

die hochschule. journal für wissenschaft und bildung

Herausgegeben von HoF Wittenberg – Institut für
Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität
Halle-Wittenberg

Redaktion:
Peer Pasternack & Martin Winter

Anschrift: Redaktion „die hochschule“, HoF Wittenberg, Collegienstraße 62
D-06886 Wittenberg; Tel.: 0177/3270900; Fax: 03491/466-255
eMail: peer.pasternack@hof.uni-halle.de; martin.winter@hof.uni-halle.de
Vertrieb: Tel. 03491/466-254, Fax: 03491/466-255,
eMail: institut@hof.uni-halle.de
<http://www.diehochschule.de>
ISSN 1618-9671. Dieser Band: ISBN 978-3-937573-11-3

Die Zeitschrift „die hochschule“ versteht sich als Ort für Debatten aller Fragen der Hochschulforschung sowie angrenzender Themen aus der Wissenschafts- und Bildungsforschung.

Manuskripte werden in dreifacher Ausfertigung erbeten. Ihr Umfang sollte 25.000 Zeichen nicht überschreiten. Weitere Autorenhinweise sind auf den Internetseiten der Zeitschrift zu finden: <http://www.diehochschule.de>

Von 1991 bis 2001 erschien „die hochschule“ unter dem Titel „hochschule ost“ in Leipzig (<http://www.uni-leipzig.de/~hso>). „die hochschule“ steht in der editorischen Kontinuität von „hochschule ost“ und dokumentiert dies durch eine besondere Aufmerksamkeit für ostdeutsche und osteuropäische Hochschul- und Wissenschaftsentwicklung sowie -geschichte.

Als Beilage zum „journal für wissenschaft und bildung“ erscheint der „HoF-Berichterstatter“ mit aktuellen Nachrichten aus dem Institut für Hochschulforschung Wittenberg.

HoF Wittenberg, 1996 gegründet, ist ein An-Institut der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (<http://www.hof.uni-halle.de>). Es hat seinen Sitz in der Stiftung Leucorea Wittenberg und wird von Prof. Dr. Reinhard Kreckel, Institut für Soziologie der Universität Halle-Wittenberg, geleitet.

Neben der Zeitschrift „die hochschule“ mit dem „HoF-Berichterstatter“ publiziert das Institut die „HoF-Arbeitsberichte“ (ISSN 1436-3550) sowie die Buchreihe „Wittenberger Hochschulforschung“ im Lemmens-Verlag Bonn.

Foto Umschlagseite: Thomas Kamann, Berlin.

Quelle: <http://www.flickr.com/photos/ktommy/231815617>

10 JAHRE HoF

Reinhard Kreckel, Peer Pasternack:

10 Jahre Hochschulforschung an der Universität Halle-Wittenberg6

Peer Pasternack:

QS, QE, QM. Qualität als Fluchtpunkt der Hochschulreform.....17

Karsten König:

Der Komplexität auf der Spur. Forschung über Anspruch
und Wirklichkeit von Hochschulsteuerung26

Gero Lenhardt, Robert D. Reisz, Manfred Stock:

Internationalisierung der Hochschulen und vergleichende
Hochschulforschung.....36

Peer Pasternack, Robert D. Reisz:

Transformationspfade. Hochschulen in postkommunistischen Osteuropa43

Peer Pasternack:

Hochschultransformationsforschung.....49

Roland Bloch, Irene Lischka:

Veränderte Bedingungen, veränderte Studienentscheidungen, verändertes
Studienverhalten? Studierendenforschung und Studienreform58

Martin Winter:

Bologna und Wittenberg. Zehn Jahre Forschung zur Studienreform65

Anke Burkhardt, Uta Schlegel:

Geschlechtergerechtigkeit als Gegenstand von Hochschulforschung73

Jens Hüttmann, Peer Pasternack:

Geschichte, die noch qualmt. DDR, Zeitgeschichte, Wittenberg:
drei Ergänzungen des Forschungsprogramms82

Klaudia Erhardt, Kerstin Martin, Peer Pasternack:

Information und Dokumentation zu Hochschulentwicklung
und Hochschulforschung.....93

<i>M. Bülow-Schramm, G. Krücken, J.-H. Olbertz, P. Pasternack:</i> Hochschulforschung in der Zange? Zwischen Wissenschaft und Beratungsdienstleistung.....	102
--	-----

FORUM

<i>Lothar Zechlin:</i> Strategische Hochschulentwicklung. Überlegungen zu einer Typologie	115
---	-----

<i>Heike Kahlert:</i> Qualitätssteigerung oder Qualitätsverlust? Wie hochschulische Führungskräfte den Beitrag von Gender Mainstreaming zum Change Management sehen.....	132
---	-----

GESCHICHTE

<i>Renate Ullrich:</i> Entdeckungen zur Frauenforschung in der DDR.....	148
--	-----

PUBLIKATIONEN

Jochen Hörisch: Die ungeliebte Universität (<i>Martin Winter</i>)	162
---	-----

Silke Unterweger-Treven: Die Idee der Elite und deren Realisierung durch die Institution Hochschule (<i>Claudius Gellert</i>).....	167
---	-----

Stefanie Schwarz, Don F. Westerheijden: Accreditation and Eva- luation in the European Higher Education Area (<i>Stefan Lange</i>)	171
---	-----

Brigitta K. Pfäffli: Lehren an Hochschulen; Silke Wehr (Hg.): Hochschullehre adressatengerecht und wirkungsvoll; Thomas Stelzer- Rothe (Hg.): Kompetenzen in der Hochschullehre (<i>Karin Reiber</i>)	174
---	-----

Heike Kahlert, Barbara Thiessen, Ines Weller: Quer denken – Strukturen verändern (<i>Karin Zimmermann</i>)	180
---	-----

Karin Flaake, Kristina Hackmann, Irene Pieper-Seier, Stephanie Radtke: Professorinnen in der Mathematik (<i>Heike Kahlert</i>).....	184
--	-----

<i>Peer Pasternack, Daniel Hechler:</i> Bibliografie: Wissenschaft & Hochschulen in Ostdeutschland seit 1945	189
--	-----

Autorinnen & Autoren	196
---------------------------------------	-----

**Reinhard Kreckel
Peer Pasternack
(Hrsg.)**

10 Jahre HoF

10 Jahre Hochschulforschung an der Universität Halle-Wittenberg

Reinhard Kreckel
Peer Pasternack
Halle/Wittenberg

Das Institut für Hochschulforschung (HoF) arbeitet seit dem 2. Dezember 1996 in Wittenberg und wurde mit einer akademischen Festakt am 8. Oktober 1997 auch offiziell eröffnet.¹ In die Zeit, die zwischen den zehnten Jahrestagen beider Ereignisse liegt, platziert das Institut im

folgenden einen Überblick zu seinen Aktivitäten dieses zurückliegenden Jahrzehnts. Die seit 2002 vom Institut herausgegebene Zeitschrift „die hochschule“ – normalerweise publizistische Dienstleisterin für die Fachcommunity und die Akteure der Hochschulentwicklung – stellt dafür den Rahmen bereit. Im Themenschwerpunkt der vorliegenden „hochschule“-Ausgabe werden die wichtigsten thematischen Linien des Forschungsprogramms der ersten zehn Jahre HoF resümiert.

1. Gründung und Start

Die Gründung des Instituts für Hochschulforschung 1996 erfolgte nicht voraussetzungslos, sondern sie knüpfte an eine Vorgängereinrichtung an: Die „Projektgruppe Hochschulforschung Berlin-Karlshorst“ – grundfinanziert vom Bundesbildungsministerium – hatte von 1991 bis 1996 die Neustrukturierung des ostdeutschen Hochschulwesens analysierend und dokumentierend begleitet.² Als deren Leiter hat sich insbesondere Carl-

¹ vgl. die Dokumentation der Veranstaltung in: *HoF-Berichte* 1-2/1997, S. 2-5

² vgl. die Übersicht der Arbeitsergebnisse unter <http://www.hof.uni-halle.de/index.id,59.html#1000> und das umfangliche Resümee der Projektgruppentätigkeit in Buchform: Gertraude Buck-Bechler/Hans-Dieter Schaefer/Carl-Hellmut Wagemann (Hg.), *Hochschulen in den neuen Ländern der Bundesrepublik Deutschland. Ein Handbuch zur Hochschulerneuerung*, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1997. Als zeitgenössische Darstellungen zur Projektgruppe kann verwiesen werden auf Carl-Helmut Wagemann: *Die Projektgruppe Hochschulforschung Berlin-Karlshorst. Zur Geschichte einer ‚Auf‘-Wick-*

Hellmut Wagemann, Hochschuldidaktik-Professor an der TU Berlin, in einer durchaus kritischen Phase für die ostdeutsche Hochschulforschung nachhaltige Verdienste erworben.³ Die Karlsruher Projektgruppe wiederum ging indirekt auf das 1990 abgewickelte Zentralinstitut für Hochschulbildung (ZHB) in (Ost-)Berlin zurück – eine historische Wurzel, die den glücklichen Umstand begründet, dass die Bibliothek des ZHB nicht zerstreut wurde, sondern heute als geschlossene Überlieferung in Wittenberg gepflegt und vorgehalten werden kann.⁴

In einer gemeinsamen Gründungsanstrengung des Kultusministeriums Sachsen-Anhalt und des Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft und mit Unterstützung des Rektorats der Universität Halle-Wittenberg wurde das Institut in den Räumen der Stiftung Leucorea in Wittenberg angesiedelt. Es sollte sichergestellt werden, dass die (vergleichsweise schwach institutionalisierte) deutsche Hochschulforschung auch in Ostdeutschland sichtbar vertreten ist.⁵ Einige der Projektgruppen-Mitarbeiter und -Mitarbeiterinnen haben den Wechsel nach Lutherstadt Wittenberg – geografisch zwischen Berlin und Leipzig gelegen – mitvollzogen. Daneben arbeiten KollegInnen anderer Herkünfte am Institut – wobei die Startbesetzung 1996 aus 127 eingegangenen Bewerbungen ausgewählt worden war.

Bei dieser ersten wie allen nachfolgenden Personalrekrutierungen war immer der besondere Charakter der Hochschulforschung zu berücksichtigen: Sie versteht sich, als Forschung über Hochschulen, nicht als Fach, sondern als gegenstandsbezogener Forschungsbereich. Intern kann sie nicht anders als inter- bzw. multidisziplinär organisiert sein. Ihre wesent-

lung, in: *Beiträge zur Hochschulforschung* 3/1991, S. 179-184, und Gertraude Buck-Bechler: Hochschulforschung in Berlin-Karlsdorf, in: *hochschule ost* 5/1994, S. 9-15; vgl. auch Ulrich Teichler: Hochschulforschung unter transitorischen Bedingungen. Zum Wirken von Gertraude Buck-Bechler, in: *HoF-Berichte* Sonderheft 2000, S. 19-22

³ vgl. zu Wirken und Werk Wagemanns http://www.hof.uni-halle.de/index_id.60.html. Seine Verdienste um den Neuaufbau der ostdeutschen Hochschullandschaft wurden 1998 mit dem Bundesverdienstkreuz I. Klasse gewürdigt.

⁴ vgl. Kerstin Martin: Die DDR-bezogenen Bestände der HoF-Bibliothek, in: Peer Pasternack (Hg.), *DDR-bezogene Hochschulforschung. Eine thematische Eröffnungsbilanz aus dem HoF Wittenberg*, Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, S. 307-312

⁵ vgl. zum allgemeinen Rahmen Peer Pasternack: Transformationsbegleiterin und Transformationsgegenstand. Die ostdeutsche Hochschulforschung 1990-2000, in: ders. (Hg.), *DDR-bezogene Hochschulforschung. Eine thematische Eröffnungsbilanz aus dem HoF Wittenberg*, Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, S. 275-292

lichen methodischen und theoretischen Anregungen empfängt die Hochschulforschung aus der Soziologie, Politikwissenschaft und Pädagogik/Erziehungswissenschaft. Systematisch ist sie zwischen den strukturell ähnlich verfassten Forschungsbereichen Bildungsforschung und Wissenschaftsforschung angesiedelt. Schnittstellen weist die Hochschulforschung insbesondere zur Verwaltungs-, Rechts- und neuerdings verstärkt zur Wirtschaftswissenschaft auf, daneben aber auch zu ähnlich interdisziplinär angelegten Bereichen wie der Berufs- oder Arbeitsmarktforschung.⁶

Die das Institut berherbergende Stiftung Leucorea war 1994 vom Land Sachsen-Anhalt errichtet worden.⁷ Das hieß zugleich: Der 1817 aufgegebene Universitätsstandort Wittenberg⁸ wurde – anders als in Frankfurt/Oder und Erfurt – nach 1990 nicht wieder errichtet. Dafür bestand angesichts des Halbkranzes von Universitäten im Einstundenabstand ringsherum – Leipzig, Halle, Magdeburg, Potsdam, FU, TU und Humboldt-Universität zu Berlin – kein hinreichend belegbarer Bedarf. Doch in Anknüpfung an die historische Leucorea, die 1817 qua ‚Vereinigung‘ mit der Universität in Halle durch Friedrich Wilhelm III. aufgehoben worden war,⁹ entstand mit der Stiftung Leucorea ein eigenständiger Standort für

⁶ vgl. Peer Pasternack: Was ist Hochschulforschung? Eine Erörterung anlässlich der Gründung der Gesellschaft für Hochschulforschung, in: *Das Hochschulwesen* 3/2006, S. 105-112

⁷ Beschluss der Landesregierung über die Errichtung der LEUCOREA, rechtsfähige Stiftung des öffentlichen Rechts an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg vom 26.04.1994, in: *Ministerialblatt des Landes Sachsen-Anhalt* 36/1994, S. 1283

⁸ Die Wittenberger Universitätstradition hat seither nur noch im Namen „Vereinigte Friedrichs-Universität Universität Halle-Wittenberg“ (seit 1933 „Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg“) weiter bestanden. Einen regulären Universitätsbetrieb gab es in Wittenberg nicht mehr. Vgl. Walter Friedensburg: *Geschichte der Universität Wittenberg*, Verlag von Max Niemeyer, Halle a.S. 1917; Hermann-J. Rупieper (Hg.): *Beiträge zur Geschichte der Martin-Luther-Universität 1502-2002*, Mitteldeutscher Verlag, Halle 2002

⁹ Der Universitätsstandort Wittenberg wurde 1817 geschlossen, die verbliebenen Professoren wurden nach Halle überführt. Vgl. [Gustav Friedrich] Hertzberg: *Zur Geschichte der Vereinigung der Universitäten Wittenberg und Halle*, in: *Zur Feier der fünfzigjährigen Vereinigung der Universitäten Halle und Wittenberg*, Halle 1867, S. 1-35; Julius Jordan/Otto Kern: *Die Universitäten Wittenberg und Halle vor und bei ihrer Vereinigung*. Ein Beitrag zur Jahrhundertfeier am 21. Juni 1917, Verlag von Max Niemeyer, Halle a.S. 1917; Gottfried Krüger: *Das Ende der Universität Wittenberg*, in: *Thüringisch-Sächsische Zeitschrift* VII. Bd. (1917), II. Heft, S. 21-39; Friedrich Prillwitz: *Die Vereinigung der Universität Wittenberg mit der Universität Halle*, in: Leo Stern (Hg.), *450 Jahre Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg*, Bd. II, o.O. o.J. [Halle/Saale 1952], S. 241-256; Ralf-Torsten Speler: *Die Vereinigung der Leucorea mit der Universität Halle und das Nachleben*

wissenschaftliche Forschung. Dieser sollte in enger Assoziiertheit zur Martin-Luther-Universität in Halle/Saale Möglichkeiten eröffnen, universitäres Leben in Wittenberg neu zu entfalten.¹⁰ Zu diesem Zweck operiert sie als eigenständig verwaltete Stiftung der Universität Halle-Wittenberg und betreibt in Wittenberg auf historischem Grund Gebäude, die in den 90er Jahren auf universitäre Zwecke hin saniert worden sind.¹¹ Es wurde 1994 also der Mittelweg zwischen der Beibehaltung der universitätslosen Situation einerseits und einer Universitätswiedergründung andererseits beschritten.¹² Die zwei Jahre darauf erfolgte Ansiedlung des Instituts für Hochschulforschung (HoF) war Bestandteil dieser Strategie.

HoF wird rechtlich von einem Trägerverein (e.V.) betrieben und ist akademisch der Martin-Luther-Universität als An-Institut assoziiert. Ein Professor der Universität nimmt die Institutsdirektion wahr – 1996 bis 2000 der Erziehungswissenschaftler und heutige Kulturminister von Sachsen-Anhalt Jan-Hendrik Olbertz, seit 2001 der Soziologe und vormalige Rektor der Universität Reinhard Kreckel.

2. Forschungsprogramm und Leistungsbilanz

Die Satzung des Instituts für Hochschulforschung e.V. bestimmt als Zweck des Vereins „die Förderung von Wissenschaft und Forschung, insbesondere die Gewinnung und Verbreitung wissenschaftlicher Erkenntnisse über die Hochschulentwicklung im In- und Ausland. Spezielles Augenmerk wird auf die Hochschulen in den neuen Bundesländern und in Ost- und Mitteleuropa gelegt. Der Verein verfolgt sowohl selbstgesetzte wissenschaftliche Ziele als auch Forschungsaufträge Dritter und erbringt

der Wittenberger Alma Mater, in: Martin Treu/Ralf-Torsten Speler/Alfred Schellenberger, Leucorea. Bilder zur Geschichte der Universität, Lutherstadt Wittenberg 1999, S. 27-33

¹⁰ vgl. Lutherstadt Wittenberg, der Oberbürgermeister (Hg.): Lutherstadt Wittenberg. Ein Projekt für die Zukunft. A Project for the Future, Wittenberg 2000, S. 15; Die Gründung der Stiftung „Leucorea“, in: Lutherstadt Wittenberg/Stadtgeschichtliches Zentrum (Hg.): Almanach der Lutherstadt Wittenberg 1994, Wittenberg o.J. [1995], S. 63-65

¹¹ vgl. Michael Kilian: Die Stiftung Leucorea in Wittenberg, in: *Zeitschrift zum Stiftungswesen* 2/2004, S. 41-45

¹² vgl. zu den Gründungsintentionen und zur Anfangsphase Alfred Schellenberger: Die Stiftung Leucorea in Wittenberg 1994 bis 1996, in: Martin Treu/Ralf-Torsten Speler/Alfred Schellenberger, Leucorea. Bilder zur Geschichte der Universität, Lutherstadt Wittenberg 1999, S. 34-38

bei Bedarf Beratungs- und Entwicklungsleistungen für in der Regel öffentliche Auftraggeber“ (§ 2 Abs. 1).

Dieser Auftrag ist forschungsstrategisch zu übersetzen. Dabei war anfangs zwar zu berücksichtigen, dass HoF das einzige Institut ist, welches in den ostdeutschen Bundesländern Forschung über Hochschulen betreibt, dass es sich aber andererseits – im Unterschied zur Projektgruppe Hochschulforschung – nicht mehr auf die Betrachtung der regionalen Entwicklungen beschränken soll und darf. Die integrierende Forschungsperspektive der ersten Jahre hieß daher „Qualitätsentwicklung an Hochschulen in aktorszentrierter Perspektive“ und wurde in zwei Untersuchungslinien verfolgt: „Qualitätsentwicklung in Lehre und Studium“ sowie „Steuerung und Selbstorganisation von Qualitätsentwicklung“.

Aus dem ostdeutschen Standort ergaben und ergeben sich dabei durchaus besondere Projekt- und Anwendungsbezüge,¹³ doch beschränkt sich das Institut nicht auf die Untersuchung regionaler Entwicklungen. Konkret geht es in den Projekten des Instituts um Fragen wie: Universitäten im Kräftefeld Staat – Markt – Autonomie; Zielvereinbarungen, Hochschulverträge und Hochschulsteuerung; Organisationsreform an Hochschulen; Qualitätsentwicklung an Hochschulen; Qualifizierung des Hochschuleingangs; Studienreform; Übergang von der Hochschule in den Beruf; Qualifizierungs- und Arbeitsbedingungen des wissenschaftlichen Nachwuchses; Geschlechterverhältnisse und Gender Mainstreaming an Hochschulen; regionale Nachfrage nach Hochschulbildung; Hochschulexpansion im 20. Jahrhundert; Hochschulgeschichte der DDR und des früheren Ostblocks; Hochschulentwicklung in den mittel- und osteuropäischen Transformationsstaaten.¹⁴

Zentral ist dabei für die Institutstätigkeit die konsequente Verknüpfung zweier Funktionen: Wissenschaftlichkeit und hochschulpolitische Relevanz. So wie die Forschungsergebnisse sich auch praktisch bewähren sollen, so soll konkretes Beratungswissen dem Kriterium der Nachhaltigkeit verpflichtet sein. Dafür muss es sich aus theoriegeleiteter empirischer Forschung speisen. Akteuren in Hochschulentwicklung und -politik ist

¹³ vgl. Peer Pasternack: Hochschultransformationsforschung, und Jens Hüttmann/Peer Pasternack: Geschichte, die noch qualmt. DDR, Zeitgeschichte, Wittenberg: drei Ergänzungen des Forschungsprogramms, beide im vorliegenden Heft

¹⁴ vgl. Reinhard Kreckel: Zur Standortbestimmung der Hochschulforschung in Wittenberg, in: Jan-Hendrik Olbertz/Peer Pasternack/Reinhard Kreckel (Hg.), Qualität – Schlüsselfrage der Hochschulreform, Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, S. 299-314

nicht geholfen, wenn die im Alltagsbetrieb identifizierten Probleme lediglich wissenschaftlich bestätigt werden. Vielmehr lassen sich die Potenziale von Forschung erst dann ausschöpfen, wenn die Problemhorizonte der Akteure überschritten werden. Dafür bieten sich insbesondere zwei Wege an: die Kontextualisierung und die vergleichende Einordnung. Sie erleichtern es, die Ansprüche der Wissenschaftlichkeit und hochschulpolitischen Relevanz nicht nebeneinander, sondern in deren fortwährend widersprüchlicher Beziehung zu verfolgen. Dabei geht es in einem weiteren Schritt darum, die Funktionsweise der Transferprozesse von der Wissenschaft in Hochschulentwicklungsprozesse und umgekehrt selbst systematisch zu reflektieren.

Das führt schließlich zu einem spezifischen durchgehenden Forschungsimpetus: HoF strebt an, in möglichst jedem seiner Projekte wirkungsanalytische Beiträge zu liefern, d.h. die Frage beantworten, welche Wirkungen sich aus bestimmten Interventionen ergeben bzw. voraussichtlich ergeben werden – denn Hochschulreform ist kein Selbstzweck, sondern muss sich in ihren Qualitätswirkungen auf Forschung, Lehre und Nachwuchsförderung beweisen.

Die Akteure der Hochschulentwicklung und -politik können einen Anspruch auf kompetente Beratung seitens der Hochschulforschung geltend machen. Sie dürfen erwarten, dass ihre aktuellen und situationsgebundenen Problemwahrnehmungen seitens der Hochschulforschung kompetent in die Gesamtlandschaft der Hochschulentwicklung eingeordnet werden, also vor dem Hintergrund der Kenntnis langfristiger Trends, vergleichbarer Fälle, relevanter Kontexte, prognostischer Wahrscheinlichkeiten. Ebenso dürfen sie erwarten, dass die Forschung Problemlösungswege auch vor dem Hintergrund der Kenntnis typischer Fehler, alternativer Optionen, nichtintendierter Handlungsfolgen und der spezifischen Hochschulkultur entwirft.

Innerhalb der selbstverständlichen institutsinternen Pluralität der methodischen Herangehensweisen haben sich einige gemeinsame inhaltliche Grundverständnisse herausgebildet, welche die Arbeit von HoF Wittenberg insgesamt kennzeichnen. Sie beinhalten die Einschätzungen,

- dass wissenschaftliche Entwicklungen und hochschulpolitische Initiativen wie der Bologna-Prozess oder die Exzellenz-Initiative die Hochschulen mit einer gesteigerten Umweltkomplexität konfrontieren,

die mit tradierten Handlungsmustern allein nicht mehr angemessen bewältigt werden kann;

- dass insbesondere die rasante Hochschulexpansion, gepaart mit gravierenden Finanzierungs- und Steuerungsproblemen eine erhebliche Veränderungsdynamik auslösen, die zum Handeln unter großen Prognoseunsicherheiten zwingt;
- dass kanonisierte Curricula und zementierte Studienabläufe keine angemessene Antwort auf die steigende Bildungsnachfrage sein dürfen, sondern dass die inhaltliche Beweglichkeit, welche die Forschung an den Hochschulen kennzeichnet, permanent eine ebensolche Beweglichkeit bei der Gestaltung der Lehre speisen muss;
- dass Hochschulen dementsprechend keine geschlossene Organisation im klassischen Sinne benötigen, sondern eine offene Organisation, die flexible Reaktionen auf prognoseabweichend auftretende Veränderungen ermöglicht;
- dass eine funktionable Hochschulorganisation nicht gegen die akademische Kultur oder gegen spezifische Fachkulturen durchgesetzt werden kann, sie vielmehr die produktiven Energien, die sich aus diesem kulturellen Background speisen, aufnehmen und zielführend orientieren muss, und
- dass deshalb bei der Gestaltung und Reform von Organisation und Management traditionell-akademische, flach-hierarchische, marktformige und Netzwerk-Elemente zu kombinieren sind.

Diese Grundverständnisse unterliegen natürlich auch selbst einer fortwährenden Prüfung, werden also in einen iterativen Prozess eingespeist und mit den empirischen Projektergebnissen abgeglichen.¹⁵

¹⁵ den zentralen Buchpublikationen des HoF lässt sich der z.T. kurvenreiche Weg hin zu solchen Grundverständnissen ablesen: Jan-Hendrik Olbertz/Peer Pasternack (Hg.): Profilbildung – Standards – Selbststeuerung. Ein Dialog zwischen Hochschulforschung und Reformpraxis, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999; Barbara M. Kehm Higher Education in Germany. Developments – Problems – Future Perspectives, CEPES, Bucarest 1999; Jan-Hendrik Olbertz/Peer Pasternack/Reinhard Kreckel (Hg.), Qualität – Schlüsselfrage der Hochschulreform, Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001; Reinhard Kreckel: Vielfalt als Stärke. Anstöße zur Hochschulpolitik und Hochschulforschung, Lemmens Verlag, Bonn 2004; Peer Pasternack/Roland Bloch/Claudius Gellert/Michael Hölscher/Reinhard Kreckel/Dirk Lewin/Irene Lischka/Arne Schildberg: Die Trends der Hochschulbildung und ihre Konsequenzen. Wissenschaftlicher Bericht für das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur der Republik Österreich, bm:bwk, Wien 2006; Peer

Zweimal ist das Institut bislang extern evaluiert worden, in den Jahren 2001 und 2005. Die dabei jeweils vorgelegten Leistungsbilanzen¹⁶ lassen sich – aktualisiert auf den heutigen Stand – so zusammenfassen:

- Insgesamt 111 Projekte unterschiedlichster Größenordnung sind realisiert worden; davon waren 61 Drittmittelprojekte (incl. der noch laufenden).
- 25% der Projekte sind der Grundlagenforschung oder historischen Themen zuzuordnen; 40% waren bzw. sind anwendungsorientierte Forschungsprojekte; 35% gehören zum Bereich Consulting, Service und Transfer.
- Vier Promotionen und zwei Habilitationen wurden abgeschlossen.
- Die Buchreihe „Wittenberger Hochschulforschung“ umfasst unterdessen 13 Bände.¹⁷
- Insgesamt haben die durchschnittlich 13 am Institut beschäftigten Wissenschaftler/innen von 1997 bis 2006 42 Fachbücher veröffentlicht, davon 22 Monografien.
- 57 HoF-Arbeitsberichte,¹⁸ 374 Artikel sowie 63 Rezensionen wurden publiziert.
- Am Institut erscheint seit 2002 mit „die hochschule. journal für bildung und wissenschaft“ eine der wenigen deutschen Fachzeitschriften für Hochschulfragen;¹⁹ in deren Rahmen wurden zehn Themenhefte herausgegeben.²⁰

Pasternack: Qualität als Hochschulpolitik? Leistungsfähigkeit und Grenzen eines Policy-Ansatzes, Lemmens Verlag, Bonn 2006

¹⁶ Reinhard Kreckel/Peer Pasternack: Fünf Jahre HoF Wittenberg – Institut für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Ergebnisreport 1996-2001 (=HoF-Arbeitsbericht 1/02), Wittenberg 2002; Anke Burkhardt/Reinhard Kreckel/Peer Pasternack: HoF Wittenberg 2001-2005. Ergebnisreport des Instituts für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (=HoF-Arbeitsbericht 1/06), Wittenberg 2006

¹⁷ siehe die Auflistung am Ende des vorliegenden Heftes

¹⁸ für die Ausgaben der letzten drei Jahre siehe die Auflistung am Ende des vorliegenden Heftes

¹⁹ <http://www.die-hochschule.de>; vgl. Reinhard Kreckel/Peer Pasternack: Zweites Jahrzehnt. Begrüßung in einer alten Zeitschrift mit einem neuen Namen, in: *die hochschule* 1/2002, S. 4-12.

²⁰ zu „Szenarien der Hochschulentwicklung“, „Internationalisierung im Hochschulbereich“, „Gleichstellungspolitik an Hochschulen“, „Hochschulorganisation und Hochschulsteuerung“, „Konditionen des Studierens“, „Hochschule und Professionen“, „Das Studium der

- Seit Dezember 1996 traten die HoF-Wissenschaftler/innen mit 597 Vorträgen auf wissenschaftlichen Tagungen und hochschulpolitischen Veranstaltungen in Erscheinung.
- 35 eigene wissenschaftliche Veranstaltungen hat das Institut für Hochschulforschung organisiert und durchgeführt.

Im übrigen sind aus den Reihen des HoF bislang ein Kultusminister, ein Wissenschaftsstaatssekretär und eine Professorin für Hochschulforschung hervorgegangen; ein Alt-Rektor der Martin-Luther-Universität leitet das Institut. Personelle Verluste des Instituts waren typischerweise mit beruflicher Aufwärtsmobilität verbunden. Als Lehrende wirken Forscher/innen des Instituts an den umliegenden Universitäten in Halle, Leipzig und Berlin.

4. Ausblick

Thematisch setzt HoF für die nächsten Jahre auf eine Programmsystematisierung, die sich nicht zuletzt an der Auswertung der Evaluationsempfehlungen vom November 2005 orientiert:

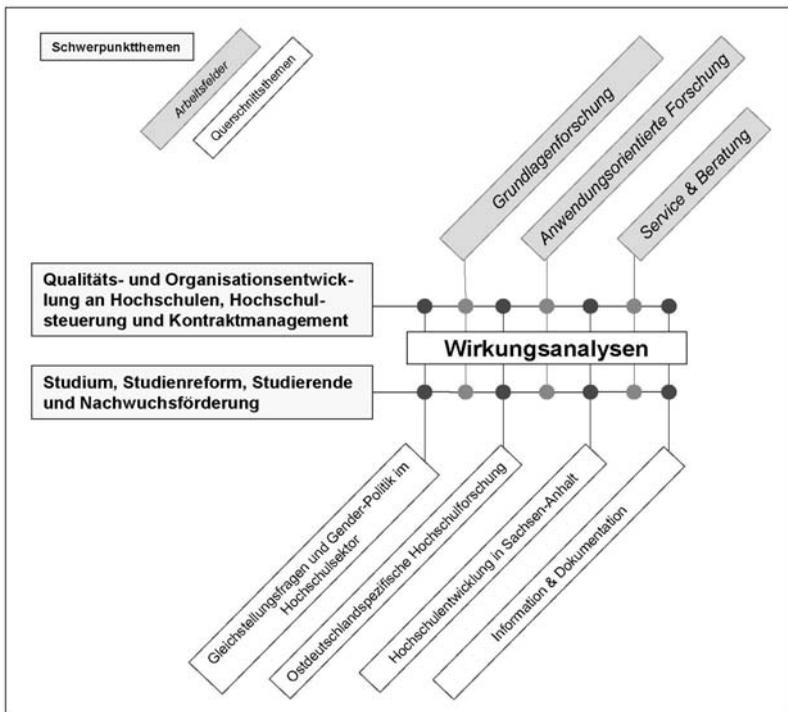
- In Anknüpfung an bisherige Projektschwerpunkte und antizipierte Forschungsbedarfe wird die Arbeit auf zwei thematische Linien fokussiert: (a) Qualitäts- und Organisationsentwicklung an Hochschulen, Hochschulsteuerung und Kontraktmanagement im Hochschulsektor sowie (b) Studium, Studienreform, Studierende und Nachwuchsförderung;
- Weitere Themen, in denen das Institut über Querschnittskompetenzen verfügt, sind: „Gleichstellungsfragen und Gender-Politik im Hochschulsektor“, „Ostdeutschlandspezifische Hochschulforschung“ und „Hochschulentwicklung in Sachsen-Anhalt“. In diesen Feldern konnte in den letzten Jahren umfangreiche Expertise akkumuliert werden. Dessen fortgesetzte Nutzung und Weiterentwicklung ist ein Gebot institutionenpolitischer Klugheit – nicht zuletzt, um die für HoF wichtige Drittmiteleinwerbung in einem breiten thematischen Horizont betrei-

Natur- und Technikwissenschaften in Europa“, „Universitäre Forschung“, „Kontraktsteuerung im Hochschulsektor“ sowie, hier vorliegend, „10 Jahre HoF“; vgl. zu Details Klaudia Erhardt/Kerstin Martin/Peer Pasternack: Information und Dokumentation zu Hochschulentwicklung und Hochschulforschung, im vorliegenden Heft.

ben zu können. Daher setzen diese Themen zusätzliche profilbildende Akzente, welche die beiden thematischen Hauptlinien ergänzen.

Grundlage der Schwerpunktsetzungen auf die beiden Hauptlinien sind folgende Überlegungen: Die aktuelle Hochschulreform in Deutschland konzentriert sich in inhaltlicher Hinsicht auf die Umsetzung des Bologna-Prozesses und in administrativer Hinsicht auf New-Public-Management-inspirierte Initiativen. Verbunden werden beide Reformstränge vornehmlich durch Aktivitäten im Bereich Qualitätssicherung/Qualitätsentwicklung. Die Durchsetzung dieser drei Reformlinien prägte auch die Mehrzahl der Projekte in den ersten zehn Jahren der Existenz von HoF. Eine forschungsstrategische Betrachtung muss die Frage stellen, wovon die Projekte des nächsten Institutsjahrzehnts voraussichtlich geprägt sein werden.

Abbildung: HoF-Forschungsprogramm



Hierbei ist wiederum von den realen Hochschulreformerentwicklungen auszugehen. Diese lassen erkennen, dass gegenwärtig der Eintritt in eine Phase der Ernüchterung stattfindet. Vor dem Hintergrund früherer Reform Erfahrungen – Hochschulexpansion und Gesamthochschule insbesondere – ist dies zum einen nicht verwunderlich: Der Reform euphorie folgt typischerweise eine Pragmatisierung der Ansprüche. Zum anderen aber ist dies auch kritisch: Die derzeit beginnende und absehbar die nächsten Jahre prägende Ernüchterung bezieht sich auf zentrale Versprechungen der Reformen, die in wesentlichen Teilen nicht eingelöst werden und damit die Legitimität der Reformen untergraben.

So wirken die Bologna-Entwicklungen, anders als angekündigt, einseitig nicht mobilitätsfördernd, sondern zum Teil sogar mobilitätsbehindernd; Resultate hinsichtlich einer weiteren Erhöhung der Studierneigung von Studienberechtigten sind bislang nicht erkennbar; die angestrebte Strukturierung der Studiengänge wirkt sich verschulend aus; bessere Studierendenbetreuung lässt sich, wie zunehmend deutlich wird, bei gleichbleibender oder sinkender Ausstattung nicht allein über Strukturoptimierungen herbeiführen, usw. Die Entstaatlichung der Hochschulsteuerung erzeugt, anders als angekündigt, keine Deregulierung, da auf anderen Ebenen – etwa über Zielvereinbarungen zwischen Staat und Hochschulen oder hochschulinternes Controlling – Re-Regulierung stattfindet, und die Qualitätssicherung/Qualitätsentwicklung führt nicht allein zur Fokussierung auf die inhaltlichen Aspekte der hochschulischen Leistungsprozesse, sondern bewirkt, anders als angekündigt, auch eine Neubürokratisierung, die z.T. den präreformerischen Bürokratisierungsgrad überschreitet.

Aufgabe von Hochschulforschung nun ist es wesentlich, auf der Grundlage der Auswertung früherer Entwicklungen und gegenwartsbezogener empirischer Forschung derartige Zielabweichungen frühzeitig zu identifizieren, die tatsächlichen Auswirkungen von hochschulpolitischen Steuerungsaktivitäten abzuschätzen, in ihrer Bedeutsamkeit für die künftige Hochschulentwicklung prognostisch zu bewerten und alternative Handlungsmöglichkeiten zu formulieren.

QS, QE, QM

Qualität als Fluchtpunkt der Hochschulreform

Peer Pasternack
Wittenberg

Die Gründung des Instituts fiel zeitlich zusammen mit hochschulpolitischen Bestrebungen, ein neues Steuerungsparadigma im Hochschulsektor durchzusetzen: Entstaatlichung, Deregulierung, Autonomiesteigerung in Verbindung mit Management und Leadership sollten künftig

die nunmehr als Dienstleistungsunternehmen zu verstehende Hochschule prägen. Offen blieb dabei zunächst, worauf dieses neue Leitbild inhaltlich zielt. Es beschränkt sich auf unspezifische Angaben wie Leistung, Effizienz, Produktivität und Effektivität. Aus Sicht der Vertreter dieses Leitbildes ist das kein Nachteil, sondern ein Vorzug: Das Einrichten der Hochschule als Dienstleistungsunternehmen setze nichts weiter als einen ordnungspolitischen Rahmen, der jedoch optimiert sei bzw. weitere Optimierungen zulasse – und damit Voraussetzungen schaffe für alles Mögliche.

Dieses ‚alles Mögliche‘ ist qualitativ bestimmt. Es war deshalb nicht verwunderlich, dass alsbald zweierlei ergänzende Reformbemühungen einsetzten: Die Hochschulqualität wurde systematisch thematisiert (Qualitätssicherung, Qualitätsentwicklung – QS/QE), und sie wurde zum Gegenstand eigenständiger Steuerungsanstrengungen erklärt (Qualitätsmanagement – QM). Die Hochschulrektorenkonferenz startete das bis heute arbeitende Projekt Q als Rahmen für Kommunikation und Erfahrungsaustausch, und auch die forschungsprogrammatischen Überlegungen am HoF gerieten in das Magnetfeld des Themas Hochschulqualität. Jan-Hendrik Olbertz, Gründungsdirektor des Instituts, erläuterte in einer Bilanzierung der ersten fünf HoF-Jahre die zentrale Forschungsperspektive „Qualitätsentwicklung an Hochschulen aus akteurszentrierter Perspektive“:

„die Arbeiten des Instituts (orientierten sich) ... entlang zweier eng miteinander verbundener Untersuchungslinien, in deren Mittelpunkt das Stichwort Qualität steht:

- a) Hochschulreformen unter dem Aspekt der Qualitätsentwicklung von Lehre und Studium,
- b) Hochschulreformen unter dem Aspekt der inneren und äußeren Steuerung von Qualitätsentwicklung.

Die erste Untersuchungslinie geht von der Annahme aus, dass Reformen an Hochschulen auf der Qualitätsebene abbildbar sind, und zwar durch Veränderungen in den Bildungsleistungen (Ziel-/Ergebniskategorie) und/oder durch Veränderungen der Leistungserbringung (Prozesskategorie). Unterschieden wird also zwischen Ziel-/Ergebnisqualitäten und Prozessqualitäten. Ziel dieser Untersuchungslinie ist es, theoretisch begründete und praktisch umsetzbare Schlussfolgerungen dahingehend zu entwickeln,

- wie die verschiedenen Dimensionen von Qualität zu unterscheiden sind (Qualitätskennzeichen der zu erwerbenden Qualifikation [Studienziele], Qualitätsanforderungen der unterschiedlichen Nutzergruppen von Hochschulbildung, Qualitätsanforderungen an Lehre und Studium);
- wie diese unterschiedlichen Qualitätsebenen zusammengeführt und in einem übergeordneten Qualitätsbegriff für die Hochschulbildung vereinigt werden können;
- welche Kriterien zur Qualitätsfeststellung anzusetzen sind.

Im zweiten Aufgabenfeld interessiert das Institut vor allem die Effizienz von internen und externen Steuerungsprozessen der Hochschulen, die Kommunikation und Kooperation beider Ebenen, die Mitbestimmungs- und Entscheidungsstrukturen, Prozesse der Entwicklungsplanung der Hochschulen sowie die Kompetenzen von Gremien und Funktionsträgern in diesen Zusammenhängen.“¹

Dabei bemühte sich das Institut von Beginn an, in der Untersuchung des Themas zwei Dimensionen zu integrieren: die theoretisch-systematische Klärung einerseits sowie die praxisorientierte Bestandserhebung und Erzeugung konkreten Handlungswissens andererseits.

1. Hochschulqualität als theoretisches Problem

Es wurde schnell deutlich, dass nicht allein im Hochschulsektor über Qualität diskutiert wird und dass nicht allein dort die Qualität mancherlei Operationalisierungsprobleme erzeugt. Dies war Anlass, eine Tagung „Qualität von Bildung“ zu initiieren. Sie führte, gemeinsam mit dem Zentrum für Schulforschung und Fragen der Lehrerbildung in Halle/Saale veranstaltet, im Februar 1999 vier verschiedene Qualitätsperspektiven in Wittenberg zusammen. Die Idee bestand darin, die in verschiedenen

¹ Jan-Hendrik Olbertz: Qualität als Forschungsperspektive. Einführung zum Workshop am 26./27. März 2001, in: ders./Peer Pasternack/Reinhard Kreckel (Hg.), Qualität – Schlüsselfrage der Hochschulreform, Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, S. 9-22, hier 13

Segmenten des Bildungswesens bisher jeweils getrennt voneinander verlaufenden Diskussionen über die Qualität von Bildungsprozessen zu bündeln und zwischen ihnen Kommunikation zu ermöglichen. Es versammelten sich Experten und Expertinnen für die Bereiche Schule, Hochschule, Jugendhilfe und Weiterbildung. Kontrastiert wurde es zudem durch die Qualitätsperspektive aus der Wirtschaft.²

Eine erste Zwischenbilanz zum Thema, die aus den Forschungsprojekten des Instituts selbst generiert war, wurde 2001 mit dem Buch „Hochschulentwicklung als Komplexitätsproblem“ vorgelegt.³ Eine Wissenschaftlerin und ein Wissenschaftler des Instituts fassten dort die Ergebnisse verschiedener zuvor unternommener Studien zusammen und reinterpretierten sie in einer Komplexitätstheoretischen Perspektive. Die analytischen Ausgangspunkte waren dabei, dass Hochschulreformen gezielte Interventionen in komplexe Systeme sind, die deutschen Hochschulen als überdurchschnittlich reformresistent gelten und sich aus den Erklärungen für diese Resistenz zwei einander entgegenstehende Auffassungen extrahieren lassen: Die eine attestiert den reformerischen Lösungsversuchen, unterkomplex zu sein, weshalb Hochschulreformen immer wieder steckenblieben. Die andere macht den Umstand, dass die Problemlösungsansätze überkomplex seien, dafür verantwortlich, dass Hochschulreformen fortwährend unterhalb der angezielten Veränderungen endeten. Wie ist angesichts dessen mit der gesellschaftlichen Anforderung umzugehen, dass auch im Hochschulsektor die Problemlösungen den aufgelaufenen Problemen entsprechen sollen? Der Beantwortung dieser Kernfrage widmete sich der Band.

Eine Tagung und die zugehörige Tagungsdokumentation, die sich 2001 den Forschungsergebnissen der ersten fünf HoF-Jahre widmeten, setzten dies fort.⁴ Unter dem Titel „Qualität – Schlüsselfrage der Hochschulreform“ wurde unter anderem „die theoretische Basierung des For-

² Jan-Hendrik Olbertz/Hans-Uwe Otto (Hg.): Qualität von Bildung. Vier Perspektiven (=HoF-Arbeitsbericht 2/01), Wittenberg 2001

³ Barbara M. Kehm/Peer Pasternack: Hochschulentwicklung als Komplexitätsproblem. Fallstudien des Wandels, Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001

⁴ Jan-Hendrik Olbertz/Peer Pasternack/Reinhard Kreckel (Hg.): Qualität – Schlüsselfrage der Hochschulreform, Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001

schungsprofils des Instituts entfaltet“,⁵ die fünf Jahre später in die Veröffentlichung einer raumgreifenden Untersuchung mündete: In dem 2006 erschienenen Buch „Qualität als Hochschulpolitik? Leistungsfähigkeit und Grenzen eines Policy-Ansatzes“ wird das Thema auf 560 Seiten auch in verborgene Winkel ausgeleuchtet.⁶ Diese Studie beantwortet drei Fragen: Ist Qualität als Hochschulpolitik möglich? Ist die angemessene Grundlage solcher Politik ein quantifizierendes Qualitätsverständnis oder eines, das Hochschulqualität als immanentes Phänomen und systemfremden Interventionen unzugänglich begreift, oder aber bedarf es eines ebenso sachlich angemessenen wie hinreichend pragmatisierten Qualitätsverständnisses, das bei dieser Gelegenheit zu formulieren ist? Wie könnte im Anschluss daran Qualitätsorientierung zum leitenden Motiv hochschulpolitischen Handelns werden?

Zur Beantwortung wird davon ausgegangen, dass, wer Qualität sichern und Qualität entwickeln möchte, wissen muss, was Qualität ist. Dabei ist es hilfreich, zweierlei Unterscheidungen zu treffen: zum einen die Elementardifferenzierung zwischen *Quantitäten* und *Qualitäten*; erstere sind messbar, letztere nicht. Zum anderen sind zwei Arten von Qualität voneinander abzusetzen: Geht es um diverse *Einzeleigenschaften* (Qualitäten erster Ordnung) oder um die *einen Gegenstand ganzheitlich durchformende Güte* (Qualität zweiter Ordnung)? Erstere sind verbal, also beschreibend standardisierbar, letztere ist nicht zu standardisieren. Ein Beispiel: Das quantitative Lehrkräfte-Studierenden-*Verhältnis* an einem Fachbereich ist ein zu messender Sachverhalt, der freilich für sich genommen noch von sehr eingeschränkter Aussagekraft ist. Die Lehrkräfte-Studierenden-*Interaktion* ist ein verbal standardisierbarer Sachverhalt, der schon deutlichere Qualitätsaussagen erlaubt. Die Gesamtgüte eines Fachbereichs hingegen kommt erst in den Blick, wenn man sich bemüht, die Lehrkräfte-Studierenden-*Interaktionswirkungen* zu ermitteln. Hierbei sind Standardisierungen wenig hilfreich, weil sie Fachbereichsspezifika nicht zu erfassen vermögen; daher müssen Interpretationen empirisch vorfindlicher Sachverhalte und deren Zusammenspiels vorgenommen werden.

⁵ Jan-Hendrik Olbertz: Qualität als Forschungsperspektive, a.a.O., S. 17, zu Peer Pasternack: Qualität als Politik? Qualitätsorientierung und ihre Akteure an Hochschulen, in: ebd., S. 23-70

⁶ Peer Pasternack: Qualität als Hochschulpolitik? Leistungsfähigkeit und Grenzen eines Policy-Ansatzes, Lemmens Verlag, Bonn 2006

Diese Unterscheidungen haben Folgen für die Wahl des Interventionsinstrumentariums, mit dem Qualität an Hochschulen gesichert und entwickelt werden soll. Zu differenzieren ist zwischen einem *Single-issue-Ansatz* und einem *Systemveränderungsansatz*. Ersterer ist geeignet zur zielgenauen Sicherung und Entwicklung von Einzeleigenschaften (Qualitäten erster Ordnung). Letzterer ist vonnöten, sobald ganzheitlich durchformen- de Güte (Qualität zweiter Ordnung) erzeugt werden soll.

Qualität zu erzeugen heißt, so entwickelt die Untersuchung weiter, an Hochschulen zweierlei: bestehende Standards zu sichern, d.h. deren Unterschreitung zu verhindern, und zugleich die Normüberschreitung bzw. Normabweichung zu ermöglichen. Hochschulen sollen in der Forschung das bisher noch nicht Entdeckte entdecken und das bisher noch nicht Gedachte denken. In der Lehre sind sie aufgefordert, *keine* geschlossenen Wissensbestände zu vermitteln. Stattdessen sollen sie dem Stand der Forschung entsprechendes Wissen lehren, d.h. ein Wissen, das in seiner Gewissheit zumindest zum Teil noch fragil ist; hinzu tritt der Auftrag, die Fähigkeit zu vermitteln, dieses Wissen selbstständig zu bewerten, zu hinterfragen und die Folgen seiner Anwendung zu beurteilen. Ebenso wenig sollen die Hochschulen ihre Studierenden auf irgendein normiertes Persönlichkeitsbild hin zurichten. Hochschulen sind also ausdrücklich gehalten, Normen zu überschreiten, statt sich von ihnen fesseln zu lassen. Im übrigen wird Qualität an Hochschulen nicht derart hergestellt, dass lediglich ein übersichtliches Handlungsprogramm in Gang zu setzen ist, das die Ursachen erzeugt, als deren Wirkungen dann zwangsläufig Qualität entsteht. Vielmehr *kann* sie dadurch entstehen, dass die *Bedingungen* so gestaltet werden, dass Qualitätserzeugung *nicht verhindert* wird. Eine Entstehensgarantie ist dies freilich nicht.

2. Hochschulqualität als praktisches Problem

Eine ganze Reihe von Projekten widmete sich der empirischen Untersuchung von Hochschulqualität und der Entwicklung entsprechenden Handlungswissens. Implizit spielte und spielt dies in faktisch allen Projekten eine Rolle, die sich Fragen von Lehre, Studium und Forschung widmen,⁷

⁷ vgl. Roland Bloch/Irene Lischka: Veränderte Bedingungen, veränderte Studienentscheidungen, verändertes Studierverhalten? Studierendenforschung und Studienreform, und Martin Winter: Bologna und Wittenberg. 10 Jahre Forschung zur Studienreform, beide in diesem Heft

ebenso aber auch in Projekten, die Steuerungsfragen zum Gegenstand haben.⁸ Explizit wurde Hochschulqualität zum Gegenstand zunächst in Untersuchungen der „Qualitätsentwicklung in der Lehre“ an mehreren Fachhochschulen.⁹

Die impliziten Qualitätsaspekte einer ganzen Reihe von Forschungsgegenständen, denen sich das Institut gewidmet hatte, wurden auf der schon erwähnten Tagung „Qualität – Schlüsselfrage der Hochschulreform“ (2001) herausgearbeitet. So ließ sich etwa exemplarisch aufzeigen, wie Qualitätsdiskurse als Beteiligungsprozesse mitten in einem Reformgeschehen, untersucht anhand der Umgestaltung von Rechtsträgerschaft und Finanzierungsform der Universitätsklinik in Mecklenburg-Vorpommern, entstehen und welchen Verlauf sie nehmen,¹⁰ oder es fanden sich die Zusammenhänge zwischen Regionalstruktur bzw. -potenzialen, Arbeitsmarkt und Studieninteresse unter dem Aspekt der Generierung von hochschulischen Qualitätszielen ausgewertet.¹¹

Im Laufe der Jahre hatte sich die hochschulreformerische Qualitätsdebatte, so weit sie auf Lehre und Studium fokussiert war, um zwei Themen gruppiert: zum einen die Evaluation (von Lehrveranstaltungen, Studiengängen oder Fachbereichen), zum anderen die Akkreditierung (von neuen Studiengängen durch para-staatliche Agenturen). Gemeinsam mit dem oben erwähnten Projekt Q der HRK führte HoF im März 2002 eine Tagung durch, die das *Verhältnis* von Akkreditierung und Evaluation erör-

⁸ vgl. Karsten König: Der Komplexität auf der Spur. Forschung über Anspruch und Wirklichkeit von Hochschulsteuerung, in diesem Heft

⁹ Gertraude Buck-Bechler/Dirk Lewin: Qualitätssteuerung an Hochschulen. Chancen und Blockaden am Beispiel von Fachhochschulen, in: Jan-Hendrik Olbertz/Peer Pasternack/Reinhard Kreckel (Hg.), Qualität – Schlüsselfrage der Hochschulreform, a.a.O., S. 117-138; Dirk Lewin: Auswahlgespräche an der Fachhochschule Altmark. Empirische Untersuchung eines innovativen Gestaltungselements (=HoF-Arbeitsbericht 3/99), Wittenberg 1999; ders.: Studieren in Stendal – Untersuchung eines innovativen Konzepts. 2. Zwischenbericht (=HoF-Arbeitsbericht 3/00), Wittenberg 2000; Heidrun Jahn: Duale Studiengänge an Fachhochschulen. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung eines Modellversuchs an den Fachhochschulen Magdeburg und Merseburg (HoF-Arbeitsbericht 3/01), Wittenberg 2001

¹⁰ Anke Burkhardt: Zielfindung und Zielturbulenzen in einem dynamischen Reformprozess: Rechtsformänderungen von Hochschulklinika. Wissenschaftliche Erträge eines Consultingprojektes, in: Jan-Hendrik Olbertz/Peer Pasternack/Reinhard Kreckel (Hg.), Qualität – Schlüsselfrage der Hochschulreform, a.a.O., S. 79-116

¹¹ Irene Lischka: Gründe der Studienentscheidung und Erwartungen zum Übergang in den Beruf. Aspekte der Generierung hochschulischer Qualitätsziele, in: ebd., S. 147-184

terte. Über die Diskussion möglicher integraler Systeme der Qualitätssicherung an Hochschulen gelangte die Tagung dazu, für die Betrachtung von Qualitätsentwicklung als Organisationsentwicklung zu plädieren.¹²

Im weiteren vervielfältigten sich in den Reformdebatten die Angebote an konzeptionellem Handwerkszeug. Blieben Evaluation und Akkreditierung zwar im Mittelpunkt der QS/QE-Systeme, so wurde doch immer häufiger auch von hochschulischem Qualitätsmanagement gesprochen. Das verband sich mit sehr dynamischen Importaktivitäten hinsichtlich bislang hochschulsystemfremder QM-Konzepte: Zertifizierung, Total Quality Management, Balanced Scorecard, QM-Handbuch, Benchmarking u.v.m. wurden geprüft, getestet und weiterempfohlen. Eine Sichtung und überblicksverschaffende Darstellung tat not. Sie wurde 2004 vorgelegt: Die Publikation „Qualitätsorientierung an Hochschulen. Verfahren und Instrumente“ präsentierte im Handbuchmodus incl. detailliertem Sachregister 48 QS/QE-Techniken und -Konzepte.¹³ Sie verzichtete dabei nicht darauf, auch traditionelle Instrumente der Hochschulqualitätssicherung darzustellen, wie sie die Hochschulen seit Jahrhunderten kennen – etwa Methodenbindung, Fachkommunikation oder Reputation. Damit wurde nicht zuletzt deutlich, dass Qualitätssicherung kein gänzlich neues Anliegen an Hochschulen ist, was wiederum die Akzeptanz des Anliegens fördern kann.

Einem vergleichbaren Zweck diene das 2005 vorgelegte „Handwörterbuch der Hochschulreform“.¹⁴ Die konzeptionelle Verbreiterung der deutschen Hochschulreformdebatte erweitert auch das Reformvokabular beständig. Wenngleich manches dabei gut klingende Modeerscheinung bleiben, anderes sich als unverträglich mit Auftrag und Funktion von Hochschulen erweisen wird, so ist doch zu erwarten, dass viele dieser konzeptionellen und begrifflichen Transfers aus anderen Handlungsfeldern die Hochschulreformen dauerhaft begleiten werden. Um hier Einstiegshürden für die Beteiligung an den diesbezüglichen Debatten und Entwicklungen abzubauen und die Orientierung dauerhaft zu verbessern,

¹² Thomas Reil/Martin Winter (Hg.): Qualitätssicherung an Hochschulen. Theorie und Praxis, W. Bertelsmann-Verlag, Bielefeld 2002

¹³ Peer Pasternack: Qualitätsorientierung an Hochschulen. Verfahren und Instrumente (=HoF-Arbeitsbericht 5/04), Wittenberg 2004

¹⁴ Falk Bretschneider/Peer Pasternack: Handwörterbuch der Hochschulreform, Universitätsverlag Weblar, Bielefeld 2005

wurde das Handwörterbuch erstellt. Es zeichnet sich durch dreierlei aus: durch Kürze und Prägnanz der Begriffserklärungen, da es ausdrücklich auch auf den schnellen Leser und die schnelle Leserin zielt; die Erläuterung sowohl neuer Begriffe in der Hochschulreformdebatte als auch älterer, bereits bekannter Begriffe, soweit sie im Kontext der aktuellen Hochschulreformen relevant sind (beispielsweise deswegen, weil sie Sachverhalte bezeichnen, *gegen* die sich aktuelle Reforminitiativen explizit richten); schließlich die Angabe auch kritischer Einwände, die zu bestimmten Reformkonzepten vorgebracht werden, soweit dies im Rahmen einer Sachworterklärung möglich ist.

Das jüngste empirische Projekt zum Hochschulqualitätsthema, das am HoF durchgeführt wurde, widmete sich dem internen Qualitätsmanagement an österreichischen Fachhochschulen. Es wurde unlängst abgeschlossen.¹⁵ Im Auftrag der österreichischen Fachhochschulkonferenz (FHK) hatte HoF die Qualitätsansprüche der verschiedenen FH-Stakeholder erhoben und ins Verhältnis gesetzt, den aktuellen Stand des QM an den österreichischen FHs recherchiert und vergleichende Analysen mit anderen Hochschulsystemen unternommen.

Im Ergebnis konnten wichtige Erfolgsfaktoren der gelingenden Einführung eines QM-Systems bestimmt werden. Sie ergeben sich aus der Befolgung einiger Grundprinzipien: Einbeziehung aller Qualitätsdimensionen; nachvollziehbarer Nutzen für alle Beteiligten und zu Beteiligten; angemessene Berücksichtigung der Hochschulkultur; Orientierung an einem Vertrauens- statt einem Kontrollparadigma; Erfüllung der Bedingungen der sachlichen Angemessenheit, der individuellen Beherrschbarkeit und der sozialen Akzeptanz; präzise Adressierung der Leistungsbereiche; Verbindung formativer und summativer Aspekte; Anschlussfähigkeit von externer und interner QS/QE.

Als wichtige Misserfolgskriterien hingegen ließen sich ermitteln: Unterfinanzierung bzw. Qualitätsorientierung als schlichte Ausweichreaktion auf Kostendruck; übermäßige Interessenkollisionen durch und Situationsferne von Qualitätsentwicklungsmaßnahmen; Nichtberücksichtigung, dass Lehre und Forschung vom Grundsatz her nichtfinalisierbare Prozesse sind und Handeln in Situationen der Ungewissheit darstellen,

¹⁵ Michael Hölscher/Peer Pasternack: Qualitätsmanagement im Hochschulsektor. Unter besonderer Berücksichtigung des internen QM in österreichischen Fachhochschuleinrichtungen, Wittenberg 2006 [noch unveröffentlicht]

innerhalb derer Qualitätsziele lediglich pragmatische Zwischenschritte sein können; Unter- bzw. Überkomplexität des Instrumentariums; die Herausbildung einer Qualitätsbürokratie; das Provozieren von obstruktivem Handeln durch Maßnahmen, die unverträglich mit der Hochschulkultur sind.

3. Fazit

HoF hatte zu Beginn seiner Arbeit entschieden, sich dem Qualitätsthema sowohl theoretisch-systematisch als auch empirisch zu nähern. Dieser Weg hat sich nicht nur als gangbar erwiesen, sondern auch als fruchtbar. Die theoretisch-systematische Bearbeitung des Themas bewahrte das Institut vor einer QM-Euphorie, die der analytischen Distanz schadet. Die empirische Erkundung des Terrains ermöglichte es, die Potenziale neuer QS/QE-Instrumente und die Bedingungen ihres erfolgreichen Einsatzes herausarbeiten zu können. Das Thema Hochschulqualität hat sich insofern als eines erwiesen, an dem sich exemplarisch zeigen ließ, wie ein universitäres An-Institut Grundlagenforschung und Anwendungsorientierung aufeinander bezogen und sich gegenseitig inspirierend betreiben kann.

Der Komplexität auf der Spur

Forschung über Anspruch und Wirklichkeit von Hochschulsteuerung

Karsten König
Wittenberg

Im Fokus eines der ersten Projekte, das explizit Fragen der Hochschulsteuerung thematisierte, stand eine von der Hans-Böckler-Stiftung im Zeitraum 1999 bis 2001 geförderte Studie zur Umstrukturierung der Hochschulmedizin in Mecklenburg-Vorpommern.¹ Die Problemla-

ge wurde in einer Grafik dargestellt, in deren Mitte die Hochschule mit ihrem Klinikum stand.² Diese sah sich mit einem vielschichtigen, teils verzahnten teils deutlich voneinander abgegrenzten und widersprüchlichen Gestaltungsanspruch von staatlicher Seite konfrontiert. Neben dem Kultus-, dem Finanz-, und dem Sozialministerium nahmen auch die in politisch wichtigen Fällen immer beteiligte Staatskanzlei und der Landtag Einfluss. Die zentrale Prozessebene wurde von einem breiten Spektrum mittelbar Beteiligter flankiert. Dazu gehörten im Wettbewerb stehende Hochschulen, kommunale und private Krankenhausträger, Krankenkassen und Dienstleistungsunternehmen ebenso wie Parteien, Gewerkschaften, Berufsverbände und Regionalverwaltungen. Über ein Dutzend Akteursverbände ließen sich allein auf der Landesebene ausmachen. Hinzu kam die bundesweite Dimension, z.B. in Form der Gesundheitsreform oder der

¹ Anke Burkhardt: Rechtsformänderungen von Hochschulklinika, in: Peer Pasternack (Hg.), Flexibilisierung der Hochschulhaushalte. Handbuch für Personalräte und Gremienmitglieder, Schüren Verlag, Marburg 2001, S. 175-194; Anke Burkhardt: Zielfindung und Ziel-turbulenzen in einem dynamischen Reformprozess: Rechtsformänderungen von Hochschulklinika. Wissenschaftliche Erträge eines Consultingprojektes, in: Jan-Hendrik Olbertz/Peer Pasternack/Reinhard Kreckel (Hg.), Qualität – Schlüsselfrage der Hochschulreform, Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001; Anke Burkhardt: Patient Hochschulmedizin. Rechtsformänderungen von Hochschulklinika im Kontext der Gesundheitsreform, in: *Organisationsberatung, Supervision, Coaching* 1/2002, S. 5-24

² HoF Wittenberg: HoF-Wittenberg 1996-2001. Selbstreport im Rahmen der Instituts-evaluation, Wittenberg 2003, S. 51

Neufassung des Hochschulbauförderungsgesetzes. Da die Reform trotz ihres zeitlich, regional und inhaltlich (relativ) überschaubaren Rahmens kombinatorische Effekte hoher Komplexität aufwies und einen kompletten Problembewältigungszyklus (Initiation, Programmentwicklung, Implementierung und Evaluierung) durchlief,³ boten sich die Projektergebnisse als empirische Ausgangsbasis für weiterführende Untersuchungen zur Hochschulsteuerung an.

Abb. 1: Verflechtung der Hochschulmedizin auf Landesebene
 Quelle: HoF Wittenberg: Qualität – Essential von Hochschulreformen?
 Tagungsreader 2001, S. 9



³ Anke Burkhardt: Zielfindung und Zielturbulenzen in einem dynamischen Reformprozess, a.a.O., S. 109f.

Das Bild von der Hochschule inmitten einer Vielzahl fordernder und fördernder Akteure fand seine theoretische Ausformulierung in dem 2001 erschienenen Band „Hochschulsteuerung als Komplexitätsproblem“: Das von Burton R. Clark entwickelten Dreiecks, das die Hochschulen in einem Bezugsrahmen zwischen staatlicher Steuerung, Marktinteressen und akademischer Selbstverwaltung sieht,⁴ wurde zu einem Sechseck erweitert, das insbesondere noch die Gestaltungsansprüche internationaler Akteure dokumentiert.⁵ Nach der Analyse von sechs hochschulpolitischen Steuerungsproblemen⁶ verzichteten die Autoren in ihrer abschließenden Betrachtung auf den Begriff der Steuerung. Stattdessen wählten sie den systemtheoretischen Begriff der „Intervention in ein komplexes System“ und bescheinigten diesem – also den Hochschulen – einen „überdurchschnittlich reformresistenten Charakter“.⁷

Wie auch immer diese Reformresistenz bewertet wird, muss man konstatieren, dass sich die Politik im Hochschulbereich weiter um Zugriff auf die Entscheidungen der Hochschulen bemüht. Zwar wird bundesweit der Verzicht auf „diskreditionäre“ Steuerung proklamiert,⁸ daneben oder an die Stelle dieser formal auf Hierarchie und Anweisung beruhenden Beziehung zwischen staatlicher Wissenschaftsverwaltung und Hochschule sind jedoch neue Verfahren getreten: Systeme zur indikatorbasierten Mittelverteilung und vertragsförmige Vereinbarungen.

