

Schimank, Uwe

Book — Digitized Version

Hochschulforschung im Schatten der Lehre

Schriften aus dem Max-Planck-Institut für Gesellschaftsforschung, No. 20

Provided in Cooperation with:

Max Planck Institute for the Study of Societies (MPIfG), Cologne

Suggested Citation: Schimank, Uwe (1995) : Hochschulforschung im Schatten der Lehre, Schriften aus dem Max-Planck-Institut für Gesellschaftsforschung, No. 20, ISBN 3-593-35295-8, Campus Verlag, Frankfurt a. M.,
<https://hdl.handle.net/11858/00-001M-0000-0012-5A06-E>

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/209611>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.

Uwe Schimank

Hochschulforschung im Schatten der Lehre

Campus

Hochschulforschung im Schatten der Lehre



Max-Planck-Institut
für Gesellschaftsforschung
Köln

Uwe Schimank

Hochschulforschung im Schatten der Lehre

Campus Verlag
Frankfurt/New York

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

Schimank, Uwe:

Hochschulforschung im Schatten der Lehre / Uwe Schimank. –

Frankfurt/Main; New York: Campus Verlag, 1995

(Schriften des Max-Planck-Instituts für Gesellschaftsforschung, Köln; Bd. 20)

ISBN 3-593-35295-8

NE: Max-Planck-Institut für Gesellschaftsforschung <Köln>: Schriften des

Max-Planck-Instituts ...

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Copyright © 1995 Campus Verlag GmbH, Frankfurt/Main

Umschlaggestaltung: Atelier Warminski, Büdingen

DTP: Christel Schommertz, Max-Planck-Institut für Gesellschaftsforschung, Köln

Druck und Bindung: KM-Druck, Groß-Umstadt

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier.

Printed in Germany

Inhalt

Tabellen und Abbildungen	8
Abkürzungen	11
Danksagung	13

Kapitel 1

Die Frage: Hat die deutsche Hochschulforschung ein sich selbst reproduzierendes Problem?	15
--	----

1.1 Untersuchungsthema und theoretische Herangehensweise	18
1.2 Empirischer Gegenstand und methodisches Vorgehen	31

Kapitel 2

Das Problem: Der Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung	40
--	----

2.1 Organisatorisches Nebeneinander von Forschung und Lehre	41
2.2 Nebenwirkungen bildungspolitischen Handelns	58
2.2.1 Bildungspolitischer Inklusionsschub	58
2.2.2 Finanzpolitische Ressourcenverknappung	70
2.2.3 Bildungspolitische Reaktionen	80

Kapitel 3

Individuelle Problembewältigung: Praktiken des Coping mit Zeit- und Ressourcenknappheit

	97
3.1 Neutralisierung des zeitlichen Verdrängungsdrucks der Lehre	98
3.1.1 Das Zeitbudget der Professoren	98
3.1.2 Rationalisierung der Lehre	109
3.1.3 Abwälzung der Lehre	115
3.2 Drittmittelabhängigkeit und Drittmittelakquisition	123
3.2.1 Verknappung der Ressourcen der Grundausstattung	124
3.2.2 Drittmittelentwicklung	134
3.3 Coping mit Drittmittelknappheit	147
3.3.1 Drittmittelquellen	148
3.3.2 Akquisitionspraktiken	155
3.3.3 Enteignung der Professoren von der Forschung	173

Kapitel 4

Kollektive Problembewältigung: Die wechselseitige forschungspolitische Blockadebeziehung zwischen Hochschulen und Staat

	176
4.1 Forschungspolitischer Dissens	181
4.1.1 Forschungspolitische Situationsdeutungen	182
4.1.2 Differierende Politikverständnisse	204
4.2 Mikropolitik in der Hochschule und forschungspolitische Auseinandersetzungen	208
4.2.1 Das Scheitern der Kompensationsforderungen der Hochschulen	208
4.2.2 Die Kollegialität der Professoren in der hochschulischen Selbstverwaltung als Barriere gegen staatliche Leistungszumutungen	222
4.3 Inkrementelle staatliche Praktiken der Ressourcenverteilung	258

Kapitel 5	
Die Mehrebenen-Akteurkonstellation: Das Wechselspiel zwischen bildungspolitischer Problemerzeugung und kollektiver und individueller Problembewältigung	270
5.1 Das funktionale Primat der Lehre als koinzidentell ausgelöster Verdrängungsdruck auf die Forschung	271
5.2 Die Verflechtung von Rekrutierungs-, Verteilungs-, Akquisitions- und Forderungsspiel	276
Kapitel 6	
Die Folgewirkungen: Veränderungen und Zukunftsperspektiven der Hochschulforschung	301
6.1 Quantitative und qualitative Verschlechterungen	301
6.2 Möglichkeiten zukünftiger Entwicklung	317
Literatur	337

Tabellen und Abbildungen

Tabellen

2-1	Entwicklung von Studentenzahlen und wissenschaftlichem Personal der Hochschulen bis Mitte der siebziger Jahre	62
2-2	Entwicklung der Studentenzahlen an deutschen Hochschulen 1960 bis 1989	64
2-3	Entwicklung der Einnahmen und Haushaltsdefizite von Bund und Ländern 1970 bis 1990	71
2-4	Ausgaben der Länder für die Hochschulen 1980 und 1986	74
2-5	Ressourcenentwicklungen bei Hochschulen und staatlich finanzierten außeruniversitären Forschungseinrichtungen	79
3-1	Varianz des Anteils der Forschung an der Arbeitszeit von Professoren 1990/1991	100
3-2	Viel- und Wenigforscher nach Wissenschaftsgebieten 1990/1991	101
3-3	Veränderung des Anteils der Forschung an der Arbeitszeit von Professoren seit Mitte der siebziger Jahre nach Wissenschaftsgebieten	102
3-4	Anteile der mit ihrer Grundausstattung unzufriedenen Professoren nach Wissenschaftsgebieten 1990/1991	128
3-5	Drittmitteentwicklung 1975 bis 1990	136
3-6	Wissenschaftliches Personal an nordrhein-westfälischen Universitäten und Gesamthochschulen (ohne Fachhochschulen)	140

3-7	Ausgaben von Universitäten und Gesamthochschulen (ohne Kliniken und ohne zentrale Einrichtungen) nach Ausgabenart	145
3-8	Drittmittelquellen der Hochschulforschung 1975 bis 1990	149
3-9	Auftragsungebundene Drittmittelgeber 1990/1991	150
3-10	Nutzung des Drittmittelangebots der DFG durch die Professoren nach Wissenschaftsgebieten 1990/1991	151
3-11	Drittmittel aus Auftragsforschung 1990/1991	152
3-12	Drittmittelquellen nordrhein-westfälischer Hochschulen und Gesamthochschulen (ohne Fachhochschulen) nach Wissenschaftsgebieten	154
3-13	Anzahl der Sonderforschungsbereiche nach Wissenschaftsbieten	160
3-14	Jährlicher Finanzbedarf pro Sonderforschungsbereich nach Wissenschaftsgebieten	161
3-15	Schwerpunktprogramme der DFG	163
3-16	Forschungskooperationen von Professoren 1990/1991	169
4-1	Nichtverlierer und Verlierer unter den Professoren nach Wissenschaftsgebieten 1990/1991	179
6-1	Einschätzung der Zukunftsaussichten der Hochschulforschung seit Mitte der siebziger Jahre	321
6-2	Gewünschter Anteil der Forschung an der Arbeitszeit 1990/1991	323
6-3	Einschätzung der Modelle zukünftiger Hochschulforschung Mitte der siebziger und Anfang der neunziger Jahre	325

Abbildungen

2-1	Ausstattung der Professoren mit wissenschaftlichem Personal der Grundausrüstung 1990/1991	77
2-2	Studienanfänger, Planstellen und Ausgaben der Hochschulen nach Wissenschaftsgebieten Mitte der siebziger und Mitte der achtziger Jahre	81
3-1	Coping mit dem zeitlichen Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung	103
3-2	Drittmittelpersonal der Professoren 1990/1991	142
3-3	Wissenschaftliche Mitarbeiter der Professoren 1990/1991	143
3-4	Ausgaben der Hochschulen nach Ausgabenarten 1990/1991	144
3-5	Beantragte und bewilligte Mittel für Sonderforschungsbereiche der DFG 1973 bis 1991	162
4-1	Die Einschätzung der eigenen Lehrbelastung und der eigenen Chancen der Drittmittelakquisition durch die Professoren	177
5-1	Das Rekrutierungsspiel	279
5-2	Das Verteilungsspiel	284
5-3	Das Akquisitionsspiel	289
5-4	Das Forderungsspiel	293
5-5	Outcome-Verflechtungen zwischen den Spielen	298

Abkürzungen

AGF	Arbeitsgemeinschaft der Großforschungseinrichtungen
BLK	Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung
BMBW	Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft
BMFT	Bundesministerium für Forschung und Technologie
DFG	Deutsche Forschungsgemeinschaft
DHV	Deutscher Hochschulverband
DUZ	Deutsche Universitätszeitung
EG	Europäische Gemeinschaft
FhG	Fraunhofer-Gesellschaft
HIS	Hochschul-Informationssystem GmbH
HRG	Hochschulrahmengesetz
HRK	Hochschulrektorenkonferenz
KMK	Kultusministerkonferenz
MHV	Mitteilungen des Hochschulverbandes
MPG	Max-Planck-Gesellschaft
MWF	Ministerium für Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen
MWK	Ministerium für Wissenschaft und Kunst des Landes Baden-Württemberg
OECD	Organization for Economic Co-Operation and Development
SV	Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft
SVW	Stiftung Volkswagenwerk
WRK	Westdeutsche Rektorenkonferenz
ZVS	Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen

Danksagung

Dieses Buch ist während meiner Tätigkeit am Kölner Max-Planck-Institut für Gesellschaftsforschung im Zeitraum von Anfang 1990 bis Mitte 1993 entstanden. Es ist die überarbeitete Fassung meiner Habilitationsschrift, die ich an der Fakultät für Soziologie der Universität Bielefeld im Oktober 1993 eingereicht habe. Für ihre Unterstützung im Habilitationsverfahren danke ich meinen drei Bielefelder Gutachtern Adrienne Héritier, Franz-Xaver Kaufmann und Peter Weingart. Den Direktoren des Kölner Max-Planck-Instituts, Renate Mayntz und Fritz Scharpf, danke ich gleichermaßen für die zahlreichen guten Ratschläge und Hinweise, mit der sie meine Arbeit begleitet, wie für die großen Freiräume, die sie mir dafür eingeräumt haben. Einige meiner Wissenschaftlerkollegen am Institut – Susanne Lütz, Andreas Stucke und Hans-Georg Wolf – sowie Dietmar Braun haben größere Teile der Analyse mit mir diskutiert und in vorläufigen Fassungen gelesen und kommentiert, was mir ebenfalls sehr geholfen hat. Mit seiner ausgesprochen gut funktionierenden Infrastruktur und seinen noch immer großzügig zur Verfügung stehenden Ressourcen war das Institut insgesamt ein idealer Arbeitsplatz für diese Art von Forschung. Für vielerlei unentbehrliche und unermüdliche Unterstützungsleistungen danke ich mehreren unserer studentischen Hilfskräfte, Nanni Meissner, Stefan Lange, Florian Huber und vor allem Tanja Laube. Cynthia Lehmann und Gisela Bastelberger waren an der Textbearbeitung beteiligt; Christel Schommertz hat das Desktop publishing professionell und mit vielen guten Einfällen betrieben.

Ohne die zahlreichen gesprächsbereiten Personen im Untersuchungsfeld – Professoren, Mitarbeiter von Ministerien, anderen wissenschaftspolitischen Instanzen und hochschulpolitischen Verbänden – wäre diese Untersuchung nicht möglich gewesen. Ihnen kann ich aus Gründen der zu wahrenen Anonymität nur pauschal danken. Niklas Luhmann hat in seiner Bielefelder Abschiedsvorlesung zur Rolle der soziologischen Gesellschaftsbeobachtung

geschlagen: »Jedenfalls kann die Form der Beobachtung nicht Besserwissen oder Kritik sein. ... Man könnte aber einen Sinn darin sehen, dasselbe mit anderen Unterscheidungen zu beschreiben und das, was den Einheimischen als notwendig und als natürlich erscheint, als kontingent und als artifizuell darzustellen. Man könnte damit gleichsam ein Überschußpotential für Strukturvariation erzeugen, das den beobachteten Systemen Anregungen für Auswahl geben kann.« Insoweit es der vorliegenden Untersuchung gelingt, genau das zu leisten, wäre es vielleicht die beste Gegengabe an die »Einheimischen«.

Köln, im Januar 1995

Uwe Schimank

Kapitel 1

Die Frage: Hat die deutsche Hochschulforschung ein sich selbst reproduzierendes Problem?

Jürgen Mittelstraß, hochschulpolitisch engagierter Philosoph der Universität Konstanz, leitete Anfang 1993 das Villa-Hügel-Gespräch des SV zum Thema ›Wozu Universitäten – Universitäten wohin?‹ mit einem pointierten Vortrag über den Zustand der deutschen Hochschulen ein (vgl. Mittelstraß 1993). Nach eigenem Bekunden beanspruchte er nicht, mit seinen Beobachtungen »am Krankenbett der Universität« etwas Neues zu verkünden. Er gab lediglich einem verbreiteten Problembewußtsein Ausdruck. Gerade das stimmte ihn wenig hoffnungsfroh:

Wo sich trotz der vielen klugen Dinge, die schon gesagt wurden, nichts (allenfalls wenig) geändert hat, fällt es schwer, überhaupt noch an Veränderung zu glauben.

Mittelstraß sah die Hochschulen »in einer tiefen Strukturkrise ... Diese hat äußere Gründe (Überlast, Unterfinanzierung) und innere Gründe (strukturelle Reformunfähigkeit)«. In den Hochschulen sei »der Notstand Normalität, der verändernde Wille schwach«. Mittelstraß gelangte daher zu der provozierenden Frage:

Glaubt wirklich jemand ernstlich, daß unter den derzeitigen institutionellen, konzeptionellen und finanziellen Rahmenbedingungen die deutsche Universität genesen kann? Eher läuft alles auf ein Kartell des Aushaltens (des gegenwärtigen Zustandes) und des Heraushaltens (des zu seiner Veränderung wirklich Notwendigen) hinaus. (Alle Zitate Mittelstraß 1993: 63–64)

Mittelstraß nannte in den zitierten Bemerkungen entscheidende Stichworte für die gegenwärtige Problemlage der deutschen Hochschulen. Auf der einen Seite, hochschulpolitisch zu verantworten: zu wenig Finanzmittel und Planstellen wegen zu vieler Studenten; auf der anderen Seite, von den Hochschulen selbst zu verantworten: die Unfähigkeit zu einer Anpassung der eigenen Strukturen an veränderte Gegebenheiten. Mittelstraß sah beide Seiten nicht

als Entweder-Oder, so als müßte der Staat nichts mehr zur Problembeseitigung beitragen, wenn die Hochschulen sich reformierten, beziehungsweise als könnten die Hochschulen so weitermachen wie bisher, wenn der Staat nur mehr Geld bereitstellte. Mittlerweile geht man sowohl auf staatlicher Seite als auch auf Hochschulseite davon aus, daß nur ein Sowohl-als-Auch von ›Reformen und Geld‹ eine wirksame Problembekämpfung gewährleisten kann. Aber ob baldmöglichst überhaupt nennenswert mehr Geld mobilisierbar ist und ob die Hochschulen sich grundlegend reformieren können, bleibt damit noch völlig im Dunkeln.

Von diesem hochschulpolitischen Diskussionskontext, wie er sich seit geraumer Zeit herausgebildet hat, nimmt die vorliegende Untersuchung ihren Ausgang. Sie greift allerdings nur eines der Probleme heraus, die die gegenwärtige Lage der deutschen Hochschulen bestimmen: das oft diskutierte Problem der Verdrängung der Forschung durch die Lehre. Mittelstraß sprach das als »die Asymmetrien zwischen Lehrbelastung und Forschungsgebot« (Mittelstraß 1993: 64) an. Mit dieser selektiven Themenstellung soll nicht impliziert werden, daß es sich hier um das vordringlichste aller Probleme der Hochschulen handelt. Die vieldiskutierten Probleme der Lehre sind mindestens ebenso wichtig, vielleicht sogar wichtiger. Dennoch sollte man die Tragweite der Situation, in der sich die Hochschulforschung gegenwärtig befindet, gerade auch im Hinblick auf die Einheit von Forschung und Lehre keinesfalls unterschätzen.

Der von Mittelstraß angedeutete Zusammenhang erscheint auf den ersten Blick einfach und plausibel, beinahe banal. Weil immer mehr Studenten an die Hochschulen strömen und die Nachfrage nach Lehre entsprechend ansteigt, ohne daß, wegen fehlender Finanzmittel, die für Lehre und Forschung gemeinsam verfügbare Leistungskapazität entsprechend erweitert werden kann, kommt die Forschung zu kurz. Offensichtlich entsteht dieses Problem aus dem für die deutschen Hochschulen konstitutiven Prinzip der Einheit von Forschung und Lehre. Mittelstraß verwies aber, wenngleich weniger deutlich, noch auf ein anderes, ebenso ehrwürdiges Prinzip. Mit seiner Behauptung einer »strukturellen Reformunfähigkeit« der deutschen Hochschulen ging er auf deren Selbstverwaltung als Korporationen ein. Dieses Selbstverwaltungsprinzip sei in seiner gegebenen Ausgestaltung an den Problemen – unter anderem an der Verdrängung der Forschung durch die Lehre – ebenso schuld wie die bildungs- und finanzpolitischen Entwicklungen. Wenngleich Mittelstraß es bei Andeutungen beläßt, errahnt man doch die Konturen einer in sich schlüssig wirkenden Diagnose: Die deutschen Hochschulen stecken in einer Krise, die sich unter anderem als Verdrängungsdruck der Lehre auf die For-

schung manifestiert; die Forschung leidet aufgrund der Einheit von Forschung und Lehre an der Lehrüberlastung der Hochschulen; und diese können wegen einer alle nötigen Veränderungen blockierenden Selbstverwaltung aus eigener Kraft nichts zu einer Überwindung der Krise, also auch zu einer Verbesserung der Forschungsbedingungen, beitragen.

Vor dem Hintergrund von Mittelstraß' Problemskizze lassen sich zunächst die *empirischen Leitfragen* der vorliegenden Untersuchung umreißen: Gab es in den zurückliegenden Jahren einen Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung? Wenn es ihn gab: Über welche Mechanismen wirkte er, und welche Erscheinungsformen nahm er an? Mußte er von denen, auf denen er lastete, fatalistisch hingenommen werden, oder hatten sie Möglichkeiten, ihm entgegenzuwirken? Wenn ja: Wie und mit welchen Effekten erfolgte das?

Diese empirischen Fragen stehen im Kontext eines *theoretischen Interesses*, das sich auf das vorfindbare Muster der Problembewältigung in der komplexen Konstellation relevanter Akteure richtet. Die Problembewältigung erfolgte ja als teils abgestimmtes, teils unabgestimmtes Zusammenwirken einer Vielzahl von Akteuren auf mehreren Handlungsebenen: einzelne Professoren als Verantwortliche für den jeweils eigenen Forschungs- und Lehrbereich; Professoren als Beteiligte in den Entscheidungsverfahren der hochschulischen Selbstverwaltung; verschiedene korporative Akteure wie die WRK beziehungsweise HRK oder der DHV, die als Interessenwahrer der Hochschulen gegenüber dem Staat auftreten; die DFG als bedeutendster Drittmittelgeber für die Hochschulforschung; schließlich die zuständigen Länder- und Bundesministerien sowie der Wissenschaftsrat als bildungs- und forschungspolitische Koordinationsinstanz. Mittelstraß charakterisierte die Gesamtheit dieser Akteure als ein »Kartell des Aushaltens« der Mißstände und des »Heraushaltens« von wirksamen Maßnahmen zu deren Beseitigung. Wenn das – was immer es genau heißen könnte – zuträfe, hätte man es mit einem allen Bewältigungsversuchen trotzens Problem zu tun. Die angesprochene Mehrebenen-Konstellation von Akteuren soll dementsprechend daraufhin analysiert werden, ob und gegebenenfalls auf welche Weise sowie in welchem Maße sie die Dynamik eines sich selbst reproduzierenden Problemzustands hervorbringt. Insbesondere wird, den Hinweis Mittelstraß' aufgreifend, darauf zu achten sein, ob dabei der Selbstverwaltung der Hochschulen, die ja nur eine der relevanten Handlungsebenen ist, eine besondere Bedeutung zukommt.

Nach dieser noch sehr allgemeinen Skizze der Fragestellung wird im ersten Abschnitt dieses Kapitels das Thema der vorliegenden Untersuchung genauer vorgestellt und die gewählte theoretische Herangehensweise geschildert. Der zweite Abschnitt umschreibt den empirischen Untersuchungsgegen-

stand, erläutert die methodische Vorgehensweise und gibt eine Vorschau auf den Gang der Untersuchung.

1.1 Untersuchungsthema und theoretische Herangehensweise

Die Hochschulen gelten – so faßt Roger Geiger die in vielen Ländern gängige Auffassung zusammen – als »the predominant home of science« (Geiger 1985: 53). In Deutschland beanspruchte der Präsident der HRK, Hans-Uwe Erichsen, auf einer forschungspolitischen Konferenz im Herbst 1992: »Universitäten sind die ›Oberzentren‹ des Wissenschaftssystems.«¹ Das ist keineswegs nur das vielleicht zur Selbstüberschätzung neigende Selbstverständnis derer, die in den Hochschulen Forschung betreiben. Auch außerhalb der Hochschulen ist eine solche Auffassung in forschungspolitischen Debatten weithin ›common sense‹. So heißt es etwa im 1988 veröffentlichten ›Bundesbericht Forschung‹ lapidar: »Die Hochschulen sind das Fundament der Forschung in der Bundesrepublik Deutschland ...« (Bundesbericht Forschung 1988: 37, Hervorhebungen weggelassen). Dieselbe Einschätzung liegt den im gleichen Jahr veröffentlichten ›Empfehlungen des Wissenschaftsrates zu den Perspektiven der Hochschulen in den neunziger Jahren‹ zugrunde: »Die Hochschulen sind die wichtigsten Stätten der Forschung« (Wissenschaftsrat 1988a: 29).

Diese allgemein verbreitete forschungspolitische Überzeugung von der überragenden Wichtigkeit der Hochschulforschung kann sich keineswegs einfach darauf berufen, daß ein Großteil der Forschung an den Hochschulen betrieben wird. Ganz im Gegenteil: Am Finanzaufwand gemessen finden mittlerweile in der Bundesrepublik über zwei Drittel der Forschungsaktivitäten in der Industrie statt; und das restliche Drittel verteilt sich etwa gleich auf die Hochschulen und die staatlich finanzierten außeruniversitären Forschungseinrichtungen (vgl. Hohn/Schimank 1990: 49–50). Die Hochschulforschung hat also nur einen Anteil von einem Sechstel am gesamten Forschungsvolumen.² Daß die Hochschulen dennoch – nicht zuletzt auch von Sprechern der

1 Thesen zur Podiumsdiskussion auf der Tagung »Stagnation oder Zukunftsorientierung? Zur Lage von Wissenschaft und Forschung in der Bundesrepublik Deutschland«, Wissenschaftsforum der Sozialdemokratie, 16.10.1992, Bonn.

2 Berücksichtigt man allerdings, daß, wie Sachkenner schätzen, etwa 90% der Industrieforschung Entwicklungsarbeiten und nur 10% Forschung im engeren Sinne sind, kommt man zu dem Ergebnis, daß sowohl die Hochschulen als auch die außeruniversitären

Wirtschaft – mit großer Selbstverständlichkeit als wichtigster Ort der Forschung angesehen werden, wird gemeinhin vor allem durch die Verbindung zweier inhaltlicher Eigenheiten der Hochschulforschung begründet.³ Die Hochschulen decken erstens ein viel breiteres und lückenloseres Spektrum von Wissenschaftsgebieten ab als jede andere Art von Forschungseinrichtung; nahezu alle Forschungsfelder sind an den Hochschulen vertreten. Zweitens ist die Hochschulforschung viel stärker grundlagentheoretisch und anwendungsfern orientiert als die Aktivitäten der meisten anderen Arten von Forschungseinrichtungen. Grundlagenforschung und Anwendungsorientierung sind dabei nicht, wie es immer noch oft getan wird, als Pole ein und derselben Dimension aufzufassen, sondern als zwei unabhängige Dimensionen zur Charakterisierung von Forschungstypen (vgl. Rosenberg/Nelson 1994: 332). Grundlagenforschung kann schwache, aber auch starke Anwendungsbezüge haben – siehe für letzteres zum Beispiel plasmaphysikalische Forschungen im Zusammenhang mit dem Bau eines Fusionsreaktors. Forschungsaktivitäten sind in dem Maße grundlagentheoretisch orientiert, wie sie sachlich und zeitlich vergleichsweise generellere, für eine größere Vielfalt von Phänomenen zutreffende theoretische Prinzipien zu entdecken versuchen. Die grundlagentheoretische Orientierung ist dabei relativ zum Forschungsfeld zu sehen. Was beispielsweise ein Ingenieurwissenschaftler als Grundlagenforschung in seiner Disziplin ansieht, stellt sich für einen Physiker vom Standpunkt seiner Disziplin als Erforschung hochgradig spezifischer konkreter Probleme dar.

Diese Merkmalskombination weist keine andere Art von Forschungseinrichtung auf. So ist das Spektrum der Industrieforschung viel enger, nämlich im wesentlichen auf die Ingenieurwissenschaften und Teile der Naturwissenschaften und der Medizin beschränkt. Die Industrieforschung ist weiterhin auch da, wo sie überhaupt Forschung im engeren Sinne und nicht bloß Entwicklungstätigkeiten darstellt, kaum grundlagentheoretisch ausgerichtet und stark anwendungsorientiert. Am nächsten hinsichtlich der grundlagentheoretischen und anwendungsfernen Orientierung kommen der Hochschulforschung in Deutschland die Forschungsaktivitäten an den Instituten der MPG. In der MPG ist auch das Spektrum der Wissenschaftsgebiete in seiner Breite weitgehend vertreten. Doch die MPG muß sich wegen ihrer viel geringeren For-

Einrichtungen eine etwa doppelt so große Forschungskapazität besitzen wie die Industrie.

3 In den Ausführungen des Wissenschaftsrates werden noch die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses und die überwiegende staatliche Finanzierung zu den »Besonderheiten der Hochschulforschung« gezählt (Wissenschaftsrat 1988a: 31–33). Es handelt sich hierbei jedoch nicht um inhaltliche Eigenheiten der Forschung.

schungskapazität jeweils auf eng umgrenzte Teilgebiete von Disziplinen beschränken und weist damit bei weitem kein so flächendeckendes Forschungsspektrum auf wie die Hochschulen.

Es ist also die *Kombination von Breite und Lückenlosigkeit des Themenspektrums mit stark grundlagentheoretischer und dabei wiederum in erheblichem Maße anwendungsferner Orientierung der Forschung*, die die Einschätzung der Hochschulen als die zentralen Organisationen des Forschungssystems moderner Gesellschaften begründet. Insbesondere für die anwendungsferne Grundlagenforschung sind die Hochschulen der wichtigste gesellschaftliche Ort. Das heißt wohlgerne nicht, daß anwendungsferne Grundlagenforschung den größten Anteil der Hochschulforschung ausmacht. Doch der größte Teil von Forschungen dieses Typs findet in Deutschland an den Hochschulen statt. Anwendungsferne Grundlagenforschung ist aber – wie eine vielbenutzte Metapher sagt – der ›Humus von Forschung‹ überhaupt. Die anderen Forschungstypen würden ohne anwendungsferne Grundlagenforschung über kurz oder lang ihre innovative Triebkraft einbüßen. Deshalb kann man die Hochschulen durchaus mit einigem Recht, wie zitiert, als »Fundament« des deutschen Forschungssystems ansehen.

Die zentralen Rollenträger der Hochschulen sind die Professoren. Auch das erklärt sich nicht etwa daraus, daß sie umfangmäßig das Gros der an Hochschulen stattfindenden Forschung – oder auch Lehre – selbst durchführen. Als Teilzeitforscher, die einen erheblichen Teil ihrer Arbeitszeit für Lehraufgaben verwenden müssen, können sich die Professoren ihren Forschungstätigkeiten deutlich weniger widmen als ihre wissenschaftlichen Mitarbeiter. Zudem machen die Professoren mittlerweile nur noch etwa ein Fünftel des wissenschaftlichen Personals der deutschen Hochschulen aus.⁴ Die Professoren sind jedoch diejenigen Mitglieder der Hochschulen, die – nicht nur – in Forschungsfragen den bestimmenden Einfluß haben. Die anderen Hochschulwissenschaftler werden von den Professoren beaufsichtigt oder betreut. Die meisten Forschungsprojekte werden von Professoren geleitet. In den hochschulischen Entscheidungsgremien bilden die Professoren die gewichtigste Gruppe – und das um so stärker, je unmittelbarer Belange der Forschung anstehen. In all dem drückt sich aus, daß die Hochschule nach ihrem überkommenen Selbstverständnis eine primär durch die Professoren geprägte Korporation ist.

4 Von 94.216 hauptberuflichen Wissenschaftlern – drittmittelfinanziertes Projektpersonal eingeschlossen – an Universitäten und Gesamthochschulen waren 1990 19.237 Professoren (vgl. Statistisches Bundesamt 1992: 112, 115).

Vor diesem, hier zunächst nur angedeuteten Hintergrund steht das Thema der vorliegenden Untersuchung. In den Blick genommen werden, wie bereits angedeutet, bestimmte Konsequenzen der an den deutschen Hochschulen institutionalisierten *Einheit von Forschung und Lehre* für die Forschungsbedingungen der Professoren – und die Reaktionen auf diese Konsequenzen. Ohne das an dieser Stelle schon genauer auszuführen, lassen sich die Konsequenzen als unter spezifizierbaren Umständen ausgelöster *Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung* benennen. Die Einheit von Forschung und Lehre scheint gleichsam die Achillesferse der Hochschulforschung zu sein. Das heißt nicht, daß die Hochschulforschung unter ständigem Verdrängungsdruck leidet, wohl aber, daß sie dadurch ständig gefährdet ist – einem Menschen mit einem schwachen Immunsystem vergleichbar, der anfällig für bestimmte Krankheiten ist. Die Prüfung dieses Sachverhalts bereitet allerdings die eigentliche Untersuchungsfrage erst vor. Von einer Krankheit befallen zu sein – um die Analogie noch einen Schritt weiter zu führen – bedeutet ja fast nie, daß man ihr rettungslos ausgeliefert ist, also nur abwarten kann, bis sie hoffentlich von selbst wieder abklingt. Man kann vielmehr um ärztliche Hilfe nachsuchen oder sich auch auf eigene Faust zu therapieren versuchen. Auf diesen Bestrebungen, das aufgetretene Problem zu bewältigen, liegt das Hauptaugenmerk der Untersuchung.

Vermutet wird also, daß den Professoren, wenn die Hochschulforschung periodisch unter dem Verdrängungsdruck der Lehre leidet, nicht bloß übrig bleibt, die ›harten Zeiten‹ fatalistisch zu erdulden. Die Professoren können vielmehr versuchen, aktiv gegen den Verdrängungsdruck vorzugehen, so wie Personen auf sogenannte ›critical life events‹ – zum Beispiel Arbeitslosigkeit, chronische Krankheit oder Tod des Lebenspartners – mit Praktiken des Coping reagieren können (vgl. etwa Haan 1977; Lazarus/Folkman 1984). Der Verdrängungsdruck der Lehre wird hier als ein kritisches Ereignis im Forscherleben eines Professors – genauer: eines forschungsinteressierten Professors – angesehen. Coping könnte damit zum einen kollektiv durch eine gemeinsame Interessenpolitik, zum anderen individuell geschehen. Begreift man den Verdrängungsdruck als ›trouble‹, dem Professoren immer wieder einmal für kürzere oder längere Zeit ausgesetzt sind, so kann nach den darauf bezogenen *Praktiken des individuellen und kollektiven Coping* gefragt werden. Nur so läßt sich einschätzen, inwieweit ein gegebener Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung tatsächlich ungemildert durchschlägt beziehungsweise inwieweit er auch neutralisiert werden kann.

›Coping with trouble‹ ist daher die analytische Perspektive mittlerer Reichweite, die der vorliegenden Untersuchung zugrunde liegt.⁵ Diese Perspektive konzentriert sich auf das Verhältnis zwischen staatlichem Handeln und dem System wissenschaftlicher Forschung – und hierbei auf solche gewollten oder ungewollten Effekte staatlichen Handelns, die wichtige Funktionserfordernisse des Forschungshandelns verletzen. Die Leitfrage der Perspektive lautet: Wie können Forscher und Forschungseinrichtungen derartige politische Störungen ihrer Erkenntnisproduktion bewältigen? Dabei wird, anders als bei den meisten sozialpsychologischen Betrachtungen des Coping von Personen mit kritischen Lebensereignissen, besonderes Augenmerk darauf gelegt, wie Coping als *Konstellationseffekt* zustande kommt. Wie schon erwähnt, interferieren beim Coping mit dem Verdrängungsdruck der Lehre Handlungen von Akteuren auf mehreren Ebenen. Einzelne Professoren versuchen, jeder für sich, die eigene Lage zu verbessern. Zugleich treffen sie in der Selbstverwaltung der Hochschulen, also in Verfahren kollektiven Entscheidens, aufeinander. Daneben bemühen sich korporative Akteure, wie zum Beispiel die WRK, auf der politischen Ebene die zuständigen staatlichen Instanzen, vor allem die für die Hochschulen zuständigen Ministerien der Länder, zu beeinflussen. Diese wiederum verfolgen gegenüber den Hochschulen neben bildungspolitischen auch bestimmte forschungspolitische Zielsetzungen. All das wirkt auf äußerst komplexe Weise aufeinander und miteinander, woraus sich insgesamt die Effektivität oder Ineffektivität des Coping ergibt.

Dabei scheint eine weitere institutionelle Eigentümlichkeit der deutschen Hochschulen von zentraler Bedeutung zu sein: die Ausgestaltung der *Selbstverwaltung*, die jedem Professor eine außerordentlich hohe organisatorische Autonomie einräumt. Hochschulen stellen insofern sehr ungewöhnliche Organisationen dar, als sie auf der Arbeitsebene hochgradig »loosely coupled« (Weick 1976) sind und zudem die Leitungsebene (der Dekan beziehungsweise Fachbereichssprecher für die Fakultäten beziehungsweise Fachbereiche ebenso wie der Rektor beziehungsweise Präsident für die gesamte Hochschule)⁶ nur

-
- 5 Als Exposition dieser Perspektive – auch mit weiteren Fallstudien – siehe Schimank/Stucke (1994).
 - 6 In dieser Untersuchung wird den Unterschieden zwischen Dekanen und Fachbereichssprechern, Fakultäten und Fachbereichen sowie Rektoren und Präsidenten keine Rechnung getragen – außer dort, wo dies ausdrücklich vermerkt ist. Entsprechend wird auch terminologisch meist von Dekanen, Fachbereichen und Rektoren gesprochen, auch wenn genaugenommen Fachbereichssprecher, Fakultäten und Präsidenten gemeint oder mitgemeint sind. Das spiegelt im übrigen die durchaus uneinheitliche Terminologie der Praxis wider.

sehr eingeschränkte Weisungsbefugnisse gegenüber der Arbeitsebene hat. Die Hochschulen sind nicht wie die meisten anderen Organisationen ›von oben nach unten‹, sondern ›von unten nach oben‹ aufgebaut, um die Autonomie der einzelnen Professoren möglichst wenig einzuschränken.⁷

Das gilt für die Forschung noch stärker als für die Lehre. Jeder Professor hat einen Rechtsanspruch auf eine angemessene individuelle Mindestausstattung mit Ressourcen. Ein Professor bildet mit seinen Mitarbeitern eine eigenständig arbeitende Forschungseinheit. Horizontale Abhängigkeiten zwischen Professoren sind dabei gering, und wenn sie bestehen, beruhen sie meist auf freiwilliger Übereinkunft. Vertikal haben Fachbereich, Dekan oder Rektor als Selbstverwaltungsinstanzen der Hochschulen kein Recht, einem Professor hinsichtlich der Wahl seiner Forschungsthemen und seines Vorgehens bei deren Bearbeitung Anweisungen zu geben. Auch die Entscheidung über Art, Zeit und Ort der Publikation von Forschungsergebnissen bleibt allein ihm überlassen. Diese Stellung der Professoren unterscheidet sie von den Wissenschaftlern – bis hin zur Leitung – der meisten anderen staatlich geförderten Forschungseinrichtungen, die mindestens ihre Forschungsprogramme mit den Förderinstanzen aushandeln müssen.⁸ Dort sind zudem die internen Kooperationserfordernisse und -zwänge zwischen Arbeitsgruppen und Teilinstituten weit größer als in den Hochschulen. Auch im Vergleich zu den Hochschulen vieler anderer Länder ist die organisatorische Autonomie der deutschen Professoren sehr hoch. In den amerikanischen Hochschulen beispielsweise besitzen die Dekane und Hochschulpräsidenten erheblich größere Befugnisse gegenüber den Professoren.

So wie die Einheit von Forschung und Lehre die Schlüsselvariable⁹ für den Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung sein könnte, könnte die hohe Autonomie der Professoren in der Selbstverwaltung die Schlüsselvariable sein, die das Coping auf den verschiedenen Handlungsebenen prägt. Zumindest legen – um nochmals Mittelstraß' Worte zu benutzen – die Klagen über die »strukturelle Reformunfähigkeit« der Hochschulen als »innere« Ursache ihrer »Strukturkrise« es nahe, gerade den Hintergründen dieser Reformunfähigkeit

7 Siehe auch Alewell (1992: 21–22) zum ›Subsidiaritätsprinzip‹ bei der Gestaltung der hochschulischen Entscheidungsverfahren.

8 Nur die Direktoren der Max-Planck-Institute genießen eine ähnlich uneingeschränkte Autonomie.

9 Hier wird keineswegs eine Ein-Faktor-Erklärung angestrebt. Gemeint ist lediglich, daß diese Variable im analytisch herauszuarbeitenden Erklärungsmuster eine zentrale Position einnimmt, gleichsam die Wirkungen der weiteren Variablen dirigiert.

higkeit besondere Aufmerksamkeit zu widmen. Denn damit wird ja nichts anderes behauptet, als daß das Coping mit dem Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung im ganzen wenig effektiv bleibt, weil die Selbstverwaltung der Hochschulen zu problemadäquaten Reaktionen nicht in der Lage ist. Wie das, was ja nur auf einer der mehreren für das Coping relevanten Handlungsebenen abläuft, den Gesamteffekt eben dieses Coping auf eine derartige Suboptimalität herabdrücken kann, liegt dabei keineswegs auf der Hand. Es bedarf vielmehr einer Herangehensweise, die mehrere generelle soziologische Theorieperspektiven kombiniert, um über ein in den hochschulpolitischen Debatten vorfindbares, allenfalls diffuses Verständnis hinaus präzise zu begreifen, warum ›coping with trouble‹ an den deutschen Hochschulen möglicherweise nur auf eine spezifische, hier noch zu analysierende suboptimale Art und Weise ablaufen kann.¹⁰

Wenn man den Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung in einen Zusammenhang mit der an den Hochschulen institutionalisierten Einheit von Forschung und Lehre bringt, liegt zunächst eine differenzierungstheoretische Konzeptualisierung des Sachverhalts nahe. In einer *differenzierungstheoretischen Perspektive* stellt sich die moderne Gesellschaft als ein Ensemble ausdifferenzierter, also sinnhaft gegeneinander abgegrenzter Teilsysteme dar.¹¹ Diese Teilsysteme kultivieren zum einen intern eine selbstreferentiell geschlossene Handlungslogik, die den Akteuren eine generelle Leitorientierung ihres Handelns vorgibt. Zum anderen bestehen zwischen den Teilsystemen intersystemische Leistungsbezüge, über die jedes Teilsystem von anderen bestimmte Leistungen erhält, die es zur Aufrechterhaltung seines eigenen Operierens benötigt. Wissenschaftliche Forschung auf der einen, Bildung auf der anderen Seite sind zwei derjenigen gesellschaftlichen Handlungszusammenhänge, die sich in der modernen Gesellschaft teilsystemisch ausdifferenzieren haben.

Die Hochschulen sind aus dieser Sicht als Organisationen darin außergewöhnlich, daß sie nicht eindeutig nur in einem einzigen gesellschaftlichen Teilsystem angesiedelt sind, sondern in zwei Teilsystemen. Dieses organisatorische Nebeneinander von Forschungs- und Bildungssystem in den Hochschulen ist mit einem differenzierungstheoretischen Scheinwerfer genauer ausleuchtbar. Dabei wird ein akteurtheoretisches, kein systemtheoretisches Ver-

10 Eine zur folgenden Skizze der hier gewählten theoretischen Herangehensweise parallele generelle Konzeptualisierung einer akteurtheoretischen Betrachtung politischen Steuerungshandelns findet sich in Schimank (1992b).

11 Siehe als allgemeine Darstellungen Luhmann (1977a; 1986) und Willke (1989).

ständnis gesellschaftlicher Differenzierung zugrunde gelegt.¹² Gesellschaftliche Teilsysteme werden demzufolge nicht selbst als handelnde Entitäten aufgefaßt, sondern als handlungsprägende Kontexte, innerhalb derer sich Akteure bewegen. Die teilsystemspezifischen Handlungslogiken sind den Akteuren als allgemein verbreitete und wechselseitig unterstellte situationsdefinierende Fiktionen gegenwärtig (vgl. Schimank 1988a). Auch die funktionalen Erfordernisse teilsystemischer Reproduktion, die natürlich unabhängig von Akteurperzeptionen gegeben und wirksam sind, sind den Akteuren immer nur als höchst unsichere und vage ›cognitive maps‹ über die Funktionslogik der sie umgebenden sozialen Zusammenhänge zugänglich. Dementsprechend irrtumsanfällig sind die auf der Grundlage dieser ›cognitive maps‹ zustande kommenden Handlungsstrategien.¹³

Die Professoren sind, so betrachtet, Akteure, die innerhalb desselben Organisationszusammenhangs zwei höchst unterschiedliche Handlungslogiken miteinander in Einklang bringen müssen. Insbesondere müssen die Professoren ihre begrenzte Aufmerksamkeit auf beide Handlungslogiken aufteilen und dabei in irgendeiner Weise Prioritäten setzen. Was die Professoren tatsächlich tun, ergibt sich aus den eigenen Interessen, den Leistungserwartungen relevanter Bezugsakteure wie Studenten, Bildungspolitiker oder Forscherkollegen sowie den gebotenen Möglichkeiten, wobei wohl nur selten eine harmonische Konvergenz dieser Bestimmungsfaktoren des Handelns zustande kommen dürfte. Als Normalfall sind vielmehr mehr oder weniger intensive Spannungsverhältnisse zwischen Wollen auf der einen, Sollen und Können auf der anderen Seite zu erwarten.

Wenn nun, wie im betrachteten Zeitraum von der Mitte der siebziger bis zum Anfang der neunziger Jahre, die Professoren offenbar darüber klagen, daß die Forschung der Lehre geopfert würde, steht ihrem Wollen das, was sie aufgrund äußerer Einflüsse und gebotener Möglichkeiten leisten sollen und können, entgegen. Will man über diesen mit den Mitteln der Theorie gesellschaftlicher Differenzierung erarbeitbaren Befund hinausgehen und im einzelnen verfolgen, wie die Lehre einen Verdrängungsdruck auf die Forschung ausübt, muß man eine *institutionalistische Unterfütterung* der differenzierungstheoretischen Betrachtung vornehmen.¹⁴ Institutionelle Regelungen geben sehr viel spezifischer als teilsystemische Handlungslogiken, und zudem

12 Dazu Genaueres bei Schimank (1985), Mayntz (1988).

13 Siehe beispielhaft die Vorstellungen der Versuchspersonen über das Funktionieren der von ihnen zu steuernden Systeme in den ›Lohhausen-Experimenten‹ (Dörner et al. 1983).

14 Siehe dazu wiederum Mayntz (1988) sowie Braun (1993).

in Gestalt sanktionierter normativer Erwartungen, vor, wie Akteure bestimmte Situationen wahrnehmen und beurteilen sollen und wie auf dieser Interpretationsgrundlage gehandelt werden soll.¹⁵ Freilich sind institutionelle Regelungen keine völlig eindeutigen und mit zwingender Kraft wirkenden Determinanten des Handelns. Im Gegensatz zu einer simplifizierenden »over-socialized conception of man« (Wrong 1961), wie sie insbesondere in der strukturfunktionalistischen Rollentheorie zeitweise vorherrschte, wird hier eine Akteurvorstellung zugrunde gelegt, die Symbolischer Interaktionismus, Phänomenologie und Ethnomethodologie auf der einen, Rational-choice-Theorien sozialen Handelns auf der anderen Seite unabhängig voneinander, aber mit großen Übereinstimmungen, entwickelt haben.¹⁶ In zweierlei Hinsicht sind Akteure keine bloßen Marionetten der Selbstreproduktion institutioneller Ordnungen. Zum einen lassen selbst sehr detailliert operationalisierte normative Vorgaben meist mehr als eine mit ihnen konforme Handlungsalternative offen. Zum anderen sind institutionelle Ge- und Verbote nicht unüberschreitbar. Ihre Mißachtung ist zwar mit Kosten in Form von Sanktionen beziehungsweise zumindest Sanktionsrisiken verbunden. Aber gelegentlich sind diese Kosten geringer als der Nutzen abweichenden Handelns. Beide Sachverhalte rühren letztlich daher, daß Akteure zwar einerseits die Erwartungssicherheit schätzen und brauchen, die ihnen institutionelle Ordnungen bieten, andererseits aber immer auch eigene Ziele verfolgen, die von den institutionalisierten Erwartungen abweichen können (vgl. Schimank 1992a).

Insbesondere die Art der institutionellen Verankerung der Einheit von Forschung und Lehre dürfte dafür wichtig sein, wie sich der Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung bemerkbar macht. Fragt man dann weiter, wie die Professoren versuchen können, einen Verdrängungsdruck der Lehre abzuwehren oder zumindest abzumildern, lassen sich wiederum differenzierungstheoretische und institutionalistische Erklärungsfaktoren in einem akteurtheoretischen Bezugsrahmen kombinieren. Differenzierungstheoretisch läßt sich nicht nur die Diskrepanz bildungspolitischer und forschungspolitischer Leistungserwartungen gegenüber den Hochschulen als potentiell spannungsreich verstehen. Auch die Tatsache, daß die Leistungserwartungen staatlicher Forschungspolitik oft in eine andere Richtung gehen werden als die selbstreferentielle Handlungslogik der Forschung, wird aus den unterschiedlichen

15 Zum sehr diffus gebrauchten Institutionenbegriff siehe als neuere Erörterungen etwa Schüle (1987), Grafstein (1988), March/Olsen (1989), Rehberg (1990), Dietl (1993).

16 Als exemplarischen Aufweis grundlegender Gemeinsamkeiten dieser beiden Richtungen soziologischer Akteurtheorien siehe vor allem Esser (1991).

Logiken politischen und wissenschaftlichen Handelns verständlich. Differenzierungstheoretisch läßt sich eine zumindest latente Frontstellung zwischen Professoren und staatlicher Forschungspolitik wie zwischen Forschungs- und Bildungspolitik ausmachen. Daran anknüpfend können bestimmte institutionelle Faktoren identifiziert werden, die die Handlungsmöglichkeiten der beteiligten Akteure prägen und so dazu beitragen, den Verlauf und Ausgang der forschungspolitischen Auseinandersetzungen über den Verdrängungsdruck der Lehre zu erklären. Hier muß vor allem die institutionelle Ausgestaltung der Selbstverwaltung der Hochschulen daraufhin untersucht werden, welche Auswirkungen sie auf die forschungspolitischen Auseinandersetzungen hat. Neben diesen Auseinandersetzungen, in denen das kollektive Coping mit dem Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung stattfindet, stehen die Praktiken des individuellen Coping der einzelnen Professoren. Auch hierfür geben verschiedene institutionelle Regelungen – und darunter möglicherweise wiederum die Ausgestaltung der hochschulischen Selbstverwaltung – teils ermöglichende, teils einschränkende Bedingungen vor.

Diese Andeutungen sollten zumindest nahebringen, warum die Untersuchung einen *differenzierungstheoretisch und institutionalistisch eingebetteten akteurtheoretischen Bezugsrahmen* benutzt. Das Nadelöhr, das jede so angelegte Erklärung passieren muß, bilden die jeweiligen *Akteurkonstellationen*. In ihnen konstituiert sich Sozialität für die beteiligten Akteure ganz unmittelbar durch Gewährwerden der Tatsache, daß sie eigene Intentionen nicht isoliert verfolgen können, sondern auf die Kooperation – und sei es in Form einer Nichteinmischung – anderer Akteure angewiesen sind. Intensionsinterferenzen bringen Handlungsinterferenzen hervor,¹⁷ was wiederum die Möglichkeit, ja hochgradige Wahrscheinlichkeit von Divergenzen zwischen intendierten und tatsächlichen Handlungseffekten schafft. Aus der Sicht jedes der beteiligten Akteure ergibt sich daraus, was Jean Paul Sartre über die Gestaltbarkeit der Geschichte durch den in sie verwickelten Einzelnen feststellt: »Wenn mir aber die Geschichte entgleitet, so nicht deshalb, weil ich sie nicht mache, sondern weil auch der andere sie macht« (Sartre 1960: 72).¹⁸

Das verweist auch schon auf den Unterschied zwischen Akteurkonstellationen und den anderen beiden Arten der hier betrachteten sozialen Strukturen, den institutionellen Regelungen und den gesellschaftlichen Teilsystemen. In Akteurkonstellationen sind Akteure, also nicht handlungsprägende, sondern

17 Das ist es, was James Coleman unter ›social system‹ versteht (vgl. Coleman 1977; 1990: 28–31).

18 Die zitierte deutsche Übersetzung ist hier an einer Stelle verbessert worden.

handlungsfähige Elemente die Strukturkomponenten. Die Konstellationsstruktur besteht aus Beziehungen zwischen Akteuren. Aus der Sicht jedes einzelnen Akteurs gilt auf dieser Ebene, in Abwandlung eines anderen Sartre'schen Diktums: Die Struktur – das sind die anderen. Dieser strukturellen Handlungsprägung durch handlungsfähige andere entspricht oftmals eine strategische Haltung der involvierten Akteure. Die Tatsache, daß die jeweils anderen – und zwar inklusive der in ihre Erwartungshaltungen eingehenden teilsystemischen Handlungslogiken und institutionellen Regelungen – die Struktur bilden, ruft auf seiten jedes Akteurs ein kalkulierendes Miteinander-Umgehen hervor. Das Gegenüber wird genau deshalb als strukturell gebunden und damit als Bestandteil des eigenen strukturellen Kontexts aufgefaßt, weil es eben nicht nur mit einem selbst, sondern auch mit anderen in Beziehungen steht und durch diese im Umgang mit einem selbst eingeschränkt wird.¹⁹ Eine solche Wahrnehmung der anderen Akteure als mögliche Hindernisse bei der Realisierung der eigenen Intentionen – in Gestalt von Gegenspielern, träger Masse, ausbleibender Unterstützung u.ä. – gewinnt aus der Beobachtung ihrer Situationsdeutungen, Intentionen, Einflußpotentiale und Handlungen Informationen darüber, was von den anderen zu erwarten ist, wie sie möglicherweise beeinflussbar sind und welche Auswirkungen ihr Handeln deshalb auf die Realisierung der jeweils eigenen Intentionen haben kann.

Diese Sichtweise paßt zu der bereits angeführten Konzeptualisierung von Coping als Konstellationseffekt. Das Coping mit dem Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung läßt sich nicht auf einzelne Akteure sowie deren Wollen und Können zurückführen. Streng genommen gilt dies zwar für alle Resultate sozialen Handelns, das definitionsgemäß immer aus Interdependenzen zwischen mindestens zwei Akteuren hervorgeht. Es gibt jedoch viele soziale Aggregationseffekte, bei denen die zugrundeliegende Akteurkonstellation sehr einfach strukturiert und deshalb jedem Beobachter auf den ersten Blick einleuchtend ist, so daß sie nicht eigens untersucht und in der Analyse expliziert werden muß. Die Komplexität einer Akteurkonstellation und damit die Nichttrivialität ihrer Aggregationseffekte hängen vor allem von zwei

19 Diese Haltung wird vielleicht am besten in Fritz Scharpfs Überlegungen über »buffering« in »connected games« eingefangen (vgl. Scharpf 1990). Isolierte Dyaden – die es freilich in der Realität niemals gibt – bilden, so gesehen, noch keine Konstellationsstrukturen aus, weil die beiden Akteure jederzeit flexibel, also nicht strukturell gebunden, aufeinander eingehen können, wenn sie das wollen. Genau das ist nicht mehr so uneingeschränkt möglich, wenn auch nur einer der beiden Akteure Beziehungen zu Dritten hat, auf die er aus den verschiedensten Gründen Rücksicht nehmen muß.

Merkmale ab, nämlich davon, wie kompatibel die Intentionen der Akteure sind und wie groß das Ausmaß der Einflußdifferenzen zwischen ihnen ist.²⁰ Je kompatibler die Intentionen sind, desto ungeschmälerter können sie zugleich realisiert werden. Wenn also die Intentionen verschiedener interdependenter Akteure vollständig kompatibel sind, ist der Aggregationseffekt ihres Zusammenwirkens schlicht die Summe der Intentionen aller Beteiligten. Je inkompatibler die Intentionen hingegen werden, desto weniger trivial wird der Aggregationseffekt – sofern es keine eindeutige soziale Dominanz eines Akteurs oder einer Gruppe von Akteuren mit untereinander kompatiblen Intentionen gibt. Denn je größer die Einflußdifferenzen zwischen interdependenten Akteuren sind, je stärker also ein Akteur oder eine Teilgruppe der Akteure die Konstellation dominiert, desto irrelevanter werden die Intentionen der übrigen Akteure für den Aggregationseffekt des Zusammenwirkens aller. Im Extremfall vermag ein einziger Akteur seine Intentionen vollständig zu realisieren, und die mit diesen nicht kompatiblen Intentionen aller anderen bleiben für den Aggregationseffekt bedeutungslos, weil sie durch die Überlegenheit des einen neutralisiert werden. Je geringer hingegen die Einflußdifferenzen sind, je mehr der beteiligten Akteure also den Aggregationseffekt des Zusammenwirkens aller nennenswert mitbeeinflussen können, desto weniger trivial wird er.

Demnach handelt es sich beim vorliegenden Untersuchungsgegenstand zweifellos um eine hochgradig komplexe Akteurkonstellation, die ein entsprechend nichttriviales Aggregationsmuster aufweist. Denn es sind, wie schon angedeutet, zahlreiche Akteure beteiligt, zwischen denen erhebliche Interessengegensätze bestehen dürften. Daß diese vorstellbaren großen Inkompatibilitäten der Intentionen nicht durch die eindeutige soziale Dominanz eines Akteurs oder einer Koalition weniger Akteure neutralisiert werden können, wird deutlich, wirft man gleichsam einen Blick auf die Besetzungsliste des Dramas. Welcher der Beteiligten käme schon ernsthaft als Beherrscher aller übrigen in Betracht? Oder bei welchen Akteuren wäre damit zu rechnen, daß sie natürliche Bündnispartner in einer dann alle anderen dominierenden Koalition sind? Vor allem die Tatsache, daß es sich um eine Mehrebenenkonstellation von Akteuren handelt, läßt besonders ausgeprägte Interessendivergenzen erwarten und es eher unwahrscheinlich erscheinen, daß einzelne Akteure oder Koalitions-

20 Das Folgende führt Ideen weiter, die bei Norbert Elias im Zusammenhang mit seiner Untersuchung ›sozialer Figuren‹ zu finden sind und von Reinhard Wippler hinsichtlich der Wahrscheinlichkeit nicht-antizipierter Handlungsfolgen reflektiert werden (vgl. Wippler 1978: 158–161, 174–175).

nen von Akteuren eine sich über alle Ebenen erstreckende Dominanz besitzen. All das wird sich im Lauf der Untersuchung noch herausstellen müssen. Für die Herangehensweise bedeuten diese Erwägungen jedenfalls erst einmal: Die Konstellation der beteiligten Akteure ist in der Verflochtenheit der verschiedenen Handlungsebenen analytisch zu erfassen, um ›coping with trouble‹ als komplexen Aggregationseffekt begreifen zu können.

Akteure sind freilich keine Gefangenen der sie umgebenden sozialen Strukturen, sondern schaffen diese Konstellationen, institutionellen Regelungen und gesellschaftlichen Teilsysteme durch ihr Handeln. Dies schließt generell die Möglichkeit der Strukturveränderung, speziell sogar der gezielten Strukturveränderung, ein. Allerdings dürfte die Veränderbarkeit der drei Arten sozialer Strukturen sehr unterschiedlich sein: Akteurkonstellationen sind wohl im allgemeinen noch am leichtesten und gezieltesten, gesellschaftliche Teilsysteme hingegen am schwierigsten und unvorhersehbarsten änderbar, während sich institutionelle Regelungen leichter und gezielter als Teilsysteme, aber schwieriger und weniger zielsicher als Konstellationen ändern lassen. Daß sich die hier untersuchten Probleme der Hochschulforschung durch eine besondere Hartnäckigkeit auszeichnen, liegt, folgt man geläufigen diffusen Ursachenzuschreibungen wie etwa der von Mittelstraß, auch an der Änderungsresistenz bestimmter institutioneller Regelungen, also daran, wie erstens die Einheit von Forschung und Lehre sowie zweitens die Selbstverwaltung an den deutschen Hochschulen institutionalisiert ist. Durch die institutionelle Ausgestaltung der Selbstverwaltung bleibt die Akteurkonstellation von Professoren, den die Interessen der Hochschulen repräsentierenden korporativen Akteuren und den staatlichen Bildungs- und Forschungspolitikern offenbar äußerst stabil, obwohl die Aggregationseffekte ihrer Handlungsinterdependenzen sich für die meisten Beteiligten als wenig befriedigend darstellen. Die weitgehend identische Reproduktion der Akteurkonstellation reproduziert wiederum auf der Ebene gesellschaftlicher Teilsysteme ein als Einheit von Forschung und Lehre bestehendes organisatorisches Nebeneinander von Forschungs- und Bildungssystem in den Hochschulen. Die vorliegende Untersuchung ist somit keiner Veränderungsdynamik auf der Spur, sondern einer Beharrungsdynamik. Allerdings geht es eben nicht um das Beharrungsvermögen eines die Beteiligten zufriedenstellenden Strukturmodells, sondern um das *Beharrungsvermögen eines allen Anstrengungen zu seiner Beseitigung hartnäckig widerstehenden Problems*, das dann allenfalls aufgrund koinzidenteller äußerer Umstände wieder eine Zeitlang verschwindet.

1.2 Empirischer Gegenstand und methodisches Vorgehen

Das Ziel der Untersuchung besteht also darin, ein für die deutschen Hochschulen charakteristisches Muster des Zusammenhangs zwischen Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung und dem darauf reagierenden Coping auf mehreren Handlungsebenen herauszuarbeiten. Damit wird deutlich, daß einerseits nicht vorrangig angestrebt wird, die diesbezüglichen Probleme der deutschen Hochschulforschung während eines bestimmten Zeitraums zu betrachten; die Untersuchung fällt insofern nicht unter die Rubrik der ›historical sociology‹.²¹ Andererseits ist es ratsam, das Untersuchungsziel anhand des genauen empirischen Nachvollzugs eines begrenzten Zeitraums anzugehen. Dieser ausgewählte Zeitraum hat für die Untersuchung dann exemplarische Bedeutung. Behauptet wird, daß das, was für diesen Zeitraum gezeigt wird, auch für näher zu bestimmende andere Zeiträume gilt.

Aus mehreren Gründen bietet es sich an, als empirisch zu betrachtenden Zeitraum die Phase *zwischen Mitte der siebziger und Anfang der neunziger Jahre* zu wählen. Zunächst einmal muß es sich entsprechend dem Untersuchungsziel um einen Zeitraum handeln, in dem die Forschung an den Hochschulen einem ernstem Verdrängungsdruck ausgesetzt war. Denn nur dann konnte ein darauf bezogenes Coping stattfinden. Gegen Mitte der siebziger Jahre setzten in der Tat auf einen solchen Verdrängungsdruck hinweisende massive Klagen ein.²² Waren diese später noch eingehend zur Sprache kommenden Klagen nicht völlig grundlos, so deuteten sie darauf hin, daß sich der Verdrängungsdruck seitdem mit besonderer Schärfe und in einer großen Vielfalt von Erscheinungsformen zeigte.

Weiterhin ist dieser Zeitraum auch deshalb besonders günstig für eine empirische Untersuchung, weil die Datenlage bei den verschiedenen benötigten, im folgenden noch näher erläuterten empirischen Quellen besser als für jeden früheren denkbaren Zeitraum ist. Wichtige offizielle Hochschulstatistiken liegen erst seit Anfang der siebziger Jahre vor. Dabei handelt es sich insbesondere um die im Zuge des 1971 verabschiedeten Hochschulstatistik-

21 Zu diesem Typ soziologischer Untersuchungen siehe Abrams (1982).

22 Darüber hinaus gab es im betrachteten Zeitraum, ganz abgesehen von den direkt auf die Lehre an der ›Massenuniversität‹ gerichteten Klagen, noch weitere immer wieder beklagte Sachverhalte, die hier gar nicht beziehungsweise nur insoweit sie mit dem Verdrängungsdruck in Zusammenhang stehen zur Sprache kommen: so vor allem die zunehmende ›Bürokratisierung‹ der Hochschulen, die neu eingeführte ›Gruppenuniversität‹ und die dramatisch verschlechterten Karrierechancen des wissenschaftlichen Nachwuchses.

gesetzes angefertigten Statistiken. Erst für die achtziger Jahre gibt es auf einigermaßen stabiler Erhebungsgrundlage basierende detaillierte Personal- und Finanzdaten der Hochschulen.²³ Weiterhin fanden 1976/77 und 1983/84 zwei sehr umfangreiche Repräsentativbefragungen von Professoren durch das Allensbacher Institut für Demoskopie statt, an die 1990/91 eine zwar nur auf wenige, aber für die vorliegende Untersuchung zentrale Fragen beschränkte vergleichbare Befragung durch das Kölner Max-Planck-Institut für Gesellschaftsforschung anknüpfen konnte. Für die Betrachtung dieses gegenwartsnahen Untersuchungszeitraums lieferten auch eigene Experteninterviews mit Professoren, die ihre aktuellen Forschungsbedingungen schilderten, und Mitarbeitern der relevanten hochschulpolitischen Organisationen anschauliche und verlässliche, weil vergleichsweise wenig durch Erinnerungslücken getrübe Informationen. Schließlich existieren über diesen Zeitraum bereits sehr viel mehr für die hier im Mittelpunkt stehenden Fragen sekundäranalytisch auswertbare empirische Studien als über frühere Zeiten.

Ein weiterer Grund für die Auswahl dieses bis an die unmittelbare Gegenwart heranreichenden Untersuchungszeitraums besteht schließlich darin, so auch einen Beitrag zur soziologischen Aufklärung aktueller Debatten über die Zukunftsaussichten der Hochschulforschung leisten zu können. Seit dem Herbst 1993 kristallisieren sich vor allem auf staatlicher Seite konkrete Bestrebungen zu tiefergreifenden Hochschulreformen heraus (vgl. DUZ 17/1993: 20-25). Zwar sollen dadurch primär die Probleme der Lehre gelöst werden, doch eine – wie auch immer gestaltete – Bewältigung dieser Probleme bliebe wegen der Einheit von Forschung und Lehre nicht ohne Rückwirkungen auf die Hochschulforschung. Auch wenn sich noch kaum definitive Maßnahmen und noch weniger Wirkungen bereits umgesetzter Maßnahmen abzeichnen, bietet es sich an, den empirischen Untersuchungszeitraum so zu wählen, daß er an die aktuellen hochschulpolitischen Auseinandersetzungen heranführt. Denn das herauszuarbeitende theoretische Muster von Wirkungszusammenhängen müßte auch dazu dienen können, überhaupt verfügbare politische Optionen zu identifizieren und in ihren Wirkungen besser einschätzen zu können.

23 Siehe dazu den Bericht des Ausschusses für die Hochschulstatistik des Deutschen Bundestages (BT-Drucksache 12/2461 vom 24.04.1992).

Auch der sachliche Untersuchungsausschnitt bedarf einer genaueren Umschreibung. Betrachtet wird die *Situation der Professoren an den westdeutschen wissenschaftlichen Hochschulen*. Diese Umschreibung enthält vier Einschränkungen:

1. Nicht berücksichtigt werden die 1990 durch die deutsche Vereinigung hinzugekommenen Hochschulen der ostdeutschen Bundesländer. Deren Lage war in der ehemaligen DDR eine in vielen wichtigen Hinsichten ganz andere als die der westdeutschen Hochschulen. Auch nach der Integration der DDR in die Bundesrepublik ist die Lage der ostdeutschen Hochschulen wegen der dortigen großen Aufbauprobleme noch nicht mit der Lage der westdeutschen Hochschulen vergleichbar.
2. Die vorliegende Untersuchung beschränkt sich auf staatliche Hochschulen. Privathochschulen, die in Deutschland zum einen nur eine marginale Bedeutung besitzen und zum anderen wiederum ganz andere Probleme als die staatlichen Hochschulen haben, bleiben außer Betracht.
3. Es werden nur die wissenschaftlichen Hochschulen untersucht – noch genauer: die Universitäten und Technischen Universitäten beziehungsweise Technischen Hochschulen sowie die Gesamthochschulen. Damit werden vor allem die Fachhochschulen, an denen die Forschung nur eine untergeordnete Rolle einnimmt, ausgeklammert. Darüber hinaus werden die Pädagogischen und Theologischen Hochschulen – obwohl zu den wissenschaftlichen Hochschulen zählend – sowie die Kunsthochschulen aus der Betrachtung ausgeschlossen. Diese Hochschularten haben ebenfalls nur eingeschränkte Forschungsaufgaben und machen im übrigen quantitativ lediglich einen sehr kleinen Anteil der wissenschaftlichen Hochschulen aus. Schließlich wird auch nicht gesondert auf die Hochschulkliniken und die durch die Patientenversorgung auftretenden Zusatzprobleme der dort stattfindenden klinischen Forschung eingegangen.²⁴
4. Es werden, wie bereits angedeutet, nur die Forschungsbedingungen der Professoren betrachtet. Andere Wissenschaftler, die an den Hochschulen Forschung betreiben, wie vor allem die wissenschaftlichen Assistenten oder die Projektmitarbeiter, werden lediglich insoweit einbezogen, als ihre Forschungsbedingungen für die Forschungsaktivitäten der Professoren von Bedeutung sind.

24 Siehe dazu ausführlich Braun (1991).

Nachdem der empirische Untersuchungsgegenstand zeitlich und sachlich bestimmt ist, kann nun das *methodische Vorgehen* erläutert werden. Die vorliegende Untersuchung ist eine *qualitative Studie eines einzigen Falles*. Damit unterscheidet sie sich zum einen von Untersuchungen, die all ihre Variablen in quantitativen Größen messen und dann unter Verwendung einer entsprechenden Zahl von Fällen vermutete Kausalzusammenhänge statistisch prüfen können. Zum anderen unterscheidet die Untersuchung sich auch von vergleichenden Studien, die Kausalzusammenhänge dadurch prüfen, daß Kombinationen von Variablenausprägungen zwischen Fällen – zum Beispiel verschiedenen Staaten – systematisch variiert werden. Wie sich herausstellen wird, erfordert die Herausarbeitung des hier interessierenden komplexen Musters von Wirkungszusammenhängen eine sehr umfangreiche und dichte Erfassung empirischer Sachverhalte. Dem wäre eine Reduktion der Daten auf ausschließlich quantifizierbare Größen nicht angemessen gewesen. Aus demselben Grund ist auch eine Erhöhung der Fallzahl auf mehr als den einen betrachteten empirischen Fall mit dem leistbaren Aufwand und im gegebenen Zeitrahmen nicht möglich gewesen. Auch als qualitativ vorgehende Studie benutzt die vorliegende Untersuchung freilich, wo dies möglich und sinnvoll ist, quantitative Daten. Eine strenge quantitative Prüfung der hier interessierenden Kausalzusammenhänge erfolgt allerdings nicht. Weiterhin werden an wenigen Stellen auch vergleichende Andeutungen auf die Hochschulstrukturen anderer Länder, vor allem der Vereinigten Staaten, gemacht. Diese sind aber nur als Hinweise auf Problemstellungen, die sich möglicherweise in Folgeuntersuchungen vertiefen ließen, gedacht.

Die Stimmigkeit der hier angebotenen Erklärung der untersuchten Sachverhalte kann, dieser Anlage der Untersuchung entsprechend, weder aus statistischen Korrelationen noch aus der systematischen Kontrastierung verschiedener Fälle hervorgehen. Sie ergibt sich vielmehr als logische Schlüssigkeit des explizierten Musters von Wirkungszusammenhängen. Für die einzelnen Komponenten des Musters kann dabei auf mehr oder weniger gut gesicherte generellere Einsichten zurückgegriffen werden, unter die die betreffende Komponente jeweils als spezieller Fall subsumiert werden kann. Das Muster als Ganzes setzt sich dann aus derartig jeweils empirisch und theoretisch abgesicherten Komponenten zusammen.

Die so angelegte Untersuchung benutzt mehrere, einander ergänzende *Datenquellen*. Dazu gehören zunächst einmal bereits vorliegende empirische Untersuchungen, die, wenngleich auf andere Fragestellungen konzentriert, jeweils Aspekte des hier behandelten Themas abdecken und somit sekundär-analytisch ausgewertet werden können. Solche Untersuchungen bieten je nach

ihrer Anlage juristische Beschreibungen institutioneller Gegebenheiten, quantitative Daten über Zustände und Entwicklungen, Nachzeichnungen historischer Abläufe und erklärende Interpretationen. Generell läßt sich feststellen, daß es nur sehr wenige für die hier behandelte Thematik einschlägige Untersuchungen gibt. Grund hierfür ist vor allem, daß die sozialwissenschaftliche Forschung über die deutschen Hochschulen sich diesen als Bildungseinrichtungen zwar ausgiebig gewidmet, aber die Hochschulen als Forschungseinrichtungen um so mehr vernachlässigt hat.²⁵ Allerdings enthalten viele Untersuchungen, die sich mit anderen Aspekten der Hochschulen befassen, immer wieder auch Hinweise, die für die hier interessierende Forschungsfrage bedeutsam sind.

Aus der Fülle von Untersuchungen, die sich bestimmten Aspekten der deutschen Hochschulen im betrachteten Zeitraum gewidmet haben, müssen die in den Wintersemestern 1976/77 und 1983/84 durchgeführten Hochschul-lehrer-Befragungen des Allensbacher Instituts für Demoskopie besonders hervorgehoben werden, weil sie auf der Basis repräsentativer Stichproben vielfältige Informationen über Einstellungen, Handeln und Opportunitätsstrukturen der Professoren enthalten und sich dabei sogar vorrangig den Forschungsbedingungen widmen (vgl. Institut für Demoskopie 1984). Im Wintersemester 1990/91 konnte das Kölner Max-Planck-Institut für Gesellschaftsforschung eine eigene Professorenbefragung durchführen, die zwar nur einen sehr reduzierten Fragenkatalog umfaßte, aber einen Teil der Fragen der Allensbacher Befragung aufgriff, so daß dafür Daten zu drei Vergleichszeitpunkten vorliegen.²⁶

25 Einer Mitte der achtziger Jahre erschienenen Überblicksdarstellung zum »Forschungsgegenstand Hochschule« läßt sich dies bereits am Inhaltsverzeichnis sehr deutlich ablesen (vgl. Goldschmidt u.a. 1984). Der einzige darin enthaltene Beitrag über die Forschung an Hochschulen widmet sich offenbar verlegenheitshalber über weite Strecken einer Nachzeichnung allgemeiner wissenschaftstheoretischer und -soziologischer Debatten, ohne den Bezug zur Hochschule als besonderem institutionellen Ort von Forschung herzustellen, und endet damit, genau dies als unbefriedigenden Stand bisheriger Forschung zu konstatieren (vgl. Klüver 1984). Seitdem hat sich diesbezüglich schon deshalb kaum etwas geändert, weil die Wissenschaftssoziologie ihr früheres institutionalistisches Paradigma noch immer zugunsten eines wissenssoziologischen Paradigmas, das sich um institutionelle Faktoren nicht kümmert, verdrängt (vgl. Schimank 1995).

26 Als Bericht über Anlage und Ergebnisse dieser Studie siehe Schimank (1992c). Dieser Bericht ist – soweit nicht ausdrücklich anders vermerkt – die Quelle aller in der vorliegenden Untersuchung wiedergegebenen Daten aus der Kölner und den beiden Allensbacher Professorenbefragungen.

