Oldenburger Universitätsreden
Vorträge · Ansprachen · Aufsätze

herausgegeben von
Sabine Doering und Hans-Joachim Wätjen

In der Reihe *Oldenburger Universitätsreden* werden unveröffentlichte Vorträge und kürzere wissenschaftliche Abhandlungen Oldenburger Wissenschaftler und Gäste der Universität sowie Reden und Ansprachen, die aus aktuellem Anlass gehalten werden, publiziert.
Die *Oldenburger Universitätsreden* wurden seit 1986 bis zur Nummer 175 herausgegeben von Prof. Dr. Friedrich W. Busch, Fakultät I Erziehungs- und Bildungswissenschaften, und – bis zur Nummer 124 – vom Ltd. Bibliotheksdirektor Hermann Havekost, Bibliotheks- und Informationssystem der Universität.
Die Veröffentlichungen stellen keine Meinungsäußerung der Universität Oldenburg dar. Für die inhaltlichen Aussagen tragen die jeweiligen Autorinnen und Autoren die Verantwortung.

Anschriften der Herausgeber:

Prof. Dr. Sabine Doering
Fakultät III
Institut für Germanistik
Postfach 25 03
26111 Oldenburg
Telefon: 0441/798-5458
Telefax: 0441/798-2399
e-mail:
sabine.doering@uni-oldenburg.de

Ltd. Bibl. Dir. Hans-Joachim Wätjen
Informations-, Bibliotheks- und
IT-Dienste der Universität Oldenburg
Postfach 25 41
26015 Oldenburg
Telefon: 0441/798-4010
Telefax: 0441/798-4040
e-mail:
hans.j.waetjen@uni-oldenburg.de

Redaktionsanschrift:

Oldenburger Universitätsreden
Informations-, Bibliotheks- und
IT-Dienste der Universität Oldenburg
z. H. Frau Barbara Šíp (BIS-Verlag)
Postfach 25 41
26015 Oldenburg
Telefon: 0441/798-2261
Telefax: 0441/798-4040
e-mail: bisverlag@uni-oldenburg.de

Zur Homepage der Publikation

Nr. 173

Jürgen Mittelstraß

Wenn sich die Forschung bewegt ...

Über die Universität und die
Notwendigkeit einer Reform
unseres Wissenschaftssystems

Stephan A. Jansen

Humboldt 2.0

Plädoyer für eine paradoxale
Universitätstheorie und -praxis
oder: eine Liebeserklärung
an nährende und lehrende Mütter

2008

Inhalt

Vorwort 5

Reinhard Pfriem 9
Einführung

Jürgen Mittelstraß 13
Wenn sich die Forschung bewegt ...
Über die Universität und die Notwendigkeit einer Reform unseres Wissenschaftssystems

Reinhard Schulz 31
Einführung

Stephan A. Jansen 35
Humboldt 2.0
Plädoyer für eine paradoxale Universitätstheorie und -praxis oder: eine Liebeserklärung an nährende und lehrende Mütter

Die Autoren 79

VORWORT

Der Oldenburger Hochschullehrergruppe „Universität im Umbruch“ ist eine Veranstaltungsreihe zu verdanken, die aktuelle hochschul- und wissenschaftspolitische Themen aufgreift und sie auf die konkrete Diskussion über Weichenstellungen an unserer Universität bezieht. Im Wintersemester 2006 und im Sommersemester 2007 organisierten Prof. Dr. Reinhard Pfriem und Prof. Dr. Reinhard Schulz in dieser Reihe zwei Veranstaltungen mit jeweils zwei Vorträgen, die auf großes Interesse stießen und eine lebhafte Diskussion auch noch nach den Veranstaltungen bewirkten.

Die „Zukunft der universitären Forschung – die Mehrheit im Mittelmaß?“ war am 22. November 2006 das Thema des Podiumsgesprächs zwischen dem Konstanzer Philosophen Prof. Dr. Jürgen Mittelstraß und dem Oldenburger Vizepräsidenten für Forschung, dem Neurobiologen Prof. Dr. Reto Weiler.

Unter der Fragestellung „Fachhochschulisierung der Universität?“ diskutierten am 6. Juni 2007 in Oldenburg die „Youngster“ unter den deutschen Hochschulpräsidenten: Sascha Spoun[1], Präsident der Leuphana Universität Lüneburg, und Stephan A. Jansen, Präsident der Zeppelin University Friedrichshafen.

In der vorliegenden Ausgabe der Oldenburger Universitätsreden werden die Vorträge der beiden Referenten vom Bodensee dokumentiert. Sie ergänzen sich hervorragend. So bezieht sich Jürgen Mittelstraß mit seiner Kritik am deutschen Wissenschaftssystem und an der Hochschulpolitik mehr auf die universitäre Forschung als Kern oder Fundament des gesamten Forschungs-

---

1 Eine Kurzfassung des Vortrages von Sascha Spoun wurde bereits als Beitrag in der Oldenburger Hochschulzeitung „Uni-Info“ abgedruckt (6/2006) und ist im Internet zugänglich: www.uni-oldenburg.de/presse/uni-info/2007/6/thema.html. Darin beschreibt Sascha Spoun sein Lüneburger Modell, indem er aus der humanistischen Bildungsidee ein attraktives Profil für die Leuphana Universität Lüneburg mit ihren 10.000 Studierenden entwickelt.

systems, während Stephan A. Jansen Paradoxien auswählt, die auf die Lehre und das Studium an unseren Universitäten als Institutionen der Ausbildung gesellschaftlicher Eliten bezogen sind. Damit der Oldenburger Kontext erhalten bleibt, werden beide Vorträge zusammen mit den Einführungen der Oldenburger Kollegen Pfriem und Schulz abgedruckt.

Der durch zahlreiche Beiträge zur Wissenschaftstheorie und -praxis bekannte Konstanzer Jürgen Mittelstraß muss hier nicht mehr vorgestellt werden. Auch in den Oldenburger Universitätsreden ist er bereits mehrfach vertreten: So erschien 1989 als Nr. 27 sein Vortrag zu „Glanz und Elend der Geisteswissenschaften", und 1991 begrüßte er bei der Semestereröffnungsfeier die neuen Studierenden mit einem Vortrag unter dem Titel „Hochschulkultur: die Anstrengung des Begriffs und die Lust des Studierens" (Nr. 49).

Jürgen Mittelstraß nimmt wie gewohnt kein Blatt vor den Mund, wenn er die Statik, also die Unbeweglichkeit des deutschen Wissenschaftssystems, das Verteidigen der „Claims" in den außeruniversitären Forschungseinrichtungen, die Reformen von der „Soziologisierung aller Bildungsverhältnisse über deren Didaktisierung zur Ökonomisierung" oder als Ergebnis der Föderalismusreform „die Liebe zur Provinz" kritisiert. Sein Zwischenfazit: „Deutschland wird, so scheint es, zum bildungs- und wissenschaftspolitischen Absurdistan." Den Ausweg sieht Mittelstraß darin, dass das Feld der notwendigen Reformen nicht den Bürokraten überlassen bleibt, sondern „sich die Wissenschaft selbst ... zum Subjekt ihrer institutionellen Entwicklung macht. ... Der Forschungsdynamik muss eine institutionelle Dynamik folgen, nicht umgekehrt, wie manche glauben."

Stephan A. Jansen, Präsident und auch Geschäftsführer der kleinen innovativen Zeppelin University Friedrichshafen, knüpft in seinem Vortrag unter dem Titel „Humboldt 2.0" an eine Metapher an, die Mittelstraß vor 25 Jahren zur Charakterisierung der unreformierbaren Massenuniversität wählte: „Die Saurier sind wieder unter uns, und ausgerechnet dort, wo wir sie am wenigsten brauchen: im Wissenschafts- und Bildungssystem." Der Organisationstheoretiker und Hochschulreformer Jansen skizziert sechs ausgewählte Paradoxien zur universitären Lehre und

ihrer Organisation. Er beschreibt eine ebensolche Anzahl von Herausforderungen in Lehre, Forschung und Administration, die er für seine „nach- und vordenkliche Klein-Universität“ in Friedrichshafen konkretisiert. Jansens „Humboldt 2.0-Universität“ versteht sich dabei „als Anregungsarena, als Ermöglichungsuniversität, als lernende Universität, kurz: als ein[...] genius loci“ für Studierende wie für Lehrende. Überzeugend beschreibt Jansen die innovativen Reformelemente an der Zeppelin University. Entgegen seiner kokettierenden Ankündigung tut er dies nicht als „gründungspräsidiale[r] Bildungsromantik[er]“, sondern durchaus mit einer großen Portion Realismus, die sein Modell auch auf staatliche mittelgroße Universitäten in der Provinz übertragbar erscheinen lässt. Ob dazu allerdings ausreicht, dass man ins Gelingen und nicht ins Scheitern verliebt sein muss, wie Jansen am Schluss behauptet, darf bezweifelt werden. Als Reformer bringt er viel mehr als nur die Verliebtheit ins Gelingen mit.

Oldenburg, im Januar 2008 Hans-Joachim Wätjen

REINHARD PFRIEM

Einführung

Sehr geehrter Herr Präsident, lieber Uwe,
sehr geehrter Herr Kollege Mittelstraß,
sehr geehrter Herr Vizepräsident, lieber Herr Weiler,

heute findet die erste von zwei Veranstaltungen in diesem Semester statt, die sich mit der Zukunft unserer Universitäten beschäftigt: heute vor allem mit der universitären Forschung, die zweite mit der universitären Lehre – die beiden Universitätspräsidenten Stephan A. Jansen (Friedrichshafen) und Sascha Spoun (Lüneburg) werden dann die Referenten sein.

Träger dieser beiden Veranstaltungen ist die informelle Gruppe „Universität im Umbruch". Das klingt nach Verschwörung, aber das sind wir nicht, noch nicht einmal noch nicht. Im Gegenteil ist vielmehr das treibende Motiv dieser beiden Veranstaltungen der Wunsch danach, hier an unserer Universität eine größere Intensität und ein höheres Niveau an öffentlicher Auseinandersetzung zu erreichen; Auseinandersetzung über die schwerwiegenden Weichenstellungen, die gegenwärtig für unsere Universitätslandschaft und unser Wissenschaftssystem vorgenommen werden, ohne dass unseres Erachtens an den Universitäten selbst von einer hinreichend gründlichen, substantiellen und offenen Diskussion darüber die Rede sein kann. Diese Weichenstellerei fällt nicht vom Himmel, sie folgt auch nicht unhintergehbaren Gesetzen, wie manche den Eindruck erwecken, sie wird vollzogen mit bestimmten Vorstellungen, mit bestimmten Absichten und mit bestimmten, absehbaren Folgen. Und wir wollen uns einmischen.

Die Mitglieder unserer Gruppe sind übrigens in erstaunlich überdurchschnittlichem Maße Fußballenthusiasten. Daran, dass diese Veranstaltung sich zeitlich mit dem Champions-League-Spiel

Werder Bremen gegen Chelsea London überschneidet, mögen Sie ersehen, wie wichtig uns das heutige Anliegen ist.

Ich möchte zur Einleitung in die beiden Vorträge drei Problemkreise benennen, Aspekte davon hatte ich zuvor auch den beiden Referenten zur Kenntnis gegeben.

Wollen wir eigentlich jeden Unfug akzeptieren, der gegenwärtig unter den Begriffen Exzellenz, Rankings und Evaluationen veranstaltet wird, Begriffe, die manche zu einer Art heiliger Dreifaltigkeit des neuen Wissenschaftssystems zu erheben scheinen? Der Wiener Philosophieprofessor Konrad Paul Liessmann hat dazu kürzlich in seinem lesenswerten Bändchen „Theorie der Unbildung" formuliert: „Was ist eine gute Universität? Evaluieren und reihen! Worin erweist sich wissenschaftliche Dignität? Publikationsorgane reihen! Welche Forschungsprojekte sollen verfolgt werden? Gutachten einholen und reihen! Nie ist die Sache selbst Gegenstand einer Betrachtung, immer nur der Platz, den sie auf einer ominösen Liste einnimmt. Die Fetischisierung der Rangliste ist Ausdruck und Symptom einer spezifischen Erscheinungsform von Unbildung: mangelnde Urteilskraft. In seiner Anthropologie in pragmatischer Hinsicht von 1798 hatte Immanuel Kant fehlende Urteilskraft eine Form der Dummheit genannt. Ordnungspolitisch ergibt sich für den Ökonomen, der echten Wettbewerb favorisiert, dabei übrigens ein erstaunlicher Befund: Weil hinter diesen Instrumenten Agenturen für Rating und Ranking stehen, deren Legitimation bis auf weiteres als dubios bezeichnet werden darf, hat das Ganze weniger mit freiem Wettbewerb zu tun als mit einem dichtgestaffelten Netz von Politkommissaren.

Wie steht es um die Chancen auf echte Innovationen im Wissenschaftssystem, wenn man einsieht, dass Innovationen nicht als besonders guter Regelvollzug verstanden werden dürfen, vielmehr als Regelbruch, damit als Bruch mit den Regeln derjenigen, die von den Gremien und Gutachtern dominant repräsentiert werden? Und etwas ganz Besonderes kommt aktuell noch hinzu: Unterliegen wir derzeit möglicherweise im Wissenschaftssystem wie in der Wirtschaft und im Sport einer kulturellen Verschiebung nach dem Motto „The winner takes it all", so dass all diejenigen, die nicht zur Spitze definiert werden, nicht länger als gute Qualität ihre Berechtigung haben, sondern nun als schlechtes

Mittelmaß diskriminiert und auf diese Weise natürlich eher demotiviert als motiviert werden? Und weiter: Werden dabei nicht gerade jene Wissenschaften an den Rand gedrückt, die für die Orientierung der Menschen in der Welt zuständig sind und auf denen die Idee der universitas deshalb einmal aus sehr guten Gründen gründete?

Noch einmal Konrad Paul Liessmann: „Die Wissensgesellschaft ist keine besonders kluge Gesellschaft." Den Eindruck habe ich auch. Sie kennen den Satz von Mark Twain: „Als sie das Ziel aus den Augen verloren hatten, verdoppelten sie ihre Anstrengungen." Die bange Frage kann doch nicht heißen: wie werden wir Spitze? Die bange Frage muss lauten: was trägt unser wissenschaftliches Treiben bei zur Lösung der großen gesellschaftlichen Probleme in einer Welt, die aktuell noch nicht einmal in der Lage scheint, aus den offenkundigsten Anzeichen globaler Klimaveränderungen auch nur minimale Konsequenzen zu ziehen? Der möglichen Vermutung, die Bearbeitung der Frage „Wie werden wir Spitze" fiele mit erfolgreicher Arbeit an gesellschaftlichen Problemlösungen auch nur ungefähr zusammen, möchte ich nachdrücklich widersprechen. Welche Positionierung, um das nicht mehr nur in der Managersprache beliebte neudeutsche Wort zu gebrauchen, schwebt der Universität von heute vor, um ihre Rolle als gesellschaftlicher Akteur hinreichen ernst zu nehmen, welche im besonderen unserer Carl von Ossietzky Universität Oldenburg?

Ich denke, Klärungsbedarf gibt es genug für die zwei Stunden am heutigen Abend, und ich darf Sie, sehr geehrter Herr Kollege Mittelstraß, bitten, mit Ihrem Vortrag zu beginnen.

JÜRGEN MITTELSTRAß

Wenn sich die Forschung bewegt ...
Über die Universität und die Notwendigkeit einer Reform unseres Wissenschaftssystems

Vorbemerkung

Deutschland verfügt über ein differenziertes Wissenschaftssystem, um das uns viele wissenschaftliche Nachbarn beneiden – oder vielleicht richtiger: beneidet haben? Da scheint für alles gesorgt, für jede wissenschaftliche Aufgabe, auch für solche Aufgaben, die der Wissenschaft von der Gesellschaft gestellt werden, die geeignete Forschungseinrichtung gegeben zu sein. Dieses System reicht von der Universitätsforschung, definiert über die Einheit von Forschung und Lehre, über die Max-Planck-Forschung, definiert über besondere Leistungsprofile in neuen Wissenschaftsentwicklungen, die Großforschung, definiert über große Forschungsgeräte und zeitlich begrenzte Forschungs- und Entwicklungsaufgaben (früher ganz offen deklariert als im nationalen Interesse), die Fraunhofer-Forschung, definiert über wirtschaftsnahe Anwendungsforschung, bis zur Industrieforschung, definiert über eine enge Verbindung von Forschung und Entwicklung. Doch ist dieses System auch in sich innovativ? Entwickelt es sich weiter, und dies in die Richtung, in die sich die Forschung, unabhängig von ihrer jeweiligen institutionellen Verfaßtheit, bewegt? Hier dürfen berechtigte Zweifel geäußert werden. Schließlich sollte nicht die Logik eines Systems, sondern die Logik der Forschung selbst die Forschungs- und Wissenschaftsentwicklung bestimmen.

Solange das System wuchs, mag das kein Problem gewesen sein, doch das System wächst nicht mehr. Ja, man wird sagen dürfen, daß es sich derzeit nur noch mühsam auf den Beinen, gemeint sind seine finanziellen Beine, hält. Das führt zur institutionellen Stagnation und zu einer wachsenden Isolierung der Teilsysteme

gegeneinander. Wo die Mittel knapp werden, sucht sich jeder im Gegebenen, im einmal Erreichten dauerhaft einzurichten, denkt jeder nur noch an das eigene System, nicht an das der anderen. Das aber bedeutet, dass ein Wissenschaftssystem wie das deutsche – Ähnliches gilt übrigens auch für das, obgleich anders organisierte, französische – im Grunde statische Züge aufweist. Das System von Universität, Max-Planck, Helmholtz, Leibniz, Fraunhofer etc. verändert sich nicht. Auch dass etwa die Helmholtz-Zentren sterblich sein sollten, ist längst vergessen. Die bange Frage ist erlaubt: Findet aller (institutioneller) Fortschritt, wenn überhaupt, nur noch in einem gegebenen Teilsystem statt? Bleibt, auf das Gesamtsystem bezogen, alles, wie es ist?

Das wäre fatal. Denn schließlich muss doch alles darauf ankommen, ein Wissenschaftssystem um der Forschung und deren Zukunft willen beweglich zu halten. Forschung ist die andauernde Suche nach dem Neuen. Verträgt sich damit das gewohnte institutionelle Alte? Oder anders ausgedrückt: Muss nicht auch alles Institutionelle der Forschung folgen, die insofern nicht nur sich selbst, sondern auch ihre institutionellen Bedingungen bewegt?

Davon, von den gegebenen Bedingungen und der Notwendigkeit ihrer Reform, soll im Folgenden die Rede sein. Es geht vor allem um die Zukunft der Universität als Forschungseinrichtung, ist es doch die Universität, die schon jetzt, trotz lobenswerter Exzellenzinitiative und seltsamen Pakten, die die Länder mit ihren Universitäten, also eigentlich mit sich selbst, schließen, als die eigentliche Verliererin im Wissenschaftszusammenhang dazustehen scheint. Die Stichworte lauten: die marginalisierte Universität, transdisziplinäre Perspektiven, wohin mit den Geisteswissenschaften?, die Liebe zur Provinz und andere Untugenden, eine institutionelle Medizin für die Universität.

1. Die marginalisierte Universität

1996 schreibt der Wissenschaftsrat in seinen „Thesen zur Forschung in den Hochschulen“, dass aufgrund „der großen Breite, der starken Grundlagenorientierung, der Leistung für die Nachwuchsausbildung und der Möglichkeit, grundsätzlich jedes Forschungsproblem zu verfolgen, (...) die Forschung an den

Universitäten nach wie vor das Fundament des gesamten Forschungssystems“ bilde.[1] Recht hat er, noch heute. Nirgendwo anders als in den Universitäten verbindet sich der Forschungsbegriff mit einer derartigen Vielfalt von Forschungsfeldern und Forschungsinteressen, und nirgendwo anders findet die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses (nicht nur für sich selbst, sondern auch für das übrige Wissenschaftssystem) in dem dafür notwendigen Kontext von Forschung und Lehre statt. Die Universität bildet den Kern unseres Forschungssystems. Doch dies wird keineswegs überall so gesehen. Wie anders ist zu erklären, dass für den wissenschaftspolitischen Verstand, der längst seine Liebe zu den außeruniversitären Forschungseinrichtungen entdeckt hat, in den Universitäten zunehmend die Lehre groß und die Forschung klein geschrieben wird?

