

# Bevorzugte Geschlechtergerechtigkeit

## Zur ungleichheitspolitischen Bedeutung von Zielvereinbarungen zwischen Landesregierungen und Hochschulen<sup>1</sup>

**Karsten König**  
**Reinhard Kreckel**  
Wittenberg

Zur Zeit finden in fast allen deutschen Bundesländern harte Auseinandersetzungen über die Neustrukturierung der staatlichen Hochschulen statt. Das deklarierte Ziel ist dabei die Reform der Hochschulen, faktisch geht es aber vor allem um Mittelkürzungen. Eine wichtige Rolle spielen bei diesen Auseinandersetzungen sog. Hochschulverträge bzw. Zielvereinbarungen zwischen Landesregierungen und Hochschulen. Sie gelten als „neues Steuerungsinstrument“, das den Interessenabgleich zwischen Staat und Hochschulen, die Formulierung von Zielen und die Kontrolle der Zielverwirklichung effektiver und transparenter gestalten soll (vgl. Kreckel 2003, Pasternack 2003).

Frägt man nun, welche Ziele es denn sind, auf die sich Staat und Hochschulen in derartigen Verträgen verständigen, so stellt man mit Überraschung fest, dass neben den gängigen hochschulpolitischen Fragen auch das Thema „Chancengleichheit von Frauen“ an prominenter Stelle in Erscheinung tritt: In Zielvereinbarungen und Hochschulverträgen wird von Karriereplanung für Studentinnen bis zur „gegenderten“ Hochschule vieles vereinbart und vertraglich geregelt, was Frauen nützen könnte. So ist z.B. im gegenwärtigen Berliner Indikatorenmodell die Gleichstellung neben Forschung und Lehre das dritte Standbein der leistungsorientierten Mittelverteilung, und in den aktuellen Verträgen in Sachsen-Anhalt wird der Gleichstellung eines von sieben Kapiteln gewidmet.

Frägt man nun, welche Ziele es denn sind, auf die sich Staat und Hochschulen in derartigen Verträgen verständigen, so stellt man mit Überraschung fest, dass neben den gängigen hochschulpolitischen Fragen auch das Thema „Chancengleichheit von Frauen“ an prominenter Stelle in Erscheinung tritt: In Zielvereinbarungen und Hochschulverträgen wird von Karriereplanung für Studentinnen bis zur „gegenderten“ Hochschule vieles vereinbart und vertraglich geregelt, was Frauen nützen könnte. So ist z.B. im gegenwärtigen Berliner Indikatorenmodell die Gleichstellung neben Forschung und Lehre das dritte Standbein der leistungsorientierten Mittelverteilung, und in den aktuellen Verträgen in Sachsen-Anhalt wird der Gleichstellung eines von sieben Kapiteln gewidmet.

---

<sup>1</sup> überarbeiteter Vortrag auf der Tagung „Bildung und soziale Ungleichheit in der Wissensgesellschaft“ der Sektionen „Bildung und Erziehung“ und „Soziale Ungleichheit und Sozialstrukturanalyse“ in der Deutschen Gesellschaft für Soziologie, Rostock, 10.-12. Juli 2003

Damit gewinnt man den Eindruck, dass sich die Gleichstellung von Frauen und Männern ihren Platz in einer Welt gesichert hat, die ansonsten von ökonomischen Begriffen des „New Public Management“ geprägt ist. Hochschulpolitische Diskussionen finden gegenwärtig in Deutschland in einem Koordinatensystem von Qualität, Effizienzsteigerung und Kostenreduzierung statt. Hochschulen, so scheint es, sollen mit Hochschulverträgen, Profilierungskonzepten, leistungsorientierten Mittelverteilungen, Zielvereinbarungen u.ä. in eine „neue Freiheit“ entlassen werden, um für den Wettbewerb auf einem globalen Wissensmarkt besser gerüstet zu sein. Es werden Ziele gesteckt und Erfolge belohnt, es sollen Spitzenleistungen erbracht, Qualifikationszeiten gestrafft und gleichzeitig „Eliten“ herangebildet werden – das alles so, dass dabei quer durch die Republik noch gespart werden kann.

Die Geschlechtergerechtigkeit scheint das einzige sozialpolitische Thema in der gegenwärtigen hochschulpolitischen Debatte zu sein. Die früher heiß diskutierte Frage, ob die Hochschulen sich auch für Studierende aus bildungsfernen Schichten öffnen, ob das Prinzip der sozialen Statusvererbung oder das der sozialen Öffnung beim Zugang zu Lebenschancen die Oberhand behält, scheint dagegen – zumindest im hochschulpolitischen Kontext – weitgehend in Vergessenheit geraten zu sein. Im Folgenden wollen wir untersuchen, inwieweit dies tatsächlich der Fall ist.