Interessen, Akteure und Steuerung

Bei all dem geht es nicht nur um die Gestaltung der dargestellten Komplexität, sondern immer auch um die Aushandlung verschiedener und häufig gegensätzlicher Interessen. Das in diesem Zusammenhang mittlerweile weitgehend konsensfähige Bekenntnis zur Autonomie der Hoch-

⁴ Burton R. Clark: *The Higher Education System. Academic Organization in Cross-Nationale Perspective*, Berkley 1983, S. 143

⁵ Barbara M. Kehm/Peer Pasternack: *Hochschulentwicklung als Komplexitätsproblem. Fallstudien des Wandels*, Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, S. 219

⁶ Qualitätssicherung, gestufte Studiengänge, lebenslanges Lernen, Hochschulentwicklung in Ostdeutschland, im europäischen und im internationalen Kontext

⁷ ebd., S. 205-238

⁸ was wiederum auch als „Selbstabschaffung der Hochschulpolitik“ kommentiert wird (vgl. Thorsten Bultmann/Rolf Weitkamp: *Hochschule in der Ökonomie. Zwischen Humboldt und Standort Deutschland*, Marburg 1999, S. 130)

schulen lenkt den Blick auf die Akteure, die die neu gewonnene Freiheit zu gestalten haben: Auf der einen Seite die Angehörigen der Hochschulen und deren institutionalisierte Vertretungen. Mit einem 2001 erschienenen „Handbuch für Personalräte und Gremienmitglieder“⁹ sowie einem „Handwörterbuch der Hochschulreform“ (2005)¹⁰ wurden daher die laufenden Reformen auch für Hochschulangehörige außerhalb der Controllingabteilungen verständlich und mitgestaltbar. Auf der anderen Seite wurde die Perspektive der Chancengleichheit – vor allem von Frauen und Männern¹¹ – in die Überlegungen einbezogen und Steuerung immer auch aus der Geschlechterperspektive analysiert.¹² Beide Perspektiven sind bis heute wichtige Säulen der Untersuchungen zur Hochschulsteuerung, weil sie die abstrakte Frage nach der Steuerung von Forschung und Lehre konkretisieren und einerseits auf die beteiligten Akteure (Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Hochschulen) und andererseits auch auf politisch gewollte Ziele (wie die Gleichstellung) beziehen.

Zusätzlich muss berücksichtigt werden, dass die Hochschulen auch intern selbst komplexe Gebilde sind, die auf externe Steuerungsversuche ganz unterschiedlich reagieren.¹³ Inzwischen zeichnet sich ab, dass es nicht ausreicht, die Beziehung zwischen außen und innen durch die Stärkung der jeweiligen Leitungsfunktionen (Hochschulleitungen, Dekane) zu vereinfachen, weil dadurch die interne Umsetzung der Verhandlungs-

⁹ Peer Pasternack (Hg.): Flexibilisierung der Hochschulhaushalte. Handbuch für Personalräte und Gremienmitglieder, Schüren Verlag, Marburg 2001

¹⁰ Falk Bretschneider/Peer Pasternack: Handwörterbuch der Hochschulreform, UniversitätsVerlagWebler, Bielefeld 2005

¹¹ Es wurde aber auch untersucht, wie weit soziale Chancengleichheit Gegenstand der Steuerungsbemühungen wurde. Vgl. Karsten König/Reinhard Kreckel: Die vereinbarte Abdankung. Zur ungleichheitspolitischen Bedeutung von Zielvereinbarungen zwischen Landesregierungen und Hochschulen, in: Peter Berger/Heike Kahlert (Hg.), Institutionalisierte Ungleichheiten. Wie das Bildungswesen Chancen blockiert, Juventa Verlag, Weinheim/München, S. 233-254

¹² vgl. Anke Burkhardt/Uta Schlegel: Geschlechtergerechtigkeit als Gegenstand von Hochschulforschung, im vorliegenden Heft

¹³ vgl. Falk Bretschneider/Peer Pasternack (Hg.): Akademische Rituale. Symbolische Praxis an Hochschulen (=Hochschule Ost 3.4/1999), Leipzig 1999; ebenso die durchgängige Thematisierung der Eigenwilligkeiten akademischer Kultur im Verhältnis zu Steuerungsversuchen in Reinhard Kreckel: Vielfalt als Stärke, Anstöße zur Hochschulpolitik und Hochschulforschung, Lemmens Verlag, Bonn 2004

ergebnisse erschwert wird.¹⁴ Entsprechend erscheint es erforderlich, auch die interne Hochschulstruktur in die Analysen einzubeziehen und neue Perspektiven z.B. für die Aufgaben der Hochschulgremien zu diskutieren.¹⁵

Steuerung als Hochschulpolitik

Mit einem Workshop zu „Zielvereinbarungen und Hochschulverträgen als Elemente der Hochschulsteuerung“ im Herbst 2003 wurde das Element der vertragsförmigen Vereinbarungen zwischen Staat und Hochschule zum Gegenstand der wissenschaftlichen Untersuchungen. Mit dem Begriff „vertragsförmige Vereinbarungen“ fasst HoF die zahlreichen, häufig fantasievoll benannten Vereinbarungen anhand ihres zentralen gemeinsamen Merkmals zusammen: Die Hochschulpakete, Zielvereinbarungen, Hochschulverträge, Hochschulkonsense, Qualitätspakte usw. sind mitunter tatsächlich Verträge zwischen einer Landesregierung und den Hochschulen, häufig aber auch hochschulpolitische Absichtserklärungen in vertraglichem Gewand – gemeinsam ist ihnen mithin in jedem Falle die Vertragsförmigkeit.

Bereits eine erste Dokumentation und Analyse solcher Vereinbarungen bildete eine konkrete Datenbasis für die Weiterentwicklung der Instrumente in den einzelnen Bundesländern und zugleich einen umfassenden empirischen Fundus für weitere Forschungen.¹⁶ Parallel dazu wurden

¹⁴ Auch in der Leistungsbilanz der Berliner Hochschulverträge wird deshalb eine stärkere Berücksichtigung der Hochschulangehörigen eingefordert. Vgl. Senatsverwaltung für Wissenschaft, Forschung und Kultur: Vorlage über Umsetzung der Hochschulverträge: Leistungsbericht der Berliner Hochschulen zum Jahr 2005 einschließlich Mittelbemessung, Berlin 2006, S. 62, URL http://www.berlin.de/imperia/md/content/senwfk/pdf-dateien/hochschulpolitik/leistungsbericht_2005_nachjourfixe_incl_anlagen.pdf (Zugriff am 04.12.2006)

¹⁵ Reinhard Kreckel: Vielfalt als Stärke, a.a.O., S. 125; Peer Pasternack: Hochschulflexibilisierung und Mitbestimmung, in: Bettina Kremberg (Hg.), Mitbestimmung und Hochschule, Shaker Verlag, Aachen 2006, S. 155-172; Martin Winter: Mitwirkungschancen der Studierenden bei Qualitätssicherung und Studienstrukturereform, in: *Beiträge zur Hochschulforschung* 2/2005, S. 112-130

¹⁶ Karsten König/Susanne Schmidt/Tobias Kley: Zielvereinbarungen und Verträge zur externen Hochschulsteuerung in Deutschland, bundesweite Übersicht zu Universitäten, Fachhochschulen und Kunsthochschulen; Institut für Hochschulforschung, Wittenberg 2003, URL <http://www.hof.uni-halle.de/steuerung/>

auch die gesetzlichen Grundlagen der neuen Steuerungsverfahren¹⁷ und die Landeshochschulstrukturpläne¹⁸ dokumentiert und interpretiert.

Damit basiert ein großer Teil der Forschungen in diesem Bereich auf strukturierenden Inhaltsanalysen der vorliegenden Dokumente. Zur Einordnung und Interpretation der Ergebnisse wurden leitfadengestützte Interviews mit den Akteuren der Hochschulsteuerung durchgeführt. Noch näher in das Alltags- und Innenleben einer Wissenschaftsverwaltung führte die im Rahmen einer Feldstudie vorgenommene Auswertung einer wissenschaftspolitischen Tätigkeit. Auf der Grundlage einer zweijährigen „teilnehmenden Beobachtung“ an prominenter Stelle ließ sich darin für das Land Berlin die umfassenden und komplexen Beziehungen zwischen den Hochschulen und jenen, die sich deren Steuerung verpflichtet fühlen, lebensnah nachzeichnen. Besonders deutlich wird, dass nicht geschlossene Institutionen (Kabinetts, Verwaltung, Parlament), sondern unterschiedlichste Akteure mit vielfältigen Interessen ihre Steuerungsbemühungen entwickeln und dabei kaum in der Lage sind, den grundsätzlichen Widerspruch zwischen politischen Anforderungen und Autonomie der Hochschulen zu lösen, denn: „Autonomie bewährt sich ja gerade im Konfliktfall und kann nicht nur ein Handlungsrahmen für konfliktfreie Phasen sein.“¹⁹

¹⁷ Anke Burkhardt/Andrea Scheuring: Zielvereinbarungen im Spiegel der Landeshochschulgesetze, URL <http://www.hof.uni-halle.de/steuerung/budget.htm> (2002); Anke Burkhardt/Gunter Quaisser: Gesetzliche Grundlagen der neuen Steuerungsinstrumente: Aktuelle Landeshochschulgesetze im Überblick, URL: http://www.hof.uni-halle.de/steuerung/lhg_uebersicht.htm (April 2005); dies.: Gesetzliche Grundlagen der vertraglichen Hochschulsteuerung in den Bundesländern, URL: http://www.hof.uni-halle.de/steuerung/lhg_kontrakt.htm (Januar 2005); dies.: Gesetzliche Grundlagen der leistungsorientierten Mittelverteilung in den Bundesländern, URL: http://www.hof.uni-halle.de/lhg_budget.htm (Januar 2005)

¹⁸ Karsten König/Susanne Schmidt: Landeshochschulstrukturpläne und Expertengutachten zur Hochschulstruktur, URL: <http://www.hof.uni-halle.de/steuerung/struktur.htm> (Mai 2005)

¹⁹ Peer Pasternack: Politik als Besuch. Ein wissenschaftspolitischer Feldreport aus Berlin, UniversitätsVerlagWebler, Bielefeld 2005, S. 119

Konflikte jedoch sind in der Hochschulpolitik an der Tagesordnung: Die ständige Auseinandersetzung um die verfügbaren Ressourcen und deren Aufteilung auf verschiedene Hochschulen und Fachbereiche²⁰ gehört ebenso dazu wie zum Beispiel die Einführung gestufter Studiengänge, zu der sich die Landesregierungen über die Kultusministerkonferenz (KMK) in den Verhandlungen des Bologna-Prozesses verpflichtet haben.²¹ Solche internationalen Verflechtungen berücksichtigend hat Reinhard Kreckel den oben genannten Akteuren mit einem Steuerungsanspruch auf Landesebene unter anderem noch internationale Institutionen (Europäische Gemeinschaft, OECD, Welthandelsorganisation), nationale Gremien wie den Wissenschaftsrat und die DFG sowie wirtschaftsnahe Akteure wie das Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) und den Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft hinzugefügt.²² Dabei werde „bewusst in Kauf genommen, dass auch dieses schon recht kompliziert und verwirrend wirkende Kräfte-Labyrinth immer noch ziemlich unterkomplex ist, wenn man es an den realen Verhältnissen misst, die gemeistert werden müssen.“²³

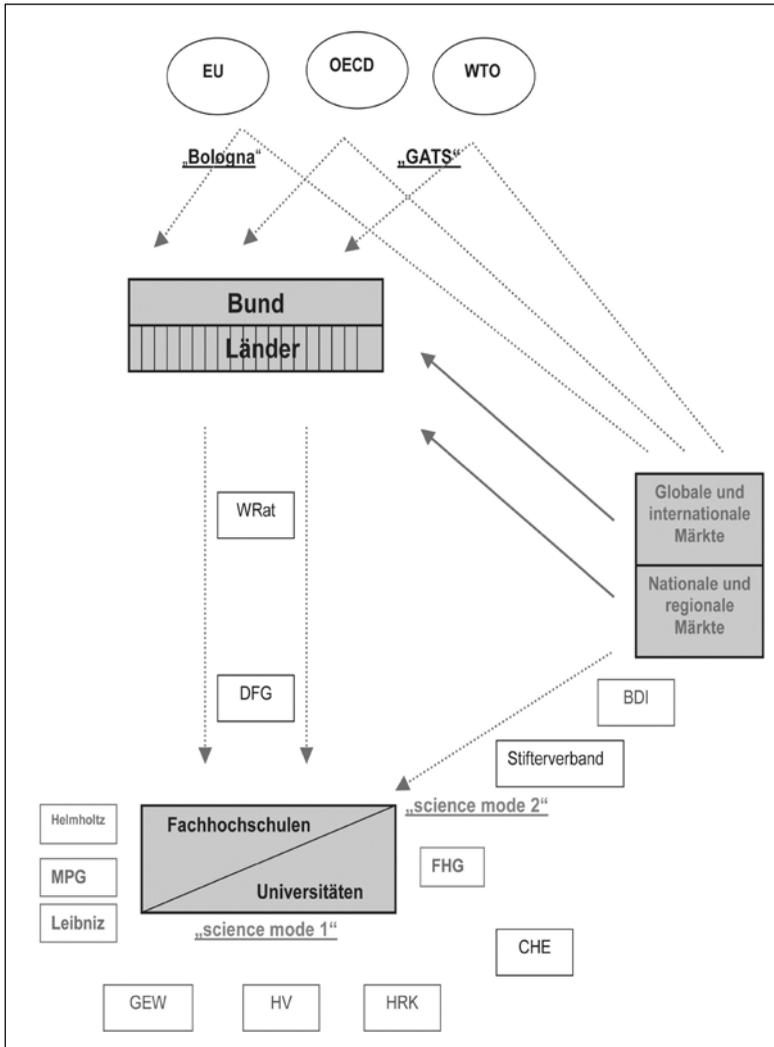
²⁰ vgl. dazu die am HoF unternommenen Untersuchungen: Peter Altmiks (Hg.): Gleichstellung im Spannungsfeld der Hochschulfinanzierung, Beltz/Deutscher Studien Verlag, Weinheim 2000; Peer Pasternack (Hg.): Flexibilisierung der Hochschulhaushalte. Handbuch für Personalräte und Gremienmitglieder, Schüren Verlag, Marburg 2001; Peter Altmiks: Zur Reform der Finanzierung der Hochschulausbildung in Deutschland. Ein bildungsökonomischer Vergleich der USA, der Niederlande und Deutschland, Verlag Monsenstein u. Vannerdat, Münster 2003; Christine Teichmann: Nachfrageorientierte Hochschulfinanzierung in Russland. Ein innovatives Modell zur Modernisierung der Hochschulbildung (=HoF-Arbeitsbericht 1'04), Wittenberg 2004; Peer Pasternack: Über Gebühr. Was spricht denn nun eigentlich noch gegen die studentische Beteiligung an der Hochschulfinanzierung?, in: *Das Hochschulwesen* 2/2003, S. 67-74; Jens Hüttmann/Peer Pasternack: Studiengebühren nach dem Urteil (=HoF-Arbeitsbericht 5/2005), Wittenberg 2005

²¹ dazu Martin Winter: Von Bologna nach Wittenberg. 10 Jahre Forschung zur Studienreform, im vorliegenden Heft

²² Reinhard Kreckel: Vielfalt als Stärke, a.a.O. S. 196f.

²³ ebd., S. 195

Abb. 2: *Ökonomische Einflüsse im hochschulpolitischen Kräftefeld Deutschlands (Quelle: Kreckel, Vielfalt als Stärke, a.a.O., S. 196)*



Die aktuelle Entwicklung auf der externen Ebene zeigt, dass in den oben geschilderten unüberschaubaren Situationen dann doch wieder auf gar nicht so neue Steuerungsinstrumente zurückgegriffen wird. So hatten 2005 ein Drittel aller Bundesländer die gestuften Studiengänge verbindlich in ihren Landeshochschulgesetzen verankert,²⁴ und mit der Exzellenzinitiative und ihren länderspezifischen Begleit- und Folgeprogrammen²⁵ werden staatliche Mittel weiter über Ausschreibungen und Peer-Review-gesteuerte Wettbewerbe verteilt.²⁶

Dieses Festhalten an alten Steuerungsverfahren mag als vorübergehendes Anpassungsproblem interpretiert werden; es könnte aber auch auf den grundsätzlichen Widerspruch zwischen der technischen Rationalität der neuen Steuerungsinstrumente und dem professionellen Selbstverständnis der an den Hochschulen tätigen Wissenschaftler bezogen werden – wie dies ein am Institut entwickelter anderer Ansatz formuliert.²⁷ Indem dort die aktuelle Reformdebatte vor dem Hintergrund soziologischer Theorien von Profession und Organisation analysiert wird, lässt sich zeigen, dass es aus der Perspektive von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern durchaus rational sein kann, ihr eigenes Handeln von der Logik der Steuerungsinstrumente abzukoppeln. Ob es sich bei vertragsförmigen Vereinbarungen und leistungsorientierter Mittelverteilung um weitgehend folgenlose politische Diskurse, um „talk“ und eben nicht „decision ma-

²⁴ Karsten König: Hochschulsteuerung up and down. Bologna-Prozess und Chancengleichheit im Rahmen von Zielvereinbarungen und Hochschulgesetzen, in: Frauke Gützkow/Gunter Quaißer (Hg.), Jahrbuch Hochschule gestalten 2005. Denkanstöße zum Bologna-Prozess, UniversitätsVerlagWebler, Bielefeld 2005, S. 135-150, hier 141.

²⁵ Z.B. <http://mwk.baden-wuerttemberg.de/themen/forschung/forschungsfoerderung/forschungsschwerpunktprogramm-universitaeten/> (Zugriff am 3.4.2007) <http://wo5app1.saxony.de/app/WebObjects/mspublic.woa/wa/buildFs?action=filter&inst=SSK&style=bf> (Zugriff am 26.03.07); http://www.asp.sachsen-anhalt.de/presseapp/data/stk/2006/333_2006.htm (Zugriff am 3.4.2007)

²⁶ Wobei z.B. an der TU München die Einnahmen aus der Exzellenzinitiative die über Zielvereinbarungen eingenommenen Mittel um das 200-fache übersteigen. Vgl. Karsten König: Verhandelte Hochschulsteuerung. 10 Jahre Zielvereinbarungen zwischen den Bundesländern und ihren Hochschulen, in: Karsten König (Hg.), Verwandlung durch Verhandlung. Kontraktsteuerung im Hochschulsektor (=die hochschule 2/2006), Wittenberg 2006, S. 40

²⁷ Manfred Stock: Zwischen Organisation und Profession. Das neue Modell der Hochschulsteuerung in soziologischer Perspektive, in: Karsten König (Hg.), Verwandlung durch Verhandlung. Kontraktsteuerung im Hochschulsektor (=die hochschule 2/2006), Wittenberg 2006, S. 72ff.

king“ und „action“ handelt, und welche Rolle die unterschiedlichen Steuerungsinstrumente bei der politischen Gestaltung des Wissenschaftssystems in Deutschland spielen können, wird daher auch in Zukunft noch umfassend zu untersuchen sein.

Internationalisierung der Hochschulen und vergleichende Hochschulforschung

Gero Lenhardt
Robert D. Reisz
Manfred Stock
Wittenberg

Ländervergleichende Analysen zur Internationalisierung von Hochschulen sind ein fester Bestandteil der Hochschulforschung. Sie finden umso größeres Interesse, je mehr die Hochschulpolitik daran geht, nationale Unterschiede zugunsten einer supranationalen Hochschulbildung zu überwinden. So haben der Bologna-Prozess und die nicht ganz so erfolgreiche Initiative des GATS das wissenschaftliche Interesse an solchen Untersuchungen verstärkt. Von Anbeginn wurde die internationale Dimension der Hochschulentwicklung auch am HoF untersucht. Zunächst stand dabei der Gesichtspunkt der Internationalisierung mit Blick auf das deutsche Hochschulwesen im Mittelpunkt der Untersuchungen (1.). In den letzten Jahren hat sich der Schwerpunkt auf international vergleichende Untersuchungen von Hochschulen und Hochschulsystemen verlagert (2.).

1. Internationalisierungsprozesse an deutschen Hochschulen

Eine Vielzahl von Studien hatte die Auswirkungen von Internationalisierungsprozessen auf die Steuerung von Hochschulen zum Gegenstand. Es ging dabei insbesondere um die Gestaltung von Internationalisierungsprozessen an den Hochschulen selbst und um die Beziehungen zwischen Internationalisierung und Hochschulqualität. Qualitätsentwicklungsverfahren zur Bewertung der Internationalisierung von Hochschulen wurden analysiert.¹

¹ Barbara M. Kehm: Strategic Management of Internationalisation Processes. Problems and Options, in: *TEAM – Tertiary Education and Management* 4/1999, S. 25-39; dies.: Europäische Trends und Internationalisierungsstrategien von Hochschulen in Deutschland. Zwischen Pragmatik und Innovation, in: dies/Peer Pasternack, Hochschulentwicklung als

Internationalisierungsprozesse an Hochschulen werden aber auch durch den direkten Austausch von wissenschaftlichem Personal und von Studenten getragen. Die darauf zielenden hochschulpolitischen Programme bildeten einen zweiten Untersuchungsschwerpunkt. Evaluiert wurde die Förderung von Gastdozenten an deutschen Hochschulen durch den DAAD und die Förderung des deutschen Studentenaustausches durch das Sokrates II-Programm.² In diesem Zusammenhang war HoF auch für die nationale Zwischenevaluierung des Comenius-Programms, das auf den Schüleraustausch zielt, verantwortlich. Hierbei ergab sich eine fruchtbare Kooperation mit dem Zentrum für Schulentwicklung und Fragen der Lehrerbildung an der Universität Halle sowie der Gesellschaft für Empirische Studien in Kassel.³ Im Rahmen eines Projekts, das vier europäische Bildungsforschungszeitschriften zusammenführte (REDCOM⁴), wurde ein gemeinsames Themenheft produziert.⁵ Es macht Ergebnisse der Hochschulforschung international verfügbar.

2. International vergleichende Studien

Vergleichende Hochschuluntersuchungen folgen verschiedenen Herangehensweisen. Hauptsächlich werden deskriptive Länderfallstudien zu einem bestimmten Thema angefertigt und einander gegenübergestellt. Sol-

Komplexitätsproblem. Fallstudien des Wandels, Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, S. 65-92; Barbara M. Kehm: Beziehungen zwischen Internationalisierung und Hochschulqualität, in: Jan-Hendrik Olbertz/Peer Pasternack/Reinhard Kreckel (Hg.), Qualität – Schlüsselfrage der Hochschulreform, Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001; dies.: Qualität der Internationalisierung – Internationalisierung der Qualität. Optionen der Qualitätsentwicklung in Europa, in: dies./Peer Pasternack, Hochschulentwicklung als Komplexitätsproblem, a.a.O., S. 171-203

² Barbara M. Kehm/Dirk Lewin/Sergej Stoetzer: Förderung ausländischer Gastdozenten zu Lehrtätigkeiten an deutschen Hochschulen (Programmstudie), DAAD, Bonn 2003

³ Barbara M. Kehm (Hg.): Mit SOKRATES II zum Europa des Wissens. Ergebnisse der Evaluation des Programms in Deutschland, Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung der Universität Kassel & HoF Wittenberg - Institut für Hochschulforschung Wittenberg, Kassel/Wittenberg 2005; Barbara M. Kehm (Hg.): Grenzüberschreitungen. Internationalisierung im Hochschulbereich (=die hochschule 1/2003), Wittenberg 2003

⁴ REDCOM = Réseau européen de dissémination en éducation comparée; vgl. die Homepage <http://www.e-education-europe.org>

⁵ Konjunkturen und Krisen. Das Studium der Natur- und Technikwissenschaften in Europa (= die hochschule 2/2005), Wittenberg 2005

che Studien werden auch am Institut für Hochschulforschung unternommen. So war die Hochschulpolitik Gegenstand einer Fallstudie zu Deutschland, die zu einem internationalen Vergleich gehört.⁶ Für die erste UNESCO World Conference on Higher Education 1998 in Paris lieferte HoF den German National Report.⁷ Ebenso war die Hochschulentwicklung in den Ländern Osteuropas Gegenstand eines eigenständigen Arbeitsschwerpunktes. Stipendiaten aus Osteuropa bzw. GUS-Staaten arbeiteten in Wittenberg. Im Rahmen der EU-Expertinnengruppe „ENWISE“ wurden Empfehlungen zur Förderung der Chancengleichheit in der Wissenschaft in den Beitrittsstaaten miterarbeitet⁸ und schließlich mehrere institutseigene Projekte realisiert.⁹

Andere vergleichende Studien am HoF haben sich auf die sozio-kulturelle Bedingtheit der Hochschulentwicklung konzentriert und Zusammenhängen zwischen der Entwicklung von Hochschule und Gesellschaft ins Auge gefasst. In historischer Perspektive untersuchen sie Divergenzen und Ähnlichkeiten in der Hochschulentwicklung verschiedener Länder:

(a) Unterschiedliche Formen der Modernisierung und der Hochschulentwicklung sind Gegenstand eines *deutsch-amerikanischen Hochschulvergleichs*.¹⁰ Er knüpft an das hochschulpolitische Interesse an, das der beispiellose Erfolg der amerikanischen Hochschulen nach dem Zweiten Weltkrieg provoziert. Deren zunächst langsame historische Entwicklung und deren stürmische Entwicklung nach dem Zweiten Weltkrieg ergeben sich aus der amerikanischen Demokratie und aus der besonderen Form des

⁶ Vgl. die vom DAAD geförderte Studie von Barbara Kehm/Bärbel Last: Germany, in: Torsten Kävermark/Marijk van der Werde (Hg.), National Policies for the Internationalisation of Higher Education in Europe, Högskoleverket, Stockholm 1997, S. 91-152

⁷ Barbara M. Kehm: Higher Education in Germany. Developments, Problems, and Perspectives, Institute for Higher Education Research/UNESCO European Centre for Higher Education, Wittenberg/Bucarest 1999

⁸ EU-Commission: Waste of talents: turning private struggles into a public issue. Women and Science in the Enwise countries, Brüssel 2004

⁹ vgl. dazu den gesonderten Beitrag in diesem Heft: Peer Pasternack/Robert D. Reisz: Transformationspfade. Hochschulen im postkommunistischen Osteuropa

¹⁰ vgl. dazu die Studien von Gero Lenhardt: Hochschulen in Deutschland und in den USA, VS-Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2005; ders.: Hochschule, Fachmenschentum und Professionalisierung, in: Manfred Stock/Andreas Wernet (Hg.), Hochschule und Professionen (=die hochschule 1/2005), S. 92-109; ders.: Deutsche Zerrbilder amerikanischer Hochschulen, in: Georg Krücken (Hg.) Universitäre Forschung im Wandel (=die hochschule 1/2006), S.149-169

amerikanischen Protestantismus, der ihr zugrunde liegt. Die deutsche Universität verdankt ihren frühen Erfolg im 18. und 19. Jahrhundert dagegen dem feudalen Absolutismus und ihre zögerlichen Fortschritte heute der späten Entwicklung der Demokratie.

(b) Sowohl ländervergleichend als auch historisch vergleichend verfahren Untersuchungen, die der *Hochschulexpansion* fast aller europäischer Länder und der USA gelten.¹¹ Diese „cross-national longitudinal studies“ analysieren längere Zeitreihen mit Regressionsmodellen. Die Zeitreihendaten betreffen die Hochschulexpansion im Zusammenhang mit bestimmten Aspekten der gesellschaftliche Entwicklung.

Im Einzelnen werden vier Forschungshypothesen überprüft: Erstens eine bildungsökonomische Hypothese, die die Hochschulexpansion als abhängig von der wirtschaftlichen Entwicklung behandelt; zweitens die „world polity“-These, die die Expansion der Hochschulen als globalen Prozess versteht und mit der Durchsetzung weltweit geteilter normativer und kognitiver Erwartungen erklärt; drittens eine demokratietheoretische Hypothese, die die Hochschulexpansion mit der Demokratisierung erklärt und schließlich viertens eine Idiosynkrasiehypothese, die die Hochschulexpansion als abhängig von den Besonderheiten der nationalen Hochschulsysteme erklärt.

Die Ergebnisse lassen sich in aller Kürze wie folgt resümieren:¹² Der world polity-Ansatz, der der Expansion der Hochschulen universellen Charakter zuspricht, bestätigt sich nicht. Die Hochschulen in den osteuropäischen Ländern entwickeln sich anders als vom world polity-Ansatz

¹¹ Die folgenden Studien sind bislang im Rahmen des DFG-Projektes „Hochschulexpansion in den Ländern West-, Mittel-, Osteuropas und den USA in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts“ entstanden: Robert D. Reisz/Manfred Stock: Zwischen Expansion und Kontraktion. Zur Entwicklung der Hochschulbildung in Osteuropa 1950-2000, in: *Berliner Journal für Soziologie* 16, 2006, S. 77-93; Robert D. Reisz/Manfred Stock: Inklusion in Hochschulen. Beteiligung an der Hochschulbildung und gesellschaftliche Entwicklung in Europa und in den USA (1950-2000), Lemmens-Verlag, Bonn 2007; Manfred Stock: Hochschulexpansion in komparativer Perspektive, in: *die hochschule* 12, 2003, 2, S. 144-157; Robert D. Reisz/Manfred Stock: Theorie der Weltgesellschaft und statistische Modelle im soziologischen Neoinstitutionalismus, in: *Zeitschrift für Soziologie* 36, 2007, 2, S. 82-99. Ferner wurde eine Datensammlung zur Hochschulentwicklung publiziert: Juliana Körner/Robert D. Reisz/Arne Schildberg/Manfred Stock: Hochschulentwicklung in Europa 1950-2000. Ein Datenkompendium (=HoF-Arbeitsbericht 3'05), Wittenberg 2005

¹² vgl. ausführlich Robert D. Reisz/Manfred Stock: Inklusion in Hochschulen. Beteiligung an der Hochschulbildung und gesellschaftliche Entwicklung ..., a.a.O.

unterstellt. Während in Westeuropa die Hochschulbildung beständig expandiert, hat es in Osteuropa nach einer Phase der Expansion eine Kontraktionsphase ab Mitte der 70er Jahre gegeben. Nach dem Zusammenbruch des Sozialismus ging sie in eine Expansion über. In Westeuropa, so zeigen die Regressionsanalysen, steht die Hochschulexpansion im engen Zusammenhang mit der wirtschaftlichen Entwicklung, der allerdings nicht in einem kausalen Sinne interpretiert werden kann. Für Osteuropa lässt sich ein entsprechender Zusammenhang nicht feststellen. Der Abbruch der Hochschulexpansion in Osteuropa verdankt sich politischen Auseinandersetzungen und Einflussnahmen. Während der Zeit des Staatssozialismus wurde die Entwicklung der Hochschulen an politischen Programmen auszurichten versucht. In diesen Programmen kamen gegensätzliche politische Interessen zum Ausdruck. Deren politische Vertreter bekämpften einander, was schließlich zum Abbruch der Hochschulexpansion führte. Die Hochschulabsolventen, die sog. Intelligenz, berief sich auf Sachzwänge der gesellschaftlichen Entwicklung und erhob Ansprüche auf Einfluss und Macht. Der technokratischen Verfügung über die Arbeiter stellte sich jene Fraktion der Machtelite entgegen, die sich auf das proletarische Interesse berief. Es gelang ihr schließlich, den Einfluss der Intelligenz zurückzudrängen. Das geschah nicht zuletzt dadurch, dass die Anzahl der Hochschulstudenten verringert und die Hochschulexpansion zu einem erheblichen Teil zurückgenommen wurde. Im Westen haben die Hochschulabsolventen ebenfalls Teil an gesellschaftlicher Macht, jedoch werden die damit verbundenen Konflikte im Rahmen der Bürgerrechte ausgetragen, was Tendenzen technokratischer Herrschaft entgegenwirkt. Mit der politischen Zäsur von 1989 wurden auch in Osteuropa die Bürgerrechte eingeführt und mit ihnen die Bildungs- und Berufsfreiheit. Die Nachfrage nach einer Hochschulbildung steigt in einem bis dahin ungekannten Ausmaß und entspricht heute weitgehend derjenigen in Westeuropa.

Man kann das skizzierte Muster der Hochschulentwicklung in Osteuropa als Emanzipation des Erziehungssystems vom Bereich der Politik verstehen, die die funktionale Logik des Bildungsbereichs freisetzt. So verstanden stellt sich die postsozialistische Entwicklung der Hochschulen dann als eine Modernisierung dar, mit der sich auch in Osteuropa die Strukturen einer funktional differenzierten Weltgesellschaft durchsetzen. Dieser Interpretation entspricht ein weiterer Befund der empirischen Analyse. Sowohl für den Westen als auch für den Osten zeigt sich ein enger

Zusammenhang zwischen Hochschulexpansion und jenen Variablen, die das Maß der Einbindung der Nationalstaaten in die Weltgesellschaft repräsentieren. Die geringe und rückläufige Bildungsbeteiligung in den osteuropäischen Ländern zur Zeit des Staatssozialismus ging also mit einer geringen Einbindung in die Zusammenhänge einer Weltgesellschaft einher; nach 1989 geht die Zunahme auf beiden Seiten Hand in Hand.

(c) In einer noch nicht abgeschlossenen ländervergleichenden Studie¹³ wird die *Entwicklung des Privathochschulwesens* untersucht. Dabei werden nicht einzelne Hochschulen, sondern die nationalen Hochschulsysteme als Gesamtheiten unter dem Gesichtspunkt der Differenzierung des öffentlichen und privaten Bereiches analysiert. Vier nationale Hochschulsysteme werden ins Auge gefasst, nämlich diejenigen Chiles, Deutschlands, Rumäniens und der USA. Der Auswahl liegt die Annahme zugrunde, dass sich diese Länder sozial und kulturell in bedeutungsvoller Weise unterscheiden. Anhand dieser heterogenen Fälle sollen übergreifende Entwicklungstrends identifiziert werden, die sich jenseits nationaler Besonderheiten durchsetzen. Die Analyse von Ähnlichkeiten stützt sich hier also auf das Verfahren der größten Differenz.¹⁴ Übereinstimmungen im Hinblick auf die Hochschulentwicklung haben daher ein erhebliches Gewicht für die Prüfung allgemeiner Hypothesen.

Im Kern soll das Projekt die folgenden Fragen beantworten. Erstens: In welchen Hinsichten unterscheiden sich private und öffentliche Hochschulen und in welchen Hinsichten zeichnen sie sich durch Gemeinsamkeiten aus? Zweitens: Wie entwickeln sich diese Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten im diachronen Vergleich? Drittens: Über welche sozialen Mechanismen auf Ebene der Hochschulsysteme stellen sich diese Diffe-

¹³ Es handelt sich um das DFG-Projekt „Private Hochschulen im internationalen und historischen Vergleich (1950-2004)“. Vgl. ausführlich: Gero Lenhardt/Robert D. Reisz/ Manfred Stock: Private Hochschulen im internationalen und historischen Vergleich (1950-2004). Projektbeschreibung, URL http://www.hof.uni-halle.de/stock/private_hs.pdf. Dieses Projekt wird in Kooperation mit John W. Meyer, Stanford University und Enrique Fernández Darráz, Universidad de Talca, Chile, durchgeführt. Als eine Vorarbeit zu diesem Projekt vgl. Robert D. Reisz: Public Policy for Private Higher Education in Central and Eastern Europe. Conceptual clarifications, statistical evidence, open questions (=HoF-Arbeitsbericht 2'03), Wittenberg 2003

¹⁴ Mattei Dogan/Dominique Pelassy: How to Compare Nations. Strategies in Comparative Politics, Chatham House Publishers, Chatham 1984

renzen bzw. Gemeinsamkeiten her? Und viertens: Welche Zusammenhänge gibt es zwischen dem strukturellen Wandel der Hochschulsysteme und den Überlebenschancen der privaten Hochschulen?

Die Beantwortung dieser Fragen soll in theoretischer Hinsicht der Rekonstruktion institutionalisierter Leitbilder von der Hochschule dienen, die in der Entwicklung des privaten Hochschulbereiches zum Ausdruck kommen.

Die genannten Schwerpunkte der Forschung stehen für ein übergreifendes Interesse, das sich mit der ländervergleichenden Hochschulforschung am HoF verbindet. Komparative Analysen werden nicht primär mit dem Ziel betrieben, nationale Differenzen zu beschreiben, sondern sollen eine eingehendere Betrachtung der Hochschulentwicklung und eine gesellschaftstheoretische Erklärung dieser Entwicklung ermöglichen.

Transformationspfade

Hochschulen in postkommunistischen Osteuropa

Peer Pasternack
Robert D. Reisz
Wittenberg

Die Probleme beginnen bereits bei der Begrifflichkeit: „Osteuropa“ ist eine terminologische Vereinfachung aus westlicher Sicht. Die Benennung steht, folgt man dem einschlägigen Verständnis der Osteuropa-Historiografie,¹ für Nordost-, Ostmittel- und Südosteuropa sowie Sowjetunion/Russland. Um zu inhaltlicher Präzision zu gelangen, muss der damit bezeichnete geografische Raum aber mit dem politischen Begriff „früherer Ostblock“ gekreuzt werden. Finnland oder Griechenland gehören nicht dazu, Ostdeutschland wird als Sonderfall ausgeklammert,² aber manche westliche Publikation über postkommunistische Entwicklungen in Osteuropa integriert mit lockerer Editorenhand auch die mittelasiatischen Staaten, da zuvor Sowjetrepubliken. Es wird am Ende auf die damit verbundenen Schwierigkeiten zurückzukommen sein.

Das Institut für Hochschulforschung hat seit seiner Gründung im Jahre 1996 den Hochschul- und Wissenschaftsentwicklungen in den osteuropäischen Transformationsstaaten eine kontinuierliche Aufmerksamkeit gewidmet. Dabei wiesen die realisierten Projekte unterschiedlich breite Analysehorizonte auf. Sie reichten von Generalbetrachtungen des gesamten Transformationsfeldes in sämtlichen Ländern über thematisch fokussierte Querschnittsanalysen, die mehrere ausgewählte Staaten in den Blick nahmen, und Studien, welche die Hochschulentwicklung in einzelnen Ländern insgesamt betrachteten, bis hin zu Projekten, die eng umgrenzte Themen anhand eines einzelnen Landes untersuchten.

¹ vgl. Klaus Zernack: Die vier großen Regionen der osteuropäischen Geschichte, in: ders., Osteuropa. Eine Einführung in seine Geschichte, München 1977, S. 31-66

² hierzu Peer Pasternack: Hochschultransformationsforschung, in diesem Heft

1. Länderübergreifende Projekte

Den geografisch und thematisch breitesten Blick richtete eine 1996 begonnene bibliografische Dokumentation auf den Gegenstand: Sie erfasste die zu Geschichte und Transformation der osteuropäischen Hochschul- und Wissenschaftssysteme seit 1990 erscheinende Literatur, soweit in deutscher oder englischer Sprache erschienen, und war von 1996 bis 2005 fortlaufend in der Zeitschrift „hochschule ost“ bzw. „die hochschule“ publiziert worden.³ Das Ende der sozialistischen Regime in Osteuropa hatte einerseits wissenschafts- und hochschulgeschichtlichen Forschungen durch erleichterten Archiv- und sonstigen Quellenzugang einen erheblichen Schub verliehen. Andererseits wurden sehr unterschiedliche Transformationspfade bei der Neuorganisation der einzelstaatlichen Wissenschafts- und Hochschulsysteme beschritten. Beide Entwicklungen fanden ihren Niederschlag in sehr dynamischen Publikationsaktivitäten. Darüber einen Überblick zu haben erschien als notwendig, um Parallelforschungen zu vermeiden und offene Forschungsfragen identifizieren zu können.

Nachdem 15 Jahre osteuropäische Wissenschaftstransformation (einschließlich der diesen Umbruch begleitenden wissenschafts- und hochschulgeschichtlichen Arbeiten über Wissenschaftsentwicklung im kommunistischen Herrschaftsbereich) bibliografisch dokumentiert waren, wurde das Projekt 2005 mit einer das Literaturfeld systematisierenden Gesamtpublikation abgeschlossen. Diese verzeichnet 535 selbstständige Publikationen (Monografien, Sammelbände, Broschüren, incl. Graue Literatur), die zwischen 1990 und 2005 in deutscher oder englischer Sprache erschienen sind, und erschließt diese inhaltlich. Thematisch werden dabei drei Stränge abdeckt: (a) Wissenschafts- und Hochschulgeschichte Osteuropas seit Beginn der staatssozialistischen Herrschaft, (b) Transformation von Wissenschaft und Hochschule in den osteuropäischen Staaten seit

³ und erstmals zusammenfassend in Peer Pasternack: Hochschule & Wissenschaft in Osteuropa. Annotierte Bibliographie der deutsch- und englischsprachigen selbständigen Veröffentlichungen 1990 – 1998 / Higher Education & Research in Eastern Europe. Annotated Bibliography of Monographs and Contributed Works in German and English 1990-1998 (=HoF-Arbeitsbericht 2'99), Wittenberg 1999

1990 sowie (c) Hochschul- und Wissenschaftsbeziehungen zwischen West- und Osteuropa.⁴

Parallel wurden an einer Deskription der Hochschulsystementwicklung im Kontext der gesamtgesellschaftlichen Transformation gearbeitet⁵ und ein Forschungsstandbericht erstellt.⁶ In letzterem wurde eine Zwischenbilanz wesentlicher Forschungen zur Hochschultransformation in Mittel- und Osteuropa sowohl auf international vergleichender Ebene als auch für einige einzelstaatliche Beispiele vorgelegt. Resümierend werden die Erträge beschrieben, welche die Hochschultransformationforschung in die aktuelle Hochschulforschung eingebracht hat.

Ein DFG-Projekt zur Hochschulexpansion nahm sich der Frage an, inwieweit gängige Annahmen des World-polity-Ansatzes, die Expansion der Hochschulen habe einen universellen, d.h. systemunabhängigen und regional unspezifischen Charakter, durch den osteuropäischen Fall bestätigt werden. Dazu wurde die Hochschulbildungsbeteiligung in West- und Osteuropa sowie den USA in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts vergleichend untersucht. Es ließ sich nachweisen, dass die Länder Osteuropas ein spezifisches Profil der Inklusion ins Hochschulsystem aufwiesen, das vom globalen Muster abwich. Während in Westeuropa die Hochschulbildung beständig expandierte, hatte es in Osteuropa nach einer Phase der Expansion eine Kontraktionsphase ab Mitte der 70er Jahre gegeben, die nach dem Zusammenbruch des Sozialismus erneut in eine Expansion übergeht.⁷ Verbunden war diese Untersuchung mit einer Analyse der Gründe für dieses abweichende Muster.⁸

⁴ Peer Pasternack: Wissenschaft und Hochschule in Osteuropa: Geschichte und Transformation. Bibliografische Dokumentation 1990-2005 (=HoF-Arbeitsbericht 2'05), Wittenberg 2005

⁵ Christine Teichmann-Nadiraschwili: Internationalisierung und Qualität. Ost- und mitteleuropäische Hochschulen auf dem Weg in den gemeinsamen europäischen Bildungsraum?, in: Jan-Hendrik Olbertz/Peer Pasternack/Reinhard Kreckel (Hg.): Qualität – Schlüsselfrage der Hochschulreform, Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, S. 275-288

⁶ Christine Teichmann: Forschung zur Transformation der Hochschulen in Mittel- und Osteuropa: Innen- und Außenansichten (=HoF-Arbeitsbericht 5'02), Wittenberg 2002

⁷ Juliana Körner/Robert D. Reisz/Arne Schildberg/Manfred Stock: Hochschulentwicklung in Europa 1950-2000. Ein Datenkompendium (=HoF-Arbeitsbericht 3'05), Wittenberg 2005

⁸ Robert D. Reisz/Manfred Stock: Inklusion in Hochschulen. Beteiligung an der Hochschulbildung und gesellschaftliche Entwicklung in Europa und in den USA (1950-2000), Lemmens-Verlag, Bonn 2007; vgl. auch ausführlicher in Gero Lenhardt/Robert D. Reisz/ Man-

Dem Zusammenhang von Transformation und Geschlechtergerechtigkeit in der Wissenschaft in Mittel- und Osteuropa ging ein Projekt nach, für das die EU-Kommission 2002 die Expertinnengruppe Enwise⁹ eingerichtet hatte. Ihr Auftrag war, Empfehlungen für die Kommission sowie die nationalen politischen Gremien und wissenschaftlichen Institutionen zu erarbeiten, deren Umsetzung eine bessere Partizipation der Wissenschaftlerinnen aus Mittel- und Osteuropa und den Baltischen Staaten an der Europäischen Forschung und eine verstärkte Teilnahme an Projekten des 6. Forschungsrahmenprogramms (2002-2006) ermöglicht.¹⁰

Private Hochschulen in Osteuropa waren Gegenstand einer Untersuchung, die zugleich ein breiter gefasstes, inzwischen bewilligtes DFG-Projekt vorbereitete. Die Studie erbrachte neben einem statistischen Überblick über die Lage der privaten Hochschulen in Osteuropa einen Vorschlag für eine Hochschultypologie, generierte Hypothesen zur Entstehung und Funktion privater Hochschulen in Osteuropa und entwickelte einen Analyserahmen für die Betrachtung der Politik des Staates gegenüber den privaten Hochschulen. Im Abschlussbericht werden daneben auch eine Reihe wichtiger anschließender Fragen diskutiert: Warum werden private Hochschulen in Mittel- und Osteuropa von den Regierungen, staatlichen Hochschulen, aber auch der Bevölkerung negativ wahrgenommen? Was bedeutet „akademische Legitimität“, und warum fehlt es den privaten Hochschulen in Mittel- und Osteuropa daran? Sind private Hochschulen „undemokratisch“?¹¹ Diese und weitere Fragen werden nun in dem ländervergleichenden DFG-Projekt „Private Hochschulen im internationalen und historischen Vergleich (1950-2004)“ weiterverfolgt, das Rumänien als osteuropäischen Fall – neben Chile, Deutschland und den USA – einbezieht.¹²

fred Stock: Internationalisierung der Hochschulen und vergleichende Hochschulforschung, in diesem Heft

⁹ http://europa.eu.int/comm/research/science-society/women/enwise/index_en.html

¹⁰ HoF war in der Expertinnengruppe durch Anke Burkhardt vertreten. Vgl. EU-Kommission: Waste of talents: turning private struggles into a public issue. Women and Science in the Enwise countries, Brüssel 2004; vgl. auch Anke Burkhardt/Uta Schlegel: Geschlechtergerechtigkeit als Gegenstand von Hochschulforschung, in diesem Heft.

¹¹ Robert D. Reisz: Public Policy for Private Higher Education in Central and Eastern Europe. Conceptual clarifications, statistical evidence, open questions (=HoF-Arbeitsbericht 2'03), Wittenberg 2003

¹² vgl. Gero Lenhardt/Robert D. Reisz/Manfred Stock: Internationalisierung der Hochschulen und vergleichende Hochschulforschung, in diesem Heft

2. Einzelne Staaten

HoF-Projekte zu den Hochschulentwicklungen in einzelnen Transformationsstaaten befassten sich mit Russland, Weißrussland und Rumänien.

Zu Russland wurde sowohl ein Trendreport vorgelegt¹³ als auch eine Untersuchung aktueller Entwicklungen der Hochschulbildungsfinanzierung. Im letzteren Bericht werden die aktuellen Trends in der Entwicklung der russischen Hochschulen im Kontext der gesamtgesellschaftlichen Transformation untersucht, wobei die Aufmerksamkeit sowohl den transformationsspezifischen als auch den nationaltypischen Entwicklungsverläufen gilt. Neue Finanzierungsmodelle, die von russischen Bildungsökonominnen und -politikern präferiert werden, orientieren die Einrichtungen auf eine Diversifizierung der Mittel zur Finanzierung ihrer Tätigkeit, wobei generell ein sukzessiver Rückzug des Staates aus der bisherigen Vollfinanzierung von Hochschulen und eine im Gegenzug erhöhte private Beteiligung vorgesehen ist.¹⁴

Im Rahmen eines Stipendiatenaufenthalts wurde eine komparative Analyse des Reformverlaufs und der aktuellen Trends in der Entwicklung der Hochschulsysteme Deutschlands und Belarus' im Zeitraum 1990 bis 2000 unternommen.¹⁵ Dabei wurden die widersprüchlichen Tendenzen, die den Transformationsprozess des Hochschulwesens in Belarus gekennzeichnet haben, herausgearbeitet und nach der zeitweiligen Öffnung in der ersten Hälfte der 90er Jahre ein Trend zur Abschottung identifiziert und beschrieben.

¹³ Christine Teichmann-Nadirashwili: Die Entwicklung der russischen Hochschulen zwischen Krisenmanagement und Reformen. Aktuelle Trends einer Hochschulreform unter den Bedingungen der Transformation (=HoF-Arbeitsbericht 5'01), Wittenberg 2001

¹⁴ Christine Teichmann: Nachfrageorientierte Hochschulfinanzierung in Russland. Ein innovatives Modell zur Modernisierung der Hochschulbildung (=HoF-Arbeitsbericht 1'04), Wittenberg 2004

¹⁵ Sergej Laboda: Bakalaurskija i masterskija kursy u vnu Germani: problemy i perspektivy, in: Narodnaja asveta (Minsk) 2/2002, S. 67-70; ders.: Die Entwicklung des Hochschulwesens in Belarus in den 90er Jahren: "Back to the Future?", in: Ost-West Perspektiven. Eine Schriftenreihe des Promotionskollegs Ost-West, Bd. 1, Bochum 2002, S. 85-94; ders.: Im Spannungsfeld zwischen dem alten „Erbe“ und neuen Impulsen. Die Entwicklung des Hochschulwesens in den 90er Jahren, in: Forschungsstelle Osteuropa Bremen (Hg.), Gewinner und Verlierer postsozialistischer Transformationsprozesse. Beiträge für die 10. Brühler Tagung junger Osteuropa-Experten, Bremen 2002, S.129-132; ders.: „The story of the battle between innovation and inertia ...“. Die ungewisse Zukunft der Hochschulentwicklung in Belarus, in: *die hochschule* 2/2002, S. 169-179

Ein weiteres Projekt schließlich befasste sich mit der Entwicklung des rumänischen Hochschulsystems sowie der Hochschulbildungspolitik in den Jahren seit 1989. Dessen Endbericht enthält eine historische Einführung in das rumänische Hochschulsystem, stellt die Akteure der rumänischen Hochschulpolitik in einer quasi-hierarchischen Ordnung dar und liefert eine chronologische Darstellung der rumänischen Bildungspolitik im Hochschulbereich. Daneben werden drei ausgewählte bildungspolitische Themen näher beleuchtet: die Hochschulautonomie in Verbindung mit der Finanzierung der Hochschulen, die privaten Hochschulen und die Umsetzung der Bologna-Erklärung in Rumänien.¹⁶

3. Fazit

Soll ein allgemeines Ergebnis dieser Forschungen formuliert werden, so deckt es sich mit den Resultaten, zu denen andere Forscher gelangt sind: Es ist eine beträchtliche Vielfalt der Transformationspfade erkennbar. Darin aber offenbart sich zugleich ein systematisches Problem: Osteuropa lässt sich zunehmend weniger als geografische und noch weniger als geopolitische Einheit betrachten. Je länger die gemeinsame kommunistische Blockgeschichte zurückliegt, desto deutlicher werden die höchst differenzierten Transformationspfade der verschiedenen osteuropäischen Staaten und Gesellschaften.

Daher dürfte in Zukunft generell ein Bearbeitungsmodus osteuropäischer Themen angemessen sein, der von bestimmten Fragestellungen ausgeht, deren Bearbeitung wiederum spezifische Fallbetrachtungen erfordert, und bei der Auswahl der jeweiligen Fälle nach systematischen Kriterien wird es dann häufig nahe liegen, auch osteuropäische Hochschulsysteme einzubeziehen. Das o.g. international vergleichende Privathochschulprojekt folgt bereits diesem Muster. Gesamtbetrachtungen Osteuropas als geopolitische Einheit dagegen dürften als eine westeuropäisch geprägte Perspektive zunehmend weniger sachgerecht sein und auf nur eingeschränktes Verständnis in Osteuropa selbst stoßen.

¹⁶ Robert D. Reisz: Hochschulpolitik und Hochschulentwicklung in Rumänien zwischen 1990 und 2000 (=HoF-Arbeitsbericht 1'03), Wittenberg 2003

Hochschultransformationforschung

Peer Pasternack
Wittenberg

Im Zuge der ostdeutschen Systemtransformation fand auch ein Komplettumbau des ostdeutschen Hochschulwesens statt, der in der ersten Hälfte der 90er Jahre das vormalige DDR-Hochschulsystem finalisierte. Dieser Umbau und seine Wirkungen wurden flankiert von intensiver Begleitforschung und zeitnahen Dokumentationsaktivitäten. Daran war das Institut für Hochschulforschung aktiv beteiligt, und es setzt dies heute fort, indem es, neben anderem, die Transformationsfolgen untersucht. Dabei konnte HoF auf der Arbeit seiner Vorgängereinrichtung aufbauen.

1. Vorgeschichte

Die „Projektgruppe Hochschulforschung Berlin-Karlshorst“ hatte von 1991 bis 1996 die erste Phase der ostdeutschen Hochschultransformation begleitend analysiert.¹ Vor zehn Jahren war als Abschlusspublikation der Projektgruppe, noch in der Anfangsphase des HoF in Wittenberg fertiggestellt, eine umfängliche Bilanzierung der Hochschultransformation erschienen: „Die Hochschulen in den neuen Ländern der Bundesrepublik Deutschland“.²

Darin wurden auf 700 Seiten acht Einzelstudien vorgelegt: „Hochschulsystem im gesellschaftlichen Kontext“, „Strukturen der Hochschullandschaft“, „Hochschulzugang und Bildungsbeteiligung“, „Wissenschaftliches Personal“, „Wissenschaftlicher Nachwuchs“, „Lehre und Studium“,

¹ vgl. zur Geschichte der Projektgruppe Hochschulforschung <http://www.hof.uni-halle.de/index.id,59.html#1000>

² Gertraude Buck-Bechler/Hans-Dieter Schaefer/Carl-Hellmut Wagemann (Hg.): Hochschulen in den neuen Ländern der Bundesrepublik Deutschland. Ein Handbuch zur Hochschulenergie, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1997

„Forschung an Hochschulen“ und „Internationale Hochschulbeziehungen“. Diese Studien widmeten sich einer je themenspezifischen Bilanzierung des ostdeutschen Hochschulumbaus seit 1990. Resümierend stellte Mitherausgeberin Gertraude Buck-Bechler fest, „daß in einer unvergleichlichen Umgestaltungsleistung bei laufendem und erweitertem Studienbetrieb die Rechtseinheit im gesamtdeutschen Hochschulwesen hergestellt und ein Hochschulsystem nach dem Modell der alten Länder in den neuen Ländern aufgebaut worden ist. Dabei wurden mit allen Vorzügen einer freiheitlich-demokratischen Ordnung auch wesentliche Mängel des altbundesrepublikanischen Systems übernommen“.³

Das Institut für Hochschulforschung hat zwar von der Projektgruppe nicht den spezifischen Auftrag übernommen, sich vorrangig der Erforschung ostdeutscher Hochschulentwicklungen zu widmen, sondern einen prinzipiell überregionalen und übernationalen Arbeitsauftrag. Doch als Nachfolgeeinrichtung der Projektgruppe und einziges Hochschulforschungsinstitut, das in Ostdeutschland ansässig ist, hat HoF eine spezielle Aufmerksamkeit für die spezifischen Entwicklungen in Ostdeutschland beibehalten, zumal neben Projektgruppen-WissenschaftlerInnen weitere einschlägig ausgewiesene Transformationsforscher in das Institut eintraten.⁴ Die stärker als andernorts vorhandene Ost-Hochschulen-Expertise permanent zu aktualisieren, wurde unterstützt dadurch, dass diese Expertise fortlaufend von außen abgefragt wurde und wird. Bei den Projekten, die seit 1996 im Rahmen der Hochschultransformationsforschung betrieben worden sind, handelt es sich zum einen Dokumentationen und Analysen des Gesamtprozesses, incl. einiger auf (fach)wissenschaftliche Entwicklungen bezogene Studien, und zum anderen um Untersuchungen, die

³ Gertraude Buck-Bechler: Das Hochschulsystem im gesellschaftlichen Kontext, in: dies./Hans-Dieter Schaefer/Carl-Hellmut Wagemann (Hg.), Hochschulen in den neuen Ländern ..., a.a.O., S. 11-45, hier S. 43

⁴ vgl. Adolf Kell/Jan-Hendrik Olbertz (Hg.): Vom Wünschbaren zum Machbaren. Erziehungswissenschaft in den neuen Bundesländern, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1997; Peer Pasternack (Hg.): IV. Hochschulreform. Wissenschaft und Hochschulen in Ostdeutschland 1989/90. Eine Retrospektive. Leipziger Universitätsverlag, Leipzig 1993; ders.: Hochschule in die Demokratie. Fallstudie (Karl-Marx-)Universität Leipzig 1989-1993, Edition Berliner Debatte, Berlin 1995; ders.: Geisteswissenschaften in Ostdeutschland 1995. Eine Inventur. Vergleichsstudie im Anschluß an die Untersuchung „Geisteswissenschaften in der ehem. DDR (Konstanz 1990)“, Leipziger Universitätsverlag, Leipzig 1996; Reinhard Kreckel: Soziologie an den ostdeutschen Universitäten: Abbau und Neubeginn, Institut für Soziologie der MLU, Halle/Saale 1994

innerhalb Ostdeutschlands regional bzw. lokal fokussiert waren. Aktuell läuft eine Untersuchung unter dem Titel „Die ostdeutschen Hochschulen und die zweite Phase des Aufbau Ost“.

2. Dokumentation und Analyse des Gesamtprozesses

Neben den strukturellen und inhaltlichen beanspruchten im Zuge der ostdeutschen Hochschultransformation insbesondere die personellen Veränderungen öffentliche Aufmerksamkeit. Sie setzten sich zusammen aus der Neudefinition der Personalstruktur, den verschiedenen Verfahren der Übernahme bzw. Nichtübernahme des vorhandenen Personals und der Neubesetzung von Stellen über in der Regel Ausschreibungen. HoF legte dazu 1997 einen quantitativen Überblick zu den Entwicklungen seit 1989 vor.⁵

1999 erschien in der Wissenschaftlichen Reihe des Instituts („Wittenberger Hochschulforschung“) ein Band, der die Hochschultransformation institutionenpolitisch und herrschaftssoziologisch rekonstruierte. Ausgegangen wird dabei vom Begriff der „demokratischen Erneuerung“, mit dem das politische Leitmotiv des Vorgangs identifiziert wurde. Dieses wird in den untersuchungsleitenden Begriff der „demokratischen Qualität“ übersetzt, um sodann die demokratische Qualität der Hochschultransformation zu analysieren.⁶

Weitere Studien vergleichbarer Art schlossen sich in den folgenden Jahren an, so zur Tragfähigkeit der dominierenden Deutungsmuster zur Hochschultransformation,⁷ zur „Hochschulerneuerung als Geschichte einer Komplexitätsreduktion“⁸ oder zu Rolle und Verbleib der DDR-Wissenschaftselite im Einigungsprozess.⁹

⁵ Anke Burkhardt: Stellen und Personalbestand an ostdeutschen Hochschulen 1995. Datenreport (=HoF-Arbeitsbericht 5'97), Wittenberg 1997

⁶ Peer Pasternack: Demokratische Erneuerung. Eine universitätsgeschichtliche Untersuchung des ostdeutschen Hochschulumbaus 1989-1995. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999; vgl. auch ders.: Die demokratische Qualität der demokratischen Erneuerung. Humboldt-Universität zu Berlin und (Karl-Marx-)Universität Leipzig 1989-1995, in: Rüdiger vom Bruch (Hg.), *Jahrbuch für Universitätsgeschichte* Bd. 2, Franz Steiner Verlag, Stuttgart 1999, S. 95-120

⁷ Peer Pasternack: Demokratische Erneuerung und Kolonialisierung. Prüfung zweier Klischees, in: Alfons Söllner/Ralf Walkenhaus (Hg.), *Ostprofile. Universitätsentwicklungen in den neuen Bundesländern*, Westdeutscher Verlag, Opladen/Wiesbaden 1998, S. 146-173

⁸ Peer Pasternack: Der ostdeutsche Transformationsfall. Hochschulerneuerung als Geschichte einer Komplexitätsreduktion, in: ders./Barbara M. Kehm, *Hochschulentwicklung*

Die Feststellung, dass es sich bei den Studierenden einerseits um die in der Transformation meistanalytierte Teilpopulation der ostdeutschen Bevölkerung handelte, dies aber andererseits noch zu keiner Gesamtdarstellung geführt hatte, motivierte zur Erarbeitung und Publikation eines entsprechenden Sammelbandes. Dieser, 2000 erschienen, analysiert von Demokratisierungsimpulsen über gegenseitige studentische Ost-West-Wahrnehmungen sowie die Ost-West- und West-Ost-Wanderung oder die Akzeptanz der Fachhochschulen in Ostdeutschland bis hin zu studentischem Wohnen und einigungsbegleitenden Wandlungen in der Studentensexualität zahlreiche Themen und verbindet dies mit einem ausführlichen zeithistorischen Dokumentationsteil.¹⁰

Auch die transformationsbedingten Entwicklungen in einzelnen Fächern und Fächergruppen waren aufschlussreiche Gegenstände, denen sich HoF-Wissenschaftler widmeten. Studien wurden hier vorgelegt zur Erziehungswissenschaft,¹¹ zur Fächergruppe der Geistes- und Sozialwissenschaften,¹² zur Hochschulforschung und ihrer wesentlichen ostdeut-

als Komplexitätsproblem. Fallstudien des Wandels, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 2001, S. 33-64

⁹ Peer Pasternack: Die wissenschaftliche Elite der DDR nach 1989, in: Hans-Joachim Veen (Hg.), *Alte Eliten in jungen Demokratien. Wechsel, Wandel und Kontinuität in Mittel- und Osteuropa*, Böhlau Verlag, Köln/Weimar/Wien 2004, S. 121-148; ders.: Wissenschaftsumbau. Der Austausch der Deutungseliten, in: Hannes Bahrmann/Christoph Links (Hg.), *Am Ziel vorbei. Die deutsche Einheit – Eine Zwischenbilanz*, Chr. Links Verlag, Berlin 2005, S. 221-236

¹⁰ Peer Pasternack/Thomas Neie (Hg.): *stud. ost 1989-1999. Wandel von Lebenswelt und Engagement der Studierenden in Ostdeutschland*, hrsg. unter Mitarbeit von Ralph Meder, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2000

¹¹ Jan-Hendrik Olbertz: *Erziehungswissenschaft im Transformationsprozeß. Gutachten*, in: Deutscher Bundestag (Hg.), *Enquête-Kommission „Überwindung der Folgend der SED-Diktatur im Prozeß der deutschen Einheit“ Bd. IV, 1.: Bildung, Wissenschaft, Kultur, Nomos Verlagsgesellschaft, Baden-Baden 2000, S. 917-956; ders.: Erziehungswissenschaft im Transformationsprozess*, in: Peer Pasternack (Hg.), *DDR-bezogene Hochschulforschung. Eine thematische Eröffnungsbilanz aus dem HoF Wittenberg*, Beltz Verlag, Weinheim 2001, S. 181-218

¹² Peer Pasternack: *Die Schwierigkeiten der Selbstreflexion. Wie die Fachdisziplinen ihren Umbau in Ostdeutschland debattierten*, in: *Das Hochschulwesen* 2/1997, S. 69-78; ders.: *Eine nachholende Debatte. Der innerdeutsche Philosophenstreit 1996/97*, in: *Comparativ* 4/1998, S. 91-102; Peer Pasternack: *Normalisierung mit verbleibenden Besonderheiten. Wissenschaftliche Zeitschriften in Ostdeutschland nach 1989*, in: *Bibliothek – Forschung und Praxis* 1/1999, S. 52-61

schen Vorgängerdisziplin, der Hochschulpädagogik,¹³ sowie zur Hochschulmedizin.¹⁴

Schließlich gehört zu den an dieser Stelle zu notierenden Aktivitäten auch die fortlaufend betriebene bibliografische Dokumentation der ostdeutschen Hochschul- und Wissenschaftstransformation.¹⁵

3. Regionale Entwicklungen

Es ist dem Sitzland des Instituts geschuldet, dass die Wege sachsen-anhaltischer Auftraggeber besonders kurz sind. Daher hat HoF in Sachsen-Anhalt intensiver als in jedem anderen Bundesland die Entwicklung der Hochschullandschaft analysieren und beratend mitgestalten können. Dies beginnt bei regelmäßigen Motivationsanalysen der Studierwilligkeit und Studienanfängerprognosen, betrifft Fragen der Qualität der Lehre, der Erprobung dualer Kompaktstudiengänge an Fachhochschulen, die wissenschaftliche Begleitung einer geplanten Fachhochschulneugründung¹⁶ wie einer internen Universitätsneugliederung,¹⁷ setzt sich fort über Evaluationsaktivitäten¹⁸ und spannt sich bis hin zu Projekten zur Geschlechter-

¹³ Jan-Hendrik Olbertz: Hochschulpädagogik. Hintergründe eines „Transformationsverzichts“, in: Peer Pasternack (Hg.), DDR-bezogene Hochschulforschung. Eine thematische Eröffnungsbilanz aus dem HoF Wittenberg, Beltz Verlag, Weinheim 2001, S. 239-274; Peer Pasternack: Neu sortiert. Institutioneller Wandel der ostdeutschen Hochschulforschung 1990 – 2000, in: *Zeitschrift für internationale erziehungs- und sozialwissenschaftliche Forschung* 1-2/1999, S. 169-186

¹⁴ Peer Pasternack: Risiken und Nebenwirkungen. Die Erneuerung der ostdeutschen Hochschulmedizin nach 1989, in: *hochschule ost* 2/1997, S. 116-143

¹⁵ als regelmäßige Rubrik in der Zeitschrift „die hochschule“; zusammenfassend in: Peer Pasternack: Hochschule & Wissenschaft in SBZ / DDR / Ostdeutschland 1945-1995. Annotierte Bibliographie für den Erscheinungszeitraum 1990-1998, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999; ders.: Wissenschafts- und Hochschulgeschichte der SBZ, DDR und Ostdeutschlands 1945-2000. Annotierte Bibliografie der Buchveröffentlichungen 1990-2005, CD-ROM-Edition, unter Mitarbeit von Daniel Hechler, Institut für Hochschulforschung/ Stiftung zur Aufarbeitung der SED-Diktatur, Wittenberg/Berlin 2006.

