

Matthäus schlägt Humboldt? New Public Management und die Einheit von Forschung und Lehre¹

Frank Meier, Uwe Schimank

In einigen Hochschulsystemen gerät das traditionelle, mit Humboldt verbundene Leitbild der engen Verkopplung von Forschung und Lehre zunehmend unter Druck. Auf der Basis empirischer Fallstudien von Forschern und Forschergruppen unterschiedlicher Wissenschaftsgebiete in Deutschland und Österreich auf der einen sowie in England und Australien auf der anderen Seite wird untersucht, ob sich infolge der Implementation von New Public Management stärkere ressourcen- und rollenförmige Entkopplungen von Forschung und Lehre zeigen, und wenn ja, welche Wirkmechanismen dem zugrunde liegen. Während in Deutschland und Österreich hierzu noch wenig zu finden ist, lassen sich in England und Australien deutliche Entkopplungstendenzen sowie die dahinter stehenden verursachenden und ermöglichenden Faktoren ausmachen. Hier erweist sich ein leistungsbezogener Finanzierungsmechanismus für die Forschung als Basis des von Robert K. Merton identifizierten Matthäus-Effekts.

1 Einleitung

Vor einigen Jahren konnte eine vergleichende Betrachtung nationaler Hochschulsysteme zeigen, dass viele von diesen sich in Richtung eines „Nach-Humboldt’schen Musters“ des Verhältnisses von Forschung und Lehre bewegt hatten (*Schimank/Winnes 2000*). Die beiden traditionellen Kernaufgaben der Universitäten wurden in diesen Ländern immer stärker institutionell entkoppelt. Die Finanzströme für Forschung auf der einen und für Lehre auf der anderen Seite wurden getrennt – anders als nach wie vor bei der Grundausstattung der deutschen Universitäten. Eine rollenförmige Differenzierung von primär oder ausschließlich Lehrenden und primär oder ausschließlich Forschenden wurde etabliert – anders als es die traditionellen Dienstaufgaben der Professoren und des akademischen „Mittelbaus“² in Deutschland vorsehen. Das Gewicht derjenigen Hochschulen, die – wie ursprünglich die deutschen Fachhochschulen – nur für Lehre zuständig sind, hatte dabei zugenommen.

Was zum damaligen Zeitpunkt noch nicht so deutlich erkennbar war, ist mittlerweile klar: Solche Veränderungen gehen nicht einfach nur auf die „massification of higher

¹ Für hilfreiche Hinweise danken wir Jochen Gläser und Stefan Lange.

² Eine Ausnahme bildet hier das Drittmittelpersonal.

education“ (*Gibbons et al. 1994*) zurück, sondern sind in erheblichem Maße Resultat der internationalen Durchsetzung eines neuen Governance-Regimes der Hochschulen: des auch aus anderen Bereichen des öffentlichen Sektors bekannten New Public Management (NPM).³ Dies soll hier im Vergleich von Großbritannien und Australien auf der einen sowie Deutschland und Österreich auf der anderen Seite in typisierender Zuspitzung – also ohne Berücksichtigung der zahlreichen Besonderheiten der Länder und ihrer Entwicklungen – gezeigt werden. Primär geht es also um die Frage: Auf welche Weise und unter welchen Bedingungen bewirkt NPM eine organisatorische Entkopplung von Forschung und Lehre in den Universitäten?⁴

In den allgemeinen Debatten darüber, wie sich NPM auf Bedingungen und Merkmale von Forschung auswirkt, herrschen Positionen vor, die entweder einseitig nur positive oder – ebenso einseitig – nur negative Effekte erhoffen bzw. befürchten. Insbesondere zu Befürchtungen gibt es viel Befindlichkeitsliteratur: von empörten Erfahrungsberichten – hierzu seit Jahren ergiebig „Forschung und Lehre“, die Zeitschrift des Deutschen Hochschulverbands – bis zu empirischen Studien, wie sie etwa in Großbritannien *Mary Henkel (2000)* durchgeführt hat.⁵ Demgegenüber liegt bislang nur wenig gesichertes Wissen vor.⁶

Wir können nun für das Verhältnis von Forschung und Lehre im Ländervergleich zeigen, welche Wirkmechanismen von NPM unter welchen weiteren Randbedingungen eine stärkere Entkopplung beider Aktivitäten an den Universitäten erzeugen. Ob diese Entwicklung – wo sie stattfindet – gut oder schlecht für die Forschung ist, wäre die im Anschluss hieran zu stellende Folgefrage.⁷ Speziell in Deutschland scheint die Antwort hierauf vorprogrammiert. Die – nicht nur – von Humboldt geforderte „Einheit von Forschung und Lehre“ erscheint der Mehrzahl der Professoren wohl weiterhin als Maß aller Dinge. Wir wollen demgegenüber zumindest Hinweise dafür geben, was eine differenzierte Bilanz berücksichtigen müsste.

³ Siehe dazu für NPM generell *OECD (1995)*; *Ferlie (1997)*; *Pollitt/Bouckaert (2000)* sowie mit Bezug auf Hochschulen *Braun/Merrien (1999)*, *Schimank/Meier (2002)*, *Kehm/Lanzendorf (2006)*, *de Boer et al. (2007)*, *Lange/Schimank (2007)*, *Gläser/Lange (2007)*, *Meier (2007)*.

⁴ Von den drei angesprochenen Entkopplungs-Dimensionen werden hier nur die ersten beiden – Ressourcen und Rollen – angesprochen; die Entkopplung durch Ausbildung je eigener Organisationstypen in Gestalt von Fachhochschulen auf der einen und „research universities“ auf der anderen Seite ist ein eigenes Thema.

⁵ ,die aber durch die Art des Befragens den Befragten negative Effekte von NPM in den Mund gelegt hat.

⁶ *Leišytės (2007)* Vergleich der Niederlande mit England, der teilweise dasselbe empirische Material verwendet wie vorliegender Beitrag, widmet sich u. a. auch dem „teaching-research nexus“.

⁷ Natürlich müsste man dieselbe Frage auch für die Lehre stellen.

Unsere empirische Datenbasis sind eigene Fallstudien von Forschergruppen an Universitäten in den genannten Ländern.⁸ Um die Varianz der Disziplinen einzufangen, haben wir zwischen 2004 und 2007 an mehreren Universitäten jedes Landes Forscher und Forschergruppen, vor allem aus der Biochemie/Genetik und der Geschichte, zusätzlich auch aus Physik, Geowissenschaften, Mathematik und Politikwissenschaft, betrachtet. Damit fangen wir sowohl „mode 1“- als auch „mode 2“-Gebiete ein (*Gibbons et al. 1994*), also zum einen Forschungsfelder, die stark disziplinär und durch innerwissenschaftliche Gesichtspunkte geprägt sind, und zum anderen Felder, in denen außerwissenschaftliche Relevanzen und Bezugsgruppen sowie transdisziplinäre Herangehensweisen wichtig sind. Die verwendeten Methoden der Datenerhebung waren primär Experteninterviews mit Professoren und – zumeist den jeweiligen Professuren angehörenden – Nachwuchswissenschaftlern. Hinzu kamen abrundende Experteninterviews mit Dekanen und Mitgliedern des Rektorats sowie Dokumentenanalysen einschließlich der Erstellung bibliometrischer Profile für die befragten Biowissenschaftler.⁹