## **1. Bestandsaufnahme Soziale Ungleichheit**

Nun könnte man diese ganze Fragestellung für veraltet halten und annehmen, dass soziale Ungleichheit im umfassenden Sinne ein Thema der 60er und 70er Jahre gewesen sei. Heute könnte das Problem inzwischen behoben und das Thema überholt sein. Dagegen spricht freilich, dass in Deutschland noch immer das Familieneinkommen und die berufliche Stellung des Vaters entscheidenden Einfluss auf den Bildungszugang und die beruflichen Erfolgchancen der nachfolgenden Generation haben. Es sei hier nur an die von Reiner Geißler (2002), Stefan Hradil (2001) oder Walter Müller (1998, 2001) zusammengetragenen Befunde erinnert, die in dieser Hinsicht eine klare Sprache sprechen. Auch die Ergebnisse der regelmäßigen Sozialerhebungen des Deutschen Studentenwerkes lassen keine Zweifel aufkommen: So haben im Jahr 2000 weit über 50 Prozent der Kinder von Beamten und Freiberuflern an einer Hochschule studiert,

jedoch nur 37 Prozent der Kinder aus Angestellten- und nur zwölf Prozent der Kinder aus Arbeiterhaushalten. Dabei ist der Anteil der Arbeiterkinder, die ein Studium aufnehmen, seit Mitte der 90er Jahre um zwei Prozentpunkte gesunken, der der Kinder von Selbstständigen und Beamten jedoch um rund 15 Prozentpunkte gestiegen (Schnitzer 2001: 8). Und obwohl Frauen heute fast ebenso häufig ein Studium beginnen wie Männer, gibt es Hinweise darauf, dass sich die soziale Herkunft für Frauen besonders ungünstig auswirken könnte: Vor allem Frauen aus unteren sozialen Schichten kommen an Universitäten am schwersten zurecht; sie sind diejenigen, die ihr Studium am ehesten ohne Abschluss beenden (vgl. Vester 2003 und Leemann 2002).

Dass in der noch immer bestehenden sozialen Ungleichheit ein gesellschaftliches Risiko liegt, haben Pierre Bourdieu (1997) für Frankreich und Michael Vester für Deutschland gezeigt. Das Ergebnis der ungleichen Bildungs- und vor allem Berufschancen ist nach Vester eine Gruppe der desillusionierten Bürgerinnen und Bürger, die rund 25 Prozent der westdeutschen Bevölkerung ausmachen und sich selbst als Modernisierungsverlierer verstehen. In den neuen Bundesländern rechnet Vester sogar mit einer Potenzierung dieser sozialen Ungleichheiten: „Die politische Verdrossenheit hat hier, in der Erosion der sozialen Mitte, ihre brisanteste, am wenigsten kalkulierbare Variante.“ (Vester 2002: 12)

## **2. Die Geschichte eines Versuches**

Nun sind diese Erkenntnisse nicht neu, und die Geschichte der Hochschulpolitik in Deutschland in Ost und West war lange Zeit von der Absicht geprägt, Hochschulen für bildungsferne Schichten zu öffnen. In der DDR war es anfangs geradezu das offizielle Grundprinzip des Hochschulzugangs, dass vor allem Kinder aus sogenannten Arbeiter- und Bauernfamilien zum Studium zugelassen werden sollten: Ab den 70er Jahren wurde diese „anti-bürgerliche“ Rekrutierungs- und Förderungspolitik jedoch zunehmend zugunsten des Grundsatzes „Leistung“ und „politisch-ideologische Zuverlässigkeit“ in den Hintergrund gedrängt. Das führte dazu, dass Kinder aus gebildeten Schichten wieder die Universitäten dominierten – und sei es, weil sie es am besten verstanden, ihre politischen Aktivitäten dem Ziel einer akademischen Berufslaufbahn unterzuordnen. Belitz-Demiriz und Voigt (1990: 150) stellen daher fest: „Die sozialistische Gesellschaft weist trotz jahrzehntelanger gegenteiliger Beteuerung

soziale Bedingungen auf, die ungleichen Bildungschancen Vorschub leisten.“

Im Westen markiert die Regierungserklärung Willy Brandts im Oktober 1969 den Beginn einer sozial motivierten Politik der Bildungsexpansion. Bildungsplanung, so Brandt, müsse „entscheidend dazu beitragen, die soziale Demokratie zu verwirklichen“ (Brandt 1969: 9). Zugleich wurde der Gedanke der Öffnung der Hochschulen für bildungsferne Schichten zu einer wichtigen Grundlage der großen Hochschulgründungswelle der 60er und 70er Jahre und der Aufhebung von Zugangsbeschränkungen in Folge des „Öffnungsbeschlusses“ im Jahre 1977 (Schiedermaier 1996: 58).

Es wurden also sowohl in der DDR als auch in der alten Bundesrepublik Versuche unternommen, die Schichtdurchlässigkeit des Bildungssystems zu erhöhen und Kinder aus bildungsfernen Schichten besonders zu fördern, in beiden Fällen allerdings nur mit eingeschränktem Erfolg. Das heißt, Bildungs- und Hochschulpolitik war in Deutschland bis jetzt immer *auch* bewusste Sozial- und Verteilungspolitik mit dem Blick auf die Erhöhung von Chancengleichheit und die Ausschöpfung von „Begabungsreserven“. Sollte sich das nun ändern, so käme das einem ungleichheitspolitischen Paradigmenwechsel gleich. Vor diesem Hintergrund wird in den folgenden Abschnitten nun genauer untersucht, ob und wie sozialpolitischen Themen in der aktuellen Hochschulpolitik einbezogen oder aber ausgeklammert sind.

