach als beispielhaft dargestellt wird.

Vorerst soll jedoch durch einen kurzen historischen Rückblick auf die Wurzeln der deutschsprachigen Universität eingegangen werden.

Die Humboldt'sche Universität

Die deutschsprachige Universität hat ihre historische Grundlage immer noch in den Ideen, die mit Wilhelm von Humboldt verbunden sind, die aber über einen längeren Diskussionsprozeß entstanden sind und auch von Fichte und Schleiermacher, um nur zwei andere zu nennen, beeinflußt sind.

Humboldt sah die "neue" Universität, im Gegensatz zu früherer Zeit nicht als eine Schule. Vielmehr - ich greife einige mir wesentlich erscheinenden Zitate aus der Schrift, "Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin" heraus - sollte die Universität folgendes leisten:

*\*Die Wissenschaft im tiefsten und weitesten Sinne des Wortes ... bearbeiten und als einen nicht absichtlichen, aber von selbst zweckmäßig vorbereiteten Stoff der geistigen und sittlichen Bil-*

## Kommentar

ding zu einer Benutzung hingeben. Ihr Wesen besteht darin, innerlich die objektive Wissenschaft mit der subjektiven Bildung, äußerlich den vollendeten Schulunterricht mit dem beginnenden Studium unter eigener Leitung zu verknüpfen oder vielmehr den Übergang vom einen zum anderen zu bewirken.

\* Die Wissenschaft immer als ein noch nicht ganz aufgelöstes behandeln und daher immer im Forschen bleiben, da die Schule es nur mit fertigen und abgemachten Kenntnissen zu tun hat und lernt.

\* Das Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler wird daher durchaus ein anderes als vorher. Der erstere ist nicht für die letzteren, beide sind für die Wissenschaft da; sein Geschäft hängt mit an ihrer Gegenwart und würde, ohne sie, nicht gleich glücklich von statten gehen; er würde, wenn sie sich nicht von selbst um ihn versammeln, sie aufsuchen, um seinem Ziel näher zu kommen durch die Verbindung der geübten ... mit den schwächeren.

\* Sie ist, von aller Form im Staate losgemacht, nichts anderes als das geistige Leben der Menschen, die äußere Muße oder inneres Streben zur Wissenschaft und Forschung hinführt... Der Staat muß daher (1) die Tätigkeit immer in der regsten und stärksten Lebendigkeit erhalten; (2) sie nicht herabsinken lassen, die Trennung der höheren Anstalten von den Schulen (...) rein und fest erhalten.

Was das Verhältnis der Universität zum Staat betrifft, meint er

\* .. so hat er nur zu sorgen für Reichtum (...) an geistiger Kraft durch die Wahl der versammelten Männer (!) und für die Freiheit in ihrer Wirksamkeit. Der Freiheit droht aber nicht bloß Gefahr von ihm, sondern auch von den Anstalten selbst, die, wie sie beginnen, einen gewissen Geist annehmen und gern das Aufkommen eines anderen ersticken. Auch den hieraus möglicherweise entstammenden Nachteilen muß er vorbeugen.

Aber er meint auch

\* Die Ernennung der Universitätslehrer muß ausschließlich dem Staat vorbehalten bleiben, und es ist gewiß keine gute Einrichtung, den Fakultäten darauf mehr Einfluß zu verstauen, als ein verständiges und billiges Kuratorium von selbst tun wird.

Die Reform der Universität zur Zeit Humboldt's geht einher mit den Umwälzungen durch die französische Revolution und den Stein'schen Reformen auf ökonomischem, politischem und verwaltungsrechtlichem Gebiet nach den napoleonischen Kriegen. Die allgemein bekannten drei Säulen sind

- \* die Freiheit der Wissenschaft und ihre Pflege um ihrer selbst willen,
- \* die Einheit von Forschung und Lehre und
- \* Wissenschaft als Bildung

Dazu ist noch die Idee der Universität als Ort der

- \* "Vollständigkeit" und der Einheit der Wissenschaften hinzuzufügen.

Humboldt hat seine Ideen nie als Rückzug in einen Elfenbeinturm verstanden, sondern vielmehr als Öffnung der Universität. Diesen Erwartungen wurde in der darauffolgenden Zeit auch entsprochen und einer der Höhepunkte in Deutschland ist wohl die Zeit Althoff's, der am Anfang des 19. Jahrhunderts die Geschicke der Universitäten als dafür zuständiger höchster Beamter leitete. Er versuchte den Staat als Garant, die freie wissenschaftliche Forschung gegen interessensgeleitete Einflußnahme zu erhalten, doch erkannte er schon: *Bei Staat und Wissenschaft scheint mir unseren Zeitläufen und für die Zukunft ein Hauptgedanke, daß der Wissenschaftsbetrieb unrettbar und sicher dem Kapitalismus und der mit ihm verbundenen rohen Interessenspolitik verfallen muß, wenn ihn nicht der Staat in der Hand hält.* ¶

Es muß hier gleich angefügt werden mit welchen Worten der Präsident der Österreichischen Industriellenvereinigung Mitterlehner 90 Jahre später die Veran-

staltung "Universitäten im Wettbewerb" am 4.12.2000 eröffnete:

*Meine sehr geehrten Damen und Herren! "Universitätspolitik ist zu wichtig, um sie nur der Industriellen-Vereinigung zu überlassen", wie ein prominenter Universitätsprofessor und Rektor einmal gesagt hat. Da ist was dran! Nach Jahren der guten Ratschläge und Vorschläge von außen (etwa von uns) und von oben (also aus dem Wissenschaftsministerium), hat die Österreichische Rektorenkonferenz das "Gesetz des Handelns" dankenswerterweise an sich gerissen und eigene Vorschläge erarbeitet.'*

Die Idee der geistigen und finanziellen Unabhängigkeit der Universität garantiert durch den Staat hat aber auch zu dem geführt, was heutzutage unter "Ordinarienuniversität" verstanden wird. Die innere Struktur der Universität war von der Herrlichkeit der Ordinarien geprägt, die über "ihr" Institut herrschten. Wissenschaftsfreiheit galt für die untergeordneten Wissenschaftler nicht. Ihre einzige Hoffnung und ihr Ziel blieb die "Berufung" als Ordinarius. Kennzeichen und Resultat der Humboldt'schen Ideen war auch die Selbstrekrutierung der Universitätslehrer in dem zunftartig organisierten System der Habilitation.

Die Universitätsprofessoren bestimmten, wer Universitätsprofessor werden kann, der Staat sprach die Berufung aus und übertrug dem Universitätslehrer sein Amt, in dem er in *Einsamkeit und Freiheit* wirkte.

Die Demokratisierung der Universitäten und Wissenschaft als Beruf

In der Nachkriegszeit war die Universität durch ihren Wiederaufbau geprägt, hatte aber auch mit den "psychischen Schäden" zu kämpfen, die die Zeit des Nationalsozialismus verursacht haben. Trotz der von Humboldt formulierten hohen Ziele zeigte sich, wie anfällig auch die Universität gegenüber der Ideologie des Nationalsozialismus war.

Die folgende Zeit war durch Expansion geprägt, und der Entwicklung der Universität zur Massenuniversität. Dies war

durchaus im Sinne des Staates, der sich eine verstärkte Akademisierung der Bevölkerung zum Ziel gesetzt hat. Diese Vorgänge veränderten auch die Struktur der Universität, mehr Personal wurde benötigt; ein Mittelbau entstand, der seine Rechte forderte. Die hierarchische Struktur der Universität wurde durch die "Demokratisierung" der Entscheidungen geschwächt, aber nicht überwunden. Ausdruck für die Demokratisierung der Ordinariuniversität war die Einführung der

\* Kurien (Professoren, Assistenten, Studierende und nichtwissenschaftliches Personal)

Die über

\* paritätisch besetzte Gremien

\* Mitbestimmung

ausübten.

In Österreich wurde dieser Schritt im wesentlichen durch das AHStG und das UOG75 getan. Die Expansion der Massenuniversität verlangte auch nach Lösungen für das nicht-professorale wissenschaftliche Personal. Das Angebot an "Lehrstühlen" (Ordinariaten) wurde nicht im erforderlichen Ausmaß erhöht, dennoch wurde qualifiziertes Personal benötigt. Als Lösung wurden letztendlich auch Assistenten und Dozenten (nach entsprechenden Qualifikationsüberprüfungen) als Beamte - so wie Professoren - definitiv gestellt. Darüberhinaus wurde dem Mittelbau eine gesetzlich verankerte Institution - die BUKO - zur Seite gestellt, die ihm die Möglichkeit der Mitsprache auf politischer Ebene ermöglichte. Dies unterscheidet die Situation des Mittelbaus in Österreich wesentlich von den Verhältnissen in Deutschland und anderen europäischen Ländern.

Der Periode des Ausbaus und der Expansion folgte aber nun in den 90er Jahren die Zeit der Stagnation und Finanzierungsprobleme gewannen immer mehr an Bedeutung. Der Zeitgeist ging auch an Österreich nicht vorüber und als Reaktion auf die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen wie

\* die Zunahme der Bedeutung der Verwissenschaftlichung,

\* die Intensivierung der internationalen Vernetzung der Forschung,

die Steigerung der Studentenzahlen und die Diversifizierung der Studierenden,

\* das Auftreten neuer Referenz- und Abnehmergruppen in Staat und Wirtschaft,

die Weiterbildung nach dem Grundstudium,

entstand das UOG93, das die Möglichkeit selbständigen Handelns in Teilbereichen der Universität brachte und die Führung der Universität dem Senat und den Rektoren übertrug. Die Berufung wurde nun an der Universität durchgeführt, nun mehr schon im Sinne einer Anstellung eines Forschers und Lehrers an einer Institution, der er verpflichtet ist. Im Grunde wurde erwartet, daß die neue Organisation zu einer Verstärkung der Führung der Universität zu gemeinsam beschlossenen Zielen führen wird und daß die Führung der Universität den neuen Spielraum nützen wird, um interne Strukturänderungen durchzuführen. Eine Öffnung zur Gesellschaft und Wirtschaft sollten Universitätsbeiräte bringen.

"Brave New University"

Der zunehmende budgetäre Druck unter den die Universitätsbudgets gerieten, der noch immer vorhandene Geist der Ordinariuniversität, die neuen Probleme, die sich für die Rektoren im "Management" der Universität ergaben, der Wunsch von Lobbies aus der Wirtschaft Einfluß zu nehmen auf die Ziele der Universität, sowie die Erweiterung des tertiären Bildungssystems durch Fachhochschullehrgänge und die Maßnahmen zur Europäisierung des Universitätswesens bereiteten den Weg für die politischen Bestrebungen die Universitäten neuerlich - nachdem die letzten gerade noch in das neue Organisationsrecht übergehen - aber diesmal von Grund auf zu reformieren. *Kein Stein soll auf dem anderen bleiben!*

Am 15.12.2000 präsentierte' das Ministerium für Wissenschaft und Kunst die *politischen Determinanten für die erweiterte Autonomie*. Die Präsentation ließ mehr Fragen offen als daß sie konkrete Ziele der Reformvorschläge deutlich machte, wohl in der Absicht Kritik dadurch abzuschmettern, daß ja alles noch offen diskutierbar sei. Fest steht aber offenbar: *Keine Novellierung des UOG93*. Das ist klar, da das eigentliche Ziel die Ausgliederung der Universitäten ist.

Um den Geist der Reform zu erkennen genügt es einzelne Punkte herauszugreifen:

\* *Studienbeiträge sind für Universitäten mit eigener Rechtspersönlichkeit eigene Einnahmen.*

\* *Innerhalb der gesetzlichen Bandbreite sollen die Universitäten die Höhe selbst festlegen.*

\* *Universitäten (sollen) wissenschaftliche Anstalten öffentlichen Rechts mit eigener Rechtspersönlichkeit sein.*

\* *Die Universität wird also die Arbeitgeberfunktion übernehmen mit dem Rektor als Arbeitgeber. Die Vorschläge zum neuen Dienstrecht für Universitätslehrerinnen und Universitätslehrer - ein Gesetz, das von seinen Grundelementen her wegweisend für Kollektivverträge ist - zeigen, daß es letztendlich darum geht, vermehrt befristete Dienstverhältnisse einzuführen. Es wird ausschließlich privatrechtliche Arbeitnehmerverhältnisse für wissenschaftliches und nichtwissenschaftliches Personal geben.*

\* *Leistungsverträge regeln Aufgaben und die Beziehung zwischen dem BM und Universität.*

\* *Seine (des Leistungsvertrages) Entsprechung im Innenverhältnis findet dieser Gedanke im Prinzip der Zielvereinbarung.*

\* *Das Ministerium wird Evaluationen veranlassen, aber nicht selbst evaluieren.*

## Kommentar

*\* Die Aufsichtspflicht ist vorwiegend in Form eines strategischen Controlling auszuüben.*

Bezüglich der Leitung und dem inneren Aufbau heißt es

*\* Es soll zwei oder maximal drei klare Verantwortungsebenen der Leitung geben (Universitätsrat - Rektor - Senat).*

*\* Konzentration der Mitbestimmung; auf einer Ebene wird Mitbestimmung lokalisiert; die Mitbestimmung ist auf einer der Ebenen der obersten Leitung einzurichten.*

*\* Das Prinzip der "doppelten Legitimation" ist einzuführen. Damit soll die Führung auf allen Ebenen besonders getragen und eingebunden werden.*

*\* Es wird keine Fakultätsgliederung vorgesehen oder gar verordnet; Ebenso werden keine Kommissionen vorgesehen.*

*\* Es wird keine "teilrechtsfähigen" Untereinheiten geben (aber ein Äquivalent).*

*\* Die Universität hat das Recht, ihr Studienangebot selbst zu bestimmen. Die Auffassung von Studienrichtungen ist nur im Einvernehmen mit dem zuständigen BM zulässig.*

Natürlich fehlten nicht eine Reihe von Lippenbekenntnissen wie

*\* Die Freiheit von Forschung und Lehre muß garantiert bleiben.*

*\* Freier Hochschulzugang für alle Studien an jedem Studienort.*

*\* Sicherstellung nationaler bildungs- und forschungspolitischer Interessen.*

### Frauenförderung

Wie immer man die politischen Bestrebungen verkaufen will: Erhöhung der Autonomie, Vollrechtsfähigkeit, Handeln nach unternehmerischen Grundsätzen<sup>9</sup>, oder ob es schlicht darum geht, die Qualität und Effizienz in Forschung, Lehre und Verwaltung zu ver-

bessern", es geht um den Rückzug des Staates, der Reduzierung staatlicher Budgetierung durch Kommerzialisierung der Lehre (Studiengebühren, Lehrangebote am Postgraduiertenmarkt) und Forschung (Einwerbung von Drittmitteln). Instrument um diese Kommerzialisierung im Interesse des "Marktes" und/oder der Wirtschaft zu befördern, ist die Steuerung der Universität über externe Räte, Leistungsverträge und interne Leistungsvereinbarungen. Die Stellung der Universitätslehrer wird in dieser autokratisch geführten Universität gekennzeichnet sein von der Erbringung nicht selbst bestimmter Leistung und von der Sorge um die Zukunft in den befristeten Dienstverhältnissen.

Der Vergleich mit dem Reformbestrebungen in der Bundesrepublik Deutschland

Nicht nur in Österreich sondern auch im benachbarten Ausland werden und wurden neue Organisationsformen für die Universitäten gesucht. Es lohnt daher einen Blick in die Bundesrepublik Deutschland zu werfen, vielleicht kann man daraus etwas lernen. Die unterschiedlichen Rahmenbedingungen sind dabei immer im Auge zu behalten. In der BRD betreibt die Regierung zusammen mit der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) eine Reform, die von vielen Fakultäten und Professoren abgelehnt wird. Die HRK vertritt in erster Linie die Interessen der Hochschulleitungen und sich selbst, meint der Sprecher des Allgemeinen Fakultätentages, Reinhold Grimm. Und wie ist das in Österreich? Nicht viel anders. Die Österreichische Rektorenkonferenz betreibt zusammen mit den Senatsvorsitzenden eine Reform, die keine Grundlage in Beschlüssen der Universitäten hat. Die ÖRK sucht den Konsens mit der Industriellenvereinigung und nicht mit den Universitäten. Im Gegenteil, wo eine Auseinandersetzung mit den Reformplänen an der Universität stattgefunden hat, artikuliert sich Widerstand gegen die Ziele der Reform. Der Senatsvorsitzende der Universität Innsbruck hat die Konsequenzen schon gezogen und ist zurückgetreten.

Wogegen wendet sich der Widerstand in Deutschland? Es geht um die Amerikanisierung der Universitäten<sup>10</sup>, Qualitätsmanagement, Controlling, Mut zur Lücke (bei uns Schwerpunktbildung), Zielvereinbarungen, so die Schlagworte in der BRD<sup>11</sup> aber auch in Österreich, die die Entwicklung der Universitäten zum Wirtschaftsunternehmen weisen<sup>12</sup>. Auch in der BRD geht es um einen Wechsel der Abhängigkeit der Universitäten vom Staat zu einer Abhängigkeit von wirtschaftlichen Kräften, die die Ziele der Universität über Aufsichtsräte bestimmen. Und es geht um eine Reduzierung der Mitbestimmungsmöglichkeiten der Universitätsangehörigen zugunsten der Universitätsleitung. Die Reform (des Hessischen Hochschulorganisationsrechts) ist ein Angriff auf Forschung und Lehre, urteilt man auf der Frankfurter Johann Wolfgang Goethe-Universität's.

Ein weiteres Element der Reform ist die Übertragung der Personalhoheit an die Universität und damit an den Rektor. Ein Dienstrecht, das zu einer Verschiebung von unbefristeten zu befristeten Verträgen führt, soll flexibles Personalmanagement ermöglichen. Dem Vorschlag einer befristeten Vertragsprofessur entspricht in der BRD die Juniorprofessur, die der ehemalige Präsident der deutschen Forschungsgemeinschaft Professor Frühwald<sup>13</sup> als perspektivlos kritisiert hat. Darüber hinaus führen befristete Professorenstellen zu einer massiven Verschlechterung der Sicherung der Freiheit der Wissenschaft. Gerade der Druck, der auf "unbotmäßige" Wissenschaftler ausgeübt wurde, die sich mit BSE, Gentechnik, Kernenergie etc beschäftigen, verlangt nach mehr Unabhängigkeit der Forscher auch vom Staat.

In Österreich ist bisher kein Beschluß der erweiterten Rektorenkonferenz zustande gekommen, ohne darauf hinzuweisen, daß eine Reform der Universität finanzielle Mittel erfordert. Die Änderung der Personalhoheit und die damit verbundene Arbeitgeberfunktion der Universität erfordern in den nächsten Jahren Mittel in Milliardenhöhe, ohne dass schon etwas zur Verbesserung

Situation der Universitäten im internationalen Vergleich getan wäre. In der BRD wollte man den Hochschuletat binnen fünf Jahren verdoppeln! Tatsächlich werden die Mittel knapper. Die Konsequenz wird ein Abbau von Personal sein.

### Das Manifest in den Niederlanden

Die Reformpolitik in den Niederlanden seit Anfang der 80er Jahre wird vielfach als beispielhaft und erfolgreich dargestellt. Aber Chris Lorenz<sup>2</sup> kommt zum Schluß: *...the Dutch model is basically a primitive market oriented model, in which state regulations remains a "Fremdkörper", only introduced to Bridge the most visible gaps between market rhetoric and academic reality. This model primarily functions as an instrument and a legitimation for a saving policy, even at the cost of the basic functions of the state, such as providing education. So wie jetzt in Österreich, dominierte um 1980 in den Niederlanden eine Finanzpolitik, in der die Herabsetzung des Budgetdefizits und eine strikte Budgetkontrolle der einzelnen Ressorts höchste Priorität hatte. Budgeting, decentralization and economizing the public domain waren als politische Grundsätze relevant für die Universitäten. This is the relevant policy for the universities until now, because privatization of the universities is presently regarded as a too ambitious goal.*

Als Konsequenzen einer solchen Politik sieht Lorenz: *The "Basis" of the economic model of educational process is the "reduction of all quality to quantity"; and this is the point where fundamental problems pop up in relation to the maintainance of academic standards. Es stellt sich auch heraus: The negative consequences of budgetary politics have thus been passed on, for the major part, to the younger generation. And it is plain to see that their career prospects can "only be solved by either creating new tenure track jobs for them (the only "bloodless" solution) or by removing the old faculty from its tenured positions (the "bloody" solution).* Die Vorschlä-

ge zum *"neuen Dienstrecht"* vom 15.12.2000 schlagen genau so eine blutige Version vor - allerdings für den wissenschaftlichen Nachwuchs. Das Anrecht auf Lebensstellungen wird beschnitten um den nötigen personellen Freiraum zu schaffen, für die Älteren wird Mobbing und Frühpensionierungsdruck das Weitere beitragen. Es ist eine der zynischsten Begründungen für die angekündigten dienstrechtlichen Maßnahmen „dadurch dem Nachwuchs neue Chancen zu eröffnen“.

Doch Chris Lorenz steht offenbar nicht alleine mit seiner Beurteilung der Situation in den Niederlanden. Ende März traten 50 niederländische Professoren an die Öffentlichkeit mit einem Manifest "Zu einer Erneuerung der Universität" wie Koo van der Wal berichtet<sup>3</sup>. *Der Inhalt des Manifests ist keineswegs neu; es sagt das auch mit ebenso vielen Worten. Was den Unterricht betrifft wird der Finger nochmals auf dessen Verschulung, Vermassung, Standardisierung und Verengung (Infantilisierung, wie manche sagen) gelegt. Und betreffs der Forschung wird darauf hingewiesen, daß sie durch die Forderung der Marktkonformität und direkten gesellschaftlichen Relevanz immer mehr gefährdet oder geradezu in Bedrängnis geraten ist.*

### Die Konsequenzen in Australien

Kürzlich wurden die Ergebnisse einer Untersuchung des Australian Institute bekannt<sup>4</sup>, die sich damit beschäftigte, wie sich die Standards des australischen Universitätswesens unter dessen Kommerzialisierung geändert haben. Das Ergebnis ist erschütternd. Australien ist in Österreich ja dadurch bekannt, daß sein System der Studiengebühren von vielen Befürwortern von Studiengebühren als vorbildlich angesehen wird. Studierende, die voll zahlen, werden bevorzugt behandelt, um sie trotz schlechter Ergebnisse an der Universität zu halten.

Das heißt Manipulation von Prüfungsergebnissen und Wiederholungsmöglichkeiten von Prüfungen, die andere nicht haben; Verminderung des

Standards, die früher von Vorlesungsbesuchern verlangt werden.

Damit einher geht eine Verlagerung der Forschung von dem Gebiet der Grundlagenforschung in die wirtschaftsorientierte Forschung. Sicherer Gewinn aus Kooperationen mit der Industrie wird über die risikoreiche und in ihrem unmittelbaren Nutzen nicht abschätzbare freie Grundlagenforschung gestellt. Ökonomischer Pragmatismus siegt über akademische Standards, und die Moral der Universität ist in Frage zu stellen. Natürlich sinken nicht nur die Standards, auch die Vielfalt des Angebots geht drastisch zurück, ökonomisch nicht relevante Gebiete werden verdrängt.

Als Resultat verläßt die Spitze der australischen Forschung das Land, mit ihnen ziehen die Nachwuchsforscher - die eben ihr Doktorat gemacht haben und die aber wesentlich in der Lehre eingesetzt waren. Diese werden vielfach durch Lehrende aus der zweiten Riege ersetzt, was einen Rückgang des Standards der Ausbildung zur Folge hat. Die Regierung sieht sich gezwungen, Wege zu suchen, dem "brain drain" Einhalt zu gebieten.

### Die e-University

Neben der Kommerzialisierung der Universitäten spielt auch das Vordringen der Computerisierung des Bildungsprozesses eine große Rolle. Dies erlaubt die "humanen Ressourcen" und damit die Kosten weiter zu reduzieren. "Face to face" Unterricht wird durch Telekommunikation ersetzt. Einmal von Universitätslehrern erstellte Studiengänge werden vermarktet und spielen ihre Kosten ein.

Es mag in diesem Zusammenhang nicht überraschen zu hören, daß die University of Phoenix praktisch kein Lehrpersonal, keine Hörsäle und keine Bibliotheken hat. Sie bietet nur Bachelor und Master's Degree an, in den Sparten Gesundheit, Unternehmensführung, Informationstechnologie und Erziehung. Zugang haben nur Studierende über 24 Jahren in festen und gutbezahlten Beschäftigungsverhältnissen. Es heißt<sup>5</sup>: *Specifically designed for*

## Kommentar

*working professionals, our innovative format provides a valuable, real-world education in the most convenient and efficient way possible.* Die horrenden Studiengebühren werden teilweise von Firmen zurückerstattet. Die University of Phoenix hat etwa 75.000 Studierende.

Weit haben sich die Ziele von den Vorstellungen Humboldt's entfernt: *We offer comprehensive training programs customized to the specific needs of your industry and your Business. We work with your company to provide the exact education your company needs to increase your productivity and profit.* Nichtmehr die Sehnsucht nach Erkenntnis sondern "Produktivität und Profit" stehen im Vordergrund, sowohl für den Studierenden, wie für die Universität selbst.

Praxis steht im Vordergrund, Theorie ist weniger gefragt'. Weitere ähnliche Unternehmen folgten. So kaufte sich Unext einige Nobelpreisträger und einzelne Kurse von Eliteuniversitäten und vermarktet sie über das Internet. Einige dieser Institutionen sind schon an die Börse gegangen. Und die Aktien der Apollo-Gruppe, die hinter sämtlichen Phoenix-Aktivitäten steckt, sind bereits auf das 2300-fache ihres Ausgabewertes gestiegen.

Allerdings, *"akademische Freiheit genießen die Professoren keine. Auch an der Verwaltung der Universität sind sie nicht beteiligt. Forschung findet nicht statt"* und *"Phoenix sei keine Universität sondern eine Handelskette für akademische Titel. Die Professoren würden ausgebeutet, die Studenten mit schmaler Kost abgespeist. Phoenix sei McDonald's für das höhere Bildungswesen"*, berichtet die "Zeit", und wie McDonald's ist auch Phoenix auf dem Weg nach Europa.

Eine Klarstellung zum Schluß

Die Universität ist in einem ständigen Reformprozeß begriffen, doch muß sie sich auch aus ihrem Selbstverständnis heraus den Reformprozessen stellen. Sie muß sich wehren, aber ihre Schwächen auch selbst erkennen. Wehren

muß sie sich gegenüber einer politischen Ideologie, die alles unter dem Gesichtspunkt des Marktes sieht, weiterentwickeln muß sie sich in ihrer inneren Struktur. Der Staat muß seiner Verantwortung treu bleiben und ihr gleichzeitig mehr Spielraum geben, den sie dazu verwenden kann größere Freiräume für die Wissenschaft und ihre Lehre zu schaffen. Diese Freiräume werden zu einer stärkeren Einbindung in die Gesellschaft führen, sobald auch die daran Interessierten erkennen, daß so eine Kooperation auf Gegenseitigkeit beruht. Lehre aus der wissensorientierten Forschung muß das oberste Ziel der Universität bleiben.

<sup>1</sup> Aus Noam Chomsky, "Profit Over People", Europa Verlag Hamburg/Wien 2000

<sup>2</sup> Man denke auch nur an soziale Aufgaben des Staates.

<sup>3</sup> Zitate aus, Wilhelm von Humboldt, "Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin" in, "Gelegentliche Gedanken über Universitäten", Reclam Leipzig 1990

<sup>4</sup> Brief an Adolf Harnack zitiert nach Agnes von Zahn-Harnack, "Adolf von Harnack", Berlin 1936, Seite 423

<sup>5</sup> siehe [http://www.industriellenvereinigung.at/index\\_deutsch.htm](http://www.industriellenvereinigung.at/index_deutsch.htm)

<sup>6</sup> Als Beispiel sei etwa Heinrich Hertz angeführt, der als Privatdozent an der Universität Kiel an der Fakultät angestellt war, aber keinen Zugang zu Instrumenten hatte mit denen er experimentieren konnte. Diese waren dem Ordinarius vorbehalten. So kam es zur absurden Situation, daß Studenten an den Geräten experimentieren konnten, nicht aber Heinrich Hertz (nach A Fölsing, "Heinrich Hertz", Hoffmann und Campe, Hamburg 1997 Seite 195).