NPM wird oft verkürzt als „mehr Markt“ wiedergegeben. An dieser Kennzeichnung stimmt: Es soll eine Intensivierung der intra- und interuniversitären Konkurrenz um finanzielle Ressourcen stattfinden – und zwar nicht nur um Drittmittel, sondern auch um mehr oder weniger große Teile der Grundausstattung. Von „Markt“ sollte man allerdings deshalb nicht sprechen, weil es sich oftmals um politisch inszenierte „Quasi-Märkte“ (*Le Grand/Bartlett 1993*) handelt.¹⁰ Dort ersetzen Evaluationen als zentralisierte Leistungsbeurteilungen mit Konsequenzen bei den Zuteilungen von finanziellen Ressourcen die dezentralen Kaufentscheidungen von Konsumenten. Dennoch könnte man vor diesem Hintergrund vermuten: Weil NPM auf dem Vormarsch ist, stellt sich als ein Effekt neben anderen eine stärkere Entkopplung von Lehre und

⁸ Siehe das kürzlich abgeschlossene Projekt „Auswirkungen der evaluationsbasierten Forschungsfinanzierung an Universitäten auf die Inhalte der Forschung“ im BMBF-Förderschwerpunkt „Wissen für Entscheidungsprozesse“ sowie das noch laufende Projekt „Entscheidungsprozesse im Management- und Selbstverwaltungsmodell der Universitäten und die Folgen für die Forschung im internationalen Vergleich“ im Rahmen der DFG-Forschergruppe „Internationale Wettbewerbsfähigkeit und Innovationsfähigkeit von Universitäten und Forschungsorganisationen – Neue Governanceformen“.

⁹ Die Fallauswahlen beider Projekte waren aufgrund der andersartigen Fragestellungen etwas unterschiedlich angelegt, das erhobene empirische Material lässt sich aber für den Zweck der vorliegenden Auswertung poolen. In dem einen Projekt wurden in Deutschland, Österreich und England für Biochemie/Genetik und Geschichte jeweils zwei Universitäten betrachtet, wovon eine im jeweiligen Gebiet eher forschungsstark und eine eher durchschnittlich war. In jedem dieser Fälle wurden in der Regel vier Interviews (zwei Professoren, zwei Nachwuchswissenschaftler) geführt, sodass Daten aus insgesamt fast 50 längeren Interviews bereitstehen. Hinzu kommen acht Interviews mit Leitungsfiguren. Das andere Projekt steuert für Deutschland aus jedem der beiden Fächer zwei Fälle bei (fünf Interviews zur Geschichte, fünf zur Biochemie/Genetik, fünf mit Leitungsfiguren). Es liefert weiterhin auch zu Australien zehn Interviews mit Wissenschaftlern beider Gebiete, 21 Interviews mit Leitungsfiguren sowie einige Interviews mit Wissenschaftlern der anderen genannten Gebiete. Im Weiteren werden die Interviewzitate mit einem Code gekennzeichnet, dem entnommen werden kann, welchem Land die Interviewten entstammen (A, D, GB, Aus), ob sie der Geschichte (G), den Biowissenschaften (B) oder der Physik (Ph) zuzurechnen sind und ob es sich um Wissenschaftler (W) oder Leitungsfiguren (M) handelt. Letztere sind dem zentralen Hochschulmanagement zuzurechnen, soweit sie der Code nicht als einem Fach zugehörig ausweist.

¹⁰ Siehe auch den Governance-Mechanismus des „politischen Wettbewerbs“ *Benz (2007)*.

Forschung ein. Diejenigen Wissenschaftler, die forschungsstark sind, kultivieren diese Stärke. Denjenigen, die nicht mit Forschungsstärke glänzen können, bleibt nichts anderes übrig, als entweder in der Lehre zu punkten oder Lehre machen zu müssen.

2 Noch wie eh und je: Deutschland und Österreich

2.1 Das normative Ideal

Schaut man sich allerdings an den deutschen und österreichischen Universitäten um, sieht alles, überspitzt gesagt, fast wie immer aus. Die interviewten Wissenschaftler legen nicht nur abstrakte Bekenntnisse zur Verkopplung von Forschung und Lehre ab. Sie liefern auch Begründungen für deren sachliche Notwendigkeit. So sei es „undenkbar [...], an der Uni eine anspruchsvolle Lehre zu machen, ohne entsprechend gute Forschung“ (D B W). Aber auch umgekehrt:

„Das klingt jetzt vielleicht ein bisschen konservativ. Sie kennen ja das hohe Ideal deutscher Unis in Bezug auf die Einheit von Forschung und Lehre. Nach dem, was ich hier [...] erlebe, ist es so, dass die Stärken sich fast immer entsprechen, also in unserem Bereich. Das mag woanders anders sein. Sie kennen die berühmten Zerrbilder von Professoren, die jeden menschlichen Kontakt zu Studenten meiden. Das gibt es bei uns nicht. Also, die Leute, die forschungsintensiv sind, sind in der Regel auch sehr engagiert in der Lehre“ (D G W).

Ob letzteres – nach welchen Kriterien immer – zutrifft, kann auf der Basis der vorliegenden Daten nicht beurteilt werden. Dass jedoch ein solcher Anspruch formuliert wird, bekräftigt die Wirkmächtigkeit der normativen Präferenz, wie sie ähnlich auch ein österreichischer Wissenschaftler äußert:

„Aber eine Verquickung ist, da bin ich vielleicht etwas altmodisch, von Lehre und Forschung nach wie vor etwas sehr Erstrebenswertes. Für die Uni ist das nach wie vor etwas grundlegend Wichtiges, dass nicht getrennt wird“ (A B W).

Zur weiteren Begründung der Kopplung wird vorgebracht, eine gute Forschungsperformanz sei wichtig, um in der Lehre für Studierende attraktiv zu sein:

„Wir haben hier [...] durchaus ein anspruchsvolles studentisches Publikum. Die wollen das auch haben, Ihre Reputation in Forschungsprojekten. [...] Das Entscheidende ist, die kommen hierher und erwarten hier eine gute Ausbildung. Sie wechseln zum Teil von anderen Unis. Und wenn wir dann mit unserem Forschungspotenzial nicht hinterherkommen, dann wandern die einfach wieder weiter. Das schätzen die Studenten sehr, wenn man ganz früh Projekte einbringt, die man selber betreibt“ (D G W).

Diese Notwendigkeit kann sich auch profaner darstellen:

„Wenn wir nicht so forschungsstark wären, wenn wir nicht so viel Drittmittelpersonal hätten, wie wir es haben, würde die Lehre in manchen Bereichen zusammenbrechen“

(D M). Das Drittmittelpersonal wird also unter der Hand für die Deckung des Lehrbedarfs zweckentfremdet. Aber auch dem lässt sich noch etwas abgewinnen, soweit die Lehrbeteiligung von Drittmittelforschern *„ein Qualifikationsschritt ist, der den Personen zugute kommt“* (D M).

Über das Insistieren auf der Wichtigkeit, ja Notwendigkeit einer engen Kopplung von Forschung und Lehre hinaus behaupten mehrere der Interviewten auch, dass es ihnen gut gelinge, diese Kopplung herzustellen – siehe etwa folgende Äußerung:

„Und einen Gegensatz zwischen Forschung und Lehre sehen wir allerdings auch nicht, wir sind ja sehr klassisch orientiert und versuchen, die Forschung auch sehr stark mit der Lehre zu verbinden, was auch durchaus gelingt“ (D G M).