¹⁶ zu all dem vgl. Roland Bloch/Irene Lischka: Veränderte Bedingungen, veränderte Studienentscheidungen, verändertes Studienverhalten? Studierendenforschung und Studienreform, im vorliegenden Heft

¹⁷ Martin Winter (Hg.): Gestaltung von Hochschulorganisation. Über Möglichkeiten und Unmöglichkeiten, Hochschulen zu steuern (=die hochschule 1/2004), Wittenberg 2004

¹⁸ z.B. Reinhard Kreckel/Dirk Lewin: Künftige Entwicklungsmöglichkeiten des Europäischen Fernstudienzentrums Sachsen-Anhalt auf der Grundlage einer Bestandsaufnahme

gleichstellung im Hochschulsektor,¹⁹ zur Forschungsmittelallokation innerhalb eines Wettbewerbssystems auf Landesebene,²⁰ zum Verhältnis von Hochschule und Region²¹ bzw. Wissensgesellschaft in peripheren Regionen.²²

Daneben war HoF auch in anderen Bundesländern aktiv. In Mecklenburg-Vorpommern hat das Institut die Entwicklung der Hochschulmedizin intensiv begleitet²³ und das Kompetenzzentrum „Frauen für Naturwissenschaft und Technik“ evaluiert,²⁴ in Sachsen wurde der Hochschulgesetzgebungsprozess begleitet.²⁵ Ausführliche Analysen der Hochschultransformation und ihrer Folgen wurden für Berlin²⁶ und Sachsen vorgelegt.²⁷ Ebenso waren und sind die regionalen Entwicklungspotenziale von Hochschule und Wissenschaft in den strukturschwachen Gegenden Ost-

zur wissenschaftlichen Weiterbildung und zu Fernstudienangeboten in Sachsen-Anhalt (=HoF-Arbeitsbericht 2'02), Wittenberg 2002

¹⁹ vgl. Anke Burkhardt/Uta Schlegel: Geschlechtergerechtigkeit als Gegenstand von Hochschulforschung, in diesem Heft

²⁰ Hierzu veranstaltete HoF am 30.5.2005 im Auftrag des Kultusministeriums Sachsen-Anhalt den Workshop „Forschungsschwerpunkte und Exzellenz. Förderung und Evaluation von Forschung in Sachsen-Anhalt“.

²¹ Gertraude Buck-Bechler: Hochschule und Region. Königskinder oder Partner? (=HoF-Arbeitsbericht 1'99), Wittenberg 1999

²² Peer Pasternack/Axel Müller: Wittenberg als Bildungsstandort. Eine exemplarische Untersuchung zur Wissensgesellschaft in geografischen Randlagen. Gutachten zum IBA-„Stadtumbau Sachsen-Anhalt 2010“-Prozess (=HoF-Arbeitsbericht 7'05), Wittenberg 2005

²³ Anke Burkhardt: Patient Hochschulmedizin. Rechtsformänderungen von Hochschulklinika im Kontext der Gesundheitsreform, in: *OSC – Organisationsberatung, Supervision, Coaching* 1/2002, S. 5-24

²⁴ Roland Bloch/Jens Hüttmann: Evaluation des „Kompetenzzentrums Frauen für Naturwissenschaft und Technik der Hochschulen Mecklenburg-Vorpommerns“ (=HoF-Arbeitsbericht 4'03), Wittenberg 2003

²⁵ Anke Burkhardt/Karsten König/Peer Pasternack: Fachgutachten zur Neufassung des Sächsischen Hochschulgesetzes (SächsHG) – Gesetzentwurf der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen im Sächsischen Landtag – unter den Aspekten der Autonomieregelung und Weiterentwicklung der partizipativen Binnenorganisation der Hochschule im Vergleich zu den Regelungen des bisherigen SächsHG, Wittenberg 2006, URL http://www.gruene-fraktion-sachsen.de/fileadmin/user_upload/ua/01_Gutachten.pdf

²⁶ Roland Bloch/Peer Pasternack: Die Ost-Berliner Wissenschaft im vereinigten Berlin. Eine Transformationsfolgenanalyse (HoF-Arbeitsbericht 2'04), Wittenberg 2004

²⁷ Peer Pasternack: Demokratische Erneuerung. Eine universitätsgeschichtliche Untersuchung des ostdeutschen Hochschulumbaus 1989-1995, a. a. o.

deutschlands ein Thema am HoF.²⁸ Daran nun knüpft das oben erwähnte, aktuell laufende Projekt: „Die ostdeutschen Hochschulen und die zweite Phase des Aufbau Ost“ an.

4. Die ostdeutschen Hochschulen und die zweite Phase des Aufbau Ost

Mit diesem Projekt werden zahlreiche einschlägige Einzelprojekte der letzten Jahre unter einer übergreifenden Fragestellung zusammengefasst und fortgeführt. Zugleich soll damit an die o.g., von der Projektgruppe Hochschulforschung erarbeitete Bilanzierung der ostdeutschen Hochschultransformation angeknüpft werden. Ging es in der ersten Hälfte der 90er Jahre jedoch um die Gleichzeitigkeit von Abbau und Neuaufbau, so ist seither die Dreifachherausforderung von Strukturkonsolidierung, Sparauflagenbewältigung und Hochschulreform im gesamtdeutschen Kontext zu bewältigen.

Ab 2008 werden die Zuschüsse an die ostdeutschen Bundesländer aus dem Solidarpakt degressiv verlaufen, um bis 2019 auf Null abzuschmelzen; ungewiss ist, wie lange die ostdeutschen Bundesländer noch in der Ziel-1-Förderung der EU verbleiben; die kopfzahlgebundenen Überweisungen im Rahmen des Länderfinanzausgleiches nehmen durch die Abwanderung aus Ostdeutschland ab. Zu fragen ist, wieweit die ausgeprägten Haushaltsschwächen, Produktivitätsrückstände, demografischen Besonderheiten und die hohe Arbeitslosigkeit im Osten auch an den Hochschulen zu bleibenden Ost-West-Unterschieden führen, welche Rolle die Hochschulen im Zusammenhang einer Umorientierung der Förderpolitik auf Wachstumskerne spielen sollten, inwiefern die Resonanzfähigkeit peripherer Gebiete für die Impulse, die von Wachstumskernen ausgehen, am Vorhandensein hochschulischer Potenziale hängt, ob sich die ostdeutschen Hochschulen als regionale Stabilitätsfaktoren erwiesen haben und welche Prognosen in dieser Hinsicht für die Zukunft zu stellen sind.

²⁸ vgl., neben der o.g. Literatur zu Sachsen-Anhalt: Peer Pasternack: Wozu Hochschulen? Die Funktion von Hochschule und Hochschulpolitik als Regionalstrukturpolitik, in: *die hochschule* 2/2002, S. 107-124; ders.: Politik als Besuch. Ein wissenschaftspolitischer Feldreport aus Berlin, UniversitätsVerlagWebler, Bielefeld 2005; ders.: Wissenschaftspolitik als Wirtschaftspolitik? Sanierung ohne Verödung: Über Haushaltskonsolidierung und städtische Entwicklung in Berlin, in: Benjamin I. Hoff/Harald Wolf (Hg.), Berlin – Innovationen für den Sanierungsfall, Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2005, S. 35-44

In Ostdeutschland (incl. Berlin) leben 20% der gesamtdeutschen Bevölkerung und 18,5% aller Erwerbspersonen, doch nur 10,2% des privatwirtschaftlich finanzierten Forschungspersonals sind dort tätig. Im öffentlich finanzierten Wissenschaftsbereich (Hochschulen und außeruniversitäre Forschung) dagegen entspricht der Anteil Ostdeutschlands am gesamtdeutschen wissenschaftlichen Personal mit 19% dem Bevölkerungs- und Erwerbstätigenanteil. Insgesamt verfügt Ostdeutschland über 12% des gesamten, also des öffentlich und privat beschäftigten Wissenschaftspersonals der Bundesrepublik. Diese Zahlen verdeutlichen den enormen Stellenwert, den die öffentlich finanzierte Forschung für das Innovationssystem in Ostdeutschland besitzt. Die Hochschulen stellen das wichtigste Element öffentlicher Stützung der regionalen Innovationsstrukturen dar: Anders als zeitlich befristete Förderprogramme sind sie auf Dauer und Nachhaltigkeit angelegt.

Im Zuge der Verhandlungen über den Hochschulpakt hatten sich die Debatten über die Rolle der Ost-Hochschulen ein wenig verengt: Sie wurden vor allem als Anbieter unzulänglich genutzter Studienkapazitäten betrachtet. Es kann zwar begrüßt werden, dass in diesem Zusammenhang die Stärke der ostdeutschen Hochschulen in der Lehre besonders gewürdigt wurde. Zugleich erschöpft sich ihre Bedeutung darin aber nicht: Nur Hochschulen, die das gesamte Leistungsspektrum – Lehre, Forschung, Nachwuchsförderung, Wissenstransfer – bedienen, tragen zur Stabilisierung und Entwicklung ihrer Sitzregionen bei. Andernfalls werden die Hochschulen ein Teil der Probleme Ostdeutschlands statt ein wesentliches Element der Problemlösung. Das Abschneiden der ostdeutschen Hochschulen beim Exzellenz-Wettbewerb kann hier in die Irre führen: Die Wettbewerbsmodalitäten setzten institutionelle Größen, Kapazitäts- und Leistungskonzentrationen an einzelnen Orten voraus, die im Osten außer in Berlin und Dresden kaum gegeben sind. Kein Urteil gab der Wettbewerb über die Potenziale der Hochschulen ab, ihrer Rolle als zentraler Pfeiler des Innovationssystems gerecht zu werden. Die Grundthesen der demnächst abgeschlossenen HoF-Studie lauten demgemäß:

- Gute Hochschullehre benötigt solche akademischen Lehrer/innen, die selber forschen und die Forschungsfronten kennen, die Probleme überregional und international einordnen können, um dadurch akademische Ausbildung zu realisieren, die nicht provinziell ist.

- konkrete Problemlösungen die im Wissenstransfer generiert werden, benötigen Vorlaufforschung, um auf unerwartete Fragestellungen reagieren zu können.
- Hochschulen sind in Ostdeutschland der zentrale Pfeiler des Innovationssystems. Sie sind zum einen Dienstleister für vorhandene Unternehmen und Institutionen, indem sie Absolventen, Forschungsleistungen, Weiterbildung usw. bereitstellen. Zum anderen haben sie eine Katalysatorenfunktion für die Ansiedlung von Unternehmen und Institutionen. Stichworte sind hier Outsourcing, Inanspruchnahme von Dienstleistungen, regionale Kaufkraftsteigerung, Steigerung der Standortattraktivität in sozialer und kultureller Hinsicht, Nukleus für weitere wissenschaftsnahe Einrichtungen usw.
- Innovative Lösungen sind nicht allein in der Gestaltung wirtschaftlicher und technologischer Prozesse vonnöten, sondern ebenso bei der Bewältigung der sozialen Herausforderungen: Abwanderung, Veralterung der Bevölkerung, schrumpfende Städte, unterkritische Größen erreichende Dörfer, Orientierungsprobleme, Fremdenfeindlichkeit, Popularitätsstärke rechtsextremer Parteien, generationsübergreifende Verfestigung prekärer Sozialmilieus usw. usf. All das erzeugt Forschungsnotwendigkeiten, die nur ausnahmsweise von außerhalb des Gebietes, in dem die zu bearbeitenden Probleme auftreten, bedient werden können. Daher werden auch im Bereich der Sozial- und Geisteswissenschaften kritische Massen an Forschungskapazitäten benötigt.
- Die Stärke der ostdeutschen Hochschulen sollte in der Verbindung ihrer Vorzüge in der Lehre und ihrer Forschungs- und Transferpotenziale bestehen. Dann kann es – zusammen mit den Hochschulpaktzahlungen – auch gelingen, eine dauerhafte Finanzierung sowohl der Lehr- als auch der Forschungskapazitäten sicherzustellen.
- Die wesentliche Voraussetzung dieser dauerhaften Finanzierung ist der Nachweis, dass die Hochschulen regionale Stabilitäts- und Entwicklungsfaktoren sind – denn das vor allem überzeugt Ministerien und Abgeordnete in den ostdeutschen Ländern.

Wie zu sehen: Die ursprüngliche Hochschultransformationsforschung ist am HoF bei der Transformationsfolgenforschung angekommen.

Veränderte Bedingungen, veränderte Studienentscheidungen, verändertes Studienverhalten?

Studierendenforschung und Studienreform

Roland Bloch
Irene Lischka
Wittenberg

Die Studierendenforschung am HoF Wittenberg ist gekennzeichnet durch eine hohe Kontinuität – insbesondere durch Längsschnittuntersuchungen – bei gleichzeitiger temporärer Verstärkung dieses Forschungsschwerpunktes. Hintergrund dafür ist die enge Bezugnahme auf Ver-

änderungen bzw. zu erwartende Entwicklungen des gesellschaftlichen Umfelds – also auf die hochschulexternen Bedingungen (wie Arbeitsmärkte) als auch auf die Entwicklungen des Hochschulbereichs (wie Bologna-Prozess) selbst. Das begründet sich aus einer Leitidee der Forschungsarbeiten am Institut – dem Konzept der *Akteursorientierung*. Damit sind zwei Zielrichtungen verbunden: Zum einen werden Veränderungsprozesse im Hochschulbereich als Ergebnisse von Konflikten, Strategien, Ideen und Interessen individueller und kollektiver Akteure verstanden und untersucht. Zum anderen zielen die Arbeiten in besonderem Maße darauf, handlungsrelevantes Wissen zu produzieren und nutzerfreundlich zu transferieren.

In den zurückliegenden Jahren wurden die Studierenden insbesondere unter der Perspektive von Veränderungen des gesellschaftlichen Umfelds, vor allem der demografischen, politischen, wirtschaftlichen und natürlich der hochschulischen Bedingungen im Zusammenhang mit dem Bologna-Prozess untersucht. Entsprechend dem Profil des Instituts galt es dabei, sowohl internationale und nationale als auch die besonderen Bedingungen in den neuen Bundesländern¹ zu beachten.

In dieser Zeit erreichten – sowohl in Ost- als auch in Westdeutschland – besonders starke Altersjahrgänge die Hochschulzugangsberechtigung

¹ vgl. Peer Pasternack/Thomas Neie (Hg.): stud. ost 1989-1999. Wandel von Lebenswelt und Engagement der Studierenden in Ostdeutschland, herausgegeben unter Mitarbeit von Ralph Meder, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2000

und damit die Hochschulen. Daraus resultierten erhebliche Kapazitätsprobleme, insbesondere in den alten Bundesländern mit Auswirkungen auf den Zugang zu den Hochschulen als auch auf das Studierverhalten; das könnte sich in den kommenden Jahren weiter verschärfen. Im Unterschied dazu wird sich die Stärke der für den Hochschulzugang relevanten Altersjahrgänge in den neuen Bundesländern ab 2008 drastisch reduzieren. Schließlich gehen die Bevölkerungszahlen seit 1989 sowohl durch anhaltende Abwanderungen der Bevölkerung unter 40 Jahren als auch durch die Halbierung der absoluten Geburtenzahlen stark zurück. Am HoF wurden Prognosemodelle entwickelt, die auf unterschiedlichen Szenarien der wirtschaftlich-sozialen und demografischen Entwicklung beruhen. Sie ermöglichen eine begründete Abschätzung künftiger Studierendenzahlen und geben Anhaltspunkte für eine gezielte Einflussnahme. Angewandt wurde das Modell u.a. im Rahmen einer Expertise zur künftigen Entwicklung der Studierendenzahlen in Sachsen-Anhalt (Prognosen und Handlungsoptionen). In der Expertise wird deutlich, dass es mit gezielten Strategien in Verbindung mit bildungspolitischen Maßnahmen trotzdem gelingen kann, die bestehende Hochschullandschaft zu erhalten und weiter zu entwickeln.²

Diese Entwicklung steht u.a. im Zusammenhang mit der wirtschaftlichen Situation, insbesondere dem quantitativen und qualitativen Bedarf auf dem nationalen Arbeitsmarkt in seiner Differenziertheit nach Ländern und Regionen. Die diesbezüglich bestehenden Unterschiede vor allem zwischen dem Südwesten und Nordosten der Republik begründen nicht nur Richtung, Umfang und Struktur der Binnenmigration, sie haben auch wesentlichen Einfluss auf das Bildungsverhalten der Heranwachsenden. Darauf verweisen die Untersuchungen zur Studierwilligkeit, den Berufs- und Studienabsichten von Gymnasiasten, die nunmehr bereits seit 16 Jahren und sechsmal in Folge am HoF (und seiner Vorgängereinrichtung) durchgeführt wurden.

Diese Erhebungen belegen den starken Einfluss der objektiven sozialen Rahmenbedingungen und ihrer subjektiven Wahrnehmung auf das Bildungsverhalten und damit auch auf den Zugang zu den einzelnen

² Irene Lischka: Zur künftigen Entwicklung der Studierendenzahlen in Sachsen-Anhalt. Prognosen und Handlungsoptionen. Expertise im Auftrag der Landesrektorenkonferenz von Sachsen-Anhalt (=HoF-Arbeitsbericht 2'06), unter Mitarbeit von Reinhard Kreckel, Wittenberg 2006

Hochschulen.³ Dementsprechend haben sich in dem betrachteten Zeitraum die Studierneigung, die Nachfrage nach Studienfächern, das Interesse an den Hochschulen in und außerhalb der Heimatregionen, die Gründe der Entscheidung für bestimmte Hochschulorte und Hochschularten bei Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen weiblichen und männlichen Studienberechtigten erkennbar verschoben. Das gilt in ganz besonderem Maße für die Studienberechtigten aus den neuen Bundesländern – einhergehend mit der besonders hohen Dynamik der gesellschaftlichen Veränderungen. Im Unterschied dazu zeigten Fallstudien zu dem Berufswahlverhalten ausgewählter gleicher Studiengänge nur relativ geringe Unterschiede von ost- und westdeutschen Hochschulabsolventen, was für eine vergleichbar starke hochschulische Sozialisation und Studienqualität trotz unterschiedlicher äußerer Bedingungen spricht.⁴

Die gestiegene Nachfrage nach Studienplätzen hat in Verbindung mit den unterschiedlichen Hochschulreformprozessen, insbesondere der Einführung gestufter Studiengänge und der Qualitätssicherung in Studium und Lehre, aber auch die Debatte um die Voraussetzungen für ein erfolgreiches Studium und um die Auswahl von Studienanfänger/innen zu einem zentralen Thema werden lassen. Im Ergebnis zunächst kontroverser Diskurse wurden hochschulrechtliche Rahmenbedingungen geschaffen, die die Durchführung hochschuleigener Auswahlverfahren erfordern bzw. ermöglichen. Doch in der Praxis zeigen sich nunmehr zahlreiche Hochschulen ungenügend auf die Entscheidung für geeignete Auswahlverfahren vorbereitet. HoF hat bereits in Verbindung mit der wissenschaftlichen Begleitung des Aufbaus einer neuen Fachhochschule⁵ die Effekte der erstmals eingesetzten Auswahlgespräche⁶ analysiert und in die in den 90er Jahren begonnene Debatte eingebracht. Eine 2004 erstellte umfassende Stu-

³ Irene Lischka: Entwicklung der Studierwilligkeit (=HoF-Arbeitsbericht 3'06), Wittenberg 2006

⁴ Irene Lischka: Erwartungen an den Übergang in den Beruf und hochschulische Erfahrungen. Studierende der BWL an zwei Fachhochschulen in alten/neuen Bundesländern (=HoF-Arbeitsbericht 3'02), Wittenberg 2002

⁵ Dirk Lewin: Studieren in Stendal – Untersuchung eines innovativen Konzepts. 2. Zwischenbericht (=HoF-Arbeitsbericht 3'00), Wittenberg 2000

⁶ Dirk Lewin: Die Fachhochschule der anderen Art. Konzeptrealisierung am Standort Stendal – Zustandsanalyse (=HoF-Arbeitsbericht 2'98), Wittenberg 1998; ders.: Auswahlgespräche an der Fachhochschule Altmark. Empirische Untersuchung eines innovativen Gestaltungselements (=HoF-Arbeitsbericht 3'99), Wittenberg 1999

die zu hochschuleigenen Auswahlverfahren verfolgte zum einen das Ziel, bereits vorhandene nationale und internationale Erfahrungen zu dokumentieren und exemplarisch zu analysieren. Basierend darauf wurde am HoF zum anderen ein Modell für hochschuleigene Auswahlverfahren entwickelt, das vor allem auf die Erhöhung der Passfähigkeit zielt – im Sinne einer verbesserten Übereinstimmung der Kompetenzen der Studienfänger/innen mit spezifischen Anforderungen der Hochschule.⁷ Dieser Ansatz grenzt sich von Überlegungen ab, durch eine Modifizierung des Hochschulzugangs die Zahl der Studienanfänger zu reduzieren. Die Studie zeigt Ansätze für eine stärkere Selbstselektion auf, um Studieninteressierten Unterstützung für eine kompetente Studienentscheidung zu geben, damit die Wahrscheinlichkeit des Studienerfolgs zu erhöhen, die Qualität von Lehre und Studium zu stärken sowie die Hochschulen in ihrem Streben nach Profilierung zu unterstützen. Schon jetzt wird aber deutlich, dass die breite Einführung der Bachelor- und den Masterstudiengänge zu neuen Fragen beim Zugang zu Hochschulbildung führt, HoF Wittenberg wird sich damit wissenschaftlich auseinandersetzen.

In letzter Zeit haben die europäischen Studienreformen im Zuge des Bologna-Prozesses immer stärker die Agenda der Studierendenforschung beeinflusst. Die Reformdynamiken verändern das Studium – nicht nur an den deutschen Hochschulen – grundlegend und stehen mittlerweile im Fokus der Hochschul- wie der Studierendenforschung. Dabei zeigt sich, dass der Bologna-Prozess nicht nur ein ungewöhnlich hohes Reformtempo vorlegt, sondern auch beständig expandiert und in jüngster Zeit z.B. auch die Promotionsphase erfasst hat. Reformdynamiken betreffen sowohl die Makro- als auch die Mikroebene von Hochschulbildung. Nicht nur die Studienstrukturen, sondern auch die Praxis des Studierens soll reformiert werden.⁸

Die Forschungsarbeiten dazu konzentrieren sich bislang auf die Umsetzung einzelner Reforminstrumente. HoF Wittenberg hat in diesem Zusammenhang unter anderem Internationalisierungsstrategien evaluiert⁹

⁷ Dirk Lewin/Irene Lischka: Passfähigkeit beim Hochschulzugang als Voraussetzung für Qualität und Effizienz von Hochschulbildung (=HoF-Arbeitsbericht 6'04), Wittenberg 2004

⁸ zum Zusammenhang zwischen Studienreform, Studienbedingungen und Studieren siehe Peer Pasternack (Hg.): Konditionen des Studierens (=die hochschule 2/2004), Wittenberg 2004

⁹ z.B. Bettina Alesi/Barbara M. Kehm/Ute Lanzendorf/Friedhelm Maiworm/Ulrich Teichler: Abschlußbericht zur Zwischenevaluation des SOKRATES II-Programms in Deutschland,

und die Bedingungen der Einführung von Studiengebühren analysiert.¹⁰ Diese Konzentration ist auch durch das hochschulpolitische Interesse an Reformergebnissen begründet. Viele Untersuchungen der Hochschulforschung widmen sich dem Stand der Umsetzung einzelner Reformvorhaben.¹¹

Sehr wenig ist aber darüber bekannt, welche Konsequenzen die Studienreformen für Studierende haben. Jenseits der Umsetzung der europäischen Studienreformen wird in absehbarer Zeit von besonderem Interesse sein, inwiefern die mit dem Bologna-Prozess verbundenen politischen Ziele tatsächlich erreicht werden. Welche Inhalte vermittelt das Bachelorstudium in welcher Form? Werden die künftigen Bachelorabsolventen beschäftigungsfähig sein?¹² Unter welchen Bedingungen entscheiden sie sich für ein anschließendes oder späteres Studium? Kurz: Werden die Studienreformen ein flexibles Studieren ermöglichen, das den Anforderungen des Arbeitsmarktes ebenso wie individuellen Bildungsinteressen entspricht?

Seit längerem bereits beschäftigt sich HoF mit Fragen der innovativen Studiengangsentwicklung, nicht zuletzt unter regionalen Gesichtspunkten.¹³

Die Konsequenzen der europäischen Studienreformen für die studentische Praxis wurden im Rahmen eines kürzlich abgeschlossenen Dissertationsprojektes

Kassel 2003; Barbara M. Kehm (Hg.): Mit SOKRATES II zum Europa des Wissens. Ergebnisse der Evaluation des Programms in Deutschland, Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung der Universität Kassel/HoF Wittenberg - Institut für Hochschulforschung, Kassel/Wittenberg 2005

¹⁰ Jens Hüttmann/Peer Pasternack: Studiengebühren nach dem Urteil (=HoF-Arbeitsbericht 5'05), Wittenberg 2005

¹¹ siehe hierzu den Beitrag von Martin Winter: „Bologna und Wittenberg. 10 Jahre Forschung zur Studienreform“, im vorliegenden Heft

¹² zu einzelnen Punkten vgl. Irene Lischka: Erwartungen an den Übergang in den Beruf und hochschulische Erfahrungen. Studierende der BWL an zwei Fachhochschulen in alten/neuen Bundesländern (=HoF-Arbeitsbericht 3'02), Wittenberg 2002; dies.: Employability – veränderte Funktionen und Ziele von Hochschulbildung? in: Achim Hopbach (Hg.), Qualitätssicherung im Zuge des Bologna-Prozesses, Bielefeld 2003, S.82-92; Roland Bloch: Flexible Studierende, in: *die hochschule* 2/2004, S. 50-63

¹³ Gertraude Buck-Bechler: Projektarbeit – Praxissemester – Diplomarbeit. Hochschulprofilierung unter regionalen Gesichtspunkten, in: Jan Hendrik Olbertz/Peer Pasternack (Hg.), Profilbildung – Standards – Selbststeuerung, Weinheim 1999, S. 157-166; dies.: Zur Arbeit mit Lehrberichten (=HoF-Arbeitsbericht 3'97), Wittenberg 1997

tationsprojekts untersucht.¹⁴ Zu diesem Zweck wurden Studierende sowohl in reformierten als auch in traditionellen Studiengängen interviewt. Wie die Ergebnisse zeigen, sind Studierende bereits in vielfältiger Weise beschäftigungsfähig. Neben dem Studium qualifizieren sie sich für den Arbeitsmarkt durch Praktika, Nebenjobs, Auslandsaufenthalte und auch durch soziales Engagement. Unabhängig von den Studienstrukturen und Studieninhalten sind für die Studierenden Praktika zentrale Strategie zur Aneignung beruflich relevanter Kompetenzen. Zudem entscheiden Netzwerke in der Wahrnehmung der Studierenden über berufliche Chancen und müssen während des Studiums aufgebaut werden. Diese Befunde verweisen auf die Grenzen struktureller Reformen, studentische Praxis zu beeinflussen oder gar zu steuern. Studierende sind immer auch Teil studentischer Gemeinschaften oder Kulturen, und ihr Handeln orientieren sie an ihren *peer groups*, wobei insbesondere auch Gender-Fragen eine Rolle spielen.¹⁵ Das Studium wird in Abhängigkeit von privaten Interessen (z.B. Freizeitanprüche, ‚Fernbeziehungen‘) und der Lebenssituation (z.B. Studieren mit Kind, Erwerbstätigkeit neben dem Studium) organisiert. Aber gerade durch dieses flexible Studieren eignen sich Studierende die allseits geforderten Schlüsselqualifikationen an. Der Erfolg der Studienreformen hängt somit auch davon ab, inwiefern Studierende weiterhin über solche Handlungsräume verfügen.

Wenn nach dem Erfolg von Studienreformen gefragt wird, dann bietet sich eine international vergleichende Forschungsperspektive an. Der Bologna-Prozess selbst hat deutlich vor Augen geführt, wie unterschiedlich die Traditionen der einzelnen europäischen Hochschulsysteme sind. Reichen nun strukturelle Anpassungen wie die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen aus, um einen gemeinsamen europäischen Hochschulraum zu schaffen? Oder ist für den Erfolg der Studienreformen nicht entscheidend, ob sie die Qualität des Studiums verbessern können? Das hieße aber auch, danach zu fragen, was etwa Bachelor-Studierende unterschiedlicher Länder miteinander verbindet und voneinander unterscheidet, und welche Rolle dabei institutionelle Bedingungen spielen. HoF Wittenberg beabsichtigt, diese Fragen im Rahmen einer internatio-

¹⁴ vgl. Roland Bloch: Flexible Studierende? Studienreform und studentische Praxis, URL <http://www.hof.uni-halle.de/index,id,54.html#255>

¹⁵ siehe hierzu den Beitrag von Anke Burkhardt und Uta Schlegel „Geschlechtergerechtigkeit als Gegenstand von Hochschulforschung“ im vorliegenden Heft

nenen Vergleichsstudie zu untersuchen, die nicht nur die Studienstrukturen, sondern auch studentische bzw. Campuskulturen miteinander vergleicht, und so vielfache Anregungen für die hochschulpolitische Praxis geben könnte.

Bologna und Wittenberg

Zehn Jahre Forschung zur Studienreform

Martin Winter
Wittenberg

Bologna und Wittenberg – unter dieser Überschrift könnte man eine Abhandlung über europäische Universitätsgeschichte vermuten: Bologna – mit Paris eine der beiden ältesten Universitäten der Welt – und Wittenberg – eine der renommiertesten Universitäten der Frühen

Neuzeit. Der Blick dieses Beitrags beleuchtet nun aber nicht Jahrhunderte, sondern „nur“ ein Jahrzehnt Hochschulentwicklung und deren „Beforschung“ durch das Institut für Hochschulforschung HoF in Wittenberg. Und „Bologna“ steht für das Treffen der europäischen Bildungsminister 1999 und damit für den Beginn einer europaweiten Harmonisierung von Studienstrukturen, insbesondere die Aufteilung des Studiums in zwei Stufen, die grundständigen (undergraduate studies, Bachelor) und darauf aufbauenden Studiengänge (graduate studies, Master).¹

Wissenschaftliche Weiterbildung und Lebenslanges Lernen

Im Kontext Bologna tritt noch ein weiterer Themenkomplex der aktuellen Hochschulpolitik und damit auch der Hochschulforschung hervor: „Lebenslanges Lernen“ und „Wissenschaftliche Weiterbildung“. Bologna, das heißt Stufung und Modularisierung der Studiengänge, sollte den Bürgerinnen und Bürgern ermöglichen, sich individuell (weiter) zu bilden, das heißt nach ihren jeweiligen Interessen, Neigungen und Bedürfnissen – aber auch gemäß den Notwendigkeiten des Arbeitsmarktes und Bedarfen der Arbeitgeber – Qualifikationen und Bildungszertifikate zu erwerben und zwar in einer selbst bestimmten Abfolge. Auf ein curricular und zeitlich reduziertes grundständiges Studium (mit dem Abschluss Bache-

¹ vgl. den Beitrag von Roland Bloch und Irene Lischka zur Studierendenforschung im vorliegenden Heft

lor) sollen in späteren Studienphasen Vertiefungen, Ergänzungen und Spezialisierungen aufbauen. Im Zentrum der Beschäftigung mit diesem Themenkomplex stand die Frage, ob und wie Wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen Fuß fassen wird, was ihre Ausbreitung fördern wird oder wo Hinderungsgründe ihrer Institutionalisierung liegen. Neben Arbeiten, die versuchen, Wissenschaftliche Weiterbildung und Lebenslanges Lernen in einen hochschul- und gesellschaftspolitischen Diskurs zu stellen,² wurden auch deskriptiv-analytische Untersuchungen zum Thema angestellt – so in einer Studie über Konzepte und Formen Lebenslangen Lernens an ausgewählten Hochschulen³ und einem aktuellen Bericht zur Integration von Wissenschaftlicher Weiterbildung in die neue gestufte und modularisierte Studienstruktur sowie zur Institutionalisierung der Wissenschaftlichen Weiterbildung in die Organisationsstruktur von Hochschulen.⁴

Duale Studiengänge

Ein weiterer Themenblock, der mit Bologna eng zusammenhängt, betrifft den Zusammenhang von akademischer Bildung und Berufsausbildung. In einer vier Jahre dauernden wissenschaftlichen Begleitung eines Modellversuchs an Fachhochschulen Sachsen-Anhalts entstanden mehrere Projektberichte von Heidrun Jahn.⁵ Hintergrund und Vorbild der beiden begleiteten Betriebswirtschaftsstudiengänge war das Erfolgsmodell der Berufsakademien, das mit seinen zwei Lernorten – Akademie und Betrieb – einen stärkeren Praxisbezug als ein traditionelles Studium verspricht. Obwohl die beiden Studiengänge nur drei Jahre in Anspruch nehmen, werden sie mit einem Diplom (BA) abgeschlossen; das BA steht hierbei nicht für Bachelor, sondern vielmehr für Berufsakademie.

² Barbara M. Kehm: Die Funktionserweiterung der Hochschulen durch lebenslanges Lernen. Reaktionen angesichts hochkomplexer Erwartungen, in: Barbara M. Kehm/Peer Pasternack, Hochschulentwicklung als Komplexitätsproblem. Fallstudien des Wandels, Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, S. 121-144

³ Irene Lischka: Lebenslanges Lernen und Hochschulbildung. Zur Situation an ausgewählten Universitäten (=HoF-Arbeitsbericht 5'00), Wittenberg 2000

⁴ Roland Bloch: Wissenschaftliche Weiterbildung im neuen Studiensystem – Chancen und Anforderungen (=HoF-Arbeitsbericht 6'06), Wittenberg 2006

⁵ resümierend: Heidrun Jahn: Duale Studiengänge an Fachhochschulen. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung eines Modellversuchs an den Fachhochschulen Magdeburg und Merseburg (=HoF-Arbeitsbericht 3'01), Wittenberg 2001

Die dualen Studiengänge ebnen die Unterschiede zwischen akademischer und beruflicher (Aus-)Bildung ein; die Übergänge werden fließend, damit wird auch die Frage des reibungslosen Wechsels inklusive Anerkennung von Lernleistungen und Kompetenzerwerb virulent. Wenn dieser Trend weiter verfolgt wird, stellt sich die Frage nach einem einheitlichen Währungssystem für alle Bildungsabschlüsse und -einrichtungen. Im Studienbereich hat sich – auch dank der Akkreditierungsvorgaben der Kultusministerkonferenz – das Leistungspunktesystem ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System) durchgesetzt. Die spannende Frage ist, ob sich diese oder eine andere Bildungswährung auch im beruflichen (oder gar im schulischen) Bereich durchsetzen wird und Einheiten so miteinander verrechnen, übertragen oder gar tauschen lassen. Im Rahmen des BLK-Modellprojekts zur „Entwicklung eines Leistungspunktesystems“ haben Wissenschaftlerinnen des HoF bereits vorhandene Ansätze zur Systematisierung von außerhalb des Hochschulbereichs (in anderen Bildungseinrichtungen, beruflichen und nicht-beruflichen Tätigkeiten) erworbenen formellen und informellen Lernleistungen zusammengestellt und daraus Empfehlungen zur Anerkennung, Einstufung und möglichen Kreditierung solcher Kompetenzen abgeleitet.⁶ Würde sich eine solche Verrechnungseinheit europaweit durchsetzen, dann wäre ein Instrument in der Art eines „Bildungseuros“ geschaffen. Es schließt sich die Frage an, ob eine derartige Bildungswährung auch inhaltliche, curriculare Standardisierungen mit sich bringen würde.

Und schließlich sind zwei weitere Untersuchungen in dem Spannungsfeld „Berufsausbildung versus akademisches Studium“ zu nennen. Im Auftrag der Kommission des 12. Kinder- und Jugendberichts der Bundesregierung wurde eine bildungsökonomische Berechnung der Kosten, die sich aus einer Verlagerung der Erzieher/innen-Ausbildung in den Hochschulsektor ergeben würden, unternommen.⁷ Im Gegensatz zu

⁶ Kati Hannken-Illjes/Irene Lischka: Ansätze zur Systematisierung von Lernleistungen im Rahmen eines Leistungspunktesystems und Lebenslanges Lernens, unter Berücksichtigung der europäischen Perspektive – Studie, in: Ida Stamm-Riemer (Hg.), *Lebenslanges Lernen. Zur Verknüpfung akademischer und beruflicher Bildung*, Berliner Wissenschaftsverlag, Berlin 2004, S. 173-262

⁷ Peer Pasternack/Arne Schildberg: Die finanziellen Auswirkungen einer Akademisierung der Erzieher/innen-Ausbildung, in: dies./Ursula Rabe-Kleberg/Kathrin Bock-Famulla/Franziska Larrá, *Entwicklungspotenziale institutioneller Angebote im Elementarbereich*, hrsg. von der Sachverständigenkommission Zwölfter Kinder- und Jugendbericht, Verlag Deutsches Jugendinstitut, München 2005, S. 9-133

den dualen Studiengängen geht es bei dieser Diskussion weniger um eine Verschmelzung von beruflicher und akademischer Bildung, sondern vielmehr um die Frage der Ausbildungskosten und letztlich auch der akademischen Professionalisierung eines bislang nicht akademisierten Berufes. In derselben Thematik bewegt sich das Projekt der wissenschaftlichen Begleitung des Modellstudiengangs „Erziehung und Bildung im Kindesalter“ an der Alice-Salomon-Fachhochschule Berlin. Ausgehend von einem Vergleich der Erzieher/innen-Ausbildungen an Fachschulen und Fachhochschulen wird hier die Qualität des Studiums sowohl in wissenschaftlicher als auch in berufspraktischer Hinsicht untersucht.⁸

Zurück nach Bologna

Kehren wir wieder nach Bologna zurück, zu einem der erstaunlichsten Prozesse der Hochschulpolitik der letzten Jahrzehnte. Denn – mit einem gewissen Abstand betrachtet – verwundert es doch sehr, wie das Projekt der Harmonisierung der europäischen Studienstrukturen aus einem Treffen von vier europäischen Bildungsministern in Sorbonne 1998 geradezu lawinenartig an Dynamik gewann, sich in nur wenigen Jahren als gesamt-europäisches Projekt durchsetzte und damit schließlich an den Hochschulen zu konkreten Reformmaßnahmen führte. Der Erfolg von Bologna wird noch bemerkenswerter, wenn man dieses Projekt mit ähnlichen Versuchen in Deutschland, ein zweistufiges Studiensystem einzuführen vergleicht, die es ja bereits seit Ende der 1960er Jahre gab und danach immer wieder – erfolglos – angeschoben wurden.

Das HoF hat sich bereits zu Beginn seiner Institutsgeschichte mit dieser europäischen Studienstrukturreform auseinandergesetzt – und zwar auf verschiedenen Ebenen: Es gab sowohl Ansätze der grundsätzlichen (theoretischen) Einordnung der Studienstrukturreform als Teil der Hochschulentwicklung⁹ als auch Projekte auf der reformpraktischen Ebene. Einen wichtigen deskriptiven Zwischenschritt stellen die Arbeiten von

⁸ Karsten König/Peer Pasternack: elementar + professionell. Der Studiengang „Erziehung und Bildung im Kindesalter“ an der Alice-Salomon-Fachhochschule Berlin. Abschlussbericht der externen wissenschaftlichen Begleitung, Wittenberg 2007 (noch unveröffentlicht)

⁹ Peer Pasternack: Bachelor und Master – auch ein bildungstheoretisches Problem, in: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 2/2001, S. 263-281

Heidrun Jahn¹⁰ dar, die in ihren Sachstands- und Problemanalysen die jeweils aktuelle Entwicklung der Studienstrukturreform zusammenfasste und Entwicklungslinien herausarbeitete. Auf diesen Arbeiten baute eine konkrete internationale Studie auf, in der Bachelor- und Master-Studiengänge in Geschichte, Politikwissenschaft und Soziologie an ausgewählten britischen und US-amerikanischen Hochschulen verglichen wurden.¹¹ Wie bei HoF-Studien üblich, wurde nicht nur eine strukturierte Zusammenschau geboten, sondern wurden auch Anregungen zur Entwicklung eigener BA-MA-Studiengänge in Deutschland abgeleitet.

Bologna prägt die aktuelle Entwicklung der Hochschulbildung in ganz Europa. In einem umfassenden Bericht für das österreichische Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur wurden diese Trends der Hochschulbildung systematisiert, nach ihren Konsequenzen für die Bildungsangebote, die Kompetenzentwicklung der Lehrenden und das Hochschulmanagement hinterfragt sowie Zukunftstrends prognostiziert.¹²

Bologna-Reform konkret

Schließlich wurden vom HoF aus auch Studienreformen an einem konkreten Standort konzipiert und realisiert. Langjährige Kooperationsbeziehungen zur „Heimat-Hochschule“ des Instituts, zur Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, führten zu einem über drei Jahre dauernden „Anwendungsprojekt“. Auf Anraten des Instituts für Hochschulforschung hatte die Universität 2003 ihre Chance genutzt und in einem bewundernswerten Kraftakt ihr komplettes Studiensystem umgestellt. Bereits im Dezember 2003 fällte der Akademische Senat der Universität Halle-Wittenberg dazu

¹⁰ Heidrun Jahn: Zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen in Deutschland. Sachstands- und Problemanalyse (=HoF-Arbeitsbericht 3'98), Wittenberg 1998; Heidrun Jahn: Gestufte Studiengänge an deutschen Hochschulen, in: Welbers, Ulrich (Hg.), Studienreform mit Bachelor und Master, Luchterhand Verlag, Neuwied/Kriftel 2001, S. 128-142 und 447-491

¹¹ Heidrun Jahn/Reinhard Kreckel: Bachelor- und Masterstudiengänge in Geschichte, Politikwissenschaft und Soziologie. International vergleichende Studie (=HoF-Arbeitsbericht 6'99), Wittenberg 1999

¹² Peer Pasternack/Roland Bloch/Claudius Gellert/Michael Hölscher/Reinhard Kreckel/Dirk Lewin/Irene Lischka/Arne Schildberg: Die Trends der Hochschulbildung und ihre Konsequenzen. Wissenschaftlicher Bericht für das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur der Republik Österreich, bm:bwk, Wien 2006, 227 S.; auch unter: http://www.bmbwk.gv.at/medienpool/13020/studie_trends_hsbildung.pdf

den Grundsatzbeschluss: Die Martin-Luther-Universität wird zum Wintersemester 2006/07 Bachelor- und Master-Studiengänge einführen – und zwar (wie es in dem Beschluss heißt) „in allen dafür geeigneten Bereichen“. Grundlage der weiteren Entwicklung war der Entwurf eines Eckwertepapiers aus dem Institut für Hochschulforschung.¹³ Darauf aufbauend wurde in der ersten Hälfte des Jahres 2004 eine breite Diskussion über ein universitätsweit geltendes Studienstrukturkonzept in der Universität geführt. Schließlich fand das Eckwertepapier am 14. Juli 2004 auch die Zustimmung des Akademischen Senats.

Die „Eckwerte zur Modularisierung und zur gestuften Studienstruktur“¹⁴ legen die formalen Prinzipien zur Gestaltung der neuen Studiengänge Bachelor und Master an der Universität fest. Diese Rahmenvorgaben sollen die Kompatibilität und Kombinierbarkeit der Studienfächer an der gesamten Universität gewährleisten. Die Eckwerte wurden in der ersten Jahreshälfte 2005 in „Allgemeine Bestimmungen zu den Studien- und Prüfungsordnung für das Bachelor- und Master-Studium“¹⁵ übersetzt. Diese Satzung wurde nach intensiver und konstruktiver Diskussion vom Akademischen Senat am 8. Juni 2005 beschlossen; sie gilt für jedes Bachelor- und Master-Studienprogramm an der Universität.

Die Steuerung der Einführung der gestuften Studienstruktur an der Martin-Luther-Universität oblag – im Rahmen der Gesamtverantwortung des Rektorats – dem Prorektor für Studium und Lehre. Seit Ende 2003 ist er vom Institut für Hochschulforschung HoF Wittenberg im Rahmen einer Forschungskoooperation in konzeptionellen wie strategischen Fragen unterstützt worden. Aus dieser Kooperation ging ein erfolgreicher Antrag auf eine Referentenstelle der Hochschulrektorenkonferenz im Rahmen der Ausschreibung „Bologna-Experten“ hervor.

Neben dem Konzeptentwurf für das Studienmodell wurde außerdem eine Handreichung zur Gestaltung von Studienprogrammen im Bachelor- & Master-System bereitgestellt.¹⁶ Nachdem diese konzeptionellen Weichen

¹³ siehe: Martin Winter: Gestaltungsgrundsätze für Bachelor- und Master-Studiengänge. Das Modell der Universität Halle-Wittenberg, in: *die hochschule* 2/2004, S. 137-139

¹⁴ die Eckwerte im Internet unter: http://www.hof.uni-halle.de/bama/Eckwerte_BAMA.pdf oder in Papierform in: *die hochschule* 2/2005, S. 140-157

¹⁵ siehe: <http://www.hof.uni-halle.de/bama/ABStPOBM.pdf>

¹⁶ Martin Winter: Handreichung zur Gestaltung gestufter Studiengänge (Bachelor & Master) an der Universität Halle-Wittenberg, Halle/Saale 2006, 23 S., <http://www.hof.uni-halle.de/bama/handreicherung.doc>

gestellt waren, wurden in einem intensiven Beratungsprozess die Studienangebote entwickelt, Modulbeschreibungen und fachspezifische Studien- und Prüfungsordnungen zu den einzelnen Studienprogrammen verfasst und verabschiedet. Mit Beginn des Wintersemesters 2006/07 wurden dann auch in den meisten Fakultäten die neuen Studienstrukturen eingeführt; insgesamt wurde in 66 Bachelor-Programme und 14 Master-Programme immatrikuliert. Im darauf folgenden Wintersemester 2007/08 werden auch die übrigen Fächer auf die Bachelor-Struktur umgestellt sein.

Parallel dazu wurden die Lehramtsstudiengänge modularisiert, wobei der Abschluss „Staatsexamen“ – so die Vorgabe aus dem Kultusministerium – erhalten blieb. Zum Wintersemester 2007/08 wird dann auch die komplette Lehrerbildung an der Universität umgestellt sein. Auch hierfür stammt der Konzeptentwurf – in enger Abstimmung mit dem Kultusministerium Sachsen-Anhalts – aus dem HoF- bzw. HRK-Projekt.¹⁷ Um die Reform der Lehrerbildung voranzubringen und generell der Lehrerbildung an der Universität einen Ort zu geben, wurde 2006 ein Zentrum für Lehrerbildung gegründet – wiederum konzeptionell vorbereitet von Martin Winter, der als HRK-Referent und beurlaubt vom HoF bis zum 1.1.2007 auch kommissarisch die Geschäfte des ZLB führte.

Den Ausgangspunkt der konzeptionellen Arbeiten zum Lehrerstudium bildete eine Studie, die für die Universität Halle-Wittenberg erstellt wurde, in der die verschiedenen Modelle der universitären Lehrerbildung im gestuften Studiensystem (Bachelor, Master) zusammengetragen und in eine Zweier-Typologie „integrativer und sequenzieller Studiengänge“ eingeteilt wurden.¹⁸ Im integrativen Modell werden die Fachwissenschaften und Pädagogik/Didaktik parallel sowohl in der Bachelor- als auch in der Master-Phase belegt, im sequenziellen Modell werden in der Bachelor-Phase die Fachwissenschaften und in der Master-Phase Pädagogik und Didaktik studiert.

Schließlich wurden im Kontext dieses umfassenden Reformprojekts ein Positionspapier zur Studienstrukturreform, Akkreditierung und Gleichstellungspolitik¹⁹ und ein Diskussionsbeitrag zu den Mitwirkungschancen von

¹⁷ das Konzept im Internet: http://www.hof.uni-halle.de/bama/Konzept_LAB.pdf

¹⁸ Martin Winter: Ausbildung zum Lehrberuf. Zur Diskussion über bestehende und neue Konzepte der Lehrerbildung für Gymnasium bzw. Sekundarstufe II (=HoF-Arbeitsbericht 3'04), Wittenberg 2004

¹⁹ Martin Winter: Gleichstellungspolitik und Studienstrukturreform. Hochschulleitungen in der Verantwortung, in: Anke Burkhardt/Karsten König (Hg.), Gender Mainstreaming – vom

Studierenden in Prozessen der Studienstrukturreform und Qualitätssicherung²⁰ verfasst.

Der Bologna-Prozess ist nach und nach immer stärker mit der Durchsetzung von Qualitätssicherungsmaßnahmen verknüpft worden. Ende der 1980er, Anfang der 1990er Jahren begann die erstaunliche Dynamik der Hochschulreform in Deutschland mit dem Qualitätsdiskurs.²¹ Eingeholt wurde diese Entwicklung vom Bologna-Prozess selbst. Mittlerweile scheinen beide hochschulpolitischen Megatrends zu einem verknüpft zu werden: Bologna steht damit auch für europaweit anerkannte bzw. standardisierte Qualitätssicherungsmaßnahmen. In Deutschland wird dies insbesondere in der Akkreditierung der neuen Studiengänge realisiert. Dass die Einführung eines Systems zur Zertifizierung der Studienqualität das Bemühen um von den Hochschulen selbst organisierten Qualitätssicherungsmaßnahmen in Studium und Lehre jedoch unterminieren kann, zeigt eine HoF-Studie, die in vier möglichen Szenarien die weitere Entwicklung von Studienfachevaluation und Studiengangsakkreditierung in den Blick nimmt.²²

Wittenberger Publikationen

Bologna steht also nicht mehr nur für Bachelor, Master und Module, sondern mittlerweile auch für Qualitätssicherung und Akkreditierung; Wittenberg nach wie vor für empirisch fundierte Studien und gut überlegte Thesenpapiere. Seit der Reformation muss der Platz an Wittenberger Schlosskirchentüren jedoch als begrenzt gelten, so dass von den HoF-Mitarbeiter/innen andere Publikationsformen gewählt werden – so zum Beispiel in der institutseigenen Zeitschrift „die hochschule“.²³

Verwaltungshandeln zum akademischen Selbstverständnis. Im Fokus: Studiengangreform und Akkreditierung. Lemmens Verlag, Bonn 2005, S. 226-237. Vgl. Anke Burkhardt und Uta Schlegel: Geschlechtergerechtigkeit als Gegenstand von Hochschulforschung, im vorliegenden Heft

²⁰ Martin Winter: Mitwirkungschancen bei Qualitätssicherung und Studienstrukturreform, in: *Beiträge zur Hochschulforschung* 2/2005, S. 112-130

²¹ vgl. Peer Pasternack: QS, QE, QM. Qualität als Fluchtpunkt der Hochschulreform, im vorliegenden Heft

²² Martin Winter: Studienqualität durch Evaluation und Akkreditierung – vier Entwicklungsszenarien, in: Thomas Reil/Martin Winter (Hg.), *Qualitätssicherung an Hochschulen. Beiträge aus Theorie und Praxis*, W. Bertelsmann-Verlag, Bielefeld 2002, S. 110-124

²³ zum Beispiel die Schwerpunktheft 1/2003: „Grenzüberschreitungen – Internationalisierung im Hochschulbereich“, 2/2004: „Konditionen des Studierens“ und 2/2005: „Konjunkturen und Krisen – Das Studium der Natur- und Technikwissenschaften in Europa“

Geschlechtergerechtigkeit als Gegenstand von Hochschulforschung

Anke Burkhardt
Uta Schlegel
Wittenberg

Das Institut kann auf acht Jahre gleichstellungspolitisch orientierter Forschung zurückblicken. Was mit einer Tagung begann, entwickelte sich über diverse Projekte, intensive Publikations-, Beratungs- und Vortragstätigkeit sowie Netzwerkarbeit zum Kompetenz-

schwerpunkt *Gleichstellungsfragen und Gender-Politik im Hochschulsektor*. Dabei stand und steht anwendungsorientierte Forschung im Vordergrund. Die Gender-Thematik war in allen Schriftenreihen des Instituts vertreten: mehrfach in den „HoF-Arbeitsberichten“, der Zeitschrift „die hochschule“²⁴ und der Buchreihe „Wittenberger Hochschulforschung“.²⁵ Das Institut veröffentlicht regelmäßig in dem vom Genderinstitut Sachsen-Anhalt G/I/S/A im Auftrag des Sozialministeriums herausgegebenen „Gender-Report“.²⁶ Hinzu kommen zahlreiche Artikel in Zeitschriften,

²⁴ vgl. das Themenheft Anke Burkhardt/Uta Schlegel (Hg.): Warten auf Gender Mainstreaming. Gleichstellungspolitik an Hochschulen (=die hochschule 2/2003), Wittenberg 2003

²⁵ vgl. Peter Altmiks (Hg.): Gleichstellung im Spannungsfeld der Hochschulfinanzierung. Wittenberger Hochschulforschung, Beltz Verlag, Weinheim 2000; Anke Burkhardt/Karsten König (Hg.): Zweckbündnis statt Zwangsehe: Gender Mainstreaming und Hochschulreform, Lemmens Verlag, Bonn 2005

²⁶ z.B. Irene Lischka: Weibliche Jugendliche wieder selbstbewusster und selbständiger. Studienabsichten in Sachsen-Anhalt, den neuen und alten Bundesländern, in: Thomas Claus (Hg.), Gender-Report Sachsen-Anhalt 2003. Daten, Fakten und Erkenntnisse zur Lebenssituation von Frauen und Männern, Oschersleben 2004, S. 155-175; Uta Schlegel/Anke Burkhardt: Hochschulen im Schneckentempo: Frauen in Spitzenpositionen. Einige Überlegungen nach der wissenschaftlichen Begleitung zweier Frauenförderprogramme an sachsen-anhalter Hochschulen, in: G/I/S/A (Hg.), Gender-Report Sachsen-Anhalt 2006, Magdeburg 2006, S. 90-114; Uta Schlegel/Walter Friedrich: Positionen sachsen-anhaltinischer StudentInnen zu Stand und Veränderung der Geschlechtergleichstellung, in: Thomas Claus (Hg.), Gender-Report Sachsen-Anhalt 2003. Daten, Fakten und Erkenntnisse zur Lebenssituation von Frauen und Männern, Oschersleben 2004, S. 133-154

Beiträge in Tagungsdokumentationen, Monografien, Rezensionen und Online-Veröffentlichungen.²⁷

1. Gleichstellungspolitik im Kontext der allgemeinen Hochschulreform

Den Ausgangspunkt bildete das 1999 in Wittenberg gemeinsam mit dem Kultus- und dem Sozialministerium Sachsen-Anhalts organisierte Expertenhearing „Gleichstellung im Spannungsfeld der Hochschulfinanzierung“.²⁸ Diese Veranstaltung kann als exemplarisch für die Verknüpfung von Gleichstellungs- und Hochschulpolitik, Bundes- und Landespolitik gelten, die sich als prägend für die weiteren Institutsaktivitäten erwies. Mitte der 1990er Jahre setzte im Hochschulwesen eine Phase der Modernisierung der Hochschulsteuerung ein. An Stelle staatlicher Verordnungen und Planaufgaben trat das Kontraktmanagement; die auf vorschriftsmäßigen Mitteleinsatz ausgerichtete Kameralistik wurde von Globalhaushalten und leistungsorientierter Mittelzuweisung abgelöst. In Sachsen-Anhalt konzentrierte sich die Erprobung der neuen Steuerungsinstrumente auf die Fachhochschulen. 1997 startete ein Modellversuch zur Budgetierung, im Jahr 2000 wurden die ersten Zielvereinbarungen abgeschlossen. Auch in der Gleichstellungspolitik beschritt man neue Wege.

Der etablierten Frauen(sonder)förderung wurde nach dem Vorbild der EU Gender Mainstreaming als Grundsatz und Methode politischen Handelns zur Seite gestellt. Im Jahr 2000 fasste Sachsen-Anhalt als erstes Bundesland einen Beschluss zur Einführung von Gender Mainstreaming in der Landesverwaltung. Seit 2004 ist Gender Mainstreaming im Landeshochschulgesetz verankert. HoF Wittenberg hat diese Reformprozesse

²⁷ z.B. Anke Burkhardt: Selektion nach Geschlecht im Bildungswesen. Bildungsbiographien im Spiegel der Statistik, Frankfurt a.M. 2004, URL http://www.gew.de/Binaries/Binary4447/bildungsbiographie_juni_04.pdf; Anke Burkhardt: GEW-Gender-Report 2006. Daten zur Entwicklung in Bildung und Wissenschaft, Teil I Übersichten Bundesrepublik Deutschland und internationaler Vergleich, Teil II Bundesländer im Vergleich: Lehrende an Schulen und Hochschulen, 2006, URL http://www.gew.de/Binaries/Binary22428/Gender-Report_06.pdf; Peer Pasternack: Exzellenzdebatte, Qualitätsstandards und Bestenauswahl, 2006, URL http://www.gew.de/Exzellenzdebatte_Qualitaetsstandards_und_Bestenauswahl.html; Uta Schlegel: Programme zur Frauenförderung an Hochschulen: Speedway oder Sackgasse?, 2006, URL http://www.gew.de/Programme_zur_Frauenfoerderung_an_Hochschulen_Speedway_oder_Sackgasse.html

²⁸ Peter Altmiks (Hg.): Gleichstellung im Spannungsfeld ..., a.a.O.

im Auftrag des Kultusministeriums wissenschaftlich begleitet.²⁹ 1999 startete das Projekt „Leistungsorientierte Budgetierung an den Fachhochschulen in Sachsen-Anhalt nach dem Gender Mainstreaming Konzept“ mit zweijähriger Laufzeit. Im Rahmen dieses Projektes wurde ergänzend zur Modellentwicklung auch das gleichstellungspolitische Meinungsbild der Studierenden mittels schriftlicher Befragung an der Hochschule Harz und der Fachhochschule Merseburg erhoben.³⁰ Die Ergebnisse der Befragungen flossen in die Ringvorlesung zur interdisziplinären Frauen- und Geschlechterforschung an der Universität Halle-Wittenberg ein.

Ende 2001 erhielt das Institut den Auftrag zur Evaluierung von zwei über das HWP finanzierten Landesstipendiatinnenprogrammen, deren Ziel es war, die Berufungsfähigkeit von Frauen bzw. den Professorinnenanteil an Universitäten und Fachhochschulen zu erhöhen. Die Befunde wurden 2004 auf dem Bilanzworkshop „Frauenförderung an Hochschulen – Rückenwind oder warme Luft?“ in Magdeburg zur Diskussion gestellt und 2005 publiziert.³¹ Gegenwärtig findet eine Wiederholungsbefragung der Stipendiatinnen statt. Das Institut war darüber hinaus an der Konzipierung des vom Kultusministerium bei der interministeriellen Arbeitsgruppe (IMAG) angemeldeten ressortspezifischen Anwendungsprojektes „Gender Mainstreaming im Kontext der neuen Steuerungsinstrumente an Hochschulen in Sachsen-Anhalt“ beteiligt.³²

2006 stellte das Kultusministerium dem Institut HWP-Mittel für die Durchführung von Interviews mit den Hochschulleitungen bereit. Zu untersuchen war, ob und wie die Hochschulen die in den Zielvereinbarungen eingegangene Verpflichtung zur Entwicklung eigener Konzepte zur

²⁹ Anke Burkhardt: Gender Mainstreaming im Hochschulwesen Sachsen-Anhalts zwischen Wunsch und Wirklichkeit, in: Sigrid Michel/Sylvia Löffler (Hg.), Mehr als ein Gendermodul. Qualitative Aspekte des Qualitätsmerkmals Gender im Bologna-Prozess, Kleine Verlag, Bielefeld 2006, S.132- 141

³⁰ Uta Schlegel/Anke Burkhardt/Peggy Trautwein: Positionen Studierender zu Stand und Veränderung der Geschlechtergleichstellung. Sonderauswertung der Befragung an der Hochschule Harz (=HoF-Arbeitsberichte 1b'05), Wittenberg 2005; dies.: Positionen Studierender zu Stand und Veränderung der Geschlechtergleichstellung. Sonderauswertung der Befragung an der Fachhochschule Merseburg (=HoF-Arbeitsberichte 1a'05), Wittenberg 2005.

³¹ Uta Schlegel/Anke Burkhardt: Frauenkarrieren und -barrieren in der Wissenschaft. Förderprogramme an Hochschulen in Sachsen-Anhalt im gesellschaftlichen und gleichstellungspolitischen Kontext, Wittenberg (=HoF-Arbeitsberichte 6'05), Wittenberg 2005.

³² vgl. <http://www.sachsen-anhalt.de/LPSA/fileadmin/Files/gm2.pdf>

Umsetzung von Gender Mainstreaming eingelöst haben. Außerdem wurde nach den Anknüpfungspunkten für Gender Mainstreaming im aktuellen Reformgeschehen gefragt und der Informations- und Beratungsbedarf vor Ort erhoben. Die Befunde sollen den Ausgangspunkt eines Workshops bilden, der unter Federführung des Kultusministeriums und unter Mitwirkung von HoF Wittenberg von der Koordinierungsstelle für Frauen- und Geschlechterforschung in Sachsen-Anhalt organisiert wird.

Flankiert wurden die anwendungsorientierten Projekte durch theoriegeleitete Forschung zu Handlungsoptionen und Akzeptanzproblemen von Gleichstellungsaspekten in der „Expertenorganisation Hochschule“,³³ deren wissenschaftlicher Ertrag gemäß der Policy-Orientierung des Instituts wiederum in praxisbezogene hochschulpolitische Empfehlungen mündete.³⁴

2. Kooperationen und Netzwerkarbeit

Eine wichtige Basis der auf Sachsen-Anhalt bezogenen HoF-Aktivitäten stellt die enge Kooperation mit der Landeskonferenz der Gleichstellungsbeauftragten an Hochschulen (LaKoF), der hauptamtlichen Gleichstellungsbeauftragten des Kultusministeriums und den für Gleichstellungspolitik zuständigen Mitarbeiterinnen des Sozialministeriums dar. Netzwerkarbeit kam und kommt grundsätzlich eine große Bedeutung zu. So ist das Institut seit mehreren Jahren als ständiger Gast in der Arbeitsgruppe „Frauen in der Wissenschaft“ der Gleichstellungs- und Frauenminister/innenkonferenz (GFMK) vertreten. Gemeinsam wurde die Idee für eine Fachtagung zum Thema „Gender Mainstreaming – vom Verwaltungshandeln zum akademischen Selbstverständnis. Im Fokus: Studiengangreform und Akkreditierung“ entwickelt und ein Antrag auf Förderung im Rahmen des BMBF-Programms „Strategien zur Durchsetzung von Chancengleichheit für Frauen in Bildung und Forschung“ gestellt. Im Mittelpunkt der im Juli 2005 durchgeführten Tagung stand die Frage nach den Anwendungsmöglichkeiten und -grenzen von Gender Mainstreaming als „top down“-Strategie im Hochschulbereich. Hochschulexterne Erfahrungen

³³ vgl. Anke Burkhardt: Gegen den Strich gebürstet. Gleichstellungspolitische Rückschlüsse aus der Entwicklung in Skandinavien und Mitteleuropa, in: *die hochschule* 2/2003, S. 108-130; Uta Schlegel: Unfreiwillige Vielfalt. Gleichstellungspolitische Maßnahmen an Hochschulen, in: *die hochschule* 2/2003, S. 28-49

³⁴ Uta Schlegel/Anke Burkhardt: Hochschulen im Schnecken tempo, a.a.O.

gen in Kombination mit beispielhaften hochschulinternen Projekten dienen als Ausgangspunkt einer praxisnahen Auseinandersetzung mit den Möglichkeiten einer geschlechtergerechten Gestaltung aktueller Reformvorhaben.³⁵

Die kombinierte gleichstellungs- und hochschulpolitische Expertise von HoF Wittenberg wurde mehrfach von außen angefragt. Das Institut übernahm z.B. die Evaluierung des Kompetenzzentrums „Frauen für Naturwissenschaft und Technik“ der Hochschulen Mecklenburg-Vorpommerns.³⁶ Es wurden ein zweitägiges Fortbildungsseminar für die Hamburger Hochschulgleichstellungsbeauftragten und Workshops für die Hamburger Behörde für Wissenschaft und Forschung, das Land Mecklenburg-Vorpommern und die GEW durchgeführt. HoF-Mitarbeiter/innen waren quer durch die Bundesrepublik als Referenten und Moderatoren auf wissenschaftlichen und hochschulpolitischen Tagungen von verschiedenen Stiftungen, Verbänden, Interessenvertretungen, Hochschulen und Ministerien in Sachen Gender Mainstreaming und Hochschulreform unterwegs.³⁷ Der Institutsdirektor wurde in eine Arbeitsgruppe der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) berufen, die im November 2006 Empfehlungen zur Verwirklichung von Chancengleichheit im Hochschulbereich unter dem Titel „Frauen fördern“ verabschiedet hat.³⁸

³⁵ Anke Burkhardt/Karsten König: Zweckbündnis statt Zwangsehe, a. a. O.