Als 1999 eine Kommission „zur Systemevaluierung der Deutschen Forschungsgemeinschaft und der Max-Planck-Gesellschaft“ ihre Empfehlungen schrieb[2], war zu lesen, dass es mit der Effizienz der deutschen Universität in Sachen Bildung, Vermittlung und Verbreitung von Wissen schlecht bestellt sei, dass ihre Leitungsstrukturen und damit auch die Wahrnehmung einer vielbeschworenen Autonomie unzulänglich seien und dass die geeigneten selbstverantworteten Formen für ein wirkliches Qualitätsmanagement fehlten. Von Forschung in den Universitäten war hier explizit nicht die Rede; deren Ansprüche sah die Kommission durch die Deutsche Forschungsgemeinschaft und die Max-Planck-Gesellschaft wohl hinreichend gewahrt. Angemahnt wurden, ganz im Trend der neueren Diskussionen liegend, Veränderungen in den Lehr- und Managementsektoren. Die Universität als Lehranstalt, nicht als Forschungsanstalt, ist gefragt. Daran ändert auch die erwähnte Exzellenzinitiative nichts, die mit ihren drei Förderlinien (Graduiertenschulen, Exzellenzcluster, Zukunftskonzepte) derzeit erhebliche Sondermittel in leistungsfähige Forschungsbereiche der Universitäten spült. Diese Mittel

1 Wissenschaftsrat, Thesen zur Forschung in den Hochschulen, in: Wissenschaftsrat, Empfehlungen und Stellungnahmen 1996 I, Köln 1997, S. 8.

2 Forschungsförderung in Deutschland: Bericht der Internationalen Kommission zur Systemevaluation der Deutschen Forschungsgemeinschaft und der Max-Planck-Gesellschaft, Hannover 1999.

kommen (weil vernünftigerweise unter Wettbewerbsbedingungen vergeben) nur wenigen Universitäten zugute, und sie werden nur auf Zeit gewährt. Eine Sicherstellung der universitären Grundbedürfnisse ist mit ihnen nicht gegeben. Kein Strohfeuer, aber auch keine wissenschaftspolitische Wende.

Natürlich hat die Dominanz des Lehraspekts auch etwas mit dem Werden der deutschen Universität zur Massenuniversität und den damit verbundenen, alles aufzehrenden Lehrverpflichtungen der Forscher zu tun, sicher aber auch etwas damit, dass für den wissenschaftspolitischen Verstand Forschung ihren Charme erst in den dafür vorgesehenen hehren Stätten des Außeruniversitären entfaltet. Seminare und Praktika mit hunderten Studierenden, die meist nicht wissen, ob sie für dieses Studium hinreichend geeignet sind (und keiner sagt es ihnen), Klausurenberge und endlose Prüfungstermine verbinden sich nun einmal nicht mit einer Vorstellung von Forschung, die sich einerseits am liebsten mit dem Begriff der Großforschung zu identifizieren und andererseits Faust nahezubleiben sucht. Was heißt da noch, auf die Universitäten bezogen, Kern eines Wissenschaftssystems? Oder Fundament eines solchen Systems?

Gegen eine Statik, unter der die einen wohl zufrieden sind, die anderen leiden, ließe sich an ein Forschungs- und Wissenschaftssystem denken, in dem die Zuständigkeiten besser und wissenschaftlich gerechter verteilt wären, in dem nicht nur die Forschung in den Teilsystemen, sondern auch die Teilsysteme selbst in Entwicklungen dächten, und dies nicht nur für sich selbst, sondern für das Forschungs- und Wissenschaftssystem insgesamt. Dann könnten auch die Aufgaben einmal ihren Ort wechseln und damit auch die Forschung, die sie erfüllt. Längst sind die alten Abgrenzungen im Forschungsbegriff selbst in Bewegung geraten, und mit diesen auch die Zuständigkeiten bzw. Forschungsprofile der Forschungsteilsysteme. Wiederum in den Worten des Wissenschaftsrates: Die „Zuweisung verschiedener Forschungstypen zu einzelnen institutionellen Sektoren des Wissenschaftssystems ist nur zum Teil stimmig, heute weniger als früher. Die Universitäten und die Max-Planck-Gesellschaft leisten bedeutende Beiträge zur anwendungsbezogenen Forschung, während andere, vor allem anwendungsbezogen arbeitende

Forschungseinrichtungen zum Teil auch stark in der Grundlagenforschung engagiert sind. Verflechtungen dieser Art müssen gestärkt, nicht administrativ getrennt werden."[3] Hat das das System, haben das der wissenschaftliche und der wissenschaftspolitische Verstand schon begriffen?

Hier sind Zweifel angebracht. Hartnäckig verteidigen Max-Planck, Helmholtz, Leibniz, Fraunhofer und andere Wissenschaftseinrichtungen ihre Claims, verbunden zwar in einer Allianz, dies aber eigentlich nur zum Schutze der jeweils eigenen Zuständigkeiten; und wenn es doch einen Verlierer geben sollte, dann ist das eben die Universität – aus den genannten Gründen. Der Kern unseres Wissenschaftssystems wird weich, das beschworene Fundament bröckelt. Um diese Entwicklung aufzuhalten, spricht denn auch ein von der VolkswagenStiftung initiiertes „Eckpunktepapier" von der Notwendigkeit des Ausbaus der Hochschulen als „primärer Zentren der Forschung", einer (wie es weniger schön heißt) „Potenzialbündelung mittels einer institutionellen Einbindung außeruniversitärer Forschungseinrichtungen in die Hochschulen"[4] und mahnt die Fortführung der Forschungsförderung für die Hochschulen durch den Bund an (dazu später). Zukunftsmusik?

Was tun wir wirklich? Wir streiten um Länder- und Bundeszuständigkeiten in Bildungsdingen und preisen den Föderalismus, als löse dieser die Probleme einer Wissensgesellschaft und würde der Forschungswettbewerb in der Provinz gewonnen (auch davon wird noch die Rede sein). Wir berauschen uns semantisch an der Idee einer Eliteuniversität und verlieren dabei die beklagenswerte Wirklichkeit unserer Universitäten, ihre finanzielle Misere, völlig aus dem Blick. Wir schreiten munter von einer Soziologisierung aller Bildungsverhältnisse über deren Didaktisierung zur Ökonomisierung, mit sich überschlagenden Evaluierungs- und Akkreditierungseinfällen. Manchmal, so scheint mir, mutet es schon wie ein Wunder an, wie leistungsfähig bei alledem unsere Universitäten noch immer sind. Ihre Absolventen müssen

3 Wissenschaftsrat, Thesen zur künftigen Entwicklung des Wissenschaftssystems in Deutschland, Köln 2000, S. 12.

4 Eckpunkte eines zukunftsfähigen deutschen Wissenschaftssystems. Zwölf Empfehlungen, Hannover (Mai) 2005.

sich vor keiner beruflichen Herausforderung verstecken, ihr wissenschaftlicher Nachwuchs ist in aller Welt begehrt, der wissenschaftliche Fortschritt, von den Universitäten gespeist, ist in vielen zentralen Bereichen noch immer „made in Germany". Nur die Wissenschaftsfunktionäre, innen wie außen, wollen davon offenbar nichts wissen. Für sie rechnet sich alles nur noch im Einmaleins der Verschulung.

Verwandelt sich der wissenschaftliche Geist unter der Hand in ein Bürokratenhirn? Dann wäre in der Tat alles verloren. Dann zählten nicht überragende Leistungen, sondern ordnungsgemäße Buchhaltung und Abwicklung, nicht Labor, sondern Schule, nicht das Abenteuer Wissenschaft, sondern deren Domestizierung. Aus dem wissenschaftlichen Verstand würde ein verwaltender Verstand, aus einer Welt der Wissenschaft eine Registratur. Wir sind auf dem besten Wege dorthin. Schließlich ist die deutsche Antwort auf Schwierigkeiten und unübersichtliche Verhältnisse schon immer die verwaltete Welt gewesen. Die aufmüpfige 68er-Bewegung endete mit dem Triumph des verwaltenden Verstandes; heute, nach PISA und der quälenden Erkenntnis, dass auch unsere Hochschulen nicht mehr das sind, was sie einmal waren, sieht es ähnlich aus. Statt einfallsreiche Enkel Humboldts zu sein, haben wir die Definitionshoheit, die die deutsche, eben die Humboldtsche, Universität in Sachen universitäre Entwicklung einmal besaß, an andere abgetreten. Die deutsche Universität Kern eines zukunftsfähigen Wissenschaftssystems?

2. Transdisziplinäre Perspektiven

Es sind nicht nur wissenschaftspolitische Gründe, die für ein Umdenken sprechen, sondern auch wissenschaftstheoretische. Gemeint ist, dass innovative Forschung, d.h. Forschung, die durch die Suche nach dem Neuen definiert ist, zunehmend nicht mehr in den Kernen der Fächer und Disziplinen stattfindet, d.h. dort, wo auch das Lehrbuchwissen sitzt, sondern an deren Rändern, zwischen unterschiedlichen Fächern und Disziplinen und in deren Verbindung miteinander. Disziplinarität bleibt zwar die Voraussetzung auch derartiger Forschungsformen, aber sie wird

mehr und mehr durch inter- oder besser transdisziplinäre Entwicklungen ergänzt. Dabei handelt es sich keineswegs um ein neues theoretisches oder methodologisches Paradigma, wie gelegentlich zu hören ist, sondern um die wachsende Bedeutung einer Forschungsperspektive, die im Grunde immer schon Teil einer erfolgreichen Forschungs- oder Wissenschaftsgeschichte war. Mit anderen Worten: Transdisziplinarität ist ein Forschungs- und Wissenschaftsprinzip, das überall dort wirksam wird, wo eine allein fachliche oder disziplinäre Definition von Problemlagen und Problemlösungen nicht möglich ist bzw. über derartige Definitionen hinausgeführt wird, aber kein Theorieprinzip, das unsere Lehrbücher veränderte. Wie Fachlichkeit und Disziplinarität ist auch Transdisziplinarität ein forschungsleitendes Prinzip und eine wissenschaftliche Organisationsform, allerdings in der Weise, dass Transdisziplinarität fachliche und disziplinäre Engführungen aufhebt, die sich eher institutionellen Gewohnheiten als wissenschaftlichen Notwendigkeiten verdanken.

Was hier sehr abstrakt erscheinen mag, hat seine konkreten Formen längst in der wissenschaftlichen Praxis gefunden und wird zunehmend auch in einem institutionellen Rahmen zu fördern versucht. Dies gilt z.B. für neue wissenschaftliche Zentren in den USA: in Berkeley, Chicago, Harvard, Princeton und Stanford[5]; in Harvard für das „Center for Imaging and Mesoscale Structures", in dem es um Fragestellungen geht, bei denen es keinen Sinn hat, sie einem bestimmten Fach oder einer bestimmten Disziplin zuzuordnen. Es geht um Strukturen einer bestimmten Größenordnung allgemein, nicht um disziplinäre Gegenstände. Dabei sind auch andere institutionelle Formen möglich, ohne dass diese in einem Gebäude zusammengefasst wären, wie z.B. im Falle des „Center for Nanoscience (CeNS)" an der Universität München, in dem, befasst mit Objekten und Funktionen auf der Nanometerskala, unterschiedliche naturwissenschaftliche Fächer und Disziplinen in Forschung und Lehre zusammenarbeiten.[6]

---

5 Vgl. L. Garwin, US Universities Create Bridges between Physics and Biology, Nature 397, 7. Januar 1999, S. 3.

6 Vgl. J. Mittelstraß, Transdisziplinarität – wissenschaftliche Zukunft und institutionelle Wirklichkeit, Konstanz 2003 (Konstanzer Universitätsreden 214.)

Diese Form der Zusammenarbeit ist auch nicht auf unmittelbar benachbarte Fächer und Disziplinen wie hier die Naturwissenschaften beschränkt. Ein Beispiel: Im Jahre 2000 konstituierte sich an der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften, der alten Leibniz-Akademie, später Preußischen Akademie der Wissenschaften, eine Arbeitsgruppe, die sich mit der Bildung, Begründung und Etablierung von Gesundheitsstandards befassen sollte. Den Hintergrund bildete einerseits der merkwürdige Umstand, dass Gesundheit noch immer – in der Lebenswelt wie in der wissenschaftlichen Welt – ein vager Begriff ist, der meist als Abwesenheit von Krankheit zu bestimmen versucht wird („Gesundheit: siehe Krankheit"), dann aber seltsam leer bleibt, andererseits der desolate Zustand des deutschen Gesundheitssystems, dem durch die übliche Flickschusterei, deren jüngstes, doch wieder nur beklagenswertes Beispiel die so genannte Gesundheitsreform (im koalitionären Geiste) ist, offenbar nicht beizukommen ist. Hier sollten fundamentalere Überlegungen (etwa zum Gesundheitsbegriff) angestellt und die notwendigen Klärungen tiefer – bis in anthropologische und ethische Überlegungen hinein – gelegt werden. Die Arbeitsgruppe schloss Mediziner, Juristen, Ökonomen, Biologen und Philosophen ein. Die Ergebnisse wurden 2004 in einer Studie mit dem Titel „Gesundheit nach Maß?" vorgelegt und 2006 in Manifestform noch einmal zusammengefasst. [7]

Worin lagen die Arbeitsprobleme einer derartigen Gruppe, und wie wurden sie auf eine methodisch ausweisbare Weise gelöst? Der faktische Prozess sah so aus, dass sich die Disziplinaritäten, repräsentiert durch unterschiedliche disziplinäre Kompetenzen, aneinander abarbeiteten – von rein disziplinär bestimmten ersten Entwürfen über wiederholte Überarbeitungen unter wechselnden disziplinären Aspekten zu einem gemeinsamen Text. Voraussetzungen dafür (auch wieder in zeitlicher Ordnung) waren: (1) Der uneingeschränkte Wille zu lernen und die Bereit-

7 C. F. Gethmann u.a., Gesundheit nach Maß? Eine transdisziplinäre Studie zu den Grundlagen eines dauerhaften Gesundheitssystems, Berlin 2004; C. F. Gethmann u.a., Manifest. Die Grundlagen eines dauerhaften Gesundheitssystems, Berlin (Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften) 2006..

schaft, die eigenen disziplinären Vorstellungen zur Disposition zu stellen. (2) Die Erarbeitung eigener interdisziplinärer Kompetenz, und zwar in der produktiven Auseinandersetzung mit anderen disziplinären Ansätzen. (3) Die Fähigkeit zur Reformulierung der eigenen Ansätze im Lichte der gewonnenen interdisziplinären Kompetenz. (4) Die Erstellung eines gemeinsamen Textes, in dem die Einheit der Argumentation („transdisziplinäre Einheit") an die Stelle eines Aggregats disziplinärer Teile tritt. Im konkreten Fall waren diese Voraussetzungen gegeben bzw. gelang der beschriebene Prozess.

Dessen methodisch rekonstruierbare Stufen waren, noch einmal kurz gefasst: Disziplinärer Ansatz, Einklammerung des Disziplinären, Aufbau interdisziplinärer Kompetenz, „Entdisziplinierung" im Argumentativen, Transdisziplinarität als argumentative Einheit. Entscheidend ist der Gesichtspunkt des Argumentativen bzw. der Umstand, dass sich der ganze Prozess, in einem nicht-trivialen Sinne, im argumentativen Raum abspielt; im angeführten Beispiel: die gesuchte Einheit, hier die Bestimmung von Gesundheitsstandards bzw. die Bestimmung von Maßen für ein gesundes Leben, wurde über unterschiedliche Disziplinen hinweg und gleichzeitig durch diese hindurch argumentativ erzeugt.

Was hier beispielhaft als Zusammenschluss unterschiedlicher Fächer und Disziplinen in einer Arbeitsgruppe dargestellt wurde, aber z.B. auch für die amerikanischen Beispiele und die Organisationsform des Münchner Nanozentrums gilt, ließe sich auch kritisch gegen die üblichen Institutionalisierungsformen, insbesondere in der Universität, halten. So unterscheidet sich die gegenwärtige universitäre Institutsstruktur nur wenig von der Institutsstruktur des 19. und frühen 20. Jahrhunderts, und jede Wissenschaftsentwicklung, meist zu neuen Spezialisierungen führend, endet noch immer in neuen Institutsbildungen. Mit anderen Worten: eine überaus dynamische Wissenschaftsentwicklung in den letzten 50/100 Jahren hat nicht nur alte Strukturen, die zu ganz anderen, älteren Entwicklungen gehören, nicht aufgelöst, sondern, wie es scheint, eher befestigt. Man könnte dies auch als das institutionelle Paradox der herrschenden Universitätsstruktur bezeichnen, das übri-

gens nicht nur in struktureller Einfallslosigkeit, sondern auch in sehr menschlichen Neigungen begründet ist: Für viele Wissenschaftler ist erst mit dem Institutsdirektor die akademische Menschwerdung wirklich abgeschlossen. Es ist eben auch in der Wissenschaft wie so oft im Leben: das Institutionelle und das Menschliche hängen miteinander zusammen – nicht immer zum Nutzen des Institutionellen.

3. Die Liebe zur Provinz und andere Untugenden

Bleiben wir bei der Universität. Dieser drohen noch ganz andere Unzulänglichkeiten als diejenigen, die sie selbst im Institutionellen zu vertreten hat. Ich meine die insgesamt enttäuschenden Ergebnisse der ersten Föderalismusrunde, die von Anfang an für die deutsche Universität nichts Gutes verhieß. Nicht genug, dass die deutsche Universität unter 16 verschiedene Hochschulgesetze fällt, sie hat nun auch noch den Bund als Förderer verloren. Die Universität wird zur reinen Ländersache; selbst Artikel 74 Abs. 1 Nr. 13 des Grundgesetzes, das dem Bund in Form einer konkurrierenden Gesetzgebungszuständigkeit eine Förderung der Hochschulforschung erlaubt, gilt nur noch für überregionale Vorhaben, wobei eine entsprechende Förderung auch noch ausdrücklich von „Vereinbarungen" zwischen Bund und Ländern abhängig gemacht wird. Deutschland wird, so scheint es, zum bildungs- und wissenschaftspolitischen Absurdistan. Wann, so möchte man beten, hört es endlich auf, dass deutsche Bildungspolitiker zwar vollmundig von Europäisierung und Globalisierung reden, aber unüberbietbar provinziell denken? Und ist PISA nicht genug? Müssen wir jetzt auch noch alles tun, um gemeinsam zum Muster einer wahren Bildungsprovinz zu werden? Der Preis für eine Föderalismusreform, die diese Bezeichnung ohnehin nicht verdient, weil sie die deutsche Kleinstaaterei unangetastet läßt, ist zu hoch. Er ruiniert die Ressource der Zukunft, von der alle reden, um sie gleich wieder zu verschleudern: Wissen und Wissenschaft.

Dann doch lieber – erlaubt sei diese Groteske – erst gar keine Hochschulgesetze und die Hochschulen (wie mit einzelnen Universitätsklinika ja schon geschehen) an die Meistbietenden

– vielleicht an amerikanische oder asiatische Hochschulkonzerne? – verkaufen. Harvard z.B. wäre es in Vermögenshinsicht ein Leichtes, sich eine deutsche Universität zu kaufen, natürlich zu seinen Konditionen (gewaltige Studiengebühren inklusive). Wenn der Staat die wirklichen Bedürfnisse der Wissenschaft aus dem Auge verliert, warum sollten dann nicht auch die davon Betroffenen träumen dürfen? Auch der Hinweis auf die Exzellenzinitiative, die, wie schon bemerkt, die eigentliche finanzielle Misere der Universitäten nicht lindert, sondern von dieser eher ablenkt, und auf einen vermeintlich ewig sprudelnden Quell von Drittmitteln hilft hier nicht weiter.

Apropos Drittmittel. Sie sind die Götzen der modernen Wissenschafts- und Universitätsstatistik, ganz gleich, ob es um Exzellenz geht oder ums Überleben. Von solchen Mitteln ist, nur zur Erinnerung, im Falle Newtons, Leibnizens, Kants und Einsteins nichts bekannt. Man kann die Welt eben auch bewegen, ohne auf einem Sack Geld zu sitzen oder auf den Hitlisten der akademischen Buchhalter zu stehen, wobei nun wiederum auch nicht alles Gold ist, was da glänzt, und in dürftiger Zeit, wenn der Staat alle, die da mögen, in seine Hochschulen einlädt, aber vergisst, für ausreichende Bewirtung zu sorgen, zusätzliche Mittel hochwillkommen sind. Nur sollten es eben zusätzliche Mittel sein und nicht solche, die nur dazu da sind, die staatliche Blöße, wenn es um die Grundfinanzierung der Universitäten geht, zu bedecken.