### 3. Zur Methode

Als Indikator für die empirische Identifikation möglicher ungleichheitspolitischer Veränderungen im Bereich der staatlichen Hochschulpolitik wählen wir die sogenannten Zielvereinbarungen, Hochschulverträge oder Hochschulpakete zwischen Landesregierungen und Hochschulen<sup>2</sup>. Sie werden von politischer Seite als Ausdruck hochschulreformerischen Erneuerungswillens und als wichtige Bausteine für eine „output-gesteuerte“

---

<sup>2</sup> Die Bezeichnungen variieren. Das gemeinsame Kennzeichen ist der Umstand, dass zwischen Landesregierung und Hochschulen (meist mehrjährige) Vereinbarungen unterzeichnet werden, in denen einerseits Aufgaben und zu erreichende Reformziele der Hochschulen, andererseits staatliche Planungsvorgaben und z.T. finanzielle Rahmenbedingungen spezifiziert werden. Pakete gelten für alle Hochschulen gemeinsam, während Verträge und Zielvereinbarungen mit jeder Hochschule einzeln abgeschlossen werden. Zur genauen Definition siehe: <http://www.hof.uni-halle.de/steuerung/>

Leistungskontrolle der Hochschulen verstanden. An den in den Abkommen niedergelegten Ziel- und Aufgabenformulierungen müsste sich deshalb ablesen lassen, welche expliziten Prioritätensetzungen zurzeit in die Hochschulpolitik einfließen und welche Bedeutung dabei sozialpolitischen Gesichtspunkten zukommt.

Insgesamt wurden in elf Bundesländern Pakte, Hochschulverträge oder Zielvereinbarungen unterzeichnet. In vier Ländern stehen Vertragsabschlüsse noch bevor, und in Bayern ist das Instrument nicht vorgesehen. Aus den vorliegenden Dokumenten wurden sieben Pakte sowie aus acht Bundesländern je ein Hochschulvertrag bzw. eine Zielvereinbarung des Landes mit einer Universität und einer Fachhochschule analysiert. Dabei ging es um die folgenden vier Fragestellungen:

- Zunächst haben wir untersucht, ob das *allgemeine Ziel der sozialen Chancengleichheit* explizit in den Kontrakten angesprochen wird, ob also Schlüsselworte einer sozialpolitischen Bildungsdiskussion in die Abkommen eingearbeitet wurden.
- Neben der Frage nach der allgemeinen sozialpolitischen Ausrichtung der Kontrakte ist dann interessant, ob konkrete Vereinbarungen getroffen wurden, mit denen soziale Chancengleichheit verwirklicht werden soll.
- Als ein weiteres spezielles Referenzthema wird die Frage *der Chancengleichheit von Frauen* in der Hochschule herangezogen. Am Thema Geschlechtergleichstellung lässt sich zum einen untersuchen, welche Begründungszusammenhänge für ein möglicherweise gleichheitsrelevantes Thema herangezogen werden; zum anderen können wir zeigen, wie sich ein solches Thema operationalisieren lässt.
- Schließlich finden sich vielfältige Hinweise auf das Ziel der „*Internationalisierung*“ und der *Vermehrung des Ausländeranteils* unter den Studierenden. Uns geht es dabei um die Frage, welcher Stellenwert der Integration ausländischer Studierender beigemessen wird.

## 4. Analyse

### 4.1 Soziale Chancengleichheit auf allgemeiner symbolischer Ebene

In den Verträgen steht ein an ökonomischen Leistungsbegriffen orientiertes Vokabular im Vordergrund. Begriffe wie Wirtschaftlichkeit, Wettbewerb, Effizienz, Leistung und Innovationsfähigkeit bestimmen den Duktus aller Vereinbarungen.

Ganz ohne einen Hinweis auf sozialpolitische Themen wurden die Abkommen in Baden-Württemberg, Berlin, Niedersachsen, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen formuliert. Der Vertrag der Technischen Fachhochschule Berlin z.B. verweist auf die notwendige Leistungsfähigkeit der Hochschulen, auf wettbewerbsfähige und wirtschaftliche Strukturen, Effizienzsteigerung und Rationalisierungsreserven. In keinem Satz kommt ein sozialpolitischer Anspruch der Hochschulbildung zum Ausdruck.

In Bremen, Hessen und Schleswig-Holstein enthalten die Vereinbarungen mit den Universitäten zumindest kurze Verweise auf die sozialpolitische Bedeutung der Hochschulen. Die Universität habe eine „ökologische und gesellschaftliche Verantwortung“ (S. 1)<sup>3</sup>, heißt es bei der Uni Bremen. Die Universität in Frankfurt am Main knüpft ausdrücklich an die Tradition der „Reflexion gesellschaftlicher Entwicklungen“ (S. 2) an und die Uni Kiel sieht ihre Arbeit auch als Beitrag zur „Sicherung der demo-