Eine weitere Datenquelle sind schriftliche Dokumente, aus denen Informationen über die Situation, die Situationseinschätzung und das situationsbezogene Handeln der untersuchten Akteure gewonnen werden können. Zu diesen Dokumenten zählen unter anderem periodische Berichte wie der ›Bundesbericht Forschung‹ oder die Jahresberichte von DFG und WRK beziehungsweise HRK, Tagungsdokumentationen, Stellungnahmen und Empfehlungen der verschiedenen korporativen Akteure. Weiterhin findet sich insbesondere in der DUZ und in den MHV eine kontinuierliche Berichterstattung über die Situation der Hochschulen, wobei auch die Forschungsbedingungen und forschungspolitische Aktivitäten behandelt werden. Darüber hinaus wurde die einschlägige Berichterstattung deutscher Tages- und Wochenzeitungen mit Hilfe des Pressearchivs des Deutschen Bundestages ausgewertet.

Schließlich stehen die Ergebnisse eigener Leitfadeninterviews zur Verfügung. Befragt wurden zum einen Repräsentanten der relevanten hochschulpolitischen Akteure, zum anderen über 30 ausgewählte Professoren. Diese Interviews geben detaillierte Aufschlüsse über die Situationswahrnehmungen und das daraus hervorgehende Handeln dieser beiden Arten von Akteuren:

Die in dieser Untersuchung verarbeiteten Stellungnahmen von Professoren und Mitarbeitern verschiedener forschungspolitischer Organisationen stammen, soweit sie nicht auf Veröffentlichungen, Vortragsmanuskripte oder Gespräche am Rande von hochschulpolitischen Tagungen – was jeweils entsprechend kenntlich gemacht ist – zurückgehen, aus Leitfadeninterviews, die Ende 1989, 1992 und Anfang 1993 durchgeführt wurden. Diese Interviews dauerten meist zwischen eineinhalb und zwei Stunden, etliche länger, nur wenige kürzer.

Auswahlkriterium für die befragten Professoren war, mit der geringen Anzahl von Interviews, die wegen der Aufwendigkeit dieses Erhebungsinstruments nur realisierbar waren, dennoch die Varianz der interessierenden Forschungsbedingungen möglichst gut abzubilden. Hier bot sich an, aus den Teilnehmern an der Anfang 1991 durchgeführten standardisierten Kölner Professorenbefragung eine Liste von Kandidaten für diese Interviews zusammenzustellen. Etwa drei Viertel der Befragten hatten sich zu einem möglichen späteren Folgeinterview bereit erklärt. Aus diesem Kreis wurden Professoren ausgewählt, die, wie aus ihrer Beantwortung der Fragen hervorging, bestimmte Merkmalskombinationen aufwiesen. Bedeutsam waren zunächst zwei in der vorliegenden Untersuchung zentrale Forschungsbedingungen: die zeitliche Belastung durch Lehre und die Verfügung über Drittmittel. Hinsichtlich beider Merkmale wurden sowohl Professoren ausgewählt, die deutlich über, als auch solche, die deutlich unter dem jeweiligen Durchschnitt aller Befragten lagen. Weiterhin wurden sowohl Professoren, die stark anwendungsbezogen forschten, als auch eher anwendungsfern forschende Professoren ausgewählt. Nicht berücksichtigt wurden Professoren, die sich selbst explizit als wenig forschungsinteressiert charakterisiert hatten.

Aus der resultierenden Gruppe von über hundert Professoren wurden Vertreter von drei der fünf großen Wissenschaftsgebiete auf ein Leitfadeninterview angesprochen: Geistes- und Sozialwissenschaftler, Naturwissenschaftler und Ingenieurwissenschaftler. Aus dem Bereich der Agrarwissenschaften als sehr kleinem Wissenschaftsgebiet wurde nur ein Professor für ein Leitfadeninterview ausgewählt. Für die Medizin, deren besondere Forschungsprobleme ja, wie erwähnt, ausgeklammert wurden, standen 11 Interviews, die Dietmar Braun 1989 im Rahmen eines anderen Projektes durchgeführt hatte, zur Verfügung, die ergänzend mit herangezogen wurden.

Bei der Auswahl der Interviewpartner wurde eine Streuung der Interviewten über mehrere Bundesländer vorgenommen, um der Varianz der Forschungsbedingungen nach Ländern Rechnung zu tragen – wenn auch keineswegs Professoren aus allen elf westdeutschen Bundesländern interviewt werden konnten. Insgesamt wurden nach diesen Auswahlkriterien 22 eigene Interviews geführt. Einschließlich der mit herangezogenen Interviews mit Medizinern setzten sich die Befragten nach Wissenschaftsgebieten wie folgt zusammen: acht Geistes- und Sozialwissenschaftler, ein Agrarwissenschaftler, elf Mediziner, vier Ingenieurwissenschaftler und neun Naturwissenschaftler.

Die Gesamtheit dieser Interviewten verteilte sich auf 19 Hochschulen aus sieben Bundesländern. Ursprünglich war eine Anzahl von etwa 35 bis 40 Interviewpartnern ins Auge gefaßt worden. Daß diese Erhebung tatsächlich dann bereits nach 22 Interviews beendet wurde, ergab sich – entsprechend dem pragmatischen methodologischen Kriterium qualitativer Forschung (vgl. Bühler-Niederberger 1985: 482–483) – daraus, daß schon dann der Zuwachs an neuartigen Informationen hinsichtlich der interessierenden Sachverhalte gegen Null ging. Da bei der Auswahl der Interviewpartner auf Varianz geachtet worden war, mußte auch nicht damit gerechnet werden, daß bestimmte für die Untersuchungsthematik relevante Typen von Professoren überhaupt nicht einbezogen worden waren.

Unter den Professoren befanden sich auch mehrere Dekane beziehungsweise ehemalige Dekane, die aus dieser spezifischen Sicht Auskunft über die hochschulische Selbstverwaltung geben konnten. Weiterhin wurden dazu drei Rektoren beziehungsweise Präsidenten von Hochschulen interviewt. Vor allem auf der Tagung »Mehr Freiheit für die Hochschulen: Über Notwendigkeiten, Möglichkeiten und Probleme der Hochschulautonomie« der Evangelischen Akademie Loccum, 14.–16.02.1992, gab es, neben den Vorträgen und Diskussionen, die Gelegenheit zu informellen Gesprächen mit Kanzlern, Rektoren und Dekanen.

Auf seiten der forschungspolitischen Akteure wurden 10 Interviews mit Mitarbeitern der folgenden Organisationen geführt: DHV (1), HRK (1), Wissenschaftsrat (2), KMK (2), baden-württembergisches MWK (1), nordrhein-westfälisches MWF (3) und schleswig-holsteinisches Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur (1).

Ziel dieser Gespräche war nicht, die empirische Varianz forschungspolitischer Gegebenheiten und die Vielfalt von relevanten Blickwinkeln abzubilden. Vielmehr

dienten die Gespräche dazu, gezielt Lücken des schriftlich vorliegenden Materials zu füllen beziehungsweise eigene Interpretationen der Sachverhalte mit als besonders kenntnisreich eingestuften Personen kritisch zu diskutieren.

Um die allen Interviewpartnern zugesicherte Anonymität zu gewährleisten, werden die Interviews im Text nur mit einer zugeordneten Nummer zitiert.

Die Beschreibung der Datenquellen läßt bereits erkennen, daß die vorliegende Untersuchung eine umfangreiche empirische Fundierung besitzt. Das sollte allerdings, wie schon bemerkt, nicht zu dem Eindruck verleiten, hier werde eine ihrem Charakter nach historische Aufarbeitung des Untersuchungsgegenstandes unternommen – mit allen dann erforderlichen Ansprüchen an die Akribie der empirischen Nachzeichnung der Geschehnisse. Ziel ist die theoretische Herausarbeitung eines abstrakten Musters. An diesem Ziel bemißt sich, was an historischer Nachzeichnung nötig ist.

Abschließend bleibt nur noch, eine kurze Vorschau darauf zu geben, wie das Thema in den folgenden Kapiteln schrittweise abgehandelt wird. In Kapitel 2 wird der Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung als Problem, also als ›trouble‹ für die forschungsinteressierten Professoren dargestellt. Ausgehend von einem differenzierungstheoretischen Bezugsrahmen wird analysiert, warum es beim organisatorischen Nebeneinander von Bildungs- und Forschungssystem an den deutschen Hochschulen immer wieder zu einem Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung kommen kann. Für den betrachteten empirischen Zeitraum wird nachgezeichnet, wie der Verdrängungsdruck als negative Nebenwirkung bildungspolitischen Handelns auf die Forschungsbedingungen der Professoren zustande kam.

Die beiden folgenden Kapitel wenden sich dann der Bewältigung dieses Problems zu. In Kapitel 3 wird zunächst das individuelle Coping betrachtet, mittels dessen einzelne Professoren versuchten, ihre eigenen Forschungsmöglichkeiten möglichst zu erhalten. Das Kapitel 4 behandelt das kollektive Coping im Zusammenspiel von Mikropolitik in der Selbstverwaltung der Hochschulen und forschungspolitischen Auseinandersetzungen zwischen den als Interessenwahrer der Hochschulen auftretenden korporativen Akteuren und den zuständigen staatlichen Akteuren.

Damit ist die Rekonstruktion des empirischen Falles abgeschlossen. In Kapitel 5 wird aus dem Fall ein abstrakteres theoretisches Muster des Wirkungszusammenhanges zwischen dem Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung einerseits und dem individuellen und kollektiven Coping andererseits entwickelt. Dabei wird insbesondere die Verflochtenheit der Handlungen

auf den verschiedenen Handlungsebenen herausgearbeitet, um das Coping als Konstellationseffekt hervortreten zu lassen.

Das Kapitel 6 geht auf die Folgen all dessen für die Forschung an den Hochschulen ein. Es wird aufgezeigt, in welcher Hinsicht sich aus dem Verdrängungsdruck der Lehre, dem durch das Coping nur ungenügend begegnet werden konnte, negative Auswirkungen auf die Forschung ergaben. Abschließend wird kurz darüber spekuliert, welche forschungspolitischen Reaktionsmöglichkeiten es bei einem anhaltenden Verdrängungsdruck zukünftig geben könnte.

Kapitel 2

Das Problem: Der Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung

Worin genau besteht das Problem, das für die Forschung an den deutschen Hochschulen immer wieder aus der Tatsache erwächst, daß dort Forschung und Lehre koexistieren? Dieser Frage geht das vorliegende Kapitel nach. Das Problem liegt nicht völlig offensichtlich auf der Hand, wie man schon daran ablesen kann, daß es üblicherweise – wofür die im Kapitel 1 wiedergegebene Stellungnahme Mittelstraß' durchaus typisch ist – nur recht vage angesprochen wird. Darüber hinaus scheint es ein heikles Problem zu sein. Denn obwohl auf der einen Seite zumindest insoweit Klarheit besteht, daß die Einheit von Forschung und Lehre die Problemursache ist, wird dieses Prinzip auf der anderen Seite gerade in Deutschland nach wie vor hochgehalten. Kaum jemand will es ernsthaft abschaffen. Bevor also in den beiden folgenden Kapiteln die Bewältigung dieses Problems in Augenschein genommen wird, wird es hier zunächst in seiner Genese und seinen Erscheinungsformen unter die Lupe genommen.

Noch ohne auf den in dieser Untersuchung behandelten empirischen Fall näher einzugehen, wird im ersten Abschnitt dieses Kapitels das organisatorische Nebeneinander von Forschung und Lehre an den deutschen Hochschulen differenzierungstheoretisch betrachtet. Ausgehend von einer akteurtheoretischen Perspektive auf Vorgänge gesellschaftlicher Differenzierung läßt sich das organisatorische Nebeneinander als ein Arrangement deuten, das einen sowohl für die Akteure staatlicher Bildungspolitik als auch für die Professoren vorteilhaften intersystemischen Leistungsaustausch zwischen Bildungs- und Forschungssystem etabliert.

In diese theoretische Modellvorstellung wird dann im zweiten Abschnitt die empirische Analyse dessen, was in der Bundesrepublik seit Mitte der siebziger Jahre bildungspolitisch mit den Hochschulen geschah, eingeordnet. Wie sich zeigen wird, war der in den sechziger Jahren angestoßene bildungspolitische Inklusionsschub die durchgängig wirksame Triebkraft eines immer

weiter zunehmenden Studentenzustroms. Mit diesem Wachstum der Nachfrage nach den Ausbildungsleistungen der Hochschulen konnte die staatliche Bereitstellung von Ausbildungskapazitäten ab Mitte der siebziger Jahre, vor allem auch wegen der einsetzenden wirtschaftlichen Krise und entsprechend zurückgehender Staatsfinanzen, nicht mehr Schritt halten. Dadurch entstand zwischen der Entwicklung der Grundausrüstung der Hochschulen auf der einen und der Entwicklung der Lehrnachfrage auf der anderen Seite eine immer weiter geöffnete Schere. Weil eine Begrenzung des Studentenzustroms kaum möglich war, konzentrierten sich die bildungspolitischen Reaktionen hauptsächlich darauf, die Lehrkapazitäten der Hochschulen bis zum äußersten auszunutzen – was dann einen zunehmenden Verdrängungsdruck auf die Forschung nach sich zog. Hierbei erwies sich, daß die bildungspolitischen Ansprüche an die Hochschulen die Forschungserfordernisse dominierten. Das organisatorische Nebeneinander von Bildungs- und Forschungssystem war asymmetrisch zugunsten von ersterem.

2.1 Organisatorisches Nebeneinander von Forschung und Lehre

Für die Theorie gesellschaftlicher Differenzierung sind die Hochschulen der meisten Länder ein interessanter Sonderfall – vielleicht sogar ein einzigartiger. Denn die Hochschulen stellen ein *organisatorisches Nebeneinander* zweier gesellschaftlicher Teilsysteme, des Bildungs- und des Forschungssystems, dar.¹ Daß auf der Organisationsebene zwei oder mehr gesellschaftliche Teilsysteme koexistieren, ist nicht ungewöhnlich. Man denke beispielsweise an Großunternehmen, die als Organisationen im Wirtschaftssystem oft spezialisierte Organisationseinheiten für andere teilsystemische Bezüge aufweisen: etwa Rechts- oder Forschungsabteilungen. Gerade das Forschungssystem koexistiert organisatorisch weitgehend mit anderen gesellschaftlichen Teilsystemen. Außer für die Hochschulforschung gilt das für die Industrieforschung und für die staatlichen Ressortforschungseinrichtungen und damit für etwa

1 Die Überlegungen des Abschnitts 2.1 sind in einer noch nicht so weit entwickelten Form in Braun/Schimank (1992) enthalten. Siehe dazu auch Ben-David (1972: 111–115; 1977: 93–126), Stichweh (1984: 83–90; 1988b: 68–72), Geiger (1986: 54–58), OECD (1987: 54–56).

neun Zehntel der gesamten Forschungskapazität in der Bundesrepublik Deutschland.²

Die verbreitete Form organisatorischer Koexistenz gesellschaftlicher Teilsysteme ist die organisatorische Einbettung eines Teilsystems in ein anderes – wie etwa bei den Forschungsabteilungen von Unternehmen. Unternehmen haben wirtschaftliche Ziele, denen die Ziele der Forschungsabteilungen untergeordnet sind. Forschung wird in Unternehmen für wirtschaftliches Handeln instrumentalisiert (vgl. Kornhauser 1962; Hack/Hack 1984; Rammert 1988). Demgegenüber ist das organisatorische Nebeneinander von Forschung und Lehre an den Hochschulen kein hinsichtlich der Ziele klar hierarchisiertes Verhältnis. Die Ziele der Forschung werden ebensowenig durch die Ziele der Lehre bestimmt wie umgekehrt. Das organisatorische Nebeneinander bedeutet vielmehr lediglich, daß beide Teilsysteme sich die finanziellen und personellen Ressourcen der Organisation teilen.

Aus Sicht der betriebswirtschaftlichen Produktionstheorie entsprechen Hochschulen damit dem Typus der ›Mehrprodukt-Produktion‹ (vgl. Riebel 1988). ›Mehrprodukt-Produktion‹ kann als ›Kuppelproduktion‹ oder als ›wechselnd-sukzessive Produktion‹ erfolgen. Ersteres ist der Fall, wenn im selben Produktionsvorgang mehrere unterschiedliche Produkte zugleich erzeugt werden. Das meint der ursprüngliche Sinn des Prinzips der Einheit von Forschung und Lehre an den Hochschulen (vgl. Ben-David 1972: 163–166). Durch Teilnahme an der Forschung des Professors sollen demgemäß die Studenten lernen – was für den Professor bedeutet, daß seine Forschung zugleich Lehre ist. Faktisch trifft das allenfalls noch auf wenige Lehrveranstaltungen zu. Deshalb ist die ›Mehrprodukt-Produktion‹ der Hochschulen weit überwiegend als ›wechselnd-sukzessive‹ Produktion zu kennzeichnen. Bei dieser ist die Produktionstechnologie – und dabei vor allem die Qualifikation des wissenschaftlichen Personals der Hochschulen – zur Herstellung mehrerer Produkte geeignet, die aber nicht uno actu, sondern abwechselnd erzeugt werden. So betreiben Professoren zu bestimmten Zeitpunkten Lehre, zu anderen Forschung.

Die Alternative zu diesem erstmals in Deutschland Anfang des letzten Jahrhunderts realisierten Aufgabenverständnis der Hochschulen war beziehungsweise ist der bis heute erhaltene Zuschnitt des französischen Forschungssystems (vgl. Ewert/Lullies 1985), der auch in der Sowjetunion und nach dem Zweiten Weltkrieg in den kommunistischen mittel- und osteuropäischen Staa-

2 Nimmt man als Indikator den Anteil dieser drei Gruppen von Forschungseinrichtungen am gesamten Forschungspersonal (vgl. Hohn/Schimank 1990: 52, 57).

ten eingeführt wurde. In Frankreich sind die Hochschulen vorrangig Organisationen des Bildungssystems, die nur am Rande Forschung betreiben, während die Forschung in speziell dafür geschaffenen außeruniversitären Einrichtungen, die kaum in der Lehre engagiert sind, betrieben wird. Das ist zweifellos ein stärker differenziertes Verhältnis beider Teilsysteme. Es entspricht mehr dem von der Differenzierungstheorie lange Zeit mehr oder weniger explizit unterstellten ›master trend‹ gesellschaftlicher Differenzierung, einer unaufhaltsam fortschreitenden Substitution funktional diffuserer durch funktional spezifischere Gesellschaftsstrukturen, als das in den meisten Ländern anzutreffende organisatorische Nebeneinander von Lehre und Forschung an den Hochschulen. Dieser ›master trend‹ wurde funktionalistisch durch die höhere Leistungsfähigkeit stärker differenzierter Strukturen erklärt. Das ist aber erstens eine letztlich auf Adam Smith zurückgehende fragwürdige Übertragung der – ihrerseits ebenfalls keineswegs uneingeschränkt gültigen – Vorteilhaftigkeit innerorganisatorischer Arbeitsteilung auf gesellschaftliche Differenzierung. Selbst wenn sich dieser Sachverhalt als zutreffend erwiese, wäre aber zweitens eine sich darauf gründende Erklärung solange ein funktionalistischer Fehlschluß, wie keine Mechanismen angegeben werden, die dem Leistungsfähigeren gegenüber dem weniger Leistungsfähigen zum Durchbruch verhelfen (vgl. Schimank 1985: 422–426).

Im Fall der französischen und später russischen sowie mittel- und osteuropäischen Differenzierung von Forschungs- und Bildungssystem wäre ein solcher Mechanismus angebar: mächtige politische Akteure, die eine gezielte Differenzierungspolitik betrieben (vgl. Ben-David/Zloczower 1962). Diese dort wirkende, gegenüber den gesellschaftlichen Gruppen durchsetzungsfähige und in sich hochgradig zentralisierte Staatsmacht gab es in Deutschland ebenso wenig wie in England oder den Vereinigten Staaten. Die französische, russische sowie mittel- und osteuropäische Differenzierungspolitik wurde tatsächlich maßgeblich durch Leistungserwägungen geleitet, die ganz auf der Linie des klassischen differenzierungstheoretischen Arguments lagen. Die Trennung beider gesellschaftlicher Teilsysteme auch auf der Organisationsebene sollte in beiden leistungssteigernd wirken, weil Lehre und Forschung dann weder personell noch infrastrukturell wechselseitig aufeinander Rücksicht nehmen müssen, sondern sich in sehr weitgehender »legitimer Indifferenz« (Tyrell 1978: 183) unabhängig voneinander entfalten können.

Insbesondere die ›neofunktionalistischen‹ Revisionen der Theorie gesellschaftlicher Differenzierung haben neuerdings dazu beigetragen, die simple Annahme eines ›master trends‹ unaufhaltsam zunehmender Differenzierung sowohl empirisch als auch theoretisch zu relativieren (vgl. Alexander/Colomy

1990). Diese Relativierung erfolgt hauptsächlich unter Verweis darauf, daß teilsystemische Leistungsfähigkeit zum einen kein eindeutig festzumachender, zum anderen nicht der einzige Beurteilungsmaßstab ist, an dem die betreffenden gesellschaftlichen Akteure bestimmte Strukturen messen. Weil die Leistung eines bestimmten Teilsystems, sobald es um konkrete Vorgänge und nicht mehr um abstrakte Funktionszuschreibungen geht, mehrdimensional ist, kann es vorkommen, daß Differenzierungsvorgänge zwar in der einen Dimension leistungssteigernd wirken, nicht aber in anderen Dimensionen; und weil Akteure Strukturen nicht nur hinsichtlich deren systemischer Leistungsfähigkeit beurteilen, sondern vor allem auch im Hinblick darauf, wie diese Strukturen Akteurinteressen – beispielsweise das Interesse am Erhalt von Domänen – befriedigen, können selbst Differenzierungen, die in allen relevanten Dimensionen leistungssteigernd wären, unrealisiert bleiben, sofern sie wichtige Interessen einflußreicher Akteure beeinträchtigen.

Diese beiden zutreffenden Erwägungen der ›Neofunktionalisten‹ lassen sich noch weiter führen. Es ist nicht einmal gesagt, daß ein tatsächlich stattfindender Differenzierungsvorgang auch nur in einer der relevanten Dimensionen leistungssteigernd wirkt. Manche Differenzierungen bringen überhaupt keine Leistungssteigerung mit sich. Daß sie dennoch stattfinden, liegt entweder daran, daß Akteure dies aus bestimmten Eigeninteressen, die mit teilsystemischer Leistungssteigerung nichts zu tun haben, betreiben oder daran, daß die Akteure durchaus Leistungssteigerungen im Sinn haben, darin aber einem Irrtum unterliegen. Ob vielleicht letzteres beispielsweise der französischen, der späteren sowjetischen oder der mittel- und osteuropäischen Gestaltung des Forschungssystems zugrunde lag, sei dahingestellt. Jedenfalls kann aus der stärkeren Differenzierung von Forschungs- und Bildungssystem in diesen Ländern nicht ohne weiteres auf eine entsprechend erhöhte teilsystemische Leistungsfähigkeit geschlossen werden. Der strukturell fortgeschrittenere Systemzustand muß also nicht unbedingt der funktional bessere sein.

Damit kann die simple Zwangsläufigkeit fortschreitender gesellschaftlicher Differenzierung, gegenüber der das organisatorische Nebeneinander von Lehre und Forschung an den deutschen Hochschulen als Abweichung erklärungsbedürftig wäre, zurückgewiesen werden. Es bleibt die Frage bestehen: Warum gibt es dieses organisatorische Nebeneinander?

Wann immer es darum geht, die Beschaffenheit gegebener gesellschaftlicher Strukturen zu erklären, hängen zwei sehr verschiedenartige Determinanten oft unentwirrbar zusammen: Akteurinteressen und funktionale Erfordernisse. Häufig ist eine Struktur deshalb so, wie sie ist, weil dadurch bestimmte Akteure spezifische eigene Interessen gut befriedigen können. Nur selten

entspricht dabei die Struktur eindeutig dem Interesse eines einzigen individuellen, kollektiven oder korporativen Akteurs. Meist ist sie ein Zustand des Gleichgewichts zwischen divergierenden Interessen verschiedener Akteure. Dieses Gleichgewicht kann durchaus so beschaffen sein, daß alle Beteiligten damit unzufrieden sind. Für seine Stabilität reicht es aus, daß keiner im Alleingang eine Verbesserung für sich erreichen kann.³ Soziale Pattsituationen sind von dieser Art, ebenso ›social traps‹ (Macy 1989) wie das Prisoner's dilemma, die sogar zu einer immer weiter eskalierenden Unzufriedenheit aller Beteiligten führen und doch dauerhaft durch deren rationale Interessenverfolgung perpetuiert werden können.

Außer durch Interessen werden Strukturen durch funktionale Erfordernisse geprägt. Während Interessen Ausdruck des Wollens von Akteuren sind, limitieren funktionale Erfordernisse als Notwendigkeiten der Reproduktionsfähigkeit von Strukturen das Können der Akteure bei der Gestaltung – der Schaffung, Erhaltung oder Veränderung – dieser Strukturen. Wer beispielsweise im letzten Jahrhundert als funktionales Erfordernis wahrnahm, daß die Kinder der Arbeiterklasse ein bestimmtes Niveau an schulischer Bildung vermittelt bekamen, mußte unter anderem dafür sorgen, daß diese Kinder überhaupt die Zeit hatten, entsprechend lange die Schule zu besuchen. Wie dem dann Genüge getan werden sollte, war damit noch nicht eindeutig festgelegt. Man hätte es durch gesetzliche Schulpflicht und entsprechende Kontrollen des Schulbesuchs tun können; man hätte es aber vielleicht auch beispielsweise durch finanzielle Anreize für die Eltern, ihre Kinder zur Schule zu schicken, erreichen können; oder man hätte den Fabrikanten die Beschäftigung von Kindern verbieten und das wiederum kontrollieren können; oder man hätte die Pfarrer allen Beteiligten dahingehend ins Gewissen reden lassen können, daß es eine schwere Sünde sei, den Kindern keine ausreichende Schulbildung zukommen zu lassen; oder man hätte, was faktisch geschah, eine Kombination mehrerer dieser Optionen installieren können. Funktionale Erfordernisse stellen also als solche erst einmal nur Probleme dar, für deren Lösung mehr oder weniger viele in dieser Hinsicht funktional äquivalente Alternativen denkbar sind (vgl. Luhmann 1962). Welche davon tatsächlich realisierbar ist, hängt dann vom strukturellen Kontext und von den Interessen der relevanten Akteure ab. Wenn man – um im Beispiel zu bleiben – nicht an das Gewissen der Fabrikanten glaubt und staatlicherseits auch nicht genug Finanzmittel zur Verfügung hat, um den Eltern wirkungsvolle Anreize für den Schulbesuch ihrer Kinder anbieten zu können, bleibt möglicherweise nur die Einführung einer gesetzlichen

3 Siehe dazu das Konzept des ›structure-induced equilibrium‹ bei Shepsle (1989).

Schulpflicht, um dem funktionalen Erfordernis Genüge tun zu können. Damit ergeben sich für die Akteure konkrete funktionale Erfordernisse der Gestaltung bestimmter Strukturen immer erst aus umfassenderen, in diesem Zusammenhang als gegeben hingenommenen Strukturkontexten.

Der enge Zusammenhang zwischen Interessen und funktionalen Erfordernissen deutet sich bereits an. Auf der einen Seite bestimmt erst die spezifische Ausprägung des Gestaltungsinteresses, das ein Akteur bezüglich einer bestimmten Struktur hat, was er als funktionales Erfordernis wahrnimmt. Das Gestaltungsinteresse wirkt gleichsam als Scheinwerfer, der die Aufmerksamkeit des Akteurs hochgradig selektiv auf manche Erfordernisse der Strukturproduktion lenkt, während die meisten ausgeblendet bleiben. Hinzu kommen noch interessenbedingte Verzerrungen der Wahrnehmung dieser in den Blick geratenden funktionalen Erfordernisse – beispielsweise eine Neigung zum Wunschdenken der Art, daß das, was man erreichen möchte, keine funktionalen Erfordernisse verletzt. Umgekehrt wird aber auch die Einschätzung der eigenen Interessen dadurch mitbestimmt, was man als funktionales Erfordernis wahrnimmt und damit als unumgänglich zu beachtende Randbedingung der Interessenverfolgung hinnimmt. Man will – außer in Tagträumen – nichts, was man nicht zu können meint. Doch nur, wenn man weiß, was man will, stößt man darauf, was man kann oder eben nicht kann – was freilich Irrtümer, die sich dann erst im nachhinein bemerkbar machen, und sogar dauerhafte Fehleinschätzungen nicht ausschließt. Diese Arten von Wechselwirkungen zwischen Interessen und funktionalen Erfordernissen finden sich auch beim organisatorischen Nebeneinander von Bildungs- und Forschungssystem in den deutschen Hochschulen. Als intersystemischer Strukturzusammenhang wird dieses organisatorische Nebeneinander auf beiden Seiten durch ein dichtes Knäuel von Interessen und funktionalen Erfordernissen stabilisiert.

Das Bildungssystem befriedigt an den Hochschulen durch das organisatorische Nebeneinander mit dem Forschungssystem seinen *Bedarf an »wissenschaftlicher Lehre«*. In dieser Richtung wird also ein funktionales Erfordernis solcher Ausbildungsleistungen gesehen, die von Lehrenden vermittelt werden, die im betreffenden Wissenschaftsgebiet als selbständig Forschende ausgewiesen sind. Dieses wahrgenommene funktionale Erfordernis des Bildungssystems beruht auf zwei Einschätzungen. Die erste besteht darin, daß die Gesellschaft Qualifikationen der Art und in dem Ausmaß, wie sie an den Hochschulen vermittelt werden, benötigt. Daran schließt sich zweitens die Einschätzung an, daß nur eine forschungsnahe »wissenschaftliche Lehre« diese Qualifikationen zu erzeugen vermag.

Das erste Deutungselement hatte ursprünglich im letzten Jahrhundert noch stark bildungsbürgerliche Konnotationen. Gehobene Bildung der Art, wie sie an den Hochschulen, insbesondere in den geisteswissenschaftlichen Fächern vermittelt wurde, wurde als Fundament der kulturstaatlichen Identität des politisch zersplitterten deutschen Volkes angesehen und ideologisiert (vgl. Ben-David 1971: 109–117). Sehr bald kam aber eine utilitaristische Umdeutung dieser Denkfigur auf. Diese Umdeutung bezog sich stärker auf die natur- und ingenieurwissenschaftlichen sowie medizinischen Fächer und ist bis heute, unter teilweisem Einbezug der Sozialwissenschaften, vorherrschend geblieben. Vor allem die seit den sechziger Jahren aufgekommenen ökonomischen ›Humankapital‹-Theorien verhalfen dieser Deutung auch zu einer wissenschaftlichen Fundierung (vgl. Eckaus 1962; Blaug 1970; Hüfner 1970). Demzufolge erfordert die zunehmende Komplexität von Arbeitstätigkeiten in allen gesellschaftlichen Teilsystemen für einen immer größer werdenden Teil der Beschäftigten ein immer weiter steigendes Qualifikationsniveau, das in immer mehr Fällen nur noch durch eine Hochschulausbildung gesichert werden kann. Ob und in welchem Ausmaß das zutrifft, ist nach wie vor keineswegs sicher geklärt. Gesellschaftlich erfreut sich diese Einschätzung jedoch, wie im folgenden Abschnitt noch deutlich werden wird, breiter Akzeptanz. Viele bildungspolitische Entscheidungsträger unterstellen weitgehend fraglos, daß es gesellschaftlich nicht nur wünschenswert, sondern notwendig ist, daß immer mehr Gesellschaftsmitglieder an den Hochschulen ausgebildet werden; und die Nachfrager von Bildungsleistungen gehen in der Regel ebenso fraglos davon aus, daß eine Hochschulausbildung der vielversprechendste individuelle Karriereweg ist.

Diese Sichtweise begründet in Verbindung mit der Einschätzung, daß eine Hochschulausbildung auf ›wissenschaftlicher Lehre‹ beruhen muß, das funktionale Erfordernis eines organisatorischen Nebeneinanders von Forschung und Lehre an den Hochschulen. Die ›wissenschaftliche Lehre‹ grenzt die wissenschaftlichen Hochschulen nicht nur gegenüber höheren Schulen, sondern auch gegenüber anderen Arten von Hochschulen ab – insbesondere den Fachhochschulen, die Anfang der siebziger Jahre aus mehreren Arten von stärker auf spezifische Berufsausbildungen ausgerichteten Lehreinrichtungen hervorgingen.⁴ Die ›wissenschaftliche Lehre‹ geht auf das bereits erwähnte ursprüngliche Verständnis der Einheit von Forschung und Lehre, wie es durch

4 Aus diesem Grund darf ein Fachhochschullehrer auch nicht denselben Professorentitel wie ein Hochschullehrer führen. Siehe dazu die juristische Sicht bei Thieme (1986: 528–529).

Wilhelm von Humboldt geprägt wurde, zurück. Die WRK formulierte diesen Anspruch 1976 in einer Stellungnahme so: »Die Lehre an den Hochschulen muß eine Lehre aufgrund des jeweils neuesten Erkenntnisstandes sein. ... Darüber, was der neueste Stand der Erkenntnis ist, kann nur urteilen, wer selbst im Grenzbereich der Erkenntnis forscht« (WRK 1976: 205). Wie überzogen dieser Anspruch auch immer schon gewesen sein mochte: Er schließt jedenfalls normativ aus, daß jemand sich lediglich durch frühere Forschungsleistungen für die ›wissenschaftliche Lehre‹ qualifiziert. Eine ständige Weiterqualifikation durch neben der Lehre betriebene Forschung wird für unerlässlich gehalten – auch wenn aufgrund der noch anzusprechenden Autonomie der Forschung keine Handhabe besteht, einen nicht mehr forschenden Professor von der ›wissenschaftlichen Lehre‹ auszuschließen und ihm als Konsequenz daraus den Professorentitel zu entziehen.⁵ In dieser Hinsicht arbeiten sowohl die Hochschulen und Kultusministerien als auch die Professoren selbst mit der Fiktion des immer weiter forschenden Professors. So antworteten in den beiden Allensbacher Professorenbefragungen 1976/77 und 1983/84 79% beziehungsweise 80% der Professoren, daß »... jeder Hochschullehrer forschen soll ...« (Institut für Demoskopie 1984: A90), und drückten damit die hohe Identitätsrelevanz des Forschens für ihren Beruf aus. Die hochschulischen und staatlichen Aufsichtsinstanzen überprüfen aus noch anzusprechenden Gründen auch wider besseres Wissen nicht, ob ein Professor tatsächlich noch forscht, obwohl das prinzipiell durch geeignete Evaluationsmaßnahmen möglich wäre.

Von manchen Beobachtern wird mittlerweile durchaus in Frage gestellt, ob die ›wissenschaftliche Lehre‹ tatsächlich essentiell für die berufliche Qualifikation all derer ist, die eine Hochschulausbildung absolvieren.⁶ Noch weitergehend wird sogar bezweifelt, daß das Gros der Studenten überhaupt in

5 »Dienstrechtlich ist die Forschung praktisch überhaupt nicht regelbar, da Forschung ... als freie geistige Tätigkeit nicht als Dienstpflicht durchgesetzt werden kann« (Scheven 1981: 439). Organisationstheoretisch gehören also trotz anderslautender Aufgabenbeschreibungen faktisch nur die Lehr-, aber nicht die Forschungsaufgaben zu den bindenden Mitgliedschaftserwartungen, wenn man als Kriterium anlegt: »Kann ich Mitglied bleiben, wenn ich diese ... Zumutung offen ablehne?« (vgl. Luhmann 1964: 40). Anders ist nur die Situation des wissenschaftlichen Nachwuchses an den Hochschulen. Nachwuchswissenschaftler müssen, um in der Hochschule Karriere machen und damit Organisationsmitglied bleiben zu können, vor allem Forschungsleistungen vorweisen – weil eben, wie erwähnt, die Befähigung zur Professur und damit zur ›wissenschaftlichen Lehre‹ nur über erbrachte Forschungsleistungen nachgewiesen werden kann.

6 Siehe dazu auch Abschnitt 2.2.

nennenswertem Maße an ›wissenschaftlicher Lehre‹ teilhat und nicht mittlerweile in vielen Fächern nur noch ein stark verschultes Studium durchläuft. Daß das Postulat der funktionalen Erforderlichkeit einer ›wissenschaftlichen Lehre‹ dennoch weithin unangefochten bleibt, ist darauf zurückzuführen, daß es wichtigen Akteurinteressen sowohl auf seiten der Abnehmer hochschulischer Ausbildungsleistungen als auch auf seiten der Professoren entspricht.

Für die Hochschulabsolventen hat eine Hochschulausbildung neben dem instrumentellen Nutzen beruflich verwertbarer Fähigkeiten immer auch einen Statusnutzen, der unter anderem auf der sozial distinguierenden Symbolwirkung eines akademischen Titels beruht. Daß ein Hochschulabschluß, gerade auch im Vergleich zu einem Fachhochschulabschluß, höheres soziales Ansehen verschafft, beruht aber nicht zuletzt darauf, daß ersterer den Betreffenden tatsächlich oder vorgeblich in unmittelbarem Kontakt mit Wissenschaft gebracht hat, die gemeinhin als eine der höchsten Formen geistiger Betätigung angesehen wird. Diesen auf solch diffusen, aber verbreiteten Konnotationen beruhenden Distinktionsgewinn, der sich nicht nur im allgemeinen Sozialprestige einer Person ausdrückt, sondern auch im Zugang zu Karrieren, die anderen verschlossen bleiben, können Hochschulabsolventen aber nur solange verbuchen, wie die dortige Ausbildung sich von allen anderen Berufsausbildungen durch ›wissenschaftliche Lehre‹ abhebt. Auch falls das tatsächlich kaum noch der Fall sein sollte, müßte zumindest weiterhin dieser Eindruck vermittelt werden, damit die auf dieser Distinktion beruhende soziale Schließung der Karrieren nicht anzweifelbar wird.

Dieses Interesse der Hochschulabsolventen an sozialer Distinktion bliebe freilich unerfüllt, gäbe es diesbezüglich nicht eine starke Interessenkonvergenz mit den Professoren. Auch ihr nach wie vor sehr hohes gesellschaftliches Ansehen beruht in erster Linie darauf, daß sie wegen der ihnen unterstellten Forschungstätigkeit als überdurchschnittlich kreative Persönlichkeiten angesehen werden.⁷ Das ist ein Grund, warum Professoren ein Interesse an ›wissenschaftlicher Lehre‹ beziehungsweise zumindest am Anschein dessen haben. Ein anderer besteht darin, daß eine so beschaffene Lehre an der Autonomie, die der Forschung zugestanden wird, teilhat. In dem Maße, wie die Lehre als ›wissenschaftliche Lehre‹ forschungsnah ist, dürfen weder die bildungspolitischen staatlichen Instanzen noch andere gesellschaftliche Gruppen – zum

7 Als in Deutschland Anfang des neunzehnten Jahrhunderts Forschungsleistungen die wichtigste Voraussetzung für eine Berufung zum Professor wurden, hatte das einen starken gesellschaftlichen Statusgewinn dieses Berufs zur Folge (vgl. Ben-David 1972: 161).

Beispiel die Kirchen oder die Arbeitgeber –, und auch keine anderen Akteure in der Hochschule, etwa Kollegen, einem Professor in seine Lehre hineinreden (vgl. Ben-David 1972: 162–163).⁸ Denn es wird von ihm erwartet, daß sowohl Themenstellungen als auch Inhalte seiner Lehre den eigenen Forschungen entspringen, über die zu berichten keiner so berufen ist wie der Professor selbst.

Damit sind funktionale Erfordernisse und Interessenlagen auf seiten des Bildungssystems deutlich ineinander verwoben. Die nur durch die organisatorische Koexistenz von Forschung und Lehre realisierbare ›wissenschaftliche Lehre‹ wird als didaktisch funktional erforderlich angesehen, um das für die Besetzung von immer mehr gesellschaftlichen Berufsrollen als funktional erforderlich angesehene Qualifikationsniveau der Hochschulabsolventen hervorzubringen. Damit verknüpft besteht eine Interessenkonvergenz von Hochschulabsolventen und Professoren an ›wissenschaftlicher Lehre‹.

Auf seiten des Forschungssystems gibt es zwei funktionale Erfordernisse, denen das an den Hochschulen institutionalisierte organisatorische Nebeneinander von Forschung und Lehre sehr gut gerecht wird. Das erste, augenfälligere ist das der *Sozialisation von Forschernachwuchs*. Wenn es eine Berufsausbildung gibt, für die die ›wissenschaftliche Lehre‹, wie sie das organisatorische Nebeneinander von Lehre und Forschung ermöglicht, unbestritten unverzichtbar ist, dann ist es die Ausbildung zum Forscher. Sie findet nur an Hochschulen statt. Der Wissenschaftsrat beispielsweise konstatierte 1988 über die deutschen Hochschulen: »Sie sind das Fundament für das gesamte Forschungssystem, da sie den wissenschaftlichen Nachwuchs ausbilden« (Wissenschaftsrat 1988: 29). Damit erbringen die Hochschulen für die anderen Arten von Forschungseinrichtungen eine unverzichtbare Leistung. Nur weil die Hochschulen eine ›wissenschaftliche Lehre‹ anbieten, können die Forschungsabteilungen von Unternehmen und die verschiedenen Arten von staatlich finanzierten außeruniversitären Forschungseinrichtungen selbst darauf verzichten und mindestens ein mit den Grundfertigkeiten ausgerüstetes Forschungspersonal rekrutieren. Die an den Hochschulen weitgehend fehlende Differenzierung von Bildungs- und Forschungssystem ermöglicht also erst den anderen Forschungseinrichtungen die eigene Differenzierung gegenüber dem Bildungssystem. Damit stellt sich das organisatorische Nebeneinander beider Teilsysteme an den Hochschulen geradezu als ein funktionales Erfordernis der ansonsten gegebenen Differenzierung beider Teilsysteme dar.

8 Siehe dazu auch die rechtsdogmatische Sicht bei Wussow (1980).

Weniger offensichtlich, aber noch wichtiger ist zweitens die Möglichkeit, die das organisatorische Nebeneinander von Forschung und Lehre für die *Legitimation der Ressourcenansprüche anwendungsferner Grundlagenforschung* bietet. Von fast allen anderen gesellschaftlichen Teilsystemen unterscheidet sich das Forschungssystem dadurch, daß es zunächst einmal keinerlei außerwissenschaftlich nützliche Leistung produziert. Forschungshandeln folgt einer in der modernen Gesellschaft selbstzweckhaft verabsolutierten ›curiositas‹ (vgl. Blumenberg 1973). Das war in der gesellschaftlichen Umwelt des Forschungssystems solange wenig legitimationsbedürftig, wie nur geringe finanzielle und personelle Ressourcen verbraucht wurden, die überdies von den Forschern selbst oder von Mäzenen aufgebracht wurden. Als jedoch der Umfang der gesellschaftlichen Forschungsaktivitäten und damit der Ressourcenbedarf wuchs, war eine rein mäzenatische Ressourcenversorgung nicht länger möglich, und die Forschung mußte sich ihren privaten und dann vor allem staatlichen Geldgebern mit in deren Augen guten Gründen empfehlen. Dazu taugt ›curiositas‹, die ja eben nur eine innerwissenschaftlich unmittelbar überzeugungskräftige Sinnorientierung ist, nicht – was dann ein Legitimationsproblem bei der Begründung von Ressourcenanforderungen der Forschung aufgeworfen hat.

Manche Forschungsaktivitäten können sich als Beiträge zur Befriedigung des kulturellen Orientierungs- und Konsumbedarfs der Gesellschaftsmitglieder legitimieren. Dies ist in dem Maße plausibel, wie Forschungsergebnisse popularisierbar sind, weil sie einen spektakulären oder erbaulichen Charakter haben. Diese Legitimationsquelle kann allerdings aus der Gesamtheit aller Forschungsaktivitäten ganz offensichtlich nur ein eher schmales Segment absichern, dessen Zusammensetzung darüber hinaus stark von Schwankungen des öffentlichen Interesses abhängt. Die beiden eigentlichen Legitimationsquellen der modernen Forschung sind daher andere: die Legitimation durch *außerwissenschaftliche Nützlichkeit* und die Legitimation durch *wissenschaftlich fundierte Ausbildungsleistungen*. Während erstere der Industrieforschung, der staatlichen Ressortforschung oder etwa auch der gesellschaftlichen Problemfeldern zugeordneten Großforschung zur Verfügung steht, ist letzteres die primäre Legitimationsquelle anwendungsferner Grundlagenforschung, deren wichtiger gesellschaftlicher Ort die Hochschulen sind.

Anwendungsferner Grundlagenforschung haftet stets der Makel des Nutzlosen, zumindest des noch lange Zeit Nutzlosen, an. Mehr noch: Auch wenn man aus Erfahrung weiß, daß sie ein unerläßliches Saatbeet der angewandten Forschung ist, weiß man doch ebenso gut, daß das immer nur für einen kleinen Teil der anwendungsfernen Grundlagenforschung gilt – allerdings weiß

man vorher nicht, für welchen. Des weiteren ist Grundlagenforschung ein Kollektivgut. Der Erkenntnisfortschritt lebt hier von dezentralen Initiativen einer Mehrzahl voneinander unabhängiger, miteinander um Reputation konkurrierender Forscher und erfordert Publikationen, damit die Forscher an die Schritte der jeweils anderen anschließen können. Aber Publikationen sind, anders als Patente in der angewandten Forschung, weiterverwendbar, ohne daß dem Urheber irgendein Entgelt für die Nutzung seines geistigen Eigentums zusteht. Er muß lediglich zitiert werden. Aus dieser Kombination von ungewisser außerwissenschaftlicher Nützlichkeit und Kollektivgutcharakter anwendungsferner Grundlagenforschung stellt sich denjenigen, die solche Forschungen mit Ressourcen unterstützen sollen, die Frage, warum sie das rationalerweise tun sollten. Das von Mancur Olson herausgearbeitete Kollektivgutproblem (vgl. Olson 1965) tritt hier in verschärfter Form auf. Kraß formuliert: Wer anwendungsferne Grundlagenforschung wegen ihrer außerwissenschaftlichen Nützlichkeit fördert, wirft nicht nur den größten Teil seines Geldes zum Fenster hinaus; der geringe ›return on investment‹ fließt ihm dann auch noch nicht einmal exklusiv zu, weil andere, die nichts investiert haben, ebenso Zugriff darauf haben. Ein rational handelnder Akteur entscheidet sich hier für das ›Trittbrettfahren‹, was aber, wenn das alle tun, zur Folge hat, daß es gar kein ›Trittbrett‹ gibt, anwendungsferne Grundlagenforschung also überhaupt keine Ressourcen erhält.

Der Staat ist in der Regel derjenige Akteur, der den gesellschaftlichen Interessenten an den künftigen Anwendungsbezügen der anwendungsfernen Grundlagenforschung aus dieser Klemme hilft, indem er, als Wahrer des ›Gemeinwohls‹⁹ über den Partikularinteressen stehend, die Ressourcen für diese Art von Forschung zur Verfügung stellt. Da die Grundlagenforschung aber längst ein internationales Kommunikationsnetz ausgebildet hat, stellt sich aus der Perspektive der in dieser Hinsicht zweifellos weitgehend realisierten ›Weltgesellschaft‹ (Luhmann 1973) wiederum die Frage: Warum sollte etwa der deutsche Staat anwendungsferne Grundlagenforschung fördern, wenn zum Beispiel die japanischen Interessenten an den zukünftigen anwendungsbezogenen Erkenntnissen solcher Forschungen ebensogut davon profitieren oder die deutschen Interessenten sich zum Beispiel auch in Japan bedienen könnten?

9 Was hier vor allem heißt, daß der Staat seine zukünftigen Steuereinnahmen im Blick hat. Sie fließen nur bei wirtschaftlicher Prosperität, die wiederum zunehmend als stark abhängig von wissenschaftlich auf dem neuesten Stand befindlicher Technologie gesehen wird.

Auf internationaler Ebene gibt es keinen das ›Gemeinwohl‹ wahrenden Akteur mehr, so daß das Kollektivgutproblem spätestens hier wiederkehrt.

Je ressourcenaufwendiger die anwendungsferne Grundlagenforschung ist und je knapper die verfügbaren staatlichen Ressourcen sind, etwa in wirtschaftlichen Krisenzeiten, desto zugespitzter stellt sich das Problem der Legitimation von Ressourcenansprüchen.¹⁰ Angesichts dessen bietet das organisatorische Nebeneinander von Forschung und Lehre an den deutschen Hochschulen der dort betriebenen anwendungsfernen Grundlagenforschung eine ›Huckepack-Legitimation durch die Lehre. ›Wissenschaftliche Lehre‹ heißt ja eben, daß um der Lehre willen Forschung betrieben werden muß, die Forschung also auch dann, wenn es sich um anwendungsferne Grundlagenforschung handelt, kein bloßer Luxus ist, den man nicht zu weit treiben und bei leeren Taschen abschaffen sollte. Hinzu kommt, daß die Lehre, anders als andere außerwissenschaftliche Nutzenerwartungen, der Forschung kaum thematische und zeitliche Vorgaben macht.¹¹ In zeitlicher Hinsicht beansprucht ›wissenschaftliche Lehre‹ lediglich, dem Erkenntnisfortschritt in einem nicht zu großen Abstand zu folgen, pocht aber nicht ungeduldig auf bestimmte Ergebnisse. In sachlicher Hinsicht verstärkt die ›wissenschaftliche Lehre‹ gegenüber der Forschung allenfalls den für diese sogar größtenteils heilsamen Zwang zur kognitiven Formierung von Disziplinen (vgl. Krohn/Küppers 1987: 66–70), ohne die zu bearbeitenden Probleme vorzuschreiben. Damit greifen bei den funktionalen Erfordernissen Bildungs- und Forschungssystem wechselseitig aufeinander zu und schaffen so eine äußerst stabile Institutionalisierung des organisatorischen Nebeneinanders von Lehre und Forschung an den deutschen Hochschulen. Die für die Ausbildung als funktional erforderlich angesehene ›wissenschaftliche Lehre‹ bedarf der Forschung, und die anwen-

10 Dies stellt auch Chandra Mukerji bezüglich des amerikanischen Forschungssystems fest: »The puzzle is why the US government ... supports in universities and private laboratories basic research done with no immediate or even obvious long-term benefit to the state« (Mukerji 1989: 4–5).

11 Hinsichtlich der die Anlagerung anwendungsferner Grundlagenforschung an den deutschen Hochschulen fördernden Faktoren kommt Rudolf Stichweh indirekt zu demselben Ergebnis. Die ökonomische Rückständigkeit Deutschlands an der Wende vom achtzehnten zum neunzehnten Jahrhundert, also das Fehlen von an Forschung interessierten Unternehmen, war »... eine günstige Bedingung, weil damit ein potenter Wirkungsimpuls fehlte, der Leistungserwartungen mit kurzen Zeithorizonten hätte artikulieren können. Erziehung ist ... sehr viel schwerer hinsichtlich der Frage evaluierbar, ob das den Personen vermittelte Wissen der Gesellschaft nutzt« (Stichweh 1988b: 72–73).

dungsferne Grundlagenforschung verschafft sich durch die Bedienung dieses Bedarfs die benötigte ›Huckepack‹-Legitimation durch die Lehre.

Auch auf seiten des Forschungssystems tritt zu den funktionalen Erfordernissen, die das organisatorische Nebeneinander tragen, ein Akteurinteresse hinzu. Es ist das Interesse der Professoren daran, außer Lehre auch Forschung als Dienstaufgabe zu haben. Für dieses Interesse gibt es mehrere Gründe, die es fast immer stark überdeterminieren:

1. Forschung ist eine Tätigkeit, die trotz aller Mühsal und Frustrationen des Forschungsalltags große intrinsische Reize aufweist – und dies insbesondere für solche Personen, die, wie Professoren, eine entsprechende langjährige Sozialisation erfahren haben. Ob diese Reize in jedem Fall und auf Dauer stärker als die der Lehre sind, kann dahingestellt bleiben. Zumindest macht die Hinzufügung von Forschung die Tätigkeit eines Professors abwechslungsreicher und interessanter – nicht zuletzt deshalb, weil er sich seine Forschungsthemen autonom wählen kann.
2. Forschung ist eine Tätigkeit, die sehr viel bessere Karrierechancen und Chancen zum Erwerb beruflicher Reputation bietet als Lehre. Überspitzt formuliert: »The fame of a good teacher rarely spreads beyond the local community, whereas the results of successful research are known all over the world« (Ben-David 1977: 93). Als Lehrender bleibt man – in Robert Mertons Unterscheidung – ein ›local‹, während man als Forscher zum ›cosmopolitan‹ werden kann.¹²
3. Forschung genießt, wie bereits erwähnt, allen periodisch wiederkehrenden Ängsten vor den Risiken bestimmter Forschungsgebiete zum Trotz ein sehr hohes gesellschaftliches Ansehen, mit dem dann auch Professoren als Forschende bedacht werden. Denn in der Moderne ist ›Fortschritt‹ ein gesellschaftlicher Leitwert geworden (vgl. Koselleck 1975), und wissenschaftlicher Erkenntnisfortschritt wird als Motor gesellschaftlichen Fortschritts angesehen, während Erziehung ihrem Wesen nach immer nur Tradierung des schon Gewußten ist (vgl. Ben-David 1977: 96).
4. Forschung ist eine Arbeitstätigkeit, der – insbesondere bei anwendungsferner Grundlagenforschung – eine hohe Prozeßautonomie zugestanden werden muß. Das macht sie zum einen im Vergleich zur Lehre attraktiver; in der Lehre muß man sich an einmal festgelegte Veranstaltungstermine und -themen halten und ist auch abhängig von Motivation und Wissens-

12 Siehe Gouldner/Newcomb (1956), die Mertons in der Gemeindeforschung gewonnene Unterscheidung auf Hochschulen anwenden.

stand der Studenten. Zum anderen ist Forschung prozessual kaum kontrollierbar, so daß oftmals für andere nicht erkennbar ist, wie zügig jemand forscht – und ob überhaupt. Damit kann der Verweis auf Forschungstätigkeit auch zur Legitimation von vielerlei Arten eigener Zeitverwendung dienen.

5. Forschung ist schließlich für einen Professor prinzipiell eine weitere Option beruflicher Tätigkeit. Bestünde die Dienstaufgabe von Professoren nur in der Lehre, wären sie deren Anforderungen – einschließlich Identitätszumutungen – stärker ausgeliefert als bei einer Kombination von Lehre und Forschung.¹³ Im anderen Fall gibt es vielfältige Möglichkeiten, beide Arten von Anforderungen gegeneinander auszubalancieren. Da überdies die Einhaltung der Forschungsanforderungen gar nicht effektiv kontrolliert wird, können sie von einem Professor, ohne selbst Druck auf ihn auszuüben, als Gegendruck zur Abwehr eines immer weitergetriebenen Drucks der Lehrverpflichtungen eingesetzt werden.

Weil die für die Hochschulen zuständigen bildungspolitischen staatlichen Akteure für die ›wissenschaftliche Lehre‹ auf die Professoren angewiesen sind, können diese ihr Interesse an Forschung als gleichberechtigter Dienstaufgabe neben Lehre auch durchsetzen. Die Professoren bieten den Kultusministerien wissenschaftlich fundierte Ausbildungsleistungen an und erhalten im Gegenzug dafür Forschungschancen.¹⁴

Die Tatsache, daß das organisatorische Nebeneinander von Forschung und Lehre an den deutschen Hochschulen die dargestellten funktionalen Erfordernisse und Interessen befriedigt, gibt wohlgermerkt noch keinen Aufschluß über die Genese dieses institutionellen Arrangements. Es kann, muß aber nicht dadurch entstanden sein, daß hinreichend durchsetzungsfähige Akteure diese Interessen verfolgt und diese funktionalen Erfordernisse strategisch berücksichtigt haben. Vielmehr könnte das Arrangement auch auf ganz andersartige Strategien und einen mehr oder weniger ungewollten und unvorhergesehenen Aggregationseffekt des Zusammenwirkens einer Mehrzahl verschiedener Akteure mit divergierenden Interessen und Deutungen funktionaler Erfordernisse zurückgehen. Wie auch immer: Sobald sich das organisatorische Nebenein-

13 Rollentheoretisch könnte man mit Rose Laub Cosers treffender Formulierung von der ›complexity of roles as a seedbed of individual autonomy‹ (Coser 1975) sprechen.

14 Diesen Gesichtspunkt bemerkt auch Roger Geiger: »Teaching supplies professional positions for scientists that are at once more numerous and more dependable than those which pure research alone could ever supply« (Geiger 1986: 55).

ander etabliert hatte, wurde es durch die dargestellten Interessen und funktionalen Erfordernisse in dem Sinne stabilisiert, daß sich für keinen der relevanten Akteure ein beschreibbarer Pfad institutionellen Wandels zu einem funktional leistungsfähigeren oder seine Interessen besser bedienenden Arrangement auftut.

Das organisatorische Nebeneinander von Bildungs- und Forschungssystem, wie es an den deutschen Hochschulen besteht, schafft eine bloß *situative Differenzierung* beider Teilsysteme. In bestimmten Situationen – Lehrveranstaltung, Studentenberatung, Prüfung – gilt die erzieherische, in anderen – zum Beispiel Laborarbeit, wissenschaftliche Tagung, Lektüre neuer Fachliteratur – die wissenschaftliche Handlungsorientierung. Manche Situationen changieren sogar – etwa die Diskussion mit einem Doktoranden. Eine institutionelle Differenzierung von Forschungs- und Bildungssystem fehlt in den deutschen Hochschulen weitgehend, was sich vor allem in drei Hinsichten zeigt:

1. Es gibt nur eine rudimentäre und untergeordnete teilsystemische Rollendifferenzierung. Seit längerem besteht zwar in Gestalt der Akademischen Räte eine Wissenschaftlerrolle, die weitgehend auf Lehre spezialisiert ist; und in Gestalt der wissenschaftlichen Mitarbeiter von Forschungsprojekten existiert eine stark auf Forschung spezialisierte Rolle. Doch insbesondere die Professoren als zentrale Leistungsrollenträger der Hochschulen, sowie die wissenschaftlichen Mitarbeiter auf Planstellen, und damit das Gros der Rollenträger, haben Forschung und Lehre als gleichgewichtete Aufgaben.
2. Eine teilsystemische Differenzierung von Organisationseinheiten besteht ebenfalls kaum. Die Fachbereiche beziehungsweise Fakultäten nehmen sowohl Lehr- als auch Forschungsaufgaben wahr. Gleiches gilt für die meisten der den Lehrstühlen beziehungsweise Professuren teilweise angegliederten Institute. Ausnahmen davon stellen im wesentlichen die von der DFG geförderten Sonderforschungsbereiche als auf Forschung spezialisierte und der dauerhaften Organisationsstruktur der Hochschulen überlagerte temporäre Organisationseinheiten sowie bestimmte, meist neben den Fakultäten angesiedelte, oft interdisziplinäre Forschungsinstitute der Hochschulen dar.
3. Schließlich existiert größtenteils auch keine teilsystemische Differenzierung von Ressourcenströmen. Die Grundausstattung der Hochschulen, also die ihnen staatlicherseits in Form von institutionellen Zuwendungen und Planstellen zur Verfügung gestellten finanziellen und personellen Ressourcen, ist ein gemeinsamer Ressourcenpool von Forschung und Lehre. Nur die darüber hinaus eingeworbenen Drittmittel, die aber lediglich den deut-

lich kleineren Teil der gesamten Ressourcen ausmachen, sind speziell für die Forschung bestimmt.¹⁵

Das weitgehende Fehlen solcher institutionellen Differenzierungen von Forschung und Lehre ist insbesondere für die ›Huckepack‹-Legitimation der anwendungsfernen Grundlagenforschung wichtig. Denn andernfalls könnten beide Teilsysteme von einem externen Beobachter der Hochschulen – vor allem natürlich von den für sie zuständigen staatlichen Instanzen – separiert betrachtet und beurteilt werden, wodurch die Forschung legitimatorisch auf sich gestellt wäre.

Im Rahmen dieser Untersuchung steht die fehlende teilsystemische Differenzierung von Ressourcenströmen als mögliche Ursache für einen Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung im Vordergrund. Wenn in der *Grundausrüstung* der Hochschulen ein *gemeinsamer Ressourcenpool von Forschung und Lehre* institutionalisiert ist, kann man sich das darin angelegte Verhältnis beider Aufgaben zunächst einmal als Nullsummenspiel vergegenwärtigen. Damit ist abstrakt die Bedingung benannt, die das in dieser Ressourcenstruktur latent enthaltene Problem manifest werden läßt: Wenn die von einer der beiden Aufgaben beanspruchten Ressourcen aus dem gemeinsamen Pool stärker als dieser wachsen, schrumpfen die Ressourcen, die für die andere Aufgabe verbleiben. Um noch einmal die betriebswirtschaftliche Produktionstheorie heranzuziehen: Aus der »wechselnd-sukzessiven« Produktion von Forschung und Lehre an den deutschen Hochschulen kann eine »Konkurrenz um Engpässe« (Riebel 1988: 303) hervorgehen, sofern die addierten Produktionsziele beider Produkte höher liegen als die verfügbare Produktionskapazität.

Soweit stellt sich das Verhältnis von Lehre und Forschung noch als ein insofern symmetrisches dar, als, je nach den Umständen, sowohl die Forschung unter den zu stark steigenden Ressourcenansprüchen der Lehre leiden als auch das Umgekehrte eintreten könnte. Die Betrachtung dessen, was sich seit Mitte der siebziger Jahre in der Bundesrepublik diesbezüglich ereignete, zeigt demgegenüber, daß und warum normalerweise die Forschung und nicht die Lehre die Leidtragende dieses Verhältnisses war.

15 Siehe dazu auch Kapitel 3.

2.2 Nebenwirkungen bildungspolitischen Handelns

Der Umfang der Ausbildungsleistungen, die die deutschen Hochschulen zu erbringen haben, wird bildungspolitisch vor allem durch die für die Hochschulen zuständigen Landesministerien und deren Koordination in der KMK sowie durch das BMBW auf Seiten des Bundes gesteuert. Diese staatlichen bildungspolitischen Instanzen bewegen sich im Kontext zweier Bezüge ihres Handelns. Auf der einen Seite stehen ihnen die Nachfrager hochschulischer Ausbildungsleistungen gegenüber, auf der anderen die staatlichen finanzpolitischen Akteure als diejenigen, die die finanziellen Ressourcen zur Befriedigung dieser Nachfrage zuteilen. Studierwillige und Studenten erheben jeweils den Anspruch, daß der Staat ihnen ausreichend Studienplätze zur Verfügung stellt; und die Finanzministerien von Ländern und Bund sehen, entsprechend ihrer Rolle im Gefüge staatlicher Akteure, die Hochschulen wie jede andere staatliche Einrichtung als Kostgänger, deren Alimentierung im finanzpolitischen Rahmen gehalten werden muß. Dieser verändert sich insbesondere mit der wirtschaftlichen Konjunktur. Im Spannungsfeld dieser beiden einander relativ indifferent gegenüberstehenden sachlichen Bezüge und Gruppierungen sozialer Bezugsakteure muß die Bildungspolitik ein sowohl legitimierbares als auch finanzierbares Ausbildungsangebot der Hochschulen realisieren.

2.2.1 Bildungspolitischer Inklusionsschub

Eine durch diese Überlegungen angeleitete Betrachtung der auf die Hochschulen ausgerichteten staatlichen Bildungspolitik kann nicht erst Mitte der siebziger Jahre ansetzen. Man muß sich vielmehr zunächst vergegenwärtigen, wie seit Anfang der sechziger Jahre eine bildungspolitische Inklusionsprogrammatische entstand, die der Nachfrage nach hochschulischen Ausbildungsleistungen Tür und Tor öffnete und diese Nachfrage sogar noch kräftig anregte. Erst vor diesem Hintergrund läßt sich verstehen, was dann seit Mitte der siebziger Jahre unter dem finanzpolitischen Zwang knapperer Ressourcen mit der Grundausstattung der Hochschulen geschah.

Seit Anfang der sechziger Jahre gewann die Bildungspolitik in der Bundesrepublik wie auch in allen anderen entwickelten westlichen Gesellschaften stark an Bedeutung und war eine Zeitlang einer der am meisten beachteten Politikbereiche. Differenzierungstheoretisch betrachtet erlebte das Bildungssystem einen kräftigen Inklusionsschub – also einen weiteren Schritt der

Universalisierung des Zugangs von Gesellschaftsmitgliedern zu Bildungsleistungen.¹⁶ Anders als etwa beim wichtigsten bildungsbezogenen Inklusionschub des letzten Jahrhunderts, der Einführung und Durchsetzung der allgemeinen Schulpflicht, griff staatliche Bildungspolitik dieses Mal nicht durch gesetzliche Anordnung des Inkludiert-Werdens, sondern durch Stimulierung freiwilliger Inklusionsbereitschaft steuernd ins Geschehen ein. Was bildungspolitisch angeregt und ermöglicht wurde, war eine sich erheblich ausweitende Inklusion der Gesellschaftsmitglieder in die höhere Bildung.¹⁷ Talcott Parsons hat diese Tendenz im Rahmen seiner Interpretation der Entwicklung moderner Gesellschaften als »Bildungsrevolution« bezeichnet und vermerkt, diese sei »... genauso wichtig, wie die industrielle und die demokratische Revolution gewesen sind« (Parsons 1971: 120). Selbst wenn diese keineswegs vereinzelt dastehende Einschätzung übertrieben sein mag, zeigt sie doch, wie wichtig die höhere Bildung – in der Bundesrepublik also vor allem der Besuch des Gymnasiums und das Hochschulstudium – in den sechziger Jahren genommen wurde.

Der Bedeutungszunahme höherer Bildung ging eine Änderung der individuellen Nachfrage nach Bildungsabschlüssen voraus. Immer mehr Mittelschichtangehörige ließen mit steigendem Wohlstand ihre Kinder das Gymnasium besuchen und anschließend studieren. Inklusion fand also anfangs als »naturwüchsige« individuelle Interessenverfolgung statt. Der in den Mittelschichten verbreiteten Orientierung an einem durch möglichst gute Schulbildung ermöglichten individuellen sozialen Aufstieg boten sich durch wachsenden Wohlstand, der eine bessere Schulbildung und ein – ja noch meistens von den Eltern zu finanzierendes – Studium der Kinder zuließ, günstigere Gelegenheiten. Nachdem sich auf seiten privatwirtschaftlicher und staatlicher Arbeitgeber schon während des letzten Jahrhunderts eine meritokratische Rekrutierungspraxis, also die Zuteilung von Arbeitsplätzen gemäß Bildungszertifikaten, gegenüber der früheren ständischen Patronage durchgesetzt hatte, begann eine sukzessiv immer mehr soziale Schichten erfassende Konkurrenz um die besseren Arbeitsplätze (vgl. Windolf 1990). Dabei waren die Gymnasien und die Hochschulen noch bis nach dem Zweiten Weltkrieg weithin unangefochtene Bastionen einer intergenerationalen Selbstreproduktion der höheren Mittelschicht und der Oberschicht. Auf das Einnehmen dieser Bastio-

16 Generell zum Konzept der Inklusion siehe Parsons (1966: 40–41), Luhmann (1977: 234–242; 1981: 25–32), Stichweh (1988a).

17 Die folgenden Ausführungen basieren auf Oehler (1989: 83–91), Becker (1989), Goldschmidt (1989), Thränhardt (1990).

nen richteten sich dann die in den fünfziger Jahren allmählich auch in der unteren Mittelschicht aufkommenden Bildungsambitionen.

Wirtschaftliche Faktoren führten aber nicht nur in Form wachsenden individuellen Wohlstands zu einer Veränderung individueller Bildungsentscheidungen. Auch aus der Erfordernis, die volkswirtschaftliche Prosperität längerfristig zu sichern, erwuchs eine bildungspolitische Thematisierung der gesellschaftlichen Bedeutung des Bildungssystems. Es ergab sich eine Konvergenz von Akteurinteressen und gesellschaftlich wahrgenommenen funktionalen Erfordernissen. Dies vollzog sich in der Bundesrepublik Deutschland, wie in anderen Ländern auch, im Kontext zweier internationaler Konkurrenzkonstellationen. Die eine war die als ›kalter Krieg‹ eskalierte Ost-West-Konkurrenz von Kapitalismus und Sozialismus. Der ›Sputnik-Schock‹ rief Ende der fünfziger Jahre nicht nur in den Vereinigten Staaten, sondern auch in Europa Mahner auf den Plan, die die strategische Bedeutung hochqualifizierter Arbeitskräfte für die Konkurrenzfähigkeit des westlichen Wirtschaftssystems gegenüber dem östlichen Wirtschaftssystem betonten. Während in den Vereinigten Staaten als der westlichen ›Supermacht‹ diese Konkurrenzkonstellation im Mittelpunkt des Interesses stand, konzentrierten sich die anderen westlichen Nationen auf die zweite Konstellation: die Konkurrenz der westlichen nationalen Volkswirtschaften untereinander. Aus der Sicht der Bundesrepublik ging es dabei um die Sicherung ihrer internationalen wirtschaftlichen Wettbewerbsfähigkeit, etwa gegenüber den Vereinigten Staaten oder Japan. In der Bundesrepublik wurde – wofür Georg Pichts vielbeachtetes Urteil über die »deutsche Bildungskatastrophe« stand – die Einschätzung vorherrschend, daß eine führende Industrienation weit mehr Gymnasiasten und Studenten als bisher ausbilden müsse, um den zukünftigen Bedarf des Arbeitsmarktes befriedigen und so ihre Stellung auf dem Weltmarkt längerfristig halten und ausbauen zu können. Diese Einschätzung berief sich auf Vergleiche mit anderen westeuropäischen Ländern und den Vereinigten Staaten. So lag der Anteil der Bildungsausgaben am Bruttosozialprodukt im Jahr 1960 in der Bundesrepublik mit 2,4% deutlich unter dem bei 3,8% liegenden Durchschnitt aller OECD-Länder.¹⁸ Auch der Anteil derjenigen, die das Gymnasium besuchten oder studierten, lag in der Bundesrepublik erheblich niedriger als in anderen Ländern.¹⁹ Es galt also bildungspolitisch, ein weiteres Hinterherhinken oder

18 Eigene Berechnung nach Daten in Thränhardt (1990: 192).

19 Siehe die Zeitreihen zu den Bildungsquoten von Deutschland, England, Frankreich, Italien, Japan und den Vereinigten Staaten bei Windolf (1990: 212–218).

gar Zurückfallen in der Ausbildung von Akademikern zu verhindern und möglichst schnell die Vorreiter einzuholen.

Parallel dazu wurde im Rahmen liberaler und sozialdemokratischer reformpolitischer Programmatik der individuelle Anspruch auf höhere Bildung zu einem politisch einklagbaren Recht erhoben. In der Bundesrepublik fand das vor allem in Ralf Dahrendorfs plakativer Formel von der »Bildung als Bürgerrecht« seinen Ausdruck. Diese sich auf »Chancengleichheit« als anzustrebende normative Zielvorstellung berufende Bildungspolitik zielte vor allem auf die sogenannten »bildungsfernen« sozialen Schichten und Gruppen, also auf die Arbeiterschaft, die Katholiken, die Landbevölkerung und die Frauen. Individuelle Interessenverfolgung, wirtschaftlich bestimmte bildungspolitische Ratio und normatives Postulat²⁰ stützten einander nach damaliger Wahrnehmung in seltener Eintracht. Das individuelle Streben nach besserer Ausbildung und die dies auf weitere Bevölkerungsgruppen ausdehnende Verwirklichung des »Bürgerrechts« würden, durch Ausschöpfung der »Bildungsreserven« in diesen Bevölkerungsgruppen, die »Bildungskatastrophe« beseitigen. Umgekehrt stellte die »Bildungskatastrophe«, also der unbefriedigte Arbeitsmarktbedarf nach Akademikern, den ihre Eigeninteressen verfolgenden und ihr »Bürgerrecht« in Anspruch nehmenden Individuen eine daraus hervorgehende einträgliche Beschäftigung in Aussicht. Die zunehmende Inklusion von Gesellschaftsmitgliedern in die akademische Bildung erschien damit als sowohl individuell rational und normativ wünschenswert als auch als gesellschaftlich funktional erforderlich. Die normativ legitimierte Rationalität individueller Interessenverfolgung bildete gewissermaßen die »Mikrofundierung« dafür, daß das wahrgenommene funktionale Erfordernis auch tatsächlich befriedigt wurde.²¹

Im deutschen Bildungssystem im allgemeinen und für die Hochschulen im besonderen hatten diese bildungspolitischen Situationsdeutungen seit Mitte der sechziger Jahre große Auswirkungen. Bis 1981 stieg der Anteil der Bildungsausgaben am Bruttosozialprodukt in der Bundesrepublik auf 5,2%, wodurch sich der Abstand zum Durchschnitt aller OECD-Länder, der bei 6,2% lag, erheblich verringerte.²² In fast allen Bundesländern wurden in der zwei-

20 Ein Postulat, das für die »bürgerlichen« politischen Parteien zudem deshalb attraktiv erschien, weil es zu einer weiteren Entschärfung der sozialen Gegensätze im Sinne einer sich durchsetzenden »nivellierten Mittelstandsgesellschaft« beitragen konnte. Ganz vergrößert gesagt: Wer individuelle Aufstiegschancen sieht, vergißt darüber den »Klassenkampf« (vgl. auch Windolf 1990: 200).