Normalerweise applaudieren hier die Geisteswissenschaften, insofern diese in Drittmitteln ohnehin ein für sie mehr oder weniger fremdes Förderungsmittel sehen, verbunden nämlich mit Projektstrukturen, die sie ebenfalls für sich als im Grunde fremd bezeichnen. Dahinter steckt allerdings weniger die Natur der geisteswissenschaftlichen Forschung als vielmehr ein erhebliches Organisationsdefizit der Geisteswissenschaften. Tatsächlich ist auch in diesen viel mehr (projektbezogene) Gemeinsamkeit möglich, als es der notorische Hinweis auf die isolierte Arbeitsweise des Geisteswissenschaftlers – neuerdings wieder durch eine erstaunlich konservative Empfehlung des Wissen-

schaftsrates bestätigt[8] – glauben machen will. Richtig ist, dass auch die Exzellenzinitiative auf die Bedürfnisse der Naturwissenschaften bzw. der empirischen Wissenschaften im allgemeinen zugeschnitten ist, falsch ist, dass sie deshalb für die wohlverstandenen Bedürfnisse der Geisteswissenschaften ungeeignet ist. Hier wird die schöne Humboldtsche Formel „Forschen in Einsamkeit und Freiheit" zu eng und zu bequem ausgelegt, zielt sie doch auf die eigentliche Autonomie der Forschung, nicht auf individuelle, am Ende auch noch für einen gesamten geisteswissenschaftlichen Bereich geltend gemachte Privilegien. Richtig ist allerdings auch, dass sich die Geisteswissenschaften die Erinnerung an einen ursprünglichen Forschungsbegriff bewahrt haben, der im Sinne einer forschenden Wahrheitssuche noch eng mit dem forschenden Subjekt verbunden war. Erst in der neueren Entwicklung wird aus dem forschenden Subjekt „die Forschung" – mit eigenen, nicht zuletzt institutionellen Problemen.[9]

4. Wohin mit den Geisteswissenschaften?

Bleiben wir noch einen Moment bei den Geisteswissenschaften. Ihnen bläst gegenwärtig auch noch aus anderen Gründen der wissenschaftspolitische Wind ins Gesicht. Die Geisteswissenschaften – das wissen wir alle – tun sich schwer, sich in der üblichen Weise nützlich zu machen, sind ihre Gegenstände doch häufig das wenig Nützliche, das Schöne, das Historische und das Gebildete, dessen Nutzen beginnt, wenn die nützlichen wissenschaftlichen Konkurrenten ihren Teil getan haben, wenn eine Kultur nicht arbeitet, sondern feiert. Das ist natürlich ein Klischee, aber ein solches, das sich fest im öffentlichen, manchmal auch im universitären Bewußtsein eingegraben hat, das das Mitleidige im Blick der Vertreter der anderen Wissenschaftsseite

8 Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Entwicklung und Förderung der Geisteswissenschaften in Deutschland I (Stellungnahme), Berlin 27. Januar 2006 (Drs. 7068-06). Vgl. dagegen C. F. Gethmann u.a., Manifest Geisteswissenschaften, Berlin (Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften) 2005.

9 Vgl. J. Mittelstraß, Der Streit der Fakultäten und die Philosophie, in: V. Gerhardt (Ed.), Kant im Streit der Fakultäten, Berlin/New York 2005, S. 39-60, hier S. 55ff.

ausmacht und den schwachen Stand, den die Geisteswissenschaften in der Öffentlichkeit haben, wenn diese mit Geld und anderem Nützlichen befasst ist.

Dabei begann die Geschichte der Geisteswissenschaften ganz anders, anspruchsvoller, ja philosophisch. Die Geisteswissenschaften sind nämlich eine „Erfindung" der idealistischen Philosophie. Diese – Fichte und Hegel lassen grüßen! – entdeckte den Geist als den wirklichen Weltbaumeister und die Wissenschaften vom Geist als dessen wahrhafte Interpreten. Daher auch ihr theoretischer Anspruch, der sie wesentlich vom Selbstverständnis der angelsächsischen Humanities, die weit pragmatischer und empirischer orientiert sind, unterscheidet. Eingelöst hat diesen (theoretischen) Anspruch allerdings allenfalls die Philosophie; die Geisteswissenschaften, wie sie sich im 19. Jahrhundert jenseits der Philosophie ausbilden, geraten bald, mit dem Aufstieg der Geschichtswissenschaften und Philologien, unter ein historisches und philologisches Joch. Unter diesem gehen sie immer noch, ob sie dies selbst so sehen oder nicht. An der Rationalität unserer Welt und deren Beförderung haben sie wenig Teil.

Und dennoch, ihre Preisgabe, die heute manche empfehlen – ob sie nun Mitleid oder Verachtung empfinden –, ginge für die Welt, in der wir leben, und für uns selbst, für Homo sapiens sapiens, wie wir uns stolz nennen, nicht gut aus. Eine Welt ohne Geisteswissenschaften wäre eine Welt ohne begriffene Kultur, ein Schlaf der Dummen, jener nämlich, die unter Natur (allenfalls noch unter dem Markt) alles und unter Geist und Kultur nichts verstehen. Schließlich ist das, was der Geist schuf und ständig schafft, nicht das Kräuseln der Wellen auf der Natur des Menschen, sondern dessen zweite Natur, ohne die auch die erste (die physische Natur) – wenn sie denn den Menschen will – keine Chance hätte. Mensch ist der Mensch nur als Kulturwesen, und Mensch durch und durch auch nur, wenn er dies nicht nur ist, sondern auch begreift.

Eben dieses Begreifen ist noch immer die Aufgabe der Geisteswissenschaften. Die Welt des Menschen hat nicht nur eine natürliche, sondern auch eine kulturelle Form – zu der übrigens auch die Wissenschaften und das Wirtschaften selbst gehören –, und sie wird in Wahrheit zur kulturellen Form auch des Menschen

selbst erst dann, wenn der Mensch diese Form nicht nur hat, wie man vielleicht blaue Augen oder platte Füße hat, sondern sie zum Teil seines Selbstbewusstseins macht. Die höchste Form des Selbstbewusstseins aber ist (frei nach Hegel) das wissenschaftliche (oder philosophische) Bewusstsein. Erst reflektierend begreift der Mensch sich selbst; und diese Reflexion sind die Geisteswissenschaften – wenn sie sich nur selbst recht begreifen.

Das tun sie in der Regel nicht, weshalb auch die Schelte der anderen Kulturseite, der naturwissenschaftlichen, aber auch der ökonomischen und politischen Seite, nicht immer unbegründet ist. Damit sind die Geisteswissenschaften an ihrem faktischen Bedeutungsverlust aber häufig selbst schuld. Sie lieben die Erinnerung, die vergangene Welt und kommen in der eigenen Welt nicht zurecht. Und wenn sie es dennoch versuchen, verstärken sie meist nicht die Vernunft dieser Welt, sondern gehen ihr aus dem Wege, verlieben sich z.B. in das Geschwätz der Postmodernen, geraten auf die Rückseite von Vernunft und (wissenschaftlicher) Rationalität und bestätigen damit die Vorurteile ihrer Verächter.

Kein Zweifel, die Geisteswissenschaften stecken in einer Krise, und keineswegs nur in einer herbeigeredeten. Krisen wiederum enden glücklich oder mit dem Tod, selten damit, dass alles so bleibt, wie es ist. Das aber bedeutet, dass die Geisteswissenschaften aus der derzeitigen Situation entweder wieder erstarkt an Leib und Seele, an ihrem institutionellen oder seelischen Sein hervorgehen, oder anhaltendes Siechtum, wenn nicht gar der disziplinäre Tod, der auch ein institutioneller wäre, ihr Schicksal ist. Dagegen gilt es, auch in der inneruniversitären Diskussion, wieder deutlich zu machen, dass die Geisteswissenschaften ihrer ursprünglichen Idee entsprechend der „Ort“ sind, an dem sich moderne Kulturen bzw. Gesellschaften ein Wissen von sich selbst, und zwar in Wissenschaftsform, verschaffen. Sie tun dies nicht im Sinne eines positiven Wissens nach Art der Naturwissenschaften, sondern im Sinne eines orientierenden Wissens, ohne dass sie deshalb, wie manchmal vermutet oder verlangt, gleich den Status von Orientierungswissenschaften beanspruchen müssten oder könnten. Hauptsache ist, dass sie durch ihr eigenes Denken und Tun deutlich machen, dass eine Kultur ohne

Geisteswissenschaften eine halbierte Kultur, und möglicherweise gar keine, wäre.

5. Universitäre Medizin

Wie könnte allgemein die Medizin aussehen, die der Universität eine Zukunft gibt? Denn dass die Universität (mit oder ohne Geisteswissenschaften) eine Zukunft hat, ist keineswegs sicher; jedenfalls nicht in dem Sinne, dass ihr die Rolle des institutionellen Kerns eines Forschungs- und Wissenschaftssystems sicher wäre. Das hat auch etwas mit der Entwicklung des europäischen Forschungs- und Wissenschaftsraumes zu tun. Europa entwickelt sich – in wirtschaftspolitischen und finanzpolitischen Dingen ohnehin, aber zunehmend auch in bildungspolitischen Dingen. Für den Hochschulbereich bedeutet dies, dass unter Gesichtspunkten der Spitzenforschung und einer entsprechenden Ausbildung in absehbarer Zeit zwanzig bis dreißig Universitäten in Europa das Spitzenniveau bestimmen werden. In gewissem Sinne wiederholen sich dabei spätmittelalterliche Verhältnisse. Hier konkurrierten z.B. Oxford, Paris und Padua miteinander, nicht, auf lokaler Ebene, Oxford z.B. mit Glasgow, Paris z.B. mit Avignon oder Padua z.B. mit Ferrara. Diese lokale Konkurrenz gab es, meist disziplinenbezogen, zwar auch, doch spielte die Wissenschafts- und Bildungsmusik in anderen Räumen, eben europäischen Räumen. So wird es, wie gesagt, in Europa auch in Zukunft wieder sein. Also haben sich jede Universität und jede Bildungspolitik auf nationaler Ebene heute zu überlegen, welches ihre zukünftige Rolle sein könnte bzw. sein sollte. Wer jetzt nicht aufpasst, wird den Zug verpassen, vorausgesetzt, man will sich überhaupt in diese Richtung bewegen.

Das werden allerdings ohnehin nicht alle können. Wie man nicht einfach beschließen kann, ab morgen, wenn nur der Geldhahn geöffnet werde, Forschungs- oder gar Eliteuniversität zu sein, so auch nicht, in absehbarer Zukunft im Konzert der besten europäischen Universitäten mitzuspielen. Zu den institutionellen Voraussetzungen dafür gehören eine gewisse Größe mit einem entsprechenden Disziplinen- und Leistungsspektrum sowie ein leistungsfähiges wissenschaftliches Umfeld (in Deutschland etwa

die Nachbarschaft zu Max-Planck-Instituten und Helmholtz-Zentren), das – so auch für den Ausgang der Exzellenzinitiative in seiner dritten Förderlinie („Zukunftskonzepte") bestimmend – für wünschenswerte Synergien sorgt. Das wiederum bedeutet nicht, dass Universitäten, die über ein derartiges Umfeld nicht verfügen, keine Zukunft hätten. Schließlich werden Universitäten nicht nur aus rein wissenschaftlichen Gründen gegründet, sondern ebenso, wenn nicht sogar primär, aus allgemeineren bildungs- und regionalpolitischen Gründen. Hier erfüllen sie eine Aufgabe, gemeint ist eine Bildungsaufgabe, die nicht so sehr das Bedürfnis der Wissenschaft, sondern das eines Landes oder einer Region ist. Das mindert zwar nicht die Anforderungen an Wissenschaftlichkeit, in der Humboldtschen Universität durch das Prinzip Lehre aus Forschung ausgedrückt, setzt eine Universität aber nicht dem Zwang aus, etwas zu sein oder zu werden, was unter gegebenen Umständen unerreichbar ist.

Eines ist allerdings auch in diesem Falle klar: Jede Universität tut gut daran, sich mit einer geeigneten Schwerpunktbildung ein eigenes Profil zu verschaffen. Sie muss zeigen, wofür sie im Wissenschafts- wie im öffentlichen Bildungsraum steht, was sie mit ihren Mitteln zu leisten vermag und was nicht. Überzogene Ansprüche, wie sie heutzutage in den Leitbildern vieler Universitäten gang und gäbe sind, stören da nur. Sie machen unfreiwillig klar, wie groß der tatsächliche Abstand zwischen Anspruch und Wirklichkeit ist. Im übrigen wird die universitäre Profilbildung nahezu zwangsläufig zu einem differenzierten Universitätssystem führen, in dem sich über ungleich verteilte Universalitäten (bezogen auf das fachliche und disziplinäre Spektrum), Transdisziplinaritäten, wissenschaftliche Qualität und Exzellenz auch universitäre Ungleichheit einstellt. Die Vorstellung, ein Universitätssystem wie das deutsche lasse sich auch in Zukunft unter wissenschaftlichen Qualitätsgesichtspunkten als ein im wesentlichen homogenes System, das viele Systeme (in Form wesentlich kleinerer Einrichtungen) einmal waren, weiterführen, ist eine Illusion. Ein solches System zum Maß aller universitären Dinge machen, würde auf mittlere Sicht unweigerlich gemeinsame Mittelmäßigkeit bedeuten.

Schlußbemerkung

Von Reformen mag die Wissenschaft, vor allem die Universität, die Nase voll haben. Das wäre zu verstehen. Doch Wissenschaft ist selbst ihrem Wesen nach Bewegung, Veränderung, Reform. Sie ist das ständig Neue, das sich immer wieder aufs neue auch seine Bedingungen schafft. Das muss auch für ihre institutionellen Bedingungen gelten. Bisher war Reform im institutionellen Kontext meist vom wissenschaftspolitischen Verstand diktierte Reform – keine neue Regierung, die auf Länder- wie auf Bundesebene nicht zunächst einmal, offenbar einem unstillbaren Bildungshunger folgend, neue Hochschulgesetze schafft –; es ist an der Zeit, dass sich die Wissenschaft selbst, etwa in ihrer universitären Form, zum Subjekt ihrer institutionellen Entwicklung macht. Das setzt zugegebenermaßen auch in der Wissenschaft ein neues Bewusstsein voraus, das Bewusstsein nämlich, dass ihre gewohnten institutionellen Formen nicht naturgegeben, hier gleich: durch den verwaltenden Verstand gegeben, sind, sondern rechtverstanden institutioneller Ausdruck der eigenen Natur, nämlich der Forschungsnatur bzw. des forschenden Verstandes. Der Forschungsdynamik muss eine institutionelle Dynamik folgen, nicht umgekehrt, wie manche glauben. Geschieht dies nicht, wird jene zuvor kritisierte Statik unseres Forschungs- und Wissenschaftssystems die Oberhand über alle institutionelle Entwicklung, auch die universitäre, gewinnen und über kurz oder lang der forschende Wille schwach werden.

REINHARD SCHULZ

Einführung

Sehr geehrter Herr Präsident Schneidewind,
sehr geehrter Herr Jansen, sehr geehrter Herr Spoun,
liebe Kollegen, Kommilitonen und Gäste,

die aus zwei Ökonomen, zwei Soziologen, zwei Philosophen, einem Juristen und einem Physiker bestehende Hochschullehrergruppe „Universität im Umbruch", die sich als kritisches Korrektiv gegenwärtiger Universitätspolitik versteht und jüngst mit einem „Offenen Brief" an das Präsidium ihr Befremden über die nicht mit den Fakultäten rückgekoppelten Maßnahmen zur Profilbildung dieser Universität zum Ausdruck gebracht hat, begrüßt sie heute zu einer weiteren Vortragsveranstaltung. Im November 2006 referierten und diskutierten der Konstanzer Philosoph Prof. Dr. Jürgen Mittelstraß und der Oldenburger Biologie und Vizepräsident für Forschung Prof. Dr. Reto Weiler zu dem Thema „Zur Zukunft der universitären Forschung – Die Mehrheit nur Mittelmaß?". Heute soll es um Studium und Lehre gehen, die angesichts der momentan vor Ort intensiv geführten Debatten über Profilbildung und Exzellenzinitiativen in der Forschung in Konkurrenz mit zuweilen übermächtig erscheinenden größeren Universitäten zunehmend in Vergessenheit zu geraten scheinen. Da lohnt sich ein Blick nach außen, wenn Universitäten wie Lüneburg: „Die Universität Lüneburg erfindet sich neu. Allgemeinbildung statt Spezialisierung heißt das Prinzip des neuen Leuphana College" (FAZ 25.3.2007) oder die private Zeppelin University Friedrichshafen (in ihrer Selbstbeschreibung) „zwischen Wirtschaft, Kultur und Politik" mit der Mission auf ihrer Homepage: „Multi-Disziplinarität für zukünftige Entscheider" im Hinblick auf neue innovative Lehr- und Studienkonzepte landesweit von sich Reden machen. Wir freuen uns daher, die Präsidenten dieser beiden Universitäten hier heute Abend für Vortrag und Diskussion begrüßen zu können.

Ein paar Worte zur Einleitung: Vor fast genau zwanzig Jahren im März 1987 hielt der Berliner Religionswissenschaftler und Philosoph Klaus Heinrich im Rahmen einer Fachtagung zu dem Thema: „Examen – und was dann? Probleme mit dem Studienende" an dieser Universität den bemerkenswerten Vortrag: „Zur Geistlosigkeit der Universität heute". Er sagte:

„Es gibt keine Universitätsutopien mehr, und immer weniger ehemalige Universitätsutopisten werten dies als das Charakteristikum einer Umbruchszeit. Folgerichtig ist die Universität mit ihren Problemen auch dem öffentlichen Interesse abhanden gekommen, das über erotische Identifikation mit den Beteiligten viele Jahre lang an dem Scheitern dieser letzten Liebesbeziehung (gemeint ist die Studentenbewegung der 60er Jahre) teilgenommen hatte. […] Die Enterotisierung des Verhältnisses zur Universität ist nur ein anderer Ausdruck für Geistlosigkeit. Natürlich gibt es für das, was wir da vermissen, Ersatz, und dass es sich da um eine Ersatzbefriedigung, richtiger: einen Ersatz für entgangene Befriedigung handelt, sehen wir an den Vorgängen der Fetischisierung, die die Ersatzwahl begleiten. Zwei Fetischpaare vor allem sind es, die der Ministerialbürokratie der Länder und den großen, um die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses bemühten Gesellschaften vorweisenswert erscheinen: die Forschung und das Forschungsvorhaben, die Planung und die planerische Effizienz."

Klaus Heinrich hat damit vor zwanzig Jahren in weiser Voraussicht die Situation beschrieben, die wir heute landesweit nahezu flächendeckend vorfinden und die durch die Abschaffung des Hochschulrahmengesetzes und durch Ländergesetzgebungen flankiert eine neue Managergeneration an der Spitze vieler Universitäten mit nie gekannten Vollmachten zum Vorantreiben dieser beiden „Fetischpaare" ausstattet. Warum haben wir gegen diese schon seit langem zu beobachtende Bürokratisierung und „Industrialisierung des Wissens" (Liessmann) nichts unternommen? Warum lassen wir zu, dass vor diesem Hintergrund und noch verschärft durch die Einführung der konsekutiven Studienstruktur in Oldenburg seit dem WS 2004 von Studium und Lehre nur noch in Begriffen von Verweildauer, Kreditpunkten und Kapazitäten die Rede ist? Warum lassen wir es uns als so ge-

nannte Modulbeauftragte bei der Abfassung von Studienplänen vom Planungsdezernat eigentlich gefallen, „eine gleichsam zeitlose Planung, eine enge Kanonisierung von Stoffen und Methoden für den (bei den Studierenden unterstellten) kleinen Hunger und den kleinen Durst“ (in den Worten von K. Heinrich) mitzumachen? Wie konnte die vornehmste Aufgabe einer Universität als einer Gemeinschaft von Lehrenden und Lernenden der Gesellschaft das Bewusstsein ihrer selbst geben zu wollen zu einer „protowissenschaftlichen Berufsausbildung“ (K. P. Liessmann) degenerieren, die nicht einmal den kleinen Hunger und den kleinen Durst mehr stillen kann?

„Wenn Wissen nur noch die praxisorientierte Anwendung von Informationen für Unternehmen darstellt, ist es durch das Unternehmensziel und nicht mehr durch einen Wahrheitsanspruch definiert. Der damit eingeleitete Transformationsprozeß ist in seiner gesellschaftspolitischen und philosophischen Dramatik bisher wahrscheinlich nur unzureichend erfasst worden.“ (schreibt Konrad Paul Liessmann in seiner „Theorie der Unbildung“).

Die Carl von Ossietzky Universität befindet sich also am Scheideweg, der durch ein Mitglied unserer Gruppe, den nach 33 Jahren aus dem Hochschuldienst ausscheidenden Kollegen Fabian, in der Juni-Ausgabe des UNI-Infos wie folgt beschrieben wird:

„Mit der Exzellenziniative hat die Universität zwei Möglichkeiten: Sie kann sich auf die Perspektive einstellen, in der 2. Liga zu spielen, mit einem breiten, innovativ neu geknüpften Fächerspektrum solide Forschung und anspruchsvolle Lehre zu verbinden und der Banalisierung von Wissenschaft auf das Niveau direkt verwertbaren Wissens („Verfachhochschulisierung“) – womit wir beim Thema des heutigen Abends wären – zu entkommen. Sie kann aber auch versuchen, den Wettkampf um Exzellenzcluster mit der Generierung von „Leuchttürmen“ (neue Sprachregelung: „Forschungskerne“) aufzunehmen – und dabei absehbar eine Niederlage nach der anderen einheimsen und schlussendlich an innerer Auszehrung und intellektueller Selbstmontage zu verenden.“

Weit davon entfernt, mit dieser 1./2.-Liga-Rhetorik die beiden Gäste des heutigen Abends zu einem Bekenntnis – womög-

lich zu einer 3. Liga – zwingen zu wollen, habe ich in den Vorgesprächen mit den beiden Gästen die große Begeisterung für etwas Drittes herausgehört, was unserer Universität womöglich auch gut stehen würde, wovon sich unser Präsidium aber bisher wenig beeindruckt gezeigt hat: nämlich auf ein Alleinstellungsmerkmal zu setzen und den Überlebenssinn nicht länger darin zu sehen, sich (in den Worten des Kollegen Pfriem) mit den vermeintlich Größten um die wenigen Exzellenzmittel zu balgen, sondern dieser Universität ein unverwechselbares Profil zu geben, dass sie womöglich in den achtziger Jahren bezogen auf die damals auf viele Fachgebiete und –bereiche bezogenen Umweltforschung schon einmal hatte.