Im Gegensatz zu dem, was man aus manchen anderen Ländern hört, werden Spannungen zwischen den Aufgaben in der Forschung auf der einen, in der Lehre auf der anderen Seite in den deutschen Interviews auffallend wenig thematisiert. Eher eine Ausnahme stellt das folgende Zitat dar, in dem ein Biologe erläutert, wie sich ein intensives Engagement in der Lehre problematisch auf die Forschung auswirkt:

„Man wird letztlich nicht an Lehre gemessen später, was einen dann doch wieder in die Zwickmühle bringt, man möchte gute Lehre machen für die Studenten, es soll ihnen auch Spaß machen, man möchte sein Fachgebiet nahe bringen. Wenn ich da zuviel reinstecke, fehlt mir das an Publikationen, habe ich wieder ein Problem, dass ich da nicht so gut dastehe. Es ist daher schwierig für mich, die Balance, den Spagat zu finden. [...] Ich habe die letzten drei, vier Semester recht viel Lehre gemacht und hatte das Gefühl, die Zeit fehlt mir einfach im Labor“ (D B W).

Ein deutscher Historiker berichtet ebenfalls, wie die Möglichkeiten in der Forschung durch die Lehrbelastung eingeschränkt werden:

„Wir sind ja mittlerweile bei etwa 250 Prozent Überlast angelangt, sodass in etwa nominell noch 20 Prozent für die Forschung bleiben. Und das ist schon ein harter Kampf auch gegenüber der Verwaltung. Diese unbefristeten Stellen sind natürlich ohnehin nicht in erster Linie als Forschungsstellen gedacht, aber es entspricht unserem Selbstverständnis, dass wir eine vernünftige Lehre nur forschungsorientiert und aus der Forschung gespeist machen können. Deswegen muss und will ich auch meine Arbeitszeit dazu nutzen, mich wissenschaftlich weiterzubilden und auch selbständig wissenschaftlich tätig zu sein“ (D G W).

Bemerkenswert ist gerade am letztgenannten Fall, dass das Prinzip der engen Kopplung von Forschung und Lehre angesichts der Spannungen zwischen beiden Aufgabebereichen nicht in Frage gestellt, sondern vielmehr bekräftigt wird.

An dieser Stelle muss offen bleiben, ob die Spannungen zwischen Forschung und Lehre in Deutschland und Österreich weniger auftreten als in anderen Ländern, oder ob das starke normative Ideal verhindert, dass diese Spannungen thematisiert werden. Auffällig ist allerdings, dass weder in Deutschland noch in Österreich jenseits allgemeiner Knappheitsargumente *Mechanismen* angesprochen werden, die für die Betroffenen bereits erkennbar zu einem Auseinandertreten von Forschung und Lehre führen. Wie wir sehen werden, unterscheidet das die beiden Länder sehr deutlich von Großbritannien und Australien.

2.2 Neuere Entwicklungen in Deutschland und Österreich

Gleichwohl gibt es einige aktuelle Entwicklungen, die in Zukunft auf eine stärkere Entkopplung hinauslaufen könnten. So ist in Österreich, wo Professoren seit der Reformgesetzgebung des Jahres 2002 nicht mehr verbeamtet, sondern als Angestellte eingestellt werden, rein rechtlich sogar eine völlige rollenförmige Entkopplung erlaubt: *„Diese Möglichkeit gibt’s, aber wir sind bisher nicht wirklich soweit gegangen, dass wir gesagt haben, wir haben hier eine reine Forschungsprofessur, oder eine Lehrprofessur, oder eine Professur, die sehr ein Schwergewicht auf einem von beiden hat. Das ist ein Diskussionsprozess, wie weit man das tatsächlich machen möchte, ob man das machen möchte“* (A M).

Derselbe Interviewte betont: *„Wir haben das tatsächlich noch nicht im Ernst angefasst“* (A M). Hieraus spricht das Empfinden eines Tabubruchs, wenn man es täte. Nach wie vor scheint also die universitäre Kultur dort nicht auf ein Aufgeben der „Einheit von Forschung und Lehre“ eingestellt zu sein; es könnte nur durch rechtliche Vorgaben erzwungen werden, wozu die Politik aber bislang keine Anstalten trifft.

Für Deutschland sind mehrere mögliche künftige Sollbruchstellen der Humboldt’schen „Einheit“ zu erwähnen. Zunächst einmal bleibt abzuwarten, welche kognitiven Wirkungen die Tatsache entfalten wird, dass die inzwischen regelmäßigen Evaluationen von Hochschulen, Fächern und Wissenschaftlern Forschung und Lehre häufig trennen. Das gilt zum Beispiel für die Rankings des Centrums für Hochschulentwicklung (CHE). Der Wissenschaftsrat hat sich auf ein Forschungsrating beschränkt. In einem Bundesland wie Niedersachsen obliegt die Evaluation der Forschung einer anderen Agentur als die Evaluation der Lehre. Viele Universitäten bauen auf der gleichen Linie getrennte Instrumente und Gremien der Qualitätssicherung für Forschung und Lehre auf, wobei Letztere zeitlich einen klaren Vorsprung haben. Die Evaluation der Lehre könnte in starkem Maße auch den Akkreditierungsagenturen zufallen, die sich wiederum von ihrem Auftrag her nicht um Forschung kümmern. Wenn diese getrennten Leistungsbewertungen zu dann entsprechend getrennten Konsequenzen, etwa auch finanzieller Art, führen, wissen die Betroffenen – sowie, noch wichtiger, ihre Hochschulleitungen – fortan zumindest,

wo ihre Stärken und Schwächen sind. So wird ein erster Schritt dahin gemacht, strategisch mehr auf Forschung oder mehr auf Lehre zu setzen, sobald die finanzielle Konsequenz, also der Anteil der nach Leistungsindikatoren vergebenen Gelder, eine gewisse Größenordnung erreicht. Für einzelne Professoren hat die W-Besoldung bereits begonnen sich so auszuwirken. Die Messlatten für Leistungszulagen müssen für Lehre und Forschung gesondert definiert werden; und es dürfte gemeinhin einfacher sein, eine der beiden Messlatten zu überspringen, wenn man bei der anderen nur das Notwendigste tut.

Solche durch separate Leistungsmaßstäbe nahe gelegten Kalküle von einzelnen Wissenschaftlern, aber auch Instituten, Fakultäten oder ganzen Universitäten setzen freilich voraus, dass eine größere Spezialisierung entweder auf Forschung oder auf Lehre praktisch möglich ist. Neben eher informellen, verdeckten Praktiken sind hierfür neue institutionelle Möglichkeiten einer stärkeren Entkopplung von Forschung und Lehre wichtig, die – wie ein deutscher Interviewter beschreibt – an seiner Universität im Rahmen der Exzellenzinitiative eröffnet wurden:

„Das durften wir bisher nicht, weil jede Professur mit einer Lehrverpflichtung verbunden ist. Aus diesem Grunde haben wir uns für diese Exzellenzinitiative genau das geholt, und das wollen wir dann auch beibehalten. Wir haben Forschungsprofessuren drin, die von keiner Lehrverpflichtung – meistens aber zwei Stunden – bis hin zu der normalen Lehrverpflichtung von neun Stunden für Professoren alles angeben. Jetzt müssen wir aber, damit die Kapazität erhalten bleibt, auf der anderen Seite die Lehre ausgleichen, dafür haben wir Lehrprofessuren. Aber auch diese müssen Forschung machen. Wir wollen also nicht, ... sagen wir so: ich halte es für einen Gewinn, dass die Uni Lehre und Forschung miteinander verbindet. Die MPIs haben es ja nicht, und viele von uns gucken immer neidisch da hin. Ich denke, Lehre ist ein Vorteil, es darf halt nur nicht die Überlast an Lehre werden“ (D M).

Bemerkenswert ist auch hier, dass die neuen Möglichkeiten offenbar vorsichtig und bei prinzipieller Beibehaltung der rollenförmigen Kopplung von Forschung und Lehre genutzt werden. Ein weiterer begrenzter Schritt in diese Richtung ist, dass die Deutsche Forschungsgemeinschaft im Rahmen ihrer verschiedenen Förderlinien seit kurzem ermöglicht, dass Professoren bei eigenen Drittmittelanträgen auch zumindest zeitweise bezahlte Lehrvertretungen für sich mit beantragen können.