21 Zum faktischen Abbau der Ungleichheit von Bildungschancen siehe Köhler (1992).

22 Eigene Berechnungen nach Daten in Thränhardt (1990: 192).

ten Hälfte der sechziger Jahre neue Hochschulen gegründet. Betrachtet man nur die hier relevanten Universitäten und Gesamthochschulen, stellt man fest, daß deren Anzahl zwischen 1960 und 1970 von 33 auf 40, aber dann bis 1975 auf 60 anstieg. Zum Vergleich: Zwischen 1950 und 1960 wurden nur zwei Neugründungen vorgenommen, nach 1975 ebenfalls nur noch wenige (vgl. Peisert/Framheim 1979: 21). Zu diesen Neugründungen kam ein starkes Größenwachstum der bereits bestehenden Hochschulen hinzu. Die Anzahl der Studenten stieg so bis Mitte der siebziger Jahre um den Faktor 2,7, die der Stellen für wissenschaftliches Personal um den Faktor 4,5 (siehe Tabelle 2-1). Entsprechend günstiger gestaltete sich die quantitative Relation von Studenten zu Lehrenden.²³ Das gilt auch für die Anzahl der Studenten pro Professor, die im Jahr 1960 bei 61, 1966 sogar bei 73, aber dann 1972 bei 41 lag, um bis 1975 wieder auf 49 anzusteigen (vgl. Kaltefleiter 1981: 53).

Dieses Größenwachstum der Hochschulen war ausschließlich bildungspolitisch motiviert. Auch forschungspolitisch war zwar seit den fünfziger Jahren ein wachsender Bedarf der Wirtschaft und des Staates an außerwissen-

Tabelle 2-1 *Entwicklung von Studentenzahlen und wissenschaftlichem Personal der Hochschulen^a bis Mitte der siebziger Jahre*

Jahr	Studenten	Stellen für wissenschaftliches Personal ^b
1960	247.220	14.629
1963	—	25.160
1965	302.576	—
1970	411.951	—
1972	—	50.701
1975	675.257	67.306

a Wissenschaftliche Hochschulen einschließlich Pädagogischer und Theologischer Hochschulen und Gesamthochschulen.

b Die Angaben stammen aus zwei verschiedenen Quellen, die möglicherweise nicht identische Abgrenzungen verwenden. Die Daten für 1960/1975 sind der letztgenannten, die Daten für 1963/1972 der erstgenannten Quelle entnommen.

Quellen: Wissenschaftsrat (1975: 259–260; 1988: 312, 404–406).

23 Siehe die nach Wissenschaftsgebieten differenzierten Angaben bei Oehler (1986: 262).

schaftlich anwendbaren wissenschaftlichen Erkenntnissen diagnostiziert worden. Diesem Bedarf wurde auch durchaus durch eine Zunahme an staatlich finanzierten Forschungseinrichtungen entsprochen. Doch dies kam keineswegs ausschließlich oder auch nur überwiegend den Hochschulen zugute. Vielmehr wurde neben den Hochschulen seit Mitte der fünfziger Jahre der Sektor der staatlich finanzierten außeruniversitären Forschung forciert ausgebaut, dessen Wachstumsraten dann während der sechziger und in der ersten Hälfte der siebziger Jahre in etwa denen der Hochschulforschung entsprachen (vgl. Hohn/Schimank 1990: 49–62). Den Hochschulen wurde – so deren Sicht – durch den Auf- und Ausbau der Großforschungseinrichtungen sowie der MPG ein erheblicher Teil der Forschungskapazitäten vorenthalten (vgl. etwa Bahrdt 1964). Die Forschungspolitik befriedigte also ihren Bedarf nach wachsenden Forschungskapazitäten in starkem Maße außerhalb der Hochschulen und begründete das unter anderem damit, daß die Hochschulen aufgrund der auf sie zukommenden gesteigerten Lehrbelastung und der Ressourcenaufwendigkeit insbesondere naturwissenschaftlicher Forschung – beispielsweise in der Kernforschung – forschungspolitisch nicht länger stets die erste Wahl seien.²⁴ Beide Argumente waren nicht neu, wie sich im Rückblick auf die Gründung beispielsweise der Physikalisch-Technischen Reichsanstalt im Jahr 1887 und der Kaiser-Wilhelm-Gesellschaft im Jahr 1911 erweist (vgl. Hohn/Schimank 1990: 63–78). Doch niemals zuvor hatten diese Argumente so weitreichende Umschichtungen im Spektrum der von staatlicher Seite institutionell finanzierten Forschung begründet.

Der so während der fünfziger Jahre langsam von selbst in Gang gekommene und dann während der sechziger Jahre bildungspolitisch stark vorangetriebene Inklusionsschub hielt in der Folgezeit an und wirkt bis heute ungebrochen fort. Waren 1960 nur 4,2% aller 19–25jährigen Deutschen Studenten, so lag dieser Anteil 1975 schon bei 14,7% und 1990 bei 23,3% (vgl. BMBW 1992a: 157). Die Studentenzahlen stiegen auch in der zweiten Hälfte der siebziger Jahre und in den achtziger Jahren weiter an (siehe Tabelle 2-2). Zwar lag, wie die Wachstumsraten zeigen, die weit größte Wachstumsphase

24 Wichtiger als diese sachlichen Erwägungen war freilich oftmals, wie sich vor allem an den Großforschungseinrichtungen zeigte, ein ganz anderer Grund. Der Bund, der als forschungspolitischer Financier immer wichtiger wurde, wurde von den Ländern, die ihre forschungspolitischen Domänen verteidigten, nicht an der institutionellen Finanzierung der Hochschulen beteiligt und mußte sich so außeruniversitäre Forschungseinrichtungen schaffen, bei denen ihm eine institutionelle Finanzierung möglich war (vgl. Hohn/Schimank 1990; Stucke 1993).

Tabelle 2-2 *Entwicklung der Studentenzahlen an deutschen Hochschulen 1960–1989*

Jahr	Studenten	Wachstumsrate (1960 = 100)	Wachstumsrate (1975 = 100)
1960	247.220	100	–
1965	302.576	122	–
1970	411.951	167	–
1975	675.257	273	100
1977	724.202	292	107
1979	773.576	313	115
1981	879.552	356	130
1983	972.452	393	144
1985	1.014.205	410	150
1987	1.060.002	429	157
1989	1.128.300	456	167

Quellen: Wissenschaftsrat (1988: 312), BMBW (1990: 139).

in der ersten Hälfte der siebziger Jahre. Zwischen 1970 und 1975 stieg die Studentenzahl um den Faktor 1,63, was etwa dem Anstieg zwischen 1975 und 1989 – also in einem fast dreimal so langen Zeitraum – entsprach. Das Wachstum verlief seit Mitte der siebziger Jahre sogar langsamer als in den sechziger Jahren. Dabei ist allerdings in Rechnung zu stellen, daß das Niveau der Studentenzahlen Anfang der sechziger Jahre viel niedriger lag als in der Mitte der siebziger Jahre. Zwischen 1960 und 1970 wurden es 164.731, zwischen 1975 und 1985 hingegen 338.948, also etwa doppelt so viele Studenten.

Dieses Wachstum der Studentenzahlen brachte zwischen den fünf großen Wissenschaftsgebieten keine nennenswerten Verschiebungen hervor. 1987 schrieben sich 60% der Studienanfänger an allen deutschen Hochschulen (mit Ausnahme der Fachhochschulen) in geistes- und sozialwissenschaftlichen, 19% in naturwissenschaftlichen, 11% in ingenieurwissenschaftlichen, 7% in medizinischen und 3% in agrarwissenschaftlichen Fächern ein. Diese Anteile waren fast identisch mit denen von 1977.²⁵ Verschiebungen zeigten sich allenfalls bei einzelnen Fächern. So stieg der Anteil der wirtschaftswissenschaftlichen Studienanfänger in diesem Zeitraum von etwa 10% auf 15%. Der gleichzeitig stattfindende dramatische Rückgang der Lehramtsstudenten von etwa 30% auf 9% aller Studienanfänger wirkte sich insofern gleichmäßig über

25 Eigene Berechnungen auf der Basis von Daten in Wissenschaftsrat (1988: 288–290).

die Wissenschaftsgebiete aus, als er keine Anteilsverschiebungen zwischen ihnen erzeugte.

Der Anstieg der Studentenzahlen ergab sich teilweise aus einer wachsenden Zahl von Studienanfängern. Jedoch war dieses Wachstum keineswegs so kontinuierlich und stark wie das der Studentenzahlen. So gab es, für die wissenschaftlichen Hochschulen und Gesamthochschulen summiert, in den Jahren 1976, 1977, 1979, 1984 und 1985 jeweils im Vergleich zum Vorjahr niedrigere Studienanfängerzahlen (vgl. Wissenschaftsrat 1988: 284). Eine weitere Ursache für den kontinuierlichen Anstieg der Studentenzahlen war daher eine zunehmend längere Studiendauer (vgl. Wissenschaftsrat 1988: 123–124, 349–356). Während 1975 nur etwa 14% aller deutschen Studenten das jeweilige Fach seit mehr als zehn Semestern studierten, waren es 1986 bereits 27%, also beinahe doppelt so viele.

Das gegenüber der ersten Hälfte der siebziger Jahre zwar verlangsamte, aber noch immer starke Wachstum der Studentenzahlen und damit der Nachfrage nach Lehrleistungen der Hochschulen wurde durch das Zusammenwirken bildungspolitischer und demographischer Ursachen hervorgerufen. Bildungspolitisch wirkte der Inklusionsschub aus den sechziger Jahren fort.²⁶ Die Anzahl der Schulabsolventen mit Hochschulreife stieg zwischen 1975 und 1988 von 14,8% auf 21,5% (vgl. Wissenschaftsrat 1988: 281). Insgesamt nahm der Anteil der deutschen Studienanfänger an der deutschen Wohnbevölkerung im Alter zwischen 19 und 21 Jahren, der 1960 noch bei 7,9% gelegen hatte, von 19,5% im Jahr 1975 auf 33,7% im Jahr 1990 zu, wobei die größten Steigerungen in der zweiten Hälfte der achtziger Jahre stattfanden (vgl. BMBW 1992a: 156). Dies wurde ab Anfang der achtziger Jahre demographisch noch durch die geburtenstarken Jahrgänge unterstützt – eine Entwicklung, die erst im Laufe der neunziger Jahre wieder abgeschwächt werden wird (vgl. Wissenschaftsrat 1988: 279–280).

Der Studentenzustrom mußte größtenteils, lange Zeit sogar fast ausschließlich, von den hier betrachteten wissenschaftlichen Hochschulen bewältigt werden. Denn die Alternative eines Fachhochschulstudiums gewann nur allmählich eine gewisse Attraktivität. Erst im Jahr 1968 erhielten durch einen Beschluß der KMK die traditionellen Ingenieurschulen, Fachschulen für Sozialpädagogik und ähnliche Schulen den Status von Hochschulen, blieben allerdings als Fachhochschulen von den wissenschaftlichen Hochschulen separiert (vgl. Goldschmidt 1989: 369–370). 1970 waren an den Fachhochschulen 305.000, an den wissenschaftlichen Hochschulen dagegen 916.000 Studenten

26 Siehe dazu auch Hufner et al. (1986).

eingeschrieben; 1990 waren es 802.000 beziehungsweise 2.130.000 Studenten (vgl. BMBW 1991: 140). Damit betrug die Wachstumsrate der Studentenzahlen an Fachhochschulen in diesem Zeitraum 263; dem gegenüber stand eine Wachstumsrate von 213 an wissenschaftlichen Hochschulen. Auch Ende der achtziger Jahre studierte nur ein gutes Drittel der Studenten an den Fachhochschulen, während zwei Drittel sich für eine wissenschaftliche Hochschule entschieden hatten.

Seit Anfang der neunziger Jahre wurde von einigen bildungspolitischen Beobachtern die These in die Debatte geworfen, daß vor allen anderen denkbaren Maßnahmen nur ein rapider Ausbau der Fachhochschulen die wissenschaftlichen Hochschulen vor dem Studentenzustrom retten könne.²⁷ In diesem Sinne äußerte sich nach Zeitungsberichten etwa der Vorsitzende des Wissenschaftsrates, Dieter Simon, 1991 auf der Jahresversammlung der HRK: »Er wünscht sich, daß nicht zwei Drittel an den Universitäten und ein Drittel an den Fachhochschulen studieren, sondern umgekehrt zwei Drittel an den Fachhochschulen« (Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 02.05.1991). Ebenso plädierte Anfang 1992 in einem Interview der Präsident der HRK, Hans-Uwe Erichsen, für eine Bewahrung und einen Ausbau von Fachschulen, wie es sie in der ehemaligen DDR gab, beziehungsweise von Berufsakademien, wie es sie in Baden-Württemberg gibt (Wirtschaftswoche vom 10.01.1992). Der DHV äußerte sich in einer Presseerklärung vom April 1992 ebenfalls in dieser Richtung (DHV 1992). In den »10 Thesen zur Hochschulpolitik« des Wissenschaftsrats vom Januar 1993 wurde die Forderung nach einem »gezielten Ausbau der Fachhochschulen« sehr energisch erhoben:

Für die Erweiterung des Hochschulsystems hat der Ausbau der Fachhochschulen Priorität. Dieser Hochschultyp soll zu einer auch im Umfang bedeutenden Alternative zum Universitätssektor entwickelt werden.

(Wissenschaftsrat 1993a: 28, 31)

Dabei wiesen sowohl Simon als auch Erichsen darauf hin, daß eine solche Umschichtung von Ausbildungsleistungen nicht etwa nur einseitig den wissenschaftlichen Hochschulen und insbesondere den Forschungsinteressen der dortigen Professoren zugute käme, sondern zugleich den eigentlichen Interessen der Studierwilligen und Studierenden sowie den Qualifikationserfordernissen der Arbeitgeber entspräche. Denn Fachhochschulen und ähnliche Aus-

27 Angesichts des Wachstums der Studentenzahlen setzte man bereits Ende der sechziger Jahre große Hoffnungen auf die Fachhochschulen als neuen Hochschultyp (vgl. Der Spiegel 26/1969).

bildungsinstanzen bildeten schneller und praxisnäher aus. Diese Einschätzung wurde von zahlreichen Professoren und Bildungspolitikern geteilt, wie auch verschiedene Leitfadeninterviews ergaben (Interviews 1, 2, 17, 47).

Allerdings stellte Klaus von Trotha, der baden-württembergische Minister für Wissenschaft und Forschung, 1992 in einer Rede fest: »Bei der Diskussion über den Ausbau der Fachhochschulen vermisste ich auch eine Konkretisierung der Fächer, die dort ausgebaut werden sollen.«²⁸ Die Erfahrungen einer 1992 von seinem Ministerium ins Leben gerufenen Expertenrunde, die Empfehlungen zum Fachhochschulausbau formulieren sollte und in der auch Unternehmensvertreter mitwirkten, nährten diese Skepsis. Denn immer dann, wenn es um konkrete Studiengänge und berufliche Tätigkeitsfelder ging, zeigte sich, daß die Unternehmen eben doch in dem bestehenden Ausmaß an Hochschulabsolventen festhalten wollten. In den ingenieurwissenschaftlichen und betriebswirtschaftlichen Studiengängen gab es ohnehin kaum noch Spielraum für eine weitere Verlagerung hin zu den Fachhochschulen. Denn etwa 70% der ingenieurwissenschaftlichen und ein fast ebenso hoher Anteil der betriebswirtschaftlichen Studienabsolventen kamen in Baden-Württemberg bereits von den Fachhochschulen beziehungsweise den ähnlich anzusiedelnden Berufsakademien. Von Trotha zog daraus den Schluß, daß auf absehbare Zeit weiterhin »... die Universitäten ... die Hauptlast der Ausbildung im Hochschulbereich zu tragen haben« (Trotha 1992a: 10, Hervorhebungen weggelassen).

Zu diesen sachlichen Bedenken kam hinzu, daß sich auch die Befürworter einer Umschichtung der Studierenden von den wissenschaftlichen Hochschulen zu den Fachhochschulen über die dabei zu erwartenden großen Widerstände im klaren waren:

Die weiten Teile der Universitäten, die heute schon Fachhochschul-Charakter tragen, weil sie nur ausbilden und kaum forschen, müßten zu Fachhochschulen werden, sollte sich das Verhältnis im Sinne Simons umkehren. Aber wer will das durchsetzen? Eher werden Fachhochschulen zu Universitäten erhoben. (Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 02.05.1991)

Erichsen sprach die zugrundeliegende Schwierigkeit indirekt an, als er bezüglich der nicht an wissenschaftlichen Hochschulen erworbenen Ausbildungen darauf hinwies, es »... müßten alle Anstrengungen unternommen werden, um das Sozialprestige solcher Ausbildungen zu erhöhen« (Wirtschaftswoche

28 Rede auf dem bildungspolitischen Kongreß der Konrad-Adenauer-Stiftung »Grundlagen und Perspektiven christlich-demokratischer Hochschulpolitik«, Heidelberg, 14. und 15.09.1992.

vom 10.01.1992).²⁹ Professoren machten, wie zum Beispiel ein Physiker im Leitfadeninterview kundtut, bei ihren eigenen Absolventen die Erfahrung, daß die einstellenden Unternehmen stark am akademischen Titel einer wissenschaftlichen Hochschule interessiert waren und sich mit einem Fachhochschulabschluß schon rein symbolisch, ohne Ansehen der jeweils vorliegenden Qualifikationen, nicht zufriedengeben wollten (Interview 43). Das mag gewöhnungsbedürftig sein. Solange allerdings die an wissenschaftlichen Hochschulen erworbenen akademischen Qualifikationen allgemein und speziell bei den Arbeitgebern eine alle anderen Qualifikationen überragende Wertschätzung genießen, kann man nicht darauf hoffen, daß Studienberechtigte in großer Zahl von den wissenschaftlichen Hochschulen zu den Fachhochschulen umschwenken. Hinzu kommt, daß etliche Studiengänge an den ungenügend ausgebauten Fachhochschulen rigorosen Zulassungsbeschränkungen unterliegen, an den wissenschaftlichen Hochschulen aber nicht. Angesichts dessen bleibt fragwürdig, in welchem Umfang die Fachhochschulen die wissenschaftlichen Hochschulen von der Lehre entlasten könnten.

Aber nicht nur ein Ausbau der Fachhochschulen ist hinsichtlich der damit geschaffenen Möglichkeiten zur Verringerung der Studentenzahlen an den wissenschaftlichen Hochschulen skeptisch zu beurteilen. Vor dem Hintergrund bisheriger Prognoseerfahrungen kann zumindest angezweifelt werden, ob der für die neunziger Jahre vorausgesagte Rückgang der Studienanfänger dann auch wirklich eintreten wird. Ein Vergleich der tatsächlichen Entwicklung der Studentenzahlen und der Prognosen, die insbesondere die KMK ihren hochschulpolitischen Planungen zugrunde legte, läßt erkennen, daß die Prognosen stets weit hinter der Realität zurückgeblieben sind: »Die Prognosen aus den Jahren 1976 bis 1987 zeigen sämtlich das Bild des mehr oder weniger nahen Gipfels des ›Studentenbergs‹ und des rapiden Rückgangs auf ein Niveau, das in den Größenordnungen von Mitte der siebziger Jahre liegt« (vgl. Naumann et al. 1989: 6). Das ist noch untertrieben. Man rechnete sogar damit, daß die Studentenzahlen aufgrund der demographischen Entwicklung deutlich unter dieses Niveau fallen würden – und handelte entsprechend: »Während der Studentenstrom answoll, agierten die Verantwortlichen, als seien die Hochschulen vom Schwund bedroht« (Etzold 1992: 10).

Lange Zeit schätzten die staatlichen Akteure und die Hochschulen also die Lage so ein, daß der Studentenzustrom eine temporäre ›Überlast‹ – wie

29 Auch das war bereits 1968 klar erkannt und einer der Beweggründe dafür gewesen, die Fachhochschulen und wissenschaftlichen Hochschulen in Form von Gesamthochschulen zu integrieren und so die Prestigidifferenzen aufzuheben (siehe Der Spiegel 41/1969).

der dafür geprägte Ausdruck hieß – bliebe, die in wenigen Jahren verschwunden sein würde. Hanna-Renate Laurien, Kultusministerin von Rheinland-Pfalz, warnte beispielsweise 1981 die Hochschulrektoren: »In den neunziger Jahren werden Sie einen PR-Referenten über Land schicken, der mit einer Dia-Schau Studenten für Ihre Hochschule wirbt« (Capital 4/1981). Eine solche Erwartung prägte das Handeln. Für eine temporäre ›Überlast‹ lohnte es sich, insbesondere angesichts eines danach befürchteten enormen ›Schwunds‹, nicht, die Lehrkapazität der Hochschulen entsprechend auszubauen (vgl. Framheim 1986: 152). Diese Haltung änderte sich auf seiten der KMK erst im Jahr 1989, als sie eine Prognose vorlegte, die die zu erwartenden Studentenzahlen deutlich höher ansetzte – ob hoch genug, bleibt abzuwarten. Hartmut Schiedermaier, Präsident des DHV, sprach im selben Jahr vom »Ende des Traums von den zurückgehenden Studentenzahlen« (Schiedermaier 1989: 3). Ein Jahr zuvor hatte bereits der Wissenschaftsrat die »geringe Treffsicherheit« der einschlägigen Prognosen festgestellt und daraus den vorsichtigen Schluß gezogen:

Als sicher kann heute lediglich gelten, daß die Studienanfängerzahlen zurückgehen werden. Wie rasch das der Fall sein wird und wann die Hochschulen wieder mit Jahrgangsstärken rechnen können, die sie zu Beginn des Zustroms der geburtenstarken Jahrgänge hatten, läßt sich nicht verläßlich vorhersagen.

(Wissenschaftsrat 1988: 98)

In seinen ›10 Thesen zur Hochschulpolitik‹ vom Januar 1993 konstatierte der Wissenschaftsrat dann schließlich, nunmehr explizit entgegen den früheren Prognosen: »Das Interesse der jungen Generation an einem Hochschulstudium ist fortlaufend gestiegen und wird weiter steigen.« Dieser Sachverhalt wurde auch unter Verweis auf den Bedarf an akademisch ausgebildeten Arbeitskräften, also ganz im Sinne der ›Humankapital‹-Theorien der sechziger Jahre, durchaus positiv gewertet – mit der Schlußfolgerung: »Es wäre falsch, die Studienmöglichkeiten einzuschränken ...« (Wissenschaftsrat 1993a: 25).

Demgegenüber hatte Ende 1991 die HRK den Beschluß gefaßt, wegen der anhaltend hohen Studentenzahlen in einer Reihe von Fächern den Numerus clausus einzuführen (Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 06.11.1991). Die Zahl der Studierenden pro Lehrendem sei an den Universitäten seit 1977 von 11 auf 16 gestiegen. Deshalb seien Zulassungsbeschränkungen – so der Zeitungsbericht – »... der einzige Ausweg, um die Qualität der Lehre zu sichern, es sei denn, die Hochschulen erhielten mehr Stellen für Professoren.« Auf letzteres durfte die HRK allerdings nicht hoffen, wie der Vorsitzende des Wissenschaftsrats, Dieter Simon, in einer Kommentierung dieses Vorstoßes feststellte:

Alle wissen ..., daß die Kassen leer sind und auf absehbare Zeit ... leer bleiben werden. ... Was aber wollen die Rektoren, wenn sie wissen, daß sie nichts bekommen werden und gleichwohl das Nichterreichbare verlangen? Sie wollen, was schon 1977 in der Luft lag: die Schließung der Universitäten, ihre Abschotung auf die realen Kapazitäten, einen generellen Numerus clausus von Studenten. (Der Spiegel 50/1991)

Freilich darf die HRK Entscheidungen über einen Numerus clausus gar nicht treffen. Dies bleibt für einen bundesweiten Numerus clausus der KMK, für einen landesweiten Numerus clausus dem jeweils für die Hochschulen zuständigen Länderministerium überlassen, wobei sich die politische Brisanz solcher Entscheidungen darin zeigt, daß bundesweite Zulassungsbeschränkungen bislang stets die Runde der Ministerpräsidenten der Länder auf höchster Ebene entschied. Der Beschluß der HRK war so nicht mehr, aber auch nicht weniger als eine dringliche Ermahnung an die politischen Instanzen, sich endlich den Problemen der Hochschulen zu stellen – ein Hilferuf. Zur Begründung dieses Beschlusses wurde im übrigen der Aspekt einer möglichen Verdrängung der Forschung durch die übermäßigen Lehrbelastungen nur an zweiter Stelle genannt. Offensichtlich erschien der HRK der Verweis auf die sinkende Qualität der Lehre politisch überzeugungskräftiger.

Ein so rapides und noch dazu unvorhergesehenes Wachstum der im ›people-processing‹ der Lehre zu verarbeitenden Studentenzahlen hätte von den Hochschulen wohl auch unter den günstigsten Umständen nicht völlig problemlos verkraftet werden können. Nun waren aber die Umstände seit Mitte der siebziger Jahre alles andere als günstig. Insbesondere die Entwicklung der Grundausrüstung der Hochschulen konnte mit dem Wachstum der Studentenzahlen auch nicht annähernd Schritt halten, wie aus der eben zitierten Äußerung Simons schon hervorgeht.

2.2.2 Finanzpolitische Ressourcenverknappung

Das Anwachsen der Studentenzahlen vollzog sich seit Mitte der siebziger Jahre vor dem Hintergrund einer schlechter werdenden finanziellen Situation des Staates. In finanzpolitischer Hinsicht war bedeutsam,³⁰ daß die seit 1969 von der sozialliberalen Koalition auf Bundesebene durchgeführte, teilweise aber auch die Länder einbeziehende ›Politik der inneren Reformen‹ kosten-

30 Siehe zur staatlichen Finanzpolitik die Darstellungen bei Grande (1989), Schmidt (1990).

trächtig war – vor allem im Sozial-, im Gesundheits- und eben auch im Bildungsbereich. Die politisch induzierten ›Anspruchsinflationen‹ in diesen Politikbereichen – wie etwa der dargestellte bildungspolitische Inklusionsschub – schufen einen dauerhaften Zwang zum Ausgabenwachstum, der nach einigen Anlaufjahren, in denen die entsprechenden politischen Entscheidungen erst einmal getroffen und zur Umsetzung gebracht werden mußten, etwa gegen Mitte der siebziger Jahre massiv zur Geltung kam (siehe Tabelle 2-3). Bis dahin hatte es auf Bundesebene wegen der gestiegenen Inflation keinerlei reales Einnahmenwachstum gegeben. Nur die Länder hatten ihre Kaufkraft erhöhen können. Der einsetzende Ausgabendruck koinzidierte dann mit dem wirtschaftlichen Einbruch 1974/75, der die staatlichen Einnahmen real erheblich schmälerte. Zwar stiegen die Einnahmen mit der wirtschaftlichen Erholung, der zurückgehenden Inflationsrate und der steigenden Steuerquote in der zweiten Hälfte der siebziger Jahre wieder an. Doch nun schlug der Ausgabendruck zu Buche, so daß seit 1975 vor allem auf Bundes-, aber auch auf Länderebene kontinuierliche Haushaltsdefizite entstanden, deren Anteil an den gesamten Ausgaben deutlich höher lag als zuvor. Der wirtschaftliche Einbruch 1980/81 verlangsamte dann auch das kurzfristige reale Einnahmenwachstum. Auf Länderebene waren sogar zeitweise reale Einnahmenrückgänge zu verzeichnen.

Tabelle 2-3 *Entwicklung der Einnahmen und Haushaltsdefizite von Bund und Ländern 1970–1990*

	Einnahmen (deflat. in Preisen von 1980, Mrd. DM)		Einnahmen- wachstum (1970 = 100)		Defizit (jew. Preise, Mrd. DM)		Anteil des Defizits an den Ausgaben (%)	
	Bund	Länder	Bund	Länder	Bund	Länder	Bund	Länder
1970	195	147	100	100	5	- 2	5	4
1972	183	166	94	113	- 9	0	8	0
1974	186	169	95	115	- 5	- 7	3	5
1976	193	171	99	116	- 25	- 12	14	8
1978	213	184	109	125	- 21	- 9	10	5
1980	216	189	111	128	- 25	- 17	10	8
1982	218	183	111	124	- 33	- 22	12	10
1984	230	193	118	131	- 23	- 14	8	6
1986	236	199	121	135	- 20	- 15	7	6
1988	233	206	119	140	- 34	- 15	11	6
1990	254	215	130	146	- 56	- 14	17	5

Quelle: Eigene Berechnungen auf der Basis von Daten in Statistisches Bundesamt (1985: 87–98, 191–196; 1991b: 164–168, 303–308).

Diese Entwicklung der Staatsfinanzen erlegte allen Politikbereichen Sparzwänge auf – auch der Bildungspolitik.³¹ Die staatlichen Bildungsausgaben, die sich zwischen 1970 und 1975 verdoppelt hatten, wuchsen dann bis 1983 nur noch einmal um die Hälfte.³² In der zweiten Hälfte der achtziger Jahre verloren die Bildungsausgaben relativ an Gewicht. Während sich die Ausgaben für Bildung, Wissenschaft und Kultur in diesem Zeitraum jährlich nominal um durchschnittlich 4,4% erhöhten, erhöhten sich die übrigen Staatsausgaben um jährlich durchschnittlich 5,3% (vgl. Jägers 1993). Damit verringerte sich der Anteil der Ausgaben für Bildung, Wissenschaft und Kultur an den gesamten staatlichen Ausgaben zwischen 1975 und 1990 von 11,9% auf 10,4%. Zu bedenken ist hierbei auch, daß die bildungspolitischen Aufgaben gegenüber anderen Politikbereichen überdurchschnittlich stark zugenommen hatten. Die staatlichen Akteure hatten sich, teilweise gesetzlich formulierte, Verpflichtungen auferlegt, die erfüllt werden mußten. Das verschärfte die relative Unterfinanzierung der Bildungspolitik noch.

Bei den an die Hochschulen fließenden Bildungsausgaben verlief die Entwicklung noch ungünstiger. Die als institutionelle Zuwendungen gewährten staatlichen Hochschulausgaben reduzierten sich zwischen 1970 und 1983 von etwa 2% der gesamten staatlichen Ausgaben auf etwa 1,7%.³³ Auf Länderebene, wo das Gros der Hochschulausgaben getätigt wird, ging der Anteil der Hochschulausgaben an den Länderhaushalten von etwa 7% auf etwa 6,3% zurück. Die Grundausrüstung der Hochschulen stieg zwischen 1975 und 1990 jährlich nominal um nur durchschnittlich 4,1% (vgl. Jägers 1993: 107), wuchs also noch geringer als die ohnehin schon unterdurchschnittlich wachsenden gesamten Ausgaben für Bildung, Wissenschaft und Kultur. Die Hochschulen wurden von den Sparzwängen somit noch härter getroffen als das übrige Bildungssystem.

Auch das Verhältnis von Bund und Ländern als staatliche Geldgeber der Hochschulen veränderte sich im Laufe dieser Entwicklung. Die Hochschulen erhalten eine Grundausrüstung, die einerseits die laufenden Personal- und Sachkosten, andererseits die Investitionsausgaben abdeckt. Die laufenden Kosten trägt das Land, die Investitionsausgaben tragen Bund und Sitzland der Hochschule zu gleichen Teilen. Dies wurde 1969 im Rahmen der grundge-

31 Siehe dazu für den Zeitraum bis 1980 auch Hufner et al. (1986: 106–115).

32 Eigene Berechnungen auf der Basis von Daten in Statistisches Bundesamt (1985: 209–214).

33 Eigene Berechnungen auf der Basis von Daten in Statistisches Bundesamt (1985: 209–214).

setzunglich normierten Gemeinschaftsaufgabe Hochschulbau gemäß dem Hochschulbauförderungsgesetz beschlossen. Vergleicht man die Entwicklung dieser Ausgabenposten von Bund und Ländern miteinander, unterscheidet sich die zweite Hälfte der siebziger deutlich von der ersten Hälfte der achtziger Jahre. In der zweiten Hälfte der siebziger Jahre gingen die Mittel des Bundes für den Hochschulbau rapide von 1.269 Mio. DM im Jahr 1975 auf 822 Mio. DM im Jahr 1980 zurück, um dann bis 1986 wieder auf 1.150 Mio. DM anzusteigen – also auf einen Stand, der unter dem von 1975 lag.³⁴ Gleichzeitig stiegen die Ausgaben der Länder für die Grundausstattung der Hochschulen von 6.300 Mio. DM im Jahr 1975 über 7.746 Mio. DM im Jahr 1980 auf 9.110 Mio. DM im Jahr 1986 (vgl. Wissenschaftsrat 1988: 234, 236–237, 239). Damit sank der Anteil des Bundes an der Finanzierung der Grundausstattung der Hochschulen von 17% im Jahr 1975 auf 10% im Jahr 1980, um bis 1986 wieder auf 11% zu steigen. Auch in der Folgezeit blieb dieser Anteil mit Werten um 11% relativ niedrig. Der durch die Gemeinschaftsaufgabe Hochschulbau rechtlich kodifizierte Bedeutungszuwachs des Bundes erwies sich als ein vorübergehendes Phänomen.

Im Vergleich der Länder erkennt man neben – natürlich vor allem auf deren unterschiedliche Größe zurückgehenden – starken Unterschieden bei den Ausgabenhöhen ausgeprägte Unterschiede beim jeweiligen Anteil der Hochschulausgaben am Landeshaushalt und bei den Hochschulausgaben pro Einwohner (siehe Tabelle 2-4). In beinahe allen Ländern sank in der ersten Hälfte der achtziger Jahre der Anteil der Hochschulausgaben am Gesamthaushalt.³⁵ Auf Bundes- wie auch auf Landesebene gehören die Hochschulen damit zu den bevorzugten Opfern finanzpolitischer Sparmaßnahmen. Auch die realen Hochschulausgaben je Einwohner stagnierten im Durchschnitt aller Länder – allerdings mit einer beträchtlichen Varianz zwischen den Ländern.

Die institutionelle Finanzierung der Hochschulen litt also überdurchschnittlich unter den Sparzwängen der öffentlichen Haushalte. Diese Sparzwänge waren freilich hinsichtlich ihrer differentiellen Auswirkung auf die einzelnen Politikbereiche keine unausweichlichen Sachzwänge, sondern durch politische Verteilungsentscheidungen bestimmt: »Deshalb wäre es auch falsch, von ›knapper werdenden Mitteln‹ zu sprechen, vielmehr sind politisch andere Prioritäten festgelegt worden« (Schneekloth 1990: 18). Daß die staatlichen Bildungsausgaben im allgemeinen und die staatlichen Hochschulausgaben im

34 Hier sind auch die entsprechenden Mittel für Hochschulkliniken eingeschlossen.

35 Dabei ist zu beachten, daß Stadt- und Flächenstaaten nur jeweils untereinander verglichen werden dürfen (vgl. Wissenschaftsrat 1988: 243).

Tabelle 2-4 Ausgaben^a der Länder für die Hochschulen 1980 und 1986

	Ausgaben 1980	Ausgaben- anteil am Landes- haushalt	Ausgaben je Ein- wohner	Ausgaben 1986	Ausgaben 1986 (1980 = 100)	Ausgaben- anteil am Landes- Haushalt	Ausgaben je Ein- wohner (in Preisen von 1980, DM)
	(Mio. DM)	(%)	(DM)	(Mio. DM)		(%)	
Baden- Württemberg	1.362	6,0	198	1.464	107	5,4	182
Bayern	1.142	4,9	143	1.470	129	5,2	155
Berlin	816	6,1	539	963	118	5,2	539
Bremen	79	3,4	224	113	143	3,2	233
Hamburg	252	4,0	243	368	146	3,9	287
Hessen	750	6,0	179	926	123	5,6	184
Nieder- sachsen	882	5,0	156	999	113	4,7	158
Nordrhein- Westfalen	1.994	5,4	163	2.309	116	5,2	159
Rheinland- Pfalz	303	3,7	114	335	111	3,7	122
Saarland	133	4,7	157	187	141	4,8	182
Schleswig- Holstein	171	3,1	97	176	103	2,8	94
Gesamtsumme							
<i>Durchschnitt</i> <i>(gew.)</i>	7.844	5,2	173	9.216	117	4,9	174

^a Ohne Ausgaben für Hochschulkliniken, DFG und Studienförderung.

Quelle: Wissenschaftsrat (1988: 240–242).

besonderen bevorzugt zur staatlichen Haushaltskonsolidierung erhalten mußten, erklärt sich also aus der relativen Einflußschwäche dieses Politikbereichs.

Angesichts der Tatsache, daß die Leistungen des Bildungssystems nicht nur von staatlichen Akteuren, sondern auch von einflußreichen gesellschaftlichen Interessengruppen in den sechziger Jahren als gesellschaftlich immer wichtiger wahrgenommen worden waren, überrascht das auf den ersten Blick. Die Bildungspolitik und insbesondere die Hochschulpolitik war ja gewissermaßen das Flaggschiff der sozialliberalen »Politik der inneren Reformen« gewesen. Gerade das machte die Bildungspolitik »... allerdings auch zum Negativ-

symbol, als die Stimmung umschlug« (Thränhardt 1990: 196). Die Bildungspolitik unterlag damit der typischen Logik politischer Aufmerksamkeitszyklen (vgl. Luhmann 1970: 15–20; Downs 1972). Anfängliche enthusiastische Erwartungen einer schnellen und gründlichen Beseitigung der ins Bewußtsein gerufenen Mängel des Bildungssystems wurden sehr bald durch die erst bei der Umsetzung wirklich erkannten Schwierigkeiten der Materie und die Uneinigkeit der Beteiligten frustriert. Übersteigerte Hoffnungen schlugen geradezu zwangsläufig in um so heftigere Desillusionierungen und Konflikte um. Der ursprünglich parteiübergreifende bildungspolitische Konsens zerbrach schnell, als bei der Konkretisierung des gemeinsam Gewollten die Divergenzen sichtbar wurden (vgl. Raschert 1980: 115–117; Becker 1989: 336–338; Thränhardt 1990: 196–199). Streitpunkte zwischen konservativen und sozialdemokratischen Bildungspolitikern waren vor allem die Lehrerausbildung, die Curricula für den Politik- und Deutschunterricht an den Schulen, die Reform der gymnasialen Oberstufe, die Gesamtschulen sowie, auf die Hochschulen bezogen, deren Demokratisierung durch die ›Gruppenuniversität‹ und die Gesamthochschulen als Zusammenführung von wissenschaftlichen Hochschulen und Fachhochschulen. Ein Politikbereich, dessen Akteure derartig untereinander zerstritten und damit kaum kollektiv handlungsfähig waren und die zudem der Schwierigkeit, sich in einem hochgradig komplexen Feld überhaupt zielgerichtet zu bewegen, gewahr wurden, bot finanzpolitischen Sparmaßnahmen, die oft beim Abtasten der verschiedenen Politikfelder den Weg des geringsten Widerstands suchen, ein willkommenes Opfer.

Diese Verknappung der staatlichen Mittel zur Finanzierung der Hochschulen schlug sich in einem Rückgang der verfügbaren Grundausrüstung nieder. Die Grundausrüstung an Sachmitteln und Planstellen, die den gemeinsamen Ressourcenpool von Lehre und Forschung bildet, macht den weit überwiegenden Anteil der verfügbaren Ressourcen der Hochschulen aus. Bei den finanziellen Ausgaben für die Grundausrüstung der wissenschaftlichen Hochschulen stellt man zwischen 1975 und 1986 nominal einen Anstieg um gut ein Viertel von 7.584 Mio. DM auf 9.710 Mio. DM fest (Wissenschaftsrat 1988: 234).³⁶ Real gingen die Ausgaben jedoch um etwa ein Siebtel zurück. In Preisen von 1980 standen den Hochschulen 1986 8.156 Mio. DM, 1975 aber 9.480 Mio. DM zur Verfügung.³⁷ Zwischen 1986 und 1989 wuchs die Grund-

36 Hier und im Folgenden, falls nicht ausdrücklich anders vermerkt, stets ohne Hochschulkliniken, aber unter Einbezug der Pädagogischen und Theologischen Hochschulen, deren Anteil allerdings marginal ist, sowie der Gesamthochschulen.

37 Bei der Deflationierung wird der Preisindex für den Staatsverbrauch zugrunde gelegt.

ausstattung der Hochschulen insgesamt – von denen die hier interessierenden Universitäten nur eine, allerdings die größte Teilgruppe ausmachen –³⁸ sogar nominal nur noch um rund ein Zehntel, was bei einer stark zurückgegangenen Inflationsrate real immerhin ein schwaches Wachstum um etwa 5% bedeutete.³⁹ Damit wurden die in den Vorjahren erlittenen Verluste aber keineswegs ausgeglichen. Unterstellt man, daß der Anteil der Universitäten an der Grundausstattung für die gesamten Hochschulen in diesen vier Jahren gleich blieb,⁴⁰ hätte deren finanzielle Grundausrüstung 1989 real bei 8.836 Mio. DM gelegen – also immer noch um 7% unter dem Stand von 1975.

Die Anzahl der Planstellen für wissenschaftliches und nichtwissenschaftliches Personal, also die personelle Grundausrüstung der Hochschulen, stagnierte. 1975 waren an den wissenschaftlichen Hochschulen⁴¹ 55.900, 1990 dagegen 59.200 nichtwissenschaftliche Planstellenmitarbeiter beschäftigt, was einer Steigerung um 6% entspricht. Dieser Anstieg der Beschäftigten entsprach allerdings in etwa der Arbeitszeitverkürzung, die in diesem Zeitraum stattfand.⁴² Im Ergebnis nahmen die nichtwissenschaftlichen personellen Ressourcen also nicht zu. Mit 54.200 beziehungsweise 54.000 gab es 1975 und 1990 nahezu gleich viele Planstellen für Wissenschaftler. Zwischenzeitlich war diese Anzahl sogar zurückgegangen. Die darin enthaltenen Planstellen für Professoren nahmen um 3% von 20.400 auf 19.800 ab.

Diese Entwicklungen bedeuteten für die finanzielle und personelle Grundausstattung der einzelnen Professoren:

- Während 1975 auf jeden Professor real eine durchschnittliche finanzielle Grundausrüstung von 464.705 DM entfiel, standen 1989 nur noch schätzungsweise 372.420 DM zur Verfügung – ein Verlust von 20%.
- Sowohl 1975 als auch 1990 kamen auf jeden Professor durchschnittlich 1,7 wissenschaftliche Mitarbeiter der Grundausrüstung. Bei den nicht-

38 Die Finanzdaten der Hochschulen werden so detailliert wie hier benötigt immer erst mit mehrjähriger Verspätung verfügbar.

39 Eigene Berechnung auf der Basis von Daten in BMBW (1990: 260) und Statistisches Jahrbuch (1990: 574).

40 Tatsächlich dürfte dieser Anteil sogar leicht zugunsten der Fachhochschulen zurückgegangen sein, falls sich der bei den laufenden Mitteln beobachtbare Trend der Vorjahre weiter fortgesetzt hat (vgl. Schneekloth 1990: 18–19).

41 Hier einschließlich der quantitativ allerdings nur marginalen Kunsthochschulen. Die folgenden Daten nach BMBW (1991: 218).

42 Auf diesen Aspekt weist auch Zacher (1992: 3) hin.

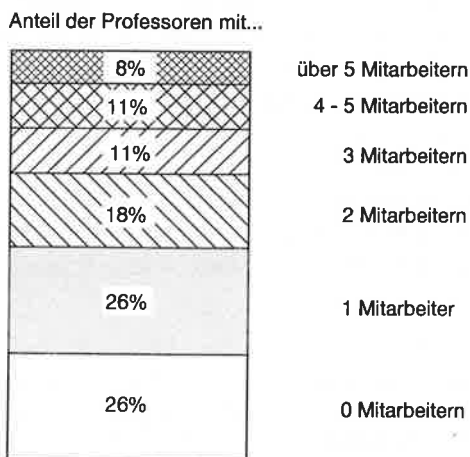
wissenschaftlichen Mitarbeitern stieg dieser Anteil von 2,7 auf 3 Mitarbeiter, was aber größtenteils durch Arbeitszeitverkürzung nivelliert wurde.

Zur Verfügbarkeit wissenschaftlicher Mitarbeiter der Grundausrüstung lassen sich unter Hinzuziehung von Daten aus der Kölner Professorenbefragung und den beiden Allensbacher Professorenbefragungen noch genauere Feststellungen treffen (siehe Abbildung 2-1).

Seit Mitte der siebziger Jahre veränderte sich die Grundausrüstung eines Professors mit wissenschaftlichen Mitarbeitern vor allem insofern, als 1976/77 mit 36% deutlich mehr Professoren als 1990/91 und auch 1983/84 – jeweils 26% – über gar keinen wissenschaftlichen Mitarbeiter verfügten. Fast in gleichem Maße stieg im Zeitverlauf der Anteil der Professoren mit nur einem wissenschaftlichen Mitarbeiter, während der Anteil der Professoren mit zwei oder mehr wissenschaftlichen Mitarbeitern etwa gleich blieb. Bei den in dieser Hinsicht am schlechtesten ausgestatteten Professoren war also im Durchschnitt eine Verbesserung festzustellen. Für die besser ausgestatteten Professoren war jedenfalls keine nennenswerte Verschlechterung zu verzeichnen.

Hinsichtlich der Grundausrüstung mit wissenschaftlichen Mitarbeitern bestanden, wie nicht anders zu erwarten, ausgeprägte Differenzen zwischen

Abb. 2-1 Ausstattung der Professoren mit wissenschaftlichem Personal der Grundausrüstung 1990/1991



Quelle: Schimank (1992c).

den dienstrechtlichen Statusgruppen der Professoren und zwischen den Wissenschaftsgebieten. So hatten 1990/91 nur 9% der C4-, aber 38% der C3- und 56% der C2-Professoren keinen wissenschaftlichen Mitarbeiter, während 45% der C4-, aber nur 16% der C3- und 12% der C2-Professoren mehr als zwei wissenschaftliche Mitarbeiter hatten. Mediziner und Ingenieurwissenschaftler verfügten mit 50% beziehungsweise 42% am häufigsten über mehr als zwei Mitarbeiter und hatten mit 22% beziehungsweise 17% am seltensten keine Mitarbeiter. Dagegen hatten nur 20% der Geistes- und Sozialwissenschaftler, 30% der Naturwissenschaftler und 15% der Agrarwissenschaftler mehr als zwei Mitarbeiter. 28% der Geistes- und Sozialwissenschaftler, 27% der Naturwissenschaftler und 24% der Agrarwissenschaftler verfügten über keine Mitarbeiter. Diese Unterschiede bei der personellen Grundausstattung spiegeln die Verschiedenartigkeit von Lehre und Forschung in den Wissenschaftsgebieten sowie die besondere Situation der Mediziner, die auch noch Patientenversorgung leisten, wider.

Vergleicht man nun noch die Hochschulen mit den staatlich finanzierten außeruniversitären Forschungseinrichtungen, zeigt sich eine weitere Facette dieser für erstere ungünstigen Ressourcenentwicklung. Seit Mitte der siebziger Jahre wuchsen die Ressourcen der Hochschulen kaum noch, die Ressourcen der verschiedenen Gruppen von staatlich finanzierten außeruniversitären Forschungseinrichtungen hingegen weiterhin (siehe Tabelle 2-5). Die FhG stellt einen Sonderfall dar und kann somit nicht als Vergleichsmaßstab herangezogen werden, weil sie erst Mitte der siebziger Jahre ihre stärkste Wachstumsphase erlebte. Die anderen drei Gruppen von Forschungseinrichtungen hingegen hatten wie die Hochschulen zwischen Mitte der sechziger und Mitte der siebziger Jahre ein starkes Größenwachstum erlebt. Während sich diese Entwicklung, wenn auch abgeschwächt, bei ihnen noch weiter fortsetzte, hinkten die Hochschulen fortan hinterher.⁴³

Eine wesentliche Ursache dieser Divergenz besteht in der Unterschiedlichkeit der finanziellen Handlungsspielräume des Bundes auf der einen und der Länder auf der anderen Seite. Die Hochschulen, deren Grundausstattung größtenteils von den Ländern finanziert wird, litten darunter, daß diese in der

43 Stellt man überdies, wie noch deutlich werden wird, in Rechnung, daß der Forschungsanteil an den Ressourcen der Grundausstattung bei den Hochschulen während dieser Zeit zurückging, wird die Diskrepanz zwischen den Hochschulen auf der einen und den staatlich finanzierten außeruniversitären Forschungseinrichtungen auf der anderen Seite noch ausgeprägter. Auf anderen Berechnungsgrundlagen kommt der Wissenschaftsrat (1988: 54–62) zu demselben Ergebnis.

Tabelle 2-5 Ressourcenentwicklungen bei Hochschulen und staatlich finanzierten außeruniversitären Forschungseinrichtungen

	Finanzen ^b (1975 = 100)		Planstellen (1975 = 100)	
	1981	1989	1981	1989
Großforschungseinrichtungen	140	209	111	127
MPG	129	179	114	132
FhG	226	500	152	263
Blaue Liste Hochschulen ^a	181	241	—	—
	136	194	98	98

^a Bei den Finanzen alle Hochschularten, bei den Planstellen nur Universitäten und Kunsthochschulen ohne Hochschulkliniken. Zugrundegelegt ist die Grundausstattung für Lehre und Forschung.

^b Finanzen auf der Grundlage nominaler Daten.

Quellen: Eigene Berechnungen auf der Basis von Daten in Faktenbericht (1981: 415; 1990: 294, 343, 367/368, 395/396); Bundesbericht Forschung (1984: 292, 345, 374); BMBW (1991: 204).

Folgezeit in noch stärkere Finanzschwierigkeiten gerieten als der Bund und infolgedessen die Ausgaben für Bildung, Wissenschaft und Kultur als großen Haushaltsposten, der zudem politisch aus den genannten Gründen vergleichsweise leicht angreifbar war, für die notwendigen Einsparungen heranzogen. Die staatlich finanzierten außeruniversitären Forschungseinrichtungen werden hingegen mindestens zur Hälfte, im Falle der besonders finanzaufwendigen Großforschungseinrichtungen sogar zu neun Zehnteln, vom Bund finanziert, dessen Finanzprobleme geringer als die der Länder waren und dessen Forschungshaushalt einen viel kleineren Anteil am Gesamthaushalt ausmacht, so daß er sich für Kürzungen weniger gut eignet.

Bei den Hochschulen kumulierten also die negativen Folgen staatlicher Finanzverknappung. Als Einrichtungen des Bildungssystems litten sie unter den überproportionalen Kürzungen der staatlichen Bildungsausgaben; von den Bildungsausgaben wurden die Ausgaben für die Hochschulen wiederum überproportional gekürzt; und im Vergleich zur staatlich finanzierten außeruniversitären Forschung schnitten die Hochschulen ebenfalls schlecht ab.

2.2.3 Bildungspolitische Reaktionen

Vergleicht man die finanzielle und personelle Entwicklung der Grundausrüstung mit dem Wachstum der Studenten- und der Studienanfängerzahlen und setzt dabei jeweils 1975 = 100, erhält man bis 1989 folgende Wachstumsraten:

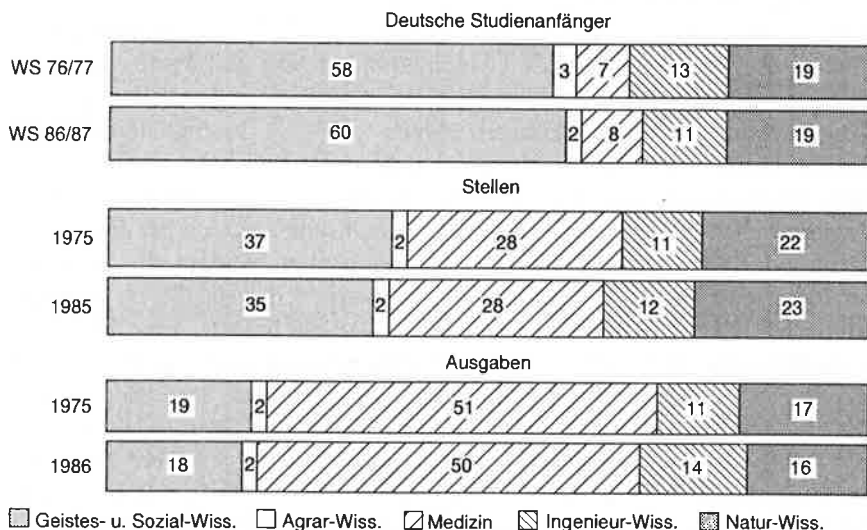
- finanzielle Grundausrüstung (real): 93,
- Grundausrüstung mit wissenschaftlichem Personal: 100,
- Zahl der Studienanfänger: 142,⁴⁴
- Studentenzahl: 167.

Die leicht geschrumpften beziehungsweise stagnierenden Ressourcen der Grundausrüstung konnten also mit den erheblich gewachsenen Studentenzahlen nicht Schritt halten. Dies traf zumindest bis Mitte der achtziger Jahre die fünf großen Wissenschaftsgebiete einigermaßen gleichmäßig. Das zeigt sich daran, daß nicht nur – wie bereits dargestellt – die Verteilung der Studenten über die fünf Gebiete zwischen 1975 und 1987 nahezu gleich blieb, sondern auch bis 1985 beziehungsweise 1986 bei der Verteilung der Stellen und der Finanzmittel keine nennenswerten Verschiebungen stattfanden (siehe Abbildung 2-2).

Die Schere zwischen der Entwicklung der Grundausrüstung und der Entwicklung der Studentenzahlen öffnete sich also seit Mitte der siebziger Jahre immer weiter – und damit nahm der Bedarf der Lehre an Ressourcen der Grundausrüstung immer mehr zu. Allerdings zieht, anders als das in den hochschulpolitischen Diskussionen oft unterstellt wird, eine Zunahme der Studentenzahlen nicht unbedingt eine hohe Zunahme der Nachfrage nach Lehre nach sich. Der Zusammenhang beider Faktoren ist vielmehr durch eine gewisse Elastizität gekennzeichnet. Wenn beispielsweise – aus welchen Gründen auch immer – die Wißbegier der Studenten von Kohorte zu Kohorte immer weiter stiege und dadurch die Lehrenden immer mehr gefordert würden, wäre vorstellbar, daß trotz gleichbleibender Studentenzahl die effektive Nachfrage nach Lehre zunähme. Im betrachteten Zeitraum war allerdings eher das Gegenteil der Fall. Gerade seit Mitte der siebziger Jahre dienten die Hochschulen unter der Hand auch als sozialpolitische Pufferzone. Das wurde teils durch verschlechterte Arbeitsmarktchancen für die Absolventen bestimmter Studiengänge, teils durch die persönliche Ablehnung einer möglichst schnellen beruflichen Karriere bei einem Teil der Studenten hervorgerufen. Je länger

44 Eigene Berechnung auf der Basis von Daten in BMBW (1990: 150).

Abb. 2-2 Studienanfänger, Planstellen und Ausgaben der Hochschulen (in %) nach Wissenschaftsgebieten Mitte der siebziger und Mitte der achtziger Jahre



Quelle: Wissenschaftsrat (1988: 257, 288-290, 405-406).

jemand als Student eingeschrieben war, desto später wurde er formell arbeitslos, und desto länger konnte er die mit dem Studentenstatus verbundenen sozialpolitischen Vergünstigungen in Anspruch nehmen:

Wenn nämlich die Vergünstigungen des Studentenstatus deutlich über den ›Sozialgebühren‹ für die Uni bleiben, dann lohnt es, sich immer wieder zum Studium zurückzumelden, auch wenn man die Uni pro Semester nur einmal von innen sieht, nämlich beim Schlangestehen für die Rückmeldung. Dafür kommt man dann billiger ins Museum, ins Konzert, ins Theater und an manchen Tagen auch ins Kino. Man bezieht die Zeitung im Studentenabo, ist gar noch eine Weile krankenversichert, bucht im Reisebüro Studentenreisen, weiß den Nachwuchs gut im Unikindergarten untergebracht, und besonders widerstandsfähige und sparsame Naturen lassen sich gar wohlfeil in der Mensa weiter durchfüttern. (Die Zeit vom 29.01.1993)

Wer den Studentenstatus primär so nutzte, fragte kaum durch den Besuch von Lehrveranstaltungen Lehrleistungen nach. Über eine solche ›Umnutzung‹ des Studentenstatus kursieren seit längerem Behauptungen, wobei freilich kaum quantitativ bestimmbar ist, für wie viele Studenten so etwas zutrifft. Christian

Meier beispielsweise stellte 1983 auf einem Verbandstag des DHV als offenes Geheimnis fest, die Hochschulen dienten in erheblichem Maße »... als Wartesäle, damit die Studenten nicht gleich, sondern erst später auf den Arbeitsmarkt kommen (wie es die Politiker wollen) ...«. ⁴⁵ Er vermutete sogar, es gäbe diesbezüglich ein ›stilles Übereinkommen‹ mit den Professoren, die weiter steigende Studentenzahlen als bestes Argument gegen Kürzungen der Grundaustattung anführen könnten (Meier 1983: 8). Journalisten meinten Anfang der neunziger Jahre, zehntausende Studenten seien »... an den staatlichen Hochschulen bloß des günstigen Krankenversicherungstarifs wegen eingeschrieben« (Der Spiegel 50/1991). Damit schien es sich bei dieser Umnutzung des Studentenstatus um ein Arrangement zu handeln, das allen drei beteiligten Gruppen von Akteuren – den Professoren, den staatlichen bildungspolitischen Akteuren und den Studenten – Vorteile brachte. Eine 1992 vorgestellte Studie der Kienbaum Unternehmensberatung ging – sicher etwas zu pauschal, aber im Ansatz nicht falsch – davon aus, daß Studenten jenseits des 14. Semesters mit hoher Wahrscheinlichkeit solche Scheinstudenten seien, und stellte bei Ausklammerung dieser Gruppe deutlich geringere Zuwächse der Studentenzahlen fest (vgl. Koetz/Lohnherr 1992: 3–4). So wuchs die Zahl der Studenten im 1. bis 14. Semester zwischen dem WS 1983/84 und dem WS 1988/89 – also in der zweiten Hälfte des hier betrachteten Zeitraums – nur noch um 10,5%, während die Zahl aller Studenten um 16% zunahm. Etwa ein Drittel des Wachstums der Studentenzahlen schlug sich somit nicht als Lehrnachfrage nieder. Könnte man dies zumindest als Faustformel für den gesamten betrachteten Zeitraum ansetzen, wäre die Lehrnachfrage nicht um zwei Drittel, sondern nur um weniger als die Hälfte gestiegen. Diese quantitative Schätzung muß freilich als mit vielen Unsicherheiten behaftet stehenbleiben.

Die Nachfrage nach Lehre ist demnach in geringerem Maße gestiegen als die Studentenzahlen. Dennoch war der Anstieg der Lehrnachfrage erheblich, während die Finanzverknappung keine Steigerung der Grundaustattung der Hochschulen zuließ. Als dieses durch die bildungspolitische Einflußschwäche im finanzpolitischen Verteilungskampf hervorgerufene Szenario sich im Laufe der achtziger Jahre abzeichnete, hätten die bildungspolitischen Akteure darauf so reagieren können, daß sie den Studentenzustrom entsprechend der knapper

45 So auch Horst Tietz ein Jahr zuvor auf dem Verbandstag des DHV mit der zugespitzten Formulierung des »Zynismus, ... daß 20% eines Jahrganges nicht mehr deswegen Wissenschaft lernt, weil die Gesellschaft danach lechzt, sondern weil der Druck auf den Arbeitsmarkt dadurch um einige Jahre dilatiert wird« (Tietz 1982: 37).

gewordenen finanziellen und personellen Grundausrüstung der Hochschulen begrenzt hätten. Genau das konnte jedoch aufgrund nicht umgehbarer oder veränderbarer rechtlicher Restriktionen nicht getan werden, so daß sich die bildungspolitische Einflußschwäche bei der Ressourcenakquisition mit einer Einflußschwäche bei der Regulierung der Nachfrage nach Ausbildungsleistungen verband.

Ausschlaggebend war eine verfassungsrechtliche Entscheidung. Im Jahr 1972 erließ das Bundesverfassungsgericht sein sogenanntes ›Numerus-clausus-Urteil‹ (vgl. Merritt 1979: 10-12; Thieme 1986: 614–615, 619–622). Vorausgegangen war die Etablierung einer quantitativen Beschränkung der Zulassung zum Studium in bestimmten Fächern wie insbesondere der Medizin, in denen die Anzahl der Studienplatzbewerber die verfügbaren Lehrkapazitäten weit überstieg. Gegen diesen Numerus clausus zogen abgelehnte Studienplatzbewerber vor das zuständige Verwaltungsgericht. Zwei Verwaltungsgerichte überwiesen die Fälle schließlich wegen der zu klärenden Verfassungsauslegung ans Bundesverfassungsgericht. Dort wurde entschieden, daß die Berufung der Kläger auf ein grundgesetzlich verbürgtes Recht auf Zulassung zu einem selbst gewählten Studienfach rechtens sei – abgeleitet aus dem Grundsatz der Freiheit der Berufswahl in Verbindung mit dem Gleichheitsgrundsatz und dem Sozialstaatsprinzip. Aus diesem Recht folge allerdings kein Anspruch darauf, daß der Staat die Lehrkapazität der Hochschulen so weit ausbauen müsse, wie es die tatsächliche Studienplatznachfrage erfordere: »... der grundgesetzliche Anspruch betrifft nur die vorhandenen Ausbildungsplätze, nicht deren Vermehrung« (Thieme 1986: 619). Andernfalls wären die geschilderten finanzpolitischen Entscheidungen, die der Entwicklung der Studentenzahlen eindeutig nicht Rechnung trugen, verfassungswidrig gewesen. Die staatlichen Träger der Hochschulen sind also grundgesetzlich in keiner Weise dazu gezwungen, sich in ihrer Bereitstellung von Ressourcen für die Hochschulen nach der Lehrnachfrage zu richten. Nicht nur müssen vorhandene Kapazitäten nicht entsprechend der Nachfrage aufgestockt werden; sie können sogar trotz steigender Nachfrage abgebaut werden, ohne daß das dem individuellen Grundrechtsanspruch auf Zulassung zum Studium widerspricht.

Der individuelle Grundrechtsanspruch verhindert also nicht, daß auch in Zeiten steigender Studienplatznachfrage Sparmaßnahmen, etwa aufgrund finanzieller Engpässe, getroffen werden. Wohl aber wurden die staatlichen Träger vom Bundesverfassungsgericht darauf verpflichtet, dafür zu sorgen, daß die vorhandenen Ressourcen der Hochschulen maximal für die Befriedigung der Lehrnachfrage genutzt werden. Denn die Zahl derer, deren Anspruch auf Zulassung zu einem bestimmten Studium nicht erfüllt werden kann, müsse

so gering wie möglich gehalten werden. Dementsprechend enthielten die verschiedenen seit 1972 von den Ländern geschlossenen Staatsverträge zur Hochschulzulassung stets eine Bestimmung des Inhalts, »... daß Höchstzahlen für die Aufnahme von Studienbewerbern nicht geringer angesetzt werden dürfen, als dies zur Aufrechterhaltung einer geordneten Wahrnehmung der Aufgaben der Hochschule in Forschung, Lehre und Studium unbedingt erforderlich ist« (Mattonet 1982: 743). Damit war zwar einerseits abstrakt festgesetzt, daß die Lehre sich nicht unbegrenzt auf Kosten der Forschung ausdehnen darf. Andererseits blieb jedoch im konkreten Fall höchst auslegungsfähig, ab welchem Punkt eine geordnete Forschung nicht mehr möglich ist. Genau diese Unbestimmtheit wurde in der Folgezeit zum Einfallstor für zuungunsten der Forschung getroffene Festlegungen der Lehrkapazität der Hochschulen.

In diesem Zusammenhang ist die Mitte der siebziger Jahre erfolgte Festschreibung der Lehrdeputate zu sehen. Bis dahin gab es keinerlei eindeutige, rechtlich verbindliche Festlegungen des Lehrdeputats:

Zum Teil waren die Lehrverpflichtungen durch Verwaltungsrichtlinien festgelegt, zum Teil wurden sie ... aus besoldungsrechtlichen Vorschriften abgeleitet, zum Teil wurden Deputate angesetzt, die auf langjähriger gleichmäßiger Übung beruhten ... (Mattonet 1982: 748)

Das Hochschulrecht reklamierte für die Lehre ebenso wie für die Forschung eines Professors lediglich vage eine ›angemessene‹ Repräsentation seines Faches, ohne dies zu präzisieren. Offensichtlich hatte es bis zur in den siebziger Jahren sprunghaft gestiegenen Lehrnachfrage keinen Anlaß für eine genauere rechtliche Festlegung gegeben. Mitte der siebziger Jahre wurden dann in vielen Ländern die Lehrdeputate über den Erlass von Richtlinien angehoben – zumeist auf acht anstelle bis dahin üblicher fünf oder sechs Semesterwochenstunden (vgl. Dorff 1975: 242).⁴⁶ In einer Vereinbarung der KMK aus dem Jahr 1977 wurde die Anhebung auf acht Semesterwochenstunden auch ländereinheitlich geregelt. Diese Höhe des Lehrdeputats gilt bis heute. Allerdings gab es 1992, dann wieder 1993 zuerst in Baden-Württemberg, nachfolgend auch in Hessen und Hamburg Überlegungen, das Lehrdeputat auf zehn Semesterwochenstunden zu erhöhen (vgl. Rhein-Neckar-Zeitung vom 22.05.1992; Schmitz 1993; Interviews 52, 53). In den beiden erstgenannten Ländern wurde das in den Koalitionsvereinbarungen der Regierungsparteien festgelegt. In Baden-Württemberg wurde dieses Vorhaben allerdings still-

46 Zur vorherigen Varianz der Deputate zwischen den Ländern siehe aber auch beispielhaft die Aufstellung in DHV (1975c: 8).

schweigend zurückgestellt – unter anderem deshalb, weil man gar nicht die räumlichen Möglichkeiten für eine entsprechende Ausweitung der Lehrkapazitäten gehabt hätte. Darüber hinaus gab es in Hamburg sogar schon Mitte der achtziger Jahre eine erzwungene informelle Anhebung des Lehrdeputats auf neun Semesterwochenstunden. Wie ein Professor im Leitfadeninterview berichtete, erhielten dort alle Professoren ein Schreiben des für die Hochschulen zuständigen Senators, in dem es hieß, daß dieser das Lehrdeputat zwangsweise auf neun Semesterwochenstunden erhöhen werde, wenn die Professoren sich nicht freiwillig zu dieser Erhöhung verpflichteten (Interview 21).

Noch einschneidender war allerdings, daß der staatlichen Bildungspolitik durch das Verfassungsgerichtsurteil der Erlaß von Kapazitätsverordnungen auferlegt wurde. Damit hatten die für die Hochschulen zuständigen Ministerien der Länder für jede Lehreinheit ihrer Hochschulen jährlich neu festzustellen, wie vielen Studenten ein Studienplatz gewährt werden mußte. Seit 1975 wurde dies praktiziert, wobei die Verfahren der Kapazitätsermittlung, um dem komplexen Regelungsgegenstand gerecht zu werden, im einzelnen äußerst kompliziert wurden und sehr umstritten blieben.⁴⁷ Im Grunde waren sich alle Beobachter einig, daß der »weitgehend normativ-wertungsabhängige Charakter von Kapazitätsermittlungen« (Mattonet 1982: 745) letztlich ein starkes Element von politischer Setzung möglich und nötig macht: »Übrig bleibt nur die Dezision« (Thieme 1986: 625). Zwar konnten die staatlichen Akteure die Kapazitäten nicht völlig willkürlich festlegen, doch blieb die Streubreite dessen, was durch eine entsprechende Konstruktion der Berechnungsformeln ermittelbar war, sehr groß. Ulrich Grigull, Rektor der TU München, führte 1975 zur Praxis der Kapazitätsberechnungen aus:

Inzwischen setzen die Kultusverwaltungen Zulassungszahlen fest, die häufig über unsere Anmeldungen hinausgehen. Die Rechnungshöfe leisten dabei Schützenhilfe ... Alle wissen es besser als die Professoren selbst, die vor Ort die Folgen zu tragen haben. Alle wissen aber auch, daß Kapazität nicht genau berechenbar ist, daß also auch alle Formeln eine Scheingenauigkeit vortäuschen.
(DUZ 12/1975: 488)

Dieter Puppe, einer der Hochschulvertreter in einer Arbeitsgruppe des für die Festlegung der Berechnungsmethode zuständigen Ausschusses der von den Ländern eingerichteten ZVS, berichtete 1976 über eine Sitzung:

47 Siehe als Überblicksdarstellung Mattonet (1982). Zur Kritik aus hochschulischer Sicht siehe die Stellungnahmen der Kapazitätskommission des DHV (1975a; 1975b; 1975c) oder Puppe (1976).

Diese Arbeitsgruppe erarbeitete ein Konzept zur Ermittlung von Richtwerten, das zunächst von allen ihren Mitgliedern als sachlich begründet und schlüssig angesehen wurde. Als aber einige Ländervertreter fanden, daß die Ergebnisse nicht ihren Zielvorstellungen entsprachen, wurden alle methodischen Überlegungen vom Tisch gewischt, und es begann ein Aushandeln der Richtwerte, bei dem die Sachverständigen der Hochschulen nur ungläubig staunend zuhören durften. Auf Begründungen wurde dabei völlig verzichtet, selbst wenn vorher andere wohlbegründete Werte vorgelegt worden waren. Manche Kapazitätsreferenten haben gesagt, daß mit den Richtwerten bestimmte Studentenzahlen erreicht werden sollen, die sie für politisch vertretbar halten. (Puppe 1976: 36–37)

Ähnlich sah Werner Knopp, Präsident der WRK, in einer Rede 1976 die »innere Logik« der Kapazitätsberechnungen darin, daß »... der Staat, soweit er eine weitere Erhöhung der Kapazitäten herausrechnen will, nun immer mehr einzelne Vorgaben schaffen muß – von der Studienorganisation bis in die Studieninhalte hinein –, um eben zu den Zahlen zu kommen, die er erreichen möchte« (Knopp 1976: 131). In beiden Äußerungen kommt der politische Charakter der Kapazitätsermittlung gut zum Ausdruck – freilich aus der Sicht darüber empörter Wissenschaftler, die dadurch den Objektivitätsanspruch der Kapazitätsermittlung ad absurdum geführt sahen. Hier stellt sich die Frage, ob dieser Anspruch nicht auch nur eine durchsichtige Verkleidung eigener hochschulpolitischer Zielsetzungen der Professorenschaft und die Empörung eine entsprechende Reaktion der Enttäuschung darüber war, daß man diese Eigeninteressen nicht hat durchsetzen können. Puppe selbst stellte fest:

Es wäre ... eine Illusion zu glauben, daß Kapazitäten eine objektive Größe sind, die exakt berechnet werden kann. Jeder, der sich auch nur einigermaßen mit dem Problem beschäftigt hat, weiß das. Dann soll man aber nicht so tun, als gäbe es eine exakte Berechnung. Kapazitätsszahlen werden immer zu einem ganz wesentlichen Teil eine Setzung und damit ein politisches Moment enthalten. (Puppe 1976: 38)

Dementsprechend gab es kaum sachlich begründbare unüberschreitbare Grenzen, die es den staatlichen Trägern verwehrt hätten, die Lehrkapazitäten der Hochschulen nach der jeweils eigenen bildungspolitischen Interessenlage festzulegen.⁴⁸

48 In dieses Bild paßt auch das Ergebnis einer Mitte der achtziger Jahre von der WRK durchgeführten Bestandsaufnahme zu den »Überlastprogrammen« der Länder: »Die angeblich zusätzlich bereitgestellte Kapazität ist im wesentlichen das Ergebnis rein rechnerischer Operationen. Sie erklärt sich ... vor allem ... aus der Veränderung der der Berechnung zugrundeliegenden Richtwerte ...« (Göbbels 1986: 21).