Wir wären damit bei den bei der Ankündigung dieser Veranstaltung von der Stabsstelle für Presse und Kommunikation teilweise unterdrückten Fragen an die beiden Referenten:

Gehört kleinen Universitäten wie Friedrichshafen und Lüneburg im Sinne dieses Alleinstellungsmerkmals mit anspruchsvollen Lehr- und Lernkonzepten, gezielter Auswahl der Studierenden und kleinen Lerngruppen die Zukunft?

Was wird aus der im Leitbild unserer Universität beschworenen Einheit von Forschung und Lehre und wie verhalten sich Friedrichshafen und Lüneburg zu dieser viel beschworenen Einheit?

Sind mögliche Strategiefehler mittelgroßer Universitäten wie Oldenburg noch zu korrigieren, wenn sie im Forschungswettbewerb mit den vermeintlich Großen Studium und Lehre zunehmend aus den Augen verlieren und was können Sie, Herr Jansen und Herr Spoun heute Abend dazu beitragen, dem anwesenden Kollegen Schneidewind zu einem „Bekehrungserlebnis“ zu verhelfen?

STEPHAN A. JANSEN

Humboldt 2.0

Plädoyer für eine paradoxale Universitätstheorie und -praxis oder: eine Liebeserklärung an nährende und lehrende Mütter

Prolog: Diverse Positionen von Universitäten über Universitäten

Um die Universität ist es im universitären Diskurs nicht gut bestellt. Wenn universitäre Wissenschaft über Universitäten redet, dann bis heute zumeist enttäuscht.

Die Kritik der Universität an der Universität ist keine Erfindung unserer Tage – frühere Beispiele gab es 1530[1] oder 1872[2]. Das Ende der 1960er Jahre ist in das kollektive deutsche Gedächtnis eingegangen – in das Universitäre wohl am stärksten. Ab Ende der 1980er Jahre wurde es nicht besser: Der Oldenburger Michael Daxner schreibt über die „blockierte Universität", der Konstanzer Jürgen Mittelstraß von der „unzeitgemäßen Universität", der Mannheimer Jochen Hörisch von der „ungeliebten Universität" und Klaus Heinrich von der „Geistlosigkeit der Universität mit fehlenden Utopien".[3]

Die Universität als institutionelle Fortentwicklung der griechischen Idee der Akademie über die mittelalterliche Hochschule für Theologie und Recht hin zu einer staatlichen Rekrutierungseinheit für männliche Lehrer und Staatsbeamte[4] ist im 20. Jahrhundert insbesondere in Deutschland – trotz eines Wilhelm

---

1 Vgl. von Nettesheim [1530] „Essay über die Fragwürdigkeit, ja Nichtigkeit der Wissenschaften, Künste und Gewerbe".

2 Vgl. Nietzsche und seine Baseler Vortragsreihe „Über die Zukunft unser Bildungsanstalten".

3 Vgl. Daxner 1999; Mittelstraß 1994; aktuell: Hörisch 2006; Heinrich 1987.

4 Vgl. zu der Geschichte der Universität z. B. Stichweh 1994, 2004 und 2005.

von Humboldt – in ein System von Massenuniversitäten und Fachhochschulen gestolpert, das sich vom Einheitsgedanken von Forschung und Lehre ebenso verabschiedet hat, wie vom akademischen Eros der Alma Mater.

Nun zeichnet sich im neuen Jahrtausend für das deutsche Wissenschaftssystem die deutlichste Veränderungswelle überhaupt ab. Bologna, Paris und vermutlich auch Berlin sind die wesentlichen bildungs- und forschungspolitischen Tatorte. Tatorte der europäischen Harmonisierung der Bewertung von Studienabschlüssen, der statistisch-mahnenden Veränderungsimpulse der OECD sowie der in jeder Form überraschenden Exzellenzinitiative der letzten beiden Bundesregierungen.

Es hängt eine unentschiedene Mischung in der Luft auf den Fluren von Hochschulen und Ministerien. Eine Mischung von radikalen Veränderungen auf der einen Seite – denken wir an persönliche Auswahlverfahren, die Einführung von Studiengebühren, die landeshochschulrechtlich neu verankerten Governance-Modelle mit industriegleich erhofften und deswegen ebenso benannten Aufsichtsrats- und Vorstandsgremien, einer einzuübenden Autonomie- und Marktlogik, einer hinsichtlich der Emergenz noch unscharfen Elitelogik für Massenuniversitäten, den sich selbst erfüllenden Prophezeiungen nationaler wie internationaler Rankings, der staatlichen Regulierung einer ungekannten Wettbewerblichkeit, einem unheimlichem managerialen Reformeifer, oder des Aufkeimens einer für internationale Verhältnisse lang überfälligen Professionenbildung – und einer unberechenbaren Kapazitätsordnung, einer unberechneten Föderalismusreform und einer weltweit vergleichsweise einmaligen, verkehrten Finanzierungslogik entlang der Bildungsstufen eines Menschen.

Und es hängt natürlich schon wieder die universitäre Kritik an dieser reformierten Universität und ihrer Politik in der Luft.[5] Die Probleme, der sich jetzt durchsetzenden Lösungen sind im Diskurs. Mit gutem Grund, denn Wissenschaft ist auf Anschluss bauende Dissenskultur – auch im Hinblick auf ihre eigene Institution.

---

5 Vgl. Münch 2007; Baecker 2007; Hörisch 2006.

Der Konstanzer Wissenschafts- und Universitätstheoretiker Jürgen Mittelstraß fragte bei der Mitgliederversammlung des Stifterverbandes für die deutsche Wissenschaft im Mai 1992 pointiert: „Die Wissenschaft hat die Zukunft im Blut. Die Universität die Vergangenheit?"[6]

In dieser Rede malt er im Epilog ein „Gruppenbild mit Sauriern", das heute – 25 Jahre später – den Anfang der folgenden Analyse darstellen soll:

„Die Zukunft der Wissenschaft ist offen, die Gegenwart der Universität, darüber hilft auch Ermutigung nicht hinweg, ist unerträglich. Noch einmal: Aus der idealistischen Utopie Universität ist eine übelgelaunte, mühsam ernährte und doch ungesund wachsende Institution geworden, in der Uniformität an die Stelle der Universalität getreten ist. Wege aus dieser Misere sind dunkel, ein neuer Humboldt nicht in Sicht. Und wäre er da, so würde er wohl, wie der alte, eine Reform eher gegen die Universitäten als für sie und mit ihnen anstrengen, desgleichen gegen die Wissenschaftsbürokratien, die nicht weniger konzeptionslos wie die Universitäten nur noch den Notstand verwalten. Wie sollte auch eine Universität, die wie viele deutsche Hochschulen heute bis zu 50.000 und mehr Studenten zählt, reformierbar sein? Dazu müßte sie sich selbst erst wieder eine vernünftige Größe geben, die auch Universalität noch einmal zu einem lebendigen Prinzip disziplinärer und transdisziplinärer Ordnung, nicht zu einem bloßen Wachstumsprinzip machte. […] Die Saurier sind wieder unter uns, und ausgerechnet dort, wo wir sie am wenigsten brauchen: im Wissenschafts- und Bildungssystem."[7]

Um die Fortsetzung dieser lebhaften Analyse zu den ausgesprochen lebendigen Ausgestorbenen soll es im Folgenden gehen – um Uniformisierungen, Spezialisierungen, das Wachstum und die disziplinäre Binnendifferenzierung des Wissenschaftssystem und ihre organisationalen Folgen.

Wissenschaftlich-empirische Redlichkeit, gründungspräsidiale Bildungsromantik sowie eine dem mißmutigen Tenor angemessen gegenläufige Launigkeit sind die Zutaten für die folgenden

6 Mittelstraß 1994, S. 30ff.
7 Ebd., S. 84ff.

in skizzenhafter Weise vorgestellten sechs Paradoxien zur universitären Lehre und ihrer Organisation sowie sechs wesentlicher Herausforderungen für die weitere universitäre Arbeit in Lehre, Forschung, Dienstleistung und Verwaltung – insbesondere an nach- und vordenklichen Klein-Universitäten.

Sechs ausgewählte Paradoxien von Universitäten

1. PARADOXIE DER FINANZIERUNG
Universitäten sind unbezahlbare und unterbezahlte Institutionen, die die Produktion von Club-Gütern nicht durch ihren Club bezahlen lassen.

Matthias Horx schreibt es immer wieder: „Megatrend Bildung"[8]. Die Analysen über die volkswirtschaftlichen Renditen der staatlichen Bildungsinvestitionen sind vielfältig und weisen immer in die gleiche Richtung: Jedes einzelne zusätzliche Bildungsjahr der Durchschnittsbevölkerung führt zu Wirtschaftswachstum.[9] Dennoch zeigt sich für Deutschland, dass von 1995 bis 2004 die Entwicklung der Bildungsausgaben gemessen am Bruttoinlandsprodukt (BIP) vielmehr negativ war.[10]

Noch auffälliger jedoch: Deutschland weist nicht nur weniger *absolutes* Wachstum, weniger *relatives* Wachstum und weniger *private Trägerschaft*, sondern auch noch eine weltweit einmalige Verkehrung der Verhältnisse: Wir zahlen privat mehr Gebühren für Kindergärten und Schulen als für Hochschulen.[11]

Bildung war in der politischen Ökonomie lange Zeit ein sogenanntes meritorisches Gut, also ein öffentliches Gut mit Konsum-

Abb. 1: Bildungsausgaben am Bruttoinlandsprodukt (1995 und 2004)

8 Zuletzt Horx 2007, S. 9.
9 Vgl. OECD 2007 oder das Sondergutachten Bildung im 5. Kapitel des Jahresgutachtens des Sachverständigen Rates zur Begutachtung der gesamtwirtschaftlichen Entwicklung 2004, S. 422ff.
10 OECD 2007, S. 194.
11 OECD 2007, S. 210.

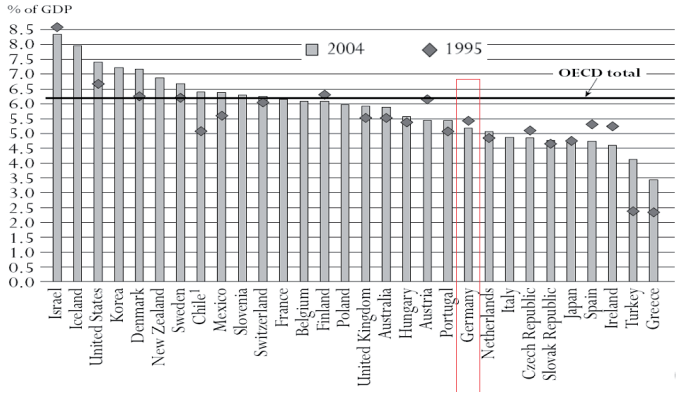
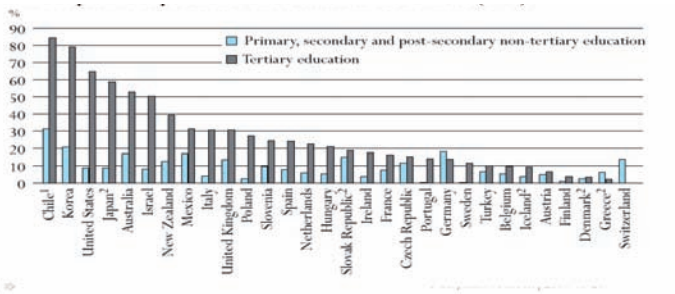


Abb. 2: Anteil der Privatausgaben an Bildungsinstitutionen (2004)

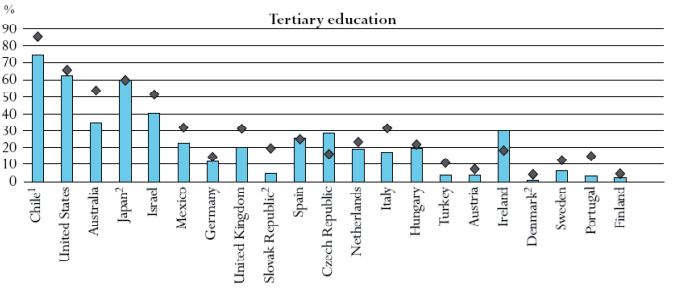


pflicht, d. h. eine Zwangsbeglückung des Bürgers durch den Staat. In der Gütertypologie ist jedoch die tertiäre Bildung an Hochschulen ein typisches Club-Gut ist, d. h. nur für einen begrenzten Kreis zu konsumieren. Der Konsum rechnet sich investiv: Aktuell rentieren Akademikergehälter mit brutto 58% bezogen auf Nichtakademiker-Gehälter, *d.h. Akademiker verdienen um mehr als die Hälfte mehr als Nichtakademiker.* Karl Marx war es, der in seiner Kritik am Gothaer Programm auf die Notwendigkeit eines kostenpflichtigen Studiums hingewiesen hat.[12]

12 Marx 1875, hier Abschnitt IV B. B. „Gleiche Volkserziehung? Was bildet man sich unter diesen Worten ein? Glaubt man, dass in der heutigen Ge-

Der Anteil der tertiären Bildungsausgaben beträgt derzeit 1,1 Prozent am BIP. Der durchschnittliche öffentliche Finanzierungsanteil in den OECD-Staaten lag 2004 bei 76 Prozent.[13] Deutschland hat dies 1995 bis 2004 von 88,6 Prozent staatlichen Ausgabenanteils im tertiären Sektor um 2,2 Prozentpunkte reduzieren können.[14]

Abb. 3: Anteil der Privatausgaben an Gesamtausgaben (1995 und 2004)[15]



Als Fazit kann festgehalten werden, dass die deutschen Hochschulen im internationalen Vergleich nicht nur absolut zu schwach alimentiert sind, sondern auch im relativen Vergleich ein negatives Wachstum aufweisen. Studien der der Prognos AG und der FU Berlin aus dem Jahr 2003 zeigten, dass die notwendige Erhöhung der Gesamtausgaben für Bildung jährlich 34,4 Milliarden Euro beträgt. Das entspricht einer Erhöhung der jetzigen Bildungsausgaben um rund 30%. Allein für die tertiäre

---

sellschaft (und man hat nur mit der zu tun) die Erziehung für alle Klassen gleich sein kann? […] Wenn in einigen Staaten […] auch »höhere« Unterrichtsanstalten »unentgeltlich« sind, so heißt das faktisch nur, den höheren Klassen ihre Erziehungskosten aus dem allgemeinen Steuersäckel bestreiten."

13 OECD 2007, S. 211.

14 Ebd., S. 221.

15 Ebd., S. 216.

Bildung sieht die Studie 7,097 Milliarden Euro erforderliche Zusatzinvestitionen.[16]

Universitäten sind also unbezahlbare und unterbezahlte Institutionen der deutschen Wissensgesellschaft, die die Produktion von Club-Gütern nicht durch ihren Club bezahlen lassen. Genau umgekehrt sollten wir es organisieren und die Finanzierung im engeren Sinne auf den Kopf stellen! Die Hochschulen brauchen eine höhere private Bildungsträgerschaft – individuell und institutionell.

Der Sachverständigenrat empfiehlt daher auch die „Verteilung öffentlicher Mittel auf die einzelnen Zweige des Bildungssystems […] an den sozialen Erträgen dieser Zweige [zu] orientieren, das heißt, in Bereichen, in denen bereits der Einzelne einen hohen individuellen Bildungsertrag erzielt, kann der Anteil privat aufzubringender Mittel höher sein. Daraus folgt, dass der Vorschulbereich und die Grundschule finanziell besser ausgestattet werden, während im Hochschulbereich ein Studienkreditprogramm aufzulegen und eine größere Eigenbeteiligung der Studierenden in Form von Studiengebühren geboten ist."[17]

Diese Umkehrung der heutigen Verhältnisse von Bildungsfinanzierung zu bildungsbiografischer Phase bedeutet nicht weniger als eine verstärkte Allokation staatlicher Mittel in den frühkindlichen Erziehungsbereich, die Vorschulen und weiterführenden Schulen – hier werden volkswirtschaftliche Erträge ohne ökonomisierbare individuelle Bildungserträge realisiert – sowie eine verstärkte Allokation privater Mittel – individueller wie institutioneller Art – in den Bereich der Hochschulen, deren Nutznießer – individuell im Sinne der Studierenden und institutionell im Sinne der zukünftigen Arbeitgeber – öffentliche Ausgaben als Bildungserträge privatisieren.[18]

Für eine gute Lehre wird also eine gute Finanzierungsstruktur notwendig – und das ohne Aussicht auf öffentliche Drittmittel und mit viel Engagement für private Drittmittel. Lehrförde-

16 Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft, 2004.
17 Sachverständigenrat 2004, S. 422.
18 Vgl. dazu auch mit Blick auf Fundraising und Forschungsförderungen im internationalen Vergleich Jansen 2006a; Jansen/Göbel 2005.

rungen könnten wir wohl als Viertmittel neu einführen – wer auch immer sie bezahlt.

2. PARADOXIE DER FILTERFUNKTION VON BILDUNGSSYSTEMEN

Die Problematik mit der Beschäftigungsfähigkeit, wenn man auf sie achtet.

Die Paradoxie der forschungsorientierten Praktikerausbildung

Reden wir über Lehre, reden wir über Ausbildung, oder – polemisch – über das Aus für Bildung. Wir reden mit Bologna und den Akkreditierungsagenturen respektive deren Gutachter-Gruppen nicht Italienisch, sondern vor allem Englisch, d. h. nicht über Beschäftigungsfähigkeit, sondern über *Employability*. Es wird damit eine systemfremde Referenz für die Lehre herangezogen, das nämlich Hochschulen nun vor allem in Bachelor-Studiengängen gehalten sind, verstärkt darauf zu achten, dass Absolventen keinen zu großen Praxisschock erfahren und sich auf den Arbeitsmärkten zumindest zum Einstieg bewähren. Ein Fest der lockeren Überblicke startet und Adornos Theorie der Halbbildung[19] könnte zur vollen Praxis werden. Beschäftigungsfähigkeit als Lösung für das Stereotyp der Praxisferne von Hochschulabsolventen. Fakt ist jedoch, dass das Arbeitslosigkeitsrisiko mit zunehmendem Bildungsgrad signifikant sinkt. Wie steht es aber nun mit der Frage der Anwendungsorientierung – nicht nur bei den so spezifisch zu akkreditierenden Master-Studiengängen? Oder – informationsökonomisch reformuliert – welche Filterfunktionen für Erwerbsbiografien weist das jeweilige Hochschulsystem auf?

Die beiden Ökonomen Egon Franck (Universität Zürich) und Christian Opitz (Zeppelin Universität) haben 2003 erstmals eine Studie zu „Different higher education patterns of topmanagers in the U.S., France, and Germany" vorgelegt.[20] Grundlage dieser Untersuchung ist der informationstheoretische Signaling-Ansatz von Kenneth J. Arrow aus dem Jahr 1973 zu den Filterfunktionen des Hochschulsystems.[21] Danach weisen die systemisch ermögli-

19 Vgl. immer wieder anregend Adorno 1959.
20 Vgl. erstmals Franck/Opitz 2003.
21 Arrow 1973.

chten, kommunizierbaren Differenzierungsmöglichkeiten in den Bildungsbiografien erheblichen Einfluss auf die Karriereentwicklung auf.

Christian Opitz und Egon Franck haben auf Basis der Filtertheorie von Kenneth J. Arrow eine aktuelle empirische Untersuchung der Ausbildungssignale anhand der Vorstandsvorsitzenden der jeweils 100 marktkapitalstärksten Unternehmen in den USA, Frankreich und Deutschland vorgenommen. Ergebnis war, dass die nationalen Bildungssysteme unterschiedliche Signalwirkungen haben, wie die Autoren das nennen, und damit unterschiedliche „Sortierungen des Humankapitals".

