

Forschung

Politik - Strategie - Management

Förderung des Forschungs-Nachwuchses II

- Gespräch mit Peter Weingart
- Attraktivität von Arbeitsplätzen in der Wissenschaft:
Nachwuchsgruppenleitungen und Juniorprofessur
auf dem Prüfstand
 - Ausbau der Promotions- und Postdoc-Phase
für vielfältige Aufgaben über Forschung hinaus
- Teil I: Gewandelte Anforderungen außeruniversitärer
Berufe und des Berufsbildes der Universitätsprofessur
 - Was kostet Forschung wirklich?
 - Clever gesteuert –
warum „Overheads“ so wirksam sind

1
2009

Herausgeberkreis

Jutta Allmendinger, Prof. Ph. D., Präsidentin, Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung gGmbH Berlin

Dorothee Dzwonnek, Ass. jur., Generalsekretärin der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG), Bonn, ehem. Staatssekretärin im Ministerium für Wissenschaft, Weiterbildung, Forschung und Kultur des Landes Rheinland-Pfalz

Bernd Ebersold, Dr. rer. pol., Geschäftsführer Jacobs-Foundation, Zürich, früher stellv. GenSekr. MPG

Jürgen Enders, Prof. Dr. rer. pol., Leiter des Center for Higher Education Policy Studies (CHEPS), Universität Twente, Enschede (NL)

Falk Fabich, Dr. rer. pol., Ass. jur., Geschäftsführer Forschungsverbund Berlin e. V. (Leibniz-Gemeinschaft),

Dirk Hartung, Dr. rer. pol., ehem. Vorsitzender des Gesamtbetriebsrats der Max-Planck-Gesellschaft, Berlin

Reinhard Hüttel, Prof. Dr. rer. nat., Dr. h. c., Vizepräsident aca-tech, Deutsche Akademie der Technikwissenschaften, ehemaliger Vorsitzender der Wissenschaftlichen Kommission des Wissenschaftsrates, Vorstandsvorsitzender des GeoForschungsZentrums Potsdam, Brandenburgische Technische Universität Cottbus

Wilhelm Krull, Dr. phil., Generalsekretär der Volkswagenstiftung, Hannover

Stefan Kuhlmann, Prof. Dr. rer. pol., University of Twente, Chair Foundations of Science, Technology and Society, School of Management and Governance, Enschede (NL)

Christian Scherf, Ass. jur., *Verwaltungsdirektor*, Deutsches Elektronen-Synchrotron DESY, Hamburg

Jürgen Schlegel, Ass. jur., *Ministerialdirigent*, Generalsekretär der Gemeinsamen Wissenschaftskonferenz, Bonn, ehem. GenSekr. d. Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung, Bonn

Michael Stampfer, Dr. jur., GenSekr. WWTF Wien - Wiener Wissenschafts-, Forschungs- und Technologiefonds, Wien

Wolff-Dietrich Webler, Prof. Dr. rer. soc., Leiter des Instituts für Wissenschafts- und Bildungsforschung Bielefeld (IWBB), Professor of Higher Education, Faculty of Psychology, University of Bergen, Norway

Johann-Dietrich Wörner, Prof. Dr.-Ing., Dr. h. c. mult., Vorstandsvorsitzender des Deutschen Zentrums für Luft- und Raumfahrt (DLR), ehem. Präsident der TU Darmstadt (Status angefragt)

Hinweise für die Autoren

In dieser Zeitschrift werden i.d.R. nur Originalbeiträge publiziert. Sie werden doppelt begutachtet. Die Autor/innen versichern, den Beitrag nicht zu gleicher Zeit an anderer Stelle zur Publikation angeboten zu haben. Beiträge werden nur dann angenommen, wenn die Autor/innen den Gegenstand nicht in vergleichbarer Weise in einem anderen Medium behandeln. Senden Sie bitte zwei Exemplare des Manuskripts in Papierform sowie einmal in Dateiform (kann als Daten-CD der Papierform beigelegt oder per E-Mail zugeschickt werden) an die Redaktion (Adresse siehe Impressum).

Wichtige Vorgaben zu Textformatierungen und beigefügten Fotos, Zeichnungen sowie Abbildungen erhalten Sie in den „Autorenhinweisen“ auf unserer Verlags-Homepage: „www.universitaetsverlagwebler.de“.

Ausführliche Informationen zu den in diesem Heft aufgeführten Verlagsprodukten erhalten Sie ebenfalls auf der zuvor genannten Verlags-Homepage.

Impressum

Verlag, Redaktion, Abonnementsverwaltung

UVW UniversitätsVerlagWebler

Der Fachverlag für Hochschulthemen

Bünder Straße 1-3 (Hofgebäude), 33613 Bielefeld

Tel.: 0521 - 92 36 10-12, Fax: 0521 - 92 36 10-22,

E-Mail: [info@universitaetsverlagwebler](mailto:info@universitaetsverlagwebler.de)

Satz: UVW, E-Mail: [info@universitaetsverlagwebler](mailto:info@universitaetsverlagwebler.de)

Anzeigen:

Die Zeitschrift „Forschung“ veröffentlicht Verlagsanzeigen, Ausschreibungen und Stellenanzeigen. Aufträge sind an den Verlag zu richten.

Erscheinungsweise: 4mal jährlich

Redaktionsschluss dieser Ausgabe: 31.07.2009

Grafik:

Variation eines Entwurfes von Ute Weber Grafik Design, München. Gesetzt in der Linotype Syntax Regular.

Druck:

Sievert Druck & Service GmbH,
Potsdamer Str. 190, 33719 Bielefeld

Abonnement/Bezugspreis:

Jahresabonnement: 88 Euro zzgl. Versandkosten

Einzelpreis: 22 Euro zzgl. Versandkosten

Abobestellungen und die Bestellungen von Einzelheften sind unterschrieben per Post, E-Mail oder Fax an den Verlag zu richten. Das Jahresabonnement verlängert sich automatisch um ein Jahr, wenn es nicht 6 Wochen vor Jahresende gekündigt wird.

Copyright: UVW UniversitätsVerlagWebler

Die mit Verfassernamen gekennzeichneten Beiträge geben nicht in jedem Falle die Auffassung der Herausgeber bzw. Redaktion wieder. Für unverlangt eingesandte Manuskripte/Rezensions-exemplare wird keine Verpflichtung zur Veröffentlichung/Besprechung übernommen. Sie können nur zurückgegeben werden, wenn dies ausdrücklich gewünscht wird und ausreichendes Rückporto beigefügt ist. Die Urheberrechte der hier veröffentlichten Artikel, Fotos und Anzeigen bleiben bei der Redaktion. Der Nachdruck ist nur mit schriftlicher Genehmigung des Verlages gestattet.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Forschung

Politik - Strategie - Management

Editorial

1

Forschungsgespräche

Gespräch mit Peter Weingart

2

Forschung über Forschung

Silke Gülker

Attraktivität von Arbeitsplätzen in der Wissenschaft:
Nachwuchsgruppenleitungen und Juniorprofessur
auf dem Prüfstand

6

Forschungsentwicklung/-politik

Wolff-Dietrich Webler

Ausbau der Promotions- und Postdoc-Phase
für vielfältige Aufgaben über Forschung hinaus
Teil I: Gewandelte Anforderungen außeruniversitärer
Berufe und des Berufsbildes der Universitätsprofessur

13

Fundsachen

Christian Fischer

Was kostet Forschung wirklich?

25

Stefan Bernhardt

Clever gesteuert – warum „Overheads“ so wirksam sind

Kommentar zu: Was kostet Forschung wirklich?

27

Meldungen

28

Seitenblick auf die Schwesterzeitschriften

Hauptbeiträge der aktuellen Hefte
HSW, HM, P-OE, ZBS und QiW

IV

Neuerscheinungen im UniversitätsVerlagWebler:

Reihe: Beruf Hochschullehrer/in

Wolff-Dietrich Webler:

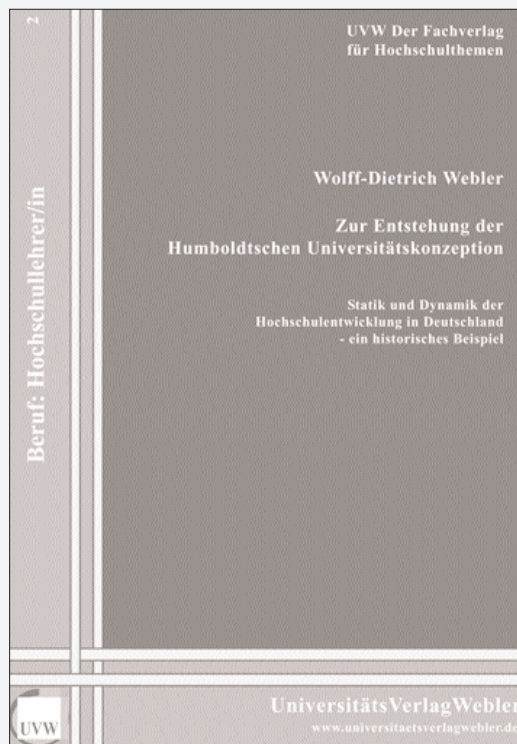
Zur Entstehung der Humboldtschen Universitätskonzeption Statik und Dynamik der Hochschulentwicklung in Deutschland- ein historisches Beispiel

Insbesondere für diejenigen, die genauer wissen wollen, was sich hinter der Formel „die Humboldtsche Universität“ verbirgt, bietet sich die Gelegenheit, wesentliche historische Ursprünge der eigenen beruflichen Identität in der Gegenwart kennen zu lernen.

Die Grundlagen der modernen deutschen Universität sind in einigem Detail nur Spezialisten bekannt. Im Alltagsverständnis der meisten Hochschulmitglieder wird die Humboldtsche Universitätskonzeption von 1809/10 (Schlagworte z.B.: „Einheit von Forschung und Lehre“, „Freiheit von Forschung und Lehre; Staat als Mäzen“, „Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden“) häufig mit der modernen deutschen Universität gleichgesetzt, ihre Entstehung einer genialen Idee zugeschrieben.

Die vorliegende Studie zeigt, unter welchen gesellschaftlichen und universitären Bedingungen sich einige zentrale Merkmale ihrer Konzeption schon lange vor 1800 entwickelt haben, die heute noch prägend sind. Dies wird anhand der akademischen Selbstverwaltung, der Lehrfreiheit und der Forschung vorgeführt. Die über 50 Jahre ältere, seit mindestens Mitte des 18. Jahrhunderts anhaltende Entwicklungsdynamik wird lebendig. Schließlich wird als Perspektive skizziert, was aus den Elementen der Gründungskonzeption der Berliner Universität im Laufe des 19. Jahrhunderts geworden ist. Der Text (1986 das erste Mal erschienen) bietet eine gute Gelegenheit, sich mit den wenig bekannten Wurzeln der später vor allem Wilhelm von Humboldt zugeschriebenen Konzeption und ihren wesentlichen Merkmalen vertraut zu machen.

ISBN 3-937026-56-8, Bielefeld 2008,
30 Seiten, 9.95 Euro



Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Peter Viebahn:

Lernerverschiedenheit und soziale Vielfalt im Studium Differentielle Hochschuldidaktik aus psychologischer Sicht



Mit der Einführung der gestuften Studiengänge und der Internationalisierung der Ausbildung hat sich das Bildungsangebot von Hochschulen in hohem Maße ausdifferenziert und es werden zunehmend unterschiedliche Studierendengruppen angesprochen. Diese Entwicklung konfrontiert die Hochschuldidaktik in verschärfter Weise mit der grundsätzlichen Problematik: Wie kann die Lernumwelt Hochschule so gestaltet werden, dass dort ganz unterschiedliche Studierende ihr Lernpotential entfalten können? Eine Antwort auf diese Frage gibt diese Arbeit. Sie führt in das Konzept der Differentiellen Hochschuldidaktik ein. Im allgemeinen Teil werden hochschuldidaktisch relevante Modelle zur Individualität des Lernens (z.B. konstruktivistischer Ansatz) und die bedeutsamen psychischen und sozialen Dimensionen studentischer Unterschiedlichkeit in ihrer Bedeutung für das Lernen erläutert. Im angewandten Teil wird eine Vielzahl von konkreten Anregungen zur Optimierung des Lernens für die verschiedenen Lernergruppen geboten.

Ein Autoren- und ein Sachwortverzeichnis ermöglichen eine gezielte Orientierung.

Dieses Buch richtet sich an Hochschuldidaktiker, Studienplaner und Lehrende, die einen produktiven Zugang zur Problematik und Chance von Lernerheterogenität finden wollen.

ISBN 3-937026-57-6, Bielefeld 2008, 225 Seiten, 29.80 Euro

Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

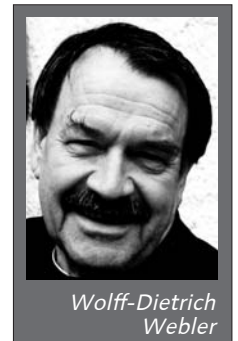
Reihe: Motivierendes Lehren und Lernen
in Hochschulen: Praxisanregungen

In den Forschungsgesprächen hat die Zeitschrift in einem **Gespräch mit Peter Weingart** den Wandel der Rolle der Akademien in Deutschland zum Gegenstand gemacht. Spätestens seit der deutschen Vereinigung machen die Akademien der Wissenschaften in Deutschland wieder mehr von sich reden. Die Zeitschrift hat sich für die Gründe interessiert. Lag ein Politikwechsel zu Grunde? Lag es am Wechsel der Akteure und ihres Selbstverständnisses? Gab es dritte Gründe? Das Gespräch wurde mit Peter Weingart gesucht, weil er sich als Wissenschaftsforscher schon vom Gegenstand her mit Akademien beschäftigt hatte, aber auch selbst Mitglied zweier Akademien ist: Der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften und der Leopoldina in Halle/Saale. Er kann die neue Rolle der Akademien klar benennen. **Seite 2**

Die Personalstruktur an Hochschulen in Deutschland ist schon jahrzehntelang Gegenstand der Kritik (zumindest von Seiten derer, die nicht von ihr profitieren). Wesentliche Kritikpunkte bildeten die Lage der Promovenden und Habilitanden. Im Rahmen der wissenschaftspolitischen Frage, wie Karrieren in der Wissenschaft im Vergleich zum Ausland attraktiver gestaltet werden können, hat die Expertenkommission für Forschung und Innovation der Bundesregierung auch den Arbeitsmarkt Wissenschaft untersucht. Eine von der Kommission in Auftrag gegebene Sonderstudie befasst sich mit zwei Instrumenten, die die Attraktivität wissenschaftlicher Karrieren steigern sollten. *Silke Gülker* legt in ihrem Beitrag **Attraktivität von Arbeitsplätzen in der Wissenschaft: Nachwuchsgruppenleitungen und Juniorprofessur auf dem Prüfstand** die wesentlichen Ergebnisse der Studie vor. Die bisher verfügbaren Daten wurden durch leitfadengestützte Interviews mit Programmverantwortlichen ergänzt. Die Ergebnisse klären nicht nur die Gründe für die mangelnde Attraktivität, sie zeigen auch die Richtung, in der Abhilfe geschaffen werden müsste. Die Politik ist am Zuge. **Seite 6**

An einem ähnlichen Punkt setzt auch der zweiteilige Aufsatz von *Wolff-Dietrich Webler* an: **Ausbau der Promotions- und Postdoc-Phase für vielfältige Aufgaben über Forschung hinaus - Teil I: Gewandelte Anforderungen außeruniversitärer Berufe und des Berufsbildes der Universitätsprofessur**. Zwar werden, um die Förderung der Doktoranden zu verbessern, der traditionellen Betreuung vermehrt strukturierte Promotionsprogramme an die Seite gestellt. Sie sollen auf die nächsten Karrierestufen besser vorbereiten als bisher. Aber an welcher beruflichen Perspektive sollen sich die Inhalte der Programme orientieren? Die beiden großen Felder „Wissenschaft“ und „akademische Berufe außerhalb der Wissenschaft“ stehen für Promovierte offen. Innerhalb des Teilarbeitsmarktes Wissenschaft ist die Professur eine der Optionen. Auf diesen Aspekt konzentriert sich Teil I des Beitrages. Das Berufsbild des Hochschullehrers ist schon längere Zeit einem erheblichen Wandel ausgesetzt. Ein Teil der Amtsinhaber hat sich längst auf diese Situation eingestellt, insbesondere im Bereich der Ingenieur- und Naturwissenschaften, der Ökonomie, z.T. auch der weiteren Sozialwissenschaften. Zum Teil gibt es aber (auch in diesen Fachkulturen) noch Widerstand gegen das neue Rollenverständnis, vor allem im Bereich der Rechts- und der Geisteswissenschaften. Dort ist die Tendenz anzutreffen, lieber von dem von ihnen nicht zum Kernbereich der Aufgaben gezählten Pflichtenkreis entlastet oder besser durch Umdefinition ganz entbunden zu werden,

um endlich Zeit für die (alleinige?) Kernaufgabe, die individuelle Forschung zu gewinnen. Promotionsprogramme sehen sich - wie der Titel unterstreicht - zunächst der Schwierigkeit gegenüber, dass sich die Anforderungen an eine Universitätsprofessur in den letzten Jahrzehnten erheblich verändert (vor allem diversifiziert und verbreitert) haben. Wünschenswert wäre es zumindest, die Ausbildung des Nachwuchses von vornherein an dieser Verbreiterung zu orientieren. Hier setzen dann aber (mit Varianten in den großen Fachkulturen) professionspolitische Widerstände ein. Während Teil I des Aufsatzes diese Änderungen zu einem neuen Berufsbild aufarbeitet, wird sich die Fortsetzung dann im nächsten Heft der Zeitschrift der systematischen Entwicklung und den wünschenswerten Inhalten strukturierter Promotions- und Postdocprogramme zuwenden. **Seite 13**



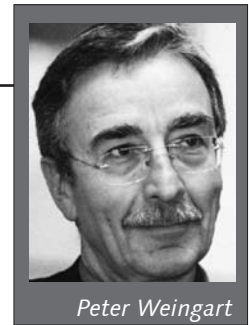
Wolff-Dietrich Webler

Mit der Einführung der Sparte „Fundsachen“ möchte die Zeitschrift „Forschung“ durch Abdruck auf interessante Beiträge in Medien aufmerksam machen, deren Leserkreis mit dem der eigenen Zeitschrift genügend divergent ist. Damit werden die Leser unserer Zeitschrift informiert und den Beiträgen wird mehr Verbreitung verschafft. Als Beginn dieser Wiedergaben werden zwei Beiträge aus der Zeitschrift info des österreichischen Fonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung (FWF) abgedruckt, die auch in den anderen Ländern auf Beachtung stoßen dürften.

Der FWF - der Deutschen Forschungsgemeinschaft und dem Schweizerischen Nationalfonds vergleichbar - hatte jahrelang das Ziel verfolgt, die Vollkostenrechnung als Basis der Förderumme zu etablieren. 2008 schien mit der Einführung der Overheads ein Durchbruch erreicht. Ab 2009 musste das österreichische BMWF die Maßnahme vorläufig wieder aussetzen. Bei allem Verständnis für die angespannte Haushaltslage hat diese Maßnahme einen Konflikt ausgelöst. *Christian Fischer* gibt in seinem Artikel **Was kostet Forschung wirklich?** einen knappen Überblick über die unterschiedliche internationale Handhabung und erläutert die Alternativen der Unterstützung der tatsächlichen Kosten eines Forschungsprojekts (da in die Antragssummen meist nur die projektspezifischen Kosten eingehen): Vollkostenrechnung oder Overheadpauschale. Die Anerkennung und Teilübernahme der indirekten Kosten hat aber eine deutliche Erhöhung der Fördermittel zur Voraussetzung. Wenn ca. 20% der projektspezifischen Kosten zusätzlich erstattet werden, hätte das bei unverändertem Forschungsbudget eine Reduzierung der Verteilung auf die Projekte um 20% zur Folge. **Seite 25**

Stefan Bernhardt ergänzt in seinem Kommentar **Clever gesteuert - warum „Overheads“ so wirksam sind** den vorstehenden Artikel und fügt weitere Argumente für Overheadzahlungen hinzu. Forschungsgruppen, ihre Trägerinstitutionen, aber insbesondere auch Nachwuchswissenschaftler/innen, deren Anträge positiv beschieden sind, profitieren von solchen Regelungen. **Seite 27**

W.W.



Peter Weingart

Gespräch mit Peter Weingart, Professor em. für Soziologie, Institut für Wissenschafts- und Technikforschung (IWT), Universität Bielefeld

Fo: Herr Weingart, Sie haben sich selbst mit Akademien als wissenschaftlichem Gegenstand befasst und sind Mitglied mehrerer Akademien. Während in den 1960er bis 1980er Jahren relativ wenig von den Akademien der Wissenschaften in Deutschland nach außen drang, hat sich dies seit den 90er Jahren stark verändert. Gibt es einen benennbaren Politikwandel oder sonst einen erkennbaren Auslöser?

P.W.: Einen direkten Auslöser kann ich nicht erkennen. Es gibt jedoch eine wachsende Unzufriedenheit mit der Beratungssituation. Das betrifft zum einen die Vielfalt der unterschiedlichen Expertenmeinungen, die gehandelt werden und das Auftreten einer Vielzahl von unterschiedlichen Anbietern am Beratungsmarkt. Das ist möglicherweise der Ursprung. Auf der anderen Seite gibt es auch das Bemühen seitens der Wissenschaft selbst, die Akademien zu Beratungsinstitutionen zu machen. Das betrifft nicht nur Deutschland, sondern lässt sich auch in anderen Ländern beobachten.

Fo: Hat diese Beratungsfunktion in den Akademien Tradition?

P.W.: Das hängt davon ab, von welchen Akademien die Rede ist. Die deutschen Akademien sind damals wie heute eher Gelehrtenvereinigungen. In Amerika haben z.B. die „National Academy of Sciences“ und die „National Academy of Engineering“ per Verfassungsauftrag eine Beratungsfunktion. Die NAS ist überhaupt zum Zweck der Politikberatung errichtet worden. Die „Royal Society“ hat eine sehr lange Tradition und ist ursprünglich als klassische Akademie errichtet worden. Inzwischen nimmt sie eine sehr professionalisierte Beratungsfunktion wahr. Viele der Akademien in den ehemals sozialistischen Ländern sind wiedererrichtet worden, explizit mit dem Auftrag zur Politikberatung.

Fo: Das lässt den Schluss zu, dass es regelrechte unterschiedliche Typen im internationalen Vergleich gibt.

P.W.: Die Akademien unterscheiden sich grob in 2 Typen: auf der einen Seite die klassischen Akademien, die hauptsächlich im 17. und 18. Jahrhundert entstanden sind und als Hauptinstitution der Wissenschaft zu jener Zeit galten. Diese haben Anfang des 19. Jahrhunderts ihre Be-

deutung verloren, weil die Forschung in die Universitäten abgewandert ist. Die Akademien sind dann in Form von Gelehrtenversammlungen bestehen geblieben, wobei die Mitgliedschaft in der Akademie eher ein Ehrenamt darstellte als ein Amt mit Funktionen. Auf der anderen Seite gibt es den Typus, dessen Ursprung auf die französische Akademie zurückgeht und in den sozialistischen Ländern fort lebte. Hier fand innerhalb der Akademien die eigentliche Forschung statt, die Universitäten hatten demgegenüber eine reine Lehrfunktion. Das gilt nach wie vor für die russische und die chinesische Akademie. Die Akademien in den ehemals sozialistischen Ländern haben sich jetzt vielfach gewandelt, sodass die Forschungsfunktion den Universitäten überantwortet wird. Diese Akademien sind in der Regel Großeinrichtungen, die viele Institute haben, welche bis in die angewandte Forschung hinein tätig sind.

Fo: Lässt sich diese Entwicklung an bestimmte Namen, Zeiträume und Zahlen festmachen?

P.W.: Die Akademien des Typs „Royal Society“ oder auch die Leibniz'sche Akademie, die im 17. und im frühen 18. Jahrhundert gegründet worden sind und bis heute fortbestehen, hatten als zentrale Funktion die Forschung. Spätestens in den 1830er Jahren ist die Forschung in Deutschland in den Universitäten etabliert gewesen. Es hat Vorläufer gegeben, die bis in das späte 18. Jahrhundert zurückreichen, z.B. die Universität Göttingen. Die anderen Akademien des französischen/sowjetischen Typs sind erst im 20. Jahrhundert entstanden. Die russische und die chinesische Akademie sind unverändert. Die rumänische Akademie und die Akademie der Wissenschaften der DDR haben sich nach 1989 verändert.

Fo: Es war die Rede davon, dass diese Akademien z.T. aus vielfältigen Forschungsinstituten bestehen. Wie unterscheiden sich Akademien der Wissenschaften in Deutschland von Forschungsinstituten bspw. der Max Planck-, Fraunhofer- oder Helmholtz-Gesellschaft?