Diese Interessenlage war im betrachteten Zeitraum recht eindeutig. Die seit Mitte der sechziger Jahre stattfindende Inklusion eines erweiterten Kreises von Gesellschaftsmitgliedern in die Hochschulausbildung war ja in starkem Maße bildungspolitisch propagiert worden. Selbst wenn man gewollt hätte, wäre man die Geister, die man da gerufen hatte, nicht so einfach wieder losgeworden. Wie die Kapazitätskommission des DHV 1975 spitz, aber im sachlichen Kern zutreffend anmerkte: »Hohe Quoten abgewiesener Studienbewerber aber werden – insbesondere in Wahlzeiten – für die Regierungen zu einer drückenden politischen Belastung« (DHV 1975c: 7). Daher bestand das Inklusionsziel auf staatlicher Ebene fort, sogar angesichts erster Anzeichen einer zunehmenden Akademikerarbeitslosigkeit. Dementsprechend wurden die Berechnungsmethoden der Kapazitätsermittlung so gefaßt, daß das bildungspolitische Ziel einer möglichst großen Aufnahme Studierwilliger an den Hochschulen vor dem forschungspolitischen Ziel, die Forschungskapazität der Hochschulen nicht zu schmälern, klar den Vorrang gewann.⁴⁹ Der baden-württembergische Minister für Wissenschaft und Forschung, Klaus von Trotha, gab 1992 zu:

Im Schulbereich wird mit rechnerischen Betreuungsrelationen gerechnet, die über die Jahre hinweg verbessert wurden, im Hochschulbereich dagegen wurde über viele Jahre ein Kapazitätsrecht praktiziert, das nur ein Ziel kennt: Eine möglichst hohe Zahl von Studierenden mit dem vorhandenen Personal auszubilden.⁵⁰

Dies galt vielleicht besonders stark in sozialdemokratisch regierten Bundesländern, weil die SPD sich wegen ihrer Wählerschaft noch stärker als die CDU mit einer inklusionsorientierten Bildungspolitik identifizierte. Bereits Mitte der achtziger Jahre zeigte sich als Effekt dieser Politik eine drastische Überbelegungsquote der deutschen Hochschulen (vgl. DUZ 1–2/1988: 6–7). Im Jahr 1986 gab es an allen Hochschulen⁵¹ 786.618 Studienplätze. Bis 1991 wollte man nach dem 1977 erfolgten Beschluß der Regierungschefs von Bund und Ländern zur ›Öffnung‹ der Hochschulen 850.000, nach späterer, finanzpolitisch auferlegter Korrektur 833.334 Studienplätze schaffen. Dem standen bereits 1986 1.280.972 tatsächlich Studierende gegenüber – also eine

49 An einer ganzen Reihe der bei Mattonet (1982) geschilderten Regelungen der Kapazitätsermittlung - etwa dem Stellen- oder dem Lehrinhaltsprinzip - läßt sich sehr unzweideutig ablesen, daß es darum ging, die Lehrkapazität möglichst hoch ansetzen zu können.

50 Rede auf dem bildungspolitischen Kongreß der Konrad-Adenauer-Stiftung ›Grundlagen und Perspektiven christlich-demokratischer Hochschulpolitik‹, Heidelberg, 14./15.09.1992. Siehe auch von Trotha (1992a: 12).

51 Hier einschließlich der Fachhochschulen.

Überlast von mehr als 60%. Die für die Hochschulen zuständigen Länderministerien hatten darüber hinaus in mehreren Fächern wiederholt einen bundesweiten Numerus clausus nicht eingeführt, obwohl sie nach dem von ihnen abgeschlossenen und für sie rechtlich verbindlichen Staatsvertrag über die Vergabe von Studienplätzen dazu verpflichtet gewesen wären. Grund für diese Unterlassungen war, wie ein Mitarbeiter der HRK im Leitfadeninterview darlegte, daß ein Numerus clausus bildungspolitisch keineswegs opportun gewesen wäre (Interview 55). Zwar gab es in einigen Fächern, wie Medizin und Pharmazie, schon lange einen bundesweiten Numerus clausus und in anderen Fächern, wie etwa Recht oder Betriebswirtschaftslehre, landesweite Zulassungsbeschränkungen. Doch das waren Extremfälle, die sich kaum auf breiter Front ausweiten ließen, selbst wenn es zur Sicherung der Forschungsmöglichkeiten von Professoren nötig gewesen wäre. Der Wissenschaftsrat stellte das 1990 in einer Bewertung der Kapazitätsverordnung noch einmal unmißverständlich klar:

Diese Methode zur Berechnung der maximalen Aufnahmekapazität an Studienanfängern (Zulassungszahl) nimmt bewußt in Kauf, daß in Abwägung zwischen dem Ziel, die Universitäten weitgehend offen zu halten, und den Zielen, eine qualitativ hochwertige Lehre anzubieten und den Forschungsaufgaben der Universitäten gerecht zu werden, Abstriche zu Lasten der Lehr- und Forschungsqualität gemacht werden müssen. Das Grundrecht der Studienbewerber auf freie Berufswahl ist von den Verwaltungsgerichten, deren Rechtsprechung die Anwendung der KapVo in hohem Maße bestimmt hat, stärker gewichtet worden als Gesichtspunkte der Ausbildungsqualität, der Nachwuchsförderung und der Forschung. (Wissenschaftsrat 1990: 42–43)

Anstachelnd und die staatliche Bildungspolitik gegenüber den Hochschulen unterstützend wirkte dabei der Druck der Massenmedien, die immer wieder – wie zum Beispiel ›Der Spiegel‹ am 10.11.1975 in der Titelgeschichte: »Hochschulen nicht ausgelastet« – behaupteten, das ganze Problem bestünde in nichts anderem als darin, daß die Professoren sich einem durchaus zumutbaren zeitlich begrenzten Beitrag zur Lösung des Problems der in die Hochschulen drängenden geburtenstarken Jahrgänge entziehen wollten. Das so in der Öffentlichkeit entstandene Bild einer teils nicht hinreichend arbeitswilligen, teils das nach größeren Lehranstrengungen rufende »Gebot der Stunde« über dem »Luxus« der Forschung vergessenden Professorenschaft bestärkte diejenigen Studierwilligen, die nach einer Ablehnung durch die ZVS den gerichtlichen Weg der Zulassung zum Studium suchten und dabei auch durchaus immer wieder Erfolg hatten (vgl. Merritt 1979: 23–27). Dies nahmen die staatlichen Bildungspolitiker wiederum zum Anlaß, die Kapazitätsfestlegungen

möglichst hoch anzusetzen, um das Enttäuschungspotential unter den Studierwilligen klein zu halten. Im Jahr 1978 legte die KMK dann schließlich fest, daß die Hochschulen gegebenenfalls über die Kapazitätsfestlegungen hinaus eine gewisse ›Überlast‹ Studierwilliger akzeptieren mußten. Damit war die sogenannte bildungspolitische ›Öffnung‹ der Hochschulen vollzogen.

Wie die dargestellte Entwicklung der Studentenzahlen zeigt, blieb dies auch in der Folgezeit das vorherrschende bildungspolitische Reaktionsmuster. Dem Studentenzustrom wurde weitgehend nachgegeben, und zur Bewältigung der Lehrnachfrage wurde ohne entsprechende Steigerung des Lehrpersonals die Lehrkapazität der Hochschulen durch administrative Vorgaben ausgedehnt. Gegen Ende der achtziger Jahre wurde noch ein Mechanismus entdeckt, von dem man sich eine Erweiterung der Lehrkapazität ohne zusätzliches Personal versprach: die Qualitätssteigerung der Lehre. Versuche des Ranking der Hochschulen nicht länger unter dem Forschungs-, sondern unter dem Lehraspekt wurden publikumswirksam veröffentlicht – so zuerst Ende 1989 in ›Der Spiegel‹ (50/1989). Einflußreiche Wirtschaftsverbände forderten eine bessere Qualität der Lehre. 1990 proklamierte die zwischenzeitlich fast in Vergessenheit geratene Arbeitsgemeinschaft für Hochschuldidaktik ein ›Bielefelder Memorandum zur Stärkung der Qualität der Lehre in den Hochschulen‹.⁵² Einige Bundesländer begannen zu handeln – so 1991 Nordrhein-Westfalen mit einem Programm ›Qualität der Lehre‹ (Kölner Stadt-Anzeiger vom 02.03.1991) oder Baden-Württemberg mit ›Empfehlungen zur Stärkung der Lehre‹.

Daß viele Professoren angeblich oder tatsächlich starke didaktische Mängel aufwiesen und sich auf Lehrveranstaltungen oft nur ungenügend vorbereiteten, bot insbesondere den Ländern einen willkommenen Anlaß, darin – und nicht in der von ihnen zu verantwortenden personellen Unterbesetzung – den eigentlichen Grund für die Überlastung der Hochschulen mit Studenten zu sehen. Die immer längere Studiendauer und steigende Drop-out-Raten von Studenten gerade auch in den Massenfächern⁵³ schlug sich darin nieder, daß die Absolventenzahlen weit langsamer als die Studentenzahlen stiegen.⁵⁴ Unter Verweis hierauf wurde behauptet: »Bessere Professoren kämen mit den

52 Wiedergegeben in der Dokumentation der Jahrestagung zum zwanzigjährigen Bestehen der Arbeitsgemeinschaft (Webler/Otto 1991).

53 Es gibt keine exakten Zahlen über Studienabbrecher. Die Schätzungen schwanken zwischen 10–15% und über 50%, wobei letzteres sicherlich »politisch motivierte Übertreibungen« sind (Scherer 1992: 36).

54 Siehe die bei Etzold (1992: 10) wiedergegebenen Daten des Wissenschaftsrats.

Problemen der Massenuniversität auch besser zurecht« (Etzold 1992). Dabei galten als ›bessere‹ Professoren solche, die erstens didaktisch besser geschult waren und zweitens nicht nur ihre Forscherkarriere im Sinn hatten, sondern auch als Lehrende gute Arbeit leisten wollten. Eine derartige bildungspolitisch geprägte Sichtweise ließ die Forschungstätigkeit der Professoren als deren Privatvergnügen erscheinen. Unterschwellig wurde damit Forschungstätigkeit in Zeiten eines noch unabsehbar lange herrschenden hohen Studentenaufkommens als geradezu unmoralisch angeprangert. Einen ›Freiraum‹ für ihre Forschungstätigkeit konnten Professoren sich allenfalls durch gute Lehre ›verdienen‹.

All dem liegt letztlich zugrunde, daß das organisatorische Nebeneinander von Bildungs- und Forschungssystem an den deutschen Hochschulen *asymmetrisch strukturiert* ist. Es kann im Rahmen dieses Arrangements hinsichtlich der verfügbaren Ressourcen der Grundausrüstung zwar immer wieder eine Verdrängung der Forschung durch die Lehre, aber nur ausnahmsweise eine Verdrängung der Lehre durch die Forschung geben. Um sich das zu erklären, braucht man nicht danach zu fragen, ob die Leistungen, die das Bildungssystem für die Gesellschaft erbringt, funktional wichtiger für die gesellschaftliche Reproduktionsfähigkeit sind als die des Forschungssystems. Niemand dürfte bestreiten, daß beide Teilsysteme jeweils funktional unentbehrlich und unersetzbar und in diesem Sinne gesellschaftlich gleich wichtig sind. Auch die spezifischere und nicht so einfach beantwortbare Frage, ob die Ausbildungsleistungen der Hochschulen gesellschaftlich wichtiger sind als ihre Forschungsleistungen, ist müßig. Denn jenseits der, wie auch immer feststellbaren, tatsächlichen relativen Wichtigkeit besteht ein sehr eindeutiges Ungleichgewicht zwischen den mit den Ausbildungs- beziehungsweise Forschungsleistungen der Hochschulen verknüpften gesellschaftlichen Interessen. In sachlicher, zeitlicher und sozialer Hinsicht haben die ausbildungsbezogenen Interessen eine klare gesellschaftliche Priorität vor den forschungsbezogenen Interessen.

An den Ausbildungsleistungen der Hochschulen sind die Studenten und Studierwilligen hochgradig interessiert. Da in einer meritokratischen Gesellschaft individuelle Lebenschancen in hohem Maße über Bildung vermittelt werden,⁵⁵ was insbesondere in nach sozialem Aufstieg strebenden Milieus eine kaum aufgebare kollektiv geteilte Lebenshoffnung ist, besitzen die von den Hochschulen vergebenen Bildungszertifikate in sachlicher Hinsicht eine

55 Siehe dazu auch Windolf (1990), der die Meritokratie aber nur bezüglich der staatlichen Rekrutierung von Mitarbeitern thematisiert.

kollektiv und individuell existentielle Bedeutung. Die ausbildungsbezogenen Interessen sind weiterhin zeitlich drängende. Bildungsleistungen der Hochschulen werden deshalb so ungeduldig abgefordert, weil Warten auf einen Studienplatz und Verzögerungen des Studiums eine sehr wichtig genommene Facette des eigenen Lebens betreffen. Diese hohe sachliche und zeitliche Priorität auf seiten der Studenten und Studierwilligen verbindet sich in sozialer Hinsicht damit, daß eine Interessenkonvergenz mit weiteren einflußreichen gesellschaftlichen Akteuren besteht (vgl. Johnson 1973: 39–43). Dies sind zunächst natürlich die Eltern der Studenten und zukünftiger Studentengenerationen. Der politische Einfluß der Studenten, Studierwilligen und Eltern wird vor allem durch Wählerstimmen geltend gemacht und ist damit in dem Maße vorhanden, wie die politischen Parteien ihren zukünftigen Wahlerfolg als abhängig von ihrem bildungspolitischen Handeln sehen. Weiterhin sind die Unternehmerverbände, als Repräsentanten der Hochschulabsolventen rekrutierenden Unternehmen, ebenfalls daran interessiert, daß die Ausbildungsleistungen der Hochschulen dem eingeschätzten wirtschaftlichen Bedarf entsprechen. Die Gewerkschaften sind als Wahrer der Arbeitnehmerinteressen zum einen ein Sprachrohr der Studenten, Studierwilligen und ihrer Eltern, weil diese Gruppen ein wichtiges Segment ihrer Klientel sind. Zum anderen machen sich die Gewerkschaften auch die gesamtwirtschaftlichen Interessen an hinreichend qualifizierten Arbeitnehmern zu eigen, weil wirtschaftliche Prosperität den Verteilungsspielraum zwischen Arbeitgebern und Arbeitnehmern erhöht. Damit besitzen die auf die Ausbildungsleistungen der Hochschulen bezogenen gesellschaftlichen Interessen auch für die beiden einflußreichsten gesellschaftlichen Interessengruppen eine beträchtliche Wichtigkeit.

Demgegenüber sind die auf die Forschungsleistungen der Hochschulen bezogenen Interessen weitaus schwächer ausgeprägt. Zwar genießt wissenschaftliche Forschung wegen der immer wieder bewiesenen außerwissenschaftlichen Nützlichkeit ihrer Erkenntnisse schon lange, und trotz der gesteigerten gesellschaftlichen Sensibilität für die damit einhergehenden Risiken, eine hohe gesellschaftliche Wertschätzung. Damit geht ein diffuses Interesse des Großteils der Gesellschaftsmitglieder an Forschungsleistungen einher, welches sich auch insbesondere wieder auf seiten der Unternehmerverbände und Gewerkschaften intensivieren und spezifizieren dürfte. Denn beide Gruppen sind an wirtschaftlicher Prosperität interessiert und sehen als wichtige Voraussetzung dafür technische Innovationen, die wiederum meist auf wissenschaftliche Erkenntnisfortschritte zurückgehen. Doch ein solches Interesse bezieht sich vor allem auf solche Forschungen, die von den betreffenden gesellschaftlichen Akteuren als eher kurzfristig anwendungsrelevant angesehen werden, also

nicht auf die anwendungsferne Grundlagenforschung. Und selbst bei als anwendungsrelevant angesehener Forschung dürfte für Studenten, Studierwillige und Eltern die Sache klar sein: Im Zwiespalt zwischen eigenen Ausbildungsinteressen beziehungsweise den Ausbildungsinteressen der eigenen Kinder auf der einen und dem viel globaleren Interesse an – durch Forschungsleistungen aufrecht zu erhaltender – wirtschaftlicher Prosperität wird ersteres klar obsiegen. Allenfalls auf seiten von Unternehmerverbänden und Gewerkschaften könnte diesbezüglich ein in seinem Ausgang offener Interessenkonflikt aufkommen.

Hinsichtlich der anwendungsfernen Grundlagenforschung an den Hochschulen kann nicht davon ausgegangen werden, daß deren Vorhandensein von den meisten der genannten gesellschaftlichen Akteure als Voraussetzung für ›wissenschaftliche Lehre‹ gesehen wird. Doch selbst wenn das so wäre, und insoweit es so ist: Sobald Ressourcenkonflikte auftreten, dürften eher Abstriche bei der Wissenschaftlichkeit der Lehre, also den Forschungsleistungen, als bei der Lehre zugunsten der Forschungsleistungen gemacht werden. Denn wenn Professoren ihre Forschungsaktivitäten zurückschrauben müssen, macht sich das erst längerfristig in deren Lehre bemerkbar. Insbesondere die Studenten, aber auch Unternehmen sind aber in ihren ausbildungsbezogenen Interessen stark kurzfristig orientiert; und die für die Hochschulen zuständigen staatlichen Instanzen hoffen eher darauf, daß sich zukünftig schon irgendwie wieder etwas zugunsten der Forschung tut, als daß sie sich jetzt den Zorn ihrer bildungspolitischen Klientel zuziehen.

Darin drückt sich auch schon die in zeitlicher Hinsicht gesellschaftlich vorherrschende Einschätzung anwendungsferner Grundlagenforschung aus. Nicht nur als Voraussetzung für ›wissenschaftliche Lehre‹, sondern auch als Selbstzweck kann diese Art der Forschung im Zweifelsfall zeitlich hinausgeschoben werden. Die bei wachsender Zeitknappheit zunehmende »Vordringlichkeit des Befristeten« (Luhmann 1968) wirkt sich, angesichts ungeduldig erwarteter Ausbildungsleistungen, zuungunsten anwendungsferner Grundlagenforschung aus. Zwar dürften für die von wissenschaftlicher ›curiositas‹ durchdrungenen Professoren die eigenen Forschungsarbeiten eine ähnlich hohe existentielle Bedeutung haben wie die Ausbildungsleistungen der Hochschulen für die Studenten und zeitlich entsprechend dringlich sein. Doch in sozialer Hinsicht fehlen den Professoren zum einen einflußreiche Verbündete mit gleichgerichteten Interessen. Zum anderen werden die Professoren auch von ihrer jeweiligen ›scientific community‹ nur durch positive Anreize in Form von Chancen des Reputationserwerbs dazu motiviert, an ihrer Forschungstätigkeit festzuhalten. Die Professoren müssen aber von dort keinerlei negative

Sanktionen befürchten, wenn sie ihre Forschungstätigkeit reduzieren oder gar völlig einstellen. Die ›scientific community‹ bemerkt nur denjenigen, der forscht; sie geht gleichgültig darüber hinweg, wenn jemand nicht oder nicht mehr forscht. Die ›scientific community‹ registriert darüber hinaus zwar, wenn sich der Erkenntnisfortschritt im jeweiligen Forschungsgebiet aufgrund von Ressourcenproblemen verlangsamt, und kann das gegebenenfalls auch gegenüber forschungspolitischen Instanzen artikulieren. Aber das politische Drohpotential von ›scientific communities‹ in der anwendungsfernen Grundlagenforschung ist denkbar gering, weil sie eben nur auf längerfristige außerwissenschaftlich negative Folgen der Ressourcenprobleme verweisen können.

Dieser gesellschaftlichen Interessenkonstellation einer Dominanz ausbildungsbezogener über forschungsbezogene Interessen entspricht das Selbstverständnis der hochschulpolitischen staatlichen Akteure. Die für die Hochschulen zuständigen Ministerien der Bundesländer ebenso wie das BMBW sehen sich selbst und ihre Aufgaben primär bildungspolitisch, weil sie – wie auch aus mehreren Leitfadeninterviews hervorging (Interviews 3, 15, 18, 56) – die Hochschulen primär als Bildungseinrichtungen begreifen.⁵⁶ Das schlägt sich nicht zuletzt in der Auswahl der Mitarbeiter nieder, die dann hochschulbezogene Fragen entsprechend ihrem bildungspolitischen Hintergrund entscheiden. Doch sogar wenn die hochschulpolitischen staatlichen Akteure selbst ein stärker forschungspolitisches Verständnis der Hochschulen hätten, würden sie sich wohl, einer ›politics of blame avoidance‹ (vgl. Weaver 1986) folgend, der gesellschaftlich dominanten bildungspolitischen Sichtweise beugen. Staatliche Akteure, wie etwa Ministerien, sind meist aus eigenen Legitimationserwägungen heraus zunächst einmal darum bemüht, in ihrer Umwelt, insbesondere bei ihrer Klientel, nicht ›anzuecken‹, sondern das fortzuführen, was sich als legitimatorisch tragfähig erwiesen hat. Dementsprechend können die hochschulpolitischen staatlichen Akteure nur insoweit forschungspolitische Gesichtspunkte akzentuieren, als der Vorrang der bildungspolitischen Gesichtspunkte gewahrt bleibt. Das manifestiert sich im Fehlen von institutionellen Vorkehrungen, die die Forschung vor dem Verdrängungsdruck der Lehre schützen. Es gibt keinerlei Regelungen, die dafür sorgen, daß bei einer Ausweitung der Lehrleistungen zumindest ein irgendwie festgelegtes Minimum an Forschungsleistungen nicht unterschritten wird. Hingegen sind, wie dargestellt, zahlreiche Instrumente vorhanden, mit Hilfe derer man den Hochschulen

56 Der Altertumsforscher Albrecht Dihle drückte dies so aus: »Nun kümmert den Bildungspolitiker aus verständlichen Gründen die Universität ... im wesentlichen als Lehranstalt« (Dihle 1983: 36).

immer mehr Studenten aufzwingen kann. Die gesellschaftlich vorherrschende Wahrnehmung einer Priorität der Lehre gegenüber der Forschung prägt also über bildungspolitisch implementierte institutionelle Regelungen den Arbeitsalltag der Professoren.

Insgesamt läßt sich konstatieren: Die angesichts der finanzpolitischen Lage getroffenen bildungspolitischen Entscheidungen kamen im vollen Bewußtsein darüber zustande, daß sich Studentenzahlen und Ressourcen der Grundausstattung für Lehre und Forschung stark gegenläufig entwickelten. Ein Ende dieser Entwicklung war Anfang der neunziger Jahre nicht absehbar, so daß der Präsident der Universität Trier, Jörg Hasler, beim Villa-Hügel-Gespräch des SV im Februar 1993 sogar feststellen konnte:

Derzeit überlagern sich zwei Prozesse, die vermutlich auch die nächsten Jahrzehnte bestimmen werden: die zunehmende Knappheit finanzieller Mittel und die gleichzeitig weiter steigenden oder zumindest auf hohem Niveau stagnierenden Studentenzahlen. (Hasler 1993: 50)

So wurde das organisatorische Nebeneinander von Forschung und Lehre an den deutschen Hochschulen von seiten der staatlichen Bildungspolitik dazu benutzt, die selbst hervorgerufenen bildungspolitischen Inklusionsansprüche, wenn auch qualitativ mehr schlecht als recht, befriedigen zu können – mit der in Kauf genommenen Nebenwirkung eines zunehmenden Verdrängungsdrucks auf die Hochschulforschung. Kurt Reumann brachte das in einem Kommentar anläßlich der hochschulpolitischen Auslassungen zweier Politikerinnen von SPD und FDP – von seiten der CDU kam im übrigen nichts wesentlich anderes – polemisch auf den Punkt:

Das nennt man Hochschulpolitik: Die Zahl der Studenten wird verdoppelt, und dabei heucheln die Politiker den Professoren vor, das sei eine ›Überlast‹. Mehr Professorenstellen werden nicht bewilligt, weil die Studentenzahl angeblich wieder sinken werde. Zweiter Akt: Nachdem die Professoren diese Mehrarbeit ohne Murren auf sich genommen haben, wird die Überlast zur ›Normallast‹ erklärt. Mehr Stellen werden nicht bewilligt. Dritter Akt: Die Politiker, zumal der SPD, wollen den Anteil der Studenten auf mindestens 40% erhöhen; schon treibt die Zahl auf zwei Millionen zu. Mehr Stellen werden nicht bewilligt. Vierter Akt: Die Politiker bedanken sich bei den Professoren nicht etwa für deren Mehrarbeit, vielmehr verlangen die bildungspolitischen Sprecherinnen der Bundestagsfraktionen der SPD und FDP, Odendahl und Funke-Schmitt-Rink, in sozialliberaler Eintracht, die Professoren sollten ›auch mehr arbeiten‹. Das ist eine kaum noch verbrämte Ankündigung des fünften Akts: Stellenstreichungen. Selten hat es einen so unverschämten Versuch gegeben, den Konkurs der eigenen

Politik zu verschleiern. Wozu noch Forschung? Die übernimmt Odendahl-Funke-Schmitt-Rink. (Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 20.07.1993)

Wenn die negativen Nebenwirkungen sozialen Handelns sozialwissenschaftlich thematisiert werden (vgl. nur Merton 1936; Wippler 1978), werden üblicherweise als Standardbeispiele solche Akteure herangezogen, deren Handeln Nebenwirkungen hat, die sie selbst gar nicht bemerken und von denen sie nicht selbst unmittelbar betroffen sind. Beides trifft für die negativen Nebenwirkungen des bildungspolitischen Handelns auf die Forschungsbedingungen der Professoren nicht zu. Die Problemverursacher wissen, was sie tun – und sie wissen, daß sie dadurch nicht bloß andere, sondern auch sich selbst direkt schädigen. Denn der ›wechselnd-sukzessiven‹ Leistungsproduktion der Hochschulen steht eine überwiegend ebenfalls ›wechselnd-sukzessive‹ hochschulbezogene staatliche Politikproduktion gegenüber. Die für die Hochschulen zuständigen Ministerien der Länder und die KMK, die BLK sowie das BMBW sind zugleich bildungs- und forschungspolitisch mit den Hochschulen befaßt.⁵⁷ Bei diesen staatlichen Akteuren ist zum einen davon auszugehen, daß sie die Nebenfolgen ihres bildungspolitischen Handelns auf die Hochschulforschung von vornherein kennen oder sehr schnell Kenntnis davon erlangen. Von daher könnte man zum anderen meinen, daß sie schon aus Eigeninteresse bei ihren bildungspolitischen Maßnahmen Rücksicht auf die Hochschulen als Forschungseinrichtungen nehmen. Denn diese staatlichen Akteure hintertreiben durch ihr bildungspolitisches Handeln ihre eigenen forschungspolitischen Ziele – es sei denn, sie wären auf eine erhebliche und ungezielte Reduzierung der Hochschulforschung aus, was aber für keinen der Akteure zutrifft. Es handelt sich vielmehr für diese Akteure um einen Zielkonflikt zwischen Bildungs- und Forschungspolitik, bei dem die Vernachlässigung letzterer in Kauf genommen wird, um bezüglich ersterer den gesellschaftlichen Ansprüchen zu genügen. Diese klare Priorität der bildungspolitischen vor den forschungspolitischen Zielsetzungen entspricht der Asymmetrie des organisatorischen Nebeneinanders von Bildungs- und Forschungssystem an den deutschen Hochschulen.

Damit ist der ›trouble‹, der der Hochschulforschung aus dem organisatorischen Nebeneinander mit der Lehre erwachsen kann, herausgearbeitet. Aufgrund des mit der Grundausstattung der Hochschulen gegebenen gemeinsamen Ressourcenpools von Forschung und Lehre kann erstere immer wieder durch

57 Demgegenüber sind insbesondere das BMFT sowie die staatlich finanzierte DFG zwar forschungspolitisch, nicht aber bildungspolitisch mit den Hochschulen befaßt.

letztere unter einen Verdrängungsdruck gesetzt werden. Die Lehre beansprucht immer dann, wenn die Lehnachfrage zunimmt, ohne daß die dafür nötigen Ressourcen der Grundausstattung entsprechend wachsen, einen immer größeren Anteil dieser Ressourcen und schmälert dadurch die Ressourcenbasis der Forschung. Eben dies geschah seit Mitte der siebziger Jahre an den deutschen Hochschulen.⁵⁸

Die Frage, die sich daraus für den weiteren Gang der Untersuchung ergibt, lautet: Welche Auswirkungen hatte dieser Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschungsbedingungen der Professoren? Dabei ist von vornherein davon auszugehen, daß keineswegs ein einfacher linearer Zusammenhang zwischen einer Zunahme der Lehrbelastung und einer entsprechenden Verdrängung der Forschung an den Hochschulen besteht. Eine zunehmende Lehrbelastung wirkt sich eben nur als ein steigender Verdrängungsdruck aus. Wird diesem Druck nichts entgegengesetzt, wirkt er sich in der Tat in vollem Umfang als Reduktion von Forschungsmöglichkeiten aus. Doch es gibt sowohl individuelle als auch kollektive Praktiken, diesem Verdrängungsdruck entgegenzuwirken. Diesen Praktiken wenden sich die folgenden beiden Kapitel zu.

58 Siehe auch die Einschätzung empirischer Daten bei Kopp/Weiß (1993: 16), »... daß die negativen, überlastbedingten Auswirkungen eher die disponiblere Forschung als die Lehre treffen, der man sich schwerer entziehen kann oder will«.

Kapitel 3

Individuelle Problembewältigung: Praktiken des Coping mit Zeit- und Ressourcenknappheit

Das Problem eines zunehmenden Verdrängungsdrucks der Lehre auf die Forschung ist eines, mit dem sich zum einen jeder Professor für sich auseinandersetzen kann. Zum anderen kann es Bemühungen einer kollektiven Problembewältigung geben – sei es über kollektiv abgestimmtes Handeln einer Mehrzahl von Professoren, etwa auf der Ebene von Fachbereichen und zentralen Hochschulgremien, sei es über verschiedene korporative Akteure, die die Interessen der Hochschulen politisch zur Geltung bringen. In diesem Kapitel wird zunächst die individuelle Problembewältigung betrachtet.

Wenn die finanziellen und personellen Ressourcen der Grundausstattung in immer stärkerem Maße von der Lehre beansprucht werden und entsprechend weniger für die Forschung verbleibt, kann sich eine dann stattfindende Verdrängung letzterer durch erstere auf zwei Weisen manifestieren: zum einen so, daß die Professoren immer weniger eigene Zeit für ihre Forschungsaktivitäten haben, zum anderen so, daß die ihnen verfügbaren Sachmittel und Mitarbeiter in immer geringerem Maße für Forschungszwecke eingesetzt werden können. Ersteres ist dabei nur eine andere Erscheinungsform von letzterem. Denn wieviel Zeit für die Forschung bleibt, hängt vor allem von der Menge an personellen Ressourcen ab. Wenn die Anzahl der Professoren oder der in der Lehre tätigen wissenschaftlichen Mitarbeiter erhöht wird, verringert sich der durchschnittliche Zeitaufwand jedes einzelnen für die Lehre, wodurch mehr Zeit für die Forschung bleibt. Darüber hinaus können auch sachliche Ressourcen zeitsparend wirken – wenn sich beispielsweise Experimentalforscher teure Geräte kaufen können, anstatt sie sich erst langwierig selbst bauen zu müssen.

Im ersten Abschnitt dieses Kapitels wird auf den zeitlichen Verdrängungsdruck der Lehre eingegangen. Es zeigt sich, daß die Professoren ihm standzuhalten vermochten. Anders als viele Betroffene und Beobachter meinten, beanspruchte die Lehre nicht zuungunsten der Forschung einen immer größte-

ren Anteil an der Arbeitszeit der Professoren. Durch verschiedene individuelle Praktiken bewerkstelligten die meisten Professoren es vielmehr, weiterhin nicht weniger Zeit als vorher für ihre Forschungsarbeiten zu haben.

Damit spitzte sich der Verdrängungsdruck auf die von Forschung und Lehre geteilten Personal- und Sachressourcen der Grundausrüstung zu. Hinsichtlich dieser Ressourcen ergab sich eine weitgehende Nullsummenkonkurrenz, in der die Forschung den kürzeren zog. Der zweite Abschnitt widmet sich daher der Frage, wie die Professoren jeweils versuchten, die Verknappung der für Forschung verfügbaren Ressourcen der Grundausrüstung durch die verstärkte Akquisition von Drittmitteln auszugleichen. Das gelang mittels verschiedener Praktiken nur teilweise und mit der in Kauf zu nehmenden Folge, daß die Professoren immer stärker aus der eigentlichen Forschungstätigkeit heraus in die Akquisitionstätigkeit getrieben wurden.

3.1 Neutralisierung des zeitlichen Verdrängungsdrucks der Lehre

Die in Kapitel 2 dargestellte Stagnation der Grundausrüstung bei wachsenden Studentenzahlen ließe vermuten, daß das Zeitbudget der Professoren immer mehr von der Lehre dominiert wurde und dies zu Lasten der Forschung gegangen sein mußte. Die gestiegene durchschnittliche Pro-Kopf-Lehrbelastung läßt allerdings zunächst einmal nur auf einen entsprechenden zeitlichen Verdrängungsdruck schließen. Ob beziehungsweise in welchem Maße sich dieser Druck auch in eine tatsächliche Verdrängung der Forschung umsetzte, muß geprüft werden.

3.1.1 Das Zeitbudget der Professoren

Das Zeitbudget der Professoren wird im wesentlichen für die folgenden Tätigkeiten verwendet: Lehre einschließlich Studentenbetreuung und Abhalten von Prüfungen; Forschung; hochschulische Selbstverwaltung einschließlich Lehrstuhlverwaltung; sonstige Dienstaufgaben wie zum Beispiel Gutachtertätigkeiten oder die Mitwirkung in wissenschaftlichen Vereinigungen und hochschulpolitischen Gremien außerhalb der eigenen Hochschule. Für Mediziner kommt die Patientenversorgung hinzu. Bei konstanter Arbeitszeit besteht zwischen

diesen Tätigkeiten ein zeitliches Nullsummenverhältnis. Anders gesagt: Die anderen Tätigkeiten restringieren dann in ihrer Summe das, was an Forschung zeitlich möglich ist.

Die Lehre ist also nicht die einzige, wenngleich die wichtigste, der zeitlichen Restriktionen der Forschung. Wie bedeutsam die Lehre in dieser Hinsicht Anfang der neunziger Jahre war, läßt sich daran ermessen, daß bei der Kölner Professorenbefragung 73% aller Professoren im Wintersemester 1990/91 ihre Lehrbelastung, aber nur 52% ihren Selbstverwaltungsaufwand als wichtige Determinante der eigenen Forschungsmöglichkeiten einstufen. Für immerhin ein Viertel der Professoren stellte die Lehrbelastung somit allerdings keine nennenswerte Einschränkung ihrer Forschungsaktivitäten dar. Diese Einschätzung variierte zwischen den Wissenschaftsgebieten. Unter den Geistes- und Sozialwissenschaftlern war der Anteil derer, die die Lehrbelastung als wichtige Einschränkung ihrer Forschung ansahen, mit 80% am höchsten, unter den Medizinern mit 62% am niedrigsten, während die Anteile bei den Ingenieurwissenschaftlern mit 76%, den Naturwissenschaftlern mit 69% und den Agrarwissenschaftlern mit 65% näher am Durchschnitt lagen.

Im Durchschnitt konnte ein Hochschulprofessor im Wintersemester 1990/91 nach eigenen Angaben¹ in 28% seiner Arbeitszeit Forschungsaktivitäten nachgehen.² Damit lag die Forschung klar hinter der Lehre, die durchschnittlich 42% der Arbeitszeit beanspruchte. Selbstverwaltungsaufgaben und sonstige Dienstaufgaben nahmen durchschnittlich jeweils 12% der Arbeitszeit

-
- 1 Die folgenden Daten beruhen auf subjektiven Einschätzungen der Befragten, also nicht auf der Auswertung einer detaillierten Buchführung über die individuelle Zeitverwendung. Zweifellos sind damit Schätzfehler möglich - insbesondere solche, die auf Verzerrungen der eigenen Wahrnehmung durch soziale Erwünschtheit und eigene Wünsche beruhen. Die beiden in diesem Zusammenhang wichtigsten Verzerrungstendenzen sind allerdings gegenläufig und können einander so wechselseitig ausgleichen: »Auf der einen Seite steigt die Wahrscheinlichkeit der Überschätzung der zeitlichen Dauer einer Tätigkeit mit der individuellen oder als allgemein angenommenen Wertschätzung für diese Tätigkeit. Die Zeit, die ... für Forschung verwendet wird, könnte aus diesem Grund eher überschätzt werden. Auf der anderen Seite ist es wahrscheinlich, daß die »schlechte« Situation der Universität ... sich auch in dem eigenen Tagesablauf widerspiegeln sollte. Es käme in diesem Fall zu einer Unterschätzung der wirklichen Forschungsdauer.« (Ipsen/Portele 1976: 20) Zumindest für die Mitte der siebziger Jahre gibt es die Möglichkeit eines Vergleichs der so erhobenen Daten mit Daten, die durch eine detaillierte Buchführung des eigenen Tagesablaufs gewonnen wurden (vgl. Oehler et al. 1978: 54-70). Der Vergleich zeigt hohe Übereinstimmung.
 - 2 Sehr ähnlich ist auch das Ergebnis einer ein Jahr später durchgeführten Befragung bei Kopp/Weiß (1993: 14).

Tabelle 3-1 *Varianz der Forschung an der Arbeitszeit von Professoren 1990/1991*

Anteil der Forschung an der Arbeitszeit (%)	Anteil der Professoren (%, N = 767)
0 – 10	18
11 – 20	25
21 – 30	28
31 – 40	14
41 – 50	8
> 50	7

Quelle: Schimank (1992c).

ein.³ Diese Durchschnittswerte lassen allerdings die große Varianz zwischen den Professoren nicht erkennen. Sie findet sich bei allen Aktivitäten. Für die Forschung stellt die Varianz sich so dar, daß immerhin knapp ein Fünftel der Professoren – freiwillig oder unfreiwillig – nur wenig oder sogar überhaupt nicht forschten, während ein knappes Sechstel demgegenüber sehr viel forschten (siehe Tabelle 3-1).

Vergleicht man die Wissenschaftsgebiete miteinander, stellt man nur geringe Unterschiede bezüglich der jeweiligen Durchschnittsanteile der Forschung am Zeitbudget der Professoren fest. Die Geistes- und Sozialwissenschaften lagen mit 25% am niedrigsten. Es folgten die Agrarwissenschaften mit 27%, die Medizin mit 28% und die Natur- und Ingenieurwissenschaften mit jeweils 30%. Größere Differenzen zeigen sich bei den jeweiligen Anteilen von Viel- und Wenigforschern (siehe Tabelle 3-2). Der summierte Anteil von Viel- und Wenigforschern variierte zwischen 24% in den Agrarwissenschaften und 44% in der Medizin. Die Wissenschaftsgebiete unterschieden sich also zum einen deutlich darin, wie viele Professoren jeweils insgesamt beiden Extremgruppen angehörten. Zum anderen unterschieden sich die Wissenschaftsgebiete auch hinsichtlich der jeweiligen Gewichtsverteilung auf beide Extrempole.

3 Bei den Medizinerinnen, deren Forschungsanteil fast genau dem allgemeinen Durchschnitt entsprach, lag der Anteil der Lehre allerdings nur bei 24%, während die Patientenversorgung einen Anteil von 29% hatte. Die auf keine der vier unterschiedenen Tätigkeiten entfallenden verbleibenden 6% stellen den Anteil der nur bei den Medizinerinnen anfallenden Patientenversorgung am Zeitbudget der Gesamtheit der Professoren dar.

Tabelle 3-2 Viel- und Wenigforscher nach Wissenschaftsgebieten 1990/1991

Wissenschaftsgebiet	Anteil der Professoren mit 0–10% Forschungsanteil am Zeitbudget (%, N =767)	Anteil der Professoren mit über 40% Forschungsanteil am Zeitbudget (%, N = 767)
Geistes- und Sozial-Wiss.	22	13
Agrar-Wiss.	12	12
Medizin	24	20
Ingenieur-Wiss.	13	21
Natur-Wiss.	11	15
<i>Durchschnitt (gew.)</i>	<i>18</i>	<i>15</i>

Quelle: Schimank (1992c).

Zur Beantwortung der Frage, ob seit Mitte der siebziger Jahre eine zeitliche Verdrängung der Forschung stattgefunden hat, kann man unter Einbeziehung der Ergebnisse beider Allensbacher Hochschullehrerbefragungen den Anteil der Forschung am Zeitbudget der Professoren in den Wintersemestern 1976/77, 1983/84 und 1990/91 vergleichen (Tabelle 3-3). Es ergibt sich der überraschende Befund, daß die Professoren seit Mitte der siebziger Jahre den zeitlichen Anteil ihrer Forschungstätigkeit ausdehnen konnten, wobei die Rangordnung der Wissenschaftsgebiete hinsichtlich dieses Zeitanteils erhalten blieb. Die Erhöhung des Forschungsanteils war in den Agrarwissenschaften sehr gering, während sie in den anderen vier Wissenschaftsgebieten zwischen vier und sieben Prozentpunkte betrug. Insgesamt fand zwischen 1976/77 und 1990/91 eine Erhöhung um immerhin ein Fünftel statt. In zeitlicher Hinsicht verschlechterten sich somit die Forschungsbedingungen nicht etwa, sondern sie verbesserten sich sogar. Eine zeitliche Verdrängung der Forschung fand nicht statt. Trotz des seit Mitte der siebziger Jahre sehr viel ungünstiger gewordenen Verhältnisses zwischen Studentenzahlen und Anzahl der Lehrenden – insbesondere der Professoren – konnten die Professoren die ihnen zur Verfügung stehende Zeit für Forschungsaktivitäten nicht etwa bloß konstant halten, sondern vielmehr noch steigern.⁴

4 Übereinstimmend damit berichtete auch Friedhelm Neidhardt 1988 beim Villa-Hügel-Gespräch des SV: »Aus einigen Untersuchungen ergab sich, daß sich auf Fachbereichs-

Tabelle 3-3 *Veränderung des Anteils der Forschung an der Arbeitszeit von Professoren seit Mitte der siebziger Jahre nach Wissenschaftsgebieten*

Wissenschaftsgebiet	Forschungsanteil		
	1976/77 (%, N = 3010)	1983/84 (%, N = 508)	1990/91 (%, N = 767)
Geistes- und Sozial-Wiss.	21	23	25
Agrar-Wiss.	26	25	27
Medizin	23	25	28
Ingenieur-Wiss.	25	28	30
Natur-Wiss.	26	32	30
<i>Durchschnitt (gew.)</i>	<i>23</i>	<i>27</i>	<i>28</i>

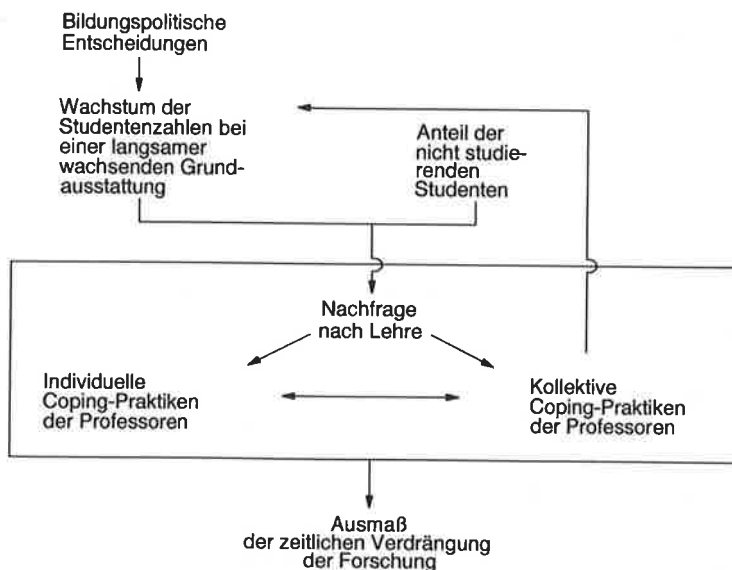
Quellen: Für 1976/77 und 1983/84: eigene Berechnungen auf der Basis von Daten in Institut für Demoskopie (1984); für 1990/91: Schimank (1992c).

Hinsichtlich der zurückliegenden drei Jahre kamen die Professoren im Wintersemester 1990/91 zu unterschiedlichen Einschätzungen ihrer jeweils eigenen Situation. Von den drei Vierteln aller Professoren, die die Lehrbelastung als wichtige Determinante ihrer eigenen Forschungsmöglichkeiten ansahen, sahen 49% für sich eine Erhöhung, 48% ein Gleichbleiben und nur 3% eine Verringerung ihrer Lehrbelastung. Damit attestierten 36% aller Professoren sich selbst eine erhöhte Lehrbelastung. In dem Maße, wie diese Einschätzungen der realen Lage entsprachen, deuten sie darauf hin, daß zum einen der Verdrängungsdruck der Lehre Ende der achtziger Jahre wieder zunahm, daß aber zum anderen der größere Teil der Professoren es dennoch schaffte, den im Vergleich zu früheren Jahren gewachsenen Anteil der Forschung am eigenen Zeitbudget aufrecht zu erhalten.

Im einzelnen läßt sich der empirische Befund, daß die Entwicklung der Studentenzahlen nicht direkt auf die Entwicklung des Forschungsanteils am Zeitbudget der Professoren durchschlug, auf eine Reihe von in diese Wir-

ebene ein erwartbar negativer Zusammenhang zwischen Studentenbelastung einerseits und quantitativ meßbaren Forschungs- sowie Publikationsproduktivitäten andererseits nicht auffinden läßt« (Neidhardt 1988a: 11). Neidhardt bezog sich auf inzwischen veröffentlichte Daten von Block et al. (1992: 13).

Abb. 3-1 Coping mit dem zeitlichen Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung



kungsbeziehung intervenierender Faktoren zurückführen (siehe Abbildung 3-1). Einer dieser Faktoren – der Anteil nicht studierender Studenten, der die Nachfrage nach Lehre reduziert – wurde im Kapitel 2 bereits angesprochen. Er geht nicht auf das Handeln der Professoren zurück. Als weitere intervenierende Faktoren bleiben verschiedene Formen des individuellen Coping der Professoren mit der Lehrnachfrage sowie ein – im Kapitel 4 aufzugreifendes – kollektives Coping von Professoren, das ebenfalls verschiedene Ausprägungen annehmen kann. Für den hier betrachteten Zeitraum lassen sich drei der Formen individuellen Copings als empirisch vernachlässigbar einstufen. Das gilt für die Länge der Arbeitszeit von Professoren, für die zeitliche Einschränkung anderer Dienstaufgaben und – als besonders weitreichende Form von letzterem – für die Nutzung von Forschungsfreiemestern.

Länger zu arbeiten, um so trotz einer gestiegenen eigenen Lehrbelastung den Anteil der Forschung am Zeitbudget halten zu können, dürfte den Professoren nur in geringem Maße möglich gewesen sein. Zwar berichtete beispielsweise 1983 der Betriebswirt Max Rose anhand seines Arbeitstagebuches, daß er, einen Acht-Stunden-Arbeitstag zugrunde legend, durchschnittlich nur 18 Minuten täglich zur Forschung komme, weil die übrige Zeit für Lehre und

sonstige Dienstaufgaben draufgehe: »Die Forschung, zu der ich als Ordinarius ausdrücklich verpflichtet bin, findet also, von den verbleibenden 18 Minuten der Sollarbeitszeit abgesehen, ausschließlich in meiner ›Freizeit‹ statt« (Rose 1983: 82). Ähnlich gab der Physiker Max Schulz beim Villa-Hügel-Gespräch des SV 1988 einer sicherlich weit verbreiteten Selbsteinschätzung Ausdruck: »Wettbewerbsfähige Forschung ist an den Universitäten derzeit nur möglich auf Kosten der Freizeit und mit Arbeitszeiten, die weit über die gesetzlichen Wochenstunden hinausgehen« (Schulz 1988: 37). Doch schon im Wintersemester 1976/77 arbeiteten die Professoren während des Semesters durchschnittlich mehr als 60 Stunden in der Woche (vgl. Noelle-Neumann 1980: 44).⁵ Daß die besonders stark in der Forschung Engagierten durchschnittlich fast 70 Wochenstunden arbeiteten, zeigt, daß eine Extensivierung des Arbeitstages tatsächlich betrieben wurde, um den Zeitanteil der Forschung hochzutreiben beziehungsweise – gegen Verdrängungsdruck – zumindest zu halten. Zugleich läßt sich an den Daten allerdings ablesen, daß diese Möglichkeit, einer zeitlichen Verdrängung der Forschung entgegenzuwirken, wohl bereits Anfang der siebziger Jahre weitgehend ›ausgereizt‹ war.

Auch eine zeitliche Einschränkung von Selbstverwaltung und sonstigen Dienstaufgaben konnte insgesamt nur in geringem Maße praktiziert werden. Vergleicht man in den fünf Wissenschaftsgebieten die Viel- und Wenigforscher jeweils mit dem Durchschnitt aller Professoren, stellt man – mit Ausnahme der wenigforschenden Naturwissenschaftler – zwar überall fest, daß beide Extremgruppen sich in allen drei beziehungsweise vier anderen Tätigkeiten vom Durchschnitt unterschieden. Jemand, der wenig forschte, verausgabte also nicht etwa nur für die Lehre, sondern auch für die Selbstverwaltung oder für sonstige Dienstgeschäfte sowie – bei Medizinern – für die Patientenversorgung einen überdurchschnittlichen Anteil seiner Arbeitszeit. Entsprechend weist das aggregierte Zeitbudget der Vielforscher unterdurchschnittliche Anteile aller dieser anderen Tätigkeiten auf. Es bestand somit kein striktes zeitliches Nullsummenverhältnis zwischen Lehre und Forschung. Auch die weiteren zwei beziehungsweise drei Tätigkeiten konnten zeitlich zugunsten der Forschung eingeschränkt werden. Allerdings war der Lehranteil meist derjenige Faktor, der den größten Teil des Unterschieds zwischen Viel- beziehungsweise Wenigforschern auf der einen und dem jeweiligen Durchschnitt auf der ande-

5 Ähnlich die Befunde zweier anderer, begrenzterer Untersuchungen von 1972 (vgl. Ipsen/Portele 1976: 23) und aus der Mitte der siebziger Jahre (vgl. Oehler et al. 1978: 54–58). Selbst wenn man eine gewisse Übertreibung im Antwortverhalten einkalkuliert, war die Extensivierung des Arbeitstages damit schon sehr weit getrieben.

ren Seite ausmachte. Daß von seiten der Professoren immer wieder – so auch in verschiedenen Leitfadeninterviews (Interviews 4, 25, 39, 47) – mit gleicher Intensität wie über die Studentenzahlen über die zeitraubende ›Bürokratisierung‹ und Gremientätigkeit geklagt wurde, spiegelt daher nicht so sehr die reale Bedeutsamkeit dieser anderen Tätigkeiten wider als vielmehr das mit diesen höchst ungeliebten Tätigkeiten verbundene ausgeprägte psychische Unbehagen, das es in diesem Ausmaß bei der Lehre nicht gibt. Da überdies gerade forschungsinteressierte Professoren die Selbstverwaltung mehrheitlich immer schon soweit wie möglich gemieden hatten, hatten sie dort kaum noch für die Forschung nutzbar zu machende Zeitreserven. Im Gegenteil: Wer bei einer sich verknappten Grundausstattung und – wie sich noch zeigen wird – der schwieriger werdenden Akquisition von Drittmitteln die eigenen Forschungskapazitäten erhalten oder gar ausbauen wollte, mußte sich notgedrungen mehr um die ihn direkt oder indirekt betreffenden Ressourcenentscheidungen in der Selbstverwaltung und um die mit der Drittmittelakquisition verbundenen sonstigen Dienstaufgaben kümmern, wie viele Professoren in den Leitfadeninterviews bekundeten (Interviews 20, 22, 25, 39, 40, 43, 45).

Die formell weitestgehende Möglichkeit, sich zumindest temporär der Lehrbelastung wie auch den anderen Dienstaufgaben zu entziehen, besteht für einen Professor darin, ein Forschungsfreisemester bewilligt zu bekommen. Jeder Professor kann das periodisch beantragen (vgl. Thieme 1979: 14–17; Hartmer 1986). Die Möglichkeit dazu wurde von der KMK 1965 eingeführt, wobei die Wartezeit auf ein Freisemester damals sechs Semester ununterbrochener Lehre betrug. Seit Mitte der siebziger Jahre legten die verschiedenen Landeshochschulgesetze fast überall eine Verlängerung der Wartezeit auf acht Semester fest – entgegen einer Forderung der WRK, die den Professoren angesichts der steigenden Lehrbelastung unter anderem durch großzügigere Gewährung von Forschungsfreisemestern einen partiellen Ausgleich schaffen wollte (vgl. WRK 1977: 211). Voraussetzung für die Gewährung eines Freisemesters ist allerdings, daß der betreffende Professor kostenneutral in seiner Lehre vertreten wird. Die Vertretung durch Lehrauftrag ist damit in der Regel nicht möglich. Sie muß vielmehr durch Kollegen des Fachbereichs erfolgen. Diese Voraussetzung ist besonders dann schwer zu erfüllen, wenn ein Professor an einem Fachbereich der einzige Spezialist für ein bestimmtes Lehrgebiet ist, worauf zum Beispiel ein Ingenieurwissenschaftler im Leitfadeninterview hinwies (Interview 22). Der Antrag auf ein Freisemester muß weiterhin durch ein entsprechend dimensioniertes Forschungsvorhaben sachlich begründet werden. Der bloße Wunsch nach einer Intensivierung von Forschungen, die ebenso gut zeitlich gestreckt neben der Lehre bearbeitet werden können, genügt

zur Begründung nicht. Hinzu kommt, daß auch während eines solchen Forschungsfreisemesters noch immer einige dringende Lehrverpflichtungen – zum Beispiel die Doktorandenbetreuung oder Prüfungen – anfallen (vgl. Kemper 1984).

Beanspruchte jeder Professor jedes neunte Semester als Freisemester, müßten sich im Durchschnitt während jedes Semesters etwa 11% aller Professoren im Freisemester befinden. Tatsächlich nahmen aber sowohl 1976/77 als auch 1983/84 jeweils nur 6% aller Professoren ein Freisemester wahr, wodurch die zeitliche Entlastungswirkung insgesamt nur gering einzustufen war und offenbar zumindest bis Mitte der achtziger Jahre auch nicht zugenommen hatte.⁶ Im Vorfeld des ersten Hochschulsonderprogramms von Bund und Ländern wurde 1989 schließlich sogar von seiten des baden-württembergischen Ministers für Wissenschaft und Forschung, Helmut Engler, geäußert, daß Forschungsfreisemester angesichts der noch weiter gestiegenen Studentenzahlen nur noch ausnahmsweise genommen werden dürften (vgl. DUZ 1–2/1989: 4).

Im § 43, Abs. 3 des novellierten HRG wurde 1986 die rechtliche Möglichkeit der temporären Befreiung von der Lehre sogar ausgeweitet: »Das Landesrecht kann vorsehen, daß ein Professor auf begrenzte Zeit ausschließlich oder überwiegend Aufgaben der Forschung in seinem Fach wahrnimmt«. Damit war die Möglichkeit von sogenannten Forschungsprofessuren geschaffen, die zwar nicht unbegrenzt, aber doch länger als ein Semester dauern. Allerdings wurde diese Regelung bislang im Landesrecht nirgends umgesetzt, sondern blieb auf die ohnehin bestehenden – und immer restriktiver gehandhabten – Freisemester beschränkt. Daneben bot die DFG im Rahmen ihrer Normalförderung seit 1978 die Möglichkeit des Antrags auf ein Forschungsfreijahr an (vgl. DFG 1978: 24, 159). Dieses war aber immer nur einer verschwindend kleinen Minderheit von Professoren zugänglich. Zudem kann jemand diesen Antrag höchstens alle fünf Jahre, also noch seltener als den Antrag auf ein Freisemester, stellen.

Damit verbleiben drei Faktoren, die für den empirischen Untersuchungszeitraum näher in Augenschein genommen werden müssen, um erklären zu können, weshalb trotz erheblich gesteigener Nachfrage nach Lehre keine zeitliche Verdrängung der Forschung stattgefunden hat: die Rationalisierung der eigenen Lehre, die Abwälzung von Lehraufgaben auf wissenschaftliche Mitarbeiter

6 Antworten auf die Frage A15 der Allensbacher Professorenbefragung (vgl. Institut für Demoskopie 1984).

und – im Kapitel 4 anzusprechende – verschiedene kollektive Coping-Praktiken. Bevor jedoch auf diese Formen der Problembewältigung eingegangen wird, sollte man sich vergegenwärtigen, daß sie unter zwei Bedingungen gar nicht oder kaum erforderlich waren: zum einen dort, wo es kein nennenswertes Auseinanderdriften von Studentenzahlen und Grundausstattung gab, und zum anderen bei dem Teil der Lehre, dessen Aufwand relativ indifferent gegenüber Veränderungen der Anzahl der Studenten ist.

Daß die Studentenzahlen insgesamt und auch in allen fünf Wissenschaftsgebieten ähnlich stark zunahmen, bedeutete nicht, daß es diesbezüglich nicht auch hier und da noch vergleichsweise beschauliche Nischen gab. Dazu gehörten vor allem viele der sogenannten ›kleinen Fächer‹.⁷ Dabei handelt es sich um solche Fächer, die relativ selbständige, aber eben jeweils nur wenige Studenten ausbildende wissenschaftliche Teilgebiete einer größeren Disziplin sind. Zumeist können die Studenten das ›kleine Fach‹ erst im Hauptstudium, sei es als Haupt-, sei es als Nebenfach, wählen, wodurch diese Fächer von den hohen Studentenzahlen des Grundstudiums verschont bleiben. Die Ägyptologie als Teil der Altertumswissenschaften ist zum Beispiel ein solches ›kleines Fach‹. Sie hatte nach einer Erhebung Mitte der siebziger Jahre, an 12 westdeutschen Hochschulen vertreten, 39 Hauptfach- und 39 Nebenfachstudenten sowie 26 Doktoranden (vgl. DHV 1979: 165–167). Im Schnitt waren damit an jeder Hochschule 9 Studenten zu betreuen. Da aber jeweils mindestens eine Professur bestand, war die Lehrbelastung – trotz der den Lehraufwand erhöhenden Tatsache, daß ein Professor dann die ganze Breite des Faches abdecken mußte – gering. Dabei blieb es, wie ein Ägyptologe im Leitfadeninterview darstellte, auch in der Folgezeit (Interview 42).

Anteilmäßig gibt es die meisten ›kleinen Fächer‹ in der Gruppe der Geistes- und Sozialwissenschaften, insbesondere als spezielle Philologien und Kunstwissenschaften. Aber auch in den anderen Wissenschaftsgebieten existieren zahlreiche ›kleine Fächer‹. Im Fach Geophysik beispielsweise erhöhten sich die Studentenzahlen weder im Haupt- noch im Nebenfachstudium nennenswert. Wenn ein Institut dann noch dazu aufgrund günstiger Umstände einmal sehr gut mit Professuren ausgestattet worden war, blieben die zeitlichen Belastungen durch die Lehre gering. Eines der geophysikalischen Institute verfügte etwa, bei 27 Studienanfängern pro Jahr, über sechs Professuren (Interview 20). Ähnlich äußerte sich ein Professor für Biochemie, der seine Disziplin als »elitäres Fach« bezeichnete, weil die Studenten sich dafür erst

7 Einen deskriptiven Überblick über diese Fächer, der auch zahlreiche Hinweise auf deren besondere Probleme enthält, bietet DHV (1979).

im Hauptstudium entscheiden können, und dem die Lehre nach wie vor »ausgesprochen Spaß« machte (Interview 39). Die Geochemie war ein weiteres Beispiel, wo allerdings trotz weniger Hauptfachstudenten mancherorts die Nebenfachstudenten – wie ein Professor sich ausdrückte – »uns die Luft nehmen« (Interview 40).

Ein alle ›kleinen Fächer‹ berührendes Problem war freilich, daß sie durch Kürzungsbestrebungen der staatlichen Instanzen – bis hin zur völligen Streichung von Studienangeboten an einzelnen Hochschulen – stets besonders gefährdet waren. Die kleine und kaum wachsende Anzahl von Studenten wurde schnell als Indikator für die geringe Attraktivität und Unwichtigkeit des Faches genommen (vgl. DHV 1979: 58–60). Für die weitere Entwicklung der Universität Saarbrücken wurde beispielsweise von seiten des saarländischen Ministeriums für Wissenschaft und Kultur 1992 die Marschroute ausgegeben, zugunsten der neu eingerichteten Technischen Fakultät und der Fächer Informatik und Umweltwissenschaft insbesondere freiwerdende Stellen der geisteswissenschaftlichen ›kleinen Fächer‹ umzuwidmen (vgl. Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 12.08.1992). Können die meisten natur-, agrar- und ingenieurwissenschaftlichen sowie medizinischen ›kleinen Fächer‹ zumindest noch auf ihre außerwissenschaftlichen Nutzenbezüge verweisen, müssen die geistes- und sozialwissenschaftlichen ›kleinen Fächer‹ sich auch noch Argumente gegen ihren Fortbestand entgegenhalten lassen, wie sie das saarländische Ministerium nach dem zitierten Zeitungsbericht gegen die Orientalistik einsetzte: »Die Lehrstuhlinhaberin sei Spezialistin für die Orientalistik des Mittelalters, ein relevanter Nutzen ihrer Tätigkeit ist nicht erkennbar.« Gerade bei den ›kleinen Fächern‹, für die es kaum eine ›Huckepack‹-Legitimation durch die Lehre gibt, zeigt sich also die Angreifbarkeit anwendungsferner Grundlagenforschung.

Die andere Möglichkeit, vom allgemeinen Auseinanderdriften von Studentenzahlen und Grundausrüstung verschont zu bleiben, bestand dort, wo Hochschulinstitute von den zuständigen staatlichen Stellen explizit zur Verbesserung der Forschungsmöglichkeiten großzügig ausgestattet wurden. Das war die Ausnahme von der – noch näher anzusprechenden – ansonsten praktizierten Regel der Ressourcenzuteilung, bei der die Höhe der Grundausrüstung eines Fachbereichs oder Instituts an die Anzahl der dort Studierenden gekoppelt ist. Eine solche Ausnahme war das Institut für Genetik der Kölner Universität, das Anfang der neunziger Jahre über 11 Professuren verfügte. Trotz jährlich 270 Studienanfängern am Fachbereich Biologie lief dies auf eine – im Vergleich zu anderen Hochschulinstituten der Genetik – noch erträgliche Lehrbelastung jedes einzelnen Professors hinaus (vgl. Interview 12). Grund

für die vergleichsweise großzügige Grundausrüstung war die forschungspolitische Absicht, dort ein ›center of excellence‹ in der deutschen Genetik zu schaffen. Ein anderes Beispiel, das auf eine ähnliche forschungspolitische Zielsetzung zurückgeht, ist das Institut für Meeresforschung an der Universität Kiel, worauf sowohl ein dem Institut angehöriger als auch ein externer Meeresforscher hinwies (Interviews 18, 25) Dort findet die Betonung der Forschung ihren institutionellen Ausdruck auch darin, daß das Institut seit langem als Forschungseinrichtung der ›Blauen Liste‹ geführt wird.

Auf solchen – wie es im neidvollen Blick der Professoren an weniger gut ausgestatteten Fachbereichen erscheint – Inseln des Luxus und der Stabilität zu forschen war aber eben nur wenigen Glücklichen beschieden. Nahezu alle Professoren konnten sich demgegenüber, wenn auch je nach Studienordnung in unterschiedlichem Ausmaß, zumindest damit trösten, daß bei einem Teil ihrer Lehre der Aufwand unabhängig von der Anzahl der nachfragenden Studenten war. Das galt vor allem für Vorlesungen sowie in erheblichem Maße auch für die Vorbereitung von Lehrveranstaltungen. Die Zunahme der Nachfrage nach Lehre seit Mitte der siebziger Jahre wirkte sich auf diesen Teil der Lehre nicht aufwandserhöhend aus. Erst in Seminaren, Übungen, Praktika, Sprechstunden und Prüfungen führte die Anzahl der Studenten zu Nachfragezuwachs. Der größere Teil der Lehre besteht allerdings im Regelfall aus solchen interaktionsintensiven Lehrformen,⁸ so daß die Tatsache, daß ein Professor im Rahmen seiner Lehre auch Vorlesungen hält und Lehrveranstaltungen vorbereitet, keine große Milderung des zeitlichen Verdrängungsdrucks der Lehre auf die Forschung bewirkt.

3.1.2 Rationalisierung der Lehre

Um den zeitlichen Verdrängungsdruck zumindest teilweise zu neutralisieren, können die Professoren eine Reihe von Praktiken zur Rationalisierung der Lehre einsetzen, von denen seit Mitte der siebziger Jahre offenbar verstärkt Gebrauch gemacht wurde. Rationalisierung bedeutet hierbei stets nur, von allen sonstigen Implikationen abgesehen, daß ein Professor die Durchführung seiner Lehre zeitsparender gestaltet als zuvor.

8 Zwar ist auch eine Vorlesung Interaktion. Doch in dem Maße, wie sie als Monolog des lehrenden Professors stattfindet, spielt die Anzahl der ihm nur zuhörenden Studenten für die Interaktion keine Rolle mehr.

Eine dieser Praktiken bestand in Qualitätsreduktion. Schon 1975 hatte das Präsidium des Hochschulverbandes in einer Stellungnahme zum Entwurf der KMK für die einheitliche Festsetzung – und damit einhergehende Erhöhung – von Lehrdeputaten zu bedenken gegeben:

Eine unausgewogene Erhöhung der Lehrverpflichtungen der Hochschullehrer würde die Hochschullehrer notgedrungen dazu zwingen, die Qualität ihrer Lehrveranstaltungen drastisch zu senken, um das für ihre Forschung erforderliche Mindestmaß an Zeit zu behalten. (DHV 1975b: 309)

Sowohl die tatsächlich erfolgte Deputaterhöhung als auch die zunehmende Lehrbelastung durch die 1977 stattfindende ›Öffnung‹ der Hochschulen für immer mehr Studenten lösten solche Qualitätsreduktionen aus.

Diese konnten sich erstens auf die Vorbereitung von Seminaren und Vorlesungen beziehen. So bereitete beispielsweise ein Physiker, wie er im Leitfadenterview einräumte, vor allem seine Vorlesungen im Grundstudium zunehmend nachlässiger vor, um noch zur Forschung zu kommen (Interview 43). Ein Volkswirt und ein Jurist rechtfertigten diese Praktik mit der von vielen Professoren geteilten Einschätzung, daß das intellektuelle Niveau der Studenten ohnehin immer mehr nachgelassen habe, so daß man das Vorlesungs- und Seminarniveau auf dieses Gros der »primitiven« Studenten herabsenken müsse (Interviews 46, 47).⁹ Das durch die zunehmende Inklusion entstandene Problem der steigenden Lehrbelastung löste sich demzufolge zumindest teilweise von selbst, wenn man wie der Volkswirt davon ausging, daß die wissenschaftlichen Hochschulen »längst Fachhochschulaufgaben übernommen« hätten und »ins amerikanische College-Niveau reingerutscht« seien. Der Jurist führte als zusätzlichen Gesichtspunkt an, daß man in den inzwischen gängigen Massenvorlesungen auch nicht mehr damit zu rechnen brauche, durch hartnäckiges Nachfragen von seiten der Studenten wissenschaftlich gefordert zu werden. Der Schutz durch die Masse lasse den Rückgriff auf nicht länger aktualisierte Vorlesungsskripte zu.

Eine zweite Art von zeitsparender Qualitätsreduktion bestand darin, auf besonders vorbereitungs- und zeitintensive Typen von Lehrveranstaltungen zu verzichten. An einer juristischen Fakultät beispielsweise wurden fast gar keine Seminare mehr angeboten, weil man schon mit dem Vorlesungspro-

9 Schon 1982 bemerkte Horst Tietz auf dem Verbandstag des DHV, daß »leider auch der absolute und relative Anteil der ungeeigneten Studenten bedenklich angewachsen« sei (Tietz 1982: 41), und gab damit eine verbreitete Einschätzung wieder. Siehe auch die Ergebnisse einer Professorenbefragung bei Hüchtermann-Hoppe / Spiegel (1987: 48-50).

gramm genug zu tun hatte (Interview 47). Ähnlich berichtete der Physiker Max Schulz 1988 beim Villa-Hügel-Gespräch des SV: »Die hohen Studentenzahlen führen zu Massenvorlesungen und -übungen, die wenig motivieren und stimulieren. Es kann nur ein Pflichtprogramm von Routinelehrveranstaltungen durchgeführt werden« (Schulz 1988: 36). Oder es wurden von einem Professor über Jahre immer wieder dieselben Seminarthemen mit unverändertem Seminarprogramm angeboten. Berichtet wurde auch, daß manche Professoren absichtlich sehr abseitige Seminarthemen oder unbeliebte Veranstaltungstermine wie zum Beispiel früh am Montagmorgen wählten oder sich einen Ruf als Lehrende, die kaum erfüllbare Leistungsstandards setzen, verschafften, um immer wieder davon profitieren zu können, daß kaum Studenten zu ihnen kamen und Seminare manchmal mangels Nachfrage ganz ausfielen (Interview 45). Ein Betriebswirt bedauerte, inzwischen mit den Studenten keine regelmäßigen Exkursionen zu Firmen mehr machen zu können, weil das in der Vor- und Nachbereitung zu zeitaufwendig sei (Interview 38).

Drittens schließlich konnte die Betreuungsintensität bei Seminar- und Abschlußarbeiten zurückgeschraubt werden, wie etwa ein Mathematiker berichtete (Interview 1). Auch Max Schulz sprach in seinem bereits erwähnten Erfahrungsbericht von einer »Vermassung der Diplomanden- und Doktorandenbetreuung« (Schulz 1988: 36–37). Sprechstundenzeiten konnten trotz gestiegener Studentenzahlen konstant gehalten werden – mit entsprechenden Auswirkungen auf die Möglichkeiten der Studenten, sich bei ihren Arbeiten beraten zu lassen. Ein Bauingenieur berichtete, daß er anstelle der lange Zeit üblichen Einzelbesprechungen studentischer Seminararbeiten nunmehr zu Gruppenbesprechungen übergegangen sei (Interview 2). Ähnlich faßte ein Betriebswirt Studenten mit ähnlichen Seminararbeitsthemen zu Arbeitsgruppen zusammen und betreute die Studenten dann auch nur noch gruppenweise (Interview 38).

Einige wenige Professoren beantworteten den zeitlichen Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung offenbar mit einer entgegengesetzt ausgerichteten Praktik: mit einer Qualitätsverbesserung ihrer Lehre. Das klingt auf den ersten Blick wenig rational, weil gute Lehre zunächst einmal Zeit kostet und nicht einspart. Unter bestimmten Bedingungen sind jedoch auf längere Sicht Zeitspareffekte erwartbar. Ein Bauingenieur, an dessen Fachbereich die Zahl der Studienanfänger von jährlich circa 80 im Jahr 1967 auf jährlich 200 bis 230 zu Beginn der neunziger Jahre angestiegen war, sei hier als Beispiel genannt (Interview 2).¹⁰ Der Hauptteil seiner Lehre im Rahmen der Archi-

10 Ein Jurist schilderte ähnliche Erfahrungen (Interview 45).

tektenausbildung bestand aus einem zweijährigen Vorlesungszyklus zur Baustatik mit Übungen und vier Teilklausuren am Ende jedes Semesters. Da die Baustatik als Wissensgebiet hochgradig kodifiziert und konstant ist, war eine starke Standardisierung der Lehre möglich. Wenn man die Lehre dann noch – was dieser Professor tat – unter didaktischen Gesichtspunkten entsprechend den eigenen Erfahrungen gezielt immer weiter auf den Verständnishorizont der Studenten hin zuschneidet, schlägt sich das bald dadurch als Zeitersparnis nieder, daß die Durchfallquoten in den Klausuren zurückgehen und man so die Studenten schneller ›durchschleust‹. Bei geringer Qualität der Lehre muß man sich hingegen mit vielen Studenten mehrfach in derselben Veranstaltung befassen, bis sie endlich den erforderlichen Leistungsnachweis erworben haben – es sei denn, man reduziert die Prüfungsanforderungen, was aber, wie noch angesprochen werden wird, nicht immer und nicht unbegrenzt möglich beziehungsweise wünschenswert ist.

Auch unabhängig von Bemühungen um eine Verbesserung der Qualität der eigenen Lehre war deren Standardisierung eine weitere oft angewendete Praktik des Coping mit dem zeitlichen Verdrängungsdruck auf die Forschung. Voraussetzung dafür war, wie bereits erwähnt, daß das zu vermittelnde Wissen hinreichend konsolidiert und stabilisiert war. Das gilt in vielen Fächern insbesondere für die im Grundstudium vermittelten basalen Kenntnisse. Ein Energietechniker hatte beispielsweise für seine Vorlesungen Skripte ausgearbeitet, die für die nächsten Jahre »auf vernünftigem Stand« seien (Interview 22). Ähnlich berichtete ein Jurist über »eingefahrene Vorlesungen«, die er nur noch geringfügig aktualisiere (Interview 44). Noch weitergetrieben wird die Standardisierung, wenn ein Professor seine Vorlesungen in Lehrbuchform veröffentlicht und sich fortan darauf bezieht (Interviews 2, 45). Durch Standardisierung wird bei der Lehre – wie ein Forstwissenschaftler es ausdrückte – »die Routine so groß«, daß kaum noch Vorbereitungsaufwand entsteht (Interview 23).

Standardisierung wird um so schwieriger, je schneller sich das Wissen im betreffenden Gebiet verändert und je weniger eindeutig sich das herauschält, was Juristen als »herrschende Meinung« bezeichnen. Ein Beispiel dafür bietet etwa die Molekularbiologie, die nach Einschätzung eines Professors ein sich rapide weiterentwickelndes, wenig kanonisiertes Forschungsfeld sei (Interview 12). Ein Ägyptologe stufte sein Fach ebenfalls als in der Lehre kaum standardisierbar ein (Interview 42). Zwar ist dort der Wissensfortschritt nicht so schnell. Doch das Fach ist thematisch so breit angelegt, daß man sich in Lehrveranstaltungen immer wieder neue Aspekte vornehmen muß, um keine einseitigen Selektionen zu treffen.