Während in den USA das Signaling für Führungsaufgaben durch die Marktvalidierung der Hierarchisierungen des Universitätssystems erfolgt, ist in Frankreich die Rekrutierung des Nachwuchses für den öffentlichen Dienst sowie die Staatsunternehmen eine Garantiesicherung für die Signale der Grandes Écoles. So haben 44,6 Prozent der amerikanischen Top-Manager an nur drei *Research Universities* – Harvard, Stanford und MIT – einen Abschluss erworben; 81,5 Prozent der französischen Top-Manager haben an einer der vier Elite-Universitäten – Sciences Po, EP, ENA, HEC – mindestens einen Abschluss erlangt.[22]

In Deutschland hingegen ist aufgrund des egalitären Bildungssystems (wenn man einmal die die öffentliche Laufbahn bisher absichernde Unterscheidung von Fachhochschulen und Universitäten außer Acht lässt) kein entsprechendes Signaling durch die Hochschule gegenüber dem Arbeitsmarkt möglich. Dies hat mehrere Konsequenzen: Zum einen streut die Zahl der von Vorstandsvorsitzenden besuchten Hochschulen wesentlich stärker: 9,8 Prozent dieser Gruppe haben an der LMU München einen Abschluss erworben. Auf Platz 10 liegt mit 3,3 Prozent die Universität Mannheim.

Weiterhin zeigt sich das fehlende Signaling der Qualifikation über die „gleichwertigen Abschlüsse" in Deutschland anhand einer dramatisch überdurchschnittlichen Zahl der promovierten Vorstandsvorsitzenden: 58,8 Prozent bei den 100 marktkapital-

22 Opitz 2004, S. 64.

stärksten Unternehmen sind promoviert. In den USA sind es 7,2 Prozent; in Frankreich noch magere 3,4 Prozent.[23]

Franck und Opitz belegen anhand ihrer vergleichenden Untersuchungen der USA, Frankreichs und Deutschlands im Hinblick auf die Unterschiede zwischen egalitären und wettbewerblich-hierarchischen Bildungssystemen eine stärkere Abhängigkeit der Karrieremöglichkeit von dem familiären Hintergrund vor allem in Deutschland. Paradoxerweise ist damit das Land mit dem größten Fokus auf Chancengleichheit dasjenige, welches die Selektion durch familiäre Beziehungsnetzwerke am stärksten fördert.

Wie kommt es zu dieser Paradoxie? Durch die bisher in Deutschland nur bedingt mögliche Wahl der Universität und die fehlende wettbewerbliche Hierarchisierung der Hochschullandschaft fällt das Signaling im Sinne eines Filters in Deutschland weg, während dies in anderen Ländern möglich ist. Da in der deutschen Bildungsbiografie aber keine binnensystemischen Differenzierungen vorgesehen sind, wird eine Validierung des Signaling für den Arbeitgeber erstmals durch den spezifischen Doktorvater nachvollziehbar. Sind die mittlerweile für viele deutsche Studierende obligatorischen Praktika und IT- und Fremdsprachenkenntnisse außer-curriculare und damit in der Regel einkommensabhängige Zusatz-Qualifikationen, so sind im Übergang zur Promotion erstmalig Qualifikationssignale durch eine Selektion für den Arbeitgeber beobachtbar.

Funktionales Äquivalent für Familie als Karrierebeschleuniger ist in Deutschland – und das ist überraschend – Forschung.[24] Die Signaling-Kosten sind in Deutschland in der Breite aufgrund der bisher durchschnittlich über achtjährigen Ausbildungsdauer – von Erststudium bis zum Ersteinstieg in den Beruf – volkswirtschaftlich durchaus zu überdenken.

---

23 Vgl. zu den Zahlen Opitz 2004, S. 66f. sowie die Beiträge von Hartmann 2003 und Hartmann/Kopp 2001.

24 Eine Ausnahme des familiären, einkommensunabhängigen Signaling stellen hingegen die Hochbegabten-Förderungen da. Gerade diese sind aber in Deutschland mit 0,6 Prozent – oder 12.000 Studierende – von allen gut zwei Millionen eingeschriebenen Studierenden im internationalen Vergleich geringer ausgeprägt.

Die neue Abschluss-Struktur mit B.A. und M.A. sowie die wohl nun vorrangig dem wissenschaftlichen Werdegang vorbehaltenen PhD-Abschlüsse werden hier neue Formen des Signaling erzwingen bzw. ermöglichen, die auch in eine stärkere und marktlichere Hierarchisierung der die Abschlüsse vergebenden Universitäten führen werden. Diese Hierarchisierungsthese steht im Rahmen einer bildungspolitisch zu diskutierenden Verbesserung der Filterungsleistung des Hochschulsystems.[25] Wenn wir eine Abnahme des Signaling von Titeln und eine Zunahme des Signaling der die Titel vergebenen Universitäten annehmen würden, bekämen „Qualifikation" und Beschäftigungsfähigkeit von Akademikern den Charakter einer *institutionellen* Zuschreibung von vorheriger Selektionsleistung und damit Vorrang vor personeller Zuschreibung von Studienleistungen. Die Zuschreibung von Leistungseliten wird so eine Zuschreibung der Selektionsleistung der Eliteuniversitäten und damit vorverlagert: In Deutschland entsteht eine eher hilflos anmutende Ranking- und Akkreditierungslogik, die das grundsätzliche Problem dieser Zuschreibungsverlagerung von Personen auf Institutionen deutlich macht: In den amerikanischen und französischen Systemen bestehen hohe Pfadabhängigkeiten bei der Ressourcen- und Talente-Allokation. Im deutschen System weisen die Rankings deutliche Verzerrungen durch methodische Brüche auf: So werden Rankings auf Einschätzungen der Studierenden zu ihrer Hochschule basiert, die zu einem hohen Bias der Identifikation bei kleinen und privaten Universitäten führen, oder es werden Einschätzungen der Personalverantwortlichen vorgenommen, die zu einem hohem Bias der Größe durch bereits bestehende Erfahrungen mit Absolventen führen. Amerikanische Rankings weisen hingegen andere Ergebnisse auf, wie jüngste Ranking-Forschung ergab: Gute Forschung führt zu guten Studiengängen. Dies ist das Ergebnis einer empirischen Analyse aus dem Jahr 2005[26], die eine starke Korrelation zwischen Forschungsorientierung der US-Universitäten (gemessen an der Qualität der Publikationen) und den Rating-Ergebnissen der Undergraduate-

25 Vgl. dazu ausführlich Jansen 2006.
26 Siemens/Burton/Jensen/Mendoza 2005, S. 467 – 476.

und Graduate-Programme in *U.S. News & World Report* sowie der *Business Week* nachweisen konnte.

Zusammenfassend sprechen diese gezeigten Belege für eine paradoxe Formel: Anwendungsorientierung durch Forschungsorientierung. Ob nun Humboldtsches Bildungsideal oder informationsökonomisches Marketing-Ideal durch Signaling-Effekte – für die derzeit schleichende, vielfach vorauseilende Anwendungsorientierung und Trivialisierung von Studienabschlüssen gibt es keine aktuellen Belege. Weder für die USA, noch für die „überakademisierten" deutschen Chefetagen. Universitäten müssen vielmehr durch glaubhafte Auswahlverfahren, forschungsorientierte Master-Programme und eine konsequente Markenbildung das Filtersignal selbst erzeugen – der stärker wettbewerblich organisierende Bildungsmarkt wird dazu beitragen. Weltweite Studien werden zeigen: Die Entscheiderelite wird dort studieren, wo die Wissenschaftselite promoviert. Das Promotionssignal wird in Deutschland abnehmen, die Forschungsorientierung sich hingegen für die Karriereentwicklung verstärken.

3. PARADOXIE DES NIEDERGANGS VON BOLOGNA DURCH BOLOGNA

Die Leerung der Lehre durch Ein-Fachheit

Bologna gilt neben Sorbonne als eine der ersten Universitätsgründungen der westlichen Welt. Dennoch steht Bologna für viele gleichsam für das Ende der Universität in der westlichen Welt. Die Bologna-Folgekonferenz London im Juni 2007 hat dies deutlich gezeigt: Deutschland ist nicht nur im Schlussfeld der Umsetzer der sogenannten Bologna-Reform, sondern auch noch mit erheblichen Problemen. Im Übereifer haben es sich allzu viele Hochschulen im Zuge der Studienreform zu einfach gemacht und die Diplom- und Magister-Studiengänge auf Ein-Fach-Bachelor-Programme umgestellt. Dies ist allerdings bei Bologna nicht festgelegt, wie Länder wie z. B. die Niederlande eindrucksvoll belegen. Die Bologna-Reform ist nicht – wie viele Kritiker behaupten – per se eine Dequalifizierungsmaßnahme mit korrespondierender Kostenverlagerung vom Staat auf Unternehmen, um aber genau dies zu verhindern, muss unglaub-

lich viel Intelligenz in das neue Studiengangssystem investiert werden. Die höhere Prüfungsfrequenz, die starre Durch-Curricularisierung, die Verschulung mit aneinandergehängten Überblicksveranstaltungen ohne Durchblick und ohne wirkliche Möglichkeiten des Verfolgens studentischer Eigeninteressen verschaffen uns genau das Problem, das bei PISA für die Schulen angeführt wurde: Verschulung.[27]

Wir haben zwei Umstellungen zu leisten: Zum einen vom Auswändig- zum Inwändiglernen zu gelangen. Dies wird vermutlich nur durch Nachfrageorientierung und Individualisierung der Studiengänge gelingen. Die Gefahr ist jedoch – vor allem bei einer bildungspolitischen Vorgabe, dass für 70 Prozent der Studierenden der Bachelor-Abschluss der wissenschaftliche Letztabschluss sein soll – dass der Bachelor zur überblicksartigen Einführungsvorlesungssammlung verkommt und Kritik, Dissens, Reflektion und interdisziplinäres Arbeiten – die leidenschaftlichen Seiten der Akademia im Sinne eines forschenden Lernens – erst im Master geübt werden.

Zum anderen müssen wie die neu entstandenen Rhythmen – in der Regel drei Jahre für den Bachelor und in der Regel zwei Jahre für den Vollzeit-Master an – in der Regel – einer anderen, ausländischen Universität konstruktiv nutzen. Die Bologna-Reform, die vor allem eine internationale, vorrangig europäische Mobilität innerhalb der Studiengänge erhöhen sollte, wird so zu einem internationalen Verschiebebahnhof nach dem Bachelor, was viele Master-Programme in den kommenden Jahren spüren werden.

4. PARADOXIE DER GRÖSSE IST DIE RELATION
Size matters – industrieerprobtes Prinzip.
In der Wissenschaft nicht: Advisory matters.

Im internationalen Vergleich sind die Universitäten in Deutschland nicht mehr sonderlich auffällig, wenn man die jährlich kritisierten Veröffentlichungen des Rankings der Jiao Tong Univer-

27 Vgl. dazu auch die Streitschrift von Ivan Illich zur „Entschulung der Gesellschaft“ 2003.

sity, Shanghai, ernst nehmen würde.[28] Was aber auffällig ist: die Betreuungsrelationen Studierende zu Professorinnen und Professoren entwickeln sich weiter ungünstig.

Es scheint sich zu empfehlen, dass wir uns angesichts der faktischen Studierendenmobilität das überspitzte, aber bildungspolitisch noch manchmal vorzufindende Bild einer „regionalen Vollversorger-Universität rund um die Waschmaschine der nur noch manchmal nährenden Mama" mit vergleichsweise unfokussiertem Wachstum verabschieden und Universitäten als strategische, interdisziplinäre Themen-Cluster kennenlernen – mit fokussiertem Qualitätswachstum.

Das Thema der Größe ist in der Industrie zu Haus. Der Ökonom nennt es „Economies of Scale", also Skalenertrag, was vor allem eine Kostensenkung bei den Stückkosten bedeutet. Das Thema der Größe kommt in der Wissenschaft an – zumindest in der deutschen, zumindest in den letzten 40 Jahren, wie Mittelstraß eingangs belegte. Für die deutschen Staatsuniversitäten wird Größe durch die Exzellenzinitiative der Bundesregierung zu einer eigenen Strategie, wie Fusions- und Kooperationsüberlegungen vielerorts belegen. Größe wird als eine wesentliche Größe im Kampf um die „Verteilung symbolischer Macht im akademischen Feld" verstanden, die aber in der deutschen Input-getriebenen Drittmittellogik „offensichtlich zu ineffizienter Ressourcenallokation führt."[29] Die Output-getriebene Publikationslogik kann mangels existierender Controlling-Instrumente derzeit nicht betrieben werden.[30] In Deutschland jedoch vergleichsweise einmalig ist – und hier ist die Architektur verräterisch: Während wir im Englischen neutral von *Lecture Halls* sprechen sind wir im Deutschen beim Lateinischen, wir sind beim *Audimax*, also auch hier die Maximierung von Hörern.

Größe wird nun in Deutschland als Wettbewerbsvorteil verstanden, denn der *Size Bias* bei der Exzellenzinitiative wie auch den

28 http://ed.sjtu.edu.cn/ranking.htm
29 Münch 2007, S. 295.
30 Dies wird aber derzeit von der DFG entsprechend unternommen unter der URL www.forschungsinfo.de (Stand: 15.11.2007) sowie z. B. Hornborstel/Siekermann 2007.

Sonderforschungsbereichen bleibt nicht ungehört. Nur ist es genau diese Größe, die zur Kleinheit führt, da sie es ermöglicht, dass die besten Forscher sich aus der Lehre herauskaufen und nun weniger Forschungsstarke mit mehr Studierenden konfrontiert werden. Wahre Größe beweisen die Universitäten, die sich um ein klares Profil in einer Kleinheit und Übersichtlichkeit mit guten Betreuungsrelationen bemühen.[31]

5. PARADOXIE DES SPEZIALISIERUNGSFÄHIGEN GENERALISMUS IN DER LEHRE

Reichtum und Glamour kommen nach empirischer Analyse von Generalisten, die trotzdem was können. Spezialisten sind spezielle Angestellte.

Wenn man als Studierender z.B. auf dem Kölner Absolventen-Kongress – eher mit soziologischem als mit karrieristischen Blick – umhergeht, gerät man in paradoxe Situationen: So können Sie als gut ausgebildeter Spezialist vor allem eines hören: „Sie sind uns zu spezialisiert, Sie müssen auch mal rechts und links schauen können!"

Während hingegen der Generalist sich mit folgendem Vorwurf auseinandersetzen muss: „Sie sind uns zu generalistisch, Sie müssten sich mal ein wenig fokussieren!" Während die einen über die Fachidioten klagen, lästern die anderen über den oberflächlichen Alles-und-Nichts-Könner. Unangenehm nur, wenn Sie selbst bei diesen beiden Einschätzungen immer der Gleiche bleiben …

Nach Veröffentlichung der PISA-Studie hat sich die Schwarz-Weiß-Malerei nochmals verschärft, wie das Grußwort des damaligen Bundespräsidenten Johannes Rau zum „Kongress der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft" mit dem Titel „Qualität im Bildungswesen" Ende 2003 deutlich machte: „Spezialisten sind ja bekanntlich Leute, die von immer weniger immer mehr wissen, bis sie alles über nichts wissen. Bei den Generalisten ist

31 Vgl. zu der „kleinen Universität" Strub 1997, S. 31ff. und Baecker 2007, S. 114f.

es genau umgekehrt: Ihnen wird nachgesagt, dass sie vieles ein bisschen kennen und schließlich nichts über alles wissen."

Neben der bereits angesprochenen, akkreditierungsrelevanten Unterscheidung von „Forschungsorientierung" und „Anwendungsorientierung" liegt nun ein vergleichbares, zweites Problem für die Beschäftigungsfähigkeit in der Lehre einer Bologna-Hochschule vor – mit grundsätzlich zwei denkbaren Lösungen: Generalistenausbildung für dynamische Zeiten und Spezialistenausbildung für einen schnellen Einstieg. Beschäftigungsfähigkeit und Anwendungsorientierung – verfolgt man derzeit auch die Master-Studiengänge – führen offenbar zur dominanten Strategie der Spezialisierung. Generalismus fällt den Universitäten offenkundig zunehmend schwerer. Man wäre geneigt zu sagen: Wie unpraktisch. Wie sieht diese Vermutung des Unpraktischen in der Forschung aus?

In Stanford wurde genauer geforscht. Auf die ewige Frage „Generalismus versus Spezialismus" formulierte der Arbeitswissenschaftler Edward P. Lazear eine überraschende Antwort indem er die Bildungshintergründe der Stanford Alumni analysierte. Die aufwändig durchgeführte Studie zeigte auf Basis von gut 5000 Alumni-Biografien erstaunliche Ergebnisse, die Ende 2003 erstmalig als Diskussionspapier veröffentlicht wurden:[32] Die erfolgreichen Alumni hatten relative homogene Notenverteilung, d.h. sie waren in allen Fächern gleich gut, während die mit hoher Streuung in der Notenleistung *„end up being specialists and working for others".*

Wie wird der Erfolg dabei bemessen? Wir hatten Reichtum und Glamour versprochen. Die Alumni, die sich in ihrem Studium breit ausgerichtet haben und sich so breitere Fähigkeiten erarbeiten konnten, haben eine signifikant höhere Wahrscheinlichkeit der Karriereentwicklung aufgewiesen und vor allem eine höhere Wahrscheinlichkeit des Unternehmertums.

Nur um das noch einmal zusammenzufassen: Generalisten haben nach dieser Studie von Lazear einen signifikant besseren Karriereweg als Spezialisten. Sie sind auch berühmter geworden,

32 Vgl. erstmals Lazear 2003.

wie wir an den beiden Google-Gründern Sergey Brin und Larry Page sehen können. Bei der Einkommensverteilung hingegen zeigen sich klare Zeichen: Während die generalistischen Unternehmer allein die Spitzenplätze bei den Schwerverdienern unter sich ausmachen, sind die Spezialisten im mittleren und unteren Einkommensfeld.

Nun geht es aber – und darauf machen natürlich auch Geisteswissenschaftler immer wieder zu Recht aufmerksam – nicht nur um das schnöde Geld und die Position. Aber siehe da: Die Generalisten sind auch ausgeglichener und besser in der Selbst- und Mitarbeiterführung wie Lazear aus den untersuchten Biografien herausgelesen haben will.

Lazears Folgerung ist daher: Das nationale Bildungssystem ist dafür verantwortlich, ob wir unternehmerische Menschen mit Visionen und Umsätzen heranbilden können. Die Generalisten werden dabei die Arbeitschaffenden sein, die Spezialisten die Arbeitsuchenden, so die Kurzfassung der breit angelegten Studie. Es gibt eine arbeitsökonomische Begründung für eine generalistische Ausbildung. Das bedeutet aber auch, dass sie bereits im Auswahlverfahren eine generalistische Eignung analysieren müssen.

Wesentlich aber wird eine besondere Form der generalistischen Ausbildung, die auf Spezialisierungsfähigkeit abstellt und dies systematisch verprobt. Tiefenbohrungen auf einem breiten Tablett des Wissens sind zwingend – daher könnte der „spezialisierungsfähige Generalismus“ auch als „T-Modell der Wissenschaft“ in die Geschichte eingehen.

6. PARADOXIE DER ELITE

Das Elitäre ist das Abweichende zur Elite, das Kleine, Innovative und noch Durchlässige. Über exzellente Missverständnisse von Herkünften, Leistungen und Pfadabhängigkeiten.

Der Begriff der Elite wurde – durch die SPD und ein Missverständnis der Medien im Jahreswechsel 2003 und 2004 – wieder salonfähig. Begriffe wie der ursprüngliche Begriff der „Exzellenz“

oder das offenbar nicht mehr verdunkelbare Bild des Leuchtturms[33] wurden flankierend mit angeboten. Die Theorie der Elite hat zahlreiche Probleme – theoretischer Art.

Rückblickend haben die drei zentralen normativen Beschreibungsparadigmen von Eliten je ihre eigene Problematik erzeugt:[34]

(1) Die Theorie-Vertreter der *Werteliten* mit ihrer Leitunterscheidung „Minderheit | Masse" müssen mit der demokratieunverträglichen Legitimationsproblematik der mächtigen Minderheit i. S. einer fehlenden Ermächtigung der Minderheit durch die Masse umgehen.

(2) Die Theorie-Vertreter der *Funktions- oder Positionseliten* mit ihrer Leitunterscheidung „Kooptation | Konkurrenz" arbeiten mit der Hoffnung von sozialer Zugangsoffenheit und Durchlässigkeit, die jedoch nicht nur wissenschaftlich-empirisch, sondern auch politisch in Frage gestellt wurde. Es kann ein Kooptationszusammenhang auch bei Konkurrenzeliten vermutet werden, also die rekursive Etablierung und Stabilisierung der selbstähnlichen Konkurrenz z.B. durch dezentrale Netzwerkbildung.

(3) Bei den Vertretern der *Leistungseliten* mit ihrer Leitunterscheidung „Bildungsqualifikation | soziale Herkunft" steht die Qualifikation im Vordergrund, womit sie aus zwei Gründen systematisch „unterdefiniert" sind: 1. Die Unterscheidung der Bildungsabschlussbedingtheit und Herkunftsbedingtheit von Eliten ist nicht unabhängig voneinander. 2. Eine Leistungselite – Wissenschaft – bildet Leistungseliten aus und hat mit ihren eigenen Kriterien für Exzellenz die Definitionsmacht über Leistungseliten.