Solchen Schritten in Richtung dauerhafter oder zeitlich begrenzter Forschungsprofessuren entsprechen Empfehlungen und Maßnahmen, die – den „Bologna-Prozess“ flankierend – stark oder ausschließlich lehrbezogene Wissenschaftlerrollen an den Universitäten etablieren wollen. In einer neueren Empfehlung schlägt der *Wissenschaftsrat (2007)* neben anderen Maßnahmen die Einführung von Lehrprofessuren und lehrorientierten Juniorprofessuren als neue Personalkategorien vor. Dabei sollen

auch die Lehrprofessoren bei maximal zwölf Semesterwochenstunden Lehre noch 30 Prozent ihrer Arbeitszeit für Forschung aufwenden, um weiterhin einen Forschungsbezug der Lehre zu gewährleisten. Entsprechendes gilt auch für lehrbezogene Juniorprofessuren. Zudem soll der Anteil der Lehrprofessuren an allen Professuren 20 Prozent nicht überschreiten. Die befristete Einstellung reiner Lehrkräfte mit hohen Deputaten, wie sie in jüngster Zeit an vielen Hochschulen – vor allem aus den neu eingeführten Studiengebühren finanziert – zu beobachten ist, wird dagegen vom Wissenschaftsrat abgelehnt. In der Gesamtschau zeigt also auch diese Empfehlung abermals, wie stark die traditionelle Leitidee der „Einheit von Forschung und Lehre“ nach wie vor den deutschen Reformdiskurs konditioniert, zumal selbst diese maßvollen Entkopplungsvorschläge bei der Professorenschaft auf nahezu durchgängigen Protest gestoßen sind.

Fragt man zum Abschluss dieser kurzen Betrachtung beider Länder, warum NPM hierzulande und in Österreich die „Einheit von Forschung und Lehre“ noch kaum tangiert, sind vor allem drei Ursachen zu prüfen. *Erstens* ist NPM in beiden Ländern erst vor kurzer Zeit eingeführt worden und entfaltet, wie unsere Fallstudien zeigen, auch in anderen Hinsichten noch keine erkennbare Wirkung auf die Forschungspraxis an den Universitäten (Lange 2007). Bis ein auf organisatorischer und interorganisatorischer Ebene geändertes Governance-Regime dem in den Organisationen stattfindenden Forschungshandeln seinen Stempel aufdrückt, braucht es offenbar einen längeren Wirkungszeitraum. *Zweitens* waren die Ansatzpunkte der Einführung von NPM im deutschen wie im österreichischen Hochschulsystem erst einmal vor allem die Deregulierung (unter anderem Globalhaushalt, Aufhebung der Genehmigungspflicht für neue Studiengänge) sowie die verstärkte Außensteuerung der Universitäten durch Zielvereinbarungen und die Installierung von Hochschulräten; weniger wurde die Stellschraube der Konkurrenzintensivierung in und zwischen Universitäten betätigt. Von ihr geht aber der unmittelbarste und, anders als von Außensteuerung, auch nicht verhandelbare Druck aus, der auf eine Entkopplung von Lehre und Forschung hinwirken kann. *Drittens* schließlich ist die Humboldt'sche Universitätsidee in Deutschland und auch in Österreich wohl weltweit am stärksten kulturell verankert, weshalb sich Wissenschaftler hier selbst unter widrigen Umständen, die ihnen eigentlich eine einseitige Spezialisierung auf Forschung oder Lehre nahe legen, noch länger als anderswo anstrengen dürften, die „Einheit“ beider Tätigkeiten aufrecht zu erhalten; diese Anstrengung dürfte die jeweilige wissenschaftliche Gemeinschaft als Bezugsgruppe von jedem ihrer Mitglieder normativ erwarten.

In allen drei Hinsichten stellen Großbritannien und Australien Kontrastfälle dar. Dort wurde NPM seit Anfang der 1980er-Jahre von der staatlichen Hochschulpolitik konsequent realisiert. Dabei war Dreh- und Angelpunkt eindeutig die Intensivierung von Konkurrenzdruck. Vom „Mythos Humboldt“ (Ash 1999) war man in beiden Ländern

zwar keineswegs unberührt geblieben, was aber hauptsächlich für die wenigen Traditions- und Spitzenuniversitäten in einem ansonsten viel stärker stratifizierten Hochschulsystem galt. Wenn also NPM, entsprechend unseren eingangs formulierten theoretischen Erwartungen, eine stärkere Entkopplung von Lehre und Forschung bewirken soll, dann müsste dies in diesen beiden Ländern erkennbar sein.

3 Schon ganz anders: Großbritannien und Australien

3.1 Das normative Ideal

Interessanterweise finden sich allerdings auch in Australien und Großbritannien zunächst einmal klare normative Bekenntnisse zur engen Verkopplung von Forschung und Lehre. So fehlt es nicht an hehren Intentionen, wie sie ein Interviewter aus Großbritannien ausdrückt:

“We are determined to maintain the link between teaching and research in the department. We don’t favour a strategy of separating those who teach from those who conduct research. So we need to try to continue to train our younger, the next generation to both teach and research” (GB G W).

In Australien existiert sogar so etwas wie ein Dogma der Gleichverteilung von Forschung und Lehre auf alle Wissenschaftler, das es erschwert, allzu offen Forschungs- und Lehraufgaben zwischen Personen umzuverteilen. Aber: Für die Befragten erkennbar – und für den wissenschaftlichen Beobachter hinsichtlich der zugrunde liegenden Mechanismen rekonstruierbar – zeichnen sich in beiden Ländern Entwicklungen ab, die offenbar auf eine dauerhafte stärkere Separierung von Forschung und Lehre hinauslaufen. Wie ein Interviewter in Bezug auf den englischen Fall formuliert: *“The British love affair with tailoring teaching and research very closely will come under strain”* (GB G W).

Worauf beruhen nun diese Entwicklungen? Um diese Frage zu beantworten, müssen wir einen genaueren Blick auf die Governance-Strukturen in den Hochschulsystemen der beiden Länder werfen.

3.2 Veränderungen der Governance-Strukturen in Großbritannien und Australien

Im Jahr 1985 wurde in Großbritannien ein neues Finanzierungsmodell für die Hochschulen eingeführt, das die zugewiesene Grundausrüstung klar nach Lehre und Forschung separierte. Die Gelder für Lehre erhält eine Hochschule seitdem im Wesentlichen entsprechend der Anzahl ihrer Studierenden. Die Gelder für Forschung werden demgegenüber danach vergeben, wie die Departments der Hochschule bei der periodischen „Research Assessment Exercise“ (RAE) abschneiden: einem landesweiten Evaluationsverfahren nach Art eines „informed peer review“, bei dem Gutachter auf der

Grundlage von Datenberichten über eingeworbene Drittmittel, Promotionen und Publikationen die Departments auf sieben Leistungsstufen von „1“ bis „5*“ ranken (*Leišytė et al. 2006, S. 41–45*). Anfangs wurde nur ein geringer Anteil – 1986: 15 Prozent – der für Forschung bestimmten Grundausrüstungsmittel einer Hochschule entsprechend der Einstufung ihrer Departments vergeben. Ab 1992 galt dies dann aber für die Gesamtheit dieser Mittel, wobei die beiden untersten Leistungsstufen „no money at all“ (*Henkel 2000, S. 115*) erhielten. Am oberen Ende der Skala erhielten 2001 die „5*“-Departments für die gleiche „Forschungsmenge“ ungefähr viermal soviel Mittel wie Departments auf Stufe „4“, was die beabsichtigte hohe Konzentration der Mittelallokation zeigt. Im Ergebnis waren 2001 bereits 55 Prozent der „forschungsaktiven“ Wissenschaftler an britischen Hochschulen in Departments der oberen beiden Leistungsstufen tätig; dieser Anteil sollte nach dem erklärten Willen der Forschungspolitik bis zur RAE 2008 noch weiter gesteigert werden.¹¹