³⁶ Roland Bloch/Jens Hüttmann: Evaluation des „Kompetenzzentrums Frauen für Naturwissenschaft und Technik der Hochschulen Mecklenburg-Vorpommerns“ (=HoF-Arbeitsbericht 4'03), Wittenberg 2003

³⁷ vgl. z.B. Anke Burkhardt: Gender Mainstreaming – der weite Weg von der Idee zur Wirklichkeit. Ein Bericht aus Sachsen-Anhalt, in: Positionen Nr. 26. Rundbrief des Verbandes Baden-Württembergischer Wissenschaftlerinnen, 2003, S. 31-50; Anke Burkhardt: Was ist Chancengleichheit wert? Zur leistungsbezogenen Mittelverteilung im Hochschulbereich, in: Heidemarie Wüst (Hg.), Gender konkret! Chancengleichheit von Frauen an Fachhochschulen. Dokumentation der Fachtagung 2003, Technische Fachhochschule, Berlin 2004, S. 29-54; Uta Schlegel: Akzeptanz von Frauenfördermaßnahmen und Gender Mainstreaming – am Beispiel einer Studierendenbefragung an Fachhochschulen in Sachsen-Anhalt, in: ebd., S. 55-80; auch unter http://www.tfh-berlin.de/frauen/puv/Gender_Konkret_web.pdf; Uta Schlegel: Gleichstellung an Hochschulen?, in: Rosa-Luxemburg-Stiftung Sachsen (Hg.), Zwischen Zweckfreiheit und Nützlichkeit. Texte zur Bildungspolitik, Leipzig 2004, S. 45-65, auch unter <http://www.rosa-luxemburg-stiftung-sachsen.de/ebook/tpb-04-04.pdf>

³⁸ Hochschulrektorenkonferenz: „Frauen fördern“. Empfehlungen zur Verwirklichung von Chancengleichheit im Hochschulbereich, Bonn 2006, auch unter http://www.hrk.de/de/download/dateien/Empfehlung_Frauen.pdf

3. Gender-Forschung als Querschnittsaufgabe

Gender-Forschung wird am Institut als Querschnittsaufgabe verstanden. Zum Ausdruck kommt das sowohl in konsequent gendersensitiven Projektdesigns als auch in themenbezogenen Sonderauswertungen übergreifender Untersuchungen. Ein Beispiel hierfür liefert der Forschungsschwerpunkt *Studium, Studienreform und Studierende*. In den wiederholt durchgeführten Befragungen zu Studierwilligkeit, Studienentscheidung und Studienverzicht wurden junge Frauen und Männer stets differenziert in den Blick genommen. Außerdem fand eine vertiefende Analyse der Bildungsabsichten weiblicher Jugendlicher in Sachsen-Anhalt statt.³⁹

Eine besonders ausgeprägte Verbindung – von der zahlreiche Publikationen und Vorträge zeugen – besteht zum Themenschwerpunkt *Hochschulsteuerung und Kontraktmanagement im Hochschulsektor*.⁴⁰ Das von der Hans-Böckler-Stiftung 2004/05 geförderte Projekt „Modernisierung der Hochschulverwaltung“ stellte neben der Mitbestimmung auch die Chancengleichheit in den Mittelpunkt der Untersuchung.⁴¹

Von gleichstellungspolitischen Akteuren verstärkt nachgefragt wurde in den letzten Jahren die HoF-Expertise zu Fragen der *Qualitäts- und Organisationsentwicklung an Hochschulen*.⁴² So setzte z.B. die Kommission „Qualitätssicherung durch Genderkompetenz“ der Bundeskonferenz der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten an Hochschulen (BuKoF) auf die wissenschaftliche Unterstützung des Instituts.

³⁹ Irene Lischka: Weibliche Jugendliche wieder selbstbewusster und selbständiger, a.a.O.

⁴⁰ z.B. Karsten König: Frauenfördernde Hochschulsteuerung über Zielvereinbarungen. Vereinbart und dann?, in: Heidemarie Wüst (Hg.), *Gender Konkret*, a.a.O., S. 81-86, auch unter http://www.tfh-berlin.de/frauen/puv/Gender_Konkret_web.pdf; Karsten König/ Reinhard Kreckel: Bevorzugte Geschlechtergerechtigkeit. Zur ungleichheitspolitischen Bedeutung von Zielvereinbarungen zwischen Landesregierungen und Hochschulen, in: *die hochschule* 2/2003, S. 64-79; dies.: Die vereinbarte Abdankung. Zur gleichstellungspolitischen Bedeutung von Zielvereinbarungen zwischen Landesregierungen und Hochschulen, in: Peter Berger/Heike Kahlert (Hg.), *Institutionalisierte Ungleichheiten. Wie das Bildungswesen Chancen blockiert*, Weinheim/München 2005, S. 233-254

⁴¹ Karsten König: Die Reform der staatlichen Hochschulsteuerung durch Kontraktmanagement und ihre Bedeutung für Mitbestimmung und Chancengleichheit an den Hochschulen. Abschlussbericht an die Hans-Böckler-Stiftung, Wittenberg 2007 (im Erscheinen)

⁴² vgl. Peer Pasternack: Gender als Qualitätselement von Exzellenz, in: Bettina Jansen-Schulz (Hg.), *Zukunft Bologna!? Gender und Nachhaltigkeit für eine neue Hochschule*, Peter Lang Verlag, Frankfurt a.M./New York 2007 (im Erscheinen)

Zu den Alleinstellungsmerkmalen des Instituts zählt die *ostdeutsche-landspezifische Hochschulforschung*. Hierbei konnte auf das Expertinnen- und Insiderwissen von Mitarbeiterinnen zur DDR-Frauenpolitik und über die Situation von Frauen nach der Wende zurückgegriffen werden.⁴³

Aus den Erfahrungen mit gesellschaftlichen Transformationsprozessen erwuchs eine Reihe internationaler Kontakte,⁴⁴ nicht zuletzt nach Ostmittel- und Osteuropa. Zu nennen ist die Berufung in die EU-Expertinnengruppe „Enlarge of women in Science to East“ (Enwise), von der Empfehlungen zur Förderung der Chancengleichheit in der Wissenschaft in den Beitrittsstaaten erarbeitet wurden.⁴⁵

Im Bereich *Information & Dokumentation zur Hochschulentwicklung und Hochschulforschung* ist die Gleichstellungsthematik in erster Linie durch den Gender-Report vertreten. Das Institut stellt seit Ende der 1990er Jahre im Auftrag der GEW regelmäßig statistische Daten zur Situation Lernender und Lehrender im Bildungswesen – von der Kindertageseinrichtung bis zur Hochschule – zusammen. Dabei gilt das spezielle Interesse der Entwicklung der Genderstruktur im Bundesmaßstab und im Zeitverlauf. 2003 war der Genderreport erstmals als Online-Datenbank verfügbar. 2006 wurde der Gender-Report um einen zweiten Teil erweitert, in dem ein Vergleich der Bundesländer und Länderporträts geboten

⁴³ vgl. Anke Burkhardt: New professors – old structures: results of personnel replacement in East German universities from women’s point of view, in: Frances Grundy et al. (Eds.), *Women, Work and Computerization. Spinning a Web from Past to Future*, Heidelberg 1997, S. 31-44; Uta Schlegel: Weibliche Entscheidungszwänge und politische Distanz, in: Peter Förster (Hg.?), *Junge Ostdeutsche auf der Suche nach Freiheit. Eine systemübergreifende Längsschnittstudie zum politischen Mentalitätswandel bei jungen Ostdeutschen vor und nach der Wende*, Opladen 2002, S. 289-301

⁴⁴ Anke Burkhardt: Gender equality activities as part of reform processes in the higher education system of Saxony-Anhalt. Vortrag im Rahmen des Projektes „Development of Administrative Capacity of National Authorities in the Field of Gender Mainstreaming“ für Wissenschaftlerinnen aus Estland am 22.2.2005 in Magdeburg 2005; Anke Burkhardt/Uta Schlegel: Academic women: careers and barriers. Vortrag auf der Tagung “Women in the Academy – Seminar upon Women Scholars in Finland and Germany” des Finnish Institute in Germany am 19. Mai 2006 in Berlin 2006; Anke Burkhardt/Uta Schlegel: Frauen an ostdeutschen Hochschulen – in den gleichstellungspolitischen Koordinaten vor und nach der „Wende“, in: Edith Sauer/Margareth Lanzinger/Elisabeth Frysak (Hg.), *Women’s Movements. Networks and Debates in post-communist Countries in the 19th and 20th Centuries*, Köln/Weimar/Wien 2006, S. 79-102

⁴⁵ EU-Commission: *Waste of talents: turning private struggles into a public issue. Women and Science in the Enwise countries*, Brüssel 2004

werden.⁴⁶ Ergänzend zum statistischen Überblick wird jeweils eine Fragestellung wechselnder Thematik einer vertiefenden Analyse unterzogen, so z.B. die Bildungsverläufe von Mädchen und Jungen.⁴⁷ Die neueste Studie widmet sich den Erscheinungsformen der horizontalen und vertikalen Segregation der Lehrerschaft an allgemeinbildenden Schulen nach Geschlecht unter besonderer Beachtung von Einkommensstrukturen und der Wahrnehmung von Führungsfunktionen.⁴⁸

Die dargestellten Forschungsaktivitäten des HoF zum Themenbereich „Gender und Hochschule“ werden von allgemeinen Ungleichheitstheoretischen Arbeiten des Institutsdirektors gestützt und flankiert. Er hat früh für die Geschlechtssensibilisierung der soziologischen Ungleichheitsforschung plädiert⁴⁹ und eine eigene theoretische Konzeption zur Integration von Gender- und Ungleichheitssoziologie vorgelegt.⁵⁰ In jüngster Zeit wurde dieser Ansatz nun auch explizit auf das Problem des geringen Frauenanteils auf Professuren bezogen.⁵¹ In einem zur Zeit in Vorbereitung befindlichen Projekt soll diese Frage weiter verfolgt werden. Das Projekt zielt darauf, durch eine Verbindung aktueller Befunde zum Thema „Professionalisierungsprozesse und Geschlecht“ mit einem strukturalistischen Ansatz zur Erklärung dauerhafter Ungleichheit einen Forschungsansatz zu entwickeln, der es erlaubt, die geschlechtsspezifischen Asymmetrien als Resultate relationaler Prozesse (und nicht nur als Resultat gruppenspezifischer Diskriminierungsmechanismen u.ä.) zu erfassen.

⁴⁶ Anke Burkhardt: GEW-Gender-Report 2006, a.a.O.

⁴⁷ Anke Burkhardt: Selektion nach Geschlecht im Bildungswesen, a.a. O.

⁴⁸ Andrea Scheuring/Anke Burkhardt: Schullaufbahn und Geschlecht. Beschäftigungssituation und Karriereverlauf an allgemeinbildenden Schulen in Deutschland aus gleichstellungspolitischer Sicht (=HoF-Arbeitsbericht 4'06), Wittenberg 2006

⁴⁹ Reinhard Kreckel: Klasse und Geschlecht. Die Geschlechtsindifferenz der soziologischen Ungleichheitsforschung und ihre theoretischen Implikationen, in: *Leviathan*, 17/1989, S. 305-321; ders.: Geschlechtssensibilisierte Soziologie. Können askriptive Merkmale eine vernünftige Gesellschaftstheorie begründen?, in: Wolfgang Zapf (Hg.), Die Modernisierung moderner Gesellschaften. Verhandlungen des 25. Deutschen Soziologentages in Frankfurt am Main 1990, Frankfurt a.M./New York 1991, S. 370-382

⁵⁰ Reinhard Kreckel: Soziale Ungleichheit im Geschlechterverhältnis, in: ders., Politische Soziologie der sozialen Ungleichheit. Dritte, erweiterte Auflage, Campus Verlag, Frankfurt a.M./New York 2004 (zuerst 1992), S. 212-283

⁵¹ Reinhard Kreckel: Mehr Frauen in akademischen Spitzenpositionen: Nur noch eine Frage der Zeit? Zur Entwicklung von Gleichheit und Ungleichheit zwischen den Geschlechtern, in: *Transit. Europäische Revue*, 29/2005, S. 156-176

In einem anderen Projekt soll in Fortsetzung einer international vergleichenden Studie⁵² der Bildungsbeteiligung von Frauen unter den Bedingungen von Expansion und Kontraktion der Hochschulen nachgegangen werden. HoF beabsichtigt desweiteren, möglichst noch in diesem Jahr ein Drittmittelprojekt zu starten, in dessen Mittelpunkt der Vergleich von Akademikerinnen und Akademikern stehen wird, die sich nach ihrem Hochschulabschluss für oder gegen eine Promotion entschieden haben. Dabei sollen neben den Fragen, die in sich mit den Verhältnissen im Wissenschaftsbetrieb beschäftigen, auch untersucht werden, ob sich die aktuellen Veränderungen in der Arbeitswelt (Diskussionen um Generation Praktikum, work-life-balance) auf die Motivation zur Weiterqualifizierung im Wissenschaftsbereich geschlechtsspezifisch unterschiedlich auswirken.

4. Fazit

Profilprägend ist für die am HoF betriebene Gender-Hochschulforschung eine Kombination von eigenständigen Vorhaben zu dieser Thematik einerseits und integrierter Bearbeitung innerhalb eines breiten Forschungsspektrums andererseits. Daraus erwachsen Synergieeffekte in zweierlei Richtung. Zum einen gewinnt die Gender-Forschung durch die Einbettung in generelle Reformprozesse und die damit einhergehende Aufhebung des „Nischencharakters“ an hochschulpolitischer Aussagekraft und Relevanz. Zum anderen profitiert die Hochschulforschung von der Erweiterung um die gleichstellungspolitische Dimension in Form einer realitätsbezogenen Schärfung des Blicks auf die Hochschulpraxis sowie der Generierung neuer wissenschaftlicher Fragestellungen und der Einwerbung von Drittmittelprojekten.

⁵² Manfred Stock/Robert D. Reisz: Inklusion in Hochschulen. Beteiligung an der Hochschulbildung und gesellschaftlichen Entwicklung in Europa und den USA (1950-2000), Lemmens Verlag, Bonn 2007

Geschichte, die noch qualmt¹

DDR, Zeitgeschichte, Wittenberg: drei Ergänzungen des HoF-Forschungsprogramms

Jens Hüttmann
Peer Pasternack
Wittenberg

Ein historiografischer Forschungsstrang kann in einem Institut, das in erster Linie gegenwartsbezogen arbeitet, nicht im Mittelpunkt der Arbeit stehen, und die Projekte, die in diesem Rahmen durchgeführt werden, sind zwingend auf externe Finanzierung angewiesen. Doch gelang letzteres mit bemerkenswerter Kontinuität, insbesondere in Kooperation mit der Stiftung zur Aufarbeitung der SED-Diktatur. Inhaltlich geht es dabei auch nicht *allein* um die Beschäftigung mit historischen Gegenständen, und die Aktivitäten wurden im Laufe der Jahre z.T. in dezidiert gegenwartsbezogene Formen überführt, wie sich im folgenden wird zeigen lassen.

1. DDR-bezogene Hochschulforschung

In seiner Bibliothek verfügt das Institut für Hochschulforschung über einen besonderen Teilbestand. Durch Übernahme der Bibliothek des früheren DDR-Zentralinstituts für Hochschulbildung in (Ost-)Berlin (ZHB) hatte 1996 eine Schrifttumssammlung gesichert werden können, die in dieser Art einmalig ist. Sie umfasst mehrere Tausend Titel. Darunter sind z.B. die Sammlung der Studien- und Lehrprogramme der DDR und eine große Anzahl nichtbuchhändlerischer Literatur zu Hochschulfragen – Forschungsberichte, Studien, unveröffentlichte Materialien u.ä. – von besonderem zeithistorischen Wert. Für die Jahre ab 1980 sind diese Bestände in

¹ Ein Ausdruck, den Barbara Tuchman zur metaphorischen Definition des Gegenstands der neuesten Zeitgeschichte nutzte (Barbara Tuchman: Geschichte denken. Essays, Düsseldorf 1982, S. 32).

einer Datenbank erfasst, für die Zeit davor über Zettelkataloge erschlossen. Da die HoF-Bibliothek selbstredend auch externen Nutzern offensteht, ist sie damit nicht zuletzt eine erste Adresse für Wissenschaftler, die über das DDR-Hochschulsystem forschen.²

Es liegt allerdings auch nahe, dass das Institut dieses Thema nicht allein externen Forschern überlässt, sondern ebenso selbst bearbeitet. Dies ergab sich zunächst daraus, dass HoF in den ostdeutschen Bundesländern nicht nur das einzige Institut ist, das ausschließlich Forschung über Hochschulen betreibt, sondern auch spezifische Ost-Expertise versammelt. Die Geschichte des Instituts wurzelt in der „Projektgruppe Hochschulforschung Berlin-Karlsborst“. Diese hatte, grundfinanziert vom Bundesbildungsministerium, von 1991 bis 1996 die Neustrukturierung des ostdeutschen Hochschulwesens analysierend und dokumentierend begleitet.³

Daraus war unter anderem ein 1997 veröffentlichter Abschlussband entstanden.⁴ Dort lieferten die Projektgruppen-Wissenschaftler/innen in acht Einzelstudien⁵ nicht allein eine empirisch-analytische Bilanzierung des ostdeutschen Hochschulumbaus 1989ff. Vielmehr begannen sie jede dieser Einzelstudien mit einer ausführlichen Darstellung der Situation in der DDR, die das Ausmaß des sodann beschriebenen Wandels erst hinreichend deutlich werden lässt: Daher handelt es sich bei diesem Band auch um eine historiografische Kompaktdarstellung wesentlicher Aspekte des DDR-Hochschulwesens. Damit fanden intensive Bemühungen um die dokumentarische Sicherung des Erbes des DDR-Hochschulwesens ihren Höhepunkt und Abschluss. Die derart nachgewiesene Kompetenz führte dann aber auch in den Folgejahren – nun im institutionellen Rahmen von HoF Wittenberg – immer wieder dazu, dass entsprechende Expertise nachgefragt wurde. Hinzu trat, dass neben MitarbeiterInnen der Projekt-

² zu Details vgl. Kerstin Martin: Die DDR-bezogenen Bestände der HoF-Bibliothek, in: Peer Pasternack (Hg.), DDR-bezogene Hochschulforschung. Eine thematische Eröffnungsbilanz aus dem HoF Wittenberg, Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, S. 307-312

³ vgl. die Übersicht der Arbeitsergebnisse unter http://www.hof.uni-halle.de/index_id,59.html#1000

⁴ Gertraude Buck-Bechler/Hans-Dieter Schaefer/Carl-Hellmut Wagemann (Hg.): Hochschulen in den neuen Ländern der Bundesrepublik Deutschland. Ein Handbuch zur Hochschulerneuerung, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1997

⁵ zu den Themen „Hochschulsystem im gesellschaftlichen Kontext“, „Strukturen der Hochschullandschaft“, „Hochschulzugang und Bildungsbeteiligung“, „Wissenschaftliches Personal“, „Wissenschaftlicher Nachwuchs“, „Lehre und Studium“, „Forschung an Hochschulen“ und „Internationale Hochschulbeziehungen“

gruppe Hochschulforschung auch weiteres, thematisch einschlägig ausgewiesenes Personal in das 1996 gegründete Institut eingetreten war.

So entstand aus fachlich-institutionellen Herkünften, individuellen Forschungsinteressen und externer Expertisenachfrage ein zwar kleiner, aber eigenständiger Forschungsstrang: DDR-bezogene Hochschulforschung. Inhaltlich ist darunter zweierlei zu verstehen: einerseits die Geschichtsschreibung zum DDR-Hochschulsystem und andererseits die Analyse von Nachwirkungen der DDR auf das gesamtdeutsche Hochschulsystem.

1.1. *Geschichte des DDR-Hochschul- und Wissenschafts-systems*

In den ersten fünf Jahren der Institutsexistenz hatten zahlreiche kleinere Studien zu diversen Aspekten der ostdeutschen Hochschul- und Wissenschaftsgeschichte vorgelegt werden können. Sie wurden 2001 in einer Sammlung von Ergebnisreports zusammengefasst präsentiert.⁶ Einige der Studien sind Ausgangspunkte für weitergehende Forschungen geworden,⁷ andere sind bis heute die einzigen Behandlungen ihrer Themen geblieben. Das gilt etwa für eine Arbeit zu den DDR-Militär- und Polizeihochschulen,⁸ eine Studie zum Hochschulbau in der DDR⁹ oder eine Darstellung der geistes- und sozialwissenschaftlichen Zeitschriftenlandschaft in der DDR und Ostdeutschland.¹⁰ Eine Untersuchung disziplinärer Selbstreflexionen der DDR-Geschichte einzelner Fächer¹¹ wurde später zu übergrei-

⁶ Peer Pasternack (Hg.): DDR-bezogene Hochschulforschung. Eine thematische Eröffnungsbilanz aus dem HoF Wittenberg, Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001

⁷ etwa: Jan-Hendrik Olbertz: Die Universität Halle und die Franckeschen Stiftungen nach 1945, in: ebd., S. 59-72

⁸ Anke Burkhardt: Militär- und Polizeihochschulen in der DDR. Wissenschaftliche Dokumentation (=HoF-Arbeitsbericht 2/00), Wittenberg 2000

⁹ Peer Pasternack: Sozialistisch behaust. Hochschulbau in der DDR, in: ders. (Hg.), DDR-bezogene Hochschulforschung, a.a.O., S. 31-58; vgl. auch Monika Gibas/Peer Pasternack (Hg.): Sozialistisch behaust & bekunestet. Hochschulen und ihre Bauten in der DDR, Leipziger Universitätsverlag, Leipzig 1999

¹⁰ Peer Pasternack: Von Organen zu Diskussionsangebotsunterbreitern. Die geistes- und sozialwissenschaftliche Zeitschriftenlandschaft in der DDR und in Ostdeutschland nach 1989, in: ders. (Hg.), DDR-bezogene Hochschulforschung, a.a.O., S. 141-180

¹¹ Peer Pasternack: Die Reflexion der DDR-Wissenschaftsgeschichte in den Einzeldisziplinen. Wahrnehmungs- und Verarbeitungsmuster, in: ebd., S. 219-238

fenden Darstellungen des aktuellen Forschungs- und Publikationsgeschehens zur DDR-Wissenschafts- und Hochschulgeschichte ausgeweitet.¹²

Letzteres stand im Zusammenhang mit systematischen Bemühungen um die bibliografische Dokumentation der 1990 einsetzenden und seither anhaltenden Aufarbeitungsaktivitäten zur DDR-Wissenschaftsgeschichte. Damit wird eines der seit 1990 dynamischsten Publikationsfelder im Bereich der DDR-Geschichte und der nachfolgenden Systemtransformation erschlossen.¹³

Eine Untersuchung zu „Bildung und Beschäftigung in der DDR“ schließlich befasste sich mit der Planung des Zusammenhangs von Bildung und Beschäftigung in der DDR, einer seinerzeit fortwährenden Anstrengung, die mit wissenschaftlichem Anspruch verfolgt wurde. Die Untersuchung ging zum einen den Bemühungen der Bildungspolitik und Wissenschaft nach, Vorgaben für die Bildungsplanung zu konstruieren, und zeigte die damit verfolgte Intentionen auf. Zum anderen wurden die Bildungsentwicklung in der DDR seit Anfang der 1950er Jahre nachgezeichnet und die Effekte untersucht, die sich aus dieser Entwicklung für das Beschäftigungssystem tatsächlich ergaben.¹⁴

¹² Peer Pasternack: Studium und Studierende in der DDR: Dokumentations- und Forschungsaktivitäten seit 1990. Eine Übersichtsdarstellung, in: *GDS-Archiv zur Hochschul- und Studentengeschichte* Bd. 6, SH-Verlag, Köln 2003, S. 145-159; ders.: Ziemlich detailliert und fallbezogen. Die Differenz zwischen Umfang und Aussagekraft der bisherigen Literatur zur DDR-Wissenschaft, in: *Deutschland Archiv* 4/2004, S. 659-665; ders.: Hochschule in der DDR als Gegenstand von Forschung und Erinnerung. Die DDR-hochschulgeschichtliche Literatur seit 1990, in: Uwe Hofffeld/Tobias Kaiser/Heinz Mestrup (Hg.), *Hochschule im Sozialismus. Studien zur Friedrich-Schiller-Universität Jena (1945-1990)*, Böhlau-Verlag, Weimar/Köln/Wien 2007, S. 2257-2267

¹³ Vgl. Peer Pasternack: *Hochschule & Wissenschaft in SBZ / DDR / Ostdeutschland 1945-1995*. Annotierte Bibliographie für den Erscheinungszeitraum 1990 – 1998, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999; ders.: *Wissenschafts- und Hochschulgeschichte der SBZ, DDR und Ostdeutschlands 1945-2000*. Annotierte Bibliografie der Buchveröffentlichungen 1990-2005, CD-ROM-Edition, unter Mitarbeit von Daniel Hechler, Institut für Hochschulforschung/Stiftung zur Aufarbeitung der SED-Diktatur, Wittenberg/Berlin 2006. Letztere Publikation verzeichnet 2.776 selbstständige Publikationen – Monografien, Sammelbände, Themenhefte von Zeitschriften, Ausstellungskataloge und Broschüren aller Art – sowie unveröffentlicht gebliebene Graduierungsarbeiten. Vgl. auch die regelmäßige Rubrik „Bibliografie: Wissenschaft & Hochschulen in Ostdeutschland seit 1945“ in der Zeitschrift „die hochschule“

¹⁴ Manfred Stock/Helmut Köhler: *Bildung nach Plan? Bildungs- und Beschäftigungssystem in der DDR 1949 bis 1989*, Opladen 2004; David P. Baker/Helmut Köhler/Manfred Stock: *Socialist Ideology and the Contraction of Higher Education: Institutional Consequences of State Manpower and Education Planning in the Former East Germany, 1949 to 1989*, in: *Comparative Education Review* 3/2007 [im Erscheinen]

1.2. Die DDR in Lehre & Forschung an deutschen Hochschulen

Zu Anfang des aktuellen Jahrzehnts verstärkte sich die öffentliche Wahrnehmung, dass die DDR-Geschichte in verschiedenen Bildungsbereichen – Schule, Hochschule, politische Bildung – unzulänglich repräsentiert sei, während zugleich lustig-knalldoofe Ostalgie-Shows die Samstagabendunterhaltung enterten. Die Stiftung zur Aufarbeitung der SED-Diktatur beauftragte daher verschiedene Einrichtungen mit entsprechenden empirischen Untersuchungen. HoF übernahm den Bereich der akademischen Lehrangebote. Im Ergebnis ließ sich festhalten: Die Behandlung der DDR-Geschichte hatte sich wieder auf dem vergleichsweise niedrigen Stand von 1990 eingependelt. Eine deutliche Mehrheit von 54 der insgesamt 88 deutschen Universitäten – d.h. 62% – hatte 2000/2001 keine einzige explizit DDR- bzw. Ostdeutschland-bezogene Lehrveranstaltung im Programm.¹⁵

Im Anschluss daran wurde eine weitere Studie durchgeführt, die sich einer qualitativ angelegten Inhalts- und Motivationsanalyse widmete. In ihr ging es vorrangig um die primären Träger des DDR-bezogenen Lehr- und Forschungsbetriebs: die an den Universitäten entsprechende Veranstaltungen anbietenden und forschenden Wissenschaftler/innen. Damit wurden die Deutungskontroversen über die Geschichte der DDR erstmals aus der Perspektive der wissenschaftlichen Akteure analysiert. Als heuristische Hintergrundfolie diente die Identifikation der wissenschaftsinternen wie auch wissenschaftsexternen Faktoren, die die Forschungsansätze genauso wie die jeweiligen Konzeptionen der Lehrveranstaltungen beeinflussen.¹⁶

Teil dieses Projekts war eine Fachtagung „Die Zukunft eines untergegangenen Staates. Die DDR als Gegenstand von Forschung, Lehre und

¹⁵ Peer Pasternack: Gelehrte DDR. Die DDR als Gegenstand der Lehre an deutschen Universitäten 1990-2000, unter Mitarbeit von A. Glück, J. Hüttmann, D. Lewin, S. Schmid und K. Schulze (=HoF-Arbeitsbericht 5/01), Wittenberg 2001

¹⁶ Jens Hüttmann: Die ‚Gelehrte DDR‘ und ihre Akteure. Inhalte, Motivationen, Strategien: Die DDR als Gegenstand von Lehre und Forschung an deutschen Universitäten, unter Mitarbeit von Peer Pasternack (=HoF-Arbeitsbericht 4/04), Wittenberg 2004

der Politischen Bildung“, die 2003 in Wittenberg stattfand und anschließend dokumentiert wurde.¹⁷

Von 2004 bis 2006 konnte dieses Forschungsprogramm nochmals intensiviert werden: Ein Promotionsstipendium ermöglichte die Untersuchung der Wissenschaftskonzepte und Wissenschaftspraxis der west- und seit 1990 gesamtdeutschen DDR-Forschung.¹⁸ Ausgangspunkt war eine wissenschaftssoziologisches Interesse beanspruchende Beobachtung: Die Geschichte der westdeutschen DDR-Forschung 1949 bis 1990 steht eigentümlich unvermittelt neben den aktuellen Forschungen zur DDR-Geschichte. Hatte diese Forschung vor 1989 vornehmlich in der Politikwissenschaft, Soziologie, Erziehungs- und Rechtswissenschaft sowie Volkswirtschaftslehre ihre Heimat, so war der Gegenstand danach plötzlich ein historischer, also historiografischer. Hatten bis 1989 die Forschungsanstrebungen nicht zuletzt politikberatende Funktionen, so sind sie seit 1990 vorrangig Grundlage für geschichtstheoretische Deutungskämpfe. Dargestellt wird in der Untersuchung der historische Zusammenhang, in dem die bundesdeutsche DDR-Forschung entstanden ist, und analysiert werden ihre Konjunkturen. Deutlich wird im Ergebnis die Vielfalt der Akteure und Konjunkturen vor 1989, die mehr war als nur die Auseinandersetzung zwischen Immanenz- und Totalitarismusansätzen.

Insgesamt, so ließ sich zeigen, weist die vierzigjährige Geschichte der westdeutschen DDR-Forschung enorme Brüche bei gleichzeitigen Kontinuitäten auf. Wichtige Ansätze der 1950er Jahre, die bereits das Verhältnis von Herrschaft und Alltag fokussierten, sind nicht weiterverfolgt worden – kennzeichnen jedoch bis in die Gegenwart offene Fragen zu den Bindungskräften der von der SED durchherrschten Gesellschaft. Ein weiterer Schwerpunkt der Untersuchung sind Analysen zu den Kontroversen um die Leistungen und Defizite der ‚alten‘ DDR-Forschung vor und nach 1989. Es ging bei diesen Kontroversen zumeist darum, vorhandenes Wis-

¹⁷ Jens Hüttmann/Ulrich Mählert/Peer Pasternack (Hg.): DDR-Geschichte vermitteln. Ansätze und Erfahrungen in Unterricht, Hochschullehre und politischer Bildung, Metropol-Verlag, Berlin 2004

¹⁸ Jens Hüttmann: Wissenschaftskonzepte und Wissenschaftspraxis der „De-De-Errologien“: Akteure und Konjunkturen. Zur Historisierung der DDR-Forschung in der Bundesrepublik seit 1949, Dissertation [eingereicht], Philosophische Fakultät der Universität Erfurt; Publikation 2007 im Metropol-Verlag, Berlin, unter dem Titel: „DDR-Geschichte und ihre Forscher. Akteure und Konjunkturen der DDR-Forschung in der Bundesrepublik seit 1949“

sen zu entwerfen oder einseitig zu ‚verbessern‘, aber nicht mehr darum, es zu vermehren.¹⁹

2. Promovieren in der deutschen Zeitgeschichte

Vieles spricht dafür, dass in den letzten 16 Jahren kein Teilgebiet der deutschen Zeitgeschichte so häufig Gegenstand von Promotionen geworden ist wie die Geschichte der DDR und die Überwindung der deutschen Teilung. Über die konkrete Situation von Promovierenden in diesem Feld aber ist – bezogen auf die Forschungstrends, außerakademischen Berufsfelder und Zukunftsperspektiven – wenig bekannt.

Die zeithistorischen Aktivitäten des Instituts ließen es deshalb auch als Ort der zeitgeschichtlichen Nachwuchsförderung interessant werden. Die Stiftung Aufarbeitung suchte sich daher die spezifische Hochschul-expertise des HoF nutzbar zu machen, um im zeithistorischen Promotionssektor aktiver zu werden, als ihr dies über das eigene (kleine) Stipendienprogramm möglich ist.

Als Kooperationsprojekt der Stiftung und des Instituts wurden im Sommer 2005 die ersten „Promovierendentage zur deutschen Zeitgeschichte nach 1945“ in Wittenberg durchgeführt. Das Thema waren „Methoden, Inhalte und Techniken im Umgang mit ‚Geschichte, die noch qualmt‘“. Dem erfolgreichen Pilotprojekt schlossen sich 2006 die „2. Promovierendentage zur deutschen Zeitgeschichte“ an, Thema: „Promovieren und für unterschiedliche Leser schreiben“. Im Juni 2007 werden sich die „3. Promovierendentage“ dem Arbeitsschwerpunkt „Projektentwicklung“ widmen.²⁰ Geschätzt wird von den Teilnehmern und Teilnehmerinnen insbesondere das didaktisch anspruchsvolle Design der Veranstaltungen. Dieses lässt deutlich erkennen, dass sie von einem Institut durchgeführt werden, das einen präzisen Blick für allfällige Schwächen von Hochschulstudien hat.

Zugleich strebt das Institut auch hier danach, das Forschungswissen zum Thema zu erweitern. Daher wurde eine Untersuchung zum Thema

¹⁹ Jens Hüttmann: ‚„De-De-Errologie‘ im Kreuzfeuer der Kritik. Die Kontroversen um die ‚alte‘ bundesdeutsche DDR-Forschung vor und nach 1989‘, in: *Deutschland Archiv* 4/2007 [im Erscheinen]

²⁰ Konzeption und Leitung jeweils: Jens Hüttmann

„Kaderschmiede DDR-Forschung? Zeitgeschichtlich promovieren“ gestartet, die kurz vor dem Abschluss steht. Darin werden Erfolgs- und Misserfolgskriterien des Promovierens im Forschungsfeld deutsche Zeitgeschichte identifiziert, wobei der Umstand einzubeziehen ist, dass zeitgeschichtlich nicht nur in der Geschichtswissenschaft, sondern auch in vielen anderen Fächern promoviert wird. Teil der Untersuchung ist eine Momentaufnahme aktuell laufender oder seit 2000 abgeschlossener Promotionen, die Forschungstrends widerspiegelt und erstmals empirisch deutlich macht, in welchem Umfang und anhand welcher Themen sich die Promovierenden der DDR-/Deutschlandforschung annehmen.²¹

Im inhaltlichen Anschluss an diese Studie und ihre Ergebnisse auswertend wird am Institut aktuell ein Handbuch „Zeitgeschichtlich promovieren“ erarbeitet. Dieses wird 2008 erscheinen.

3. Wittenberg nach der Universität

Einige vergleichsweise recht spezielle Aktivitäten des Instituts ergeben sich aus seinem Sitzort und dessen Spezifik. HoF ist in den Räumlichkeiten der Stiftung Leucorea in Wittenberg angesiedelt. Diese wiederum war 1994 in Anknüpfung an die – 1817 aufgehobene – historische Wittenberger Universität Leucorea gegründet worden. Als einen zentralen Gründungsauftrag hatte die Stiftung auf den Weg mitbekommen, zur „Wiederbelebung akademischen Lebens in Wittenberg“ beizutragen.²² Das ist weniger fernliegend, als es die reine Betrachtung Wittenbergs als Mittelstadt mit weniger als 50.000 Einwohnern motivieren würde. Wichtiger ist hier: Wittenberg war Ausgangsort der lutherischen Reformation und nachfolgend dauerhafter Bezugsort der Reformationswirkungsgeschichte. Die 1502 gegründete Universität dieser Stadt war ebenso der Entstehungs- und Resonanzraum der Reformation wie wesentlicher Teile ihrer Wirkungsgeschichte – Stichworte sind hier „Lutherische Orthodoxie“ oder „Wittenberger Aufklärung“. Der Ort ist in dieser Hinsicht anhaltend einer

²¹ Publikation in Vorbereitung

²² vgl. Lutherstadt Wittenberg, der Oberbürgermeister (Hg.): Lutherstadt Wittenberg. Ein Projekt für die Zukunft. A Project for the Future, Wittenberg 2000, S. 15; Die Gründung der Stiftung „Leucorea“, in: Lutherstadt Wittenberg/Stadtgeschichtliches Zentrum (Hg.), Almanach der Lutherstadt Wittenberg 1994, Wittenberg o.J. [1995], S. 63-65

von Weltgeltung. Muss dies ein vorrangig sozialwissenschaftlich tätiges Institut für Hochschulforschung beschäftigen?

Während Hochschulpolitik sich vornehmlich für den Aufstieg von Hochschulen interessiert, gilt das Interesse sozialwissenschaftlicher Forschung gleichermaßen Aufstiegs- wie Niedergangsentwicklungen. Dafür stellt Wittenberg einen exemplarischen Fall bereit. Die Leucorea befand sich seit 1813 in einem beklagenswerten Zustand. Mehrfache kriegsbedingte Besetzungen der Stadt hatten ihre Spuren hinterlassen. Dabei ist es eine tragische Ironie, dass Wittenbergs Universität gerade dabei gewesen war, sich erfolgreich aus einem Verfall im 18. Jahrhundert wieder emporzuarbeiten – während zahlreiche andere deutsche Universitäten endgültig und von innen her verrotten waren. Hatte daher das seinerzeitige Universitätsmassensterben im Ergebnis durchaus auch erneuernde Wirkungen, so war Wittenbergs Universitätsaufhebung reinen Sparsamkeitsgründen geschuldet: Infolge des Wiener Kongresses 1815 war die Stadt nicht mehr kursächsisch, sondern preußisch.

Wie ging eine Stadt und Region damit um, wenn die bislang identitätsprägende Universität geschlossen wird? Woher bezog sie fortan notwendiges Wissen, woraus speisten sich lokale Innovationen? Und: In welcher Weise partizipierten peripherisierte Orte – im Unterschied zu den Metropolen – an der rasanten industrialisierungsbedingten Verbreiterung von Qualifikationserfordernissen, Bildungsbedürfnissen und Verwissenschaftlichungstendenzen, wie sie im 19. Jahrhundert einsetzten? Schließlich: Wie sind die diesbezüglichen Ausgangsbedingungen für eine Einbindung geografischer Randlagen in wissenschaftliche Entwicklungen zu bewerten? Das sind Fragen, die ein Institut, das sich nicht zuletzt Fragen des Verhältnisses von Region und Wissen, des Zusammenhangs von Regionalentwicklung, Innovation und Bildung widmet, interessieren müssen.

Am diesbezüglichen Beginn stand das 500-jährige Gründungsjubiläum der Wittenberger Universität im Jahre 2002 und die Frage aus der Stadt, ob HoF dazu etwas beitragen könne. Dies führte zu einer Überlegung, die den Ort Wittenberg betraf: Es schien eine gewisse Merkwürdigkeit zu sein, ein solches Jubiläum zu feiern, ohne den Umstand zu thematisieren, dass der Ort des Jubiläumsanlasses in 177 von den 500 Jahren kein universitärer Standort gewesen war – nämlich von 1817 bis 1994. Davon ausgehend wurden seither mehrere Projekte realisiert.

Vom Juni bis November 2002 war – als Beitrag von HoF zum 500-jährigen Gründungsjubiläum der Universität Halle-Wittenberg – im Wittenberger Schloss die Ausstellung „Wittenberg nach der Universität“ zu sehen.²³ Die Ausstellung fragte, woran die 1994 mit der Stiftung-Leucorea-Gründung beabsichtigte Wiederbelebung akademischen Lebens vor Ort anknüpfen kann, und wurde fündig. Begleitend zur Ausstellungsvorbereitung waren mehrere Publikationen erarbeitet worden.²⁴ Nach ihrer Schließung wurde die Ausstellung ins Internet überführt, wo sie seit dem 1.12.2003 zu sehen ist.²⁵

Zugleich wurde ein Sammelband in Angriff genommen, der an die DDR-spezifische Expertise des Instituts anknüpfte: Es sollte eine umfassende Darstellung der Geschichte von Bildung und Wissenschaft in Wittenberg zwischen 1945 und 1994 geliefert werden. Diese Zeit umfasst jene 50 Jahre, die unmittelbar vor der Wiederbelebung universitären Lebens in Wittenberg im Jahre 1994 standen. An dem Vorhaben waren 17 Institutionen aus der Stadt Wittenberg sowie 35 Autoren und Autorinnen beteiligt. Der 400seitige Band wurde anlässlich des 10jährigen Gründungsjubiläums der Stiftung Leucorea im Jahre 2004 publiziert und der Öffentlichkeit präsentiert.²⁶

Aktuell ist das Institut damit befasst, ein wissenschaftshistorisches Projekt zum Thema „Otto Kleinschmidt – Ein exemplarisches Leben und Werk im 20. Jahrhundert“ zu realisieren. Kleinschmidt (1870-1954) war Gründer und langjähriger Leiter des Kirchlichen Forschungsheims für Weltanschauungsfragen, das 1927 in Wittenberg errichtet worden war. Daneben war er aber auch Theologe und (vor allem ornithologischer und entomologischer) Zoologe, Rassenkundler und Weltanschauungspublizist, daneben ein exzellenter Tiermaler, Ausstellungsmacher sowie Do-

²³ kuratiert von Jens Hüttmann und Peer Pasternack

²⁴ Peer Pasternack: Wissenschaft und Höhere Bildung in Wittenberg 1945-1994 (=HoF-Arbeitsbericht 1'01), Wittenberg 2001; Jens Hüttmann (Hg.): Wittenberg nach der Universität. Begleitheft zur Ausstellung, Wittenberg 2002; Peer Pasternack: 177 Jahre. Zwischen Universitätsschließung und Gründung der Stiftung Leucorea: Wissenschaft und Höhere Bildung in Wittenberg 1817-1994, Stiftung Leucorea, Wittenberg 2002; Jens Hüttmann/Peer Pasternack (Hg.): Wittenberg nach der Universität. Eine historische Spurensicherung, Wittenberg 2003ff., URL <http://www.hof.uni-halle.de/wb-nach-der-uni>

²⁵ <http://www.hof.uni-halle.de/wb-ausstellung>

²⁶ Jens Hüttmann/Peer Pasternack (Hg.): Wissensspuren. Bildung und Wissenschaft in Wittenberg nach 1945, Wittenberg 2004

zent am Evangelischen Predigerseminar in Wittenberg. Zeitgeschichtlich ragt er dadurch heraus, dass er das Forschungsheim von der Weimarer Republik bis in die DDR durch drei politische Systeme geführt hat – mit zeittypischen Konzessionen wie Reibungen. Kooperationspartner bei dem Projekt ist die Evangelische Akademie Sachsen-Anhalt, die den Nachlass Kleinschmidts betreut. Eine erste Magisterarbeit liegt vor,²⁷ eine Staatsexamensarbeit ist in Arbeit. Zum 80. Gründungsjubiläum des Kirchlichen Forschungsheims im Oktober 2007 wird eine Ausstellung über Otto Kleinschmidt erarbeitet, deren Eröffnung mit einer Tagung verbunden wird.²⁸

4. Fazit

Das Institut mobilisiert und entwickelt mit seinen Aktivitäten zur DDR-bezogenen Hochschulforschung, zur Nachwuchsförderung im Feld der deutschen Zeitgeschichte und zur Wittenberger Stadtgeschichtsforschung spezifische Expertise. Andererseits schließen diese Aktivitäten an verschiedene Arbeitsschwerpunkte an, die HoF im übrigen betreibt. Die DDR-geschichtlichen Projekte bearbeiten Voraussetzungen, an die Studien zur ostdeutschen Hochschultransformation und zu den Transformationsfolgen anknüpfen.²⁹ Die Aktivitäten im Bereich des zeithistorischen Promovierens sind verkoppelt mit Projekten zur Hochschulbildung und zur Nachwuchsförderung. Die Wittenberg-bezogenen Themen sind sowohl ein institutsspezifischer Beitrag zum Gründungsauftrag der Stiftung Leucorea, zur Wiederbelebung akademischen Lebens in Wittenberg beizutragen, wie sie ebenso exemplarisches Material liefern, um Fragen des Zusammenhangs von Bildung, regionaler Wissensproduktion und Regionalentwicklung zu bearbeiten.³⁰

²⁷ Antje Schober: Otto Kleinschmidt: Theologe, Naturwissenschaftler, Rassenkundler. Die Verschmelzung biologistischer, antidarwinistischer Weltanschauung und rassenpolitischer Einflüsse in seinen Publikationen von 1933. Magisterarbeit, Institut für Kulturwissenschaften der Universität Leipzig, Leipzig 2005

²⁸ vgl. ausführlicher Peer Pasternack: Wittenberg nach der Universität. Ein Forschungsprogramm am Institut für Hochschulforschung in der Leucorea, in: *Heimatkalender Lutherstadt Wittenberg & Landkreis Wittenberg 2006*, Wittenberg 2006, S. 77-86

²⁹ vgl. Peer Pasternack: Hochschultransformationsforschung, im vorliegenden Heft

³⁰ Vgl. hierzu ein umfangliches Gutachten, das im Auftrag der IBA „Stadtbau Sachsen-Anhalt 2010“ erstellt worden war: Peer Pasternack/Axel Müller, Wittenberg als Bildungsstandort. Eine exemplarische Untersuchung zur Wissensgesellschaft in geografischen Randlagen (=HoF-Arbeitsbericht 7/2005), Wittenberg 2005

Information und Dokumentation zu Hochschulentwicklung und Hochschulforschung

Kludia Erhardt
Kerstin Martin
Peer Pasternack
Wittenberg

Begleitend zu seinen Forschungsarbeiten findet am HoF eine Reihe von Informations- und Dokumentationsaktivitäten statt. Das Institut erbringt hier diverse Dienstleistungen, die über seinen eigenen Bedarf hinausgehen und deren Adressaten alle an Hochschulentwick-

lung und Hochschulforschung Interessierten sind. Darunter fallen bibliografische und bibliothekarische Leistungen, diverse Datenreports und Dokumentationen sowie die Fachzeitschrift „die hochschule“.

1. Bibliografische und bibliothekarische Leistungen

Die *Bibliothek des HoF* ist ursprünglich aus der Bibliothek des 1990 abgewickelten Zentralinstituts für Hochschulbildung (ZHB) der DDR hervorgegangen. Einen wichtigen Teil der dort gesammelten in- und ausländischen Literatur zum Hochschulwesen bilden umfangreiche Bestände zum Hochschulwesen der DDR und Osteuropas, die nun in Wittenberg gepflegt und vorgehalten werden.³¹ Die Bibliothek wurde von 1991 bis 1996 von der Projektgruppe Hochschulforschung Berlin-Karlshorst weitergeführt. In dieser Zeit war ein Schwerpunkt der Bestandsentwicklung die ostdeutsche Hochschultransformation. Anfang 1997 wurde die Bibliothek durch einen Beschluss der KMK dem neu gegründeten Institut für Hochschulforschung übereignet.

³¹ vgl. Kerstin Martin: Die DDR-bezogenen Bestände der HoF-Bibliothek, in: Peer Pasternack (Hg.), DDR-bezogene Hochschulforschung. Eine thematische Eröffnungsbilanz aus dem HoF Wittenberg, Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, S. 307-312; eine Literaturdatenbank, die seinerzeit am ZHB erarbeitet worden war und den Zeitraum 1979/80 bis 1989/90 mit ca. 60.000 Nachweisen umfasst, kann in der HoF-Bibliothek genutzt werden

Gegenwärtig umfasst der Literaturbestand der Bibliothek ca. 55.000 Monografien und Sammelwerke sowie 165 laufende Periodika zum Sammlungsschwerpunkt Hochschule, Hochschulbildung, Wissenschafts- und Hochschulpolitik, wobei ein besonderes Augenmerk auf sog. Grauer, d.h. nicht im Buchhandel erscheinender Literatur und Onlineveröffentlichungen liegt. Jährlich kommen etwa 800 Bände hinzu. Diese Quellen und die Artikel der wichtigsten einschlägigen Fachzeitschriften (ca. 750 Beiträge pro Jahr) werden erschlossen und die Literaturnachweise in einer elektronischen Datenbank gesammelt. Diese wiederum sind Grundlage für den Bibliotheks-OPAC³² und für Datenlieferungen an die Fachinformationssysteme ids hochschule³³ (s.u.) und FIS Bildung.³⁴

Dabei hat die elektronische Literaturdokumentation am HoF Wurzeln, die älter als das Institut selbst sind. Bereits am Zentralinstitut für Hochschulbildung der DDR war seit 1979 eine elektronische Literaturdatenbank aufgebaut worden. Nach der Abwicklung des ZHB hatte die Projektgruppe Hochschulforschung diese Datenbank übernommen und stellte sie für Recherchen zur Verfügung. Aufgrund der weitreichenden technischen Verbesserungen seither und einer komfortableren Datenstruktur wurde ab 1990 mit Hilfe einer dreijährigen DFG-Förderung eine zweite Literaturdatenbank aufgebaut. Dabei wurde die Datenstruktur erweitert und auch das Instrumentarium zur inhaltlichen Erschließung an die Gepflogenheiten des Fachinformationssystems Bildung (FIS Bildung) angepasst. Beide Teile der Literaturdatenbank sind 1996 vom neugegründeten Institut für Hochschulforschung übernommen worden.

Vor diesem Hintergrund ließ die Herausbildung des neuen Mediums Internet schon bald die Idee eines vernetzten Informationsangebots entstehen, das Literatur, aber auch weitere Informationen – etwa Institutionen und Wissenschaftler/innen mit ihren Arbeits- und Forschungsprofilen, Forschungs- und Hochschulreformprojekte sowie wichtige Konferenzen und Tagungen – dokumentiert, kurz: einen effizienten Informationszugang zu Hochschulforschungsergebnissen und den dynamischen Reformprozessen des deutschen Hochschulwesens bietet. Mit Förderung der VolkswagenStiftung konnte 2002 ein Projekt gestartet werden, das

³² <http://www.hof.uni-halle.de/biblio/>

³³ <http://ids.hof.uni-halle.de>

³⁴ http://www.fachportal-paedagogik.de/fis_bildung/

der Entwicklung und Erprobung eines entsprechenden Prototyps diente: das *Informations- und Dokumentationssystem Hochschulentwicklung/ Hochschulforschung (ids hochschule)*.³⁵ Im Rahmen dieses Projekts konnten Kooperationsstrukturen mit anderen Partnern aufgebaut werden, von denen es nach Ende der geförderten Aufbauphase abhängen würde, wie das Portal weiterbetrieben wird.

In der vierjährigen Projektlaufzeit wurde das dokumentarische und datentechnische Instrumentarium für ein leistungsfähiges Informationssystem entwickelt und erprobt. Eine besondere Herausforderung war dabei die rasante Dynamik, mit der sich parallel der internetbasierte Informationsmarkt entwickelte und ausdifferenzierte. Ein Dauermonitoring dieser Umfeldveränderungen – etwa der DFG-Aktivitäten zur Errichtung Virtueller Fachportale – war die notwendige Grundlage für konzeptionelle Anpassungen und die Vermeidung von Doppelaktivitäten.³⁶ So konnte auf manche ursprünglich für das ids vorgesehene Funktion auch wieder verzichtet werden. Eine wichtige Fortentwicklung der ursprünglichen Konzeption bestand darin, die anfangs angestrebte Homogenität der Datenstrukturen und der Erschließung zugunsten bilateraler Schnittstellenprogrammierung aufzugeben. So können nun mit relativ geringem Arbeitsaufwand große Literaturbestände der Kooperationspartner integriert und unter der Rechercheoberfläche von ids hochschule angeboten werden.³⁷

Entsprechend hat sich der Verbund der Literaturdatenbanken als zentraler Kern des ids hochschule herauskristallisiert. Es verbindet hohen Benutzerkomfort mit der Möglichkeit zielgenauer Recherchen. Unter <http://ids.hof.uni-halle.de> stehen allen Interessierten die regelmäßig aktu-

³⁵ vgl. Rosemarie Kohls/Jan-Hendrik Olbertz: Ergebnisse und Potenziale der Forschung über Hochschule. Entwicklung und Implementierung eines Informations-Dokumentations-Systems, in: Jan-Hendrik Olbertz/Peer Pasternack/Reinhard Kreckel (Hg.), *Qualität – Schlüsselfrage der Hochschulreform*, Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, S. 315-332; Diana Pielorz: ids hochschule. Das Informationsportal zum Hochschulwesen, in: *die hochschule* 2/2003, S. 175-183

³⁶ vgl. Peer Pasternack: Internetgestützte Fachinformationssysteme aus dem 18. Jahrhundert? Problemanzeigen aus der Nutzerperspektive, in: *Information – Wissenschaft & Praxis* 4/ 2006, S. 223-225

³⁷ Klaudia Erhardt: ids hochschule. Bilanz und Ergebnisse eines Informationsprojekts, in: dies. (Hg.), *ids hochschule. Fachinformation für Hochschulforschung und Hochschulpraxis (=HoF-Arbeitsbericht 4'05)*, Wittenberg 2005; auch unter <http://www.hof.uni-halle.de/cms/download.php?id=64>

alisierten Literaturnachweise der Bibliotheken des Instituts für Hochschulforschung Wittenberg, der Hochschulrektorenkonferenz, der HIS GmbH Hannover, des Bayerischen Staatsinstituts für Hochschulforschung München, des DFG-Sondersammelgebiets Hochschulwesen der Humboldt-Universitätsbibliothek Berlin sowie die hochschulbezogenen Datenbestände von FIS Bildung kostenlos zur Verfügung.

Die Integration der Daten weiterer Bibliotheken ist in Vorbereitung. Über die Literaturdatenbanken hinaus bietet ids hochschule auch andere Informationszusammenstellungen – z.B. Dokumentationen zu verschiedenen Sachthemen – sowie den Zugang zu ergänzenden Angeboten anderer Akteure im Bereich Hochschulforschung. So hat sich ids inzwischen zu einem zentralen Portal zur Hochschulentwicklung und -forschung entwickelt.

Ebenso wie elektronische Datenbankangebote sind in den Zeiten der Vervielfachung von Druckerzeugnissen und elektronischen Publikationen *thematische Bibliografien* unverzichtbar. In Kooperation zwischen dem Informations-/Dokumentationsbereich und dem Forschungsbereich des Instituts wurden und werden vor allem zwei Themen bibliografisch erschlossen: Hochschul- und Wissenschaftsentwicklung in Ostmittel- und Osteuropa seit 1945 sowie Hochschul- und Wissenschaftsentwicklung in Ostdeutschland seit 1945.

Das Ende der DDR hatte einerseits wissenschafts- und hochschulgeschichtlichen Forschungen durch erleichterten Archiv- und sonstigen Quellenzugang einen erheblichen Schub verliehen. Andererseits wurde eine grundstürzende Transformation des ostdeutschen Wissenschafts- und Hochschulsystems in Gang gesetzt. Beide Entwicklungen fanden und finden ihren Niederschlag in sehr dynamischen Publikationsaktivitäten. Darüber einen Überblick zu haben ist notwendig, um Parallelforschungen zu vermeiden und offene Forschungsfragen identifizieren zu können. Fortlaufend wird deshalb die annotierte Bibliografie „Wissenschaft & Hochschule in Ostdeutschland von 1945 bis zur Gegenwart“ erstellt und in der Zeitschrift „die hochschule“ veröffentlicht. Eine Gesamtbibliografie wurde 1999 in der Schriftenreihe „Wittenberger Hochschulforschung“ publiziert³⁸ und acht Jahre später, entsprechend aktualisiert,

³⁸ Peer Pasternack: Hochschule & Wissenschaft in SBZ / DDR / Ostdeutschland 1945-1995. Annotierte Bibliographie für den Erscheinungszeitraum 1990-1998, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999

als Datenbank-CD-ROM veröffentlicht.³⁹ Verzeichnet sind in dieser nun 2.776 selbstständige Publikationen – Monografien, Sammelbände, Themenhefte von Zeitschriften, Ausstellungskataloge und Broschüren aller Art – sowie unveröffentlicht gebliebene Graduierungsarbeiten

Von 1997 bis 2005 wurde auch eine annotierte Bibliografie zu „Wissenschaft & Hochschule in Osteuropa von 1945 bis zur Gegenwart“ regelmäßig erarbeitet und in der Zeitschrift „die hochschule“ veröffentlicht. Auch hieraus gingen zusammenfassende Publikationen hervor.⁴⁰ Anhand derer lassen sich insbesondere die z.T. sehr unterschiedlichen Transformationspfade bei der Neuorganisation der einzelstaatlichen Wissenschafts- und Hochschulsysteme nachvollziehen.

2. Datenreports und Dokumentationen

Datenreports entstehen am Institut für Hochschulforschung im Rahmen externer Beauftragungen und eingeworbener Projekte. Dokumentationen werden im Rahmen und zur Vorbereitung analytischer Projekte erstellt. Um einen Sekundärnutzen für externe Interessenten zu erzielen, werden die Dokumentationen im Netz oder gedruckt verfügbar gemacht.

So stellt das Institut seit 1999 im Auftrag von GEW und Hans-Böckler-Stiftung statistische Angaben zur gleichstellungspolitischen Situation Lernender, Lehrender und Forschender in Bildung und Wissenschaft zusammen.⁴¹ 2003 wurde auch eine entsprechende Online-Datenbank konzi-

³⁹ Peer Pasternack: Wissenschafts- und Hochschulgeschichte der SBZ, DDR und Ostdeutschlands 1945-2000. Annotierte Bibliografie der Buchveröffentlichungen 1990-2005, CD-ROM-Edition, unter Mitarbeit von Daniel Hechler, Institut für Hochschulforschung/Stiftung zur Aufarbeitung der SED-Diktatur, Wittenberg/Berlin 2006

⁴⁰ Peer Pasternack: Hochschule & Wissenschaft in Osteuropa. Annotierte Bibliographie der deutsch- und englischsprachigen selbständigen Veröffentlichungen 1990-1998 / Higher education & Research in Eastern Europe. Annotated Bibliography of Monographs and Contributed Works in German and English 1990-1998 (=HoF-Arbeitsbericht 2'99), Wittenberg 1999; ders.: Wissenschaft und Hochschule in Osteuropa: Geschichte und Transformation. Bibliografische Dokumentation 1990-2005 (=HoF-Arbeitsbericht 2'05), Wittenberg 2005

⁴¹ Anke Burkhardt: Frauen und Mädchen in Bildung und Wissenschaft. GEW-Datenreport '99, Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Frankfurt a.M. 1999; dies.: GEW Genderreport 2004. Daten zur Entwicklung in Bildung und Wissenschaft, Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Frankfurt a.M. 2004

piert.⁴² Mit Unterstützung der Max-Traeger-Stiftung wurde der Datenreport 2004 um den Themenschwerpunkt „Bildungsverlauf und Geschlecht im Spiegel der Statistik“ ergänzt.⁴³ Beleuchtet wurde dabei, unter Beachtung der finanziellen Dimension und internationaler Vergleichsaspekte, die geschlechtstypische Partizipation vom Vorschulbereich bis zu Hochschulstudium und wissenschaftlicher Qualifizierung.

Im Rahmen analytisch angelegter Projekte erstellt und veröffentlicht HoF fallweise Online-Datenbanken und Datenreports. So stehen zu den Themen Kontraktmanagement, Hochschulgesetzgebung und Hochschulplanung online mehrere Datenbanken zur Verfügung, die regelmäßig aktualisiert werden.⁴⁴ Zur personellen Umgestaltung an den ostdeutschen Hochschulen seit 1989 wurde ein quantitativer Überblick vorgelegt.⁴⁵ Als Teilergebnis eines DFG-Projekts konnte ein „Datenkompendium Hochschulexpansion“ veröffentlicht werden, das Zeitreihendaten (1950-2000) zur Hochschulentwicklung in Europa und in den USA präsentiert. Im Mittelpunkt dieses Kompendiums stehen einerseits Daten, welche die Expansion bzw. Kontraktion der Hochschulen in den Ländern beschreiben, und andererseits Daten zur jeweiligen wirtschaftlichen Entwicklung.⁴⁶

⁴² Anke Burkhardt: Selektion nach Geschlecht im Bildungswesen. Bildungsbiographien im Spiegel der Statistik, Frankfurt a.M. 2004, URL http://www.gew.de/Binaries/Binary24824/bildungsbiographie_juni_04.pdf

⁴³ Anke Burkhardt: Selektion nach Geschlecht im Bildungswesen. Bildungsbiographien im Spiegel der Statistik, URL: http://www.gew.de/wissen/wissenspool/texte/bildungsbiographie_juni_04.pdf

⁴⁴ Anke Burkhardt/Andrea Scheuring: Zielvereinbarungen im Spiegel der Landeshochschulgesetze, URL <http://www.hof.uni-halle.de/steuerung/budget.htm>; Karsten König/Susanne Schmidt/Tobias Kley: Zielvereinbarungen und Verträge zur externen Hochschulsteuerung in Deutschland, URL <http://www.hof.uni-halle.de/steuerung/vertrag.htm>; Karsten König/Susanne Schmidt: Dokumente zur Hochschulstrukturplanung, URL <http://www.hof.uni-halle.de/steuerung/struktur.htm>

⁴⁵ Anke Burkhardt: Stellen und Personalbestand an ostdeutschen Hochschulen 1995. Datenreport (=HoF-Arbeitsbericht 5'97), Wittenberg 1997

⁴⁶ Juliana Körmert/Robert D. Reisz/Arne Schildberg/Manfred Stock: Hochschulentwicklung in Europa 1950-2000. Ein Datenkompendium (=HoF-Arbeitsbericht 3'05), Wittenberg 2005

3. Die Zeitschrift „die hochschule“

Eine wichtige Entscheidung war 2001 getroffen worden, als sich das Institut entschloss, ab 2002 eine Zeitschrift für Hochschulforschung herauszugeben. Der deutschsprachige Zeitschriftenmarkt im Themenfeld Hochschul- und Wissenschaftsforschung ist vergleichsweise unausgewogen. Im Bereich der Wissenschaftsforschung dominieren historisch orientierte Journale, in denen Zeitgeschichte und Gegenwartsanalyse nur marginal vorkommen. Im hochschulforscherischen Bereich sind mehrere der existierenden Titel im engeren Sinne weniger wissenschaftliche Zeitschriften, sondern Verbandsorgane. Fachjournale im Überlappungsbereich von Hochschul- und Wissenschaftsforschung zeichnen sich typischerweise durch einen präzise bestimmten inhaltlichen Fokus – etwa Wissenschaftsmanagement oder Wissenschaftsrecht – aus. Zugleich gab ein Institutsangehöriger bereits seit 1991 eine hochschulforscherische Zeitschrift heraus: die an der Universität Leipzig erscheinende „hochschule ost. leipziger beiträge zu hochschule & wissenschaft“.⁴⁷

All dies nahm das Institut zum Anlass, die Bündelung von Ressourcen und Aktivitäten, die ohnehin bereits seit Jahren parallel liefen, in Angriff zu nehmen. Inhaltliche Grundlage dessen waren thematische Schnittmengen zwischen „hochschule ost“ und dem Institut: So wie sich HoF Wittenberg zwar als ein Institut der gesamtdeutschen und internationalen Hochschulforschung versteht, aber zugleich eine besondere Aufmerksamkeit für ostdeutsche Entwicklungen und Themen pflegt,⁴⁸ so hatte sich umgekehrt „hochschule ost“ zwar dominant ostdeutschen und gelegentlich osteuropäischen Gegenständen gewidmet, aber zugleich in seinen letzten Jahren zunehmend auch übergreifenden Themen zugewandt.⁴⁹

Um die Veränderung kenntlich zu machen, wurde eine Umbenennung der Zeitschrift vereinbart; um die Kontinuität zu markieren, wird die Jahrgangszählung fortgesetzt. Seit 2002 erscheint die Zeitschrift nunmehr

⁴⁷ vgl. www.uni-leipzig.de/~hso

⁴⁸ vgl. Jens Hüttmann/Peer Pasternack: Geschichte, die noch qualmt. DDR, Zeitgeschichte, Wittenberg: drei Ergänzungen des HoF-Forschungsprogramms, und Peer Pasternack: Hochschultransformationsforschung, beide in diesem Heft

⁴⁹ vgl. etwa Falk Bretschneider/Peer Pasternack (Hg.): Akademische Rituale. Symbolische Praxis an Hochschulen (=hochschule ost 3-4/1999), Leipzig 1999; Thomas Neie (Hg.): Ziemlich prekär. Die Reform der Hochschulpersonalstruktur (=hochschule ost 3-4/2000), Leipzig 2000

zweimal jährlich in Wittenberg unter dem Namen „die hochschule. journal für wissenschaft und bildung“.⁵⁰ Das thematische Spektrum der Zeitschrift lässt sich in drei Punkten beschreiben:

1. Der gesamte Bereich der Forschung über Hochschulen hat in „die hochschule“ eine publizistische Heimat – von Hochschulgeschichte über Hochschulmanagement, -recht und -verwaltung, Hochschulorganisation und Hochschulpolitik über Hochschuldidaktik, Studenten- und Curriculumforschung bis hin zu Problemen der Eingangs- und Ausgangsschnittstellen, also des Verhältnisses von Schule und Hochschule bzw. Hochschule und Arbeitsmarkt.
2. Ausflüge in die Wissenschaftsforschung, auch wenn es dabei um außerhochschulische Gegenstände geht, und ebenso Ausflüge in allgemeine Themen der Bildungsforschung haben ihren Platz in der Zeitschrift, da Hochschulentwicklung nicht abgekoppelt von allgemeiner Wissenschafts- und Bildungsentwicklung betrachtbar ist.
3. In spezifischer Anknüpfung an die „hochschule ost“-Geschichte der Zeitschrift wird eine spezielle Aufmerksamkeit für ostdeutsche Hochschul- und Wissenschaftsgeschichte und -entwicklung beibehalten, nicht zuletzt indem die Bibliografie zur ostdeutschen Nachkriegsentwicklung von Hochschule und Wissenschaft fortgeführt wird.