Dennoch geht es, wenn wir von Eliten im Universitätssystem sprechen, wohl im Wesentlichen um Leistungseliten. Eine international vergleichende Analyse der Bildungssysteme wäre hilfreich, um unterschiedliche Emergenzmuster dieser Eliten erken-

---

33 Ironischerweise ist ein Leuchtturm zwar von weitem gut zu sehen, aber nur aus einem Grund: Ihn weitläufig zu umfahren. Er warnt vor sich selbst.

34 Vgl. hierzu ausführlich Jansen 2006, S. 279ff.

nen zu können. In einer verkürzten Form können zumindest vier Systemtypen unterschieden werden:

(1) Ein *wettbewerblich hierarchisierender Bildungsmarkt* – mit mittlerweile gut etablierten Pfadabhängigkeiten der Reputation – *mit Elitesegment* von nahezu ausschließlich privaten Hochschulträgern.[35]
(2) Ein *hierarchisierendes Bildungswesen* mit einem sehr engen staatlichen wie privaten *Elitesegment* von wenigen Universitäten.[36]
(3) Ein *bürokratisches, staatlich hierarchisierendes Bildungswesen* mit einem fachspezifisch differenzierten Elitesegment von Staatsuniversitäten – mittels Rekrutierung des eigenen Bedarfes staatlich garantiert.[37]
(4) Ein *bürokratisches, staatsdominiertes, egalitäres Bildungswesen ohne* jedwedes *Elitesegment*.[38]

Für Deutschland ergeben sich aus der spezifischen Verfassung des Bildungssystems die nunmehr – mitunter kontrovers – empirisch erforschten Konsequenzen hinsichtlich der beiden hier vermuteten Emergenzmuster von qualifikationsabhängigen Leistungseliten. Dabei stehen insbesondere die Faktoren der bildungsbiografischen Abhängigkeit der aktuell Studierenden von ihren Eltern im Vordergrund. Der bekennende Darmstädter Sozialist und Soziologe Michael Hartmann hat mittels einer vielfach versionierten Analyse von 6.500 in Ingenieur-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaft Promovierten der Promotionsjahrgän-

---

35 So z. B. die USA mit den Ivy League-Universitäten. Berkeley ist seit Jahren in den Rankings als die erste öffentliche Universität auf Platz 20. Vgl. dazu Winston 1999.

36 So z. B. in Japan mit der Todai, Kyodai, Hitotsubashi, Keio und Waseda. Vgl. z. B. Hartmann 2003, S. 131ff.

37 So z. B. Frankreich mit fünf unterschiedlich ausgerichteten Grand Écoles, der verwaltungswissenschaftlichen École Nationale d´Administration (ENA), der ingenieurwissenschaftlichen École Polytechnique (EP) sowie der Sciences Po, der wirtschaftswissenschaftlichen, privaten Hautes Études Commerciales (HEC) und der geisteswissenschaftlichen École Normales Supérieures (ENS). Vgl. aktuell zum französischen System empirisch Opitz 2004, S. 21 sowie Bourdieu 1989.

38 Hier wäre nur Deutschland anzuführen, dessen Hochschulen zu einem „gepoolten Talentangebot" auf einem hohen Durchschnittsniveau führen. Vgl. zu einer ähnlich angelegten Typologie auch Opitz 2004, S. 17ff.

ge 1955, 1965, 1975 und 1985 darauf verwiesen, dass die soziale Herkunft entscheidend für die Bildungsbiografie ist und einen eigenständigen Faktor der sozialen Auslese darstellt.[39] „Beim Weg in die Vorstände der Großkonzerne sind die Söhne des Bürgertums doppelt, die des Großbürgertums sogar dreimal so erfolgreich wie die aus der breiten Bevölkerung. Der Nachwuchs von leitenden Angestellten schafft es sogar zehnmal häufiger als die Arbeiterkinder."[40] Die seit 1955 erfolgte Öffnung des deutschen Bildungswesen habe hingegen bei den späteren Kohorten sogar noch eine Verschärfung der sozialen Herkunft erbracht: „Alles in allem hat sich der Zugang zu den deutschen Eliten im Zeitverlauf gegenläufig zur Öffnung der Promotion sozial noch weiter geschlossen. Das gilt vor allem für die Wirtschaft. Aber auch in der Politik, der Verwaltung, den Massenmedien, der Kultur oder beim Militär hat sich der Prozentsatz der Elitemitglieder (mehr oder minder deutlich) erhöht, die aus dem Bürgertum stammen".[41]

Während Hartmann und die Vertreter der funktionalistischen Elitetheorie auf die Analyse der Einflüsse der Karrierechancen von Karrieren bzw. auf Basis von Promovierten durch soziale Herkunft abzielen, scheint es ebenso angemessen, einen Schritt zurückzugehen, und die mit der Öffnung als verbessert anzunehmende Zugangswahrscheinlichkeit zu Hochschulen nach der sozialen Herkunft zu analysieren.

Als ein Merkmal der sozialen Herkunft wird der Bildungsabschluss des Vaters herangezogen. So zeigt sich nach den Sozialerhebungen des Deutschen Studentenwerks seit Jahren das Bild einer Schere bei der Abhängigkeit der Bildungsbiografie der jungen Menschen von der ihrer Eltern (hier des Vaters):

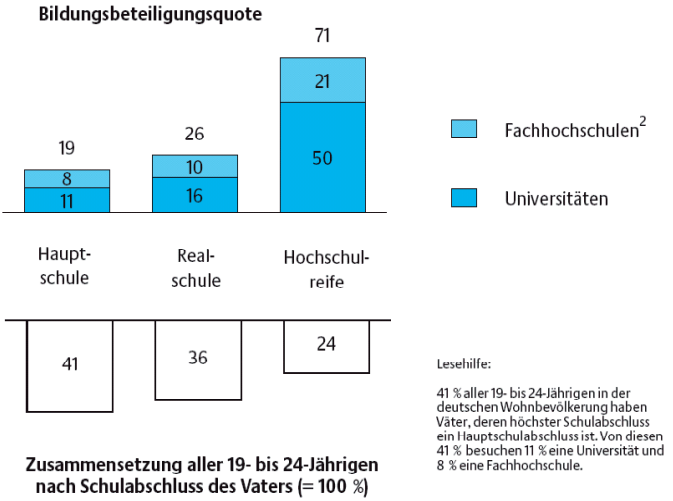
---

39 Vgl. Überblick Hartmann 2003; 2004; für die Wirtschaft Hartmann/Kopp 2001)

40 Hartmann 2003, S. 139.

41 Ebd., S. 146. Kai-Uwe Schnapp legte 1997 einen entgegengesetzten empirischen Befund vor: Seiner Analyse zufolge waren „die Chancen zum Aufstieg in die Elite 1995 gleichmäßiger auf die Herkunftsklassen verteilt […] als 1981" (Schnapp 1997, S. 98).

Abb. 4: Bildungsbeteiligung der 19- bis 24-Jährigen an Hochschulen nach Schulbildung des Vaters 2005 in Prozent[42]



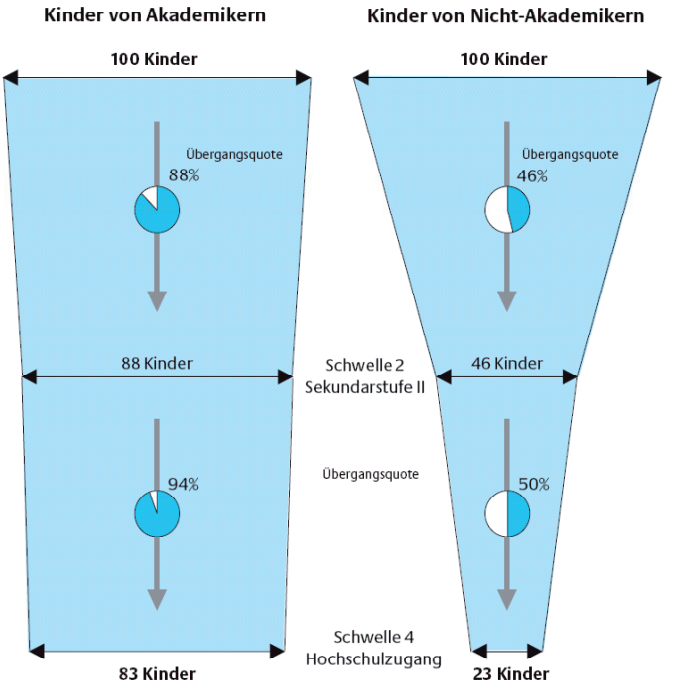
41 Prozent der 19- bis 24-Jährigen haben Väter mit Hauptschulabschluss als höchstem Schulabschluß. Von ihnen gelangten 19 % in ein Studium (2003: 21 %). Verfügen die Väter hingegen über eine Hochschulreife, gelangen 71 % der Kinder an eine Hochschule (2003: 84 %).[43] Das bedeutet, dass sich die Entwicklung der Bildungsabhängigkeit in den letzten Jahren verschärft hat. Über einen Zeitraum von 20 Jahren betrachtet, verringerte sich der Anteil der Studierenden aus hochschulfernen Milieus fast um die Hälfte.

Führt man hingegen alle weiteren Faktoren der sozialen Herkunft hinzu, sieht zumindest die Entwicklung ein wenig besser aus: Im Ergebnis dieser Mehrfach-Selektion in der Bildungsbiografie war im Jahr 1996 die Chance, ein Hochschulstudium aufzunehmen, für Kinder der Herkunftsgruppe „hoch“ genau 9-fach größer als für Kinder, deren Vater der Herkunftsgruppe „niedrig“

42 Isserstedt et al. 2007, S. 97.
43 Vgl. Schnitzler 1998 und Isserstedt 2004 jeweils Kapitel 3.

angehören (72 % vs. 8 %). Im Jahr 2003 hat sich diese Chance ein wenig verbessert: Die Chance der hohen Herkunftsgruppe war 2003 7,4-fach so groß (81 % vs. 11 %).[44] Im Jahr 2005 stellte sich das Verhältnis mit 8 % vs. 23 % mit dem Faktor von 3,6 dar.

Abb. 5: Hochschulzugangswahrscheinlichkeiten nach unterschiedlicher sozialer Herkunft[45]

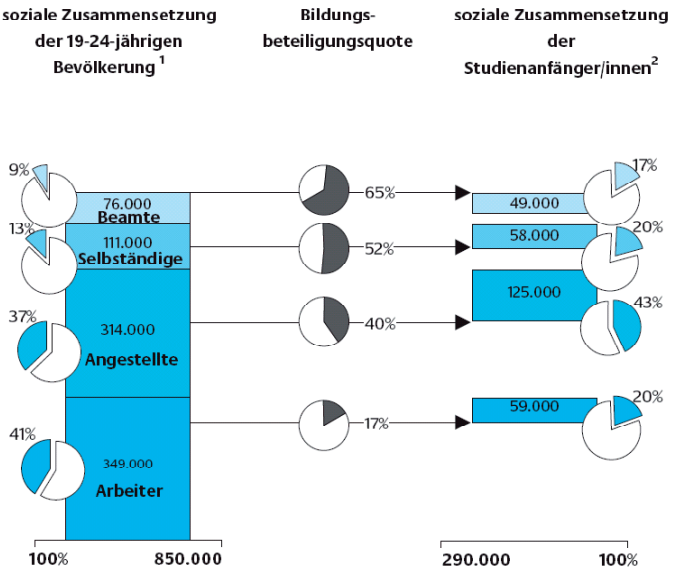


Mit diesen Daten kann gezeigt werden, dass die Bildungsbiografie der Eltern einen maßgeblicheren Einfluß auf die Bildungsbiografie der Kinder aufweist als die berufliche Stellung oder der Erwerbsstatus der Eltern. Dieses Ergebnis lässt sich auch in anderen Erhebungen für den Schulbereich wieder finden: Eine Un-

44 Vgl. Isserstedt el al. 2004, S. 120
45 Isserstedt et al. 2007, S. 111.

tersuchung misst anhand von Daten des sozio-oekonomischen Panels (SOEP) aus den Jahren 1984 bis 2003 den Einfluss des Familien-Einkommens beim Eintritt in das gegliederte Schulsystem. Auch hier ist der Einfluss des Einkommens im Vergleich zur Bildung der Eltern eher gering.[46] Und auch die Pisa-Studien haben auf diesen Zusammenhang hingewiesen: Im OECD-Vergleich bestehen nur noch in Ungarn, Belgien und Portugal für Ausländerkinder und Kinder aus sozial schwachen Familien schlechtere Bildungsaussichten als in Deutschland (OECD 2004,

Abb. 6: Bildungsbeteiligung und soziale Zusammensetzung 2005 nur Deutsche, absolut und in Prozent[47]



46 Vgl. Schneider 2004.

47 Ebd., S. 112. Bei Einbeziehung von Schülern mit Migrationshintergrund würden sich diese Zahlen nochmals sehr deutlich verschlechtern. Auffällig sind auch hier die Belege, nach denen bei gleichen Notenniveau Migrantenkinder signifikant seltener eine akademische Laufbahn einschlagen als ihre deutschen Mitschüler.

S. 187ff.). Auch die aktuellen Daten der OECD und der PISA-Studie belegen diese Entwicklung.

Der Bamberger Soziologe Richard Münch hat in seiner Begleitforschung zu der von der rot-grünen Bundesregierung 2003 auf den Weg gebrachten Exzellenzinitiative der deutschen Universitäten weitere Impulse mit Blick auf die Elite im Forschungssystem (102 Universitäten, 80 Max-Planck-Institute, 74 Fraunhofer Institute, 84 Institute der Wissenschaftsgemeinschaft Gottfried Wilhelm Leibniz, 15 Helmholtz-Gemeinschaft und 14 Bundesforschungsanstalten). Einmal mehr werden die Macht und das symbolische Kapital diskutiert, und die Kritiken richten sich daran, dass die Größe, d. h. die absoluten Zahlen für Exzellenz herangezogen werden, dass Institutionen statt Personen gefördert werden, dass das Forschungsmanagement von Professoren zur Attrahierung der Drittmittel die eigentlich Forschung durch Verlagerung auf wissenschaftliche Mitarbeiter eher behindert, dass die Konzentration der Forschungsmittel auf einige wenige Standorte und Disziplinen Kartellbildungen ermöglicht und dass die zunehmenden Peer Review-Verfahren zu standardisierten Normalwissenschaften führen.[48]

Insbesondere die sich stabilisierende Konzentration von Drittmitteln – und den einhergehenden starken Süd-Nord- und deutlich schwächeren West-Ost-Gefällen – wird in Deutschland zu beobachten sein. Denn eine Pfadabhängigkeit der Forschungsdrittmittel ist die Konsequenz: Drittmittel gehen dorthin, wo Drittmittel vorher hingegangen sind.

Die Transformation des Bildungssystems von einer egalitären Logik in eine staatlich induzierte hierarchisierende Wettbewerbslogik muss genau betrachtet werden. *Hier lohnt ein Blick in die USA, wie sie in einem staatlichen wie nicht-staatlichen, hierarchisierenden Wettbewerbsmodell die entstehenden Probleme der größenbezogenen Pfadabhängigkeit behandeln.* Für diesen bereits angeführten *Size Bias* gibt es ein Sonderprogramm der amerikanischen *National Science Foundation mit Research Infrastructure Improvement Grants*.

---

48 Vgl. die Schlussbetrachtung von Münch 2007, S. 373ff. Vgl. auch hier die Mittelstraßsche Eingangsformel „Von der Universalität zur Uniformität".

Zusammenfassend kann pointiert werden, dass es einerseits beim Zugang zu Eliten um Herkunft statt um Leistung geht und es andererseits bei der Forschung eher um absolute Größe und Standardisierung mit sich selbst verstärkenden Pfadabhängigkeiten geht, als um Kreativität, Innovativität und relative Dynamik. Die Exzellenzinitiative hat zweifelsfrei wichtige Anreizfunktionen, aber die Lehrorientierung muss wieder integraler Bestandteil werden, und die mittleren und kleineren Universitäten brauchen eine gesonderte Programmlogik um Aufstiegs- und Relegationsspiele zu spielen.

Sechs ausgewählte Herausforderungen an Universitäten und erste erprobte Überlegungen zu Formen des Umgangs

Im Folgenden sollen basierend auf den gezeigten Paradoxien illustrativ nur einige lehrbezogene Herausforderungen angedeutet sowie Hinweise gegeben werden auf erste erprobte Überlegungen zu Formen des Umgangs anhand der Erfahrungen an der 2003 gegründeten Zeppelin Universität. Vorsorglich wird bereits an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass eine solche Kleinstuniversität nicht den Anspruch auf Übertragbarkeit im Sinne eines Modellcharakters, wohl aber den auf Anregung und Irritation erfüllen kann.

(1) HERAUSFORDERUNG INDIVIDUALISIERUNG Nachfrageorientierung statt Verschulung

Beginnen wir mit einer alten Geschichte. Es ist eine Geschichte von Friedrich Nietzsche über die sogenannte „akroamatische Lehrmethode", die er am 23. März 1872 im Rahmen seiner Baseler Vortragsreihe „Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten" vortrug:

„Wenn ein Ausländer unser Universitätswesen kennenlernen will, so fragt er zuerst mit Nachdruck: „Wie hängt bei euch der Student mit der Universität zusammen?" Wir antworten: „Durch das Ohr, als Hörer."

Der Ausländer erstaunt. „Nur durch das Ohr?" fragt er nochmals. „Nur durch das Ohr", antworten wir nochmals. Der Student hört.

Wenn er spricht, wenn er sieht, wenn er gesellig ist, wenn er Künste treibt, kurz, wenn er lebt, ist er selbständig, das heißt unabhängig von der Bildungsanstalt. Sehr häufig schreibt der Student zugleich, während er hört. Dies sind die Momente, in denen er an der Nabelschnur der Universität hängt."

Die Nabelschnur zur Alma Mater braucht offensichtlich mehr Sinnlichkeit. Architektur und Organisation sind verräterisch: Das die Hörerzahl maximierende Audimax, die minutenlange Sprechstunde weisen auf die kommunikativ-sinnliche Trennung des dialogischen Lernens hin. Die Kapazitätsverordnung – von kaum einem Wissenschaftler je verstanden – lässt aber derzeit kaum andere Formen der Kommunikation zu. Man ist angesichts der hohen Studienwechsler und -abbrecher geneigt zu sagen, dass das deutsche Hochschulsystem eigentlich unerhört ist. Die Individualisierung in der Lehre ist bei den deutschen Betreuungsrelationen nicht zu leisten. Dies mag auch der wesentliche Gründungsimpuls von Privaten Hochschulen gewesen sein, die sich in der Lehre durch Kleinheit profilieren konnten. Kleinheit ermöglicht hier einige konzeptionelle Lern-Arenen.

„Vorherlesen statt Vorlesungen"

Diese Maxime gilt an der Zeppelin Universität in den meisten Veranstaltungen – die in der Regel nicht größer als 30 Studierende umfassen. Mittels von Studierenden vorzubereitenden „Great Books" wird in der Veranstaltung selbst die dialogische Re- und Dekonstruktion betrieben – mit studentischen Impuls-Referaten anhand einer Hypothesen-Entwicklung zu aktuellen Fragen der Forschung sowie der Praxis.

Zwei wesentliche Formate zur Sicherstellung der Individualisierung wurden dabei umgesetzt:

„StudentStudies": Radikalisierte Nachfrageorientierung statt Angebotsorientierung

Die im ersten Teil beschriebene Problemlage der Bologna-Reform mit einer Tendenz zur Standardisierung, zur überblicksartigen Auswendiglernlogik, der Ein-Fachheit und der dann im

Master einsetzenden starken Spezialisierung ist durch Angebote definiert. Die Module werden durch Akkreditierungsverfahren auf Jahre festgeschrieben. Leidenschaften für Inhalte entstehen anders. Die Zeppelin Universität setzt auf Nachfrageorientierung – nicht durch Wahlpflichtseminare oder freiwillige Zusatzmodule, sondern durch selbst erfundene Veranstaltungen, zu den Inhalte und Referenten eigenständig definiert werden. Nach einer Prüfung durch den Vizepräsident Lehre und den Programm-Direktor wird diese Veranstaltung finanziert – vorausgesetzt zehn Studierende beteiligen sich daran. Diese Veranstaltung – in das gleiche ECTS-Korsett eingebunden wie reguläre Veranstaltungen – laufen dann substitutiv gegen bestehende Wahlpflichtmodule. Faszinierend ist dabei die Erkenntnis, dass die Anspruchshaltung sowohl bei Inhalten, Prüfungsleistungen und Dozenten höher ist als bei regulären Veranstaltungen.

„TandemCoaching“: für Persönlichkeits- statt Personalentwicklung

Jeder Studierende an der Zeppelin Universität sucht sich selbstständig einen WissenschaftsCoach unter den Wissenschaftlern sowie einen PraxisCoach in Wirtschaft, Kultur und Politik. Damit sollen das wissenschaftliche Arbeiten wie auch die Berufsorientierung durch individualisierte Fragen an die Studierenden gefördert werden. Eine Qualifizierung der Wissenschaftler zum Coaching erfolgt durch Jahrestrainings. Es stehen weniger Empfehlungen und Ratschläge, sondern vor allem die Fragen zur Selbstbeschreibung und zur Selbstorganisation im Vordergrund dieser semesterweisen Gespräche. Im Idealfall kommt es zum Studienende zu einem Austausch des WissenschaftsCoaches mit dem PraxisCoaches.