Dieser neue Finanzierungsmodus der Grundausrüstungsmittel für die Forschung und die Drittmittelakquisition verstärkten einander wechselseitig. Immer schon konkurrenzgeprägt war die Vergabe der Drittmittel für Forschung durch die jeweils für große Wissenschaftsgebiete zuständigen Research Councils. Der Erfolg eines Departments bei seiner Drittmittelinwerbung beim jeweiligen Research Council war mindestens indirekt – über bessere Möglichkeiten, Forschungsaktivitäten mit guten Publikationschancen zu betreiben – eine Einflussgröße auf die Leistungseinstufung in der RAE; umgekehrt wurde die Einstufung eines Departments in der RAE zu einem wichtigen direkten Erfolgsfaktor bei der Drittmittelinwerbung.

Blickt man kurz auf Australien, lässt sich eine ganz ähnliche Wechselwirkung studieren (*Gläser et al. 2008*). Auch dort sind die Grundausrüstungsmittel für Forschung und Lehre separiert. Die Forschungs-Komponente der Grundausrüstung der Hochschulen hängt, sehr viel stärker als in Großbritannien, von eingeworbenen Drittmitteln ab. Betrachtet man nun, wie die Grundausrüstungsmittel für Forschung hochschulintern geteilt werden, stellt man fest: Eine dauerhaft garantierte Grundausrüstung für die Forschung fehlt an den australischen Hochschulen fast völlig. Diese wenigen Mittel werden auch hochschulintern kompetitiv – hier auf Antrag – vergeben, und zwar mit Blick auf den erwarteten Erfolg in der Drittmittelinwerbung. Dies führt zu einer verschärften Drittmittelabhängigkeit. Das wichtigste Bewertungskriterium bei der Vergabe von Drittmitteln ist dann die bisherige Forschungsleistung, wie sie sich vor allem in Publikationen und bisher eingeworbenen Drittmitteln darstellt. Dies geht zu 40 Prozent in die Bewertung des Antrags ein. Das Resultat dieses Ineinandergreifens von indikatorbasierter Allokation der Grundausrüstung für Forschung und Drittmittelchancen schildert ein Interviewter in dramatischen Worten.

¹¹ Die RAE 2008 ist in einem veränderten Modus durchgeführt worden, die Ausführungen hier stellen noch den älteren Modus dar, auf den sich auch die im Weiteren zitierten Interviewpassagen beziehen.

Für seine Forschergruppe ging es *“even to the point where we put up projects which we knew were good and we didn’t get funded to do them even though the referees all said it was good, we got glowing references, and we still got rejections. And then one of our colleagues, the Sydney group, put the same project up the following year and got one to do it. I said, ‘What’s going on? Why?’ And I was told by the ARC, ‘Your track record’s not good enough. You haven’t published enough.’ I said, ‘Well, of course we haven’t published enough because we haven’t got any money to do it.’ They said, ‘Well, unless you average seven or eight publications a year out of your group you’re not going to get funding. You’ll never get there.’ I said, ‘Well, how’re we supposed to get up to seven or eight publications a year when we don’t have the money to support the flock of research students and the equipment needed to do it?’ He said, ‘Well, sorry, that’s the system.’ So that’s why we don’t bother to apply [...] any more”* (AUS PH W).¹²

In Australien kann man auf diese Weise schnell ganz aus der Forschung herausfallen, weil man dafür keinerlei finanzielle Förderung mehr erhält.¹³ Umgekehrt werden dort diejenigen, die Forschungsgelder einwerben, von ihren Hochschulen gedrängt, sich auf Forschung zu konzentrieren. In der Personalstruktur schlägt sich dies in einem zunehmenden Anteil reiner Forschungsstellen an allen akademischen Stellen nieder: Von 23,6 Prozent im Jahr 1995 stieg dieser Anteil bis 2007 auf 31,2 Prozent (*DEST 2006, 2008*). Hinzu kommt, dass sich ein Wissenschaftler, dessen formelle Stellenbeschreibung Lehr- und Forschungsaufgaben umfasst, mithilfe von Drittmitteln, die teilweise für die Beschäftigung zusätzlicher Lehrkräfte einsetzbar sind, aus der Lehre freikaufen kann. Dies ist eine weit verbreitete Praxis, die formell für die akademische „Kernbelegschaft“ das Dogma der für alle gleichen Lehrdeputate wahrt.

Damit ist in beiden Ländern, in Großbritannien ebenso wie in Australien, ein Finanzierungsmechanismus installiert, der zunächst einmal stark in Richtung einer Entkopplung von Forschung und Lehre wirkt. Forschungsleistung wird mit Geld belohnt, das bessere Forschungsmöglichkeiten schafft, und Leistungsschwächen werden mit Geldentzug bestraft, während sich in der Lehre nicht Qualität, sondern nur Quantität rechnet. Wie es ein britischer Biologe ausdrückte:

“The difference between research and teaching is: how well you are doing teaching in the British system you don’t get any more money. The better you do at research the more and more money you get” (GB B M).

¹² Als ein gewisses – allerdings sehr begrenztes – Korrektiv vergeben viele Hochschulen interne „near miss grants“, die bei knapp gescheiterten Anträgen Forschern die Möglichkeit eröffnen, durch intensivierte Forschungsanstrengungen ihre Antragschancen zu erhöhen – gerade weil ja die Bewilligungswahrscheinlichkeit erheblich von der bisherigen Forschungsleistung abhängt. Aber einerseits sind diese Mittel zu gering, um etwa ein regelrechtes Forschungsprojekt zu finanzieren, und andererseits ist auch diese Option auf die Erwartung zukünftiger Drittmittel gerichtet und gerade nicht als Ersatz für dieselben zu verstehen.

¹³ Hierzu trägt verschärfend bei, dass der Australian Research Council bzw. sein Pendant für medizinische Forschung nahezu der nationale Monopolanbieter von Drittmitteln ist.

Oder ein australischer Befragter: *“They have to be competent teachers and administrators, but that’s on a kind of a pass/fail basis. After that it is really research that counts, promotions, in virtually everything”* (AUS M).

In unseren britischen Interviews wurde deutlich, dass diese finanziellen Anreizstrukturen zu einer starken Fokussierung auf die Forschung geführt haben – solange individuelle Wissenschaftler und die Hochschulen, denen sie angehören, eine Chance sehen, in dieser Konkurrenz erfolgreich zu sein.¹⁴ Der Effekt der RAE auf das Verhältnis von Forschung und Lehre ist durch die parallel im Zuge von NPM installierte managerielle Selbststeuerung der Hochschulen verstärkt worden: Die Fokussierung der Universitäten auf *“research, research, research”* (GB G W) wird durch die Leitung an die Departments, Forschergruppen und individuellen Forscher als *“the pressure to publish, publish, publish”* (GB G W) weitergegeben. Wie ein Interviewter in Anspielung auf die Leistungskriterien der RAE – freilich zugespitzt – formuliert: *“God help you if you haven’t got your four international quality pieces of work”* (GB G W). Jedoch haben die Hochschulleitungen nicht nur Zwangsmittel, sondern setzen ebenso Anreize und unterstützende Ressourcen – zum Beispiel zur Ermöglichung von „research leaves“ – ein, um eine bessere Forschungsperformanz herbeizuführen.