Dort, wo kaum eine Standardisierung der Lehre möglich war, ergaben sich manchmal Gelegenheiten zu einer engeren Verkopplung der Lehre mit der Forschung, was dann ebenfalls zeitsparende Effekte haben konnte. In solchen Fächern und Forschungsgebieten, die keinen streng gegliederten und verbindlichen Wissenskanon aufweisen, sondern eher ein lockeres Sortiment von jeweils optionalen Themen darstellen, konnte ein Professor als Kriterium bei der dann nötigen Selektion der Themen seiner Lehrveranstaltungen auch seine je aktuellen Forschungsinteressen einbringen und so einen zeitlichen Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung zumindest abmildern. Der gerade angeführte Molekularbiologe etwa begriff die Nichtstandardisierbarkeit seiner Lehre als Chance zu einer forschungsorientierten Lehre – zumindest in den Veranstaltungen für fortgeschrittenere Studenten (Interview 12). Wenn er sich beispielsweise für Forschungszwecke in ein für ihn neues Teilgebiet einarbeiten wollte, tat er dies auch dadurch, daß er dazu eine Lehrveranstaltung anbot und ausarbeitete. Gerade die Auseinandersetzung mit den Fragen der Studenten gab ihm Anregungen für seine eigene Forschung. Ähnlich äußerte sich der Psychologe Dietrich Dörner, der Ende der siebziger Jahre ein großangelegtes Forschungsprojekt leitete:

Ausdrücklich sei erwähnt, daß die Lehrverpflichtungen oft nicht nur als forschungshindernd, sondern als förderlich angesehen wurden. Viele Hypothesen und Ergebnisse des Projektes wurden in Lehrveranstaltungen diskutiert, und daraus ergaben sich oft neue Ideen. Der Zwang, Ergebnisse so aufzubereiten, daß sie auch Anfängerstudenten verständlich sind, ist nicht der schlechteste Anreiz, um über die eigenen Ideen Klarheit zu gewinnen. (Dörner 1983: 200)¹¹

Ein Physiker schilderte sogar, daß sich selbst in weitgehend abgeschlossenen und damit hochgradig kodifizierten Teilbereichen der theoretischen Physik wie etwa der klassischen Mechanik noch gelegentlich neue Entwicklungen ereignen – theoretisch etwa durch die Chaosforschung, methodisch durch die Möglichkeiten der Computersimulation komplexer Vorgänge (Interview 43). Die Aneignung dieses neuen Wissens für die Lehre sei dann jeweils auch für die eigene Forschung wichtig.

Mit zunehmender Spezialisierung der Forschung wird eine solche Verkopplung mit der Lehre freilich immer schwieriger, weil dann generell die Schnittmenge zwischen Forschungsinteressen und Lehraufgaben immer kleiner wird, wodurch die Lehrbelastung sogar schon bei gleichbleibender Nachfrage

11 So auch die bei Fuchs (1993: 75) für Ingenieurwissenschaftler berichtete Einschätzung des Nutzens der eigenen Lehre für die Forschung.

steigt. Die Lehre muß eben breit und dafür recht oberflächlich angelegt sein, während die Forschung in einem engen Bereich in die Tiefe geht. Der Mikrobiologe Hans Zähler sprach diesbezüglich für viele: »Je weiter die Forschung voranschreitet, um so weiter klaffen die von einem Hochschullehrer in der Lehre vertretenen und die forschend bearbeiteten Gebiete auseinander« (Frankfurter Rundschau vom 21.03.1978). Selbst ein Philosoph als Vertreter einer noch vergleichsweise wenig spezialisierten Disziplin äußerte in dieser Hinsicht, daß er seine eigenen Forschungsinteressen auf einem für ihn selbst anregenden Niveau allenfalls in Doktorandenkolloquien einbringen könne (Interview 15). Besonders gravierend klafften Forschung und Lehre bei denjenigen Professoren auseinander, deren Lehre vollständig oder hauptsächlich darin bestand, Grundwissen ihres Faches im Rahmen eines anderen Studienganges zu vermitteln. Ein Jurist beispielsweise, der in einem wirtschaftswissenschaftlichen Fachbereich Wirtschaftsrecht lehrte, konstatierte, daß es Überschneidungsbereiche zwischen Vorlesungsstoff und eigenen Forschungsthemen »überhaupt nicht« gebe (Interview 45).

Schließlich gab es als weitere Möglichkeit zur Rationalisierung der Lehre noch verschiedene zeitsparende Veränderungen von Prüfungen – wobei hier nur solche Veränderungen gemeint sind, die ein einzelner Professor auf eigene Faust realisieren konnte. Sowohl die Verschärfung als auch die Abschwächung der eigenen Prüfungsanforderungen konnte sich zeitsparend auswirken. Wer unter den Studenten einen Ruf als anspruchsvoller Prüfer genoß, konnte darauf rechnen, daß ihn insbesondere die schlechteren Studenten meiden würden – sofern er nicht der einzige Vertreter eines Pflichtgebietes war. Ein Jurist beispielsweise, dessen Fach ein Wahlfach für Nebenfachstudenten war, machte mit diesem Kalkül in seinen Lehrveranstaltungen stets von Anfang an deutlich, daß man bei ihm keine »dünnen Bretter« bohren könne (Interview 45). Als gefürchteter Prüfer kann man sich den oft sehr zeitaufwendigen Prüfungspflichten in hohem Maße entziehen. Umgekehrt kann man die eigenen Prüfungsanforderungen auch absenken, damit möglichst viele Studenten die Prüfungen gleich beim ersten Mal bestehen und man sich nicht noch ein weiteres Mal mit durchgefallenen Kandidaten befassen muß. Diese Option liegt besonders dann nahe, wenn ein Professor nicht auf die Abschreckungswirkung hoher Prüfungsanforderungen hoffen kann, weil die Studenten keine Alternative zu ihm als Prüfer haben.

Weiterhin läßt sich die Durchführung von Prüfungen effizienter und damit ebenfalls zeitsparender gestalten. Eine beträchtliche Effizienzsteigerung kann etwa die Standardisierung von Klausuren bewirken. Sie ermöglicht eine entsprechend standardisierte Bewertung, die dann, zumindest als Vorkorrektur,

auch den eigenen wissenschaftlichen Mitarbeitern überlassen werden kann. Ein Betriebswirt führte sogar für seine Klausuren Multiple-choice-Tests ein (Interview 38), wie sie bei den Medizinern schon seit Jahren durchgeführt werden, um die Flut an Prüfungen noch bewältigen zu können. Schließlich richteten Professoren manchmal auch Warteschlangen für Kandidaten ein, die bei ihnen Abschlußarbeiten schreiben wollten (Interview 1).

Der verstärkte Gebrauch dieser verschiedenen Praktiken einer Rationalisierung der Lehre dürfte eine plausible Teilerklärung dafür sein, daß der zeitliche Verdrängungsdruck auf die Forschung im betrachteten Zeitraum neutralisiert werden konnte. Sieht man davon ab, daß einige dieser Praktiken, wie dargestellt, jeweils eine bestimmte Beschaffenheit des zu lehrenden Wissenskorporus voraussetzen, waren sie ansonsten relativ voraussetzungslos individuell einsetzbar. Ein Professor benötigte weder die aktive Unterstützung noch auch nur die passive Duldung Dritter, um sein Lehrverhalten gegenüber den Studenten in dieser Hinsicht zu ändern. Die verfassungsrechtlich garantierte Autonomie der Lehre impliziert, daß ein Professor im Rahmen des von ihm vertretenen Lehrgebiets und der dafür geltenden Studien- und Prüfungsordnung Themenwahl und Gestaltung seiner Lehrveranstaltungen und Prüfungen sehr weitgehend selbst bestimmen kann. Er wird in dieser Hinsicht weder kontrolliert noch sanktioniert (vgl. Thieme 1986: 343–345). Insbesondere die Qualität der Lehre und die Höhe der Prüfungsanforderungen unterliegen keinen allgemein anerkannten, hinreichend eindeutigen Maßstäben. Das eröffnet dem Professor die Freiräume, die er für die geschilderten Praktiken der Rationalisierung seiner Lehre braucht.

3.1.3 Abwälzung der Lehre

Sofern ein Professor über eigene wissenschaftliche Mitarbeiter verfügte, die er auch in der Lehre einsetzen konnte, bot sich ihm damit die Möglichkeit, einen Teil seiner Lehrbelastung auf andere abzuwälzen und so den Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung partiell zu neutralisieren.¹² Wie bereits dargestellt, verfügten im Wintersemester 1990/91 drei Viertel aller Professoren über mindestens einen, die Hälfte sogar über zwei oder mehr

12 Siehe auch Block et al. (1992: 14), die in quantitativen Untersuchungen zur Physik Hinweise »auf die entlastende Rolle des akademischen Mittelbaus für die Professoren, die dadurch Freiräume für die Forschung erhalten«, fanden.

Mitarbeiter auf Planstellen – drittmittelfinanzierte Mitarbeiter nicht eingerechnet. Die wissenschaftlichen Mitarbeiter der Grundausrüstung haben fast immer eine Lehrverpflichtung. Im Wintersemester 1976/77 war der Anteil ihres Zeitbudgets für Forschungstätigkeiten etwa doppelt so hoch wie der der Professoren. Deren Anteil von 23% der Arbeitszeit standen Anteile von 41% bei den Assistenten und 55% bei den wissenschaftlichen Angestellten gegenüber. Selbst die speziell für Lehraufgaben geschaffene Gruppe der akademischen Räte hatte noch einen gleich hohen Forschungsanteil wie die Professoren (vgl. Infratest 1977: 79).¹³ Zudem lag die durchschnittliche Wochenarbeitszeit der wissenschaftlichen Mitarbeiter Mitte der siebziger Jahre wohl deutlich unter jener der Professoren. 1972 zumindest arbeiteten erstere in der Woche durchschnittlich zehn Stunden weniger als letztere (vgl. Ipsen/Portele 1976: 40–41). Beide Umstände eröffneten den Professoren in der Folgezeit einen Spielraum für die Abwälzung eigener steigender Lehrbelastung auf die Mitarbeiter.

Der Spielraum wurde zunehmend genutzt. Beispielsweise zogen sich Professoren – wie im Leitfadenterview etwa ein Meß- und Regelungstechniker (Interview 19) oder ein Jurist (Interview 44) berichteten – selbst immer mehr auf die Vorlesungen zurück und überließen die Betreuung der Übungen im Extremfall vollständig ihren Mitarbeitern. Auch die Korrektur von Seminararbeiten, Klausuren und sogar Abschlusarbeiten wurde zunehmend auf wissenschaftliche Mitarbeiter übertragen (Interview 47).¹⁴ Häufiger trat vermutlich auch der Fall ein, daß ein Professor und seine Mitarbeiter gemeinsame Seminare ankündigten, die dann faktisch weitgehend oder sogar vollständig von den Mitarbeitern konzipiert und durchgeführt wurden. Eine Untersuchung an der Bochumer Universität vom Anfang der achtziger Jahre zeigt beispielsweise, daß nur die Hälfte aller Lehrveranstaltungen, an denen ein wissenschaftlicher Mitarbeiter beteiligt war, allein unter seinem Namen angekündigt wurde. Ein Drittel wurde gemeinsam mit einem Professor angekündigt. Beim restlichen Sechstel tauchte lediglich der Name des Professors auf. Der Beitrag

13 Für das Jahr 1972 gibt es ähnliche Befunde bei Ipsen/Portele (1976: 41–45).

14 Daß das zumindest bei Abschlusarbeiten heikel sein kann, weil es den Studenten – falls es ihnen bekannt wird – einen rechtlichen Anfechtungsgrund gegen Prüfungsnoten gibt, hielt manche Professoren noch davon ab (Interview 44). Siehe auch die Feststellung von Ulrich Matz, Dekan der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität Köln, daß Professoren, die über siebzig Diplomarbeiten gleichzeitig zu betreuen hätten, natürlich selbst nur stichprobenartig in die Arbeiten hineinschauen könnten und die Begutachtung faktisch ihren Mitarbeitern überlassen müßten (Der Spiegel vom 21.11.1988).

des Mitarbeiters wurde also verschwiegen, möglicherweise weil er – dazu im folgenden noch mehr – offiziell nicht in der Lehre eingesetzt werden durfte oder der Professor die Veranstaltung vollständig auf sein Deputat anrechnen wollte. Doch obwohl nur 50% der Veranstaltungen von einem Mitarbeiter allein durchgeführt wurden, bestimmten die Mitarbeiter bei 69% der Veranstaltungen »überwiegend den Inhalt jeder Einzelstunde« und bei 75% »überwiegend die Lehr-/Lernform ...; bei 78% taucht nie ein Professor in der Veranstaltung auf« (vgl. Gurack 1986: 190–191). Ein erheblicher Anteil der offiziell mit einem Professor gemeinsam durchgeführten Veranstaltungen wurde also faktisch von dessen Mitarbeitern getragen.

Die Verfügbarkeit von wissenschaftlichen Mitarbeitern der Grundausstattung für solche Praktiken der Abwälzung von Lehrtätigkeiten muß im Zusammenhang mit den Entwicklungen des rechtlichen Verhältnisses zwischen diesen Mitarbeitern und den Professoren gesehen werden. Vor Inkrafttreten des HRG im Jahr 1976 war, von einigen Bundesländern und Reformuniversitäten abgesehen, der Lehrstuhl sowohl im Lehr- als auch im Forschungsbereich die elementare und hochgradig autonome Arbeitseinheit der Hochschule gewesen: »Lehrstuhl war praktisch eine kleine Arbeitsgruppe unter Leitung eines ordentlichen Professors, die im Rahmen des Fachgebiets des Ordinarius in Forschung und Lehre tätig war« (Thieme 1986: 255). Diese Arbeitseinheit war intern strikt hierarchisch gegliedert (vgl. Bender 1982: 923–925; Briese/Rüffert 1986: 44–47; Kriszio 1986: 215, 222). Dem Lehrstuhlinhaber waren neben den nichtwissenschaftlichen Mitarbeitern auch die wissenschaftlichen Mitarbeiter – unter anderem Assistenten, Dozenten und Akademische Räte – weisungsunterworfen, was die Abwälzung von Lehrbelastung leicht möglich machte. Zumindest der wissenschaftliche Assistent besaß allerdings rechtlich eine »Doppelnatur« (Perschel 1982: 505). So hieß es zum Beispiel im § 36, Abs. 1 des baden-württembergischen Hochschulgesetzes von 1968: Die Assistenten »sind zur eigenen wissenschaftlichen Arbeit und Fortbildung verpflichtet und unterstützen Universitätslehrer, denen sie zugeordnet sind, in den Aufgaben, die sich aus deren Stellung als Universitätslehrer ergeben«.

Mit Inkrafttreten des HRG gewannen die Hochschulassistenten ein erhöhtes Maß an Autonomie gegenüber den Professoren (vgl. Dellian 1976; Dallinger et al. 1978: 289–302; Avenarius 1979: 61–63; Perschel 1982). Ihr rechtlicher Spielraum für eigenständige wissenschaftliche Arbeit in Lehre und Forschung wurde erweitert. Der Hochschulassistent des HRG war nicht länger ein weisungsgebundener Mitarbeiter eines Lehrstuhlinhabers, sondern »dem Fachbereich zugeordnet«, der lediglich einen Professor als Betreuer be-

stimmte, wobei die Betreuung sich auf Beratung und Unterstützung bei der Habilitation zu beschränken hatte (§ 47, Abs. 2 HRG). An die Stelle eines persönlichen Abhängigkeitsverhältnisses, gegen dessen Mißbrauch durch den Lehrstuhlinhaber faktisch kaum Handhaben bestanden, trat ein transparenteres und damit weniger mißbrauchsanfälliges Abhängigkeitsverhältnis zum Fachbereichsrat. Hinzu kam, daß der Vorrang der nicht weisungsgebundenen eigenständigen Arbeit des Hochschulassistenten eindeutig festgelegt wurde. Weisungsgebundene Dienstleistungen für den Fachbereich – nicht für einen einzelnen Professor – mußten demgegenüber umfangmäßig zurückstehen. In den meisten Landeshochschulgesetzen wurde festgelegt, daß mindestens die Hälfte der Arbeitszeit des Hochschulassistenten der eigenständigen Forschung zu widmen sei. Dazu kam noch der Anteil der ebenfalls weitgehend eigenständigen Lehre. Der Autonomiegewinn des Hochschulassistenten im Vergleich zum früheren wissenschaftlichen Assistenten bestand weiterhin in der verbesserten dienstrechtlichen Absicherung. Letzterer war in einem Beamtenverhältnis auf Widerruf beschäftigt und damit jederzeit kündbar, während ersterer für drei Jahre als Zeitbeamter beschäftigt wurde und bei Eignung zum Hochschullehramtsnachwuchs noch weitere drei Jahre beschäftigt werden konnte. Auch wenn die Habilitation erreicht war, blieb das Dienstverhältnis bestehen, weil die Dienstaufgabe der wissenschaftlichen Weiterqualifikation damit nicht als beendet angesehen wurde.

Insgesamt nahm damit de jure die Verfügbarkeit dieser Teilgruppe der wissenschaftlichen Mitarbeiter für die Professoren ab. De facto änderte sich allerdings oft sehr wenig, weil hinsichtlich der eigenen wissenschaftlichen Karriere die hochgradige Abhängigkeit vom Wohlwollen der Professoren fortbestand. Wenn ein Professor die ihm zur Betreuung zugeordneten Hochschulassistenten in seine Lehrveranstaltungen einspannte und ihnen die Planung und Durchführung der Veranstaltungen weitgehend überließ, hätten sich die Betreffenden zwar unter Verweis auf ihre Rechtsposition erfolgreich zur Wehr setzen können – aber oft nur um den Preis, denjenigen, den man als ›Doktorvater‹ oder Förderer der eigenen Habilitation und Karriere innerhalb des Fachbereichs und der ›scientific community‹ noch dringend brauchte, nachhaltig zu verstimmen oder gar zu verlieren. Da diesen Preis nur wenige zu zahlen bereit waren, veränderte sich für die Hochschulassistenten des HRG tatsächlich sehr wenig gegenüber dem früheren Abhängigkeitsverhältnis.

Die Anzahl der Stellen für Hochschulassistenten sollte laut HRG so geregelt sein, »daß für die qualifizierten Hochschulassistenten eine angemessene Chance für die Berufung zum Professor gewährleistet ist« (§ 47, Abs. 5). Diese Regelung war wiederum als Verbesserung der sozialen Absicherung

dieser Gruppe gedacht. Es sollte kein Überangebot an dann in die Arbeitslosigkeit entlassenen Habilitierten produziert werden. Auch wenn diese Maxime nirgends näher spezifiziert wurde und so eine bloße Absichtserklärung blieb, hatte sie dennoch den Effekt, daß der weitaus größte Teil der wissenschaftlichen Mitarbeiterstellen der Hochschulen für die zweite Gruppe – die wissenschaftlichen Mitarbeiter im engeren Sinne – geschaffen wurde. Diese Gruppe war in ihrer wissenschaftlichen Arbeit weisungsgebunden, wobei entweder der Fachbereichssprecher oder die »wissenschaftliche Einrichtung« des Fachbereichs, der ein wissenschaftlicher Mitarbeiter zugeordnet war, über seine Tätigkeit entschied (vgl. Dallinger et al. 1978: 313–323; Avenarius 1979: 63–69; Reich 1982). Faktisch bildeten sich vielerorts gewohnheitsrechtliche Zuordnungen bestimmter Mitarbeiterstellen zu bestimmten Professuren, den alten Lehrstuhlstrukturen vergleichbar, heraus. Die meisten dieser Stellen waren befristet. Viele wissenschaftliche Mitarbeiter wurden hauptsächlich in der Lehre beschäftigt – vor allem die Akademischen Räte und die sonstigen wissenschaftlichen Mitarbeiter der Seminare. Andere Mitarbeiterstellen wiesen zwar erhebliche Forschungsanteile am Tätigkeitsprofil auf. Die Anforderung, daß die wissenschaftlichen Mitarbeiter in der Lehre einzusetzen seien, »soweit dies zur Gewährleistung des erforderlichen Lehrangebots notwendig ist« (§ 53, Abs. 1 HRG), schuf aber die rechtliche Grundlage für Praktiken der Abwälzung von Lehraufgaben. Für diese Gruppe der wissenschaftlichen Mitarbeiter im engeren Sinne bedeutete die Neuregelung ihres Status durch das HRG kaum einen Autonomiegewinn (vgl. Dellian 1976: 229). Eher im Gegenteil: Daß einem wissenschaftlichen Mitarbeiter während der Dienstzeit die Weiterqualifikation – etwa die Promotion – nicht gestattet war, lief auf eine größere Verfügbarkeit für die Professoren hinaus, die keine Rücksicht mehr auf die Promotion oder Habilitation dieser wissenschaftlichen Mitarbeiter nehmen mußten.

Insgesamt schuf die Neuordnung der Personalgruppen durch das HRG also mit den Hochschulassistenten eine kleine Gruppe von wissenschaftlichen Mitarbeitern, die de jure erhebliche, de facto nur geringfügige Autonomiegewinne verbuchen konnten, und eine größere Gruppe, deren Lage sich diesbezüglich nicht verbesserte, sondern sogar eher verschlechterte. Ein Professor verfügte somit eher mehr als zuvor über wissenschaftliche Mitarbeiter, die er für seine Lehraufgaben und Forschungsinteressen einsetzen konnte. Bei der Novellierung des HRG im Jahr 1986 wurden dann sogar die formellen Autonomiespielräume der Hochschulassistenten größtenteils zurückgenommen, wodurch auch diese Gruppe wieder stärker für die Professoren verfügbar wurde. Ein Bericht in der DUZ erläuterte die Meinung der eingesetzten Exper-

tenkommission zur ursprünglichen Konzeption der Hochschulassistenten im HRG: »Die ... Aufgabenbeschreibung trenne zu früh die eigene wissenschaftliche Tätigkeit von den wissenschaftlichen Dienstleistungen, denn Qualifikation würde auch durch Dienstleistung gewonnen« (DUZ 3/1984: 18). Deshalb sollte der Hochschulassistent durch einen »wissenschaftlichen Assistenten neuer Art« ersetzt werden, der, einem Professor zugeordnet, zweimal drei Jahre befristet beschäftigt würde, wobei die ersten drei Jahre schwerpunktmäßig der Dienstleistung, die letzten drei schwerpunktmäßig der eigenständigen qualifizierenden Forschung gewidmet sein sollten (vgl. DUZ 3/1984: 14). Vor allem sollte der Professor darüber befinden, »ob eine Dienstleistung dem Erwerb einer wissenschaftlichen Qualifikation dient« (Reich 1986: 242). Dieses Definitionsmonopol eröffnete dem Professor einen sehr weitgehenden Zugriff auf die Arbeitskapazität des Assistenten. Im geänderten § 47, Abs. 1 des HRG kam das Primat der Dienstleistungserbringung für einen Professor deutlich zum Ausdruck: »Der wissenschaftliche Assistent hat wissenschaftliche Dienstleistungen in Forschung und Lehre zu erbringen, die auch dem Erwerb einer weiteren wissenschaftlichen Qualifikation förderlich sind.«

Als Adressaten einer Abwälzung von Lehraufgaben kamen aber nicht nur die wissenschaftlichen Mitarbeiter der Grundausrüstung in Frage, sondern noch zwei andere Gruppen von Mitarbeitern. Die eine Gruppe bildeten die über Drittmittel finanzierten Mitarbeiter in Forschungsprojekten eines Professors. De jure ist deren Beteiligung an der Lehre eines Professors meistens – insbesondere bei DFG-Projekten – ausdrücklich ausgeschlossen. De facto wurde dies aber zunehmend häufiger praktiziert,¹⁵ wie der Physiker Max Schulz in seinem Erfahrungsbericht beim Villa-Hügel-Gespräch des SV 1988 einräumte: »Die Überlast wird von den Naturwissenschaftlern durch Einbeziehung von aus Drittmitteln finanziertem Forschungspersonal zum Teil und in widerrechtlicher Weise ausgeglichen« (Schulz 1988: 36).¹⁶ Ein Energietechniker und ein Geochemiker z.B. konstatierten dies in Leitfadeninterviews als Selbstverständlichkeit (Interviews 22, 40). Ein Betriebswirt verwies darauf, daß er überhaupt nur dadurch, daß sein Drittmittelvolumen – und damit die

15 Dies kam allerdings auch früher schon vor - siehe etwa die empirischen Befunde vom Anfang der siebziger Jahre bei Wilhelm (1978: 192–196, 213–214).

16 Weitere empirische Befunde bei Fuchs (1993: 73) zu Ingenieurwissenschaftlern. Auch Kaddatz (1987: 243) spricht für die Naturwissenschaften und die Medizin »eine gewisse Funktionsäquivalenz« zwischen wissenschaftlichen Mitarbeitern auf Planstellen und Projektmitarbeitern an, obwohl er anhand letzterer ansonsten gerade die These einer Ausdifferenzierung des forschungsspezifischen Personals begründen will.

Anzahl von in die Lehre einbeziehbaren Projektmitarbeitern – ebenso stark zugenommen habe, mit der enorm gestiegenen Studentenzahl fertig geworden sei (Interview 38). Ein Jurist rechtfertigte diese Praktik dadurch, daß er ansonsten ein ungerechtes, Konflikte heraufbeschwörendes »Zwei-Klassen-System« wissenschaftlicher Mitarbeiter schüfe: Mitarbeiter der Grundausrüstung, die Lehrverpflichtungen hätten und dadurch bei der stark gewachsenen Zahl von Studenten kaum noch zur Forschung und wissenschaftlichen Weiterqualifikation kämen, und Projektmitarbeiter, die nur zu forschen brauchten, wodurch sie sehr viel schneller mit ihrer Promotion vorankämen (Interview 44).¹⁷ Jürgen Janik forderte daher 1989 eine Legalisierung dieser Praxis: »Auch das forschende Drittmittelpersonal sollte in die Pflicht genommen werden« (DUZ 8/1989: 10).

Die andere Mitarbeitergruppe, die von den Professoren zunehmend zu Lehraufgaben herangezogen wurde, waren die studentischen Hilfskräfte. So berichtete etwa ein Bauingenieur, daß er seine studentischen Hilfskräfte inzwischen für relativ selbständige Übungsbetreuungen im Grundstudium einsetze (Interview 2). Von den sieben Übungsgruppen zu seiner Vorlesung betreute er selbst eine, seine beiden Assistenten betreuten zwei weitere Gruppen und seine vier studentischen Hilfskräfte die anderen vier. Ein Physiker plädierte für den noch weitergehenden quantitativen Ausbau des einem Professor zustehenden Pools an studentischen Hilfskräften, um so sämtliche Übungen durch diese betreuen zu lassen (Interview 43).

Im Unterschied zu den Praktiken der Rationalisierung der Lehre, die ein Professor ganz allein einsetzen kann, findet die Abwälzung der Lehre auf wissenschaftliche Mitarbeiter stets in einer sozialen Beziehung statt. Damit ist prinzipiell auch die »Widerborstigkeit« des Gegenübers gegeben. Unterstellt man, daß die wissenschaftlichen Mitarbeiter – aus denselben Gründen, wie sie für die Professoren erläutert worden sind – meist ebenfalls lieber forschen als lehren¹⁸ und jedenfalls keine ständig zunehmende Lehrbelastung zuungunsten ihrer Forschungsaktivitäten hinnehmen wollen, implizieren Praktiken der Abwälzung einen zumindest latenten Konflikt. Die soziale Beziehung wird allerdings, wie schon erwähnt, nach wie vor durch eine starke Asymmetrie zugunsten des Professors geprägt, weil seine Mitarbeiter entweder längerfristig eine Hochschullaufbahn anstreben oder zumindest einen bestimmten akademischen Titel – vor allem die Promotion – benötigen, um außerhalb der Hoch-

17 Auch bei Fuchs (1993: 73–74) wird dies deutlich.

18 Da sich die wissenschaftlichen Mitarbeiter zumeist über Forschung weiterqualifizieren wollen, ist ihr Interesse an dieser sogar noch ausgeprägter als bei den Professoren.

schulen beruflich reüssieren zu können. Solange deshalb die Abhängigkeit eines Mitarbeiters von seinem Professor sehr hoch ist, kann er keinen offenen Konflikt riskieren, will er nicht seine berufliche Zukunft gefährden. Dann ist die ›Widerborstigkeit‹ der Mitarbeiter gewissermaßen stillgestellt, die Sozialbeziehung zu ihnen kann in dieser Hinsicht wie eine Beziehung zu einem gefügigen Gegenstand gehandhabt werden.

Wenn die wissenschaftlichen Mitarbeiter eines Professors dadurch, daß er seine Lehraufgaben teilweise auf sie abwälzt, von solchen Forschungen abgehalten werden, die sie im Rahmen des von ihm vorgegebenen Forschungsprogramms durchzuführen haben, läuft das innerhalb der ihm verfügbaren personellen Forschungskapazität – die ja aus ihm selbst und seinen Mitarbeitern besteht – auf eine Umschichtung des Verdrängungsdrucks hinaus. Der Professor kann selbst mehr forschen, seine Mitarbeiter können weniger für ihn und ihre eigene Weiterqualifizierung forschen.¹⁹ Das kann aus seiner Sicht je nach den Umständen mehr oder weniger zweckmäßig sein. Mindestens genauso wichtig wie dieser auf die Erreichung des gesetzten Forschungsziels bezogene Gesichtspunkt dürfte für einen Professor aber oft sein, auch selbst wieder stärker an der intrinsischen Befriedigung des Forschens teilhaben zu können. Wie ein Biochemiker es mit sichtbarem Ausdruck des Bedauerns sagte: »Am liebsten besuche ich meine Mitarbeiter im Labor und sage: Was macht ihr da gerade, kommt, laßt mich mitmachen!« (Interview 39). Die wissenschaftlichen Mitarbeiter verfügten außerdem, wie dargestellt, über größere Zeitreserven als die Professoren. Deshalb konnten die Mitarbeiter die auf sie abgewälzten Lehraufgaben durch eine Verlängerung des Arbeitstages abfangen und zeitliche Einschränkungen ihrer Forschungsaktivitäten vermeiden. In dem Maße, wie das der Fall war, vermochten die Professoren durch Abwälzung ihrer Lehraufgaben die ihnen verfügbare Forschungskapazität trotz gesteigerter Lehrbelastung zu wahren.

Betrachtet man die Praktiken der Rationalisierung und der Abwälzung der Lehre insgesamt, kann man – noch ganz abgesehen von den in Kapitel 4 anzusprechenden Formen des kollektiven Coping – von einem recht erfolgreichen Coping mit dem zeitlichen Verdrängungsdruck der Lehre auf die For-

19 Letzteres kann auf einen problematischen Raubbau an der zukünftigen personellen Forschungskapazität hinauslaufen. Dieses Problem war Anfang der neunziger Jahre aus der Sicht des BMBW gegeben: »In den Hochschulen wird die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses zwangsläufig zugunsten der grundständigen Lehre vernachlässigt. Die Nachwuchskräfte werden über Gebühr in der Lehre eingesetzt« (BMBW 1992b: 13).

sung ausgehen. Damit stellte sich aber das Ressourcenproblem für die Professoren nur um so drängender. Wären viele Professoren nicht in der Lage gewesen, den zeitlichen Verdrängungsdruck der Lehre zu neutralisieren, hätten sie also ihre Forschungsaktivitäten entsprechend einschränken müssen, dann hätten sie entsprechend weniger sachliche und personelle Ressourcen für die Forschung benötigt. Der auch in dieser Hinsicht wirkende Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung wäre ihnen viel weniger bewußt geworden, weil ihr Ressourcenbedarf für die Forschung zurückgegangen wäre. So aber bekamen die Professoren, die im Durchschnitt sogar einen etwas größeren Teil ihres Zeitbudgets für Forschung aufwenden konnten, den Verdrängungsdruck der Lehre voll zu spüren. Das erfolgreiche Coping in zeitlicher Hinsicht intensivierte also für die Professoren den ›trouble‹ in Gestalt sich verknappender für die Forschung verfügbarer Ressourcen der Grundausrüstung.

3.2 Drittmittelabhängigkeit und Drittmittelakquisition

Für seine Forschungsaktivitäten benötigt ein Professor Ressourcen. Dazu gehören zum einen Sachmittel, also Finanzen für die Bereitstellung der sachlichen Voraussetzungen der Forschungsarbeit. Diese umfassen vor allem: Fachliteratur; Laboratorien und deren Einrichtung mit Geräten; Verbrauchsmaterialien wie etwa in Experimenten benötigte Substanzen; Büros und Büroausstattung; Dienstreisen zu Konferenzen oder für empirische Recherchen; Einladung von Fachkollegen zu Konferenzen, Vorträgen, Gastaufenthalten. Zum anderen beinhalten die benötigten Ressourcen Personalmittel für wissenschaftliche und nichtwissenschaftliche Mitarbeiter.

Beide Arten von Ressourcen sind in der Grundausrüstung der Hochschulen und der einzelnen Professuren enthalten. Eine steigende Lehrbelastung bewirkt, daß diese Ressourcen weniger für Forschungszwecke zur Verfügung stehen, weil sowohl die Sachmittel als auch das Personal immer stärker für Lehrzwecke eingesetzt werden müssen. Hinsichtlich des Personals gilt das nicht bloß, wie bereits geschildert, für die wissenschaftlichen Mitarbeiter der Professoren bis hin zu studentischen Hilfskräften, sondern auch für das nichtwissenschaftliche Personal: die Sekretärinnen, das Verwaltungspersonal, die Mitarbeiter des Hochschulrechenzentrums und der Bibliotheken oder die Techniker in den Labors. Bei den Sachmitteln verschieben sich die Bauaktivitäten von Forschungslabors hin zu Hörsälen, Seminarräumen und Übungslabors.

Die Bibliotheksausstattung muß Lehrbüchern und anderer für die Lehre benötigter Literatur höhere Priorität einräumen, worunter die Anschaffung aktueller Literatur zu den Forschungsfronten – etwa sehr spezieller Fachzeitschriften, die dann eventuell abbestellt werden müssen – leidet. Auch die EDV-Ausstattung orientiert sich, zum Beispiel durch die Bereitstellung möglichst vieler Terminal- oder PC-Arbeitsplätze, stärker am studentischen Bedarf als am Forschungsbedarf. Der sonstige Ressourcenbedarf der Lehrveranstaltungen – etwa in Gestalt kopierter Texte und Skripte oder, in den experimentellen Fächern, als Verbrauchssubstanzen für Übungsversuche – steigt ebenfalls an. Schließlich müssen auch Reisemittel eher für studentische Exkursionen, etwa im Rahmen empirischer Lehrforschungen im Feld, als für Dienstreisen, die der Forschung dienen, eingesetzt werden. In all diesen und noch weiteren Aspekten wird eine erhöhte Lehrbelastung die Ressourcen der Grundausrüstung zuungunsten der Forschung beanspruchen.

Je mehr das der Fall ist, desto stärker macht sich der Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung bemerkbar. Welches Ausmaß und welche konkreten Erscheinungsformen dies im betrachteten Zeitraum annahm, wird nun zunächst dargestellt, bevor auf die verstärkte Akquisition von Drittmitteln als individuelles Coping mit diesem Problem eingegangen wird.

3.2.1 Verknappung der Ressourcen der Grundausrüstung

Die Ressourcen der Grundausrüstung stagnierten seit Mitte der siebziger Jahre, während die Lehrbelastung und der damit einhergehende Ressourcenaufwand erheblich zunahmen. Die dadurch verursachte Verknappung der für Forschung verfügbaren Ressourcen der Grundausrüstung spitzte sich in vielen Forschungsgebieten durch zwei weitere Entwicklungen – deren Größenordnung allerdings kaum abschätzbar ist – noch weiter zu (vgl. Zacher 1992: 3–4, Braun 1994: 5). Zum einen mußten viele Bereiche der natur-, ingenieur- und agrarwissenschaftlichen sowie der medizinischen Forschung in den letzten Jahren einen immer größeren Mehraufwand an forschungsbegleitenden Maßnahmen der Arbeitssicherheit, des Umweltschutzes, des Tierschutzes und der Müllbeseitigung betreiben.²⁰ Zum anderen stiegen die Preise für viele For-

20 Das wurde auch in Leitfadeninterviews gelegentlich angesprochen (Interviews 16, 39) und 1992 von der HRK in ihrer Situationsdiagnose der Hochschulen als Faktor, der die Inadäquanz der Grundausrüstung weiter verschärfe, eigens vermerkt (HRK 1992: 15).

schungsmaterialien und -geräte – mit Ausnahme eines Großteils der EDV-Ausstattung –²¹ noch stärker als der Preisindex für den Staatsverbrauch. Beide Entwicklungen führten dazu, daß in vielen Forschungsfeldern die Forschung über die allgemeine Inflationsrate hinaus teurer wurde, also mit dem geschmälernten Anteil an der real gesunkenen Grundausrüstung noch weniger Forschung finanziert werden konnte.

Diese Entwicklung war tendenziell gegenläufig zu einem geltenden Rechtsanspruch der Professoren auf eine Grundausrüstung, die so bemessen ist, daß sie auch Forschungsaktivitäten eines gewissen Umfangs ermöglicht, also nicht vollständig durch die Lehre verschlungen wird. So konstatierte eine Arbeitsgruppe der WRK, die Grundausrüstung müsse »auch die notwendigen Aktivitäten ermöglichen, die erforderlich sind, effektive Forschung betreiben zu können« – ein schon 1975 durchaus kontrafaktischer Anspruch. Für die Höhe der Grundausrüstung bedeute das:

Sie muß deshalb so bemessen sein, Fragestellungen zu erarbeiten und Projektanträge begründen zu können. Darüber hinaus muß durch die Grundausrüstung für jeden Hochschullehrer ein beständiger Freiraum gesichert werden, der ihm in gewissem Ausmaß die Verfolgung von individuellen Forschungszielen ermöglicht. (WRK 1975: 90–91)

Ähnlich formulierte diesen Anspruch 1988 der Wissenschaftsrat: »Aus Mitteln der Grundausrüstung werden in erster Linie kleinere Forschungsprojekte sowie der Vorlauf für größere, durch Mittel Dritter finanzierte Projekte finanziert« (Wissenschaftsrat 1988: 35).

Werner Thieme begründet den Anspruch sogar verfassungsrechtlich: »Auch für die Forschung sind der Dienstherr und die Hochschule verpflichtet, die erforderlichen Mittel zur Verfügung zu stellen, weil andernfalls das Grundrecht der Forschungsfreiheit leerlaufen würde.« Er diskutiert sodann, ob dieser staatlichen Verpflichtung nicht auch dadurch Genüge getan werden könnte, daß staatlicherseits hinreichend viele Drittmittel – etwa über die DFG – zur Verfügung gestellt würden, und verneint dies:

So einleuchtend ein solches System zunächst erscheint, so wenig vermag es jedoch die verfassungsrechtliche Garantie des einzelnen Hochschullehrers zu befriedigen, weil der Zugang zu den Forschungsmitteln und damit zu den Forschungsmöglichkeiten selbst von einem besonderen Antrag abhängig ist und es im Ermessen des zuständigen Organs der DFG steht, ob es Mittel für die Forschung bewilligt oder nicht. Angesichts der Tatsache, daß die Hochschullehrer

21 Darauf wiesen gelegentlich Äußerungen in Leitfadeninterviews hin (Interviews 1, 19).

zum Forschen nicht nur berechtigt, sondern auch verpflichtet sind, kann eine angemessene Lösung des Problems nur darin bestehen, daß der Zugang zu den Forschungsmitteln nicht von Anträgen abhängt. (Thieme 1986: 77–78)

Weil also die Professoren forschen müssen, muß ihnen der Staat auch im Rahmen ihrer Grundausrüstung dafür Ressourcen zur Verfügung stellen. Einer präziseren quantitativen Festsetzung dieses Anspruchs, die ihn erst effektiv einklagbar machte, steht freilich die große Varianz des Ressourcenbedarfs nicht nur zwischen verschiedenen Wissenschaftsgebieten und Disziplinen, sondern oft sogar innerhalb ein und derselben Subdisziplin gegenüber. Mehr noch: Je nachdem, wie sich die Forschungslinie eines Professors entwickelt, ist nicht einmal der individuelle Grundausrüstungsanspruch zeitlich stabil. Wenn sich beispielsweise aus einer Phase extensiver empirischer Forschung mit hohem Ressourcenbedarf eine anschließende wenig ressourcenaufwendige Phase theoretischer Reflexion der empirischen Daten ergibt, verringert sich das, was als Mindestausrüstung dieser Professur mit Ressourcen für die Forschung vorhanden sein müßte. Thieme konstatiert so auch ratlos: »Fest steht, daß eine Grundausrüstung von Fall zu Fall unterschiedlich aussehen müßte«, was nichts anderes heißt als: Fest steht nichts!²² Genau diese Unbestimmbarkeit der bereitzustellenden Grundausrüstung ist es, die es den staatlichen Akteuren erlaubt, in einer Situation steigender Lehrbelastung und staatlicher Unfähigkeit, die Grundausrüstung entsprechend zu erhöhen, ein Nullsummenverhältnis zwischen Forschung und Lehre zuungunsten ersterer zuzulassen.

Vor diesem Hintergrund sind Klagen von Professoren über immer unzureichender gewordene Ressourcen der Grundausrüstung zu sehen. Ein Energie-techniker stellte im Leitfadeninterview den Zusammenhang mit der zunehmenden Lehrbelastung her (Interview 22). Seine Grundausrüstung sei unter normalen Verhältnissen für seine Forschungsbedürfnisse durchaus zufriedenstellend. Die herrschende »Überlast« mit Studenten indes ließe kaum noch Ressourcen für die Forschung übrig. Ein Laserphysiker bewertete seine Versorgung mit Mitteln der Grundausrüstung durch das Land: »Knickrig ist noch geprahlt« (Interview 21). Sein Sachmittelletat hatte sich beispielsweise seit zehn Jahren nicht mehr erhöht und war schon damals völlig unzureichend gewesen – unter anderem mit der Folge, daß viele defekt gewordene Forschungsgeräte, von denen die meisten nur über Drittmittel angeschafft werden

22 Man kann sich das gerade anhand der irreduziblen Grobschlächtigkeit einzelner Versuche einer differenzierenden Kodifizierung von Mindestansprüchen klarmachen – siehe etwa die von der Haushalts- und Planungskommission der Universität Saarbrücken 1975 vorgelegten Grundsätze (Steinmetz 1975).

konnten, nicht mehr eingesetzt werden konnten, weil es keine Gelder für die Reparaturen gab. Alle Mitglieder dieses Instituts »leben nur von Drittmitteln«. Ähnlich beklagte ein Biochemiker die »Ärmlichkeit« seiner Grundausrüstung, die ihn auf Drittmittel verweise (Interview 39). Ein Geochemiker äußerte lapidar, daß seine Grundausrüstung für Forschungsaktivitäten »überhaupt nicht da« sei. Er mußte vielmehr umgekehrt wegen der stark gestiegenen Studentenzahlen sogar Drittmittel für seine Lehre abzweigen,²³ zum Beispiel zum Kauf von Reagenzien für seine Praktika. Denn für inzwischen etwa 50 Studenten waren genau dieselben Sachmittel der Grundausrüstung vorhanden wie früher für sechs, wodurch sein Lehrstuhl in den letzten Jahren regelmäßig im Sommer bereits »pleite« gewesen sei (Interview 40). Es waren keineswegs bloß experimentell arbeitende Professoren, die ihre Grundausrüstung als immer unzureichender empfanden. Auch ein Jurist beispielsweise bewertete seine Grundausrüstung im Hinblick auf seine Forschungsmöglichkeiten als »miserabel« (Interview 45). Teilweise akzeptierten die Professoren sogar schon eine Sichtweise, die die Grundausrüstung gänzlich der Lehre zur Verfügung stellt. Ein Chemiker beispielsweise, dem Stellen für wissenschaftliche Mitarbeiter gestrichen werden sollten, argumentierte dagegen – erfolgreich – mit Erfordernissen der Praktikumsaufsicht, also Belangen der Lehre. Daß auch Belange seiner Forschung ein überzeugendes Argument hätten sein können, erschien ihm abstrus. Die Grundausrüstung sei ausschließlich für die Lehre da (Interview 16).

Welche Größenordnung die geschilderten Probleme im Einzelfall annahmen, läßt sich an einigen anderen Beispielen ablesen. Sie zeigen, daß das quantitative Verhältnis zwischen den Ressourcen der Grundausrüstung und Ressourcen aus Drittmitteln,²⁴ das sich im betrachteten Zeitraum ergab, zwar erheblich variierte, aber zumindest bei experimentell arbeitenden Professoren stets in derselben Richtung disbalanciert war. So berichtete ein Mediziner bezüglich seiner wissenschaftlichen Mitarbeiter über ein Verhältnis von 3 : 14 zwischen Planstellenmitarbeitern und Drittmittelbeschäftigten (Interview 32). Bei einem anderen Mediziner verhielten sich die Ressourcen der Grundausrüstung zu seinen Drittmitteln etwa wie 1 : 6 (Interview 33). Ein Geophysiker und ein Forstwissenschaftler schätzten jeweils für sich, daß ihre Drittmittel etwa das Zehnfache ihrer Grundausrüstung ausmachten (Interviews 20, 23).

23 Dasselbe berichteten auch einige Naturwissenschaftler in einer 1988 durchgeführten Untersuchung an der Universität Tübingen (vgl. Schröter 1990: 51–52).

24 Wobei in den folgenden Äußerungen nur die jeweilige persönliche Grundausrüstung an Personal- und laufenden Sachmitteln gemeint ist.

Tabelle 3-4 *Anteile der mit ihrer Grundausrüstung unzufriedenen Professoren nach Wissenschaftsgebieten 1990/1991*

Wissenschaftsgebiet	Unzufriedenheitspotential (%, N = 767)	
	Ausrüstung mit Mitarbeitern der Grundausrüstung	Ausrüstung mit Sachmitteln der Grundausrüstung
Geistes- und Sozial-Wiss.	43	37
Agrar-Wiss.	29	35
Medizin	42	45
Ingenieur-Wiss.	34	40
Natur-Wiss.	40	47
<i>Durchschnitt (gew.)</i>	<i>40</i>	<i>42</i>

Quelle: Schimank (1992c).

Wiederum ein Mediziner ging sogar davon aus, daß er zwanzigmal soviel Drittmittel wie Ressourcen der Grundausrüstung habe (Interview 34). Ein Meeresbiologe stellte die Situation seines Instituts, dessen Grundausrüstung immerhin fast ebenso hoch sei wie dessen Drittmittelaufkommen, als im Vergleich außerordentlich günstig dar. Das erklärt sich allerdings daraus, daß dieses Institut ein An-Institut der Universität ist und als Institut der ›Blauen Liste‹ auch vom Bund institutionell mitfinanziert wird (Interview 25). Bedenkt man, daß mit diesen, sieht man von Ausnahmefällen wie dem letztgenannten ab, stets deutlich geringeren, gelegentlich sogar völlig marginalen Ressourcen der Grundausrüstung zunächst einmal der laufende Ressourcenbedarf der Lehre gedeckt werden mußte, kann man sich leicht vorstellen, daß für die Forschung oft so gut wie gar nichts mehr übrig blieb, also eine sehr weitgehende Drittmittelabhängigkeit bestand.²⁵

Daß diese Abhängigkeit für viele zunahm, läßt sich aus Ergebnissen der Kölner Professorenbefragung schließen. Je nach Wissenschaftsgebiet gab es

25 Für teilweise noch drastischere Aussagen über die eigene Drittmittelabhängigkeit siehe auch die Beispiele aus der Untersuchung an der Universität Tübingen aus dem Jahr 1988 bei Schröter (1990: 50–51) und aus der 1990 durchgeführten Befragung von Ingenieurwissenschaftlern bei Fuchs (1993: 65, 68).

einen unterschiedlich großen, aber stets beträchtlichen Anteil von Professoren, die die eigene Grundausrüstung in personeller und in finanzieller Hinsicht sowohl als wichtige Determinante ihrer Forschungsmöglichkeiten ansahen als auch diesbezüglich für die letzten Jahre eine Verschlechterung feststellten (siehe Tabelle 3-4).

Insbesondere die Naturwissenschaftler und Mediziner klagten über eine unzureichende personelle und finanzielle Grundausrüstung, während die Agrarwissenschaftler vergleichsweise zufriedener waren. Für alle Wissenschaftsgebiete mit Ausnahme der Ingenieurwissenschaften bestand ein – unterschiedlich hoher, aber jeweils nennenswerter statistischer Zusammenhang²⁶ zwischen der Einschätzung der eigenen finanziellen und der Einschätzung der eigenen personellen Grundausrüstung. Die Professoren, die in personeller Hinsicht eine Verschlechterung ihrer Grundausrüstung sahen, taten dies auch signifikant häufiger in finanzieller Hinsicht, und umgekehrt. Zumindest nach Wahrnehmung der Professoren kumulierten also diese beiden Probleme häufig, so daß viele insgesamt eine Verschlechterung der durch ihre Grundausrüstung gegebenen Forschungsmöglichkeiten erfuhren.²⁷

Unter zwei Bedingungen führte die zunehmende Vereinnahmung der Grundausrüstung durch die Lehre für die betreffenden Professoren nicht zu einer entsprechend gestiegenen Drittmittelabhängigkeit. Die erste bestand darin, daß ein Professor bei seinen Berufungs- beziehungsweise Bleibeverhandlungen für sich eine sehr großzügig bemessene Grundausrüstung aushandeln konnte, die ihm trotz eines erhöhten Grundausrüstungsbedarfs der Lehre noch vergleichsweise viele Ressourcen für seine Forschungen ließ. Ein Professor – so berichtete zum Beispiel ein Wirtschaftswissenschaftler im Leitfadenterview (Interview 46) – konnte sich diesbezüglich schlicht glücklich schätzen, wenn seine letzten Verhandlungen mit dem zuständigen Landesministerium in eine Zeit fielen, in der es noch disponible Ressourcen zu verteilen gab. Blieb seine Grundausrüstung fortan konstant, reduzierten sich dann zwar inflationsbedingt die bereitgestellten Sachmittel in ihrer Kaufkraft; aber immerhin verfügte der Professor weiterhin über dieselbe Anzahl von Mitarbeitern auf Planstellen. Gerade für den Erhalt einer ursprünglich großzügigen Sachmittelausrüstung – etwa auch für den Ausbau und die Erneuerung von Forschungsgeräten oder EDV-Ausrüstung – ist es freilich notwendig, sich von Zeit zu Zeit um einen Ruf an eine andere Hochschule zu bemühen, um

26 Goodmans und Kruskals $\gamma > 0,4$.

27 Im Ergebnis sehr ähnlich sind die Befunde einer ein Jahr später durchgeführten Befragung von Kopp/Weiß (1993: 14–15).

mittels dieser ›Exit-Drohung‹ in Bleibeverhandlungen mit der alten beziehungsweise in Berufungsverhandlungen mit der neuen Hochschule Aufstokkungen der eigenen Grundausrüstung durchzusetzen (Interviews 1, 46, 47). Wenn solche Verhandlungen in Zeiten einer zunehmenden Verknappung disponibler Ressourcen geführt werden müssen, wie es seit Mitte der siebziger Jahre der Fall war, kann ein Professor sich nur noch dann erfolgreich um eine Verbesserung der eigenen Grundausrüstung bemühen, wenn er für das zuständige Landesministerium von besonderer Attraktivität ist: weil er innerwissenschaftlich einen Ruf als herausragender Forscher genießt oder weil er in einem Forschungsgebiet arbeitet, das wegen seiner bereits gegebenen oder erwarteten Relevanz für wichtige außerwissenschaftliche Kontexte als forschungspolitisch interessant angesehen wird. Letzteres galt etwa besonders stark für Professoren in der Informatik, wie ein Mitarbeiter des nordrhein-westfälischen MWF im Leitfadenterview erläuterte (Interview 52).

Solchen Beispielen dafür, daß sich jemand unter günstigen Umständen und unter Verweis auf eigene Leistungsstärke und Umworbenheit eine großzügige Grundausrüstung aushandeln konnte und dementsprechend weniger von Drittmitteln abhängig war, steht freilich die Beobachtung gegenüber, daß die erwiesene Fähigkeit, Drittmittel einzuwerben, vielerorts ein zunehmend wichtiger gewordenes Kriterium bei der Besetzung von Professuren wurde. Die Beweggründe dafür sind klar: Eine Fakultät will keinen ›Kostgänger‹ bekommen, der seinen Kollegen möglicherweise die immer knapper gewordenen Ressourcen der Grundausrüstung streitig macht. Genau umgekehrt ist ihr ebenso wie dem zuständigen Landesministerium daran gelegen, jemanden anzuwerben, der in der gemeinsamen Außerdarstellung – etwa auch gegenüber Evaluationsinstanzen – als ›Aushängeschild‹ dienen sowie vielleicht sogar als ›Zugpferd‹ einen Sonderforschungsbereich oder einen ähnlichen Projektverbund initiieren kann.

Die zweite Bedingung, unter der trotz gestiegener Beanspruchung der Grundausrüstung durch die Lehre keine zunehmende Drittmittelabhängigkeit besteht, ist dann gegeben, wenn die Forschungsaktivitäten eines Professors wenig ressourcenaufwendig sind oder er sich zumindest angesichts von Ressourcenverknappungen auf solche Forschungen zurückziehen kann. Wenig ressourcenaufwendig ist vor allem die sogenannte ›armchair research‹, also Forschung, die im wesentlichen auf eine gut ausgestattete Bibliothek angewiesen ist und für die auch meistens kaum Mitarbeiter benötigt werden. Viele philologische Wissenschaften fallen in diese Kategorie, aber darüber hinaus beispielsweise auch die Rechtswissenschaft. Ein Jurist bezeichnete sich selbst im Leitfadenterview in diesem Sinne als »Bücherforscher« (Interview 47).

Was er an Verschlechterungen seiner Grundausrüstung verspürte, waren dann bezeichnenderweise vor allem Kürzungen bei den Bibliotheksmitteln. Ein anderer Jurist wies im Zusammenhang damit, daß ihm vor einiger Zeit eine seiner beiden Mitarbeiterstellen gestrichen worden sei, explizit darauf hin, daß dies für ihn – abgesehen von der Lehre – nicht so sehr deshalb ein Problem darstelle, weil er wissenschaftliche Mitarbeiter als Zuarbeiter in größer dimensionierten Forschungsprojekten benötige. Wichtiger sei, daß er damit einen wissenschaftlichen Diskussionspartner einbüße (Interview 45). Ähnlich äußerte sich auch ein Philosoph hinsichtlich der Bedeutung, die sein Assistent für ihn habe (Interview 15). Jeder dieser drei Professoren verneinte für sich die Notwendigkeit der Drittmittelakquisition. Allerdings hatte der Philosoph – was er jedoch als ungewöhnlich für seine Disziplin herausstellte – aufgrund seiner Beschäftigung mit spieltheoretischen Modellen in der Sozialphilosophie bereits einmal größere Simulationsstudien ins Auge gefaßt, die entsprechende EDV-Kapazitäten und auch Projektmitarbeiter erforderlich gemacht hätten.

Letzteres ist ein Beispiel dafür, daß auch Forschungsgebiete, die traditionell der ›armchair research‹ zuzurechnen sind, sich durch die Verlagerung von Forschungsschwerpunkten in ressourcenaufwendige, drittmittelabhängige Disziplinen verwandeln können. Ein Mathematiker stellte denselben Sachverhalt für seine Disziplin heraus (Interview 1). Auch hier boten die Entwicklungen der EDV neue methodische Möglichkeiten, die einhergingen mit einer stärkeren Hinwendung des Faches zu anwendungsorientierten Fragen – nicht mehr nur, wie traditionell, der Versicherungsmathematik, sondern zum Beispiel der Kryptologie im Datenschutz oder der Simulation und Optimierung komplexer Produktionsvorgänge. Damit nahm die Ressourcenaufwendigkeit vieler Felder mathematischer Forschung spürbar zu.

Entgegen einem ersten Anschein gibt es ›armchair research‹ auch in bestimmten Nischen innerhalb der Ingenieurwissenschaften – also desjenigen Wissenschaftsgebiets, das ansonsten den größten Ressourcenaufwand treibt. Ein Beispiel dafür ist ein Baustatiker, der kaum experimentell forschte, sondern größtenteils mit mathematischen Kalkulationen auskam (Interview 2). Auch er benötigte dementsprechend nur selten Drittmittel. Ein theoretischer Physiker hob demgegenüber für sich eine indirekte Drittmittelabhängigkeit hervor (Interview 43). Zwar bestand seine eigene Forschung ebenfalls weitgehend aus mathematischen Kalkulationen am Schreibtisch. Doch den Stoff, den er so verarbeitete, erhielt er eben nicht allein durch die Lektüre von veröffentlichten Forschungsergebnissen empirischer Untersuchungen. Vielmehr arbeitete er eng mit den Experimentalphysikern seines Fachbereichs zusammen – häufig in Form gemeinsamer Projekte. So setzte der Erhalt der For-

schungsmöglichkeiten des theoretischen Physikers voraus, daß seine stark drittmittelabhängigen experimentellen Kollegen weiterhin gute Forschungsmöglichkeiten behielten.

Die Möglichkeiten eines Professors, bei Verknappungen seiner für Forschung verfügbaren Ressourcen der Grundausstattung auf weniger ressourcen-aufwendige Forschungsaktivitäten umzuschwenken, um so nicht oder zumindest nicht so stark drittmittelabhängig zu werden, sind meistens sehr begrenzt. Ausgerechnet der Ingenieurwissenschaftler Ernst Becker sprach sich jedoch 1983 auf dem Hochschulverbandstag des DHV besonders mit Blick auf die Verknappung von Mitteln für wissenschaftliche Großgeräte dafür aus: »Die apodiktische Auffassung, heute sei Forschung ohne Aufwand großer Mittel nicht mehr möglich, ist gewiß falsch ... Phantasie rangiert in der Forschung noch vor dem Geld!« (Becker 1983: 50). Er führte eine entsprechende Empfehlung Werner Heisenbergs an:

Es ist zwar richtig, daß man manche Forschungsaufgaben nur mit sehr hohen Mitteln durchführen kann. ... Man wird aber auch zugeben müssen, daß es selbst dann, wenn der Institutsetat bescheiden ist, möglich sein sollte, Forschungsaufgaben zu finden, die mit diesen bescheidenen Mitteln bearbeitet werden können und deren Ergebnisse vielleicht wichtiger sind als jene, die mit den kostspieligen Apparaturen gewonnen werden. Wir sollten also bei der Auswahl von Forschungsthemen uns noch mehr einfallen lassen als bisher.
(Zitiert nach Becker 1983: 50)²⁸

Auch der Physiker Alfred Seeger betonte das Vorhandensein von »wissenschaftlichen Nischen: ... also abgegrenzten Gebieten, die mit geringen Hilfsmitteln erforscht werden« können (Seeger 1983: 605). Er empfahl seinen Professorenkollegen damit ebenfalls, aus ihrer Not eine Tugend zu machen.

Für die längerfristige Ausrichtung von Disziplinen und Forschungseinrichtungen mag das ein durchaus beherzigenswerter Ratschlag sein. Dem individuellen Forscher, also etwa einem Professor, nützt er allerdings meist wenig. Denn Forscherkarrieren sind in erheblichem Maße pfadabhängige Prozesse.²⁹ In dem Maße, in dem jemand sich auf bestimmte Themen, Me-

28 Eine ähnliche Einschätzung äußerte 1988 ein Mediziner der Universität Tübingen als explizite Kritik an den Klagen vieler seiner Kollegen über ihre Drittmittelabhängigkeit (vgl. Schröter 1990: 54).

29 Siehe allgemein zu diesem Konzept David (1985), Arthur (1989). Im Hinblick auf die negativen Effekte erhöhter Drittmittelabhängigkeit könnte man auch Fritz Schützes unter anderem auf Prozesse des Süchtigwerdens anwendbares biographietheoretisches Konzept der »negativen Verlaufskurve« heranziehen (vgl. Schütze 1981).

thoden, Theorien oder empirische Felder spezialisiert hat und seine Disziplin solche Spezialisierungen institutionalisiert, wird es schwerer für ihn, zu etwas ganz anderem oder auch nur benachbartem zu wechseln. Denn zum einen erfordert jede Spezialisierung einen kognitiven und sozialen Einarbeitungsaufwand, den man nach Möglichkeit amortisieren will. Zum anderen wird Reputation in hohem Maße spezialisierungsspezifisch vergeben und dann auch als feste Zuschreibung gehandhabt – was sich etwa daran zeigt, daß jemand, der seinen Spezialisierungspfad verläßt, bei Anträgen auf Drittmittel wieder wie ein Neuling behandelt wird. Beides hält davon ab, den einmal eingeschlagenen Spezialisierungspfad zu verlassen. Dieser jedoch bietet aufgrund der kognitiven Dynamik der Forschung oft wenig Möglichkeiten, den Ressourcenaufwand drastisch zu senken. Im Gegenteil kann es eher sein, daß die Forschung nur immer aufwendiger wird, je tiefer man in ein Gebiet vorstößt.

Ausnahmen bestätigen nur diesen Regelfall hoher Pfadabhängigkeit – so etwa das Beispiel eines Archäologen, der zwei unterschiedlich ressourcenaufwendige Forschungslinien nebeneinander verfolgte und dadurch die Möglichkeit der Schwerpunktverlagerung hatte (Interview 42). Auf der einen Seite arbeitete er philologisch an der Entschlüsselung von Texten, wofür er lediglich eine gut ausgestattete Bibliothek sowie bestimmte EDV-Kapazitäten brauchte. Auf der anderen Seite hatte er bislang auch Grabungsprojekte durchgeführt, die aufgrund der Reise-, Personal- und Transportkosten sehr ressourcenaufwendig gewesen und größtenteils über Drittmittel finanziert worden waren. Er erwartete für die nahe Zukunft so starke Ressourcenverschlechterungen, daß er dann die Grabungsprojekte würde aufgeben und sich im »Schlupfloch« seiner philologischen Forschungen würde »arrangieren« müssen.

Diejenigen Professoren, die erstens nicht von steigenden Studentenzahlen verschont blieben und zweitens weder eine großzügig bemessene Grundausstattung hatten noch wenig ressourcenaufwendige Forschung betrieben oder betreiben konnten, sahen sich hinsichtlich ihrer Forschungsaktivitäten mit immer knapper gewordenen Ressourcen der Grundausstattung und einer entsprechend größer gewordenen Drittmittelabhängigkeit konfrontiert. Diese Abhängigkeit bleibt solange unproblematisch, wie ihr ein entsprechend reichhaltiges Angebot an Drittmitteln gegenübersteht – was aber, wie nun gezeigt werden wird, im betrachteten Zeitraum nicht der Fall war.

3.2.2 Drittmittelentwicklung

Bei einer Betrachtung der Drittmittelentwicklung unter dem Aspekt, inwieweit Drittmittel knapper gewordene Ressourcen der Grundausrüstung ersetzen können, muß man sich zunächst klar machen, daß das im Grunde bereits eine Sichtweise ist, die eine faktische Zweckentfremdung der Drittmittel akzeptiert. Noch 1988 beschrieb der Wissenschaftsrat die eigentliche Funktion von Drittmitteln im Unterschied zur Grundausrüstung so: »Für größere Forschungsprojekte oder mittel- und längerfristige Forschungsprogramme erhalten einzelne Wissenschaftler oder Gruppen von Wissenschaftlern von dritter Seite ergänzende Mittel. Sie ... werden nur für eine begrenzte Zeit gewährt« (Wissenschaftsrat 1988: 35). Drittmittel sollen also die Forschungsmöglichkeiten eines Professors zeitweilig und für besonders aufwendige Forschungsarbeiten erweitern (vgl. auch Heckmann 1982: 967–968; Thieme 1986: 410–415). In diesem Sinne sind Drittmittel – wie es der Psychologe Theo Hermann 1983 formulierte – kein Ersatz einer »hinreichenden forscherberzogenen Grundausrüstung, welche Planungssicherheit und personelle Dispositionsfreiheit gewährt.«³⁰ Dazu ist auch der Vergleich mit dem in hohem Maße auf Drittmitteln basierenden »Grant-System« in den Vereinigten Staaten, wie es der Biologe Heinz-Günter Wittmann aus eigener Erfahrung schildert, aufschlußreich. Er sieht im dortigen System »erhebliche Nachteile«:

Dies gilt zunächst für den gewaltigen Zeitaufwand, der in das Verfassen, Bearbeiten und Begutachten von oft sehr umfangreichen Anträgen gesteckt werden muß, insbesondere wenn dies für Anträge bei mehreren Geldgebern geschieht. Ein noch viel gravierenderer Nachteil ist die relativ kurze Laufzeit der bewilligten Grants, die den Antragsteller zwingt, sich auf solche Projekte zu konzentrieren, die in absehbarer Zeit einen »sicheren Gewinn« versprechen. Wenn er völlig von solchen Grants abhängt, kann er sich kaum auf sehr risikoreiche und langfristige Projekte einlassen, da es völlig unsicher ist, ob die Anschlußfinanzierung gewährleistet ist. (Wittmann 1983: 339)

Die Aufstockungsfunktion der Drittmittel wird in Zeiten, in denen die Ressourcen der Grundausrüstung immer knapper werden, immer stärker durch die eigentlich nicht vorgesehene Funktion, diese Knappheiten auszugleichen, in den Hintergrund gerückt. Bereits 1974 sprach das die DFG als größter Drittmittelgeber der deutschen Hochschulen noch leise mahnend an:

30 Zitiert bei Seibold/Schneider (1983: 926).

Eine Schwierigkeit hat sich im Berichtsjahr bei den Hochschulen gezeigt: Durch die große Ausweitung der Studentenzahlen und die jetzt dazukommende Verknappung der Haushalte ist der Anteil der Mittel, der nach der Befriedigung dringender Bedürfnisse der Lehre noch für Grundausstattung und Sachmittel der Forschung zur Verfügung steht, drastisch zurückgegangen, obwohl damit sehr viel mehr Diplomanden, Doktoranden und junge Wissenschaftler forschen müssen als früher. Dies hat auch für die Förderung durch die Forschungsgemeinschaft Auswirkungen, sowohl beim Normalverfahren wie vor allem bei den Sonderforschungsbereichen. (DFG 1974: 14)

Fünf Jahre später wurde die DFG schon deutlicher:

Das Jahr 1979 brachte – wie die Vorjahre – schwierige Probleme des Ausgleichs zwischen Erwartungen der Wissenschaft und finanzieller Leistungsfähigkeit der Deutschen Forschungsgemeinschaft. Die Anforderungen an die flexiblen Förderungsmöglichkeiten der Forschungsgemeinschaft, gerade im Normalverfahren, nahmen dann zu, wenn stagnierender Haushalt, reduzierte Stellenpläne und daraus resultierende Unzulänglichkeit der Grundausstattung in den Hochschulen ... vorhandene Kapazitäten nicht mehr hinreichend versorgen und neue Entwicklungen erschweren. (DFG 1979a: 15)

1981 betonte die DFG dann explizit, wenngleich ohne Roß und Reiter zu nennen, ihre Fördermittel seien nicht zur Kompensation von Mängeln der Grundausstattung gedacht:

Schon in früheren Jahresberichten wurde darauf hingewiesen, daß die Deutsche Forschungsgemeinschaft überfordert würde, wollte sie in die zahlreichen Verpflichtungen eintreten, die an anderer Stelle nicht mehr oder nur unzureichend erfüllt werden können. (DFG 1981: 17)

Diese Mahnungen bewirkten aber nicht viel, wie die DFG wieder zwei Jahre später notierte: Gerade ihr Normalverfahren werde »in Zeiten restriktiver finanzieller und personeller Maßnahmen für viele Wissenschaftler zur einzigen Möglichkeit, Mittel einzuwerben« (DFG 1983a: 17). Damit sprach die DFG für sich an, was alle anderen Drittmittelgeber ebenso erfahren mußten: daß die von ihnen an die Hochschulen gegebenen Ressourcen mehr und mehr zum Notbehelf – wie es Jost Küpper 1984 in der DUZ etwas freundlicher formulierte: zum »Hoffnungsträger« (DUZ 20/1984: 12) – wurden, mittels dessen dort der Forschungsbetrieb mehr schlecht als recht weiterlief. In den Folgejahren verbreitete sich dann, gleichsam als Anpassung, eine minimalistische Einstellung, die der faktischen Entwicklung nur noch Widerstand entgegensetzte. Wolfgang Frühwald formulierte diese Einstellung als Präsident der DFG beim Villa-Hügel-Gespräch des SV im Jahr 1993: Es gehe

Tabelle 3-5 *Drittmittelentwicklung 1975 bis 1990*

Jahr	Drittmittel der Hochschulen (Mio. DM)	
	nominal	real ^a
1975	1.072	1.340
1980	1.567	1.567
1985	2.051	1.770
1990	2.964	2.249

^a In Preisen von 1980; Deflator ist der Preisindex für den Staatsverbrauch.

Quelle: Wissenschaftsrat (1988: 234; 1993b: 55).

inzwischen nur noch »darum, die Grundausrüstung auf ein Niveau zu bringen, auf dem die Universitäten im Wettbewerb um karge Drittmittel überhaupt erst antragsfähig werden« (SV 1993: 88).

Auch aus der Kölner Professorenbefragung läßt sich erkennen, wie wichtig Drittmittel 1990/91 für fast alle Professoren geworden waren. 83% aller Professoren sahen die Chancen, Drittmittel einzuwerben, als eine wichtige Determinante ihrer eigenen Forschungsmöglichkeiten. Vergleichsweise wenige – nur 74% – der Geistes- und Sozialwissenschaftler, ein dem allgemeinen Durchschnitt entsprechender Anteil der Naturwissenschaftler, aber jeweils mehr als 90% der Mediziner, Ingenieurwissenschaftler und Agrarwissenschaftler stellten dies für sich fest. 34% aller Professoren stuften darüber hinaus die Chancen auf Forschungsaufträge von Unternehmen, 57% die Chancen auf Forschungsaufträge von staatlichen Stellen als wichtige Forschungsbedingung ein. Insbesondere bezüglich der Forschungsaufträge von Unternehmen gab es, nicht überraschend, starke Unterschiede zwischen den Wissenschaftsgebieten. Nur 24% aller Geistes- und Sozialwissenschaftler und ebenfalls nur 24% aller Naturwissenschaftler, aber 47% aller Mediziner, 62% aller Agrarwissenschaftler und 67% aller Ingenieurwissenschaftler sahen diese Aufträge als wichtige Determinante ihrer Forschungsmöglichkeiten an. Nur 8% aller Professoren hatten in den zurückliegenden drei Jahren keine einzige Möglichkeit der Drittmittelakquisition wahrgenommen, wobei dies in den Geistes- und Sozialwissenschaften etwas häufiger, nämlich bei 11%, und in den Ingenieurwissenschaften am seltensten, nämlich bei 2% aller Professoren, also beinahe überhaupt nicht, vorgekommen war. Es bestand also eine zwar zwischen den

Wissenschaftsgebieten variierende, aber insgesamt hohe Drittmittelabhängigkeit.

Jede Drittmittelinwerbung erfordert einen erheblichen Aufwand. Ein Professor muß immer wieder von sich aus aktiv werden, was er nur dann tun wird, wenn ihm seine Forschungsmöglichkeiten – einschließlich der Forschungsmöglichkeiten seiner Doktoranden und wissenschaftlichen Mitarbeiter – entsprechend wichtig sind. Dieser Sachverhalt, verbunden mit der gerade erwähnten Tatsache, daß nur 8% der Professoren innerhalb eines Zeitraums von drei Jahren überhaupt keine Drittmittel akquirierten, relativiert sehr stark die zwar in offiziellen forschungspolitischen Stellungnahmen zumeist taktvoll verschwiegene, aber inoffiziell – zum Beispiel im Leitfadeninterview durch einen Mitarbeiter des baden-württembergischen MWK (Interview 54) – immer wieder als ›offenes Geheimnis‹ gehandelte Unterstellung, daß ein erheblicher Teil oder gar die Mehrzahl der Professoren überhaupt kein Interesse an Forschung habe und auch nicht ernsthaft forsche.³¹

Die Drittmittel der Hochschulen erhöhten sich im betrachteten Zeitraum stark (siehe Tabelle 3-5). Nominal nahmen die Drittmittel der Hochschulen um annähernd das Dreifache, real immerhin noch um zwei Drittel zu.³² Entscheidend ist nun, zumindest in etwa ermessen zu können, ob dieses ja alles andere als unerhebliche Wachstum der Drittmittel groß genug war, um den Verlust an Ressourcen der Grundausrüstung für die Forschung auszugleichen.

Im Jahr 1975 machten die Drittmittel etwa 12% der gesamten Ressourcen der Hochschulen aus.³³ Setzt man für eine Modellrechnung die Gesamtheit der Ressourcen der Hochschulen mit 100 Ressourceneinheiten an, entfielen davon also 88 Einheiten auf die Grundausrüstung und 12 Einheiten auf Dritt-

31 Das schon im letzten Kapitel erwähnte Ergebnis der beiden Allensbacher Hochschullehrerbefragungen, daß jeweils etwa 80% aller Professoren der Meinung waren, Forschung sei ein essentieller Bestandteil der Professorentätigkeit, drückt also nicht bloß, wie man zunächst annehmen könnte, eine Schutzbehauptung oder eine Antworttendenz zur »social desirability« aus.