---

<sup>3</sup> Seitenangaben beziehen sich auf die elektronisch publizierten Fassungen; wenn möglich, wurden Abschnittsnummern angegeben. Folgende Dokumente wurden analysiert: **Baden-Württemberg:** Solidarpakt 1997-2006; **Berlin:** Vertrag mit der Humboldt-Uni 2003-2005; Vertrag Technische Fachhochschule Berlin 2003-2005; **Bremen:** Pakt nicht öffentlich; Kontrakt Universität Bremen 2002-2003; Kontrakt Hochschule Bremen 2002-2003; **Hamburg:** Zukunftspakt 2002 – 2005; Ziel- und Leistungsvereinbarung Uni Hamburg 2002; Ziel- und Leistungsvereinbarung Hochschule für angewandte Wissenschaft Hamburg (FH) 2002; **Hessen:** Hochschulpakt 2002 – 2005; Zielvereinbarung Universität Frankfurt am Main 2002-2005; Zielvereinbarung Fachhochschule Darmstadt 2002-2005; **Niedersachsen:** Innovationspakt 1997 – 2006 ; Zielvereinbarung Universität Oldenburg 2002-2003; Zielvereinbarung FH nicht öffentlich; **NRW:** Qualitätspakt 2000 – 2009 ; Zielvereinbarung Universität Bielefeld 2002-2005; Zielvereinbarung FH Gelsenkirchen 2002-2005; **Sachsen:** Entwurf der Vereinbarung über die Entwicklung der Hochschulen 2003 – 2010; **Sachsen-Anhalt:** Zielvereinbarung Universität Halle-Wittenberg 2003-2005; Zielvereinbarung Hochschule Harz (FH) 2003-2005; **Schleswig-Holstein:** Zielvereinbarung Universität Kiel 2000-2001; Zielvereinbarung Fachhochschule Westküste (FH) 2000-2001, bisher keine aktuellen verabschiedet; **Thüringen:** Rahmenvereinbarung 2003 – 2006

kratischen Grundordnung" (S. 3). In dem Pakt in Hessen wird die Leistung der Hochschulen als Teil des freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaates interpretiert und den Hochschulen auch die Aufgabe zugeschrieben, an einem „gesellschaftlichen Diskurs“ teilzuhaben. Die Vereinbarungen der Fachhochschulen in diesen Ländern enthalten dagegen keine sozialpolitische Bezüge.

Nur in Hamburg und Nordrhein-Westfalen wurden soziale Werte in alle Vertragsdokumente aufgenommen: In Nordrhein-Westfalen werden Forschung und Lehre als Voraussetzung für den Erhalt der demokratischen Grundordnung interpretiert. In Hamburg soll eine Kommission prüfen, wie die Hochschulen zur sozialen Entwicklung der Stadt beitragen können. Zielvereinbarungen, so heißt es außerdem, „konkretisieren die Erwartungen der Gesellschaft, dass die Wissenschaftseinrichtungen zur Lösung der sozialen, kulturellen, ökonomischen und ökologischen Probleme beitragen“ (Uni und HAW, Absatz 1.1). Dies ist die detaillierteste Formulierung sozialpolitischer Aspekte in dem analysierten Abkommen.

Insgesamt wird also in fünf von elf analysierten Bundesländern in den Pakten, Zielvereinbarungen und Hochschulverträgen eine mögliche soziale Bedeutung der Hochschulen thematisiert, wenn auch in sehr allgemeinen Redewendungen. Dabei entsteht nicht der Eindruck, dass der sozialpolitische Diskurs mit besonderem Nachdruck geführt wird. Sollten die von Landesregierungen und Hochschulen in ihren Vereinbarungen formulierten allgemeinen sozialpolitischen Absichtsbekundungen mehr sein als einfache Lippenbekenntnisse, so müssten diese in den Texten anschließend konkretisiert und operationalisiert werden. Ob dies der Fall ist, werden wir im folgenden Abschnitt untersuchen.

#### *4.2 Soziale Chancengleichheit auf praktischer Ebene*

In keinem der analysierten Kontrakte werden konkrete Maßnahmen zur Förderung von Studierenden aus bildungsfernen Schichten vereinbart. Neben den wenigen allgemeinen sozialpolitischen Redewendungen in den fünf oben genannten Bundesländern wird ein sozialpolitischer Diskurs weder aufgegriffen noch zur Begründung von Vereinbarungen herangezogen. Wenn man sich an die hochschulpolitische Rhetorik der 60er und 70er Jahr erinnert, ist das eine auffällige „signifikante Absenz“: Auf der Ebene symbolischer Politik wird zur Zeit offensichtlich weder auf staatli-

cher noch auf Hochschuleseite ein starker legitimatorischer Druck empfunden, etwas zum Thema „Chancengleichheit“ aussagen zu müssen.

Etwas gemildert wird dieser Eindruck, wenn man auch Aspekte mit einbezieht, die zwar nicht explizit auf Chancengleichheit bezogen sind, von denen man aber doch erwarten kann, dass sie dem Ziel der Verbesserung der Chancengleichheit für Studierende aus bildungsfernen Schichten zugute kommen könnten. So werden in vielen Abkommen Maßnahmen zur Verkürzung der Studienzeiten und Verringerung der Abbruchquote sowie die Einführung von BA-Studiengängen und der Orientierung am Arbeitsmarkt vereinbart. Wenn das Studium so überschaubarer und kalkulierbarer wird, könnte dies vor allem Kindern einkommensschwacher Eltern zugute kommen. Ähnliches gilt für eine Verbesserung der Studienberatung, wie sie in Hamburg speziell für Studierende mit Prüfungsängsten oder Behinderungen vorgesehen ist, sowie für die Einführung von Teilzeitstudiengängen und für eine bessere Arbeitsmarktorientierung der Studienangebote.

### 4.3 *Chancengleichheit von Frauen*

Ganz anders stellt sich die Situation für die Chancengleichheit von Frauen dar. Bereits die ersten Berliner Hochschulverträge im Jahr 1997 enthielten – nach massiver Lobbyarbeit der dortigen Gleichstellungsbeauftragten – in ihrer Präambel einen Hinweis auf die Gleichstellung von Frauen und Männern. Abgesehen von den Pakten, die zwischen Ländern und allen Hochschulen abgeschlossen werden, enthalten inzwischen bundesweit alle Zielvereinbarungen und Hochschulverträge in der einen oder anderen Form Regelungen zur Verbesserung der Geschlechtergerechtigkeit.