Helmut Schelsky, Einsamkeit und Freiheit. Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen, Reinbeck 1963

<sup>7</sup> Wiener Zeitung 29.11.2000

<sup>8</sup> Siehe <http://www.bmbwk.gv.at/3uniwes/unireform/>; die Zitate stammen von den Powerpointfolien der Präsentation

<sup>9</sup> Siehe [http://www.industriellenvereinigung.at/index\\_deutsch.htm](http://www.industriellenvereinigung.at/index_deutsch.htm); so der Präsident der Industriellenvereinigung Peter Mitterlehner

"Beschluss der Österreichischen Rektorenkonferenz und der Vorsitzenden der obersten Kollegialorgane 19.-20.5.2000

<sup>10</sup> So in einer Erklärung des Allgemeinen Fakultätentages in der BRD, aus der Zeit vom 20.12.2000.

"Aus einem Artikel in der FAZ vom 23.12.2000 über das neue hessische Hochschulgesetz

<sup>10</sup> FAZ, voriges Zitat

<sup>15</sup> FAZ, voriges Zitat

<sup>6</sup> Vortrag in Salzburg am 22.11.2000

"Vortrag am Workshop "Beschäftigungssysteme, Arbeitschancen und Qualitätssicherung an Österreichs Universitäten", Baden bei Wien 24.-25.3.2000 und <http://members.eunet.at/oefg/>

<sup>7</sup> Forschung & Lehre 1/2000, Seite 10

<sup>9</sup> Sidney Morning Herald vom 9.1.2001 (Editorial)

<sup>20</sup> Siehe <http://www.phoenix.edu/general/>

<sup>21</sup> Siehe <http://www.zeit.de/2001/04/phoenix>, die folgenden Ausführungen sind der Zeit vom 18.1.2001 entnommen.

[Ao.Univ.Prof.Dr.Reinhard Folk](mailto:reinhard.folk@buko.at)  
Vorsitzender der BUKO  
e-mail: [reinhard.folk@buko.at](mailto:reinhard.folk@buko.at)  
[folk@tphys.uni-linz.ac.at](mailto:folk@tphys.uni-linz.ac.at)

Vortrag anlässlich der Veranstaltung der ÖH-Linz "VonderBildungzurAusbildung", 30.1.2001, Universität Linz.

# neue-universitaet-dot-com

## Aktuelle Entwicklungstendenzen im bundesdeutschen Hochschulsystem

Martin Kotulla

### Einführung

Die neuen Technologien aus den Bereichen Multimedia, Telekommunikation und Virtual Reality machen vor den Schulen und Universitäten keineswegs Halt; ganz im Gegenteil führt ihre Implementierung im Bildungsbereich zu neuen Formen der Wissenserzeugung und -vermittlung, zu neuen Formen des Forschens, Lehrens und Lernens. Wie schnell etwa kann benötigtes Wissen „erzeugt“ und weitergeleitet werden? Wie lassen sich Lehr- und Lernprozesse durch entsprechende Software pädagogisch-didaktisch optimieren? Wie können Aufwand und Kosten für den Wissenserwerb reduziert werden? Wie werden wissenschaftliche und schulische Arbeitsprozesse im Zeichen des Cyber Space zukünftig organisiert sein? Als gesichert darf wohl gelten, daß die Computerisierung, also der Einsatz von Virtual-Reality-, Internet- und Multimedia-Technik zu einem grundlegenden Strukturwandel in Richtung „Virtuelle Universität“ führen wird - ein Prozeß übrigens, der in den USA weiter vorangeschritten ist als hierzulande.

Daneben gibt es auch nichttechnologische Determinanten des Struktur- und Funktionswandels. Gemeint sind bildungs- und finanzpolitische Entscheidungen, die sich unter dem Stichwort *Hochschulreform* zusammenfassen lassen. Diese „Reform“ ist durch ein hohes Maß an Entstaatlichung gekennzeichnet, sei es in Form von Deregulierungsbestrebungen (=Abbau gesetzlich-bürokratischer „Leistungsbremsen“) oder sei es in Form eines Rückzugs aus der öffentlichen Bildungsfinanzierung. Damit eng verknüpft ist eine weitere nicht-technologische Determinante des Strukturwandels, nämlich die fortschreitende

Kommerzialisierung des Bildungswesens. Gemeint ist das Entgeltlich- bzw Warenförmig-Werden wissenschaftlichen Wissens und relevanter Wissenszugänge (Studiengebühren, Patentrechte, Privatisierung von Bildungsangeboten etc.). Der Staat zieht sich aus seiner Verantwortung zurück und überläßt das Feld der Privatwirtschaft und den Gesetzen des „Marktes“. Der Strukturwandel verläuft hier eindeutig in Richtung „standortgerechte Dienstleistungshochschule“.

Diese drei Entwicklungen lassen sich, obwohl sie zeitgleich verlaufen, nicht aufeinander reduzieren. So ist die Computerisierung zwar eines der erklärten Reformziele, sie ist aber auch ohne gleichzeitige Entstaatlichung denkbar: Deregulierung und Rückzug aus staatlicher Bildungsfinanzierung etwa sind lange gehegte politische Bestrebungen, die zunächst nichts mit der Implementierung neuer Medien zu tun haben und sich grundsätzlich auch ohne diese durchsetzen ließen. Genauso ist die Kommerzialisierung der Bildungsinstitutionen auch ohne deren gleichzeitige Computerisierung denk- und durchführbar (und umgekehrt!). Es ist jedoch davon auszugehen, daß erstere unter dem Einfluß der letzteren neue, spezifische Formen und ästhetische Erscheinungsweisen annehmen wird. Die Kommerzialisierung wird informations-technologisch überformt sein: Die Hochschule der Zukunft wird - wenn es nach dem Willen der neoliberalen Reformer geht - eine Dot-com-Universität sein: virtualisiert und vernetzt, entstaatlicht und privatwirtschaftlich organisiert, vor allem aber wirtschaftsnah und standortgerecht.

Vor diesem Hintergrund lassen sich die Kernthesen wie folgt zusammenfassen:

\* Das Bildungs- und Wissenschaftssystem in der BRD steht am Beginn eines tiefgreifenden Struktur- und Funktionswandels. Neben die bisherige „bürokratisierte Gruppenschule“ soll bald die „standortgerechte Dienstleistungshochschule“ neoliberalen Zuschnitts treten, u.a. in Gestalt einer Dot-com-Uni, einer konvergenziellen Cyber-Uni (Mikroebene). Auf der Makroebene wird das Ideal einer ausdifferenzierten Hochschullandschaft nach anglo-amerikanischem Vorbild angestrebt. Der Strukturwandel ist kein Selbstläufer, sondern wird von Vertretern aus Politik und Privatwirtschaft favorisiert und vorangetrieben.

\* Der in Rede stehende Wandel speist sich aus drei Entwicklungstendenzen, nämlich aus einer technologischen (Computerisierung), einer politischen (Entstaatlichung) und einer ökonomischen (Kommerzialisierung). Die technologischen und die nichttechnologischen Entwicklungen erfolgen zwar zeitgleich und sind zudem miteinander verzahnt, sie lassen sich aber nicht aufeinander reduzieren. Die Entstaatlichung wäre auch ohne Computerisierung möglich und diese wiederum ohne Kommerzialisierung. Voraussetzung bzw. begünstigend für die Kommerzialisierung des Hochschulwesens ist jedoch deren vorherige Entstaatlichung: an die Stelle der bisherigen bürokratischen Steuerungsimperative (z.B. Gesetze und Verordnungen) sollen bald privat- bzw. marktwirtschaftliche Prinzipien treten (z.B. Angebot und Nachfrage, Effizienzdenken, Renditestreben).

\* Aus Computerisierung, Kommerzialisierung und Entstaatlichung bzw. aus deren Verzahnung resultiert eine weitere Entwicklung, nämlich die zunehmende

## Strukturwandel/Trends

de Ausdifferenzierung der Bildungslandschaft insgesamt (Makroebene). Die einzelnen Hochschulen (Mikroebene) werden sich auf exklusive Lehr- und Forschungsschwerpunkte, Zielgruppen oder Ausbildungsziele spezialisieren (Profilbildung).

### Computerisierung

Unter Computerisierung verstehe ich im folgenden die fortschreitende Ausstattung von Schulen und Universitäten mit Computern (einschließlich entsprechender Software) sowie deren interne und externe Vernetzung zu Forschungs-, Lehr- oder Verwaltungszwecken. Sie vollzieht sich unter anderem in quantitativer Hinsicht, definiert etwa als Anzahl der PC-Arbeitsplätze pro Student oder Fachbereich. Gefahndet wird hier primär nach statistischen Strukturdaten, die dann als Indikatoren für die Budgetierung oder für die Aufstellung von Strukturplänen herangezogen werden können. Diese Art des Vermessens und Quantifizierens ist typisch und symptomatisch für das Vorgehen der Reformer: Unter dem Stichwort Profilbildung sollen „Modelle und Verfahren entwickelt werden, die es den Hochschulen ermöglichen, mit Hilfe quantitativer Indikatoren künftig regelmäßig fachbezogen Rechenschaft über ihre Leistungen und ihre Leistungsfähigkeit ... zu geben“ (HRK)<sup>2</sup>. Wenn es dann in einem weiteren Schritt gelingt, diese Evaluationsverfahren hochschulübergreifend zu standardisieren, dann könnten die so gewonnenen Daten und Ergebnisse (= Rankings) zukünftig als Entscheidungsgrundlage für die Ressourcenallokation dienen'. Diese Form der sog. „leistungsorientierten Mittelvergabe“ bedeutet in letzter Konsequenz die Förderung „leistungsstarker“ und die Schließung „ineffizienter“ Fachbereiche. Man kann sich lebhaft vorstellen, wie ein „effizienter“ Fachbereich im Informationszeitalter ausgestattet sein muß.

Neben diesen quantitativen Gesichtspunkten sind auch qualitative Aspekte zu berücksichtigen: Was etwa leisten die einzelnen Computertechnisch-funktional? Kommt die allerneueste Hard-

und Software zum Einsatz? Sind Geräte und Programme internet-, multimedia- oder gar virtual-reality-fähig? Genügen die bereitgestellten Rechner den fachlichen Anforderungen? Welches sind die potentiellen Anwendungsgebiete der neuen Informationstechnologien in Forschung, Lehre und Ausbildung.' Zuerst ein Beispiel aus der Forschung, genauer: aus der Pharmakologie. Das Verfahren, das hier zum Einsatz gelangt, heißt *Computer Aided Drug Design (CADD)* und soll in Verbindung mit der VR-Technik dabei helfen, die bei wissenschaftlichen Untersuchungen zuweilen anfallenden großen Datenmengen zu reduzieren, sie über Modellbildungen zu verarbeiten und zu visualisieren. CADD ermöglichtes dem Forscher, die molekulare Struktur von Arzneimitteln per Computer so zu simulieren, daß sie mit Cyber-Helm und Datenhandschuh im doppelten Wortsinn „begreifbar“ werden. Die derart generierten Cyber-Moleküle erscheinen dreidimensional und in Echtzeit auf einem Display und können in jede beliebige Position gedreht und sogar virtuell manipuliert werden. Die Pharmakologen versprechen sich davon einen tieferen Einblick in das Wesen der Moleküle und spekulieren darauf, völlig neue Medikamente herstellen zu können - und das mit einem Minimum an Tierversuchen. CADD-gestützt entwickelte die Firma Boehringer beispielsweise einen Anti-HIV- und die Firma Agouron einen Anti-Tumor-Wirkstoff.

Das größte Potential für die Anwendung von VR- und Multimedia-Technik im Bildungs- und Wissenschaftsbereich steckt zweifelsohne in Lehre und Ausbildung. Paradebeispiel hierfür sind Fahr- und Flugsimulatoren in der Pilotenausbildung, die unter dem Einsatz von VR-Technik quasi-realistische Verkehrssituationen simulieren können. Des weiteren werden Erfolge aus der Sprach- bzw. Sonderpädagogik gemeldet: durch den Einsatz einer speziellen VR-Software gelang es einem Projektteam, lernbehinderten Schülern virtuelle Objekte zu präsentieren und ihnen so neue Interaktionserfahrungen zu ermöglichen und ihre Generalisierungsfähigkeiten zu fördern. Ein weiteres,

vielleicht sogar das wichtigste Anwendungsgebiet für die neuen Informationstechnologien im Lehrbereich ist das Tele-Learning, was am Beispiel der National Technology University illustriert werden soll: „Diese Universität hat keine Hörsäle, sondern perfekt ausgestattete Studios, aus denen High-Tech-Sendungen via Satellit in besonders ausgerüstete Unterrichtsräume verschiedener angeschlossener Unternehmen ausgestrahlt werden. Die Studenten haben interaktiven Kontakt zu den hervorragendsten Professoren, die aus den besten Hochschulen ausgesucht werden, und zwar ohne ihren Arbeitsplatz dafür verlassen zu müssen.“ Spätestens hier wird klar, daß unter dem Einfluß der neuen Medien völlig neuartige Formen von Interaktivität entstehen werden, was Lehrer, Erzieher und Didaktiker noch vor große Probleme und Herausforderungen stellen wird.

Unter dem Einfluß von Multimedia und Telekommunikation wird es nicht nur zu einer Beschleunigung, sondern tendenziell auch zu einer Enträumlichung von Bildungsprozessen kommen. Der Cyber-Campus wird nicht mehr an einen einzigen geographischen Standort gebunden sein; vielmehr wird ein transnationales Netzwerk virtueller Verbundsysteme zwischen den Hochschulen entstehen. So ist beispielsweise ein Vorlesungsverband zwischen den Universitäten Heidelberg und Mannheim geplant; multimediale Präsentationen sollen von einer Hochschule an die andere übertragen werden; die Studierenden können sich interaktiv ins Geschehen einschalten. Und die Universität Hohenheim plant gemeinsame elektronische Lehrveranstaltungen mit ihren Partneruniversitäten in den USA und in Europa. Die technischen Vorteile des virtuellen Lernens liegen auf der Hand: selbst entlegene Regionen können interaktiv erreicht werden, Anfahrts- und Parkplatzprobleme werden reduziert, die Zahl der Hörer (nein: User) in einer virtuellen Vorlesung ist praktisch unbegrenzt, was beim Hochschul- bzw. Hörsaal-Ausbau Einsparungen in Milliardenhöhe verheißt.

### Entstaatlichung

Die bereits angesprochenen Entstaatlichungstendenzen im Bildungsbereich vollziehen sich auf gesetzlicher, finanzieller und institutioneller Ebene. Zum Teil wird die Entstaatlichung in Form von Deregulierung betrieben. Das beste Beispiel hierfür liefert die Novellierung des Hochschulrahmengesetzes (HRG) von 1998. Auffällig beim neuen, „schlanken“ HRG ist vor allem die Tatsache, daß u.a. diejenigen Paragraphen gestrichen worden sind, die bislang bundesweit den organisationalen Aufbau der Hochschulen regelten. Die Hochschulen sollen künftig angeblich selber über ihre Organisations- und Entscheidungs(!)-Strukturen bestimmen können. Die Politiker nennen das „Rückgabe der Autonomie“. Gemeint ist damit, daß die Hochschulen nicht mehr durch gesetzliche oder ministerielle Vorgaben eingeschränkt werden sollen; jedwede Form von bürokratischer Steuerung und Bevormundung, wie sie in den 70er Jahren eingeführt wurde, soll weitgehend verschwinden. Das neue „Selbstbestimmungsrecht“ eröffnet den einzelnen Hochschulen (besser gesagt: den Hochschulleitungen) sogar die Möglichkeit, die bislang gesetzlich garantierten Mitbestimmungsrechte der Hochschulmitglieder, insbesondere die der Studierenden, drastisch einzuschränken. Dies ist ein Hinweis darauf, daß Entstaatlichungsprozesse stets auch die Gefahr der Entdemokratisierung in sich bergen.

Die Entstaatlichung vollzieht sich aber nicht nur auf gesetzlicher, sondern auch auf institutioneller Ebene - als Entbürokratisierung. Die Ministerien für Schule, Bildung, Forschung und Wissenschaft werden sich stark verschlanken, ihre staatlichen Aufsichtspflichten werden auf ein Minimum reduziert werden. Zwischen Hochschulen und Staat sollen künftig sog. Hochschulräte als „intermediäre Instanzen“ treten. Es handelt sich dabei um neue Leitungsgremien nach dem Vorbild der anglo-amerikanischen Boards, die sowohl mit Hochschulmitgliedern als auch mit „Externen“ besetzt sein sollen. Unter dem

Motto *Mehr Einfluß für die Wirtschaft* bezeichnet der frühere Bertelsmann-AG-Chef Reinhard Mohn diese „Externen“ näher: „Jetzt ist es an der Zeit, Persönlichkeiten aus der Wirtschaft, die leistungsorientiertes Führen gelernt haben, in die Leitungsgremien von Universitäten einzubinden.“<sup>9</sup> In der wirtschaftsfreundlichen Presse sagt man noch deutlicher, wie man sich die „Direktübernahme durch die Wirtschaft“ vorstellt: „Vorbild für die Hochschulen könnte die Aktiengesellschaft sein. Eine schlagfähige Uni-Leitung als Vorstand mit einem Hochschulrat als Aufsichtsrat zur Seite, in dem kluge Köpfe aus Wirtschaft und Gesellschaft dafür sorgen, daß die Uni-AG nicht nur Nabelschau betreibt. An der TU München funktioniert ein solches Modellprojekt schon. Dank ihrer Machtfülle konnte die Universitätsleitung mit Unterstützung des Hochschulrates gleich sechs Lehrstühle der Fakultäten Chemie, Physik, Geographie und Maschinenbau streichen - zugunsten sechs neuer Professuren in den Wirtschaftswissenschaften.“<sup>9</sup>

Die Bildungspolitik alten Typs sowie die dazugehörige Ministerialbürokratie in ihrer bisherigen Form werden langfristig wohl verschwinden oder nur ein marginalisiertes Dasein fristen. Wie sehr die staatlichen Aufsichtsstellen bereits an Einfluß verloren haben und daß an deren Stelle bereits andere Institutionen getreten sind, zeigt das Beispiel des gemeinnützigen Centrums für Hochschulentwicklung (CHE)“ rrat Sitz in Gütersloh, das sich selbst als „Think Tank“ und Reform-Promoter präsentiert und in Insider-Kreisen schon als neues „geheimes Kultus-ministerium“ gehandelt wird. Die 1994 gegründete GmbH entstand in gemeinsamer Trägerschaft von Hochschulrektorenkonferenz (HRK) und der Bertelsmann-Stiftung: Die Stiftung gibt das Geld, die Konferenz die Legitimation. Die Leitung des CHE, das über einen Millionen-Etat und einen Personalstab von mehreren Dutzend Referenten und Sekretärinnen verfügt, wurde - personalpolitisch geschickt - dem Marketing-Professor und früheren Rektor der Uni Dortmund, Detlef Müller-Böling, über-

tragen. Unermüdlich produziert das CHE Publikationen aller Art zu aktuellen Themen der Hochschulreform, führt Umfragen durch, richtet Kongresse und Tagungen aus, organisiert exklusive Fortbildungskurse für angehende Hochschulmanager und zettelt unentwegt Modellprojekte an deutschen Hochschulen an, mit denen die Schlagkraft neoliberaler Reformkonzepte bewiesen werden soll. Ganz oben auf der Agenda des CHE stehen die Einführung von Studiengebühren, Hochschulräten, Evaluationen und Aufnahmetests sowie der publizistische Frontalangriff auf das Modell der Gruppenhochschule. Zu diesen Zweck bedient sich das CHE einer „Strategie der wechselnden Allianzen“: mal wird zusammen mit den Professoren für Aufnahmetests und gegen die „nicht studierfähigen“ Studienanfänger mobil gemacht; mal wird zusammen mit den Studenten für die Einführung von Lehr-Evaluationen und gegen die „Willkür“ der Professoren gefochten.

Die finanzielle Seite der vermeintlichen Autonomie ist die sog. „Eigenverantwortung“, genauer: die eigenverantwortliche Kapitalbeschaffung. Das bedeutet im Klartext, daß sich die Schulen und Universitäten künftig weitgehend selbst um ihre Einnahmequellen (z.B. Sponsoren, Studiengebühren) kümmern müssen. Das werden sie wohl allein deshalb müssen, weil derzeit ein sukzessiver Rückzug des Staates aus der öffentlichen Bildungsfinanzierung zu beobachten ist. Legitimiert wird dieses Rückzugsverhalten von politischer Seite mit den angeblich leeren Staatskassen und mit dem Hinweis auf die allgemeinen Sparzwänge. Bultmann<sup>2</sup> und Lohmann<sup>2</sup> machen dagegen geltend, daß Bildungsfinanzierung immer auch eine Frage gesellschaftlicher Reichtumsverteilung sei und daß es letztlich kein unpolitisches Sparen gebe. Mehr noch: Bultmann vermutet, daß die staatliche Unterfinanzierung der Schulen und Universitäten (zynischerweise auch als „suboptimale Versorgung“ bezeichnet) politisch gewollt sei, um diese unter Reformdruck zu setzen: „Es wäre ... eine unverantwortliche Verschwendung, für diese obsoleten Einrichtungen noch

## Strukturwandel/Trends

Geld zu bewilligen. Wir werden den Geldhahn zudrehen und die Hochschulen mit Studien vollläufen lassen, bis der Druck unerträglich und eine drastische Reform machbar wird.<sup>113</sup>

Der gesellschaftliche Kontext, innerhalb dessen sich die Entstaatlichung vollzieht, spiegelt sich in der Diskussion um den sog. „Schlanken Staat“ wider: Propagiert wird das neoliberale Ideal eines Staates, der sich sowohl gesetzlich als auch finanziell aus allen gesellschaftlichen Teilbereichen zurückgezogen hat. In der wirtschaftsfreudlichen Presse kursieren sogar Vorschläge, die Bundesrepublik Deutschland als Staat abzuschaffen und die Gemeinschaftsaufgaben durch eine Aktiengesellschaft erledigen zu lassen<sup>14</sup> - eine Art Standort-Deutschland-AG. Es liegt nahe, daß eine solche AG, so sie denn zustande käme, ein gigantisches organisatorisches Agglomerat wäre und daß ihre Manager deshalb versuchen würden, sie nach dem Vorbild der Lean-Production-Ideologie zu verschlanken. Und dies erfolgt in der Regel durch die Auslagerung peripherer Funktionsbereiche aus dem Unternehmen (Outsourcing); in unserem Beispiel: durch die Übertragung ehemals staatlicher Bildungsaufgaben auf privatwirtschaftliche Anbieter.

### Kommerzialisierung

Die staatlichen Stellen ziehen sich aus ihrer Verantwortung zurück und überlassen das Feld der Privatwirtschaft. Der Trend geht hier eindeutig in Richtung Kommerzialisierung. Gemeint ist damit das Entgeltlich- und Warenförmig-Werden von Wissenszugängen sowie die nach privatwirtschaftlichem Vorbild organisierte Ausrichtung von Schulen und Universitäten an Absatz- und Beschaffungsmärkten. Teilweise handelt es sich um ganz reale Veränderungen in den Organisationsstrukturen; teilweise nur um die Re-Interpretation universitärer Prozesse in terms of business: die Professoren etwa sind dieser Lesart zufolge Teil des Personalmarktes, private Sponsoren sind Teil des Kapitalmarktes, das Studium wird zur Dienstleistung, die

Studierenden werden zu Kunden. Aus den Dekanen von einst werden Hochschulmanager, Veranstaltungskritik wird als Lehr-Evaluation, also als Qualitäts-Management praktiziert. Und Studienabbruch wird neuerdings als *mangelnde Kundenbindung* konzeptualisiert. Das feierlich von politischer Seite gegebene Autonomie-Versprechen wird durch die gleichzeitige Propagierung des Marketing-Gedankens völlig konterkariert, denn „Marketing bedeutet als Organisationsprinzip die Außenorientierung“<sup>16</sup> einer Organisation.

Die Kommerzialisierung vollzieht sich aber nicht nur auf der ideellen Ebene, sondern hat durchaus auch einen materiellen Aspekt. Paradebeispiel hierfür ist die Einführung von Studiengebühren. Die Einführung von Gebühren, auf dem Weg zur Dot-com-Universität ohnehin nur ein Zwischenschritt, ist der ganze Dreh- und Angelpunkt der neoliberalen Hochschulreform, denn sie dient primär der Implementierung eines Angebot-Nachfrage-Mechanismus. Doch dieses Vorhaben ist gleich in zweifacher Hinsicht problematisch: Zum einen wird Studierwilligen aus einkommensschwachen Familien der Studienzugangsschwierigkeit (sozialer Aspekt), zum anderen erwächst die Gefahr einer wissenschaftlichen Monokultur infolge marktwirtschaftlicher Flurbereinigung (akademischer Aspekt). Die Hochschulen, infolge staatlicher Unterfinanzierung zur Einführung von Studiengebühren genötigt, werden gleichsam dazu gezwungen sein, ihr Lehrangebot an den Wünschen ihrer Studierenden (= Geldgeber) auszurichten. Die Studienanfänger ihrerseits werden angesichts steigender Arbeitslosigkeit und unter dem Druck der Gebührenschulden im Zweifelsfall eher zu den karriereträchtigen Fächern drängen. Der Logik des Marktes entsprechend kann das wiederum zur Folge haben, daß diejenigen Studienfächer, die brotlos oder gebührenstark und daher für die Studierenden unattraktiv oder für die Hochschulen unrentabel sind, bald nicht mehr angeboten werden und langfristig aus der Bildungslandschaft verschwinden könnten, während die Hörsäle der

aktuellen Modefächer aus allen Nähten platzen. Wie verbreitet dieses Denken ist, zeigt der Leitartikel im Focus (15/2000): Unter dem Titel *Die Kassenschlager vom Campus - Welches Studium sich wirklich lohnt* und in Anlehnung an eine 1998 vom CHE durchgeführte Studie wird den Erstsemestern die voraussichtliche „Rendite“ ihres Studiums vorgerechnet, wobei entsprechend zwischen „Top“-Fächern und „Flop“-Fächern unterschieden wird.<sup>17</sup>

Ein weitere Variante der Kommerzialisierung ist die fortschreitende Privatisierung des Bildungsektors. Nach dem Vorbild des *outsourcing* wird die Erfüllung des staatlichen Bildungsauftrags in zunehmendem Maße privatwirtschaftlichen Firmen überlassen. Die Vorbilder kommen auch hier aus den USA, etwa die University of Phoenix (Arizona): „Mit ca. 40.000 Studierenden und unter Anwendung privatwirtschaftlicher Organisationsmodelle ist sie die größte Privatuniversität der USA. Sie finanziert sich nicht aus Steuergeldern, sondern wird als steuerzahlendes Unternehmen geführt und hat für ihre Campus-Filialen in einem Dutzend Bundesstaaten Gebäude angemietet. Unter Nutzung des Internet ist sie die führende Fernuniversität des Landes; sie hat praktisch kein hauptamtliches Lehrpersonal, keine Hörsäle und keine Bibliotheken. Und sie ist allemal kein Platz zur Erforschung der Wahrheiten westlicher Philosophie, sondern bietet den Bachelor und Masters Degree an, und zwar in Gesundheit, Unternehmensführung, Informationstechnologie und Erziehung. Zugang haben nur Studierende über 24 Jahre und in festen, gut-bezahlten Beschäftigungsverhältnissen. Die horrenden Studiengebühren werden teilweise von den Firmen zurückerstattet.“<sup>18</sup>

Noch unheilvoller ist die zunehmende Ausrichtung der Bildungsinstitutionen an den Interessen der Privatwirtschaft. Der Ausbau der Fachhochschulen mit den für sie typischen praxisnahen und verschulerten Ausbildungsgängen sowie die schrittweise Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen

sind nur der Auftakt: In den USA und anderenorts sind die finanzkräftigen Unternehmen inzwischen dazu übergegangen, selber für die Ausbildung von qualifizierten Mitarbeitern und für die Beschaffung produktionsrelevanten Wissens zu sorgen: sie gründeten schlichtweg eigene Hochschulen, deren Forschungs- und Studieninhalte ausschließlich auf die eigenen Firmeninteressen zugeschnitten sind. Beispiele für diese sog. Corporate Universities sind die McDonald's University, das Xerox Centre, die Holiday Inn University oder die Disney University; weitere Impulse kommen u.a. von IBM, Hewlett Peckard, NCR, RCA und Control Data. Lohmann warnt vor der zunehmenden Subordination individuellen Wissenserwerbs unter die neoliberalen Kapitalverwertungsinteressen: „Beschäftigungsrelevante Weiterbildung wird ausschließlich den bei zahlungskräftigen Unternehmen Angestellten zukommen und dies auch nur, solange die Beschäftigten bereit sein werden, das neuerworbene Wissen einzig dem Unternehmenszweck zufließen zu lassen. Dazu werden sie sich vertraglich verpflichten müssen. Wenn ihr Arbeitsvertrag ausläuft, wird ihr inkorporiertes Wissen im wesentlichen **veraltet sein**.<sup>1120</sup>

Während in der Diskussion noch über das Wohl und Wehe privater Hochschulen gestritten wird, ist in der Zwischenzeit und völlig abseits davon ein boomender Markt für Weiterbildungsangebote entstanden, der zu mehr als 70% in privater Hand ist und dessen Umsatzvolumen schätzungsweise , 35-40 Mrd. beträgt<sup>21</sup> - zum Vergleich: die laufenden staatlichen Ausgaben für Hochschulen liegen bei ca. , 20 Mrd. pro Jahr. Unter den privaten Bildungsanbietern gibt es auch eine wachsende Zahl von Computerschulen; einige davon haben ihre Angebote sogar auf die Zielgruppe der Vierjährigen zugeschnitten.<sup>22</sup> Ebenfalls auf Expansionskurs sind die renommierten Schulbuch-Verlage, die ihr angestaubtes Image von einst längst abgeschüttelt haben und zur massiven Produktion PC-tauglicher Lernsoftware übergegangen sind.<sup>23</sup>

### Differenzierung

Die vierte und letzte Determinante des Strukturwandels ist ein Schub in Richtung „mehr Differenzierung“ auf der Makroebene. Die Befürworter dieser Entwicklung (z.B. die HRK 1994) spekulieren auf die Entstehung einer heterogenen Bildungslandschaft, die für jede Nachfrage und für jeden Geldbeutel speziell zugeschnittene Bildungsangebote bereithält. Für den einzelnen Bildungsanbieter (Mikroebene) bedeutet das die seinerseitige Spezialisierung auf bestimmte „Märkte“ und Zielgruppen oder auf exklusive Lehrangebote. Dabei kann und wird es vorkommen, daß sich die einzelnen Bildungseinrichtungen individuell reorganisieren müssen, um exklusive Leistungsangebote realisieren zu können. Gesetzliche, etwa zentralstaatliche Regelungen wie das (alte) HRG hemmten diese Aktivitäten bislang; die o.g. Deregulierungsbestrebungen zielen dagegen auf den Abbau gesetzlicher Reglementierungen und liefern so die rechtlichen Voraussetzungen für die Profilbildung. Die qua Wettbewerb entstandene Heterogenität des Bildungswesens wird allerdings von marktformiger Monotonie überlagert sein.