P.W.: Die Akademien selbst sind ja kaum noch Forschungseinrichtungen, wenn man mal davon absieht, dass den deutschen Akademien in erster Linie die Funktion zukommt, die Langzeitvorhaben bzw. die großen Editionsprojekte in den Geisteswissenschaften durchzuführen –

das ist die eigentliche genuine Forschungstätigkeit, die noch in den Akademien angesiedelt ist. Dann gibt es die Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften als sogenannte Arbeitsakademie, die sich wiederum als Akademie versteht, die forscht. Im Unterschied z.B. zu Instituten der Max-Planck-Gesellschaft unterhält sie aber selbst keine eigenen Forschungsstellen, d.h. es gibt keine festen Stellen innerhalb der Akademie, abgesehen von einigen Mitarbeiterstellen, sondern sie forscht in den sogenannten interdisziplinären Arbeitsgruppen. Die Arbeitsgruppen setzen sich aus Mitgliedern der Akademie und zuweilen auch aus auswärtigen Mitgliedern zusammen, die sich ein bestimmtes Thema vornehmen und die eigentlichen Forschungen am Ort der Mitglieder durchführen und innerhalb der Akademie zusammen führen. Hier stellt die Akademie – wenn man so will – die Hülle, die das Ganze zusammenhält und organisiert, dar.

Fo: Nach der deutschen Vereinigung haben vor allem die Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften (BBAW) und die Leopoldina (Gesellschaft der Naturforscher) in Halle/Saale stärker auf sich aufmerksam gemacht, seit jüngerer Zeit allerdings auch die Deutsche Akademie der Technikwissenschaften (ACATECH). Ist das programmatisch oder sind das Zufälligkeiten? Was sind die heutigen Ziele?

P.W.: Die Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften hat lange Zeit angestrebt, nationale Akademie zu werden. Dem stand aber die Union der Akademien gegenüber, also im Grunde das deutsche Förderalismus-Problem. Schließlich ist es auch etwas anders gekommen mit der Entscheidung, den Status der nationalen Akademie der Leopoldina zuzuweisen und die ACATECH als neu gegründete Akademie der Technikwissenschaften gewissermaßen dazu zu schlagen, um auf diese Weise Naturwissenschaften und Technikwissenschaften vertreten zu haben und schließlich die Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften als Dauer-Gast in diesem Dreier-Gremium vertreten zu haben, die ihrerseits der Idee nach die Geisteswissenschaften vertreten soll. Ob das auf längere Sicht so funktionieren wird, ist – so glaube ich – offen. Aber wenn man davon ausgeht, dass sich dieses Arrangement stabilisiert, dann ist das der Grund dafür, dass diese drei Akademien in letzter Zeit ins Rampenlicht getreten sind.

Fo: Welche Bedeutung haben die Akademien heute in der deutschen Wissenschaftslandschaft?

P.W.: Es ist nicht zu erwarten, dass die Akademien gewissermaßen wieder zu Einrichtungen der Forschung werden gegenüber den Universitäten oder auch gegenüber der Max-Planck- oder der Fraunhofer-Gesellschaft – das ist hier nicht die Perspektive. Wenn überhaupt, dann kann es eine neue Funktion der Akademien im Bereich der Politikberatung geben, wobei auch da gilt, dass es ja im Wesentlichen darum gehen wird, die Expertise, die für die Politikberatung erforderlich ist, aus dem Pool der Mitglieder der Akademie zu rekrutieren und zu mobilisieren und dadurch vielleicht der Politikberatung eine neue Qualität zu geben. Das ist im Übrigen genau das Muster, wie auch die „Natio-

nal Academy“ der USA und auch die „Royal Society“ funktionieren. Sie können auch nicht alle Expertisen „in house“ produzieren, sondern müssen dazu auf ihre eigenen Mitglieder oder aber die weitere wissenschaftliche Gemeinschaft zurückgreifen. Sie können das mit Erfolg immer dann, wenn sie ein sehr hohes Prestige haben. Das gilt etwa für die beiden angelsächsischen Akademien ganz bestimmt. Für die Deutsche Nationale Akademie ist das erst der Anfang. Die Leopoldina, die Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften und die Deutsche Akademie der Technikwissenschaften haben einen Ruf, z.B. die Leopoldina qua Geschichte als älteste Akademie, aber auch sie ist im Grunde genommen eine Gelehrten-gesellschaft, die nicht etwa durch Forschungsleistungen hervorgetreten ist. Die neue Deutsche Nationale Akademie wird sich das Prestige als Instanz der Politikberatung erst einmal verdienen müssen.

Fo: Jetzt war wiederholt von Politikberatung die Rede. Damit ist vermutlich keine ad-hoc-Beratung gemeint, sondern politisch interessierende Studien, die in Auftrag gegeben und Expertisen, die erarbeitet werden - in etwas größerem Umfang als in einer Ministerrunde gesprächsweise eine Politikberatung durchzuführen.

P.W.: Die Politikberatung findet ja im Grunde genommen auf vielen Ebenen und in vielfacher Gestalt statt. Es gibt den breiten Bereich der qua Gesetz oder Verordnungen eingerichteten Beratungsgremien, der Kommissionen, der Beiräte, der Sachverständigenräte und dergleichen. Da hat die Nationale Akademie überhaupt keine Aufgabe. Daneben gibt es einen breiten Markt an Anbietern, von Think-Tanks wie der Bertelsmann-Stiftung bis zu kleinen unabhängigen Instituten oder auch Unternehmungsberatungsorganisationen. Auch dort bedient sich die Regierung der Beratung und zahlt dafür auch erhebliches Geld. Welche Form der Beratung die Akademien eigentlich wahrnehmen sollen, ist noch gar nicht in allen Einzelheiten festgelegt. Es geht einerseits in der Tat um Berichte, um die Anfertigung größerer Studien, die Aufbereitung von vorhandenem Wissen, um für das Politikgeschäft gewissermaßen verdaubar zu sein. Es ist aber genauso vorstellbar und wird auch zukünftig öfter der Fall sein, dass ad hoc bestimmte Fragen aufgeworfen werden und von einer der Teil-Akademien beantwortet werden sollen. Dieses Geschäft der Politikberatung ist sehr im Fluss.

Die Rolle der Nationalen Akademie ist neu und infolgedessen wird sich dort noch so manche Veränderung zeigen.

Fo: Welches Verhältnis haben die Akademien heute zu den Universitäten, wenn man sie pauschal in dieser Frage zusammenfassen darf. Als die Akademien in Deutschland von Leibniz oder nach seinem Muster gegründet wurden, waren sie bis auf die späte Gründung in Göttingen 1751 regelmäßig Gründungen gegen Universitäten abseits der Universitätsstandorte. Schaut man sich dagegen heutige Listen der Akademiemitglieder an, so bestehen sie fast nur aus Universitätsmitgliedern.

P.W.: Das ist zu erklären aus der Veränderung der Konstellation von Akademien zu Universitäten im Institutionenge-

flecht der Wissensproduktion. Die Akademien des 17. und 18. Jahrhunderts waren Gründungen gegen die alte Universität, in der es die Disziplinen modernen Typs noch nicht gab. Mit der Auswanderung der Forschungsfunktion an die Universitäten haben die Akademien jedoch am weiteren Differenzierungsprozess der Wissenschaft nicht teilgenommen. Sie sind – wenn man so will – Institutionen der Wissenschaft alten Typs. Jetzt kommen die Mitglieder der Akademien aus den Universitäten – oder auch aus der Industrie wie in der Deutschen Akademie der Technikwissenschaften. Dass die Universitätswissenschaftler die primäre Rolle spielen, versteht sich ganz von selbst – woher sollten die Akademiemitglieder sonst kommen?

Fo: Gibt es auf dem Feld der Politikberatung eine absehbare Konkurrenz zwischen diesen Akademieaufgaben einerseits und dem Bestreben von Universitätswissenschaftlern als Universitätswissenschaftler andererseits bzw. etwa im Wege der Auftragsforschung selbst Politikberatung im eigenen Namen und im Namen der Universität, der man angehört, zu betreiben?

P.W.: Es ist natürlich durchaus vorstellbar, dass einzelne Wissenschaftler das als eine Konkurrenz sehen und lieber im eigenen Namen bzw. für die eigene Kasse beraten würden. Einerseits hängt das von der Art des Auftrags und der Art der Nachfrage ab – man kann sagen, dass im Moment noch die Nachfrage nach Beratung durch Universitätswissenschaftler, möglicherweise sogar nach bezahlter Beratung die vorwiegende Form ist, in der die Beratung nachgefragt wird. Das könnte sich dann ändern, wenn sich die Akademien als bessere Beratung erweisen und das ganze Beratungsgeschäft vielleicht stärker in die Obhut der akademischen Wissenschaft verlagert wird. Im Moment sieht es nicht danach aus, es ist aber nicht unvorstellbar, dass dies geschieht.

Fo: Dort entwickelt sich etwas im Wettbewerb zueinander und untereinander?

P.W.: Vielleicht ist es jetzt noch zu früh, es so zu sehen, weil die Akademien ja gerade erst mit diesem Typus Politikberatung anfangen, und man wird sehen, ob die Politikberatung durch die Akademien wirklich besser ist als die durch kommerzielle Institute. Es gibt bislang auch eine Präferenz der Politik, insbesondere der Ministerien, lieber schnelle Expertisen zu bekommen, von denen sie glauben, dass sie die Universitäten zum Beispiel gar nicht liefern können, wenigstens nicht in dem normalerweise nachgefragten Zeitrahmen. Außerdem ist ihnen das, was sie von den Universitäten erhalten, immer zu akademisch und zu abgehoben. Man wird darauf schauen müssen, wie die Akademien in der Lage sind, in diesen Markt einzudringen und wirklich zu veritablen Konkurrenten zu werden.

Fo: Dort zeichnet sich eine interessante Entwicklung ab, gerade weil wir festgestellt haben, dass die Akademiemitglieder Universitätsmitglieder sind. Eben ist gesagt worden, die Universitätsexpertisen sind der Politik oft zu akademisch. Also müsste entweder ein bestimmter Typus von Wissenschaftlern an Akademien berufen werden, einer der

imstande ist, anwendungsbezogener zu formulieren, oder es kommt zu interessanten Rollenpaarungen, die sich sogar in den gleichen Personen abspielen können.

P.W.: Das sind Möglichkeiten. Man kann sich aber auch vorstellen, dass die Akademien die Funktion übernehmen, das, was sie aus der akademischen Wissenschaft erhalten, so aufzubereiten, dass es dann für den politischen Prozess nützlich wird. Das könnte eine genuine Funktion der Akademien werden.

Fo: Nun sind sie selbst Mitglied der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften und jetzt auch in die Deutsche Akademie der Technikwissenschaften berufen worden – wozu wir Ihnen herzlich gratulieren. Was, außer der Ehrung, ist Ziel einer solchen Berufung, was erwarten die Akademien von Ihnen als Mitglied und was nehmen Sie sich selbst vor?

P.W.: Die Akademien erwarten, dass man sich aktiv in die Arbeit der Akademie einbringt, was ich auch bereits in der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften getan habe, u.a. durch die Sprecherschaft der interdisziplinären Arbeitsgruppe für Politikberatung, die gerade ihre Studie zu Leitlinien für erfolgreiche Politikberatung vorgelegt hat, die von der Nationalen Akademie übernommen wurden. Das war ein schöner Erfolg dieser Arbeit. In der Deutschen Akademie der Technikwissenschaften ist das nicht anders – im Gegenteil fast eher noch intensiver. Hier beteilige ich mich an einer Arbeit zur Wissenschaftskommunikation, wo es u.a. um die Frage geht, welche Formate Wissenschaftskommunikation annehmen muss, um bestimmte Zielgruppen zu erreichen und um effektiv zu sein. Darin sehe ich eine der hervorragenden Aufgaben für einen Sozialwissenschaftler in dieser Akademie.

Fo: Nachdem, was Sie zum Typus der Akademiemitglieder gesagt haben – ist Ihre Berufung in die Deutsche Akademie der Technikwissenschaften in die bereits Folge des oben besprochenen Wandels?

P.W.: Die Berufung in die Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften liegt inzwischen über 10 Jahre zurück. Die Deutsche Akademie der Technikwissenschaften beruft Sozialwissenschaftler, sogar Philosophen, weil die Ingenieure inzwischen ein besseres Gespür dafür entwickelt haben, dass Ingenieurwissenschaften allein ohne die entsprechende Beratung, wie Technologien in die Gesellschaft einzubetten sind, nicht weiterkommen. So würde ich vermuten, ist die Berufungspolitik motiviert, und hat damit sie auch einen guten und wirklich wichtigen Schritt getan. Man kann nur hoffen, dass die Sozialwissenschaftler ihrerseits nun in der Lage sind, intern die entsprechende Beratung zu leisten, die dazu führt, dass Technologiepolitik eine sozialwissenschaftlich informierte werden kann.

Fo: Es war bereits von zwei Themen der Politikberatung die Rede, für die Sie selbst verantwortlich waren. Können Sie noch weitere Themen nennen, die als Expertise Gegenstand von Politikberatung seitens der Akademie gewesen sind?

P.W.: Es gibt zur Zeit eine Arbeitsgruppe der Leopoldina zum Thema „Das Altern der Gesellschaft“, damit eine der brennenden Zukunftsfragen anspricht. Eine Arbeitsgruppe der Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften befasst sich mit der Gentechnologie und bringt einen fortlaufenden Gentechnologiebericht heraus. Eine nächste Arbeitsgruppe, der ich angehöre, setzt sich mit den Folgen

der Exzellenzinitiative auseinander und schaut, welche Konsequenzen diese Initiative der Bundesregierung für das Hochschulsystem hat.

Fo: Herr Weingart, ich danke Ihnen für das Gespräch.

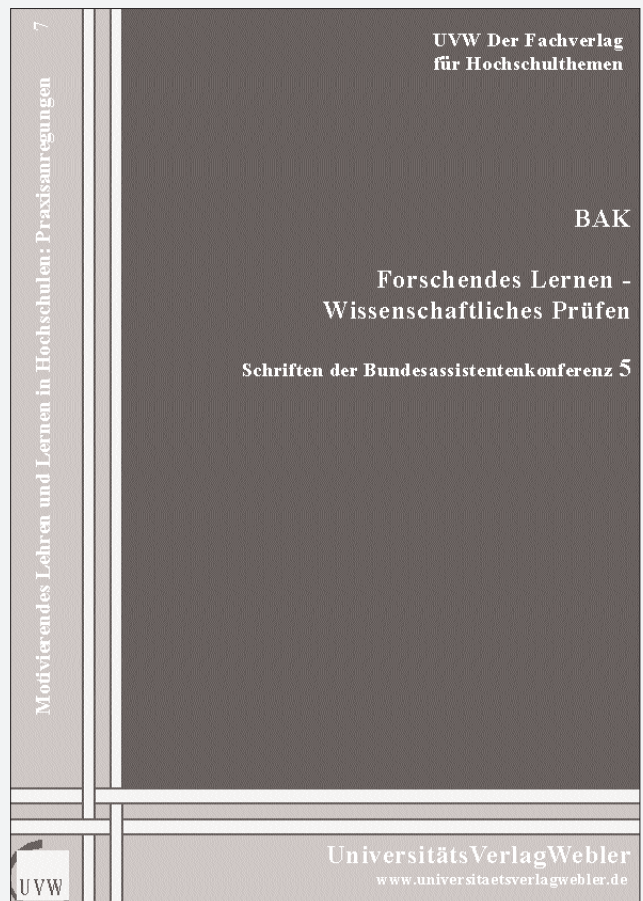
Das Gespräch führte Wolff-Dietrich Webler.

BAK
Forschendes Lernen - Wissenschaftliches Prüfen
Schriften der Bundesassistentenkonferenz 5

Viele Bachelor-Studiengänge stehen in der Gefahr, die Studierenden noch weiter als bisher von einem wissenschaftlichen Studium mit Forschungsbezug zu entfernen und dies allenfalls auf die Master-Studiengänge zu verweisen. Hier wird ein gegenteiliger Standpunkt vertreten: Forschendes Lernen gehört in den ersten Teil des Studiums, ja in das Grundstudium.

Die Bundesassistentenkonferenz (BAK) hat seiner Zeit viel beachtete Konzepte zur Reform der Hochschulen und zur Studienreform entwickelt. Die BAK war zwischen 1968 und 1972 die gewählte Repräsentanz der wissenschaftlichen Assistenten und wissenschaftlichen Mitarbeiter auf Bundesebene. Ihr Hochschuldidaktischer Ausschuss hat damals die Schrift „Forschendes Lernen - Wissenschaftliches Prüfen“ vorgelegt, die mit ihren Erkenntnissen und Forderungen - man mag es bedauern oder bewundern - bis heute ihre Aktualität nicht eingebüßt hat.

Viele heutige Reformschriften beziehen sich daher noch auf sie, ohne dass ihr Text vielfach noch verfügbar wäre. Das ist Grund genug, diese Schrift nach 40 Jahren neu aufzulegen, um ihre Anregungen in die gegenwärtige Debatte wieder einzubringen. Gerade im Zeichen der Bachelor- und Master-Studiengänge können die hier entwickelten Konzepte wichtige Reformanregungen bieten. Sie können auf unverzichtbare Elemente eines wissenschaftlichen Studiums erneut aufmerksam machen, die in einer oft eher oberflächlichen Umstellung der Studiengänge auf gestufte Studienabschlüsse - wie eingangs betont - verloren zu gehen drohen.



ISBN 3-937026-55-X, Bielefeld 2009,
 72 Seiten, 9,95 Euro

Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Silke Gülker



Silke Gülker

Attraktivität von Arbeitsplätzen in der Wissenschaft: Nachwuchsgruppenleitungen und Juniorprofessur auf dem Prüfstand

Die Prüfung von Karrierebedingungen in der Wissenschaft ist derzeit auf der politischen Agenda weit nach oben gerückt. Am 2. März 2009 hat eine umfassende Anhörung des Bundestagsausschuss für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchts stattgefunden (vgl. Deutscher Bundestag 2009). Beinahe zeitgleich hat am 4. März 2009 die Expertenkommission für Forschung und Innovation der Bundesregierung ihr zweites Gutachten übergeben (vgl. Expertenkommission für Forschung und Innovation 2009).

Die Kommission hat dem Arbeitsmarkt Wissenschaft ein eigenes Kapitel gewidmet und eine Quintessenz könnte heißen: Der akademische Arbeitsmarkt ist zu starr, bietet zu wenig Beschäftigungsmöglichkeiten und eine Karriere ist zu wenig planbar.

Bei dieser Diagnose drängt sich die Frage auf, wie denn die wissenschaftspolitischen Initiativen wirken, die mit dem Ziel gestartet wurden, die Attraktivität wissenschaftlicher Karrieren in Deutschland zu steigern? Zu nennen sind hier etwa die Juniorprofessur und die selbstständigen Nachwuchsgruppen. Im Rahmen einer Sonderstudie für die Expertenkommission hat sich die Forschungsgruppe Wissenschaftspolitik am WZB dieser Frage gewidmet.¹ Für beide Instrumente liegen erste quantitative Daten vor: Das Institut für Forschungsinformation und Qualitätssicherung (ifQ) hat jüngst die Ergebnisse einer Befragung von Nachwuchsgruppenleitungen des Emmy Noether-Programms veröffentlicht (vgl. Böhmer et al. 2008). Juniorprofessor/innen wurden vom Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) im Jahre 2007 zum zweiten Mal befragt (vgl. Federkeil/Buch 2007). Zur besseren Interpretation dieser Daten wurden vom WZB leitfadengestützte Interviews mit Programmverantwortlichen durchgeführt. Der folgende Beitrag stellt die wesentlichen Ergebnisse heraus. Dafür wird zunächst ein konzeptioneller Rahmen skizziert, der die Bewertungsgrundlage für die beiden Instrumente darlegt (Abschnitt 2). An die empirischen Ergebnisse (Abschnitt 3) ist ein zusammenfassender Ausblick angeschlossen (Abschnitt 4).

1. Was macht eine wissenschaftliche Karriere attraktiv?

Sind Wissenschaftler/innen anders? Suchen sie ihre Arbeitsstelle nach anderen Motiven aus als andere Stellensuchende – geht es ihnen also nicht auch in erster Linie um möglichst

gute Bezahlung, gute Aufstiegschancen und ähnliches (so etwa bei Schleiter/Armutat 2004)? Die Antwort lautet (wie so oft): Jein. Auch für die Attraktivität von Arbeitsplätzen in der Wissenschaft spielt die Bezahlung und die materielle Ausstattung des Arbeitsplatzes eine wesentliche Rolle. Für die Abwägung von entscheidender Bedeutung sind aber Faktoren, die mit der spezifischen Struktur des wissenschaftlichen Arbeitsmarktes zusammen hängen. Und zwar haben es die Beteiligten hier mit einer besonderen Spannung von stark ausgeprägtem Streben der Wissenschaftler/innen nach inhaltlicher Selbstständigkeit auf der einen Seite und – damit unmittelbar zusammen hängend – langfristiger materieller Unsicherheit auf der anderen Seite zu tun.

Wissenschaft ist die Suche nach neuer Erkenntnis und arbeitet damit ergebnisoffen – qua definitionem (Luhmann 1992, S. 641ff). Anders als in anderen Produktions- und Dienstleistungsbereichen sind Wissenschaftler/innen also nicht auf ein spezifisches inhaltliches Ziel hin zu orientieren.² Im Gegenteil, inhaltliche Selbstbestimmung gilt als Grundvoraussetzung für den Erkenntnisfortschritt. Die schwierige Frage ist, wie die Leistung von ergebnisoffen und autonom arbeitenden Wissenschaftler/innen zu überprüfen ist. Zwar steht jeder Arbeitgeber gegenüber seinen Angestellten auch vor einem Kontrollproblem. Im Falle der wissenschaftlichen Arbeit wäre dieses Problem aber auch durch maximalen Ressourceneinsatz nicht zu lösen: Man kann nicht absehen, welche Wirkungen eine spezifische Forschungsarbeit kurz- oder möglicherweise auch erst langfristig hat. In der Bewertung wissenschaftlicher Qualität – dies der akzeptierte Weg aus dem Dilemma – beruft man sich auf gemeinsame Normen und verlässt man sich auf das Urteil der Fachkolleg/innen. Erst mit der Akzeptanz durch die Wissenschaftsgemeinschaft erhält eine wissenschaftliche Leistung Bedeutung und die WissenschaftlerIn Reputation.³

¹ Beteiligt an dem Projekt waren Kai Buchholz, die Autorin, Andreas Knie, Dagmar Simon und Patricia Schulz. Teile wurden in Kooperation mit dem Institut für Forschungsinformation und Qualitätssicherung (ifQ) umgesetzt, weitere Informationen zum Projekt unter: <http://www.wzb.eu/gwd/wipo>, zum Bericht: Buchholz et al. 2008.

² Eine Aussage, deren Generalisierbarkeit in der jüngeren Wissenschaftsforschung durchaus umstritten ist. So betonen etwa Gibbons et al. (Gibbons et al. 1994) die Kontextgebundenheit von Wissenschaft und beschreiben zunehmende Grenzverwischungen zwischen wissenschaftlicher und nicht-wissenschaftlicher Wissensproduktion.

³ Womit sich auch die trotz vielfacher Kritik stabile Akzeptanz von Peer Review Verfahren erklärt (vgl. Hirschauer 2004).

An dieser Grundidee sind auch die Rekrutierungsprinzipien des Wissenschaftssystems orientiert. Die wesentlichen Karriereschritte – Promotion, Habilitation, Berufung – sind nicht in erster Linie abhängig von der Bewertung der Personalverantwortlichen in einer Organisation sondern werden in der wissenschaftlichen Öffentlichkeit und durch Fachkolleg/innen gestaltet. In dem Maße, in dem die Kompetenzen zur Übertragung dieser Reputation aber nicht in der Organisation selbst vorhanden sind, sondern außerhalb der Organisation liegen, steht eine langfristige vertragliche Bindung unter zusätzlichem Risiko. Langfristige Verträge sind aus Sicht der Organisation entsprechend nur mit solchen Wissenschaftler/innen rational, die bereits über hohe Reputation verfügen, die also die Aufnahmeprüfungen der Fachgemeinschaften bereits abgelegt haben. Solange sich Wissenschaftler/innen noch in der Ausbildung befinden und damit eine hohe Unsicherheit darüber besteht, ob sie in die Fachgemeinschaft aufgenommen werden und Reputation erlangen können, sind unbefristete Verträge aus Organisationsicht irrational. Attraktiv sind wissenschaftliche Arbeitsplätze deshalb dann, wenn es gelingt, die (funktionslogisch notwendigen) Phasen der Unsicherheit möglichst planbar zu gestalten, also in einem Maße zu strukturieren, und gleichzeitig der „inneren Berufung“ (Weber 2002 [1919]) der Wissenschaftler/innen nach hoher Selbstbestimmtheit möglichst weitgehend nachkommen zu können. Insgesamt können damit folgende Faktoren zur Bewertung von Attraktivitätsbedingungen wissenschaftlicher Arbeitsplätze angenommen werden: 1) Bedingungen für Selbstbestimmtheit und Kreativität, 2) Strukturierung von Unsicherheit, 3) Finanzierung und materielle Bedingungen. Im Folgenden werden die Juniorprofessur und Nachwuchsgruppenleitung anhand dieser Kriterien überprüft.

2. Wissenschaftliche Nachwuchsgruppen

2.1 Ziele und Umsetzung

Nachwuchsgruppen sind spezielle Forschungseinheiten, die von Wissenschaftler/innen nach der Promotion geleitet werden. Unter dem Titel „selbstständige Nachwuchsgruppen“ wurde die Grundidee im Jahre 1969 zuerst an Instituten der Max-Planck-Gesellschaft implementiert. 1996 startete die VolkswagenStiftung „Nachwuchsgruppen an Universitäten“ als Förderprogramm, 1999 schrieb die DFG die ersten Nachwuchsgruppen im Rahmen des Emmy Noether-Programms aus und 2002 hat die Helmholtz-Gemeinschaft Nachwuchsgruppen als Institutionen in ihren Zentren eingeführt; seit 2004 arbeiten Nachwuchsgruppen der Helmholtz-Gemeinschaft auch an Universitäten.