32 Dieses in den offiziellen Statistiken ausgewiesene Wachstum der Drittmittel ist allerdings teilweise auch darauf zurückzuführen, daß die Berichtspflicht der Hochschulen und Professoren über erhaltene Drittmittel sukzessiv verschärft wurde und Drittmittel zunehmend über den Hochschulhaushalt abgewickelt wurden (vgl. Wissenschaftsrat 1993b: 6–7). Es handelt sich somit zum Teil um einen nur scheinbaren Anstieg.

33 Eigene Berechnung auf der Basis von Daten in Wissenschaftsrat (1988: 234) sowie obiger Drittmitteldaten. Mangels besser geeigneter Daten sind hier bei den Drittmitteln auch die der Hochschulkliniken einbezogen, so daß der interessierende Anteil noch etwas niedriger als 12% liegen dürfte.

mittel. Bis zum Jahr 1990 blieb die Grundausrüstung, wie in Kapitel 2 dargestellt, real etwa konstant, machte also weiterhin etwa 88 Ressourceneinheiten aus. Die Drittmittel wuchsen real um zwei Drittel, also von 12 auf 20 Ressourceneinheiten. Damit standen den Hochschulen 1990 anstelle von 100 Ressourceneinheiten 108 zur Verfügung. Dieses Wachstum ging allein auf die Drittmittel zurück. Unterstellt man vereinfachend, daß Drittmittel ausschließlich für die Forschung verwendet werden, hätte der Drittmittelzuwachs also einen Verlust an für Forschung verfügbaren Ressourcen der Grundausrüstung von maximal 8 Ressourceneinheiten kompensieren können. Wenn aber mehr als diese 8 von 88 Ressourceneinheiten zugunsten der Lehre umgeschichtet worden wären, also mehr als ein Elftel der Grundausrüstung, hätte eine Verdrängung der Forschung stattgefunden. Daß das bei einem Wachstum der Studentenzahlen um zwei Drittel der Fall war, erscheint äußerst plausibel, selbst wenn man großzügig in Rechnung stellt, daß erstens – wie in Kapitel 2 ausgeführt – die Lehnachfrage langsamer als die Studentenzahlen wuchs und zweitens bei einem Teil der Lehre der Ressourcenbedarf mit steigenden Studentenzahlen nicht wesentlich zunahm.

Damit läßt sich insgesamt mit großer Sicherheit davon ausgehen, daß die für Forschung verfügbaren finanziellen Ressourcen während des gesamten Zeitraums von 1975 bis 1990 real zurückgingen. Seit 1990 hat sich die Lage noch zugespitzt. Auslöser dafür war eine koinzidentielle Dynamik größten Ausmaßes, die alle Gesellschaftsbereiche massiv tangierte: die deutsche Wiedervereinigung mit den enormen staatlich zu tragenden Kosten für eine verfassungsrechtlich gebotene möglichst schnelle Angleichung der »Lebensverhältnisse« in den östlichen Bundesländern an den westdeutschen Standard.³⁴ Mit den Hochschulen und außeruniversitären Forschungseinrichtungen der östlichen Bundesländer traten zahlreiche neue Empfänger staatlicher Finanzmittel, sowohl von Ressourcen der Grundausrüstung als auch von Drittmitteln, auf den Plan. Die für Forschung verfügbaren staatlichen Finanzmittel nahmen aber keineswegs im gleichen Maße zu wie der Bedarf. Insbesondere die Bundesländer haben wiederholt und immer drängender auf diesen Sachverhalt hingewiesen – vor allem Anfang 1992 in einem gemeinsamen Schreiben der Vorsitzenden von Finanzministerkonferenz und KMK an die Ministerpräsidentenkonferenz, das dieser wiederum dazu diente, einen »Bildungsgipfel« mit dem Bundeskanzler anzumahnen.³⁵ Zwar stand in diesem Brief die Lehr-

34 Siehe Art. 72, Abs. 2, Satz 3 des Grundgesetzes zum Gebot einer »Wahrung der Einheitlichkeit der Lebensverhältnisse« im Bundesgebiet.

35 Siehe »Entwurf eines Schreibens von FMK und KMK an die MPK« vom 11.03.1992.

überlastung der Hochschulen im Vordergrund, ganz entsprechend der dargestellten Priorität von Ausbildungs- vor Forschungsleistungen. Doch zum einen bedeuten mehr Ressourcen der Grundausrüstung für die Lehre eben immer auch, daß in diesem gemeinsamen Ressourcenpool der Verdrängungsdruck auf die Forschung abnimmt. Zum anderen wurde in diesem Schreiben eine »Aufstockung und nicht Herabsetzung der Projektmittel des BMFT für die Hochschulforschung« gefordert.

Anke Brunn, nordrhein-westfälische Ministerin für Wissenschaft und Forschung, erläuterte 1992 in einer Rede diese Forderungen der Länder dahingehend, daß der anstehende Finanzausgleich zwischen Bund und Ländern gerade auch wegen der Hochschulfinanzierung zu einer erheblichen Umverteilung zugunsten der Länder führen müsse und darüber hinaus und vor allem sofort – weil die Neuregelung des Finanzausgleichs noch einige Jahre dauern werde – »die Einbrüche in der Projektförderung des Bundes« rückgängig gemacht werden müßten.³⁶ Brunn verlangte, forschungspolitisch »von dem bisherigen ... Aufbau Ost durch Abbau West« abzurücken, also die Nullsummenkonkurrenz mit den hinzugekommenen östlichen Bundesländern, die eine ohnehin schon länger bestehende Ressourcenknappheit der westdeutschen Hochschulen noch verschärfte, durch zusätzliche Finanzmittel, die aber nur vom Bund kommen könnten, zu überwinden. Solche Forderungen von Länderseite deuteten zumindest an, daß die schwierige Ressourcensituation der staatlich finanzierten Forschung insgesamt und der Hochschulforschung im besonderen seit der deutschen Vereinigung noch prekärer geworden ist.

Der größere Teil der Drittmittel wird als Personalmittel verbraucht, dient also der Bezahlung von Personal auf Projektstellen.³⁷ Die Anzahl der Drittmittelbeschäftigten stieg in den achtziger Jahren von 11.124 im Jahr 1982 auf 18.804 im Jahr 1990, erhöhte sich also um zwei Drittel.³⁸ Das wissenschaftliche Personal auf Planstellen stagnierte demgegenüber, wie in Kapitel 2 berichtet, bereits seit Mitte der siebziger Jahre bei etwa 54.000 Mitarbeitern. Der Anteil des aus Drittmitteln finanzierten wissenschaftlichen Personals der Hochschulen stieg so von etwa 17% im Jahr 1982 auf 26% im Jahr 1990,

36 Rede auf der Fachkonferenz »Stagnation oder Zukunftsorientierung? Zur Lage von Wissenschaft und Forschung in der Bundesrepublik Deutschland.« Wissenschaftsforum der Sozialdemokratie; 16.10.1992, Bonn.

37 Siehe nur beispielhaft für Nordrhein-Westfalen die Angaben in MWF (1992: 20).

38 Daten aus Statistisches Bundesamt (1983: 86; 1992: 107). Diese Daten beziehen sich auf alle Hochschularten, also auch auf die Fachhochschulen, wo aber nur wenig Drittmittelpersonal beschäftigt war. Für die siebziger Jahre existieren keine Daten über Drittmittelpersonal.

also um die Hälfte. Wie diese Entwicklung sich in den verschiedenen Wissenschaftsgebieten darstellt, läßt sich zumindest für die nordrhein-westfälischen Hochschulen – die freilich kein repräsentatives Sample aller westdeutschen Hochschulen sind – näher ersehen (siehe Tabelle 3-6). Den höchsten Anteil an Drittmittelpersonal, aber die geringsten Steigerungsraten von nur einem Zehntel wiesen die Ingenieurwissenschaften auf. Die Steigerungsraten der anderen vier Wissenschaftsgebiete waren einander ähnlich und lagen bei fast drei Viertel, wobei die Natur- und die Agrarwissenschaften beziehungsweise

Tabelle 3-6 *Wissenschaftliches Personal an nordrhein-westfälischen Universitäten und Gesamthochschulen (ohne Fachhochschulen)*

Wissenschaftsgebiet	Jahr	Planstellen	Drittmittelstellen	Stellen gesamt	Anteil der Drittmittelstellen (%)
Geistes- und Sozial-Wiss.	1983	6.063	512	6.575	7,8
	1985	6.069	444	6.513	6,8
	1987	5.685	560	6.245	9,0
	1990	5.420	740	6.160	12,0
Agrar-Wiss.	1983	227	35	262	13,4
	1985	208	48	256	18,8
	1987	198	46	244	18,8
	1990	200	60	260	23,0
Medizin	1983	3.999	312	4.311	7,2
	1985	4.161	344	4.505	7,6
	1987	4.361	469	4.830	9,7
	1990	4.560	566	5.126	11,0
Ingenieur-Wiss.	1983	2.253	1.269	3.522	36,0
	1985	2.310	1.327	3.637	36,5
	1987	2.198	1.255	3.453	36,3
	1990	2.402	1.599	4.001	40,0
Natur-Wiss.	1983	4.537	807	5.344	15,1
	1985	4.394	904	5.298	17,1
	1987	4.191	1.025	5.216	19,7
	1990	4.157	1.472	5.629	26,2
Gesamtsumme <i>Durchschnitt (gew.)</i>	1983	17.079	2.935	20.014	14,7
	1985	17.142	3.066	20.208	15,2
	1987	16.633	3.354	19.987	16,8
	1990	16.739	4.437	21.176	21,0

Quelle: MWF (1988: 256–290; 1992: 99, 110).

die Medizin und die Geistes- und Sozialwissenschaften auch jeweils ähnliche Anteilshöhen hatten.

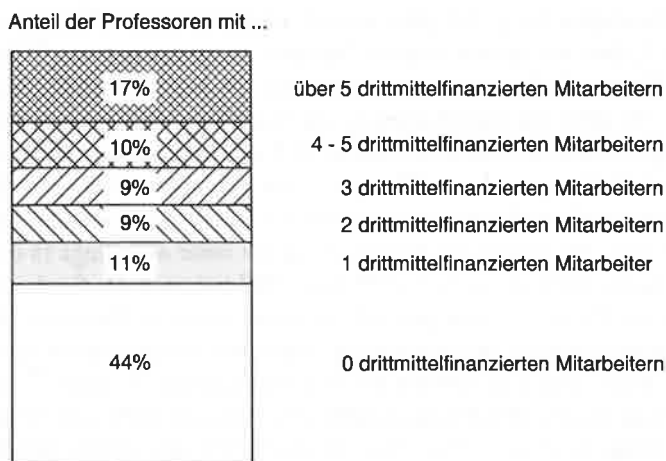
Ein solches Wachstum des Drittmittelpersonals hätte ausgereicht, um eine erhöhte Beanspruchung der personellen Ressourcen der Grundausrüstung durch die Lehre bis zu etwa einem Neuntel zu kompensieren.³⁹ Wenn man – wie in Kapitel 2 dargelegt – bedenkt, daß die Studentenzahlen in diesem Zeitraum um etwa ein Viertel stiegen, die Nachfrage nach Lehre aber sicherlich geringer zunahm, dürfte zutreffen, daß sich die personelle Ressourcenbasis der Forschung in dieser Phase nur geringfügig weiter verschlechterte. Ein erhebliches Hinterhinken der personellen Ressourcenbasis der Hochschulen hinter dem Wachstum der Studentenzahlen hatte allerdings in den Jahren zuvor stattgefunden. Zwischen 1975 und 1982 nahmen die Studentenzahlen um etwa ein Drittel zu, das gesamte wissenschaftliche Personal der Hochschulen hingegen nur etwa um ein Sechstel, wovon ein erheblicher Teil bei den hier außer Betracht bleibenden Hochschulkliniken anfiel.⁴⁰ In diesem Zeitraum gab es also bei den personellen Ressourcen wohl eine Verdrängung der Forschung durch die Lehre. Was diesbezüglich im Gefolge der deutschen Einigung seit 1990 geschehen ist, ist in den verfügbaren Statistiken noch nicht aufgearbeitet.

Für den Anfang der neunziger Jahre läßt sich allerdings aus den Daten der Kölner Professorenbefragung eine Momentaufnahme der Größe der Forschungsgruppe um einen Professor machen (siehe Abbildung 3-2). 56% aller Professoren hatten Projektmitarbeiter. Mit 45% war dieser Anteil in den Geistes- und Sozialwissenschaften am niedrigsten, mit 85% beziehungsweise 73% in den Agrarwissenschaften und den Ingenieurwissenschaften am höchsten. In der Mehrzahl der Fälle handelte es sich um mehr als einen Projektmitarbeiter. Rechnet man diejenigen wissenschaftlichen Mitarbeiter eines Professors, die Planstellen der Grundausrüstung innehatten, zu den drittmittelfinanzierten wissenschaftlichen Mitarbeitern hinzu, kann man den Umfang der gesamten personellen Ressourcen ermes sen, die ihm zur Verfügung standen (siehe Abbildung 3-3). Ein Siebtel der Professoren hatte keinen wissenschaftlichen Mitarbeiter, ein weiteres Siebtel mehr als zehn. 40% der Professoren hatten fünf oder mehr Mitarbeiter – Doktoranden mit Stipendien nicht eingerechnet.

39 Das berechnet sich ebenso wie oben bei den finanziellen Ressourcen. Die durch das Drittmittelwachstum hinzugekommenen 9 personellen Ressourceneinheiten machen etwa ein Neuntel der konstanten 83 Ressourceneinheiten der Grundausrüstung – bei 100 Ressourceneinheiten insgesamt im Jahr 1982 – aus.

40 Eigene Berechnung auf der Basis von Daten in BMBW (1991: 220).

Abb. 3-2 *Drittmittelpersonal der Professoren 1990/1991*
(N = 767)



Quelle: Schimank (1992c).

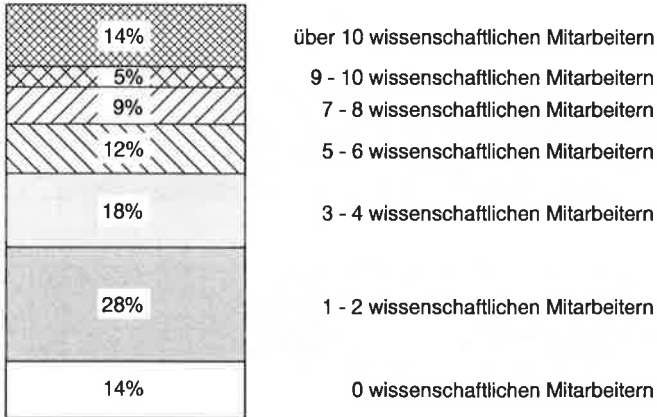
In personeller Hinsicht verlief die Entwicklung also ähnlich, allerdings weniger problematisch als in finanzieller Hinsicht. Die Konsequenzen dieser Entwicklungen zeigen sich auch in Verschiebungen zwischen den verschiedenen Arten von Ausgaben der Hochschulen. Bis Anfang der achtziger Jahre fand eine Verschiebung von den investiven zu den laufenden und dort insbesondere zu den personellen Ausgaben statt; das dann gegebene Verteilungsmuster blieb zumindest bis 1989 weitgehend konstant (Abbildung 3-4)⁴¹.

Für die achtziger Jahre lassen sich die Ausgabearten auch nach den fünf Wissenschaftsgebieten spezifizieren (siehe Tabelle 3-7). Die Geistes- und Sozialwissenschaften unterscheiden sich von den anderen Wissenschaftsgebieten durch ihren noch höheren Anteil an Personalausgaben. Rechnet man weiterhin die Ausgaben für zentrale Einrichtungen der Hochschulen heraus, erhöht sich der Anteil der Personalausgaben sogar nochmals um etwa zehn Prozentpunkte, weil bei den Ausgaben für die zentralen Einrichtungen vergleichsweise hohe Investitionsausgaben und auch hohe laufende Sachausgaben

41 Für den Zeitraum von 1986 bis 1989 eigene Berechnungen auf der Basis von Daten in Statistisches Bundesamt (1987: 20–22; 1991a: 20–22).

Abb. 3-3 *Wissenschaftliche Mitarbeiter der Professoren
1990/1991 (N = 767)*

Anteil der Professoren mit ...



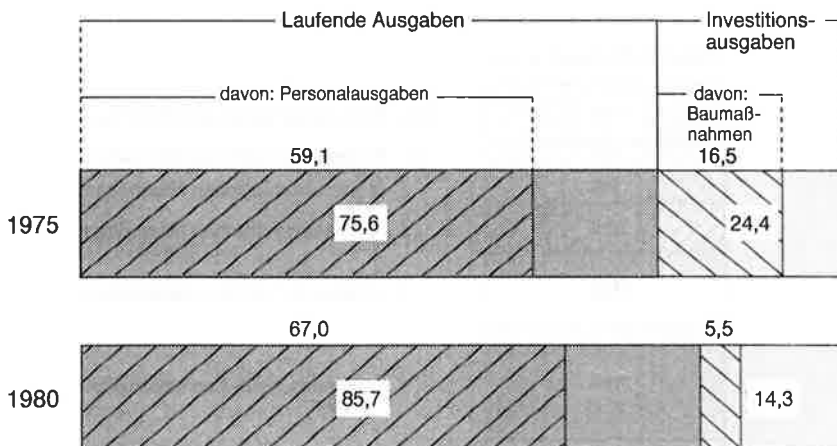
Quelle: Schimank (1992c).

– etwa für die Rechenzentren oder für von allen Fachbereichen genutzte Gebäude – anfallen.

Im Rückgang der investiven Ausgaben in der zweiten Hälfte der siebziger Jahre manifestiert sich unübersehbar, daß die Phase der Hochschulneugründungen und der Erweiterungen bestehender Hochschulen Mitte der siebziger Jahre so gut wie abgeschlossen war – obwohl eben die Studentenzahlen weiter wuchsen. Hinzu kam aber dann in den achtziger Jahren eine vor allem hinsichtlich der Forschungsgeräte oft beklagte Vernachlässigung sachlich notwendiger Neuanschaffungen, »so daß ... die technische Infrastruktur, die Großgeräte und die Laboreinrichtungen zunehmend veralten« (Wissenschaftsrat 1988: 251). Der konstant sehr hohe Anteil der Personalausgaben zeigt in Verbindung mit dem konstant äußerst geringen Anteil investiver Ausgaben, daß die Hochschulen ihre real schrumpfenden Finanzmittel immer mehr dafür aufwenden mußten, ihren Personalbestand zu finanzieren.

Die zweistufige Verdrängung der investiven durch die laufenden Mittel, und bei diesen der Sach- durch die Personalmittel, ist bei jeder Art von Organisation stets ein Indikator dafür, daß der Druck knapper werdender Ressourcen zunimmt. Denn dann gewinnt auf seiten der Organisationsmitglieder das Interesse an der Wahrung des je gegenwärtig Bestehenden, insbesondere der

Abb. 3-4 Ausgaben der Hochschulen 1975 und 1980 (in %)



Quelle: Eigene Berechnungen auf der Basis von Daten in Wissenschaftsrat (1988: 250).

Erhaltung des gegebenen Personalbestands, gegenüber zukunftsorientierter Erweiterung und Erneuerung von sachlicher Ausstattung die Oberhand.

Da Drittmittel in noch geringerem Maße als die Grundausrüstung für Investitionen, also noch stärker für laufende Sach- und vor allem Personalausgaben eingesetzt werden (vgl. Wissenschaftsrat 1993b: 62–63), sind diese Entwicklungen der verschiedenen Ausgabearten auch ein Niederschlag des zunehmenden Anteils der Drittmittel an den Ressourcen der Hochschulen. Mit Drittmitteln kann man Personal halten und die laufenden Erfordernisse der Forschungsarbeit finanzieren – größere Erweiterungen, Verbesserungen oder auch nur Renovierungen von Forschungsstätten und -geräten bleiben hingegen aus. Nicht zuletzt das schuf auf seiten der Professoren und ihrer wissenschaftlichen Mitarbeiter die Erfahrung einer empfindlichen Beeinträchtigung ihrer Forschungsmöglichkeiten.

Die Professoren waren also im betrachteten Zeitraum erheblichen Veränderungen ihrer Ressourcenlage ausgesetzt. »Ohne Drittmittel paralyisiert?« – so fragte Friedrich Tegelbeckers in der DUZ anlässlich des neuesten Berichts des Wissenschaftsrats über die Drittmittelentwicklung der Hochschulen und kam im Ergebnis zu einer bejahenden Antwort (Tegelbeckers 1993). Die Professoren wurden abhängiger von Drittmitteln, die aber gleichzeitig immer

Tabelle 3-7 Ausgaben von Universitäten und Gesamthochschulen (ohne Kliniken und ohne zentrale Einrichtungen) nach Ausgabenart

Wissenschafts- gebiet	Jahr	Ausgaben	Personal-	Personal-	Laufende	Laufende	Investi-	Investi-
		insgesamt	ausgaben	ausgaben	Sach-	Sach-	tionsaus-	tionsaus-
		(TDM)	(TDM)	(%)	(TDM)	(%)	(TDM)	(%)
Geistes- und Sozial- Wiss.	1981	2.096.587	1.874.630	89,4	151.370	7,2	67.948	3,2
	1983	2.217.541	1.974.512	89,0	144.410	6,5	96.889	4,4
	1985	2.346.815	2.081.982	88,7	166.134	7,1	95.620	4,1
	1987	2.563.725	2.294.836	89,5	192.152	7,5	69.039	2,7
	1989	2.747.904	2.402.080	87,4	233.980	8,5	102.918	3,7
Agrar- Wiss.	1981	275.457	215.868	78,4	41.091	14,9	18.331	6,7
	1983	291.525	221.721	76,1	41.668	14,3	27.050	9,3
	1985	330.268	252.851	76,6	48.385	14,7	28.117	8,5
	1987	396.065	284.781	71,9	59.982	15,1	50.402	12,7
	1989	444.772	315.119	70,8	72.155	16,2	56.724	12,8
Medizin	1981	549.299	400.881	73,0	73.278	13,3	74.583	13,6
	1983	564.272	406.434	72,0	75.896	13,5	72.098	12,8
	1985	585.014	435.184	74,4	89.523	15,3	57.461	9,8
	1987	681.888	450.143	66,0	102.807	15,1	126.502	18,6
	1989	738.971	482.517	65,3	121.595	16,5	117.658	15,9
Inge- nieur- Wiss.	1981	1.325.833	993.429	74,9	164.675	12,4	161.680	12,2
	1983	1.475.756	1.121.665	76,0	166.929	11,3	184.572	12,5
	1985	1.685.570	1.218.117	72,3	198.720	11,8	265.190	15,7
	1987	1.901.227	1.350.232	71,0	258.735	13,6	277.809	14,6
	1989	2.143.116	1.540.024	71,9	283.378	13,2	305.911	14,3
Natur- Wiss.	1981	2.356.450	1.707.230	72,4	256.036	10,9	389.923	16,5
	1983	2.569.378	1.866.544	72,6	269.811	10,5	431.337	16,8
	1985	2.746.155	2.000.855	72,9	339.305	12,4	402.981	14,7
	1987	3.105.599	2.210.227	71,2	421.569	13,6	457.785	14,7
	1989	3.420.789	2.384.496	69,7	476.623	13,9	542.161	15,8
Gesamt	1981	6.603.626	5.192.038	78,6	686.450	10,4	712.465	10,8
	1983	7.118.472	5.590.876	78,5	698.714	9,8	811.946	11,4
	1985	7.693.822	5.988.989	77,8	842.067	10,9	849.369	11,0
	1987	8.648.504	6.590.219	76,2	1.035.245	12,0	981.537	11,3
	1989	9.495.552	7.124.236	75,0	1.187.731	12,5	1.125.372	11,9

Quelle: Statistisches Bundesamt (1984a: 20–22; 1984b: 18–20; 1987: 18–20; 1989: 20–22; 1991a: 20–22).

knapper wurden. In ihrer 1992 veröffentlichten Situationsdiagnose der Hochschulen konstatierte die HRK dementsprechend zur stagnierenden Grundausstattung der Hochschulen: »Die Hochschulen haben durch Einwerbung von Drittmitteln die Folgen dieser Unterfinanzierung zwar mildern, nicht aber kompensieren können« (HRK 1992: 16).

Hinzu kommt, daß die Kompensation fehlender Ressourcen der Grundausstattung durch Drittmittel schließlich an eine Grenze stößt. Sie besteht

darin, daß der Erfolg bei der Drittmittelinwerbung unter anderem daran gekoppelt ist, über eine für die Erarbeitung von Drittmittelanträgen und die Bearbeitung der entsprechenden Projekte hinreichende Grundausrüstung verfügen zu können. Drittmittelakquisition ist erstens selbst aufwendig. Ein Professor benötigt dafür oft auf Planstellen befindliche wissenschaftliche Mitarbeiter, deren Arbeitskraft nicht schon völlig durch die Lehre absorbiert sein darf.⁴² Zweitens achten Drittmittelgeber darauf, welche personellen und sachlichen Ressourcen zur Projektbearbeitung der Professor selbst aus seiner Grundausrüstung einzubringen vermag (vgl. Schröter 1990: 18). Bei der DFG ebenso wie beim BMFT und vielen anderen Drittmittelgebern gibt es entsprechende Richtlinien; und auch ein Unternehmen wird nicht gewillt sein, einem Professor für die Erledigung eines Forschungsauftrags beispielsweise sehr teure Geräte oder ein ganz neues Labor zu finanzieren. Aus diesen Gründen stellte der Präsident der HRK, Hans-Uwe Erichsen, 1993 fest: »Es ist die Unzulänglichkeit der Grundausrüstung, die einer weiteren Steigerung der Drittmittelinwerbung inzwischen vielfach einschneidende Grenzen setzt« (Erichsen 1993: 4). Wolfgang Frühwald, Präsident der DFG, sah im selben Jahr die »Verelendung unserer Universitäten« ebenfalls darin, daß deren Grundausrüstung inzwischen zu »ausgezehrt« sei, um überhaupt noch erfolgversprechende Drittmittelanträge stellen zu können (Frühwald 1993: 3).

Für einen erheblichen Teil der Professoren bedeuteten die geschilderten Entwicklungen Verschlechterungen der jeweils eigenen Ressourcenlage. Im Jahr 1990/91 sahen bei der Kölner Professorenbefragung 39% aller Professoren, denen die Chancen zur Drittmittelinwerbung eine wichtige Bedingung eigener Forschungen war, für sich selbst schlechtere Chancen der Drittmittelinwerbung als in den zurückliegenden Jahren. Für 19% waren die Chancen nach eigener Einschätzung gestiegen, für 42% unverändert geblieben. Diese 39% entsprachen 32% aller Professoren. Schlechtere Chancen attestierten sich 25% aller Geistes- und Sozialwissenschaftler, 34% aller Naturwissenschaftler, 35% aller Ingenieurwissenschaftler, 42% aller Mediziner und 47% aller Agrarwissenschaftler. Man kann demnach für das Ende der achtziger und den Beginn der neunziger Jahre nicht von einer flächendeckenden Verschlechterung der Ressourcenlage sprechen. Das differenzierte Bild, das sich hierin zeigt, verlangt vielmehr danach, zu klären, wieso offensichtlich ein Teil der Professoren in der Lage war, zumindest eine eklatante Verschlechterung der eigenen Ressourcenlage abzuwehren.

42 Siehe hierzu für Ingenieurwissenschaftler die Befunde bei Fuchs (1993: 74, 103–104).

3.3 Coping mit Drittmittelknappheit

Eine aufgrund der zunehmenden Beanspruchung der Grundausrüstung durch die Lehre erhöhte Drittmittelabhängigkeit der Hochschulforschung, einhergehend mit einem hinter der Nachfrage zurückbleibenden Drittmittelangebot, ließ die Ressourcenlage vieler Professoren erheblich schwieriger werden. Bildlich gesprochen drängten sich immer mehr, immer ausgehungrtere Gäste um ein Büfett mit gleichbleibendem Angebot an Speisen. Der Vergleich läßt bereits anklingen, daß in dieser Hinsicht Konkurrenz das vorherrschende Muster der sozialen Interdependenzen zwischen den Professoren war. Aus der Sicht jedes einzelnen von ihnen machten die jeweils anderen ihm Ressourcen streitig, die er für seine Forschungsaktivitäten immer dringender benötigte.

Diese Konkurrenz mit anderen, die in der gleichen Lage waren, gab es bei den Praktiken zur Bewältigung des zeitlichen Verdrängungsdrucks der Lehre auf die Forschung kaum. Zwar ist durchaus auch in zeitlicher Hinsicht die Intensität des eigenen Problemdrucks vom Handeln der jeweils anderen, auf denen das gleiche Problem lastet, abhängig – jedoch in viel geringerem Ausmaß und vor allem weniger sichtbar für die Beteiligten. Wenn beispielsweise ein Professor die Qualität seiner Lehre reduziert, um noch Zeit für Forschung zu finden, so geschieht dies zum Nachteil derjenigen Professoren, die die betreffenden Studenten weiter ausbilden müssen. Doch diese können natürlich, anstatt mit erhöhtem Lehraufwand sowohl die Versäumnisse ihres Vorgängers auszugleichen als auch ihr eigenes Lehrpensum zu erledigen, ihrerseits die verschlechterten Vorkenntnisse der Studenten als gegeben hinnehmen und die eigene Lehre trotzdem – oder gerade deswegen – ebenfalls qualitativ absenken. Noch wichtiger ist allerdings, daß ein Professor bei der Wahl seiner individuellen Praktiken zur Bewältigung des auf ihm lastenden zeitlichen Verdrängungsdrucks der Lehre nur in geringem Maße durch die Handlungen der anderen Professoren eingeschränkt wird. Die Mittel dafür – einschließlich seiner wissenschaftlichen Mitarbeiter – unterliegen weitgehend seiner souveränen Verfügung. Zudem hängt der Erfolg seines diesbezüglichen individuellen Coping kaum von dem ab, was andere Professoren tun.

In diesen Hinsichten stellt sich das Coping mit der Drittmittelknappheit anders dar. Denn wie schwierig Drittmittel zu erlangen sind, hängt entscheidend davon ab, wieviele Professoren um sie konkurrieren. Damit bestimmt das Handeln der jeweils anderen Professoren in erheblichem Maße sowohl die Intensität des individuellen Problemdrucks als auch die individuellen Erfolgchancen bei der Bewältigung dieses Problems. Das Bewußtsein darüber

wiederum veranlaßt einen Professor auch dazu, die Wahl seiner eigenen Praktiken des Coping mit der Drittmittelknappheit von den beobachteten oder erwarteten Praktiken der jeweils anderen abhängig zu machen, womit diese anderen im Effekt auch sein Set von erfolgversprechend erscheinenden Praktiken beeinflussen. Die sich so manifestierenden und den Beteiligten in erheblichem Maße bewußten sozialen Interdependenzen müssen entsprechend analysiert werden. Anders als bei der Betrachtung des individuellen Coping mit dem zeitlichen Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung genügt es nicht, sich nur auf die unmittelbaren Wirkungen zu konzentrieren, die die verschiedenen Praktiken des Coping auf die Lage dessen haben, der sich ihrer bedient. Darüber hinaus müssen auch die Aggregationseffekte betrachtet werden, die aus dem zwar durch wechselseitige Erwartungen geprägten, aber ansonsten weitgehend unabgestimmten Zusammenwirken einer Vielzahl teils gleichartiger, teils unterschiedlicher individueller Coping-Praktiken hervorgehen.

3.3.1 Drittmittelquellen

Um ermessen zu können, welche Arten von Coping mit der Drittmittelknappheit stattfanden, muß man sich zuerst vor Augen führen, welche verschiedenen Drittmittelquellen die Professoren in welchem Maße benutzten und welche Veränderungen es dabei im betrachteten Zeitraum gab. Die Drittmittel der Hochschulen stammen zu einem Teil aus privaten Quellen, insbesondere von privaten Stiftungen sowie aus Forschungsaufträgen von Unternehmen und Verbänden. Das Gros der Drittmittel kommt allerdings, zum kleineren Teil als Forschungsaufträge, zum größeren als auftragsungebundene Förderung, von staatlicher Seite: von verschiedenen Bundesministerien, vor allem dem BMFT, von Ministerien des jeweiligen Sitzlandes, von der DFG, deren Fördermittel beim Normalverfahren im Verhältnis 50 : 50, bei den Sonderforschungsbereichen im Verhältnis 75 : 25 vom Bund auf der einen und der Gemeinschaft der Länder auf der anderen Seite bereitgestellt werden, sowie von der SVW.⁴³

43 Letztere wird hier deshalb zum Staat gezählt, weil sie von einem Unternehmen im Staatsbesitz (Bund und Land Niedersachsen) gestiftet wurde. In den verfügbaren Statistiken rechnet man die SVW hingegen mit den anderen Stiftungen dem Privatsektor zu.

Tabelle 3-8 *Drittmittelquellen der Hochschulforschung 1975 bis 1990*

Quelle ^a	Drittmittel (Mio. DM)			
	1975	1980	1985	1990
DFG	589	723	888	1.087
Projektförderung des Bundes	270	354	453	847
Projektförderung der Länder	29	65	82	128
Projektförderung der EG	–	6	9	23
Wissenschaftsstiftungen	98	146	196	283
Unternehmen und Verbände	62	184	313	433
Gesamtsumme	1.048	1.478	1.941	2.801

^a Es wird nur eine Auswahl von Drittmittelquellen berücksichtigt.

Quelle: Wissenschaftsrat (1986: 23, 66; 1993b: 21, 33, 55).

Für den Zeitraum von 1975 bis 1990 fallen zwei Entwicklungen besonders auf: der Rückgang des Anteils der DFG am gesamten Drittmittelaufkommen der Hochschulen von 54% auf 37% und der Anteilanstieg der Unternehmen und Verbände der Wirtschaft von 6% auf 15% (siehe Tabelle 3-8)⁴⁴. Die Projektförderung des Bundes – hauptsächlich vom BMFT – vergrößerte ihren Anteil leicht von 25% auf 29%, während der Anteil der Länder mit 3% beziehungsweise 4% in etwa gleich blieb. Der Anteil der Mittel von der EG blieb noch unter 1%.

Diese Befunde lassen sich für den Anfang der neunziger Jahre noch mittels Daten aus der Kölner Professorenbefragung ergänzen. Das Normalverfahren der DFG war die am häufigsten genannte Quelle auftragsungebundener Drittmittel (siehe Tabelle 3-9). Fast jeder zweite Professor erhielt hieraus für einen längeren oder kürzeren Zeitraum während der zurückliegenden drei Jahre Drittmittel. Dazu muß man noch die Beteiligungen an Sonderforschungsbereichen und Schwerpunkten der DFG zählen. Ein Fünftel aller Professoren war sogar in mehr als einen der drei wichtigsten Fördermodi der DFG involviert (siehe Tabelle 3-10). Hierbei zeigt sich zwischen den Wissenschaftsgebieten eine hohe Varianz, wobei die Geistes- und Sozialwissenschaftler die DFG insgesamt am wenigsten, die Naturwissenschaftler am stärksten

44 Letzteres ist allerdings, wie bereits angemerkt, ebenso wie das absolute Wachstum der Drittmittel, teilweise ein methodisches Artefakt.

Tabelle 3-9 *Auftragsungebundene Drittmittelgeber 1990/1991*

Drittmittelgeber	Drittmittel beziehende Professoren (%, N = 767, Mehrfachnennungen möglich)
DFG Normalverfahren	45
DFG Sonderforschungsbereich	17
DFG Schwerpunkt	18
BMFT Förderprogramm	18
BMFT Verbundforschung	9
Bundesland	28
EG	4
Stiftungen	29

Quelle: Schimank (1992c).

nutzten. Bei 63% derjenigen Professoren, die Projektmitarbeiter hatten, stammten die Mittel dafür ausschließlich oder teilweise von der DFG. Dabei finanzierte die DFG in 30% dieser Fälle einen, in 27% zwei und in 40% drei oder mehr Mitarbeiter. Aus all diesen Daten tritt übereinstimmend die auch schon 1976/77 und 1983/84 in den Allensbacher Hochschullehrerbefragungen deutlich gewordene überragende Bedeutung dieser Forschungsförderungseinrichtung für die Hochschulen hervor: 70% beziehungsweise 65% aller Professoren gaben an, für die Fortführung ihrer Forschungsarbeiten auf die DFG angewiesen zu sein (vgl. Institut für Demoskopie 1984: Tabellen A16, A17, A43, A105).⁴⁵ Ein weiterer Indikator für diese hohe Abhängigkeit ist, daß bei annähernd gleicher Anzahl von Professoren – 22.200 beziehungsweise 22.800 – die Anzahl neubewilligter Anträge im Normalverfahren 1975 bei 2.938, 1989 hingegen bei 4.594 lag (vgl. DFG 1975: 175; 1989a: 140). Obwohl in diesem Zeitraum die Bedeutung der DFG, insbesondere ihres Normalverfahrens, als Drittmittelquelle sogar leicht zurückging, nahm der Anteil der Professoren, die sich hier zusätzliche Ressourcen beschafften, erheblich zu. Bemerkenswerterweise rangierten die Wissenschaftsstiftungen hinter der DFG und noch vor dem BMFT bereits an zweiter Stelle – wobei man allerdings

45 Ähnlich die bei Schröter (1990: 58) wiedergegebenen Befunde aus dem Jahr 1988 für die Universität Tübingen.

Tabelle 3-10 Nutzung des Drittmittelangebots der DFG durch die Professoren nach Wissenschaftsgebieten 1990/1991

Wissenschaftsgebiet	Professoren, die die genannte Anzahl von Drittmittelarten der DFG erhalten (%, N = 767)			
	keine	eine	zwei	drei
Geistes- und Sozial-Wiss.	55	33	11	1
Agrar-Wiss.	47	35	18	0
Medizin	42	35	17	6
Ingenieur-Wiss.	37	32	21	10
Natur-Wiss.	29	45	20	6
<i>Durchschnitt (gew.)</i>	<i>43</i>	<i>37</i>	<i>16</i>	<i>4</i>

Quelle: Schimank (1992c).

bedenken muß, daß die Förderbeträge von dieser Seite durchschnittlich viel niedriger lagen als etwa von seiten der DFG oder des BMFT. Hinsichtlich des Volumens der finanziellen Fördermittel stand das BMFT hinter der DFG an zweiter Stelle. Wie schon die Allensbacher Hochschullehrerbefragungen ergaben, wurden die Stiftungen besonders für weniger kostenintensive Projekte mit kürzerer Laufzeit bemüht (vgl. Institut für Demoskopie 1984: A77, A78).⁴⁶ Auch die Bundesländer waren, wie bereits angesprochen, seit einigen Jahren verstärkt in die Drittmittelförderung ihrer Hochschulen eingestiegen, während die Fördermaßnahmen der EG von den deutschen Professoren noch kaum entdeckt worden waren.

Deutlich seltener als die Akquisition dieser Art nicht an einen vorgegebenen Forschungsauftrag gebundener Drittmittel war die Akquisition von Forschungsaufträgen (siehe Tabelle 3-11). Forschungsaufträge von allen drei Arten von Auftraggebern akquirierten, wenig überraschend, in überdurchschnittlichem Maße Agrar- und Ingenieurwissenschaftler.

Die verschiedenen Wissenschaftsgebiete wiesen 1990/91 signifikant unterschiedliche Profile der Drittmittelakquisition auf:

46 Allgemein zur Rolle der Wissenschaftsstiftungen siehe Niemeyer (1982), Flämig (1982b).

Tabelle 3-11 *Drittmittel aus Auftragsforschung 1990/1991*

Auftraggeber	Professoren mit Auftragsforschung (%, N = 767, Mehrfachnennungen möglich)
Unternehmen	24
Staat	17
Verband	9

Quelle: Schimank (1992c).

- Für die Geistes- und Sozialwissenschaften war zwar, wie für alle Wissenschaftsgebiete mit Ausnahme der Agrarwissenschaften, das DFG-Normalverfahren die wichtigste Drittmittelquelle. Sie lagen dort jedoch mit 32% deutlich unter dem allgemeinen Durchschnitt. Mit 30% erhielten fast genau so viele Geistes- und Sozialwissenschaftler Drittmittel von Stiftungen. Die Stiftungen waren damit die einzigen Drittmittelgeber, bei denen dieses Wissenschaftsgebiet nicht unterdurchschnittlich vertreten war. 44% aller Geistes- und Sozialwissenschaftler erhielten aus mindestens einer der drei Drittmittelarten der DFG Gelder. Auch das war unterdurchschnittlich. Insbesondere das BMFT fiel als Drittmittelgeber für die Geistes- und Sozialwissenschaften fast völlig aus. Insgesamt riefen Professoren dieses Wissenschaftsgebiets im Vergleich aller Gebiete unterdurchschnittlich Drittmittel ab.
- Bei den Agrarwissenschaften fällt die herausragende Bedeutung des Landes als Drittmittelgeber auf. 62% aller Professoren erhielten von dort Drittmittel, also doppelt so viele wie im Durchschnitt aller Wissenschaftsgebiete. 56% bearbeiteten Forschungsaufträge von staatlichen Instanzen, 53% von Unternehmen und noch 24% von Verbänden, womit die Agrarwissenschaftler am stärksten in die Auftragsforschung involviert waren. 53% aller Agrarwissenschaftler bekamen mindestens eine der drei Drittmittelarten der DFG. Die DFG und die Stiftungen wurden durchschnittlich in Anspruch genommen, während das BMFT überdurchschnittlich genutzt wurde.
- Die Mediziner nutzten die DFG und das Land so wie der Durchschnitt aller Wissenschaftsgebiete. 48% aller Mediziner erhielten mindestens eine der drei Drittmittelarten der DFG. Leicht überdurchschnittlich akquirierten

die Mediziner – 36% von ihnen – Drittmittel von Stiftungen, stark überdurchschnittlich – 31% von ihnen – vom BMFT.

- Die Ingenieurwissenschaften wiesen das ausgeglichene Profil der Drittmittelakquisition auf. Sie nutzten sämtliche Drittmittelgeber überdurchschnittlich – mit Ausnahme der von ihnen nur durchschnittlich genutzten Stiftungen. Bei den Sonderforschungsbereichen der DFG, beim BMFT sowie bei der Auftragsforschung lagen die Ingenieurwissenschaften besonders hoch über dem allgemeinen Durchschnitt. 63% aller Ingenieurwissenschaftler erhielten mindestens eine der drei Drittmittelarten der DFG. Sie riefen insgesamt am stärksten Drittmittel ab.
- Für die Naturwissenschaften hatte das Normalverfahren der DFG überragende Bedeutung. 61% aller Professoren nutzten diese Drittmittelquelle, während die Beteiligung an Sonderforschungsbereichen und Schwerpunkten der DFG nur durchschnittlich war. Insgesamt erhielten 71% aller Naturwissenschaftler mindestens eine der drei Drittmittelarten der DFG. Unterdurchschnittlich war die Akquisition von Drittmitteln des Landes. Drittmittel von Stiftungen und aus der Auftragsforschung wurden leicht unterdurchschnittlich in Anspruch genommen. Das BMFT war dagegen ein Drittmittelgeber, den die Naturwissenschaftler leicht überdurchschnittlich heranzogen.

Daten zu den Drittmittelgebern der nordrhein-westfälischen Hochschulen während der achtziger Jahre können diesem Bild, das sie größtenteils bestätigen, noch einige Facetten hinzufügen – wobei wiederum nicht umstandslos von den nordrhein-westfälischen auf alle westdeutschen Hochschulen geschlossen werden kann (siehe Tabelle 3-12). So fällt für die Geistes- und Sozialwissenschaftler der Rückgang von Drittmitteln des BMFT auf. Dieses Wissenschaftsgebiet stellt dort offenbar die schwächste Klientel dar, die in Zeiten der Ressourcenknappheit als erste fallengelassen wird. Die Agrarwissenschaften mußten gerade bei ihren wichtigsten Drittmittelgebern, den Ministerien des Landes und des Bundes, erhebliche Einbußen hinnehmen. Die Medizin konnte ihre Beziehung zum BMFT und zu privaten Stiftungen ausbauen. Die Naturwissenschaftler schließlich akquirierten während des gesamten Zeitraums etwa gleich viele Ressourcen beim BMFT wie bei der DFG.

Diese verschiedenen Daten zeigen, daß im betrachteten Zeitraum die DFG und das BMFT die beiden wichtigsten Drittmittelgeber waren. Jedoch fand eine gewisse Diversifizierung der Drittmittelquellen statt, wodurch einige Drittmittelgeber der zweiten Reihe einen Bedeutungszuwachs verbuchen konnten. Das galt vor allem für die Ministerien der Länder, insbesondere die für Wissenschaft und Forschung zuständigen Ministerien, und für private Dritt-

Tabelle 3-12 *Drittmittelquellen nordrhein-westfälischer Hochschulen und Gesamthochschulen (ohne Fachhochschulen) nach Wissenschaftsgebieten (%)*

Förderer	Jahr	MWF	Andere Ressorts NRW	BMFT	BMBW	Andere Bundesressorts	EG	DFG	Stiftungen	Andere Forschungsförderung	Wirtschaft
Geistes- und Sozial- Wiss.	1980	14,8	3,6	13,1	3,6	7,1	0,0	41,1	10,5	6,2	0,0
	1985	11,8	8,1	9,8	0,8	5,8	0,3	38,2	13,2	12,1	0,0
	1990	10,0	7,5	4,1	3,7	8,5	1,0	38,2	9,6	12,7	4,5
Agrar- Wiss.	1980	9,9	15,0	5,6	0,0	35,1	0,0	20,4	1,5	12,4	0,0
	1985	4,3	20,6	10,2	1,1	16,8	4,6	20,4	1,4	20,6	0,0
	1990	6,6	6,6	9,6	0,7	16,2	0,1	8,9	1,5	23,6	11,8
Medizin	1980	13,8	2,9	12,1	0,2	6,9	0,0	41,9	4,5	17,8	0,0
	1985	9,8	3,5	10,2	0,0	9,6	0,8	32,1	3,8	30,1	0,0
	1990	2,6	1,9	21,2	0,6	6,2	0,9	23,5	9,7	9,4	0,6
Ingenieur- Wiss.	1980	9,2	1,1	25,5	0,1	5,5	0,0	40,7	1,3	16,6	0,0
	1985	7,7	0,4	19,6	0,1	4,0	1,2	37,3	4,7	24,9	0,0
	1990	7,0	1,9	23,4	0,4	6,1	2,2	28,1	4,2	14,4	12,7
Natur- Wiss.	1980	11,9	1,2	39,6	0,3	1,3	0,0	39,8	2,0	4,0	0,0
	1985	10,7	0,9	35,7	0,3	0,9	1,6	41,5	1,0	7,1	0,0
	1990	9,8	1,7	35,4	1,1	4,8	2,2	32,5	2,3	5,1	5,1

Quelle: MWF (1992: 53-56, 68-70).

mittelgeber, sowohl Unternehmen, die Forschungsaufträge vergeben, als auch Wissenschaftsstiftungen. Für das Coping mit der Drittmittelknappheit läßt sich aus diesen Befunden der Schluß ziehen, daß die Professoren größtenteils bei den eingeführten Drittmittelgebern blieben, dann aber mit um so schärferer Konkurrenz untereinander rechnen mußten. Ein kleinerer Teil der Professoren wich hingegen dieser Konkurrenz aus und wandte sich noch nicht so überlaufenen Drittmittelgebern zu.

3.3.2 Akquisitionspraktiken

Die zunächst einmal für viele Professoren naheliegendste Reaktion auf die Erfahrung erhöhter Drittmittelabhängigkeit und zugleich schwieriger werdender Drittmittelakquisition bestand in einer *Aufwandsintensivierung bei den gewohnten Drittmittelgebern* – in den meisten Fällen der DFG und dem BMFT. Ohne grundlegende Änderung der eigenen Akquisitionsstrategie bemühte man sich einfach mehr und hoffte darauf, daß das dann schon ausreichen würde. Größeres Bemühen konnte sich dabei auf alle Arten von Aufwand, den die Drittmittelakquisition erfordern kann, erstrecken. Am wichtigsten war es, erstens in sachlicher Hinsicht möglichst überzeugende Drittmittelanträge zu formulieren und zweitens in sozialer Hinsicht auf verschiedenste Weisen möglichst gute Beziehungen zu denjenigen aufzubauen, die über die Vergabe von Drittmitteln entschieden. Sachlich überzeugend wird ein Antrag nicht nur durch seine Güte in methodischer und theoretischer Hinsicht. Wichtig kann auch sein, inwieweit man sich inner- oder außerwissenschaftlichen Konjunkturen von Themen und Theorieperspektiven anschließt. Die soziale Überzeugungskraft eines Antrags kann von der Kontaktpflege zum Beispiel zu den zuständigen Referenten im BMFT beziehungsweise bei den Projektträgern des BMFT oder zu den als Fachgutachtern der DFG bekannten Kollegen abhängen. Dies und ähnliches mehr machte den Akquisitionsaufwand aus.

Der Vorteil der Aufwandsintensivierung bei den gewohnten Drittmittelgebern bestand darin, daß man zwar einen gewissen Mehraufwand leisten mußte, dabei jedoch weiterhin die vertrauten Akquisitionsroutinen benutzen konnte. Bis zu einem gewissen Punkt fahren Akteure bei der Bewältigung von Schwierigkeiten oft besser damit, das, was sie in den betreffenden Situationen immer schon getan und dadurch eingeübt haben, mit erhöhtem Aufwand fortzusetzen, anstatt sich auf die eventuell viel aufwendigere Suche – mit unsicherem Ausgang – nach einer ganz neuen, besseren Herangehensweise

an die Schwierigkeiten zu begeben.⁴⁷ Vor allem dann, wenn sich Schwierigkeiten schleichend einstellen, wie es bei der allmählichen Drittmittelverknappung der Fall war, ist die Neigung von Akteuren groß, sich dem immer wieder durch inkrementelle Aufwandssteigerungen anzupassen. Dabei übersehen die Akteure dann leicht beziehungsweise bemerken zu spät, daß diese Aufwandssteigerungen sich mittelfristig so stark summieren können, daß möglicherweise demgegenüber der Suchaufwand für eine neue Art der Problembewältigung geringer gewesen wäre.

Diese Praktik der Aufwandserhöhung bringt dann, wenn das zu bewältigende Problem wie hier in einer Verknappung von Ressourcen besteht, um die viele Akteure konkurrieren, einen kontraproduktiven Aggregationseffekt hervor. Jeder Professor steht vor der Wahl, den eigenen Aufwand der Drittmittelakquisition zu erhöhen oder nicht; und jeder muß bei dieser Entscheidung in Rechnung stellen, was die anderen wohl tun werden. Am vorteilhaftesten für ihn wäre, wenn er als einziger seinen Aufwand erhöhen könnte, weil er dadurch – einem gedopten Leistungssportler vergleichbar, der gegen ungedopte Konkurrenten antritt – einen exklusiven Konkurrenzvorteil hätte. Ähnlich wie Doping im Sport noch keine Sieggarantie ist, wäre damit zwar noch keineswegs gesichert, daß der betreffende Professor tatsächlich zu jenen gehört, deren Drittmittelanträge bewilligt werden. Er hätte sich lediglich – aber immerhin – eine größere Erfolgswahrscheinlichkeit verschafft. Da es im übrigen, anders als beim Sport, nicht bloß einen einzigen Sieger gibt, sondern beispielsweise bei der DFG auch Anfang der neunziger Jahre im Normalverfahren noch immer fast zwei von drei Antragstellern letztlich einen positiven Bewilligungsbescheid erhielten (vgl. DFG 1992: 147), ist die Chance, daß sich ein erhöhter Akquisitionsaufwand auszahlt, deutlich höher – was wiederum zu dieser Praktik motiviert.

Freilich muß jeder Professor so kalkulieren und weiß zugleich, daß die jeweils anderen das ebenfalls tun. Das setzt eine in zeitlicher und sozialer Hinsicht eigendynamisch eskalierende ruinöse Konkurrenz in Gang, die nur dadurch gebremst wird, daß ein Professor seinen Mehraufwand nicht beliebig steigern kann. Solange diese Grenze nicht erreicht ist, werden immer mehr Professoren dazu neigen, einen von Mal zu Mal höheren Akquisitionsaufwand zu betreiben, um nicht in der Konkurrenz mit den anderen die Dummen zu sein. Generell muß ja jemand, der sich dazu entschließt, Drittmittel zu akqui-

47 Für individuelle Akteure stellt Hartmut Esser heraus, wann sie rationalerweise auch angesichts veränderter Handlungssituationen bei ihren »habits« bleiben (vgl. Esser 1990).

rieren, danach streben, daß der dazu betriebene Aufwand sich auszahlt. Wer angesichts dessen nicht genau einzuschätzen vermag, welchen Aufwand die jeweils anderen betreiben, wird rationalerweise dazu neigen, einen eher hohen eigenen Aufwand zu betreiben, damit er um so weniger Gefahr läuft, gegenüber anderen das Nachsehen zu haben und den eigenen Aufwand ganz umsonst betreiben zu haben.⁴⁸ Eventuelle Mißerfolgslebnisse forcieren eine solche Maximalstrategie nur.

Eskalationsverschärfend kommt zum Tragen, daß keine konkurrenzindämmenden Nichtangriffspakte entstehen können. Denn es besteht, auch in dieser Hinsicht wie beim Doping im Sport, eine hochgradige Intransparenz der Konkurrenzkonstellation bezüglich der von jedem Beteiligten eingesetzten Praktiken.⁴⁹ Ein unterlegener Sportler weiß nach dem Wettkampf – solange es keine verlässlichen Dopingkontrollen gibt – nicht, ob der Sieger deshalb gewonnen hat, weil er gedopt war, oder weil er auch ungedopt besser war; und ein Sieger, der sich gedopt hat, weiß nicht, ob er das nötig hatte. Die rationale Schlußfolgerung sowohl des Siegers als auch des Verlierers ist jedenfalls, sich sicherheitshalber auch weiterhin zu dopen. Genau das trifft auf die um Drittmittel konkurrierenden Professoren zu. Welchen Akquisitionsaufwand diejenigen betrieben haben, deren Drittmittelanträge bewilligt werden, wissen diejenigen, die leer ausgehen, nicht; und diejenigen, die Erfolg haben, wissen nicht, mit wieviel weniger Aufwand sie ihn noch gehabt hätten. So wird jeder Professor als risikoaverser Akteur zur Aufwandserhöhung neigen, weil er mißtrauisch im Zweifelsfalle davon ausgeht, daß seine Konkurrenten das auch tun, beziehungsweise weil er ihnen das gleiche »worst case scenario« (Schüssler 1988) der Handlungswahl unterstellt; und so wird jeder Professor rationalerweise bis an die Grenze der ihm möglichen Aufwandssteigerung gehen, weil er eben nicht einzuschätzen vermag, was die anderen diesbezüglich zu leisten willens und in der Lage sind.⁵⁰ Das Aggregationsergebnis

48 Das unterscheidet die Drittmittelakquisition von einer Auktion, mit der ansonsten durchaus große Ähnlichkeiten bestehen. Bei der Drittmittelakquisition kostet sozusagen jedes Gebot einen hohen Aufwand, der bei der Beteiligung an einer Auktion hingegen vergleichsweise gering ist.

49 Siehe zum Doping im Sport die Analyse von Keck/Wagner (1990).

50 Nur wer von vornherein davon ausgeht, daß er auch unter Aufbietung aller Kräfte zu geringe Erfolgchancen hat, wird in diesem Wettlauf gar nicht erst antreten. Wie aber etwa die Zunahme der Projektanträge bei der DFG zeigt, haben nur wenige Professoren so kalkuliert. Bei einer fast gleichen Anzahl von Prozessen wurden 1989 etwa 50% mehr Anträge als 1975 gestellt (vgl. DFG 1975: 175; 1989a: 140).

ist dann für jeden einzelnen Beteiligten suboptimal. Bildlich gesprochen rennt jeder aus Leibeskräften und tritt doch nur auf der Stelle.

Genau das stand einigen der in Leitfadeninterviews befragten Professoren sehr deutlich als perverse Logik ihrer eigenen Situation vor Augen. Ein Chemiker beispielsweise (Interview 16), der schon häufig Anträge bei der DFG gestellt hatte, dessen letzter Antrag aber kürzlich abgelehnt worden war, klagte über im Zeitverlauf immer höher geschraubte formale und inhaltliche Erwartungen der Gutachter der DFG. Das ginge so weit, daß bald nur noch solche Projektanträge, in denen bereits das Projektergebnis feststehe, bewilligt werden würden. Dieser Professor sah sich selbst unter dem Druck der Ungewißheit darüber, wie umfassend und gründlich andere Antragsteller ihre Anträge abfaßten. Er erkannte auch die Gefahr, die in dieser bei allen Beteiligten bestehenden Ungewißheit liegt: daß jeder jedes Mal, wenn er einen Antrag stellt, seinen Aufwand noch etwas mehr erhöhe und dadurch auf seiten der Gutachter die Bewilligungsstandards entsprechend heraufgesetzt würden. Ähnliches berichtete der Ingenieurwissenschaftler Eversheim 1987 auf der Jahresversammlung der WRK:

Während früher der interne Aufwand und die Durchlaufzeit eines Forschungsantrages von der Idee bis zum Einreichen des Antrages bei dem Forschungsförderer relativ gering waren, so betragen sie heute zum Beispiel an unserem Institut praktisch das 10fache. Gründe hierfür liegen in der wesentlich konkreteren Formulierung des Antrages, der schwieriger gewordenen Abgrenzung gegenüber anderen Vorhaben sowie in der sich gewandelt habenden Art der Antragstellung und -verteidigung.

Noch expliziter sprach er »die verstärkte ... Konkurrenz der heute zahlreichen Hochschulen« im Zusammenhang mit der größer gewordenen »Wahrscheinlichkeit, daß ein Antrag nicht zu einem Forschungsauftrag führt«, an: »... neben den aufwendigeren Antragsphasen ist mit einer geringeren Umwandlungsrate als Verhältnis von abgegebenen Anträgen zu erhaltenen Aufträgen zu rechnen.« Das wiederum führe dazu, daß »sich die Arbeitsbelastung der Mitarbeiter in Richtung Antragsorganisation und damit weg von der eigentlichen Forschungstätigkeit zu entwickeln droht« (vgl. Eversheim 1987: 129–130).

Viele Professoren, die in dieser Situation keine Möglichkeit mehr sahen, die Qualität ihrer Anträge weiter zu steigern, setzten bald darauf, anstelle relativ seltener größerer Drittmittelanträge mit längerer Laufzeit in immer dichter zeitlicher Folge viele kleinere Anträge zu stellen und dabei auch gezielt mehrere Pferde ins Rennen zu schicken, in der Hoffnung, daß zumindest eines Erfolg hat. Ein Experimentalphysiker schilderte beispielsweise

(Interview 21), daß er früher etwa alle zwei Jahre einen Projektantrag bei der DFG gestellt habe, der auch immer bewilligt worden sei. Im zurückliegenden halben Jahr habe er hingegen vier solcher Anträge gestellt, von denen wenigstens zwei durchkommen müßten, damit er seine Projektmitarbeiter halten könne. Er hegte allerdings »schwerste Bedenken«, ob ihm das angesichts der Lage der DFG glücken könne. Sogar ein Rechtswissenschaftler (Interview 43), als Vertreter einer Disziplin mit wenig ressourcenaufwendiger Forschung, klagte darüber, daß er inzwischen fünf Anträge stellen müsse, um dasselbe Quantum an Ressourcen zu erhalten wie früher mit einem Antrag. Ein Beobachter im Wissenschaftsrat (Interview 18) bestätigte, daß nunmehr zahlreiche Professoren sicherheitshalber zwei oder sogar drei Anträge parallel an die DFG richteten. Diese Antragsinflation senkte die Bewilligungsquote der DFG nochmals weiter ab, womit sich in der Wahrnehmung der Professoren die Erfolgchancen für Anträge an die DFG weiter verschlechterten, was wiederum bei denen, die sich dennoch weiterhin an die DFG wandten, die Neigung, immer mehr Anträge zu stellen, noch mehr erhöhte. Auch das war also eine eigendynamisch eskalierende Tendenz.

Eine sich manchmal aus der individuellen Drittmittelakquisition heraus entwickelnde, im kleineren Rahmen kollektive Coping-Praktik, die ebenfalls auf einen erhöhten Akquisitionsaufwand setzte, waren Versuche von Gruppen von Professoren, ein inhaltlich integriertes Bündel von Projekten zu konzipieren und dieses dann als Sonderforschungsbereich oder Schwerpunktförderung der DFG zu etablieren.⁵¹ Das forschungspolitische Ziel bei der Schaffung dieser Möglichkeiten der Förderung von thematisch integrierten Projektzusammenhängen bestand jeweils darin, engere Forschungsk Kooperationen zu etablieren und so eine sachlich sinnvolle Maßstabsvergrößerung der traditionell und überwiegend noch immer klein dimensionierten Forschungsprojekte an Hochschulen zu ermöglichen. So lassen sich auch interdisziplinäre Forschungszusammenhänge institutionalisieren. Aufgrund der im Vergleich zu Einzelprojekten meist längeren Laufzeit und oft besseren Ressourcenausstattung solcher Projektzusammenhänge sind sie aus Sicht eines einzelnen Professors einerseits attraktive Gelegenheiten zu einer Verbesserung seiner Ressour-

51 Zu Sonderforschungsbereichen siehe DFG (1989b), zum Schwerpunktverfahren siehe DFG (1991: 150–161). Möglich ist dies auch im Rahmen von Förderprogrammen des BMFT. Für ein Beispiel eines Zirkels von Professoren, die dauerhaft zusammenwirken, um unter anderem bei DFG und BMFT derartige Projektzusammenhänge zu etablieren, siehe die bei Lütz (1993: 73–77) geschilderte »Wissenschaftliche Gesellschaft für Produktionstechnik«.

Tabelle 3-13 Anzahl der Sonderforschungsbereiche nach Wissenschaftsgebieten

Jahr	Geistes- und Sozial-Wiss.	Agrar-Wiss.	Medizin	Ingenieur-Wiss.	Natur-Wiss.	Gesamt
1975	19	3	33	29	32	116
1980	18	3	33	28	38	120
1985	20	3	40	40	66	169
1991	20	3	29	43	83	178

Quelle: DFG (1975: 239–244; 1980: 137–144; 1985: 168–176; 1991: 169–179).

cenlage.⁵² Doch andererseits ist der damit verbundene Akquisitionsaufwand in zweierlei Hinsicht besonders groß. Zum einen müssen die beteiligten Professoren in sachlicher Hinsicht einen besonders hohen Begründungsaufwand leisten. Denn die Prüfung solcher Projektzusammenhänge durch die Gutachter der DFG ist wegen der längerfristigen Bindung eines größeren Finanzvolumens härter als bei Einzelprojekten. Die Gutachter prüfen genauer und setzen höhere Standards. Hinzu kommt, daß auch der kognitive Zusammenhang der Teilprojekte plausibel gemacht werden muß. Zum anderen, und aus letzterem erwachsend, müssen die beteiligten Professoren in sozialer Hinsicht den Projektzusammenhang als kollektives Gut erstellen, was von der Initiierung bis zur Konsensfindung über den gemeinsamen Antrag reicht und an vielen Punkten dieses Weges immer auch an Passivität und Konflikten scheitern kann.

Dieser Akquisitionsaufwand ließ solche Projektzusammenhänge für die meisten Professoren nicht als realistische Coping-Option erscheinen. Hinzu kam insbesondere bei Sonderforschungsbereichen in den letzten Jahren immer häufiger eine weitere Restriktion: die unzureichende Grundausrüstung der Antragsteller (vgl. DFG 1989b: 25–27). Die DFG erwartet, daß mindestens die Hälfte der in einem Sonderforschungsbereich tätigen Mitarbeiter über die Grundausrüstung der betreffenden Hochschule finanziert werden und diese auch die benötigten Gebäude sowie einen erheblichen Teil der Geräte und Sachmittel zur Verfügung stellt. Dieser Erwartung konnte angesichts der zunehmenden Beanspruchung der Grundausrüstung durch die Lehre oft nur noch mit großen Mühen, gelegentlich gar nicht mehr nachgekommen werden.

52 Siehe auch Mukerji (1989: 94) zu ähnlichen Praktiken in den Vereinigten Staaten. Von den anderen potentiellen Vorzügen solcher Projektzusammenhänge kann hier abgesehen werden.

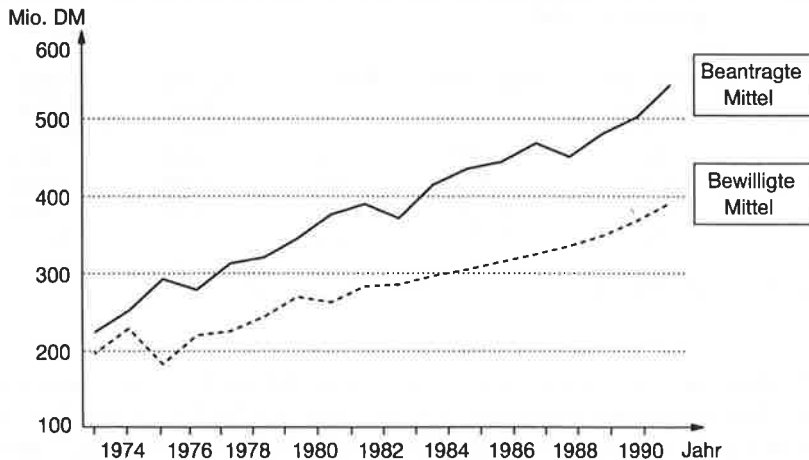
Tabelle 3-14 *Jährlicher Finanzbedarf pro Sonderforschungsbereich nach Wissenschaftsgebieten (in TDM)*

Jahr	Geistes- und Sozial-Wiss.	Agrar-Wiss.	Medizin	Ingenieur-Wiss.	Natur-Wiss.
1975	1.151	1.427	1.766	1.659	1.613
1980	1.915	1.683	2.360	2.483	2.218
1985	1.566	1.155	1.750	1.865	1.892
1991	1.766	2.303	2.206	2.413	2.179

Quelle: DFG (1975: 239–244; 1980: 137–144; 1985: 168–176; 1991: 169–179).

Doch selbst für eine entsprechend begrenzte Nachfrage nach der Förderung solcher Projektzusammenhänge reichten die Mittel der DFG nicht aus. Anhand der Sonderforschungsbereiche kann das etwas näher gezeigt werden (siehe Tabelle 3-13). Deren Anzahl ist zwischen 1975 und 1991 um etwa die Hälfte gestiegen, wobei sich die Verteilung über die Wissenschaftsgebiete stark zugunsten der Naturwissenschaften verschob, deren Anteil von etwa einem Viertel auf fast die Hälfte aller Sonderforschungsbereiche zunahm. Im Jahr 1988 wurden so etwa 3.300 Projektmitarbeiter finanziert, von denen knapp die Hälfte Doktoranden waren (vgl. DFG 1989b: 45). Mehr als die Hälfte aller Sonderforschungsbereiche wies 1988 eine Förderungsdauer von zwölf oder mehr Jahren auf (vgl. DFG 1989b: 15). Doch der durchschnittliche jährliche Finanzbedarf pro Sonderforschungsbereich lag nominal 1991 in allen Wissenschaftsgebieten außer den Agrarwissenschaften etwas unter dem von 1980, wobei er 1985 sogar noch stärker darunter lag (siehe Tabelle 3-14). Inflationsbereinigt kommt das einer starken Schrumpfung der so akquirierbaren Drittmittel gleich. Das muß noch im Zusammenhang damit gesehen werden, daß sich im Laufe der achtziger Jahre beantragte und bewilligte Finanzmittel auseinanderentwickelten, weil sich gegenüber der zweiten Hälfte der siebziger Jahre das Nachfragewachstum beschleunigte und das Ressourcenwachstum, wiederum insbesondere in der ersten Hälfte der achtziger Jahre, verlangsamte (siehe Abbildung 3-5). So konstatierte die DFG dann auch 1991:

Die Gesamtlage bei der Förderung von Sonderforschungsbereichen ... war und ist dadurch gekennzeichnet, daß einem unverändert starken Interesse der Hochschulen an der Einrichtung von Sonderforschungsbereichen und einem entsprechend hohen Antragsaufkommen keine ausreichenden Mittel gegenüberstehen. (DFG 1991: 179)

Abb. 3-5 *Beantragte und bewilligte Mittel für Sonderforschungsbereiche der DFG*

Quelle: DFG (1973: 110-113; 1974: 116-120; 1975: 239-244; 1977: 202-207; 1978: 192-197; 1979a: 192-198; 1980: 137-144; 1981: 142-149; 1982: 151-158; 1983a: 150-158; 1984: 160-168; 1985: 168-176; 1986: 170-182; 1987a: 193-204; 1988: 176-186; 1989a: 170-180; 1990: 172-182; 1991: 169-179).

Beim Schwerpunktverfahren der DFG ergibt sich ein ähnliches Bild (siehe Tabelle 3-15). Die Anzahl der geförderten Schwerpunktprogramme blieb seit Mitte der siebziger Jahre etwa gleich. Doch der Anteil der abgelehnten an den gesamten beantragten Finanzmitteln, der die meiste Zeit bei etwa einem Drittel lag, stieg 1991 sprunghaft an. Sowohl im Schwerpunktverfahren und bei den Sonderforschungsbereichen als auch bei der Förderung von Einzelprojekten verschärfte sich also die Ressourcenknappheit der DFG.

Die Bewilligungsquote für die Gesamtheit der Förderprogramme der DFG, also der Anteil der bewilligten an den beantragten Fördermitteln, sank schon gegen Ende der achtziger Jahre auf einen Tiefstand. Sie lag 1975 bei 66%, 1979 bei 69%, 1983 bei 54%, 1986 bei 63% und 1988 bei 51%.⁵³ Von kurzen Aufwärtsbewegungen unterbrochen ging die Quote also von fast 70% in der zweiten Hälfte der siebziger auf wenig mehr als 50% am Ende der achtziger Jahre zurück. Noch einige Prozentpunkte darunter lag die Bewilligungsquote für das nach wie vor am stärksten nachgefragte Normalverfahren. Im Jahr 1992, als sich, wie bereits bemerkt, die verfügbaren Drittmittel generell noch weiter verknappten, sank die Bewilligungsquote im Normalverfahren

53 Siehe DFG (1975: 64, 195; 1979a: 151; 1983a: 17; 1989a: 21).

Tabelle 3-15 Schwerpunktprogramme der DFG

	1973	1975	1977	1979	1981	1983	1985	1987	1989	1991
Anzahl insgesamt	97	113	107	95	102	93	110	123	117	113
davon erstmals gefördert	10	9	13	11	18	16	19	20	14	28
Ablehnungsquote ^a (%)	27	35	32	29	32	39	32	37	34	46

a Anteil der abgelehnten an den gesamten beanspruchten Finanzmitteln.

Quelle: DFG (1973: 53; 1975: 212; 1977: 175; 1979a: 165; 1981: 114; 1983a: 121; 1985: 138; 1987a: 163; 1989a: 150; 1991: 150).

der DFG sogar bis auf 40% (vgl. DFG 1992: 147).⁵⁴ Diese Situation hatte schon während der achtziger Jahre immer mehr Professoren dazu gebracht, sich kollektiv wie individuell auch an das BMFT zu wenden. Doch spätestens seit 1990, als das BMFT immer mehr Finanzierungsleistungen für die Forschungsförderung in den neuen Bundesländern erbringen mußte, ohne daß sein Etat entsprechend wuchs, waren auch hier die Chancen einer Bewilligung von Drittmitteln gesunken. So wurden die Möglichkeiten des Coping mit der Drittmittelverknappung durch Steigerung des Akquisitionsaufwands bei den beiden wichtigsten Drittmittelgebern immer weniger, was einen Teil der Professoren zunehmend auf eine zweite Coping-Praktik zurückgreifen ließ: die *Suche nach weiteren Drittmittelgebern*.

Eine solche Suche konnte sich auf der einen Seite verstärkt solchen Drittmittelgebern zuwenden, die, ähnlich wie die DFG und das BMFT, auftragsgebundene Drittmittel vergeben. Auf der anderen Seite konnte auch Auftragsforschung als zusätzliche oder verstärkt in Anspruch genommene Drittmittelquelle in den Blick geraten. Beides fand, wie die bereits angeführten Befragungsergebnisse zeigen, statt. Verstärkt in Anspruch genommene Quellen für auftragsgebundene Drittmittel waren erstens die privaten Stiftungen, die vor allem für die Geistes- und Sozialwissenschaftler und die Mediziner zunehmend an Bedeutung gewannen. Oftmals reichten die dort akquirierten Drittmittel allerdings nur für klein dimensionierte Forschungsprojekte oder zur

54 Teilweise dürfte das aber auch, wie bereits angemerkt, darauf zurückzuführen sein, daß einige Professoren dazu übergingen, gleichzeitig mehr als einen Antrag bei der DFG zu stellen.

Ergänzung anderswo erhaltener Ressourcen.⁵⁵ Zweitens betätigten sich die Bundesländer, insbesondere deren für die Hochschulen zuständige Ministerien, verstärkt als Drittmittelgeber, was hinsichtlich seiner forschungspolitischen Bedeutung im Kapitel 4 noch genauer behandelt werden wird. Drittens schließlich wurde spätestens seit Anfang der neunziger Jahre die Forschungsförderung der EG für die deutschen Hochschulen wichtig. Gerade daran zeigen sich aber auch die Probleme eines Coping durch Suche nach neuen Drittmittelgebern am deutlichsten.