2004/2005 hat sich das Institut am REDCOM-Projekt beteiligt, einer Initiative zur internationalen Verfügbarmachung bildungsforschenden Wissens.⁵¹ Im Ergebnis erschien das Themenheft „Konjunkturen und Krisen. Das Studium der Natur- und Technikwissenschaften in Europa“ (H. 2/2005). Daneben sind im Rahmen der Zeitschrift neun weitere Hefte mit thematischen Schwerpunkten erschienen, in der Regel herausgegeben durch Institutsmitarbeiter/innen, gelegentlich auch durch Gasteditoren:

⁵⁰ Als Supplement liegt der Zeitschrift das zuvor selbständig erschienene Newsletter des Instituts für Hochschulforschung – bis 2001 „HoF-Berichte“, seit 2002 unter dem Namen „HoF-Berichterstatter“ – bei.

⁵¹ REDCOM = Réseau européen de dissémination en éducation comparée; vgl. <http://www.e-education-europe.org>

- Peer Pasternack/Martin Winter (Hg.): Szenarien der Hochschulentwicklung (H. 1/2002);
- Barbara M. Kehm (Hg.): Grenzüberschreitungen. Internationalisierung im Hochschulbereich (H. 1/2003);
- Anke Burkhardt/Uta Schlegel (Hg.): Warten auf Gender Mainstreaming. Gleichstellungspolitik an Hochschulen (H. 2/2003);
- Martin Winter (Hg.): Gestaltung von Hochschulorganisation. Über Möglichkeiten und Unmöglichkeiten, Hochschulen zu steuern (H. 1/2004);
- Peer Pasternack (Hg.): Konditionen des Studierens (H. 2/2004);
- Manfred Stock/Andreas Wernet (Hg.): Hochschule und Professionen (H. 1/2005);
- Georg Krücken (Hg.): Universitäre Forschung im Wandel (H. 1/2006);
- Karsten König (Hg.): Verwandlung durch Verhandlung. Kontraktsteuerung im Hochschulsektor (H. 2/2006);
- Reinhard Kreckel/Peer Pasternack (Hg.): 10 Jahre HoF (H. 1/2007).

Hochschulforschung in der Zange?

Zwischen Wissenschaft und Beratungsdienstleistung

Podiumsdiskussion im Rahmen der 10-Jahres-Feier des Instituts für Hochschulforschung am 11. Dezember 2006 in Wittenberg

Margret Bülow-Schramm
Hamburg
Georg Krücken
Speyer
Jan-Hendrik Olbertz
Magdeburg/Halle
Peer Pasternack
Wittenberg

Das Thema der Podiumsdiskussion begleitet das Institut seit nun zehn Jahren, und es steht zu vermuten, dass dies auch so bleiben wird: Hochschulforschung begegnet den – auf den ersten Blick – widersprüchlichen Anforderungen, einerseits wissenschaftliche Forschung sein, sich also von der Praxis bewusst distanzieren zu müssen; andererseits aber wird von ihr möglichst konkretes und möglichst umstandslos anwendbares Hand-

lungswissen erwartet. Auch wenn das dahinterstehende Problem nicht prinzipiell auflösbar sein mag – der Umgang mit dem formulierten Widerspruch sollte im Laufe der Zeit sukzessive professioneller werden.

Daher hatte HoF drei Gesprächspartner eingeladen, von denen sich annehmen ließ, dass sie zu einer solchen Professionalisierung beitragen können: Margret Bülow-Schramm, Professorin für Hochschuldidaktik an der Universität Hamburg, und dort als Leiterin des „ProUni“-Projekts erfahren mit der Hochschulorganisationsreform; Jan-Hendrik Olbertz, von Hause aus Professor für Erziehungswissenschaften mit den Schwerpunkten Hochschul- und Erwachsenenbildung, HoF-Gründungsdirektor und seit 2002 Kultusminister von Sachsen-Anhalt; Georg Krücken, Professor für Hochschul- und Wissenschaftsmanagement an der Deutschen Hochschule für Verwaltungswissenschaften Speyer. Peer Pasternack moderierte.¹

Peer Pasternack: In der Hochschulreformdebatte bewegen sich konkurrierend verschiedene Anbieter von Expertise. Diese offerieren Wissen unterschiedlicher Tiefenschärfe und Reichweite. Unterscheiden lassen sich drei Anbieter: die Hochschulforschung, die Berater (wobei hochschulfeld-

¹ Die nachfolgende Dokumentation der Podiumsdiskussion erfolgt gekürzt und redigiert.

interne und feldfremde Berater voneinander abzusetzen sind, also etwa das CHE von McKinsey) sowie die Akteure der Hochschulentwicklung selbst. Letztere sind deshalb ein ‚Wettbewerber‘ in der Expertise-Konkurrenz, weil – nach Ulrich Teichler – für Hochschulforschung eines charakteristisch ist: der geringe Abstand zwischen Forschung einerseits und dem Rasonieren der Laien andererseits. Wenn aber Hochschulakteure dennoch externe Beratung suchen, dann können sie sich entscheiden: zwischen Beratern bzw. neudeutsch Consultants oder Hochschulforschern.

Wo Wissenschaftler die Problemhorizonte der Akteure überschreiten und erweitern sollen und müssen, da ist der Job der Berater die Reduzierung von Problemhorizonten: Wenn Hochschulforscher/innen von Praktikern um Rat gebeten werden, dann lautet ihre Reaktion typischerweise mehr oder weniger verklausuliert, die Problemwahrnehmung der Akteure sei noch nicht komplex genug. Daher sei es gut, dass sie, die Hochschulforscher, gefragt würden: Denn sie könnten die Sache auf Grund ihrer Feldkenntnis angemessen komplex kontextualisieren. Wenn dagegen Berater um Rat gebeten werden, dann lautet deren Reaktion typischerweise, die Problemwahrnehmung der Hochschulpraktiker sei noch viel zu komplex. Daher sei es gut, dass sie, die Berater, gefragt würden: Denn sie könnten die Sache auf Grund ihrer Außensicht angemessen in ihrer Komplexität reduzieren und auf ein handhabbares Schema bringen.

Die Expertise der Hochschulforschung ist aus auf Differenzierung, die Überschreitung von Alltagshorizonten, multikausale Erklärungen, die Einbeziehung von Paradoxien, Dilemmata, Zielkonflikten, Alternativen sowie Optionalitäten und mit all diesem auf Nachhaltigkeit. Damit aber stößt sie an die Grenzen der schnellen Konsumierbarkeit. Wie sollte ein Institut für Hochschulforschung damit umgehen? Das möchten wir anhand von drei Fragen diskutieren:

- Warum lassen sich Politik und Hochschulen extern beraten? Was erwarten sie von der Beratung?
- Was zeichnet Hochschulforschung gegenüber Beratungsagenturen aus, und was leisten Beratungsagenturen, was die Hochschulforschung nicht liefert?
- Ist praktischer Einfluss der Hochschulforschung nur um den Preis der opportunistischen Verstrickung zu haben bzw. wissenschaftliche Seriosität allein unter Inkaufnahme der Einflusslosigkeit?

Risiken der Beratung und der Nichtberatung

Georg Krücken: Warum lässt man sich im Moment überhaupt derart intensiv beraten? Das ist ja nicht nur ein Phänomen an Hochschulen und in der Hochschulpolitik, sondern verbreitet sich gesamtgesellschaftlich. Als Soziologe liegt es dann natürlich nahe zu versuchen, die Dinge in einem breiteren Rahmen zu betrachten und von den individuellen Besonderheiten zu abstrahieren. Meines Erachtens muss zunächst zwischen der konkreten Handlungsebene und der gesellschaftlichen Ebene unterschieden werden.

Auf der Handlungsebene identifiziert die Organisations- und Politikforschung zwei grundlegende Motive für Beratungen. Zum einen wird externer Rat eingeholt, um ein noch offenes Problem mit Hilfe von Beratern zu beantworten. Zum anderen aber dienen Beratungen der Legitimation von Entscheidungen, d.h. bereits vollzogene Entwicklungen oder eingeschlagene Entwicklungspfade erhalten durch Berater, seien sie nun wissenschaftlich legitimiert oder aus dem im engeren Sinne Beratungskontext, höhere Weihen. Beide Motive lassen sich nur analytisch trennen, in der konkreten Beratungssituation finden wir zumeist beides.

Was aber sind nun die gesellschaftlichen Hintergründe dafür, dass wir eine solche Zunahme an Beratungsaktivitäten haben? Ich sehe drei grundlegende und strukturelle Ursachen.

Wir werden sicherlich darin übereinstimmen können, dass wir es gegenwärtig mit einem raschen Wandel gesellschaftlicher Umweltbedingungen zu tun haben, denen Organisationen und organisationale Entscheidungsträger ausgesetzt sind. Dieser rasche Wandel führt zu Kontrollverlusten, und wer mit Kontrollverlusten konfrontiert ist, der erfährt ein hohes Maß an Stress und Verunsicherung. Darauf zu reagieren, gibt es verschiedene Reaktionen, aber eine ist, sich in solchen turbulenten Umwelten externen Rat zu holen. Leider weiß man – das ist meine eher skeptische Message dazu – aus der Entscheidungstheorie, dass unter Stress und Verunsicherung das Entscheidungsverhalten suboptimal ist. Daher lässt sich durchaus fragen, ob das auch der Fall ist, wenn man gestresst und verunsichert externen Rat einholt.

Die zweite, gleichsam gesamtgesellschaftliche Ursache für die Einbeziehung von Beratern ist in der zunehmenden Angleichung von gesellschaftlichen Organisationskonzepten zu sehen. Bis vor wenigen Jahren dominierte in Theorie und Praxis ein Verständnis, das vor allem auf die

Unterschiedlichkeit von Organisationstypen und nationalen Kontexten abhob, d.h., auf Hochschulen bezogen, galt eine deutsche Hochschule als etwas fundamental anderes als eine britische oder amerikanische Hochschule, und eine Hochschule erst recht als etwas fundamental anderes als eine Wirtschaftsorganisation. Diese Gewissheiten über Organisations- und Kontextdifferenzen sind dahin. Stattdessen haben wir eine zunehmende Entwicklung in Richtung auf ein Verständnis von Hochschulen als Organisationen, die ganz typische Organisationsprobleme haben, und zwar unabhängig von ihrem Land und ihrem institutionellen Kontext. Daraus ergibt sich dann, dass die Offenheit gegenüber von außen Kommendem wächst – was dann z.B. über Beratungen in die Organisationen hineingetragen wird.

Den dritten Punkt könnte man als Konformismus oder, wissenschaftlich etwas feiner ausgedrückt, als Diffusionseffekte bezeichnen. Es handelt sich bei der Inanspruchnahme von Beratung um einen Diffusionseffekt, d.h. je mehr z.B. Hochschulen sich extern beraten lassen, desto geringer wird das Risiko für die einzelne Organisation, dies zu tun. Früher war es ein Risiko, sich lächerlich zu machen und als führungsschwach zu gelten, wenn man sich externe Berater ins Haus holte und nicht nur auf die eigenen Kompetenzen setzt. Dieses Risiko tragen bei Diffusionseffekten nur die Trendsetter, die Innovatoren, also diejenigen, die die ersten sind, die sich Berater ins Haus holen, nicht diejenigen, die dann auf den etablierten Beratungszug aufspringen.

Umgekehrt – und das scheint mir eher die gegenwärtige Entwicklung widerzuspiegeln – steigt mit wachsender Zahl der Beratenen wiederum das Risiko, sich nicht beraten zu lassen, da man, je mehr sich beraten lassen, das Risiko läuft, als rückständig, eigenbrötlerisch oder unzeitgemäß zu gelten. Dieses Risiko, sich nicht beraten zu lassen, kann heutzutage womöglich nur noch von großen, legitimen und anerkannten Spielern im Feld übernommen werden.

Auch hier hilft der Blick auf die Welt außerhalb der Hochschulen. In der Managementforschung findet man heutzutage sehr viel Kritik an der Bedeutung von Unternehmensberatern in der Wirtschaft. Ebenso wird diese Kritik auch aus dem Management selbst formuliert, also von denjenigen, die sich die Zauberlehrlinge ursprünglich ins Haus geholt hatten. Die letzte Ausgabe der Zeitschrift „Managerseminare“ titelte zum Beispiel: „Retter oder Rattenfänger? Unternehmensberater in der Kritik“ und stellte ganz genüsslich Insiderbücher vor, die z.T. zu vernichtenden Er-

gebnissen der Beratungsindustrie kamen. Nun können es sich m.E. im Unternehmensbereich nur die großen und anerkannten Spieler erlauben, in Hinblick auf Beratung eigene Akzente zu setzen. Für die Welt der Unternehmen hat dies der DaimlerChrysler-Chef Dieter Zetsche zu Beginn des Jahres vorgeführt, indem er explizit sagte, dass er keine externen Berater wünsche, sondern vielmehr in stärkerem Maße als bislang die Ressourcen seiner Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter nutzen möchte. Ich will das hier nicht bewerten, aber an die Hochschulen rückkoppeln: Hier sehe ich allenfalls bei den amerikanischen sog. Spitzenuniversitäten, soweit sie mir bekannt sind, ein ausgesprochenes Selbstbewusstsein und ein Vertrauen vor allem auf die eigenen Kompetenzen. Dies bedeutet nun aber keineswegs, dass man sich zurücklehnen und ‚business as usual‘ praktizieren kann. Ganz im Gegenteil erfordert dies die permanente Weiterentwicklung und Professionalisierung aller Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter auf allen Ebenen der Organisation. Hier würde ich ansetzen, da dies nach meiner Einschätzung nachhaltigere Effekte zeitigt als die punktuelle Inanspruchnahme externer Beratungsleistungen.

Forschungsbindung und professionelle Seriosität

Margret Bülow-Schramm: Ich möchte eingangs auf einen Aspekt der neueren Entwicklung der Hochschulforschung hinweisen. Die Hochschulforschung ist, wie wir alle wissen, recht jung; 30 bis 40 Jahre hat sie gebraucht, um sich ein Profil zu schaffen. Verglichen mit der Universitätsgeschichte ist das kurz. Eine wichtige Vorbedingung für die weitere Entwicklung der Hochschulforschung ist ihre eigene Nachwuchsförderung. Die wird so richtig erst mit der unlängst erfolgten Gründung der Gesellschaft für Hochschulforschung überregional möglich. Indem das möglich wird, wird zugleich eine Voraussetzung geschaffen, um fortdauernd seriös zu bleiben, nämlich durch die Bindung an die Grundlagenforschung: Das, so soll hier mit Daxner und Teichler behauptet werden, ist die beste Bedingung, dass Hochschulforschung resistent bleibt gegen die Instrumentalisierung durch Hochschulpolitik – und zwar der Hochschulpolitik in ihren beiden Ausprägungen, einmal als Politik für die Hochschulen und einmal als Politik in den Hochschulen selbst. Mit Teichler meine ich, dass Problemdiagnosen erstellt werden müssen, *bevor* die Probleme virulent werden. Hochschulforschung ist dann resistent, vereinnahmt zu werden,

wenn die Probleme vorher diagnostiziert sind und ihre Erforschung begonnen hat.

Das aber erfordert zudem einen intensiven Informationsaustausch zwischen den Hochschulforschern und die Anerkennung und Wahrnehmung der Forschungsergebnisse der nicht-eigenen Institution und der relevanten Ergebnisse in Grenzgebieten. Das ist manchmal ein mühsames Unterfangen und führt dazu, dass lieber zu einer Fragestellung eine eigene lustvolle Studie betrieben wird, anstatt ernsthafte Sekundärauswertungen vorzunehmen. Dieser Tatbestand untergräbt jedoch nicht wenig die Professionalität von Hochschulforschung.

Kommen wir dahin, dann meine ich, dass Beratungsleistungen durch die Hochschulforschung selbst sowohl möglich als auch wünschenswert sind. Forschungen zu aktuellen Problemen, d.h. Forschungen mit Anwendungsbezug, auch Auftragsforschung, sind notwendige Anlässe zur Überprüfung der Begrifflichkeit, Maßstäbe und der internen Prüfkriterien. Einmal ganz altmodisch gesagt: solche Formen der Anwendungsforschung erzwingen die wissenschaftliche Reflektion der politischen Praxis und die Überprüfung der praktischen Relevanz wissenschaftlicher Reflexion, und sie sind – sozusagen in ihrer Funktion als Außenkriterium – damit eine Weiterentwicklung der Wissenschaft.

Dennoch wird immer eine Differenz bleiben zwischen Hochschulpraxis und wissenschaftlich überprüften Forschungsergebnissen. Damit muss Hochschulpolitik leben, die sich beraten lassen will. Die Hochschulforschung und ihre durch Hochschulforschung geerdete Beratung muß diese Differenz aufrechterhalten und kann hinter dieses Erfordernis nicht zurückgehen. In diesem Sinne sollte keine Verwischung oder Aufhebung der Trennung von Politik und Wissenschaft stattfinden, um die Möglichkeiten der Forschung nicht zu verspielen. Politisierte Politikberatung führt zu Vertrauensschwund. Daher muss Beratung und Forschung voneinander unterscheidbar bleiben, auch wenn in einer Institution beides gemacht wird. Ein simples Beispiel: auch als Auftragsforschung hat sich die Hochschulforschung solcher Aussagen über vermeintlich eindeutige Ursachen-Wirkungs-Zusammenhänge zu enthalten, die wissenschaftlicher Überprüfung nicht standhalten.

Daneben darf sich die Hochschulforschung nicht daran hindern lassen, Themen zu setzen. Wie fatal es ist, wenn sie es nicht oder nicht rechtzeitig tut, zeigt in gewisser Weise der Bologna-Prozess, der ja über weite Strecken ohne Hochschulforschung ausgekommen ist, statt dessen

auf politischen Evidenzen beruhte. So konnte es dahin kommen, dass die Geschlechterfrage in diesem Prozess keine Rolle spielte oder dass ein sehr problematischer Umgang mit dem Kompetenzbegriff gepflegt wird. Der Kompetenzbegriff wird umstandslos von dem berufsbildenden Bereich über den Europäischen Qualifikationsrahmen auf den Hochschulbereich übertragen, ohne zu fragen, welche Risiken, Nebenfolgen und begriffliche Unschärfe damit verbunden sind. Oder nehmen wir, als einen dritten Bereich, die Prüfungsforschung. Da geht es nun um Modulprüfungen. Dazu gibt es selbstredend Forschungsergebnisse, nämlich unter den Schlagworten „abschichtende, studienbegleitende Prüfungen“, aber mit diesen wird – selbst in den Hochschulen, die diese Forschung betreiben haben – nicht gearbeitet.

Damit nun zum Erfordernis der Trennung von Hochschulpolitik – ich meine Hochschulpolitik und nicht -praxis – auf der einen Seite und Forschung auf der anderen Seite. Genau vor zehn Jahren, 1996, hatten wir an der Universität Hamburg ProUni, das „Projekt Universitätsentwicklung“ gestartet. Es wurde gleichsam im Rausch der Universitätsmodernisierung begonnen, und vielleicht deshalb, aber vor allem wegen der Nähe zur alltagsnotwendigen Universitätspolitik ist ein kritisch-reflektierender Bericht über den Prozeß der Universitätsmodernisierung an der Universität Hamburg ausgeblieben. Das geschah damals auch aus Rücksicht auf die universitären Mitstreiter. Es sollte keine Entmutigung stattfinden, denn mit ProUni selbst war ja nicht die Universitätsentwicklung zu Ende. Die Leute sollten weitermachen. Zum einen deswegen gab es keinen kritisch-reflektierenden Rückblick, aber er unterblieb auch, weil es Konflikte gab bei der Bestimmung der eigenen Position zwischen Leitungs- und Kollegialverpflichtungen und zwischen Wissenschaft und Verwaltung. Ein solcher Abschlussbericht wäre eingeeengt gewesen zwischen Schönreden und Verschweigen. Eines der Ergebnisse war damit: Es wurde wenig daraus gelernt aus fünf Jahren hochfinanzierter Arbeit. Also, eine größere Distanz zum Alltagsgeschäft, nämlich zum praktischen Problemlösen, hätte gut getan für das Auffinden wissenschaftlicher Problembehandlungen, eine größere Unabhängigkeit von der Universitätsleitung hätte mehr Freiraum verschafft für die kritische Reflektion der doch sehr konflikthaft abgelaufenen Prozesse.

Allerdings: Wenn es um die Frage gehen sollte, ob man nicht nicht-forschungsbasierte Beratung irgendwie ausschließen könnte, dann habe ich dazu eine ganz dezidierte Position. Bitte keine Schranken, bitte keine

Abgrenzung oder größere Professionalisierung der Hochschulforschung dadurch, dass es eine Ausweitung programmbezogener Akkreditierung gibt, nun Akkreditierung von Beratungsleistungen. Also hier bitte keine Schließung von Märkten, um etwaige Konkurrenten fernzuhalten, die einem nicht das Wasser reichen können, denn in diesem Falle überzeugt nur Qualität im Vollzug.

Hochschulautonomie und externe Beratung

Jan-Hendrik Olbertz: Was mich umtreibt, ist, dass die Hochschulen in den letzten Jahren von außen mit einem enormen Erwartungsdruck konfrontiert sind. Die Stichwörter kennen wir alle: Qualität und Wettbewerb, möglichst internationaler, ja globaler Art, Ökonomisierung, Hochschulen als Wachstumskerne, Akademikerbedarf nach höchst unterschiedlichen Prognosen, Kostensteigerungen, demografische Krise bis hin zur Frage der Studiendauer oder der Senkung hoher Abbrecherquoten. Auch Fragen der Studiengangstrukturen, der Curriculumentwicklung in der beschleunigten Wissensgesellschaft und die Qualität der Lehre, Weiterbildung usw. spielen eine Rolle. Allein wie oft der Begriff „Innovation“ auf die Hochschulen angewendet wird, was eigentlich aus der Logik der Wissenschaft heraus etwas Selbstverständliches sein müsste, fordert die Organisation ständig heraus und impliziert neue Ansprüche.

Die Frage, die mich dabei beschäftigt, ist: Rühren diese Ansprüche und vielfältigen Erwartungen an die Hochschulen aus der „natürlichen“ Dynamik der Wissenschaft selbst her, oder sind sie eher aus den gesellschaftlichen Kontexten abgeleitet, in die das Wissenschaftssystem eingebettet ist? Interpretieren die Hochschulen sie möglicherweise nur als Angriffe auf den sicheren akademischen Regelbetrieb? Es ist ja ein Unterschied, ob man sich institutionell als Teil und Motor des Modernisierungs- und Wandlungsprozesses versteht und positioniert oder ob man lediglich „reagiert“, sich anpasst oder gar auszuweichen versucht. Im ersteren Falle müsste auf Offensivstrategien gesetzt werden, um sich als Institution zu platzieren und Erwartungen selber zu artikulieren, also Nachfrage nicht nur aufzunehmen, sondern auch zu erzeugen. Davon hängt u.a. ab, wie die traditionellen Entscheidungs- und Mitwirkungsstrukturen der akademischen Selbstverwaltung ausgestaltet werden. Das Interessensspektrum reicht hier von Besitzstandswahrung oder Partikularinteressenvertretung bis zum Anspruch auf Zukunftssicherung durch gemein-

same Qualitätserzeugnisse. Die Frage lautet also, wie die Hochschulen Entwicklungen in der Gesellschaft auf das eigene System projizieren und Qualitätsansprüche entscheidend selber definieren können.

Die Hochschulforschung nun interessiert meines Erachtens, inwieweit Hochschulen als lernende Expertenorganisationen unter stärker denn je marktwirtschaftlichen Bedingungen globaler Natur ihre institutionelle Identität bewahren und stärken und vor allem als Potenzial für die Qualitätsentwicklung einbringen können. Ich selbst habe ja in diesem thematischen Kontext einen Perspektivenwechsel von der Wissenschaft zur Politik hinter mich gebracht. Wenn ich mir vergegenwärtige, welche Briefe ich im Verlaufe der fünf Jahre, die ich Kultusminister bin, bekommen habe, dann ergibt sich eine aufschlussreiche Beobachtung: In den ersten zweieinhalb Jahren waren das leidenschaftliche Briefe, ich möge mich doch als Universitätsprofessor erinnern, wie wichtig die Hochschulautonomie ist, und nicht immerfort diese Autonomie mit Füßen treten. Dann gab es eine Pause von etwa einem Jahr, da bekam ich gar keine Post. Es gab ein neues Hochschulgesetz, und mit den Hochschulen wurden mehrjährige Zielvereinbarungen mit festen Budgets geschlossen. Seitdem gehen regelmäßig Briefe ein, die mich auffordern, in die Autonomie einzugreifen, endlich für „Ordnung“ zu sorgen, den Rektor bzw. diesen oder jenen Universitätskolllegen in die Schranken weisen. Die Dinge, die vor Ort geschehen, seien absolut inakzeptabel, jeder vertrete seine Interessen gegen jeden, alles werde verlangsamt oder ganz behindert, und jeder halte sein Fach für wichtiger als alle anderen. Um es auf den Punkt zu bringen: Ein starker Kultusminister, der mutig einschreitet, müsse her.

Das veranlasst zu philosophischen Betrachtungen, denn dazwischen gab es tatsächlich einen beträchtlichen Zugewinn an institutioneller Autonomie für die Hochschulen. Die – durchaus gewollte – Folge ist, dass die Hochschulen nun die Konflikte intern erzeugen und austragen, die sie vorher als Konflikte zwischen Hochschule und Staat erlebt hatten. Es sind übrigens strukturell fast die selben Konflikte (differierende Schwerpunktannahmen, Geltungsbedürfnisse, Verteilungskämpfe usw.). Das führt mich zu der Überlegung, wie die seit Humboldt verstaatlichte Hochschule sich vom Staat lösen kann, ohne daran Schaden zu erleiden oder gar ihre öffentliche, demokratische Verantwortung und Verpflichtung aus den Augen zu verlieren. Es ist letztlich die Frage nach echter, d.h. intelligenter und reflektierter, Hochschulautonomie im Kontext eines

modernen Kooperationsverhältnisses von Hochschule und Staat, das vor allem wissenschaftsadäquat verfasst und geregelt ist.

Auf diese Frage gibt es bis heute keine befriedigende Antwort. Wir haben inzwischen ein hohes Maß an struktureller Autonomie, aber in rationaler Aufgeklärtheit genutzt und ausgeschöpft wird sie bei weitem nicht. Es gibt weitreichende Selbstgestaltungsspielräume mit einem beträchtlichen Streit- und Konfliktpotenzial. Das führt mich zur gewachsenen Bedeutung von Beratung und Begleitung der Hochschulen, denn die Autonomie wird nur funktionieren, wenn ihre Handlungs- und Gestaltungsspielräume mit einem ausgereiften Qualitätsmanagement einhergehen. Das schließt eine Beratung ein, die Legitimation schafft, auch wenn es um unpopuläre Entscheidungen geht. Solche Entscheidungen sind glaubwürdiger, wenn sie nicht von unmittelbaren Interessenvertretern aus dem Inneren des Geschehens heraus angebahnt oder verhindert werden, sondern Vorschlägen von Experten folgen, die der Hochschule selbst nicht angehören, ihr aber verbunden sind. Externe Beratungsinstanzen können beispielsweise Kuratorien und Beiräte sein. Beratung kann zudem über wissenschaftliche Informationsbasen und Konzeptionalisierungen erfolgen, die eine Hochschule bei Dritten in Auftrag gibt, um sich ihre Selbstgestaltungsfreiheit kompetent zu erschließen, zum Beispiel in Gestalt von Programm- bzw. Systemakkreditierungen oder Evaluationen.

Solche Entwicklungen wären die beste Voraussetzung für die Mitglieder der Hochschulen, sich im Kontext neuer Herausforderungen rational und effektiv zu verhalten, ihnen gemeinsam mit externen Partnern offen und offensiv gegenüberzutreten, und für mich, nicht immer wieder zu Eingriffen in die Hochschulautonomie aufgefordert zu werden.

Berater und Beratungsauftraggeber

Peer Pasternack: Margret Bülow-Schramm hat den Vorschlag unterbreitet, zu unterscheiden zwischen forschungsbasierter und nicht-forschungsbasierter Beratung und gleichzeitig aber dafür optiert, keine künstliche Schließung von Märkten herbeizuführen, sondern die Durchsetzung von Expertise und Anbietern von Expertise qua Qualität zu organisieren. Die Frage, die sich erhebt, ist: Passt denn dies zusammen? Haben die Akteure tatsächlich ein solches Qualitätsverständnis, dass sie dann gleichsam automatisch bei den forschungsbasierten Beratern landen würden?

Margret Bülow-Schramm: Nein, ich spreche mich gegen eine Schließung oder eine Professionalisierung in diesem Sinne aus, weil das auf ein Feld lenkt, das nicht das entscheidende ist. Das entscheidende Feld ist, die eigene Beratungsleistung qualitäts- und gehaltvoll anzubieten und sich nicht statt dessen damit zu beschäftigen, dass andere Anbieter dieses Feld nicht beackern dürfen. Im Falle einer Akkreditierung von Beratungsdienstleistungen würden Kapazitäten dafür verschleudert, fortwährend darüber nachzudenken, wie die extern gesetzten Kriterien der Qualitätssicherung mit einem Minimum an Aufwand bedient werden können. Die Analogie dazu ist die Akkreditierungswelle, der sich die deutschen Universitäten im Bereich der Studiengänge ausgesetzt sehen. Wie sich zeigt, sind damit nicht nur Probleme gelöst, sondern mehr noch erzeugt worden. Deshalb geht hier der Trend auch hin zu institutioneller Akkreditierung; die Qualitätssicherung der Programme und konkreten Dienstleistungen sollte ganz in den Händen der Anbieter liegen.

Peer Pasternack: Georg Krücken hat eingangs vorgeführt, wie sich ein vergleichsweise praxisnahes Thema theoriegeleitet aufschließen lässt. Er ist in Speyer zugleich für ein Studienangebot in Wissenschaftsmanagement verantwortlich, das sich an bisherige oder künftige Praktiker richtet. Vor diesem Hintergrund liegt eine Frage nahe: Ist in einem solchen Studiengang nicht auch ein ganz ähnliches Problem, nun aber im Bereich der Lehre, zu bewältigen, nämlich forschungsbasierte Wissensvermittlung zu leisten, zugleich aber von den Studierenden bzw. Hörern mit der Erwartung einer ausgesprochenen Praxisorientierung konfrontiert zu sein? Die daran anschließende Frage ist, ob sich aus diesen Erfahrungen etwas ableiten lässt, was wir uns hier zu Herzen zu nehmen hätten – denn das in Speyer ausgebildete Personal ist später auch einmal das, welches externe Beratung nachfragt oder solche externe Beratung auslöst.

Georg Krücken: Ich bin mir nicht sicher, ob die Teilnehmer dieses Crashkurses im Wissenschaftsmanagement tatsächlich kommen, um, wie es so schön heißt, alle modernen Managementtools mit auf den Weg zu bekommen. Wenigstens ebenso wichtig wie einzelne Tools ist, dass sie bei uns etwas lernen, das nicht unbedingt etwas mit Managementtools zu tun hat, sondern mit Distanz und Distanzierung. Sie bekommen Distanz zu ihrer Organisation und zum Alltag ihrer Organisation, und sie können wissenschaftlich fundiert lernen, was Hochschul- und Wissenschaftsmana-

gement ausmacht. Ganz im Sinne meines Eingangsstatements sehe ich hier vor allem die Möglichkeit einer aktiven Professionalisierung einzelner Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die den Hochschulen insgesamt sehr zugute kommt.

In der Ausbildung haben wir eine gleichsam duale Struktur. Wir trennen zwischen denjenigen, die als Professorinnen und Professoren die Ausbildung verantworten, und da orientieren wir uns an den akademischen Kriterien. Gleichzeitig werden ungefähr 50 Prozent des Lehrpersonals von sog. Praktikern, also Personen aus Hochschul- und Wissenschaftseinrichtungen, gestellt. Wir tendieren dazu, diese beiden Bereiche nicht miteinander zu vermengen. Die beiden Gruppen der Lehrenden kennen sich natürlich, sie schätzen sich, und es gibt hin und wieder Round-Table-Discussions, in denen wir voneinander lernen. Aber die wissenschaftliche Lehre soll zunächst einmal wissenschaftlich sein, und das, was die Praktiker hereinbringen, soll reflektierte Praxis sein. Mein Ziel ist, dass wir in diesem Studiengang die Teilnehmer dazu befähigen, in ihrer Organisation ihre ureigensten Probleme selber zu lösen.

Fazit

Peer Pasternack: Zusammenfassend können wir wohl festhalten: Seitens der Hochschulen gibt es die legitimatorische und die ergebnisoffene Beratung. Die ergebnisoffene wünscht man sich als Hochschulforscher, wenn z.B. eine Hochschulleitung damit umgehen muss, eine externe Anforderung umzusetzen – etwa ein Qualitätsmanagementsystem einzuführen, wovon man aber noch nie etwas gehört habe, weshalb man sich ergebnisoffen beraten lässt. Das ist ein Beratungsanliegen, mit dem auch wir als HoF häufig konfrontiert sind. Damit umzugehen ist vergleichsweise einfach, weil dort in der Regel auf etwas zurückgegriffen und an dieses angeknüpft werden kann, das vorher in anderen Projekten oder anderen thematischen Zusammenhängen forschend erarbeitet werden konnte. Damit lässt sich das Kriterium der Forschungsbasierung von Beratung erfüllen.

Ein anderer Punkt ist die Frage, was eigentlich nichtforschende Berater so attraktiv macht für Hochschulleitungen oder Hochschulpolitiker. Es ist die Übersichtlichkeit und geschmeidige Umsetzungsfähigkeit dessen, was von den Consultants vorgeschlagen wird. Die Hochschulforschung dagegen begegnet häufig dem Vorwurf, dass es sehr klug sei, was sie produziere, doch sei die Umsetzungsfähigkeit, der praktische Nutzen al-

so, leider vergleichsweise eingeschränkt. Da mag sich die Hochschulforschung für das Thema Hochschulen noch so klug halten: Die von Georg Krücken angemerkte Vereinheitlichung der Organisationstypen macht es dann vergleichsweise irrelevant, ob die Optimierung der Geschäftsabläufe einer Brauerei oder einer Hochschule stattfinden soll; die Powerpoint-Präsentationen jedenfalls sind im Prinzip identisch. Auf Interesse bei den Akteuren stößt diese Beratung in erster Linie wegen ihrer Handhabbarkeit. Das ist sowohl eine inhaltliche Anfrage als auch eine kommunikationspolitische Herausforderung an die Hochschulforschung.

Strategische Hochschulentwicklung

Überlegungen zu einer Typologie

Lothar Zechlin
Duisburg/Essen

Seit dem letzten Drittel des 20. Jahrhunderts geraten die Hochschulen weltweit von zwei Seiten her unter Druck: Auf der einen Seite sinken die Finanzzuweisungen des Staates, auf der anderen Seite steigen die Anforderungen von Politik, Wirtschaft und Gesellschaft. Zugleich zieht sich der Staat aus der direkten Regulierung und Verantwortung für den Hochschulbereich zurück. Unter den Paradigmen von „Public Governance“ und „New Public Management“ setzt er auf die stärkere Autonomie der Hochschulen. Die Lücke zwischen wachsenden Anforderungen und zur Verfügung stehenden Ressourcen müssen die Hochschulen selber schließen, indem sie die Effizienz und Effektivität ihrer Arbeit erhöhen. Dazu benötigen sie ein eigenes professionelles Management. Das gilt sowohl für den Typus der Humboldtschen Universität, deren Budget, Personal und Organisation bislang staatlich garantiert und verwaltet waren und die ein hochschuleigenes Management überhaupt erst herausbilden muss, als auch für die angelsächsische und us-amerikanische Universität, die für eine stärkere Professionalisierung ihres Managements sorgen muss. In dem Dreieck, mit dem Burton Clark (1983) die einzelnen national vorherrschenden Hochschulsysteme danach eingeordnet hat, ob sie ihre Steuerungsimpulse primär vom Staat, dem Markt oder den akademischen Oligarchien her erhalten, geht die weltweite Ent-

wicklung eindeutig in Richtung Markt und Wettbewerb. Es entsteht das neue Leitbild der „unternehmerischen Universität“, die die Verantwortung für ihre Entwicklung und Steuerung selbst übernehmen muss.

Public Governance und New Public Management

Wie sich die Methoden und Instrumente der Hochschulsteuerung verändern ist Gegenstand der „Governance-Forschung“. Sie beschäftigt sich derzeit noch eher in einer Makroperspektive mit den Veränderungen. Bildlich und dadurch einprägsam darstellen lässt sich dies in dem so genannten „Governance-Equalizer“ (z.B. bei Lange 2005, S. 310; Jongbloed 2006), der die entscheidenden Veränderungen durch das „Herauf-“ und „Herunterfahren“ der Regler auf fünf hauptsächlichen Steuerungsfeldern verdeutlicht. Es handelt sich um die Einschränkung der bisherigen Detailsteuerung durch den Staat, eine stärkere strategische Steuerung durch externe Instanzen (Staat, Hochschulräte), die Zurückdrängung der akademischen Selbstorganisation, Implementierung von mehr Wettbewerb und schließlich die Stärkung der hierarchischen Selbststeuerung.¹ Damit scheint eine tragfähige Grundlage für empirische Forschungen gefunden zu sein, die zu mehr Wissen über die Wirkungen des neuen Instrumentariums (und damit auch zu einer gewissen Ernüchterung gegenüber den noch sehr stark politisch propagierten Veränderungen) beitragen dürften².

Mit ihrem empirischen Vorgehen ergänzt und überlagert „Public Governance“ den bis dahin vorherrschenden Ansatz des „New Public Management“ (Schedler/Proeller 2006).³ Dieser hatte eher präskriptiv die Ablösung der bisherigen Inputsteuerung durch eine Outputsteuerung vorgeschlagen, um das Hochschulwesen effizienter und wirksamer zu machen. Dreh- und Angelpunkt dieses „Neuen Steuerungsmodells“ sind die „Produkte“, die die Hochschulen an ihre Umwelt abgeben und mit denen sie

¹ Soweit mir ersichtlich wurde diese Unterscheidung erstmalig von Uwe Schimank (2000) in seinem Gutachten für die österreichische Rektorenkonferenz getroffen „Welche Chancen und Risiken können unterschiedliche Modelle erweiterter Universitätsautonomie für die Forschung und Lehre der Universitäten bringen?“

² Vgl. dazu den aufschlussreichen Bericht „Hochschul-Governance im Wandel. Neuere Beiträge der vergleichenden Hochschulforschung“ (Lange 2005).

³ Schedler, einer der Hauptvertreter des Schweizerischen Variante des New Public Management, der „wirkungsorientierten Verwaltungsführung“, verarbeitet diese Entwicklung in seinem Beitrag „Vom Public Management zur Public Governance“ (Schedler 2003).

dort Wirkung erzielen (Output). Sie sind sowohl für den Staat relevant, der sie bei den Hochschulen im Wege des Kontraktmanagements „bestellt“, als auch für die Hochschulen selbst: Für sie stellen Produkte den Fokus dar, über den sie die internen Prozessen zur Produkterzeugung und die für die Prozesse erforderlichen Inputs steuern sollen. Durch diese Konzentration auf die „Produktsteuerung“ verfügt das NPM zwar über eine klare Handlungsorientierung, insbesondere auf der Mikroebene der einzelnen Hochschule, es wurde aber der Komplexität des Hochschulmanagements nicht gerecht, wie die allmählich entstehenden empirischen Arbeiten zeigen (Nickel 2007, S. 191ff.).

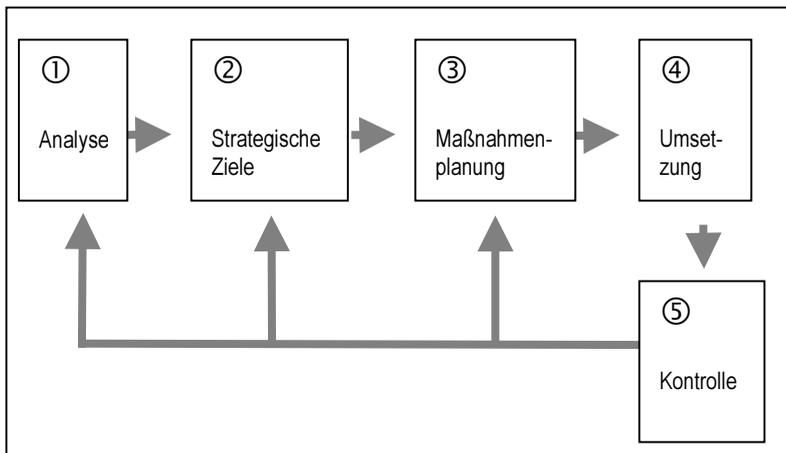
Auf der einen Seite präskriptive Handlungsvorschläge, die unterkomplex bleiben, auf der anderen Seite empirisch gesicherte Erkenntnisse ohne direkte Handlungsempfehlungen für Effizienzsteigerungen in Lehre und Forschung – eine unternehmerische Hochschule muss beiden Seiten miteinander verbinden können, wenn sie zu mehr Selbststeuerung in der Lage sein will. Worauf es ankäme, wäre, die Komplexität und die Eignung des Governance-Ansatzes für empirische Untersuchungen mit einer akteurspezifischen Handlungsorientierung zu verbinden, wie sie das New Public Management ermöglicht.

Das Grundmodell der strategischen Planung

Für den Bereich erwerbswirtschaftlicher Unternehmen ist die Frage, wie komplexe Organisationen strategisch gesteuert werden können, Gegenstand der Forschung zum strategischen Management bzw. der strategischen Planung. Das Grundmodell der strategischen Planung besteht aus mehreren, aufeinander aufbauenden Schritten: Ausgangspunkt ist die strategische Analyse, in der die Veränderungen in der Umwelt eines Unternehmens und die sich daraus ergebenden externen Anforderungen den internen Potentialen des Unternehmens gegenüber gestellt werden. Aufgrund dieser Analyse werden Strategien mit langfristigen Zielen formuliert und die Handlungen geplant, die für die Realisierung der Strategie erforderlich sind. Diese drei Schritte, die häufig unter Einbeziehung externen Sachverständigen von Beratern erfolgen, gehören dem engeren Bereich der Planung an. Die geplanten Handlungen werden in der Praxis realisiert und führen zu Ergebnissen, anhand derer sich die Maßnahmen, Strategien und die Analyse bewerten lassen (Abbildung 1). Abweichungen lassen sich

entweder auf Fehler in der Planung – die Analyse war ungenau, die Strategie nicht ausreichend aus der Analyse abgeleitet, die Veränderungsmaßnahmen nicht ausreichend auf die Strategie bezogen – oder auf Fehler in der Umsetzung zurückführen. Der Hauptfokus liegt auf der rationalen, linearen Verknüpfung von Analyse, Strategie und Planung der Veränderungsmaßnahmen, also den ersten drei Schritten. Hauptvertreter dieses Ansatzes ist Igor Ansoff (1965). Planung beruht auf Expertenwissen, Fehler in der Planung müssen deshalb durch höheres Expertenwissen wieder gut gemacht werden.

Abbildung 1: Planungsablauf



Ziele und Leistungsbereiche

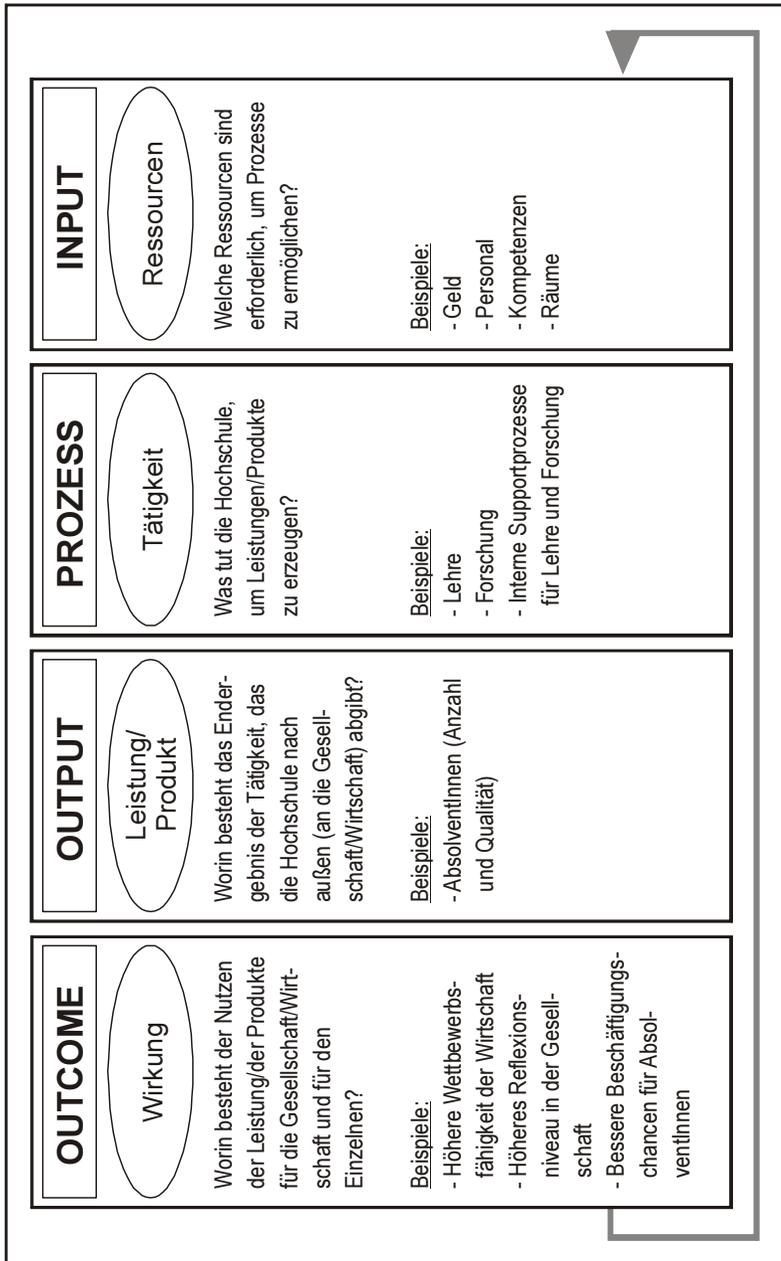
Auch im Hochschulbereich orientieren sich die meisten strategischen Pläne an diesem Grundmodell. Sie beschreiben in der Regel auf drei hierarchischen Ebenen Ziele, die erreicht werden sollen. Auf der obersten Ebene, dem Bereich des normativen Managements, treffen sie Aussagen zu dem langfristigen gesellschaftlichen Nutzen, zu dem die Hochschulen beitragen wollen (Vision, Mission), und den dabei zugrunde liegenden Werthaltungen. Im Bereich des strategischen Managements, der mittleren Ebene, beschreiben sie mittel- bis langfristige Strategien und Ziele, die sie verfolgen, um ihre normativen Ziele zu erreichen. Und schließlich be-

schreiben sie im Bereich des operativen Managements, der unteren Ebene, die konkreten Veränderungsmaßnahmen (Projekte), mit denen sie während der ca. fünf- bis zehn-jährigen Referenzperiode des strategischen Planes ihre Strategie realisieren wollen.

Eine ähnliche Hierarchie, wenn auch in einer etwas anderen Terminologie, ist in der Planungslogik des New Public Management vorhanden (Abbildung 2). Auf der obersten Ebene besteht ein strategischer Plan aus langfristigen Impact- oder Outcome-Zielen, mit denen die Hochschule die Wirkungen benennt, die sie in ihrer gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Umwelt erzielen will, also z.B. den Beitrag, den sie als Wissensorganisation zu wirtschaftlichem Wohlstand, politischer Demokratie oder dem sozialen Zusammenhalt der Gesellschaft leisten will. Damit sie diese Wirkungen in der Umwelt erzielen kann, muss sie „Produkte“ als Ergebnis von Forschung und Lehre erstellen und an die Umwelt weitergeben. Ein strategischer Plan enthält deshalb Leistungs- oder Output-Ziele. Im Bereich von Studium und Lehre handelt es sich z.B. um Absolventen, die in ihrer Quantität (z.B. Anzahl in den einzelnen Fachrichtungen) und Qualität (z.B. fachliche, methodische und soziale Kompetenzen, internationale Ausrichtung, Geschlechtergerechtigkeit) beschrieben sind, im Bereich von Forschung und Transfer z.B. um die Anzahl von Promotionen, Patenten, Veröffentlichungen, Zitierungen etc. Auf der Ebene des operativen Managements schließlich werden die Prozesse gesteuert, mit denen die angestrebten Produkte erstellt werden.

Neben dieser Hierarchisierung auf der Zielebene gibt es eine weitere Differenzierung in unterschiedliche Leistungsbereiche. Hochschulen sind Wissensorganisationen, deren Sinn darin liegt, dass sie das in der Gesellschaft vorhandene und das durch Forschung neu geschaffene Wissen bewahren und gesellschaftlich zugänglich machen. Das tun sie durch Studium und Lehre, Forschung und Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses. Da sie nicht als selbstgenügsame Elfenbeintürme, sondern wegen ihrer außenbezogenen Wirkungen existieren, sind diese außenbezogenen Leistungsprozesse für sie konstitutiv. Es sind, um einen Vergleich mit der Wirtschaft zu ziehen, ihre hauptsächlichen „Geschäftsfelder“, auf denen sie ihre Politik definieren müssen, um sich im Wettbewerb mit anderen Hochschulen zu behaupten. Von ihnen müssen die internen Dienstleistungen unterschieden werden, mit denen die Hochschulen diese außenbezogenen Kernprozesse unterstützen. Dazu gehören insbesondere die Ausgestaltung des Finanzierungssystems, aber auch Personalentwicklung,

Abbildung 2: New Public Management



Informationsdienstleistungen, studentische Services, Transferbüros etc. Auch diese Prozesse erzeugen Leistungen, allerdings für „interne Kunden“. Ihr Sinn besteht darin, dass sie für die Kernprozesse nützlich sind. Das bedeutet nicht, dass sie weniger wichtig als die außenbezogenen Prozesse sind. Zum Teil wird sogar (übrigens ganz ähnlich wie bei Fußballvereinen) argumentieren, dass die Leistungsfähigkeit einer unternehmerischen Universität mehr und mehr von ihrem Managementsystem abhängt, weil dieses, z.B. durch die Berufungspolitik, für die Qualität der Kernprozesse Lehre und Forschung sorgt.

Um diesen differenzierten Anforderungen gerecht zu werden, sind strategische Pläne komplexe Angelegenheiten. Sie bestehen in der Regel aus einem generellen Leitbild/Mission Statement und, getrennt nach den jeweiligen Leistungsbereichen, einer Beschreibung der Ausgangslage, strategischen Zielen und der beabsichtigten Veränderungsmaßnahmen (Abbildung 3). Viele Hochschulen haben diese Pläne in gedruckter Form oder im Internet veröffentlicht, z.B. Radboud University Nijmegen (Niederlande), The University of Sydney (Australien), Karl-Franzens Universität Graz (Österreich) oder University of Wisconsin-Madison (USA).

Abbildung 3: Aufbau eines strategischen Plans

1. Mission Statement der Universität, normative Ziele
2. Forschung
 - a Ausgangslage
 - b Strategischen Ziele
 - c Veränderungsprojekte und operative Ziele
3. Wissenschaftlicher Nachwuchs
4. Studium und Lehre (a – c)
5. Budgetstrategie (a – c)
6. Infrastruktur (a – c)
7. u.a.

Veränderungen des Grundmodells

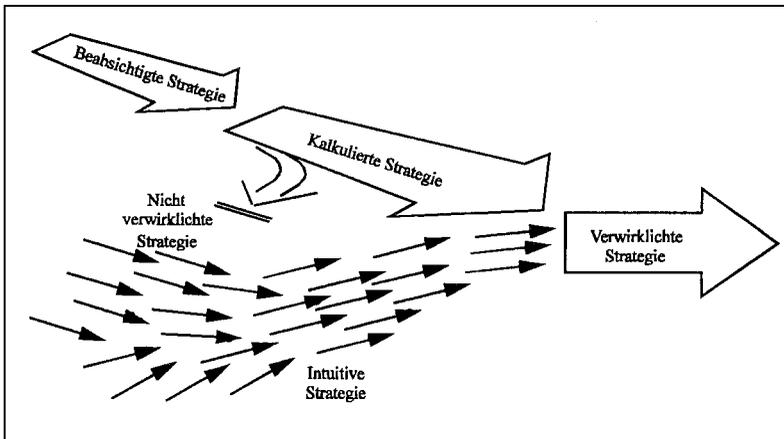
Dieses Modell der rationalen Planung steht in der empirischen Managementforschung seit Jahren unter heftiger Kritik. Ihm wird vorgeworfen, sich allzu sehr auf die Planung zu konzentrieren und die Implementierung zu vernachlässigen, die lediglich als Vollzug der Planung in das Blickfeld gerate. Die in ihm vorausgesetzte Trennung von Denken und Handeln, von expertengesteuerter Analyse und Umsetzung durch das Management des Unternehmens entspreche nicht der Realität. Planung sei dem Handeln nicht vorgelagert, sondern entstehe erst aus dem Handeln und seiner Reflexion. In der Tat haben empirische Untersuchungen gezeigt, dass das strategische Verhalten erfolgreicher Unternehmen nicht durch das Planungsmodell bestimmt wird. Danach reagieren erfolgreiche Unternehmen sehr flexibel und verfügen über eine hohe „Responsiveness“ gegenüber der sich verändernden Außenwelt. Sie setzen stark auf die Erfahrungen und das implizite Wissen innerhalb der Organisation selbst und sind (auch) durch Improvisation gekennzeichnet.

Dafür gibt es eine Reihe von Gründen: Die Außenwelt ist so dynamisch, dass ihre Veränderungen nur eingeschränkt vorhersehbar sind und langfristige Planungen fragwürdig werden. Als Gegenstand strategischer Analysen ist sie schwer fassbar, weil sie ebenfalls durch strategische Akteure bestimmt wird, die ihrerseits die Veränderungen ihrer Umwelt analysieren und darauf gestützt ihr Verhalten verändern. Wie sich aus systemtheoretischen und spieltheoretischen Erklärungen ergibt, führt diese wechselseitige Beobachtung der Akteure und ihre Interaktion zu der Notwendigkeit hoher Flexibilität und situativer Anpassung der wechselseitigen Strategien. Hinzu kommt, dass häufig die Akteure innerhalb der eigenen Organisation aus ihren Kontakten mit der Außenwelt die veränderten Anforderungen der Märkte und Strategien der Wettbewerber schneller und relevanter erfahren als die Experten mit ihren Analysen. Wenn das genutzt werden soll, muss das in der Organisation vorhandene implizite Wissen mobilisiert werden und schon in die Entwicklung strategischen Verhaltens selbst – also nicht erst in die Implementierung zuvor erdachter strategischer Pläne – einfließen. Auf diese Weise kommt neben der Umwelt auch die Innenwelt des Unternehmens in den Blickpunkt. Auch sie ist jedoch komplex und durch unterschiedliche Subsysteme, Sichtweisen und Eigenlogiken gekennzeichnet. Unter solchen Bedingungen können Muster entstehen, die rückwirkend in ihrer inhärenten Logik erkannt wer-

den und eventuell als Pläne für die Gestaltung der Zukunft dienen, es handelt sich aber nicht um die lineare Planung und Umsetzung analysegestützter Expertenpläne (im Einzelnen siehe Schreyögg 1999 und 2002).

Diese Theorie des Planversagens ist insbesondere durch die Arbeiten von Henry Mintzberg begründet worden. Mintzberg nennt Absichten, die vollständig verwirklicht wurden „kalkulierte Strategien“. Einen eigenen Stellenwert räumt er ihnen gegenüber den nicht verwirklichten Strategien ein, deren Existenz von der Planungsschule zu wenig Bedeutung beigemessen wird, weil sie sich infolge ihrer Konzentration auf die Planung zu wenig mit der Umsetzung befasst. Vor allem aber kennt die Planungsschule nicht den dritten Fall, die „intuitiven“, „sich herausbildenden“ (engl. emergent) Strategien, die aus dem System heraus entstehen (Abbildung 4).

Abbildung 4: Strategieformen (Quelle: Mintzberg 1995, S. 32)



Ein gutes Beispiel für emergente Strategien ist die bei Mintzberg (1999, S. 231) geschilderte Eroberung des amerikanischen Motorradmarktes durch Honda. Eine erfolgreiche Marktdurchdringung wurde erst erreicht, als die japanischen Vor-Ort-Akteure in Los Angeles eher zufällig bemerkten, dass statt der in Japan geplanten Strategie, die auf schwere Maschinen ausgerichtet war, ein hoher Bedarf nach leichten Motorrädern bestand, und sie die Freiheit hatten, von der Planung abzuweichen und zu experimentieren. Eindrucksvoll ist auch die bei Mintzberg wiedergegebene

Untersuchung, nach der bei einer Befragung von 100 der 500 am schnellsten wachsenden amerikanischen Firmen 41% überhaupt keinen Unternehmensplan hatten, 26% nur eine auf einen Zettel gekritzelte Skizze, 5% über einen reinen Finanzierungsplan verfügten und nur 28% über einen ausformulierten Unternehmensplan verfügten (Mintzberg 1999, S. 160).

Für den Hochschulbereich gilt, dass Hochschulen eine besondere Art von Organisation sind, die sich von Wirtschaftsunternehmen grundlegend unterscheidet. Sie sind, ähnlich wie Wirtschaftsprüfungs- und Consultingunternehmen, Krankenhäuser oder Schulen Wissensorganisationen, die auch als „Expertenorganisation“ oder „professionelle Organisation“ bezeichnet werden. Ihr wichtigstes Kapital, das Wissen, „gehört“ nicht der Organisation, sondern befindet sich in der Hand von Experten. Diese sind Besitzer der strategisch bedeutsamsten Ressource, von der die Leistungsfähigkeit und Reputation der Universität abhängt. Auch die Beurteilung der Qualität dieses Wissens kann nur durch Experten erfolgen, die überwiegend in anderen Universitäten tätig sind, die Scientific Community. Universitäten sind organisationstheoretisch „loosely coupled systems“ (Weick 1976), die ihre Stärke gerade aus der ungeplanten, neugiergetriebenen Weiterentwicklung ihres eigenen Systems gewinnen. Hierarchische Steuerungsvorstellungen von Leitungsorganen, die außerhalb dieses Expertensystems stehen, drohen bestenfalls ins Leere zu laufen und können im schlimmsten Fall produktive Entwicklungsmöglichkeiten zerstören.

Es gibt kaum empirische Untersuchungen über die Modelle und Wirkungen strategischer Planung an Hochschulen. Die Vermutung erscheint jedoch gerechtfertigt, dass Universitäten, die sich erfolgreich im Wettbewerb positionieren, sich sowohl die Erkenntnisse über emergente Strategien als auch das Wissen über die Besonderheiten der professionellen Organisationen nutzbar machen. In einem solchen Modell kommt es u.a. auf ein Leitungsverständnis an, welches auf Beobachtung, Kommunikation, Flexibilität und Reflexion der Veränderungen innerhalb und außerhalb der Universität setzt und mit Ambivalenz und Widersprüchen umgehen kann, ohne dabei die Notwendigkeit einer strategischen Ausrichtung der Organisation zu übersehen. Die Führungsaufgabe besteht weniger in der Vorgabe der Strategie als in der Steuerung eines Prozesses, mit dem der strategische Wandel gestaltet wird. Dieser Prozess ist weniger durch die Ableitung normativer, strategischer und operativer Ziele über die einzelnen Hierarchiestufen hinweg und den Vollzug eines auf diese Weise erstellten strategischen Programms und dessen Kontrolle gekennzeichnet.

Er besteht eher aus der Entwicklung eines groben strategischen Rahmens, der eine gemeinsame Orientierung für die Hochschule schafft. Dieser Rahmen ermöglicht stärker die selbstbestimmte Ausfüllung von Handlungsräumen durch die einzelnen Subsysteme (Fachbereiche, Institute) und ihre individuellen Mitglieder, die auf diese Weise ihr jeweils spezifisches Wissen für die teilautonome Ausfüllung von Freiräumen produktiv machen. Dabei kann das Grundmuster von Analyse der externen und internen Situation, Zielbildung, Maßnahmeplanung, Umsetzung und Evaluation durchaus erhalten bleiben, es wird allerdings im Interesse einer stärkeren Wechselwirkung von Denken und Handeln in häufigeren und wiederkehrenden Reflexionsschleifen des Management selbst (Argyris/Schön 1978: S. 35ff.; Nagel, Wimmer 2002: S. 80) miteinander verbunden. Sprachlich drückt sich diese Entwicklung darin aus, dass die heutige Literatur eher von dem strategischen Management oder Strategieentwicklung als der strategischen Planung spricht.

Unterschiedliche Perspektiven zur Strategie

In der Literatur gibt es somit eine ganze Fülle unterschiedlicher Zugänge zur strategischen Planung, die sich z.T. ergänzen, in anderen Fällen aber gegenseitig ausschließen. Mintzberg (1999) unterscheidet in seiner „Strategie-Safari“ präskriptive Zugänge (Designschule, Planungsschule, Positionierungsschule), deskriptive Schulen, die jeweils einzelne Aspekte in den Vordergrund stellen (das Unternehmerische, die Kognition, das Lernen, die Kultur eines Unternehmens, Macht, Umwelt) sowie die Konfigurationsschule, die eine Verbindung dieser Aspekte vornimmt. Morgan (1986) unterscheidet aus der Perspektive der Organisationsentwicklung Bilder, die sich die Strategieentwickler von einer Organisation machen und die zu unterschiedlichen Vorgehensweisen führen. Danach lassen sich Organisationen als Maschinen begreifen, als lebendige Organismen, als Gehirn, als Kultur, als politisches System, als psychisches Gefängnis oder auch als Machtinstrument. Welchen dieser gedanklichen Zugänge eine Hochschule bei ihrer strategischen Entwicklung zugrunde legen soll, lässt sich nicht abstrakt als Standardformel festlegen. Es hängt von der Identität der Hochschule, von ihren jeweiligen Umweltbedingungen und natürlich von ihrem Potential ab. Die Festlegung des methodischen Zugangs ist selbst schon der erste Schritt zu der Strategieentwicklung, den

die Hochschule selber leisten muss und in dem sie bereits dem Zusammenspiel von bewusst geplanten und emergenten Elementen unterliegt.