Welche Konsequenzen drohen, wenn die erwünschte Forschungsperformanz ausbleibt, berichtete ein anderer Interviewter: *„It’s been suggested that if I don’t produce the book in time for this RAE then, it wasn’t suggested to me that I’d be fired, but it was suggested that I might be kind of pushed into a more teaching-only role”* (GB G W). Eine solche Maßnahme bewirkt zweierlei. Zum einen wird dadurch Lehre implizit oder sogar explizit zur ultimativen Bestrafung schlechter Forschung erklärt.¹⁵ Humboldts „Einheit“, der gemäß beide Aktivitäten wechselseitig voneinander profitieren, wird damit nachhaltig symbolisch dementiert; und wer sie, gerade als guter Forscher, weiterhin zu praktizieren bemüht ist, kann sogar dafür getadelt werden, dass er mit Lehre Zeit verschwendet und seiner Hochschule den vollen Ertrag seines Forschungspotentials vorenthält. Zum anderen hat jemand, ein je höheres Lehrdeputat ihm verordnet wird, umso geringere Chancen, je wieder zur Forschung – in der er vielleicht nur aufgrund eines vorübergehenden Handicaps eine schlechte Bewertung erhielt – zurückzufinden. So wie die gut bewerteten Forscher davon profitieren, dass sie noch bessere Forschungsbedingungen erhalten, was die Wahrscheinlichkeit steigert, dass sie bei der nächsten RAE noch besser abschneiden usw., so rutschen die „low performers“ in eine korrespondierende Abwärtsspirale hinein.

¹⁴ Der organisationale Fokus auf Forschung verstärkt eine Tendenz, die ohnehin in den Karrierebedingungen der individuellen Wissenschaftler angelegt ist. Deren Fortkommen ist entscheidend abhängig von der Forschungsperformanz, denn *„you don’t get famous being the world’s first best teacher”* (GB G W).

¹⁵ Ein australischer Interviewter sagte: *„The [...] danger in that process is that teaching comes to be seen as the second grade activity”* (AUS M).

3.3 Ein Beispiel: Biotechnologie an der Universität A

Dies alles hat sich in den britischen Hochschulen bei einer vielerorts gleichzeitig – aufgrund erheblich gestiegener Studierendenzahlen – stark zunehmenden zeitlichen Belastung durch die Lehre abgespielt. Diese Parallelität hat die Dynamiken der Entkopplung von Forschung und Lehre verstärkt. Man kann sich dies exemplarisch an der Biotechnologie an der Universität A verdeutlichen, die sich diesbezüglich in einer vergleichsweise komfortablen Lage befunden hat. Dort hat der Erfolg in der Forschung eine Entlastung in der Lehre erlaubt:

“So because we are in RAE 5 we get extra money per student. Which means to get the amount of money you need to keep the department running you can have fewer of them; if you are going down the grade, then you have to have more students. So basically to pay salaries to the staff, if you have a grade 3 you have to have more students than if you are a grade 5. Just ,’cause it’s multiplying” (GB B M).*

Das mit der exzellenten Forschungsleistung verdiente Geld verbessert also die Forschungsbedingungen nicht nur direkt, sondern auch indirekt, indem man erheblich weniger Geld durch Lehre, also durch Kopfzahlen von Studierenden, erwirtschaften muss. Die komfortable finanzielle Ausstattung ermöglicht – über den so geschaffenen notwendigen Freiraum in der Forschung hinaus – weiterhin, das, was man an Lehre anbietet, unter ähnlich vorteilhaften Bedingungen zu gestalten. Wie ein weiterer Interviewter von der Universität A darlegt:

“If you are in a highly rated department then it necessarily means that you’ve got staff. For first of all as a result of that you would be bringing in more income per staff in your block grant from the Higher Education Funding Council. But you’ll also have a larger number of PhD students because that’s the way it works. You’ll also have more grants and more overheads. And therefore in order to pay all your bills you’ll be less reliant on high undergraduate numbers. So your student to staff ratio will be more favourable and you’ll be able to recruit smaller student numbers. So therefore you can afford to have students with higher A-level achievements and teach them. Because then you can have a coherent group. You can teach them to a similar standard and you can push them” (GB B W).

Im nächsten Schritt kommt diese Lehre dann also auch noch über die Doktoranden- ausbildung der Forschung zugute.

Demgegenüber entwirft derselbe Interviewte das Bild einer Department-Ökonomie, die nicht über die entsprechenden Einnahmen aus der Forschung verfügt:

“On the other hand if you’re in a department which is currently low in research activity, your block grant from your Higher Education Funding Council be low, you won’t have a research grant, you won’t have PhD students. Therefore to pay your staff you’re

more reliant on a teaching economy. If you need larger number of students then you got a higher student-staff ratio, that effects contact time, and if you want large number of students, you have to lower the A-level grades. So you'll have students with the broader spectrum and therefore the nature of your course will have to reflect that and so these two are inextricably linked" (GB B W).

Kurz gefasst ergibt sich daraus das Bild, dass der Erfolg eines Departments in der Forschung maßgeblich das mögliche „Geschäftsmodell“ bestimmt:

"Your ability to run a highly focused business using very well motivated high quality students is probably restricted to those departments that are actually doing very well in research terms; elsewhere the business model would be different" (GB B W).

Die Frage ist jedoch nicht nur, wie unterschiedliche „Geschäftsmodelle“ aussehen können, sondern auch, ob ein Wechsel zwischen den Modellen möglich ist. Der Interviewte schätzt die Sachlage wie folgt ein:

"And then the question is, 'How can you move between the two?' [...] I mean clearly it is quite easy to move from a situation where you're doing very well in research and have low student numbers to that you're doing very badly in research, then high student numbers – you don't have to do much to do that. It's quite difficult to move the other way if your research past is quite low and you've got lots of students. First of all you then haven't got the time to do all the research, and so it comes to a self-fulfilling prophecy to stay where you are" (GB B W).

Damit bestätigt dieses erfolgreiche Department die Entkopplungsvermutung; und man findet am anderen Ende ebenso Departments und ganze Hochschulen, die notgedrungen versuchen müssen, mit großen Studierendenzahlen über die Runden zu kommen und schnell die Hoffnung aufgeben, jemals bzw. jemals wieder forschungsstark werden zu können. Auch ihre Lehre kann kaum eine hohe Qualität erreichen. Denn sie können weniger „wählerisch“ bei der Zulassung Studierender sein und müssen auch die schlechteren akzeptieren, denen sie dann aber auch noch schlechtere Betreuungsrelationen auferlegen müssen – das Gegenteil wäre sachlich erforderlich. Die Entkopplung von Lehre und Forschung führt also unter der Bedingung, dass sich in der Forschung Qualität auszahlt, in der Lehre hingegen nur Quantität, zu einer starken gleichzeitigen Differenzierung und Stratifizierung des Hochschulsystems: tendenziell wenige forschungsstarke Departments und Hochschulen, die wenigen guten Studierenden gute Lehre anbieten können,¹⁶ und tendenziell viel mehr forschungsschwache oder aus der Forschung ausgeschiedene Einheiten, die einer großen Masse schlechterer Studierender eher schlechte Studienbedingungen und Lehrleistungen offerieren:

¹⁶ Freilich nicht müssen: Departments, die sich völlig auf ihre Forschung konzentrieren wollen, können bei konstanter Forschungsexzellenz auch riskieren, sich um die Qualität ihrer – quantitativ geringen – Lehre gar nicht mehr zu bemühen.