Insbesondere das BMFT verwies seit 1990 angesichts der eigenen Knappheit an Fördermitteln seine Klientel an die EG, wie beispielsweise im Leitfadenterview ein Geophysiker berichtete (Interview 20). Auch die KMK begann sich nach Schilderung eines Mitarbeiters 1992 nicht zuletzt aufgrund des mangelnden Rückflusses der von deutscher Seite für die Forschungsförderung der EG bereitgestellten Mittel an deutsche Forscher damit zu befassen, wie das geändert werden könnte (Interview 17). Die EG wurde von den deutschen Hochschulen in der Tat stark vernachlässigt (vgl. Wissenschaftsrat 1988: 46–52). Die Hauptursache dafür bestand lange Zeit einfach darin, daß die anderen verfügbaren Drittmittelgeber noch ausreichten und Drittmittel dort leichter zu akquirieren waren als bei der EG. Diese Vernachlässigung der EG während der achtziger Jahre schlug sich danach in großen informellen Zutrittsbarrieren nieder.⁵⁶ Forscher aus anderen Ländern der EG, insbesondere aus Großbritannien, den Niederlanden und Frankreich, waren aufgrund ihrer Ressourcenlage, die noch erheblich schwieriger als die der deutschen Professoren war, schon viel früher darauf angewiesen, Drittmittel bei der EG zu akquirieren. So bildeten sich aus Forschern dieser Länder allmählich informelle Klientel-Netzwerke der verschiedenen Förderprogramme heraus. Nachzügler wie die deutschen Professoren hatten es dann später sehr schwer, in diese Netzwerke einbezogen zu werden. Ein Meeresbiologe und ein Physiker beispielsweise schilderten das als ihre eigenen Erfahrungen (Interviews 25, 39). So wurden also diejenigen, denen es lange Zeit noch vergleichsweise gut ging, im nachhinein dafür bestraft.

Zwar initiierten die deutschen Hochschulen, die für die Hochschulen zuständigen Länderministerien, die KMK und das BMFT seit Anfang der neunziger Jahre verschiedene Maßnahmen, um den deutschen Professoren bessere

55 Insofern handelt es sich hier um eine »Nischen-Politik« (v. Harnier 1987: 401).

56 Zu weiteren Schwierigkeiten der Drittmittelakquisition bei der EG siehe Schüller (1989) sowie Behagel/Braun (1993).

Chancen zur Akquisition von Drittmitteln der EG zu verschaffen.⁵⁷ Solche Maßnahmen konnten aber, wie in der KMK eingeräumt wurde (Interview 17), hauptsächlich das noch immer bestehende Informationsdefizit der deutschen Professoren über die EG reduzieren (vgl. auch Schüller 1989). Auch weiterhin galt, daß »der zeitaufwendige Wettbewerb um Mittel der Europäischen Gemeinschaft ... für kleinere und ungeübte Institute einem fast chancenlosen Abenteuer gleicht« – wie es der Präsident der DFG, Wolfgang Frühwald, 1993 drastisch formulierte (Frühwald 1993: 3). Vor allem an den sich aus dem Nachzüglerstatus ergebenden Zugangsbarrieren ließ sich kurzfristig wenig ändern. Die beste Chance, dennoch eine Förderung durch die EG zu erreichen, hatte ein deutscher Professor unter diesen Umständen dann, wenn er mit solchen ausländischen Forschern kooperierte, die zur Klientel der EG gehörten und ihn kooptierten. Dies gelang beispielsweise dem angeführten Physiker und einem befragten Biochemiker (Interviews 39, 43). Während letzterer, der selbst noch nichts von dem für ihn in Frage kommenden Förderprogramm der EG und den anstehenden Projektausschreibungen wußte, durch einen britischen Kollegen, mit dem er schon lange kooperierte, darauf aufmerksam gemacht und zur gemeinsamen Antragstellung aufgefordert worden war, war der Physiker zielgerichtet vorgegangen. Er hatte in den Jahren davor seine Kontakte und Kooperationen mit südeuropäischen Kollegen intensiviert, weil er wußte, daß die EG ihre Fördermittel unter regionalpolitischen Gesichtspunkten verstärkt in die südeuropäischen Mitgliedsländer vergab. Ansonsten wirkte sich gerade auch dieser regionalpolitische Bias als weitere Benachteiligung deutscher Antragsteller aus, die aus Sicht der EG noch immer – zutreffend – als am wenigsten bedürftig erschienen (Interview 17).

Auch solche zusätzlichen Drittmittelquellen neben DFG und BMFT sorgten freilich keineswegs dafür, daß für die deutschen Professoren Drittmittel im Überfluß vorhanden waren. Bei der EG etwa wurde Ende der achtziger Jahre nur ungefähr jeder zehnte, teilweise nur jeder fünfzehnte Projektantrag bewilligt (vgl. Schüller 1989: 196) – und die Chancen deutscher Antragsteller lagen, wie dargestellt, noch viel niedriger. In dem Maße, wie immer mehr Professoren sich neuen Drittmittelquellen zuwandten, sanken die Erfolgchancen auch dort, da die verfügbaren Fördermittel nicht entsprechend zunahmen. Der Aggregationseffekt, der sich aus der Gesamtheit individueller Suchbemü-

57 Siehe die Auflistung in einem internen Papier der KMK vom 04.06.1992: »Europäische Forschungs- und Technologiepolitik unter besonderer Berücksichtigung der Grundlagenforschung; hier: Vorbereitung eines Meinungsaustausches mit den Wissenschaftsorganisationen und der Bundesregierung.«

hungen ergab, bestand in einer baldigen Erschöpfung auch der neuen Drittmittelquellen. Waren beispielsweise manche Stiftungen, gerade auch neugegründete, anfangs für kurze Zeit gleichsam ein ›Geheimtip‹, sprachen sich solche Möglichkeiten rasch herum, und ein ›Run‹ setzte ein, der eine ebenso ruinöse Konkurrenz wie schon bei der Steigerung des Akquisitionsaufwands erzeugte. Allerdings könnte es insbesondere bei den Stiftungen, weniger wohl bei den Drittmittel vergebenden Länderministerien, eine ähnliche Herausbildung einer informellen, fortan eine Vorzugsbehandlung genießenden Klientel wie bei der EG gegeben haben. Dies hätte eine Polarisierung der Konkurrenzkonstellationen zwischen den wenigen, die nach wie vor noch vergleichsweise gute Chancen der Drittmittelakquisition genossen, und der dadurch um so schlechter gestellten Mehrheit der übrigen zur Folge gehabt.

Auftragsforschung war die andere Richtung, in der ein Teil der Professoren zusätzliche Drittmittelquellen suchte. Dieser Weg stand freilich, wie auch schon die erwähnten empirischen Daten zeigen, längst nicht jedem offen. Nur solche Professoren, deren Forschungsgebiete Anwendungsrelevanz hatten oder diese zumindest für die nähere Zukunft versprachen, konnten auf Forschungsaufträge von Unternehmen, staatlichen Stellen oder Verbänden hoffen. Diese Voraussetzung war bei sehr vielen Ingenieur- und Agrarwissenschaftlern, zahlreichen Medizinerinnen und Naturwissenschaftlern und nur einigen Geistes- und Sozialwissenschaftlern gegeben. Allerdings erweiterte sich das Spektrum anwendungsrelevanter Forschungsgebiete im betrachteten Zeitraum, wie nicht zuletzt einige Beispiele aus den Geistes- und Sozialwissenschaften – etwa die Linguistik mit ihren neuen Bezügen zur Artificial Intelligence – zeigen. Selbst ein Fach wie die Philosophie wurde, wie ein Professor im Leitfadeninterview schilderte (Interview 15), in gewissem Maße anwendungsrelevant: so zum Beispiel als moralphilosophische Beratung von Unternehmen, staatlichen Entscheidungsinstanzen und Verbänden in den öffentlichen Auseinandersetzungen über Wirtschafts- und Medizinethik oder ethische Fragen des Technischeinsatzes.

Daß das verstärkte Bemühen um Forschungsaufträge, insbesondere aus der Wirtschaft, primär eine Reaktion auf die zunehmende Verknappung der Fördermittel bei DFG und BMFT war, bekundeten in Leitfadeninterviews eine Reihe von Professoren, vor allem Ingenieure.⁵⁸ Ein Ingenieur für Energietechnik beispielsweise (Interview 22) verwies darauf, daß er von diesen beiden Drittmittelgebern, bei denen er früher oft erfolgreich Anträge gestellt habe,

58 Siehe auch die bei Schröter (1990: 60, 106–107) wiedergegebenen Befunde einer Untersuchung an der Universität Tübingen aus dem Jahr 1988.

seit zwei Jahren höre, es habe in seinem Forschungsgebiet »keinen Zweck, überhaupt einen Antrag zu stellen«. Deshalb sei er auf Industrieaufträge umgestiegen. Ebenso schilderte ein Ingenieur für Meß- und Regeltechnik (Interview 19), er nehme angesichts der schlechter gewordenen Aussichten bei der DFG nun viel mehr Forschungsaufträge von Unternehmen und Behörden an: »mehr, als man guten Gewissens tun kann«. Ein Ingenieur für Wasserbautechnik (Interview 3) bezeichnete die Auftragsforschung für sich als existentiell wichtig, weil er nur so Finanzmittel akquirieren könne, die er angesichts einer mittlerweile miserablen Grundausstattung insbesondere für die Anschaffung und Unterhaltung von größeren Geräten – was beides über die DFG und das BMFT nur schwierig finanzierbar ist – unbedingt benötige. Er und seine Kollegen im Fachbereich hatten bislang zwischen Auftragsforschung auf der einen und auftragsungebundenen Drittmitteln auf der anderen Seite ein Verhältnis von etwa 50 : 50 gehalten, das dann zunehmend zuungunsten letzterer aus der Balance geriet. Andere Professoren, die bislang noch kaum oder gar keine Auftragsforschung betrieben hatten, sahen, daß auch ihnen möglicherweise bald nichts anderes mehr übrig bleiben würde, wenn sich ihre Ressourcenlage nicht verbesserte, wofür es keine Anzeichen gab – so etwa einer der eher seltenen Chemiker ohne ausgedehnte Forschungskontakte mit der chemischen Industrie (Interview 16) oder ein Molekularbiologe (Interview 12), dessen genetische Forschungen für bestimmte Unternehmen, zu denen er Kontakte besaß, von denen er jedoch noch keine Forschungsaufträge angenommen hatte, von großem Interesse waren.

In der Auftragsforschung, zumindest soweit Unternehmen als Auftraggeber auftreten, gab es im betrachteten Zeitraum, wie auch mehrere der Professoren in Leitfadeninterviews berichteten (Interviews 3, 12, 38), keine gravierenden Ressourcenengpässe. Die Nachfrage von Unternehmen nach Professoren, die Forschungsaufträge bearbeiteten, wuchs offensichtlich mit dem verstärkten Angebot solcher Dienstleistungen durch Professoren – nicht zuletzt deshalb, weil die Professoren unter kostenloser Nutzung ihrer Grundausstattung den Unternehmen einen »niedrigen Preis« für die Auftrags erledigung machen und dadurch andere Anbieter, zum Beispiel Ingenieurbüros, unterbieten konnten. Professoren fungierten so, wie ein Ingenieurwissenschaftler es ausdrückte, teilweise als billige Entwickler für die Industrie (Interview 19). In der Kölner Professorenbefragung stellten 1990/91 37% derjenigen Professoren, die für sich Forschungsaufträge von Unternehmen als wichtig einstufen, für die zurückliegenden drei Jahre eine Verbesserung und nur 15% eine Verschlechterung der Chancen, solche Aufträge zu erhalten, fest. Umgekehrt war das Verhältnis bei der Einschätzung von Forschungsaufträgen von staatlichen

Instanzen. Dort sahen 38% derer, für die diese Aufträge wichtig waren, eine Verschlechterung und nur 12% eine Verbesserung ihrer Chancen. Insofern bestand jedenfalls um Forschungsaufträge von Unternehmen keine ähnlich ruinöse Konkurrenz wie um auftragsungebundene Drittmittel von der DFG, dem BMFT und anderen Drittmittelgebern. Wer also als Professor in Forschungsgebieten mit Anwendungsrelevanz für Unternehmen arbeitete, konnte seine Ressourcenlage über die Akquisition von Forschungsaufträgen zumindest einigermaßen erträglich gestalten – um welchen Preis, wird in Kapitel 6 noch angesprochen werden.

Forschungskooperationen mit besser ausgestatteten Professoren, vor allem aber staatlich finanzierten außeruniversitären Forschungseinrichtungen, waren eine dritte mögliche Praktik des Coping mit Drittmittelknappheit. Ein Professor konnte mittels solcher Kooperationen, bei denen es insbesondere um die Mitnutzung von Labors und Geräten ging, fehlende eigene Forschungsressourcen zumindest partiell ausgleichen.⁵⁹ Ein Geophysiker berichtete im Leitfadeninterview (Interview 20) zum Beispiel, daß sein Institut viele EDV-Arbeiten auf dem Großrechner des lokalen, in einem benachbarten Forschungsgebiet arbeitenden Max-Planck-Instituts erledige. Angesichts der Tatsache, daß es für ihn mittlerweile nahezu ein Ding der Unmöglichkeit sei, den für die Forschungsarbeiten seines Instituts erforderlichen Großrechner selbst über Drittmittel oder gar als Erweiterung seiner Grundausstattung zu erhalten, war diese Kooperationsbereitschaft des Max-Planck-Instituts für ihn von großer Wichtigkeit. Darüber hinaus arbeitete das Hochschulinstitut bei seinen Aktivitäten im Rahmen der Meeresforschung auch mit dem Alfred-Wegener-Institut zusammen, also einer Großforschungseinrichtung, und hatte dadurch Zugang zu dessen Forschungsschiff. Zwar besaß das Hochschulinstitut auch ein eigenes Forschungsschiff. Dieses reichte jedoch nicht aus und war zudem schlecht ausgerüstet, ohne daß Aussicht darauf bestand, an dieser Situation etwas verbessern zu können. Ein Forstwissenschaftler (Interview 23) schilderte eine noch weitergehende Kooperation seines Hochschulinstituts mit dem Bundesinstitut für Forstwissenschaft, einer Ressortforschungseinrichtung des Bundes. Zwischen beiden Instituten bestand ein förmlicher Assoziationsvertrag, demgemäß das Hochschulinstitut in den Räumen des Bundesinstituts untergebracht war – dafür allerdings Miete zahlte – und dessen Labors und Freiflächen mitbenutzen durfte. Auch dieses Arrangement erwies sich für das Hochschulinstitut angesichts zunehmender eigener Ressourcenknappheit als immer notwendiger.

59 Siehe dazu am Beispiel der Ozeanographie in den USA auch Mukerji (1989: 92).

Tabelle 3-16 *Forschungskooperationen 1990/1991*

Kooperationspartner	Professoren, die diese Kooperation eingehen (%, N = 767, Mehrfachnennungen möglich)
Forscher an Hochschulen	6
Max-Planck-Institut	9
Fraunhofer-Institut	3
Großforschungseinrichtung	8
Internationaler Partner	12

Quelle: Schimank (1992c).

Diese Coping-Praktik der Forschungskooperation fand sicherlich in gewissem Maße im Rahmen von Sonderforschungsbereichen und Schwerpunkten der DFG, von Förderprogrammen und Verbundforschungsprogrammen des BMFT sowie von Forschungsaufträgen für Unternehmen statt. Darüber hinaus wurde sie, wie sich aus der Kölner Professorenbefragung 1990/91 ergab, nur in sehr geringem Maße genutzt (siehe Tabelle 3-16). Ursache dafür dürfte vor allem die Unwahrscheinlichkeit beiderseitig lohnender lokaler Kooperationsgelegenheiten sein. Gelegenheiten zu Forschungskooperationen mit einseitigem Nutzen, also parasitäre Beziehungen, gab es sicherlich in größerem Maße. Sie waren aber für den bloß gebenden Kooperationspartner naturgemäß unattraktiv. Daß dennoch eine Kooperation eingegangen wird, kommt, von sozial und zeitlich wenig verlässlicher Opferbereitschaft einmal abgesehen, wohl höchstens dann vor, wenn etwa eine staatlich finanzierte außeruniversitäre Forschungseinrichtung Labor- oder EDV-Überkapazitäten hat und diese großzügig einem bedürftigen Hochschulinstitut zur Verfügung stellt. Angesichts einer auch im außeruniversitären Bereich schlechter gewordenen Ressourcenlage dürfte so etwas aber immer seltener geworden sein.

In der Mehrzahl der Kooperationen mußte beiderseitiger Nutzen gegeben sein. Der Kooperationspartner eines Professors konnte in zweierlei Hinsicht mehr oder weniger stark von diesem abhängig und damit entsprechend willig sein, ihm eigene Forschungsressourcen verfügbar zu machen. Zum einen konnte der Professor ein lokaler Monopolist für bestimmtes Fachwissen sein, das die andere Seite im Rahmen ihrer Forschungsarbeiten benötigte. Zum anderen konnten die Hochschulen ihr Promotions- und Habilitationsmonopol

ins Spiel bringen. Das Wohlwollen von Professoren in den jeweiligen Fächern mußte deshalb von staatlich finanzierten außeruniversitären Forschungseinrichtungen, deren Mitarbeiter diese akademischen Zertifikate erwerben wollten, auch über ›Gaben‹ in Form von Ressourcen gesichert werden. Ein Molekularbiologe beispielsweise berichtete im Leitfadeninterview (Interview 12), daß die enge, sich auch in gemeinsam getragenen Sonderforschungsbereichen niederschlagende Forschungs Kooperation seines Hochschulinstituts mit dem örtlichen Max-Planck-Institut, das in sehr ähnlichen Forschungsgebieten arbeitete, in diesen beiden Abhängigkeiten begründet sei. Wenn jedoch keine derartigen Abhängigkeiten gegeben waren, was in vielen Fällen schon daran lag, daß in der Region keine staatlich finanzierte außeruniversitäre Forschungseinrichtung im Forschungsgebiet eines Professors existierte, gab es auch keine Kooperationsgelegenheiten.

Eine vierte Coping-Praktik war demgegenüber sehr viel häufiger möglich und wurde auch entsprechend verstärkt: die *Heranziehung von Studenten zur Erweiterung der personellen Forschungsressourcen* eines Professors.⁶⁰ Die Nutzung von Qualifikationsarbeiten, also Abschlußarbeiten oder Dissertationen,⁶¹ für die Forschungsinteressen des betreuenden Professors gab es schon lange in vielen Fächern.⁶² In kognitiver Hinsicht ist so etwas vor allem dann möglich, wenn ein Forschungsfeld zahlreiche offene Fragen aufwirft, die als meistens hochgradig spezialisierte Routineforschung abgearbeitet werden können.⁶³ Insbesondere experimentell arbeitende Professoren in allen Wissenschaftsgebieten – etwa auch Psychologen unter den Geistes- und Sozialwissenschaftlern – konnten auf diese Coping-Praktik zurückgreifen, weil bei dieser Art von Forschung ein Großteil der Tätigkeiten auf den Aufbau und

60 Auch hierzu finden sich bei Mukerji (1989: 92) Hinweise auf ähnliche Praktiken in den USA.

61 Um letztere geht es hier nur dann, wenn sie nicht im Rahmen einer Beschäftigung als wissenschaftlicher Mitarbeiter oder Projektmitarbeiter des jeweiligen Professors erstellt werden.

62 Siehe dazu die ausführliche Untersuchung von Wilhelm (1978), der sich auf empirische Daten vom Anfang der siebziger Jahre stützt.

63 Generell ist ja der rasante Erkenntnisfortschritt der modernen Wissenschaft unter anderem darauf zurückzuführen, daß sie in vielen Gebieten einen Grad an kognitiver Konsolidierung erreicht hat, der nicht bloß wenigen Genies mit großem Wissenshorizont, sondern vielen hochspezialisierten mittelmäßig Begabten, sofern sie nur gründlich methodisch und theoretisch eingewiesen worden sind, erlaubt, weiterführende Beiträge zu liefern. Zu dieser letzten Gruppe können auch Studenten zählen.

die Beobachtung von Experimenten entfällt.⁶⁴ Ein Molekularbiologe stellte im Leitfadeninterview (Interview 12) dar, daß er Themenlisten für Diplomarbeiten verteile und diese Listen entsprechend den eigenen aktuellen Forschungsthemen zusammenstelle. Diese Arbeiten waren dann nicht zuletzt deshalb sehr betreuungsintensiv, weil er selbst an den Ergebnissen interessiert war.⁶⁵ Ähnliches schilderte ein Betriebswirt (Interview 38), der schon früh in seinen Lehrveranstaltungen auf gute Studenten achtete und diese gezielt ansprach. Über studentische Hilfskraftstellen wurden sie dann an seinen Lehrstuhl gebunden und konnten so daraufhin beobachtet werden, wie gut sie waren und wo ihre besonderen Fähigkeiten lagen. Themen ihrer Diplomarbeiten waren meist Fallstudien von Unternehmen, an denen der Professor die von ihm entwickelte Theorie des Technologie-Forecasting prüfen und weiterentwickeln konnte.

Am verbreitetsten ist eine solche Nutzung von Studenten als gleichsam informelle wissenschaftliche Mitarbeiter wohl unter Chemikern. Da dort nahezu alle Studenten promovieren, können die Professoren fast jeden von ihnen im Rahmen zweier Qualifikationsarbeiten eine Zeitlang für sich einsetzen, wobei insbesondere die Doktoranden als Forschungsmitarbeiter unentbehrlich sind. Ein Chemiker berichtete (Interview 16), er als C3-Professor verfüge nur über etwa 10 Doktoranden, während die C4-Professoren seines Fachbereichs bis zu 30 Doktoranden um sich scharten. Eine solche »Forschungsmannschaft« ermögliche die für die Chemie typische »Breitenforschung«, bei der ein bestimmtes Problem durch viele gleichzeitig parallel ansetzende Herangehensweisen angegangen werde, wovon sich dann einige als Erfolge, andere als Fehlschläge entpuppen.

Auch nichtempirische Disziplinen wie die Mathematik können diese Coping-Praktik einsetzen. Ein Mathematiker beschrieb (Interview 1) für sein Fach als gängige Praxis, daß Professoren Diplomarbeitsthemen nach eigenen Forschungsinteressen vergeben. Ein theoretischer Physiker zeigte demgegenüber die Grenzen dieser Coping-Praktik auf (Interview 43). Die Aufgaben, die in seinem Forschungsgebiet einem Diplomanden gestellt werden könnten und an denen dieser bei einem erheblichen Betreuungsaufwand etwa ein Jahr arbeite, seien von einem erfahrenen Physiker in etwa einer Woche lösbar. Deshalb war es für diesen Professor nicht effizient, Studenten in seine Forschung einzubeziehen. Auch der angeführte Chemiker sah im übrigen als

64 Siehe hierzu für Ingenieurwissenschaftler Fuchs (1993: 75).

65 Siehe hierzu auch Schröter (1990: 47–49) mit empirischen Befunden aus der Universität Tübingen.

Nachteil der Hochschulforschung gegenüber außeruniversitären Forschungseinrichtungen an, daß erstere fast nur mit Doktoranden, also noch wenig erfahrenen wissenschaftlichen Mitarbeitern arbeiten kann. Zwar sei damit ein gewisses Anregungspotential gegeben. Die Einarbeitungszeit von mindestens einem Jahr wiege jedoch als Nachteil schwerer.

Dieser Coping-Praktik liegt ein sozialer Tausch zugrunde (vgl. Wilhelm 1978: 209). Dem Studenten bahnt der Professor den Weg zum akademischen Titel und verschafft ihm oft auch eine gewisse materielle Absicherung, etwa über eine wissenschaftliche Hilfskraftstelle oder ein Stipendium.⁶⁶ Als Gegenleistung liefert der Student einen Forschungsbeitrag im Arbeitsgebiet des Professors. Die soziale Beziehung ähnelt der zwischen Lehrling und Meister in einem Handwerksbetrieb. Damit dieser Tausch allerdings zustande kommen kann, müssen mehrere Voraussetzungen erfüllt sein. Zunächst einmal muß der Professor über die Sachressourcen, zum Beispiel genügend Laborplätze, verfügen, um den Studenten überhaupt die nötigen Forschungsmittel bereitstellen zu können. Knapp waren aber vielerorts, wie dargestellt, eher die Sachressourcen als die personellen Ressourcen. In gewissem Maße konnten personelle Ressourcen jedoch ungenügende Sachressourcen ausgleichen, wenn man etwa Forschungsgeräte, die man nicht anschaffen konnte, von angeleiteten Studenten selbst bauen oder Studenten anstelle von Automaten umfangreiche Meßreihen durchführen ließ. Weiterhin mußte ein Reservoir guter Studenten vorhanden sein, von denen man eine hinreichend effektive und effiziente Forschungsarbeit erwarten konnte. Ob diese Studenten dann die gewünschte Bereitschaft zur Mitarbeit zeigten, hing wiederum teilweise auch davon ab, was man ihnen an finanziellen Leistungen anbieten konnte.

Diesbezüglich war das Auslaufen des Graduiertenförderungsprogramms des Bundes im Jahr 1981 gerade für die Geistes- und Sozialwissenschaften eine empfindliche Schmälerung ihrer Forschungsmöglichkeiten (Die Zeit vom 09.01. 1981). Die WRK warnte vergeblich, daß daraus »langfristig erhebliche Nachteile für die Forschung entstehen« (WRK 1981: 103). 1984 übernahmen die Länder die Graduiertenförderung zumindest teilweise (DUZ 1–2/1984: 8). Um gute Doktoranden zu rekrutieren und ihnen auch eine finanzielle Absiche-

66 Manche Professoren splitten die in ihrer Grundausstattung verfügbaren Stellen für wissenschaftliche Mitarbeiter und besetzen sie mit jeweils drei oder vier Doktoranden. In den letzten Jahren kam auch zunehmend eine faktische Teilfinanzierung durch Arbeitslosengeld hinzu, wofür die Berechtigung durch eine vorherige Beschäftigung in einem Drittmittelprojekt erworben wurde – nach dem Motto: »... zwei Jahre DFG, ein Jahr Arbeitsamt« (Die Zeit vom 19.03.1993).

rung zu bieten, wurden dann in der zweiten Hälfte der achtziger Jahre zunächst durch die SVW, dann durch die DFG zahlreiche Graduiertenkollegs als neuartige Form der Forschungsförderung ins Leben gerufen (vgl. Schuster 1987). Im Jahr 1991 bestanden bereits 141 Graduiertenkollegs mit 3.125 Kollegiaten, von denen 1.884 ein Stipendium erhielten (vgl. DFG 1991: 182–188). 1.533 Professoren waren beteiligt, so daß durchschnittlich 2 Kollegiaten auf einen Professor entfielen. Das ursprüngliche Konzept der Graduiertenkollegs sah vor, daß diese vor allem eine fundierte Forschungsausbildung vermitteln sollten. Forschungsleistungen für die beteiligten Professoren sollten allenfalls beiläufig abfallen. Inzwischen wurde die Frage aufgeworfen, »ob die Idee nicht teilweise zu einem ›Doktorandenbeschaffungsinstrument‹ verkommen ist«. Auch die DFG befürchte – so ein Zeitungsbericht – mittlerweile, »daß in einem Drittel der Projekte tatsächlich wenig geschieht, außer daß Geld für ohnehin laufende Forschungen abgeschöpft wird« (Die Zeit vom 11.09.1992). Das deutet darauf hin, daß die Graduiertenkollegs zumindest teilweise schnell als verbesserte neue Möglichkeiten für die althergebrachte Coping-Praktik der Akquisition von Studenten als informellen wissenschaftlichen Mitarbeitern zweckentfremdet wurden.

Insgesamt brachte diese Coping-Praktik nur eine geringe Linderung der Ressourcenprobleme der Professoren. Zum einen war sie längst nicht überall möglich; und da, wo sie einsetzbar war, fand sie zum anderen meist schon längst Verwendung, so daß kaum noch stärker darauf zurückgegriffen werden konnte.

3.3.3 Enteignung der Professoren von der Forschung

Von den vier im vorausgegangenen Abschnitt beschriebenen Arten des Coping mit Drittmittelknappheit waren zweifellos die beiden ersten, also die Steigerung des Akquisitionsaufwands bei DFG und BMFT und die Suche nach zusätzlichen Drittmittelgebern, am wichtigsten. Das Coping durch Forschungs Kooperationen und das Coping durch Heranziehung von Studenten – beides funktionale Äquivalente der Drittmittelbeschaffung – waren demgegenüber von geringerer Bedeutung. Damit war aber der vorherrschende Aggregations-effekt der vielen individuellen Coping-Praktiken die Konkurrenzverschärfung bei der Drittmittelakquisition. In dieser verschärften Konkurrenz konnten, wie dargestellt, etwa zwei Fünftel derjenigen Professoren, für die Drittmittel wichtig waren, ihre Chancen des Drittmittelerwerbs zumindest stabilisieren, ein

Fünftel konnte sie sogar verbessern, und zwei Fünftel mußten sich mit einer Verschlechterung abfinden.

Auch diejenigen, deren Chancen der Drittmittelakquisition sich nicht verschlechterten, mußten sich allerdings meist erheblich mehr anstrengen, um Drittmittel zu bekommen. Die Folgen des gesteigerten Akquisitionsaufwands sowohl bei DFG und BMFT als auch bei der Suche nach neuen Drittmittelquellen wurden von vielen Professoren in den Leitfadeninterviews heftig beklagt. Ein Geochemiker beispielsweise (Interview 40) sprach davon, daß man »wie so'n Geschäftsmann wird« und daß man wegen der kürzer gewordenen Laufzeiten von Drittmittelprojekten mehr und mehr Drittmittelanträge schreiben müsse, um die eigene Forschung am Laufen halten zu können. Auch aus Sicht des Wissenschaftsrates wurde bestätigt, daß immer mehr Professoren sich mittlerweile wie »Antragsprofis« vorkämen (Interview 18). Ein Ingenieurwissenschaftler bekannte (Interview 22), über der Drittmittelakquisition »gar nicht« mehr zu eigener Forschung zu kommen. Seit über zwei Jahren habe er keinen selbstgeschriebenen Aufsatz mehr veröffentlicht; er habe nur einige halbfertige Manuskripte in der Schublade, was er als »äußerst unbefriedigend« empfinde. Insbesondere in enorm ressourcen- und kooperationsaufwendigen Forschungsfeldern wie etwa der Meeresforschung wurde in den letzten Jahren, wie ein Meeresforscher ausführte (Interview 20), die durch die Forschung hervorgerufene »Belastung in Richtung Nicht-Wissenschaft« immer größer. Die aus der Mittelverknappung bei den Drittmittelgebern resultierende Zersplitterung von Forschungszusammenhängen in immer kleinere und kürzere Drittmittelprojekte brachte einen eskalierenden administrativen und koordinativen Aufwand mit sich, der – nicht zuletzt aufgrund der für diese Umstände unzureichenden Ausstattung der Institute und Fachbereiche mit Verwaltungspersonal – in starkem Maße an den Professoren selbst »hängen blieb«. Unter anderem mit Blick auf diese Veränderungen sprach ein Biochemiker davon (Interview 39), er gewinne immer mehr den »Eindruck, man ist in einen anderen Beruf hineingeraten«. ⁶⁷ Er stufte das als eine Verschwendung der sehr knappen und teuren Fähigkeiten von Professoren ein.

67 Dieser Effekt der Drittmittelverknappung überlagert sich freilich mit einer davon ganz unabhängigen berufsbiographischen Entwicklung. In dem Maße, wie ein Professor erfolgreich in seiner Karriere voranschreitet, baut er eben häufig auch sein Forschungsteam aus, was ebenfalls die geschilderten Folgen für ihn hat – siehe zum Beispiel die von dem Agrarwissenschaftler Horst Marschner berichteten eigenen Erfahrungen (vgl. Marschner 1983: 376–377).

Damit ergab sich für viele Professoren ein zunehmendes Spannungsverhältnis zwischen ihrem Streben nach Fortsetzung der eigenen Forschungen und wissenschaftlicher Reputation auf der einen und ihrem Bedürfnis nach intrinsisch befriedigender Forschungstätigkeit auf der anderen Seite. Drittmittelakquisition war, außer für kaum ressourcenaufwendige Forschungen, eine notwendige Voraussetzung für ersteres. Doch mit jedem Projektmitarbeiter, der weiterversorgt werden mußte, um ihn halten zu können, wuchs der Aufwand der Drittmittelakquisition. Nahm dieser Aufwand aufgrund einer Konkurrenzverschärfung zwischen den Antragstellern und immer kürzerer Laufzeiten der bewilligten Projekte erheblich zu, geriet ein Professor leicht in den Zwang, in relativ kurzen Intervallen ein Drittmittelprojekt nach dem anderen beantragen zu müssen, um seine Forschungsgruppe aufrechterhalten zu können. Ein Meeresforscher zum Beispiel führte im Leitfadeninterview (Interview 20) dazu aus, das sei der Grund, weshalb mittlerweile zu viele Expeditionen mit den Forschungsschiffen durchgeführt würden: »weil das die einzige Möglichkeit ist, an Geld ranzukommen«.

Insgesamt ergab sich aus all dem für Professoren eine zunehmende Enttarnung von eigener kreativer Forschungsarbeit – wie es der Chemiker Hans-Jörg Sinn 1988 in einem Thesenpapier für das Villa-Hügel-Gespräch des SV zur Lage der Hochschulforschung lapidar festhielt: »... ich forsche nicht mehr, sondern lasse forschen« (Sinn 1988: 82).⁶⁸ Im gleichen Sinne hatte der Physiker Max Schulz bei dieser Gelegenheit festgestellt: »Die Forschung wird fast ausschließlich von Doktoranden durchgeführt« (Schulz 1988: 37). Mit Doktoranden meinte er dabei offensichtlich eigene wissenschaftliche Mitarbeiter im weitesten Sinne, für die er zu sorgen hatte, so daß er selbst auch deshalb – von der Lehrbelastung ganz abgesehen – kaum noch Gelegenheit zur Forschung hatte.

Welche Folgen diese Zustände, die im Zuge der Drittmittelverknappung immer mehr um sich griffen, für die deutsche Hochschulforschung hatten, wird in Kapitel 6 angesprochen. Das folgende Kapitel beschäftigt sich zunächst mit den kollektiven Coping-Praktiken, die parallel zum individuellen Coping angewandt wurden. Denn erst das Zusammenwirken von individuellem und kollektivem Coping brachte die noch zu erörternden Veränderungen der Hochschulforschung hervor.

68 Siehe auch die bei Schröter (1990: 152–153) wiedergegebenen Äußerungen Tübinger Professoren aus dem Jahr 1988.

Kapitel 4

Kollektive Problembewältigung: Die wechselseitige forschungspolitische Blockadebeziehung zwischen Hochschulen und Staat

Im vorausgegangenen Kapitel hat sich gezeigt, daß die Professoren keine bloßen Opfer des Verdrängungsdrucks der Lehre auf die Forschung waren, sondern verschiedene individuelle Coping-Praktiken anwenden konnten, um Zeit- und Drittmittelknappheit bewältigen zu können. In welchem Ausmaß dieser Problemdruck Anfang der neunziger Jahre abgefangen oder eben nicht abgefangen werden konnte, läßt sich aus einer Zusammenstellung von Daten der Kölner Professorenbefragung ersehen (siehe Abbildung 4-1). Dieses komplexe Gesamtbild ergibt sich aus einer Kreuztabellierung der im Wintersemester 1990/91 gegebenen Einschätzungen, die jeder der Professoren für die eigene Person bezüglich der zwei zentralen Manifestationen einer Verdrängung der Forschung durch die Lehre hatte: der Entwicklung der zeitlichen Lehrbelastung und der Entwicklung der Chancen der Drittmittelakquisition während der zurückliegenden Jahre, also etwa seit Mitte der achtziger Jahre. Hinsichtlich jeder der beiden Determinanten der Forschungstätigkeit kann man drei Gruppen von Professoren unterscheiden: diejenigen, bei denen die betreffende Determinante keine nennenswerte Bedeutung hatte; diejenigen, bei denen die Determinante bedeutsam war und sich nicht verschlechterte, also größtenteils gleich blieb oder sich manchmal sogar verbesserte; und diejenigen, bei denen die Determinante bedeutsam war und sich verschlechterte.

Eine beide Determinanten einbeziehende Betrachtung ergibt neun unterschiedliche Gruppen von Professoren. Diese neun Gruppen lassen sich in zwei Lager zusammenfassen: das Lager der Verlierer und das Lager der Nichtverlierer – wobei letzteres nur einen geringen Anteil an Gewinnern, also solchen Professoren, deren Forschungsbedingungen sich verbesserten, und überwiegend Professoren enthält, die ihre gegen Mitte der achtziger Jahre gegebenen Forschungsbedingungen lediglich wahren konnten.

Abb. 4-1 Die Einschätzung der eigenen Lehrbelastung und der eigenen Chancen der Drittmittelakquisition durch die Professoren

Chancen der Drittmittel- akquisition	Wissen- schafts- gebiet	Lehrbelastung		
		keine wichtige eigene Forschungs- bedingung	unverändert oder verringert während der letzten Jahre	während der letzten Jahre erhöht
		I	II	III
		4	8	6
keine	G	3	14	9
wichtige	A	0	6	0
eigene	M	3	1	4
Forschungs- bedingung	I	2	1	5
	N	8	6	4
		IV	V	VI
		12	20	17
unverändert	G	9	21	19
oder verringert	A	16	10	23
während der	M	20	17	13
letzten Jahre	I	14	19	23
	N	12	21	15
		VII	VIII	IX
		7	11	14
während der	G	5	12	9
letzten Jahre	A	13	6	26
erhöht	M	13	12	17
	I	5	13	19
	N	9	9	17

Die Zahlenwerte geben den Prozentanteil derjenigen Professoren an, die durch die jeweilige Kombination von Einschätzungen charakterisiert sind. Fettgedruckte Zahlen am Kopf der Kolonnen beziehen sich auf die Gesamtheit aller Professoren, während die Zahlen darunter für die einzelnen Wissenschaftsgebiete gelten: Geistes- und Sozialwissenschaften (G), Agrarwissenschaften (A), Medizin (M), Ingenieurwissenschaften (I) und Naturwissenschaften (N). Aufgrund von Rundungen ergibt die Summe der zusammengehörigen Werte nicht immer genau 100%.

Quelle: Nicht veröffentlichte Daten aus der Kölner Professorenbefragung (N = 767).

Zum Lager der Nichtverlierer gehören:

- Gruppe I: Für diese Professoren waren beide Determinanten ihres Forschungshandelns unwichtig, so daß auch keinerlei Coping nötig war.
- Gruppen II und IV: Für diese Professoren war eine von beiden Determinanten unwichtig, so daß diesbezüglich kein Coping nötig war. Die jeweils andere Determinante verschlechterte sich nicht, was teils auf erfolgreiches Coping, teils auch auf günstige Umstände, die Coping überflüssig machten, zurückzuführen war.
- Gruppe V: Für diese Professoren verschlechterten sich beide Determinanten nicht, was jeweils teils auf erfolgreiches Coping, teils auch auf günstige Umstände, die Coping überflüssig machten, zurückzuführen war.

Zum Lager der Verlierer gehören entsprechend:

- Gruppen III und VII: Für diese Professoren war eine von beiden Determinanten unwichtig, so daß diesbezüglich kein Coping nötig war. Die jeweils andere Determinante verschlechterte sich, was auch durch Coping nicht vermieden werden konnte.
- Gruppen VI und VIII: Für diese Professoren verschlechterte sich eine der beiden Determinanten nicht, was teils auf erfolgreiches Coping, teils auch auf günstige Umstände, die Coping überflüssig machten, zurückzuführen war. Die jeweils andere Determinante verschlechterte sich, was auch durch Coping nicht vermieden werden konnte.
- Gruppe IX: Für diese Professoren verschlechterten sich beide Determinanten, was jeweils auch durch Coping nicht vermieden werden konnte.

Stellt man beide Lager einander gegenüber, ergibt sich, daß die Verlierer sowohl in der Gesamtheit der Professoren als auch in allen fünf Wissenschaftsgebieten überwogen (siehe Tabelle 4-1). Außer in den Geistes- und Sozialwissenschaften, wo es immerhin fast so viele Nichtverlierer wie Verlierer gab, war der Anteil der Verlierer sogar jeweils etwa um die Hälfte höher als der der Nichtverlierer. Die Geistes- und Sozialwissenschaftler standen also insgesamt noch am besten da, was dem in vielen Stellungnahmen zum Ausdruck kommenden Bild, gerade dieses Wissenschaftsgebiet leide besonders unter den Ressourcenproblemen der Hochschulen, nicht entspricht. Ansonsten waren fast drei Fünftel der Professoren Verlierer, konnten also dem Verdrängungsdruck von mindestens einer der beiden Determinanten ihrer Forschungsbedingungen kein hinreichend effektives Coping entgegensetzen. Bedenkt man ferner, daß es sich bei den zugrundeliegenden empirischen Daten um eine Momentaufnahme vom Anfang der neunziger Jahre handelt,

Tabelle 4-1 *Nichtverlierer und Verlierer unter den Professoren nach Wissenschaftsgebieten 1990/1991*

	Nichtverlierer (%, N = 767)	Verlierer (%, N = 767)
Geistes- und Sozial-Wiss.	47	53
Agrar-Wiss.	32	68
Medizin	41	59
Ingenieur-Wiss.	36	64
Natur-Wiss.	39	61
<i>Durchschnitt (gew.)</i>	44	56

Quelle: Schimank (1992c).

stellt sich die Lage noch ungünstiger dar. Ein Professor gehörte damit nämlich schon dann zu den Nichtverlierern, wenn er sich gegenüber Mitte der achtziger Jahre nicht weiter verschlechtert hatte. Der größere Teil der Verschlechterungen war jedoch bereits vorher erfolgt. Mitte der achtziger Jahre steckten die meisten Professoren schon tief in Ressourcenproblemen. Dann bedeuten die dargestellten Befunde aber: Kaum einer der Professoren konnte von der leichten Erholung der Ressourcensituation der Hochschulen in der zweiten Hälfte der achtziger Jahre zumindest insoweit profitieren, als er sich gegenüber dem schlechten Stand der Dinge Mitte der achtziger Jahre verbesserte. Ein Teil der Professoren verschlechterte sich wenigstens nicht noch weiter. Doch der Mehrheit widerfuhr sogar genau das.

Dieser Tatbestand war freilich nicht allein das Ergebnis der beiden bisher behandelten Arten des Handelns: des bildungspolitischen Handelns und des individuellen Coping. Hinzu kam vielmehr eine dritte Art des Handelns: kollektives Coping. Wenn eine Mehrzahl von Akteuren von demselben Problem betroffen sind, kann es naheliegen, daß sie neben individuellen Versuchen der Problembewältigung auch bemüht sind, gemeinsam das Problem zu bewältigen. Eine solche gemeinsame Problembewältigung liegt nicht schon dann vor, wenn viele von demselben Problem Betroffene das gleiche tun. Erst wenn sie ihr Handeln untereinander abstimmen, und zwar nicht bloß durch wechselseitige Antizipation dessen, was die jeweils anderen tun, sondern kommunikativ, handeln Akteure kollektiv.¹

1 Was dann durchaus oft darauf hinausläuft, daß die verschiedenen Beteiligten arbeitsteilig

Ein solches kollektives Coping fand auch hier statt. Dabei sind zwei Formen zu unterscheiden: die *intraorganisatorische Mikropolitik* und die über einzelne Organisationen hinausreichende *politische Interessenverfolgung*.² Sieht man, wie es hier getan wird, die einzelnen Professoren als Problembetroffene an, kann kollektives Coping zum einen aus lokalem, nämlich innerhalb einer Hochschule koordiniertem forschungsbezogenem Handeln einer abgegrenzten Gruppe von Professoren bestehen. Für Gruppenbildungen bieten sich dabei vor allem diejenigen Organisationseinheiten der Hochschulen an, in denen sich die hochschulische Selbstverwaltung als kollektives Entscheidungsverfahren abspielt: die Fachbereiche sowie die Hochschule als Ganze. Zum anderen kann kollektives Coping auch stellvertretend für die unmittelbar Problembetroffenen durch solche korporativen Akteure durchgeführt werden, die als Interessenvertreter ersterer auftreten. Diese Rolle nehmen in Deutschland im wesentlichen die WRK beziehungsweise HRK als Vereinigung der Hochschulen, der DHV als Berufsverband der Professoren und die DFG als wichtigster Drittmittelgeber der Hochschulforschung wahr. Teilweise stößt der Wissenschaftsrat als wissenschaftspolitisches Beratungsgremium hinzu, dessen wissenschaftlicher Kommission auch Professoren angehören, die dort die Belange der Hochschulen zur Sprache bringen.

Das kollektive Coping in Form von innerhochschulischer Mikropolitik und forschungspolitischem Handeln gegenüber den relevanten staatlichen Akteuren wirkte mit bildungspolitischem Handeln und individuellem Coping zusammen. So wie das individuelle forschungsbezogene Handeln der Professoren mit den verschiedenen Coping-Praktiken reagierte, sobald die Nebenwirkungen des bildungspolitischen Handelns die Forschungsbedingungen verschlechterten, reagierte das kollektive Coping sowohl auf diese Nebenwirkungen als auch auf die Effekte des individuellen Coping, das wiederum auch auf die des kollektiven Coping reagierte. Alle drei Handlungsstränge liefen zeitlich weitgehend parallel ab und reagierten wechselseitig aufeinander. Wie das individuelle Coping war auch das kollektive Coping darauf ausgerichtet, dem bildungspolitisch induzierten Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung entgegenzuwirken, um die Forschungsbedingungen an den Hochschulen so weit wie möglich zu erhalten. Die gerade präsentierten empirischen

ganz Unterschiedliches tun.

- 2 In den industriellen Beziehungen zwischen Arbeitgebern und Arbeitnehmern sind das die Ebene des Betriebsratshandelns auf der einen und die der überbetrieblichen Gewerkschaftspolitik auf der anderen Seite. Zu organisatorischer »Mikropolitik« siehe generell Burns (1961), Küpper/Ortmann (1988).

Daten legen allerdings bereits nahe, daß das wohl nicht sonderlich erfolgreich war. Die in diesem Kapitel vorgenommene Betrachtung des kollektiven Coping in seinen beiden eng miteinander verflochtenen Formen wird im einzelnen aufzeigen, daß es in der Tat unter den gegebenen institutionellen Bedingungen wenig Positives für die Forschungsbedingungen der Professoren bewirken konnte.

Im ersten Abschnitt wird zunächst die forschungspolitische Auseinandersetzung zwischen den Hochschulen und den als ihre Sprecher auftretenden korporativen Akteuren auf der einen sowie den zuständigen staatlichen Akteuren auf der anderen Seite beleuchtet. Dabei wird sich ein sehr weitgehender forschungspolitischer Dissens beider Seiten hinsichtlich der Problemdeutungen und der als notwendig erachteten Gegenmaßnahmen zeigen. Der zweite Abschnitt wird dann untersuchen, ob und inwieweit beide Seiten ihre konträren Interessen realisieren konnten. Ergebnis wird sein, daß beide Seiten einander in ihren Bestrebungen wechselseitig weitgehend frustrierten. Weder kam die staatliche Seite den Hochschulen entgegen, noch umgekehrt. Statt dessen ergab sich eine äußerst stabile wechselseitige Blockadebeziehung, die allerdings – wie dann im dritten Abschnitt dargestellt werden wird – die staatliche Seite nicht gänzlich davon abhielt, ihren forschungspolitischen Zielsetzungen zumindest auf längere Sicht inkrementalistisch näherzukommen.

4.1 Forschungspolitischer Dissens

Im betrachteten Zeitraum gab es von seiten aller relevanten Akteure eine Fülle öffentlicher Einschätzungen der Forschungsbedingungen an den deutschen Hochschulen. In dieser öffentlichen Diskussion wurden die Situationsdeutungen und Zielsetzungen der Akteure unmißverständlich artikuliert und auch aufeinander bezogen. Generell orientiert sich ein Akteur mit einer bestimmten Einschätzung explizit oder implizit fast immer an früheren eigenen Einschätzungen sowie an ihm bekannten Einschätzungen, die andere Akteure getroffen haben. Dieser dichte kommunikative Verweisungszusammenhang soll hier allerdings nicht im Detail nachvollzogen werden. Für den Zweck dieser Untersuchung genügt es, sich durch eine schlaglichtartige Hervorhebung einzelner, besonders charakteristischer Äußerungen einen plastischen Eindruck der in den forschungspolitischen Auseinandersetzungen vertretenen Positionen zu verschaffen – wobei hier auch nur derjenige Ausschnitt der Debatten relevant

ist, der sich auf die Ressourcenprobleme der Hochschulforschung bezieht. Neben den konkreten Situationsdeutungen müssen auch die ihnen zugrundeliegenden Politikverständnisse herausgearbeitet werden, weil sich daraus dann die divergierenden Zielsetzungen der Beteiligten ergaben.

4.1.1 Forschungspolitische Situationsdeutungen

Von Anfang an standen einander auf der einen Seite die staatlichen Akteure von Bund und Ländern und auf der anderen Seite diejenigen korporativen Akteure, die als Sprecher der Hochschulen auftreten, sowie auch immer wieder an die hochschulpolitische Öffentlichkeit tretende einzelne Professoren gegenüber. Die Verschlechterungen der Forschungsbedingungen wurden gegen Mitte der siebziger Jahre noch ganz im Kontext der zuvor die allgemeine Aufmerksamkeit beherrschenden Probleme thematisiert. Insbesondere wurde anfangs die steigende Lehrbelastung auch im Hinblick darauf problematisiert, daß dadurch Forschungsaktivitäten verdrängt würden. So hieß es etwa 1973 im Jahresbericht der DFG:

Durch das große Wachstum der Hochschulen, neue Strukturen, Studienreform, Zunahme der Lehre sind neue Bedingungen für die Forschung geschaffen worden. Bei der Forschungsgemeinschaft haben die Anträge im Normalverfahren nicht in dem Umfang zugenommen, wie man nach dem Hochschulwachstum hätte erwarten müssen. Dies bedarf ernsthafterer Untersuchungen, vor allem um festzustellen, ob eine dauernde Schädigung der Hochschulforschung zu befürchten ist. (DFG 1973: 12–13)

Im selben Jahr wies einer der Redner auf der Jahrestagung des DHV warnend auf »die perfide Neigung, der Lehre vor der Forschung ein uneingeschränktes Primat zu geben«, hin (Sinn 1973: 28). Im Jahr 1974 stellte der DHV seine Jahrestagung unter das Thema »Forschungs- und Lehrkapazität – Die große Unbekannte der Hochschulpolitik« (vgl. DHV 1974). Diese nur beispielhaft herausgegriffenen Äußerungen, die für viele andere standen, setzten sich in den Folgejahren fort. Daß den Professoren an den Hochschulen aufgrund unaufhörlich steigender Lehrbelastungen immer weniger Zeit für die Forschung bliebe, wurde rasch zu einem nicht weiter erläuterungsbedürftigen Element der forschungspolitischen Situationsdeutung. Dabei berief man sich einfach auf die Schere zwischen dem Wachstum der Studentenzahlen und der Stagnation der Planstellen für Lehrende.

In der ersten Hälfte der achtziger Jahre gab es eine zeitweilige Beruhigung dieses Diskussionsstrangs, weil man nach entsprechenden bildungspolitischen Prognosen der KMK davon ausging, daß die Studentenzahlen spätestens gegen Mitte der achtziger Jahre rapide zurückgehen würden. Wenn die Hochschulen dann von der ›Überlast‹ befreit sein würden, wäre wieder mehr Zeit für die Forschung übrig. Schnell merkte man, daß diese Prognosen falsch waren, so daß seitdem die Klagen über eine zeitliche Verdrängung der Forschung durch die Lehre beinahe noch häufiger wurden als vor den kurzfristigen Hoffnungen auf ein baldiges Ende der ›Überlast‹. Um nur noch zwei Äußerungen aus dem Jahr 1992 anzuführen: Der Präsident der MPG, Hans F. Zacher, ging in seinem Memorandum zur Lage der Forschung in der Bundesrepublik ganz selbstverständlich davon aus, daß die Professoren angesichts der großen Studentenzahlen »ihre Arbeitskraft auf Lehre und Prüfungen verlagern und die Forschung – notgedrungen – entsprechend vernachlässigen« (Zacher 1992: 17). Noch lapidarer sprach Hans-Uwe Erichsen, Präsident der HRK, von der »Lehrlastigkeit« der Hochschulen.³

Das Spektrum der thematisierten Probleme war allerdings von Anfang an breiter. Schon 1973 wies die WRK in ihrem Jahresbericht darauf hin, daß »das Präsidium der WRK die Erarbeitung von Forschungsempfehlungen in Angriff genommen« habe (WRK 1973: 35). Im Folgejahr hieß es im Jahresbericht der WRK: »Das Präsidium der WRK hat sich 1974 mehrfach mit Fragen der Hochschulforschung befaßt. ... Die WRK beabsichtigt, die Hochschulforschung zum Gegenstand der Jahreshauptversammlung 1975 zu machen« (WRK 1974: 38). Die Hochschulforschung wurde damit für diesen korporativen Akteur zu einem wichtigen Thema. Die DFG machte im selben Jahr als Problem der Hochschulforschung aus:

Eine Schwierigkeit hat sich im Berichtsjahr bei den Hochschulen gezeigt: Durch die große Ausweitung der Studentenzahlen und die jetzt dazukommende Verknappung der Haushalte ist der Anteil der Mittel, der nach der Befriedigung dringender Bedürfnisse der Lehre noch für Grundausstattung und Sachmittel der Forschung zur Verfügung steht, drastisch zurückgegangen, obwohl damit sehr viel mehr Diplomanden, Doktoranden und junge Wissenschaftler forschen müssen als früher. Dies hat auch für die Förderung durch die Forschungsgemeinschaft Auswirkungen, sowohl beim Normalverfahren wie vor allem bei den Sonderforschungsbereichen. (DFG 1974: 14)

3 Vortrag auf der Konferenz ›Stagnation oder Zukunftsorientierung? Zur Lage von Wissenschaft und Forschung in der Bundesrepublik Deutschland‹ des Wissenschaftsforums der Sozialdemokratie, 16.10.1992, Bonn.

Die DFG bemerkte, daß die von ihr vergebenen Forschungsmittel offenbar verstärkt dafür verwendet werden mußten, finanzielle Defizite der Grundausstattung der Professoren zu kompensieren, wobei diese Defizite zum einen wiederum auf die Lehrbelastung zurückgingen, zum anderen aber – und das ist das Neue – auch auf knapper werdende Mittel zur institutionellen Finanzierung der Hochschulen durch die Länder.

Im Jahr 1975 widmete die WRK ihre Jahresversammlung dann, wie im Vorjahr angekündigt, den Forschungsbedingungen an den Hochschulen. Unter dem provokanten Titel ›Hochschulforschung – Luxus oder Lebensfrage?‹ wurden in den Vorträgen und Diskussionen vier problematische Tendenzen herausgestellt (vgl. WRK 1975b), die der Jahresbericht der WRK so zusammenfaßte:

Die Gefährdung der Forschung ergibt sich vor allem aus dem Wandel zur Massenausbildung an den Hochschulen, der Verknappung der Finanzmittel, der Ausweitung der Verwaltungsaufgaben für Hochschullehrer und dem verstärkten Planungsanspruch des Staates. (WRK 1975a: 38–39)

Mit den an dritter und vierter Stelle genannten Tendenzen wurden nun auch die – hier nicht weiter interessierende – zunehmende staatliche Regulierung der Hochschulen sowie die noch näher anzusprechenden forschungspolitischen Planungsambitionen insbesondere des Bundes angesprochen. Wie die WRK in ihrem Jahresbericht weiter mitteilte, wurde von ihr »wegen der steigenden Schwierigkeiten für die Forschung in den Hochschulen eine Ständige Kommission für Forschung und wissenschaftlichen Nachwuchs eingesetzt« (WRK 1975a: 38–39).

Die DFG konstatierte in ihrem Jahresbericht, daß 1975 »für viele ein Jahr von Opfern und Enttäuschung« war (DFG 1975: 13–15). Erstmals waren die Fördermittel der DFG real leicht gesunken, wovon insbesondere die Sonderforschungsbereiche betroffen waren – also gerade jener Typus von Forschungsförderung, der Ende der sechziger Jahre als ein entscheidendes neues Instrument zur Verbesserung der Forschungsmöglichkeiten an den Hochschulen geschaffen worden war. Die DFG sah damit die Gefahr einer »Forschungsmüdigkeit« an den Hochschulen aufkommen. Im Jahr 1976 veröffentlichte die WRK eine Stellungnahme ›Zur Sicherung der Forschung in den deutschen Hochschulen‹, worin betont wurde:

Es wird ... oft vergessen, daß die Hochschulen ... nicht nur Stätten der Lehre, sondern auch die größten und wichtigsten, in manchen Bereichen sogar die einzigen Forschungseinrichtungen sind. (WRK 1976: 203–205)

Ein konkreter Anlaß für diese Erinnerung war auch das in diesem Jahr verabschiedete Hochschulrahmengesetz, das nach Ansicht der WRK viel zu wenig auf die Hochschulen als Forschungseinrichtungen einging (vgl. WRK 1976: 141–143). Im selben Jahr meldete sich auch der DHV mit einer ausführlichen Stellungnahme in Form einer Professorenkundgebung zu Wort (DHV 1976). Mehrere Referenten widmeten sich der Leitfrage: ›Was wird aus der deutschen Universität?‹ Drei Hauptprobleme wurden gesehen, wovon eines – neben der hier nicht weiter interessierenden ›Gruppenuniversität‹ und der zunehmenden staatlichen Regulierung der Hochschulen – der »Turmbau eines Studentenberges, der seit den Visionen von Herrn Picht ohne Rücksicht auf Verluste erzeugt worden ist« (Pöls 1976: 5), war.

Zu diesen zwar in der Schärfe variierenden, im sachlichen Gehalt aber weitgehend übereinstimmenden Meinungsäußerungen derer, die sich als Sprecher der Hochschulen und Professoren verstanden, gab es von staatlicher Seite zunächst weder zustimmende noch ablehnende Reaktionen, obwohl ja die staatliche Hochschulpolitik als hauptsächlicher Problemverursacher angegriffen wurde. Das Ignorieren dieser Stellungnahmen der Hochschulseite durch die zuständigen staatlichen Akteure hatte vor allem zwei Ursachen. Zum einen wurde die Aufmerksamkeit der staatlichen Akteure auf Bundes- und Länderebene bis 1976 sehr stark durch die parteipolitischen Konflikte zwischen SPD- und CDU-geführten Regierungen über das Hochschulrahmengesetz und die im Anschluß daran erforderlich gewordenen Novellierungen der Landeshochschulgesetze beansprucht. Zum anderen hatten auf der Bundesebene die Proponenten der sozialdemokratischen Forschungspolitik – insbesondere das BMFT – einen ganz anderen Blickwinkel auf die Forschung staatlich finanzierter Forschungseinrichtungen im allgemeinen und der Hochschulen im besonderen. Dieser Blickwinkel kam in den auch an die Hochschulen adressierten Forderungen nach einer stärker am gesellschaftlichen Bedarf orientierten Forschung zum Ausdruck (vgl. Stucke 1993: 125–126).

Bereits 1972 hatte es im Bundesbericht Forschung IV geheißen: »Bei den Hochschulen ... bestehen ... noch sehr unklare Vorstellungen über die Wahrnehmung ihres Auftrages und ihrer Gesamtverantwortung in einer geplanten Forschungspolitik«. Hierzu wurden sodann drei politische Forderungen erhoben. Erstens »müssen die Hochschulen die organisatorischen und personellen Voraussetzungen schaffen oder erhalten, um auch neue Forschungsgebiete rasch aufgreifen zu können«. Zweitens »müssen die staatlichen und andere öffentliche Einrichtungen die Möglichkeit haben, Forschungsvorhaben, die zur Erfüllung ihrer Aufgaben erforderlich sind, mit den Hochschulen zu vereinbaren; dazu gehören auch Vorhaben der Verteidigungsforschung«. Drittens

schließlich »müssen Forschungsvorhaben in den Hochschulen stärker als bisher planmäßig koordiniert und die Forschungsschwerpunkte mit der Planung anderer Hochschulen abgestimmt werden« (Bundesbericht Forschung 1972, Bd. 1: 15, 63–64).

Diese Forderungen blieben auch in den Folgejahren das Thema, das die Aufmerksamkeit des BMFT gegenüber den Hochschulen beherrschte. So berichtete die DUZ im Jahr 1975 über eine Rede von Volker Hauff, damals Parlamentarischer Staatssekretär im BMFT, zum Thema ›Bedarfsorientierte Forschungspolitik und Freiheit der Forschung‹ (vgl. DUZ 7/1975: 267). Die Freiheit der Forschung gerade auch im Hochschulbereich sei – so der zusammenfassende Bericht über die Rede – »nicht als Gegensatz, sondern als fruchtbare Ergänzung einer Orientierung der Forschungspolitik am gesellschaftlichen Bedarf zu verstehen«. Wörtlich sagte Hauff:

Wissenschaftler, Arbeitsgruppen, Institute und Organisationen dürfen sich nicht grundsätzlich gegen eine bedarfs- oder anwendungsbezogene Forschungstätigkeit sperren ... Der Aufwand für zweckfreie Grundlagenforschung darf insgesamt nicht so hoch, ihr Stellenwert in der wissenschaftlichen Gemeinschaft nicht so groß sein, daß damit die Durchführung bedarfsbezogener Projekte und Programme in Frage gestellt wird.

Im Bericht über die Rede hieß es weiter: »Staatssekretär Dr. Hauff betonte die unverzichtbare Bedeutung der an den Universitäten betriebenen Forschung auch für eine anwendungsbezogene Forschungspolitik.«

Bemerkenswerterweise widmete sich auch der Wissenschaftsrat in seinen 1975 veröffentlichten umfangreichen ›Empfehlungen zu Organisation, Planung und Förderung der Forschung‹ bezüglich der Hochschulen nicht etwa den von der WRK im gleichen Jahr bereits deutlich benannten Problemen, sondern sprach hauptsächlich organisatorische Fragen der Forschungsplanung, -koordination und -evaluation an (vgl. Wissenschaftsrat 1975). Dies geschah im Einklang mit den Zielsetzungen des BMFT: »Die Hochschulforschung für die Allgemeinheit nutzbar zu machen, ist ein Aspekt, der zumal im Blick auf die weitere Entwicklung besondere Aufmerksamkeit verlangt« (Wissenschaftsrat 1975: 108). Unter »der Allgemeinheit« wurden dabei zum einen staatliche Stellen, zum anderen Industrieunternehmen verstanden.

Das in all diesen Stellungnahmen klar zum Ausdruck kommende Ziel staatlicher Forschungspolitik bestand darin, nicht nur staatlich finanzierte außeruniversitäre Forschungseinrichtungen wie vor allem die Großforschungseinrichtungen und die FhG, sondern auch die Hochschulen zu einer Intensivierung ihres ›Technologietransfers‹ – ein Schlüsselwort im Bundesbericht Forschung des Jahres 1975 – zu außerwissenschaftlichen Nutzern zu bewegen.

Hierauf reagierte die Hochschulseite, sobald sie dessen gewahr wurde, vor allem abwehrend. Solche staatlichen Forderungen wurden nach der abzusehenden zunehmenden staatlichen Regulierung durch das in Arbeit befindliche HRG als weitere Eingriffe in die Autonomie der Hochschulforschung gewertet. Dies kam etwa in der bereits erwähnten Stellungnahme auf der Jahresversammlung der WRK – der Kritik am »verstärkten Planungsanspruch des Staates« – zum Ausdruck. In der DUZ kommentierte Wolfgang Rieger die erhöhten außerwissenschaftlichen Leistungserwartungen an die Hochschulforschung mit Verweis auf den erwähnten Bundesbericht Forschung:

Hinter den Fragen tauchen die Sorgen auf. Wenn verlangt wird, die Forschung einzubinden, sie nicht nur bestimmten Leitzielen zuzuordnen, sondern auch in ihrer Organisation über die Universität hinaus zu verflechten, dann wird hier ein Abweichen vom Gewohnten sichtbar. (Rieger 1975: 350)

»Wenn wir nicht ›das Kind mit dem Bade ausschütten‹ wollen, so sollten wir uns vor übertriebenem Management hinsichtlich Praxisrelevanz und Transfer von Forschungsergebnissen hüten.« Das schrieb, ebenfalls in der DUZ, Eduard Naudascher – bemerkenswerterweise als durchaus praxisnaher Ingenieurwissenschaftler – und fuhr fort:

Bei dem augenblicklich vorherrschenden Trend, die Förderungswürdigkeit jeglicher Forschung am Beitrag zu aktuellen Problemen zu messen, besteht meiner Ansicht nach eine große Gefahr darin, daß unsere Forschung für die Fragen von morgen keine Antworten mehr vorbereiten hilft. ... Selbstverständlich müssen gerade wir Ingenieurwissenschaftler unsere Forschung an den Bedürfnissen der Praxis ausrichten. Sind wir aber nicht ebenso sehr gehalten, die Praxis davor zu bewahren, daß sie für die Bewältigung heute noch nicht formulierbarer Probleme eines Tages nicht mehr die Grundlagen hat? (Naudascher 1976: 433)

Vereinzelt wurde auch versucht, die staatlichen Forderungen an die Hochschulen zur Legitimation der eigenen Forderungen an den Staat rhetorisch aufzugreifen. So wies etwa Eduard Gaugler, Rektor der Universität Mannheim, in der DUZ auf die außerwissenschaftlichen Folgewirkungen der von DFG, WRK und Hochschulverband thematisierten Probleme der Hochschulforschung hin: »Unschwer kann man sich vorstellen, welche Folgen ein Niedergang der wissenschaftlichen Forschung beispielsweise für die Wirtschaft unseres Landes besäße« (Gaugler 1975: 217). Auf diese Weise sollte die staatliche Forschungspolitik darauf aufmerksam gemacht werden, daß man, gerade wenn man auch von den Hochschulen einen Beitrag zur Bewältigung außerwissenschaftlicher Probleme erwarte, dies nicht durch – in hohem Maße

vom Staat verantwortete und behebbare – übermäßige Lehrbelastungen bei Beschneidung der finanziellen Mittel behindern dürfe.

Insgesamt ergab sich so in der forschungspolitischen Diskussion über die Forschungsbedingungen der Professoren sehr schnell eine konflikthafte Kommunikationssituation. Diejenigen, die sich als Sprecher der Hochschulen verstanden, beklagten Verschlechterungen der Forschungsbedingungen, wodurch den Professoren die Forschung immer mehr erschwert oder sogar unmöglich gemacht würde. Diese Klagen wurden von staatlicher Seite kaum zur Kenntnis genommen. Die dort erhobenen Forderungen nach einer stärkeren Ausrichtung der Hochschulforschung an außerwissenschaftlichen Problemvorgaben wurden hingegen von der Hochschuleseite als Gefahr einer zunehmenden Vereinnahmung der anwendungsfernen Grundlagenforschung gedeutet und zurückgewiesen. Zugespitzt: Die einen kümmerten sich nicht darum, was die anderen von ihnen verlangten; und umgekehrt wiesen letztere zurück, was erstere von ihnen forderten. Beide Seiten hatten ihre jeweils eigenen Situationsdeutungen, die weitgehend beziehungslos nebeneinander standen und dort, wo sie sich aufeinander beziehen ließen, miteinander unvereinbar waren.

All diese Probleme wurden in der Folgezeit zunehmend thematisiert. In den achtziger Jahren gab es unter den hochschulpolitischen Akteuren zeitweilig allerdings, wie bereits erwähnt, durch entsprechende Prognosen der KMK genährte Erwartungen, daß aufgrund demographischer Tendenzen die Nachfrage nach Studienplätzen bald rapide nachlassen würde, was tatsächlich lediglich während eines kurzen Zeitraums um die Mitte der achtziger Jahre geschah. Einerseits schien damit die Lehrbelastung als die wichtigste Ursache der Verschlechterung der Forschungsbedingungen der Professoren zu verschwinden. Andererseits wurde jedoch befürchtet, daß aufgrund der anhaltenden staatlichen Finanzknappheit entsprechend dem Rückgang der Studentenzahlen auch die Grundausrüstung der Hochschulen reduziert werden würde. Die WRK betonte demgegenüber in ihrem Jahresbericht für 1980:

Es wäre von großem Schaden, wenn die schwindende Nachfrage nach Studienplätzen, die für die späten 80er und für die 90er Jahre zu erwarten ist, nunmehr parallel den Abbau von Forschungskapazitäten nach sich zöge. (WRK 1980: 77)

1981 bekräftigte die WRK ihre »Auffassung, daß – nach Jahren des Vorranges der Frage von Ausbildungskapazitäten der Hochschulen – in Zukunft verstärkt die Bedeutung der Forschungsaufgaben der Hochschulen anerkannt werden muß« (WRK 1981: 75). Noch 1988, als wieder einmal ein Rückgang der Studentenzahlen erwartet wurde, fand ein Villa-Hügel-Gespräch des SV zum

Thema ›Die Hochschulen nach der Überlast – Neue Chancen für die Forschung?‹ statt (SV 1988).

Auch wenn dies jeweils auf Fehlprognosen beruhte, die sehr schnell von den wachsenden Studentenbergen widerlegt wurden, wurde daran ein weiteres Problem der Hochschulforschung bewußt: die Abhängigkeit der Forschungskapazität von der benötigten Lehrkapazität. Für die staatliche Hochschulpolitik besaß nach Wahrnehmung der WRK die Forschung gegenüber der Lehre letztlich nur eine untergeordnete Rolle. Solange es Studentenberge gab, wurde staatlicherseits von den Hochschulen gefordert, die Forschung eine Zeitlang zurückzustellen. Aber umgekehrt werde, so befürchteten die Fürsprecher der Hochschulforschung, in einer Zeit geringer Studentenzahlen nicht etwa die Forschung entsprechend ausgebaut werden dürfen, sondern würde jede Gelegenheit zur Reduzierung der Grundausstattung genutzt werden. So war mit dem erwarteten Ende der ›Überlast‹ nicht etwa die Hoffnung auf eine Verbesserung der Forschungsbedingungen verbunden, sondern ganz im Gegenteil die Befürchtung noch größerer Verschlechterungen.

Allerdings gab es seit Anfang der achtziger Jahre durchaus auch staatliche Akteure, die bei einer erwarteten zurückgehenden Studentenzahl die Forschung an den Hochschulen stärker zu ihrem Recht kommen lassen wollten. So äußerte sich etwa 1980 in den MHV der bayerische Kultusminister Hans Maier: »Die künftige Entlastung der Universitäten von Ausbildungsaufgaben wird vor allem der Forschung zugute kommen. Die Forschung an den Universitäten wird erheblich an Bedeutung gewinnen« (Maier 1980: 171). Eine ähnliche Erwartung kam 1986 am selben Ort in einem Beitrag von Bundesbildungsministerin Dorothee Wilms zum Ausdruck (Wilms 1986: 115–116). Maier selbst wurde an anderer Stelle noch deutlicher:

Noch vor zwei Jahren löste bei mir die Frage eines Hochschullehrers, wie er denn einen zusätzlichen Lehrstuhl in seinem Fach durchsetzen könne, die Gegenfrage aus, wie sich die Studentenzahlen in seiner Disziplin entwickelt haben. Heute würde meine Gegenfrage lauten: »Welchem Forschungsschwerpunkt soll der neue Lehrstuhl denn dienen?« (Die Welt vom 28.06.1986)

Ob diese Akteure freilich gegenüber den Finanzministern durchsetzungsfähig gewesen wären, wurde von der Hochschuleseite – durchaus mit Recht – bezweifelt. Faktisch kam es zu dieser Kraftprobe allerdings gar nicht, weil der erwartete massive Rückgang der Studentenzahlen nicht stattfand.

Nicht zuletzt deshalb, weil sich die den Hochschulen auferlegte ›Überlast‹ zeitlich immer länger hinzog und zur Normalität wurde, fanden auf staatlicher Seite die Klagen der Interessenwahrer der Hochschulen allmählich etwas mehr Resonanz. Der 1984 erschienene Bundesbericht Forschung dokumentierte ein

deutlich vielschichtigeres Problembewußtsein auf staatlicher Seite. Im einzelnen wurden sechs Probleme der Hochschulforschung angesprochen, wovon vier hier relevant sind: hohe Lehrbelastung; sinkende Finanzmittel in der Grundausrüstung, was durch Drittmittel nicht ausgeglichen werden könne; die zu geringe »Kooperation zwischen Hochschulforschung und Wirtschaft«; und ein teilweise zu geringer Leistungsstand der Hochschulforschung (vgl. Bundesbericht Forschung 1984: 33–34). In den ersten beiden Punkten akzeptierten die staatlichen Akteure im wesentlichen die Agenda der Hochschuleseite – wenn man auch staatlicherseits bestrebt war, die eingestandenen Probleme zu entdramatisieren. Der Wissenschaftsrat vollzog in diesen Punkten ebenfalls – allerdings erst 1988 – eine Kehrtwendung gegenüber früheren Stellungnahmen. In den in diesem Jahr veröffentlichten umfangreichen »Empfehlungen des Wissenschaftsrates zu den Perspektiven der Hochschulen in den 90er Jahren« konstatierte der Wissenschaftsrat all die von WRK, DFG und DHV bereits seit längerem thematisierten Probleme und machte sich insofern zu einem weiteren Fürsprecher der Belange der Hochschulforschung (vgl. Wissenschaftsrat 1988).