Allerdings wird das Thema Gleichstellung der Geschlechter unterschiedlich detailliert geregelt. So heißt es bei der Universität Frankfurt am Main recht allgemein: „Strukturierung und Modularisierung der Studiengänge, die Verkürzung von Studienzeiten durch Verbesserung der Studienbedingungen, die bedarfsgerechte Neuentwicklung von Studiengängen und Weiterbildungsangeboten, die gezielte Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses, Frauenförderung und Internationalisierung stellen gemäß Hochschulentwicklungsplan für die Universität und ihre Fachbereiche verbindliche Daueraufgaben dar.“ (S. 3) Daneben werden für Projekte der Frauenforschung 3,5 bis 4 Mio. EUR im Innovationsfonds des Landes verankert (S. 11). Abgesehen von dieser nicht unerheb-



lichen Forschungssumme wird das Ziel der Frauenförderung jedoch nicht weiter konkretisiert. Andere Abkommen enthalten weitergehende und zum Teil recht konkrete Formulierungen zur Gleichstellung von Frauen. Dabei wird etwa festgelegt, den Frauenanteil auf 50 Prozent anzuheben (z.B. Universität Kiel, 2000-2001), ohne allerdings einen Zeitraum oder entsprechende Konsequenzen anzugeben. Es können aber auch konkrete Einzelmaßnahmen wie die Einrichtung einer Professur für Genderforschung oder eines Kindergartens vereinbart werden. Bei Abkommen, die ein System der leistungsorientierten Mittelverteilung beinhalten, werden häufig Indikatoren mit einem Bezug zu Gleichstellung oder Frauenförderung eingesetzt. So werden in Berlin laut Hochschulvertrag gegenwärtig 0,5 Prozent der Gesamtmittel für die Universitäten auf Grundlage von Gleichstellungsindikatoren verteilt.<sup>4</sup>

Insgesamt können die vereinbarten Maßnahmen zur Geschlechtergleichstellung sieben Themengruppen zugeordnet werden:

1. Gleichstellung wird als perspektivisches Ziel formuliert: „Die Hochschule verpflichtet sich zur systematischen Einbeziehung des Zieles der Chancengleichheit von Frauen und Männern in sämtliche Politikbereiche und Entscheidungsprozesse.“ (Uni Halle 2003, Zielvereinbarung, Abschnitt 4)
2. Gleichstellung als organisatorische Aufgabe: Die Hochschule wird die „gleichberechtigte Beteiligung von Frauen an Hochschulgremien sichern.“ (Hochschule für Musik und Theater Hamburg 2002, Zielvereinbarung, Abschnitt 9.2)
3. Gleichstellung beim Personalmanagement: „Erhöhung des Frauenanteils auf 50% in allen Bereichen des Wissenschaftsbetriebes, in denen Frauen bisher unterrepräsentiert sind“ wird angestrebt. (Uni Kiel 2000, Zielvereinbarung, Abschnitt VIII)
4. Gleichstellung beim Studieneinstieg: Projekttag für Schülerinnen und Technik-Schnuppertage werden eingeführt. (Uni Dortmund 2002, Zielvereinbarung zur Förderung der Chancengleichheit, Abschnitt 1)
5. Gleichstellung im Studium: Regelmäßige Tutorien sollen von Frauen für Studentinnen angeboten werden. (Uni Bielefeld 2002, Zielvereinbarung, Abschnitt 3)

---

<sup>4</sup> Zehn Prozent aller Mittel werden 2003 über Indikatoren verteilt, davon fünf Prozent nach Gleichstellungsindikatoren.

6. Chancengleichheit in Forschung: „Weitere Verankerung von Frauen- und Geschlechterforschung im Wissenschaftskanon der Universität“ wird angestrebt. (Uni Halle 2003, Zielvereinbarung, Abschnitt 4)
7. Chancengleichheit beim Berufseinstieg: Einrichtung eines Kompetenzzentrums Karriereförderung für Frauen wird vereinbart. (Uni Oldenburg 2000, Zielvereinbarung, Abschnitt 5.2.4)

Bundesweit können insgesamt über 50 verschiedene Einzelmaßnahmen identifiziert werden, mit denen das Ziel der Chancengleichheit für Frauen und Männer unterstützt werden soll. Viele der Maßnahmen wurden – vereinzelt – auch ohne die Hochschulverträge umgesetzt und sind bereits länger Bestandteil der Gleichstellungspolitik (vgl. Naumann 1989). Die Beispiele zeigen jedoch, welche vielfältigen Möglichkeiten entwickelt werden können, wenn sozialpolitische Themen in die Hochschulpolitik integriert werden sollen. Auffällig ist, dass es den Vertragspartnern völlig selbstverständlich zu sein scheint, dass Gleichstellung ein Bestandteil der Abkommen ist. In keinem Dokument werden dazu Begründungen formuliert.