“So we might get a system which I think is in embryo now, which is where some institutions, which are research active, will become more and more research institutes with the postgraduate students. And then there will be other universities which are essentially just teaching institutions. And if you can do a bit of research, good luck to you, but you are not gonna be paid to do any research” (GB B W).

Die Dynamik, die sich hier abzeichnet, lässt sich auf eine Kurzformel bringen: *Matthäus schlägt Humboldt*. Der von *Robert K. Merton (1968)* in Anspielung auf das biblische „Wer hat, dem wird gegeben ...“ (Mt. 25,29) auf den Begriff gebrachte Matthäus-Effekt, demzufolge gegenwärtige Forschungsstärke sich in zukünftige Chancen ihrer weiteren Verbesserung ummünzt, sorgt für eine weitgehende „Befreiung“ der forschungsstarken Wissenschaftler von der Lehre, die dann um so mehr forschungsschwächeren Wissenschaftlern aufgebürdet wird – mit der Folge, dass diese ihrer Forschungsmöglichkeiten entsprechend enteignet werden. Der Mechanismus, der diesen Effekt hervorbringt, besteht, wie dargestellt, erstens in einer Separierung der finanziellen Ressourcenströme für beide Aktivitäten und zweitens in einer Zuteilung zumindest der Forschungsressourcen nach Leistung. Der Matthäus-Effekt ist also in eine spezielle Finanzierungsmodalität eingebettet und entfaltet so erst seine nachhaltige Wirkung.¹⁷

3.4 Ein zweites Beispiel: Geschichte an der Universität B

Sich diesem Wirkungszusammenhang entgegenzustemmen, ist erstens aufwendig und muss zweitens innerhalb eines überschaubaren Zeitraums von Erfolg gekrönt sein. Ein interessanter Fall ist in dieser Hinsicht das Geschichts-Department der englischen Universität B. Nach den mäßigen Ergebnissen der RAE von 2001, wo nur Stufe „4“ erreicht wurde, setzte man sich im Department das explizite Ziel, die Forschungsleistung zu verbessern. Forschung erhielt eine klare Priorität gegenüber der Lehre. Wie ein Interviewter beobachtete: *“In this department in the last five years there’s been a very pronounced shift of emphasis. It’s a subtle but significant shift of emphasis away from teaching and towards research and releasing the research time”* (GB G W).

Weil das Bemühen um die Verbesserung der Forschung dort mit – im Vergleich zu in der RAE erfolgreicheren Departments – weit begrenzteren Mitteln erfolgen musste, konnte man nur den Aufwand für die Lehre reduzieren, um zumindest zeitlich Freiräume für Forschung zu gewinnen. So wurde versucht, die Lehrbelastung durch einen neuen Lehrplan massiv zurückzufahren um dadurch Forschungskapazitäten zu eröffnen:

¹⁷ Siehe den „Reputationskreislauf“ bei *Braun (1993)* S. 66–70 in Anlehnung an *Latour/Woolgar (1979)*.

"I've been a member of the committee which developed a new syllabus which will come on stream on 2006, but for undergraduates not the least rationale was to shave off as much teaching as possible, and we've effected a loss of about 30 percent. So from 2006 we will spend 30 percent less time with the undergraduate load together with BA. And the idea being that that time will be released to allow more members of staff at any given time to be away on leave" (GB G W).

Aber diese Strategie lässt sich nicht unbegrenzt durchhalten:

"And some students say 'I am not getting my money's worth. I am leaving this university, 20,000 pounds in debt and you cannot give me even a proper teacher, I am being taught by a postgraduate. Why I am paying?' And I think I suspect that in ten years' time parent power and voter power will mean that we have to be seen teaching a lot more because we gonna charge them fees, we will charge them world rate fees and we can't say 'Give us 10,000 pounds and oh, by the way, here is my postgraduate student who has never taught before, I am sure you will find his classes very stimulating'. They gonna say, well, 'stuff it!' They gonna go somewhere else" (GB G W).

Dabei befand sich dieses Department noch in einer vergleichsweise günstigen Situation. Zum einen wird generell im Fach Geschichte eine weit weniger ressourcenintensive Forschung als in vielen anderen Fächern betrieben. Hier geht es im Wesentlichen um Zeit, weniger um Geld. Fächer hingegen, die auf erhebliche Betriebsmittel angewiesen sind, um überhaupt konkurrenzfähige Forschung anbieten zu können, werden bei einem schlechten Abschneiden in der RAE weit schneller in eine schwierige Lage geraten. Zum anderen lag das intensive Bemühen des betreffenden Departments um die eigene Forschungsqualität auf der strategischen Linie seiner Hochschule insgesamt, die sich als forschungsorientiert versteht und Unterstützung leistete. Klar ist: Auch wenn sie im Weiteren erfolgreich sein sollten, handelt es sich angesichts ihrer Erfolgsbedingungen eher um Ausnahmen von der zuvor identifizierten Regel, dass Humboldts „Einheit von Forschung und Lehre“ durch einen Matthäus-Effekt in der Forschung, der auf die Lehrbelastung durchschlägt, ausgehebelt wird.

4 Auswirkungen auf die Forschung

Der Vergleich von Großbritannien und Australien auf der einen, Österreich und Deutschland auf der anderen Seite zeigt, dass es im Rahmen von NPM Ausprägungen gibt, die eine relativ schnelle und nachhaltige Entkopplung von Lehre und Forschung herbeiführen – und auf diese Ausprägungen ist folglich zu achten, will man diese Entkopplung entweder befördern oder verhindern. Welche dieser beiden Alternativen man vorzieht, sollte nicht pauschal traditionalistisch auf der einen Seite oder „zeitgemäß“ auf der anderen Seite entschieden werden; man sollte sich vielmehr Punkt für Punkt

die Vor- und Nachteile dieser Richtungsentscheidung vor Augen führen und erst auf dieser Grundlage eine „Politik der kleinen Schritte“ (*Lindblom 1959*) betreiben.

Blickt man nur auf die Forschung,¹⁸ sind mindestens die folgenden beiden Merkmale für eine stärkere Entkopplung von Lehre und Forschung in Rechnung zu stellen:

- Eine zeitliche Verdrängung der Forschung durch die Lehre, wie sie bei einer ressourcen- und rollenförmigen Kopplung beider Aktivitäten möglich ist, wird schwieriger. Eine stärkere Entkopplung sorgt dafür, dass die Belange der Lehre, die je aktuell stets die größeren Bataillone zu mobilisieren vermögen als die Belange der Forschung (*Schimank 1995, S. 40–96*), sich weniger zuungunsten Letzterer auswirken können.
- Eine inhaltliche Ablenkung der Forschung durch die Lehre findet weniger statt. Die oft reklamierte inhaltliche Anregung der Forschung durch die Lehre dürfte nur unter eher seltenen Sonderbedingungen gelten und kann nicht essentiell sein – sonst könnte etwa an Max-Planck-Instituten, wo nur eine Minderheit der Wissenschaftler auch lehrt, keine exzellente Forschung stattfinden.