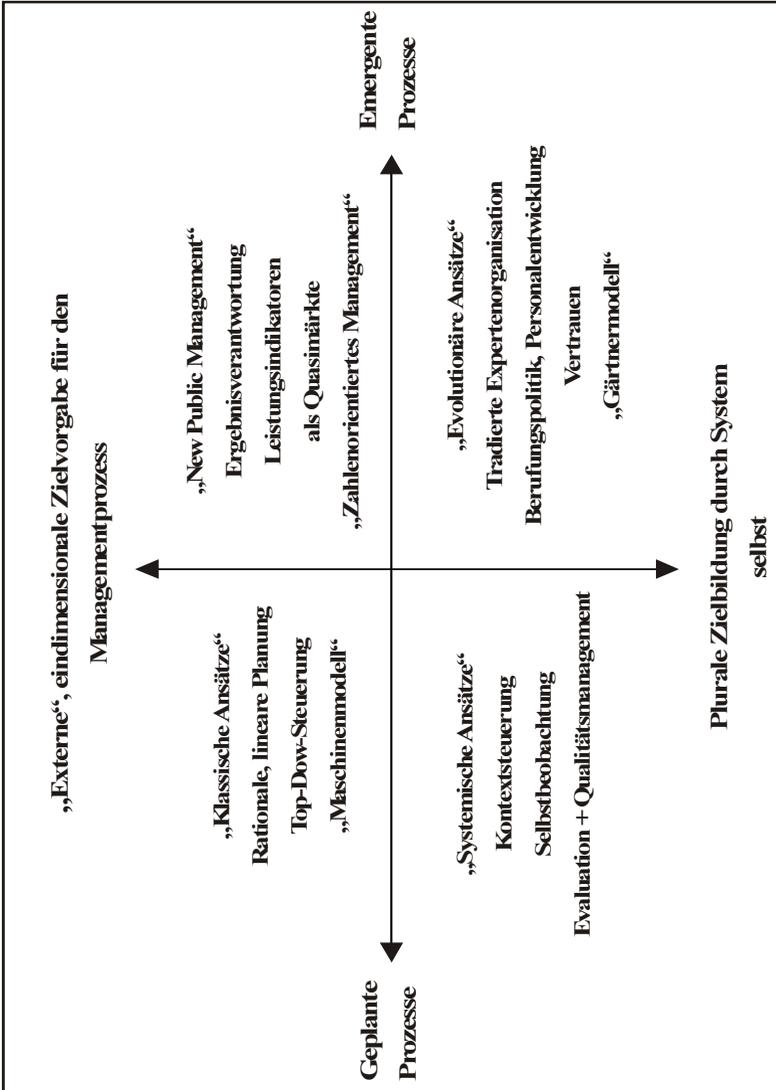
Wenn es also nicht den einen richtigen Zugang zu der strategischen Planung gibt, so lassen sich doch bestimmte Grundtypen erkennen, die je nach Kontext, Zeit und Gegenstand der Gestaltung, alleine oder in Kombination miteinander, mehr oder weniger funktional sein können. Eine einfache und robuste Unterscheidung, die sich gut auf den Hochschulbereich übertragen lässt, hat Whittington (2001, S. 3) vorgenommen. Er unterscheidet die Strategieansätze anhand von zwei Fragen: Die Frage nach den Zielen der Strategie („What is strategy for?“) nimmt eine Einteilung danach vor, ob die angestrebten Ergebnisse eindimensional auf Gewinnmaximierung ausgerichtet ist oder ob auch plurale, unterschiedliche Ziele angestrebt werden. Bei der Frage nach den Prozessen der strategischen Entwicklung („How is strategy done?“) unterscheidet er bewusst geplante Strategien von emergent entstehenden Strategien. In einer hiermit kombinierbaren Einteilung unterscheiden Nagel/Wimmer (2003, S. 33) bei der Bildung der strategischen Ziele danach, ob diese dem Management durch die Leitung oder Experten vorgegeben oder aus dem System selber heraus entwickelt werden. Bei den Prozessen unterscheiden sie danach, ob diese eher implizit oder explizit entwickelt werden. In beiden Fällen gelangt man zu einer Vier-Felder-Matrix. Überträgt man sie auf den Hochschulbereich, lassen sich die folgenden Zugänge zur strategischen Hochschulentwicklung unterscheiden (Abbildung 5).

In dem linken, oberen Quadranten sind die „klassischen“ Ansätze der Strategiebildung und Implementierung versammelt, in denen die Leitung einer Hochschule Ziele vorgibt und die erforderlichen Implementierungsprozesse gestalten. Als Beispiel könnten etwa grundlegende Umorganisationsprozesse dienen wie die Zusammenlegung einzelner Fachbereiche zu größeren Fakultäten oder die Festlegung der Grundarchitektur bei Fusionen, die auf zentral zu verantwortende Entscheidungen innerhalb eines begrenzten Zeitraumes angewiesen sind.

In dem rechten oberen Quadrant sind diejenigen Ansätze versammelt, die ebenfalls externe Zielvorgaben vorsehen, die Konzipierung und Implementierung der operativen Umsetzungsmaßnahmen jedoch dem System selbst überlassen. Hier liegt das Hauptanwendungsfeld für das New Public Managements, das mit seiner Produktlogik auf Outputsteuerung abzielt. Es verlangt deshalb Ergebnisse, z.B. die verstärkte Einwerbung von Forschungsmitteln, die vermehrte „Produktion“ von AbsolventInnen

oder eine höhere Anzahl von Promotionen, überlässt es jedoch dem System selbst, auf welchem Wege es diese Ergebnisse erreicht. Ähnliches gilt für die unterschiedlichen Systeme der leistungsorientierten Mittelvergabe (LOM).

Abbildung 5: Typologie strategischer Hochschulentwicklung



In dem rechten unteren Quadranten sind „evolutionäre Ansätze“ versammelt, die sich an dem Paradigma der „Expertenorganisation“ ausrichten. Es ist das Modell der klassischen Humboldtschen Universität, in dem es darum geht, gute Wissenschaftler zu gewinnen, die nicht „gesteuert“ werden können, sondern denen die Organisation Vertrauen entgegenbringt und für deren Arbeit sie gute Randbedingungen schafft.

In dem linken unteren Quadranten sind „systemische Ansätze“ der Hochschulentwicklung beschrieben. Sie konzentrieren sich auf Prozesse, mit denen die Selbstbeobachtung der Systems organisiert wird und stellen sicher, dass daraus Konsequenzen gezogen werden, ohne diese selbst inhaltlich zu definieren. Ihr Hauptanwendungsfeld scheint in Evaluation und Qualitätsmanagement zu liegen.

In den beiden oberen Quadranten sind die an der traditionellen Betriebswirtschaftslehre orientierten Konzepte verortet, die auf Steuerung abzielen (es ist kein Zufall, dass das NPM in Deutschland unter dem Namen „Neues Steuerungsmodell“ firmiert). Sie sind die Hauptdomäne der „kalkulierten“ Strategien bei Mintzberg (Abb. 4). In den beiden unteren Quadranten finden die an der eher sozialwissenschaftlichen Organisationsforschung orientierten Konzepte ihren Platz, die auf Entwicklung und Lernen abzielen (die „intuitive“ oder „emergente“ Strategie nach Mintzberg). Letztere scheinen gut zu der Kultur und Mentalität einer Hochschule zu passen, die ja schließlich eine Organisation des Lernens ist, während die betriebswirtschaftlich ausgerichteten Zugänge z.T. deutlichen Widerstand hervorrufen (Kritik der zunehmenden „Ökonomisierung der Hochschulen“).

Wichtig ist, dass die Matrix nicht als Bewertungsraster für „richtige“ und „falsche“ Strategieansätze missverstanden wird. Alle Ansätze sind legitim und können funktional sein. Jeder dieser Zugänge hat je nach der konkreten Situation, z.B. den zeitlichen Bedingungen der Entscheidungsfindung, Kultur und Lebenszyklus der Hochschule oder dem Gegenstand der Entscheidung seine Berechtigung. Es gibt nicht „den“ Ansatz zur strategischen Planung, sondern mehrere, die situativ gewählt werden müssen. Strategische Entwicklung findet auf jedem dieser Felder statt, sie wird somit von den Akteuren auf jedem dieser Felder als Gemeinschaftsleistung hervorgebracht. Ein solches Modell kommt der bei Mintzberg (1999) beschriebenen Konfigurationsschule am nächsten. Die vier Quadranten beschreiben in ihrer Gesamtheit die „Governance“ von Hochschulen. Sie machen auch visuell deutlich, dass die in den 1990er Jahren zu beobachten-

de Konzentration auf das New Public Management nur einen möglichen Handlungsansatz neben anderen darstellt und es ein Fortschritt ist, dass die Governance-Forschung die Komplexität gegenüber der reinen Outputlogik wieder erhöht hat. Die Matrix zeigt auch, dass der New Public Management-Ansatz nur von begrenzter Wirkung ist. Probleme, die z.B. auf dem Feld der Expertenorganisation zu lösen wären, lassen sich nicht durch finanzielle Anreize (New Public Management-Logik) voran bringen. Governance bedeutet eben, dass diese Komplexität aufrechterhalten werden muss, wenn Hochschulen ihre neu gewonnene Autonomie produktiv nutzen wollen.

Wenn alle vier Felder ihre Berechtigung haben, kann dies bedeuten, dass bestimmte Probleme ihrer Natur nach klar einem dieser Felder zuzuordnen sind. Es kann aber auch sein, dass je nach Umweltbedingungen bestimmte Probleme von dem einen in den anderen Quadranten „wandern“. So ist es z.B. denkbar, dass in ruhigen Zeiten die Strategieverantwortlichen die Profilbildung eines Fachbereiches eher in den beiden unteren Quadranten angesiedelt sähe, in Zeiten hohen externen Drucks und der damit einhergehender Notwendigkeit zu einer raschen Entscheidungsbildung diese Probleme jedoch nach dem „klassischen“ Muster behandelt werden, die in dem linken oberen Quadranten beschrieben sind.

Insgesamt handelt es sich um eine Unterscheidung, die nicht zu linearer Eindeutigkeit führt, sondern Verschiedenheit anerkennt, die nur situativ unter Berücksichtigung der jeweiligen organisationsinternen und externen Bedingungen aufgelöst werden kann.

Führungskompetenz

In einem Modell, das keine Eindeutigkeit erlaubt, tritt das Thema Führung und die Kompetenzen des Führungspersonals gegenüber der objektiven rationalen Planung stärker in den Vordergrund. In ihm müssen Führungskräfte über eine ganze Palette an methodischen Zugängen zur strategischen Planung und Entwicklung verfügen und in der Lage sein, diese miteinander zu verbinden. Führung besteht danach nicht in der Konzipierung der Strategie, sondern der Konzipierung von Prozessen, aus denen heraus Strategien als Systemleistung entwickelt werden. Die unternehmerische Universität benötigt eben auch ein unternehmerisch denkendes und handelndes Führungspersonal. Dieser Personenkreis muss selbst in der Lage sein, Paradoxien auszuhalten und mit Widersprüchen umzugehen.

Ebenso wenig, wie es den einen richtigen Managementansatz gibt, gibt es das eine richtige Führungsmodell. Gefragt ist vielmehr ein „postheroisches Management“, in dem es darum geht, die Fähigkeit zu entwickeln, „Irritationen in Ordnungen und Verfahren umzusetzen, die für weitere Irritationen empfänglich und empfindlich bleiben. Management ist die Fähigkeit, mit Ungewissheit auf eine Art und Weise umzugehen, die diese bearbeitbar macht, ohne das Ergebnis mit Gewissheit zu verwechseln“ (Baecker 1994, S. 9).

Literatur

- Ansoff, H.I. (1965). *Corporate Strategy*. New York: McGraw-Hill
- Argyris, Ch. und Schön, D. (1978). *Die lernende Organisation. Grundlagen, Methode, Praxis*. Stuttgart: Klett-Cotta, 2. Auflage
- Baecker, D. (1994). *Postheroisches Management. Ein Vademecum*. Merve Verlag, Berlin
- Clark, B.R. (1983). *The Higher Education System. Academic Organization in Cross-National Perspective*. Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press
- Jongbloed, B. (2006). *University Governance from an International Perspective*. http://www.his.de/Service/Publikationen/U_Seminar_Dokumentation/Steuerung/Governance.pdf
- Lange, St. (2006). Hochschul-Governance im Wandel. Neuere Beiträge der vergleichenden Hochschulforschung, in: *Soziologische Revue*, 2005, S. 309-321
- Lewin, K. (1951). *Field Theory in Social Science*. New York: Harper & Row
- Mintzberg, H. (1995). *Die Strategische Planung. Aufstieg, Niedergang und Neubestimmung*. München, Wien, London: Carl Hanser und Prentice Hall International
- Mintzberg, H., Ahlstrand, B. und Lampel, J. (1999). *Strategy Safari: Eine Reise durch die Wildnis des strategischen Managements*. Wien/Frankfurt: Ueberreuter
- Morgan, G. (1986). *Bilder der Organisation*. Stuttgart: Klett-Cotta
- Nagel, R. and Wimmer, R. (2002). *Systemische Strategieentwicklung: Modelle und Instrumente für Berater und Entscheider*. Stuttgart: Klett-Cotta
- Nickel, S. (2007). *Partizipatives Management von Universitäten. Zielvereinbarungen, Leitungsstrukturen, staatliche Steuerung*. München und Mering: Rainer Hampp
- Schedler, K. (2003). *Vom Public Management zur Public Governance: Renaissance des Politischen*. In: Gruenfelder, P. et al. (Hg.), *Reformen und Bildung. Erneuerung aus Verantwortung*. Verlag Neue Zürcher Zeitung: Zürich, S. 417-434
- Schedler, K. und Proeller, I. (2006). *New Public Management*. 3. Auflage, Stuttgart, Wien: Haupt
- Schimank, U. (2000). *Welche Chancen und Risiken können unterschiedliche Modelle erweiterter Universitätsautonomie für die Forschung und Lehre der*

- Universitäten bringen? In: Titscher, Winckler u.a. (Hg.), Universitäten im Wettbewerb, München und Mering; S. 94-147
- Schreyögg, G. (1999). Strategisches Management – Entwicklungstendenzen und Zukunftsperspektiven. Die Unternehmung. Schweizerische Zeitschrift für betriebswirtschaftliche Forschung und Praxis 6, 387-407
- Schreyögg, G. (2002). Strategie folgt Struktur – Lektionen aus einem empirischen Befund für eine neue Theorie der Unternehmenssteuerung. In Böhler, H. (Hg.) Marketing-Management und Unternehmensführung. Stuttgart: Schäffer-Poeschel
- Weick, K.E. (1976). Educational Organizations as loosely coupled Systems. Administrative Sciences Quarterly 21, 1-19
- Whittington, R. (2001). What is Strategy – and does it matter? 2nd edition, London: Thompson Learning

Qualitätssteigerung oder Qualitätsverlust?

Wie hochschulische Führungskräfte den Beitrag von Gender Mainstreaming zum Change Management sehen

Heike Kahlert
Rostock

Mit dem Inkrafttreten des Amsterdamer Vertrags am 1. Mai 1999 haben sich die Mitgliedsstaaten der Europäischen Union verpflichtet, Gender Mainstreaming umzusetzen. Diese neue gleichstellungspolitische Strategie besteht darin, dass alle an politischer Gestaltung beteiligten

Akteurinnen und Akteure die Perspektive der Gerechtigkeit und Gleichstellung der Geschlechter in allen Politiken auf allen Ebenen und Stufen eingliedern.¹

„Gender Mainstreaming ist damit ein Auftrag

– an die Spitze einer Verwaltung, einer Organisation, eines Unternehmens und

– an alle Beschäftigten,

die unterschiedlichen Interessen und Lebenssituationen von Frauen und Männern

– in der Struktur,

– in der Gestaltung von Prozessen und Arbeitsabläufen,

– in den Ergebnissen und Produkten,

– in der Kommunikation und Öffentlichkeitsarbeit,

– in der Steuerung (Controlling)

von vornherein zu berücksichtigen, um das *Ziel* der Gleichstellung von Frauen und Männern effektiv verwirklichen zu können.“ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2002: 5, Hervorhebung im Original)

Die Grundlagen für Gender Mainstreaming in allen politischen Institutionen aller EU-Mitgliedstaaten ergeben sich aus dem normativen Grundsatz

¹ Dabei meint der englische Begriff „gender“ die gesellschaftlich und kulturell geprägten Geschlechterrollen von Frauen und Männern, die anders als das biologische Geschlecht „sex“ erlernt und damit veränderbar sind. „Mainstreaming“ bedeutet in diesem Zusammenhang, dass eine bestimmte inhaltliche Vorgabe bzw. Zielsetzung, die bisher nicht das Handeln bestimmt hat, nun zum zentralen und selbstverständlichen Bestandteil bei allen Entscheidungen und Prozessen gemacht wird (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2002: 5).

der Gerechtigkeit und aus geltendem Recht auf EU-, Bundes- und Landesebene. Gender Mainstreaming gilt dabei als Ergänzung zur bereits etablierten Frauenförderung, nicht als Alternative, wobei die Definitionen von Gender Mainstreaming differieren. Als politische Institutionen sind auch die Hochschulen zur Implementation von Gender Mainstreaming verpflichtet. In der Literatur finden sich verschiedene Konzepte zur Umsetzung in das organisationale Handeln an Hochschulen, die Handlungsfelder und Ansatzpunkte aufzeigen (vgl. z.B. Kirsch-Auwärter 2002; Metz-Göckel/Kamphans 2002; Kahlert 2003, 2006).

Aus Sicht der Organisationssoziologie und -beratung ist die Implementation von Gender Mainstreaming ein Bestandteil des hochschulischen Change Managements. Die praktischen Erfahrungen mit derartigen Prozessen sind allerdings bisher, im Sinne einer *best practice*, wissenschaftlich kaum ausgewertet. An diesem Reflexionsdefizit setzt dieser Aufsatz an, basierend auf einem Organisationsforschungs- und -beratungsprojekt, in dem exemplarisch Strategien zur Implementation von Gender Mainstreaming an Hochschulen entwickelt werden sollten.² Besondere Aufmerksamkeit galt hierbei der Anfangsphase des Change-Management-Prozesses.

Im vorliegenden Beispiel wurde zur geplanten Implementation von Gender Mainstreaming eine Organisationsdiagnose an einer deutschen Universität erstellt, in der die Voraussetzungen für die gesteuerte Hochschulentwicklung empirisch erfasst und hierfür Strategien entwickelt werden sollten. Nach der Darstellung dieses Anfangselements eines Change-Management-Prozesses werden einige Ergebnisse der Organisationsdiagnose vorgestellt. Es ist davon auszugehen, dass sie nicht nur relevant für die untersuchte Organisation, sondern auch auf andere Universitäten übertragbar sind. Abschließend werden vor diesem Hintergrund einige Impulse für die Strategieentwicklung zur Implementation von Gender Mainstreaming an Hochschulen gegeben.

² Das Projekt wurde unter meiner Leitung unter der Trägerschaft der Gleichstellungsbeauftragten der Universität Rostock für die LaKoF – Landeskonzferenz der Gleichstellungsbeauftragten an Hochschulen Mecklenburg-Vorpommern von September bis Dezember 2003 durchgeführt und vom Bildungsministerium Mecklenburg-Vorpommern aus dem Hochschul- und Wissenschaftsprogramm gefördert (vgl. Kahlert 2004).

1. Die Organisationsdiagnose als Instrument eines Change-Management-Prozesses

Organisationsdiagnosen sind ein wichtiges Instrument der Organisationsführung, denn das erste, was für ein sinnvolles Management von Veränderungen gebraucht wird, sind fundierte Entscheidungsgrundlagen: „Eine gute Diagnose ist die halbe Miete.“ (Doppler/Lauterburg 2002: 233) Erfolgreiches Organisationsmanagement beruht zu einem guten Teil auf kontinuierlicher handlungsorientierter Organisationsdiagnose. Organisationsdiagnosen sind aber auch ein wichtiges Instrument der Organisationsforschung und -beratung, denn methodisch kontrolliert durchgeführt beinhalten sie ein „geplantes und systematisches Vorgehen, um Informationen über den inneren Zustand der Organisation zu gewinnen“ (ebd.). So betrachtet ist die Organisationsdiagnose eine gezielte Aktion in einem Organisationsforschungs- und -beratungsprojekt, und sie ist zumeist der erste Schritt im Organisationsentwicklungsprozess. Nach Doppler/Lauterburg müssen zwei Voraussetzungen gegeben sein, wenn eine Organisationsdiagnose durchgeführt werden soll: die Bereitschaft, offen über die Ergebnisse zu informieren – und der Wille, die Ergebnisse in konkrete Maßnahmen umzusetzen.

Die Erstellung einer Organisationsdiagnose ist in der Organisationsführung in Situationen angebracht, in denen es notwendig ist, systematisch in eine Organisation hineinzuleuchten, um die Voraussetzungen für anstehende Veränderungen transparent zu machen. Die intendierte Implementation von Gender Mainstreaming an einer Universität ist eine solche Situation. Aus systemischer Sicht verändert die Implementation von Gender Mainstreaming nämlich die gesamte Organisation, selbst dann, wenn die Umsetzung (zunächst) nur in einer Organisationseinheit, einem Dezernat oder einer Fakultät ansetzen soll. Für diesen Fall liefert die Organisationsdiagnose eine wichtige Entscheidungsgrundlage für die Steuerung des mit der Implementation von Gender Mainstreaming verbundenen Hochschulentwicklungsprozesses – und sie ist zugleich bereits der erste Schritt in der Implementation.

Die hier im Zentrum stehende Organisationsdiagnose sollte das in einer Universität vorhandene Wissen über Gender Mainstreaming beschreiben und auswerten sowie die Bereitschaft und Möglichkeiten zur Umsetzung einschätzen. Gemäß dem Top-down-Prinzip von Gender

Mainstreaming setzte die Organisationsdiagnose an Führungskräften aus Wissenschaft *und* Verwaltung an, denn, so eine Vorannahme, die erfolgreiche Umsetzung von Gender Mainstreaming müsste *beide* Organisationsbereiche der Hochschule umfassen. Das Sample bestand aus den Dekanen (hier zum Zeitpunkt der Durchführung der Organisationsdiagnose: 8 Männer) und den DezernentInnen (4, davon zwei Frauen)³, denn diese Führungskräfte stellen innerorganisational die mittlere Führungsebene und damit eine zentrale Umsetzungsebene für den Transfer zwischen den Entscheidungen der Organisationsspitze und den Organisationsmitgliedern dar.

Als Diagnoseinstrument wurde das leitfadengestützte ExpertInneninterview gewählt (vgl. Bogner u.a. 2002), das einen hohen Offenheitsgrad, eine hohe Interaktivität mit einer großen und intensiven Kommunikationsqualität sowie einen Tiefgang der Datenerhebung ermöglicht, in der Durchführung, Datenaufbereitung und -auswertung allerdings vergleichsweise aufwändig ist. Die Konzeption, Durchführung und Auswertung der Interviews erfolgte theoriegeleitet – sowohl hinsichtlich der Inhalte des Leitfadens als auch hinsichtlich des Interviewsettings. Der Leitfaden und die Auswertung der Interviews orientierten sich an folgenden Fragenkomplexen:

- Was wissen die Befragten über Gender Mainstreaming?
- Welche Erwartungen und welche Befürchtungen formulieren die Befragten zur Umsetzung von Gender Mainstreaming?
- Welche Ansatzpunkte sehen die Befragten zur Umsetzung von Gender Mainstreaming an dieser Universität und/oder in ihrem Arbeitsbereich? Was benötigen sie für die weitere Umsetzung?
- Wer ist aus Sicht der Befragten für die erfolgreiche Umsetzung von Gender Mainstreaming zuständig? Was sind aus ihrer Sicht die nächsten Schritte für eine erfolgreiche Umsetzung?

Das Team für die Interviewdurchführung und -auswertung war in Anlehnung an das Gender-Mainstreaming-Prinzip geschlechterparitätisch zusammengesetzt. Ein Teammitglied kam aus der untersuchten Organisation

³ Auf den ersten Blick mag die geschlechterunparitätische Zusammensetzung des Samples angesichts des Befragungsgegenstands verwundern. Sie stellt jedoch eine unhintergehbare Realität dar, die für die Umsetzung und Umsetzbarkeit von Gender Mainstreaming an Hochschulen von hoher Bedeutung ist: Zumindest auf der Wissenschaftsseite der Organisation sind die Führungskräfte zumeist männlichen Geschlechts.

on,⁴ das andere aus einer anderen Hochschule. Beide verfügten über Beratungs- und Feldkompetenz bezogen auf die Organisation Hochschule, die aus einschlägiger Forschung zu und/oder professioneller Praxis in diesem Organisationstyp herrührt.

Vor Durchführung der Interviews fanden ausführliche Informationsveranstaltungen für die Dekane bzw. DezernentInnen statt, in denen die Gleichstellungsbeauftragte und das Forschungsteam das Gender-Mainstreaming-Prinzip und das geplante Projekt vorstellten.⁵ Hier bestand auch die Möglichkeit, Fragen zu Gender Mainstreaming und zum Projekt zu klären. Für die Interviews, die zwischen 90 und 120 Minuten dauerten, konnten alle Dekane und DezernentInnen gewonnen werden. Diese Bereitschaft ist sicher auch der Tatsache zu verdanken, dass der Rektor sie gebeten hatte, das Projekt zu unterstützen. Zum Projektende fand ein Workshop mit den Befragten statt, auf dem die Ergebnisse diskutiert sowie weitere Perspektiven in den Blick genommen wurden.

2. Erwartungen und Befürchtungen von Führungskräften zur Umsetzung von Gender Mainstreaming

Gemäß den Untersuchungszielen umfasste der erste Fragenkomplex der Leitfadeninterviews das Wissen der Führungskräfte über Gender Mainstreaming. Bereits vor Beginn der Organisationsdiagnose hatten alle Befragten den Gender-Mainstreaming-Begriff schon gehört. Alle brachten ihn mit Gleichstellung und/oder Frauenförderung in Verbindung. Einige Dekane hatten sich auch bereits anlässlich der Beantragung von Forschungsmitteln bei der EU oder bei Bundesministerien näher mit Gender Mainstreaming befasst, denn bei der Vergabe von öffentlichen Forschungsgeldern wird inzwischen erwartet, dass die Projektnehmer dieses Prinzip berücksichtigen. Wie in der öffentlichen Verwendung des Gender-Mainstreaming-Begriffs bleibt in den Interviews diffus, worin die Be-

⁴ Angesichts des knappen Zeitbudgets für das Projekt sollten die Informations- und Kommunikationsressourcen, aber auch das Wissen über hochschulinterne Zusammenhänge und Diskussionen genutzt werden, über die ein organisationsinternes Mitglied des Beratungsteams per se verfügt.

⁵ Während der Projektlaufzeit wurden ebenfalls Sensibilisierungsveranstaltungen zu Gender Mainstreaming für akademische Gremien durchgeführt, auf die hier jedoch nicht näher eingegangen wird.

fragten die Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Gender Mainstreaming und Frauenförderung sehen. Was genau sich hinter Gender Mainstreaming verbirgt und wie dessen Umsetzung im Hochschulalltag ausgestaltet werden könnte, war für die meisten Befragten auch nach den Informationsveranstaltungen im Projektrahmen eher unklar, zumal einige während des Interviews oder im Anschluss daran zugegeben hatten, sich bisher nicht näher mit Gleichstellung befasst zu haben.

Ein weiterer Fragenkomplex in den Interviews umfasste die Erwartungen und Befürchtungen zur Umsetzung von Gender Mainstreaming. Alle Führungskräfte wurden gebeten, auszuführen, welche Erwartungen und welche Befürchtungen sie mit der geplanten Implementation verbinden. Bei der Bewertung der folgenden Ergebnisse ist in doppelter Hinsicht Vorsicht geboten: Alle Befragten haben im Wissen um ihre Erfahrungen mit der bereits etablierten Frauenförderung, die gesetzliche Verpflichtung zur Umsetzung von Gender Mainstreaming und die Bitte des Rektors um Beteiligung an der Untersuchung geantwortet. Insofern kann nicht wirklich eingeschätzt werden, inwiefern ihre Antworten auch durch die Antizipation sozialer Erwünschtheit geprägt sind. Hinzu kommt, dass die begrifflich-konzeptionelle Gleichsetzung von Gender Mainstreaming und Frauenförderung in fast allen Interviews zu einer nicht aufhebbarer Verzerrung der Antworten führt, weil das geplante „Neue“ als Verdopplung des „Alten“ interpretiert und angesichts der damit gemachten Erfahrungen bewertet wird. Dies ist jedoch weder den Interviewten noch der Konzeption der Studie anzulasten, sondern Bestandteil der Bedingungen, unter denen Gender Mainstreaming eingeführt wird. Die im Folgenden vorgestellten Erwartungen und Befürchtungen geben gleichwohl wichtige Impulse für die Strategieentwicklung zur Umsetzung von Gender Mainstreaming, denn sie deuten an, mit welchen Argumenten für den Change-Management-Prozess geworben werden und an welchen Punkten sich Widerstand festmachen könnte. Daher wird auch auf die beiden anderen Fragenkomplexe der Studie nicht näher eingegangen.

2.1. Erwartungen zur Umsetzung von Gender Mainstreaming

Die von den Befragten artikulierten Erwartungen zur Umsetzung von Gender Mainstreaming umfassen vier Aspekte, die der Qualitätsverbesserung der Organisation, ihrer Leistungen und ihrer Kultur dienen.

Erhöhung der Attraktivität und Qualität der Organisation

Zwei Befragte können sich gut vorstellen, dass die Umsetzung von Gender Mainstreaming an ihrer Universität bei entsprechender Vermittlung an die Öffentlichkeit einen „positiven Effekt auf das Image nach außen hin“ hätte.⁶ Eine dieser Führungskräfte aus der Wissenschaft vermutet, dass sich dadurch die Attraktivität der Hochschule als Studienort insbesondere für potenzielle Bewerberinnen erhöhen könnte, besonders in den Studienfächern, in denen Frauen nach wie vor unterrepräsentiert sind:

„Ja ich glaube für Bewerberinnen mag das eine Qualität sein. Ich könnte mir vorstellen, dass sie es als positiv empfinden, wenn wir nachweisen könnten, dass wir da besonders gut sind.“

Der Befragte ist der Ansicht, dass besondere Anstrengungen und Erfolge in der Gleichstellung vor dem Hintergrund knapper werdender Ressourcen und wachsender Institutionenkonkurrenz zum Standortvorteil werden können, wenn sie entsprechend betrieben und öffentlichkeitswirksam dargestellt werden. In ähnliche Richtung weist auch die zweite Führungskraft aus der Verwaltung, die den Organisationsentwicklungsprozess in Verbindung mit Gender Mainstreaming als organisationale Qualitätssteigerung betrachtet und für „die Zukunftsaufgabe dieser Universität“ hält.

Verbesserung der Organisationskultur

Eine weitere Erwartung an die Implementation von Gender Mainstreaming ist die Verbesserung der Organisationskultur. Befragt nach den Hoffnungen zur Umsetzung antwortet eine Führungskraft aus der Verwaltung:

„Ich erhoffe mir auf der Mitarbeiterenebene Transparenz und Offenheit in den Entscheidungsprozessen, klare Kriterien und Repräsentation, sodass sich damit jeder irgendwie, jedenfalls mit einem Teil, verbunden fühlt, auch wenn

⁶ Aus Datenschutzgründen wird auf eine nähere Charakterisierung der Befragten, etwa nach Fachzugehörigkeit oder Geschlecht, verzichtet. Wo die nähere Charakterisierung der Befragten, etwa im Hinblick auf ihre Funktion in Wissenschaft bzw. Verwaltung, sachbezogen relevant ist, wird dies im Text deutlich.

man die Entscheidung nicht für gut heißt oder sagt, dass man sie nie getroffen hätte oder ablehnen würde. Bei den Entscheidungsträgern würde ich mir eine Erweiterung der Möglichkeiten bei der Entscheidungsfindung und bei der Entscheidungskultur erhoffen.“

Die Implementation von Gender Mainstreaming trägt nach Ansicht dieses Befragten also zur Demokratisierung der Organisationskultur bei in den Entscheidungsprozessen, den Entscheidungskriterien und der erhöhten Partizipation aller Statusgruppen. Auch stünde, so seine Erwartung, bei erfolgreicher Implementation von Gender Mainstreaming bei Personalentscheidungen und anderen grundsätzlichen Entscheidungen das Geschlecht nicht mehr im Vordergrund, würde aber als Selbstverständlichkeit trotzdem berücksichtigt. Dies könnte nach Ansicht einer weiteren Führungskraft auch den Nebeneffekt der Verbesserung des Arbeitsklimas haben.

Verschiedene männliche Führungskräfte aus der Wissenschaft verbinden nämlich die Erhöhung des Frauenanteils an den Führungspositionen mit Erwartungen an eine bessere und angenehmere Arbeitsatmosphäre. Ein Dekan erläutert, dass „das Leben viel angenehmer“ würde, wenn im eigenen Arbeitsbereich mehr Frauen tätig wären:

„Es bringt einfach eine bessere Stimmung und ein ausgeglicheneres Verhalten der Leute mit sich. Diese reinen Herrenzirkel haben nicht nur Vorteile.“

Dass die Zuschreibung an Frauen, zur Verbesserung der Arbeitsatmosphäre beizutragen, durchaus zwiespältig zu bewerten ist, reflektieren die Befragten nicht. Wohl aber wird in ihren Ausführungen kritisch-ironische Distanz gegenüber männlichen Verhaltensweisen in der Hochschule deutlich. Eine weitere Führungskraft erwartet durch die Implementation von Gender Mainstreaming auch eine wachsende Sensibilität für Ungleichheiten über die Geschlechterdifferenzierung hinaus:

„Also ich würde es jetzt nicht nur auf die Rolle von Mann und Frau beschränken, wenn das Bewusstsein für die gesellschaftliche Differenzierung noch in einem darüberhinaus gehenden Maße geweckt würde.“

Die Implementation von Gender Mainstreaming könnte demnach dazu beitragen, das organisationale Bewusstsein für Diversität zu schärfen und die Organisationskultur entsprechend zu demokratisieren.

Verbesserung der Arbeitsbedingungen

Einige Befragte erwarten durch die Umsetzung von Gender Mainstreaming auch eine Verbesserung der Arbeitsbedingungen in Wissenschaft und Verwaltung. Dies beinhaltet flexiblere Arbeitszeitregelungen bis hin

zur besseren Vereinbarkeit von Studium/Beruf und Familie, u.a. durch die Einrichtung eines Universitätskindergartens.

Ein Dekan schlägt sogar noch einen weiteren Bogen und sieht Gender Mainstreaming als „gesamtgesellschaftliches Projekt“, als „Gesamtprojekt Arbeitswelt“. Dieses könnte dazu führen, dass jede und jeder sich besser entfalten könnte:

„Wenn Gender Mainstreaming letztlich dazu führt, dass man feststellt, was überhaupt in unserer Gesellschaft und in unserem Berufsleben schlecht ist, und wenn man jetzt insgesamt Arbeitsbedingungen schaffen kann, die dazu führen, dass Männer und Frauen sich besser entfalten können im Privatleben und vielleicht sogar Familie mit dem Beruf besser vereinbaren können, dann kommt natürlich auch etwas für Männer ‘rum.“

Von diesem gesamtgesellschaftlichen Projekt profitieren dann seiner Ansicht nach nicht mehr nur noch Frauen, sondern auch Männer und Kinder. Mit diesen Ausführungen verweist er auf das visionäre Potenzial von Gender Mainstreaming, das ein Wechselverhältnis zwischen veränderten Geschlechterarrangements und einer veränderten Gesellschaft annimmt und hierzu am Wandel der gesellschaftlichen Organisationen ansetzt.

Verbesserung von Lehre und Studium

Schließlich gibt es bei zwei befragten Dekanen auch noch Erwartungen an die Verbesserung von Lehre und Studium:

„Wenn die Lehre näher an den Leuten orientiert ist, wäre sie auch besser. Gender Mainstreaming könnte also unter dem Aspekt der Verbesserung der Studienleistungen eine Rolle spielen.“

Eine geschlechtergerechtere Lehre trägt ihrer Ansicht nach zu besseren Studienleistungen und damit zur Verbesserung des organisationalen Outputs wie auch zur Erhöhung der Arbeitszufriedenheit der Lehrenden bei.

Fazit

Die Implementation von Gender Mainstreaming könnte nach Ansicht der Befragten die Verbesserung der Organisationskultur, der Arbeitsbedingungen sowie von Lehre und Studium unterstützen. Sie würde auch die Attraktivität und Qualität der Organisation erhöhen und ihr einen besseren Output und besseren Marktwert im wachsenden nationalen wie internationalen Wettbewerb der Hochschulen verschaffen. In diesen Ausführungen wird ein fortschrittliches, an einem egalitären Geschlechterverhältnis und einer egalitäre(re)n Gesellschaft ausgerichtetes, Bild einer geschlech-

tergerechten Hochschulentwicklung durch Gender Mainstreaming gezeichnet. Organisationale Modernisierung geht in diesen Visionen mit der Demokratisierung der Geschlechterverhältnisse und der Gesellschaft einher.

2.2. *Befürchtungen zur Umsetzung von Gender Mainstreaming*

Die von den Befragten artikulierten Befürchtungen zur Umsetzung von Gender Mainstreaming umfassen Aspekte von Qualitätsverlust, Bürokratisierung ohne Bewusstseinswandel, Beeinträchtigung der Wissenschaftsfreiheit und schließlich Mehraufwand an Ressourcen.

Qualitätsverlust

Einige Führungskräfte aus der Wissenschaft befürchten einen organisationalen und wissenschaftlichen Qualitätsverlust, wenn Entscheidungen aufgrund und zugunsten der (weiblichen) Geschlechtszugehörigkeit gefällt werden, z.B. bei der Personalrekrutierung. Ein Dekan sagt:

„Befürchten würde ich vielleicht, dass Qualitätsaspekte in den Hintergrund geraten. Natürlich haben wir auch falsche Entscheidungen im Sinne der Männer getroffen. Es ist für mich überlebenswichtig für die Universitäten als Gesamtes, dass wir die besten Köpfe bekommen, und ich würde mich freuen, wenn wir auch die besten Köpfe der Frauen hier erschließen könnten. Aber es darf nicht so weit kommen, dass der Gleichstellungsaspekt gegebenenfalls Qualitätsaspekte hinten anstehen lässt.“

Auffällig an dieser Antwort ist, dass personelle Fehlentscheidungen zugunsten von Frauen anders bewertet werden als diejenigen zugunsten von Männern. Andere Dekane weisen darauf hin, dass der Implementation von Gender Mainstreaming eine generelle „Qualitätsschwächung“ beiträge, die sich diese Hochschule nicht leisten könnte, da sie „als Universität selber viel zu gefährdet sei“ bzw. dass Geschlecht als solches ein sach- und wissenschaftsfremdes Kriterium sei: Leute würden eingestellt, weil sie gut seien, nicht weil sie ein bestimmtes Geschlecht hätten.

Gender Mainstreaming wird in den Interviews zum Teil auch mit Quotierung gleichgesetzt. Diese wird als Instrument politischer Regulierung der Geschlechterverhältnisse kritisch betrachtet, zum Teil auch gänzlich abgelehnt. Dies zeigt sich in der Argumentation einer Führungskraft aus der Verwaltung, wo Frauen über- und Männer unterrepräsentiert

sind: Sie befürchtet, dass neben die hinlänglich bekannte „Quotenfrau“ nun noch der „Quotenmann“ tritt.

Bürokratisierung ohne Bewusstseinswandel

Eine zweite mehrfach artikulierte Befürchtung zur Implementation von Gender Mainstreaming betrifft verschiedene Aspekte von (noch mehr) Bürokratisierung. „Zusätzliche bürokratische Wucherung“ verändere nichts und rufe bei allen Beteiligten Abwehr hervor. Ein Dekan rät, bei der Implementation „nicht auf bürokratische Regelungen und Institutionen“ zu pochen: „Wenn Sie das machen, dann wird alles zum Absturz kommen.“

Einige Befragte sind der Ansicht, dass weder Checklisten noch Gender-Mainstreaming-Beauftragte die Organisation dem Ziel der Geschlechtergerechtigkeit näher brächten. Schließlich ginge es ja um einen Bewusstseinswandel: „Die Frage ist natürlich, ob man mit Beauftragten Überzeugungen erreicht.“

Die Frage, wie die Implementation von Gender Mainstreaming zu organisieren ist, wird von den Befragten sehr unterschiedlich erörtert: Was für die einen Befürchtungen sind, nämlich bestimmte Formen der Bürokratisierung (z.B. Gender-Mainstreaming-Berichte oder -Beauftragte), sind für die anderen notwendige Ansatzpunkte für die Organisationsentwicklung. In diesem Für und Wider scheinen sich verschiedene Perspektiven auf die bürokratische Organisation der Universität zu spiegeln, die nicht unbedingt spezifisch für die Implementation von Gender Mainstreaming sind, sondern eher auf verschiedene Umgangsweisen der Befragten mit der universitären Bürokratie als solche hindeuten. Unabhängig davon verdient der von vielen Führungskräften geäußerte Hinweis Beachtung, dass es sich bei der geplanten Implementation von Gender Mainstreaming vor allem um einen intendierten Bewusstseinswandel handelt, der sowohl Auswirkungen auf die einzelnen Organisationsmitglieder als auch auf die Organisation als ganze haben würde.

Beeinträchtigung der Wissenschaftsfreiheit

Neben organisationalem und wissenschaftlichem Qualitätsverlust und einer wuchernden Hochschulbürokratie befürchten einige Dekane auch Einschnitte in die grundgesetzlich garantierte Freiheit von Forschung und Lehre, wie das folgende Beispiel zeigt:

„Es gibt nicht nur den Artikel Drei im Grundgesetz, sondern auch den Artikel Fünf, wegen dem ich in diesen Job gegangen bin. In meine akademische Freiheit will ich mir nicht hineinreden lassen.“

Dieser Befragte spielt darauf an, dass ein Aspekt von Gender Mainstreaming die Institutionalisierung von Frauen- und Geschlechterforschung sein kann („Nachher muss ich auf Teufel komm ‘raus irgendwelche Vorlesungen zur Frauenfrage machen!“). Lehre und Forschung zu Frauen- und Geschlechterfragen müssten seiner Ansicht nach freiwillig bleiben. Ein anderer Dekan sieht das noch kritischer. Auf die Frage, ob die Gleichstellungsperspektive auch inhaltlich in Forschung und Lehre berücksichtigt werden sollte, antwortet er:

„Wo soll man da Gleichstellung berücksichtigen? Das wäre sicher im Curriculum möglich. In der Forschung selber halte ich es für dubios, wenn man damit anfangen würde, den Leuten vorzuschreiben, über was sie forschen sollen. Das halte ich für skandalös!“

Die Förderung der Frauen- und Geschlechterforschung wird von den Befragten nicht als ein Aspekt der organisationalen Profilbildung und der geschlechtergerechten Personalentwicklung gesehen.

Mehraufwand an Ressourcen

Einige Befragte befürchten, dass die Implementation von Gender Mainstreaming mit einem Mehraufwand an Ressourcen in Form von Zeit und Geld verbunden sei. Beides sei ohnehin schon zu knapp. Die Implementation wird dabei zunächst einmal als „Zusatzaufgabe“ wahrgenommen, „die einem das Leben beschwert“ bzw. bei der es „manchmal schade um die Zeit ist“.

Neben Zeit gibt es an dieser Universität noch (mindestens) ein weiteres knappes Gut, nämlich Geld:

„Wir gehen ohnehin schon auf dem Zahnfleisch. Wir müssen Qualifikationsstellen streichen wegen der Sparvorgaben und haben für die eigentliche Aufgabe in der Wissenschaft kein Geld mehr.“

Gender Mainstreaming ist also nach Ansicht dieses Dekans keine „eigentliche Aufgabe in der Wissenschaft“. Darauf, dass die Sparvorgaben zu Stellenstreichungen und zu massiven Einschränkungen im Organisationsablauf führen, weisen auch andere Befragte hin.

Vor diesem Hintergrund wird deutlich, dass das politisch-normative Ziel der Geschlechtergerechtigkeit in Zeiten knapper Ressourcen wie Zeit und Geld und wachsenden ökonomischen Drucks auf die Hochschulen

schwer vermittelbar ist, zumal Gleichstellung nicht ohne Weiteres kostenneutral verwirklicht werden kann. Die ökonomischen Vorteile wiederum, die ebenfalls mit der Implementation von Gender Mainstreaming verbunden sein könnten und in den Interviews häufig mit Verweis auf die Qualitätssteigerung angedeutet werden, sind für diese Befragten zu wenig greifbar, als dass sie die Umsetzungsbereitschaft fördern könnten.

Fazit

Vor allem zwei Befürchtungen sind für die Implementation von Gender Mainstreaming ernst zu nehmen: die Befürchtung des Qualitätsverlusts und die der Bürokratisierung. Beide stehen in engem Zusammenhang mit ohnehin stattfindenden Wandlungsprozessen in Hochschule und Wissenschaft, die den einstmals staatlich nachgeordneten Bürokratien die Anwendung moderner Managementstrategien und -instrumente abverlangen. Diese Organisationsreform geht vor dem Hintergrund wachsender Institutionenkonkurrenz mit tief greifenden Umstrukturierungen und einem veränderten organisationalen Selbstverständnis einher, das marktwirtschaftliche Elemente wie z.B. Output-Orientierung und Wettbewerbsfähigkeit in die Wissenschaft einführt und erhebliche Verunsicherungen in den einzelnen Einrichtungen und bei den darin tätigen Professionals mit sich bringt. Daneben erscheinen Befürchtungen wie Beeinträchtigung der Wissenschaftsfreiheit durch die Institutionalisierung von Frauen- und Geschlechterforschung, ein Mehraufwand an Ressourcen und schließlich breite Veränderungen der Geschlechterverhältnisse, der Organisationen und der Gesellschaft (fast) eher nebensächlich.

2.3. Zwei Seiten einer Medaille des organisationalen Wandels

Mit der intendierten Implementation von Gender Mainstreaming wird die Frage aufgeworfen, wie sich weibliche und männliche Organisationsmitglieder zu einer Veränderung der (organisationalen) Geschlechterverhältnisse und zu einer Veränderung der Organisation als solche stellen.

Drei Befragte – zwei aus der Verwaltung und eine aus der Wissenschaft – zeigen sich als Befürworter der Implementation. Der größte Teil der Führungskräfte reagiert verhalten auf den geplanten Change-Management-Prozess. Einige Befragte sehen dem Implementationsprozess eher gelassen bzw. „ganz neutral“ entgegen:

„Ich kann mir nicht vorstellen, dass Gender Mainstreaming etwas prinzipiell Neues hereinbringen wird“.

Andere Führungskräfte betrachten Gender Mainstreaming als das Definitionsoffene, Unbekannte, Neue und Zeichen für organisationalen Wandel eher skeptisch. Ein Dekan hält die Implementation von Gender Mainstreaming für überflüssig.

Die zuvor aufgezeigten Erwartungen und Befürchtungen verdeutlichen, dass die Einschätzungen und Haltungen der meisten Befragten gegenüber diesen Veränderungen eng mit ihrer generellen Bereitschaft verknüpft sind, organisationalen Wandel zu bewältigen und aktiv gestalten. Zudem vermischen sich in ihren jeweiligen mentalen Modellen und Visionen zu den Geschlechterverhältnissen organisationale und private Werte und Erfahrungen miteinander.

Die Erwartungen zur Umsetzung von Gender Mainstreaming sind gewissermaßen die Kehrseite der Befürchtungen: Was für die einen positiv am Gender Mainstreaming erscheint – der Qualitätsgewinn, die Modernisierung der Geschlechterverhältnisse, der Organisation und der Gesellschaft insgesamt –, ist für die anderen negativ, da mit Veränderungen verbunden, deren Ausmaß, Formen und Konsequenzen noch wenig eingeschätzt werden können. Dass in den Interviews die Befürchtungen überwiegen, erstaunt vor dem Hintergrund des eher diffusen Gender-Mainstreaming-Wissens der Befragten wenig. Alle Befragten haben sich zugleich mehr Information, Wissen und Austausch über Gender Mainstreaming gewünscht. Damit deutet sich an, wie die genannten Befürchtungen in einem Change-Management-Prozess relativiert oder gar gänzlich abgebaut werden könnten.

3. Impulse für die Implementation von Gender Mainstreaming

Die Organisationsdiagnose hat gezeigt, dass das Wissen der Befragten über Gleichstellung, Frauenförderung und Gender Mainstreaming trotz der etablierten und routinierten Gleichstellungspraxis, mit der alle Führungskräfte in ihrem beruflichen Alltag befasst sind, und trotz vorab durchgeführter Informationsveranstaltungen zu Gender Mainstreaming diffus ist. Einige Führungskräfte empfanden die Interviews als (von beiden Seiten unintendierte) Weiterbildung zur Gleichstellung. Sie äußerten

in bzw. nach dem Interview, noch nie so systematisch, so konzentriert und so lange am Stück über Gleichstellung nachgedacht zu haben. Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den verschiedenen Gleichstellungsstrategien werden kaum gesehen bzw. gemacht: Gender Mainstreaming wird weitgehend mit Frauenförderung gleichgesetzt. Dies zeigt sich auch darin, dass die Organisationsaufgabe „Gleichstellung“ nicht als dem eigenen Zuständigkeitsbereich zugehörig aufgefasst, sondern an die Gleichstellungsbeauftragte delegiert wird. Hinzu kommt, dass der überwiegende Teil der Befragten (Männer) den (persönlichen und organisationalen) Nutzen und Mehrwert von Gleichstellung nicht sieht und hier erhebliche Vorbehalte hat. Folglich ist den Befragten unklar, worin eigene Beiträge zur Verwirklichung der Gleichstellung bestehen könnten, wenn der konkrete Wille dazu da ist.

Vor diesem Hintergrund wird verständlich, warum die Bereitstellung und Vermittlung der Ressourcen „Information“ und „Wissen“ und ein prozessbegleitendes Gleichstellungscoaching der Führungskräfte großen Raum in Change-Management-Prozessen zu Gender Mainstreaming einnehmen sollten: Vor allem rationale Argumente und persönliche Motivation können die Bereitschaft von hochschulischen Führungskräften fördern, sich aktiv an der Implementation von Gender-Mainstreaming zu beteiligen, während politisch-normative Appelle angesichts der angespannten ökonomischen Situation der Hochschulen vermutlich auf wenig Resonanz treffen. Die Ergebnisse der Organisationsdiagnose zeigen, dass das Qualitätsargument bei den meisten Befragten Interesse an der Gleichstellungsthematik weckt und zum „rationalen Schlüssel“ für die organisationale Umsetzung von Gender Mainstreaming werden könnte. Angesichts der Fülle an neuen Herausforderungen und Aufgaben für alle Hochschulmitglieder erscheint es im aktuellen Reformprozess zudem dringend geboten, die Umsetzung von Gender Mainstreaming in laufende Organisationsentwicklungsprojekte zu integrieren und dort zu beginnen, wo konkretes Interesse und die Bereitschaft zur aktiven Mitarbeit vorhanden sind bzw. geweckt werden können. Dies sollte durch einen konstruktiven Dialog zu Erwartungen und Befürchtungen bezüglich der organisationalen Veränderungen unterstützt werden, der Wissenschaft *und* Verwaltung einbezieht.

Literatur

- Bogner, Alexander/Beate Littig/Wolfgang Menz (Hg.) (2002): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung. Opladen: Leske + Budrich.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2002): Gender Mainstreaming: Was ist das? Berlin: BMFSFJ.
- Doppler, Klaus/Christoph Lauterburg (2002¹⁰): Change Management. Den Unternehmenswandel gestalten. Frankfurt, New York: Campus.
- Kahlert, Heike (2003): Gender Mainstreaming an Hochschulen. Anleitung zum qualitätsbewussten Handeln. Opladen: Leske + Budrich.
- Kahlert, Heike (2004): Strategieentwicklung zur Implementation von Gender Mainstreaming an Hochschulen. Bericht an das Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Mecklenburg-Vorpommern. Universität Rostock (unveröffentlicht).
- Kahlert, Heike (2006): Gender Mainstreaming im Hochschulwesen: Handlungsfelder, Strategien und Erträge der Implementation. In: Burbach, Christiane/Döge, Peter (Hg.): Gender Mainstreaming – Lernprozesse in wissenschaftlichen, kirchlichen und politischen Organisationen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 123-135.
- Kirsch-Auwärter, Edit (2002): Gender Mainstreaming als neues Steuerungsinstrument? Versuch einer Standortbestimmung. In: Zeitschrift für Frauenforschung & Geschlechterstudien 20 (3), S. 101-110.
- Metz-Göckel, Sigrid/Kamphans, Marion (2002): Gespräche mit der Hochschulleitung zum Gender Mainstreaming. In: Zeitschrift für Frauenforschung & Geschlechterstudien 20 (3), S. 67-88.

Entdeckungen zur Frauenforschung in der DDR

Renate Ullrich
Berlin

Seit 1965 bereits gab es in der DDR offiziell das, was Frauenforschung genannt wird. Nur in den nordischen Ländern begann sie vergleichbar zeitig. In der DDR wurde der Begriff ‚Frauenforschung‘ allerdings bis Anfang der 80er Jahre nicht benutzt, weil es „nicht darauf ankommen (kann), eine spezielle ‚Frauenforschung‘ aufzubauen“; die Erforschung der Stellung der Frau müsse als „ein wichtiger Teilkomplex“ bewusst, planmäßig, kontrolliert in die Untersuchung der gesamtgesellschaftlichen Entwicklung einbezogen werden (Informationen. Die Frau in der sozialistischen Gesellschaft 2/67: 35).

Anlässlich eines Forschungsprojektes haben wir¹ im Archiv unseres Instituts für Sozialdatenanalyse (isda e.V.) nach sozialwissenschaftlichen Aussagen über Frauen in der DDR gesucht und dabei mehrere Reihen von unauffälligen Heften – Format DIN A5, gedruckt in Kleinoffset – gefunden. Es handelt es sich um

- „Soziologische Informationen und Dokumentationen“, die so genannten „SID“-Hefte (im folgenden SID), herausgegeben von der „Zentralstelle für soziologische Information und Dokumentation“ Berlin;

¹ Ursula Schröter und die Verfasserin. Beide wussten wir, trotz DDR-Sozialisation, nicht um diese Forschungs- und Publikationsaktivitäten.

- „INFORMATIONEN. Die Frau in der sozialistischen Gesellschaft“, die so genannten „grünen Hefte“ (im folgenden GH), herausgegeben vom gleichnamigen Wissenschaftlichen Beirat im Eigenverlag Berlin;²
- „MITTEILUNGSBLATT der Arbeitsgemeinschaft ‚Geschichte des Kampfes der Arbeiterklasse um die Befreiung der Frau‘“ (im folgenden MB), herausgegeben vom Pädagogischen Institut, später Pädagogische Hochschule „Clara Zetkin“ Leipzig.³

In den 70er und 80er Jahren kamen noch zwei Reihen dazu.⁴ All diese Reihen zählten zur „grauen“ Literatur. Sie waren im Buchhandel nicht erhältlich. Sie wurden nach einem Schlüssel an Wissenschafts-, Partei-, Verwaltungsinstitutionen und ausgewählte Volkseigene Betriebe (VEB) verteilt, gingen an wissenschaftliche Institutionen in den sozialistischen Ländern, und gelegentlich gelangten Hefte in die BRD. So weit wir das heute beurteilen können, stand in diesen Heften nichts, das auch nach den damaligen Maßstäben die Öffentlichkeit nicht hätte erfahren dürfen.⁵

² Beide Reihen erschienen ab 1965 im allgemeinen sechs mal pro Jahr. Die GH wurden mit Heft 1/1990 eingestellt, die SID-Hefte mit Heft 6/1990.

³ Ab Oktober 1970. Heft 3/1989 war das letzte Heft mit dem Titel „Die Befreiung ...“. Bis Ende 1997 erschienen sporadisch weitere Hefte unter dem Titel „Mitteilungsblatt des Forschungszentrums ‚Frauen in der Geschichte‘“.

⁴ „Protokolle und Informationen“, hrsg. vom Wissenschaftlicher Rat für Sozialpolitik und Demografie beim Wissenschaftlichen Rat für Wirtschaftswissenschaftliche Forschung der AdW der DDR, unregelmäßig von 1978 bis 1989, und „Beiträge aus der Forschung. Soziologie und Sozialpolitik“, hrsg. vom Institut für Soziologie und Sozialpolitik bei der AdW/DDR, viermal jährlich von 1982 bis 1989. Diese beiden Reihe werden an dieser Stelle keiner näheren Betrachtung unterzogen.

⁵ Wir haben die Hefte durchgesehen, ergänzende Interviews mit relevanten Akteur/innen geführt und mit Unterstützung der Rosa-Luxemburg-Stiftung eine Studie darüber veröffentlicht: Ursula Schröter/Renate Ullrich, Patriarchat im Sozialismus? Nachträgliche Entdeckungen in Forschungsergebnissen aus der DDR, Karl Dietz Verlag, Berlin 2005. Ein Kapitel befasst sich mit Forschungsergebnissen zu dem in der DDR wichtigen und heute noch/wieder hochaktuellen Thema von Arbeit(steilung) im Privathaushalt (Ursula Schröter). Das andere beschäftigt sich mit der Geschichte der DDR-Frauenforschung (Renate Ullrich). Über die zentralen Ergebnisse der zweiten Untersuchung wird hier berichtet.

Beschlüsse und Gründungen

Nachdem der VI. Parteitag der SED 1963 den „umfassenden Aufbau des Sozialismus“ und damit einen gesellschaftlichen Umbau beschlossen hatte, setzte in der DDR die Zeit der mittelfristigen Prognosen (bis 1970/80) für alle Bereiche des gesellschaftlichen Lebens ein. Das betraf auch die Frauen. In der DDR waren damals alle wesentlichen Forderungen der bürgerlichen und proletarischen Frauenbewegungen (gleicher Lohn, gleiche Bildung, gleiches Recht auf Arbeit etc.) juristisch,⁶ einige davon auch praktisch erfüllt.

Die Frage war: Wie weiter mit der Frauenemanzipation? Auf Vorschlag der Frauenkommission des ZK der SED beschloss der Ministerrat der DDR im Sommer 1964, ein wissenschaftliches Gremium zur Analyse der Lage der Frauen in der DDR zu gründen, es dem Ministerrat zu unterstellen und beim Präsidenten der Deutschen Akademie der Wissenschaften zu Berlin (später: Akademie der Wissenschaften der DDR, im folgenden AdW/DDR) anzusiedeln. Lotte Ulbricht, damals Mitglied der ZK-Frauenkommission, drängte auf diese hohe Anbindung, um der Forschungsrichtung von vornherein strukturell eine starke Position in der Wissenschaftslandschaft der DDR zu sichern (Kuhrig am 17.5.2004⁷). Wie notwendig das werden sollte, zeigte sich in den folgenden Jahren.

Das Gremium nannte sich: „Wissenschaftlicher Beirat ‚Die Frau in der sozialistischen Gesellschaft‘“ (im folgenden WB „Die Frau ...“). Vorsitzender wurde der Präsident der AdW/DDR und Altphilologe Werner Hartke. Zu seinen Stellvertretern berufen wurden Kurt Braunreuther, Mitglied der AdW/DDR, Soziologe und Wirtschaftswissenschaftler, sowie Anita Grandke, habilitierte Juristin mit dem Forschungsschwerpunkt Familie, Dozentin und Vorsitzende der Frauenkommission an der Humboldt-Universität Berlin (HUB). Wissenschaftlicher Sekretär (*sic!*) und „verantwortlich für den Inhalt“ der INFORMATIONEN wurde Herta

⁶ Siehe dazu die Verfassung der DDR vom 7.10.1949: „Artikel 7 (2) Alle Gesetze und Bestimmungen, die der Gleichberechtigung der Frau entgegenstehen, sind aufgehoben. Artikel 30 (2) Gesetze und Bestimmungen, die die Gleichberechtigung von Mann und Frau in der Familie beeinträchtigen, sind aufgehoben. Artikel 33 (1) Außereheliche Geburt darf weder dem Kinde noch seinen Eltern zum Nachteil gereichen. (2) Entgegenstehende Gesetze sind aufgehoben“ u.a.

⁷ Interview mit Herta Kuhrig, damals Wissenschaftlicher Sekretär (*sic!*) des Beirates, am 17.5.2004.

Kuhrig, die kurz zuvor ihre Dissertation zum Thema Familie verteidigt hatte.

Für unser Thema ist von Bedeutung, dass das Politbüro des ZK der SED nur wenig später – am 15.9.1964 – beschloss, den „Wissenschaftlichen Rat für Soziologische Forschung in der DDR“ zu bilden und an der höchsten Forschungs- und Bildungsstätte der SED anzusiedeln, dem „Institut [ab Dezember 1976: Akademie] für Gesellschaftswissenschaften beim ZK der SED“ (im folgenden AfG). Dieser Beschluss bedeutete die Erhebung der bis dahin eher geduldeten Soziologie in den Stand einer institutionalisierten Wissenschaft. Die sozialwissenschaftlichen Einrichtungen bekamen den Auftrag, sich mit der Erforschung der „Entwicklung des kulturell-technischen Niveaus der Werktätigen im Prozess der technischen Revolution“ (Weidig 1997: 61) zu befassen. Dazu wurde eine breite Palette von Schwerpunkten erarbeitet, zu denen dann „Problem-Räte“ gegründet wurden. Dem Wissenschaftlichen Rat wurden Koordination und Kontrolle dieser Räte übertragen. Der Beirat „Die Frau in der sozialistischen Gesellschaft“ gehörte nicht dazu. Es gab gegenseitige Mitgliedschaften, aber bezogen auf das Rätssystem war er quasi autonom.

Die Frauenfrage galt in der DDR zwar prinzipiell als Querschnittsproblematik – das war sowohl historisch tradiertes als auch aktuell politisches Credo –, aber obwohl Herta Kuhrig, ihren eigenen Aussagen zufolge⁸, den Wissenschaftlichen Rat für soziologische Forschung immer wieder drängte, dieses Prinzip zu realisieren, setzte der Rat – nach Aussagen seines langjährigen Vorsitzenden Rudi Weidig⁹ – von Anfang an auf Arbeitsteilung: Er überließ die Erforschung der Frauenproblematik weitestgehend dem WB „Die Frau ...“. So wurde die Frauen- und Geschlechterproblematik im Hauptstrom der sozialwissenschaftlichen Forschung besten Gewissens wieder marginalisiert.¹⁰

⁸ Interview Kuhrig, 17.5.2004

⁹ Interview mit Rudi Weidig am 15.3.2005.

¹⁰ Das spiegelt sich deutlich in den SID-Heften wider, sowohl in der Themensetzung als auch in der Begriffswahl. Als selbstverständlich wurde vorausgesetzt, dass Frauen wie Männer „Staatsbürger“, „Werktätige“, „sozialistische Persönlichkeiten“, „Individuen“, „Mitglieder von Kollektiven“, „Angehörige der Intelligenz“ etc. waren und zu den „Massen“, „Klassen“, „Schichten“, „sozialen Gruppen“ oder „Brigaden“ gehörten. Die Geschlechter, ihre spezifischen Probleme sowie auch die sozialen Konflikte zwischen ihnen wurden so bereits auf der sprachlichen Ebene zum Verschwinden gebracht. Ausdrücklich genannt wurden Frauen in den SID-Heften, wenn sie besondere Schwierigkeiten hatten und/oder machten.

1966 wurde am „Pädagogischen Institut Leipzig“ (später Pädagogische Hochschule „Clara Zetkin“) die Forschungsgemeinschaft mit dem problematischen Namen „Geschichte des Kampfes der Arbeiterklasse um die Befreiung der Frau“ gegründet. Da die Gründung zu den frühen Initiativen des WB „Die Frau ...“ gehört, sei sie hier skizziert.

Der Lehrstuhl Geschichte des Pädagogischen Instituts hatte Kontakt zu zentralen Institutionen für Geschichtswissenschaft gesucht, um, wie der langjährige Vorsitzende der Forschungsgemeinschaft, Joachim Müller, berichtete, eine „Entscheidung über ein den zentralen Führungsgrundsätzen entsprechendes Thema in der Forschung herbeizuführen“. Die AdW schlug vor, „das bis dahin noch von keiner Seite bearbeitete Thema ‚Geschichte der proletarischen Frauenbewegung‘ zu übernehmen“, aber das Thema entsprach „weder den Vorstellungen noch dem Geschmack“ der Leipziger (MB 1/81: 5f.):

„Wir dachten mehr an eine Untersuchung von Biographien einzelner Reichskanzler und anderen Repräsentanten der Weimarer Republik ... So haben wir auch auf der ersten Zusammenkunft des Wissenschaftlichen Beirates ‚Die Frau in der sozialistischen Gesellschaft‘ ... davon gesprochen, dass wir hofften, dieser Kelch würde noch einmal an uns vorübergehen. Prof. Dr. W. Hartke ... nahm diese ... Bemerkung in seinem Schlusswort auf und begrüßte die kleine Abteilung marxistischer Historiker, die sich nun anschickte, sich in ein Thema einzuarbeiten, zu dem die Liebe erst entdeckt werden musste.“ (ebd.)

Knapp 20 Wissenschaftler – darunter zwei Frauen – von verschiedenen Hochschulen machten sich an die Arbeit. Wie schnell sie Feuer fingen, zeigt Müllers Beitrag auf der Konferenz „Frau und Wissenschaft“ im März 1967:

„Unsere Lehrbücher zeigen, dass unser Geschichtsbild nichts gemein hat mit der berüchtigten These ...: Männer machen Geschichte. Dennoch gewinnt man den Eindruck, dass die Männer die Geschichte gemacht haben und machen. Wir meinen, dass die Lehrprogramme, die Lehrbücher, Materialien der verschiedensten Art nicht nur die Fragen eines lesenden Arbeiters, sondern auch die Fragen einer lesenden Arbeiterin bedenken und beantworten sollten.“¹¹ (Grandke 1968: 104)

Das gelang nicht, so dass die Leipziger auch noch in einer „Erklärung“ vom 13.12.1989 schrieben: „Wir fordern die Überarbeitung der Lehrpläne

¹¹ Brecht „Fragen eines lesenden Arbeiters“. Da heißt es u.a.: „...Der junge Alexander eroberte Indien. Er allein? Cäsar schlug die Gallier. Hatte er nicht wenigstens einen Koch bei sich? Philipp von Spanien weinte, als seine Flotte Untergegangen war. Weinte sonst niemand?...Alle zehn Jahre ein großer Mann. Wer bezahlte die Spesen?...“ (Brecht 1988: 29)

der allgemeinbildenden Schulen der DDR im Fach Geschichte unter frauengeschichtlichem Aspekt!“ (MB1/90)

Starts

Der „Wissenschaftliche Rat für Soziologische Forschung“ hatte gute Startbedingungen. Er war vergleichsweise komfortabel ausgestattet und konnte seine Arbeit gemeinsam mit den be- und entstehenden soziologischen Instituten sofort aufnehmen.