Etwas vereinfachend könnte man also sagen: Das Thema Geschlechtergleichstellung hat den schicht- oder klassentheoretisch verankerten Chancengleichheitsdiskurs verdrängt bzw. beerbt. Es ist heute „hochschulpolitisch korrekt“ – wenn auch nicht unbedingt überall beliebt – die Geschlechtergleichstellung als ein Ziel strategischen Handelns in den Hochschulen auszuweisen und einzuklagen. Inwieweit es sich dabei um folgenlose politische Rituale handelt oder aber um symbolische Politik mit praktischen Auswirkungen, darüber können wir im Rahmen unserer Dokumentenanalyse selbstverständlich keine empirisch gestützten Aussagen treffen.

#### *4.4 Förderung von ausländischen Studierenden*

Ein drittes ursprünglich „soziales“ Thema ist die kulturelle Integration, die Aufnahme von Studierenden aus dem Ausland. Tatsächlich greifen außer den Pakten in Baden-Württemberg und Sachsen die Abkommen in allen Bundesländern das Thema „Internationalisierung“ auf: Die Hochschulen sollen zur internationalen Wissenschaft beitragen (Pakt Hamburg, § 1), international wettbewerbsfähig sein (Pakt Hessen, Präambel) oder das Angebot internationalisieren (Pakt Thüringen II.1). Auf der praktischen Ebene werden der Austausch von Studierenden und Lehrenden, in-

ternationale Kooperationen und fremdsprachige Studienangebote vereinbart. In Bremen, Hamburg und Sachsen-Anhalt werden darüber hinaus Maßnahmen vereinbart, die die besondere Situation ausländischer Studierender berücksichtigen: In Bremen heißt es, die Betreuungsinfrastruktur solle verbessert werden (Uni, S. 9), und es werden Paten und Tutorien für ausländische Studierende eingeführt (FH, 5.1, S. 14), und die Fachhochschule Harz vereinbart u.a. Orientierungswochen (S. 9). Insgesamt sind solche spezifischen Angebote für ausländische Studierende jedoch ein Randthema neben internationalem Marketing und der Anwerbung von Studierenden. Das Interesse an der Internationalisierung des Studiums, am „brain drain“ und der Ausbildung zukünftiger ausländischer Eliten scheint also eher im Vordergrund zu stehen als ein sozialpolitisches Motiv. Auch die Tatsache, dass die Bemühungen um ausländische Studierende in der Regel gar nicht oder mit ökonomischen Begriffen begründet wird, weist in die selbe Richtung. Eine Ausnahme bildet hier die Zielvereinbarung der Fachhochschule Gelsenkirchen: „Intensiver Austausch mit ausländischen Studierenden und Forschern ist eine Gewähr für Forschung und Lehre auf höchstem Niveau, bringt angehörige *verschiedener Kulturen miteinander in Berührung und fördert die Weltoffenheit ihrer Absolventen* ebenso wie die Attraktivität Nordrhein-Westfalens im Ausland.“ (S. 8, Hervorhebung von den Verfassern)

## 5. Fazit

Es scheint also, als seien von dem sozialpolitischen Bildungsanspruch in der aktuellen Hochschulpolitik nur Reste übrig geblieben. Wirtschaftlichkeit und Effizienz sind zu den bestimmenden Koordinaten der Hochschulpolitik geworden. Gehört die sozialpolitische Bildungspolitik zu den Opfern der Globalisierung?

Hier ist ein merkwürdiger Bruch zu erkennen: Während die deklarierten politischen Vorgaben zur Chancengleichheit im Bezug auf *Frauen* für den hochschulpolitischen Alltag durchaus praktisch wirksam werden, bleiben entsprechende politische Absichtserklärungen zur allgemeinen *sozialen* Gleichstellung offenbar folgenlos: Als ein Beispiel kann hier die 10-Jahres-Strategie zur Bekämpfung von sozialer Ausgrenzung des Europäischen Rates aus dem März 2000 dienen, die voller allgemeiner Gleichheitsziele ist. Aber lediglich auf dem Gebiet des Gender Mainstreaming

hat sich daraus ein klarer politischer Handlungszusammenhang ergeben (Böhnke 2002: 30).

*Tabelle: Sozialpolitische Aussagen in Pakten, Verträgen und Zielvereinbarungen*

	<b>Sozialpolitische Ziele formuliert</b>	<b>Maßnahmen zur sozialen Integration</b>	<b>Chancengleichheit von Frauen</b>	<b>Integration ausländischer Studierender</b>
<b>Baden-Württemberg</b>	keine Aussagen	keine Aussagen	keine Aussagen	keine Aussagen
<b>Berlin</b>	keine Aussagen	keine Aussagen	umfangreiche Maßnahmen	Allgemein
<b>Bremen</b>	gesellschaftliche Verantwortung	keine Aussagen	umfangreiche Maßnahmen	Integration
<b>Hamburg</b>	Lösung sozialer Probleme	keine Aussagen	umfangreiche Maßnahmen	Integration
<b>Hessen</b>	Reflexion gesellschaftlicher Entwicklung	keine Aussagen	umfangreiche Maßnahmen	Allgemein
<b>Niedersachsen</b>	keine Aussagen	keine Aussagen	umfangreiche Maßnahmen	Allgemein
<b>NRW</b>	demokratische Gesellschaft und sozialer Ausgleich	keine Aussagen	umfangreiche Maßnahmen	Weltoffenheit
<b>Sachsen</b>	keine Aussagen	keine Aussagen	keine Aussagen	keine Aussagen
<b>Sachsen-Anhalt</b>	keine Aussagen	keine Aussagen	umfangreiche Maßnahmen	Integration
<b>Schleswig-Holstein</b>	demokratische Grundordnung	keine Aussagen	umfangreiche Maßnahmen	Allgemein
<b>Thüringen</b>	keine Aussagen	keine Aussagen	Leitziel	Allgemein