Diesen Vorteilen einer stärkeren Entkopplung stehen allerdings auch mögliche Nachteile gegenüber:

- Relativ früh in der individuellen Karriere entscheidet sich, ob jemand zukünftig überwiegend oder ausschließlich lehrt – und wer dann weiter unter den Forschern bleibt, muss konstant weiter Leistung bringen, denn bei einer Schwächeperiode, wie sie aus unterschiedlichsten Gründen immer einmal eintreten kann, fällt man schnell ganz aus der Forschung heraus.
- Den Forschenden fehlt gegebenenfalls der Zugang zu Studierenden. Daraus könnten sich zum einen Rekrutierungsprobleme bei der Besetzung von Doktoranden- und Mitarbeiterstellen ergeben. Zum anderen hat man keinen Zugriff auf die in einigen Fällen durchaus nicht zu vernachlässigende unentgeltliche Mitarbeit von Studierenden in der Forschung – zum Beispiel im Rahmen von Lehrforschungsprojekten oder bei Abschlussarbeiten, für die man Themen aus der eigenen Forschungsagenda vergibt.
- Die Ausbildung des künftigen Forschernachwuchses findet dann nur noch an relativ wenigen Orten statt. Diese örtliche Konzentration führt leicht auch zu einer kognitiven Engführung mit der Gefahr einer zu weitgehenden Mainstream-Ausrichtung der Forschung.

¹⁸ Für die Belange der Lehre wäre eine parallele Bilanz aufzustellen, und beide Bilanzen wären miteinander zu verrechnen.

- Der Forschung geht die durch eine proklamierte „Einheit von Forschung und Lehre“, selbst wenn diese weitgehend nur auf dem Papier steht, gewährleistete „Huckepack-Legitimation“ durch die Lehre verloren. Insbesondere anwendungsferne Grundlagenforschung kann sich dann letztlich nur noch durch Exzellenz legitimieren, was aber naturgemäß nur für die jeweilige Leistungsspitze gelten kann; die übrige Forschung läuft Gefahr, aus Legitimationsgründen zu stark unter Anwendungsdruck zu geraten.

Auf diese und mögliche weitere Vor- und Nachteile einer stärkeren Entkopplung von Forschung und Lehre ist zu achten, wenn zukünftig auch in Deutschland NPM weiter in diese Richtung drängt.

Literatur

Ash, Mitchell G. (Hrsg.) (1999): Mythos Humboldt. Vergangenheit und Zukunft der deutschen Universitäten. Wien et al.

Benz, Arthur (2007): Politischer Wettbewerb. In: Benz, Arthur; Lütz, Susanne; Schimank, Uwe; Simonis, Georg (Hrsg.): Handbuch Governance. Theoretische Grundlagen und empirische Anwendungsfelder. Wiesbaden, S. 54–67

Braun, Dietmar (1993): Die politische Steuerung der Wissenschaft. Ein Beitrag zum „kooperativen Staat“. Frankfurt a. M.

Braun, Dietmar; Merrien, François-Xavier (1999): Towards a New Model of Governance for Universities? A Comparative View. London

de Boer, Harry; Enders, Jürgen; Schimank, Uwe (2007): On the Way Towards New Public Management? The Governance of University Systems in England, the Netherlands, Austria, and Germany. In: Jansen, Dorothea (Hrsg.): New Forms of Governance in Research Organizations. Disciplinary Approaches, Interfaces and Integration. Dordrecht, S. 137–152

DEST (Department of Education, Science and Training) (2006): Selected Higher Education Statistics: Staff 2005. Canberra

DEST (Department of Education, Science and Training) (2008): Selected Higher Education Statistics: Staff 2007. Canberra

Ferlie, Ewan (1997): The New Public Management in Action. Oxford

Gibbons, Michael; Limoges, Camille; Nowotny, Helga; Schwartzmann, Simon; Scott, Peter; Trow, Martin (1994): The New Production of Knowledge. London et al.

Gläser, Jochen; Lange, Stefan (2007): Wissenschaft. In: Benz, Arthur; Lütz, Susanne; Schimank, Uwe ; Simonis, Georg (Hrsg.): Handbuch Governance. Theoretische Grundlagen und empirische Anwendungsfelder. Wiesbaden, S. 437–451

Gläser, Jochen; Lange, Stefan; Laudel, Grit; Schimank, Uwe (2008): Evaluationsbasierte Forschungsfinanzierung und ihre Folgen. In: Mayntz, Renate et al. (Hrsg.): Wissensproduktion und Wissenstransfer – Wissen im Spannungsfeld von Wissenschaft, Politik und Öffentlichkeit. Bielefeld, S. 145–170

Henkel, Mary (2000): Academic Identities and Policy Change in Higher Education. London

Kehm, Barbara; Lanzendorf, Ute (Hrsg.) (2006): Reforming University Governance – Changing Conditions for Research in Four European Countries. Bonn

Lange, Stefan; Schimank, Uwe (2007): Zwischen Konvergenz und Pfadabhängigkeit: New Public Management in den Hochschulsystemen fünf ausgewählter OECD-Länder. In: Holzinger, Katharina; Joergens, Helge; Knill, Christoph (Hrsg.): Transfer, Diffusion und Konvergenz von Politiken. Sonderheft der Politischen Vierteljahresschrift. Wiesbaden, S. 522–548

Lange, Stefan (2007): The Basic State of Research in Germany: Conditions of Knowledge Production Pre-Evaluation. In: Whitley, Richard; Gläser, Jochen (Hrsg.): The Changing Governance of the Sciences: The Advent of Research Evaluation Systems, Dordrecht, S. 153–170

Latour, Bruno; Woolgar, Steve (1979): Laboratory Life. The Social Construction of Scientific Facts. London

Le Grand, Julien; Bartlett, Will (Hrsg.) (1993): Quasi-Markets and Social Policy. Houndsmill/Basingstoke/Hampshire/London

Leišytė, Liudvika (2007): University Governance and Academic Research. Case Studies of Research Units in Dutch and English Universities. Enschede

Leišytė, Liudvika; de Boer, Harry; Enders, Jürgen (2006): England – The Prototype of the ‚Evaluative State‘. In: Kehm, Barbara; Lanzendorf, Ute (Hrsg.) (2006): Reforming University Governance – Changing Conditions for Research in Four European Countries. Bonn, S. 21–56

Lindblom, Charles E. (1959): The Science of Muddling Through. In: Public Administration Review 13, S. 79–88

Meier, Frank (2007): Governance der Hochschule. In: Schützeichel, Rainer (Hrsg.): Handbuch Wissenssoziologie und Wissensforschung. Konstanz, S. 764–772

Merton, Robert K. (1968): Der Matthäus-Effekt in der Wissenschaft. In: Merton, Robert K. (1985): Entwicklung und Wandel von Forschungsinteressen. Frankfurt a. M., S. 100–116

OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) (1995): Governance in transition: Public management reforms in OECD countries. Paris

Pollitt, Christopher; Bouckaert, Geert (2000): Public Management Reform. A Comparative Analysis. Oxford

Schimank, Uwe (1995): Hochschulforschung im Schatten der Lehre. Frankfurt a. M.

Schimank, Uwe; Meier, Frank (2002): Neue Steuerungssysteme an den Hochschulen. Expertise im Auftrag des BMBF. <http://www.sciencepolicystudies.de/dok/expertise-schimank.pdf> (Zugriff am 13. Januar 2009)

Schimank, Uwe; Winnes, Markus (2000): Beyond Humboldt? The Relationship Between Teaching and Research in European University Systems. In: *Science and Public Policy* 27, 397–408

Wissenschaftsrat (2007): Empfehlungen zu einer lehrorientierten Reform der Personalstruktur an Universitäten. Drs. 7721-07. Berlin

Anschriften der Verfasser:

Dr. Frank Meier
Fernuniversität in Hagen
58084 Hagen
frank.meier@fernuni-hagen.de

Prof. Dr. Uwe Schimank
Fernuniversität in Hagen
58084 Hagen
uwe.schimank@fernuni-hagen.de

Frank Meier ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Soziologie der Fernuniversität in Hagen.

Uwe Schimank ist Inhaber des Lehrstuhls für Soziologie II, Handeln und Strukturen an der Fernuniversität in Hagen.