Die Differenzierung vollzieht sich mehrdimensional bzw. nach unterschiedlichen Kriterien.

(1) Das erste Unterscheidungsmerkmal läßt sich mit der Dichotomie öffentlich-privat fassen. Diese leitet sich her aus den o.g. Privatisierungstendenzen: neben das ehemals rein staatliche Bildungswesen treten nun verstärkt private oder mischfinanzierte Anbieter.

(2) Innerhalb der Gruppe der „Privaten“ wiederum kann unterschieden werden zwischen firmen-eigenen Hochschulen (Corporate Universities), dann solchen, die nicht Teil einer Firma sind, sondern als eigenständige steuerzahlende Unternehmen am Markt auftreten, und solchen, die zwar von ihrem rechtlichen Status her privat sind, aber staatlich subventioniert werden.

(3) Ein weiteres Differenzierungskriterium ist der Computerisierungsgrad einer Hochschule: an dem einen Ende dieses Spektrums liegt die standortgebundene Präsenzuniversität, am anderen die omnipräsente Cyber-Universität; dazwischen Mischformen aller Art.

(4) Ferner wird die Differenzierung in Form einer fachlichen Spezialisierung verlaufen und eine Vielzahl „oligodisziplinärer“ Bildungseinrichtungen hervorbringen. Zur Zeit wird die räumliche bzw. institutionelle Konzentration exklusiver Lehr- und Forschungsschwerpunkte an jeweils einem Hochschulstandort angestrebt. Die traditionell eher multidisziplinär ausgerichteten Traditionsuniversitäten („Wissens-Supermärkte“) wird es zwar auch weiterhin geben, jedoch in verminderter Zahl und in scharfer Konkurrenz zu den hochspezialisierten Hochschulen.

(5) Schließlich gibt es ein Differenzierungskriterium, demzufolge Bildungseinrichtungen nach ihrer „Qualität“ oder ihrem sozialen Prestige unterschieden werden. An dem einen Ende des Spektrums angesiedelt sind die eher forschungsorientierten Spitzen- und Eliteeinrichtungen mit harten Zugangsbeschränkungen (Aufnahmetests, Gebühren, Konsekutivstudium, Mindestalter etc.); am anderen die ausbildungsorientierten Massenbetriebe, reine Lehranstalten also, die den Namen Universität kaum noch verdient haben.

Und die gute alte Alma Mater? Auch sie wird in dem gerade skizzierten heterogenen Bildungsmarkt ihren Platz haben, wenngleich in neuer Gestalt. Auf dem Weg dorthin werden gerade die Traditionsuniversitäten, in denen noch letzte Relikte der alten Ordinariuniversität virulent sind, schmerzliche Strukturveränderungen durchmachen müssen, wenn sie sich am „Markt“ behaupten wollen; und sie werden dabei im Sinne des Profilbildungsgedankens ganz verschiedene Wege einschlagen oder völlig vom „Markt“ verschwinden. Die Zukunft speziell des öffentlichen Bildungswesens läßt sich mit Hilfedreier Szenarien beschreiben: Erstens könnte es - wenn es nach dem Willen

## Strukturwandel/Trends

einiger Politikergeht zu einer radikalen Verschlingung kommen: „Uns reichen 5 Universitäten und 50 Gymnasien in Deutschland. Mehr brauchen wir eigentlich nicht.“<sup>1</sup> Zweitens könnte es im marktwirtschaftlich geprägten Wettbewerb und unter dem Druck privatwirtschaftlicher Konkurrenten zu einer Konvergenz beider Formen kommen – ähnlich wie sich die öffentlich-rechtlichen Rundfunkanstalten mit der Einführung des Kabelfernsehens den privaten Anbietern angepaßt bzw. angenähert haben. Drittens könnte das öffentliche Bildungswesen, staatlich unterfinanziert und deshalb abgehängt von der kapitalintensiven informationstechnologischen Entwicklung, durch eine zunehmende Marginalisierung geprägt sein.

### Fazit

Zum Schluß möchte ich mich der Frage nähern, wie es angesichts der oben skizzierten Entstaatlichungstendenzen um die Autonomie der deutschen Hochschulen bestellt sein wird. Am Anfang steht – wie so oft – ein politisches Versprechen: „Entlassen wir unser Bildungssystem in die Freiheit“ lautet die Parole. Doch wie sieht diese Freiheit tatsächlich aus?

(1) Eine notwendige Voraussetzung für mehr Autonomie ist – unbestrittenermaßen – ein Abbau bürokratischer Kontrolle, gesetzlicher Reglementierung und ministerieller Bevormundung. Doch das Beispiel der HRG-Novelle zeigt, daß **im Zuge von Deregulierungsaktivitäten jeder einzelnen Hochschule (als System) zwar mehr Selbstbestimmungsrechte eingeräumt werden, die bislang gesetzlich garantierten Mitbestimmungsrechte jedoch, insbesondere die der Studenten, können eingeschränkt und auf „Mitwirkung“ reduziert werden.** Die Befugnisse der zentralen Leitungsgremien werden erweitert, die Rechte der einzelnen Hochschulmitglieder geschwächt. **Der Preis für mehr Autonomie ist Entdemokratisierung.**

(2) Der Staat zieht sich aus der öffentlichen Bildungsfinanzierung zurück –

mit der Folge, daß sich die Hochschulen zunehmend selbst um ihre Finanzierung kümmern und neue Einnahmequellen erschließen müssen. Dies wird aber auch zu neuen Abhängigkeitsverhältnissen führen, vor allem gegenüber relevanten, d.h. finanzstarken Zielgruppen (Sponsoren, Studierenden). Ganz grundsätzlich bedeutet die den Hochschulen angeratene Ausrichtung an „Märkten“ als Organisationsprinzip die Außenorientierung. Im Lichte der eigenverantwortlichen Finanzmittelbeschaffung ist die angebliche Autonomie in Wahrheit eine Schein-Freiheit innerhalb der engen Grenzen ökonomischer Zwänge.

(3) Vollends unglaublich erscheint das Autonomie-Versprechen angesichts der geplanten Einführung von Hochschulräten. Anders als die bisherigen Kuratorien sollen die Boards mit Managern aus der Privatwirtschaft besetzt sein und machtvoll über Ausrichtung, Aufbau und Ausstattung einzelner Hochschulen entscheiden dürfen. Der so vollzogene Umbau der Universitäten zu standortgerechten Dienstleistungshochschulen wird nicht gerade die Freiheit von Forschung und Lehre gewährleisten, sondern vielmehr deren Präformierung nach den Interessen der Privatwirtschaft.

<sup>1</sup> Bei aller Schwärmerei räumen die Befürworter hierzulande jedoch ein, daß die amerikanischen Standards aus soziokulturellen und historischen Gründen nicht in vollem Umfang auf deutsche Verhältnisse übertragbar sind, weshalb man sich in der konkreten Reformpraxis eher an europäischen Vorbildern (z.B. Holland und England) orientiert.

<sup>2</sup> Hochschulrektorenkonferenz (Hg./1994): Profilbildung im internationalen Vergleich. Bonn. S. V. (HRK)

<sup>3</sup> Vgl. §§ 5 und 6 Hochschulrahmengesetz (HRG)

<sup>4</sup> Für die folgenden Ausführungen vgl. Bühl, Achim (1997): Die virtuelle Gesellschaft. Ökonomie, Politik und Kultur im Zeichen des Cyberspace. Opladen. S. 181

<sup>5</sup> Tarvenier, Karel (1993): Marketing-Management in Universitäten. In: Engelhardt, W.H. et al. (Hg.): Wissenschaftsmarketing - Hochschule und Region im Umbruch. Bochum. S. 111-124.

<sup>6</sup> Dies sind insbesondere die §§ 60-69 HRG. Mohn, Reinhard (1993): Mehr Einfluß für die Wirtschaft. In: Deutsche Universitätszeitung (DUZ) 15+16/1993. S. 32.

<sup>7</sup> Bultmann, Torsten (1994): Die Wunderheiler aus Gütersloh. Mehr Autonomie durch die Wirtschaft?. In: Forum Wissenschaft 1/1994. S. 43

<sup>8</sup> Baethge, Henning/ Horstkötter, Dirk (2000): Wer wagt - studiert. In: Capital 22/2000. S. 124.

<sup>9</sup> Homepage: [www.che.de](http://www.che.de)

<sup>10</sup> Bultmann, Torsten (1993): Zwischen Humboldt und Standort Deutschland - Hochschulpolitik am Wendepunkt. Marburg.

<sup>11</sup> Lohmann, Ingrid (1998): <http://www.bildung.com> Strukturwandel des Bildungssystems in der Informationsgesellschaft. Seit 4/1998 unter: [www.erzwiss.uni-hamburg.de/dgfe/](http://www.erzwiss.uni-hamburg.de/dgfe/)

<sup>12</sup> Zitiert nach Bultmann (1993), S. 18.

<sup>13</sup> Vgl. Meyer, Leo/ Schmid, Fred (1998): Bilanz neoliberaler Wirtschafts- und Sozialpolitik; isw-report 35. Herausgegeben vom Institut für sozial-ökologische Wirtschaftsforschung e.V., S.3. Und vgl. Simon, Hermann/ Mikfeld, Benjamin (1999): Pro und Contra. Deutschland als Unternehmen betrachten? In: Focus 39/1999. S. 102.

<sup>14</sup> Mit der ideologischen Implikation übrigens, daß der Abbruch nicht mehr als rationale Entscheidung eines „reifen“ Studenten angesehen wird, sondern als Unvermögen der Hochschule, ihre Kunden bei der Stange zu halten. Vgl. o.V. (1998): Alma mater nicht verlassen. In: DUZ-special von 06.02.1998 (Beilage zur Deutschen Universitätszeitung 3/1998). S. 17.

<sup>15</sup> Vgl. Sporn, Barbara (1992): Universitätskultur - Ausgangspunkt für eine strategische Marketing-Planung an Universitäten. Heidelberg. S. 94.

<sup>16</sup> Vgl. Müller-Böling, Detlef (1996): Orchideenfächer nicht rational werrationalisieren. In: Uni-Info (Universität Oldenburg) 3/1996.

<sup>17</sup> Vgl. Özgenc, Kayhan et al. (15/2000): Die Kassenschlager vom Campus. In: Focus 15/2000, S. 63-74.

<sup>18</sup> Lohmann (1998); o.S..

<sup>19</sup> Lohmann (1998); o.S..

<sup>20</sup> Vgl. Bultmann, Torsten (1997): Bildungspolitik im Neoliberalismus. Referat auf dem Kongreß „Kritische Psychologie“ (09.02.1997). [Vortragsmanuskript, o.O.S. 4/5](#).

<sup>21</sup> Vgl. Schultz, Regina (1997): Der Einsatz von Computern und Multimedia in der schulischen Bildung. Münster (unveröffentlichte Examensarbeit). S. 88.

<sup>22</sup> Vgl. Schultz (1997); S. 89/90.

<sup>23</sup> Zitiert nach Lohmann (1998); o.S.

<sup>24</sup> So der damalige Bundespräsident Roman Herzog in einer Rede am 05.11.1997 in Berlin.

M. Kottula M.A.  
Westfälische Wilhelms-Universität  
Münster/BRD  
[e-mail: kottula@uni-muenster.de](mailto:kottula@uni-muenster.de)

Referat im Rahmen des BUKO-Seminars  
"Autonomie und Budget - Grundlagen und aktuelle Entwicklungen", 16.-17.11.2000,  
St. Magdalena Linz.

# Hochschulreform in Deutschland

## Das flächendeckende Modell interner und externer Evaluation von Lehre und Forschung in Niedersachsen

Ulf Wuggenig

### 1. Rahmenbedingungen

Im September 1996 wandten sich die Spitzenverbände der Deutschen Wirtschaft' an Gerhard Schröder, damals Ministerpräsident des Landes Niedersachsen. In dem Schreiben wurde deutlich gemacht, dass die "deutsche Wirtschaft" den "nur zögerlichen Reformprozess an den deutschen Hochschulen mit Sorge"z betrachte. Beigelegt wurde ein Programm mit sieben zentralen Forderungen an die Politik:

1. Maxime für das Leistungsangebot der deutschen Hochschulen muss die "Orientierung an Kundenwünschen - von Gesellschaft, Studierenden und Unternehmen werden".

2. Leistung setzt Wettbewerb voraus. Für den Wettbewerb an Studienangeboten wiederum sind "Qualitätssicherung und Qualitätsverbesserung" unabdingbar, wozu die "ständige Überprüfung der Studienangebote, der Lehrinhalte und der Lehrmethoden" gehöre, also kurz "Evaluation".

3. Für die Profilbildung, zu welcher der Wettbewerb führt, muss es den Hochschulen erlaubt werden, ihre Studierenden selbst auszuwählen.

4. Hebel für Wettbewerb und Profilbildung ist ein effizientes Hochschulmanagement mit umfassenden Kompetenzen im Personal- und Finanzbereich.

5. Die kameralistische Haushaltsführung ist durch einkaufmännisches Rechnungswesen im Rahmen von Finanzautonomie ("Globalhaushalte") zu ersetzen.

6. Für alle Studenten sind Kostenbeiträge einzuführen.

7. Die Kooperation von Hochschulen und Wirtschaft ist auszubauen.

Außer Hinweisen auf Standortinteressen findet sich in dem Forderungspapier kein übergeordnetes Ziel, das die Notwendigkeit für die umfassende Einführung von Konkurrenzmechanismen und die damit einhergehende Hierarchisierung der Hochschullandschaft und damit auch die Preisgabe des in Deutschland lange legitimen Grundsatzes von der "Gleichwertigkeit" der (Aus-)Bildung an den verschiedenen Hochschulen begründen würde. Auf unbequeme Daten, die darauf hindeuten, dass es jenseits von niedrigen Schwellenwerten keinen Zusammenhang zwischen Wirtschaftswachstum und Struktur des Bildungssystems gibt, wird nicht eingegangen.' Papiere mit bildungspolitischen Visionen, wie man sie etwa aus Frankreich kennt', werden im zunehmend technokratisch geprägten main-stream des deutschen Hochschuldiskurses seit langem nicht mehr hervorgebracht. Symptomatisch für den Verfall der Autonomie der Bildungspolitik und für die Dominanz des ökonomischen Feldes im Bildungsbereich, ist die Antwort, welche die Wissenschaftsministerin des Landes Niedersachsen im Auftrag des Ministerpräsidenten den Proponenten des wirtschaftslobbyistischen Forderungskatalogs zuteil werden ließ. Es wurde nicht nur eine weitgehende Übereinstimmung festgestellt, sondern auch von einer längst in Gang gesetzten Umsetzung der Forderungen im Land Niedersachsen berichtet: "Ihre Analyse der Hochschulsituation und die daraus abgeleiteten Leitsätze für ein

Reformkonzept decken sich in vielen Bereichen mit bereits eingeleiteten Hochschulreformaßnahmen der Niedersächsischen Landesregierung bzw. mit Planungsüberlegungen für Reformprojekte" 5. Die Ministerin versicherte, dass die niedersächsische Politik auf dem Wege sei, allen Grundforderungen der Wirtschaft zu entsprechen - mit einer einzigen Ausnahme allerdings, nämlich Punkt 6, wo daran festgehalten werde, dass grundsätzlich alle der beruflichen Existenzgründung und Existenzsicherung dienenden Studienangebote gebührenfrei bleiben sollten.

Seit dem Jahre 1996 gab es in Niedersachsen, das von Größe und Einwohnern her mit Österreich vergleichbar ist, aber keine vergleichbare Zentralisierung kennt - die wichtigste Hochschule des Landes liegt in der Provinzstadt Göttingen -, politische Veränderungen. Die sozialdemokratische Partei konnte nach Gerhard Schröders triumphalen Wahlsieg, der ihn endgültig zum Kanzlerkandidaten machte, auf ihren früheren niedersächsischen Koalitionspartner, Die Grünen, verzichten. Gerhard Schröder und ein nennenswerter Teil von niedersächsischen Landespolitikern/innen wechselten von Hannover in die Bundespolitik, wo sie u. a. den Bundeskanzler und den Regierungssprecher stellen und drei Ministerien übernahmen (Bildungs-, Umwelt- und bis vorkurzem das Landwirtschaftsministerium).

Bei den maßgeblichen Nachfolgern in der Landespolitik handelt es sich um Vertreter jener Politik des "Dritten Weges", die Annäherungen an neoliberale Positionen nicht scheut.

Der Göttinger Jurist Thomas Oppermann, Wissenschaftsminister der sozialdemokratischen Regierung Gabri-

## Strukturwandel/Evaluation

el, repräsentiert die Neuorientierung in diese Richtung mit am stärksten. So ist Oppermann u. a. dadurch hervorgetreten, dass er auch in der Frage der Studiengebühren Konformität mit den Forderungen der Wirtschaft zeigt und deren Einführung offensiv vertritt. Er stellte sich damit nicht nur gegen die Position seiner Vorgängerin (Helga Schuchardt), sondern auch gegen die Auffassung der Wissenschaftsministerin auf der bundespolitischen Ebene (Edelgard Bulmahn), die sich in dieser Frage auch auf ein Mehrheitsvotum des Vorstands der SPD stützen kann.

Zur Zeit (Februar 2001) befindet sich der Referentenentwurf des von diesem Minister auf den Weg gebrachten "Gesetzes zur Hochschulreform in Niedersachsen" im Anhörungsverfahren. Zu Beginn dieses Jahres wurde bereits die Umstellung aller Hochschulen des Landes auf Globalhaushalte eingeleitet. Auf sprachlicher Ebene macht sich die damit einhergehende "Verbetriebswirtschaftlichung" der Hochschulen etwa an der Universität, an der ich tätig bin, in der Form bemerkbar, dass nun nicht nur dem Materiellen und Profanen zugewandte Lehrgebiete wie "Betriebswirtschaftslehre", sondern auch der Kultur und dem Geistigen verschriebene Fächer wie "Kunstgeschichte" oder "Philosophie" im Rahmen der Umstellung von der kameralistischen Verwaltung auf die kaufmännische Buchführung in der Kostenstellenliste der Verwaltung als "Profit Center" geführt werden.

Eckpunkt der Reform, die bis 2002 in Kraft treten soll, ist soziologisch (mit Max Weber) gesprochen, die Umgewichtung des eingespielten Verhältnisses von "Stand" und "Markt". Alles läuft auf eine Schwächung der für die oligarchische Gruppenuniversität charakteristischen ständischen Strukturen hinaus. Am stärksten betroffen ist die Gruppe mit der größten Macht in dieser Struktur, also die der Professoren, die einen Machtverlust erleidet. Eine der vorgesehenen weitreichenderen Veränderungen ist auch die Abschaffung der Habilitation als Regelvoraussetzung für

ein Professorenamt. Die Habilitation, die im Unterschied zu Österreich keine Ansprüche auf Positionen bzw. Pragmatisierung begründet, sondern lediglich zum Status eines Privatdozenten führt, gilt den "Reformkräften" als im internationalen Wettbewerb hinderliche Idiosynkrasie des deutschen Universitätssystems, die zu starke persönliche Abhängigkeiten schafft und eine frühzeitige wissenschaftliche Selbständigkeit verhindert. Deshalb sollen u. a. auch die bisherigen Stellen für wissenschaftliche Assistenten in selbständige Juniorprofessuren auf Zeit verwandelt werden.

Machtpolitisch gesehen profitiert von der Reform einerseits die Managementebene (Hochschulleitung, Dekanate), die auf Controlling, Evaluation u. ä. gestützt, nach dem mittlerweile allgegenwärtigen Muster der "Ökonomisierung des Sozialen" den Markt oder zumindest "marktähnliche" Strukturen in den Hochschulen implementieren soll. Brütt bringt eine Generaltendenz der technokratischen Hochschulreform treffend auf folgenden Punkt: "Wirtschaft ist nicht mehr allein äußerer Bezugsrahmender Bildungspolitik. Vielmehr sollen ökonomische Strukturen direkt im Inneren der Institutionen die (Aus)Bildung des Humankapitals steuern. Nicht allein für die Wirtschaft, sondern wie in der Wirtschaft soll ausgebildet werden. Ökonomische im Sinne von betriebswirtschaftlichen Strukturen direkt im Inneren der Institutionen sollen die (Aus-)Bildung des Humankapitals steuern". Zudem zählen auch hochschulexterne Akteure, wie insbesondere die Wirtschaft, zu unmittelbaren Nutznießern der Reform, die über die geplante Einführung der Institution von Hochschul- bzw. Stiftungsräten direkten Zugriff auf die Hochschulen erhalten. Die bisherigen Selbstverwaltungsgremien erscheinen aus technokratischer Sicht als ineffizient und sollen teilweise gänzlich abgeschafft (Konzil), teilweise zugunsten der Leitungsebenen bzw. der Hochschulräte entmachtet (Senat) werden.

Widerstand gegen die Hochschulreform kommt einerseits aus neo-

konservativen Kreisen von Professoren, zum Teil publizistisch unterstützt durch die FAZ<sup>1</sup>, andererseits von Gruppen, die eine (stärker) demokratisch verfasste Universität vor Augen haben, oder aber an einer traditionellen Vorstellung von Autonomie, wie sie etwa Krippendorf beschrieben hat, festhalten: "Autonomie bedeutete, keine Dienstleistungsfunktionen zu haben, jedenfalls nicht in einem politisch, ökonomisch oder ideologisch verwertbaren Sinne. Dienst besteht idealiter darin, Gesellschaft und unter Umständen der Politik einen kritischen Spiegel vorzuhalten, einen Freiraum darzustellen, in dem die Gesellschaft ihre Probleme ohne Entscheidungs- oder Verwertungszwang frei diskutieren kann. Die Universität hat primär eine generelle Bildungs- und nur sekundär eine Ausbildungsfunktion. Für die Ausbildung von qualifizierten Fachleuten, Arzt, Jurist, Brückenbauingenieur, sind Fachhochschulen zuständig. Aber die Idee der Universität ist eine andere, weniger unmittelbar nützliche, vermarktbar, die Idee der Universität ist auch und nicht zuletzt der Wissenschaft verpflichtet." <sup>a</sup> Von den Vertretern der Studierenden wird die Reform als neoliberale Offensive eingestuft und auch wegen ihrer scheinbaren Aufwertung als "Kunden", die aber als Abwertung im Vergleich zur Mitgliedschaft begriffen wird, weitgehend abgelehnt. Von der Forcierung von Wettbewerbsstrukturen wird von dieser Seite zudem eine Entsolidarisierung in der Hochschule selbst erwartet. <sup>v</sup> Der Widerstand scheint insgesamt aber zu schwach, um die Reform ernsthaft aufhalten zu können.

Mit der kulturtheoretisch ausgerichteten politikwissenschaftlichen Theorie kann man vier Typen von relevanten normativen Orientierungen unterscheiden, nämlich individualistisch-marktorientierte, hierarchisch-managementorientierte, egalitäre und isolationistische Dispositionen. <sup>10</sup> In diesem Bezugsrahmen lässt sich die aktuelle Hochschulreform in Niedersachsen, aber auch in vielen anderen deutschen Bundesländern, auf die Formel bringen, dass eine Koalition von Individualisten

und Hierarchikern unterstützt durch hochschulexterne "think tanks" aus der Zivilgesellschaft (wie die Stiftung des Bertelsmann Konzerns und dessen Centrum für Hochschulentwicklung, CHE oder dem wirtschaftsnahen Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft) mit Erfolg daran arbeitet, in den Hochschulen, Strukturen und kognitive Orientierungen, die typischerweise von Isolierten bzw. Egalitären vertreten werden (wie Forschung in Einsamkeit und / oder Freiheit, Erkenntnis um ihrer selbst willen, Rollenverständnis als Intellektuelle, Mitbestimmung etc.) zurückzudrängen. Dieser in der deutschen Presse im Unterschied zur "Revolution von unten" der 60er Jahre als "Revolution von oben" eingestufte Wandel in der Hochschullandschaft vollzieht sich in Niedersachsen in einer besonders konsequenten, wenn auch eher assoziativen Weise. Dissoziative Strategien, wie Überrumpelungstaktiken des "speed kills" Typus wie man sie mittlerweile aus Österreich kennt, werden nach Möglichkeit vermieden. Es besteht vielmehr Bereitschaft zu Zugeständnissen und Kompromissen z. B. im Bereich von Frauenförderung, die wider alle Deregulierungsrhetorik u. a. auch über das Instrument der Evaluation forciert wird. Bei dieser Revolution von oben wird eine möglichst breite Zustimmung von unten gesucht, auch über die Neuverbindung von Elementen, die traditionell eher als unvereinbar erscheinen.

Ein Beispiel für die assoziative Strategie ist auch das in Niedersachsen implementierte Evaluationsverfahren, auf das sich dieser Beitrag konzentriert. Es findet mittlerweile weitgehend Akzeptanz, im Gegensatz etwa zur Einführung von Studiengebühren, deren Verfechter diese Idee bisher nicht allzu populär machen konnten. Auch die Einführung von externen Hochschulräten ist umstritten. Mit ihnen gab es im Rahmen von Modellversuchen bereits schlechte Erfahrungen, die an der niedersächsischen Hochschule Vechta auch zu heftigen Konflikten führten." Noch weiter geht die von Wissenschaftsminister Oppermann verfolgte Idee der Einführung von Stiftungsräten, die nach der Umwandlung der kompetitiv erfolg-

reichsten Hochschulen in Stiftungen öffentlichen Rechts, die Aufsicht über diese und deren Präsidium übernehmen soll.

Zu Kritik am oftmals pseudowissenschaftlichen Charakter von Lehrevaluationen und Hochschulrankings, die sich in Logik und Durchführung gewöhnlich weit unter dem methodologischen "state of the art" der empirischen Sozialwissenschaften bewegen, kam es insbesondere in der ersten Hälfte und in der Mitte der 90er Jahre.<sup>13</sup> Mittlerweile sind die Verfahren zwar nicht unbedingt wissenschaftlicher angelegt, doch hat man sich im Laufe der Zeit daran gewöhnt, dass die Selbstreflexion und Selbstbeobachtung an wissenschaftlichen Hochschulen nicht unbedingt selbst wissenschaftlichen Charakter haben muss.