Wir könnten versucht sein, diesen Bruch zwischen politischer Konzeption und tatsächlicher Vereinbarung mit dem Hinweis zu erklären, dass Sozialpolitik eben nicht in Verträge passe. Das Argument greift aber nicht, weil ja eben die Gleichstellungspolitik zeigt, dass entsprechende Maßnahmen denkbar sind. Es ist ein leichtes, einige Ideen aus dem Kontext der

Geschlechtergleichstellung in den der sozialen Gleichstellung zu übertragen:

- Hochschulen könnten sich verpflichten, Lehrveranstaltungen und Forschungen zur sozialen Ausgrenzung durchzuführen und entsprechende Stellen zu besetzen.
- Studienberatung könnte sich besonders auf die Probleme bildungsferner Schichten einrichten.
- Sommeruniversitäten könnten vor allem einkommensschwache Studierende auf das Studium vorbereiten.
- Institute, die mehr Studierende aus bildungsfernen Schichten, aus Arbeiter- (oder Arbeitslosen-, Sozialhilfe-) Familien zum Examen führen, könnten über Verträge oder leistungsorientierte Mittelverteilungen honoriert werden.
- Sozialbeauftragte hätten darauf zu achten, dass Entscheidungen und Verordnungen sozial Schwache nicht stärker belasten als andere Studierende.
- Neben den Gleichstellungsbüros könnten Chancenbüros die Entwicklung weiterer Maßnahmen übernehmen.<sup>5</sup>

Dieser „Forderungskatalog“ – der selbstverständlich noch verlängert werden könnte – hört sich vermutlich etwas weltfremd an. Sobald man ihn aber in die Sprache des Gender Mainstreaming, der er ja entlehnt ist, rückübersetzt, wirkt er wieder realistischer. Vor einigen Jahrzehnten wäre es womöglich geradezu umgekehrt gewesen: Damals war die sozialpolitische Identifikation mit der legendären „katholischen Arbeitertochter vom Lande“ als dem Ausdruck größter „Bildungsferne“ noch möglich; heute, wo es einen Zusammenhang zwischen Geschlechtszugehörigkeit und erreichtem Bildungsniveau in Deutschland fast nicht mehr gibt, wird das Thema der Chancengleichheit zwischen den Geschlechtern *bei gleicher Qualifikation* zum politischen Reizthema. Die weiterhin vorhandenen bildungsfernen Gruppen aber stehen den Hochschulen – und liegen der Hochschulpolitik – buchstäblich fern.

Damit stehen wir vor einem paradox anmutenden Befund: Zum einen haben sich in den von uns untersuchten Hochschulverträgen und Zielver-

---

<sup>5</sup> Bestätigen sich die Vermutungen der Forschergruppe um Michael Vester, dass Studienabbrecher/innen vor allem aus bildungsfernen Schichten stammen, so erscheint es für die Hochschulen auch aus ökonomischen Gründen dringend erforderlich, sich dieser Gruppe in Zukunft verstärkt anzunehmen. Vgl. Vester/Lange-Vester/Teiwes-Kügler 2003.

einbarungen die Spuren einer Erfolgsgeschichte auffinden lassen. In vielen Jahren hartnäckiger Frauen- bzw. Geschlechtergleichstellungspolitik ist es tatsächlich gelungen, die Gleichstellungsthematik fest auf der hochschulpolitischen Tagesordnung zu verankern. Zum anderen ist aber auch eine nicht intendierte Konsequenz dieser Erfolgsgeschichte zu erkennen; denn mit der besonderen Hervorhebung der Frage der Geschlechtergerechtigkeit wird auch eine gewisse Alibi- und Verdrängungsfunktion erfüllt. Sie alleine besetzt heute das – ja sehr viel breiter angelegte – Thema sozialer Ungleichheiten und Ausgrenzungen im deutschen Bildungssystem und entzieht den nach wie vor vorhandenen „traditionellen“ sozialen und ethnischen Benachteiligungen die Aufmerksamkeit. Insofern haben wir es durchaus mit einem ungleichheitspolitischen Paradigmenwechsel zu tun.