Nachwuchsgruppen gehorchen nicht den lang tradierten Prinzipien der Personalstruktur und -rekrutierung an Forschungseinrichtungen und insbesondere an Universitäten. Ohne Habilitation war eine Führungsaufgabe an Universitäten bislang nicht vorgesehen, und die Besetzung von Positionen mit Führungsaufgaben findet üblicherweise im Rahmen von Berufungsverfahren mit klaren Partizipations- und Ablaufregeln statt. Insofern können Nachwuchsgruppen tief das bisherige Selbstverständnis irritieren und die Frage ist, wie die Idee umgesetzt wurde.

Insgesamt arbeiten in Deutschland derzeit rund 550 Nachwuchsgruppen unterschiedlicher Träger. Für das Emmy

Noether-Programm zeigt sich, dass die Annahme in den unterschiedlichen Disziplinen sehr heterogen ausfällt. Die Zahlen rangieren zwischen 29 Gruppen in den Geistes- und Sozialwissenschaften, 44 in den Ingenieurwissenschaften, 140 in den Lebenswissenschaften und 152 in den Naturwissenschaften (Böhmer et al. 2008, S. 27ff).

Die erheblichen disziplinären Unterschiede werden auch von Expert/innen aller Organisationen gleichermaßen bemerkt. Für Geisteswissenschaftler/innen wird in dem Zusammenhang angenommen, „die mögen nicht so gern in der Gruppe arbeiten“ (Interview 11) beziehungsweise die „sind eben sehr häufig weniger so Team-Player, wie die Naturwissenschaftler das eben sind, das liegt natürlich am Forschungsgegenstand.“ (Interview 12). Und „der Biowissenschaftler an sich ist eben reformfreudiger als der Ingenieur“ (Interview 11).

2.2 Bedingungen für selbstbestimmtes und kreatives Arbeiten

Nachwuchsgruppenleiter/innen verfügen über ein eigenes Budget und sind innerhalb einer Forschungseinrichtung unabhängig gegenüber Abteilungsleiter/innen oder Lehrstuhlinhaber/innen. Die Architektur ist also gut geeignet, für attraktive Bedingungen für selbstbestimmtes und kreatives Arbeiten zu sorgen. In der Praxis zeigt sich allerdings Ambivalenz – inhaltliche Selbstständigkeit in Forschung und Lehre wird vielfach positiv, der Status der Nachwuchsgruppenleiter/innen innerhalb einer Organisation problematisch beschrieben.

Einen ersten Eindruck zu dieser Bewertung vermitteln die Ergebnisse der quantitativen Befragung von Nachwuchsgruppenleiter/innen des Emmy Noether-Programms: Die Position der Nachwuchsgruppenleiter/innen lässt sich am besten mit den Personalkategorien Assistent/innen oder Juniorprofessor/innen vergleichen, in allen Fällen handelt es sich um Wissenschaftler/innen nach der Promotion und vor der Habilitation beziehungsweise Berufung. Die befragten Nachwuchsgruppenleiter/innen schätzen die eigene Forschungsautonomie deutlich höher ein als die der Assistent/innen und auch höher als die der Juniorprofessor/innen. Diese positive Bewertung der eigenen Forschungsautonomie stellen Böhmer et al. (2008, S. 64ff) auch durchgängig in Interviews mit Nachwuchsgruppenleiter/innen des Emmy Noether-Programms fest. In Bezug auf die Forschungsautonomie der Nachwuchsgruppenleiter/innen wurden demnach die gesetzten Ziele weitgehend erreicht. Deutlich skeptischer fallen allerdings die Aussagen in Bezug auf den Status der Leiter/innen in den jeweiligen Forschungseinrichtungen aus. Die eigene Integration in institutsinterne Entscheidungsprozesse schätzen die befragten Nachwuchsgruppenleiter/innen mehrheitlich schlechter ein als die der Juniorprofessor/innen und nur wenig besser als die der Assistent/innen (ebd., S. 69).

Der Status der Nachwuchsgruppenleiter/innen wird auch in unseren Interviews vielfältig problematisiert. Mit diesem Instrument wurde eine Rolle geschaffen, die bislang als Personalkategorie nicht vorgesehen war und deren Status auch in keinem Gesetz definiert ist, wie dies etwa für die Juniorprofessur der Fall ist. Entsprechend obliegt es dem Personal der jeweiligen Universität beziehungsweise Forschungsorganisation, wie die Nachwuchsgruppenleiter/innen in Ent-

scheidungsprozesse einbezogen werden. Seitens der Förderorganisationen, so wird uns in Interviews beschrieben, wird zwar versucht, einen möglichst einheitlichen und transparenten Status zu erreichen, in der Praxis sei aber jede Nachwuchsgruppenleiter/in immer wieder neu gefordert, die eigene Position auszuhandeln.

Über die allgemeine Einschätzung der eigenen Einbindung hinaus konkretisiert sich der Status der Nachwuchsgruppenleiter/innen auch in dem Recht, Prüfungen abzulegen. Seitens der Förderer sind hier weitgehende Rechte gewünscht auch in Bezug auf die Betreuung und Begutachtung von Promotionen. Von den befragten Nachwuchsgruppenleiter/innen des Emmy Noether-Programms geben zwar fast 80% an, zur Betreuung von Doktorarbeiten berechtigt zu sein, aber nur knapp 40% erhielten demnach auch das Recht, Promotionsprüfungen abzulegen (ebd., S. 61ff). Inwiefern die Vergabe und die Ausübung von Prüfungsbefugnissen auch sehr stark von der disziplinären Kultur beeinflusst sind, beschreibt einer unserer Interviewpartner für das Fach Jura:

„(...) also das gehört sich eigentlich nicht, so vor dem Status des habilitierten Privatdozenten – also es ist nicht nur ein Grund, dass die Arbeitsorganisation so ist, sondern man macht's eigentlich nicht.

I: Ah ja, also ist es gar nicht unbedingt eine zusätzliche Qualifikation, sondern eher ...

Ja, ist eine Anmaßung.

I: Ah ja, interessant.

Nee, Anmaßung ist vielleicht zu viel, aber es ist so, wie, der ist selbst noch gar nicht habilitiert und kontrolliert da Doktorarbeiten. Das würden viele – sagen wir mal, wenn ich, was für mich auch relevant ist, mich bewerbe nach Stadt 1 oder nach Stadt 2 oder nach Stadt 3, wo es entsprechende auf mich passende Lehrstühle in den nächsten Jahren geben kann. Ich glaube, die würden das auf keinen Fall als Qualifikation ansehen“ (Interview 14).

Der berichtete weitgehend ungeklärte Status der Nachwuchsgruppenleiter/innen hat seitens der Programmverantwortlichen aller Organisationen zu einer Neuorientierung geführt. Angestrebt ist eine Gleichstellung der Nachwuchsgruppenleiter/innen mit den Juniorprofessor/innen. Die Helmholtz-Gemeinschaft und Max-Planck-Gesellschaft versuchen dies über Kooperationsverträge mit Universitäten und gemeinsame Berufungen der Nachwuchsgruppenleiter/innen auf Juniorprofessor-Positionen, und auch die DFG spricht sich gegenüber den Hochschulen für eine Gleichstellung mit den Juniorprofessor/innen aus. Die VolkswagenStiftung hat das Programm der Nachwuchsgruppen eingestellt und mit der Lichtenberg-Professur ein Instrument entwickelt, das sowohl in Bezug auf den Status als auch in Bezug auf die Planbarkeit der Karriere von Wissenschaftler/innen attraktiver sein soll. Lichtenberg-Professuren richten sich an Wissenschaftler/innen, deren Ziel eine Berufung auf eine Professur ist. Sie werden an Universitäten eingerichtet und sind mit einer Tenure-Option versehen. Ein ähnliches Instrument hat die DFG mit der Heisenberg-Professur im Programm.

2.3 Strukturierung von Unsicherheit

Ziel bei der Einführung von Nachwuchsgruppen war unter anderem, eine alternative Qualifikation zur Habilitation zu

schaffen. Auch in Bezug auf dieses Ziel ist die Bilanz ambivalent: Individuell eröffnet die Tätigkeit als Nachwuchsgruppenleiter/in durchaus Perspektiven. Strukturell allerdings wurde damit (bislang) keine Alternative zur Habilitation etabliert.

Die Nachwuchsgruppen werden im Großen und Ganzen als inhaltlich erfolgreich dargestellt. Die überwiegende Mehrheit der Nachwuchswissenschaftler/innen verbleibt in der Forschung (ebd., S. 94ff). Drei Jahre nach Abschluss der Förderung waren rund 90% der in Frage kommenden Nachwuchsgruppenleiter/innen in einem festen Anstellungsverhältnis, davon rund 90% an einer Hochschule und weitere 10% an einer Forschungseinrichtung außerhalb der Hochschule. Karriereziel der Nachwuchsgruppenleiter/innen ist in aller Regel die Berufung auf eine Professur, entsprechend interessiert für eine Potenzialbewertung des Programms insbesondere die Berufungshäufigkeit. Von den insgesamt 79 Nachwuchsgruppenleiter/innen im Emmy Noether-Programm, deren Förderentscheidung mindestens drei Jahre zurückliegt und die berufstätig sind, haben 38 Personen oder 48,1% einen Ruf erhalten und angenommen (ebd. S. 95).

Für die anderen Typen von Nachwuchsgruppenleiter/innen können wir nach Angaben in den Interviews ähnliche Erfolgsquoten annehmen – für die VolkswagenStiftung wird uns gesagt, dass 55 von 63 geförderten Nachwuchsgruppenleiter/innen inzwischen entweder eine Professur oder eine gleichwertige Führungsposition in einer Forschungseinrichtung einnehmen.

Die Chancen von Nachwuchsgruppenleiter/innen für eine attraktive wissenschaftliche Karriere stehen also sehr gut. Inwiefern das Instrument auch strukturell dazu beiträgt, die Diversität von Qualifikationswegen zur Professur zu erhöhen, ist damit aber nicht geprüft. Hierfür ist relevant, welche Bedeutung die Habilitation auch im Ausbildungsweg der Nachwuchsgruppenleiter/innen hat. Die Befragung der Nachwuchsgruppenleiter/innen des Emmy Noether-Programms zeigt, dass nur circa 25% der Befragten keine Habilitationsabsichten (mehr) haben oder hatten. Die anderen 80% sind entweder bereits habilitiert (27%), habilitieren gerade oder haben dies sicher vor (25%) oder sind noch unentschieden (24%). Die Habilitation als Institution im deutschen Wissenschaftssystem wird durch das Instrument der Nachwuchsgruppen also kaum in Frage gestellt. Wiederum können wir davon ausgehen, dass hier Kulturen der Disziplinen eine große Rolle spielen. Für das Fach Jura stellt ein Gesprächspartner heraus:

„Also das wäre Harakiri zu denken, ich könnte es mir leisten zu sagen, ich habilitier' mich nicht“ (Interview 14).

2.4 Finanzierung und materielle Bedingungen

Im Verhältnis zu anderen Förderprogrammen und Stellensituationen von Wissenschaftler/innen nach der Promotion und vor der Professur sind die Nachwuchsgruppen aller Typen gut ausgestattet. Für die Leiter/innen ist eine TVÖD/TVL-15-Stelle vorgesehen, die Laufzeit von fünf Jahren ist attraktiv und zusätzlich können weitere Mitarbeiter/innen eingestellt werden. In Interviews wird beschrieben, dass zum Teil die Umsetzung dieser Eingruppierung an den Universitäten auf Widerstand stößt, sie aber seitens der Förderer zur Bedingung gemacht wird.

Auch die eigene Bewertung der befragten Nachwuchsgruppenleiter/innen mit ihrer räumlichen Ausstattung fällt überwiegend positiv aus. Mehr als 65% der Befragten schätzten ihre eigene Umgebung sehr großzügig oder großzügig ein, unzufrieden oder sehr unzufrieden sind nur 10% der Befragten. In Bezug auf den Zugang zu technischer Infrastruktur ist die Zufriedenheit noch höher: Mehr als 90% der Befragten berichten von einem uneingeschränkten oder kaum eingeschränkten Zugang, unzufrieden äußern sich nur 1% der Befragten (ebd. S. 59ff).

3. Juniorprofessur

3.1 Ziele und Umsetzung

Im Jahre 2002 wurde mit der Juniorprofessur eine Personalkategorie neu entwickelt, die prinzipiell geeignet ist, das Karrieresystem substanziell zu verändern. Nach dem US-amerikanischen Vorbild der Assistant Professors bietet die Juniorprofessur promovierten Wissenschaftler/innen eine Einstiegsposition in die selbstständige Arbeit als Wissenschaftler/in und Hochschullehrer/in. Seitens der Bundesregierung war damit auch die Absicht verbunden, die Habilitation langfristig durch diesen Karriereweg zu ersetzen, als Zielgröße wurden 6.000 Juniorprofessuren ausgegeben (BMBF 2002, S. 5) und die Stellen wurden finanziell vom Bund bezuschusst. Diese „Vorrangfinanzierung“ wurde 2004 allerdings per Verfassungsgerichtsurteil für verfassungswidrig erklärt, weil die Aufnahme dieser Personalkategorie Ländersache ist (BVerfG 2004).

Tatsächlich arbeiten heute nur rund 800 Juniorprofessor/innen und die Bedeutung variiert sowohl regional als auch von Disziplin zu Disziplin erheblich (Tabellen 1 und 2).

3.2 Bedingungen für Selbstbestimmtheit und Kreativität

Die Befragungsergebnisse des CHE bieten Hinweise auf die Bedingungen für Selbstbestimmtheit und Kreativität für Juniorprofessor/innen. Zunächst ist bedeutsam, dass die Gesamtzufriedenheit der Befragten mit ihrer Arbeitssituation weit überwiegend hoch ist – mehr als zwei Drittel der Be-

Tabelle 1: Juniorprofessor/innen im Jahr 2007 nach Bundesländern

	JP absolut	% aller Professuren
Baden-Württemberg	51	1,0%
Bayern	23	0,4%
Berlin	113	4,2%
Brandenburg	29	3,4%
Bremen	27	4,2%
Hamburg	49	3,5%
Hessen	66	2,1%
Mecklenburg-Vorpommern	22	2,7%
Niedersachsen	133	4,2%
Nordrhein-Westfalen	89	1,2%
Rheinland-Pfalz	75	4,5%
Saarland	10	2,4%
Sachsen	24	1,1%
Sachsen-Anhalt	22	2,2%
Schleswig-Holstein	38	4,0%
Thüringen	31	2,9%
Insgesamt	802	2,1%

Tabelle 2: Juniorprofessor/innen im Jahr 2007 nach Fächergruppen

	JP absolut	% aller Professuren
Sprach- und Kulturwissenschaften	190	3,3
Sport	7	3,3
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	130	1,6
Mathematik, Naturwissenschaften	256	3,3
Humanmedizin	73	2,2
Veterinärmedizin	10	5,7
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften	14	1,4
Ingenieurwissenschaften	61	0,8
Kunst und Kunstwissenschaft	30	0,9
Zentrale Einrichtungen (ohne klinispez. Einrichtungen)	28	6,3
Zentrale Einrichtungen der Hochschulkliniken (nur Humanmedizin)	3	9,7
Insgesamt	802	2,1

fragten äußern sich sehr oder eher zufrieden (Federkeil/Buch 2007, S. 56).

Im Detail allerdings ist auffällig, dass beispielsweise die zur Verfügung stehende Zeit für die eigene Forschung von 60% der Befragten als zu gering eingeschätzt wird. Geht man davon aus, dass sich Juniorprofessor/innen gerade über eigenständige Forschungsarbeit für die weitere wissenschaftliche Karriere qualifizieren müssen, scheint diese Bewertung von besonderer Bedeutung. Die Frage ist allerdings, auf Kosten welcher anderen Aufgabe die Zeit für Forschung erhöht werden könnte. Mit der Höhe der Lehrverpflichtungen zeigt sich auch die Mehrheit der Befragten (63%) zufrieden. Mehrheitlich unzufrieden äußern sich allerdings diejenigen Juniorprofessor/innen, die mehr als 4 SWS Lehre übernehmen müssen – 4 SWS ist die Größenordnung mit der höchsten Akzeptanz (ebd. S. 50ff).

Als Indikator für Selbstbestimmtheit können wir auch hier wieder die Stellung der Juniorprofessor/innen in ihrer organisationalen Umgebung annehmen. Welche Rechte also hat eine Juniorprofessor/in, inwiefern ist er/sie in Entscheidungsprozesse der Fakultät eingebunden? Die Rechte und die Übernahme von relevanten Entscheidungsaufgaben variieren stark zwischen den einzelnen Disziplinen. Pauschal lässt sich zusammenfassen, dass Juniorprofessor/innen in den Ingenieurwissenschaften die weitestgehenden Rechte inne haben, also den Professor/innen am ehesten gleichgestellt sind. Beispielsweise geben hier 87,1% der Befragten an, zur Abnahme von Promotionsprüfungen berechtigt zu sein. Dieser Wert liegt für die Humanmedizin bei 65,7, für die Mathematik/Naturwissenschaften bei 70,8, für die Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften bei 75,4 und für die Sprach- und Kulturwissenschaften bei 73,4. Wahrgenommen wird dieses Prüfungsrecht allerdings nur etwa von zwei Drittel der Berechtigten (ebd. S. 53f) – ein Hinweis darauf, dass auch hier zwischen formalem Recht und universitärer Praxis zu unterscheiden ist.

Schließlich hat auch der Titel einen nicht unwesentlichen Einfluss auf die (interne und externe) Wahrnehmung von Juniorprofessor/innen. In den Landeshochschulgesetzen finden sich unterschiedliche Regelungen dazu, welcher Titel während der Anstellungszeit getragen wird und auch, welche Berechtigung zum Tragen eines Titels im Anschluss an die Tätigkeit mit der Juniorprofessur verbunden ist (Tabelle 3).

Tabelle 3: Akademische Titel von Juniorprofessor/innen während und nach ihrer Anstellungszeit: Regelungen der Landeshochschulgesetze

Land	Während der Anstellungszeit	Nach Ausscheiden aus der Hochschule, bei positiver Evaluation
Baden Württemberg	Juniorprofessor/in	Außerplanmäßige/r Professor/in
Bayern	Professor/in	Keine Berechtigung
Berlin	Professor/in	Professor/Professorin
Brandenburg	Juniorprofessor/in	Keine Berechtigung
Bremen	Professor/in	Keine Berechtigung
Hamburg	Keine Aussage	Keine Aussage
Hessen	Juniorprofessor/in	Außerplanmäßige/r Professor/in
Mecklenburg-Vorpommern	Keine Aussage	Keine Aussage
Niedersachsen	Professor/in	Außerplanmäßige/r Professor/in
Nordrhein-Westfalen	Keine Aussage	Keine Aussage
Rheinland-Pfalz	Juniorprofessor/in	Außerplanmäßige/r Professor/in
Saarland	Juniorprofessor/in	Keine Aussage
Sachsen	Juniorprofessor/in	Außerplanmäßige/r Professor/in
Sachsen-Anhalt	Juniorprofessor/in	Privatdozent/in
Schleswig-Holstein	Juniorprofessor/in	Privatdozent/in
Thüringen	Professor/in	Keine Berechtigung

3.3 Strukturierung von Unsicherheit

Die Juniorprofessur wurde mit dem Ziel eingerichtet, Unsicherheiten in der wissenschaftlichen Karriere zu verringern. Alternativ zur Habilitation soll auch eine positive Evaluation von Juniorprofessor/innen den Weg zu einer Lebenszeit-Professur eröffnen. Als zentrale Voraussetzungen dafür, dass mit der Juniorprofessur auch eine erhöhte Planungssicherheit verbunden ist, kann die Tenure-Track-Option angenommen werden. Unter Tenure-Track wird im deutschen Diskurs Unterschiedliches verstanden. In Anlehnung an die Vorbilder in der USA würde Tenure-Track bedeuten, dass Juniorprofessor/innen bereits bei Anstellung eine Übernahme in eine unbefristete Professor/innenstelle in Aussicht gestellt bekommen. Abhängig ist diese Übernahme allerdings von dem Ergebnis einer zum Teil sehr anspruchsvollen Evaluation. Neben diesem engen Verständnis wird in Deutschland zum Teil allein die Option für Juniorprofessor/innen, sich an ihrer Universität auf frei werdende W2- und W3-Positionen zu bewerben, also das Hausberufungsverbot zu umgehen, als Tenure-Track-Option bezeichnet.

Die Praxis von Tenure-Track-Karrieren ist sowohl abhängig von der jeweiligen Landesgesetzgebung als auch von Entscheidungen an den jeweiligen Hochschulen. Auf gesetzlicher Ebene ist inzwischen in der Mehrzahl der Länder die Voraussetzung dafür geschaffen worden, Juniorprofessor/innen einen internen Aufstieg zu ermöglichen – zur sonst vorgesehenen Ausschreibungspflicht bei Stellenbesetzungen

Tabelle 4: Landesspezifische Regelungen zur Ermöglichung von Tenure-Track-Optionen

	Ausnahme zur Ausschreibungspflicht möglich	Keine Ausnahme Ausschreibungspflicht möglich
Länder	Bayern, Berlin, Brandenburg, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Saarland, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein, Thüringen	Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg und Mecklenburg-Vorpommern

wurden für diese Fälle Ausnahmen formuliert (Tabelle 4).

In der universitären Praxis allerdings finden sich Tenure-Track-Optionen nach wie vor äußerst selten. Im Rahmen der Befragung des CHE geben lediglich 8% der Befragten an, dass mit ihrer Stelle eine Tenure-Track-Option in der engen Definition verbunden ist, weitere 10% gaben die Möglichkeit an, sich innerhalb ihrer Hochschule auf eine Stelle bewerben zu können (ebd. S. 46f). Aussagen unserer Interviewpartner weisen darauf hin, wie wenig eine Tenure-Track-Option bislang mit den Prinzipien universitärer Personalplanung in Einklang zu bringen ist:

„Die Haushaltspolitik des Landes ist ja nicht sehr verlässlich gewesen in den letzten Jahren und ein Tenure Track also auf fünf, sechs Jahre ist ja

bei uns schon planungstechnisch ein langer Zeitraum, also fragen Sie mich nicht, was in 6 Jahren ist. Von daher binden sie natürlich, wenn sie einen Tenure Track verbindlich anbieten, derjenige bewährt sich, sind sie natürlich auch in einem hohen Maße gebunden“ (Interview 41).

Der gleiche Interviewpartner kommt später zu der folgenden Bewertung:

„Wir haben nach wie vor eine unsichere, letztlich eine unsichere Finanzierungsgrundlage. Von daher kann es genauso sein, dass viele Juniorprofessoren dann nach ihrer Junior Professur, obwohl sie gut sind und obwohl sie gut evaluiert sind, dieselbe Situation haben: Mit 45 werden sie sozusagen aus dem Wissenschaftsmarkt rausgeworfen, haben da keine Chance mehr auf eine Berufung und stehen dann wieder vor verschlossenen Türen, weil sie auch für die Wirtschaft dann zu alt sind“ (Interview 41).

Die Strategie der Juniorprofessor/innen vor diesem Hintergrund ähnelt weitgehend der der Nachwuchsgruppenleiter/innen: Rund ein Drittel der Befragten plant zusätzlich zu ihrer Arbeit als Juniorprofessor/in eine Habilitation, ein weiteres Viertel ist in dieser Frage noch unentschieden. Für mehr als die Hälfte der befragten Juniorprofessor/innen steht also die Akzeptanz ihrer Qualifikation als positiv evaluierte Juniorprofessor/innen in Frage.

3.4 Finanzierung und materielle Bedingungen

Die niedrige Besoldung von Juniorprofessor/innen ist bereits vielfach kritisiert worden.⁴ Vorgesehen ist die Anstellung auf W1-Stellen und das damit verbundene Grundgehalt von 3.405,34 (West) beziehungsweise 3.149,94 (Ost)

⁴ Zuletzt umfassend in der Stellungnahme der Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft (GEW) zur öffentlichen Anhörung zum Thema „Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses“ (vgl. Deutscher Bundestag 2009, S. 37ff).

entspricht etwa dem von Gymnasial- oder je nach Bundesland auch Realschullehrern.

Die insgesamt hohen Zufriedenheitswerte in der Befragung von Juniorprofessor/innen bestätigen allerdings auch die Ausgangsannahme, dass Bezahlung allein für die Bewertung von Arbeitsbedingungen in der Wissenschaft nicht Ausschlag gebend ist. Wenn allerdings die Einrichtung der Juniorprofessur auch dazu dienen soll, international reputierte junge Wissenschaftler/innen für eine Karriere in Deutschland zu gewinnen, dann dürften materielle Bedingungen durchaus wieder eine Rolle spielen – so fasst es ein Interviewpartner zusammen:

„Aber wir wissen nach wie vor, dass es extrem schwierig ist, sehr sehr gute Amerikaner⁵ zu bekommen. Das ist fast ausgeschlossen. Es geht eher, da bin ich gar nicht so pessimistisch, Leute wieder zurückzuholen, also Deutsche, die in die USA gegangen sind, weil da natürlich die kulturelle Bindung eben häufig viel stärker ist, die wollen eben zurück nach Deutschland. Ansonsten können wir natürlich ganz einfach mit den amerikanischen Elite-Universitäten im Finanziellen in keinsten Weise mithalten, da sind wir komplett abgeschlagen“ (Interview 41).