Zur Akzeptanz der flächendeckend eingeleiteten Evaluationsverfahren trägt bei, dass sie nach der Logik des niedersächsischen Modells nicht kurzfristig, sondern eher mittel- und langfristig zu Veränderungen führen. Der weit über die Landesgrenzen hinaus bekannt gewordene ministeriale Eingriff des Landeskabinetts Schröder, nämlich die Abschaffung des Studiengangs Informatik an der Universität Hildesheim, die mit zu geringer Nachfrage begründet wurde, fiel zwar bereits in die Zeit der systematischen niedersächsischen Lehrevaluationen. Diese Entscheidung, die nur wenige Jahre vor der IT GreenCard Initiative des Kabinetts Schröder auf Bundesebene erfolgte, stützte sich allerdings nicht unmittelbar auf Daten aus dem systematischen landesweiten Evaluationsverfahren. Für die Akzeptanz der Evaluationen sorgt andererseits auch, dass in den Verfahren ein vergleichsweise hohes Maß an Autonomie im traditionellen Sinn gesichert ist, d. h. an Kontrolle des Prozesses durch die wissenschaftliche Gemeinschaft selbst. Und schließlich ist zu berücksichtigen, dass sich die Evaluationen auf der Linie des allgemein akzeptierten Trends hin zur "Audit-Society" (Power) befinden, jener zeitgenössischen Form von "Kontrollgesellschaft" (Deleuze), für die charak-

teristisch ist, dass sich die Subjekte in "individualistischen" Strukturen der Freiheit wännen. Das sich der Freiheitsrhetorik bedienende neoliberal geprägte Reformprogramm läuft auch in den Hochschulen nicht einfach auf eine Zurückdrängung des Staates hinaus. Kämmerlings stellt vielmehr treffend fest, dass "mit der Durchsetzung des Marktprinzips eine Form der Freiheit bereit(gestellt wird), die der Disziplinierung dient und mit der Staatsmacht nicht konkurriert, sondern sie heimlich nach dem eigenen Bilde umformt."<sup>14</sup>

## 2. Die Lehrevaluation

### 2.1 Ansprüche

Speziell zur Evaluation führte die niedersächsische Wissenschaftsministerin in ihrer Antwort vom November 1996 an die Spitzenverbände der Wirtschaft aus: „Zur Qualitätssicherung der Lehre, zur Verbesserung der Studiensituation, des Studienverlaufs und zur Verkürzung der Studienzeiten hat Niedersachsen eine zentrale Evaluations-Agentur eingerichtet. (...) Für einige Fächer ist bereits die Selbstevaluation abgeschlossen, sodass auf dieser Basis eine hochschulübergreifende Überprüfung und Bewertung durch peer groups in Kürze erfolgen kann. Die Evaluationsberichte sollen sowohl den Hochschulen als auch der Öffentlichkeit Informationen über die Studiensituation eines Faches an verschiedenen Hochschulen geben. Da die Studenten in diesen Evaluationsprozess eingebunden sind und auch Vertreter aus dem Arbeitgeberbereich als peers gewonnen werden sollen, ist die von den Spitzenorganisationen der deutschen Wirtschaft erhobene Forderung nach Kunden- bzw. Abnehmerorientierung der Hochschulen im Rahmen des Evaluationsprozesses bereits berücksichtigt." ||

Es wird also auf das bereits auf den Weg gebrachte Verfahren einer flächendeckenden Evaluation verwiesen, das im Wesentlichen von den Niederlanden übernommen wurde. Während an den Hochschulen in der ersten Hälfte der

## Strukturwandel/Evaluation

90er Jahre noch eine stark hochschuldidaktisch geprägte und an Mikroaspekten der Lehre (auf der Ebene von Lehrveranstaltungen) orientierte Diskussion lief, war man im Ministerium längst dabei, ausländische Erfahrungen mit umfassenderen Hochschulevaluationen zu prüfen. Die USA waren angesichts ihres vielfach prognostizierten Niedergangs in den 80er Jahren und ihrer Wirtschaftskrise in den frühen 90er Jahren kein wichtiger Bezugspunkt. Das US-amerikanische Universitätssystem rückte vielmehr erst vor dem Hintergrund der lange andauernden wirtschaftlichen Hochkonjunktur in der zweiten Hälfte der 90er Jahre in das Blickfeld. Oppermann streicht nun ungeachtet aller früheren Argumente aus dem politischen Feld über die historisch bedingten Inkompatibilitäten von amerikanischem und deutschem Hochschulsystem, den vorbildhaften Charakter der Ivy-League Universitäten heraus: "Das langfristige Ziel des SPD-Politikers: sowie reiche amerikanische Vorzeige-Unis sollen auch bundesdeutsche Hochschulen, umgewandelt in Stiftungen, ihre Ausbildungskosten durch Studiengebühren, Stiftungsgelder und Zuwendungen der Industrie für Forschungsvorhaben bestreiten." '6

Als das Evaluationsverfahren für die Lehre in den frühen 90er Jahren konzipiert wurde, verwarf man hingegen noch konsensuell typische Merkmale der angelsächsischen Modelle, wie explizite Rankings, sei es von Universitäten, sei es von Studiengängen. Favorisiert wurde demgegenüber das in den 80er Jahren erprobte niederländische Modell. Dieses Modell sieht keine formellen Rankings vor, aber sehr wohl Vergleiche, und zwar nicht zwischen Hochschulen insgesamt, sondern zwischen vergleichbaren Studiengängen an verschiedenen Hochschulen des Landes. In die flächendeckende Evaluation sind Universitäten und Fachhochschulen gleichermaßen einbezogen, d.h. es werden auch Studiengänge, die es an beiden Hochschultypen gibt (z.B. BWL, Sozialpädagogik etc.), unmittelbar miteinander verglichen. Die Vergleiche machen an den Landesgrenzen halt.

Dies wurde und wird in anderen Evaluationsansätzen, z. B. im sog. "Nordverbund", einem freiwilligen Zusammenschluss norddeutscher Hochschulen aus verschiedenen Bundesländern (u. a. Hamburg, Bremen, Kiel, Rostock) und der niederländischen Hochschule Utrecht, bewusst vermieden, um politische Interventionen im Anschluss an Evaluationen zu erschweren."

Das niederländische Evaluationsmodell umfaßt interne und externe Evaluation, also eine Kombination von Selbst- und Fremdanalyse. Die Selbstbeobachtung mündet in einen Selbstbericht. Es folgt eine Begutachtung durch externe Experten, die ihrerseits einen Bericht verfassen. Im dritten Schritt sind dann Konsequenzen aus der Evaluation zu ziehen und Reformen einzuleiten.<sup>8</sup> Die Evaluation wird einerseits als Mechanismus der Verbesserung der Qualität in Lehre und Studium betrachtet, andererseits aber auch als Instrument der Rechenschaftslegung angesehen. Dieser Typus der Lehr-Evaluation unterscheidet sich als systematische und umfassende Programm-Evaluation erheblich von hochschuldidaktisch orientierten Modellen, die sich auf Bewertungen von Lehrveranstaltungen beschränken. Über strukturelle Merkmale von Lehre und Studium hinaus werden zudem auch gewisse Aspekte der Forschung, z. B. ihr Profil und ihre Integration in die Lehre, und die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses (post-graduales Studium) beleuchtet.

Die meisten Fächer an den niedersächsischen Hochschulen haben mittlerweile die Lehrevaluation durchlaufen. Die nächste Lehrevaluationsrunde soll in einem Abstand von jeweils ca. sechs Jahren zur Erstevaluation gestartet werden, wobei die evaluierten Fächer nach zwei Jahren über eingeleitete Maßnahmen zu berichten haben.

### 2.2 Die Zentrale Evaluationsagentur (ZEVA)

Das niedersächsische Lehr-Evaluationsverfahren<sup>9</sup> wird durch eine Agentur betreut. Sie wurde im Jahre

1995 in Abstimmung mit der Landeshochschulrektorenkonferenz mit der Bezeichnung "Zentrale Evaluationsagentur" (ZEVA) begründet und an der Universität Hannover angesiedelt. Das Ministerium für Wissenschaft und Kultur (MWK) ist über einen Sitz in einer Lenkungsgruppe an ihrer Arbeit beteiligt. Von daher hat es auch Zugang zu den Ergebnissen der Evaluationen.

Im Einzelnen zählen zu den Aufgaben der Agentur die Information der Hochschulleitungen und Fachbereiche über die anstehenden Evaluationsvorhaben, die Entgegennahme von Berichten zur Selbstevaluation, die Bestellung von Gutachter/innen und die Publikation von Ergebnissen der Evaluation. Sie übergibt den Hochschulen auch einen im Wesentlichen von HIS (Hannover) konzipierten umfassenden Fragenkatalog (Frageleitfaden), der an die spezifischen Verhältnisse der evaluierten Fächer anzupassen ist. Eine wichtige Aufgabe der Agentur besteht in der Auswahl der Gutachter/innen. Sie bereitet diese auf die Vorhaben vor und unterstützt sie während der Verfahren administrativ. Zudem organisiert sie Instruktionen für Lehrende und Studierende am Beginn einer Evaluationsrunde. Schließlich übernimmt die Agentur auch redaktionelle Tätigkeiten. Sie und nicht die Peer-group erstellt den Abschlußbericht der Evaluation. Zur Begründung wird angeführt, dass durch diese Art der Veröffentlichung vermieden werden solle, dass einzelne Einrichtungen aufgrund zutage getretener Schwachstellen quasi öffentlich an „den Pranger gestellt“ werden. Andererseits spielt auch das Interesse an der Vergleichbarkeit der Abschlußberichte eine wesentliche Rolle.

Die Agentur hat somit nicht die Aufgabe, selbst zu evaluieren, sondern vielmehr Evaluationen zu organisieren und zu koordinieren. Sie versteht sich als "Kompetenz-, Informations- und Beratungszentrum". Bei der Agentur handelt es sich um eine eher kleine Institution, die aus Landesmitteln finanziert wird. Sie besteht aus einem wissenschaftlichen Leiter in der Positi-

an eines C-4 Professors, besetzt mit dem ehemaligen Präsidenten der Universität Hannover (Prof. Dr. Hinrich Seidel, Chemie), einem Geschäftsführer (Dr. Reuke, Publizistikwissenschaften) und - in den ersten fünf Jahren - nur aus drei weiteren Stellen für wissenschaftliche Mitarbeiter/innen.

### 2.3 Das Verfahren

Das von der Agentur präferierte Ablaufschema für die interne und externe Evaluation sieht folgendermaßen aus:

#### *a) Interne Evaluation und Vorbereitung der externen Evaluation*

Die Lenkungsgruppe legt das Arbeitsprogramm in Abstimmung mit der Landeshochschulkonferenz vor und benennt die zu evaluierenden Studiengänge. Die Evaluationsagentur (Dauer: 4 Wochen) operationalisiert das Arbeitsprogramm, informiert die Hochschulleitungen und Fächer über die Evaluationsvorhaben (zeitlicher Ablauf, Leitfaden), erarbeitet Vorschläge zur Struktur der Gutachtergruppe und bietet vorbereitende Workshops zur Zielfindung einzelner Vorhaben an.

Das für die Evaluation ausgewählte Fach (Dauer: 4 Wochen) richtet eine Arbeitsgruppe ein, die den Bericht zur Selbstevaluation erstellt. Dabei wird auf eine starke Beteiligung der Studierenden Wert gelegt. Ihr Anteil soll bis zur Hälfte der Arbeitsgruppe ausmachen. In der Arbeitsgruppe sollten zudem möglichst viele Meinungsführer des Faches beteiligt sein. Der zuständige Vertreter des Faches (Koordinator der AG oder Dekan) erörtern mit der Agentur die Auswahl der Gutachter/innen, wobei auch eine Abstimmung mit den anderen Fächern, die im gleichen Zyklus einbezogen sind, erfolgen muss.

Die AG des Faches (Dauer: 10 Wochen) erstellt den Arbeitsplan für den Selbstbericht und bearbeitet den Frageleitfaden (Auswahl der zu behandelnden Fragen, Gewichtung der Evaluationsdimensionen im fakultativen Teil). Die Gruppe sammelt bzw. erhebt das notwendige Datenmaterial und

erstellt den Bericht zur Selbstevaluation. Dieser wird von einschlägigen Gremien geprüft und dem Dekan vorgelegt. Der Dekan des Fachbereichs sowie die Agentur (Dauer: 4 Wochen) nehmen die Berichte entgegen und leiten sie an die Gutachter/innen weiter. Die Agentur lädt die von ihr benannten Gutachterinnen zur Vorbereitung der externen Evaluation ein, bereitet die Gutachterbesuche vor und stimmt den weiteren Zeitplan ab.

#### *b) Externe Evaluation*

Die Agentur (Dauer: 6 Wochen) stimmt die Gutachterbesuche mit den Hochschulen und Fächern ab und zwei Vertreter/innen der Agentur nehmen an den Gesprächen vor Ort teil.

Die Gutachtergruppe (Dauer: 6 Wochen) legt in Abstimmung mit der Agentur den Arbeitsplan für die externe Begutachtung fest und nimmt die Berichte zur Selbstevaluation zur Kenntnis. Sie evaluiert die Fächer vor Ort, führt Abschlussgespräche mit Hochschulleitung und Vertretern des Faches und erarbeitet den Entwurf des Gutachtens, den die Agentur den Fächern zur Stellungnahme zur Verfügung stellt.

Das endgültige Gutachten wird von der Agentur übersandt. Die Fächer (Dauer: 6 Wochen) nehmen dazu Stellung und entwickeln insbesondere auch Vorschläge zur inhaltlichen und zeitlichen Umsetzung der Empfehlungen.

Die Gutachtergruppe (Dauer: 4 Wochen) erstellt mit Unterstützung der Agentur den Abschlussbericht. Die Agentur (Dauer: 6 Wochen) stimmt die für die Veröffentlichung vorgesehene Fassung des Abschlussberichtes mit der Gutachtergruppe ab, informiert die Lenkungsgruppe über den Abschluss des Verfahrens und veröffentlicht den Abschlussbericht.

Die Erfahrungen zeigen, dass dieser Zeitplankaumeingehalten werden kann. Im Evaluationsbericht zu den Kulturwissenschaften, lässt sich der Einleitung des Leiters der Agentur z. B. entnehmen, dass das Verfahren sich auf

einen Zeitraum von mehr als zwei Jahren erstreckte: "Die lange Zeitdauer des gesamten Verfahrens vom April 1997 bis Dezember 1999 zeigt, wie zeitraubend die Diskussionen innerhalb der Hochschulen und mit den Gutachtern waren, um zu fundierten Aussagen zu gelangen." z<sup>o</sup> Hauptgrund für die lange Dauer war, dass die Expertise der Gutachter nicht, wie vorgesehen, vier Wochen, sondern ein ganzes Jahr auf sich warten ließ. Auch die Herstellung des Selbstberichts überschritt den vorgesehenen zeitlichen Rahmen deutlich, da er auf empirischer Basis erstellt wurde, d. h. auf der Grundlage von Befragungen aller Studierenden und Lehrenden.

### 2.4 Die Selbstanalyse: Der Selbstreport

Der arbeitsintensivste Schritt der Evaluation für die Fächer ist die Erstellung des Selbstberichts. Dafür ist auf Daten zurückzugreifen bzw. sie sind überhaupt erstmals zu erheben. Es handelt sich dabei einerseits um prozessproduzierte Daten, wie sie typischerweise im Verwaltungsbereich und bei verschiedenen Ämtern der Hochschule entstehen. Da sie bisher kaum systematisch aufbereitet wurden sind sie im Rahmen der ersten Evaluationsrunde gewöhnlich allerdings nicht in der Form verfügbar, wie gemäß den Richtlinien der Agentur vorgesehen. Zum Teil handelt es sich um Daten, die in seriöser Form nur über systematische Befragungen des Lehrkörpers, von Studierenden, von Absolventinnen und Absolventen bzw. von hochschulinternen oder externen Experten (wie Arbeitgebern, Mitgliedern der Studienberatung, oder der Verwaltung) gewonnen werden können.

Vom eingeräumten Freiheitsspielraum her zerfällt der Bericht in zwei Teile - einen rein administrativ-statistischen, auf der Grundlage fester Vorgaben (die sog. „Grunddaten“), und in einen anderen Teil, der einem Leitfaden folgend, in diesem vorgegebenen Rahmen auch (aber nicht nur) eigene thematische Schwerpunktbildungen bzw. Operationalisierungen zulässt. Der obligato-

## Strukturwandel/Evaluation

rische Teil der quantitativen Grunddaten lässt sich im Prinzip ohne weiteres für Zwecke einer "summativen Evaluation" heranziehen, der Teil, der Schwerpunktbildungen zulässt, ist - wie die Lehrevaluation insgesamt von ihrer deklarierten Intention her - eher dem Typus der "formativen Evaluation" zuzuordnen.<sup>2</sup>

Es wird in den Texten der Agentur zwar betont, dass Studiengänge im Hinblick auf selbst bestimmte Zielsetzungen evaluiert werden sollen. Bei den abzuliefernden „Grunddaten“ handelt es sich aber überwiegend um nichts anderes als um Leistungs- oder Performanzindikatoren, wie z. B. Absolvent/innen pro Professor, Studierende in der Regelstudienzeit, Zahl der Studienbewerberinnen. Daten dieser Art erlauben vergleichende Beurteilungen ganz unabhängig von selbstgewählten Zielen.

Eine Explikation von „Qualität“ oder von „guter Lehre“, wie man sie etwa aus Großbritannien in Form des sog. „Quality Framework“ des Scottish Higher Education Funding Council kennt<sup>22</sup>, wird von der Agentur im übrigen nicht bereitgestellt. Übergeben wird lediglich ein im wesentlichen von HIS (Hannover) konzipierter rd. 10-seitiger Leitfaden. Dieser Leitfaden, dessen Charakter auf theoretische Grundlagen sowohl im Bereich von Managementtheorien als auch im Bereich der diskursiv orientierten Evaluationstheorien der sog. Vierten Generation hindeutet<sup>24</sup>, umfasst hunderte aneinandergereihte Fragen. Er ist ein exemplarisches Dokument für Überkomplexität bzw. die Verletzung des in der Wissenschaft hochgehaltenen Occamschen Einfachheitsprinzips<sup>24</sup>.

Der Leitfaden wird allen Fächern in identischer Form übergeben, gleichgültig ob geistes-, wirtschafts-, natur- oder ingenieurwissenschaftlicher Art, oder ob an Fachhochschulen oder Universitäten angesiedelt. Eine der zentralen Aufgaben besteht darin, eine sinnvolle Auswahl aus dem fakultativen Teil des Fragenkatalogs zu treffen, d. h. ihn den besonderen Bedingungen und Problemen anzupassen.

Zu leisten ist insgesamt eine Analyse der Schwächen, aber auch der Stärken des Faches. Erwartet wird, daß der Selbstbericht in jedem Fall Informationen zu insgesamt 10 Bereichen enthält, die man sich als Kapitel einer Studie vorstellen kann. Eine stark verknappte und systematisierte Skizze mit exemplarischen Hinweisen auf vorgesehene Inhalte sieht folgendermaßen aus:

1. Institutioneller und organisatorischer Aufbau des Studienganges  
Im ersten Kapitel sollen u. a. behandelt werden die (Entstehungs-) Geschichte des Studienganges, die Gliederung in Untereinheiten, die hochschulinternen Austauschbeziehungen mit anderen Studiengängen, die Studien-, aber auch die Forschungsschwerpunkte. Außerdem sind Angaben zu Zulassungsbedingungen, zur Nachfrage und zu Regelstudienzeiten zu machen sowie internationale und nationale Kooperationen und Austauschprogramme in Lehre und Forschung darzustellen.

2. Ausbildungs- und Bildungsziele  
Hier sind die Ziele des Programms zu beschreiben. Es wird davon ausgegangen, dass solche Zielvorstellungen gewöhnlich nur in knapper Form in Studien- oder Prüfungsordnungen formuliert sind. Die Selbstevaluation soll dazu beitragen, Ziele neu oder auch erstmals zu formulieren. Darzustellen sind insbesondere fachliche und überfachliche Ausbildungs- und Lernziele getrennt für Grund- und Hauptstudium, Differenzen zu Studiengängen ähnlichen Typs, die Umsetzung von Zielen auf der Ebene von Lehrveranstaltungen, die Berücksichtigung von Veränderungen in Wissenschaft, Forschung und Gesellschaft in den Lehr- und Ausbildungszielen.

3. Studienprogramm  
In diesem Abschnitt sind der curriculare und zeitliche Aufbau des Studienprogramms zu beschreiben und zu visualisieren, die verlangten Prüfungsleistungen und die Prüfungsorganisation zu charakterisieren sowie Gründe für Änderungen der PO darzulegen. Darzustellen sind darüber hinaus die eingesetzten Lehrmethoden und

Veranstaltungstypen. Besondere Beachtung sollen die Art der Verankerung des Praxisbezugs und der Integration beruflicher Anforderungen in das Lehrangebot finden, die Abstimmung von Grund- und Hauptstudium und die Abstimmung zwischen einzelnen Lehrveranstaltungen.

#### 4. Personal

Hier ist ein Überblick über das wissenschaftliche und nichtwissenschaftliche Personal und dessen Qualifikationsstruktur zu geben, über differentielle Belastungen durch die Lehre, Leistungskontrollen und Prüfungen, über personelle Engpässe, über die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses, über die Frauenförderung, über Vakanzen und geplante Besetzungen. Auch auf Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten für die Lehre ist einzugehen.

#### 5. Ausstattung und Umfeldfaktoren

Es sind Informationen über die räumliche, sachliche und finanzielle Ausstattung des Faches bereitzustellen und abzuschätzen, welchen Einfluss sie auf die Lehre haben. Es ist über Kapazitäts- und Auslastungszahlen zu berichten bzw. über Importe und Exporte von Dienstleistungen in und aus andere(n) Fachbereiche(n). Der (Dritt)Mittleinsatz für die Lehre ist zu beschreiben. Unter den Begriff der „Umfeldfaktoren“ fallen insbesondere Kontakte in Berufsfelder und zum Arbeitsmarkt, direkte und indirekte Effekte des Hochschulstandorts auf die Lehre, oder auch Konkurrenzbeziehungen, die zu anderen Hochschulen bestehen.

#### 6. Studierende und Studienverlauf

Es sind diachrone Daten zum Bestand an Studierenden zu liefern, Daten zur Studiendauer, zu Prüfungsergebnissen, zu Prüfungshürden und zum Studienabbruch. Zu leisten sind auch Angaben wie sie üblicherweise in den Sozialberichten des Deutschen Studentenwerkes zu finden sind, also Angaben zu Arbeits- und Studienverhältnissen, zur Studienfinanzierung, zur Verteilung von Vollzeit- und Teilzeitstudierenden, zu familiären Verpflichtungen von Studierenden und ihrer Berücksichtigung in

der Lehre, zu Ausmaß und Art der Erwerbstätigkeit neben dem Studium und deren Einfluss. Außerdem sind die Betreuungsrelationen darzustellen und **es ist eine Einschätzung der „Studierbarkeit“** des Studienganges in der Regelstudienzeit zu leisten. Einzugehen ist auch auf Anerkennungsprobleme beim Fach- oder Hochschulwechsel.

**7. Studium und Lehre in der Praxis**  
In diesem Kapitel geht es um die Wissenschaftlichkeit der Ausbildung, um die Abstimmung der Lehrinhalte und Lehrveranstaltungen, und um das Verhältnis von angebotenen und in den Prüfungen verlangtem Stoff. Einzugehen ist auf die gewählten Lernverfahren und Lernmethoden sowie auf deren Bewährung. Berichtet werden soll **zu dem über das Ausmaß an Interdisziplinarität**, über Innovationen in der Lehre, die Internationalisierung des Studienganges und die Praxisbezüge. Außerdem ist auf die Studienberatung einzugehen. Auch das Kontrollsystem ist darzustellen. Darunter fallen sowohl Lernkontrollen bei Studierenden, als auch Kontrollen von Lehrenden, wie z. B.: Wie wird die Einhaltung der Lehrverpflichtung festgestellt? Werden Sprechstunden abgehalten, Pflichtveranstaltungen auch von Mitgliedern der Professorengruppe durchgeführt und nicht auf Mitarbeiter oder Lehrbeauftragte abgeschoben? Wie ist das Lehrangebot über die Woche verteilt? Ein weiterer Punkt ist die Transparenz bzw. Kommentierung des Lehrangebots im Vorlesungsverzeichnis.

### B. Studium und Lehre im Meinungsspiegel

Es sind Einstellungen von Lehrenden und Studierenden darzustellen und nach Möglichkeit zu konfrontieren, und zwar insbesondere zu Studien- und Berufszielen bzw. zu zentralen Stärken und Schwächen des Studiengangs. Was die Studierenden betrifft ist abgesehen von der Beurteilung des Angebots, getrennt nach Grund- und Hauptstudium, insbesondere einzugehen auf die subjektive Zentralität des Studiums, auf kritische Phasen im Studienverlauf,

wie Studienbeginn und Examensphase und auf die Betreuung in diesen Phasen. Es sollte dargestellt werden, in welchem Verhältnis interne und externe Problemfaktoren stehen, wie z. B. die verbreitete Erwerbstätigkeit während des Studiums, welchen Einfluss die Arbeitsmarktsituation bzw. entsprechende berufsbezogene Erwartungen auf das Studium haben.

### 9. Verbleib von Absolventinnen und Absolventen

Es soll dargelegt werden, wie der Studiengang sich über die Arbeitsmarktlage informiert und wie die Berufseinkündigung der Absolventinnen und Absolventen aussieht, und zwar u. a. im Hinblick auf die Art der Beschäftigung, auf typische Berufsfelder und auf das Ausmaß von Erwerbs- und Arbeitslosigkeit. Darzustellen sind auch Art und Umfang von Kontakten zu Absolventinnen und Absolventen bzw. Kontakte, die Lehrende zum Arbeitsmarkt **bzw. in** die Berufsfelder haben. Zu behandeln ist auch der Verbleib von Drop Outs.

### 10. Fazit: Gesamtbewertung und Schlussfolgerungen

Hier soll in knapper Form über die wichtigsten Ergebnisse der Selbstevaluation berichtet werden, insbesondere auch ein Überblick über zentrale Stärken und Schwächen geboten werden. Es sollen Verbesserungsvorschläge formuliert und erörtert werden. In dieses Kapitel sind auch Stellungnahmen von Gremien bzw. Positionen wie Fakultäts- oder Fachbereichsrat, Studienkommission, Frauenbeauftragte, studentische Fachschaft aufzunehmen.

Als Anlagen beizufügen sind dem Selbstreport Studien- und Prüfungsordnungen, Vorlesungsverzeichnisse der vergangenen Semester (ca. 2-4) und offizielles Informationsmaterial zum Studiengang.

Im Anhang sind teilweise auf vorgegebene Stichsemester bzw. -studienjahre bezogene "Grunddaten" in standardisierter, tabellarischer Form auszuweisen. In die von der Agentur übersandten Datenmasken (EXCEL-Format) sind einzutragen:

G1: Wissenschaftlicher Stellen- und Personalbestand zu einem Stichtag, differenziert nach Statusgruppen und Geschlecht.

G2: Finanzierung der Stellen, Anzahl von Dauer- im Vergleich zu Zeitstellen, inklusive nichtwissenschaftliches Personal

G3: Zahl studentische Hilfskräfte

G4: Nichtwissenschaftliches Personal und dessen Einsatz

G5: Unbesetzte Stellen

G6: Freiwerdende Stellen in den nächsten Jahren

G7: Zahlen von Bewerber/innen und -quoten für Studienplätze

G8: Mittelfür die Lehre, nach Bibliotheksmittel und andere Mittel

G9: Zahl der Studierenden, nach Geschlecht und unter Berücksichtigung von Ausländer/innen

G10: Zahl der Studienanfänger/innen, mit Frauenanteil

G 11: Zahl Absolvent/innen bezogen auf Stichsemester bzw. -studienjahre

G 12: Zahl der Promotionen und Habilitationen

G 13: Zahl der Studierenden nach Fachsemestern

G14: Studiendauer, arithmetisches Mittel und Median

G15: Studiendauer bis zur Zwischenprüfung

G16: Alter der Studierenden, Anteile mit beruflicher Ausbildung

Des Weiteren sind in diesem Rahmen sogenannte Kennziffern darzustellen. Bei diesen handelt es sich um Relationen, die einerseits den Charakter von Belastungs-, andererseits den von Leistungsindikatoren haben:

K1: Studierende : wissenschaftliches Personal

K2: Studierende in der Regelstudienzeit: wissenschaftliches Personal

K3: Erstsemester: wissenschaftliches Personal

K4: Absolvent/innen : wiss. Personal

K5: Absolvent/innen : Professoren

Verschiedene Studiengänge sind für Selbst-Evaluationen in unterschiedlichem Maße gerüstet. Begünstigt sind grundsätzlich Fächer, die über empirische Forschungskompetenz verfügen,

## Strukturwandel/Evaluation

und Studiengänge, die mit Evaluationsansätzen fachlich vertraut sind, wie vor allem wirtschaftswissenschaftliche. Größere Hochschulen, wie etwa die Universität Hannover, haben auch eigene Stellen für die Evaluation eingerichtet. **Das Ministerium unterstützt die Selbstevaluation** mit Mitteln in der Höhe von bis zu DM 30000, der Rest muss von den Fächern bzw. Fachbereichen selbst aufgebracht werden.