### **Literatur**

- Baumert, Jürgen, u.a. (2000): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske + Budrich
- Belitz-Demiriz, Hannelore/Voigt, Dieter (1990): Die Sozialstruktur der promovierten Intelligenz in der DDR und in der Bundesrepublik Deutschland 1950-1982. Bochum: Universitätsverlag Dr. N. Brockmeyer
- Böhnke, Petra (2002): Armut und soziale Ausgrenzung im europäischen Kontext. Politische Ziele, Konzepte und vergleichende empirischen Analysen. Aus Politik und Zeitgeschichte. S. 29-38
- Bourdieu, Pierre, u.a. (1997): Das Elend der Welt. Zeugnisse und Diagnosen alltäglichen Leidens an der Gesellschaft. Konstanz: UVK
- Bourdieu, Pierre (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, Reinhard (Hg.): Soziale Ungleichheiten. Göttingen: Schwartz, S. 183-198
- Brandt, Wilhelm (1969): Regierungserklärung. Archiv der Gegenwart. Bonn
- Braun, Susanne (2001): Putnam und Bourdieu und das soziale Kapital in Deutschland. In: Leviathan 29/2001, S. 337-354
- Bultmann, Torsten (1999): Bildungspolitik für alle – und gegen niemanden. Analyse der Koalitionsvereinbarung zum Politikfeld Hochschule. In: Forum Wissenschaft. Jahrgang 16, Heft 1, S. 53-56
- Burkhardt, Anke/Scheuring, Andrea (2003): Zielvereinbarungen im Spiegel der Landeshochschulgesetze. Wittenberg: Internetveröffentlichung: <http://www.hof.uni-halle.de/steuerung>. (Zugriff am 11. 08. 2003)
- Geißler, Rainer (2002): Die Sozialstruktur Deutschlands. Die gesellschaftliche Entwicklung vor und nach der Vereinigung. 3., grundlegend überarbeitete Auflage. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag
- Hradil, Stefan (2001): Soziale Ungleichheit in Deutschland, 8. Aufl., Opladen: Leske + Budrich

- König, Karsten (2003): Zielvereinbarungen – bundesweiter Überblick und praktische Konsequenzen. In: Die neue Hochschule 3/2003, S. 34-41
- König, Karsten/Schmidt, Susanne/Kley, Tobias (2003): Zielvereinbarungen und Verträge zur externen Hochschulsteuerung in Deutschland, bundesweite Übersicht zu Universitäten, Fachhochschulen und Kunsthochschulen; Institut für Hochschulforschung Wittenberg, Internetveröffentlichung: <http://www.hof.uni-halle.de/steuerung/> (Zugriff am 11. 08. 2003)
- Kreckel, Reinhard (2000): Die Universität im Zeitalter ihrer ökonomischen Rationalisierung. hochschule ost, 3-4/2000, S. 283-291
- Kreckel, Reinhard (2003): Zum neuen Verhältnis von Hochschulen und staatlicher Wissenschaftsverwaltung in Deutschland. Das Hochschulwesen, 51. Jg., 3/2003, S. 90-95
- Kreckel, Reinhard. (1997): Politische Soziologie der sozialen Ungleichheit. 2. Aufl., Frankfurt am Main/New York: Campus
- Leemann, Regula Julia (2002): Chancengleichheit im Wissenschaftssystem: Wie Geschlecht und soziale Herkunft Karrieren beeinflussen. Chur/Zürich: Rüegger
- Mayring, Phillip (1994): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim: Deutscher Studienverlag
- Müller, Walter (1998): Erwartete und unerwartete Folgen der Bildungsexpansion. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft 38, S. 81-112
- Müller, Walter (2001): Zum Verhältnis von Bildung und Beruf in Deutschland. Entkopplung oder zunehmende Struktur? In Berger, Peter A./Konietzka, Dirk (Hg.): Die Erwerbsgesellschaft. Neue Ungleichheiten und Unsicherheiten. Opladen: Leske + Budrich, S. 29-63
- Naumann, Britta (1989): Frauenförderung an den Hochschulen – Anspruch und Wirklichkeit. Frankfurt/Main: GEW
- OECD (2002): Education at a glance: OECD indicators. Paris: OECD
- Offe, Claus/Fuchs, Stefan (2000): Schwund des Sozialkapitals? Der Fall Deutschland. In: Putnam, Robert. D. (Hg.): Gesellschaft und Gemeinsinn. Gütersloh: Verlag Bertelsmann-Stiftung, S. 417-514
- Pasternack, Peer (2003): Hochschulverträge und Zielvereinbarungen. Grundlagen, Modellreferenzen und Berliner Erfahrungen. In: die hochschule. journal für wissenschaft und bildung 1/2003, S. 136-159
- Picht, Georg (1964): Die deutsche Bildungskatastrophe. Olten/Freiburg: Walter-Verlag
- Schiederemair, Hartmut (1996): Deutsches Hochschulwesen der Gegenwart – Eine Bestandsaufnahme. In: Fläming, Christian/Kimminich, Otto/Krüger, Hartmut, u.a.: Handbuch des Wissenschaftsrechts. Berlin: Springer, Band 1, S. 37-119
- Schnitzer, Klaus/Isserstedt, Wolfgang, u.a. (2001): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2000 – 16. Sozialerhebung des Deutschen Studententwerkes, durchgeführt vom HIS Hochschul-Informationssystem. Bonn
- Vester, Michael. (1993): Das Janusgesicht sozialer Modernisierung. Sozialstrukturwandel und soziale Desintegration in Ost- und Westdeutschland. Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament vom 25.06.1993, S. 3-19

- Vester, Michael, u.a. (2001): Soziale Milieus im gesellschaftlichen Strukturwandel. Zwischen Integration und Ausgrenzung. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Vester, Michael/Lange-Vester, Andrea/Teiwes-Kügler, Christel (2003): Die Illusion der Chancengleichheit: Soziale Ungleichheiten in den sozialwissenschaftlichen Studierendenmilieus. Vortrag auf der Tagung „Bildung und soziale Ungleichheit in der Wissensgesellschaft“ der Sektionen „Bildung und Erziehung“ und „Soziale Ungleichheit und Sozialstrukturanalyse“ in der Deutschen Gesellschaft für Soziologie, Rostock, 10.-12. Juli 2003