Die materiellen und finanziellen Bedingungen beschränken sich dabei wiederum nicht allein auf die individuelle Vergütung, sondern insbesondere geht es um die Ausstattung einer Stelle – sowohl mit zusätzlichem Personal als auch mit technischer Infrastruktur. Für die Juniorprofessuren standen zunächst Fördermittel des BMBF zur Verfügung, darüber hinaus gaben die Hochschulen Ausstattungszusagen im Rahmen der Berufung. Die Ausstattungen fallen je nach Disziplin sehr unterschiedlich aus, am niedrigsten sind die Angaben in den Sprach- und Kulturwissenschaften (62.000 aus BMBF- und 29.125 aus Haushaltsmitteln), am höchsten in den Ingenieurwissenschaften (94.957 aus BMBF- und 76.429 aus Haushaltsmitteln) (Federkeil/Buch 2007, S. 36). Auch in diesem Zusammenhang weist einer unserer Interviewpartner auf die problematische Finanzsituation an deutschen Hochschulen hin:

„Wir sind natürlich stetig bemüht, die Attraktivität zu steigern, aber das Problem an der ganzen Geschichte ist halt immer das fehlende Geld und es ist halt so, dass, wenn ich einen Professor berufen will, der im Ausland ist und der dort über ein Institut mit fünf Assistenten verfügte, dann wird der nicht hier nach BUNDESLAND kommen wollen, wenn er jetzt hier nun ein Institut mit drei Assistenten bekommt“ (Interview 43).

Einzelne Bundesländer haben die Einführung der Juniorprofessur durch zusätzliche Finanzmittel flankiert. In der Regel aber werden die Stellen aus dem laufenden Budget der Hochschulen finanziert – damit auf Kosten anderer Personalkategorien, in der Regel der Assistenten. Von Interviewpartnern werden wir auch darauf hingewiesen, dass es in einer Zeit hohen Wettbewerbs am Arbeitsmarkt auch für Wissenschaftler/innen kurz vor der Habilitation rational sein kann, eine Juniorprofessur anzunehmen. Das eigentlich mit dem Ziel der Attraktivitätssteigerung eingeführte Instrument wäre dann für Hochschulen in erster Linie eine Möglichkeit zur Einsparung von Personalkosten.

4. Fazit

Attraktiv ist ein Arbeitsplatz in der Wissenschaft, wenn hohe Selbstbestimmtheit mit einem möglichst hohen Maß an Planungssicherheit verbunden ist und wenn zudem die materielle und finanzielle Ausstattung möglichst gut ausfällt. Bei Einführung der beiden hier analysierten Instrumente Nachwuchsgruppenleitungen und Juniorprofessur wurden insbesondere die beiden erstgenannten Aspekte groß geschrieben: Den für das deutsche Karrieresystem vielfach konstatierten Nachteilen sollten begegnet werden, indem Wissenschaftler/innen auch vor der Habilitation hohe Autonomie zugestanden wird und höhere Planbarkeit der Karriere in Aussicht gestellt wurde als dies auf dem üblichen (Habitations-)Wege der Fall ist.

Die Ergebnisse der bisher durchgeführten Befragungen (die nur bedingt vergleichbar sind) zeigen insgesamt eine hohe Zufriedenheit der Stelleninhaber/innen mit ihrer aktuellen Situation – dies gilt sowohl für die Nachwuchsgruppenleitungen als auch für die Juniorprofessor/innen. Insbesondere das Ziel, möglichst hohe Forschungsautonomie zu ermöglichen, scheint weitgehend erreicht. In diesem Punkt sind allerdings auch deutliche Unterschiede zwischen Nachwuchsgruppenleitungen und Juniorprofessuren zu erkennen. Schon aufgrund ihrer Anlage sind Nachwuchsgruppen autonomer – sie sind weitgehend unabhängig vom Budget der Einrichtung und ihr Status ist nicht abhängig von der Gesetzgebung der Bundesländer. Autonomie kann aber im schlechten Falle auch mit Isolation einher gehen, Nachwuchsgruppenleitungen sind weniger systematisch in organisationsinterne Entscheidungsstrukturen eingebunden als dies für Juniorprofessor/innen der Fall ist.

Beide Instrumente haben darüber hinaus offensichtlich bislang kaum zu einer strukturellen Veränderung von Karrierepfaden in der deutschen Wissenschaft beigetragen. Dies wäre aber auch wohl allein auf Grund der Zahlenverhältnisse kaum zu erwarten. Ein bundesweiter Bestand von rund 500 Nachwuchsgruppenleitungen und 800 Juniorprofessuren dürfte – bei jährlich durchschnittlich rund 2.000 Habilitationen – zu klein sein, um bereits nachhaltig auf die Veränderung der Karrierestrukturen zu wirken. Weder Juniorprofessor/innen noch Nachwuchsgruppenleiter/innen vertrauen entsprechend in der Mehrzahl darauf, dass ihre Qualifikation sie auch ohne Habilitation berufungsfähig macht. Habitationsentscheidungen werden weiterhin in erster Linie entsprechend der Kultur in den einzelnen Disziplinen getroffen.

Die Einrichtung von Nachwuchsgruppenleitungen und Juniorprofessuren hat also weit weniger revolutionäres Potenzial als dies (insbesondere für die Juniorprofessuren) zunächst angenommen wurde. Dennoch können diese Positionen mittelfristig Strukturen in Bewegung bringen. Beispielsweise zeigt sich heute bereits, dass die Aufnahme von Nachwuchsgruppen zur Reputationssteigerung von Einrichtungen führt – entsprechend verbessern sich auch die Ver-

⁵ Die Erhebung hat zum größten Teil stattgefunden, bevor die potenziellen Auswirkungen der weltweiten Finanzkrise ins öffentliche Bewusstsein gerückt ist. Nachdem heute auch die Krisenanfälligkeit des US-amerikanischen, überwiegend auf privatem Kapital basierenden Bildungs- und Hochschulsystems sichtbar ist denn je, könnten sich auch die Verhältnisse am internationalen Arbeitsmarkt verschieben.

handlungspositionen der jungen Wissenschaftler/innen. Zudem stehen derzeit alle Innovationen in Wechselwirkung mit den Effekten der Exzellenzinitiative. Hier werden derzeit völlig neue Spielräume geöffnet – für die (zum Teil überaus schwierige) Rekrutierung von geeignetem Personal werden in den „Exzellenzclustern“ sowohl Tenure-Track-Optionen angeboten als auch werden die Besoldungsgrenzen gedehnt (vgl. Sondermann et al. 2008). Die Exzellenzinitiative ist zunächst nur ein groß angelegtes Experiment und die Frage ist, welche der hier eröffneten Spielräume auch langfristig im „System“ bestehen bleiben werden. Durchaus denkbar, dass die Dynamik der Exzellenzinitiative schließlich auch die Bedeutung von Juniorprofessur und Nachwuchsgruppenleitungen erhöht – beide bieten jedenfalls in ihrer Grundlange die Möglichkeiten für attraktive Bedingungen.

Literaturverzeichnis

BMBF (2002): An unseren Hochschulen bewegt sich etwas. Antworten auf Fragen zur Juniorprofessur. URL: http://www.bmbf.de/pub/faq_zur_juniorprofessur.pdf.

Böhmer, S./Hornbostel, S./Meuser, M. (2008): Postdocs in Deutschland. Evaluation des Emmy Noether-Programms. iFQ-Working Paper No. 3. Bonn, IFQ. URL: http://www.forschungsinform.de/Publikationen/Download/working_paper_3_2008.pdf.

Buchholz, K./Gülker, S./Knie, A./Simon, D. (2008): Attraktivität von Arbeitsbedingungen in der Wissenschaft im internationalen Vergleich: Wie erfolgreich sind die eingeleiteten wissenschaftspolitischen Initiativen und Programme? Studie 12-2009 für die Expertenkommission für Forschung und Innovation. Berlin. URL: http://www.e-fi.de/fileadmin/Studien/StuDIS2009/EFI-Bericht-WZB_rev_Febr09.pdf. Stand: März 2009.

BVerfG. (2004): 2 BvF 2/02 vom 27.7.2004, Absatz-Nr. (1 - 184). URL: http://www.bverfg.de/entscheidungen/fs20040727_2bvf000202.html.

Deutscher Bundestag, Ausschuss für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung (2009): Stellungnahmen der Sachverständigen zu der öffentlichen Anhörung des Ausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung am 2. März 2009. A-Drs. 16(18)428a-i. Berlin.

Expertenkommission für Forschung und Innovation (2009): Gutachten zu Forschung, Innovation und technologischer Leistungsfähigkeit. Berlin, Expertenkommission für Forschung und Innovation.

Federkeil, G./Buch, F. (2007): Fünf Jahre Juniorprofessur - Zweite CHE Befragung zum Stand der Einführung, In: CHE (Hg.): Arbeitsberichte, Gütersloh.

Gibbons, M./Limoges, C./Nowotny, H./Schwartzmann, S./Scott, P./Trow, M. (1994): The New Production of Knowledge. The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies. London; New Delhi.

Hirschauer, S. (2004): Peer Review auf dem Prüfstand. Zum Soziologiedefizit der Wissenschaftsevaluation. In: Zeitschrift für Soziologie 33, S. 62-83.

Luhmann, N. (1992): Die Wissenschaft der Gesellschaft. Frankfurt a. M.

Schleifer, A./Armutat, S. (2004): Was Arbeitgeber attraktiv macht. Ergebnisse einer Wunschprofilhebung bei potenziellen Bewerbern. DGFP Praxis Papiere 4/2004. Düsseldorf, Deutsche Gesellschaft für Personalführung e.V.

Sondermann, M./Simon, D./Scholz, A.-M./Hornbostel, S. (2008): Die Exzellenzinitiative: Beobachtungen aus der Implementierungsphase. iFQ-Working Paper No. 5, Bonn.

Weber, M. (2002 [1919]): Wissenschaft als Beruf. In: Kaesler, D. (Hg.): Max Weber. Schriften 1894-1922. Stuttgart, S. 474-511.

■ **Dr. Silke Gülker**, Wissenschaftszentrum für Sozialforschung Berlin, E-Mail: guelker@wzb.eu

**Ursula Walkenhorst, Annette Nauerth, Inge Bergmann-Tyacke, Kordula Marzinzik (Hg.):
Kompetenzentwicklung im Gesundheits- und Sozialbereich**



ISBN 3-937026-61-4, Bielefeld 2009, 240 S., 29.70 Euro

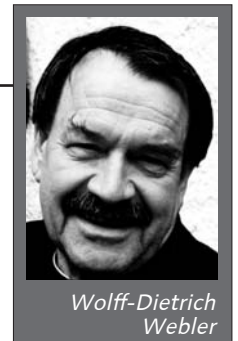
Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Vielfältige Veränderungen in der Gesellschaft und neue Anforderungen in der Arbeitswelt machen es erforderlich, die eigenen Kompetenzen umfassend zu reflektieren, einzuschätzen und ggf. zu erweitern. Die Entwicklung, Messung und Anrechnung von Kompetenzen stellt damit in der heutigen Zeit sowohl in der beruflichen Praxis als auch in der Aus-, Fort- und Weiterbildung ein zentrales Thema dar. Der Kompetenzforschung kommt hierbei eine bedeutsame Rolle zu. Fragestellungen zu diesem Thema werden aus der Perspektive unterschiedlicher wissenschaftlicher Disziplinen aufgegriffen und bearbeitet. Der vorliegende Band widmet sich dieser Thematik aus der Perspektive der Gesundheits- und Sozialberufe. Die Diskussionen um die Analyse und Entwicklung von Kompetenzprofilen, Möglichkeiten zur Messung und Anrechnung von Kompetenzen aus der beruflichen Praxis auf Hochschulstudiengänge sowie die theoretische Betrachtung des derzeitigen Kompetenzverständnisses werden durch aktuelle Ergebnisse und Erkenntnisse aus der Kompetenzforschung in diesem Band dargestellt und diskutiert. Hier zeigt sich für den Gesundheits- und Sozialbereich eine differenzierte und vielfältige Auseinandersetzung.

Hintergrund dieser Veröffentlichung ist die Entwicklung der Kompetenzplattform „KomPASS“ an der Fachhochschule Bielefeld. „KomPASS“ ist ein Verbund von Forschern und Forscherinnen aus den Bereichen Pflege und Gesundheit sowie Sozialwesen, die sich sowohl anwendungs- als auch grundlagenorientiert mit der Thematik „Kompetenzentwicklung im Gesundheits- und Sozialbereich“ beschäftigen.

Reihe Hochschulwesen: Wissenschaft und Praxis

Wolff-Dietrich Webler



Wolff-Dietrich Webler

Ausbau der Promotions- und Postdoc-Phase für vielfältige Aufgaben über Forschung hinaus

Teil I: Gewandelte Anforderungen außeruniversitärer Berufe und des Berufsbildes der Universitätsprofessur

In den letzten Jahren haben sich zahlreiche Initiativen zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses entwickelt, nicht zuletzt die Graduiertenkollegs in verschiedenen Varianten. Sie versuchen nicht nur, breiter als bisher den Forschungsnachwuchs zu fördern und ihm Zeit für seine Dissertation zu verschaffen. In ihrem Umfeld wird auch über ein verändertes Berufsbild der Hochschullehrer nachgedacht. Zu diesen quantitativ und qualitativ veränderten Anforderungen gibt es auch einige empirische Studien. Die Mehrzahl des Forschungsnachwuchses befindet sich aber nicht in Graduiertenkollegs, sondern in (Projekt-)Mitarbeiterverträgen, neben denen „auch promoviert werden darf“. Um die Förderung dieser Mitarbeiter/innen zu intensivieren, haben einzelne Hochschulen begonnen, erweiterte Angebote zu entwickeln. Diese Angebote können durch Analyse des Profils beruflicher Anforderungen und durch eine curriculare, d.h. aufeinander bezogene Entwicklung ihrer Veranstaltungen noch erheblich profitieren. Der vorliegende Artikel legt ein Förderkonzept in zwei Teilen vor. (Teil 2 erscheint in der Ausgabe 2-2009).

1. Förderung der Promovenden - ein Dauerthema

Zwar werden nach umfangreicher Kritik am Zustand der Dokorendenausbildung seit etwa 10 Jahren vermehrt strukturierte Promotionsprogramme der traditionellen Betreuung an die Seite gestellt, um die Förderung der Doktoranden zu verbessern. Es geht nicht nur um eine Intensivierung der Betreuung wegen zu langer Promotionsdauer und evtl. zu geringer Erfolgsquoten, sondern auch um neue Profile der Förderung. Diese Programme sollen auf die nächsten Karrierestufen besser vorbereiten als bisher. Aber an welchen Zielen und Tätigkeitsprofilen, an welcher beruflichen Perspektive soll sich die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses in diesen Programmen orientieren? Bisher sind es oft Erfahrung, Spekulation und Alltagsweisheit, die sie zusammenstellen. Dabei gehen natürlich in manchen Fächern durchaus umfangreiche und wertvolle Erfahrungen mit dem Berufswahlverhalten und typischen Berufsfeldern der Absolventinnen und Absolventen in die Programme mit ein - aber nach wie vor in vorwissenschaftlicher Weise. Vielen strukturierten Promotionsphasen fehlt

als Basis ihrer Entwicklung eine ausreichende Analyse der gegenwärtigen Anforderungen an eine Hochschulprofessur. Weit verbreiteter Leitgedanke ist nach wie vor, Forschungsnachwuchs auszubilden. In Deutschland werden jährlich etwa 24.000 Promotionsverfahren abgeschlossen, ein wesentlicher Teil in der Medizin (Hornbostel/Simon 2009). Die weiteren beruflichen Wege der Promovierten sind vielfältig. Die beiden großen Felder „Wissenschaft“ und „akademische Berufe außerhalb der Wissenschaft“ stehen für Promovierte offen. Innerhalb des Teilarbeitsmarktes Wissenschaft ist die Professur eine der Optionen. Allerdings finden jährlich nur etwa 1.000 Berufungen in Professuren statt. Das entspricht nur etwa 4% der Promotionen. Rund 96% der Promovierten ergreifen andere Berufe - z.T. allerdings auch in der Forschung außerhalb von Hochschulen, bleiben also im Segment „Wissenschaft“. Diesem Segment hinzuzurechnen sind noch die wissenschaftsnahen Berufe, soweit sie der Förderung/Verwaltung/Entwicklung und Beurtelung von Hochschulen und Forschung dienen. Hier handelt es sich überwiegend um Referenten- und Leitungstätigkeiten in Hochschul- und Fachbereichsverwaltungen, Förderorganisationen (von Forschungsförderung bis Akkreditierung, Evaluation und sonstiger Qualitätssicherung) oder Interessenverbänden. Sie sind nicht so neu, wie in jüngerer Literatur behauptet, haben aber in den letzten 10 Jahren erheblich zugenommen.

Trotz der rein quantitativ geringen Bedeutung, die die Hochschullehrer-„Laufbahn“ unter den Optionen für Promovierte hat, stellt sie nach ihrer gesellschaftlichen Bedeutung einen relevanten Teil des Berufsspektrums dar. Wohl daher kommt es (besonders in Deutschland) immer wieder zu der verbreiteten Erwartung, eine Promotion führe in die Wissenschaft - wer sich davon abwende, habe ursprüngliche Absichten nicht verwirklichen können - eine weithin unzutreffende Interpretation. Trotzdem wendet sich der nachfolgende Artikel in seinem ersten Teil dem Berufsbild der Professur an Universitäten zu, weil die Promotion über die Juniorprofessur als direkten Zugang zu diesem Beruf erheblich aufgewertet worden ist. Damit hat das Berufsbild der Professur eher wachsenden Einfluss auf die Abwägungen zur Berufswahl der Promovenden gewonnen. Zwar soll die Promotion auch in zahlreiche berufliche Tätigkeiten außerhalb der Forschung führen, aber doch nach wie vor auch in eine wissenschaftli-

che Karriere innerhalb von Hochschulen, also in eine Hochschulprofessur. Wie sieht diese Professur aus? Aus einer Reihe von Ursachen ist das Berufsbild der Hochschulprofessur schon seit vielen Jahren einem deutlichen Wandel ausgesetzt (vgl. dazu auch Schmidt 2009). Allerdings ist dessen Wandel und infolgedessen Notwendigkeit weiterer Professionalisierung wenig in das Bewusstsein (auch der Berufsrolle-träger selbst) gedrungen - zumindest schlägt sich dies kaum in eigener Weiterbildung nieder. Ohne nähere Analyse dieses Berufsbildes taugt es nicht zur Orientierung für die Ausbildung von Promovenden.

Der vorliegende Artikel konzentriert sich allein auf die Professur an Universitäten in ihren beruflichen Anforderungen und auf die diesem Profil korrespondierenden Kompetenzen, weil die zur Professur führende Form postgraduierter Nachwuchsförderung in Deutschland bisher allein Aufgabe der Universitäten (einschließlich der Pädagogischen Hochschulen, Kunst- und Musikhochschulen) ist. Professuren an Fachhochschulen werden an dieser Stelle nicht untersucht, auch wenn dieses Berufsbild seit Gründung der Fachhochschulen ebenfalls erhebliche Wandlungen erlebt hat.

Das hier analysierte Anforderungs- und Kompetenzprofil bildet dann die Basis für den zweiten Teil des Artikels, die Ableitung von Programm-Elementen und ganzen Programmen, die in die Nachwuchsförderung erster Stufe (Doktorandenförderung) und zweiter Stufe (Nachwuchs für Professuren) integriert werden sollen, um besser auf ein breites Berufsspektrum in und außerhalb der Wissenschaft vorzubereiten.

2. Kontinuität und Wandel des Berufsbildes der Professur an Universitäten

2.1 Profil des Berufsbildes und professionspolitisches Handeln

Bis Ende der 50er Jahre des 20. Jh. verkörperte der Ordinarius - dem Idealbild der deutschen Forschungsuniversität mit ihrer Einheit von Forschung und Lehre folgend - mit seinen Aufgaben in Forschung und Lehre die jeweilige Fachwissenschaft. Neben der Sonderfigur des „Wissenschaftlichen Rates und Professors“, also der Möglichkeit, unter Vermeidung des Hausberufungsverbots verdiente Nachwuchswissenschaftler (meist Privatdozenten, die ein neues Forschungsgebiet aufgebaut hatten) auf Dauer zu halten und in ihrem Status in die Gruppe der Professoren zu erheben, bestand die unverrückbare Vorstellung, dass alle Daueraufgaben der Universität (bis auf die an die Universitäten ausgelagerten staatlichen Verwaltungsaufgaben) von Professoren wahrgenommen würden (und werden müssten).

Bei der Erklärung der weiteren historischen Entwicklung der Personalstruktur an deutschen Universitäten mit den Professoren als ihrem agierenden Kern sind - wie das schon Huber und Portele 1983/1995 vorgetragen hatten - Theorien über die Intelligenz in einer Gesellschaft und Professionstheorien heranzuziehen. Die Autoren verwiesen am Beispiel Gouldners (1980) darauf, dass Professoren „den Aufstieg der Intelligenz als ‚neuer Klasse‘ zur Konkurrenz mit der alten Besitzklasse um Macht und Ansehen, gestützt auf ein ‚kulturelles Kapital‘ (vgl. Bourdieu/Passeron 1971), insbesondere einen ‚elaborierten Code‘ (vgl. Bernstein 1972), eine Grammatik der abstrakten generalisierenden Argu-

mentation“ voran gebracht hatten (Huber/Portele 1995, S. 194). Bezeichnend für die Intelligenz kam ihr Bestreben hinzu, „die Verfügung über diese Einflußmittel durch das Bildungssystem und besonders die Hochschulen zu erhalten; ihre affirmativen oder kritischen Reaktionen auf das politische System, je nachdem, ob und wie, fachspezifisch unterschiedlich, ihr Macht und Privilegien zugestanden werden. Dies alles trifft wohl grundsätzlich, wenn auch gebrochen durch die besondere Institution Hochschule, auch für die Hochschullehrer zu“ (ebda).

Diese Gruppe stellt innerhalb der Intelligenz eine der ältesten Professionen dar. Um deren Handeln nachvollziehen zu können, lohnt es sich, typische Interessen von Professionen fest zu halten. Als ein Beispiel aus der berufssoziologischen Literatur nennt Boos-Nünning (1979, S. 13ff.), „Merkmale einer Profession:

- den Besitz eines besonderen, also vom Laien unterscheidenden, systematischen Wissens und eines Kompetenzmonopols; dementsprechend hochqualifizierte Ausbildung;
- Autonomie im Sinne relativ geringer Sanktionsmöglichkeiten von Laien gegenüber den Professionellen und korrespondierend interne Selbstkontrolle und Kritik (im allgemeinen nicht veröffentlicht) der Praktiken nach eigenen Kriterien und Verfahren sowie
- Kontrolle der Rekrutierung, Ausbildung und Zulassung des Nachwuchses, beides durch professionelle Organisationen (bei Freiberuflichen etwa der Kammern oder Berufsverbände, bei Hochschullehrern außerdem durch die Hochschule als Körperschaft) und
- Ethos der Dienstleistung und Orientierung an gesamtgesellschaftlichen Werten wie Gemeinwohl, Fortschritt, Erkenntnis; ein Anspruch, der, zusammen mit den übrigen Merkmalen, besondere Privilegien, Einfluß und Einkommen rechtfertigt, ohne daß diese als persönlichem Bedürfnis und Profit dienend erscheinen“ (Huber/Portele 1995, S. 194f).

Ein - im Sinne der Verfolgung professionspolitischer Ziele - besonderes Merkmal von Professoren besteht darin (wie die Autoren hinzu fügen), dass sie

- die „Ausbildung anderer Professionen kontrollieren,
- jenen auch selbst zusätzlich angehören, dass sie
- zugleich Staatsbeamte sind (und damit in anderen Abhängigkeiten) und
- zugleich Wissenschaftler (und damit anders auf Öffentlichkeit angewiesen).“

Andere, eine Profession konstituierende Merkmale sind durch Massenandrang, Egalisierung, Zerbröckeln des Dienstleistungsethos, Bürokratisierung gefährdet.

Schließlich „sind die Hochschullehrer wesentlicher Teil der sozialen Organisation Hochschule und bestimmen herkömmlich kraft Aufgaben, Macht und Dauer ihrer Ämter faktisch stärker als die Studenten und (bisher) die Administratoren deren inneren Charakter und deren Funktionen als höchste Stufe des Bildungssystems. In Übereinstimmung mit dem zu ‚Intelligenz‘ und ‚Profession‘ Gesagten steht ihre Kontrollmacht als Lehrer und Prüfer über Ausbildung, Selektion und Statuszuweisung, ihr Einfluß als Berater und Gutachter auf Sozialisation und Studien- und Berufsfin-

dungsstrategien der Studenten, ihre Mitwirkung insgesamt an der Legitimation gesellschaftlicher Ungleichheit (vgl. Meyer 1977)" (ebda).

Gefährdungen der Professionen treten dadurch ein, dass viele sie als attraktiv einschätzen und in sie eintreten wollen. „Professionen können sich auf unterschiedliche Weise dagegen wehren: durch Absicherung der Titel, durch Drosselung des Zugangs (etwa durch Numerus clausus, der tatsächlich die Studiengänge für hochprofessionalisierte Berufe kennzeichnet), durch Differenzierung, Spezialisierung und Hierarchisierung oder durch die Ausdehnung der Tätigkeitsbereiche" (Huber/Portele 1995, S. 200).