### 2.5 Die externen Gutachter

Eine entscheidende Rolle kommt im Prozess den Gutachtern zu. Die Fächer werden bereits auf der Einführungsveranstaltung zur internen Evaluation gebeten, der ZEVA Vorschläge für die Besetzung der Peer-group zu machen. Bei der Entscheidung für Peers ist zunächst zu beachten, dass die Personen "unabhängig und unbefangen" urteilen können. Operationales Kriterium dafür ist, dass sie sich weder in einem Berufungsverfahren an einer niedersächsischen Hochschule befinden noch einer niedersächsischen Hochschule als Lehrende angehören dürfen. Angesehene Vertreter/-innen des Faches sollten beteiligt sein. Das Teilfächerspektrum des zu evaluierenden Faches sollte sich auch in der Peer-group annähernd widerspiegeln.

Bei den Peers sollte es sich um insgesamt Personen mit „Reputation“ handeln, die im wissenschaftlichen Bereich, auf Grund administrativer Tätigkeit als Dekan, Rektor oder Präsident, oder auch in der Praxis erworben wurde. Die Berücksichtigung von Peers folgt dem „conaisseur-Modell“, d. h. man vertraut ihren Erfahrungen und ihrer Fähigkeit, auf die Informationen der Selbstanalyse und die Gespräche vor Ort gestützt, die Stärken und Schwächen rasch herauszufinden. Auch die Einbeziehung von Arbeitgebern, die Erfahrung mit Absolventen haben, ist erwünscht, Peers aus dem Ausland kommen gleichfalls in Frage, nicht zufällig insbesondere aus den angelsächsischen Ländern. Da das Material, das produziert oder übergeben wird, überwiegend in Deutsch verfasst ist, müssen sie allerdings auch über Deutsch-Kenntnisse

verfügen. Schließlich wird von der Agentur auch nahegelegt, jüngere Absolventinnen zu berücksichtigen und auf einen angemessenen Frauenanteil zu achten. Grundsätzlich wird auf die Akzeptanz der Peer-group in den Hochschulen, d.h. auf ein Vertrauensverhältnis gebaut.

Die Chance als einzelner Studiengang Einfluß auf die Auswahl zu haben korreliert negativ mit der Verbreitung eines Faches im Lande. Sie ist in Standardfächern, wie BWL, die es an vielen Standorten gibt, gering, aber hoch in Fächern wie z. B. den "neuen Kulturwissenschaften", die es nur an zwei Hochschulen gibt.

Die Peers besuchen jedes einzelne Fach zwei Tage lang. Am ersten Tag erfolgen Gespräche mit der Hochschulleitung, mit dem Dekan, mit Vertretern der Studien- bzw. der Prüfungskommission, mit der Studienberatung und mit der Frauenbeauftragten. Außerdem sind separate Diskussionen bzw. Gespräche mit allen Statusgruppen vorgesehen, wozu alle Professoren und Professorinnen und alle Angehörigen des Mittelbaus eingeladen sind. Die Studierenden sind durch 10 bis 20 Repräsentanten aus verschiedenen Semestern vertreten.

Am zweiten Tag erhalten die Peers eine Führung durch die Hochschule und erhalten Gelegenheit, mit einzelnen Personen (sog. „Schlüsselakteuren“) zu sprechen. Nach einer Beratung der Peers wird dem versammelten Lehrkörper des Faches und den Vertretern der Studierenden eine vorläufige Einschätzung mitgeteilt. Für die Berichtfassung erhalten die Peers einen ausführlichen Leitfaden von der Agentur.

In Zusammenhang mit den Peers kommt es zu charakteristischen Problemen. Da es sich um ein unvergütetes bzw. - mittlerweile - um ein mit DM 2000 eher symbolisch vergütetes Ehrenamt handelt, tritt zunächst typischerweise die Schwierigkeit auf, überhaupt Peers zu gewinnen, zumal der Arbeitsaufwand beträchtlich ist. Die Abschlussberichte der Agentur, die sich in starkem Maße

auf die Expertisen stützen, haben einen Umfang von ca. 60 bis 250 Seiten. Die Peers haben nicht nur diese schriftliche Ausarbeitung zu leisten, sondern sie müssen sich von der Agentur instruieren lassen, sie müssen die Selbstberichte der einbezogenen Fächer, die einen Umfang von 50 bis 250 Seiten haben (die Agentur drängt mittlerweile auf möglichst knappe Darstellungen), zur Kenntnis nehmen und die beigelegten Materialien studieren und sie müssen die Hochschulen besuchen, was z. B. bei fünf Fächern zehn Tage in Anspruch nimmt. Sie haben sich bei der Berichtfassung schließlich auch untereinander und auch mit der Agentur zu verständigen.

In das Verfahren ist auch das Paradox eingebaut, dass sich die Peers, auf Grund des erforderlichen Standings, aber auch aus Gründen des Zeitbudgets, nicht selten aus den wenig lehrfreundlichen Generationen rekrutieren - Emeriti sind stark überrepräsentiert - , denen in Evaluationskreisen gerne die Verantwortung für die Probleme der deutschen Universität zugeschrieben wird.

### 3. Die Forschungsevaluation

#### 3.1 Institutionelle Grundlagen: Lenkungsgruppe und Wissenschaftliche Kommission (WK)

Die systematische, landesweite Evaluation der Forschung wurde im Jahre 1999 aufgenommen. Aus diesem Grund liegen erst begrenzte Erfahrungen vor. Abgeschlossen und dokumentiert sind bisher lediglich die Evaluationen der Fächer Chemie und Geschichte.<sup>28</sup>

Das Verfahren bringt eine Standardisierung von Bewertungskriterien der Forschung und deren einheitliche Anwendung im Land mit sich. Es trägt damit zur horizontalen und vertikalen Ausdifferenzierung der Hochschullandschaft bei, d.h. zur Distinktion bzw. "Profilbildung" der einzelnen Einrichtungen. Zuständig für die Forschungsevaluation ist nicht die ZEVA, sondern die "wissenschaftliche Kommission" (WK) des Landes.

Die Wissenschaftliche Kommission ist eine Einrichtung des Landes, das Konzept zur Evaluation der Forschung entwickelt hat und entsprechende Verfahren für die einzelnen Disziplinen durchführen läßt. Zu ihren zentralen Aufgaben neben der Entwicklung des Evaluationsverfahrens u. a. die Beratung zur Fortentwicklung der Struktur des niedersächsischen Hochschulforschungssystems und die Beratung zur Entwicklung und Prüfung von Forschungsschwerpunkten. Sie nimmt zudem Stellung zu Empfehlungen von Strukturkommissionen.

Zu ihren manifesten Zielen zählen:

\* die Leistung eines Beitrags zur Entwicklung spezifischer Forschungsprofile der Hochschulen im nationalen und internationalen Vergleich und die Schaffung von Informationsgrundlagen für die Förderung dieses Prozesses durch die Wissenschaftspolitik,

\* die Vorgabe von Kriterien für die Planung und Durchführung von "Maßnahmen zur Qualitätssicherung und -verbesserung",

\* die Definition von Kriterien für eine leistungsorientierte Mittelverteilung durch das Land im Rahmen der 2001 flächendeckend eingeführten Globalhaushalte, und

\* die Bereitstellung von Daten für eine valide Einschätzung der Forschungsschwerpunkte und der Forschungsleistungen der niedersächsischen Hochschulen für Wissenschaftler/innen und Studierende aus dem In- und Ausland, die in Zusammenhang mit wissenschaftlichen Kooperationen, der Arbeitsplatz- oder Studienortwahl nach Informationen suchen.

Mit der Planung und Koordination der Forschungsevaluationsverfahren ist eine fünfköpfige "Lenkungsgruppe" betraut. Sie wird gemeinsam getragen von der Wissenschaftlichen Kommission (WK), der Landeshochschulkonferenz und dem Ministerium für Wissenschaft und Kultur. Ihr gehö-

ren an: zwei Hochschulvertreter (benannt von der LHK), ein Mitglied des Niedersächsischen Ministeriums für Wissenschaft und Kultur und zwei Mitglieder der WK mit unterschiedlichem fachlichem Hintergrund. Den Vorsitz der Lenkungsgruppe führt der Vorsitzende der WK.

Als stimmberechtigte Mitglieder der WK, die sich in der Regel zweimal im Jahr zu Beratungen im Plenum trifft, aber auch im Rahmen von Arbeitsgruppen tätig ist, kommen Wissenschaftler/innen mit herausgehobener Reputation in Frage, die entweder in der Wissenschaft oder in der Wissenschaftsadministratoren erworben wurden. Sie müssen beruflich in anderen Bundesländern als Niedersachsen tätig sind. Der erste Vorsitzende der WK war z. B. einer der Präsidenten der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) aus den 90er Jahren, nämlich der Geisteswissenschaftler Wolfgang Frühwald, der wissenschaftspolitisch u. a. mit seinem Programm, die Geisteswissenschaften zu "modernisieren" und in Kulturwissenschaften zu verwandeln, in Erinnerung geblieben ist. Insgesamt soll in der WK ein möglichst breites Spektrum von Fachrichtungen vertreten sein. Zur Zeit gehören den insgesamt 11 stimmberechtigten Mitgliedern der WK neben Fachwissenschaftler/innen auch mehrere Präsidenten bzw. Rektoren von Universitäten an. <sup>26</sup>

Hinzu kommen sechs beratende Mitglieder aus Niedersachsen, und zwar aus den Bereichen Wissenschaft, Wirtschaft, Politik und Stiftungswesen, unter ihnen der Generalsekretär der Volkswagenstiftung, der Präsident der Landeshochschulkonferenz und der Leiter jener Zentralen Evaluations- und Akkreditierungsagentur (ZEvA), welche die Lehrevaluation organisiert. Die wissenschaftliche Kommission wird durch ein Geschäftsstelle unterstützt, welche u. a. auch die Abschlussberichte der Evaluation formuliert.

Das Konzept zur „Forschungsevaluation an niedersächsischen Hochschulen und Forschungseinrichtungen" wurde von der WK im März 1999 verabschie-

det. Die Verfahren sind disziplinbezogen und institutionenübergreifend angelegt, wobei auch Vergleiche mit Institutionen außerhalb des Landes gezogen werden können. Die Ergebnisse der Evaluationen dienen der WK als Grundlage für Strukturempfehlungen an das Land. Sie werden publiziert und auch im Internet zugänglich gemacht, sodass auch auf diesem indirekten Weg ein Leistungsdruck erzeugt wird, zumindest auf Forscher/innen, die "Statussensibilität" aufweisen. Der Präsident der Landeshochschulkonferenz berichtete kürzlich auf einer hochschulpolitischen Veranstaltung etwa, dass auf der Grundlage dieses Verfahrens nun eine Klassifikation der Professoren für Chemie an der Universität Hannover auf einer Skala von 1 bis 10 vorliege, deren Spannweite sich von "um regionale Bedeutung bemüht" bis zu "international bahnbrechende Leistungen" erstreckt.

Die Forschungsevaluation folgt dem Prinzip des "informed peer-review". Im Gegensatz zur Lehrevaluation, wo es eine Mitsprache der evaluierten Fächer bei der Bestimmung der Peers gibt, werden die Fachgutachter der Forschungsevaluation von der Lenkungsgruppe eingesetzt. Der WK werden auch die Ergebnisse der Lehrevaluationen zur Verfügung gestellt. Es ergibt sich somit ein integriertes Gesamtbild der Stärken und Schwächen von Forschung und Lehre.

In den von der WK zugänglich gemachten Papieren wird bislang allerdings nicht auf die Frage eingegangen, zu welchen Problemen es führen kann, dass im Rahmen der Forschungsevaluation Disziplinen primäre Analyseeinheit sind, im Falle der Lehrevaluation hingegen Studiengänge. Mögliche Probleme lassen sich am Beispiel der Geschichtswissenschaften verdeutlichen. Geschichte ist als Subdisziplin "Sozial- und Kulturgeschichte" etwa eines von insgesamt zwölf Fächern des multi- und interdisziplinär angelegten Studiengangs "Angewandte Kulturwissenschaften" an der Universität Lüneburg. Im Rahmen der Lehrevaluation war die Analyseeinheit dieser Studiengang insgesamt, wobei

## Strukturwandel/Evaluation

auf Spezialprobleme einzelner Disziplinen gemäß der Logik des Verfahrens allenfalls am Rande einzugehen war. Komparativer Bezugspunkt für dieses Fach war der zweite kulturwissenschaftliche Studiengang des Landes an der Universität Hildesheim. Im Rahmen der Forschungsevaluation wurde das Fach "Sozial- und Kulturgeschichte" hingegen aus diesem Kontext gelöst und mit geschichtswissenschaftlichen Einheiten an sieben anderen niedersächsischen Hochschulen verglichen.

### 3.2 Grundzüge des Verfahrens 3.2.1 Kriterien

Die Forschungsevaluation in Niedersachsen beansprucht, sich an national und international üblichen Kriterien zu orientieren. Die Kriterien werden über die verschiedenen Disziplinen bzw. Fächerkulturen hinweg konstant gehalten. Gleichwohl ist bei allem Standardisierungsanspruch bewusst, dass einzelne Kriterien, insbesondere aus dem quantitativen Bereich (wie z. B. eingeworbene Drittmittel, Zahl internationaler Publikationen) in den verschiedenen Disziplinen eine unterschiedliche Bedeutung und Chance auf Realisierung haben können. Es ist deshalb auch eine Gewichtung solcher Kriterien vorgesehen, und zwar in Abstimmung mit den evaluierten Disziplinen und den beteiligten Gutachtern.

Landesweit werden aber für eine Disziplin prinzipiell die gleichen Kriterien an den verschiedenen Hochschulstandorten zugrunde gelegt, da das Ziel letztlich eine vergleichende und hierarchisierende Einschätzung ist. Dies allerdings nicht in einem rigorosen Sinn. Explizite Rankings werden z. B. nicht vorgenommen, Rangordnungen sind angesichts der verlangten Aufbereitung des Datenmaterials problemlos herzustellen. Die im Abschlussbericht ausgewiesenen Tabellen sind so aufgebaut, dass sie einen Überblick etwa über die durchschnittlich eingeworbenen Drittmittel pro Professor/in für jedes einzelne lokale Fach vermitteln.

Die WK unterscheidet drei Arten von Kriterien, die sie der Forschungsevaluation zugrundelegt:

#### 1. Qualität und Relevanz:

Als Grundmaßstab dafür gilt der Beitrag, den die Forschung einer Einheit zur Profilierung der jeweiligen Disziplin leistet, und zwar hochschulintern, regional, national und international. Bei der Beurteilung werden in diesem Zusammenhang berücksichtigt:

- \* Innovativität und Reputation der Forschung, auch im internationalen Vergleich,

- \* Ausstrahlung im Wissenschaftsfeld in Form von Publikationen, veranstalteten Fachtagungen, regelmäßigem Informations- und Erfahrungsaustausch,

- \* Interdisziplinarität oder besonderer Stellenwert als Einzeldisziplin,

- \* Kooperationen mit anderen Forschungseinrichtungen auf regionaler und nationaler Ebene,

- \* Intensität und Qualität der internationalen Zusammenarbeit, z.B. im Rahmen von Forschungsk Kooperationen, EU-Projekten (ggf. mit Koordinierungsfunktion der Einheit), gemeinsamen Veröffentlichungen, Gastwissenschaftlerinnen, gemeinsam betreuten und gegenseitig anerkannte Promotionen, "Internationalisierung" von Nachwuchsforschern im Rahmen von Hochschulpartnerschaften und Mobilitätsprogrammen,

- \* Effektivität der Nachwuchsförderung (Graduiertenkollegs, strukturierte Promotionsstudiengänge, Forschergruppen und Sonderforschungsbereiche, Berufungen und Berufungschancen, Lehrforschungen),

- \* Bedeutung von Kooperationen mit der Wirtschaft und des Transfers im Bereich der grundlagen-, anwendungs- und produktorientierten Forschung, z.B. durch gemeinsame Nutzung von Großgeräten, gemeinsame Projekte,

Auftragsforschung, Patente, Produktentwicklung. In den Geistes- und Sozialwissenschaften können in diesem Zusammenhang auch Beratungstätigkeiten, sowohl im Wirtschaftssektor als auch im öffentlichen Bereich, oder andere Service- bzw. Dienstleistungen geltend gemacht werden.

#### 2. Effektivität und Effizienz:

Geprüft wird in diesem Zusammenhang die Frage nach dem Verhältnis von Aufwand und Erfolg. Eine zentrale Frage besteht darin, ob mit den eingesetzten Mitteln (Personalausstattung, Sachausstattung, Drittmittel aus verschiedenen Quellen) beabsichtigte Wirkungen unter Wahrung angestrebter Qualitätsstandards erreicht werden, oder ob diese Wirkungen auch mit einem geringeren Aufwand erzielt werden können.

#### 3. Strukturpolitische Aspekte:

Berücksichtigung der Bedeutung von Forschungseinrichtungen für die entsprechenden Teilregionen des Landes.

Bei der Durchführung der Verfahren wird Wert auf eine assoziative Strategie gelegt, also eine enge Kooperation mit den Hochschulen gesucht, was schon aus Gründen der Informationsbeschaffung, der Akzeptanz des Verfahrens wie auch der Bereitschaft zur Umsetzung der empfohlenen Maßnahmen nahe liegt.

### 3.2.2 Ablauf

Im Einzelnen umfaßt das Ablaufschema der Evaluation die folgenden Schritte:

a) Die Lenkungsgruppe bestimmt die Reihenfolge, in der die Disziplinen evaluiert werden und den Zeitplan.

b) Die einzelnen Fächer einer ausgewählten Disziplin an den verschiedenen Hochschulstandorten werden aufgefordert, im Rahmen einer internen Analyse mit vorgegebenem Zeitrahmen einen lokalen Selbstbericht zu formulieren. Dabei ist einem Leitfaden zu folgen, der die Einheitlichkeit und Vergleichbarkeit der Berichte sichern soll (s. u.). Er unterscheidet sich wohlthuend vom

überfrachteten Leitfaden der Lehrevaluation. Darüber hinaus sind Angaben zu bestimmten harten Daten in standardisierten EXCEL-Tabellen zu machen.

c) Die Lenkungsgruppe benennt eine Gruppe von Peers, ggf. unter Hinzuziehung von fachlich der evaluierten Disziplin nahestehenden Mitgliedern der WK.

d) Die lokalen Selbstberichte werden an die Gutachter weitergeleitet. Mit ihnen findet vor den Begehungen eine der Vorbereitung dienende Besprechung statt, um die Peers mit Zielen und Kriterien der Evaluation, aber auch mit der niedersächsischen Hochschulpolitik vertraut zu machen.

e) Im Rahmen von jeweils eintägigen Besuchen der Peers an den ausgewählten Hochschulen finden Gespräche mit den Forscher/innen, dem Fachbereich/der Fakultät und der Hochschulleitung statt.

f) Auf dieser Grundlage werden gemeinsame Gutachten erstellt, die alle Standorte der Disziplin im Land berücksichtigen.

g) Daten, Beschreibungen, Analysen und Empfehlungen der Gutachter/werden durch die Geschäftsstelle des WK verdichtet und in einem Abschlußsbericht zusammengefaßt.

h) Zu diesem Bericht nehmen die einzelnen evaluierten Fächers jeweils gesondert Stellung. Auch die Hochschulleitung äußert sich zu diesem Bericht.

i) Evaluationsergebnisse und Stellungnahmen aus den Hochschulen werden in der Lenkungsgruppe diskutiert. Sie werden, u. U. mit ergänzender Stellungnahme, an die WK weitergegeben.

j) Die Evaluationsergebnisse werden in der WK zusammen mit den Ergebnissen der von der ZEvA koordinierten Lehrevaluation beraten, der Abschlussbericht zur Veröffentlichung freigegeben.

k) Es folgt eine Empfehlung der Wis-

senschaftlichen Kommission an das Land und ggf. an die einzelnen Hochschulen zur weiteren Planung.

l) Nach einem festzulegenden Zeitraum, in der Regel aber nach drei Jahren, haben die Fächer bzw. Hochschulen zu berichten, ob und wie die Gutachterempfehlungen umgesetzt wurden. Diese Berichte werden der Geschäftsstelle zugeleitet und der WK durch Berichterstattung zur Kenntnis gegeben. Diese entscheidet über das weitere Verfahren.

### 3.2.3 Interne Analyse: Der Selbstbericht

Einblick in den Aufbau des Selbstberichts bzw. in die operationalen Kriterien für die interne Evaluation gibt der Leitfaden. Der Bericht ist in drei Hauptabschnitte zu gliedern:

#### 1. Das Fach am Standort

In diesem Abschnitt sind strukturelle Rahmenbedingungen und das Forschungsprofil des lokalen Faches darzustellen:

a) Strukturelle Rahmenbedingungen: Organigramm zu organisatorischen Einheiten, Verankerung in Studiengängen, Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses (Dauer von Dissertationen und Habilitationen, Berufungen von ehemaligen Mitarbeiter/innen), Verbindungen von Forschung und Lehre sowie hinderliche Faktoren für die Forschung.

b) Forschungsprofil: Entwicklung des Faches am Standort, übergreifendes Forschungsprofil und Selbstverständnis des lokalen Faches, Forschungsverbünde und -programme (z.B. Schwerpunktprogramme, Sonderforschungsbereiche), ausführlicher Ausblick auf die Pläne und Perspektiven für die zukünftige Entwicklung des Faches bzw. des Fachbereichs, Auflistung der in den nächsten Jahren neu zu besetzenden Professuren und deren geplante Ausrichtungen, herausragende Ergebnisse aus den Programmen mit wegweisendem Einfluss auf Wissenschaft bzw. Praxis, Angaben zu erteilten und

angenommenen Rufungen sowie zu Preisen und Auszeichnungen der Fachwissenschaftlerinnen in den letzten fünf Jahren sowie andere Aspekte, die das Fach über die genannten Punkte hinaus auszeichnen.

#### 2. Forschungseinheiten im Fach

In diesem Abschnitt hat eine knappe Selbstdarstellung von allen forschungsbezogenen Subeinheiten, die sich unter thematischen und/oder methodischen Gesichtspunkten als zusammengehörig definieren (z. B. Abteilungen, Arbeitsgruppen, Lehrstühle), zu erfolgen. Bereitzustellen sind folgende Informationen:

a) Struktur der Arbeitseinheit: Namen und Stellenzuordnung des wissenschaftlichen Personals mit Angaben zum zeitlichen Rahmen (z.B. Datum des Eintritts in die Arbeitseinheit, voraussichtliches Emeritierungs- bzw. Ruhestandsdatum, Zeitangaben zu befristeten Stellen, Auslandsaufenthalte, Erziehungsurlaub). Anzahl der aktuell betreuten (Erst-)Abschlussarbeiten, Doktoranden und Habilitanden. Kurze Darstellung der Forschungsthemen.

b) Publikationstätigkeit: Nennung von drei bis fünf, bei großen Abteilungen bis zu maximal zehn repräsentativen "key publications" der letzten fünf Jahre. In den Anhang ist eine Publikationsliste der letzten fünf Jahre aufzunehmen, differenziert nach den Kategorien wissenschaftliche Zeitschriftenaufsätze (mit und ohne review-Prozess), Aufsätze, Sammelwerke, Monographien, Lehrbücher, Tagungsbeiträge.

c) Forschungsk Kooperationen und interdisziplinäre Zusammenarbeit: Sie ist auf allen Ebenen von Interesse, d.h. innerhalb der Hochschule, regional, national und international. Aufzulisten sind zudem Kooperationspartnerschaften, sofern sich aus ihnen z.B. gemeinsame Themenstellungen, Förderung von Projekten, gemeinsame Publikationen, oder Austausch von Wissenschaftler/innen ergeben.

d) Drittmittelakquisition der

## Strukturwandel/Evaluation

Forschungseinheiten: Es sind Angaben für die letzten fünf Jahre zu machen.

e) Technologie- oder Wissenstransferbeziehungen zu Wirtschaft, Verwaltung und Politik: Zu berücksichtigen sind in diesem Zusammenhang folgende Indikatoren: Anzahl und Art der in den vergangenen fünf Jahren durchgeführten Beratungen, erstellten Gutachten, geleisteten Diplom- und Doktorarbeiten, die in Kooperation mit Industriefirmen, Behörden usw. durchgeführt worden sind bzw. deren Themenstellungen auf ein unmittelbares Interesse dieser Bereiche zurückgehen; ggf. sind andere Formen des Transfers zu beschreiben.

### 3. Stellungnahme der Hochschulleitung

Der dritte Abschnitt beruht auf der Stellungnahme der Hochschulleitung zum Selbstbericht unter besonderer Berücksichtigung des übergreifenden Forschungsprofils sowie der Pläne und Perspektiven des evaluierten lokalen Faches.

#### 3.2.4 Der Abschlussbericht

Der Abschlussbericht enthält die Ergebnisse der Begutachtung sowie die daraus abgeleiteten Schlussfolgerungen und Empfehlungen. Er umfaßt sechs Abschnitte:

1. Zusammenfassung.

2. Einleitung mit Hintergrundinformationen zur Situation des evaluierten Fachs in Niedersachsen, den evaluierten lokalen Fächern und Hochschulen, den Grundzügen des Verfahrens und der Zusammensetzung der Gutachtergruppe.

3. Vorgangsweise mit Beschreibung der herangezogenen Maßstäbe und Methoden, unter Berücksichtigung fachspezifischer Besonderheiten.

4. Gewonnene Erkenntnisse über die Leistungen der Forschung der einzelnen Forschungseinheiten, des Fachbereichs bzw. der Fakultät an der jeweiligen Hochschule sowie der Disziplin in

Niedersachsen insgesamt.

5. Schlussfolgerungen und Empfehlungen der Gutachter, sowohl für die einzelnen lokalen Fächer bzw. Fachbereiche und Hochschulen als auch für die Situation des Faches in Niedersachsen.

6. Anhang mit Information s- und Datenmaterial

In diesem Rahmen sind u. a. auch folgende Grunddatenangaben zu leisten: Stellenstruktur, frei werdenden Professuren C4/ C3 bis 2007, Drittmittel je Hochschullehrer, Verhältnis von Promotionen zu Absolventen und Betreuungsverhältnisse, standardisiert am wissenschaftlichen Personal.

### 4. Gesamteinschätzung

Eine Evaluation der Evaluation (Metaevaluation) wurde bisher noch nicht geleistet, sodass sich ihre Effekte in Niedersachsen bisher nicht seriös abschätzen lassen. An den Hochschulen sind jedenfalls evaluationsinduzierte Veränderungen im Gange, deren Gesamtwirkung erst zu erforschen wäre. Man könnte angesichts der positiven Aufnahme des niederländischen Modells vor allem in sozialdemokratisch orientierten deutschen Reformkreisen vielleicht meinen, dass es zu dieser Reform eine Reihe von effektbezogenen Daten gäbe, auf die auch im Diskurs in Deutschland in starkem Maße zurückgegriffen worden wäre. Auf die Frage, welche wissenschaftlich nachweisbaren Effekte dieses bereits im Jahre 1982 eingeführte und in wesentlichen Teilen übernommene niederländische Evaluationsmodell bisher gehabt habe, erhält man aber weder von Vertretern von HIS noch von Vertretern der ZEvA eine informative Antwort. Auch die einschlägigen deutschsprachigen Publikationen<sup>24</sup> in denen dieses Modell mehr oder weniger affirmativ behandelt wird, zielen in erster Linie auf das Verfahren und nicht auf Effekte ab. Es bleibt also z. B. offen, ob die niederländische Wissenschaft international konkurrenzfähiger wurde oder nicht. Ein Ergebnis der Lehrevaluationen in Verbindung mit den eingeführten Sanktionen ist eine deut-

liche Senkung der Studiendauer, nämlich von durchschnittlich 7 auf 5,5 Jahre im Vergleich von 1980 und 1992. Dies scheint der gesicherte Haupteffekt dieses Evaluationstyps zu sein, von dem aber unklar bleibt, ob er auf Makroebene letztlich positiv oder negativ einzuschätzen ist. || Die Studiendauer hängt typischerweise mit studienbegleitender Erwerbstätigkeit zusammen, die z. B. positive Effekte auf die berufliche Platzierung bzw. den Praxisbezug der Ausbildung haben kann.