Der WB „Die Frau ...“ verfügte über weit weniger Möglichkeiten. Herta Kuhrig bekam „einen Raum, einen Schreibtisch und eine halbe Sekretärin“, dann sollte sie anfangen (Kuhrig, Interview vom 17.5.2004). Eigenständiges Forschungspersonal war nicht vorgesehen. Offenbar hoffte man – wie bei Querschnittsproblematiken üblich – auf die Einsicht und Initiative der Forschungseinrichtungen. Dazu wurde der Beirat multidisziplinär und praxisverbunden konzipiert und zusammengesetzt. 17 weibliche und 11 männliche Mitglieder vertraten: die AdW und die Akademie der Landwirtschaftswissenschaften; Universitäten und Hochschulen (Fachgebiete Geburtshilfe, Gynäkologie, Sozial- und Arbeitshygiene, Landwirtschaft, Maschinenbau, Pädagogik, Familienpädagogik, Publizistik); den Demokratischen Frauenbund Deutschlands (DFD), den Freien Deutschen Gewerkschaftsbund (FDGB), die Freie Deutsche Jugend (FDJ), die Frauenkommission beim ZK der SED, den Ministerrat, die Staatliche Plankommission, das Ministerium für Volksbildung, das Oberste Gericht der DDR, die Zentralverwaltung für Statistik, Landwirtschaftliche Produktionsgenossenschaften, die Frauenzeitschrift „Für Dich“.

Geplant waren vier, gebildet wurden zwei Arbeitskreise: AK I: „Die gesellschaftliche Rolle der Frau beim umfassenden Aufbau des Sozialismus, unter besonderer Berücksichtigung ihrer Entwicklung im Beruf“ und AK II: „Probleme der Entwicklung sozialistischer Familienbeziehungen“. Die Arbeitskreise arbeiteten in Arbeitsgruppen, die von Wissenschaftler/innen verschiedener Institutionen geleitet wurden: Die Forschung sollte an möglichst vielen Punkten möglichst sofort anlaufen. Das funktionierte nur bedingt.

Gründungsauftrag und konzeptionelle Arbeit

Für den WB „Die Frau ...“ hieß der Gründungsauftrag: „1. Die wissenschaftliche Untersuchung der Lage der Frauen und Mädchen in der DDR (einschließlich der familiären Bedingungen) als Bestandteil der Gesamtentwicklung der sozialistischen Gesellschaft der DDR. 2. Die Entwicklung der Familie in der DDR.“ (GH 1/65: 3)

Mit diesem Auftrag wurden Stand und Trends der Gleichberechtigung von Frauen und Mädchen ins Zentrum der Forschung gerückt. Gleichzeitig wurde die Familie – einschließlich der Reproduktionsbereiche und der Kindererziehung – als Gegenstand sozialwissenschaftlicher Forschung der Frauenforschung zugeschlagen. Die vorbereitende Arbeitsgruppe hat – aus den Alltagserfahrungen von Frauen heraus – diese Kopplung vorgeschlagen. Genau genommen war sie bereits insofern anachronistisch, als die Verfassung der DDR von 1949, das „Gesetz zum Schutz von Mutter und Kind und die Rechte der Frau“ von 1950 und vor allem das „Familienengesetzbuch“ von 1965 die Männer zumindest in ihrer Vaterrolle mehr als je zuvor in die Pflicht nahmen. Die Forschungsgruppe „Die Frau in der sozialistischen Gesellschaft“ machte dann auch bereits 1965 den Vorschlag, ein eigenständiges Institut für Familienforschung zu gründen.

Die ersten „grünen Hefte“ enthalten die konzeptionellen Vorschläge für die künftige Frauenforschung. Die Arbeitsgruppe unter der Leitung von Anita Grandke begann die konzeptionelle Arbeit mit der „Analyse des Forschungsstandes zum Problem ‚Die Frau in der sozialistischen Gesellschaft‘“. Sie folgte stringent dem folgenden Darstellungsprinzip: 1. als gelöst zu betrachtende Probleme; 2. offene Probleme. Tatsächlich stellte sie eine Reihe von Grundsatzfragen, die Feministinnen in den kapitalistischen Ländern einige Jahre später ebenfalls stellten. Das betraf vor allem die Definition von Begriffen wie Gleichberechtigung, Gleichstellung, Gleichwertigkeit etc. So heißt es beispielsweise, es bestehe Konsens über die Notwendigkeit der rechtlichen Gleichstellung der Frauen mit den Männern, aber:

„bisher unzureichend erarbeitet ist die Frage nach den Konsequenzen, die mit der Gleichberechtigung der Frau auf der Pflichtenseite verbunden sind. ... Welche moralischen und rechtlichen Pflichten sich für die Frau, den Mann, den Betrieb, die staatlichen Organe usw. ergeben, ist mit Ausnahme des Familienrechtes weitgehend offen.“ (GH 1/65: 18f.)

Und:

„Allgemeiner und von der Praxis bestätigter Ausgangspunkt ist die Auffassung, dass die Frauen im Prinzip die gleichen Fähigkeiten haben wie die Männer und dass sie bei entsprechenden Entwicklungsbedingungen die gleichen Leistungen vollbringen können. ... Aus den physiologischen Besonderheiten der Frau wird selbstverständlich ihre besondere Rolle als Mutter abgeleitet. Einige Autoren verbinden damit ein natürliches Bedürfnis der Frau zur Mutterschaft und ein natürliches Schutzbedürfnis der Frau gegenüber der Gesellschaft. ... Es fehlt jedoch eine Differenzierung zwischen den Aufgaben, die nur sie auf Grund ihrer biologischen Beschaffenheit erfüllen kann, von denen, die nur sie *überwiegend* ausüben kann, von denen, die sie traditionsgemäß noch ganz oder weitgehend allein ohne Notwendigkeit ausübt, und schließlich von denen, die sie zwar nur traditionsgemäß ausführt aber ausführen muss, weil andere Möglichkeiten nicht vorhanden sind. Es fehlt also die exakte Abgrenzung zwischen den biologisch bedingten speziellen Aufgaben der Mutter von denen, die in der Hauptsache historisch bedingt sind. So wird häufig von den besonderen und zusätzlichen Pflichten der Frau als Mutter gesprochen, wie es auch in der Verfassung der DDR der Fall ist. Worin diese Pflicht besteht – gegenwärtig und künftig –, wird als selbstverständlich vorausgesetzt, jedenfalls nicht erläutert. Es bleibt offen, ob die besondere Pflicht der Frau sich auf die Geburt der Kinder und das Nähren, auf die ersten Entwicklungsjahre erstreckt oder – als besondere Aufgabe der Frau wohlgemerkt – eine Lebensaufgabe ist. ... Es wird auch von den Pflichten der Frau als Ehefrau und Hausfrau gesprochen. Dabei wird der Begriff Pflicht nicht so verwendet, dass man annehmen könnte, die Frauen würden diese Arbeiten als ihre Pflicht *betrachten*, sondern als *sein* es ihre Pflichten. Häufig entsteht der Eindruck, als bestünde das Ziel nicht darin, bestimmte Pflichten zwischen Mann, Frau und Kindern zu teilen und viele Arbeiten überhaupt aus dem Haushalt zu verbannen, sondern darin, die Frau in die Lage zu versetzen, berufstätig, qualifiziert *und* Mutter, Erzieher, Hausfrau und Ehefrau mit dem alten Pflichtenkreis, selbstverständlich auf anspruchsvollerem Niveau, zu sein.“ (GH 1/65: 20ff.)

Diese 36 Druckseiten umfassende „Analyse des Standes der wissenschaftlichen Arbeit“ wurde ergänzt durch Bemerkungen zum AK II: „Familie in der sozialistischen Gesellschaft“ (GH 4/65: 3ff.). Bisher, so heißt es da,

„wurden die Veränderungen im Inhalt des Familienlebens fast ausschließlich unter dem Gesichtspunkt der Gleichberechtigung der Frau betrachtet. Die Gleichberechtigung ist zwar eine ganz entscheidende und unabdingbare Seite der sich entwickelnden neuen Familienbeziehungen, aber eben *eine* Seite. ... Da also die Entwicklung der Familie in der DDR viele Seiten hat und alle Familienmitglieder erfasst, halten wir es nicht für richtig, die Probleme der Familie ausschließlich vom Standpunkt der Gleichberechtigung der Frau her zu erforschen. ... Dabei ist es die vordringlichste Aufgabe, die einseitige Betrachtung vieler Probleme aus der Sicht einzelner Disziplinen zu überwinden und die Gemeinschaftsarbeit der Pädagogen, Mediziner, Juristen, Psychologen, Soziologen, Philosophen und Ökonomen zu sichern.“ (GH 4/65: 7f.)

Es folgten „Gedanken zum Aufbau und zur Methodik einer Familiensoziologie in der DDR“ (GH 4/65: 13-18). Das war der Vorstoß in Richtung auf die Entkopplung von Frauen- und Familienforschung. Er wurde nicht realisiert.

Die Analysen endeten mit der Schlussfolgerung: Der Beirat müsse systematisch Einfluss nehmen auf die Themenwahl, die Erweiterung des Mitarbeiterkreises, die Erforschung einiger Grundsatzfragen, die Koppelung der Frauenthematik mit den Forschungsschwerpunkten der jeweiligen Institute, die Gemeinschaftsarbeit innerhalb und zwischen den verschiedenen Disziplinen, die kollektive Ausarbeitung von Konzeption, Methoden und Theorien sowie auf Meinungsstreit (GH 1/65: 47f.).

Umstrukturierung und Neustart

1965 prüfte die Arbeiter- und Bauern-Inspektion (ABI) die Arbeit des Wissenschaftlichen Beirats ‚Die Frau in der sozialistischen Gesellschaft‘ und stellte Mängel hinsichtlich der Einbeziehung der Frauenproblematik in die generelle Wissenschaftsplanung fest (GH 6/66: 15). Daraufhin fasste der Ministerrat am 20.10.1966 den Beschluss „Über die weitere Durchführung der Forschung zu Problemen der Entwicklung und Förderung der Frauen und Mädchen in der DDR“¹².

Die Erforschung der Entwicklung von Frau und Familie als Teil der gesamtgesellschaftlichen Entwicklung wurde bestätigt, aber die gesamtgesellschaftliche Entwicklung wurde eingegrenzt auf die „Entwicklung der ganzen Volkswirtschaft und aller ihrer Teilbereiche“ (GH 6/66: 13). Die Frauenforschung wurde „in die Forschungs- und Aufgabenkomplexe der Pläne Wissenschaft und Technik“ einbezogen, die Verantwortung für die Planung und Leitung der wissenschaftlichen Arbeit an die staatlichen Organe für die Entwicklung in ihrem jeweiligen Bereich übergeben. Für Wissenschaftsdisziplinen, für die eine zentrale staatliche Leitung nicht vorhanden war, wurde sie an die „zentralen wissenschaftlichen Gremien“ (Zentralinstitute bzw. Wissenschaftliche Räte) gegeben.

Die Verantwortung für die Frauen- und Familienforschung lag von nun an bei den Leitern der höchstmöglichen Gremien in Staat und Wirtschaft. Der Vorsitzende des WB „Die Frau ...“ war dem Vorsitzenden des

¹² Gesetzblatt der DDR vom 7.11.1966, Teil II Nr.121

Ministerrats rechenschaftspflichtig und zur Veröffentlichung der Forschungsergebnisse verpflichtet. Beschlossen wurde außerdem die enge Zusammenarbeit zwischen Staatlicher Plankommission und Wissenschaftlichem Beirat. Der Beirat hatte fortan seine Forschungspläne vor der Staatlichen Plankommission zu verteidigen und tat das auch mehrmals. Eine solche Möglichkeit, Pläne und Ergebnisse auf höchster Ebene bekannt zu machen und zu diskutieren, wurde keinem anderen (gesellschafts-)wissenschaftlichen Rat eingeräumt (Kuhrig, Interview vom 17.5.2004).

Im März 1967 wurde der Beirat neu formiert. Die verantwortlichen Ministerien, Institutionen und Gremien bekamen den Auftrag, jeweils einen bevollmächtigten Vertreter in den Beirat zu delegieren. Er setzte sich fortan aus 20 Frauen und 18 Männern zusammen, die den Ministerrat, die Staatliche Plankommission, die zuständigen Fachministerien, Staatssekretariate, die Frauenkommission beim ZK der SED, den FDGB, die Frauenzeitschrift „Für Dich“, den Wissenschaftlichen Rat für soziologische Forschung sowie die AdW, Universitäten, Institute und wissenschaftliche Gesellschaften vertraten.

Mit diesem Beschluss wurde das gravierende Problem des Mangels an Forschungskapazitäten dahingehend gelöst, dass die akademischen Forschungs- und Bildungseinrichtungen weitgehend außen vor gelassen wurden. In die Pflicht genommen wurden nunmehr die Forschungseinrichtungen von Großbetrieben mit hohem Frauenanteil (Elektronik, Elektroindustrie, Textilindustrie, Handel etc.). Damit wurde die geforderte und weitsichtig konzipierte Grundlagenforschung strukturell und de facto ins Aus gestellt. Denn die betrieblichen Forschungseinrichtungen waren naturgemäß vor allem an Analysen aktueller Probleme von Frauen-Arbeit in ihren Betrieben interessiert.

Der WB „Die Frau...“ erhielt nun den Auftrag, die heterogenen Forschungseinrichtungen zu Projekten anzuregen und die notwendige Zusammenarbeit zu organisieren. Das erforderte vergleichsweise wenig wissenschaftliche, aber viel Überzeugungs- und wissenschaftsorganisatorische Arbeit. Und da die zentralen Staats- und Wirtschaftsorgane die wissenschaftlichen Ergebnisse ihrer Forschungseinrichtungen häufig selbst in Fachzeitschriften veröffentlichten, war die „Verantwortliche für den Inhalt der Hefte“ von nun an darauf angewiesen, auf Tagungen und Kolloquien, die in irgendeiner Weise den Forschungsgegenstand tangierten, Texte einzutreiben. Das war mühsam, ermöglichte aber, den intendierten

multidisziplinären informativen Charakter der grünen Hefte durchzuhalten.

Nicht aus diesen Strukturen erklärt sich, warum es in den grünen Hefen sehr viele und aufschlussreiche Beiträge zu (heute noch und wieder aktuellen) sozialen Problemen gibt. Am meisten geleistet wurde zweifellos auf folgenden Gebieten: private Hausarbeit; Berufsarbeit in den verschiedensten Bereichen; Probleme der Vollzeit-, Teilzeit- und Schichtarbeit von Frauen sowie deren Auswirkungen auf die Frauen, Familien und Kinder; Berufsausbildung, Studium und Qualifizierung; Frauen in Leitungsfunktionen; Gesundheit; Familien- und Partnerschaftskonflikte; Sexualerziehung; ab Beginn der 70er Jahre auch zu Fragen der demografischen Entwicklung und Bevölkerungspolitik.

Familienforschung und erneute Umstrukturierung

Die Bemühungen um ein Institut für Familienforschung waren schließlich von Erfolg gekrönt. 1974 wurde der „Rat für Sozialpolitik und Demografie“ gebildet, angesiedelt beim Wissenschaftlichen Rat für Wirtschaftswissenschaften, und 1978 das „Institut für Soziologie und Sozialpolitik“ gegründet, angesiedelt beim Forschungsbereich Gesellschaftswissenschaften der AdW/DDR. Beide arbeiteten, wie schon ihre Namen sagen, mit Blick auf die sozialpolitischen Maßnahmen, die der VIII. Parteitag der SED im Frühjahr 1971 beschlossen hatte, und auf deren – vor allem demografischen – Wirkungen.

Damit wurde die Hoffnung des WB „Die Frau ...“, nun Grundlagenforschung zu Frauen, Geschlechterverhältnissen und menschlicher Emanzipation in Gang setzen zu können, wieder nicht verwirklicht. Aber immerhin brachte der WB im Jahr 1978 den Sammelband „Zur gesellschaftlichen Stellung der Frau in der DDR“ heraus, eine Zusammenfassung des bis dahin erarbeiteten Erkenntnisstandes (Kuhrig/Speigner 1978: 5ff.).

Am 3.4.1981 wurde der Beirat in den „Wissenschaftlichen Rat ‚Die Frau in der sozialistischen Gesellschaft‘ umgebildet“ (GH 5/81: 3). Das hatte die Aufhebung der Sonderstellung (Unterstellung unter Ministerrat) und die Eingliederung in den „Zentralen Forschungsplan der DDR 1981-85“ zur Folge. Der neu organisierte Wissenschaftliche Rat „Die Frau ...“ wurde dem Forschungsbereich Gesellschaftswissenschaften an der AdW zugeordnet. Zur Ratsvorsitzenden und verantwortlichen Redakteurin der

GH wurde Herta Kuhrig berufen, zu ihrem Stellvertreter Gottfried Schneider, Stellvertretender Direktor des Zentralinstituts für Berufsbildung der DDR.

Bemerkenswert ist, dass von den 36 Ratsmitgliedern nunmehr 23 Frauen waren, davon 17 Doktorinnen, davon acht Professorinnen. Im Unterschied zu 1966 war nur noch ein VEB vertreten, der VEB Kombinat Nahrungsmittel und Kaffee. Dagegen vertraten 28 Ratsmitglieder die AdW/DDR, Universitäten, Hochschulen, Institute; die restlichen vertraten staatliche und gesellschaftliche Organisationen (GH 5/81: 8ff.). Damit wurde der Forschungsauftrag den Großbetrieben wieder abgenommen und an wissenschaftliche Institutionen (zurück)delegiert. Aber Frauenforschung, gar Grundlagenforschung, wurde auch dort nach wie vor nicht institutionalisiert, weder in der Forschung noch in der Lehre.

Gunnar Winkler, Direktor des „Instituts für Soziologie und Sozialpolitik“ an der AdW, kritisierte 1981 in seinem Referat „Zu den Aufgaben des Wissenschaftlichen Rates ‚Die Frau in der sozialistischen Gesellschaft‘“ die bisherige Arbeit der Soziologen, weil sie in ihren Untersuchungen die Geschlechterdimension unterschätzt oder ausgelassen hatten. Er argumentierte, dass Gleichberechtigung die soziale Gleichstellung der Frau erfordere und dass diese nur zu erreichen sei, wenn die Frau über die gleichen Bedingungen zur Entfaltung ihrer Fähigkeiten und Talente verfüge wie der Mann. In der Gegenwart bestünden aber noch soziale Unterschiede hinsichtlich der „Stellung (der Frau) im System der sozialistischen Produktion, hinsichtlich ihrer Arbeits- und Lebensbedingungen, ihrer Bedürfnisse und dem Grad ihrer Befriedigung sowie ihrer Interessen, aber auch ihres Einkommens, ihrer Freizeitverwendung u.a. Indikatoren“ (GH 5/81: 15). Es sei an der Zeit, mit der Schaffung der notwendigen Voraussetzungen für die weitere Minderung sozialer Unterschiede zwischen Mann und Frau zu beginnen und mit praxisorientierter Grundlagenforschung dazu beizutragen. Den Weg sah er „insbesondere (in der) noch wirksamere(n) Vereinbarkeit von Berufstätigkeit und Mutterschaft im Interesse der Frau, der Familie, unserer Gesellschaft“ (GH 5/81: 13). Demnach war selbst in der Wissenschaft offiziell noch immer nicht ausdrücklich die Rede von Maßnahmen zur Vereinbarkeit von Berufstätigkeit und Vaterschaft (GH 5/81: 21ff.).

Neue Themen

Ab Mitte der achtziger Jahre wurde in den GH und den SID-Heften der Ton kritischer. Es tauchten Themen auf, die bis dahin ausgespart worden waren. Es ist anzunehmen, dass die sowjetische Glasnost-Politik Einfluss auf die zunehmende Offenheit hatte, wenn wir auch keine Beiträge gefunden haben, die Glasnost und Perestroika thematisierten oder forderten.

Neue Themen waren beispielsweise: Ökologie und Umweltbewusstsein (SID 2/82; 1/88; 6/88; 6/89); Drogenkonsum von DDR-Jugendlichen (GH 4/86); männliche Kodierung in der Sprache in der DDR (GH 4/88; 1/90); gefährdete Gruppen, Asozialität (SID 3/87); Homosexualität und soziale Lage der homosexuellen Frauen und Männer in der DDR (GH 4/85). Einige Artikel bezogen sich auf Daten, die schon seit Anfang der 70er Jahre erhoben waren.¹³ Das geschah vor allem in SID-Heften, die genau genommen schon nicht mehr in die DDR gehören: Rechtsextremismus, Ausländerfeindlichkeit (SID 1/90), Motivationen von Ausreisewilligen (SID 1/90; SID 5/90).

In dieser allerletzten Phase der DDR wurden dann wieder konzeptionelle Ansätze für eine kritische Frauenforschung veröffentlicht. Dazu gehörten Themenvorschläge wie: Geschlechtersozialisation in der DDR (GH 3/89); Individuelle Lebens- und Konfliktbewältigungsstrategien von Frauen (GH 5/89); „Marxismus und Frauenfrage in der DDR“ und eine „Theorie gesellschaftlicher Reproduktion“ (GH 1/90). Die Vorsitzende des WB schlug Ende September 1989 vor, folgende Themen neu anzugehen: Verhältnis Klasse und Geschlecht; Verhältnis soziale Frage und Frauenfrage; Konsequenzen der Gleichberechtigung für die Lage der Männer (GH 5/89: 3ff.). Mit allen diesen Vorschlägen wurden empfundene Schwachstellen der DDR-Frauenforschung getroffen.

Aber dass das letzte „grüne Heft“ mit der „Konvention über die Rechte des Kindes“ aufgemacht wurde, die die UNO im Herbst 1989 beschlossen hatte, kommt uns heute – angesichts der seit den neunziger Jahren dramatisch hohen Kinderarmut und der langjährigen Bildungsmisere – wie ein Cassandra-Ruf vor (GH 1/90: 3-29).

¹³ Wir überblicken nicht, ob die Daten – zumindest auszugsweise – zuvor in den jeweiligen Fachorganen publiziert worden waren oder ob sich hier erstmals Gelegenheiten zu ihrer öffentlichen Präsentation boten.

Literatur

- Brecht, B. 1988: Gedichte 2. Grosse Kommentierte Berliner und Frankfurter Ausgabe. Berlin/ Weimar/ Frankfurt/M.
- Grandke, A. (Hrsg.) 1968: Frau und Wissenschaft. Protokoll der Arbeitstagung des Wissenschaftlichen Beirates „Die Frau in der sozialistischen Gesellschaft“ bei der DAdW zu Berlin, März 1967. Berlin.
- Grandke, A. 1978: Zur Entwicklung von Ehe und Familie. In: Wissenschaftlicher Beirat 1978: Zur gesellschaftlichen Stellung der Frau in der DDR. Sammelband. Leipzig.
- Schröter, U./Ullrich, R. 2004: Patriarchat im Sozialismus? Nachträgliche Entdeckungen in Forschungsergebnissen der DDR. Berlin.
- Wissenschaftlicher Beirat „Die Frau in der sozialistischen Gesellschaft“ bei der AdW der DDR unter Leitung von Herta Kuhrig und Wulfram Speigner (Hg.) 1978: Zur gesellschaftlichen Stellung der Frau in der DDR. Leipzig.

Jochen Hörisch: Die ungeliebte Universität. Rettet die Alma mater! Carl Hanser Verlag, München, Wien 2006. 139 Seiten, ISBN 3-446-20806-4 / 978-3-446-20805-6, € 14,90

„Arm, aber sexy“ – dieses Bonmot des Regierenden Bürgermeisters Klaus Wowereit von Berlin über seine Stadt trifft für die deutsche Universität, wenn man Jochen Hörisch Glauben schenken mag, nicht ganz zu: arm – ja, weil unterausgestattet und überlastet, „sexy“ (S. 107) – nein, das war einmal – so lautet sein trauriges Urteil. Und „sexy“ ist die Universität nicht mehr, weil sie arm ist, aber allein daran liegt es nicht: Schuld sind auch die Studierenden und Professoren, ihre Einstellung zu Studium und Universität, der Gremienbetrieb, die geldgierige Drittmittelforschung und nicht zuletzt die neue „verschulte“ Art des Studierens gemäß Bologna. Der Mannheimer Professor für Literatur- und Medienwissenschaft belegt seine Diagnose nicht nur (in sechs kurzweilig zu lesenden Kapiteln), sondern stellt im siebten auch Therapievorschlüge zur Diskussion.

Um seine These vom universitären Liebesverfall zu untermauern, zeichnet Hörisch ein Bild der Universität aus der guten alten Zeit Humboldts, in der Lehrende und Lehrende in einer männerbündischen Gemeinschaft ihrer Libido der Wissenschaft, ihrer „Leidenschaft des Denkens“ frönen konnten. Am Busen der nährenden Mutter, der Alma mater, begehren sie nach Wissen und betreiben „Aufklärung“. Nur noch die katholische Kirche könne mit ähnlichen homophilen Strukturen aufwarten (S. 25ff.). Was sind akademische „Einsamkeit und Freiheit“ anderes als das priesterliche Zölibat – möchte man da hinzufügen. Wissenschaft an der Universität ist hier nicht nur die Angelegenheit von Vernunft und Verstand, sondern aus ihr erwächst offenbar eine höchst emotionale Bindung zum Gegenstand und zur Institution. „Keine andere Kooperation dürfte Worte mit dem Präfix „Phil-“ so hochgehalten haben wie die Humboldt-Universität: sie pflegt den Kult um Philosophie, Philologie, Philharmonie, Philanthropismus, Philhellenismus“ (S. 18). Doch worin liegt diese Attraktivität, für die immer wieder das schöne Wort Liebe erhalten muss? Die Antwort des Autors: Die Muße ist das Schlüsselwort

der geliebten Alma mater – dies gilt für die Studierenden, aber noch viel mehr für die Professoren: „Professoren: das waren die, die in Ruhe gelesen werden wollten, weil sie in Ruhe forschen, edieren, sammeln, herausgeben, lesen, schreiben und lehren wollten. Keine Gremieninflation, keine E-Mail-Flut, keine übervollen Seminarräume, keine Deputatserhöhung, kein Drittmittelwerbungsdruck, keine Verwaltungspflichten, keine Klausurberge, kein Verordnungsüberschlag, keine Dauerreform, keine Kommissionitis, kein Kongresshype, kein publish-or-perish-Imperativ, keine Massen-Gutachten-Pflichten (...)“ (S. 61). Romantische Verklärung und Larmoyanz hin oder her: Die gute alte Zeit ist vorbei; mit ihrer „transerotischen Versachlichung“ (S. 38) ist auch die Attraktivität der Universität verloren gegangen. „Aus der begehrten, kultisch verehrten und gefeierten Körperschaft wurde erstaunlich schnell die ungeliebte Universität. Die heutige Universität ist nicht länger eine Alma mater, sondern eine (Hoch-)Schule, eine verwaltete, modularisierte, gremienfixierte, von einem Aufsichts- bzw. Universitätsrat nach ökonomischen Kriterien kontrollierte und ECTS-Werte gutschreibende Institution“ (S. 20). Es herrschen „Nützlichkeitsdenken, Effizienzkriterien, Pragmatismus, Funktionalismus“ (S. 62).

Nach diesem Lobgesang auf die alte Universität und ihrem Abgesang als Hochschule, verziert durch viele schöne Exkurse und Belege aus der Literatur, stellt sich die Frage nach dem oder den Schuldigen. Hörisch macht im Grunde drei Faktoren aus:

Erstens: die vielen Studierenden. Es sind derer offenbar in den letzten Jahrzehnten viel zu viele geworden. Schlussendlich sind die Universitäten mit ihren rund 1,4 Millionen Studierenden keine elitäre Veranstaltung mehr: Im Jahr 2000 studierten rund vierzig Prozent eines Jahrgangs und nicht mehr nur vier wie noch vor 100 Jahren (S. 63). Aus der Universität als „einer überschaubaren Stätte der Elitenausbildung“ (S. 63) ist ein anonymer Massenbetrieb geworden, der auch noch schlecht finanziert ist. Schuld sind aber nicht nur die vielen Studierenden, sondern auch deren Studiermentalität: Zwar gebe es mittlerweile wieder zaghafte Hinweise für mehr studentische Identifikation mit der Universität: T-Shirts mit dem Uni-Logo, Alumni-Clubs, akademische Abschlussfeiern, aber generell leiten insbesondere jüngere Studierende ihr Selbstverständnis nur noch zum Teil aus ihrer studentischen Identität her (S. 124).

Zweitens: die Professoren. Dietrich Schwanitz hatte in seinem Roman „Der Campus“ von 1995 doch Recht gehabt mit seinen Beschreibungen

von professoraler Eitelkeit, Unfähigkeit und Gemauschel im Gremienbetrieb (S. 80). Einen weiteren Zeugen, den der Autor nennt, ist niemand geringeres als der Universitätsgründer Wilhelm von Humboldt selbst, der sich 1810 in einem Brief an seine Frau über „die unbändigste und am schwersten zu befriedigende Menschenklasse“ (S. 73) beklagt – „mit ihren sich ewig durchkreuzenden Interessen, ihrer Eifersucht, ihrem Neid, ihrer Lust zu regieren, ihren einseitigen Ansichten, wo jeder meint, daß nur sein Fach Unterstützung und Beförderung verdiene“ (S. 73f.). Hörisch beklagt zudem die mangelnde Selbstkritikfähigkeit des deutschen Professors. Professoren würden auch niemanden, der besser ist als sie selbst, berufen (S. 76). Pflichtschuldig zeigt Hörisch nebenbei auch Herz für die Privatdozenten, die nicht am Topf der professoralen Privilegien partizipieren dürfen; von einem liebevollen Umgang mit denen, die es nicht geschafft haben, einen Lehrstuhl (um im Bild zu bleiben: eine nährende Brust) zu ergattern und damit von der Heimatinstitution ausgeschlossen und verstoßen werden, kann also keine Rede sein.

Drittens: die aktuelle Studienreform mit dem schönen Namen Bologna. Wobei Hörisch es für besonders perfide hält, dass gerade eine Reform mit dem Namen der alten ehrwürdigen Universität Norditaliens eben genau diese besondere Liebenswürdigkeit der Universität demoliere.

Mit der modularisierten und gestuften Studienstruktur nehme der Verschulungsgrad drastisch zu, die Kontrolle der Lehrleistungen werde feinmaschiger, einen wissenschaftlichen Anspruch gebe es erst in Veranstaltungen in der Master-Stufe. Die weitgehende Verschulung des Studiums gehe einher mit der Studiermentalität, dass nur gelernt werde, was auch tatsächlich prüfungsrelevant sei. Der Student mutiere zum Kunden eines Dienstleistungsbetriebs (S. 52); das Verhältnis von Student und Dozent werde formeller und bürokratischer. „Der Alma mater alle opulenten, kulturellen, verwegenen, luxurierenden, mütterlich-alimentierenden Charakterzüge auszutreiben und aus ihr einen auf Effizienz getrimmten Hochschulausbildungsbetrieb zu machen, ist nun aber ersichtlich der treibende Impuls, der dem sogenannten „Bologna-Prozeß“ zugrunde liegt“ (S. 48).

Mit ihrer geschwundenen Attraktivität für ihre Mitglieder hat die Universität auch ihre zentrale Stellung in der Gesellschaft und Medienwirklichkeit verloren. Die Universität ist nicht mehr die Bühne der gesellschaftspolitischen und intellektuellen Auseinandersetzung; zum Agenda setting reicht es nicht mehr, es fehlt an Selbst- und Sendungsbewusstsein: „Sollte man ein und nur ein Kriterium angeben, das verlässlich die Alma

mater von der Hochschule scheidet, so wäre es dieses: daß die Alma mater ihr feudales Recht auf Unzeitgemäßigkeit selbstbewußt in Anspruch nimmt, während die Hochschule angestrengt dem Stand der Dinge nachhechelt“ (S. 118).

Bevor Hörisch am Ende seines Essays seine Therapievorschläge un-terbreitet, bricht er noch einmal die Lanze für die Geistes- und Sozialwis-senschaften (insbesondere natürlich für sein eigenes Fach, die Germani-stik), die trotz aller oben genannten Missstände in einer guten Form sei-en. In den Naturwissenschaften hätten die deutschen Universitäten in der Tat an Weltgeltung verloren, es gebe kaum noch Nobelpreisträger an deutschen Universitäten. In den Geistes- und Sozialwissenschaften herr-sche indes ein hohes, auch international renommiertes Leistungsniveau in reflexiver, analytischer und methodologischer Hinsicht – höher noch als in früheren Zeiten (S. 88ff.).

Der Autor schließt mit sieben Vorschlägen (S. 130ff.), um die einge-rostete Liebe wieder zu erwecken: Dozenten sollten zweimal die Woche zusammen essen gehen (dann könnten auch die Gremiensitzungen abge-schafft werden – dies ist auch eine Forderung des Autors); es solle eine Residenzpflicht für die Professoren eingeführt werden, ein oder zwei ge-meinsame Jour-Fix-Termine für alle Dozenten und Studierenden, um gemeinsam Gastvorträge zu hören, die in den Lehrveranstaltungen dann weiter behandelt werden könnten. In der einen Hälfte der Lehrveranstaltungen eines Dozenten sollten der Kanon der Disziplin vermittelt werden, um deren Einheit zu pflegen, in der anderen Hälfte solle er völlig freie Themen wählen dürfen. Die Ausstattung der Professuren solle sich allein an ihrer Auslastung orientieren. Und schließlich fordert Hörisch ein Tuto-rensystem, an dem sich jeder Dozent zu beteiligen habe.

In diesem Zusammenhang spricht er sich auch für Studiengebühren aus, da in unserer Zeit nur das Knappe wirklich wertvoll sein und wo doch die Universitäten an „Unterausstattung“ und „Überlasten“ krank-ten (S. 126); ein Stipendien- und Darlehenswesen sollte hierbei sicher-stellen, dass begabte und motivierte Köpfe aus finanziellen Gründen nicht auf das Studium verzichten. Die Zusatzeinnahmen sollten voll und ganz die Universitäten erhalten, sie sollten hier für mehr Lehrende im Mittel-bau eingesetzt werden.

Nach diesen – eigentlich doch gar nicht so weit weg vom hochschul-politischen Mainstream befindlichen – Reformvorschlägen beklagt der Autor am Ende seines Essays die Reformhektik – und das ist für ihn nur

ein scheinbarer Widerspruch: „Was die Universität heute braucht, ist: Ruhe. Nach Jahrzehnten hektischster, politisch-bürokratischer Dauer-(Nicht-)Reformen kommt es darauf an, sich der Bedeutung des Wortes Reform zu entsinnen: nämlich wiederherzustellen, was verlorenzugehen droht“ (S. 134).

Ob diese Vorschläge tatsächlich zur Re-Erotisierung und damit zur Rettung der Universität beitragen? Und ob die Hauptschuldige an der Misere wirklich „Bologna“ ist? Ist die Studienstrukturreform tatsächlich der universitäre Liebestöter, weil sie zur „Verschulung“ des Studiums beiträgt? Die formalen Vorgaben (Stufung der Abschlüsse und Modularisierung inklusive Leistungspunkte) erzwingen keine „Verschulung“, es sind wohl eher die Studiengangsgestalter und die Akkreditierer und damit größtenteils die Professoren selbst, die das Studium mit Prüfungen überladen, mit Anwesenheitspflichten versehen und Wahlfreiheiten einschränken, sprich „verschulen“. Es ist vertrackt – eine Art sich-selbsterfüllender Prophezeiung: Für die Professoren ist die Verschulung Fakt und deshalb wird sie Wirklichkeit. Und damit sind wir beim Kern der gesellschaftlich-universitären Beziehungskrise angekommen, den Professoren: Es ist wohl der verloren gegangene Vertrauensvorsprung gegenüber der Professorenzunft, und dieses Misstrauen hegen offenbar auch die Professoren gegenüber ihren eigenen Kollegen: in der Lehre, deshalb gibt es dank „Bologna“ nun mehr Transparenz für die Studierenden: Sie erfahren, was sie lernen, wie viel Zeit sie dafür ungefähr benötigen und wohin das Studium führt. Und in der Forschung: Richtig geforscht werden kann erst, wenn vorher erläutert wurde, für welche Zwecke die Gelder ausgegeben werden. Der professoralen Muße und auch den wissenschaftlichen Freiräumen förderlich ist das nicht. Die Entzauberung der Alma mater geht also weiter. Wo wir sie doch so geliebt haben – die Universität.

Martin Winter (Wittenberg)

Silke Unterweger-Treven: Die Idee der Elite und deren Realisierung durch die Institution Hochschule. Dargestellt am Beispiel der Selektion der Studierenden im englischen und französischen Hochschulsystem, Verlag Peter Lang, Frankfurt a.M. 2006. 202 Seiten, ISBN 3-631-56219-2, € 42,50

Die Autorin hat sich in ihrer Dissertation zum Ziel gesetzt, die Rolle der Hochschulen bei der Elitenrekrutierung in Frankreich und England zu untersuchen. Dabei ist der Terminus Hochschule im Titel mit Bedacht gewählt, obwohl die Erwartungen des Lesers sich spontan auf die Universitäten richten. Der Grund liegt, wie gezeigt wird, in der ungewöhnlichen Situation Frankreichs, dem vielleicht einzigen Land, in dem die Universitäten nicht den führenden Sektor innerhalb des nationalen Hochschulsystems darstellen.

Bevor allerdings der Beitrag der Hochschulen bei der Elitenreproduktion gewürdigt wird, unternimmt die Autorin eine umfängliche analytische Eingrenzung des zentralen Gegenstandsbereiches: der Eliten in fortgeschrittenen Gesellschaften. Verschiedene Konzepte werden ausführlich anhand der einschlägigen Literatur abgehandelt, von den Klassikern (Pareto, Mills etc.) bis zu neueren Beiträgen z.B. von Walter Tröger oder Christopher Lasch. Die Autorin widmet sich auf vielfältige Weise diversen theoretischen Abgrenzungsüberlegungen über Ursachen und Wirkungen von sozialen und politischen Eliten, ihre ethischen und funktionalen Begründungen bzw. Fragwürdigkeiten, die Abgrenzungen gegenüber Klassen- und Schichtmodellen, die Vereinbarkeit von Elitestrukturen und demokratischer Chancengerechtigkeit oder auch den Umfang von sozialer Mobilität und Elitenzirkulation. Generell beschränkt sich die Arbeit nicht wie andere, z.B. Barbara Wasners 2004 erschienenes Buch "Eliten in Europa", auf die Erörterung von politischen Eliten und deren Machtmechanismen, sondern hat den gesamten Umfang sozialer Eliten im Blickfeld. Die Darstellungen und Diskussionen sind fundiert und differenziert.

Allerdings sind die Beurteilungen einzelner Autoren und ihrer Positionen z.T. ambivalent oder vage. Die Auseinandersetzung mit C. Wright Mills etwa gipfelt in einem kritischen Zitat von Wolfgang Zapf, ohne dass eine eigene Stellungnahme deutlich wird (S. 47). Trotz einer im großen und ganzen nüchternen Betrachtungsweise schleichen sich gelegentlich erstaunliche Stilblüten in den Text, wenn es z.B. heißt: „wer einmal die Luft der Reichen und Mächtigen geschnuppert hat, der fällt nur selten

wirklich tief“ (S. 54f.). Entscheidender sind aber manchmal problematische inhaltliche Aussagen, nicht zuletzt im Hinblick auf die noch folgende Übertragung des Themenfeldes auf den Bereich der Hochschulen. Eine grundlegende Schwierigkeit besteht etwa in der von der Autorin mehrfach betonten Überzeugung, dass „Demokratie auf dem Gleichheitsgedanken auf(baut), Elitenbildung jedoch auf der Idee der Ungleichheit“ (S. 67). Es handelt sich hier jedoch nur um einen scheinbaren Gegensatz. Gleichheit kann in unserem Zusammenhang nur die Gleichheit vor dem Gesetz etc. bedeuten, nicht eine von Geburt an und schon gar nicht im Hinblick auf Lebensstandard, Berufsposition usw. Insofern handelt es sich durchaus um kompatible Konzepte.

Besonders deutlich wird dies, wenn wir uns institutionell und funktional differenzierte Hochschulsysteme wie das amerikanische vor Augen führen. Denn das US-amerikanische System definiert sich weitgehend durch die Kombination von offenen Wettbewerbsmechanismen in einer hierarchisch und zugleich dynamisch strukturierten Institution mit demokratisch legitimierten und legitimierenden sozialen und individuellen Prinzipien der Chancengerechtigkeit wie dem freien und leistungsorientierten Hochschulzugang. Natürlich ist das idealtypisch formuliert, aber mögliche Einwände wie soziale Verzerrungen im Bildungssystem à la Bourdieu ändern nichts an der prinzipiellen Vereinbarkeit von Demokratie und Elitenbildung (wobei der Terminus „Elitenbildung“ durchaus in seiner Doppeldeutigkeit, also auch als Elitenformation zu verstehen ist).

Trotz einer auch im folgenden erkennbaren Ambivalenz wird im Kapitel über Selektionsmechanismen beim Hochschulzugang letztendlich eine kritische Bewertung des Zusammenhangs von Elite und Selektion deutlich. Dabei werden die verschiedenen Aspekte und Zusammenhänge unter Einbeziehung einer Vielzahl von Autoren (von Ralf Dahrendorf über Pierre Bourdieu bis hin zu Günter Burkhardt) erörtert. Sie reichen von grundlegenden bildungspolitischen Überlegungen zur Notwendigkeit von Selektion an den Hochschulen über verschiedene Modelle der Hochschulzulassung (einschließlich diverser Testverfahren) bis hin zu einer ausführlichen Wiedergabe von zehn Thesen Burkhardts zu ungleich verteilten Bildungschancen in manchen europäischen Ländern bzw. zur Verschiebung der Selektionsmechanismen auf den Schulbereich nach Öffnung der Hochschulen.

Im Anschluss an diese allgemeinen Erörterungen nimmt sich die Autorin eine detailliertere Untersuchung der Gegebenheiten im englischen

und im französischen Hochschulsystem vor. Dabei fällt gleich zu Beginn des Abschnitts über England auf, dass mehrfach und in einem Atemzug zwischen England und Großbritannien hin und her gesprungen wird, als seien die Modelle dort deckungsgleich. Das ist aber mitnichten der Fall, wie die Autorin später selbst konzediert. Es überrascht nicht, dass die Rede dann ziemlich schnell auf Oxford und Cambridge kommt. Es wird nüchtern festgestellt, dass an diesen alten Einrichtungen nach wie vor „elitäre Lehr- und Lebensstile“ gepflegt werden, wobei offen bleibt, was unter einem „elitären Lehrstil“ zu verstehen ist. Die Eliteorientierung gelte dort unhinterfragt: „dass (...) meist Angehörige der höheren sozialen Schichten (...) an diesen Einrichtungen studieren, wird nicht als anstößig oder kritikwürdig erachtet. (...) Diskussionen um soziale Gerechtigkeit und Bildungsfreiheit stehen dazu offenbar nicht im Widerspruch“ (S. 128).

Diese Kritik klingt einleuchtend, ist aber falsch. Sie übersieht, dass die beiden Universitäten schon vor langer Zeit (spätestens seit dem zweiten Weltkrieg) von sozial zu akademisch selektiven Einrichtungen mutierten. Wenn dennoch Bildungsmechanismen eine nicht zu unterschätzende Rolle bei der Elitenreproduktion im Vereinigten Königreich spielen, so liegt das an der bereits von Burkhart (s.o.) beschriebenen Selektionsverschiebung, d.h. an dem Umstand, dass vor allem an privaten Internaten eine exzellente Schulbildung gekauft werden kann. Deren Absolventen haben dann u.a. bei der Bewerbung um einen Platz in Oxbridge Vorteile.

Im Übrigen wird ein guter Überblick über die unterschiedlichen Gegebenheiten in Großbritannien, etwa über die Bedeutung des spezifisch englischen Gentleman-Ideals der Persönlichkeitsbildung oder die vormals separaten Hochschulsektoren gegeben. Die immer wieder implizit erkennbare Auffassung vom elitären Selektionscharakter des gesamten Systems unterscheidet aber nicht ausreichend zwischen den unbestreitbaren Klassenattributen der englischen bzw. britischen Gesellschaft und den durchaus egalitären, wenngleich akademisch und leistungsbezogen deziert qualitätsdifferenzierten Universitäten.

Im letzten Hauptkapitel über Frankreich kommt es der Autorin zu Recht darauf an, die besondere Rolle der Grandes Ecoles im dortigen Hochschulsystem zu betonen. Diese wurden seit Beginn des 19. Jahrhunderts neben den Universitäten als der eigentliche Elitesektor für die Aus-

bildung aller Professionen und insbesondere für den höheren Verwaltungsdienst (in der Ecole Nationale d'Administration ENA) eingerichtet.

Die ausgeklügelten Zugangsmechanismen werden ebenso dargestellt wie die überragende Bedeutung mancher dieser „Schulen“ für die Besetzung von Spitzenpositionen in Staat, Wirtschaft und vielen anderen gesellschaftlichen Bereichen. Die fehlende Forschungsfunktion in diesem Elitesektor (wie im Übrigen auch an den Universitäten) bleibt allerdings weitgehend unerörtert. Die soziale Schieflage beim Zugang zu den Grandes Ecoles wird zwar immer wieder betont, aber die entsprechenden Wirkungsprozesse werden kaum erklärt. Dem gleichen Zweck dienen auch verschiedene Hinweise auf Pierre Bourdieu, ohne dass dessen (zum großen Teil bereits älteren) Aussagen problematisiert oder kritisch hinterfragt werden. Damit sollen die Befunde der Autorin im Hinblick auf die starke soziale Selektivität des französischen Hochschulsystems und seine tragende Rolle bei der dortigen Elitenreproduktion nicht in Frage gestellt werden. Aber angesichts der geringen eigenen kritischen Auseinandersetzung mit den einbezogenen Gesellschafts- und Hochschultheoretikern erwecken manche Einlassungen den Anschein der Beliebigkeit. So ist z.B. nicht ganz einsichtig, warum der Leistungsdruck (bei den „concours“) eo ipso kritisch gesehen werden muss (S. 186f.).

Zusammenfassend sei betont, dass die Studie von Silke Treven trotz der angesprochenen Probleme insgesamt einen äußerst wert- und verdienstvollen Beitrag zum Zusammenhang zwischen sozialen Eliten und Hochschulbildung in Europa darstellt. Die Arbeit ist fundiert und kenntnisreich angelegt und deckt alle wichtigen Dimensionen dieses gerade in jüngster Zeit besonders aktuellen Themas ab. Sie wird mit Sicherheit bedeutende Anstöße für einige zentrale hochschul- und gesellschaftspolitischen Debatten der kommenden Jahre geben.

Claudius Gellert (München)

Stefanie Schwarz, Don F. Westerheijden (eds.): Accreditation and Evaluation in the European Higher Education Area. Kluwer Academic Publishers, Dordrecht/Boston/London 2004. 508 Seiten, ISBN 978-1-4020-2796-3, € 205,44

Akkreditierung ist seit Beginn des Bologna-Prozesses eines der Schlagworte, dass für die Einführung neuer Governance-Strukturen in der europäischen Hochschullandschaft steht. Die politisch angestrebte Harmonisierung von Curricula-Strukturen und Studienabschlüssen sowie die damit gleichzeitig angestrebte Ankurbelung des Wettbewerbs europäischer Hochschulen untereinander – aber auch mit anderen internationalen Anbietern tertiärer Bildung – macht die Etablierung von zumindest ähnlichen Systemen der Qualitätskontrolle und -vergleichbarkeit notwendig. Die Akkreditierung von Studiengängen ist traditionell der wichtigste Pfeiler eines umfassenden Systems der Qualitätssicherung im Hochschulbereich. Obwohl der Terminus „accreditation“ bis zum Beginn dieses Jahrzehnts den meisten Hochschulangehörigen und Hochschulpolitikern unbekannt gewesen sein dürfte, hat der damit beschriebene Vorgang doch immer schon stattgefunden, und zwar im Sinne der Genehmigungspflicht von Hochschulabschlüssen und Studiengängen durch staatliche Instanzen und/oder qua Anerkennung durch einschlägige berufsständische Verbände sowie die Standesvereinigungen von Professionen. Durch die Brille aktueller Governance-Theorien betrachtet, ließe sich Akkreditierung somit als eine Form der externen Steuerung von Hochschulen durch Stakeholder sowohl auf Seiten der Zuwendungsgeber (in der Regel der Staat) als auch auf Seiten der Abnehmer der Dienstleistung Lehre (Wirtschaft oder Staat) bezeichnen. Selbst in nicht-etatistisch geprägten Hochschulsystemen wie denen der USA oder Großbritanniens sind solche klassischen Formen der Akkreditierung geläufig: Dort entscheidet die staatliche Anerkennung zwar nicht über die Frage, ob ein Studiengang angeboten werden darf, aber über die im Endeffekt gleichrangige Frage, ob ein Student für die Wahrnehmung dieses Studienangebots staatliche Finanzhilfen beanspruchen kann. Daneben gehört zum klassischen Arsenal der staatlichen Akkreditierung auch die sogenannte institutionelle Akkreditierung ganzer Bildungseinrichtungen. Dies kann von der expliziten Aufnahme in die nationale Hochschulgesetzgebung im Sinne nachgeordneter Behörden (in den deutschen Länder) bis zur staatlich gewährten

Autonomie inklusive Diensttherreneigenschaften (Großbritannien) reichen.

Was ist nun neu im Bereich der Akkreditierung seit dem Beginn des Bologna-Prozesses? Dieser Frage geht der hier besprochene Sammelband von Stefanie Schwarz und Don F. Westerheijden nach. Mit Unterstützung des BMBF, der GEW und der Hans-Böckler-Stiftung haben die Herausgeber ein international vergleichendes Projekt koordiniert, das den Stand der Reformbemühungen in 20 verschiedenen europäischen Hochschulsystemen hinsichtlich der Einführung von Qualitätssicherungsverfahren bis zum Jahre 2003 beschreiben soll. Dabei stößt man schon mit Blick auf die begrifflichen Vorgaben auf große Schwierigkeiten. Was nämlich unter Akkreditierung und dem damit eng verknüpften – aber nicht identischen – Begriff der Evaluation verstanden werden kann und soll, ist in den verschiedenen europäischen Ländern durchaus unterschiedlich. Entsprechend bezeichnen die Begrifflichkeiten in den Länderberichten oft ganz andersartige und häufig auch miteinander inkompatible Verfahren und Strukturen der Qualitätssicherung. Dies hängt letztlich auch mit der Frage zusammen, wie weit die jeweiligen Länder nicht nur in der Implementierung des Bologna-Prozesses fortgeschritten sind, sondern auch, inwieweit sie sich mit ihren Hochschulsystemen insgesamt in Richtung auf das international propagierte New Public Management (NPM) der Hochschul-Governance zu bewegt haben.

Um dies an ein paar Beispielen aus dem Kontext des Sammelbandes zu veranschaulichen: Ein zentraler Bestandteil des NPM im Hochschulsektor ist die Rücknahme direkter staatlicher Regulierung zugunsten einer Delegation an unabhängige, wenngleich unter staatlicher Aufsicht stehender, Agenturen. Solche Agenturen der Qualitätssicherung führen in Abständen von in der Regel vier bis sieben Jahren Akkreditierungen von Studiengängen einzelner Hochschulen durch. Diese Verfahren beruhen meistens auf einer Peer-Review-basierten Evaluation des zur Akkreditierung vorgelegten Studienangebots. Um eine solche Evaluation erfolgreich zu meistern, benötigt eine Hochschule ein durchsetzungsfähiges Management mit der Fähigkeit, auch hochschulintern Qualitätsstandards definieren, dokumentieren und kontrollieren zu können – dies ein weiterer zentraler Pfeiler des NPM. Eine solche Kopplung von Akkreditierung mit Evaluationsergebnissen ist die derzeit avancierteste Variante der Qualitätssicherung und wurde – politisch durch Bologna-Argumente forciert –

insbesondere in Deutschland, den Niederlanden, Norwegen und Spanien eingeführt.

Bemerkenswert ist hier, dass diese Form von Akkreditierung eine der ganz wenigen Strukturinnovationen in der Hochschulpolitik ist, in der Deutschland einmal eine Vorreiterrolle einnehmen konnte. So haben sich beispielsweise die Niederlande, die im Vergleich zu Deutschland bereits eine längere Tradition der evaluationsgestützten Qualitätssicherung hatten, explizit an das deutsche Agenturmodell angelehnt.

In Österreich wurde ein ähnliches System zunächst für das erst in den 1990er Jahren geschaffene Segment der privaten Fachhochschulen aufgebaut. Dies auch als Antwort darauf, dass man den traditionellen Universitätskomplex jahrzehntelang politisch nicht reformieren konnte (und wollte). Hierzu bediente sich die österreichische Hochschulpolitik des britischen Vorbilds der Steuerung der ehemaligen Polytechnics durch externe Stakeholder.

Die Briten beschreiten hingegen – vom Bologna-Prozess gänzlich unbeeindruckt – eigene Wege. Der Akkreditierungsbegriff findet hier kaum Verwendung für Maßnahmen der Qualitätssicherung. Die britischen Bemühungen sind in erster Linie durch eine systematische Umsetzung des NPM-Gedankens geprägt: „best value for money“ wird hier neben der Anerkennung von Studiengängen und Abschlüssen durch die professionellen Gemeinschaften vor allem über die Evaluierungen einer unabhängigen Agentur zur Qualitätssicherung (QAA) erzielt, deren Empfehlungen zwar politisch keine bindenden Wirkungen haben aber die Allokationsentscheidungen der Zuwendungsgeber – der ebenfalls unabhängigen Funding Councils – beeinflussen können. Da Großbritannien in Sachen NPM-Reformen des Hochschulsektors europaweit am fortgeschrittensten ist, waren hier auch die enormen Kosten und die Evaluierungsmüdigkeit der Hochschulangehörigen zuerst zu spüren. Die QAA hat deshalb 2003 begonnen, von der Qualitätssicherung einzelner Studienprogramme auf eine Art institutionelle Akkreditierung ganzer Hochschulen umzustellen. Eine Umstellung, die hierzulande gerade unter dem Stichwort „Prozess-Akkreditierung“ heiß diskutiert wird.

Insgesamt bilden die von Schwarz und Westerheijden versammelten Länderberichte eine wertvolle Grundlage für alle weitergehenden Forschungen zu Strukturen und Folgen von Qualitätssicherungssystemen in den nationalen europäischen Hochschulsystemen. Sie tragen außerdem maßgeblich zum Verständnis der aktuellen hochschulpolitischen Reform-

debatten bei, indem sie deren internationalen Kontext sichtbar werden lassen. Der Sammelband zeigt aber auch in aller Deutlichkeit, dass man von einem einheitlichen europäischen Hochschulraum in puncto Qualitätssicherung noch weit entfernt ist. Nach der Lektüre des Buches wünscht man sich, dass das hier dokumentierte Projekt Zuwendungsgeber finden möge, die eine zeitliche Ausweitung und Fortschreibung in Richtung Längsschnittstudie möglich machen, denn viele der Länderberichte dürften heute schon von der reformpolitischen Wirklichkeit überholt worden sein.

Stefan Lange (Speyer)

Brigitta K. Pfäßli: Lehren an Hochschulen. Eine Hochschuldidaktik für den Aufbau von Wissen und Kompetenzen. Haupt, Bern u.a. , 2005. 287 Seiten, ISBN 3-258-06871-2, € 38,50

Silke Wehr (Hrsg.): Hochschullehre adressatengerecht und wirkungsvoll. Beiträge aus der hochschuldidaktischen Praxis. Haupt, Bern u.a. 2006, 208 Seiten, ISBN 3-258-06990-5, € 24,90

Thomas Stelzer-Rothe (Hrsg.): Kompetenzen in der Hochschullehre. Rüstzeug für gutes Lehren und Lernen an Hochschulen. Merkur, Rinteln 2005, 400 Seiten, ISBN 3-8120-0641-3, € 44,80

Besprochen werden an dieser Stelle drei hochschuldidaktische Neuerscheinungen der letzten beiden Jahre, eine als Monografie, zwei weitere als Sammelbände vorgelegt. Keines der drei Bücher hat den Anspruch, ein wissenschaftliches Werk zu sein, vielmehr betonen alle Autoren bzw. Herausgeber, „praktische Hilfestellung“ (Pfäßli 2005, hinterer Klappentext), „konkrete Hilfsmittel (Wehr 2006, hinterer Klappentext), ein „Handbuch und Werkzeugkasten“ (so der Herausgeber der Reihe im Vorwort zu Stelzer-Rothe 2005) zu leisten bzw. bereitzustellen.

Brigitta Pfäßli versteht diese praktische Hilfestellung jedoch nicht als Rezeptesammlung, vielmehr ist es ihr Anliegen, durch „didaktische Konzepte (...) die individuelle Reflexion“ anzuregen, damit der Nutzer des Buches ein „eigene(s) Profil“ entwickeln kann (Pfäßli 2005, S. 16). Im ersten Teil der Monografie wird Lernen als zielorientierter, selbst gesteu-

erter Prozess mit hoher Selbstverantwortung eingeführt und beim Lehren ein objektivistisches von einem subjektivistischen Lehrparadigma unterschieden. Ersterem ordnet die Autorin die Vermittlung allgemeingültigen Wissens zu, Letzterem Kompetenzentwicklung und Erweiterung der Wahrnehmung.

Die Leitlinien der Hochschuldidaktik (Teil II) stellen das Primat der Praxis an die erste Stelle: Lehre hat sich an der aktuellen Situation und den zukünftigen Entwicklungen der Berufsfelder zu orientieren. Zu kontextuieren ist dieser Praxisbezug durch eine gezielte Auswahl des Wissens, das die Grundlage des jeweiligen beruflichen Handelns bildet. Wissen und Handeln verbindet Pfäßli über die Zielorientierung: auf unterschiedlichen Zielstufen werden Wissensaufbau und Handlungskompetenzen integriert. Diesen Teil abschließend wird die Bedeutung von eigenverantwortlichem und aktivem Lernen als Metaprinzip eingeführt, das dann an nachfolgenden Stellen des Buches weiter operationalisiert und methodisch präzisiert wird.

Teil III widmet sich den drei Ebenen der Entwicklung und Planung von Lehrveranstaltungen: Die Ebene des Studiengangs bildet gemeinsam mit der Modul- bzw. Kursebene die Stufe der Curriculumentwicklung; die Ebene der Lernprozesse ist dagegen als Unterrichtsplanung zu fassen. Hier findet sich „Didaktik vom Feinsten“: Das vielfältige Bedingungsgefüge von Hochschullehre wird dargelegt und erläutert, Module werden als lernförderliche Mesoeinheiten ausgeführt und die Planungselemente differenziert vorgestellt.

Die mikrodidaktische Ebene wird dann im IV. Teil des Buches „Gestaltung des Lernprozesses“ weiter entfaltet, in dem zunächst die Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden beleuchtet wird. Die beiden folgenden Hauptkapitel dieses Teils werden unterschieden in vermittlungsorientierte und handlungsorientierte Didaktik. Die vermittlungsorientierte Didaktik dient dem „Aufbau von stabilen Wissensrepräsentationen“ (S. 151), ist lernzielorientiert und bezieht sich auf „aktive und kommunikative Auseinandersetzung mit Inhalten“ (S. 153). Dazu wird ein Basismodell mit den drei Phasen, Aufbau der Lernbereitschaft, Verstehen des Wissens/Problems und Abschluss des Lernprozesses, entwickelt. Es folgt die ausführliche Beschreibung von Methoden für den Kontaktunterricht (Vorlesung, Impulsreferat, Lehrgespräch, Diskussion, Gruppenarbeit usw.), für den Kontaktunterricht kombiniert mit Selbststudium (Gruppenpuzzle, Studierforum) und für das begleitete Selbststudium

um (Lernteam-Coaching, Leittextmethode, Literaturstudium). In Abgrenzung zur vermittlungsorientierten Didaktik richtet sich die handlungsorientierte Didaktik auf Kompetenzziele. Durch eine handlungsorientierte Didaktik sollen die Wissensziele der vermittlungsorientierten Didaktik erweitert und ergänzt werden. Kern dieser vermittlungsorientierten Didaktik sind praxisorientierte Lernprozesse im Sinne einer vollständigen kognitiven Handlung. Hier werden komplexere problemorientierte Unterrichtsverfahren ausführlich dargelegt: Fallstudien, Projektmethode und problemorientiertes Lernen (POL/PBL). Abgerundet wird dieser vierte und letzte Teil des Buches mit je einem Kapitel zu den Themen Visualisieren, Beraten als Lehrhandlung, Lernnachweise und E-Learning.

Dieses Buch ist eine beeindruckende, innovative und lesenswerte Darstellung zur Hochschuldidaktik. Die Systematik der Abhandlung besticht dabei ebenso wie die theoriegeleiteten Ausführungen. Auch die lesedidaktische Qualität ist besonders hervorzuheben: Jedes Kapitel stellt zu Beginn einen Advance Organizer und am Ende eine pointierte Zusammenfassung bereit. Ganz besonders überzeugt Teil III mit einer überaus gelungenen und differenzierten Darstellung der unterschiedlichen Planungsebenen sowie Kapitel 13 und 14 aus Teil IV. Die Unterscheidung zwischen vermittlungs- und handlungsorientierter Didaktik ist aufschlussreich und anschlussfähig; die dazu vorgestellten Methoden überzeugen aufgrund ihrer Differenziertheit, präzisen Beschreibung und somit Anwendbarkeit. Einzig die Unterscheidung zwischen Wissens- und Kompetenzziele ist nicht ganz schlüssig begründet. Das Layout des Buches überzeugt durch Übersichtlichkeit, zahlreiche Schaubilder und Tabellen.

Silke Wehr stellt in ihrem Sammelband ausgewählte Modularbeiten des hochschuldidaktischen Ergänzungsstudiengangs der Universität Bern vor. Es handelt sich dabei um interdisziplinäre Beiträge von Lehrenden der Berner Hochschulen und der Universität Freiburg, die theoretische Grundlagen der Pädagogik, Lehr- und Lernforschung sowie der Organisationsentwicklung auf die eigene praktische Lehrtätigkeit übertragen. „Es handelt sich dabei nicht um einen wissenschaftlichen Zugang zum Thema Hochschullehre, sondern um gelungene Beispiele aus der Praxis, die Fachkolleginnen und -kollegen wichtige Impulse zur professionellen Gestaltung ihrer Lehrtätigkeit geben können.“ (S. 10)

Geordnet sind diese Beiträge nach den Themengebieten Planung und Entwicklung von Lehrangeboten, Methoden der Vermittlung, Betreuung von Studierenden, Assessments von Studierenden und Qualitätssicherung der Lehre. Jedem Themengebiet sind zwei bis drei Beiträge zugeordnet – mit Ausnahme des Abschnitts über die Betreuung, der lediglich einen Aufsatz beinhaltet. Versammelt sind hier Abhandlungen über spezielle (z.B. „Webbasierter Kurs in der Medizin“), ungewöhnliche („Titularprofessuren“ als Methode der Vermittlung) und elementare (z.B. Gruppenarbeiten als Lern- und Sozialform) Aspekte der Hochschullehre, Beratung und Betreuung der Studierenden.

Susanne Bruppacher sucht in ihrem Beitrag über „studentische Referate in Seminarveranstaltungen“ nach „Lösungsansätzen zu deren Verbesserung“ (S. 107-114). Zunächst stellt die Autorin eine Mängelliste für studentische Referate als Ist-Analyse auf. Diese reicht von schlechter Vortragsqualität bis zu „stockende(n) Diskussionen“ (S. 109). Als Gegenmittel legt die Verfasserin dieser Modularbeit einen kleinen Maßnahmenkatalog vor. Sie unterscheidet dabei zwischen vorbereitenden Maßnahmen, wie Einführung in die Lesetechnik, eine Posterausstellung über Unterrichtsmethoden sowie Modellverhalten der Seminarleitung, Vorgaben zur Ablaufstruktur (hier geht es um eine einheitliche Struktur für alle Stunden, z.B. ein Abstract der Textgrundlage vorab an alle Teilnehmer verteilen), und Motivationsförderung durch Feedback, Transparenz und aktuelle Beispiele. Diese Maßnahmen leuchten an sich ein; gleichwohl stellen sich Fragen nach Vollständigkeit und Systematik ihrer Anordnung: Warum besteht die Anleitung zur Vorbereitung von Referaten lediglich aus Lesetechniken und Unterrichtsmethoden? Wenn so grundlegende Verfahren wie Lesetechniken vermittelt werden, müssten auch weitere propädeutische Fragen behandelt werden, wie z.B. Gliederung, Strukturierung und Reduktion des Stoffes etc. Reicht es zur Strukturierung der Sitzungen aus, die Redezeit der Referenten/-innen auf 20 Minuten zu begrenzen und darüber hinaus den Methodeneinsatz vorzuschreiben? Steigert es wirklich die Motivation der Studierenden, wenn jede verwendete Methode ausführlich eingeführt, erklärt und legitimiert wird? Insgesamt wirkt dieser Beitrag eher wie ein – gleichwohl interessanter – Erfahrungsbericht als eine theoriegestützte Reflexion des eigenen durch die hochschuldidaktische Zusatzqualifikation veränderten Lehrhandelns.