Sie haben sich auch immer wieder durch Abgrenzung zu wehren versucht (und dabei immer wieder verloren, wie die Versuche institutioneller Abgrenzung gegen die aufsteigenden Technischen Hochschulen in den letzten Jahrzehnten des 19. Jh. und der im Jahre 1900 verlorene Kampf um das Promotionsrecht ebenso zeigen, wie die Abgrenzungsversuche gegen die Professoren der Pädagogischen Hochschulen, die mit dem Gleichberechtigungsentscheid des Bundesverfassungsgerichts 1979 scheiterten. Ein vergleichbares Ergebnis hatte der Versuch, die Diplom-Abschlüsse der aufkommenden Fachhochschulen durch den Klammerzusatz (FH) zu diskriminieren. Bei Einführung der gestuften Studiengänge nach dem Bologna-Konzept scheiterte der Versuch der Wiederholung dieser Diskriminierung durch FH-Zusätze schon im Ansatz.

Der andere Versuch, sich abzugrenzen, der der Differenzierung der Personalstruktur, war vergleichsweise erfolgreicher, wenn auch eine starke Expansion der Gruppe der Professoren im Verlauf der Hochschulexpansion zwischen 1965 und 1975 (der Zeit der meisten Hochschulneugründungen) aus Sicht dieser Profession nicht zu vermeiden war. Als der 1957 neu gegründete Wissenschaftsrat (WR) seine Arbeit aufgenommen hatte, kam er relativ bald zu dem Ergebnis,

- a) dass der historisch übliche einzige Fachvertreter des Lehrgebietes am Ort, der Ordinarius, im Zuge der wachsenden Universitäten die Aufgaben seines Fachgebietes (zusammen mit seinen 2-3 Assistenten) nicht mehr allein vertreten konnte - als Empfehlung des WR folgten ab 1963 die Parallel-Lehrstühle, eine Revolution in der Universitätsgeschichte, mit der der Gelehrtenfürst seines Alleinvertretungsrechts (und mit Abschaffung der Lehrstühle als autonome Verwaltungseinheiten ab 1968 seines „Fürstentums“) beraubt war;
- b) dass die erforderliche Quantität an Lehre nicht mehr länger durch die Lehrstühle mit ihrem wissenschaftlichen Kernpersonal erbracht werden konnte;
- c) dass der zwischenzeitlich Ende der 50er/Anfang der 60er Jahre versuchte Ausweg, die Lehrkapazität hilfswise durch Studienräte im Hochschuldienst zu erhöhen fehlgeschlagen war. Bei Studienräten im Hochschuldienst handelte es sich um weitgehend fachlich, kaum pädagogisch ausgebildete Gymnasiallehrer, oft promoviert. Solche Lehrkräfte mit hohem Lehrdeputat ohne Forschungsaufgaben „liefen bald leer“ und boten mangels ausreichender Rezeption des Forschungsstandes bald keine Veranstaltungen auf der Höhe der Forschung mehr an.

Daher wurde auf Empfehlung des WR 1963 auch für diese Personalgruppe Forschung als Dienstaufgabe eingeführt,

das Deputat auf (seinerzeit) professorale 6 SWS gesenkt (wenn sie als Curatoren wissenschaftliche Sammlungen betreuten, insbesondere in den Naturwissenschaften, dann deutlich weniger) und die Gruppe umbenannt - die „akademischen Räte“ als Lebenszeitbeamte waren geschaffen. (In den 70er Jahren sind für fachdidaktische Lehre und schulpraktische Übungen in der Lehramtsausbildung die „Studienräte im Hochschuldienst“ wieder eingeführt worden). Damit war die Existenz von wissenschaftlichen Daueraufgaben der Universität anerkannt, die nicht von Professoren wahrgenommen wurden. Dies musste zugestanden werden, um die Expansionslasten bewältigen zu können, ohne die Zahl der Professoren in gleichem Maße zu erhöhen. So konnte die Exklusivität der Professorengruppe einigermaßen gewahrt werden.

Die Chance zu einer arbeitsteiligen Organisation der Universität, der Ausdifferenzierung ihrer Aufgaben in Breite und Tiefe war gegeben. Aber dieser Schritt, eine unbefristete Statusgruppe mit Lehr- und Forschungsaufgaben unterhalb der Professur zu etablieren, blieb anschließend über Jahrzehnte umstritten. Die einen sahen die Chance, fähige Wissenschaftler unterhalb eines Berufungsverfahrens auf Dauer zu halten; anderen war diese Gruppe zu unabhängig (nicht vom Ablauf von Zeitverträgen bzw. Loyalitätsforderungen als Vorbedingung ihrer Verlängerung diszipliniert); für dritte handelte es sich um Versorgungsstellen für Günstlinge, die wissenschaftlich nichts mehr leisteten (und sich in einigen Fällen tatsächlich zur Ruhe gesetzt hatten, wie in allen Berufen anzutreffen). Ständig wurde gegen diese Gruppe mit dem Vorwurf der Faulheit und Selbstzufriedenheit polemisiert, bis sie (als Dauerstellen) flächendeckend gestrichen war. Übrig blieben zwei unverrückbare, ideologisch einzuordnende Annahmen mit weitreichenden Auswirkungen:

1. Wissenschaftliche Daueraufgaben in einer Universität werden nur von Professoren wahrgenommen. (Daher müssen sie auch in allen Fragen von Forschung und Lehre die Mehrheit in Entscheidungsgremien haben.) Alle aktiv mit Wissenschaft befassten Existenzen in der Universität unterhalb der Professur sind infolgedessen befristet, weil alle diese Existenzen auf die Übernahme einer Professur ausgerichtet sind. (Alles ist wissenschaftlicher Nachwuchs, andernfalls muss er/sie die Universität verlassen).
2. Professorale Aufgaben folgen immer der Einheit von Forschung und Lehre. Daraus ergibt sich als nicht intendierte Folge, dass die Expansion von Studienplätzen (und des dazu notwendigen Lehrpersonals) immer - und ungeplant - zu einer z.T. erheblichen Ausdehnung (und über die Grundausrüstung auch Finanzierung) der Forschung in den Lehrgebieten führt: Als Folge dieses festgeschriebenen Prinzips wird mit jeder Erhöhung der Studienkapazität, die durch Erhöhung des Ausbildungsbedarfs der Gesellschaft ausgelöst wird (z.B. Lehramtsausbildung in den 70er Jahren), automatisch und ungeplant (z.T. auch ungewollt) die Forschungskapazität eines Faches erhöht und hat Anspruch auf Finanzierung seiner Forschung mit öffentlichen Mitteln.

Auswirkungen waren:

1. Damit Lehre in einem expandierenden Hochschulsystem auf Seiten der Dienstaufgaben der Professoren nicht

überhand nimmt, wurden hier (trotz der negativen Erfahrungen in den 50er und beginnenden 60er Jahren des abgelaufenen Jh. nun erneut) mit Billigung und Förderung der Professoren unterhalb professoraler Aufgaben in jüngster Zeit neue Personalkategorien (Lehrbeauftragte, Lehrkräfte für besondere Aufgaben, „lecturer“) mit reinen Lehraufgaben geschaffen oder wesentlich ausgedehnt, deren Deputat (bei alleiniger Lehre in einer 40 Stundenwoche) dann hoch ausfällt - zwischen 12 und 24 Wochenstunden. Diese staatliche Initiative stellt für den Staat eine preisgünstige Erhöhung der Lehrkapazität dar und unterbricht die ungeplante Expansion der Forschungskapazität. (Die Sachgerechtigkeit dieser Maßnahme kann hier nicht weiterverfolgt werden).

2. Durch ein in den Fachgemeinschaften gepflegtes Selbstverständnis, das auf die Formel gebracht werden kann, man sei „Forscher mit einigen Lehraufgaben“, das auch als das Berufsbild prägend an den Nachwuchs so weiter gegeben wird und in dessen Logik kontinuierlich nur Kollegen berufen werden, die diese Vorstellung teilen, tritt eine ständige Fehlorientierung der Professoren ein.

2.2 Wachsende und gewandelte Aufgaben

Dieser Selbstanspruch - Teil der Professionspolitik der Professoren - und die Abwehr jeder gleichberechtigten Arbeitsteiligkeit in der Wahrnehmung der Aufgaben führte in einer dynamischen Universitätsentwicklung mit ständig neuen, hinzukommenden Aufgaben zu einer systematischen Überforderung. Eine Strategie, mit überbordenden Aufgaben zurecht zu kommen, besteht darin, sie zu übersehen und (theoretisch und praktisch) nicht auszuführen oder - wenn nicht zu übersehen - dann a) so zu unterschätzen, dass sie leicht durch Improvisation zu bewältigen seien (so geschehen mit Selbstverwaltungsaufgaben, Anforderungen in der Lehre, Nachwuchsförderung usw.) und b) sie nicht als Aufgaben mit professionalem Lösungsanspruch als Erweiterung auf horizontalem Niveau, sondern nur als Zuwachs in vertikaler Richtung anzuerkennen, sodass sie von „Hilfspersonal“ erledigt werden können.

Eine solche Strategie erlaubt es, mit traditionellen Vorstellungen vom Anforderungsspektrum der Professur auszuweichen. Das angeblich wenige, was dann noch dazu kommt, lernt sich so nebenher - „die Erfahrung bringt's“. Indem der Wandel eines Berufsbildes nicht zur Kenntnis genommen und daher nur für einen Teil des Anforderungsspektrums adäquat ausgebildet wird, riskiert ein ganzer Berufsstand seine systematische Fehlqualifikation.

Was hat sich denn so gravierend gewandelt, was nicht adäquat zur Kenntnis genommen wurde? Nicht die Gründe für diesen Wandel stehen im Mittelpunkt des vorliegenden Artikels, sondern das daraus resultierende Profil. Gleichwohl sollen einige Gründe angedeutet werden. Sowohl die Bedingungen der Wissensproduktion, die Reduzierung der Grundausrüstung der Professuren zugunsten stärkerer (hochschulpolitisch gewollter) Drittmittelabhängigkeit als Mittel der Qualitätssicherung der Forschung, als auch institutionelle Wandlungen in der die Forschung tragenden Universität - zu allererst die durch ihre wachsende Autonomie neu zugewachsenen Aufgaben - sowie die ständig verschlechterte Personalrelation zwischen Professoren und Studierenden als Folge systematischer Unterfinanzierung

der Hochschulen haben das Spektrum der beruflichen Anforderungen gewandelt.

Die Entwicklungen sind gleichwohl lange Zeit allenfalls abstrakt diskutiert, aber - von Ausnahmen abgesehen - in der Praxis nicht in ihrem vollen Umfang gesehen worden. Auch die Politik hielt auf der Basis der Einheit von Forschung und Lehre am bisherigen Bild des Universitätsprofessors mit etwa gleichen Aufgaben in Forschung und Lehre fest. (Wissenstransfer in die Praxis und Weiterbildung wurden bei dieser Auffassung kaum berücksichtigt). Zwar gab es immer wieder Diskussionen über eine Trennung, zumindest eine Ausgliederung reiner Forschungsprofessuren aus dem sonst unveränderten Feld, aber außer Ausnahmeregelungen (z.B. für Professuren in außeruniversitären Forschungszentren) und leichten Flexibilisierungen blieb dieses Leitbild unangetastet, ja geradezu tabuisiert. Entsprechend heftig fielen die Reaktionen auf den Versuch des Wissenschaftsrates im Frühjahr 2008 in der Hochschulöffentlichkeit aus, zu einer moderaten Differenzierung des Professorenamtes zu kommen: Die Differenzierung in eine Professur mit einem Schwerpunkt in der Forschung (als Fortschreibung der bisherigen Professur) bei relativ umfangreichen und weiterhin wachsenden Lehraufgaben (wenn neben dem reinen Deputat von 9 bis 10 SWS die vielen indirekten Lehrleistungen in ausgedehnten Sprechstunden und in Korrekturlasten hinzugenommen werden) und in eine neue Professur mit einem Schwerpunkt in der Lehre (von maximal 12 SWS bei Beibehaltung etwas reduzierter Forschungsaufgaben). Lieber wurde vom Deutschen Hochschulverband und anderen Organisationen sowie vielen Einzelvoten an der Einheitsprofessur für Universitäten festgehalten. Ganz im Sinne der Professionstheorie wurde dann - wie erwähnt - eine Diversifizierung der Personalstruktur unterhalb des Professorenamtes bevorzugt.

Die geringe Akzeptanz der Empfehlungen des WR lag aber auch an der starren Typisierung der neuen Professorenämter, geradezu in zwei getrennten Laufbahnen mit voraussichtlich geringer Durchlässigkeit, allenfalls in einer Einbahnstraße von der Forschung zur Lehre; lebensnäher wäre die Möglichkeit einer selbst gewählten, zeitlich befristeten, wechselnden Konzentration jeweils stärker auf Forschungs- oder auf Lehraufgaben in einem Berufslebenslauf gewesen. Die Erfahrung zeigt, dass insbesondere ältere, erfahrene Hochschullehrer den Drang verspüren, ihre Einsichten und Erfahrungen an die jüngere Generation weiter zu geben. Aber auch nach Ablauf eines größeren Forschungsprojekts, auf das sich die Beteiligten (durch ein vorübergehend reduziertes Lehrdeputat) insbesondere in der stressigen Abschluss- und Berichtsphase zeitlich stärker konzentrieren konnten, steigt die Bereitschaft, in der „Verwertungsphase“ der Ergebnisse dies auch stärker in Lehrveranstaltungen zu tun, womit der Wissenschaftlichkeit und Forschungsnähe des Studiums ein wichtiger Dienst erwiesen wäre.

Diejenigen, die sich vehement gegen die neuen Professorenämter wandten, nahmen dann mit einer erheblichen Expansion der Lehrbeauftragten und der neuen so genannten „Lecturer“ sogar eine wesentliche Verschlechterung der Qualität der Lehre in Kauf. (Sie werden hier als „so genannte“ lecturer bezeichnet, weil der englische Lecturer, an den sich hier offensichtlich angelehnt werden soll, Forschungsaufgaben hat und die Durchlässigkeit zur Professur gegeben

ist, nicht aber in der deutschen Variante. Die gewollte Assoziation seiner langjährigen internationalen Existenz und Bewährung, die mit dem Begriff ausgelöst werden soll, ist eine Irrführung). Mit diesem Wandel der Personalstruktur unterhalb der Professorebene sind die verantwortlichen Länder offensichtlich bereit, erhebliche Einbußen in der Lehre für die Aufrechterhaltung der Einheitsprofessur in Kauf zu nehmen, obwohl sie in der Verwaltungskommission des Wissenschaftsrates doch alle den Empfehlungen der Wissenschaftskommission zugestimmt haben müssen...

Der Wandel war zu einem wesentlichen Teil, wie erwähnt, eine Folge des Übergangs von der Eliten- zur Massenuniversität und der steigenden Autonomisierung der Hochschulen mit dem damit verknüpften Aufgabenzuwachs. Wird als Ausgangsvergleich der Umfang akademischer Selbstverwaltung der Universitäten Mitte der 60er Jahre des abgelaufenen Jahrhunderts, also bei Abschaffung der Ordinarienuniversität genommen, so ist der Umfang der in mehreren Wellen der Gesetzgebung neu auf die Hochschulen übertragenen Aufgaben sehr umfangreich. Vieles ist nur von den Ministerien (und teilweise den Landtagen) mit Hilfe der Einführung der Kanzler (beginnend Ende der 60er Jahre) auf die Ebene der Hochschulleitungen und ihrer Verwaltungen übertragen worden und kaum in den Fachbereichen angekommen (ein Grund kontinuierlicher Kritik, da ein Teil der Selbstverwaltung ausgehöhlt werde). Vieles war aber tatsächlich als neue Aufgabe von den Fachbereichen übernommen worden. In der Professorenschaft waren Wandlungen beruflicher Anforderungen zwar partiell vollzogen (z.B. steigender Umfang und Bedeutung der Drittmittelforschung), aber nicht als Wandel eines Berufsbildes, nicht als Identität verändernd verstanden worden (z.B. starke Reduzierung der Grundausrüstung der Professuren mit der Folge verstärkter gutachterlich kontrollierter Drittmittelleinwerbung; Befristung der Berufungszusagen; Diskontinuitäten durch die Befristung des wissenschaftlichen Personals; Ablösung des wissenschaftlichen Assistenten durch die Juniorprofessur; berufsbefähigende Ziele aller Studiengänge für Praxisfelder, in denen kaum ein Hochschullehrer je selbst gearbeitet hatte; Beteiligung an Evaluationsaufgaben; nicht kontinuierliche Fortschreibung, sondern völlige Neuentwicklung gestufter Studiengänge; Entwicklungsplanung des Fachbereichs; erhöhter Umfang empirischer Daten, Berichtswesen usw.). Der Wandel war auch nicht überall mehrheitlich akzeptiert worden. Alle Anforderungen außerhalb der Forschung wurden als von den „eigentlichen“ Aufgaben ablenkend abgelehnt. Daher wurden in diesen Feldern immer wieder Entlastungen gefordert. Eine solche Ablenkung wurde auch in Lehraufgaben gesehen - eine klare Fehlentwicklung der Scientific Community. Auch zeigte sich der Wandel in den einzelnen Fachkulturen unterschiedlich dynamisch. Während in den Natur- und Technikwissenschaften die Forschung und Entwicklung in Teams schon viel früher selbstverständlich geworden waren, hielt sich in den Sozial-, besonders aber in den Rechts- und Geisteswissenschaften nach wie vor die individuelle Forschung als dominantes Modell. Diese individuelle Forschungsleistung blieb auch ausschlaggebendes Berufungskriterium. Spätestens in der Professur veränderte sich die Anforderungen dann aber (auch in den Geisteswissenschaften) erheblich: Es entstand eine Produktionsgemein-

schaft aus wissenschaftlichen, (evtl. technischen) und Verwaltungsmitarbeiter/innen, die u.U. ausgewählt und jedenfalls geführt werden musste. Auf diese neuen Anforderungen als akademische Führungskraft wurde nur selten vorbereitet. Hier zeigten sich infolgedessen manchmal große Schwächen in Personalauswahl, Klima, Verkehrsformen und Personalführung, die ganze Professuren lahm legen können.

3. Fehlleistungen der Professoren - öffentlicher Vertrauensverlust - Evalutis als Folge

Die hier zugrundeliegende Entwicklung kann im Rahmen eines solchen Aufsatzes nur skizziert werden. Seit der Aufklärung, aber vor allem seit dem 19. Jh. mit seiner zunehmend engeren Verknüpfung von Wissenschaft, Technik und deren Verwertung war Wissenschaft in der öffentlichen Meinung mit gesellschaftlichem Fortschritt und wachsendem Wohlstand gleichgesetzt worden. Das 19. Jh. gilt als das „Jahrhundert der Chemie und Elektrotechnik“. Es waren auf fast allen Gebieten große Fortschritte registrierbar, die sichtbar in das Alltagsleben der Menschen hineinreichten. Ob Medizin, Hygiene (Kanalisation und Kläranlagen), Düngemittel zur Produktionssteigerung oder elektrische Beleuchtung und industriell erleichterte Produktion durch den schnell aufkommenden Maschinenbau - die Fortschritte waren im Alltag der Menschen sichtbar. Ohne das hier in Einzelheiten ausführen zu können: Den Universitäten und Technischen Hochschulen wurde (nicht zuletzt aufgrund dieser Erfahrungen) Nutzen für das menschliche Zusammenleben und hohe Qualität ihrer Leistungen als gesichert unterstellt. Erste Zweifel kamen im Verlauf des und nach dem Ersten Weltkrieg auf. Die durch den technischen Fortschritt in ihrer Vernichtung des Gegners immer perfektere Kriegsmaschinerie (insbesondere im Gaskrieg) ließ trotz der vaterländischen Verblendung bei immer mehr aufgeklärten Menschen angesichts ihrer Missbräuchlichkeit Zweifel an der Wissenschaft aufkommen. In das Bild passte auch die Wahrnehmung, dass mit Krieg viel Geld zu verdienen war. Mit Hilfe von Wissenschaft und Technik neue, „leistungsfähigere“ Waffen zu entwickeln, die sofort Absatz fanden, setzte einen Kapitalkreislauf im entstehenden politisch-militärisch-wissenschaftlich-industriellen Komplex in Gang. Die Überzeugung von der Bindung der Wissenschaft an Humanität wurde erschüttert. Die Rassenlehre, die weitgehende Vernichtung der europäischen Juden, inhumane medizinische Versuche am lebenden Menschen, der Verlauf des Zweiten Weltkriegs und insbesondere Entwicklung und Einsatz der Atombombe - und soweit diese Ereignisse noch immer nicht ausgereicht hatten - der Einsatz von Chemiewaffen im Vietnamkrieg (Entlaubung usw.) führten zu einer Auflösung der Gleichsetzung von Wissenschaft und Fortschritt in der öffentlichen Meinung. Da die Verantwortlichen (außer in Politik und Militär) in willfährigen Wissenschaftlern (darunter immer wieder Professoren) zu suchen waren, wurde deren gesellschaftliches Ansehen nachhaltig erschüttert. Für den Niedergang ihres gesellschaftlichen Prestiges gibt es zahlreiche empirische Belege.

Viel harmloser, aber auch Ausdruck mangelnden Vertrauens in die Qualität, die die einzelnen Fachvertreter verkörperten, war der Eindruck, dass Forschung, wie sie mit Hilfe der Grundausrüstung von Lehrstühlen durchführbar war,

oft zu Bedeutungslosigkeit oder auch Doppelforschung führte. In den 70er Jahren wurden die Grundausrüstungen der Professuren systematisch abgesenkt und statt dessen die Forschungsmittel zu öffentlichen Forschungsförderorganisationen umgeschichtet, damit gesichert war, dass Kolleg/innen routinemäßig die Relevanz, methodische Qualität und das forschungsökonomische Design des Vorhabens begutachteten.

Der Vertrauensverlust ging im Laufe der Hochschulexpansion weiter. Als Folge der Verwissenschaftlichung der Gesellschaft und der Produktionsweise notwendig und gewollt, sollten wesentlich mehr Studierende in die Hochschulen aufgenommen und zu einem qualifizierten Abschluss geführt werden.

Mangels Expertise über Lehr-/Lernprozesse und mangels Einsicht in geeignete Rahmenbedingungen war die Politik (und partiell auch die Wirtschaft) der Meinung, dies könne - anders als beispielsweise in den USA - mit einem erheblich schlechteren Zahlenverhältnis zwischen (hauptamtlich) Lehrenden und Studierenden bewältigt werden. Das wäre ein Stück weit auch möglich gewesen, hätte aber eine professionelle Vorbereitung der Lehrenden auf ihre Aufgaben in der Hochschullehre voraus gesetzt. In der traditionellen Universität war die Personalrelation noch so günstig, dass Mängel in der Didaktik der Lehre noch durch intensivere Kontakte kompensiert werden konnten. In der heutigen Massenuniversität (mit einer Personalrelation von z.T. 120 Studierenden auf einen Professor) ist das alles nicht mehr möglich. Die Gruppe der Professoren fühlt sich vom Staat in ihren Aufgaben auch derartig im Stich gelassen, dass sie oft nur noch mit Zynismus reagiert und nicht bereit ist, sich durch Weiterbildung zum Reparaturbetrieb für Politikschäden ausbilden zu lassen. Vorstehende Gründe kommen zu der traditionellen Abwendung der Professoren von der Lehre hinzu. Mit der Bildungsexpansion waren aber immer mehr Familien mit dem Studienverlauf und -erfolg ihrer studierenden Verwandten befasst. Und da wirkt es verheerend, wenn Fächer wie die Germanistik ganze 16% und Anglistik zwischen 18 und 24% Studienerfolgsquote zu verzeichnen haben, aber selbst Ingenieurfächer nur eine Erfolgsquote von 50-60% erreichen. Alle Beschuldigungen der untauglichen Schulleistungen oder der angeblich nicht ausreichend begabten Studierenden nützt nichts: Wenn 84% der Erstsemester im weiteren Studium scheitern (angeblich ohne Verschulden des Faches; ein Erfahrungswert von etwa 20% gilt ohne günstigere Umstände als normal, günstige Werte bis herunter zu nur 6% Verlust sind erreichbar), so dokumentiert sich hier in Wahrheit eine grenzenlose Verantwortungslosigkeit den jungen Studierenden gegenüber.

Die mangelnde Professionalität in der Lehre und insbesondere in der Studienreform zeigte sich aber in ihrem ganzen Ausmaß erst im Verlauf des Bologna-Prozesses der Studienstrukturreform. Hier rächten sich die langjährigen Versäumnisse in der Lehrqualifikation des wissenschaftlichen Nachwuchses auf blamable Weise. Der Begriff Pannenstatistik trifft trotz aller Beschwichtigungsversuche das Problem nur unzureichend. Von Bankrotterklärung der deutschen Universität und von Debakel ist die Rede. Mangelnde organisatorische und didaktische Studierbarkeit vieler (gleichwohl in der Akkreditierung durchgewunkener) Studiengänge, Aufgabe der Lernfreiheit durch ein Korsett an Pflichtveran-

staltungen mit Anwesenheitskontrolle, Inflation der Prüfungen, für die Lehre blamable Durchfallquoten in Klausuren, Exmatrikulationen von aufgebenden halben Studienjahrgängen als Folge usw.usw. sind Zeugnis dieser Versäumnisse, die Lehrkompetenz in einem tieferen Sinne und Curriculumentwicklung nie zum Gegenstand akademischer Karrieren gemacht hatte.