Nicht gelungen zu sein scheint hingegen die Verwirklichung eines der zentralen expliziten Ziele der Lehrevaluation, nämlich die Verringerung der Drop-Out Quoten, die sich in den Niederlanden auch 10 Jahre nach Einführung des Evaluationsverfahrens unverändert auf 35% bis 40% belaufen. Die deutsche bzw. niedersächsische und die niederländische Situation unterscheiden sich allerdings in wichtigen Rahmenbedingungen, sodass einfache Analogieschlüsse nicht allzu weit führen. Das niederländische System zeichnet sich einerseits durch die Gewährung eines generellen Studentengehalts aus, andererseits aber auch durch eine automatische Zwangsexmatrikulation nach 6 Jahren, die nur durch Studiengebühren aufgehoben werden kann. Bezeichnend erscheint, dass in beiden Ländern fast ausschließlich von Verfahren und nicht von Effekten die Rede ist, es sich letztlich also um vorwissenschaftliche Legitimationsrhetoriken handelt.

Die Evaluationen bieten zweifelsohne auch Chancen, nämlich verkrustete Strukturen aufzubrechen und hochschulintern Veränderungen durchzuführen, die nicht unbedingt in die Richtung der angesonnenen Ökonomisierung der Bildungsprozesse gehen müssen. Peer-groups sind teilweise sehr eigenständig, repräsentieren also nicht notwendigerweise den mainstream der technokratischen Reform. Unklar ist allerdings, zu welchem politischen Ende die erhobenen Daten letztlich genutzt werden. Da die Standards vor allem der Forschungsevaluation hart sind, ist im Prinzip ein großer Spielraum für über solche Daten

legitimierte Interventionen gegeben. Zunächst sollen die Evaluationsdaten jedenfalls Grundlagen für "Leistungsvereinbarungen" sein, die zwischen Hochschulen und Ministerium ausgehandelt werden.

Ein generelles Problem ist die Entfaltung des Wettbewerbs zwischen Hochschulen unter der Voraussetzung höchst ungleicher Ausgangsbedingungen. In Niedersachsen besteht etwa ein enormes Gefälle zwischen den personellen und sachlichen Ressourcen, über welche die historische Universität Göttingen im Vergleich zu den jüngeren Universitäten verfügt. Das in den Evaluationen gesammelte Datenmaterial erhöht an sich die Transparenz solcher Differenzen, doch ist bislang nicht erkennbar, ob und in welchem Maße von politischer Seite Chancengleichheit für den Wettbewerb hergestellt wird oder überhaupt hergestellt werden kann. Wenn diese Grundvoraussetzung nicht erfüllt ist, besteht seitens der schwächer ausgestatteten Einrichtungen kein rationaler Grund, den Wettbewerb zu akzeptieren.

Zu den mit der Evaluation verbundenen Risiken zählt angesichts der zugrunde gelegten Kriterien eine mögliche starke Begünstigung marktgängiger Fächer, die in erster Linie zu Lasten bestimmter Geisteswissenschaften geht. Diese Gefahr wird auch in der von Frankfurter Allgemeinen Zeitung vertretenen Position zur niedersächsischen Hochschulreform sehr deutlich unterstrichen: „Er (der Staat) zieht sich also nicht etwa aus der Hochschule zurück, sondern verändert nur seine Steuerungsinstrumente. Allein maßgeblich wird dabei die messbare Effektivität, die Außenwirkung, was die Freiheit von Forschung und Lehre vor allem in den Geisteswissenschaften aufs engste begrenzt. (...) Nicht zu Unrecht befürchten manche Lehrende die langsame Auflösung von Fakultäten in Institute, die sich nicht mehr an Lehr- und Forschungsschwerpunkten, sondern an ihrem Marktwert orientieren“<sup>30</sup>. Eine bestimmte Form von Kundenorientierung (Popularisierung des Lehrangebots, Infotainment) bzw. von quantitativer Outputorientierung (Maximierung der Menge von Abschlußarbeiten, Promo-

tionen etc.), wie sie angesichts der Evaluationskriterien nahegelegt werden, kann in Verbindung mit einer Philosophie der „Konsumentensouveränität“, die dem Kunden bzw. Konsumenten einfach das gibt, was er haben möchte, auch auf eine zynische Senkung von Standards hinauslaufen. Die Leidtragenden wären letztlich jene Studierenden, denen die Reform der Lehre letztlich zugute kommen soll. Auch die der Forschungsevaluation maßgeblich zugrundeliegende Vorstellung, dass diejenigen, die mehr Drittmittel einwerben, auch mehr leisten, ist bei simplistischer Anwendung überaus problematisch. Die Chancen auf Drittmittel hängen auch davon ab, ob man sich auf der Linie dessen bewegt, was gerade als mainstream der scientific community gilt, oder was gerade von einer der Fraktionen der Wirtschaft nachgefragt wird bzw. politisch als opportun gilt. Das Schicksal etwa mancher BSE-Forscher, die gegen den mainstream arbeiteten, spricht für sich.

Trotz des systematischen niedersächsischen Verfahrens, das wie die Diskussion im Rahmen der BUKO-Tagung in Linz zeigte, vielfach als "preußisch" empfunden wird, obwohl es letztlich in den Niederlanden erfunden wurde, wird seitens der Evaluationsagentur kein Wert auf szientifische Vorgangsweisen gelegt. Diese werden eher als hinderlich eingestuft, wohl weil sie mit der Drohung von zeitlicher Verzögerung, mit komplexen Ergebnissen und oftmals mit Uneindeutigkeit bzw. Unentscheidbarkeit verbunden sind. Große Skepsis bei Wissenschaftler/innen rufen auch viele der expliziten und impliziten Annahmen in den Leitfäden vor allem der Lehrevaluation hervor, die aus der Betriebswirtschaftslehre bzw. aus teilweise längst überholten Moden der Managementphilosophie stammen. Zu ihnen gehören unkonditionale, monokausale Leitvorstellungen, wie die Idee, dass Kommunikation der entscheidende Faktor für die soziale Integration von Lehreinheiten sei (die sozialwissenschaftliche Theorie kennt mindestens 10 Faktoren, die ebenso bedeutend oder noch bedeutender sind), oder die insgesamt starke Betonung von ziel-

orientierter Optimierung. Solche Vorstellungen entsprechen dem common sense, aber nicht dem Stand avancierter Wissenschaft. Der Physiker Hans Peter Dürr etwa wendet sich gegen intellektuelle Simplifizierungen des Typs, wie sie auch für gängige Managementphilosophien einschließlich der Philosophie des ZEvA-Leitfadens charakteristisch sind, mit folgenden Worten "Wesentlich für das Lebendige ist weniger die Fülle an erreichbarer Information, sondern die Fähigkeit, die im Augenblick jeweils irrelevante Information zu unterdrücken. In einer Welt, in der vornehmlich chaotische Prozesse ablaufen, sind langfristige Prognosen nicht möglich. Deshalb ist auch derjenige nicht am erfolgreichsten, der ein festes Ziel vor Augen hat und versucht dieses auf beste Weise zu erreichen".<sup>31</sup>

<sup>30</sup> Zu den acht beteiligten Spitzenverbänden gehören u. a. der Bundesverband der Deutschen Industrie, die Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände und der Deutsche Industrie- und Handelstag.

<sup>31</sup> vgl. Spitzenverbände der Deutschen Wirtschaft, Innovation und Flexibilität durch Autonomie und Wettbewerb. Bonn / Köln im September 1996.

<sup>32</sup> vgl. dazu Collins, Randall (1989), Educational Credential Stratification. In: Ders., Theoretical Sociology, San Diego u. a., S. 174ff., der auch auf politische Funktionen des auf das Bildungssystem bezogenen "technokratischen Mythos" eingeht.

<sup>33</sup> vgl. etwa die vom französischen Ministerpräsidenten erbetene Expertise des Professorenkollegiums des College de France (1987), Vorschläge für das Bildungswesen der Zukunft. In: S. Müller-Rolli (Hg.), Das Bildungswesen der Zukunft. Stuttgart, S. 253-282, zu der es in Deutschland kein Gegenstück gibt. Instruktiv ist ein Vergleich mit Publikationen des "heimlichen Bildungsministeriums" in Deutschland, des 1994 gegründeten Centrum für Hochschulentwicklung (CHE), das vom Bertelsmann Medienkonzern getragen wird (1993 wurden knapp 70% der Anteile am Grundkapital der Bertelsmann AG auf die 1977 gegründete Bertelsmann Stiftung übertragen). Leiter des CHE und als organischer Intellektueller der technokratischen Hochschulreform nahezu allgegenwärtig, so u. a. auch als Berater der niedersächsischen Hochschulpolitik, ist der Betriebswirt und ehemalige Rektor der Universität Dortmund Detlev Müller-Böling, der zum Reformdiskurs u. a. mit "Hochschulen - verrotten oder erneuerungsfähig? Spektrum der Wissenschaft, 12/ 1997, S. 34-37 und "Mehr Freiheit für die Wissenschaft", Die Zeit, 21. 2. 1997, S. 29

## Strukturwandel/Evaluation

beitragen hat. Zur Rolle des CHE vgl. auch Etzold, Sabine (1997), Die Lotsen aus Gütersloh. Die Zeit, 2. 5. 1997, S. 35.

<sup>5</sup> Schuchardt, Helga (1996), Antwort an den Präsidenten des Industrie- und Handelstages zu den Reformempfehlungen der Spitzenorganisationen der deutschen Wirtschaft vom 28. 11. 1996. Hannover (Niedersächsische Ministerin für Wissenschaft und Kultur, 9 Seiten, mim.).

<sup>6</sup> Brütt, Christian (2000), Die Ökonomie der Bildung. Jungle World, Nr. 47, S. 16. Zur Ökonomisierung unter neoliberalen Vorzeichen aus einer an Foucault orientierten Perspektive vgl. insbesondere auch Bröckling, Ulrich, Krasmann, Susanne, Lemke, Thomas (Hg.), Gouvernementalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen. Fft. / Main.

vgl. Schmoll, Heike (2000), "Unter dem Deckmantel der Autonomie", Frankfurter Allgemeine Zeitung, 11. 11. 2000, S. 12.

<sup>8</sup> Krippendorf, Ekkehart (1996), Die Idee der Universität. Prokla, 26, 3/1996, S. 436f.

<sup>9</sup> vgl. Landesastenkonzferenz Niedersachsen (2000), Positionen zur Neufassung des Niedersächsischen Hochschulgesetzes 2000. Hannover (Asta Uni Hannover)

<sup>10</sup> Douglas, Mary (1996); Thought Stiles. London, S. 42ff.

<sup>11</sup> Vehlewald, Hans-Jörg (2000), Der Student als Kunde. Revolution von oben: Das Niedersächsische Hochschulgesetz will alte Gremien abschaffen, die Unis werden selbständige Unternehmen. UniSPIEGEL, 6/2000, S. 22-24.  
<sup>12</sup> vgl. Drunkemöhle, H. (1998), Der Streit in Vechta spitzt sich zu. Nord-West Zeitung, 31.7. 1998.

"In einer Expertise zur Lehrevaluation etwa, die der damalige Vorsitzende der Sektion "Methoden der empirischen Sozialforschung" der Deutschen Gesellschaft für Soziologie, Henrik Kreutz, verfaßte, lautet das Urteil zu gängigen Praktiken in der Hochschulevaluationsforschung: „Bisherige Lehrevaluationen sind durchwegs so vorgegangen, daß sie auf Vergleichsgrundlagen bei der Messung verzichtet haben. Empirische Daten wurden ohne Vergleichsmaßstab und ohne direkte oder indirekte Vergleichsgrundlage erhoben, die Vergleiche erfolgten dann im Nachhinein auf der Grundlage von Daten, die Vergleiche eigentlich nicht erlauben. So z. B. wurden verschiedene Fakultäten mit verschiedenem Lehrpersonal, verschiedenen Curricula und verschiedenen räumlichen Bedingungen von unterschiedlichen Studenten mit unterschiedlichen Wertmaßstäben bewertet. Auf der Basis solcher Daten wurden dann verschiedene Universitätseinrichtungen miteinander verglichen. Solches Vorgehen kann aber kein validen Daten erzeugen." In: Kreutz, Henrik & Trummer, Ursula (1996), Entwicklung einer Konzeption von Verfahrensweisen zur Evaluation und Metaevaluation von Universitäten. Bd. I, Wien (Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung, Kunst, mim.), S. 7. Kritische Beiträge findet man auch in Mohler, Peter (Hg.), (1995), Universität und Lehre. Ihre Evaluation als Herausforderung an die Empirische Sozialforschung. Münster / New

York. 2. Aufl.

<sup>10</sup> Kämmerlings, Richard (2001), Ich & Co. Frankfurter Allgemeine Zeitung, 3.1. 2001, S. N 5. Zur Audit-Society und ihren Ritualen vgl. Power, Michael (1997), The Audit Society. Rituals of Verification. Oxford.

<sup>8</sup> Schuchardt, Helga (1996), a. a. O.

<sup>11</sup> Vehlewald, Hans-Jörg (2000), a. a. O., S. 24.

<sup>12</sup> vgl. Daxner, Michael (1996), Ist die Uni noch zu retten? Reinbek, S. 67ff.

<sup>13</sup> s Darstellungen des Hintergrunds des niederländischen Evaluationsmodells findet man u. a. in Goedegebuure, Leo et al. (1993), Hochschulpolitik in den Niederlanden. In: Diess. (Hg.), Hochschulpolitik im internationalen Vergleich. Gütersloh, S. 262-290 und Richter, Roland (1992), Externe Expertenkritik (peer review) an niederländischen Universitäten. In: H. Altrichter & M. Schratz (Hg.), Qualität von Universitäten. Wien, S. 119-135.

<sup>9</sup> Die Darstellung der Lehrevaluation stützt sich neben den eigenen Erfahrungen als Koordinator der AG Evaluation des Fachbereichs Kulturwissenschaften mit dem Verfahren auf einschlägige Publikationen der ZEVA und von HIS. Vgl. Renke, Hermann (1996), Fächendeckende und systematische Evaluation von Lehre und Studium in Niedersachsen. Beiträge zur Hochschulforschung, 1 / 2, S. 81-101 und Reisert, Reiner / Carstensen, Doris (1998), Praxis der internen und externen Evaluation. Handbuch zum Verfahren. HIS-Kurzinformationen, Hannover.

<sup>20</sup> Seidel, Hinrich (2000), Vorwort. In: ZEVA, Evaluationsbericht Lehre und Studium Kulturpädagogik und Kulturwissenschaften, Hannover, S. 5.

<sup>21</sup> Von summativer Evaluation spricht man, wenn Ergebnisse eines Programms mit vorab festgelegten Zielen verglichen werden. Der Hauptzweck ist Beurteilung und Zertifizierung von erbrachten Leistungen. Eine formative Evaluation hingegen hat die Aufgabe, das Programm zu unterstützen und den Beteiligten Zwischenergebnisse und Rückmeldungen zu liefern, um das aktuelle Programm zu verbessern. Vgl. u. a. Mitterauer, Lukas (1996), Evaluation im Hochschulbereich. Zeitschrift für Hochschuldidaktik, Nr. 1-2/ 1996 bzw. [http://www.oeghd.or.at/zeitschrift/1996h1-2/10\\_art.html](http://www.oeghd.or.at/zeitschrift/1996h1-2/10_art.html).

<sup>22</sup> vgl. Donaldson, Jim (1994), Quality Assessment in Scottish Higher Education. In: Der Präsident der Universität Hannover (Hg.), Evaluation der Lehre - Europäische Erfahrungen, deutsche Perspektiven. Hannover, S. 29-43.

<sup>23</sup> vgl. Guba, Egon G. & Lincoln, Yvonna S. (1989), Fourth Generation Evaluation. Newbury Park / London.

<sup>24</sup> Postulat der Einfachheit, wonach die Dinge nicht unnötig vervielfältigt werden sollten. Frei übersetzt heißt es: Man sollte nicht neue Begriffe einführen, wenn die alten eigentlich ausreichend sind.

<sup>14</sup> Die Darstellung stützt sich auf Wissenschaftliche Kommission Niedersachsen (1999), Forschungsevaluation an niedersächsischen Hochschulen und Forschungseinrichtungen. Hannover.

<sup>25</sup> Die stimmberechtigten Mitglieder der WK

sind zur Zeit: Prof. Dr. Jürgen Mlynek (Vorsitz), Präsident der Humboldt-Universität zu Berlin, Prof. Dr. Helmut Altner, Rektor der Universität Regensburg, Prof. Dr.-Ing. Manfred Fricke, Institut für Luft- und Raumfahrt, TU Berlin, Prof. Dr. Ute Gerhard, FB Gesellschaftswissenschaften, Universität Frankfurt, Prof. Dr. Regine Kahmann, Institut für Genetik und Mikrobiologie, Universität München, Prof. Dr. Horst Franz Kern, Präsident der Philipps-Universität Marburg, Prof. Dr. Thomas Ottmann, Institut für Informatik der Universität Freiburg, [Prof. Dr. Dr. h.c. Arnold Picot](#), Institut für Organisation, Universität München, Prof. Dr. Hubert Schmidbauer, Lehrstuhl für Anorganische und Analytische Chemie, TU München, Prof. Dr. Ewald Terhart, Institut für Pädagogik, Universität Bochum, Prof. Dr. Heide Ziegler, Präsidentin der International University in Germany, Bruchsal.

<sup>15</sup> Die aktuelle Zusammensetzung lautet: Prof. Dr. Arno Jaudzims, Gründungspräsident der Fachhochschule, Oldenburg / Ostfriesland / Wilhelmshaven mit Sitz in Emden, Dr. Wilhelm Krull, Generalsekretär der Volkswagen-Stiftung, Hannover, Prof. Dr. Ludwig Schätzl, Vorsitzender der Landeshochschulkonferenz (LHK), Präsident der Universität Hannover, [Prof. Dr. Dr. h.c. mult. Hinrich Seidel](#), Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur, Hannover, Prof. Dr. Hans-Wolf Sievert, Vorsitzender des Vorstandes der Sievert AG & Co., Osnabrück, Hubertus Schmoldt, Vorsitzender der IG Chemie-Papier-Keramik, Hannover  
<sup>26</sup> vgl. Richter (1992) und Goedegebuure (1993), a. a. O. (Fußnote 18).

<sup>29</sup> vgl. Wer bummelt, fliegt. Holland ist Vorbild für deutsche Bildungspolitiker. SPIEGEL-SPEZIAL 3 / 1993, S. 122f.

"Schmoll, Heike (2000), a. a. O., S. 12 (Fußnote 7).

" Dürr, Hans-Peter (2000), Für eine zivile Gesellschaft. Beiträge zu unserer Zukunftsfähigkeit. München, S. 29.

HD Dr. U. Wuggenig  
Fachbereich 111, Kunst- und  
Bildungswissenschaften  
Universität Lüneburg  
[e-mail: wuggenig@mailhost.uni-lueneburg.de](mailto:wuggenig@mailhost.uni-lueneburg.de)

*Referat im Rahmen des BUKO-Seminars  
'Autonomie und Budget- Grundlagen und  
aktuelle Entwicklungen', 16.-17.11.2000,  
St. Magdalena Linz.*

# "Kulturerbe" und "Orchideen"

## geisteswissenschaftliche Anmerkungen

Sigrid Deger-Jalkotzy

Eine Ausstellung, die vor einigen Jahren in der Wiener Secession stattfand, trug den Titel „Das Tier“. Ästhetisch kühle Graphiken und Photomontagen sollten den verantwortungslosen Umgang des Menschen mit der ihm anvertrauten Kreatur thematisieren. Geldgier, politische Gewissenlosigkeit und technologische Machbarkeit roten täglich eine fünfstellige Zahl von Tiergattungen aus, noch ehe sie wissenschaftlich aufgenommen und beschrieben wurden. Als Symbol für das Anliegen der Ausstellung war im Kuppelsaal der Secession das Präparat eines Beutelwolves aufgebaut, eine Rarität, auf die man im Naturhistorischen Museum sehr stolz ist. Dem einstmals in Tasmanien beheimateten Tier hatte „Brehm's Tierleben“ in diskriminierender und haßerzeugender Sprache die Ehre abgeschnitten, da es für den Menschen in keiner Weise nützlich war und weil es angeblicher Schafräuber wirtschaftlichen Schaden anrichtete. In der Realität wurde der Beutelwolf gnadenlos gejagt und schließlich ausgerottet. Später freilich bedauerte man diesen Verlust. Da der Beutelwolf nicht nach den Regeln der Zoologie aufgenommen und beschrieben wurde, blieb er wissenschaftlich ein Unbekannter. Seit Jahren sucht man nun nach einem Überlebenden Exemplar und versucht, das Tier auf der Basis von DNA zu rekonstruieren - bisher freilich ohne Erfolg.

Keine Angst, ich bin nicht beim falschen Thema, im Gegenteil. Ich möchte nämlich anregen, den Beutelwolf zum Symboltier der *Geisteswissenschaften* zu ernennen. Auch ihnen wird derzeit die Ehre abgeschnitten, weil sie sich angeblich nicht rechnen, weil sie keinen materiellen Gewinn abwerfen, kurz: weil sie ohne wirtschaftlichen Nutzen sind. Im besonderen Maße wird dies von jenen Disziplinen behauptet, die man

als „kleine Fächer“ oder „Orchideenfächer“ verächtlich macht. Travnicek's stereotypes „Was brauch i des?“, seinerzeit aus dem dumpfen Rasonnieren am Stammtisch, in der Tramway oder an der B assena zu den Ehren eines Verrisses im Kabarett aufgestiegen, wird neuerdings im Mund von Politikern und hohen Wirtschaftsfunktionären gesellschaftsfähig. Die Wissenschaftsministerin schweigt dazu. Die universitäre Neidgenossenschaft aber nützt bei der autonomen Aufteilung von Ressourcen den Rückenwind dieses öffentlichen Bekenntnisses zum Banautentum, um diese Wissenschaftsbereiche an den untersten Rand ihrer Existenz zu drängen.

Es ist unter diesen Voraussetzungen schwierig, optimistische Töne für die Beschreibung von Gegenwart und Zukunft der Förderung wissenschaftlichen Nachwuchses in den Geisteswissenschaften zu finden.

Zunächst einigen wir uns darauf, daß wissenschaftlicher Nachwuchs im vorliegenden Zusammenhang nicht einfach die AbsolventInnen eines Universitätsstudiums bedeutet. Wir ersparen uns damit gute Ratschläge für den Erwerb von Zusatzqualifikationen, mit deren Hilfe man trotz eines nicht marktkonformen Studiums vielleicht doch im öffentlichen Dienst, in Wirtschaftsbetrieben oder im allgemeinen Management unterkommen könnte. Für uns geht es erstens um Studienabgänger, die in sich den Drang und die Begabung fühlen, Wissenschaft wenn schon nicht zu ihrem Lebensinhalt, so doch zum Inhalt ihres Berufslebens zu machen. Zweitens sind als wissenschaftlicher Nachwuchs auch jene Personen anzusprechen, die sich bereits in der wissenschaftlichen Laufbahn befinden, ihre Position aber noch durch entsprechen-

de Qualifikationen absichern müssen. Dies wären AssistentInnen mit Magistergrad und solche, die sich noch nicht lange nach dem Doktorat auf dem Weg zur Habilitation befinden. Für die Erlangung von Habilitationsstipendien wird meist eine obere Altersgrenze von 35 Jahren angesetzt. Davon können auch wir uns leiten lassen. Des weiteren besteht, glaube ich, Einverständnis darüber, daß Förderung des solcherart definierten wissenschaftlichen Nachwuchses notwendig ist, um auch die Zukunft des Faches selbst abzusichern. Wahrscheinlich deshalb setzen viele von uns ihre Bemühungen fort, obwohl Nachwuchsförderung in den Geisteswissenschaften und besonders in deren historisch-philologisch orientierten Disziplinen gegenwärtig eine permanente Kampfsituation bedeutet. Dies ist keine Übertreibung, wie ich gerade wieder nach einem wochen- und monatelangen Dauereinsatz für die personelle Absicherung meiner Forschungsprojekte weiß, der mir fast keine Zeit mehr für eigene Forschung läßt.

Wie ich es sehe und erlebe, stößt Forschungsförderung in den Geisteswissenschaften auf zwei grundsätzliche Hindernisse.

Das erste besteht in dem Umstand, daß man sich an den Universitäten konfrontiert sieht mit den Spätfolgen der zum Teil von vornherein falschen Strukturierung von sog. Mittelbaukarrieren durch das UOG 75, in Kombination mit einer oft sehr nachsichtig betriebenen Kontrolle von wissenschaftlichen Leistungen bei der Überleitung von einem Karriereschritt zum nächsten.

Relativierend möchte ich anmerken, daß gerade in den „kleinen Fächern“ die Zusammenarbeit zwischen ProfessorInnen und MitarbeiterInnen eng ist, sodaß

## Strukturwandel/Disziplinen

auch charakterliche Qualitäten eine Rolle spielen. Die Entscheidung über die Verlängerung eines Dienstverhältnisses fällt sehr schwer, wenn fachliche Gründe dagegen, menschliche Wertschätzung aber dafür sprechen. Tatsache bleibt indessen, daß die meisten theoretisch für wissenschaftliche Nachwuchskräfte vorgesehenen Universitätsstellen auf Jahre hinaus blockiert sind.

Diese Situation - so möchte man meinen - trifft zwar im Augenblick die Nachwuchsgeneration leider hart, könnte sich aber entschärfen ab dem Zeitpunkt, wo diese Stellen durch Pensionierung wieder frei werden.

Die ersten Erfahrungen haben bereits das Gegenteil gelehrt. Freiwerdende Stellen in Instituten mit Studienrichtungen, die auf dem außeruniversitären Markt gering geschätzt werden, fallen häufig einer Umverteilung an die sog. „großen“, d.h. marktkonformen und daher hörerstarken Fächer anheim. Im günstigsten Fall werden sie auf längere Zeit finanziell nicht bedeckt und können nicht nachbesetzt werden. Sparpakete bieten ferner den trefflichen Vorwand, geisteswissenschaftliche Professuren nicht zur Nachbesetzung frei zu geben oder lange Zeit unbesetzt zu lassen und Bibliotheken finanziell verkümmern zu lassen.

Bereits hier stößt man auf das zweite, derzeit fast unüberwindliche und weit aus bedrohlichere Hindernis mit dem die Geisteswissenschaften gegenwärtig konfrontiert sind, nämlich die Imagebeschädigung, die ich eingangs angesprochen habe. Wie ich meine, beruht sie teils auf Unverstand, wird aber mehr noch mit voller Absicht und mit Methode betrieben.

Für den Unverstand könnte man ja noch Verständnis aufbringen. Er ist das Resultat der Entwicklung, die die Bildungspolitik seit den 60er Jahren genommen hat. Damals schickte man sich an, den unangefochtenen Einfluß der Geisteswissenschaften auf das Bildungswesen der höheren Schulen und vor allem in der sogenannten Bildungsuniversität zurückzudrängen.

Bedingt durch das rasante Wirtschaftswachstum und den technischen Fort-

schritt der Nachkriegszeit forderten Naturwissenschaft, Technik und Ökonomie zum Zweck hochqualifizierter Nachwuchsausbildung nicht nur den raschen Auf- und Ausbau der entsprechenden postsekundären Bildungseinrichtungen. Sie verlangten auch stärkere Berücksichtigung in der Definition der Bildungsziele der AHS. In der breiten Öffentlichkeit wiederum entwickelte sich mehr und mehr das Bedürfnis nach unmittelbarer technisch-praktischer Verwertbarkeit wissenschaftlichen Tuns. Natürlich lockten auch die Chancen auf eine gut dotierte Karriere in technischen und wirtschaftlichen Berufen.

In den 70er Jahren erlebten dann auch die empirischen Sozialwissenschaften einen enormen Aufschwung im Rückenwind der offiziellen Bildungspolitik. Sie bewirkten dabei eine thematische Um- oder Neuorientierung zahlreicher geisteswissenschaftlicher Fächer durch Entfaltung neuer sozialwissenschaftlicher Zweige. Die historisch-philologischen Fächer wurden mit dem farblosen Etikett „Kulturwissenschaften“ versehen.

Die traditionelle Aufgabe der Geisteswissenschaften, nämlich Wertorientierung und kulturelle Vergewisserung durch Vertrautheit mit der Geschichte der Kulturleistung des Menschen, genoß weiterhin öffentliches Ansehen, solange Allgemeinbildung als Passierschein in die sogenannte „bessere“ Gesellschaft galt. Unter diesen Auspizien konnten geisteswissenschaftliche Fächer mit Lehramtsausbildung an der Universität unangefochten ihre Position halten.