Um die „Bewertung studentischer Referate“ geht es in dem Beitrag von Yves Cocard, in dem er Beurteilungskriterien entwickelt (S. 161-

166). Diese beziehen sich auf die Vorbereitung einerseits, auf die Durchführung des Referats andererseits. Für den gesamten Ablauf der Referate gibt es einen genauen vom Dozenten vorgegebenen Fahrplan, den der Autor im ersten Abschnitt darlegt: eine inhaltliche und didaktische Planung sowie das Handout müssen zwei Wochen vor dem Referat beim Lehrenden eingereicht werden, der dem Referenten dazu Rückmeldung gibt. Sowohl für die inhaltliche als auch für die didaktische Vorbereitung gibt es klare Vorgaben. Die Beurteilungskriterien im Hinblick auf die Referatsvorbereitung beziehen sich auf die Aspekte: fachliche Einarbeitung ins Thema, inhaltliche und didaktische Planung sowie Kommunikation mit dem Dozenten im Vorfeld (Einhalten der Abgabefrist und Reflexion der eigenen Planung). Bei der Durchführung werden die Aspekte Inhaltsauswahl und Zielsetzung, Strukturierung und Rhythmisierung des Lernens und die Gestaltung des Lernklimas und der Arbeitsatmosphäre bewertet. Die Evaluation am Ende der Veranstaltung ergab, dass diese klaren und transparenten Beurteilungskriterien für die Mehrzahl der Studierenden als Wertschätzung ihres Seminarbeitrags und förderlich für den eigenen Lernprozess erlebt wurden. „Einige wenige Studierende“ (S. 165) haben jedoch Probleme mit dem hohen Maß an Eigenverantwortung, die dieses Setting mit sich bringt. Leider macht der Autor keinerlei Angaben dazu, wie das Seminar evaluiert wurde und welche quantitative Verteilung zu erkennen war. Zusammenfassend bewertet der Autor transparente und begründete Beurteilungskriterien als „Kooperationsgrundlage zwischen Studierenden und Dozierenden“ (S. 165). Der Autor legt hier Beurteilungsmaßstäbe vor, die einerseits eine umfassende Einschätzung eines studentischen Referats erlauben, die andererseits für den Dozenten gut handhabbar und für die Studierenden überschaubar sind.

Dieser von Silke Wehr herausgegebene Sammelband ist ein wichtiger Beitrag, um Erträge hochschuldidaktischer Weiterbildung sichtbar, zugänglich und anschlussfähig zu machen. Der Band deckt eine breit gefächerte Themenpalette ab. Die einzelnen Beiträge bleiben jedoch sehr am vorgestellten Beispiel verhaftet und zeigen zu wenig auf, was an den einzelnen Seminarkonzepten verallgemeinerbar bzw. übertragbar ist. Theoretische Reflexion und die Kontextuierung mit hochschuldidaktischer Literatur wirken so eher oberflächlich. Dennoch mögen andere Hochschullehrende sicher den einen oder anderen hilfreichen Hinweis für ihre eigene Lehrpraxis finden.

Der Herausgeber des Kompendiums „Kompetenzen in der Hochschullehre“, Thomas Stelzer-Rothe, führt in seinen Sammelband über die Person des Professors/der Professorin ein, um schon eingangs zu verdeutlichen, dass Hochschullehre von der Originalität der handelnden Personen lebt und „DIN-Format-Hochschullehrer“ (S. 27) weder realisierbar noch wünschenswert sind. Deshalb lautet die Botschaft dieses Buches, „dass jeder an seinen Kompetenzen arbeiten kann und sein eigenes Profil entwickelt und durch seine Originalität die Hochschullehre befruchtet“ (S. 28). Diesem Intro folgen in Kapitel zwei die Grundlagen des Lernens und seiner Voraussetzungen, der Kommunikation und des Konfliktmanagements, in Kapitel drei Ausführungen zu Didaktik, Methodik und aktivierenden Methoden. Kapitel vier widmet sich der Umsetzung anhand von drei konkreten Veranstaltungskonzepten, Kapitel fünf der Prüfung und der Evaluation als Wirkungskontrolle von Hochschullehre. Kapitel sechs weist über die Didaktik im eigentlichen Sinne hinaus und thematisiert Hochschulen als lernende Organisationen. Der Band schließt mit Thesen „für einen produktiven Dialog“ (S. 394): In acht Leitsätzen wird der Ertrag des Bandes pointiert formuliert.

Jürgen Flender behandelt in Kapitel 3.1 ein Schlüsselthema des Bandes, die Didaktik der Hochschullehre. Zunächst nähert er sich definitiv dem Begriff Didaktik, um dann den didaktischen Handlungsspielraum auszuloten: Dazu zählen die eigenen Voraussetzungen der Lehrenden ebenso wie die der Studierenden. Ausführlich werden die didaktischen Planungselemente Ziele, Inhalte, Sozialformen, Methoden, Medien und die Verlaufsplanung und -gestaltung vorgestellt. Es folgt eine Kurzbeschreibung unterschiedlicher didaktischer Ansätze, wie Anchored Instruction und Cognitive-Apprenticeship. Das Kapitel schließt mit Hinweisen dazu, wie der didaktische Handlungsspielraum erschlossen und erweitert werden kann. Nicht allein das Thema macht diesen Teil des Bandes zu seinem Herzstück, sondern vor allem die Qualität seiner Bearbeitung. Auf ca. 45 Seiten wird gleichermaßen umfassend, differenziert und komprimiert in die Allgemeine Didaktik eingeführt und diese für die Hochschullehre anschlussfähig gemacht.

Einem bisher in der hochschuldidaktischen Literatur noch unterbelichteten Thema nehmen sich Wilfried Jungkind und Christian Willems in Kapitel sechs an: „Vom Leidbild zum Leitbild – Fachbereiche als Lernende Organisation“ (S. 366). Ein mutiges Unterfangen angesichts der Einschätzung der Rezensentin, dass Hochschulen Organisationen sind,

die ihr Wissen nur sehr begrenzt auf sich selbst anzuwenden vermögen! Wie Organisationen auf Veränderungen reagieren, wird anhand des Sieben-Phasen-Modells von Lutz von Rosenstiel beschrieben. Organisationsentwicklung wird hier konkret für die Gestaltung von Veränderungsprozessen in Fachbereichen durchdekliniert. Die Autoren stellen ausgewählte Tools für die Ist- und Soll-Analyse in Fachbereichen vor wie moderierter Workshop, Zukunftswerkstatt und SWOT-Analyse. Anhand des konkreten Beispiels eines Organisationsentwicklungsprozesses wird der Einsatz der Szenariotechnik erläutert. Wie solche Prozesse auf ihre Nachhaltigkeit überprüft werden können, zeigt das letzte Teilkapitel über Fachbereichsevaluation auf. Dieser Aufsatz ist ein höchst innovativer Beitrag zur hochschuldidaktischen Diskussion und Praxis; er erweitert den Fokus auf Lehren und Lernen um die Perspektive auf deren Rahmenbedingungen und ihre Veränderung.

Dieser Band ist eine Fundgrube für alle, die es genauer wissen wollen. Die Bandbreite der Themen macht ihn zu einer „runden Sache“. Beeindruckend sind die differenzierten Ausführungen zu jedem Thema: solide gearbeitet und verständlich aufbereitet. Hilfreich sind auch die ausführlichen Literaturangaben am Ende jeden Kapitels. Bereichert wird das Buch durch zahlreiche Schaubilder und Grafiken.

Karin Reiber (Tübingen)

Heike Kahlert, Barbara Thiessen, Ines Weller: Quer denken – Strukturen verändern. Gender Studies zwischen Disziplinen. VS Verlag, Wiesbaden 2005. 312 Seiten, ISBN 3531-14522-3. € 39,90

Interdisziplinarität war für Frauen- und Geschlechterforschung von Anfang an wichtig. Ihre Positionierung gegen fachliche und disziplinäre Engführungen hat heute mit der Institutionalisierung von (inzwischen fast 30) Zentren für Geschlechterforschung und Gender Studies Studiengängen neue Organisationsformen gefunden. Zeit für das „Zentrum für feministische Studien, Frauenstudien – Gender Studies“ (ZFS) der Universität Bremen bisherige Erfahrungen zu resümieren und mit der Diskussion um Transdisziplinarität rund um „Wissensgesellschaft“ und „Bologna“ zu

konfrontieren. Die Ergebnisse dieser Standortbestimmung liegen als Band 12 der „Studien interdisziplinäre Geschlechterforschung“ des VS Verlags vor.

Der Band besteht aus zwei Teilen zur Inter- und Transdisziplinarität der Gender Studies aus wissenschaftstheoretischen Perspektiven (Teil I) und zur Praxis in Lehre, Studium und Beruf (Teil II). Die in jeweils sechs Beiträgen behandelten Fragen stehen in einem für die Zukunft der Hochschulen grundlegenden Kontext: Liegen in den zwischen-disziplinären Erfahrungen nicht die besten Voraussetzungen für die nun geforderte Transdisziplinarität? Ist Transdisziplinarität die Weiter- oder Höherentwicklung von Interdisziplinarität oder ist beider Basis nach wie vor die disziplinäre Einteilung wissenschaftlicher Arbeit? Welche transdisziplinären Kompetenzen soll ein Studium der Gender Studies vermitteln? Soll es sich auf Employability (Beschäftigungsfähigkeit) beschränken?

Die aufgeworfenen Fragen erweisen sich als vielschichtig, und sind mit einem Sammelband nicht abzuschließen. Denn, „wenn es stimmt, dass Inter- und Transdisziplinarität eine Modernisierung des Wissens ermöglichen“ soll, so Heike Kahlert im ersten Beitrag, dann stellt sich „die Frage nach der Bedeutung der Frauen- und Geschlechterforschung für die gesamte Wissenschaftsentwicklung“ (S. 41). Drei idealtypische Positionen lotet die Autorin aus: Erstens im Bild des trojanischen Pferdes die kritische Reflexivität der Frauen- und Geschlechterforschung, die sich in die bestehenden disziplinären Kanones re-integriert und von innen in Richtung Modernisierung drängt (Integration), zweitens das Zimmer für sich allein als Metapher für eine eher autonome Geschlechterforschung, die von außen einwirkt (Autonomie) und drittens die Form der nomadischen Existenz, die zwischen innen und außen vagabundiert: Frauen- und Geschlechterforschung als Inter- bzw. Transdisziplin. Die zwischen-disziplinäre Positionierung erscheine zwar paradox, doch auch künftig werde die nomadische Existenz den „Königinnenweg“ (S. 54) weisen, ein dritter Ort „im Spiegel der laufenden Reformprozesse an den Hochschulen.“ (S. 55)

Unter der Überschrift „Inter/Disziplinarität. Gender Studies Revisited“ setzt Sabine Hark die Standortbestimmung fort. Eine Inter- und Transdisziplinarität, die den feministisch kritischen Impetus beibehalten will, müsse zuerst eigene dichotome Sichtweisen auf Inter- und Transdisziplinarität überprüfen. Bislang würde Inter- bzw. Transdisziplinarität vorschnell mit Reflexivität und Kritik gleichgesetzt, während die disziplinär organisierten Kanones als Orte disziplinärer Selbstgerechtigkeit

und Abschließung abgelehnt werden. Dass die Frauen- und Geschlechterforschung selbst Disziplin geworden ist und Disziplinwerdung mit Disziplinierung einhergeht, entgehe dem Blick. Nur so habe der Gründungsmythos (S. 61): „das undisziplinierte Geschlecht“ (S. 63) überdauern können, den es zu überdenken gelte. Kritische Inter- bzw. Transdisziplinarität sei „paradoxaerweise nur um den Preis der Disziplinwerdung zu haben“ (S. 86) und als ein Plus zu verbuchen, nicht zuletzt für die Selbstbehauptung in der prekären Ressourcenlage der Hochschulen.

Wie sich der Anspruch von Frauen- und Geschlechterforschung als kritische Wissenschaft aufrechterhalten lässt und woran genau sich deren disziplinäre Identität künftig neu bestimmt, bleibt am Ende offen und kontrovers. Deutlich werden vor allem die Zwänge, unter denen über disziplinäre Identität und Definitionen für Inter- und Transdisziplinarität geredet wird.

Pointiert wird das mit dem Beitrag von Susanne Bear. Hier werden Gender Studies als notwendige Instanz gesehen, um „transdisziplinäre Kompetenz als Schlüsselqualifikation in Wissensgesellschaften“ zu vermitteln. „In einer Europäischen Union, die sich als ‚wissensbasierter‘ dynamischer Raum versteht, ist die spezifische Formation der Geschlechterstudien, eben deren Transdisziplinarität, dringend erforderlich.“ (S. 156).

Doch was ist deren Transdisziplinarität, was die transdisziplinären Kompetenzen? Die in den Beiträgen zitierten wissenschaftssoziologischen und -theoretischen Definitionen sind hier nur bedingt weiterführend. Denn diese kommen selbst zu vage daher: Transdisziplinarität will Disziplinarität überschreiten, wofür die Einnahme inter-disziplinärer Perspektiven nicht ausreicht, es vielmehr darauf ankomme diese ineinander in Anwendungskontexten aufzulösen. Ob und inwieweit sich die bisherigen Kerne wissenschaftlicher Wissensproduktion im Anwendungskontext auflösen, ist in der Debatte keineswegs ausgemacht.

Dazu ist dem „Plädoyer wider die Ernüchterung“ bei Andrea Maihofer zu entnehmen, dass Disziplinarität aus den konkreten universitätsinternen Auseinandersetzungen bisher eher gestärkt hervorgehe. Um im universitären Machtgefüge vermitteln zu können, was Inter- und Transdisziplinarität implizieren könnten, brauche es vor allem solcher Definitionen, die die eigenen Durchsetzungsstrategien stützen.

Dies kommt einer methodischen Transdisziplinarität recht nahe, wonach die Überschreitung bzw. Auflösung disziplinärer Grenzen argumentativ erzeugt ist und folglich auch argumentativ gerechtfertigt werden

muss. Mit anderen Worten: Auf die Machtgefüge und Interaktionen kommt es an. Um Durchsetzung und Umsetzung geht es vor allem in den Beiträgen aus Teil II. Hier werden Projekte vorgestellt, die vor Ort nach neuen Koalitionen für „Gender als Integrationsperspektive“ (Weller) suchen.

Beispiele für Gender als Integrationsperspektive liefern Priska Gisler, die für systematischen Wissenstransfer zwischen Frauen-/ Geschlechterforschung und Geschlechterpolitik plädiert sowie Ines Weller zu „Inter- und Transdisziplinarität in der Umweltforschung“, die an dem Beispiel herausarbeitet, warum es im Bologna-Kontext hoch relevant ist, Gender in naturwissenschaftlich-technische Problemstellungen einzubetten.

Als Integrationsperspektive lässt sich auch der Beitrag von Heidi Schelhowe zu „Gender Studies und die Informatik“ lesen. Um in der Informatik Verbindungen „des Formalen und Technischen mit dem Sozialen“ (S. 209) herzustellen, erscheint Gender hier als eine Art Spiegel, in dem Natur- und Ingenieurwissenschaftler/innen die in Kraft gesetzten Umwelteingriffe in ihren sozialen und kulturellen Dimensionen (neu) sehen könnten. „Gender ist eine geeignete Kategorie, um diese Veränderung der Kulturen zu ermöglichen.“ (S. 219)

Helene Götschel und Robin Bauer zu „Gender Studies und Naturwissenschaften“ heben das Bauen von „Zweibahnstaßen“ (S. 223) zwischen Geistes- und Naturwissenschaften hervor. Vorgestellt wird das Pilotprojekt „Degendering Science“ (S. 225ff.) an der Universität Hamburg mit einem Curriculum, das Studierende mit der transdisziplinären Kompetenz ausstatten soll, das Spannungsverhältnis zwischen Vergeschlechtlichung (Engendering) und Entgeschlechtlichung (Degendering) zwischen Geistes- und Naturwissenschaften professionell bearbeiten zu können. Hier kommen der Hochschuldidaktik, den Fachdidaktiken naturwissenschaftlicher Fächer und Mathematik und der Erziehungswissenschaft integrierende Funktionen zu.

Professionalisierung ist auch das Thema von Barbara Thiessen, die „Gender Studies als Übersetzungswissen“ thematisiert. Sie sieht diverse „Spannungen in der aktuellen Kompetenzdiskussion“, wo sich eine alte Kluft zwischen Nützlichkeit beruflicher Qualifizierung nun unter dem Bologna Primat eines ökonomistisch reduzierten Bildungsbegriffs (Employability) im Verhältnis zu subjektorientierter, ganzheitlicher Bildung neu auf-tue. Thiessen widmet sich der Frage, inwieweit „im Begriff der Kompetenzentwicklung eine Aussöhnung von Utilitarismus und Ganz-

heitlichkeit möglich wäre“ (S. 250) um dem „Handeln im Ungewissen“ (S. 269) entgegenzuwirken.

Handeln im Ungewissen betrifft Studierende, die sich für ein Studium der Gender Studies entscheiden, was Marianne Schmidbaur in ihrem Beitrag zu „Gender Studies und Professionalisierung“ aufgreift. Auf der Basis von Absolvent/inn/enbefragungen werden Erkenntnisse über die Berufsaussichten dargestellt und Employability inhaltlich gefüllt. Dagegen sind die politischen Institutionen im Bologna-Prozess Antworten schuldig. „Ein Gender Mainstreaming des Bologna-Prozesses steht noch auf der Tagesordnung“ (S. 295).

Einen Eindruck davon, wie weit Tagesordnung und Umsetzung entfernt sind, vermittelt auch Heidi Degethoff de Campos, die unter „Gender in der Modularisierung im Zuge des Bologna-Prozesses: Gleichstellungspolitische Positionen“ verdeutlicht, dass es neben der wissenschaftspolitisch sanktionierten Legitimität gleichstellungspolitischer Ziele der „Genderkompetenz“ in den Hochschulen bedürfe, „was allenfalls in kleinen Schritten zu erreichen ist.“ (S. 306)

Leser/inne/n aus dem Kreis der Hochschulforschung ist der Sammelband insgesamt zu empfehlen. Er bietet die Möglichkeit, sich auf den aktuellen Stand der virulenten Transdisziplinaritätsdebatte zu bringen, und auch wer sich für Handhabungen und konkrete Argumentationshilfen interessiert wird fündig. Irritierend wirkt die Zweiteilung des Bandes in „Theorie“ (Teil I) und „Praxis“ (Teil II), was die Dringlichkeit unterstreicht, (transdisziplinäre) Theorie-Praxis-Verhältnisse zu klären.

Karin Zimmermann (Berlin)

Karin Flaake, Kristina Hackmann, Irene Pieper-Seier, Stephanie Radtke: Professorinnen in der Mathematik. Berufliche Werdegänge und Verortungen in der Disziplin. Kleine Verlag, Bielefeld 2006. 152 Seiten, ISBN 978-3-89370-421-7, € 17,40

Auch verstärkte politische Bemühungen, den Anteil von Frauen in wissenschaftlichen Spitzenpositionen deutlich zu steigern, tragen bisher nur ungenügende Früchte: Im Jahr 2005 waren Männer auf Professuren mit 85,7% bzw. mit 90,3% auf den C4-Stellen erheblich in der Mehrheit. Die

Suche nach Ursachen für die chronische Unterrepräsentanz von Frauen in wissenschaftlichen Spitzenpositionen gehört folglich zu den immer wieder gern bearbeiteten Themen der bildungs- und hochschulbezogenen Frauen- und Geschlechterforschung. Dabei umfasst das entsprechende Forschungsspektrum inzwischen eine Vielzahl an theoretischen, methodischen und gegenstandsbezogenen Variationen, in denen je unterschiedliche Segmente der Situation von Frauen in der Wissenschaft und ihren einzelnen Disziplinen in den Blick genommen werden.

Die Mathematik mit ihrer über 2500-jährigen Geschichte zählt zu den alten Wissenschaftsdisziplinen und blickt nicht zuletzt aufgrund dieser beeindruckend langen Geschichte auf eine ganz überwiegend geschlechts-homogen männliche Prägung und Tradierung zurück. Erst seit dem 20. Jahrhundert spielen hier Frauen eine wenn auch noch bescheidene Rolle; zwar sind ca. 40% der Mathematikstudierenden weiblich, aber der Frauenanteil an den Professuren und festen Dozenturen liegt in der Mathematik noch immer nur bei knapp 5%. Obwohl diese Situation in dieser sehr alten Wissenschaftsdisziplin erheblich vom Durchschnitt aller Fächer abweicht, ist sie bisher zumindest im deutschsprachigen Raum kaum systematisch untersucht worden.

Hier setzt die vorliegende empirische Untersuchung an, die von einem Team aus Soziologinnen und Mathematikerinnen von 2002 bis 2004 an der Universität Oldenburg durchgeführt wurde. Die Studie basiert auf einem viersemestrigen Projektseminar zum Thema „Beruf, Familie und Geschlecht“ und verfolgte zwei leitende Fragestellungen: „Wie lassen sich die Berufsbiographien erfolgreich etablierter Mathematikerinnen an Universitäten rekonstruieren? Wie nehmen sich die Frauen in der Disziplin wahr und wie verorten sie sich selbst?“ (S. 15) Diese Fragestellungen erweiterten sich im Laufe des Projekts in drei Richtungen: Möglichkeiten des Geschlechtervergleichs in ausgewählten Aspekten, fachliche Schwerpunkte und Publikationen der Wissenschaftlerinnen sowie Status und Teilhabe in der wissenschaftlichen Community. Mit einem Methodenmix aus qualitativen Leitfadeninterviews und einem ergänzenden statistischen Fragebogen wurden Mathematikerinnen befragt, die zum Stichtag 31.12.2002 in der Bundesrepublik eine Professur oder dauerhafte Stelle als Dozentin an einer Universität, einer Technischen Hochschule oder einer Gesamthochschule inne hatten. 66 von 76 Frauen, die diese Kriterien erfüllten, nahmen an der Untersuchung teil, die Fragen zum beruflichen Werdegang, zum Status von Frauen in der Wissenschaftsdisziplin Ma-

thematik und der eigenen Verortung in dieser Disziplin umfasste; 65 Interviews konnten inhaltsanalytisch ausgewertet werden. 47 der Befragten haben einen BRD-geprägten, 18 einen DDR-geprägten Bildungshintergrund.

Das Buch ist sehr übersichtlich in drei Teile gegliedert: Teil A fasst auf 15 Seiten die wichtigsten Ergebnisse der Studie zusammen, und der Anhang in Teil C legt mit dem Interviewleitfaden und dem statistischen Fragebogen nachvollziehbar das Vorgehen bei der Datenerhebung offen. Teil B schließlich stellt den Hauptteil zu beruflichen Werdegängen von Professorinnen in der Mathematik und ihren Verortungen in der Disziplin dar, der wiederum in vier Abschnitte gegliedert ist: Abschnitt I enthält das Forschungsdesign von den Fragestellungen über Erhebungs- und Auswertungsmethoden, einen sehr knapp geratenen Überblick über den Forschungsstand zum Untersuchungsthema und eine Übersicht zu einigen soziodemographischen Daten zu den Befragten. In Abschnitt II werden die beruflichen Werdegänge erfolgreich etablierter Mathematikerinnen an Universitäten chronologisch anhand der Entwicklung und Stabilisierung des Interesses an Mathematik vor dem Studium (Bedeutung von Familie und Schulzeit) rekonstruiert sowie Erfahrungen während des wissenschaftlichen Karrierewegs (Studium, Promotions- und Habilitationsphase, weiterer beruflicher Weg) und außerberufliche Lebensbedingungen nachgezeichnet. Abschnitt III widmet sich der zweiten Leitfrage des Projekts: den Selbstwahrnehmungen und Verortungen der akademisch erfolgreichen Mathematikerinnen. Hier werden fachliche Schwerpunkte, die Publikationstätigkeit, die Selbstverortung in der wissenschaftlichen Community, die Bedeutung von Tagungen und des Mathematischen Forschungsinstituts Oberwolfach, die Beteiligung in der akademischen Selbstverwaltung, Frauenförderung und die Einschätzung der gegenwärtigen beruflichen Situation näher beleuchtet. Abschnitt IV fasst schließlich die Ergebnisse zusammen und zeigt Perspektiven auf.

Die meisten Ergebnisse der Studie sind wenig überraschend: So wird etwa deutlich, dass fast alle Befragten in ihrem mathematischen Interesse und in ihren Kompetenzen schon seit der Kindheit in Familie und den Bildungsinstitutionen Schule und Hochschule immer wieder unterstützt und gefördert wurden. Die Karrierewege der Befragten sind mehrheitlich gradlinig. Dennoch berichten die Befragten von geschlechtsspezifischen Diskriminierungserfahrungen in der Universität, die mit jeder Statuspassage zugenommen hätten. In der Verteilung auf die mathematischen Teil-

disziplinen zeichnet sich bei den Befragten ein leichtes Übergewicht in der Beschäftigung mit angewandten Themen ab, die Verteilung der Publikationen auf die Teilgebiete entspricht jedoch im internationalen Vergleich weitgehend der der Publikationen insgesamt. In der wissenschaftlichen Community fühlen sich die Mathematikprofessorinnen akzeptiert, geben aber auch Hinweise auf Diskriminierungserfahrungen, z.B. hinsichtlich Schwierigkeiten, in Arbeitszusammenhänge integriert zu werden, an informellen beruflichen Kontakten außerhalb der Organisation (Kneipenbesuche mit Kollegen) teilzuhaben oder auch die berufliche Karriere und Kinder zu vereinbaren.

Die Schlussfolgerungen aus der Studie wirken etwas eindimensional und greifen meines Erachtens zu kurz: Dass in der über Jahrtausende hinweg männlich geprägten Disziplin Mathematik ein erheblicher Frauenschwund auf den verschiedenen Stadien der wissenschaftlichen Karriereleiter stattfindet, führen die Autorinnen wesentlich auf mangelnde Ermutigung und Bestätigung im Mathematikstudium und auf dem weiteren Karriereweg zurück (S. 122). Dies hätte auch bereits eine ebenfalls an der Universität Oldenburg durchgeführte, 2003 veröffentlichte Studie belegt: Hier waren Mathematikstudentinnen im Diplom- und Lehramtsstudiengang Gymnasium hinsichtlich fachbezogener Strategien, Einstellungen und Einschätzungen befragt worden, mit dem Ergebnis, dass die jungen Frauen eine Stärkung des fachbezogenen Selbstvertrauens bräuchten. Beide Studien korrespondierten in ihren zentralen Ergebnissen, so die Autorinnen. Die Professorinnen-Studie zeige, wie wirksam persönliche Förderung und Unterstützung für den Erfolg einer akademischen Karriere im männerdominierten Fachgebiet Mathematik sein könne, die Studentinnen-Studie mache dagegen deutlich, dass ohne eine solche Förderung und Unterstützung das fachbezogene Selbstvertrauen und damit auch Interesse von Frauen an einer akademischen Weiterbeschäftigung mit Mathematik fragil bleiben könne. Die Verfasserinnen schlussfolgern:

„Für universitäre Nachwuchsförderung bedeutet das, dass die Frauen am besten erreicht werden, wenn sie schon früh im Studium durch individuelle Ansprache, persönliche Kontakte und Einbindung als studentische Hilfskraft nachhaltige Ermutigung erfahren. (...) Geschlechterdifferenzierende Mechanismen, die sich zu Ungunsten von Studentinnen auswirken, scheinen nachhaltig in Alltagsroutinen universitären Lehrens und Lernens eingeschrieben zu sein. Sie bewusst und damit einer kritischen Reflexion zugänglich zu machen, ist eine Perspektive, der sich eine geschlechtersensible Hochschulforschung und Hochschuldidaktik öffnen muss.“ (S. 123f.)

Mit diesen Ergebnissen bleibt die Studie stark auf die einzelnen Frauen und ihre psychosoziale Situation konzentriert. Der institutionelle Anteil an erfolgreichen Wissenschaftskarrieren von Frauen deutet sich darin zwar im Hinweis auf die gelingende oder mangelnde Förderung durch „individuelle Ansprache, persönliche Kontakte und Einbindung“ auf den verschiedenen Karrierestufen an, könnte jedoch in weiteren Forschungen noch systematischer herausgearbeitet werden.

Dabei bietet es sich an, systematisch Geschlechter und Disziplinen vergleichend vorzugehen, um das evtl. Spezifische an der Situation von Frauen in der Mathematik zu verdeutlichen. Dies würde ermöglichen, den institutionellen Kontext und den strukturellen Rahmen näher zu beleuchten und dabei aufzuzeigen, ob und inwiefern die 2500-jährige ganz überwiegend männlich geprägte Disziplin besonders hohe Hürden für Frauen auf ihren Karrierewegen in der Mathematik aufbaut und wie sie sich dadurch möglicherweise von anderen Wissenschaftsdisziplinen unterscheidet. Zudem könnte es in weiteren Studien Sinn machen, nicht nur erfolgreiche Frauen zu befragen, sondern auch diejenigen, die auf dem Weg „nach oben“ auf der Strecke geblieben sind, um herauszufinden, ob das „nur“ am mangelnden Selbstvertrauen und der fehlenden Unterstützung und Förderung liegt. Mit diesen Fragenkomplexen sind schließlich mögliche Anschlussstellen für weiterführende Forschungen aufgezeigt, zu denen die vorliegende Studie zahlreiche Anregungen gibt.

Heike Kahlert (Rostock)

Bibliografie: Wissenschaft & Hochschulen in Ostdeutschland seit 1945¹

Peer Pasternack
Daniel Hechler
Wittenberg/Leipzig

1. Nachträge: Erscheinungszeitraum 1990-2005²

Foitzik, Jan/Natalja P. Timofejewa (Bearb.): *Die Politik der Sowjetischen Militäradministration in Deutschland (SMAD): Kultur, Wissenschaft und Bildung 1945 – 1949. Ziel, Methoden und Bildung. Dokumente aus russischen Archiven* (Texte und Materialien zur Zeitgeschichte Bd. 15). K.G. Saur Verlag, München 2005. 468 S. € 98,-. Im Buchhandel.

Eckardt, Michael: *Medientheorie vor der Medientheorie. Überlegungen in Anschluß an Georg Klaus* (Network Cultural Diversity and New Media Vol. 4). Trafo verlag dr. wolfgang weist, Berlin 2005. 107 S. € 12,80. Im Buchhandel.

Lotze, Detlef: *Bürger und Unfreie im vorhellenistischen Griechenland. Ausgewählte Aufsätze* (Altertumswissenschaftliches Kolloquium Bd. 2), hrsg. von Walter Ameling und Klaus Zimmermann. Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2000. 318 S. € 49,-. Im Buchhandel.

U.a. mit Würdigungen und Bibliografie des Autors, aus Anlass dessen 70. Geburtstages der Band erscheint. Lotze war Althistoriker an der Universität Jena.

Vollgraf, Carl-Reich/Richard Sperl/Rolf Hecker (Hg.): *Zur Kritik und Geschichte der MEGA²* (Beiträge zur Marx-Engels-Forschung NF Bd. 1992). Argument Verlag, Hamburg 1992. 202 S. € 12,50. Im Buchhandel.

¹ Die Bibliografie erfasst ausschließlich *selbstständige* Publikationen: Monografien, Sammelbände, Broschüren, ggf. auch komplette Zeitschriften-Nummern, sofern diese einen an dieser Stelle interessierenden thematischen Schwerpunkt haben.

² „Nachträge“ bezieht sich auf folgende CD-ROM-Veröffentlichung, die an dieser Stelle fortlaufend ergänzt wird: Peer Pasternack: *Wissenschafts- und Hochschulgeschichte der SBZ, DDR und Ostdeutschlands 1945-2000. Annotierte Bibliografie der Buchveröffentlichungen 1990-2005*, unter Mitarbeit von Daniel Hechler, HoF Wittenberg/Stiftung zur Aufarbeitung der SED-Diktatur, Wittenberg/Berlin 2006, ISBN 3-937573-08-9, 10,- €, im Buchhandel oder über institut@hof.uni-halle.de

Vollgraf, Carl-Reich/Richard Sperl/Rolf Hecker (Hg.): *Marx-Engels-Forschung im historischen Spannungsfeld* (Beiträge zur Marx-Engels-Forschung NF Bd. 1993). Argument Verlag, Hamburg 1993. 214 S. € 12,50. Im Buchhandel.

Vollgraf, Carl-Reich/Richard Sperl/Rolf Hecker (Hg.): *Marx-Engels-Edition und biographische Forschung* (Beiträge zur Marx-Engels-Forschung NF Bd. 2000). Argument Verlag, Hamburg 2000. 259 S. € 13,50. Im Buchhandel.

Jordan, Stefan/Peter Th. Walther (Hg.): *Wissenschaftsgeschichte und Geschichtswissenschaft. Aspekte einer problematischen Beziehung. Wolfgang Küttler zum 65. Geburtstag*. Hartmut Spenner Verlag, Waltrop 2002. 487 S. € 30,-. Im Buchhandel.

„Helle Panke“ e.V. (Hg.): *Vom mühseligen Suchen und glückhaften Finden. Rückblicke und Erlebnisse von Marx-Engels-Forschern und Historikern der Arbeiterbewegung. Kolloquium anlässlich des 75. Geburtstages von Prof. Dr. Heinrich Gemkow am 28. Juni 2003 in Berlin. Teil I* (Pankower Vorträge H. 54). Berlin 2003. 53 S. € 3,0,-. Bezug bei: "Helle Panke" e.V., Kopenhagener Straße 76,10437 Berlin; info@helle-panke.de

„Helle Panke“ e.V. (Hg.): *DDR und Arbeiterbewegung. Kolloquium anlässlich des 70. Geburtstages von Prof. Dr. Günter Benser. Diskussionsbeiträge* (Pankower Vorträge H. 34). Berlin 2001. 44 S. € 3,-. Bezug bei: "Helle Panke" e.V., Kopenhagener Straße 76,10437 Berlin; info@helle-panke.de

Elm, Ludwig: *Liberal? Konservativ? Sozialistisch? Beiträge im Widerstreit politischer Ideen und Wirklichkeiten. Biblio- und Biographisches 1934 – 2004*. Thüringer Forum für Bildung und Wissenschaft e.V., Jena 2004. 104 S. € 5,-. Bezug bei: Rosa-Luxemburg-Stiftung Thüringen e.V., Käthe-Kollwitz-Str. 6, 07743 Jena.

Baumann, Christiane: *Dokumentation. Zur Geschichte des Literaturzentrums Neubrandenburg 1971 – 1989*. Der Landesbeauftragte für Mecklenburg-Vorpommern für die Unterlagen des Staatssicherheitsdienstes der ehemaligen DDR, Schwerin/Neubrandenburg 2005. 116 S. Bezug bei: Der Landesbeauftragte, Jägerweg 2, 19053 Schwerin; lstu-mv@t-online.de; Volltext unter: <http://www.mvnet.de/landesbeauftragter/Dokumentation%20Literaturzentrum.pdf>

Drexler, Peter/Rainer Schnoor (Hg.): *Against the Grain/Gegen den Strich gelesen. Studies in English and American Literature and Literary Theory. Festschrift für Wolfgang Wicht* (Potsdamer Beiträge zur Kultur- und Sozialgeschichte Bd. 3). Trafo verlag dr. wolfgang weist, Berlin 2004. 530 S. € 39,80. Im Buchhandel.

Wicht war von 1984-1993 Professor für Geschichte der englischen Literatur an der PH Potsdam.

Reichhelm, Nils: **Die marxistisch-leninistische Staats- und Rechtstheorie Karl Polaks** (Rechtshistorische Reihe Bd. 266). Verlag Peter Lang, Frankfurt a.M. 2003. 270 S. € 45,50. Im Buchhandel.

Mahlmann, Christian: **Die Strafrechtswissenschaft der DDR. Klassenkampftheorie und Verbrechenlehre** (Rechtshistorische Reihe Bd. 257). Verlag Peter Lang, Frankfurt a.M./Berlin/Bern/Brüssel/New York/Oxford/Wien 2002. 196 S. € 39,00. Im Buchhandel.

Stein, Martin (Hg.): **Sachsen-Anhalt – eine Wiege der Pflanzenzüchtung** (Vorträge für Pflanzenzüchtung H 40). Gesellschaft für Pflanzenzüchtung e.V., o.O. [Göttingen?] 1998. 137 S. € 10,-. Bezug bei: Saatgut-Treuhandverwaltungs GmbH, Kaufmannstr. 71, 53115 Bonn.

Schattenberg, Gerlinde/Dieter Spaar: **Rudolf Schick. Pflanzenzüchter und Hochschullehrer. Ein biographisches Portrait** (ZALF-Bericht Nr. 42). Zentrum für Agrarlandschafts- und Landnutzungsforschung (ZALF) e.V., Müncheberg 2000. 235 S. € 16,40. Bezug bei: Zentrum für Agrarlandschafts- und Landnutzungsforschung (ZALF) e.V., Eberswalder Straße 84, 15374 Müncheberg.

Strauzenberg, Stanley Ernest/Hans Gürtler [Hg.]: **Die Sportmedizin der DDR. Eine eigenständige Fachrichtung der klinischen Medizin. Ein Zeitzeugenbericht führender Sportmedizinerinnen und Sportmediziner der DDR aus den Jahren 1945 bis 1990**. Saxonia Verlag, Dresden 2005. 278 S. € 24,90. Im Buchhandel.

Kiesel, Sylvia/Erhard Kiesel: **Differenzierungsprozess der Hygiene an der Universität Greifswald bis 1980** (Medizin und Gesellschaft H. 54). Interessengemeinschaft Medizin und Gesellschaft, Berlin 2005. 118 S. Bezug bei: Dr. Lothar Rohland, Rathausstr. 13, 10178 Berlin; eMail: lotharrohland@t-online.de

Rektor der Universität Leipzig (Hg.): **Jubiläen 2004. Personen – Ereignisse**. Universität Leipzig, Leipzig 2004. 87 S. € 2,-. Bezug bei: Universität Leipzig, Pressestelle, Ritterstr. 26 , 04109 Leipzig; presse@uni-leipzig.de

Rektor der Universität Leipzig (Hg.): **Jubiläen 2005. Personen – Ereignisse**. Universität Leipzig, Leipzig 2005. 137 S. € 2,-. Bezug bei: Universität Leipzig, Pressestelle, Ritterstr. 26 , 04109 Leipzig; presse@uni-leipzig.de

StudentInnenRat der Universität Leipzig (Hg.): **Campus blues. Katalog zur Ausstellung. Arbeiten aus dem Fotowettbewerb „Totgerissen – Abgeschlagen“ des StudentInnenRates der Universität Leipzig**. Leipzig 2005. 47 S. Bezug bei: StudentInnenRat der Universität Leipzig, Liebigstraße 27, 04103 Leipzig.
Die Fotos entstanden im Umfeld des Teilabrisses des Universitätscampus in der Leipziger Innenstadt.

Zwiener, Ulrich/Christel Fenk (Hg.): **1991 – 2001. Zehn Jahre Collegium Europaeum Jenense. Eine kleine Chronik** (Schriften des Collegium Europaeum Jenense 23). Collegium Europaeum Jenense, Jena 2001. 55 S. € 4,20. Bezug bei: Collegium Europaeum Jenense, Schillers Gartenhaus, Schillergäßchen 2, 07745 Jena; cej_fenk@uni-jena.de

Schreiner, Katharina (Hg.): **Schaltkreise. Die Anfänge der Mikroelektronik im VEB Carl Zeiss Jena und ihre Folgen** (Thüringer Forum für Bildung und Wissenschaft e.V. Bd. IV). Thüringer Forum für Bildung und Wissenschaft e.V., Jena 2004. 184 S. € 8,-. Bezug bei: Rosa-Luxemburg-Stiftung Thüringen e.V., Käthe-Kollwitz-Str. 6, 07743 Jena.

Thüringer Ministerium für Wirtschaft, Arbeit und Infrastruktur, Referat Presse- und Öffentlichkeitsarbeit (Hg.): **Technologiekonzeption Thüringen 2002**. Erfurt 2002. 151 S. Bezug bei: Thüringer Ministerium für Wirtschaft, Technologie und Arbeit, Postfach 90 02 25, 99105 Erfurt; <http://www.thueringen.de/de/publikationen/start.asp?hausid=5>

Gesellschaft für Finanz- und Regionalanalysen GEFRA (Hg.): **Evaluierung der Förderung von Verbundprojekten im Bereich Forschung und Entwicklung im Freistaat Thüringen 1997 – 2003**. o.O. [Erfurt?] 2005. 211 S. Bezug bei: Thüringer Kultusministerium, Postfach 900463, 99107 Erfurt; eMail tkm@thueringen.de

Weippert, Otto (Hg.): **Schritte zur Neuen Bibliothek. Rudolf Frankengerber zum Abschied aus dem Dienst**. K.G. Saur, München 1998. 266 S. € 64,00. Im Buchhandel.

Mit Beiträgen zum Neuaufbau der Universitätsbibliothek Erfurt sowie zu den neuen UB-Gebäuden in Dresden und in Jena.

2. Publikationen ab 2006

Prokop, Siegfried: **1956 – DDR am Scheideweg. Opposition und neue Konzepte der Intelligenz** (Edition Zeitgeschichte Bd. 32). Kai Homilius Verlag, Berlin 2006. 378 S. € 19,90. Im Buchhandel.

Müller-Enbergs, Helmut: **Die Nachrichtendienstschule. Der I. Kursus der Schule des Instituts für wirtschaftswissenschaftliche Forschung (IWF)** (Hefte zur DDR-Geschichte 107), Berlin 2006, 56 S. € 3,-. Bezug bei: „Helle Panke“ zur Förderung von Politik, Bildung und Kultur e.V., Kopenhagener Str. 76, 10437 Berlin.

Eckardt, Michael: **Wissenschaftliche Zeitschrift der Friedrich-Schiller-Universität Jena (GS-Reihe) 1951 – 1990. Gesamtbibliographie**. Rosa-Luxemburg-

Stiftung Thüringen, Jena 2006. 256 S. € 9,-. Bezug bei: Rosa-Luxemburg-Stiftung Thüringen, Käthe-Kollwitz-Str. 6, 07743 Jena.

Hörz, Herbert u.a.: ***Dialektik als Heuristik*** (=Erwägen Wissen Ethik 2/2006). Lucius & Lucius Verlag, Stuttgart 2006, 84 S.

Hörz liefert den Hauptartikel, der ein Komprimat seiner als Philosoph in der DDR entwickelten Dialektikauffassung darstellt. Höchst kontrovers – von hymnischer Zustimmung über abwägende Kritik und grundsätzlicher Entfaltung eines konkurrierenden Ansatzes bis zu kopfschüttelnder Ablehnung – liefern sodann 28 AutorInnen ost- und westdeutscher sowie österreichischer Herkunft kritische Statements. Abschließend repliziert Hörz.

Sachse, Christian: ***Die politische Sprengkraft der Physik. Robert Havemann zwischen Naturwissenschaft, Philosophie und Sozialismus (1956-1962)*** (Diktatur und Widerstand Bd. 11). LIT Verlag, Berlin 2006. 208 S. € 19,90. Im Buchhandel.

Mertens, Lothar: ***Priester der Klio oder Hofchronisten der Partei? Kollektivbiographische Analysen zur DDR-Historikerschaft*** (Berichte und Studien Nr. 52). Vandenhoeck & Ruprecht unipress, Göttingen 2006. 179 S. € 22,90. Im Buchhandel.

Girnus, Wolfgang (Hg.): ***Sozialistischer Weltbürger und Enzyklopädist. Mosaiksteine zu Jürgen Kuczynski***, Leipziger Universitätsverlag 2007, 116 S. 19,- €. Im Buchhandel.

Schumacher, Ernst: ***Mein Brecht. Erinnerungen. 1943 bis 1956***. Henschel Verlag, o.O. [Berlin], o.J. [2006]. 559 S. € 19,90. Im Buchhandel.

Schumacher lehrte von 1966 bis 1987 als Professor für Theorie der Darstellenden Künste an der Humboldt-Universität zu Berlin.

Baumann, Christiane: ***Das Literaturzentrum Neubrandenburg 1971-2005. Literaturpolitik zwischen Förderung, Kontrolle und neuer Geschichtslosigkeit. Eine Recherche*** (Schriftenreihe des Robert-Havemann-Archivs Bd. 11). 236 S. € 12,-. Im Buchhandel.

Knoche, Michael: ***Die Bibliothek brennt. Ein Bericht aus Weimar***. Wallstein Verlag, Göttingen 2006. 143 S. € 16,-. Im Buchhandel.

Der Direktor der Anna-Amalia-Bibliothek schildert seine Erfahrungen von der Brandnacht bis zur Eröffnung des neuen Studienzentrums am 4. Februar 2005. Ergänzend Exkurse zur Geschichte der Bibliothek und zur Arbeitsweise der Weimarer Forschungsbibliothek.

Knoche, Michael (Hg.): ***Die Herzogin Anna Amalia Bibliothek in Weimar. Das Studienzentrum***, Nicolaische Verlagsbuchhandlung, Berlin 2006. 95 S. € 19,90. Im Buchhandel.

Steiner, Helmut: *Gesellschaftsanalyse und Ideengeschichte – aus biographischer Perspektive* (Discussion Papers P 2006-008). Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB), Berlin 2006. 76 S. Bezug bei: Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung, Reichpietschufer 50, D-10785 Berlin; eMail wzb@wzb.eu

Dokumentation einer Veranstaltung im WZB aus Anlass des 70. Geburtstages des Autors. Steiner war bis 1991 Soziologieprofessor an der Akademie der Wissenschaften der DDR.

Oehme, Peter: *Fünf Jahrzehnte Forschung und Lehre in der Pharmakologie. Erlebtes und Gelebtes in der Wissenschaft* (Autobiographien Bd. 25). Unter Mitarbeit. von Reinhard Frenzel. Trafo verlag dr. wolfgang weist, Berlin 2006. 234 S. € 24,80. Im Buchhandel.

Der Autor gründete 1976 das Institut für Wirkstoffforschung (IWF) in Berlin-Friedrichsfelde, dessen Aktivitäten heute durch das Nachfolgeinstitut, dem Forschungsinstitut für Molekulare Pharmakologie (FMP) in Berlin-Buch fortgesetzt werden.

Thiekötter, Andrea: *Pflegeausbildung in der Deutschen Demokratischen Republik. Beitrag zur Berufsgeschichte der Pflege* (Wissenschaft Bd. 92). Mabuse-Verlag, Frankfurt a.M. 2006. 339 S. € 35,-. Im Buchhandel.

Die ostdeutschen Studentenwerke (Hg.): ... *ein Stück Studium. Die ostdeutschen Studentenwerke von 2000 – 2005*. o.O. [Dresden?] 2006. 328 S. Kostenlos bei: Studentenwerk Halle, Postfach 110541, 06019 Halle; eMail geschaeftsfuehrung@studentenwerk-halle.de; Volltext unter <http://www.studentenwerk-dresden.de/docs/buch/einstueckstudium.pdf>

Lissok, Michael/Bernfried Lichtnau (Hg.): *Das steinerne Antlitz der Alma mater. Die Bauten der Universität Greifswald 1456- 2006*. Lukas Verlag, Berlin 2006. 322 S. € 24,90. Im Buchhandel.

Alvermann, Dirk/Karl-Heinz Spiess (Hg.): *Universität und Gesellschaft. Festschrift der 550-Jahrfeier der Universität Greifswald 1456-2006*. Band I: *Die Geschichte der Fakultäten im 19. und 20. Jahrhundert*. Hinstorff Verlag, Rostock 2006. 602 S. € 24,90. Im Buchhandel.

Alvermann, Dirk/Karl-Heinz Spiess (Hg.): *Universität und Gesellschaft. Festschrift der 550-Jahrfeier der Universität Greifswald 1456-2006*. Band II: *Stadt – Region – Staat*. Hinstorff Verlag, Rostock 2006. 374 S. € 24,90. Im Buchhandel.

Blecher, Jens/Gerald Wiemers: *Die Universität Leipzig 1944-1992. Ansichten – Einblicke – Rückblicke* (Die Reihe Campusbilder). Sutton Verlag, Erfurt 2006. 127 S. € 17,90. Im Buchhandel.
Zeitgeschichtlicher Fotoband.

von Gaertringen, Rudolf Hiller (Hg.): **Werner Tübkes „Arbeiterklasse und Intelligenz“**. *Studien zu Kontext, Genese und Rezeption*. Michael Imhof Verlag, Petersberg 2006. 128 S. € 19,95. Im Buchhandel.

Begleitpublikation zu einer Ausstellung im Leipziger Museum für Bildende Künste. Das Wandbild „Arbeiterklasse und Intelligenz“ befand sich bis zum April 2006 im ehemaligen Rektoratsgebäude der Universität Leipzig, das demnächst abgerissen wird.

Rektor der Universität Leipzig (Hg.): **Jubiläen 2006. Personen – Ereignisse**. Universität Leipzig, Leipzig 2006. 187 S. € 2,-. Bezug bei: Universität Leipzig, Pressestelle, Ritterstr. 26, 04109 Leipzig; presse@uni-leipzig.de

Bramke, Werner: **Die Krise der Demokratie. Erfahrungen aus einem ostdeutschen Landtag**. Faber & Faber, Leipzig 2006. 262 S. € 18,00. im Buchhandel.

Der Historiker Werner Bramke war 1979-2003 Professor an der Leipziger Universität und 1994-2003 Mitglied des Sächsischen Landtags und Vorsitzender des dortigen Wissenschaftsausschusses.

Bürger, Thomas/Konstantin Hermann (Hg.): **Das ABC der SLUB. Lexikon der Sächsischen Landesbibliothek – Staats- und Universitätsbibliothek Dresden** (Schriftenreihe der SLUB Bd. 11). Hrsg. aus Anlaß des 450. Gründungsjubiläums im Auftrag der Gesellschaft der Freunde und Förderer der SLUB. Dresden e.V., Michael Sandstein Verlag, Dresden 2006. 264 S. € 20,00. Im Buchhandel.

Rektor der TU Dresden (Hg.): **Mit dem Motorrad durch den Zeuner-Bau. Erinnerungen ehemaliger TU-Studenten**. TU Dresden, Dresden o.J. [2006]. 207 S. € 5,-. Bezug bei: TU Dresden, Absolventenreferat, 01062 Dresden; eMail susann.mayer@tu-dresden.de

3. Unveröffentlichte Graduierungsarbeiten

Herrmann, Kathrin Christa: **form follows function. Die Umsetzung eines Naturgesetzes in der Kieferorthopädie. Das Lebenswerk von Rolf Fränkel 1908-2001**. Dissertation. Medizinische Fakultät der Universität Leipzig, Leipzig 2005. 110 S. + 1 CD-Rom.

Frühauf, Wolfgang: **Die Ausbildung territorialer und fachlicher Strukturen in der Bibliotheksorganisation der DDR und ihre Bedeutung für die Literaturversorgung der pädagogischen Hochschulen**. Dissertation (B), vorgelegt dem Senat des Wissenschaftlichen Beirates der Humboldt-Universität zu Berlin. Berlin 1990. 239 S. + (nicht paginierte) Anlagen + 11 S. (Thesen).

Gavert, Ulrike: **Werner Tübkes „Arbeiterklasse und Intelligenz“**. *Magisterarbeit*. Universität Leipzig, Institut für Kunstgeschichte, Leipzig 2005, 155 S.

Autorinnen & Autoren

Roland Bloch M.A., Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF).
eMail: roland.bloch@hof.uni-halle.de

Margret Bülow-Schramm, Prof. Dr., Zentrum für Hochschul- und Weiterbildung der Universität Hamburg. eMail: buelow-schramm@uni-hamburg.de

Anke Burkhardt, Dr., Geschäftsführerin des Instituts für Hochschulforschung Wittenberg (HoF). eMail: anke.burkhardt@hof.uni-halle.de

Klaudia Erhardt, Diplom-Soziologin, Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF). eMail: klaudia.erhardt@hof.uni-halle.de

Claudius Gellert, Dr., München. eMail: cegellert@aol.com

Daniel Hechler M.A., Promovend am Institut für Politikwissenschaft, Universität Leipzig.

Jens Hüttmann, Dr. des., Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF). eMail: jens.huettmann@hof.uni-halle.de

Heike Kahlert, Dr. rer. soc., wissenschaftliche Assistentin am Institut für Soziologie und Demographie der Universität Rostock; eMail: heike.kahlert@uni-rostock.de

Karsten König, Diplom-Soziologe, Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF). eMail: karsten.koenig@hof.uni-halle.de

Reinhard Kreckel, Prof. Dr., Institutsdirektor, Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF). eMail: reinhard.kreckel@soziologie.uni-halle.de

Georg Krücken, Prof. Dr. rer. soc., Stiftungsprofessor für „Wissenschaftsorganisation, Hochschul- und Wissenschaftsmanagement“ an der Deutschen Hochschule für Verwaltungswissenschaften Speyer. eMail: kruecken@dhv-speyer.de

Stefan Lange, Dr. disc. pol., wissenschaftlicher Assistent am Stiftungslehrstuhl „Wissenschaftsorganisation, Hochschul- und Wissenschaftsmanagement“, Deutsche Hochschule für Verwaltungswissenschaften in Speyer. eMail: lange@dhv-speyer.de

- Gero Lenhardt**, Dr., Senior Fellow am Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF). eMail: gerolenhardt@web.de
- Irene Lischka**, Dr., Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF). eMail: irene.lischka@hof.uni-halle.de
- Kerstin Martin**, Diplom-Bibliothekarin, Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF). eMail: kerstin.martin@hof.uni-halle.de
- Jan-Hendrik Olbertz**, Prof. Dr., HoF-Gründungsdirektor (1996-2001) und Kultusminister des Landes Sachsen-Anhalt.
- Peer Pasternack**, Dr. phil., Forschungsdirektor am Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF). eMail: peer.pasternack@hof.uni-halle.de; <http://www.peer-pasternack.de>
- Karin Reiber**, Prof. Dr. rer. soc., Professorin für Pflegepädagogik und -didaktik an der Hochschule Ravensburg-Weingarten. eMail: reiber@hs-weingarten.de; <http://www.dr-reiber.de>
- Robert D. Reisz**, Dr., Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF). eMail: reisz@info.uvt.ro
- Uta Schlegel**, Dr., Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF). eMail: uta.schlegel.1@arcor.de
- Manfred Stock**, PD Dr. phil., Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF). eMail: manfred.stock@hof.uni-halle.de
- Renate Ullrich**, Dr. phil., Institut für Sozialdatenanalyse (isda) e.V. eMail: isda@gmx.de
- Martin Winter**, Dr. phil., Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF). eMail: martin.winter@hof.uni-halle.de
- Lothar Zechlin**, Prof. Dr., Präsident der Universität Duisburg-Essen. eMail: rektor@uni-duisburg-essen.de
- Karin Zimmermann**, Dr., Zentrum für Hochschuldidaktik, Universität Dortmund. eMail: karin.zimmermann@uni-dortmund.de

Lieferbare Themenhefte:

hochschule ost. leipziger beiträge zu hochschule & wissenschaft

Edelbert Richter (Hg.): Ostdeutsche SozialwissenschaftlerInnen melden sich zu Wort. Chancen und Aufgaben der Sozialwissenschaften im Transformationsprozeß (1997, 101 S.; € 12,50)

Peer Pasternack (Hg.): Eine nachholende Debatte. Der innerdeutsche Philosophenstreit 1996/97 (1998, 234 S.; € 12,50)

Georg Schuppener (Hg.): Jüdische Intellektuelle in der DDR. Politische Strukturen und Biographien (1999, 382 S.; € 17,50)

Falk Bretschneider, Peer Pasternack (Hg.): Akademische Rituale. Symbolische Praxis an Hochschulen (1999, 370 S.; € 20,-)

Monika Gibas, Frank Geißler (Hg.): Chancen verpasst – Perspektiven offen? Zur Bilanz der deutschen Transformationsforschung (2000, 352 S.; € 20,-)

Thomas Neie (Hg.): Ziemlich prekär. Die Reform der Hochschulpersonalstruktur (2000, 382 S.; € 20,-)

Sebastian Gräfe, Peer Pasternack (Hg.): Abweichungen. Nachrichten aus der ostdeutschen Gesellschaft (2001, 340 S.; € 25,-)

Bestellungen unter:

hso@rz.uni-leipzig.de

http://www.uni-leipzig.de/~hso

die hochschule. journal für wissenschaft und bildung

Peer Pasternack, Martin Winter (Hg.): Szenarien der Hochschulentwicklung (2002, 236 S.; € 17,50)

Barbara Kehm (Hg.): Grenzüberschreitungen. Internationalisierung im Hochschulbereich (2003, 268 S.; € 17,50)

Anke Burkhardt, Uta Schlegel (Hg.): Warten auf Gender Mainstreaming. Gleichstellungspolitik im Hochschulbereich (2003, 282 S.; € 17,50)

Martin Winter (Hg.): Gestaltung von Hochschulorganisation. Über Möglichkeiten und Unmöglichkeiten, Hochschulen zu steuern (2004, 254 S.; € 17,50)

Peer Pasternack (Hg.): Konditionen des Studierens (2004, 244 S.; € 17,50)

Konjunkturen und Krisen. Das Studium der Natur- und Technikwissenschaften in Europa (2005, 246 S.; € 17,50)

Georg Krücken (Hg.): Universitäre Forschung im Wandel (2006, 224 S.; € 17,50)

Karsten König (Hg.): Verwandlung durch Verhandlung? Kontraktsteuerung im Hochschulsektor (2006, 201 S.; € 17,50)

Bestellungen unter:

institut@hof.uni-halle.de

http://www.diehochschule.de

Schutzgebühren: Einzelheft € 17,50. Jahresabonnement € 34,-. PrivatabonnentInnen € 19,- (Abogebühren inklusive Versandkosten)

Kündigungen: Jeweils bis vier Wochen vor Ablauf des Jahres für den folgenden Jahrgang.

Konto: Sparkasse Wittenberg, Bankleitzahl 80550101, Kontonummer 31887

Gemäß § 33 Bundesdatenschutzgesetz weisen wir unsere AbonnentInnen darauf hin, dass wir Namen und Anschrift ausschließlich zum Zweck der Abonnementverwaltung maschinell gespeichert haben.

Kopiervorlage:

Bestellung	
Ich/wir bestelle/n:	
1. Einzelheft Nr.	€ 17,50
2. mal <i>die hochschule</i> im Jahresabonnement	à € 34,-
3. mal <i>die hochschule</i> im PrivatabonnentInnen-Abo	à € 19,-
Die Bezahlung erfolgt nach Rechnungslegung mit dem ersten Heft. Ich erkläre mich damit einverstanden, dass sich mein Abonnement jeweils um ein Jahr verlängert, wenn ich es nicht bis vier Wochen (Poststempel) vor Ablauf der Bestellfrist (Jahresende) künde.	
..... Name	
..... Adresse	
.....	
Ort, Datum	Unterschrift
Es ist mir bekannt, dass meine Bestellung erst wirksam wird, wenn ich sie gegenüber dem Anbieter nicht innerhalb von zehn Tagen (Poststempel) widerrufe.	
..... 2. Unterschrift	

Einzusenden an:

HoF Wittenberg, Vertrieb *die hochschule*, Collegienstr. 62, 06886 Wittenberg

Schriftenreihe „Wittenberger Hochschulforschung“

Robert D. Reisz, Manfred Stock: Inklusion in Hochschulen. Beteiligung an der Hochschulbildung und gesellschaftlichen Entwicklung in Europa und in den USA (1950-2000). Lemmens Verlag, Bonn 2007, 148 S.

Peer Pasternack: Qualität als Hochschulpolitik? Leistungsfähigkeit und Grenzen eines Policy-Ansatzes. Lemmens Verlag, Bonn 2006, 558 S.

Anke Burkhardt, Karsten König (Hg.): Zweckbündnis statt Zwangsehe: Gender Mainstreaming und Hochschulreform. Lemmens Verlag, Bonn 2005, 264 S.

Reinhard Kreckel: Vielfalt als Stärke. Anstöße zur Hochschulpolitik und Hochschulforschung. Lemmens Verlag, Bonn 2004, 203 S.

Irene Lischka, Andrä Wolter (Hg.): Hochschulzugang im Wandel? Entwicklungen, Reformperspektiven und Alternativen. Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, 302 S.

Jan-Hendrik Olbertz, Peer Pasternack, Reinhard Kreckel (Hg.): Qualität – Schlüsselfrage der Hochschulreform. Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, 341 S.

Barbara M. Kehm, Peer Pasternack: Hochschulentwicklung als Komplexitätsproblem. Fallstudien des Wandels, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 2001, 254 S.

Peer Pasternack (Hg.): DDR-bezogene Hochschulforschung. Eine thematische Eröffnungsbilanz aus dem HoF Wittenberg. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 2001, 315 S.

Peter Altmiks (Hg.): Gleichstellung im Spannungsfeld der Hochschulfinanzierung. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 2000, 107 S.

Jan-Hendrik Olbertz, Peer Pasternack (Hg.): Profilbildung – Standards – Selbststeuerung. Ein Dialog zwischen Hochschulforschung und Reformpraxis, herausgegeben unter Mitarb. v. Gertraude Buck-Bechler und Heidrun Jahn. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999, 291 S.

Peer Pasternack: Hochschule & Wissenschaft in SBZ/DDR/Ostdeutschland 1945-1995. Annotierte Bibliographie für den Erscheinungszeitraum 1990-1998. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999, 567 S.

Peer Pasternack: Demokratische Erneuerung. Eine universitätsgeschichtliche Untersuchung des ostdeutschen Hochschulumbaus 1989-1995. Mit zwei Fallstudien: Universität Leipzig und Humboldt-Universität zu Berlin. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999, 427 S.

Heidrun Jahn, Jan-Hendrik Olbertz (Hg.): Neue Stufen – alte Hürden? Flexible Hochschulabschlüsse in der Studienreformdebatte. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1998, 120 S.

HoF-Arbeitsberichte 2004-2006

- 6^o06 Bloch, Roland: Wissenschaftliche Weiterbildung im neuen Studiensystem – Chancen und Anforderungen. Eine explorative Studie und Bestandsaufnahme, 64 S.
- 5^o06 Krempkow, Rene/König, Karsten/Ellwang, Lea: Studienqualität und Studienerfolg an sächsischen Hochschulen. Dokumentation zum „SZ-Hochschul-TÜV“ der Sächsischen Zeitung 2006, 76 S.
- 4^o06 Scheuring, Andrea/Burkhardt, Anke: Schullaufbahn und Geschlecht. Beschäftigungssituation und Karriereverlauf an allgemeinbildenden Schulen in Deutschland aus gleichstellungspolitischer Sicht, 93 S.
- 3^o06 Lischka, Irene: Entwicklung der Studierwilligkeit, 116 S.
- 2^o06 Lischka, Irene unter Mitarbeit von Reinhard Kreckel: Zur künftigen Entwicklung der Studierendenzahlen in Sachsen-Anhalt. Prognosen und Handlungsoptionen. Expertise im Auftrag der Landesrektorenkonferenz von Sachsen-Anhalt, 52 S.
- 1^o06 Burkhardt, Anke/Kreckel, Reinhard/Pasternack, Peer: HoF Wittenberg 2001 – 2005. Ergebnisreport des Instituts für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, 107 S.
- 7^o05 Pasternack, Peer/Müller, Axel: Wittenberg als Bildungsstandort. Eine exemplarische Untersuchung zur Wissensgesellschaft in geografischen Randlagen. Gutachten zum IBA-„Stadumbau Sachsen-Anhalt 2010“-Prozess, 156 S.
- 6^o05 Schlegel, Uta/Burkhardt, Anke: Frauenkarrieren und –barrieren in der Wissenschaft. Förderprogramme an Hochschulen in Sachsen-Anhalt im gesellschaftlichen und gleichstellungspolitischen Kontext, 156 S., ISBN 3-937573-06-2, € 10,00.
- 5^o05 Hüttmann, Jens/Pasternack, Peer: Studiengebühren nach dem Urteil, 67 S.
- 4^o05 Erhardt, Klaudia (Hg.): ids hochschule. Fachinformation für Hochschulforschung und Hochschulpraxis, 71 S.
- 3^o05 Körnert, Juliana/Schildberg, Arne/Stock, Manfred: Hochschulentwicklung in Europa 1950. Ein Datenkompendium, 166 S., ISBN 3-937573-05-4, € 15,-.
- 2^o05 Pasternack, Peer: Wissenschaft und Hochschule in Osteuropa: Geschichte und Transformation. Bibliografische Dokumentation 1990-2005, 132 S., ISBN 3-937573-04-6, € 15,-.
- 1b^o05 Schlegel, Uta/Burkhardt, Anke/Trautwein, Peggy: Positionen Studierender zu Stand und Veränderung der Geschlechtergleichstellung. Sonderauswertung der Befragung an der Fachhochschule Merseburg, 51 S.
- 1a^o05 Schlegel, Uta/Burkhardt, Anke/Trautwein, Peggy: Positionen Studierender zu Stand und Veränderung der Geschlechtergleichstellung. Sonderauswertung der Befragung an der Hochschule Harz, 51 S.
- 6^o04 Lewin, Dirk/Lischka, Irene: Passfähigkeit beim Hochschulzugang als Voraussetzung für Qualität und Effizienz von Hochschulbildung, 106 S.
- 5^o04 Pasternack, Peer: Qualitätsorientierung an Hochschulen. Verfahren und Instrumente, 138 S., ISBN 3-937573-01-1, € 10,00.
- 4^o04 Hüttmann, Jens: Die „Gelehrte DDR“ und ihre Akteure. Inhalte, Motivationen, Strategien: Die DDR als Gegenstand von Lehre und Forschung an deutschen Universitäten. Unt. Mitarb. von Peer Pasternack, 100 S.
- 3^o04 Winter, Martin: Ausbildung zum Lehrberuf. Zur Diskussion über bestehende und neue Konzepte der Lehrerausbildung für Gymnasium bzw. Sekundarstufe II, 60 S.
- 2^o04 Bloch, Roland/Pasternack, Peer: Die Ost-Berliner Wissenschaft im vereinigten Berlin. Eine Transformationsfolgenanalyse, 124 S.
- 1^o04 Teichmann, Christine: Nachfrageorientierte Hochschulfinanzierung in Russland. Ein innovatives Modell zur Modernisierung der Hochschulbildung, 40 S.