Einen weiteren, gravierenden Einbruch im öffentlichen Vertrauen führten die aufsehenerregenden Skandale um Forscher herbei, die ihre Forschungsergebnisse gefälscht hatten. Zusammen mit dem massiven Problem des Plagiats bei Studierenden (was will man von den Absolventen dann an Grundwerten erwarten?) haben diese spektakulären Ereignisse zum allgemeinen Vertrauensverlust der Wissenschaft beigetragen.

Wenn Staat und Öffentlichkeit dieses generelle Vertrauen in die Fachkompetenz und in die Ehrlichkeit von Wissenschaftlern verloren haben, folgt der Ruf nach Kontrolle (im Licht der Wissenschaftsfreiheit ein schwieriges Thema), zumindestens aber des Umgangs mit Steuergeldern im Rahmen der öffentlichen Finanzierung von Wissenschaft. Während in den ersten Anfängen der Debatte um eine externe Kontrolle der Qualität von Studium und Lehre zu Beginn der 90er Jahre noch Modelle direkter staatlicher evaluativer Kontrolle im Bereich des Möglichen waren, setzten sich dann Modelle der Selbstorganisation der Hochschulen für Evaluationen durch (z.B. am frühesten im Verbund Norddeutscher Universitäten). Die diese kollegiale Evaluation in den Folgejahren überformende Akkreditierung als andere Form der Qualitätssicherung wurde dann von intermediären Instanzen (Deutscher Akkreditierungsrat und Akkreditierungsagenturen) übernommen. Alles in Allem bricht eine Inflation von Evaluationen aus, die umfangreiche Datenbestände ansammelt, aber oft keine sinnvollen Folgemaßnahmen aus den Auswertungen vereinbart. Datenfriedhöfe und eine sinkende Motivation, sich an diesen Befragungen zu beteiligen, sind die Folge.

Diese Erfahrungen der Universitätsprofessoren als Berufsgruppe müssen mit dem Ziel neuer Vertrauensbildung in die Ausbildung des Nachwuchses eingehen.

4. Zur Entwicklung des aktuellen Profils beruflicher Anforderungen

Was kann dieser Ausbildung zugrunde gelegt werden? In einem ersten Schritt werden die Anforderungen an eine Professur geklärt. Ein aktuelles Anforderungsprofil kann

- aus empirischen Befunden, Beobachtungen und Erfahrungsberichten über die Arbeitsplatzsituation,
- systematischen Ableitungen, theoretischen Arbeiten (z.B. ethisch-normativen bzw. bildungstheoretischen Abwägungen) sowie
- aus den gesetzlichen Aufgaben der Hochschullehrer gewonnen werden.

Die auf diesem Wege gewonnenen Ergebnisse können die Basis für ein Förderkonzept abgeben.

In einem zweiten Schritt werden den Anforderungen korrespondierende Kompetenzen abgeleitet. Ableitungszusammenhänge für Kompetenzen werden auf praktikable

Weise durch die Analyse eines Spektrums berufstypischer Situationen (z.B. Handlungsszenarios) gewonnen. Hier ist die Generalfrage zu stellen: „Mit welchen Situationen, Fällen, Konzepten, Themen und Problemen müssen angehende Hochschullehrer/innen sich auseinander gesetzt haben, um eine professionelle, theoriegeleitete Handlungskompetenz zu erreichen?“ Inwieweit das Spektrum der ausgewählten Situationen berufstypisch ist, kann durch empirische Befragung der Gruppe oder mehrerer Experten mit unterschiedlichem Erfahrungshintergrund beurteilt und gesichert werden. Diesen Situationen kann dann mit korrespondierenden Kompetenzen begegnet werden. Diese lassen sich klassifizieren und gruppieren. Wie, in welchen Programmen diese Kompetenzen angeeignet werden können, wird im zweiten Teil des Aufsatzes behandelt.

5. Systematische Ableitungen, theoretische (z.B. ethisch-normative Abwägungen bzw. bildungstheoretische) Arbeiten

5.1 Zur Theorie der Hochschule

Da Universitäten (Kunst und Wissenschaft) nach allgemeinem Verständnis

- kritische Instanzen der Gesellschaft sind, die die gesellschaftliche Wirklichkeit, ihre Ziele und gesellschaftliches Handeln erfassen, interpretieren und bewerten (auch in den Natur- und Technikwissenschaften: den Umgang mit Natur und Technik und ihre Folgen),
- visionäre Orte sind, in denen Prognosen über die weitere Entwicklung erstellt, neue Handlungsmuster entworfen und konkrete Utopien entwickelt werden,
- experimentelle Orte sind, in denen neue Verhaltensmuster, neue Handlungsentwürfe ohne den Erfolgsdruck des Realeinsatzes erprobt, variiert und optimiert werden können,

und ihre jeweiligen Ergebnisse der Gesellschaft unmittelbar und mit Hilfe intermediärer Einrichtungen zu Kenntnis und Bewusstsein bringen, ergeben sich daraus eine Reihe von Grundanforderungen an ihr Personal. Sie beziehen sich insbesondere auf Neugierde auf Neues, Innovationsbereitschaft, Flexibilität, Reflexivität, Risikobereitschaft, Phantasie und Kreativität, die wesentlich stärker in Auswahlkriterien der Personalerklärung eingehen müssen.

Falls Zweifel an dieser Funktionszuweisung bestehen: Vermutlich besteht kein Zweifel im Grundsatz, dass jede Gesellschaft für ihre Entwicklung solche Instanzen benötigt. Die Universitäten sind mit ihrem Auftrag zu Forschung und Entwicklung, Lehre, Studium und Weiterbildung in ihren Grundlagen für solche gesellschaftlichen Funktionen prädestiniert. Andere öffentliche Instanzen können allenfalls Teile solcher Aufgaben übernehmen (insbesondere die Weitergabe), wie öffentlich-rechtliche Medien, das Theater oder z.T. Volkshochschulen. Private Initiativen können (und müssen) ebenfalls zu solchen Funktionen beitragen, können der Gesellschaft aber weder Kontinuität noch das erforderliche Volumen sichern.

Diese Funktionen rechtfertigen den Sonderstatus der Universität (wissenschaftliche und künstlerische Freiheiten), rechtfertigen besondere Ausstattung trotz aller direkten

bzw. indirekten Kürzungen (indirekt durch Anwachsen von Aufgaben bei konstant gehaltener Finanzierung), bringen aber auch besondere Verpflichtungen mit sich, wie mit diesen Privilegien umzugehen ist. Diese Verpflichtungen haben sich in Verhaltenscodices niedergeschlagen, in Vorstellungen von wissenschaftlicher und künstlerischer Ethik, die nicht nur zu beachten, sondern aktiv zu leben sind. Daraus resultiert nicht die Forderung, an den Universitäten müssten „die besseren Menschen“ arbeiten, aber sie sind mit ihrer Zugehörigkeit zur Universität höhere Bindungen eingegangen als viele andere Berufe. Die Professoren und Professorinnen, die wesentliche Teile dieser Funktionen tragen, übernehmen dies in den Rollenbildern

- Forscher,
- akademischer Lehrer,
- Experte, Berater (public service),
- akademische Führungskraft.

Von diesen Rollen bedürfen die beiden letzteren weiterer Erläuterung.

Wissenschaftler/innen stellen ihre Kenntnisse und Erfahrungen als Experten, Berater/innen der Gesellschaft außerhalb von Forschung und Lehre im profit- und non-profit-Bereich (für Bürgerinitiativen, Kirchen, Vereine usw.) zur Verfügung. Das können Gutachten sein, Auskünfte, längere Beratungen usw. In den USA public service genannt, geht diese Tätigkeit in Universitäten dort als ein Drittel der offiziellen Dienstaufgaben in die Bewertung der beruflichen Leistungen in jährliche Berichte mit ein. Diese hohe Anerkennung stellt ein wichtiges Element des Selbstverständnisses der dortigen Wissenschaft und ein bedeutsames Signal an die Gesellschaft dar.

Die Rolle als akademische Führungskraft ist nach wie vor (mit Ausnahme in der Medizin und den Natur- und Technikwissenschaften) noch zu wenig in das Rollenverständnis der Hochschullehrer eingegangen. Aber gegenüber dem traditionellen Verständnis einer Gelehrtenrepublik mit autonomen Persönlichkeiten ist die moderne Universität zum Großbetrieb angewachsen, in dem es Aufgabendifferenzierungen und verteilte Verantwortlichkeiten geben muss. Zumindest im Rahmen der oben erwähnten Produktionsgemeinschaften aus wissenschaftlichen, (evtl. technischen) und Verwaltungsmitarbeiter/innen müssen typische Funktionen einer akademischen Führungskraft übernommen werden, die nicht durch Improvisation zu bewältigen sind, sondern für die qualifiziert werden muss. Mit diesen Professoren müssen Schwerpunkte der Hochschule entwickelt und Verantwortung auf sie übertragen werden können. Ähnliches gilt für die Leitung von großen (insbesondere überregionalen und internationalen) Projekten, Clustern, Instituten und die Koordination von Fachbereichen als Dekan.

5.2 Gesetzliche Aufgaben der Hochschullehrer

Die gesetzlichen Vorgaben beziehen sich

- auf die direkt genannten Dienstaufgaben der Professoren, insbesondere die zum Zeitpunkt einer Berufung gesetzten Voraussetzungen; dazu bedarf es der Feststellung der förmlichen, direkten Anforderungen an die Professoren (z.B. lt. HRG und Landesgesetzen)
- auf indirekte Aufgaben, die sich aus den gesetzlichen institutionellen Aufgaben der Hochschule ergeben (wahr-

zunehmen durch Hochschulpersonal; daher: indirekte Anforderungen).

Bei den im Gesetz direkt genannten Dienstaufgaben werden gefordert:

- Wahrnehmung der Aufgaben der Hochschule in Forschung, Kunst und Lehre,
- Mitwirkung an Studienreform und
- an Studienberatung,
- an der Verwaltung der Hochschule,
- Abnahme von Prüfungen sowie
- weitere, im Gesetz näher spezifizierte Aufgaben der Hochschule (z.B. Pflege der ausländischen Beziehungen, Förderung der ausländischen Studierenden usw.).

Als Berufungsvoraussetzung wird in den Ländergesetzen (z.B. Bayern, NRW) immer deutlicher auch eine pädagogische Eignung gefordert, „die durch eine entsprechende Vorbildung nachgewiesen oder ausnahmsweise im Berufungsverfahren festgestellt wird“ (§ 37 HG NRW). Die Aufgaben der Hochschulen, die gesetzlich zwar der Institution zugeschrieben sind, damit aber aufgrund der Aufgabenverteilung zu einem großen Teil von den Professoren erfüllt werden müssen (insbes. § 3 HG NRW), gehen weit über die o.g. Aufzählung hinaus.

Die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses müsste auf alle diese Tätigkeiten vorbereiten, wenn diese Aufgaben Ernst genommen werden und sie einen Komplexitätsgrad und Voraussetzungen aufweisen, auf die vorbereitet werden muss. Diese Förderung zählt zu den zentralen Aufgaben von Universitäten (einschließlich Kunst-, Musik- und Pädagogischen Hochschulen). Daher haben auch die Hochschulgesetze sich der Frage intensiver angenommen; stellvertretend sei das am Hochschulgesetz des Landes Nordrhein- Westfalen gezeigt. Das nordrhein-westfälische Hochschulgesetz gibt den Hochschulen auf, die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses besonders aufmerksam zu begleiten (§ 7 HG NRW). In § 3 HG NRW steht der übliche Auftrag: „Sie fördern den wissenschaftlichen Nachwuchs.“ Diese Förderung muss geeignet sein, a) die formalen Anforderungen der Berufung in eine Professur bewältigen zu können wie sie in den Berufungsvoraussetzungen formuliert werden und b) den inhaltlichen, darüber hinausgehenden faktischen Anforderungen gewachsen zu sein, um die Leistungsfähigkeit der Hochschulen auf hohem Niveau zu sichern.

5.3 Alltagsanforderungen

Die bisher ableitbaren, gesetzlichen Anforderungen werden ergänzt

3. um weitere, faktische Anforderungen in der Alltagspraxis, die aufgrund bisheriger Hochschulforschung, Alltagsbeobachtung, Erfahrung und Interviews benennbar sind,
4. um Anforderungen aufgrund der unterschiedlichen, auch bildungstheoretischen Paradigmen/Theorien der Hochschule (Universitätsidee W. v. Humboldts; Technische Hochschulen; Fachhochschulen usw.)
5. Berücksichtigung der Kompetenzen, die notwendig sind, um sich in der Scientific Community und Expertenkultur des Faches erfolgreich bewegen zu können,
6. Ein Kompetenzspektrum, das zur professionellen Wahrnehmung der Aufgaben in Lehre und Prüfung im Sinne

einer Förderung von Studierenden notwendig ist. Da die Studiengänge berufsbefähigend sein sollen (§ 7 HRG), gehört dazu auch, mit einer repräsentativen Auswahl an Praxisfeldern so weit vertraut zu sein (z.B. auch über die Rezeption einschlägiger Berufsforschung), dass berufsbefähigend und darüber hinausgehend auf eine allgemeine Praxis bezogen ausgebildet werden kann.

7. spezifische Einstellungen und Haltungen als weitere Dimensionen einer Lehrkompetenz, die zu einer vollgültigen Wahrnehmung des Berufs eines Hochschullehrers/ einer Hochschullehrerin unverzichtbar sind.

Hinter diesen 7 Punkten verbirgt sich eine selbst für erfahrene Hochschulmitglieder überraschende Vielfalt, zu deren Bewältigung nicht der „Ritterschlag der Berufung“ ausreicht, sondern ein breites Band an Kompetenzen notwendig ist, das Komplexität und Reiz dieses Berufes ausmachen. In der Vergangenheit war selbst in Kernaufgaben der Hochschulen (z.B. Studiengangsentwicklung, Internationalisierung der Studien) viel guter Wille zu beobachten, aber die Professionalität hätte - milde ausgedrückt - noch etwas gesteigert werden können.

6. Einige empirische Befunde

Schon Ende der 80er Jahre hatte der Verfasser in einer Erhebung des Weiterbildungsbedarfs beim wissenschaftlichen Personal aller Statusgruppen der Universität Bielefeld ein entwickeltes Bewusstsein des breiten Spektrums an beruflichen Anforderungen und eine nicht unerhebliche Bereitschaft zur Weiterbildung festgestellt (Webler 1993), ein Indikator für die wahrgenommene Dringlichkeit der jeweiligen Kompetenzen (auch wenn die Einlösung dieser Weiterbildung meist an der Alltagsbelastung scheitert). Daraus ergab sich seinerzeit eine Ausdifferenzierung auf 8 Felder beruflicher Anforderungen (6.1-6.8):

6.1 Eigene Forschung

Forschung - gleichgültig ob innerhalb oder außerhalb von Universitäten - stellt heute eine Reihe von (zumindest in ihrer Akzentuierung) neuen Anforderungen. Sie gehen

- über die selbstverständlichen Fach- bzw. Feldkenntnisse und
- über breite Methodenkenntnisse als Basisvoraussetzungen hinaus.

Zum Anforderungsprofil zählen Fähigkeiten

- zur kooperativen und interdisziplinären Bearbeitung eines Forschungsthemas (Teamforschung),
- zur Planung und zum Aufbau von Projekten und Organisation ihrer Abläufe (Projektmanagement),
- dazu notwendige ausgewählte Kenntnisse zu Verträgen und Verwaltungsabläufen,
- zur Auswahl und Führung von Mitarbeitern,
- zur interkulturellen Kooperation in der Forschung (Diversity),
- zur ethischen Vertretbarkeit von Forschungsfragestellungen,
- zu internationalen Kontakten und Forschungs Kooperationen,

- zur Präsentation von wissenschaftlichen Ergebnissen auf Deutsch und Englisch (auch in der Spezialform eines professionell gestalteten Posters) und darüber hinaus die Fähigkeit zur verständlichen Kommunikation „für den Austausch mit einem fachkundigen wie auch für das Gespräch mit einem fachfremden Publikum“ (WR 2002). In diesem Zusammenhang (und angesichts einer ganz anderen Entwicklung der Volkswirtschaftslehre seitdem) lohnt es sich, an eine Passage aus der Diplomprüfungsordnung für Volkswirte an der Universität Heidelberg von 1947(!) zu erinnern, die solche Fähigkeiten schon von ihren Diplomanden verlangte:
„Die Prüfung beginnt mit einem frei oder nach Stichworten zu haltenden Vortrag von 10-20 Minuten Dauer über eine aktuelle wirtschaftswissenschaftliche Frage. Die Vortragsthemen werden ... drei Tage vor der Prüfung ... den Bewerbern mitgeteilt. Der Bewerber sollte in dem Vortrag beweisen, daß er frei vorzutragen versteht und in der Lage ist, zu aktuellen wirtschaftswissenschaftlichen Problemen in allgemein verständlicher, klarer und einfacher Sprache und richtiger Erkenntnis der Probleme und unter Vermeidung populärer Fehlurteile Stellung zu nehmen. An den Vortrag schließt sich eine Aussprache über mit dem Thema in Beziehung stehenden Problemen an“ (Auszug: Universität Heidelberg, Diplom-Prüfungs-Ordnung für Volkswirte; 1947). Von solchen Forderungen würde letzten Endes auch die Lehre bzw. würden die Studierenden direkt profitieren.

Heute kommen aber noch Kenntnisse

- über die organisatorischen und programmatischen Strukturen der Forschungsförderung (zumindest national und auf EU-Ebene),
- in der Drittmittelakquisition (inkl. Antragsentwicklung) und
- der Verwertung/publizistischen Vermarktung der Ergebnisse (inkl. Erkenntnissen über wissenschaftliches Fehlverhalten - Plagiatsproblematik),
- über (zumindest im Überblick) Verwertungsrechte; Urheber- und Patentrechte sowie
- des Transfers in die Anwendung hinzu.

6.2 Lehre, Lernen, Beraten und Prüfen

Zur Vorbereitung auf dieses Tätigkeitsfeld gibt es Programme zum Erwerb der Lehrkompetenz (Programme, die bei der Akkreditierung durch die Akkreditierungskommission der Dt. Gesellschaft für Hochschuldidaktik an transparenten Qualitätsmaßstäben gemessen werden). Die Programme beziehen sich überwiegend auf die Gestaltung der einzelnen Lehrveranstaltungen und die Prüfungstätigkeit (Näheres s.u.). Diese Aufzählung wäre heute - gerade in Bezug auf die Einführung gestufter Studiengänge, die eine völlige Neuausrichtung erforderten - zu ergänzen um die auch gesetzlich gefasste Aufgabe der Studienreform; Curricula professionell zu entwickeln war bisher nicht Gegenstand der Ausbildung für eine wissenschaftliche Karriere - mit gravierenden Folgen für die davon geschädigte „Generation Curriculumversuch“, wie die von vielen Seiten zu Recht kritisierte Umsetzung des Bologna-Konzepts in Deutschland gezeigt hat. Aber nicht nur die Studierenden werden geschädigt - die Universitäten insgesamt werden durch Verschulungstendenzen des eige-

nen Lehrkörpers in ihrem Bestand als Universität gefährdet. Hier muss dringend mehr Professionalität einziehen, und sie kann am ehesten beim Nachwuchs beginnen (zur vorstehenden Kritik vgl. Pletl/Schindler 2007, Webler 2007).

6.3 Beruf, Arbeitsplatz, Dienstverhältnis

Dienstrechtliche Regelungen zu kennen, ernst zu nehmen und zu verstehen gehört weithin nicht zum Selbstverständnis der meisten Wissenschaftler. Sie lassen sich gerne allein von den Sachnotwendigkeiten ihrer Vorhaben in Forschung und Lehre leiten und verkennen die Funktionsweise bürokratisch organisierter Hochschulen. Allerdings trägt manche unsachgemäße, weil realitätsferne Übertragung aus anderen Bereichen des öffentlichen Dienstes, z.B. die Ausgestaltung der Anwesenheitspflicht für wissenschaftliche Mitarbeiter, zur Geringschätzung bei. Hier muss nachhaltiger ausgebildet werden, um Funktionsnotwendigkeiten und dazu erforderliche Pflichten und Rechte bewusst zu machen.

6.4 Selbstverwaltung, Fakultätsmanagement (inkl. strategische Ausrichtung im Wettbewerb)

Ziff. 6.4 betrifft nicht nur die eigene Wahrnehmung der Aufgaben, sondern die eigene Pflege der Selbstverwaltung, einen besonderen Schwachpunkt des Hochschulalltags. Diese Aufgaben werden meist ungern, mit erheblichem Dilettantismus erledigt, obwohl die Integrationswirkung von Partizipation in der Selbstverwaltung nicht unterschätzt werden sollte. Durch einen zeitlich vergleichsweise geringen Ausbildungsaufwand könnten hier erhebliche, effektivierende und motivationale Wirkungen erzielt werden. Der Aspekt „Fakultätsmanagement (inkl. strategische Ausrichtung im Wettbewerb)“ wird ebenfalls unterschätzt. Weil Zukunfts- und Entwicklungsvorstellungen weithin in Fachbereichen unterdeterminiert sind (oder deren Klärung vermieden wird, weil angesichts unüberbrückbarer divergenter Vorstellungen keine Einigungschance gesehen wird) kommt es zu zahlreichen Zufälligkeiten und strukturellen Fehlberufungen. In Deutschland wird der Fachbereich oder die eigene Fachgruppe als willkommene Basis eigener Arbeit, aber zu selten als zu schützende, zu entwickelnde institutionelle Hülle angesehen, in die eigene Mühen zu investieren sich lohnt.

6.5 Forschungsförderung, -management, Personalführung

Diese Anforderungen beziehen sich auf das Umfeld und die Basis, auf die unverzichtbare Infrastruktur einer Professur, ohne die individuelle Forschung kaum effektiv möglich wäre. Kompetenzen auf diesem Feld werden in erster Linie in der Drittmittelakquisition, sonst aber eher lückenhaft erworben oder warten noch gänzlich auf systematische Weitergabe an den Nachwuchs. Projektmanagement, Personalauswahl und -führung finden - von erfreulichen Naturtalenten und weiterbildungswilligen Ausnahmen abgesehen - allzu oft nur amateurhaft, aber auch gleichgültig und unsensibel gegenüber den technischen und Verwaltungsmitarbeiter/innen statt.

6.6 Pflege und Entwicklung der Rahmenbedingungen in Forschung, Lehre, Studium und Beruf

Diese Aufgabe bezieht sich auf das Verhältnis von Hochschule und Öffentlichkeit, Hochschule und Region, Hochschule und Politik. Hochschulmitglieder müssen diese Rah-

menbedingungen fördern und weiter entwickeln. Das Spannungsverhältnis zwischen gleichzeitiger und gleichberechtigter regionaler und globaler Verankerung und wechselseitiger (!) Nutzenbeziehung von Wissenschaft und Gesellschaft, Wissenschaft und Wirtschaft muss kennen und in dem Sinne austarieren gelernt werden, dass Wissenschaft in wissenschaftsförderlicher Freiheit, aber auch in gesellschaftlicher Verantwortung betrieben wird. Auch hier kann Vorbereitung des Nachwuchses erheblich höhere Erträge bringen. Initiativen wie „Wissenschaft im Dialog“, „Public Understanding of Sciences and Humanities (PUSH)“ auf deutscher Seite oder der FWF-Preis für Wissenschaftskommunikation des österreichischen Wissenschaftsfonds (FWF) sind nur einige Beispiele. Mit dem Preis „soll ein attraktiver Anreiz geboten werden, über Maßnahmen nachzudenken, die geeignet sind, die Bedeutung wissenschaftlicher Forschung, das Wesen des Berufs ForscherIn und den methodischen Rahmen der Grundlagenforschung einer breiteren Bevölkerungsschicht bekannt und begreiflich zu machen“... Die „Sensibilisierung der Öffentlichkeit für die Bedeutung der wissenschaftlichen Forschung und ihrer Förderung, insbesondere durch neue Formen partizipativer Kommunikation“ sind sogar gesetzlicher Auftrag des FWF (http://www.fwf.ac.at/de/public_relations/wisskommpreis/index.html, Aufruf: 28.07.09).

6.7 Qualitätsentwicklung, -sicherung

Während Forschungsleistungen traditionell über Gutachten, Rezensionen und Tagungsberichte kollegial eingeschätzt wurden, war die Erhebung von Lehrleistungen und deren Einschätzung bis Anfang der 90er Jahre trotz vieler früherer Versuche nicht allgemein üblich. Die Studierenden, denen die Lehre galt, wurden oft als nicht urteilsfähig eingestuft. Zwar hat die Verbreitung der Lehrevaluation - auch infolge gesetzlicher Regelungen - stark zugenommen, aber die Fähigkeit der Lehrenden selbst, Rückmeldung für Lehrende und Studierende professionell zu organisieren, bedarf deutlich der Steigerung.