Studieneinrichtungen ohne Lehramtsausbildung sahen sich dagegen allmählich in die Rolle von „kleinen Fächern“ gedrängt. Auch dies war solange nicht bedrohlich, als die nicht unmittelbar auf materiellen Nutzen orientierte Suche nach Erkenntnis respektiert und ihre Unabdingbarkeit für die Kontinuität kultureller Identität anerkannt wurde. Dies galt besonders für die sogenannten „Orchideenfächer“, denen man zwar wegen ihrer Thematik eine gewisse „Exotik“ zuschrieb, von denen man aber verstand, daß sie ein Minderheiten-

programm sein müssen. Setzen sie doch nicht nur gezieltes Interesse und besondere Neigung voraus, sondern auch eine spezielle Begabung. Wer lernt schon so ohne weiteres Keilschrift oder ägyptische Hieroglyphen, seltene oder gar tote Sprachen, oder wieviele Wissenschaftler eignen sich für das Lesen alter Urkunden und Handschriften? Ebenso werden die heute fleißig strapazierten Modewörter von inter- und transdisziplinärer Forschung und Ausbildung von diesen Fächern schon längst vorgelebt, wenn historische und philologische Forschung im Verein mit Ausgrabungswesen, mit naturwissenschaftlichen Methoden und Techniken, mit Ethnologie und Kartographie betrieben wird.

In Österreich begegnete man diesen Disziplinen bis vorkurzem durchaus mit Respekt, weil sie immer wieder Gelehrte von Weltruf hervorbringen. Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses bedeutete bis in die 80er Jahre durchaus keinen entmutigenden Kampf gegen Unverstand und Borniertheit. Universitäten und forschungsfördernde Institutionen honorierten die Tatsache, daß hier mit vergleichsweise geringem materiellem Aufwand großes internationales Renomme zu holen ist. Großen Wissenschaftlerpersönlichkeiten wie dem Byzantinisten Herbert Hunger gelang es sogar, solche Fächer als neue Studienrichtungen an der Universität zu begründen und weltweit berühmte Forschungseinrichtungen an der Akademie der Wissenschaften aufzubauen.

Die breite Öffentlichkeit indes, und mit ihr die Bildungspolitik, setzten in ihren Hoffnungen auf Lösung von Lebensproblemen mehr auf den Fortschritt in Medizin und Technik und auf die Sozialwissenschaften als auf die von den Geistes- und Kulturwissenschaften angebotenen Wertorientierungen und Bildungsgüter. In der Folge entstanden neue Mittelschultypen, die in steigendem Ausmaß auf die traditionellen Bildungsinhalte verzichteten, wie etwa die fortschreitende Demontage des Unterrichts in den klassischen Sprachen zeigte.

Da konnte es dann schon vorkommen,

daß dem Professor für Vor- und Frühgeschichte an der Universität Bonn aus einem Hörsaal voll Erstsemestriger auf die Frage, wer denn Gallien erobert hätte, zuerst Stille, dann aber der zaghafte Zuruf „Homer!“ entgegenkam. Selbst wenn der Großteil jener Studierenden nicht aus fachlicher Neigung, sondern wegen des Numerus Clausus im Hörsaal saßen, so sagt die Episode doch etwas aus über den Zustand, in den die Allgemeinbildung in den 80er Jahren geraten war.

Es ist nun keineswegs so, daß Gegenstände und Ergebnisse geisteswissenschaftlicher Forschungsarbeit ihr Publikum verloren hätten, im Gegenteil. Aus der Sicht meiner eigenen Zunft der Altertumswissenschaften kommen Theaterzettel ohne antike Dramenstoffe nicht aus, werden Ausstellungen antiker Kunstschatze gestürmt, besetzen moderne Bearbeitungen antiker Mythen die Bestsellerlisten, behaupten sich klassische Reiseziele neben Karibik und Südsee, erobern Themen wie die neuen Ausgrabungen in Troia und der Schatz des Priamos sogar die Titelseiten von Nachrichtenmagazinen. Was allerdings in der jüngeren Zeit verloren ging, ist das Verständnis dafür, daß diese Gegenstände der permanenten wissenschaftlichen Betreuung und Überprüfung im Spiegel neuer Methoden und neuen Wissenszuwachs bedürfen. Es sagt schon viel aus, wenn sich ein hoher Wissenschaftsfunktionär beim Rundfunkinterview zwar noch die Byzantinistik gemerkt hat, dann aber nicht mehr weiß, wer diejenigen sind, „die da in der Erde herumgraben“. Doch ist es nicht Unverstand allein, mit dem wir konfrontiert sind. Es handelt sich auch um mehr als bloßes Nicht-Vermissen dessen, was man nicht kennt. In Wirklichkeit geht es um Macht. Wirtschaft und naturwissenschaftlich-technische Zivilisation erheben heute den Anspruch, das Denken und Handeln der Menschen auch dort zu bestimmen, wo sie nicht zuständig sind. Da gibt es nun keinen Platz mehr für Ehrfurcht vor Kulturleistungen und geschichtliches Bewußtsein, und schon gar nicht für Bildung durch Wissenschaft. Daß der Preis dafür in Dehumanisierung und

Barbarisierung bestehen wird, nimmt man in Kauf, wie sich bereits im öffentlichen Sprachgebrauch und im Sozialverhalten weithin abzeichnet.

Diese Werteumkehr hatte sich schon seit längerem vorbereitet. Seit den einschneidenden politischen und wirtschaftlichen Veränderungen um 1990 herum und mit dem kometenhaften Aufschwung der elektronischen Medien greift sie aber rasant und, wie es scheint, unaufhaltsam um sich.

Unter dem Druck der sogenannten Globalisierung und ihrer Begleiterscheinungen ordnen sich die staatlichen Organe heute fast völlig den Forderungen der Wirtschaft unter. Damit nimmt die Wirtschaft mehr direkt als indirekt auch auf Budgetgestaltung und Bildungsauftrag an Universitäten, aber auch auf die inner- und außeruniversitäre Forschung und Nachwuchsförderung Einfluß. In dem sehr lesenswerten jüngsten Plädoyer für die Erneuerung der Universität verweist Arnd Morkel auf die Aussage eines früheren deutschen Ministers von der „Verschwisterung von Wissenschaft und Wirtschaft“. Was darunter zu verstehen ist, zeigt das Verlangen des Bundesverbandes der Deutschen Industrie, daß sich die Leistungen der Hochschulen in Ausbildung, Forschung und Entwicklung künftig mehr als bisher an den Erwartungen und am Bedarf von Wirtschaft und Gesellschaft zu orientieren hätten. Der kürzlich erfolgte Frontalangriff auf die sog. „Orchideenfächer“ seitens österreichischer Politiker sind also nicht isolierte Fehlritte, sondern passen in ein generelles System. Gleiches gilt für die Nicht-Besetzung oder Streichung geisteswissenschaftlicher Professuren, die keine Sparmaßnahmen sind, sondern zur Aushöhlung der betroffenen Fächer dienen und die anscheinend ebenfalls ein gesamteuropäisches Phänomen sind. All dies hat die Herabsetzung des Ansehens der Geisteswissenschaften und „kleinen Fächer“ in der Öffentlichkeit zur Folge und zielt wahrscheinlich sogar darauf ab. Der Umgang von Politik und Wirtschaft mit Kultur im allgemeinen und mit den nicht auf merkantile Nutzenanwendung ausgerichteten Wissenschaften im be-

sonderen rückt in die Nähe der Umgangs mit dem eingangs angeführten Beispiel aus der Tierwelt.

Was die Medien und insbesondere die traditionellen Tages- und Wochenzeitungen anlangt, so kann man ihnen keinesfalls Feindseligkeit gegenüber den Geisteswissenschaften und seltenen Fächern nachsagen. Ein Blick auf die vielen Berichte in Printmedien, Rundfunk und Fernsehen zeigt, daß an den Arbeitsmethoden, Ergebnissen und sogar Problemen der Geisteswissenschaften durchaus mediales Interesse besteht. Entgegen manchem Geschimpfe halte ich ferner die Medienmacher und Wissenschaftsjournalisten für gebildet, intelligent, oft auch intellektuell.

Es ist das *Wesen* der modernen Medienkultur, das die Geisteswissenschaften in die Rolle reiner Serviceunternehmen drängt und jedenfalls bisher noch nicht zur Hebung ihres Ansehens bei Politikern, Arbeitgebern und in der Öffentlichkeit beizutragen imstande ist. Moderne Medien vermitteln nämlich nicht Wissen, sondern Information. Information führt aber höchstens zum Mitredenkönnen, nicht zu Bildung, weil der Nachdenkprozeß fehlt. Im millionenfachen Angebot sind Informationen außerdem kurzlebiger geworden denn je. Was heute brandaktuell ist, wird morgen bereits der Schnee von vorgestern sein. Dazu kommt, daß die Medien selbst unter wirtschaftlichem Druck stehen, sich rechnen müssen. 3 Minuten Sendezeit reichen aber kaum aus, um wissenschaftliche Erkenntnisse nachhaltig im Bewußtsein der Konsumenten zu verankern. Wenn man Glück hat, bleiben wenigstens die Namen der ForscherInnen und ihrer Projekte haften.

Wichtig sind ferner Einschaltquoten und Verkaufszahlen. Da gilt es, hedonistische Wünsche nach Unterhaltung und nicht unbeträchtliche Sensationslust zu befriedigen. Leser, Hörer und Seher sollen mit Spaß und ohne viel Anstrengung das Gefühl bekommen, auch mitreden zu können und gebildet zu sein. Das Publikum darf jedoch nicht überfordert werden, also kommt es auf verkürzte und vereinfachte Präsentati-

## Strukturwandel/Disziplin

an an. So manches Modewort aus dem Bereich „Latein und Griechisch für Angeber“ hat von hier aus seinen Siegeszug angetreten.

Schließlich und endlich haben auch Journalisten wissenschaftliche Ambitionen, mitunter geschult im post-modernen Methodenpool. Das kann dazu führen, daß man als Verfasser eines Berichtes für ein Nachrichtenmagazin sein eigenes Projektkaum wiedererkennt. Ich gestehe freimütig, daß mir die traditionelle wissenschaftliche Berichterstattung besser gefiel.

Wissenschaft und Forschung müssen mit den modernen Medien kooperieren und tun es im allgemeinen auch. Um mich wieder an das Selbsterfahren zu halten: Natürlich stellt man home-pages ins Internet, gibt gerne Auskunft, wer Mithridates war, oder spricht über Sonnenfinsternisse im Altertum. Und man freut sich, wenn man eingeladen wird, über seine/ihre wissenschaftlichen Projekte und Ergebnisse zu berichten. Vor allem hofft man, daß der Nachwuchs hier die großartige Gelegenheit findet, sich einem breiteren Publikum zu präsentieren. All das stimmt natürlich, wird aber durch Oberflächlichkeit, Verkürzung und Kurzlebigkeit der Präsentation weitgehend relativiert. Insbesondere der/die Geisteswissenschaftler/in muß sich darüber im Klaren sein, daß er/sie im Verhältnis von Angebot und Nachfrage bei den Medien nicht die stärkere Position hat. Wissenschaft wird auch dort nach ihrer gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Brauchbarkeit beurteilt. Forschungsarbeit, die reinem Wissenstrieb und Wahrheitsstreben und dem Dienst am Kulturerbe entspringt, ist zwar ästhetisch und erfreulich, hat aber eigentlich mehr Unterhaltungswert.

In diesem Zusammenhang ist für jeden, der sich um Nachwuchsförderung in den Geistes- und Kulturwissenschaften bemüht, der derzeit geübte Umgang mit den Begriffen „Kulturerbe“ und „Gedächtniskultur“ ein Ärgernis. Isoliert herausdestilliert aus dem öffentlichen Intellektuellendiskurs und weichgeklopft in der Mediendiskussion, fließen sie nun geläufig von den Lippen der

Politiker und aus den Federn von Journalisten. Würden sie ernstgenommen, dann müßten sich für die Geisteswissenschaften eine Fülle von Aufgaben ergeben, und um den wissenschaftlichen Nachwuchs müßte man sich keine Sorgen machen. Das zusammenwachsende Europa z.B. müßte eigentlich schon längst die identitätsstiftenden Kräfte des Erbes der Antike wahrgenommen haben oder sich der tiefsitzenden Wurzeln aktueller Positionsspannungen im geschichtlichen Ablauf von Kultur und Politik der einzelnen Nationen bewußt geworden sein. Würde man Globalisierung nicht nur unter wirtschaftlichen Vorzeichen sehen, könnte man ferner darüber nachdenken, welche bedeutende Rolle die geschmähten Orchideenfächer im Zusammenhang mit dem Verständnis für das Welt-Kulturerbe zu übernehmen imstande sind. Man würde dann auch lernen, daß Hochkultur eigentlich etwas anderes bedeutet als Festivals und kulinarische Operaufführungen.

Wie die Realität aussieht, wurde mir freilich klar, als mir vor einigen Jahren die Bewerbung eines EuroCare-Programme zur Rettung von Venedig in die Hände fiel. Die Lagunenstadt, so hieß es dort, müsse vor dem Verfall bewahrt werden, um einen jahrhundertelangen ökonomischen Aufwandes an Sand, Stein, Holz und sonstigen Materialien nicht hinfällig werden zu lassen. Der letzte Satz erwähnte, daß Venedig auch ein außerordentliches Kulturdenkmal sei.

Auch Archäologen haben diese Erfahrungen gemacht. Sie haben gelernt, in ihren Anträgen um Subventionierung von Ausgrabungs- und Restaurierungsprojekten die Vorteile der zu rettenden Denkmäler für den Tourismus über die wissenschaftliche Bedeutung dieser Objekte zu stellen. Kulturwissenschaftler und Historiker wiederum sind in steigendem Maße angehalten, ihre Projekte im Hinblick auf die Schlagwörter „Orte des Gedächtnisses“, „Gedächtniskultur“ und dergleichen zu stilisieren, um sich eine bessere Ausgangsposition für die Genehmigung der erforderlichen Ressourcen zu verschaffen.

Sieht man **also näher hin, erweisen sich „Kulturerbe“** und „Gedächtnis“ als leere Worthülsen eines Euro-Jargon. Dagegen hat die nicht unmittelbar auf materiellen Nutzen orientierte Suche nach Erkenntnis so gut wie keine Chancen auf öffentliche Förderung. Nicht zuletzt dieses Faktum entwickelt sich mehr und mehr zum Elend aller Grundlagenforschung und nicht nur zum Problem der Geisteswissenschaften.

Kehren wir schließlich zurück zur Frage, ob und wie unter den gegenwärtigen Zuständen Nachwuchsförderung in den Geisteswissenschaften möglich ist. Es sieht nicht gut aus. Der Umgang mit wissenschaftlichen Posten an Universitäten, Gesetzeswerke, welche die Parameter naturwissenschaftlicher und rechtswissenschaftlicher Ausbildung den geisteswissenschaftlichen Fakultäten überstülpen, quantifizierende Evaluierung anstelle von Qualitätssicherung, Standortdiskussionen ohne Rücksicht auf die Gefahr von Provinzialisierung, vor allem aber die Doktrin von der Brauchbarkeit wissenschaftlicher Forschung und Lehre für die Zwecke von Wirtschaft, Politik und Medien lassen nur wenig Spielraum für die Entwicklung von Arbeitsfeldern, an denen sich junge geisteswissenschaftliche ForscherInnen entfalten können. Sie geben ihnen auch keine längerfristige Perspektive, da Stipendien und Projektfinanzierungen kurzzeitig sind und Langzeitprojekte geworden sind. Drittmittel aus der Durchführung von Aufträgen seitens der Industrie sind für Geisteswissenschaften nur selten zu haben. Uneigennütziges Mäzenatentum ist zumindest hierzulande bei den Geisteswissenschaften so gut wie unbekannt.

Umgekehrt tritt für zahlreiche Zweige der Geisteswissenschaften ein Prozeß der Erosion ein. Der zeitliche Horizont ist bereits sichtbar, wann freiwerdende Stellen an wissenschaftlichen Institutionen wie die Akademie der Wissenschaften, an Museen, an wissenschaftlichen Sammlungen, an Archiven, an Bibliotheken nicht mehr nachbesetzt werden können, weil das entsprechende Fachwissen an den Universitäten

nicht mehr gelehrt werden kann. Sollte es im großen Generationswechsel der nächsten 10 Jahre nicht möglich sein, die Stafette weiterzugeben, würde es Verluste geben, die nicht gutzumachen wären. Es ist spät - aber noch nicht zu spät. Daher möchte ich anstelle eines naheliegenden „Beutelwolf-Szenarios“ doch lieber einige Aspekte an den Schluß meiner Anmerkung stellen. Es mehren sich die Stimmen, die sich eine Welt ohne Geisteswissenschaften zwar vorstellen können, darin aber lieber nicht leben wollen. Philosophen, Wissenschaftstheoretiker und Politologen weisen auf die Notwendigkeit der Geisteswissenschaften für die Orientierung des Menschen in einer vom Glauben an die technische Machbarkeit jeden beliebigen naturwissenschaftlichen Entwurfes und die völlige Kontrollbarkeit menschlichen Tuns besserer Zivilisation hin. Die Wissenschaft selbst sucht einen Ausweg aus dem Fachpartikularismus, in den sie sich zersplittert und fast verloren hat.

Es sieht so aus, als ob sich ein Nachholbedarf bereits zu artikulieren begännen. In den USA melden sich die historischen Wissenschaften an den Universitäten zurück. Beispielsweise ergehen an europäische Rechtshistoriker zahlreiche Einladungen nach Übersee, während in den eigenen Ländern das Fach zugrunde gerichtet wird. Auch der Ruf „Back to the Classics!“ erschallt. Angelsächsische Verlage schütten eine Flut von Übersetzungen antiker Autoren aus, und Griechisch- und Lateinkurse sind an High Schools und Universitäten hoch gefragt. Vielleicht haben jene Recht, die eine Renaissance der Geisteswissenschaften vorhersagen'. Vielleicht gelingt es, „Athen aus Alexandrien“ zurückzuholen<sup>4</sup>. Aber wir sollten nicht zu lange warten. Es könnte sonst sein, daß wir eine Erfahrung wiederholen, die die abendländische Kultur schon zweimal gemacht hat: In den Dunklen Jahrhunderten Griechenlands und am Ende der römischen Antike.

<sup>1</sup> A. Morkel, Die Universität muß sich wehren. Ein Plädoyer für ihre Erneuerung. Wiss. Buchges. Darmstadt, (Primus Verlag) 2000, 12.  
<sup>5</sup> Bundesverband der Deutschen Industrie durch Autonomie und Wettbewerb, Bonn 1997  
<sup>1</sup> Vgl. G. Magerl, O. Panagl, H. Rumpler, E. Waldschütz (Hrsg.), „Krise der Moderne“ und Renaissance der Geisteswissenschaften, Wien 1997.  
<sup>0</sup> W. Frühwald, Athen aus Alexandrien zurückerobern. Bildung im Informationszeitalter. In: Zs Forschung und Lehre 1998, H. 5.

[Univ.-Prof. Dr. S. Deger-Jalkotzy](mailto:sigrid.deger-jalkotzy@sbg.ac.at)  
Institut für Alte Geschichte und  
Altertumskunde, Universität Salzburg  
e-mail: [sigrid.deger-jalkotzy@sbg.ac.at](mailto:sigrid.deger-jalkotzy@sbg.ac.at)

*Vortrag beim Symposium des Österreichischen Clubs der Freunde der Alexander von Humboldt Stiftung "Gegenwart und Zukunft der wissenschaftlichen Nachwuchsförderung", 24.11.2000, Universität Salzburg.*

## Kinderbetreuung an Universitäten "UNIKID" Ein Projekt des bm:bwk

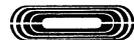
Als Reaktion auf ein zum Teil lückenhaftes Informationsangebot für Universitätsangehörige mit Kindern und zur Realisierung des Modells wechselseitiger Kinderbetreuung wurde UNIKID ein web-basiertes Informations- und Vermittlungssystem für Universitätsangehörige (Studierende, ProfessorInnen, Vertragsbedienstete etc.) mit Kindern an der Universität Wien ins Leben gerufen. Es bietet einerseits umfassende Informationen über gesetzliche Regelungen, die Universitätsangehörige mit Kindern betreffen, und versucht andererseits im Modul parent2parent, zwischen Universitätsangehörigen mit Kindern zu vermitteln und sie zur wechselseitigen Betreuung ihrer Kinder zu ermuntern.

UNIKID ist auf der Homepage der Universität Wien unter

<http://wmv.univie.ac.at/unikid>

zu finden. Die Idee zu UNIKID ist im Rahmen der ministeriellen Arbeitsgruppe "Kinderbetreuung an Universitäten" entstanden und wurde im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur durch Prof. Dr. Renate Motschnig und die Firma short Cut Digital Media als Pilotprojekt an der Universität Wien realisiert.

Seit 24. Oktober 2000 ist UNIKID nach einer Testphase online. Nun geht es darum, die Betroffenen über die Existenz von UNIKID zu informieren.



## Die hochschuldidaktische Qualifikation der Lehrenden\*

Die Universitäten sind heute dazu verhalten, nicht nur in der Forschung sondern auch in der Lehre die Standards und Ergebnisse ihrer Leistungen einer kontinuierlichen Bewertung (Evaluation) zu unterziehen. Besonders die Qualität der Lehre in den einzelnen Studienrichtungen wird künftig ein wesentliches Element des Wettbewerbes der Anbieter sein und über Erfolg und Weiterbestand oder Mißerfolg und Infragestellung von Studienangeboten mitentscheiden. Neben der fachlichen gewinnt dadurch auch die pädagogisch-didaktische Qualifikation der Lehrenden ein besonderes Gewicht.

### Von der Ideologie zur Wissenschaft

Die Hochschuldidaktik hatte bisher in unserem Hochschulsystem einen eher peripheren Stellenwert. Dies resultiert zum einen Teil aus der - durchaus berechtigten - Annahme, daß die beste Voraussetzung für eine gute Lehre die fachliche Qualifikation der Lehrenden sei. Zum anderen Teil haben hochschuldidaktische Ansätze der späten sechziger und frühen siebziger Jahren, im Kontext kulturpolitischer und gesellschaftspolitischer Umwälzungsversuche angesiedelt, die Vorbehalte gegen die Hochschuldidaktik genährt. Die Hochschuldidaktik dieser Zeit hat vor allem im deutschen Raum vielfach als „kritisch - evolutionäres Element“, als eine gegen das bestehende System der Hochschulen und der Gesellschaft gerichtete, klassenkämpferisch - ideologische Initiative definiert. <sup>1</sup> Bis heute vorhandene unterschiedliche Sichtweisen der Bedeutung der Hochschuldidaktik bei den Professoren und beim akademischem Mittelbau sind sicherlich auch vor diesem Hintergrund zu deuten. <sup>2</sup>

Den Durchbruch zu einer operationalisierbaren Hochschuldidaktik, die zur Verbesserung der Qualität der Lehre und des Studiums einen entscheidenden Beitrag zu liefern vermag, basiert auf theoretischen Einsichten in den

den akademischen Lehr- und Lernprozeß, die vor allem in den anglo-amerikanischen und skandinavischen Ländern in den letzten Jahrzehnten erarbeitet worden sind. In diesen überwiegend empirischen Untersuchungen wurde sehr rasch erkannt, daß im Mittelpunkt aller pädagogischen Bemühungen in der Hochschule das studentische Lernen steht. <sup>3</sup> Jedes Lehrangebot, seine Ziele, Inhalte, Methoden und seine Organisation, jede Lernunterlage, jedes Laborarrangement, jedes Beratungsgespräch dient nur dazu, das studentische Lernen anzuregen, zu lenken, zu fördern und letztendlich auch zu beurteilen. Die Lehrenden an den Universitäten lehren, damit der Student lernt, damit er am Ende der Lehrveranstaltung, des Semesters, des Studiums etwas weiß und kann, das er vorher nicht gewußt bzw. gekonnt hat. George Brown und Madeleine Atkins haben dies in der Einleitung ihres hochschuldidaktischen Standardwerkes „Effective Teaching in Higher Education“ folgend ausgedrückt: „Most important of all, effective teaching requires the teacher to consider what the student know, to communicate clearly to them, and to stimulate them to learn, think, communicate and perhaps in return to stimulate their teachers.“ <sup>4</sup> Die Fragen, denen sich die Lehrenden an den Universitäten zu stellen haben, sind jene nach der nachvollziehbaren Struktur und Klarheit der Lehrangebote, nach der Lernwirksamkeit der Aussagen und Erklärungen, nach der Sach- und Adressatenadäquatheit der angewandten Methoden und Medien, nach den Modalitäten des Umganges mit den Hörern. Legitimität und öffentliche Akzeptanz der einzelnen Studiengänge resultieren aus der Qualität der Absolventen und diese selbst ist ein Ergebnis der pädagogisch-didaktischen Standards, für die die Lehrenden die Verantwortung tragen.

### Wissenschaft ist ein Bildungsmittel

Hochschuldidaktik wäre jedoch verkürzt angelegt, bliebe sie allein auf die Ebene der Didaktik, auf eine Theorie des Lehrens und Lernens in der Hochschule, beschränkt. Das Ziel des pädagogischen Bemühens ist umfassender zu sehen und zielt auf die Entwicklung (d. h. auf eine Steigerung des Wertes) der Person in ihrer Gesamtheit. 'Wissenschaft ist aus der Sicht der Pädagogik ein Bildungsmittel, um Menschen zur Reifung und letztendlich zu einem sinnvollen Vollzug ihres Lebens zu führen. Durch die Auseinandersetzung mit der Wissenschaft soll der Studierende, jenseits aller Kenntnisse und Fertigkeiten, Haltungen erwerben, die Rationalität und methodisches Denken, emotionale Distanziertheit und sachbezogene Argumentations- und Urteilsfähigkeit sowie die Bereitschaft, sich entsprechend den Fortschritten der Wissenschaft im Fache weiterzubilden, umschließen. Der Erwerb dieser Haltungen, die die Persönlichkeit in ihrer Gesamtheit prägen und in der Fachliteratur als akademischer Habitus beschrieben werden, ist im Hochschulalltag zwar eher ein impliziter Bestandteil des Lehr- Lern - Gefüges, bedarf jedoch gleichwohl der Beachtung durch die Lehrenden. Der Reifungsprozeß des Studierenden zeigt sich am deutlichsten in der Entwicklung seiner Denk- und Sprachmuster, in der zunehmend professioneller werdenden mündlichen und schriftlichen Kommunikationsfähigkeit.'

### Das Lehren der Wissenschaft lernen

Das Lehren der Wissenschaft wurde bis vor wenigen Jahrzehnten klassischerweise dadurch erlernt, daß der wissenschaftliche Nachwuchs in einem Meister- Schüler- Verhältnis am Vorbild lernen konnte um schließlich, mit dem Erwerb der *venia docendi*, die Lehre und die Betreuung der Studierenden eigenverantwortlich zu übernehmen. Ausmaß und Gewicht der Lehre in der heutigen Massenuniversität, die schon die jüngsten Assistenten zu selbständiger Lehrtätigkeit verpflichten, erfordern neue Überlegungen und Formen der pädagogisch- didaktischen Ausbildung. Als bevorzugte Wege der Qualifizierung, vor allem des wissenschaftlichen Nachwuchses, haben sich hochschuldidaktische Kurse bzw. Seminare herausgestellt, die berufsbegleitend angeboten werden. Diese Angebote sind in einigen Hochschulsystemen für alle neu Eintretenden verpflichtend, wie etwa an den bayerischen Fachhochschulen, an denen der Besuch einer einwöchigen hochschuldidaktischen Veranstaltung die Voraussetzung für die Übernahme in das definitive Dienstverhältnis bildet. An den niederländischen Fachhochschulen ist die pädagogische Qualifikation der Lehrenden durch Gesetz geregelt. In den meisten Universitäten und Hochschulen des deutschen Raumes hat sich ein Angebotssystem entwickelt, das meist auf freiwilliger Basis, vielfach auch unterstützt durch einzelne Institute, Studienrichtungen und Fachbereiche, auf eine mehr oder weniger systematische didaktische Ausbildung der Lehrenden zielt.'

### Was ist eine gute Lehre

International ist seit einiger Zeit zu beobachten, daß die Diskussion um Standards und Qualität universitärer Leistungen die Lehre und die Betreuung der Studierenden in den Mittelpunkt qualitätssichernder Überlegungen gerückt hat und Antwort auf die Frage gesucht wird, durch welche Kriterien eine gute Lehre charakterisiert sei ?