Nachfrageorientierung heißt immer auch immer auch Frageorientierung. Jacques Derrida formulierte bei einem Vortrag in Stanford präzise: „Eine Universität müßte also auch ein Ort sein, an dem nichts außer Frage steht.“[49] Dies bedeutet sehr genau

49 Derrida 2001, S. 14.

gelesen, dass auch die Universität selbst nicht außer Frage stehen darf – insbesondere nicht bei den Studierenden.

Individualisierung in der Lehre bzw. des Coaching ist damit im Nietzschen Sinne immer auch die Begleitung eines Wissenschaftlers auf dem Weg eines Studierenden, so zu werden, wie er ist. Die Individualisierung auf die einzelne Studienbiografie setzt auch eine individuelle Aufnahme der Studierenden voraus. Dieses Gefühl des Angenommenheit ist es wohl, was zu einer Umkehrung der Verhältnisse führt: Wir können Spitzenleistung nur dort fordern, wo die Studierenden sich selbst fordern. Spitzenleistungen wie Studierende müssen Universitäten jedoch fördern.

(2) HERAUSFORDERUNG INTERDISZIPLINARITÄT Gesellschaftsrelevante Themenorientierung statt wissenschaftsinterner Binnendifferenzierung

Die Zeppelin Universität startete – in Ermangelung eines fertigen Logos an einem ebenfalls mangelnden Gebäude – zur besseren Kenntlichkeit ihrer Funktion mit einer *Botschaft*, der provisorisch auf die Außenwand eines der provisorischen Areale gemalt war:

„Die großen gesellschaftlichen Probleme sind undisziplinier.
Wir auch. Zeppelin Universität."

Vielleicht war das sogar antidisziplinär, weil es so un-universitär war und auch die Regionalzeitungen erregte, wie man dort seine Kinder hinschicken könne. Beginnen wir also mit Disziplin: Disziplinen sind das Ergebnis der Ausdifferenzierung im Wissenschaftssystem, das sich in der Organisationsform der Fakultät manifestiert. Disziplinen entsprechen somit dem „in der allgemeinen Systemtheorie beobachteten Steigerungsverhältnis von Ausdifferenzierung und Innendifferenzierung"[50].

Es war wohl vor allem Immanuel Kant, der vergleichsweise früh, nämlich 1798, über den „Streit der Fakultäten" schrieb, und damit eine Differenz einführte, die einerseits bei der Philosophie auf *Wahrheit* und andererseits bei den sogenannten „oberen

50 Luhmann 1992, S. 449.

Fakultäten“ auf *Nützlichkeit* abstellte. Ohne auf Alexander von Humboldt – hier vielleicht wichtiger als sein Bruder Wilhelm –, Friedrich Schleiermacher, Johann Gottlieb Fichte und weitere Diskutanten der Interdisziplinarität des 19. Jahrhunderts an dieser Stelle eingehen zu wollen, ist jedoch mit dem Ende des 18. Jahrhunderts die bis dahin bestehenden Hierarchisierung der alten Lehrgegenstände in der Auflösung – hin zu einer horizontalen Gleichrangigkeit, wie der Luzerner Soziologe Rudolf Stichweh in verschiedenen Analysen eindrücklich belegt.[51] Nun werden temporäre Hackordnungen im Wettbewerb der Disziplinen erkennbar.

Was aber bleibt, ist, dass sich Disziplinen nach wissenschafts*internen* Problemen ausdifferenzieren und nicht an unterschiedlichen Gegenstandsfeldern. Es liegen wissenschaftsimmanente Theorieentscheidungen vor, die einen Unterschied machen. Diese Theorieentscheidungen führen zu der Unterdifferenzierung einer Disziplin in Fächer oder Projekte. Diese Ausdifferenzierung im Modus einer wissenschaftsintern dissensorientiert geführten Kommunikation schafft den Bedarf an Interdisziplinarität, oder wie der Bielefelder Soziologe Niklas Luhmann in seiner Analyse „Wissenschaft der Gesellschaft“ formulierte: „Sobald die Disziplinen wie Eisschollen auseinanderbersten und, wenn auch im Wasser, ihre eigenen Wege dümpeln: was wird dann aus dem `dazwischen´?“[52]

Die interdisziplinäre Forschung hingegen erhebt keinen hierarchischen, die Disziplinen kontrollierenden oder regulierenden Anspruch. Interdiszipinarität mit der innewohnenden Nichtdefinierbarkeit dessen, was dazwischen ist, läßt folgerichtig keinen einheitlichen Tatbestand erwarten. Jochen Hörisch führt dann in seiner „Theorieapotheke“ zur Interdisziplinarität auch provozierend aus: „Das Modewort der geisteswissenschaftlichen Antragsprosa der letzten Jahrzehnte schlechthin. Es ist so inflationär wie schwachbrüstig, was schon der Umstand zeigt, dass es keine valide Theorie der Interdisziplinarität gibt.“[53]

---

51 Z. B. Stichweh 2004; 2005.
52 Luhmann 1992, S. 457.
53 Hörisch 2004, S. 141.

Luhmann differenziert drei Formen der Interdisziplinarität, die mit Blick auf die nachfolgende Diskussion nur kurz angeboten werden soll:

(1) Die *okkasionelle Interdisziplinarität*, also das Lernen durch zufällige Kontakte mit anderen Disziplinen, die den Charakter des Zufalls haben. Die Kontakte kann man wahrscheinlicher machen, aber nicht steuern.
(2) Die *temporäre Interdisziplinarität* als zeitweise, projektbezogene Verdichtung von Kooperation, die bei Zielerreichung wieder eingestellt werden kann. So ist beispielsweise das Zentrum für Interdisziplinäre Forschung an der Universität Bielefeld entstanden.
(3) Die dritte Form ist eine *transdisziplinäre* Logik der Zusammenarbeit. Hier werden Fächer begründet, wie z.B. die Kybernetik, oder Selbstorganisation, die von einem Paradigma im Kuhnschen Sinne ausgehend, mit einer Unverwechselbarkeit und einer neuen Begrenztheit einhergehend.

Im Eingangszitat sprach Mittelstraß von der bedrohlichen Entwicklung zur „Uniformität statt Universalität". Die sich ausdifferenzierenden Disziplinen führen zu einer Uniformisierung, wie wir sie in den Fachzeitschriften, Kommissionsarbeiten und auch den Tagungsorganisationen deutlich erkennen können.

Die Zeppelin Universität hat sich – als Hochschule *zwischen* Wirtschaft, Kultur und Politik – mit der Gründung für die Interdisziplinarität als genetischen Code entschieden, der tagtäglich Mut im Zugehen auf Komplexität, Kontingenz, und Nicht-Wissen fordert. Die Zeppelin Universität will, dass sich die Studierende – gern von einer Eisscholle springend – für das Zwischen entscheiden.

Wenn Interdisziplinarität beobachtbar wird, dann auch als die inhärente Verantwortung zumindest in einer Disziplin Tiefenkenntnisse zu haben, anhand derer man in der Lage ist, die Brüche, die Widersprüchlichkeit, die Mängel und Anschlussmöglichkeiten zu entdecken, was die Interdisziplinarität für Optionen bereit hält.

Abschließend soll kurz die Frage aufgeworfen werden, wo im Sinne einer Lokalisationstheorie eigentlich diese nun getroffenen Unterscheidungen zu vermuten sind:

„Disziplinarität“ scheint die die Profession der *Professoren* in einer Scientific Community zu sein. „Multidisziplinarität“ scheint sich hingegen in den *Programmen* wiederzufinden, also in dem zunächst nebeneinander stehenden Angebot von Unterschiedlichem – mit der Hoffnung der okkasionellen Interdisziplinarität. „Interdisziplinarität“ ist hingegen die *Projekt- und Problemebene*, die sich auf der Ebene des einzelnen Forschers bzw. Studierenden ergibt. „Transdisziplinarität“ würde dann beobachtbar werden, wenn aus dieser Auseinandersetzung ein neues *Paradigma* entsteht.

Dies ist leicht memorierbar, da es nur um P’s geht: disziplinäre und disziplinierende Professoren, multidisziplinäre Programme, interdisziplinäre Problembeschreibungen und -lösungen sowie transdisziplinäre Paradigmen-Emergenz.

Dies in Lehre und Forschung zu organisieren, wird weiterhin eine Herausforderung bleiben und dient daher als genetischer Code wohl recht gut, weil es nicht um Reproduktion des Gleichen, sondern um Ko-Evolution des sich wechselseitig Beeinflussenden geht. Wichtig ist dabei eine besondere Kommunikationskompetenz, d. h. eine Multilingualität, die Beherrschung von verschiedensten Sprachspielen und eine Toleranz für das Nichtkommunikable. Und das ohne Übersetzer.

Genau darum geht es der Zeppelin Universität: Vielsprachigkeit, Versöhnung der Fakultäten und eben das Springen von einer Eisscholle zu anderen. Wieder stehen zwei Konzepte im Vordergrund:

FoundationPhase: Multidisziplinarität als Studienbeginn und zum Studienwechsel

Es ist keine besondere Erfindung und dennoch anstrengend: Die ersten zwei Semester des Bachelors sind für alle Studierenden – gleich welcher Studienrichtung – gleich. Es geht um die Einführungsveranstaltungen in das disziplinäre Denken – ob Recht, Wirtschaftswissenschaften, Kultur- und Kommunikationswissenschaften, oder Politik- und Verwaltungswissenschaften. Danach können die ursprünglich gewählten Programme zum dritten Se-

mester bei der Wahl des Hauptfaches nochmals – ohne Zeit- und Punkteverlust – umentschieden werden. Im *Major* können multidisziplinäre Wahlpflichtmodule aus den anderen Programmen gewählt werden und bei gegebener Punktzahl auch ein *Minor* abgelegt werden. Diese Mehrsprachigkeit ist in der Folge insbesondere für die Dozenten interessant, da in Kleingruppen das Nicht-Wissen des Lehrenden mitunter hell ausgeleuchtet wird.

Forschungs-Cluster: Interdisziplinäre, themenbezogene, temporalisierte Kooperation

Die Zeppelin Universität ist mit ihren perspektivisch dreißig Lehrstühlen eine Kleinstuniversität und damit der Kooperation verpflichtet. Für die Forschung wird dies durch sogenannte Forschungs-Cluster realisiert, also interdisziplinäre, lehrstuhl-, department- und universitätsübergreifende, themenbezogene und temporalisierte Zusammenschlüsse von Wissenschaftlern. Diese münden auch in Promotions- und Habilitationsprojekte. So wird mit Neuroökonomen, Wirtschaftspsychologen, Medien- und Kommunikationswissenschaftlern ein Cluster zur „Kommerziellen Kommunikation" betrieben, mit McKinsey, der TH Karlsruhe und der TU Darmstadt ein Cluster zum „Internationalen Management von Wertschöpfungsnetzwerken" oder eben mit *Personalökonomen*, Finanzierungswissenschaftlern und Verwaltungswissenschaftlern ein Cluster zur Bildungssystemforschung.

(3) HERAUSFORDERUNG INTERNATIONALITÄT Weltorientierung statt Wermelskirchen

Heiligendamm zum Trotz: Globalisierung und interkulturelle Kommunikation sind zentrale Elemente des aktiven Gestaltens einer globalisierten Wissensgesellschaft. Wenn Richard Florida in seinem letzten Buch populistisch von „Flight of Creative Class" schreibt, dann wird auch ein Blick auf die dramatisch beschleunigten Migrationsströme der Akademiker geworfen. Bologna hatte – eine weitere inhärente Paradoxie – ein wesentliches Ziel: Die Mobilität der Studierenden *während* des Studiums. Fakt: Es erhöht die Mobilität für das *nächste* Studium ins Ausland – mit

noch nicht abzusehenden Konsequenzen der Heimkehrpolitiken.

GlobalStudies: Studium zwischen drei Kontinenten und Kulturen.

Die Globalisierungserfahrung ist für zukünftige Entscheider in Wirtschaft, Kultur und Politik eine der unabdingbaren Kompetenzen. Insbesondere deutsche Hochschulen müssen sich dieser Herausforderung stellen. Das Konzept der GlobalStudies ist auf eine einfache Formel zu bringen:

1 Student
+ 1 Institution
+ 3 Praktika
+ 3 Kontinente
+ 1 Auslands-Universität
= eine dreikontinentale Arbeits- und Lernerfahrung.

In Kooperation mit dem International Office sucht sich der Student eine Partnerinstitution aus Wirtschaft, Kultur oder Politik, die Auslands-Dependancen unterhält. Zwischen der Partnerinstitution und dem Studierenden wird eine individuelle Vereinbarung geschlossen über drei Praktika, von denen mindestens zwei in ausländischen Filialen oder bei ausländischen Partnern der Institution absolviert werden – idealerweise auf zwei weiteren Kontinenten. Die durchschnittliche Vergütung dieser Praktika sollte so angelegt sein, dass dem Studierenden im Anschluss an ein Praktikum ein Semester an einer der 36 ausländischen Partneruniversitäten in der Nähe ermöglicht wird.

Englische Graduate School mit schleichender Germanisierung

Die Zeppelin Universität ist – inhaltlich, kulturell und wissenschaftstheoretisch – eine deutsche Universität – am Bodensee, in einer globalen Wissensgesellschaft. Sie versteht sich als eine „glokale“ Universität: also auch als ein Talentmagnet für ausländische Studierende und Forscher. Sie pflegt und vermittelt aber gleichzeitig auch die Besonderheiten des deutschen Marktes,

der deutschen Kultur und Sprache. Die Programm-Sprache im „Zeppelin University Bachelor College“ ist überwiegend Deutsch. Die Programm-Sprache in der „Zeppelin University Graduate School“ ist nahezu vollständig Englisch – mit einer „deutschen Präsenzkultur“ und einer „schleichenden Germanisierung“, also einem zunehmenden Anteil an deutschsprachigen Lehrangeboten für ausländische Studierende.

(4) HERAUSFORDERUNG HETEROGENITÄT Differenzorientierung statt Kanonisierung

Die Master-Studiengänge zeigen es mit aller Härte: Die Heterogenität der Studierenden – insbesondere bei den nicht-konsekutiven Studiengängen – ist eine wirkliche Herausforderung. Auch hier gilt insbesondere die Notwendigkeit der Individualisierung. Heterogenität war bei einstufigen Studiengängen – dazu noch weitgehend ohne direkte Interaktion – kein sonderliches Problem. Nun ergeben sich die Herausforderungen der disziplinären Heterogenität, die Altersunterschiede sowie der Lernkulturen durch die verschiedenen Universitätstypen im In- und Ausland. Die Studierendenschaft wird sich im Master zunehmen internationalisieren, was für weitere Heterogenität, d.h. Diversität sorgt.

Nun geht es darum, diese Heterogenität nicht etwa zu glätten, sondern mit gemeinsamen Standards nutzbar zu machen – und dies am besten durch einen konkreten Forschungsbezug produktiv zu bekommen. Dazu wurden an der Zeppelin Universität zum einen individuelle Einstufungen bei den Modulwahlen vorgenommen und durch das WissenschaftsCoaching eine Sensibilisierung für spezifische Schwächen-/Stärken-Profile herausgearbeitet. Heterogenität kostet in der Regel Zeit. Dazu haben wir für forschungsorientierte, d.h. publikations- bzw. projektstarke Langzeitstudierende ein Stipendiensystem aufgebaut, die bei Projekt-Nachweis ein Semester gefördert werden. Die neue Rhythmik der Studienzeiten ist nicht mehr dem Akademischen angemessen, soviel kann wohl bereits jetzt vermutet werden. Also individualisieren wir die Rhythmen nach den Rhythmen der Studierenden.

(5) HERAUSFORDERUNG STUDIERENDENBETEILIGUNG Zusammenarbeit statt Gruppenuniversität

Wenn Präsidenten und Rektoren ihre Universitäten vorstellen, dann grundsätzlich mit Mitarbeiterzahlen auf der einen Seite und mit Studierendenzahlen auf der anderen. Eigentlich braucht es nur eine Zahl, denn wir arbeiten alle. Die konsequente Einbindung der Studierenden ist – nicht nur bei Universitätsentscheidungen – erfolgskritisch. Die Studierenden arbeiten nicht nur *in* der Universität, sondern immer auch an der Universität. Sie sind die einzigen, die das Studium tatsächlich studieren. Während Unternehmen ihre Produkte auch mal selbst testen, ist dies bei einem Studium systematisch nicht gegeben.

An der Zeppelin Universität arbeiten die Studierenden an allem mit – an Lehre, Auswahlverfahren, Forschungskolloquien, Universitätsmanagement, Bewerbermarketing, Veranstaltungsreihen, Karrieretagen etc. Aber wir brauchen für diese neue Form der Selbst- und Mitbestimmung neue Formen – jenseits ritualisierter Kommunikationen von Asten und Betriebsräten. Für Studierende sind Universitäten die ersten reflektierten Organisationserfahrungen – besondere wie wir wissen. Dazu bedarf es neuer Formate:

„Development Day": Vom Luxus, sich einen Tag nur mit sich selbst zu beschäftigen

Einmal im Semester beschäftigt sich die Zeppelin Universität ausschließlich mit sich selbst. Der Development Day ist die Arena für die ZU, ihre Entwicklungen und das Wachstum zu besprechen. Ausgerichtet wird er von der Universitätsleitung und den studentischen Senatoren. Teilnehmen kann jeder, der der Hochschule angehört – Studierende, Wissenschaftler, Verwaltungsmitarbeiter. In einer moderierten Open Space-Veranstaltung kommen alle Hochschul-Angelegenheiten zur Sprache, die als lobenswert und verbesserungsbedürftig empfunden werden. Noch während der D-Day genannten Runde werden Verantwortliche benannt – bzw. diese benennen sich selbst – die mit der Lösung eines Problems betraut werden. Dieser Tag schafft Möglichkeiten zur Kritik und zur Verantwortungsübernahme.

„Zone-Architektur": temporäre Arbeitszonen mit Behandlungszwang statt Gruppen

Mitbestimmung an (staatlichen) Universitäten ist vor allem Reform. Die erste Hochschulreform 1976 führte zu einer Abnahme der Professorendominierung durch paritätische Gruppenzusammensetzung aller Statusgruppen einer Hochschule. Derzeit befinden wir uns in der zweiten Hochschulreform. Ziel ist die höhere Autonomie der Hochschulen vom Staat (*Globalisierung der Hochschulhaushalte*) bei stärkerer Orientierung der Governance-Struktur an Aktiengesellschaften (*Vorstands- und Aufsichtsratsmodell*) und Einführung von Studiengebühren ().[54] Damit werden die gewählten Kollegialorgane (z.B. Senat) zu bloßen Aufsichts- und Beratungsfunktionen. Die Reform läuft „gegen das Prinzip der Gruppenhochschule mit verkörperter Mitbestimmung der […] beteiligten Gruppen und gegen […] Selbstverwaltung".[55]

Luhmann führte die Problematik der Universitätsreform erhellend aus: „Man regelt bis auf weiteres, sammelt mit Hilfe der Regeln Erfahrungen, um dann nachzusteuern und das Regelwerk zu lockern oder anzuziehen, es zu ergänzen und, in Reaktion auf chronisch wiederkehrende Vereinfachungskampagnen, zu vereinfachen."[56]

Die Zeppelin Universität hat 2003 für bestimmte Themenbereiche das Experiment der nicht-hierarchischen, gruppenunabhängigen Form der Zusammenarbeit gestartet. Zentrales Element sind dabei die sogenanten „Zones". „Zones" sind aktivierbare Arbeitsarenen zur gruppenunabhängigen Erarbeitung von konkreten Entscheidungsvorlagen für den Senat und die Geschäftsführung. Sie bieten dementsprechend die Möglichkeit, Kritik konstruktiv zu äußern und Verbesserungsvorschläge einzubringen. Jedes Mitglied der Zeppelin University kann, unabhängig davon, ob es Student, wissenschaftlicher oder administrativer Mitarbeiter ist, eine Zone gründen. Die Gründung einer

54 Kritisch dazu Schmoll 2005.
55 Keller 2001, http://www.bdwi.de/stellungnahmen/hamburg-hsg.htm#§§ 90-92
56 Luhmann 1992.

„Zone“ muss öffentlich an alle Mitglieder der ZU kommuniziert und eine Mitwirkung muss für alle ermöglicht werden. Auch die Gründung konkurrierender „Zones“ ist möglich. Damit eine Verbindlichkeit für beide Seiten entsteht, müssen „Zones“ durch ein beliebiges Mitglied des Senates autorisiert werden. Die Arbeit einer „Zone“ muss verwertbare und konstruktive Ergebnisse erbringen. Anders als bei anderen Mitbestimmungsmodellen, müssen die Ergebnisse einer „Zone“ daher die Form von Entscheidungsvorlagen für den Senat oder die Geschäftsführung annehmen. Für den Senat oder die Geschäftsführung besteht dann wiederum ein Behandlungs- und Entscheidungszwang; Ablehnungen können erst in zweiter Lesung erfolgen. So wurden Entscheidungen über den akademischen Kalender oder die Optimierung des Evaluationssystems durchgesetzt.