6.8 Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses

Diese Aufgabe umfasst das ganze Spektrum der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses. Neben der Reproduktion aller vorstehenden Aufgabenfelder kommen weitere, spezifische hinzu, in denen der Nachwuchs lernen soll, Nachwuchs zu fördern. Der Trugschluss, wenn man forschen könne, reiche das für eine Betreuung in der Nachwuchsförderung aus, soll nicht weiter tradiert werden. Daraus ergibt sich ein besonderes Anforderungsspektrum für betreuende Hochschullehrer/innen, das noch einmal gesondert herausgehoben werden soll (s.u. Abschnitt 7). Diese Felder sind weder gleichrangig (außer Forschung und Lehre), noch haben sie gleiches Volumen. Und doch müssen sie professionell ausgefüllt werden, damit sie nicht mehr Zeit und Energie absorbieren als unbedingt nötig.

7. Besondere Aufgaben der Hochschullehrer in der Betreuung der Nachwuchswissenschaftler/innen

Wie erwähnt, besteht die Förderung der Nachwuchswissenschaftler/innen (NW) zunächst in der Befähigung zu vor-

stehenden Aufgaben. An spezifischen Aufgaben kommen - bezogen auf die Nachwuchswissenschaftler/innen selbst - hinzu (die Verweise auf die gesetzlichen Fundstellen sind exemplarisch; die Aufgaben finden sich mittlerweile in den meisten Landesgesetzen):

1. Die Förderung der Forschungsleistungen der Nachwuchswissenschaftler/innen in Promotions- und Habilitationsschrift (§ 97 und 98 HG NRW).
2. Die Förderung der Qualifizierung für die Lehre, insbesondere für die im Habilitationsverfahren abzuhaltende studiengangsbezogene Lehrveranstaltung (§ 98 Abs. 1 Satz 4 HG NRW) und die im Berufungsverfahren nachzuweisende pädagogische Eignung (§ 3 Abs. 4 Satz 2 HG), „die durch eine entsprechende Vorbildung nachgewiesen ... wird“ (§ 46 Abs. 1 Ziff. 2 HG NRW).
3. Die Förderung der Fähigkeiten in Selbstverwaltung und Wissenschaftsmanagement (§ 3 Abs. 4 Satz 2 HG).
4. Die praktische, eher informelle Förderung und Einführung des Nachwuchses in die Scientific Community und Expertenkultur seines Faches. Diese Förderung fällt heute noch in weiten Teilen mit Ziff. 1 zusammen, wird sich aber künftig öffnen.
5. Karrierestrategische Beratung und Unterstützung.

Von diesen Punkten bedürfen 4 und 5 weiterer Erläuterung:

Zu 4. Informelle Förderung und Einführung des Nachwuchses in die Scientific Community und Expertenkultur seines Faches

Der Nachwuchs muss sich erst in die Verkehrsformen der jeweils fachspezifischen Scientific Community und Expertenkultur des eigenen Faches hineinfinden. Unter dem Gesichtspunkt der Qualifizierung der NW erscheinen Maßnahmen vielversprechend, die an der Unterweisung und Mitarbeiterführung von Professoren ansetzen. Den Ansätzen der Erwachsenenbildung zufolge (z.B. Prenzel/Mandl/Reinmann-Rothmeier 1994) dürfte es wesentlich vom Grad der Einbindung in eine Expertenkultur abhängen, ob NW die für ihre Karriere und für eine professionelle Ausübung der Professorenrolle notwendigen Kompetenzen erwerben. Die Förderung in diesem Bereich wird sich vor allem auf Kontakte und auf den Erwerb von Maßstäben, informellen Regeln und förmlichen Ritualen beziehen. Überlappend mit Abschnitt 6.1 geht es hier um die Initiierung von Forschungskommunikation (Arbeitsgruppen, Netzwerkpflege, Herausgabe von Zeitschriften, Veranstaltungen von Tagungen), bisher kaum fachliche Netzwerke zu Fragen der Lehre.

Zu 5. Karrierestrategische Beratung und Unterstützung

Die wissenschaftliche Laufbahn ist auf viele Jahre angelegt und verlangt Entscheidungen und Risikoabwägungen. Dazu ist Beratung und Unterstützung notwendig. Die NW, die nach der Promotion entscheiden sollen, ob sie in der Wissenschaft bleiben wollen, müssen bereits als Doktoranden möglichst viel über die alternativen Berufsfelder in ihrem Bereich erfahren und für den eigenen Weg karrierestrategisch beraten werden,

- a) um über eigene berufliche Profile, den eigenen Weg in eine praktische Tätigkeit, in Wissenschaft als Beruf (freie Forschungsinstitute), Lehre und Forschung (Universität) oder stärker Lehre und anwendungsbezogene Forschung (Fachhochschule) entscheiden zu können und

b) um selbst in eigenen Lehrveranstaltungen mit Hilfe dieser Kenntnisse besser auf Praxisbezüge in der Lehre hinarbeiten zu können. Sollte die Entscheidung für eine Hochschultätigkeit fallen, bedürfen die NW besonderer Beratung und Unterstützung bei den weiteren Prioritätensetzungen und Entscheidungen sowie bei der Beobachtung der „Laufbahnveränderungen“ und Kompetenzerwartungen, um die weithin unsichtbaren Regeln des Wissenschaftsbetriebes, der wissenschaftlichen Korporation und die Zugangsregeln zur Fachöffentlichkeit kennen- und nutzen zu lernen. Dazu gehört die Themenwahl des engeren Arbeitsgebietes, Profilbildung, Spezialisierung in aussichtsreichen Feldern ebenso wie der publizistische Zugang zur Fachöffentlichkeit, zu Netzwerken, Foren und anderen Formen des Austausches und der Kontakte. Die Auswahl förderlicher Konferenzen, Ort, Ziel und Dauer von Auslandsaufenthalten bedürfen ebenfalls der Beratung. Ob und wie diese Unterstützung gewährt wird oder nicht, hat fühlbare Auswirkungen auf die Karrierechancen.

8. Zwischenresümee

In diesem Teil I ist die Lehrkompetenz unter den relativ traditionellen Feldern noch ausgespart. Sie wird in Teil II in den Blick genommen. Von den meisten Professor/innen ist der oben beschriebene Wandel nur zögernd in ein gewandeltes Selbstverständnis und ebenso zögerlich in eine veränderte Vorbereitung des wissenschaftlichen Nachwuchses überführt worden. Gerade in diesem Umstand wird ein Indikator für das nahezu gleich gebliebene Bild des universitären Hochschullehrers als „Forscher mit einigen Lehraufgaben“ gesehen. Vor 16 Jahren und vor 6 Jahren hatte der Verfasser jeweils Ergebnisse eigener empirischer Studien zum Weiterbildungsbedarf des Lehrkörpers in allen Tätigkeitsfeldern (Webler 1993) und zur Fördersituation des wissenschaftlichen Nachwuchses veröffentlicht (Webler 2003). Das Resümee im letzteren Fall lautete:

Die Förderung der Nachwuchswissenschaftler ist - von Ausnahmen abgesehen - von einem sehr traditionellen Verständnis der Aufgaben eines Hochschullehrers und dem entsprechender Förderung geprägt. Sie umfasst ausreichend weder regelmäßig Teamforschung, noch Drittmittelakquisition, noch Projektmanagement, noch Forschungstransfer, noch die Vorbereitung auf Lehr-, Prüfungs- und Beratungsaufgaben – geschweige denn die Einführung in die Expertenkultur oder karrierestrategische Beratung oder Fragen der Personalführung. ...“ Dabei wurde auch das Fehlen eines Förderkonzepts ausgemacht. „Offensichtlich existiert kein Leitbild des Kompetenzspektrums eines modernen Hochschullehrers bzw. einer Hochschullehrerin, das hier anleitend hätte wirken können. Zu den Defiziten, die die Nachwuchswissenschaftler vorfinden, zählt also der Mangel an einem Berufsbild des heutigen Hochschullehrers. Das Spektrum der Anforderungen ist unklar. Außerdem fehlen Maßstab und Orientierung auf das, was in diesen Feldern professionelles Leistungsniveau (neudeutsch: Excellence) wäre. Z.Z. liegt offensichtlich eine widersprüchliche Orientierung entweder an den realen Anforderungen im Berufsfeld (intrinsische Motivation) oder „nur“ an den realen oder nur angenommenen Bewertungsmaßstäben von Berufungsinstanzen (extrinsische Motivation) vor.

Außerdem fehlt es an Informationen über die Bedeutung dieser Felder. Hier sind die Hochschulleitungen gefordert, die Ausbildung der Nachwuchswissenschaftler in Richtung eines umfassenden Berufsbildes zu erweitern“ (Webler 2003, S. 18).

Die Notwendigkeit hat seit dem nicht abgenommen. Im zweiten Teil dieses Aufsatzes (Heft 2-2009) wird entwickelt, wie dieses Anforderungs- und Kompetenzspektrum in ein darauf aufbauendes, systematisches Nachwuchsförderungskonzept mit aufeinander abgestimmten Aus- und Weiterbildungsangeboten übertragen werden kann.

Literaturverzeichnis

- Bernstein, B. (1972): Studien zur sprachlichen Sozialisation. Düsseldorf.
- Boos-Nünning, U. (1979): Professionelle Orientierung, Berufszufriedenheit, Fortbildungsbereitschaft. Eine empirische untersuchung bei Grund- und Hauptschullehrern. Königstein.
- Bourdieu, P./Passeron, J.L. (1971): Die Illusion der Chancengleichheit. Stuttgart.
- Buchholz, K./Gülker, S./Knie, A./Simon, D. (2009): Attraktivität von Arbeitsbedingungen in der wissenschaft im internationalen Vergleich. Berlin: Expertenkommission Forschung und innovation der Bundesregierung (EFI).
- Bundesregierung (2008): Bundesbericht zur Förderung des Wissenschaftlichen Nachwuchses. Unterrichtung durch die Bundesregierung. Deutscher Bundestag: Drucksache 16/8491 (Burkhardt, A. u.a.)
- Burkhardt, A. (Hg.) (2008): Wagnis Wissenschaft. Akademische Karrierewege und das Fördersystem in Deutschland. Leipzig.
- Enders, J./Bornmann, L. (2001): Karriere mit Dokortitel? Ausbildung, Berufsverlauf und Berufserfolg von Promovierten. Frankfurt a.M./New York.
- Enders, J. (2008): Professor werden ist sehr schwer, Professor sein dann gar nicht mehr? Ein Beitrag zur Personalstrukturreform an den Hochschulen. In: Kehm, B.M. (Hg.): Hochschule im Wandel. Die universität als Forschungsgegenstand. Frankfurt a.M./New York, S. 83-99.
- Gouldner, A. (1980): Die Intelligenz als neue Klasse. Frankfurt a.M./New York.
- Gülker, S. (2009): Attraktivität von Arbeitsplätzen in der Wissenschaft: Nachwuchsgruppenleitungen und Juniorprofessur auf dem Prüfstand. In: Forschung. Politik - Strategie - Management Jg. 2/H. 1, S. 6
- Hornbostel, St./Simon, D. (2009): Strukturwandel des deutschen Forschungssystems - Herausforderungen, Problemlagen und Chancen. (Unveröffentlichte Expertise für die Hans-Böckler-Stiftung), Düsseldorf.
- Huber, L./Portele, G. (1995): Die Hochschullehrer. In: Huber, L.: Ausbildung und Sozialisation in der Hochschule. (Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd. 10), Stuttgart, Dresden, S. 193-218.
- Janson, K./Schomburg, H./Teichler, U. (2007): Wege zur Professur. Qualifizierung und Beschäftigung an Hochschulen in Deutschland und den USA. Münster, New York, München, Berlin.
- Kreckel, R. (2008): Aus deutscher Sicht dringliche Reformbereiche. In: Kreckel, R. (Hg.): Zwischen Promotion und Professur. Das wissenschaftliche Personal in Deutschland im Vergleich mit Frankreich, Großbritannien, USA, Schweden, den Niederlanden, Österreich und der Schweiz. Leipzig, S. 35-85.
- Meyer, J.W. (1977): The Effects of Education as an Institution. In: Am. J. of Sociol. 83(1977), S. 55ff.
- Pletl, R./Schindler, G. (2007): Umsetzung des Bologna-Prozesses. Modularisierung, Kompetenzentwicklung, Employability. In: Das Hochschulwesen, Jg. 55/H.2, S. 35ff.
- Schmidt, B. (2009): Professor, Prüfer, Promotionsbetreuer – Manager? In: Webler, W.-D. (Hg.): Universitäten am Scheideweg?! - Chancen und Gefahren des gegenwärtigen historischen Wandels in Verfassung, Selbstverständnis und Aufgabenwahrnehmung. Ergebnisse des Hochschulforums Syllt 2008. Bielefeld.
- Stark, B. (2003): Qualität der Förderung in Graduiertenkollegs. Ergebnisse einer Kollegiatenbefragung. Deutsche Forschungsgemeinschaft. Weinheim.
- Webler, W.-D. (1993): „Professionalität an Hochschulen. Zur Qualifizierung des wissenschaftlichen Nachwuchses für seine künftigen Aufgaben in Lehre, Prüfung, Forschungsmanagement und Selbstverwaltung“. In: Das Hochschulwesen Jg. 40/H. 3, S. 119-144.
- Webler, W.-D. (2003): „Zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses - das Beispiel der Universität Bielefeld“. In: Das Hochschulwesen Jg. 51/H. 6, S. 243-251.

Webler, W.-D. (2004a): „Professionelle Ausbildung zum Hochschullehrer. Modularisierter Auf- und Ausbau der Forschungs- und Lehrkompetenz sowie des Wissenschaftsmanagements in einem Curriculum“. In: Das Hochschulwesen, Jg. 52/H. 2, S. 66-74.

Webler, W.-D. (2004b): Lehrkompetenz - über eine komplexe Kombination aus Wissen, Ethik, Handlungsfähigkeit und Praxisentwicklung. (Reihe Beruf: Hochschullehrer/in. Karrierebedingungen, Berufszufriedenheit und Identifikationsmöglichkeiten in Hochschulen). Bielefeld 2004.

Webler, W.-D. (2007): Geben wir mit der Akkreditierungspraxis das Hochschulniveau unserer Studiengänge preis? Zur Differenz von Schule und Hochschule. In: Das Hochschulwesen, Jg. 55/H. 2, S. 15ff.

Wissenschaftsrat (1997): Empfehlungen zur Neustrukturierung der Doktorandenausbildung und -förderung. In: Empfehlungen zur Doktorandenausbildung und zur Förderung des Hochschullehrernachwuchses. Köln

Wissenschaftsrat (2001): Personalstruktur und Qualifizierung. Empfehlungen zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses, Köln

Wissenschaftsrat (2002): Empfehlungen zur Doktorandenausbildung. Saarbrücken. Im Internet: <http://www.wissenschaftsrat.de/texte/5459-02.pdf>, Aufruf 30.05.09

Wissenschaftsrat (2005): Empfehlungen zur Ausgestaltung von Berufungsverfahren. <http://www.wissenschaftsrat.de/texte/6709-05.pdf> (letzter Zugriff am 10.07.09).

■ Dr. Wolff-Dietrich Webler, Professor of Higher Education, University of Bergen (Norway); Ehrenprofessor der Staatlichen Pädagogischen Universität Jaroslaw/ Wolga; Leiter des Instituts für Wissenschafts- und Bildungsforschung Bielefeld (IWBB), E-Mail: webler@iwbb.de

René Krempkow Leistungsbewertung, Leistungsanreize und die Qualität der Hochschullehre Konzepte, Kriterien und ihre Akzeptanz



ISBN 3-937026-52-5, Bielefeld 2007,
297 Seiten, 39.00 Euro

Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Mehr als eineinhalb Jahrzehnte sind vergangen, seit das Thema Bewertung der Hochschulleistungen und dabei vor allem der „Qualität der Lehre“ in Deutschland auf die Tagesordnung gebracht wurde. Inzwischen wird eine stärker leistungsorientierte Finanzierung von Hochschulen und Fachbereichen auch im Bereich der Lehre immer stärker forciert. Bislang nur selten systematisch untersucht wurde aber, welche (auch nicht intendierten) Effekte Kopplungsmechanismen zwischen Leistungsbewertungen und Leistungsanreizen wie die Vergabe finanzieller Mittel für die Qualität der Lehre haben können. Für die (Mit-)Gestaltung sich abzeichnender Veränderungsprozesse dürfte es von großem Interesse sein, die zugrundeliegenden Konzepte, Kriterien und ihre Akzeptanz auch empirisch genauer zu untersuchen. Nach der von KMK-Präsident Zöllner angeregten Exzellenzinitiative Lehre und der vom Wissenschaftsrat angeregten Lehrprofessur sowie angesichts des in den kommenden Jahren zu erwartenden Erstsemesternsturms könnte das Thema sogar unerwartet politisch aktuell werden. Im Einzelnen werden in dieser Untersuchung die stark auf quantitative Indikatoren (v.a. Hochschulstatistiken) bezogenen Konzepte zur Leistungsbewertung und zentrale Konzepte zur Qualitätsentwicklung bezüglich ihrer Stärken und Schwächen sowie Weiterentwicklungsmöglichkeiten diskutiert. Bei der Diskussion von Leistungsanreizen wird sich über den Hochschulbereich hinaus mit konkreten Erfahrungen in Wirtschaft und öffentlicher Verwaltung auseinandergesetzt – auch aus arbeitswissenschaftlicher und gewerkschaftlicher Sicht. Bei der Diskussion und Entwicklung von Kriterien und Indikatoren zur Erfassung von Qualität kann auf langjährige Erfahrungen und neuere Anwendungsbeispiele aus Projekten zur Hochschulberichterstattung mittels Hochschulstatistiken sowie Befragungen von Studierenden und Absolventen sowie Professoren und Mitarbeitern zurückgegriffen werden. Abschließend werden Möglichkeiten zur Einbeziehung von Qualitätskriterien in Leistungsbewertungen und zur Erhöhung der Akzeptanz skizziert, die zumindest einige der zu erwartenden nicht intendierten Effekte und Fehlanreizwirkungen vermeiden und damit zur Qualität der Lehre beitragen könnten.

Reihe Qualität - Evaluation - Akkreditierung

Reihe Hochschulwesen:
Wissenschaft und Praxis

im Verlagsprogramm erhältlich:

Peer Pasternack: Politik als Besuch

ISBN 3-937026-40-1, Bielefeld 2005, 253 Seiten, 29.70 Euro

Bestellung - E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/923 610-22

Christian Fischer

Was kostet Forschung wirklich?

Ein internationaler Vergleich zeigt: Die Abgeltung von Gemeinkosten im Zuge von drittmittelfinanzierten Forschungsprojekten ist von höchster Relevanz für eine nachhaltige Finanzierung des Wissenschaftssystems eines Landes – vom Scribble zur leistungsfähigen Forschungsinfrastruktur.

„Was kostet Forschung wirklich?“ - Sollte nicht gerade der FWF diese Frage, zumindest für die Grundlagenforschung an Universitäten, ausführlich beantworten können?

Schließlich erwartet der FWF von jeder Antragstellerin, jedem Antragsteller eine ausführliche Kostenaufstellung des Forschungsprojekts.

Aber welche Kosten der Forschung übernimmt der FWF?

Im Jahresbericht 2008 gibt es dazu einen deutlichen Hinweis: Über 80% der Bewilligungssumme sind projektspezifische Personalkosten, der nächstgrößere Posten mit knapp 8% sind projektspezifische Materialkosten.

D.h. der FWF fördert vor allem Forschungspersonal und beschränkt sich bei allen anderen entstehenden Kosten auf die „projektspezifischen Kosten“.

Dies entspricht auch den Förderungsrichtlinien des FWF.

Dies macht aber auch deutlich, dass es offensichtlich auch andere, nicht-projektspezifische Kosten gibt, die trotzdem bei jedem Forschungsprojekt anfallen.

Darunter fallen so unterschiedliche Posten wie die technische Infrastruktur (Strom, Wasser, Heizung, Datenverbindungen etc.), Bibliotheken, Arbeitsräume, Reinigung, Verwaltung u.v.m. Diese Kosten, die sich nicht direkt einem Forschungsprojekt zuordnen lassen, werden als indirekte Kosten bezeichnet. Sie sind je nach Forschungsstätte, Disziplin und Forschungsprojekt völlig unterschiedlich, und ob bzw. wie diese Kosten von der Forschungsförderung abgedeckt werden, ist je nach Land und Wissenschaftssystem verschieden. Wie die Europäische Kommission und die European University Association mehrfach festgehalten haben, ist der Umgang mit diesen Kosten und das Wissen über diese Kosten essenziell für die ausreichende und nachhaltige Finanzierung von Forschungsstätten.

Voraussetzung für eine leistungs- und wettbewerbsorientierte Universitätsfinanzierung ist die Trennung von Forschungs- und Lehrbudget, um eine Quersubventionierung zu vermeiden. Dabei kann ein wettbewerbsorientiertes Lehrbudget über eine kostentransparente Studienplatzverwaltung oder über Studiengebühren hergestellt werden.

Für die Forschungsseite sind Drittmittel der wesentliche Indikator.

Wie können nun die Vollkosten (die Summe der direkten und indirekten Kosten) eines Forschungsprojekts an einer Universität ermittelt werden? Dazu stehen zwei Wege zur Verfügung.

1. Erfassung und Zuordnung aller direkten und indirekten Kosten zu den Aktivitäten an einer Forschungsstätte (bei Universitäten z.B. Lehre, Forschung, Verwaltung etc.) im Rahmen einer Vollkostenrechnung.
2. Pauschale Schätzung der entstehenden indirekten Kosten als Anteil der direkten Kosten, z.B. als 20% Overheadpauschale.

Die wichtigste Hürde für eine tatsächliche Erfassung der indirekten Kosten im Rahmen einer Vollkostenrechnung ist ein geeignetes Buchhaltungssystem der Forschungsstätte.

Wesentlich ist dabei die Zeit, die die einzelne Forscherin, der einzelne Forscher sowie die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit Forschung verbringen.

Ohne eine Zuordnung der Arbeitszeit zu einzelnen Aktivitäten in Form einer echten Zeiterfassung oder eines Zeitmodells, welches topdown festlegt, dass z. B. 1/3 der Arbeitszeit für Forschung verwendet wird, kann kein Vollkostenmodell entstehen.

Ein Beispiel für eine umfassende Einführung einer Zeiterfassung in einem Universitätssystem liefert Irland, das gerade ein Vollkostenmodell einführt.

Nach welchem Modell in einzelnen ausgewählten Ländern/Förderungsorganisationen die Abdeckung der indirekten Kosten erfolgt, zeigt die Tabelle (s.u.).

Die meisten Länder beschränkten sich bisher auf eine pauschale Deckung der Kosten. Dies erklärt sich aus den in den meisten Ländern (noch) nicht vorhandenen Vollkostenrechnungssystemen an den Universitäten. Bisher ist nur in Großbritannien ein solches System flächendeckend eingeführt. Jedoch wird die Einführung eines Vollkostensystems in einigen Ländern (z.B. Schweden, Australien) z.Zt. diskutiert bzw. es wird gerade eingeführt (z. . Irland).

Gerade in Ländern der EU ist zu erwarten, dass dies durch die Anreize im 7. Forschungsrahmenprogramm auf ein Vollkostenmodell umzusteigen, von den Forschungsstätten vermehrt vorgenommen wird.

Der Vorteil eines Vollkostenmodells auf Ebene des einzelnen Forschungsprojekts ist im Wesentlichen die Kostentransparenz, die neben Effizienzgewinnen und Vergleichbarkeit auch die konsequente Trennung von Forschungs- und Lehrbudget ermöglicht. Nachteile sind die komplexe Verwaltung und Umsetzung eines solchen Modells sowie die dafür zwingend notwendige Erfassung von Arbeitszeiten der Forscherinnen und Forscher.

Das Overheadmodell hingegen ist in seiner Verwaltung und Umsetzung sehr einfach.

Allerdings ist es in sich problematisch, da die besondere Kostenstruktur einer Disziplin oder Forschungsstätte nicht berücksichtigt wird und eine forschungsfremde Verwendung der Mittel (z.B. in der Lehre) prinzipiell möglich ist.

Tabelle: Internationaler Vergleich der Deckung von indirekten Kosten nach ausgewählten Ländern

Land	Körperschaft	Art der Kostendeckung der indirekten Kosten
Australien	Australian Research Council	Vollkostenmodell in Diskussion – bisher keine Overheads
Deutschland	Deutsche Forschung Gemeinschaft	20 % Overheads seit 2007/2008
Europäische Union	7. Forschungsrahmenprogramm	Vollkostenmodell oder 20 % Overheads
Finnland	Academy of Finland	eingeschränktes Vollkostenmodell ab 2009, bisher 12,5 % Overheads
Israel	Israel Science Foundation	15 % Overheads
Kanada	Natural Sciences and Engineering Research Council; Social Sciences and Humanities Research Council; Canadian Institutes of Health Research	20 %–80 % Overheads; Schwellenmodell: 80 % die ersten 100 Tsd. C\$, 50 % die nächsten 900 Tsd. C\$, 40 % die nächsten 6 Mio. C\$
Schweden	Swedish Research Council	35 % Overheads; Vollkosten in der Diskussion
Schweiz	Swiss National Science Foundation	max. 20 % Overheads ab 2009, Prozentsatz ist variabel, da 2009–2011 eine fixe Gesamtsumme vorhanden ist.
USA	National Science Foundation	eingeschränktes Vollkostenmodell; individuelle Overhead-Rate je Forschungsstätte
Großbritannien	Research Councils UK	Vollkostenmodell seit 2005

Quellen: Webseiten der Organisationen, E-Mail-Auskunft der Organisationen, The Allen Consulting Group (2008): Recognising the full costs of university research. Melbourne u. a.