In einer Befragung von mehr als 2000 Studierenden wirtschaftswissenschaftlicher Fächer an 17 britischen Universitäten haben die Studierenden u.a. folgende didaktische Fertigkeiten der Lehrenden als wesentlich bezeichnet, damit von einer guten Lehre gesprochen werden kann: gute Vorbereitung des Lehrenden, klare Präsentation, Sensibilität für den studentischen Verstehenshorizont und Offenheit für Fragen und studentische Meinungen, klare und deutliche Sprache, Hinweis auf praktische Anwendungsmöglichkeiten, effektive Nutzung der Medien. § 1991 hat der Council of Vice-Chancellors and Principals of the British Universities sogenannte „Teaching Standards“ veröffentlicht, die empirische Erhebungen zur Grundlage hatten. Im hochschuldidaktischen Bereich nennen die „Teaching Standards“ u. a. folgende Qualitätskriterien: die Vorbereitung der Lehrveranstaltungen (Lernzielbestimmung, Aufbereitung des Stoffes, Einsatz von Medien), die Präsentation des Lehrstoffes (Vortrag, Kleingruppenarbeit, Praktika, Betreuung der Studierenden), Angemessenheit des Lehrstoffes (in Relation zu Zeit und Zielgruppe), Kontakt zu den Studierenden (Anwesenheit, Beratung, Motivierung) und Innovation der Lehrformen (neue Lehr-Lernmethoden, Team-Teaching, Entwicklung von Studienmodulen). ¶ 1996 hat Heiner Rindermann an der Universität München 125 Studierende darüber befragt, welche Merkmale sie guter Lehre zuordnen und anhand welcher Merkmale sie die Lehre beurteilen und zusätzlich die Meinung von neun Lehrenden zur Überprüfung der generierten Merkmale befragt. Als Ergebnis zeigten sich u. a. folgende Charakteristika einer guten Lehre: Organisation und Struktur des Lehrangebotes (logischer Aufbau), Dozierstil und Dozertechniken (z. B. lebendige und interessante Stoffdarbietung, Illustration durch Beispiele) Wiederholungen, Medieneinsatz und Medienqualität und die Dozenten-Studenten - Interaktion.<sup>10</sup>

Die Ergebnisse der genannten und auch anderer empirischer Erhebungen zeigen immer wieder vergleichbare Charakteristika, die als Kriterien für die Beurteilung der Lehre formuliert werden. Die Ergebnisse dieser Studien sind in Fragebogen zur Evaluation der Lehre eingeflossen und bilden auch die zentralen Elemente von Akkreditierungsverfahren und von Qualitätserhebungen (Peer-Reviews) von Studiengängen. Sie geben zugleich aber auch Einsicht in die didaktisch-methodischen Erwartungen und Ansprüche, die an die Lehrenden gestellt werden und bilden damit die Grundlage für die Entwicklung eines hochschuldidaktischen Curriculums.

## BUKO-Info Spezial "Unilex"

### Zwischen wissenschaftlicher Erkenntnis und praktischer Erfahrung

Die hochschuldidaktische Aus- und Weiterbildung der Lehrenden an den Universitäten und Hochschulen bewegt sich im Schnittpunkt von wissenschaftlicher und praktischer Erkenntnis und basiert auf zwei Grundlagen: Erstens auf dem wissenschaftlichen Erkenntnisstand der Hochschuldidaktik, den der Trainer sicherzustellen und in die Angebote einzubringen hat und zweitens auf den praktischen Erfahrungen, die die Teilnehmer im Lehr- Lern - Kontext oft unbewußt und unreflektiert erlebt haben und die über den Weg der Selbstreflexion ausgeschöpft werden müssen. Das Ziel hochschuldidaktischer Aus- und Weiterbildungsangebote besteht nun darin, die Beteiligten über ihre Primärerfahrungen hinaus zu einer wissenschaftsbasierten Sichtweise des Lehrens und Lernens an der Hochschule zu führen und Einsichten und - durchaus auch handwerkliche - Fertigkeiten für die Praxis des Lehralltages zu vermitteln.

### Inhalte eines fachübergreifenden hochschuldidaktischen Curriculums

Die Inhalte eines grundlegenden hochschuldidaktischen Angebotes für die Ausbildung von Lehrenden an Universitäten und Hochschulen orientieren sich an den in der Forschung identifizierten Kernbereichen für das Lehren der Wissenschaft. Diese sind: das Beziehungsverhältnis von Lehren und Lernen, die Planung und Vorbereitung von Lehrveranstaltungen, die Lehrfertigkeiten, das Lehren und Lernen in Kleingruppen und das Lehrverhalten / die Rhetorik. Ein fach- bzw. fakultätsübergreifendes Curriculum zur pädagogisch-didaktischen Qualifizierung von Hochschullehrern sollte zumindest folgende Inhalte umfassen

#### 1. Das Beziehungsverhältnis von Lehren und Lernen:

Der komplexe Prozeß des Lehrens und Lernens in der Hochschule wird durch Ausschöpfen der Erfahrungen der Teilnehmer (Selbstreflexion) einsichtig gemacht und in einem Systemisierungsversuch das Geflecht von kognitiver, emotionaler und sozialer Elemente dieses Prozesses herausgearbeitet. Daran anschließend werden die Teilnehmer unter Nutzung des Forschungsstandes an die Beantwortung der Frage herangeführt, was denn eine gute Lehre sei. Die Teilnehmer sollten am Ende dieser Sequenz die Spezifika des Lehrens und Lernens an der Hochschule erkannt haben (auch in Abgrenzung zur Schulpädagogik und zur Erwachsenenbildung) und aufbauend auf diesen theoretischen Einsichten die Voraussetzungen für das Erlernen handwerklicher Fertigkeiten erworben haben.

#### 2. Die Planung und Vorbereitung von Lehrveranstaltungen:

Einer Einführung in die Theorie des Hochschulcurriculums (Ziele, Inhalte Methoden, Prüfungsanforderungen ) mit seinen Verknüpfungen zu den leitenden Grundsätzen des Stu-

diams und den sogenannten „versteckten“ Elementen, die die Planung und Vorbereitung von Lehrveranstaltungen mitbeeinflussen, folgt in einem Workshop -Verfahren die Vertiefung in einzelne methodische Fragen der Strukturierung der Inhalte, die Auswahl der Methoden und Medien und der Leistungsbeurteilung.

#### 3. Lehrfertigkeiten:

Die Fachliteratur weist ein gutes Dutzend verschiedener Lehrfertigkeiten aus, über die ein Lehrender an der Hochschule verfügen sollte. Es hat sich als zweckmäßig herausgestellt, durch eine Erwartungsanalyse im Vorfeld der hochschuldidaktischen Veranstaltung die Anliegen der Teilnehmer zu erfragen, um aus dieser Palette der Lehrfertigkeiten eine adressatenadäquate Auswahl treffen zu können. Als Standardangebot unter dieser Sequenz haben sich in jüngerer Zeit Lehrfertigkeiten wie das „Erklären“, die „Mediendidaktik“ und die „Vorbereitung der Studierenden (Ausgleich der heterogenen Vorbildung der Studienanfänger)“ herauskristallisiert.

#### 4. Das Lehrverhalten/die Rhetorik:

Lehrverhalten und Rhetorik im Hörsaal folgen weitgehend anderen Erfordernissen als in allen anderen Lebenssituationen. In der Universität geht es um Sachbezogenheit, um das Vermitteln von Einsichten in sehr komplexe und anspruchsvolle Sachverhalte. Der Lehrende muß niemanden überreden oder überzeugen können, sondern in der Lage sein, einen Sachverhalt klar und verständlich zu präsentieren und bei den Hörern die Bereitschaft zum Mitdenken und zur Mitarbeit zu wecken. Das Lehrverhalten /die Rhetorik werden üblicherweise durch Präsentationen der Teilnehmer (mit Videoaufzeichnung) aus dem jeweiligen fachspezifischen Kontext geschult.

#### 5. Lehren und Lernen mit Kleingruppen:

Die Kleingruppe schafft für die Studierenden die Möglichkeit der aktiven Mitarbeit, der Diskussion über wissenschaftliche Themen und Methoden. Um auf diese Lehrform vorbereitet zu sein, werden die Teilnehmer hochschuldidaktischer Veranstaltungen in die Grundregeln der Gruppenarbeit (Gruppendynamik) und in die Möglichkeiten der Stimulierung und Motivierung der Studenten zur aktiven Mitarbeit eingeführt.

Hochschuldidaktische Grundkurse bzw. Seminare werden in der Regel als zwei- bis dreitägige Veranstaltungen angeboten. Auf diesen Grundkursen können spezifische Vertiefungen bzw. Erweiterungen in Form von ein- bis zweitägigen Veranstaltungen aufbauen, die spezifische Fragen wie die Motivation, die Betreuung von Diplomarbeiten und Projekten, das dialogische Lehren (Fragetechniken), die Mediendidaktik, die Fallstudiendidaktik etc. zum Inhalt haben. Jedes hochschuldidaktische Angebot ist bemüht, Lehrmethoden zu wählen, die die Mitarbeit und Eigenaktivität der Teilnehmer fördern und beispielhaft zeigen, welche Formen des Lehrens und Lernens im Hochschulalltag möglich sind.

### Wer kann Hochschuldidaktik lehren ?

Eine Hochschuldidaktik, die zur Sicherung der Qualität der Lehre und des Studiums beitragen will, kann diesen Anspruch nur erfüllen, wenn sie eine klare theoretische Position entsprechend dem neuesten Stand der hochschuldidaktischen Forschung einnimmt und die realen didaktischen und methodischen Erfordernisse, die als Qualitätskriterien einer guten Lehre identifiziert sind, berücksichtigt. Dies muß in der teleologischen und inhaltlichen Ausrichtung der Aus- und Weiterbildungsangebote ebenso Niederschlag finden wie in der Auswahl der Lehrenden in diesem hochsensiblen Bildungssegment. Der Hochschuldidaktiker, der die Aus- und Weiterbildung durchführt, sollte selbst ein Hochschullehrer sein, der täglich im Hörsaal steht und im kontinuierlichen Dialog mit den Studierenden, bis hin zum Diplomabschluß, steht. Zusätzlich bedarf er einer entsprechenden pädagogischen Qualifikation, seriöserweise mit hochschuldidaktischem Schwerpunkt. Nur unter Bedachtnahme auf diese Bedingungen läßt sich der Anspruch, daß die Hochschuldidaktik einen Beitrag zur Sicherung der Qualität der Hochschullehre und des Studiums zu leisten vermag, realisieren.

Grundsätzlich sollte jedem neu eintretenden Hochschullehrer die Möglichkeit geboten werden, eine entsprechende hochschuldidaktische Qualifikation zu erwerben und für den Fall, daß auf seinem Berufsweg die Evaluation Schwachstellen seines didaktischen Handelns ortet, muß er ein entsprechend strukturiertes Weiterbildungsangebot der Hochschule bzw. des Hochschülerhalters in Anspruch nehmen können. Die hochschuldidaktische Aus- und Weiterbildung der Hochschullehrer ist das Mittel erster Wahl zur Sicherung der Qualität von Lehre und Studium und damit mittelbar auch zur Wahrung des Standards der Universitäten und Hochschulen selbst.

#### Anmerkung:

\*) Alle Funktionsbezeichnungen sind selbstverständlich geschlechtsneutral zu verstehen.

<sup>1</sup> vgl. Erich Leitner: Hochschul-Pädagogik. Zur Genese und Funktion der Hochschul-Pädagogik im Rahmen der Entwicklung der deutschen Universität 1800 - 1968. Frankfurt / M. / u. a. / 1984. (= Studien zur Hochschulbildung 4.) S. 287 ff.

<sup>2</sup> vgl. Heiner Rindermann: Das Selbstobjektivierungsproblem im akademischen Milieu. In: Das Hochschulwesen 48 (3), 2000, S. 74 - 82.

<sup>3</sup> vgl. N. Entwistle : Student Learning and Study Strategies. In: G. Neave and B. R. Clark (eds.): The Encyclopedia of Higher Education. Vol. 3. Oxford 1992. p. 1730 - 1740

George Brown and Madeleine Atkins: Effective Teaching in Higher Education. London 1990. p. 1.

<sup>5</sup> vgl. Giuseppe Flores d' Arcais: Die Erziehung der Person. Stuttgart 1991.

<sup>6</sup> bezügl. der schriftl. Kommunikationsfähigkeit vgl. Erich Leitner : Die Betreuung von Diplomarbeiten. Hochschulpädagogische Ziele und methodische Schritte des Betreuungsprozesses. In: Handbuch

Hochschullehre. Berlin 2000. G 1. 1 / S. 1 - 12.

Ein System der hochschuldidaktischen Qualifikation des wissenschaftlichen Nachwuchses hat z. B. die TU München entwickelt. Vgl. Hans-Christoph Bartscherer: Lehren lernen. PROLEHRE - das Habilitandenausbildungsprogramm der TU München für die Hochschullehre. In: Handbuch Hochschullehre. Bonn 1999. I 2.10 / S. 1 - 16. - Vgl. auch Erich Leitner: The Pedagogical Qualification of the Academic Teaching Staff and the Quality of Teaching and Learning. In : Higher Education in Europe 23, 1998, p. 339 - 349, insbes. p. 340. <sup>4</sup> K. Lumsden and A. Scott: How to Maximize Golden Opinions. In: Applied Economics 16, 1984, p. 647 - 654.

Teaching Standards an Excellence in Higher Education. Developing a Culture for [Quality Ed. by](#) the Committee of Vice - Chancellors and Principals of the Universities in the United Kingdom. Sheffield 1991.

<sup>10</sup> vgl. Heiner Rindermann: Zur Qualität studentischer Lehrveranstaltungsevaluationen: Eine Antwort auf die Kritik der Lehrrevaluation. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie 10 (3/4), 1996, S. 129 - 145.

[Ao.Univ.-Prof.Mag.Dr.Erich Leitner](#)

Abteilung für Historische und Vergleichende Pädagogik  
Universität Klagenfurt

[e-mail: erich.leitner@uni-klu.ac.at](mailto:erich.leitner@uni-klu.ac.at)

# Aufbau- und Ablauforganisationsmodell

## Projektbericht: Verankerung inneruniversitärer Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen für Universitätslehrerinnen

### Senatsarbeitsgruppe

Eine offene Arbeitsgruppe' des Senates der Karl-Franzens-Universität Graz hat im Rahmen der Implementierung des UOG 1993 ein Aufbau- und Ablaufmodell für universitäre Weiterbildungsmaßnahmen erarbeitet, wobei zwischen inner- und außeruniversitärer Weiterbildung unterschieden wurde. Die abschließende Meinungsbildung erfolgte im Rahmen von Workshops mit externer Moderation". Diskutiert wurden im wesentlichen die Notwendigkeit der Entwicklung strategischer Zielvorgaben bezüglich der Inhalte von inner- und außeruniversitären Aus- und Weiterbildungsprogrammen sowie die Vor- und Nachteile zentraler und dezentraler Aufbau- und Ablauforganisation. Schwerpunktmäßig wurde die inneruniversitäre Weiterbildung des wissenschaftlichen Bereiches thematisiert.

### Funktion, Aufgaben und Ziele inneruniversitärer Weiterbildungsmaßnahmen

Grundsätzlich wird inneruniversitäre Weiterbildung auch an der Universität als ein Instrument der Personalentwicklung und des Qualitätsmanagements gesehen. Aus- und Weiterbildungsaktivitäten sollen die verschiedenen an der Universität tätigen Gruppen in der Umsetzung ihrer jeweiligen Aufgabenstellung auf ihrer jeweiligen Funktionsebene unterstützen. Wegen der besonderen Anforderungen an die UniversitätslehrerInnen in Forschung, Lehre, Selbstorganisation und Management wurden inneruniversitäre Weiterbildungsmaßnahmen für das wissenschaftliche Personal vorrangig behandelt, da es für diese Zielgruppe sowohl im Dienst- wie auch im Organisationsrecht" gesetzliche Aufträge gibt. Idealtypisch ist eine prospektive Ausbildung wünschenswert, in der Startphase ist aber schwerpunktmäßig wenigstens berufsbegleitende Aus- und Weiterbildung anzubieten. Grundsätzlich scheint es zweckmäßig, Weiterbildungsaktivitäten in Modulen anzubieten.

Da vom Ist-Zustand und den aktuellen Defiziten auszugehen ist, ergibt sich berufsbegleitender Aus- und Weiterbildungsbedarf im Bereich der Lehre entsprechend dem erhöhten Stellenwert universitärer Lehrtätigkeit insbesondere durch die qualitätssichernden Evaluierungsmaßnahmen des UOG 1993. Neue Anforderungen und Erwartungen entstehen auch im Bereich neuer Lehr- und Lernformen und ziehen neue Bedarfe nach sich. Hier ist vorerst die in den meisten Berei-

chen fehlende didaktische Vorbildung von UniversitätslehrerInnen zu substituieren. Bedarf nach ergänzender Aus- und Weiterbildung zeigt sich auch im Bereich der Pädagogik durch die Aufgabenstellung Studierendenbetreuung und Heranbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses. Weiterbildung im Bereich der Forschung erfolgt durch individuelle fachliche Weiterbildung im wissenschaftlichen Erkenntnisprozeß, begleitend wären aber auch Weiterbildungsmaßnahmen insbesondere im Projektmanagement wünschenswert. Für die verantwortungsvolle Wahrnehmung von Aufgaben im Bereich Selbstorganisation und Universitätsmanagement, dem dritten Segment des wissenschaftlich-universitären Berufsbildes, sind ebenfalls Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen anzustreben.

### Weiterbildungskommission des Senates

Die Überlegungen der Arbeitsgruppe ergaben, daß der Senat als strategisches Organ wegen der inhaltlichen Bedeutung und der hohen Personalrelevanz eine Weiterbildungskommission unter Einbindung universitärer Experten bzw. fachlich und nachweisbar interessierter Aktive als (ständige) Auskunftspersonen einrichten sollte. Die Verankerung dieser Aufgabe beim Senat<sup>10</sup> soll auch der Qualitätssicherung dienen.

### Dienststellenausschuß

Da es sich um allgemeine Personalangelegenheiten handelt, die nach ihrer Bedeutung nicht über den Wirkungsbereich des Dienststellenausschusses hinausgehen, ist das Einvernehmen mit dem Dienststellenausschuß herzustellen<sup>9</sup>.

### Systemisierung einer Koordinationsstelle

Als wissenschaftsunterstützender Apparat für die operative organisatorische Umsetzung sollte eine Koordinationsstelle entweder bevorzugt als Stabsstelle bei den monokratischen Organen oder als eigene Dienstleistungseinrichtung systemisiert werden. Zum Aufgabenkatalog gehören insbesondere Erhebungs-, Planungs-, Koordinations- und Organisationsaufgaben, Kalkulation und Finanzierungsplanung, sowie Marketing, Veranstaltungsvorbereitung und -abwicklung, sowie Controllingaufgaben und Unterstützung bei der Evaluation.

### Bedarfserhebung

Konzeption und Planung des zweckmäßigerweise modular aufgebauten Weiterbildungsprogrammes sollte auf Basis einer regelmäßig zu aktualisierenden Bedarfsanalyse je nach Zielgruppe sowie auf Basis wissenschaftlicher Erkenntnisse erfolgen. Bedarfe können dabei von einzelnen UniversitätslehrerInnen, oder von Organisationseinheiten artikuliert werden. Die Inhaltsgliederung erfolgt sowohl bottom-up als auch top-down.

### Angebotsermittlung-Weiterbildung an und durch die Universität im Sinne der selbstlernenden Expertenorganisation

Synchron erfolgt die Ermittlung von universitätsinternen Anbietern (wie DA, ZID, UB, BUKO, PROKO, ULV etc) auf einer Plattform, unter Berücksichtigung individueller Anbieter (UniversitätslehrerInnen) wie auch von geeignetem außeruniversitärem Know-how (zB VAB).

### Matching von Angebot und Nachfrage

Aus dem Abgleich von Angebot und Nachfrage ist eventuell außeruniversitäre Nachfrage zu erheben und eine Vorkalkulation zu erstellen.

### Budgetrahmen-Programm-und ReferentInnen-auswahl

Hinsichtlich der Finanzierung ist der Dienstgeber in die Pflicht zu nehmen, indem im voraus im Rahmen der Budgetverhandlungen ein bestimmtes Weiterbildungsbudget zur Verfügung zu stellen ist. Dieser Budgetrahmen begrenzt in weiterer Folge die Programmauswahl anhand einer Prioritätenliste. Diese ist von der administrativ-operativen Seite (Stabs-Koordinationsstelle, Rektorin bzw. Vizerektorin) vorzubereiten und der Kommission zur Entscheidung vorzulegen. Dabei sind Evaluierungsergebnisse aus der Vorrunde von der Kommission zu berücksichtigen. Die Senatskommission legt das konkrete Programm fest und nimmt die Auswahl der Referentinnen vor. Die weitere operative Umsetzung ebenso wie die Veranstaltungsabwicklung erfolgt durch die administrative Ebene.

### Zertifizierung

Weiterbildungsveranstaltungen sind durch die Universität zu zertifizieren, was vom strategischen in Zusammenarbeit mit dem zuständigen operativen Leitungsorgan vorgenommen werden sollte.

### Universitätsöffentliche Präsentation des jährlichen Tätigkeitsberichtes

Die Weiterbildungskommission wird beauftragt in Verbindung mit dem operativen Hilfsapparat einmal jährlich einen Tätigkeitsbericht zu veröffentlichen, wobei eine universitätsöffentliche Präsentation der Dokumentation präferiert wird, um einen inneruniversitären Diskurs zu ermöglichen.

Es wird mit diesem dynamischen Prozeß und dem Zusammenspiel von kollegialer und monokratischer Leitungsebene sowohl hohe Transparenz als auch entsprechende Qualitätskontrolle angestrebt.

<sup>1</sup> Teilnehmer in der Funktion zum 30. Juni 1998: Ing. Friederike Fink (Vorsitzende DA II), Mag. Ingrid Gomboz (Absolventenbüro), Dr. Jochen Gruber (Stv. Leiter des Außeninstitutes), ao.Univ.-Prof.DI Dr.Ernst Hofer (Experte, Med. Fakultät), [ao.Univ.-Prof. Dr. Gunter Iberer](#) (Institut für das Schulpraktikum), AssProf. Mag.DDr. Anneliese Legat (Vorsitzende der Senatsarbeitsgruppe), Prof. Mag.Leonhard Pagitsch (Institut für das Schulpraktikum), HR Dr. Sigrid Reinitzer (Universitätsbibliotheksdirektorin), Dr. Christian Reiser (Leiter des Außeninstitutes), [ao. Univ.-Prof. Dr. Josef Haas](#) (Experte, Med. Fakultät).

DI Gernot Winkler, Fa. Nausner und Nausner, Graz.

<sup>2</sup> § 155 BDG und § 50 VBG mit Verweis auf § 155 BDG; sowie §§ 20, 21, 24, 25, 26, 27, 29, 30, 32 UOG 1993 und §§ 21, 22, 25, 26, 27, 30, 31-33 KUOG sowie die verschiedenen organisationsrechtlich verankerten Funktionen wie Rektor, Vizerektor, Dekan, Studiendekan, Studienkommissionsvorsitzender und Institutsleiter, Senats- bzw. Universitätskollegiumsvorsitzender, Fakultätskollegiumsvorsitzender, Mitglied in Kollegialorganen wie Senat, Universitätskollegium, Fakultätskollegium, Studienkommission, und Institutskonferenz.

<sup>3</sup> Es sollte grundsätzlich im **Bereich der Weiterbildung** ein Zusammenspiel von monokratischen und kollegialen Organen in Analogie zu Studienkommission, Studienkommissionsvorsitzenden und Studiendekan bei **der Erstellung von Curriculum und Referentenbestellung stattfinden.**

<sup>4</sup> § 9 Abs 21it a PVG sowie § 36a PVG.

AssProf. Mag.DDr. Anneliese Legat  
Institut für Österr. Rechtsgeschichte  
Universität Graz  
[e-mail: anneliese.legat@kfmigraz.ac.at](mailto:anneliese.legat@kfmigraz.ac.at)

# Volksbegehren gegen Studiengebühren und für eine Bildungsoffensive

Bildung ist ein Menschenrecht und die Grundlage einer demokratischen Gesellschaft. Aus diesem Grund ist der freie Zugang zur Bildung für alle Bevölkerungsschichten zu garantieren. Der Staat muss seinen diesbezüglichen Verpflichtungen gegenüber den Menschen in diesem Land dementsprechend nachkommen! Die Mitbestimmung aller Betroffenen muss gewährleistet sein.

Dieses Volksbegehren tritt ein:

1. Gegen Studiengebühren und alle Maßnahmen, die den gebührenfreien Zugang zu Bildung und Ausbildung in Schule, Lehrlingsausbildung, Akademien, Fachhochschulen und Universitäten gefährden.
2. Für soziale Chancengleichheit und einen uneingeschränkten Zugang zu Bildung für alle Bevölkerungsschichten, sowie ein, an den tatsächlichen sozialen Erfordernissen orientiertes Stipendien- und Schulbeihilfensystem. Gegen die Benachteiligung von berufstätigen Studierenden und Studierenden mit Kindern.
3. Gegen Kürzungen im gesamten Bildungsbereich und für eine ausreichende staatliche Finanzierung von Bildungseinrichtungen, die ein vielfältiges Bildungsangebot gewährleistet.
4. Für die Förderung von Internationalität durch die rechtliche Gleichstellung von ausländischen Studierenden.
5. Für ein leistungsorientiertes Dienstrecht an den Universitäten, das bei Erfüllung festgelegter Qualitätskriterien in Lehre und Forschung eine durchgehende Laufbahn als Universitätslehrer/in gewährleistet. Erst dies schafft die Perspektiven für den notwendigen Nachwuchs und sichert die Qualität der Lehre!

Nähere Informationen entnehmen Sie bitte der ÖH-Homepage: <http://www.oeh.at>  
Dort finden Sie auch die Unterstützungserklärung zum Runterladen!

**b**

**UNIUN**  
2 0 0 1

### Nachhaltig Wirtschaften - Gründungsinitiative

Begleitend zu den Ausschreibungen des Impulsprogrammes „Nachhaltig Wirtschaften“ des Bundesministeriums für Verkehr, Innovation und Technologie wird in Kooperation mit UNIUN 2001 ein Qualifikationsprogramm für Firmengründerinnen sowie ein Businessplanwettbewerb angeboten. Diese Aktion soll Forscherinnen, Wissenschaftlerinnen und Studentinnen unterstützen, Betriebsgründungsideen umzusetzen, die einen deutlichen Bezug zum Thema Nachhaltig Wirtschaften haben.

Gefragt sind zukunftsweisende, wirtschaftsrelevante Themen, wie z.8. „Abfallfreie Produktion“, „Vom Produkt zur Dienstleistung“, „Neue Werkstoffe aus nachwachsenden Rohstoffen“, „Intelligentes Energiemanagement“, „Nutzung erneuerbarer Energieträger“ u.ä.  
Gesucht sind interdisziplinäre und systemübergreifende Problemlösungen und innovative Ansätze.

Das knapp ein Jahr dauernde Qualifikationsprogramm erfolgt in den drei Stufen "Orientierung und Grundlagen", „Konkretisierung des Gründungsvorhabens“ und "Businessplan, Umsetzung & Praxisprogramm mit persönlichkeitsbildenden Trainings". Die Teilnahme ist kostenlos. Anmeldung sofort.

Beim Businessplanwettbewerb - Kategorie „Nachhaltig Wirtschaften“ können bis 31.10.2001 Betriebsgründungskonzepte bzw. Businesspläne eingereicht werden. Davon werden die besten von einer Jury nach Qualität sowie Innovationsgrad in Richtung Nachhaltig Wirtschaften ausgewählt und ausgezeichnet.

Weitere Informationen unter [www.nryv-nachhaltigwirtschaften.at](http://www.nryv-nachhaltigwirtschaften.at) und [www.uniun.at](http://www.uniun.at)

The screenshot shows a Netscape browser window with the title "meldungen - Netscape". The menu bar includes "Datei", "Bearbeiten", "Ansicht", "Gehe", "Communicator", and "Hilfe". The toolbar contains icons for "Zurück", "Vor", "Neu laden", "Anfang", "Suchen", "Guide", "Drucken", "Sicherheit", and "Stop". The address bar shows "Adresse: //www.xpoint.at/buko/Allgem/meldungen.htm". The main content area has the following sections:

## Aktuelle Meldungen, Reaktionen

**NEW** Info: GÖD - Hochschullehrerdienstrecht: Derzeit keine Einigung - 14. März 2001

**NEW** Das Neueste betreffend Hochschullehrerverhandlung - GÖD, 13. März 2001

2. März 2001: Verhandlungen werden auf Regierungsebene verlagert - Näheres hier!

### AKTUELLER VERHANDLUNGSSTAND - 26. Februar 2001

### Aktuelle Berichte von Veranstaltungen

**NEW** Fragmatisierungsrate?!

"Wussten Sie, dass ...."

Gedanken zur universitären Dienstrechtsreform

### Dienstrechtsmodelle in Diskussion:

- BUKO-2-Säulen-Modell - Diskussionsbeiträge bitte an die BUKO
- Resolution des BUKO-Plenums am 9. März 2001
- Reform des Dienstrechtes für Universitätslehrer: Alternativvorschlag "Linzner Modell"



(n~ m~  
w~' 0'  
001013  
2-u 13  
o c:  
C SCO

co m  
013

m·