(6) HERAUSFORDERUNG HUMBOLDT 2.0 Einheit von Forschung, Lehre und wissenschaftlichen Dienstleistungen

Was für ein Ort kann und sollte eine Universität im 21. Jahrhundert sein? Was sind zu erhaltende, wiederzuentdeckende und neu zu erfindende Funktionen, Freiheiten und Verantwortungen von Universitäten?

Die Zeppelin Universität ist – wie viele andere auch – auf der Suche nach Antworten auf diese Fragen. Alle – Studierende, Wissenschaftler und Management – sind verpflichtet, diesen besonderen Ort der unbedingten Frage, der pionierhaften Neugier, der kompromisslosen wie konstruktiven Kritik, des dialogischen Beobachtens von Welt, der unternehmerischen Verantwortung für gesellschaftliche Innovation zu entwickeln.

In der Welt ist Humboldt ein Exportschlager, nur in Deutschland dient er den Bildungsromantikern als Sonntagsredenlektüre. Mehr nicht. Und in der Tat, wir brauchen einen Humboldt 2.0, der die Einheit von Forschung und Lehre *und* Dienstleistung innerhalb der Universität als einen neuen sich wechselseitig impulsierenden Prozess versteht, statt Lehrdeputatssenkungen von forschungsstarken Professuren zu ermöglichen, universitären

Dienstleistung und Patente steuerrechtlich inkorrekt auszugründen usw.

Humboldt 2.0 bedeutet: Studierende machen ihre Lehre selbst, sie lernen – wie eingangs bei den Paradoxien ausgeführt – forschend. Professoren gehen mit Studierenden in die Beratung, auch um Primärdaten für die Forschung zu generieren. Und: Professoren lernen von Studierenden, das ergibt sich schon aus der Interdisziplinarität. Die Humboldt 2.0-Universität versteht sich selbst als eine „lernende Universität"[57], d.h. als eine an sich und seinen Verhältnissen lernende Universität. Dies erfolgt auch durch eine neue Verbindung von Theorie und Praxis – Realprojekte statt Fallstudien, intelligente Kooperation durch Hervorhebung der funktionalen Differenz zwischen Wissenschaft und Praxis statt immunisierendes Elfenbein oder anbiedernde Verpragmatisierung.

Eine Humboldt 2.0-Universität braucht Vertrauen, wechselseitige Beobachtbarkeit, Nahwelten und damit Kleinheit. Eine Humboldt 2.0-Universität ist kein vor sich warnender Leuchtturm. Im Gegenteil: Sie will, mit Blick auf Jochen Hörischs Essay zur „ungeliebten Universität", anziehende Universität sein, anziehend für die besten Studien-Bewerber, Forscher, Mitarbeiter und Förderer, ja geradezu erotisierende Universität, die die Leidenschaft für das Lernen und die Gier nach dem Neuen pflegt.

Wenn wir über die Humboldt 2.0-Universität als einen Ort des Lernens, des Schaffens und des Misstrauens von Wissen reden, dann als Anregungsarena, als Ermöglichungsuniversität, als lernende Universität, kurz: als einen *genius loci*. Einem Ort, an dem wir uns an die liebevolle Realisierung einer geistreichen Universitätsutopie herangewagen – jeden Tag.

Dafür muss man an Universitäten lediglich – mit Ernst Bloch – die Haltung umschalten, „man muss ins Gelingen verliebt sein, nicht ins Scheitern."

57 Vgl. auch Beiträge von Peter Senge in Laske et al. 2000.

Literatur

Adorno, Theodor W. (2006 [1959]): Theorie der Halbbildung, Vortrag auf dem deutschen Soziologentag, Mai 1959, Wiederabdruck, Frankfurt/M.

Arrow, Kenneth J. (1973): Higher education as a filter, in: Journal of Public Economics, 2, 3, S. 193–216.

Bachmaier, Helmut / Fischer, Ernst Peter (Hrsg.) (1997): Der Streit der Fakultäten – Oder die Idee der Universität, Konstanz.

Baecker, Dirk (2007): Die nächste Universität, in: ders.: Studien zur nächsten Gesellschaft, Frankfurt/M. S. 98–115.

Baecker, Dirk (2008): Das Personal der Universität, zu|schnitte – Die Diskussionspapiere der Zeppelin Universität, Friedrichshafen.

Bloch, Ernst (2000): Ins Gelingen verliebt. Aphorismen und Lebensweisheiten, Frankfurt/M.

Bourdieu, Pierre [1989] (2004): La Noblesse d´Etat. Grandes écoles et esprit de corps, Paris.

Bourdieu, Pierre (1988): Homo Academicus, Frankfurt/M.

Bürklin, Wilhelm / Rebenstorf, Hilke u.a. (1997): Eliten in Deutschland – Rekrutierung und Integration, Opladen.

Isserstedt, Wolfgang / Middendorff, Elke / Fabian, Gregor / Wolter, Andrä (2007): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2006 - 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks, durchgeführt durch HIS Hochschul-Informations-System, Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.), Bonn, Berlin.

Isserstedt, Wolfgang / Middendorff, Elke / Weber, Steffen / Schnitzer, Klaus / Wolter, Andrä (2004): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2003 – 17. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks, durchgeführt durch HIS Hochschul-Informations-System, Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.), Bonn.

Daxner, Michael (1999): Die blockierte Universität – Warum die Wissensgesellschaft eine andere Hochschule braucht, Frankfurt/M.

Derrida, Jacques (2001): Die unbedingte Universität, Frankfurt/

M.
Franck, Egon / Opitz, Christian (2003): Different higher education pa patterns of topmanagers in the U.S., France, and Germany, Working Paper No. 22 , Universität Zürich, August 2003.
Hartmann, Michael (2004): Elitesoziologie: Eine Einführung. Frankfurt am Main: Campus.
Hartmann, Michael (2003): Nationale oder transnationale Eliten? Europäische Eliten im Vergleich, in: Hradil, Stefan / Imbusch, Peter (Hrsg.) (2003): Oberschichten – Eliten – Herrschende Klassen, Opladen, S. 273–297.
Hartmann, Michael / Kopp, Johannes (2001): Elitenselektion durch Bildung oder durch Herkunft? Promotion, soziale Herkunft und der Zugang zu Führungspositionen in der deutschen Wirtschaft, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 3, 53, S. 436–466.
Heinrich, Klaus (1998 [1987]): Zur Geistlosigkeit der Universität heute, in: ders., Reden und kleine Schriften, Bd. 2: Der Gesellschaft ein Bewußtsein ihrer selbst zu geben, Frankfurt/M. und Basel, S. 69–92.
Hörisch, Jochen (2006): Die ungeliebte Universität – Rettet die Alma Mater, München und Wien.
Hörisch, Jochen (2004): Theorie-Apotheke. Eine Handreichung zu den humanwissenschaftlichen Theorien der letzten fünfzig Jahre, einschließlich ihrer Risiken und Nebenwirkungen, Frankfurt a.M.
Hornbostel, Stefan / Siekermann, Meike (2007): Wer forscht hier eigentlich? Die Organisation der Wissenschaft in Deutschland, in: Bertelsmann Stiftung (Hrsg.), Wissenschaftsjournalismus, Gütersloh.
Horx, Matthias (2007): Die Macht der Megatrends - Wie Globalisierung, Individualisierung und Alterung unsere Welt verändern werden, Wien.
Jansen, Stephan A. (2007): Forschungsorientierung privater Hochschulen – Ausgangssituation und Thesen, in: Müller-Böling, Detlef; Zürn, Michael (Hrsg.): Private Hochschulen in Deutschland – Reformmotor oder Randerscheinung, Potsdam, Centrum für Hochschulentwicklung, S. 120–134.
Jansen, Stephan A. (2007a): Begabungen ohne Gaben - Über den Stipendienskandal in Deutschland, Financial Times Deutsch-

land, 14.02.2007, S. 25.
Jansen, Stephan A. (2007b): Es werde Licht! Talentmagnetismus – Thesen zur Zukunft von Unternehmen und Metropolen in der kreativen Globalisierung, Financial Times Deutschland, enable 06/2007, S. 24–25.
Jansen, Stephan A. (2007c): Professor Unrat, Untat, Unredlich, Financial Times Deutschland, 28.03.2007, S. 25.
Jansen, Stephan A. (2006): Der Fall der Elite. Die „Unterführung" der Gesellschaft - Organisationssoziologische, bildungspolitische und arbeitsökonomische Argumente, in: Münkler, Herfried / Straßenberger, Grit / Bohlender, Matthias (Hrsg.): Deutschlands Eliten im Wandel, Frankfurt/New York, S. 275–296.
Jansen, Stephan A. (2006a): Hochschulfinanzierung - Transnationaler Vergleich zwischen staatlichen und privaten Trägern, in: Fulbright Commission (Hrsg.): Higher Education Management - Leadership Structures and Decision-Making Processes, Berlin, S. 55 - 80.
Jansen, Stephan A. (2006b): Lernen lebenslänglich – Thesen zur Transformation des deutschen Bildungssystems, Financial Times Deutschland, enable, 06/2006, S. 24–25.
Jansen, Stephan A., Priddat, Birger P. (2005): Goodbye, Doktor! Thesen für ein neues Bildungsverständnis, Die Zeit, 27.10.2005, S. 27.
Jansen, Stephan A. / Göbel, Tim (2005): Die deutsche Hochschulfinanzierung im internationalen Vergleich – Explorationen und Provokationen, in: Dettling, Daniel / Prechtl, Christof (Hrsg.): Weißbuch Bildung – Für ein dynamisches Deutschland, Wiesbaden, VS-Verlag, 2005: 94-100.
Jansen, Stephan A. / Dahlmann, Geert / Göbel, Tim (2004): Mega-Trends und Paradoxien im Bildungsmarkt 2010, in: Dettling, Daniel / Prechtl, Christof (Hrsg.): Weißbuch Bildung – Für ein dynamisches Deutschland, Wiesbaden, S. 66–77.
Laske, Stephan / Scheytt, Tobias / Meister-Scheytt, Claudia / Scharmer, Claus Otto (Hrsg.) (2000): Universität im 21. Jahrhundert – Zur Interdependenz von Begriff und Organisation der Wissenschaft, München/Mering.
Lazear, Edward P. (2003): Entrepreneurship, Discussion Paper IZA DP No. 760, Institute for the Study of Labour, Bonn, 2003.

Luhmann, Niklas (1992): Wissenschaft der Gesellschaft, Frankfurt/M.

Marx, Karl (1875): Kritik des Gothaer Programms - Randglossen zum Programm der deutschen Arbeiterpartei, nach der Handschrift, verglichen mit der Ausgabe Engels', London.

Mittelstraß, Jürgen (1994): Die unzeitgemäße Universität, Frankfurt/M.

Münch, Richard (2007): Die akademische Elite, Frankfurt/M.

Nettesheim, Agrippa von (1993 [1530]): Über die Fragwürdigkeit, ja Nichtigkeit der Wissenschaften, Künste und Gewerbe, Berlin.

Nietzsche, Friedrich (1872): Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten, 5. Vortrag der gleichnamigen Reihe an der Universität Basel, gehalten am 23. März 1872.

Nietzsche, Friedrich (1994 [1886]): Die fröhliche Wissenschaft, Köln.

OECD (2007): Education at a Glance 2007 – OECD Indicators, Paris.

Opitz, Christian (2004): Validierungsmechanismen für Ausbildungssignale und ihr Effekt auf die Bildungs- und Karrierewege von High Potentials in den USA, Frankreich und Deutschland, Wiesbaden.

Sachverständigen Rat zur Begutachtung der gesamtwirtschaftlichen Entwicklung (2004): Jahresgutachten: 2004/05: Erfolge im Ausland - Herausforderungen im Inland, 12.11.2004, Wiesbaden

Schmoll, Heike (2005): Hierarchie statt Autonomie, in: FAZ, 17. Januar 2005.

Schneider, Thorsten (2004): Der Einfluss des Einkommens der Eltern auf die Schulwahl, in: Zeitschrift für Soziologie, 33, 6, Dezember 2004, S. 471–492.

Siemens, Jennifer Christie / Burton, Scott / Jensen, Thomas / Mendoza, Norma A. (2005): An Examination of the Relationship between Research Productivity in Prestigious Business Journals and Popular Press Business School Rankings, in: Journal of Business Research, 58, 4, S. 467–476.

Stichweh, Rudolf (2005): Wissen und die Professionen in einer Organisationsgesellschaft, in: Klatetzki, Thomas / Tacke, Veronika (Hrsg.): Organisation und Profession, Wiesbaden, S. 31-44.

Stichweh, Rudolf (2004): Wissensgesellschaft und Wissenschaftssystem, in: Schweizerische Zeitschrift für Soziologie, 30, 2, S. 147-165.

Stichweh, Rudolf (1994): Wissenschaft, Universität, Professionen: Soziologische Analysen, Frankfurt/M.

Strub, Christian (1997): Für einen Begriff der kleinen Universität, in: Brosche, Tilman / Strub, Christian / Bartig, Hans-Friedrich / Köhler, Johannes (Hrsg.): Begriff und Wirklichkeit der Kleinen Universität: Positionen und Reflexionen, Hildesheim, S. 31–57.

Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft (2004): „Bildung neu denken", Wiesbaden.

Wissel, Carsten von (2007): Hochschule als Organisationsproblem – Neue Modi universitärer Selbstbeschreibung in Deutschland, Bielefeld.

DIE AUTOREN

Jürgen Mittelstraß (1936)

Dr. phil. Dr. h.c. mult. Dr.-Ing. E.h., Professor für Philosophie und Wissenschaftstheorie an der Universität Konstanz 1970-2005, seit 1990 Direktor des Zentrums Philosophie und Wissenschaftstheorie. Präsident der Academia Europaea (London).
1956-1961 Studium der Philosophie, Germanistik und evangelischen Theologie in Bonn, Erlangen, Hamburg und Oxford. 1961 Promotion zum Dr. phil. in Erlangen. 1968 Habilitation.1970-2005 Ordinarius für Philosophie und Wissenschaftstheorie in Konstanz, seit 1990 Direktor des Zentrums Philosophie und Wissenschaftstheorie.
Mitgliedschaft in zahlreichen Wissenschaftsorganisationen: 1985-1990 Wissenschaftsrat, 1985-1999 Auswahlausschuss der Alexander von Humboldt-Stiftung, 1992-1997 Senat der Deutschen Forschungsgemeinschaft; 1993-1999 Deutsch-Amerikanisches Akademisches Konzil (Bonn/Washington D.C.), 1993-1994 Strategiekreis beim Bundesminister für Forschung und Technologie, 1995-1998 Rat für Forschung, Technologie und Innovation beim Bundeskanzler; seit 2003 Mitglied, seit 2005 Vorsitzender des Österreichischen Wissenschaftsrates; 1997-1999 Präsident der Allgemeinen Gesellschaft für Philosophie in Deutschland.
Mitglied der Akademie der Wissenschaften zu Berlin (1987-1990), der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften (Berlin), der Deutschen Akademie der Naturforscher Leopoldina (Halle/Saale), der Academia Europaea (London, Vizepräsident 1994-2000, seit 2002 Präsident), der Pontifical Academy of Sciences/Pontificia Academia Scientiarum (Rom), des Konventes für Technikwissenschaften der Union der Deutschen Akademien der Wissenschaften e.V. (akatech); Korrespondierendes Mitglied der Académie Internationale d'Histoire des Sciences (Paris) und der Österreichischen Akademie der Wissenschaften (Wien).
1989 Leibniz-Preis der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG); 1992 Arthur Burkhardt-Preis; 1998 Lorenz-Oken-Medail-

le der Gesellschaft Deutscher Naturforscher und Ärzte (GDNÄ); 2000 Preis der Dr. Margrit Egnér-Stiftung.
2000 Ehrendoktorwürde der Universität Pittsburgh/USA, der Humboldt-Universität zu Berlin und der Universität Iaşi/Rumänien; 2003 Ehrendoktorwürde der Universität Tartu (früher Dorpat)/Estland, 2004 der Technischen Universität Berlin (Dr.-Ing. E.h.); 2007 Ehrendoktorwürde der Universität Essen-Duisburg.
Zahlreiche Veröffentlichungen zur Allgemeinen Wissenschaftstheorie, Philosophie- und Wissenschaftsgeschichte, Erkenntnistheorie, Sprachphilosophie und Kulturtheorie.

Stephan A. Jansen (1971)

Dr. rer. pol., Prof. für „Strategische Organisation & Finanzierung | SOFI", seit 2003 Gründungspräsident und Geschäftsführer der Zeppelin Universität Friedrichshafen.
1990-1992 Banklehre, 1993-1997 Studium der Wirtschaftswissenschaften in Witten/Herdecke, New York und Tokyo. 1997-2003 Gründer und Geschäftsführer des Institute for Mergers & Acquisitions an der Universität Witten/Herdecke. 1999-2001 Gastaufenthalte an den Universitäten Stanford und Harvard. 2003 Promotion zum Dr. rer. pol. in Witten/Herdecke.
Mitgliedschaft in verschiedenen Gremien der Politik- und Unternehmensberatung: seit 2006 persönlicher Beraterkreis von Bundesfinanzminister Peer Steinbrück und Kommissionen im Bundesministerium für Bildung und Forschung, seit 2007 Jury-Mitglied der „High Tech-Strategie" der Bundesregierung sowie Beiratsmitglied bei BBDO Deutschland, Ernst & Young und anderen.
Mehrere Stipendien (u. a. Studienstiftung, Herbert-Quandt, Fulbright, DAAD) und Auszeichnungen (u. a. Financial Times, WirtschaftsWoche, NEON, Capital, ManagerMagazin, Listung der „100 Köpfe im Land der Ideen" von Bundespräsident Horst Köhler). Wirtschaftsbuch des Jahres 2000 für „Oszillodox" gemeinsam mit Peter Littmann.
Zahlreiche Veröffentlichungen u. a. zur Theorie von Organisationen und Netzwerken, zu Unternehmenszusammenschlüssen, Metropolen, Bildungssystemen, Staat und Verwaltung, Autor

und Kolumnist für deutsche Tages- und Wochenzeitungen sowie Mitherausgeber der „Zeitschrift für Management (ZfM)“.

Oldenburger Universitätsreden
Vorträge · Ansprachen · Aufsätze

Über die Lieferbarkeit der Ausgaben Nr. 1 bis Nr. 166 gibt der BIS-Verlag der Universität Oldenburg Auskunft.

Nr. 167 Matthias-Bleck, Heike: Stalking – ein neues gesellschaftliches Phänomen – 2006. – 39 S.
ISBN 3-8142-1167-7
ISBN 978-3-8142-1167-1 € 3,10

Nr. 168 Euler, Mark: Zusammen unterscheiden. Europa, Logik des Interpretierens und der Dialog der Kulturen – 2006. – 36 S.
ISBN 3-8142-1168-6
ISBN 978-3-8142-1168-8 € 3,10

Nr. 169 Hoffmann, J. / Peters, J.: Gewerkschaften im Globalisierungsdschungel – 2007. – 48 S.
ISBN 978-3-8142-1169-5 € 3,10

Nr. 170 Hahn, H. H.: Über die Beständigkeit in aufgeregten Zeiten – 2006. – 37 S.
ISBN 3-8142-1170-7
ISBN 978-3-8142-1170-1 € 3,10

Nr. 171 Busch, Friedrich W. / von Maydell, Jost / Tielking, Knut: Einblicke in die Bildungsforschung. Zur Verabschiedung von Wolf-Dieter Scholz. – 2007. – 61 S.
ISBN 978-3-8142-1170-1 € 3,10

Nr. 172 Provoost, Anne: Und nun die schlechte Nachricht. Das Kind als Antagonist. – 2007. – 29 S.
ISBN 978-3-8142-1172-5 € 3,10

Nr. 174 Krüsselberg, Hans-Günter: Humanvermögen. Ein Blick auf die Quelle des gesellschaftlichen Wohlstandes. – 2007. – 36 S.
ISBN 978-3-8142-1174-9 € 3,10

Nr. 175 Entwicklung und Pflege der deutsch-polnischen Beziehungen in der Pädagogik. Mit Beiträgen von T. Biernat, W.-D. Scholz, M. S. Suymanski und H. Zielinska-Kostylo. – 2007. – 86 S.
ISBN 978-3-8142-1175-6 € 3,10

Nr. 176 Schneidewind, Uwe: Universität Oldenburg 2004 bis 2010 – ein Halbzeit-Fazit. – 2007. – 29 S.
ISBN 978-3-8142-2105-2 € 3,10

Nr. 177 Noordervliet, Nelleke: Friktion mit Fiktion. – 2008. – 21 S.
ISBN 978-3-8142-1177-0 € 3,10