Zudem decken die meisten Overheadraten zurzeit nicht die tatsächlichen Kosten ab, da geschätzt wird, dass die durchschnittlichen indirekten Kosten etwa 50% der direkten Projektkosten betragen.

Beide Modelle bieten zudem einen erheblichen Informationsgewinn für die Leitung der Forschungsstätten wie auch für zuständige Ministerien. Die Einwerbung von kompetitiven Drittmitteln ist ein Identifikationssignal für internationale Spitzenforschung und die Deckung der Vollkosten dieser Forschung im Rahmen eines Vollkosten- oder Overheadmodells ist ein finanzieller Hebel, um diese Forschung zusätzlich zu unterstützen.

Einen Kompromiss zwischen beiden Modellen zeigt die in den Vereinigten Staaten gewählte Variante, welche die Vollkosten eines Forschungsprojekts abdeckt, diese aber nicht auf der Ebene des einzelnen Forschungsprojekts misst, sondern für jede Forschungsstätte eine spezifische Overheadrate ermittelt. Dieses Modell vereinfacht die Verwaltung, besitzt aber trotzdem auf der Ebene der Forschungsstätte die Vorteile der Kostentransparenz und der Trennung von Forschungs- und Lehrbudget.

Um der unstrittigen Forderung nachzukommen, dass die Kosten für Forschung vollständig abgedeckt werden müssen, um Forschung nachhaltig zu gewährleisten, wählen die gezeigten Länder unterschiedliche Wege. Auf die dort gewonnenen Erfahrungen kann im Sinne von Best-Practice-Beispielen zurückgegriffen werden. Bisher erfolgt die Ab-

deckung der indirekten Kosten in Österreich aus den Globalbudgets der Universitäten. Forschungsstarke Universitäten müssen daher einen Teil ihres Budgets für die Deckung der indirekten Kosten von Drittmittel-Forschungsprojekten einsetzen, der nicht abgegolten wird.

Eine Deckung der indirekten Kosten der Forschung durch die Förderungsorganisationen, sei es in Form eines Overhead- oder Vollkostenmodells, ist aber ohne eine deutliche Erhöhung des Budgets für die Forschungsförderung nicht möglich, da dies die Bewilligungsmöglichkeiten für Forschungsprojekte stark einschränkt und direkt der Forschung schadet. Eine zu diskutierende Möglichkeit ist daher die Verschiebung von Mitteln aus den Globalbudgets in die kompetitive Vergabe unter Berücksichtigung der indirekten Kosten für Forschungsprojekte.

Dies ermöglicht nicht nur die Kostentransparenz in der Forschung, sondern wäre auch ein erster Schritt zu einer nachhaltigen und kompetitiven Finanzierung der Universitäten.

Abdruck aus:

info, Das Magazin des Wissenschaftsfonds, 7/09, S. 6-10.
Hg.: Fonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung (FWF), Wien. Kontakt: office@fwf.ac.at, www.fwf.ac.at,
Online verfügbar im „digitalen fwf info“ unter:
http://www.fwf.ac.at/de/public_relations/printprodukte/info/info69-09-02.pdf

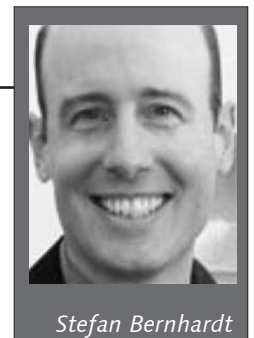
im Verlagsprogramm erhältlich:

**Christina Reinhardt/Renate Kerbst/Max Dorando (Hg.):
Coaching und Beratung an Hochschulen**

ISBN 3-937026-48-7, Bielefeld 2006, 144 Seiten, 19.80 Euro

Bestellung - E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/923 610-22

Stefan Bernhardt



Stefan Bernhardt

Clever gesteuert – warum „Overheads“ so wirksam sind

Kommentar zu: Was kostet Forschung wirklich?

Overheads sind ein wichtiger Anreiz für Forschungsstätten, ihre WissenschaftlerInnen zu motivieren, sich der Drittmiteleinwerbung zu stellen.

Für das Geschäftsjahr 2008 wurden sie als eine der bedeutendsten forschungspolitischen Strukturentscheidungen gefeiert. Seit 2009 sind sie ausgesetzt – die Overheadzahlungen für FWF-Drittmittel.

Das schmerzt, denn die Argumente, die für die Einführung der Overheadzahlungen gesprochen haben, sind nach wie vor gültig: Overheads sind einerseits ein nachhaltig wirksamer Anreiz für Forschungsstätten, ihre Wissenschaftler/innen zu motivieren, sich verstärkt der kompetitiven Drittmiteleinwerbung beim Wissenschaftsfonds und damit einer international anerkannten Qualitätsüberprüfung ihrer intendierten Forschungsarbeit zu stellen.

Andererseits erreichen damit Forschungsgruppen, die in der Lage sind, auf kompetitiver Basis Drittmittel beim FWF einzuwerben, innerhalb ihrer Institutionen einen besseren Status und sind in der Lage, wirkungsvoller (als bisher) für ihre Anliegen einzutreten.

Einen Projektantrag beim FWF bewilligt zu erhalten, ist ein objektiver Indikator, der die Forschungsstätte nicht nur inhaltlich, sondern auch materiell stärkt.

Das System der Overheads ist ein hocheffizienter Hebel, um Stärken zu stärken; sie sind ein Anreiz, hohe Ansprüche an die eigene wissenschaftliche Arbeit anzulegen.

Die Abgeltung von Overheads ist ein zielgenauer, treffsicherer, unbürokratischer und rasch wirksamer Impuls für Forschungsstätten – in Ergänzung zu den Entwicklungsplänen –, Entscheidungen der Ressourcenallokation auf eine objektive, nachvollziehbare und transparente Art und Weise zu gestalten. Overheads an ein System der strengen Qualitätsüberprüfung anzudocken – der FWF führt ein bewährtes internationales Peer-Review-Verfahren für jedes Forschungsvorhaben durch – hat den großen Vorteil, keine zusätzlichen Transaktionskosten für das Innovationssystem zu generieren.

Vielmehr wird das positive Ergebnis des Peer-Review-Verfahrens als gesicherte Entscheidungsbasis für zusätzlichen Mittelzufluss in die österreichischen Forschungsstätten, insbesondere in die Universitäten, herangezogen. So können beispielsweise Universitätsleitungen mit den zusätzlichen Mitteln Strukturen aufbauen, die forschungsintensiven

Gruppen wesentlich bessere Rahmenbedingungen ermöglichen, als das ohne Overheadzahlungen möglich wäre.

Diese Effekte können in ihrer positiven Wirkung fast nicht überschätzt werden.

Overheadzahlungen wirken darüber hinaus als Instrument der Karriereentwicklung. Universitäten können sehr klar anhand von Overheadzuflüssen ableiten, welche Personen beispielsweise als ErstantragstellerInnen beim Wissenschaftsfonds erfolgreich sind und daher für eine Karriereentwicklung besonders in Frage kommen.

Für Selbstantragsteller/innen sind sie eine Möglichkeit, an der Forschungsstätte auf ihr forschendes Potenzial wesentlich stärker als bisher – nämlich „in barer Münze“ – aufmerksam zu machen.

Die FWF-Bewilligung als Anknüpfungspunkt für Overheadzahlungen ist auch ein Beitrag, die Freiheit der Forschung hinsichtlich der Themenwahl abzusichern.

Der Bottom-up-Ansatz des FWF ist ein Garant dafür, dass alleine die wissenschaftliche Qualität des frei gewählten Themas – das Potenzial der Projektidee an sich – zählt.

Insofern trägt das Element der overheadbasierten Universitätsfinanzierung aus FWF-Projekten maßgeblich dazu bei, die Unabhängigkeit der Forschungsstätten abzusichern.

Kurzum, Overheadzahlungen stellen einen wichtigen strukturpolitischen und pekuniären Anreiz dar, damit sämtliche Trägerinstitutionen der wissenschaftlichen Forschung in Österreich konsequenter als bisher Forschungsqualität forcieren und jene Bereiche stärken, die international wettbewerbsfähige Forschungsleistungen erbringen.

Und diese selbstverstärkende positive Dynamik brauchen wir (wieder) – dringend!

Abdruck aus:

info, Das Magazin des Wissenschaftsfonds, 7/09, S. 6-10.
Hg.: Fonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung (FWF), Wien. Kontakt: office@fwf.ac.at, www.fwf.ac.at,
Online verfügbar im „digitalen fwf info“ unter:
http://www.fwf.ac.at/de/public_relations/printprodukte/info/info69-09-02.pdf

■ Stefan Bernhardt, Mag., Redaktion info - Das Magazin des Wissenschaftsfonds,
E-Mail: stefan.bernhardt@fwf.ac.at

Measuring the social impact of research

For years, politicians and those involved in scientific policy have been interested in the social impact of scientific research. Yet how exactly can this impact be measured? And how can it play a role in research and science policy? The platform Evaluating Research in Context (ERiC) was set up to promote the measurement of social impact among scientists and the managers of scientific organisations in particular. ERiC's main objectives are stimulating the exchange of knowledge and developing methodology at both a national and international level.

ERiC emerged out of a project from the Consultative Committee of Sector Councils for Research and Development (COS) concerning how to measure the social impact of research. This project yielded the successful measuring method sci_Quest method. Following on from this a broader platform representing the full spectrum of higher education was set up in 2006, the ERiC project. Since then the Royal Netherlands Academy of Arts and Sciences (KNAW), Netherlands Organisation for Scientific Research (NWO), Netherlands Association of Universities of Applied Sciences (HBO-Raad), and Quality Assurance Netherlands Universities (QANU) have participated in the project, and Hogeschool Utrecht, the Ministry of Education, Culture and Science (OCW) and Rathenau Institute have been involved as observers.

ERiC undertakes various activities:

- ERiC develops and disseminates information about how to measure the social impact of research.
- ERiC raises awareness of the possibilities for assessing the social impact of research.
- ERiC develops methods for measuring the social impact of research, by carrying out projects with universities and universities for applied sciences.

ERiC responds to issues faced by the research community:

How do you assess science within the new social context of the knowledge economy?

Assessing the social impact of research is a relatively new phenomenon and covers a broader description than is cur-

rently requested under the standard evaluation protocol (SEP). Several institutes have already deployed initiatives in this area. The new SEP, which will be used from 2009 onwards, will place a stronger emphasis on measuring the social impact of research. ERiC shall contribute to this.

In brief, the SEP no longer just assesses the scientific quality of research but also uses indicators to measure its social impact. Examples are cooperation with the private sector and memberships of social organisations and policy bodies.

Which evaluation methods do justice to the characteristics of the specific disciplines?

This question is particularly relevant in the social sciences and humanities, health research, design-oriented research, construction technologies and Multi- Inter- and Transdisciplinary (MIT) research. Methods that assess the full breadth of the research do justice to such fields, as these assess not just the scientific quality but also the social impact. The Quick scan (see our publications) describes various such methods, of which the sci_Quest method is one.

Does ERiC also focus on research carried out at universities of applied science?

Yes. Universities of applied science have a research function in the form of lectorates. Lectorates are research groups which bring together education, professional practice and applied research in socially relevant areas. Lectorates maintain partnerships with companies and organisations at a local, regional, national and international level.

From 2009 onwards, this research will be systematically assessed. Methods advocated by ERiC are particularly suitable for assessing research. In 2007 pilot studies were carried out at various universities of applied science, in which use was made of the sci_Quest method.

Source:

http://www.nwo.nl/nwohome.nsf/pages/NWOA_7CQKW_N_Eng, 31.07.2009

Anzeigenannahme für die Zeitschrift „Forschung“

Die Anzeigenpreise: auf Anfrage beim Verlag

Format der Anzeige: JPeG- oder EPS-Format, mindestens 300dpi Auflösung

UVW UniversitätsVerlagWebler, Der Fachverlag für Hochschulthemen
Bünder Straße 1-3 (Hofgebäude), 33613 Bielefeld, Fax: 0521 - 92 36 10-22

Kontakt: K. Gerber, gerber@universitaetsverlagwebler.de

SIAMPI

SIAMPI is an international, interdisciplinary consortium of knowledge institutions supported by the European Commission that aims to develop methods to assess the social impact of research and research funding instruments.

Social impact is the measurable effects of the work of a research group or programme on people's lives. This ranges from changes in patient care, to implementation of new laws as a result of scientific research, to changing the approach of social integration.

SIAMPI is part of the European Commission's seventh research framework programme (FP7) Science in Society (SiS). SiS aims to link science to policy by funding projects that investigate science and technology and their relation with society and culture.

Aims

SIAMPI aims to:

- get a better understanding of the way in which productive interactions play a role in the social impact research can have,
- develop a method that can be used to assess the social impact of scientific research.

Method

The SIAMPI exercise will identify the productive interactions between science and society: exchanges between re-

searchers and societal actors which result in production of knowledge that is scientifically and socially robust and relevant. These productive interactions will be tested in a series of case studies in the following research fields:

1. Nanoscience and nanotechnology,
2. ICT,
3. Health,
4. Social Sciences and Humanities.

Deliverables

Expected results from SIAMPI are:

- Improved insight in productive interactions between researchers and society,
- Approaches and tools for the assessment of social impact that is applicable in a range of fields and contexts,
- Dissemination of scientific results and insights from the project among a wide range of bodies involved in evaluation of research.

How to measure the impact of research on society, and how does society impact science? SIAMPI has received a 800.000 Euro grant from the European Commission to develop assessment methods to answer these questions.

Source: http://www.nwo.nl/nwohome.nsf/pages/NWOA_7RZC9Q, 31.07.2009

Liebe Leserinnen und Leser,

nicht nur in dieser lesenden Eigenschaft (und natürlich für künftige Abonnements) sind Sie uns willkommen. Wir begrüßen Sie im Spektrum von Forschungs- bis Erfahrungsberichten auch gerne als Autorin und Autor. Der UVW trägt mit seinen Zeitschriften bei jahresdurchschnittlich etwa 130 veröffentlichten Aufsätzen erheblich dazu bei, Artikeln in einem breiten Spektrum der Hochschulforschung und Hochschulentwicklung eine Öffentlichkeit zu verschaffen.

Wenn das Konzept dieser Zeitschrift Sie anspricht - wovon wir natürlich überzeugt sind - dann freuen wir uns über Beiträge von Ihnen in den ständigen Sparten

- „Forschung über Forschung“ (mit Beiträgen über neue empirische bzw. theoretische Ergebnisse der Wissenschaftsforschung),
- „Entwicklung/politische Gestaltung/Strategie“ (im Forschungsfeld),
- „Anregungen für die Praxis/Erfahrungsberichte“, aber ebenso
- „Rezensionen“,
- „Tagungsberichte“ sowie
- „Interviews“

Die Hinweise für Autorinnen und Autoren finden Sie unter: www.universitaetsverlagwebler.de

im Verlagsprogramm:

Barbara Schwarze, Michaela David, Bettina Charlotte Belker (Hg.):
Gender und Diversity in den Ingenieurwissenschaften und der Informatik
ISBN 3-937026-59-2, Bielefeld 2008, 239 S., 29.80 Euro

Bestellung - E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Hauptbeiträge der aktuellen Hefte HSW, HM, P-OE, ZBS und QiW

Auf unserer Homepage www.universitaetsverlagwebler.de erhalten Sie Einblick in das Editorial und Inhaltsverzeichnis aller bisher erschienenen Ausgaben.

HSW

Das Hochschulwesen

Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik

HSW 4/2009

Einige Ideen zum Medieneinsatz

Hochschulforschung

Arild Raaheim

Aber meine PowerPoint-Folien bekommen Sie nicht!

Dirk Steffens & Michael Reiß

Blended Learning in der Hochschullehre
Vom Nebeneinander der Präsenzlehre und des E-Learning zum integrierten Blended Learning-Konzept

Marc Horisberger

Gute Charts – schlechte Charts
Visualisieren von Lerninhalten als hochschuldidaktische Kompetenz
Zehn Regeln für die gekonnte Gestaltung und Handhabung von Text-Charts

Anregungen für die Praxis/
Erfahrungsberichte

Matthias Risch

Fehlverständnisse in Mathematik und Naturwissenschaften

Rezension

Helga Knigge-Illner:

„Der Weg zum Dokortitel – Strategien für die erfolgreiche Promotion“ (Sandro Vicini)

HM

Hochschulmanagement

Zeitschrift für die Leitung, Entwicklung und Selbstverwaltung von Hochschulen und Wissenschaftseinrichtungen

HM 2/2009

Hochschulmanagement zwischen politischer Steuerung und neuen funktionalen Anforderungen:
Zielvereinbarungen - Weiterbildung - Kommunikation

Zielvereinbarungen

Claus Dieter Classen

Zielvereinbarungen – Ein neues Steuerungsinstrument der Hochschulpolitik aus juristischer Sicht

Udo Michallik

Zielvereinbarungen für die Hochschulen in Mecklenburg-Vorpommern

Weiterbildung

Katharina Kloke

„Nischen-Dasein, Aschenputtel-Existenz und Nebenschauplatz?“
Die Rolle der wissenschaftlichen Weiterbildung an deutschen Hochschulen

Essay

Georg Krücken

Kommunikation im Wissenschaftssystem: Was wissen wir – was können wir tun?

Hochschulrecht aktuell

Helmuth Hoffstetter

Die Konkurrentengegenklage

P-OE

Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung

Ein Forum für Führungskräfte, Moderatoren, Trainer, Programm-Organisatoren

P-OE 4/2008

Nachwuchsförderung und ihre Hindernisse

Personal- und Organisationsentwicklung/-politik

Wolff-Dietrich Webler

Referentenverträge in der Aus- und Weiterbildung - insbesondere mit Hochschulen als Vertragspartnern

Martin Mehrrens

Führungskräfteentwicklung als kritischer Erfolgsfaktor einer aktiven Hochschulentwicklung

Katharina Dräger &

Dagmar Engfer Suter

FokusLaufbahn - Nachwuchsförderung und Gleichstellung an der Universität Zürich

Anregungen für die Praxis/
Erfahrungsberichte

Anika Merschhemke &

Stefanie Richter

Der „English Conversation Table“ – ein Angebot an der Universität Duisburg-Essen zur Förderung des fachübergreifenden Austauschs im Englischen

Anne Brunner

Team Games –

Schlüsselkompetenzen spielend üben
Spiele für Seminar und Übung

Folge 7

ZBS**Zeitschrift für
Beratung und Studium****Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte**

ZBS 2/2009

Zulassungschaos an den Hochschulen

Beratungsentwicklung/-politik**„Die Politik ist gefordert...“**Interview mit Dr. Ulf Bade,
Direktor der ZVS*Wolfgang Lieb***Hochschulzulassung: Vom Versagen
der Politik und der Scheu vor
Verantwortung****„Antistaatliche Affekte...“**

Interview mit Prof. Dr. Volker Ronge

*Benedikt Hell, Ulrike Leitner,
Anne Pajarinen & Katja Päßler***Entwicklungsperspektiven für
internetbasierte Tests zur Studien-
orientierung***Christian Mödebeck & Robert Meile***„Studium lohnt!“ - eine Initiative
der Brandenburger Hochschulen***Ute Minckert & Marita Böhning***Das Online-Coaching-Portal
„UPprepare“ im Akademischen
Auslandsamt der Universität Potsdam.
Eine Zwischenbilanz****QiW****Qualität in der Wissenschaft****Zeitschrift für Qualitätsentwicklung in
Forschung, Studium und Administration**

QiW 1+2/2009

Qualitätssicherung

Qualitätsentwicklung/-politik*Uwe Schmidt***Anmerkungen zum Stand der
Qualitätssicherung im deutschen
Hochschulsystem****SEDA PDF:****Sicherung der Qualität von Studium
und Lehre made in England***Kalle Hauss & Marc Kaulisch***Diskussion gewandelter Zusammen-
hänge zwischen Promotion,
Wissenschaft und Karriere****Forschung über****Qualität in der Wissenschaft***Wolff-Dietrich Webler***„Wieviel Wissenschaft braucht die
Evaluation?“ Evaluation von Lehre
und Studium als Hypothesenprüfung***Meike Olbrecht***Qualitätssicherung im Peer Review
Ergebnisse einer Befragung der
DFG-Fachkollegiaten***René Krempkow***Von Zielen zu Indikatoren –
Versuch einer Operationalisierung für
Lehre und Studium im Rahmen eines
Quality Audit****Für weitere
Informationen**

- zu unserem Zeitschriftenangebot,
 - zum Abonnement einer Zeitschrift,
 - zum Erwerb eines Einzelheftes,
 - zum Erwerb eines anderen Verlagsproduktes,
 - zur Einreichung eines Artikels,
 - zu den Autorenhinweisen
- oder sonstigen Fragen, besuchen Sie unsere Verlags-Homepage:

www.universitaetsverlagwebler.de

oder wenden Sie sich direkt an uns:

E-Mail:info@universitaetsverlagwebler.de**Telefon:**

0521/ 923 610-12

Fax:

0521/ 923 610-22

Postanschrift:UniversitätsVerlagWebler
Bünder Straße 1-3
Hofgebäude
33613 Bielefeld

Wim Görts Projektveranstaltungen – und wie man sie richtig macht

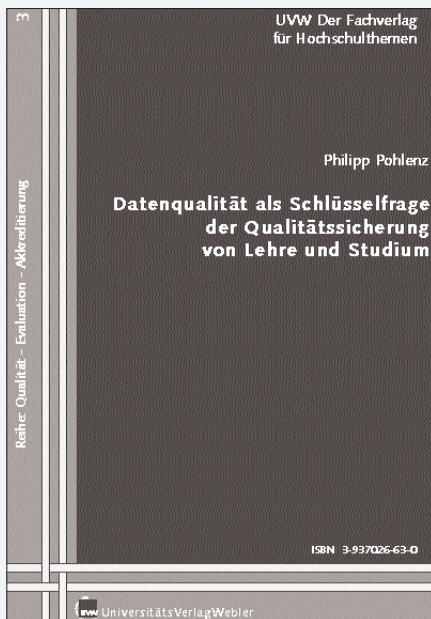
Wim Görts hat hier seinen bisherigen beiden Bänden zu Studienprojekten in diesem Verlag eine weitere Anleitung von Projekten hinzugefügt. Ein variationsreiches Spektrum von Beispielen ermutigt zu deren Durchführung. Das Buch bietet Lehrenden und Studierenden zahlreiche Anregungen in einem höchst befriedigenden Bereich ihrer Tätigkeit. Die Verstärkung des Praxisbezuges der Lehre bzw. der Handlungskompetenz bei Studierenden ist eine häufig erhobene Forderung. Projekte gehören - wenn sie gut gewählt sind - zu den praxisnächsten Studienformen. Mit ihrer ganzheitlichen Anlage kommen sie der großen Mehrheit der Studierenden, den holistischen Lernern, sehr entgegen. Die Realisierung von Projekten fördert Motivation, Lernen und Handlungsfähigkeit der Studierenden erheblich und vermittelt dadurch auch besondere Erfolgserlebnisse für die Lehrenden bei der Realisierung der einer Hochschule angemessenen, anspruchsvollen Lehrziele. Die Frage zum Studienabschluss, in welcher Veranstaltung Studierende am meisten über ihr Fach gelernt haben, wurde in der Vergangenheit häufig mit einem Projekt (z.B. einer Lehrforschung) beantwortet, viel seltener mit einer konventionellen Fachveranstaltung. Insofern sollten Studienprojekte gefördert werden, wo immer es geht. Die Didaktik der Anleitung von Projekten stellt eine „Königsdisziplin“ der Hochschuldidaktik dar. Projekte gehören zum anspruchsvollsten Bereich von Lehre und Studium. Nur eine begrenzte Zeit steht für einen offenen Erkenntnis- und Entwicklungsprozess zur Verfügung. Insofern ist auf die Wahl sowie den Zuschnitt des Themas und die Projektplanung besondere Sorgfalt zu verwenden. Auch soll es der Grundidee nach ein Projekt der Studierenden sein, bei dem die Lehrperson den Studierenden über die Schulter schaut. Die Organisationsfähigkeit und Selbstdisziplin der Studierenden sollen gerade im Projekt weiter entwickelt werden. Der vorliegende Band bietet auch hierzu zahlreiche Anregungen.



ISBN 3-937026-60-6, Bielefeld 2009,
138 Seiten, 19.80 Euro

Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Philipp Pohlenz: Datenqualität als Schlüsselfrage der Qualitätssicherung von Lehre und Studium



Hochschulen wandeln sich zunehmend zu Dienstleistungsunternehmen, die sich durch den Nachweis von Qualität und Exzellenz gegen ihre Wettbewerber durchsetzen müssen.

Zum Vergleich ihrer Leistungen werden verschiedene Evaluationsverfahren herangezogen. Diese stehen jedoch vielfach in der Kritik, bezüglich ihrer Eignung, Leistungen der Hochschulen adäquat abzubilden.

Verfahren der Evaluation von Lehre und Studium wird vorgeworfen, dass ihre Ergebnisse bspw. durch die Fehlinterpretation hochschulstatistischer Daten und durch die subjektive Färbung studentischer Qualitätsurteile verzerrt sind. Im Zentrum des vorliegenden Bandes steht daher die Untersuchung von potenziellen Bedrohungen der Aussagefähigkeit von Evaluationsdaten als Steuerungsinstrument für das Management von Hochschulen.

ISBN 3-937026-63-0, Bielefeld 2009,
170 Seiten, 22.80 Euro