Der dritte Punkt der im Bundesbericht Forschung von 1984 aufgelisteten Probleme der Hochschulforschung verwies wieder auf die ursprüngliche Situationsdeutung der staatlichen Akteure: die Forderungen nach einer stärkeren Ausrichtung der Hochschulforschung am außerwissenschaftlichen Wissensbedarf. Dies blieb für die staatliche Seite der wichtigste Punkt. Es war auch nicht mehr nur hauptsächlich das BMFT, das den Technologietransfer anmahnte. Hinzu traten forschungspolitische Repräsentanten verschiedener Bundesländer. Entsprechend äußerte sich zum Beispiel 1979 der Berliner Wissenschaftssenator Peter Glotz auf der Jahresversammlung der WRK (Glotz 1979: 32–34). Auch in Baden-Württemberg verfochten die staatlichen Akteure eine intensivere und umfassendere Zusammenarbeit von Unternehmen, außeruniversitären staatlichen Forschungseinrichtungen wie der FhG und Hochschulen bei der Erhaltung und Steigerung der für die weltwirtschaftliche Wettbewerbsfähigkeit nötigen technologischen Innovationsfähigkeit der Unternehmen (vgl. Boppel 1981). Eberhard Böning, Ministerialdirektor im BMBW, schrieb 1983 in einem Beitrag über »Die Universitäten in den 80er Jahren« für die »Konstanzer Blätter für Hochschulfragen«:

Nicht nur Politiker, sondern auch viele Steuerzahler sind aber der Meinung, daß die Hochschulen für die vielen Kosten, die sie verursachen, mehr Gegenleistung erbringen müßten.

Hinsichtlich der drängenden gesellschaftlichen Probleme hieß es: »Freilich muß sich die Wissenschaft solchen Aufgaben stellen, sie kann sie nicht unter Berufung auf ihre Freiheit, ihre Eigengesetzlichkeit abwehren« (Böning 1983: 56–57). Diese staatlichen Stimmen wurden unterstützt durch Sprecher der Wirtschaft – siehe dazu etwa das 1983 vom SV veranstaltete Villa-Hügel-Gespräch zum Thema ›Hochschulforschung und industrielle Innovation – Sind wir für die Zukunft gerüstet?‹ (vgl. SV 1983). Dort prägte Gerhard Zeidler, Vorstandsmitglied bei SEL, das Stichwort des »Innovationskartells« von Wirtschaft und Wissenschaft, das aufgrund immer höherer technischer Komplexität und immer kürzerer Innovationszyklen geboten sei (vgl. Zeidler 1983: 33–34). Als Vertreter des BMBW formulierte Paul Harro Piazolo 1985 dessen Zielsetzung so:

Ganze Hochschulen und alle geeigneten (und hierzu bereiten) Fachrichtungen sollen auf Innovationsanstöße und umsetzungsfähige Ergebnisse abgeklopft, anstehende Fragestellungen zwischen Hochschullehrern und Wirtschaftsvertretern ... besprochen und gemeinsame Vorhaben, Forschungs- und Entwicklungsprojekte ermuntert und durch geeignete Regelungen unterstützt werden.

(Zitiert bei Schröter 1990: 15)

Bei diesem Ziel, die Hochschulforschung stärker am außerwissenschaftlichen Wissensbedarf zu orientieren, fanden allerdings zwei eng miteinander zusammenhängende Revisionen der zunächst auf staatlicher Seite gebildeten Situationsdeutung statt. Erstens hatten die sozialdemokratischen Forderungen nach bedarfsorientierter Forschung ursprünglich neben Unternehmen mindestens gleichberechtigt staatliche Instanzen als Adressaten des Wissenstransfers im Auge – etwa im Bereich des Umweltschutzes oder der ›Humanisierung der Arbeit‹. Hier verschob sich der Schwerpunkt in der zweiten Hälfte der siebziger Jahre aufgrund der eingetretenen Wirtschaftskrise eindeutig in Richtung Unternehmen. Die schon 1975 als notwendig proklamierte technologische »Modernisierung der Volkswirtschaft« (Hauff/Scharpf 1975) gewann die Oberhand über eine wissenschaftlich informierte »Politik der inneren Reformen«.

Damit ging zweitens eine Veränderung der Vorstellungen darüber einher, wie die Forschungseinrichtungen – unter anderem die Hochschulen – in Richtung der gewünschten Intensivierung des Technologietransfers gesteuert werden sollten. Ursprünglich waren die staatlichen Stellen der Ansicht gewesen, sie selbst könnten und müßten Formen und Richtungen des Technologietransfers durch planerische Maßnahmen vorgeben. In Abkehr davon wurde sehr bald, insbesondere nach der 1982 erfolgten christdemokratischen ›Wende‹ auf Bundesebene, die weitgehende Substitution übergreifender staatlicher For-

schaftssteuerung durch dezentrale Abstimmungen zwischen einzelnen Forschern auf der einen und Unternehmen auf der anderen Seite proklamiert. Die Unterstützung der Einrichtung von Transferstellen an den Hochschulen, die Schaffung der Verbundprogramme als neuem Förderinstrument, bei dem Unternehmen und staatliche Forschungseinrichtungen sich zu Forschungsoperationen verpflichten müssen, oder die Förderung der Auftragsforschung von Professoren für Unternehmen waren Manifestationen dieser ›Wende‹ von etatischer Forschungssteuerung zu einer stärkeren Adressatenorientierung der Forschung (vgl. Bundesbericht Forschung 1984: 35). Dabei sollte sich aus Sicht der staatlichen Akteure das Notwendige mit dem Nützlichen verbinden: Die als nützlich angesehene stärkere Transferorientierung der Hochschulforschung sollte zugleich zu einer erhöhten Finanzierung dieser Forschungen durch die Auftraggeber – also vor allem Unternehmen – führen und so zu einer finanziellen Entlastung des Staates beitragen.⁴

Der letzte Punkt der obigen, auf den Bundesbericht Forschung von 1984 zurückgehenden Auflistung der aus staatlicher Sicht bestehenden Probleme der Hochschulforschung stellt eine Erweiterung der ursprünglichen staatlichen Situationsdefinition dar. Staatliche Akteure bemängelten zunehmend nicht nur die zu geringe Aufgeschlossenheit der Hochschulforschung für außerwissenschaftliche Problemvorgaben, sondern konstatierten darüber hinaus Qualitätsmängel von Teilen der Hochschulforschung. Für diesen Vorwurf fungierte lange Zeit der Wissenschaftsrat als Sprachrohr der staatlichen Akteure. Schon die erwähnten Empfehlungen des Jahres 1975 hatten in einem gesonderten Abschnitt ein einzurichtendes Verfahren zur Begutachtung der Forschungsleistungen von Hochschulinstituten vorgeschlagen, um »gezielt Informationen über die unter gegebenen Bedingungen mögliche Leistungsfähigkeit« zu gewinnen. Diese Informationen sollten dann – wie es wohl nicht ganz zufällig äußerst vage hieß – unter anderem »der Hochschulleitung Anhaltspunkte für die weitere Förderung bieten« (vgl. Wissenschaftsrat 1975: 114–116). Absehbar knapper werdende finanzielle und personelle Ressourcen sollten möglichst effizient eingesetzt werden. Deutlicher werdend wiegelte der Wissenschaftsrat in seinen ›Empfehlungen zur Forschung und zum Mitteleinsatz in den Hochschulen‹ des Jahres 1979 gegenüber den nicht länger überhörbaren Klagen von seiten der Fürsprecher der Hochschulforschung ab:

Die Übersicht über die Ausstattung der Forschung in den Hochschulen läßt den Schluß zu, daß im großen und ganzen die Zahl der Wissenschaftler und die Höhe

4 Siehe dazu am Fall der Verbundforschung auch Lütz (1993: 33–41).

der für Forschung in den Hochschulhaushalten zur Verfügung stehenden Finanzmittel keinen besonderen Anlaß zur Sorge geben.

Probleme sah der Wissenschaftsrat statt dessen darin, daß »der wissenschaftliche Ertrag und die Qualität der Forschung« nicht entsprechend gestiegen seien, woraus er folgerte, »daß intensive Bemühungen um eine Verbesserung der Forschung dringend geboten sind« (Wissenschaftsrat 1979: 17–19).

Auch in der ersten Hälfte der achtziger Jahre setzte der Wissenschaftsrat diese Linie noch eine Zeitlang fort, wie sich am klarsten an den 1985 veröffentlichten »Empfehlungen zum Wettbewerb im deutschen Hochschulsystem« zeigte. Eine dort propagierte Verstärkung des Wettbewerbs auch in der Hochschulforschung hätte ja keinen Sinn gehabt, wenn man davon hätte ausgehen müssen, daß deren Probleme auf mangelndes Können – etwa aufgrund fehlender Finanzmittel – zurückgingen, sondern nur, wenn durch Konkurrenzdruck überwindbares mangelndes Wollen als Ursache gesehen wurde. Dementsprechend konstatierte der Wissenschaftsrat dann auch, daß »die Grundausstattungen an den Hochschulen der Bundesrepublik im internationalen Vergleich nach wie vor bemerkenswert hoch« seien, so daß es »noch Spielräume für eine Akzentverschiebung von der Grundausstattung zu leistungsorientierter Ausstattung gibt« (Wissenschaftsrat 1985: 30). In dem bereits erwähnten programmatischen Beitrag Eberhard Bönings hieß es mit gleichem Tenor:

Ein Teil der Wissenschaftler selbst ist der Ansicht, der Stand der deutschen Forschung entspreche nicht den hohen Investitionen der letzten Jahre. ... Vorhandene Schwierigkeiten liegen nach weitgehend übereinstimmender Ansicht am wenigsten an mangelnder finanzieller Unterstützung.

Böning beklagte als entscheidendes Problem, »daß wir die Idee der Einheit von Forschung und Lehre zu perfektionistisch von der Humboldtschen Universität in die heutige Hochschule zu übertragen versuchen.« Man müsse »von der Vorstellung Abschied nehmen, daß jeder Hochschullehrer zu jeder Zeit und mit gleicher Intensität forschen, daß jede Universität über die ganze Breite der Fächer und Fakultäten intensive Forschung betreiben kann. Das muß zu einer Verzettelung der Forschungsmittel führen.« Dementsprechend forderte er unter Verweis auf die Vereinigten Staaten »ein Konzept zur Differenzierung und die Bereitschaft, ein solches Konzept zu realisieren«. Dieses Konzept beinhalte auch eine »funktionale Arbeitsteilung« zwischen Lehr- und Forschungsprofessuren (vgl. Böning 1983: 55–56).

Selbst der Präsident der WRK, Werner Knopp, mußte schon 1977 feststellen, daß es in Zukunft nur noch um »die Existenzsicherung für die qualifi-

zierte Forschung« gehen könne, weshalb die Hochschulen überkommene Besitzstände »kritisch – auch selbstkritisch – zu überdenken« hätten:

Was hier nottut, ist der Mut zur Differenzierung nach dem leitenden Gesichtspunkt der Qualität. Das heißt, wir müssen ein System zu entwickeln suchen, das nicht mehr allen Hochschullehrern zu jeder Zeit einen grundsätzlich gleichen Anspruch gegen den Staat auf Forschungsausstattung und Forschungssicherung verleiht. Ein gleichbleibender Anspruch müßte in wenigen Jahren zum Ausbluten aller effektiven Forschungsmöglichkeiten und letztlich zur Herrschaft der Trivialforschung an unseren Hochschulen führen, in der alle gleich, aber wahrscheinlich auch gleich schlecht forschen.

(Knopp 1978: 39–40; Hervorhebungen weggelassen)

Mit dieser Äußerung formulierte Knopp, der sich damit im eigenen Lager sicher keine Freunde machte, äußerst pointiert das, was seitdem von staatlicher Seite mit wachsendem Nachdruck gegenüber den Hochschulen artikuliert wurde. Als Vertreter des baden-württembergischen Kultusministeriums forderte 1978 Paul Harro Piazolo auf dem Konstanzer ›Symposium Forschung an Universitäten‹ »ein stärkeres Bewußtwerden der einzelnen Hochschulen in der Frage, wo sie die Schwerpunkte ihrer Forschung sehen wollen«, und fügte an:

Eine schematisch vorgenommene Verteilung der Mittel ... auf einzelne Forschungsbereiche oder Institute, die sich bisweilen stärker am Erbhofprinzip als am tatsächlichen Bedarf orientiert, wird sich kaum noch länger rechtfertigen können. (Piazolo 1978: 86)

Mit gleichem Tenor verlangte Hermann Granzow, Staatssekretär im BMBW, 1981 auf dem Konstanzer Symposium ›Die Universität in Staat und Gesellschaft‹ in einer Podiumsdiskussion über ›Strategien der Forschungsplanung‹: »Die Hochschulen müssen den Mut zur Autonomie haben, was auch bedeutet, mit den Hochschulprozessen der Umverteilung fertig zu werden, ob das nun Stellen oder Sachmittel sind« (Konstanzer Blätter für Hochschulfragen 71–72/1981: 144). Unmißverständlich äußerte sich dann zum Beispiel 1983 in den MHV der damalige rheinland-pfälzische Kultusminister Georg Gölter:

Den einzelnen Hochschulen werden die Mittel aus den Landeshaushalten global zur Verfügung gestellt. Eine Steuerung mit Blick auf die Qualität findet seitens der Landesregierungen und der Landtage im Grunde nicht statt. ... In den einzelnen Universitäten wiederum wird das Geld nicht nach dem Prinzip von Leistung und Konkurrenz, sondern nach dem Prinzip der Kollegialität verteilt. ... Was wir brauchen, ist ein breiter Konsens mit dem Ziel, den Guten zu belohnen, dem mehr zu geben, der das Ansehen der Universität und seiner Disziplin gemehrt

hat, und den zu ›bestrafen‹, aus dessen Institut seit Jahren nichts Vernünftiges herauskommt. (Gölter 1983)

Hans Maier, bayerischer Staatsminister für Wissenschaft und Kultus, forderte 1986 mit gleichem Tenor:

Zentrale Hochschulgremien müssen sich zu der Verteilungsmaxime aufraffen: »Wer da hat, nämlich Drittmittel, dem wird gegeben werden, nämlich zusätzliche Stellen und Mittel für die Grundausrüstung.« Sozialstaatliche Verteilungsgrundsätze mit der Gießkanne eignen sich nicht, will man hochrangige Forschung entwickeln und fördern. (Die Welt vom 28.06.1986)

Für die staatlichen Akteure verband sich auch in dieser Hinsicht das Nützliche mit dem Notwendigen. Der Zwang zu sparen sollte sich in eine Qualitätsverbesserung der Hochschulforschung ummünzen: dadurch, daß die schärfere Konkurrenz um knappe Ressourcen bei einem Teil der Professoren bis dahin brachliegende Leistungsreserven mobilisierte und denjenigen Teil, der die erforderlichen Leistungen nicht zu erbringen imstande war, durch weitgehenden Ressourcenentzug aus der Forschung ausschloß. Durch eine solche Umverteilung eines sich verringernden Ressourcenbestands erhoffte man sich also sogar eine Leistungssteigerung.

Diese Einschätzung der staatlichen Seite, daß die Hochschulforschung erhebliche Qualitätsmängel aufweise, konnte sich auf keine verlässliche und flächendeckende Informationsgrundlage berufen. Abgesehen davon, daß hierfür zunächst einmal Anspruchsniveau und Vergleichsmaßstab präzise geklärt werden müßten, hätte es dazu einer umfassenden und auf validen und reliablen Indikatoren beruhenden Evaluation bedurft. Trotz vielen Redens über Forschungsevaluation gibt es dazu bis heute nicht einmal Ansätze. Die Diagnose der Leistungsdefizite beruht somit nach wie vor auf höchst subjektiven Maßstäben und großzügig verallgemeinerten punktuellen und vagen Impressionen. Das verhinderte allerdings nicht, daß sich dieser Eindruck auf staatlicher Seite rasch festsetzte. Es mag sich dabei ja auch durchaus um eine zutreffende Diagnose handeln. Nur kann das bis heute niemand mit Sicherheit behaupten.

Zu dieser auf einen intensivierten Technologietransfer zur Wirtschaft und eine Leistungssteigerung durch stärkeren Wettbewerb abzielenden Deutung der Hochschulsituation durch die staatlichen Akteure nahmen die Fürsprecher der Hochschulen eine ambivalente Haltung ein. Einerseits wurde weiterhin vor Instrumentalisierungsgefahren gewarnt. Um nur eine besonders aufgeregte Stimme anzuführen: Beim schon angesprochenen Villa-Hügel-Gespräch 1983 des SV wurde von einem der Vortragenden der Präsident der Europäischen Rektorenkonferenz Vossers zitiert, »ein zu starkes Einlassen auf die beson-

deren Gesetze der industriellen Produktion könne die Gefahr mit sich bringen, die eigentliche Aufgabe der Universität zu vernachlässigen«. Vossers zeichnete, damit durchaus Befürchtungen deutscher Professoren aufgreifend, das Schreckbild einer »Überlebensforschung nach den Wünschen der Industrie, die kritiklos Aufträge übernehme, nur um die finanzielle Notlage der Universitäten zu mildern« (vgl. Zeidler 1983: 34).⁵ Ähnlich stellte Hartmut Schiedermaier, Präsident des DHV, es mit besonderem Blick auf die nordrhein-westfälische Landesregierung bei einer Rede aus Anlaß der 600-Jahr-Feier der Universität Köln dar:

Worauf die Universität jetzt eingeschworen werden soll, ist nichts anderes als die ökonomische und ökologische Erneuerung des Landes. Gemessen am wissenschaftlichen Auftrag der Universität ist diese Zielvorgabe nicht nur geographisch zu kurz gegriffen. Schwerer noch wiegt, daß die Landesregierung die Universitäten offensichtlich für geeignete Zulieferungsbetriebe im Vollzug ihrer politischen Programme hält. ... die Universität verkommt ... zum dienstbaren Geist, zum öffentlichen Beschaffungsamt für nützliche Informationen, zum Zulieferungsbetrieb für politische, ökonomische und soziale Programme.
(Schiedermaier 1989: 20, 24)

Dieser Abwehrhaltung stand andererseits gegenüber, daß die Hochschulen meinten, sich den Transferforderungen der Forschungspolitik und der Wirtschaft nicht völlig widersetzen zu können. Denn nur durch zumindest partielle Konzessionen erschien es möglich, sich angesichts der Finanznöte dringend benötigte zusätzliche Finanzmittel zu beschaffen und – längerfristig noch wichtiger – nicht ins forschungspolitische Abseits zu geraten. Dieser Zwangslage wollte man aber nicht durch Anpassung an außerwissenschaftliche Bedarfsanmeldungen, sondern unter Beibehaltung des hohen Grades an Selbstbestimmtheit der Hochschulforschung entsprechen. So wurde immer wieder – an eine bekannte Humboldtsche Argumentationsfigur anknüpfend – behauptet, daß gerade eine nicht instrumentalisierte, von außerwissenschaftlichen Zwecksetzungen freie Forschung, wie sie vor allem die Hochschulen betrieben, längerfristig den größeren außerwissenschaftlichen Nutzen abwürfe. Die WRK betonte etwa 1983 in ihrem Jahresbericht, »daß eine ... in freier Selbstbestimmung betriebene Forschung fruchtbarer ist und Ergebnisse erzielt, die auch ganz unerwartete Möglichkeiten praktischer Anwendungen eröffnen« (WRK 1983: 22–25).

5 Der Zitierende selbst, Gerhard Zeidler aus dem Vorstand von SEL, hielt diese Befürchtungen im übrigen für übertrieben.

Mit einem solchen Standpunkt wollte die Hochschuleseite zum einen der ihrer Ansicht nach in den staatlichen Forderungen liegenden Gefahr einer zunehmenden Vereinnahmung der Hochschulforschung für außerwissenschaftliche Zwecke entgegentreten. Zum anderen ging es den Hochschulen aber auch darum, eine von ihnen wahrgenommene Abwendung der staatlichen Akteure von der Hochschulforschung und Hinwendung zur staatlich finanzierten außeruniversitären Forschung sowie zur Förderung der Industrieforschung als verfehlt hinzustellen. Der staatlichen Forschungspolitik wurde die Einschätzung zugeschrieben, daß bedarfsorientierte Forschung besser direkt in der Industrie beziehungsweise in staatlich finanzierten außeruniversitären Forschungseinrichtungen wie etwa den Großforschungseinrichtungen oder der FhG betrieben würde – eine Einschätzung, die sich als weiterer Grund einer Vernachlässigung der Hochschulforschung darstellte. Schon 1979 wies die WRK in einer Stellungnahme zum Referentenentwurf des Bundesberichts Forschung VI darauf hin, daß die Hochschulforschung gerade auch für den mittlerweile forschungspolitisch propagierten Technologietransfer zur Wirtschaft eine essentielle Bedeutung habe (vgl. WRK 1979: 67–71):

Es wäre ... ein folgenschwerer Irrtum zu glauben, man könne langfristig entscheidende Innovationen durch eine Forschungspolitik, die sich auf die Förderung einzelner Wirtschaftszweige und Schwerpunkte außeruniversitärer angewandter Forschung konzentriert, herbeinvestieren.

Die WRK sah Anzeichen »für das tatsächliche Vorherrschen dieser Auffassung« insbesondere im BMFT, »während die an den Hochschulen geleistete Grundlagenforschung vernachlässigt wird«. Im Jahr 1985 wiederholte die WRK, einem – von ihr als bereits eingetretene Entwicklung konstatierten – »Auswandern der Forschung, gerade auf innovationsträchtigen Feldern, aus der Universität« müsse Einhalt geboten werden (vgl. WRK 1985: 22). Die DFG konstatierte 1987, daß »die wirtschaftliche Bedeutung der Forschung in der politischen Diskussion und der öffentlichen Meinung weiterhin in den Vordergrund gerückt« werde und Grundlagenforschung »zumeist weniger Resonanz« finde. Entsprechend wurde auch für die DFG die als problematisch angesehene »Möglichkeit sichtbar, daß die Hochschulen langsam, aber stetig an relativer Bedeutung verlieren könnten« (DFG 1987b: 3–5).

Im Jahresbericht 1986 stellte die WRK Forderungen auf, die dezidiert gegen die außeruniversitäre Konkurrenz Stellung bezogen:

In der nächsten Legislaturperiode sollte kein einziges weiteres hochschulexternes Institut – sei es vom Bund, sei es von den Ländern – gegründet werden, sofern nicht von einer sachverständigen Instanz wie etwa dem Wissenschaftsrat der

Nachweis erbracht ist, daß eine Erledigung dieser Aufgabe im Rahmen der Hochschulforschung unmöglich ist. ... Damit im Zusammenhang steht die Forderung, daß von dem Forschungsetat des BMFT ... deutlich mehr Mittel in die Hochschulen fließen müssen. (WRK 1986: 20)

Noch weitergehend hieß es 1987: »Die Ausgliederung von Hochschulforschung muß gestoppt, die Wiedereingliederung externer Forschung hier und da ernsthaft erwogen werden« (WRK 1987: 20–22). Dies war 1988 dann auch einer der Hauptpunkte in den bereits erwähnten »Empfehlungen des Wissenschaftsrats zu den Perspektiven der Hochschulen in den 90er Jahren« (vgl. Wissenschaftsrat 1988: 62–67, 70–72).

Gegenüber der auf staatlicher Seite bestehenden Meinung, daß der Hochschulforschung ein stärkerer Leistungswettbewerb nottue, mußten die Sprecher der Hochschuleseite eine ambivalente Haltung einnehmen. In einer Gesellschaft, in der Leistung einen weithin anerkannten Leitwert darstellt, und in einem Forschungssystem, das Reputation gemäß erbrachten Forschungsleistungen vergibt, kann man nicht frontal gegen eine Qualitätssteigerung der Forschung durch stärkeren Leistungswettbewerb Stellung beziehen. So gab es durchaus auch Zustimmung zu den Forderungen von staatlicher Seite – etwa 1983 vom Präsidenten der WRK, Theodor Berchem (WRK 1983: 56). Dabei wurde allerdings häufig auf die großen Schwierigkeiten der Qualitätsmessung hingewiesen, wodurch das an sich wünschenswerte Ziel bislang »nur ausnahmsweise möglich und sinnvoll« sei – so das Plenum der WRK in einer 1986 verabschiedeten Erklärung (WRK 1986: 42). Weiterhin wurde auf das verbriefte Recht eines jeden Professors, neben Lehre auch Forschung betreiben zu dürfen, und seine dienstrechtliche Pflicht, dies zu tun, verwiesen. Damit sollten einer qualitätsorientierten Umverteilung von Forschungsressourcen Grenzen gesetzt werden. Schließlich wies die Hochschuleseite darauf hin, daß verstärkter Wettbewerb nur gegen einen mangelnden Leistungswillen, nicht aber gegen mangelnde Fähigkeit zur Leistungssteigerung wirke. Die Forschungsbedingungen an den Hochschulen seien aber sowohl im Vergleich zu früher als auch im Vergleich zur staatlich finanzierten außeruniversitären Forschung vielfach so, daß sie keine besseren Forschungsleistungen zuließen. Damit konnte die Hochschuleseite die staatlichen Forderungen in ihre eigene Situationsdeutung einfügen.

Von der Hochschuleseite wurde in diesem Zusammenhang auch der Verdacht geäußert, daß als Qualitätsmaßstab auf staatlicher Seite bewußt oder unbewußt die wahrgenommene Transferrelevanz von Forschungsfeldern eine dominierende Rolle spielen könnte. Demgegenüber waren die Sprecher der Hochschuleseite daran interessiert, eine unter dem Deckmantel der Qualitäts-

steigerung firmierende faktische Umverteilung von Forschungsressourcen zuungunsten wirtschaftlich nicht relevanter anwendungsferner Forschungsfelder zu verhindern. Die WRK betonte 1985 in diesem Zusammenhang, »daß wir an einer gleichgewichtigen Weiterentwicklung unserer Forschung in allen Disziplinen interessiert sein müssen« (WRK 1985: 22). Im Jahresbericht für 1986 schloß die WRK an: »Die starke Technologiefixierung gefährdet das Gleichgewicht in der Entwicklung der verschiedenen Disziplinen« (WRK 1986: 18). Damit wurde vor allem auf die als besonders bedroht angesehenen Forschungsbedingungen in vielen geisteswissenschaftlichen Fächern hingewiesen. Dieser Verweis auf die Geisteswissenschaften sollte zum einen wiederum die Bedeutung der Hochschulen als Forschungseinrichtungen betonen, gab es doch für dieses Wissenschaftsgebiet vergleichsweise wenige außeruniversitäre Forschungseinrichtungen. Weiterhin wurde so gegen eine befürchtete Umverteilung der Forschungsressourcen der Hochschulen zuungunsten der Geisteswissenschaften Stellung bezogen.

Insgesamt bestand also von Anfang an eine starke Divergenz der forschungspolitischen Situationsdeutungen beider Seiten. Die gegen Mitte der siebziger Jahre allmählich stärker werdende Aufmerksamkeit für die Forschungsbedingungen an den Hochschulen konzentrierte sich auf zwei ganz unterschiedliche, zunächst beziehungslos nebeneinander stehende Themenkomplexe, wobei der eine dieser Komplexe von der Hochschuleseite, der andere von staatlicher Seite ins Gespräch gebracht wurde. Während erstere verschiedene Verschlechterungen der Forschungsbedingungen ansprach und Abhilfe forderte, verlangte letztere bestimmte Verbesserungen der Hochschulforschung – woraus dann auf entsprechend problematische, änderungsbedürftige Forschungsbedingungen geschlossen wurde. Für die Sprecher der Hochschuleseite war der Status quo der Hochschulen defizitär im Vergleich zu einem Status quo ante, weshalb von dieser Seite Forderungen mit *restaurativem* Charakter gestellt wurden. Als besser angesehene frühere Zustände sollten wiederhergestellt werden. Für die staatlichen Akteure war der Status quo demgegenüber defizitär im Vergleich zu zukünftig realisierbaren und als notwendig erachteten Möglichkeiten, weshalb die Forderungen von dieser Seite *reformerischen* Charakter hatten. Etwas besseres Neues sollte geschaffen werden.

Seit Anfang der neunziger Jahre vollzog sich allerdings eine gewisse Aufweichung dieser sturen Fronten. Die staatlichen forschungspolitischen Akteure näherten sich der Situationsdeutung der Hochschuleseite in erheblichem Maße an, ohne dabei jedoch von ihren eigenen Forderungen nach verstärkter außerwissenschaftlicher Nützlichkeit und verbesserter Qualität der

Hochschulforschung zu lassen. Das geschah zunächst auf seiten der Länder. Die Annäherung der für die Hochschulen zuständigen Ministerien der Länder an die Position der Hochschuleseite war hauptsächlich bildungspolitisch bestimmt. Man sah ein, daß die Kluft zwischen den immer noch wachsenden Studentenzahlen und der weiterhin stagnierenden Grundausrüstung der Hochschulen zu groß geworden war. Als Folgeproblem dessen wurde aber dann auch die Verdrängung der Forschung durch die Lehre gesehen – so etwa im Oktober 1992 sehr konzis vom baden-württembergischen Minister für Wissenschaft und Forschung, Klaus von Trotha, in seinen »Thesen zur Hochschulpolitik«:

Die in den 80er Jahren ständig gewachsene Belastung der Hochschulen in der Lehre hat zu einer Verschiebung bei der Nutzung von Ressourcen geführt. Die Hochschulen waren gezwungen, immer stärker Ressourcen, die in der Vergangenheit für Forschungsaufgaben zur Verfügung standen, für Lehraufgaben einzusetzen. Zum Teil konnte diese Entwicklung kompensiert werden durch die Einwerbung von Drittmitteln. ... Inzwischen zeichnet sich jedoch ab, daß das mögliche Drittmittelaufkommen an eine Grenze gelangt ist. Der Bund hat seine Forschungsförderung in verschiedenen Bereichen deutlich zurückgeführt. Die von der Wirtschaft zur Verfügung gestellten Drittmittel sind ebenfalls geringer geworden. Die Mittel der DFG reichen bei weitem nicht mehr aus, um selbst gute und förderungswürdige Anträge im erforderlichen Umfang zu fördern.
(Von Trotha 1992a: 21; Hervorhebungen weggelassen)

Daß die für die Hochschulen zuständigen Ministerien der Länder sich nicht länger den Ressourcenforderungen verschlossen, wie sie insbesondere von seiten der WRK beziehungsweise – seit November 1990 – HRK immer wieder artikuliert worden waren, hing freilich damit zusammen, daß sich die Länderseite 1992 in einem – schon in Kapitel 3 erwähnten – gemeinsamen Bericht von KMK und Finanzministerkonferenz an die Ministerpräsidentenkonferenz der Länder auf die Marschroute einigen konnte, zusätzliche Ressourcen seien nunmehr im wesentlichen vom Bund bereitzustellen. Ein als »Streitgespräch« angekündigter Disput zwischen Anke Brunn, der nordrhein-westfälischen Ministerin für Wissenschaft und Forschung, und Hans-Uwe Erichsen, dem Präsidenten der HRK, im Juni 1992 zeigte denn auch bezüglich der Ressourcenforderungen Einigkeit. Brunn stellte laut einem Zeitungsbericht »unumwunden fest, daß die Kritik an der mangelnden Finanzausstattung der Hochschulen »begründet« sei, schob den Schwarzen Peter allerdings einstweilen an den Bund weiter« (Kölner Stadt-Anzeiger vom 29.06.1992). Der seitdem wiederholt angekündigte »Bildungsgipfel« der Ministerpräsidenten der Länder mit dem Bundeskanzler sollte genau dazu dienen, den Bund zur Bereitstellung

von mehr Finanzmitteln für die Hochschulen zu bewegen, was natürlich primär der Lehre, indirekt aber dann auch der Hochschulforschung zugute kommen würde. Darüber hinaus wurden die durch von Trotha angesprochenen und von Brunn genauso beklagten »Einbrüche in der Projektförderung des Bundes«⁶ von Länderseite zum Anlaß genommen, eine Aufstockung der vom BMFT den Hochschulen verfügbar gemachten Drittmittel zu verlangen. Auf dem schließlich im November 1993 durchgeführten ›Bildungsgipfel‹ durfte dann allerdings gerade über Finanzfragen nicht geredet werden. Die Bundesseite hatte sich das verboten.

Zugleich hielten die für die Hochschulen zuständigen Ministerien der Länder aber an ihrer bisherigen Situationsdeutung fest. Von Trotha beispielsweise erwartete in seinen im November 1992 veröffentlichten forschungspolitischen ›Leitlinien‹ von den Hochschulen, sie müßten »bereit sein, eine leistungsbezogene effiziente Verteilung, Nutzung und Umwidmung ihrer Ressourcen vorzunehmen«. Als Maxime des eigenen forschungspolitischen Handelns gegenüber den Hochschulen gab er aus:

Mehr als bisher wird es notwendig sein, bei Beibehaltung einer Mindestgrundausrüstung für jeden Professor in der Forschungsförderung nach Qualität und Leistung zu differenzieren. Eine Zusatzausrüstung für die Forschung kann an den Hochschulen nicht mehr flächendeckend finanziert werden. Forschungsförderung muß den Mut haben, zwischen Exzellentem, Durchschnittlichem und Schlechtem zu unterscheiden. (Von Trotha 1992b: 22–23)

Auch das staatliche Beharren auf verstärkten außerwissenschaftlichen Anwendungsbezügen der Hochschulforschung ließ nicht nach. So zitierte der Präsident der HRK, Hans-Uwe Erichsen, 1993 die folgende Äußerung aus der Haushaltsdebatte des Bundestages vom vorausgegangenen Jahr: »Wir brauchen eine behutsame Korrektur: mehr angewandte Forschung, weniger Grundlagenforschung; mehr Prosa, weniger Lyrik.« Erichsen sah schon diese Wortwahl als »Alarmsignal« an (Erichsen 1993: 5). Denn »Lyrik« meinte hier ganz offensichtlich nichts anderes als überflüssigen Luxus, den man sich nicht mehr leisten zu können meint.

Brunn brachte die neue Sicht der für die Hochschulen zuständigen Ministerien der Länder in einer Regierungserklärung zur Lage der Hochschulen vom Oktober 1992 auf den Punkt:

6 Rede auf der Konferenz ›Stagnation oder Zukunftsorientierung – Forschungspolitik im vereinigten Deutschland‹ der SPD am 16.10.1992 in Bonn.

Wir müssen zweigleisig fahren: Wir brauchen mehr Mittel für den Ausbau der Hochschulen. Und wir müssen die Hochschulen so reformieren, daß sie wirksamer arbeiten können. (Brunn 1992: 8)

Ersteres nahm die Situationsdeutung der Hochschuleseite auf, während letzteres die bisherige staatliche Situationsdeutung fortführte. Der forschungspolitische Dissens zwischen beiden Seiten wurde durch dieses Eingehen der staatlichen Seite auf die Sprecher der Hochschulen allerdings nicht unbedingt geringer. Denn die staatlichen Akteure wollten zusätzliche Ressourcen für die Hochschulforschung, wie etwa von Trotha explizit festhielt, »nicht flächendeckend nach dem ›Gießkannenprinzip‹« (von Trotha 1992b: 22) verteilen, sondern nach innerwissenschaftlicher und außerwissenschaftlicher Leistungsstärke. Das aber lief nach wie vor dem entgegen, was die Hochschuleseite verlangte.

In einem Anfang 1993 vom BMBW und vom BMFT gemeinsam verfaßten ›Grundsatzpapier zur Bildungs- und Forschungspolitik‹, das der Vorbereitung auf den bereits erwähnten ›Bildungsgipfel‹ dienen sollte, fand dann auch auf seiten des Bundes ein ganz ähnlicher Einbezug der Situationsdeutung statt, die die Hochschuleseite verfocht. In diesem Papier wurde anerkannt, daß die Probleme der Hochschulforschung im Vergleich zu denen der staatlich finanzierten außeruniversitären Forschung besonders groß seien: »Besondere Probleme bestehen zur Zeit in der Hochschulforschung ... Die angemessene Wahrnehmung der Forschungsaufgaben durch die Hochschulen ist zunehmend gefährdet.« Als Hauptursache dafür wurde ausgemacht, »daß die für die Forschung in den Hochschulen zur Verfügung stehende Grundausrüstung unzureichend ist« (BMBW/BMFT 1993: 13). Allerdings hatte man auf Bundesseite, wenig überraschend, eine zur Sicht der Länder konträre Auffassung darüber, wer dieses Ressourcendefizit zukünftig ausgleichen sollte: »Es wird erwartet, daß die dafür zuständigen Länder die Grundausrüstung ihrer Hochschulen mit Personal- und Sachmitteln dem tatsächlichen Bedarf anpassen« (BMBW/BMFT 1993: 3). Ansonsten schlossen sich BMBW und BMFT der Deutung der Länder an, daß es gelte, die inner- und außerwissenschaftliche Leistungsfähigkeit der Hochschulforschung zu steigern.

Vereinzelt fanden sich auch auf seiten der Interessenvertreter der Hochschulen Stimmen, die teilweise die staatliche Problemsicht übernahmen. So argumentierte der Präsident der DFG, Wolfgang Frühwald, 1993 beim Villa-Hügel-Gespräch des SV:

Das in Deutschland auch in der Massenuniversität noch immer herrschende Prinzip der gleichen Forschungschancen und -ansprüche ... hat zu einer Unterversorgung tatsächlich forschungsintensiver Bereiche, zur Auszehrung der Forschungsetats und zur Verelendung der Universitätsforschung geführt. ... Die

Begriffe Grundausrüstung und Ergänzungsausrüstung müssen so neu definiert werden, daß das noch immer herrschende ›Gießkannenprinzip‹ bei der Verteilung von knappen Forschungsmitteln an Universitäten zugunsten eines Prinzips der außengesteuerten Konzentration verändert wird. (Frühwald 1993: 26–27)

Auch der Präsident der HRK, Hans-Uwe Erichsen, äußerte sich 1993 bemerkenswert konziliant gegenüber den staatlichen Forderungen, wenngleich erkennbar immer noch mehr durch die Umstände gedrängt als aus eigener Überzeugung:

Der ... für die Hochschulen zunehmend fühlbar werdende Rechtfertigungsdruck führt dazu, daß die Hochschulforschung sich der Frage stellen muß, ob sie mit den verfügbaren Mitteln optimale Effekte erzielt. Forschungsfinanzierung findet heute in den Hochschulen im Rahmen der Grundausrüstung vielfach nach Maßgabe gleichmäßig gestreuter, dem Gießkannenprinzip verpflichteter Mittelzuweisung statt. Wenn die Zukunft mehr als bisher dem leistungssteigernden Wettbewerb unter den Hochschulen und damit auch in den Hochschulen gehören soll, wird es unausweichlich sein, die Hochschulen ... mehr als bisher zu Forschungsförderungsorganisationen in dem Sinne zu machen, daß die ihnen verfügbaren Personalstellen, die ihnen zugewiesenen Sachmittel und die verfügbaren Räume teilweise gepoolt und nach Maßgabe der Qualität geleisteter und beabsichtigter Forschung auf Zeit zugewiesen werden. (Erichsen 1993: 6)

Das waren durchaus mutige, weil auf Hochschuleseite unpopuläre Äußerungen, die jedoch, wie sich noch zeigen wird, Lippenbekenntnisse bleiben mußten.

Von einer Annäherung beider Sichtweisen zu sprechen, wäre im übrigen vor allem aus zwei Gründen unangebracht. Zum einen blieb die Gewichtung von Kompensation der Ressourceneinbußen beziehungsweise Ressourcenumverteilung auf beiden Seiten nach wie vor höchst unterschiedlich. Aus staatlicher Sicht waren wenig zusätzliche Ressourcen vonnöten, aber es mußte eine starke Ressourcenverteilung stattfinden. Aus Hochschuleseite stellte sich das genau umgekehrt dar. Noch wichtiger war zum anderen, daß ein unversöhnlicher Streit darüber bestand, welche Seite bei der Erfüllung der Forderungen der jeweils anderen Seite den ersten Schritt zu machen habe. Die staatliche Seite wollte erst ›Reformen‹ in Richtung Umverteilung sehen, bevor sie dann – gleichsam zur Belohnung – ›mehr Geld‹ für die Hochschulen mobilisieren würde. Die Hochschuleseite bestand demgegenüber darauf, erst ›mehr Geld‹ zu erhalten, um damit überhaupt erst fähig zu ›Reformen‹ zu sein. Beide Seiten mißtrauten zutiefst der Fähigkeit und Bereitschaft des Gegenübers, seine Gegenleistungen für erbrachte Vorleistungen zu erbringen.

4.1.2 Differierende Politikverständnisse

Die Frontstellung, die sich Mitte der siebziger Jahre sehr schnell herausgebildet hatte, veränderte sich also bis Anfang der neunziger Jahre nicht grundsätzlich. Das konflikthafte Gegenüber zweier Situationsdeutungen blieb bestehen. Nach wie vor favorisierte die Hochschuleseite restaurative Forderungen, während von staatlicher Seite primär reformerische Forderungen erhoben wurden. Diesen beiden Arten von Situationsdeutungen lagen ganz unterschiedliche Politikverständnisse zugrunde: ein kompensatorisches Politikverständnis auf der Hochschuleseite und ein restriktives und antiegalitäres Politikverständnis auf seiten der staatlichen Akteure.

Das *kompensatorische Politikverständnis* läßt sich durch drei Unterstellungen charakterisieren:⁷

1. Es wurde davon ausgegangen, daß die Probleme, von denen die Professoren hinsichtlich ihrer Forschungsbedingungen betroffen waren, »als gesellschaftlich bedingt und insofern als unverdientes, ausgleichsbedürftiges Schicksal« (Luhmann 1981: 7) zu werten seien. Weil andere Gesellschaftsmitglieder - vor allem die Akteure staatlicher Bildungspolitik, die die Studierwilligen zum Zuge kommen ließen – und nicht die Natur oder göttliche Fügung verantwortlich für die Unbilden waren, die die Professoren als Forscher erleiden mußten, hatte nach diesem Politikverständnis die Gesellschaft auch die Pflicht, Abhilfe zu schaffen; und die Professoren als Problembetroffene hatten das Recht, Abhilfe zu fordern.
2. Als handlungsfähiger ›Agent‹ der Gesellschaft, die als Ganze zwar durch das insgesamt unabgestimmte Zusammenwirken ihrer Mitglieder Probleme schaffen, aber kaum Probleme beseitigen kann, fungiert der Staat. Wenn die Handlungen bestimmter Gesellschaftsmitglieder negative Externalitäten im weitesten Sinne für andere – manchmal sogar für dieselben – Gesellschaftsmitglieder hervorrufen, wird nach staatlichen Akteuren gerufen, die sich um die Beseitigung dieser Probleme kümmern sollen. Dementsprechend wandte sich die Hochschuleseite nicht nur deshalb an die staatlichen Instanzen, weil diese Träger der Hochschulen sind. Selbst wenn sie es nicht wären, läge nach diesem Politikverständnis eine prinzipielle Zuständigkeit des Staates für die Beseitigung der Probleme der Professoren vor.⁸

7 Diese Unterstellungen weisen große Ähnlichkeit zu dem auf, was Niklas Luhmann als Idee des ›Wohlfahrtsstaates‹ begreift – siehe Luhmann (1981: 7–12).

8 Dieses Politikverständnis ist also sachlich extrem expansionistisch und sozial extrem

3. Den Maßstab dafür, wann etwas für einen Akteur zum Problem wird, liefern gemäß dem kompensatorischen Politikverständnis zeitliche und soziale Vergleiche. In dem Maße, wie die Situation eines Akteurs schlechter ist als die vergleichbarer anderer oder schlechter ist als sie früher einmal war, liegt ein zu beseitigendes Problem vor. Die Situation eines Akteurs soll sich also nach Möglichkeit verbessern und darf sich niemals verschlechtern; und sie darf nicht schlechter sein als die des bestgestellten vergleichbaren anderen. In dem Maße, wie letzterer von allen anderen eingeholt worden ist, hat wiederum er allen Grund, seine eigene Situation als relativ verschlechtert zu erleben und dementsprechend auf Kompensation als Wiederherstellung des alten Abstands zu pochen – was dann, wenn es geschieht, wieder bei den anderen Unzufriedenheit erzeugt. Somit ist in diesem Politikverständnis nicht nur in zeitlicher, sondern auch in sozialer Hinsicht eine ›Anspruchsinflation‹ angelegt. Dementsprechend forderte die Hochschuleseite von den staatlichen Akteuren forschungspolitische Maßnahmen, die zumindest den als besser bewerteten Status quo ante – vor allem hinsichtlich des quantitativen Verhältnisses von personeller und finanzieller Grundausstattung auf der einen und Studentenzahlen auf der anderen Seite – für alle Professoren wiederherstellen, also auch hinsichtlich der Zuteilung von Ressourcen egalitär ausgerichtet sein sollten. Zudem wurde der Anspruch erhoben, nicht immer weiter hinter den staatlich finanzierten außeruniversitären Forschungseinrichtungen zurückzufallen.

Hinter den Leistungszumutungen an die Hochschulen, wie sie von seiten der staatlichen Akteure primär artikuliert wurden, stand demgegenüber ein *restriktives und antiegalitäres Politikverständnis* – beides Korrektive eines überschießenden kompensatorischen Politikverständnisses, die nicht aus sich selbst heraus, sondern nur als dessen partielle Negationen zu verstehen sind. Gemäß diesem Defensivkonzept gegen eine expansionistische Überforderung des Staates ist nicht jedes gesellschaftliche Problem eines, das prinzipiell in die Verantwortung der Politik fällt; und nicht jedes politische Problem muß von

staatsfixiert. Jegliches Problem, das aus gesellschaftlichen Interdependenzzusammenhängen erwächst, kann politisiert werden. Begründungsbedürftig ist nicht, daß etwas politisiert wird, sondern, wenn etwas – ausnahmsweise – nicht politisiert werden darf. Und jegliches politisierte Problem wird erst einmal zur Staatsaufgabe erklärt. Begründungsbedürftig ist auch in dieser Hinsicht nicht, daß der Staat zuständig ist, sondern wenn er ausnahmsweise nicht zuständig sein soll.

staatlichen Akteuren bearbeitet werden.⁹ Entsprechend diesem restriktiven Politikverständnis setzte die staatliche Forschungspolitik zum einen darauf, daß die Hochschulen als korporative Akteure sowie die Professoren als Individuen ihre Probleme vor allem aus eigener Kraft bewältigen und vom Staat dabei nur Hilfestellungen erhalten sollten. Zum anderen sollten auch für diese Hilfestellungen neben staatlichen Akteuren zusätzlich weitere Akteure – insbesondere, wegen der geforderten stärkeren Anwendungsorientierung der Hochschulforschung, Unternehmen – herangezogen werden.

Das antiegalitäre setzt dem kompensatorischen Politikverständnis eine andere Deutung von Ungleichheiten entgegen. Gemäß letzterem sind Ungleichheiten der Ressourcenausstattung von Akteuren zu nivellieren. Dem wohnt die Sicht inne, daß die Schlechtergestellten unverschuldet und deshalb illegitimerweise schlechtergestellt sind. Das antiegalitäre Politikverständnis sieht hingegen die Bessergestellten als die in der Leistungskonkurrenz Erfolgreicheren an, deren Leistungsfähigkeit im Sinne einer Optimierung der letztlich allen zugute kommenden kollektiven Leistungsproduktion möglichst noch weiter gestärkt werden sollte. Das lief darauf hinaus, die für die Forschung zur Verfügung stehenden Ressourcen der Hochschulen so umzuverteilen, daß die in der Forschung erfolgreichsten Professoren immer mehr und die weniger erfolgreichen immer weniger erhalten sollten. Bei einer solchen Umverteilung ist eine weiche und eine harte Linie zu unterscheiden. Erstere läßt die zu Beginn gegebenen Besitzstände der einzelnen Professoren unangetastet und verteilt nur zukünftig hinzukommende Ressourcen differentiell. Absolut büßt auf diese Weise niemand Ressourcen ein. Nur relativ vergrößert sich die Ungleichheit zwischen den zukünftig Bevorzugten und den zukünftig Benachteiligten. Die harte Linie nimmt hingegen auch aus den anfangs gegebenen Besitzständen den einen etwas weg, um es den anderen dazuzugeben. Zumindest die weiche Linie wollten die staatlichen Akteure fahren – wenn möglich, aber auch die harte.

Diesen beiden Zielrichtungen – staatliche Sicherung ausreichender und gleicher Forschungsbedingungen für alle Professoren versus staatliche Initiierung eines Wettbewerbs der Professoren um möglichst gute eigene Forschungsbedingungen – ordneten sich jeweils verschiedene forschungspolitische Zielsetzungen zu. Für das kompensatorische Politikverständnis kam es vor allem darauf an, den Hochschulen mehr Grundaussstattungsmittel sowohl in Form der institutionellen Finanzierung als auch in Form von Planstellen zur Verfügung zu stellen – auch auf dem Weg einer Ressourcenumverteilung von

9 Zum restriktiven Politikverständnis siehe allgemein Luhmann (1981: 118–125, 155–156).

der staatlich finanzierten außeruniversitären Forschung zur Hochschulforschung. Weiterhin wurden forschungspolitisch induzierte bildungspolitische Maßnahmen zur zeitlichen Reduzierung der Lehrbelastung angemahnt – zum Beispiel die stärkere Berücksichtigung der Forschung bei den Kapazitätsmessungen, was, sofern keine zusätzlichen Ressourcen der Grundausrüstung zur Verfügung gestellt würden, auf eine starke Drosselung des Studentenzustroms, also eine Ausdehnung des Numerus clausus, hinauslief.

Dem restriktiven und antiegalitären Politikverständnis entsprachen vor allem vier mögliche Arten von forschungspolitischen Zielsetzungen. Erstens konnte versucht werden, institutionelle Regelungen dafür zu schaffen, daß knappe finanzielle und personelle Ressourcen von den Hochschulen selbst besser nach dem variierenden Bedarf und Nutzen umverteilt werden konnten. Die Steigerung der verfügbaren staatlichen Drittmittel – von Ministerien und von der DFG – war eine zweite mögliche Reaktion. Drittens kamen institutionelle Regelungen, die die Akquisition von Drittmitteln aus der Wirtschaft erleichterten, in Betracht. Viertens schließlich konnten institutionelle Regelungen zur Erleichterung von Forschungsk Kooperationen insbesondere mit staatlich finanzierten außeruniversitären Forschungseinrichtungen geschaffen werden. Allen vier Arten von Maßnahmen ist der redistributive Effekt gemeinsam. Ressourcen werden entweder per Entscheidung zugunsten der inner- oder außerwissenschaftlich leistungsfähigeren Forschung umverteilt; oder dasselbe ergibt sich daraus, daß solche Forschung bessere Chancen auf Drittmittel und Forschungsk Kooperationen hat.

Damit ist insgesamt deutlich: Die Hochschulseite und die staatliche Seite sahen die Probleme der Hochschulforschung völlig anders und zogen aus diesen unterschiedlichen Einschätzungen jeweils entsprechend divergierende Schlußfolgerungen hinsichtlich dessen, was zur Abhilfe zu tun sei. Es lag also ein tiefgreifender forschungspolitischer Deutungs- und Zieldissens zwischen diesen beiden Gruppen von Akteuren vor.

4.2 Mikropolitik in der Hochschule und forschungspolitische Auseinandersetzungen

Wenn damit das Wollen der Akteure verdeutlicht ist, kann man sich nun ihrem Können zuwenden und die bipolare Akteurkonstellation von Professoren, Hochschulen und als deren Interessenvertreter auftretenden korporativen Akteuren auf der einen Seite sowie den relevanten staatlichen Akteuren auf der anderen Seite untersuchen. Dabei muß es darum gehen, die in dieser Konstellation angelegten wechselseitigen Abhängigkeits- und Einflußbeziehungen herauszuarbeiten,¹⁰ um zu klären, inwieweit beide Seiten in der Lage waren, ihre konträren forschungspolitischen Zielsetzungen zu realisieren. Es wird sich ein sehr enger Zusammenhang zwischen der Mikropolitik innerhalb der Hochschulen und den Auseinandersetzungen auf der forschungspolitischen Ebene zeigen.

4.2.1 Das Scheitern der Kompensationsforderungen der Hochschulen

Wendet man sich zunächst den forschungspolitischen Zielen der Hochschulseite zu, läßt sich ganz klar feststellen: Die dort artikulierten Kompensationsforderungen blieben fast gänzlich unerfüllt, wie vor allem die sich zunehmend öffnende Schere zwischen dem Wachstum der Studentenzahlen auf der einen und der stagnierenden personellen und finanziellen Grundausstattung der Hochschulen auf der anderen Seite zeigt. Auch institutionelle Regelungen zur Reduzierung der Lehrbelastung wurden nicht getroffen. Auf der forschungspolitischen Ebene blieben die Interessenwahrer der Hochschulen also beinahe völlig erfolglos.

Um die ausbleibende Kompensation der von den Professoren erfahrenen Verschlechterungen ihrer für Forschungsaktivitäten verfügbaren Ressourcen zu verstehen, muß man sich als erstes klarmachen, daß die Hochschulen die erforderliche Kompensation nicht selbst zu leisten imstande waren. Das lag ganz einfach daran, daß die deutschen Hochschulen – in rechtlicher Termino-

10 Entsprechend dem von Richard Emerson entwickelten Konzept der »power-dependence relations« (Emerson 1962). Die Zusammenfassung der Vielzahl von Akteuren in diese beiden Gruppen ist natürlich eine analytische Vereinfachung, die bei einigen der im folgenden betrachteten Aspekte auch aufgehoben werden muß.

logie – »staatliche Einrichtungen« mit einem stark »anständig« geprägten Charakter sind, also staatlich finanziert und reguliert werden (vgl. Kimminich 1982; Thieme 1986: 106–111). Wären es Privathochschulen, wie etwa in den Vereinigten Staaten, bekämen sie kein Budget vom Staat zugewiesen, sondern müßten es aus verschiedenen Einnahmequellen selbst akquirieren. Sie unterlägen darüber hinaus keinen detaillierten administrativen Regulierungen, sondern lediglich allgemeinen gesetzlichen Auflagen ihrer Tätigkeit, in deren Rahmen organisatorische Richtlinien selbst gesetzt werden könnten. Dementsprechend sind Privathochschulen für ihren eigenen Zustand in viel höherem Maße selbst verantwortlich und haben damit auch die Möglichkeit, selbst durch geeignete Maßnahmen eine Kompensation verschlechterter Forschungsbedingungen vorzunehmen – in dem Maße, wie ihnen das jeweils als zweckmäßig und notwendig erscheint. Die Abhängigkeit der deutschen Hochschulen von staatlichen Ressourcenzuweisungen und rechtlichen Regelungen ihres Handelns läßt ihnen demgegenüber gar keine andere Wahl, als immer wieder und immer nur Forderungen an ihre staatlichen Geldgeber und Regulierer zu stellen. Die deutschen Hochschulen haben zudem keine Chance, aus dieser Abhängigkeit herauszukommen. Denn als Organisationen, die auch staatliche Anstalten sind, könnten die Hochschulen, selbst wenn die sonstigen Umstände es ihnen erlauben würden, diese Abhängigkeit nicht einseitig verlassen, sich also nicht von sich aus vom Staat unabhängig erklären. Weil also den Professoren die Option des »exit« aus der Konstellation mit den staatlichen Akteuren fehlte, blieb zur Geltendmachung von Kompensationsansprüchen nur noch »voice« in Form einer Beeinflussung des staatlichen Gegenübers.¹¹

Aber auch in dieser Hinsicht waren die Handlungsmöglichkeiten äußerst begrenzt – zunächst einmal nicht zuletzt deshalb, weil eine »voice«, der die »exit«-Option als »last resort«-Drohung (Emerson 1981) fehlt, viel an Wirkung verliert. Darüber hinaus war aber auch die »voice«-Option selbst nur schwierig realisierbar. Gesellschaftliche Interessengruppen können ja prinzipiell vor allem auf zwei Wegen politischen Einfluß ausüben: zum einen durch die Mobilisierung einer breiteren Öffentlichkeit für das eigene Anliegen, zum anderen dadurch, daß sie wichtige gesellschaftliche Vorgänge obstruieren oder

11 Emersons Konzept der »power-dependence relations« läßt sich gut mit dieser von Albert Hirschman eingeführten Typologie der Reaktion auf Unzufriedenheit verbinden (vgl. Hirschman 1970). Ein Akteur kann in Emersons Modell seine Situation entweder dadurch zu verbessern versuchen, daß er die eigene Abhängigkeit vom Gegenüber reduziert, oder dadurch, daß er auf diesen Einfluß – über Macht, Gewalt, Überzeugung, Geld u.ä. – ausübt. »Exit« ist die extreme Form von ersterem, während letzteres »voice« ist.

dies androhen – sei es als Leistungsverweigerung, sei es als Störung der Leistungserbringung anderer (vgl. Offe 1969). Beide Wege standen der Hochschulseite nur sehr eingeschränkt offen.

Über eine Obstruktionsmacht verfügen die Professoren hinsichtlich ihrer Forschungsleistungen kaum (vgl. auch Meissner 1981: 137–139). Ein Forschungstreik – als eigene Leistungsverweigerung – wäre selbst über eine längere Dauer buchstäblich von niemandem bemerkt worden. Die Professoren hätten sich nur selbst geschadet.¹² Auch die Leistungserbringung anderer vermögen sie nicht wirksam zu stören. Das Einflußpotential der Professoren beschränkte sich so weitgehend auf meist durch die WRK beziehungsweise HRK und den DHV artikulierte Appelle an die Vernunft und Gerechtigkeit der staatlichen Akteure. In solchen Überzeugungsversuchen wird der staatlichen Seite aufgezeigt, welche unerwünschten Konsequenzen es für sie selbst hat, wenn sie nicht auf die Forderungen der Sprecher der Hochschulen eingeht. Die größte Überzeugungskraft ist dann gegeben, wenn die Nichtberücksichtigung der Forderungen wichtige andere Ziele staatlichen Handelns – möglichst noch derselben staatlichen Akteure – gefährdet: wenn also zum Beispiel gegenüber dem für die Hochschulen zuständigen Ministerium eines Bundeslandes Forderungen nach mehr Ressourcen der Grundausrüstung dadurch begründet werden, daß die Hochschulen nur so ihren notwendigen Beitrag zur regionalen technologischen Innovationsfähigkeit leisten können. Eine gewisse, schon schwächere Überzeugungskraft entfaltet der Verweis auf die Verletzung öffentlich gegebener Zusagen – etwa Wahlversprechen – oder allgemein verbreiteter Anspruchsniveaus und Gerechtigkeitsstandards. Solange beispielsweise das Ressourcenaufkommen vieler anderer Politikbereiche steigt, können auch die Hochschulen unter Verweis darauf verlangen, nicht dahinter zurückstehen zu müssen, ebenso wie sie beanspruchen können, nicht schlechter gestellt zu werden als die staatlich finanzierte außeruniversitäre Forschung. Hierbei wird vor allem an das Interesse der staatlichen Akteure appelliert, ihre politische Glaubwürdigkeit – sei es hinsichtlich ihrer moralischen Standfestigkeit, sei es hinsichtlich ihrer politischen Durchsetzungsfähigkeit – nicht

12 Prinzipiell könnte man sich natürlich auch einen Lehrstreik – der zweifellos ein hohes Obstruktionspotential besitzt – zur Durchsetzung besserer Forschungsbedingungen denken. Doch das käme in der Öffentlichkeit und bei den Studenten extrem ungünstig an. Die Professoren erschienen dann als eine Gruppe, die ihre dringlichste Pflicht vernachlässigte, um sich weiteren Luxus zu erkämpfen. Angesichts der in Kapitel 2 dargestellten gesellschaftlich verbreiteten Perzeption des Verhältnisses von Lehre und Forschung hätten die Professoren keine Chance, auf diese Weise die Belange der Forschung zur Geltung zu bringen.

zu verlieren. Eine indirekte Überzeugungskraft kommt schließlich solchen Argumenten zu, mit deren Hilfe andere, möglichst einflußreiche gesellschaftliche Akteure für die Forderungen der Hochschulen eingenommen werden können. Denn dann treten diese Akteure – beispielsweise Unternehmerverbände, Gewerkschaften oder Kirchen – stellvertretend für die Hochschulen gegenüber den staatlichen Instanzen auf.

Wichtig für die Überzeugungskraft dessen, was die WRK beziehungsweise HRK oder der DHV fordern, ist aber in jedem Falle, daß diese Forderungen als ein möglichst breiter Konsens aller Hochschulen beziehungsweise Professoren erscheinen.¹³ Dem ist zunächst einmal förderlich, daß beide Interessenorganisationen einen hohen Organisationsgrad für sich in Anspruch nehmen können. Der HRK gehören mit Ausnahme der ressortgebundenen Hochschulen von Bund und Ländern sämtliche staatlichen Hochschulen an; und der DHV hatte 1990 rund 13.000 Mitglieder (vgl. DUZ 12/1990: 20), was bei 21.494 hauptberuflichen Professoren an wissenschaftlichen Hochschulen (vgl. BMBW 1992a: 244) ebenfalls ein beträchtlicher Anteil war.¹⁴ Jedoch können beide korporativen Akteure, um darauf verweisen zu können, im Namen aller oder doch fast aller Mitglieder zu sprechen, nur solche Forderungen proklamieren, die möglichst keinem Mitglied wehtun. Gefordert werden daher vorzugsweise staatliche Maßnahmen, die so viele Hochschulen beziehungsweise Professoren wie möglich besserstellen und niemanden sowohl absolut als auch relativ zu stark schlechterstellen. Pareto-superiore Zustandsveränderungen genügen also nicht einmal. Auch die Ungleichheiten zwischen den Mitgliedern dürfen nicht zunehmen.¹⁵ Sowohl die HRK als auch der DHV vermögen dagegen kaum, Forderungen zu stellen, die für einen Teil der Mitglieder auf größere Opfer zugunsten des anderen Teils der Mitglieder hinauslaufen. Zum anderen sind aber auch Forderungen, deren Realisierung bei einem Teil der Mitglieder, ohne daß diesen ein Opfer abverlangt worden wäre, den Neid auf die dann bessergestellten anderen geweckt hätte, kaum möglich. So erklärt sich, daß beide Interessenorganisationen durchweg reine Kompensationsforderungen stellten

13 So wie auch die Überzeugungskraft wissenschaftlicher Argumente für bestimmte politische Entscheidungen damit steht und fällt, daß die Wissenschaft möglichst eine und nur eine »wahre« Sicht der Dinge präsentiert – was sich etwa in der öffentlichen Debatte über die Nutzung der Kernenergie gezeigt hat (vgl. Nowotny 1979).

14 Allerdings können dem DHV auch emeritierte Professoren weiter angehören.

15 WRK beziehungsweise HRK und DHV müssen also davon ausgehen, daß auf seiten ihrer Mitglieder eine selbstinteressierte und eine neidische Beziehungsdeutung koexistieren. Allgemein zu solchen Beziehungsdeutungen siehe auch MacCrimmon/Messick (1976) und Scharpf (1988: 25–39).

und sich den staatlichen Leistungszumutungen, die ja Ressourcenverteilungen oder zumindest die künftige Bevorzugung einiger Professoren gegenüber den übrigen implizierten, verweigerten.

Damit befanden sich die WRK beziehungsweise HRK und der DHV in einem ständigen politischen Überzeugungsdilemma. Weil die Überzeugungskraft ihrer Forderungen vom Konsens der Mitglieder abhängt, mußten die Forderungen äußerst kompromißlos entsprechend dem Gießkannenprinzip ausfallen: Möglichst gleichmäßig mehr für alle! Spielraum für ein politisches Bargaining mit den staatlichen Akteuren war nicht gegeben, weil sich beide Interessenorganisationen, wie in Leitfadeninterviews bestätigt wurde (Interviews 11, 55), auf nichts einlassen konnten, was einen Teil ihrer Mitglieder auf Kosten der anderen absolut oder relativ bessergestellt hätte.¹⁶ So kompromißlose Forderungen können aber überhaupt nur dann Gehör finden, wenn die andere Seite zum einen zuzuhören gewillt ist und zum anderen über Handlungsspielräume verfügt, um im Falle des Überzeugtwerdens entsprechend tätig zu werden. Beides traf jedoch nur in geringem Maße zu. Da die staatlichen Akteure, wie dargestellt, die Dinge gänzlich anders sahen und von ihrer Sicht zudem höchst überzeugt waren, gab es für sie wenig Veranlassung, in den Klagen und Forderungen der Professoren und ihrer Interessenvertreter mehr als Wehleidigkeit und Anspruchsdenken einer immer noch luxurierenden Gruppe von Hochschulangehörigen zu sehen.¹⁷ Selbst als seit Anfang der neunziger Jahre auf staatlicher Seite eingeräumt wurde, daß der Hochschulforschung in der Tat Ressourcen fehlten, wollte man zusätzlich bereitgestellte Ressourcen nicht nach dem Gießkannenprinzip zuteilen, sondern je nach inner- und außerwissenschaftlicher Leistungsfähigkeit von Professoren differenziell verteilen – was wiederum für die WRK beziehungsweise HRK und den DHV nicht akzeptabel, weil intern dissenserzeugend war.

Die finanziellen Engpässe der Forschungspolitik reduzierten zudem den Spielraum eines möglichen Eingehens auf die Kompensationsforderungen sehr stark. Zwischen beiden Bedingungen dafür, daß diese Forderungen Resonanz finden konnten, bestand ein wechselseitiges Verstärkungsverhältnis. Die staatlichen Instanzen waren auch deshalb von ihrer Sicht der Dinge überzeugt und

16 Siehe dazu auch anhand der Entwicklung der WRK zwischen 1945 und 1980 Meissner (1981: 59–116).

17 Diese Einschätzung kam in den Leitfadeninterviews mit Mitarbeitern der für die Hochschulen zuständigen Landesministerien (Interviews 52, 54) deutlich zum Ausdruck und fand sich weniger scharf, aber in der Sache bestimmt auch in veröffentlichten Stellungnahmen wieder (zum Beispiel Böning 1983).

dementsprechend wenig von der gegenteiligen Sicht überzeugbar, weil die eigene Sicht zu ihrer finanziellen Zwangslage paßte; und umgekehrt bemühten sich die Hochschulpolitiker auch deshalb lange Zeit nicht stärker um eine – vielleicht ja doch bei entsprechender Anstrengung durchsetzbare – Verbesserung ihrer finanziellen Handlungsspielräume, weil sie den Kompensationsforderungen der Professoren und Hochschulen nichts abgewinnen konnten und nicht nachgeben wollten.

Ausschlaggebend war freilich, daß die Forschungspolitik im Verteilungskampf zwischen den Ressorts sowohl auf Bundes- als auch auf Landesebene stets eine relativ schwache Stellung innehat. Selbst wenn durchaus überzeugen mag, daß gerade ein rohstoffarmes Land mit hohem Lohnkostenniveau, wie es die Bundesrepublik Deutschland ist, wirtschaftlich auf dem Weltmarkt nur mit technisch modernsten Produkten und Produktionsverfahren bestehen kann, wofür wiederum ein entsprechend leistungsfähiges nationales Forschungssystem erforderlich ist, in dem die Hochschulforschung eine wichtige Rolle spielt: Dieser politisch und gesellschaftlich sehr bedeutsame Wirkungszusammenhang, in dem die Forschungspolitik in sachlicher Hinsicht steht, manifestiert sich in zeitlicher Hinsicht zu langfristig, um unter Verweis darauf politischen Druck ausüben zu können, und ist zudem in sozialer Hinsicht mit mächtigen entgegenstehenden gesellschaftlichen Interessen konfrontiert. Salopp formuliert: Forschungspolitische Versäumnisse offenbaren sich frühestens in der übernächsten Legislaturperiode, kümmern also Parlament und Parteien heute wenig; und eine Umschichtung staatlicher Finanzmittel von der Subventionierung chronisch kranker Branchen wie Landwirtschaft oder Bergbau oder aus der staatlichen Förderung des Erwerbs von Wohneigentum zugunsten der Forschungspolitik riefte vehementen politischen Protest einflußreicher Gruppen hervor, während eine Unterfinanzierung der Forschung politisch ziemlich ungefährlich ist. Für Politiker, die in der Regel zuallererst an die eigene Wiederwahl denken und entsprechend kurzfristig und öffentlichkeits-sensibel kalkulieren müssen, ist die Forschungspolitik daher im Zweifelsfall eher ein willkommenes, weil widerstandsloses Opfer für nötige Einsparungen.

Das Forschungsinteresse der Professoren taugte schließlich auch deshalb nicht zur Mobilisierung der Öffentlichkeit und der zuständigen staatlichen Instanzen, weil dort angesichts der großen Studentenzahlen eindeutig das Lehrangebot der Hochschulen im Vordergrund stand. Das war, entsprechend dem in Kapitel 2 geschilderten asymmetrischen organisatorischen Nebeneinander von Bildungs- und Forschungssystem in den Hochschulen, innerhalb des gesamten betrachteten Zeitraums der dominante »frame« (vgl. Esser 1990), in dem die Hochschulsituation öffentlich und politisch wahrgenommen

wurde. Aus dieser Warte erschien die Forschungstätigkeit der Professoren aber als etwas, was ihren dringend benötigten Lehrleistungen nur Abbruch tat – eben als Luxus von Bewohnern des Elfenbeinturms. Noch mehr Luxus zu fordern, wenn viele – die Studenten und die Nachfrager nach akademisch ausgebildetem Personal – Mangel leiden, kann aber nur Unverständnis und Empörung hervorrufen, also das Gegenteil des Gewollten. In der Tat konnten sich Bildungspolitiker populistisch dieser herrschenden Einstellung bedienen, um den Hochschulen eine immer größere ›Überlast‹ an Studenten aufzuzwingen.

Wenn die Professoren also überhaupt für ihre Forschungsinteressen kämpfen konnten, ging das nur unter dem Deckmantel von Lehrinteressen. So vermochten vor allem die WRK beziehungsweise HRK unter Verweis auf die Erfordernisse der Lehre ein Wachstum der Grundausrüstung zu fordern und dafür die Studenten als Bündnispartner zu gewinnen und die Öffentlichkeit zu mobilisieren. Dies führte nicht nur dazu, daß, wie dargestellt, seit Anfang der neunziger Jahre von den zuständigen Länderministerien im Hinblick auf die Lehrerfordernisse zugestanden wurde, daß die Grundausrüstung der Hochschulen vielerorts unzureichend sei. Einzelne Länder legten tatsächlich Notprogramme für die Lehre auf – so Baden-Württemberg 1991: Von 1993 bis 1997 sollten die Hochschulen des Landes pro Jahr 150 Mio. DM zusätzliche Grundausrüstungsmittel erhalten. In der Presse wurde Ministerpräsident Erwin Teufels Begründung dafür so wiedergegeben: »Entgegen früherer Prognosen nehme die Zahl der Studenten nicht ab. Eine weitere finanzielle Unterstützung der Universitäten sei deshalb dringend erforderlich« (Stuttgarter Zeitung vom 21.11.1991). Noch darüber hinaus ging der bereits erwähnte 1992 ausgearbeitete gemeinsame Vorschlag der Finanz- und Kultusminister der Länder an ihre Ministerpräsidenten, auf dem bevorstehenden ›Bildungsgipfel‹ mit der Bundesregierung hinsichtlich der für 1995 anstehenden Neuregelung des Finanzausgleichs zwischen Bund und Ländern darauf zu dringen, daß letztere zukünftig gerade auch wegen ihrer umfangmäßig stark gewachsenen bildungspolitischen Aufgaben im Hochschulbereich einen größeren Steueranteil bekämen (dpa-Dienst für Kulturpolitik vom 09.06.1992; Interviews 17, 37, 49).

In dem Maße, wie sich solche Bemühungen in zusätzlichen Ressourcen der Grundausrüstung auszahlen, konnten sich die Forschungsbedingungen der Professoren gleichsam im Huckepackverfahren verbessern. Allerdings ist dieser noch am ehesten wirksame Weg der politischen Einflußnahme äußerst gewagt. Von jemandem, der im Namen der Lehre Forderungen nach mehr Ressourcen stellt, kann im Gegenzug auch eine vermehrte Lehranstrengung

erwartet werden – bis hin zu einer Erhöhung des Lehrdeputats. Wer sich dem dann verweigert, kann leicht eines doppelten Spiels bezichtigt werden. Die indirekt der Forschung zufließenden zusätzlichen Ressourcen wären so ein Pyrrhussieg, weil sie mit einer Einbuße an für die Forschung verfügbarer Zeit erkauft worden wären.

Aufgrund all der genannten Faktoren fanden die forschungspolitischen Kompensationsforderungen der Hochschulseite auf staatlicher Seite kaum Widerhall. Läßt man Revue passieren, was die staatlichen Akteure auf Bundes- und Länderebene an außerordentlichen Maßnahmen seit Anfang der achtziger Jahre getan haben, um die Probleme der Hochschulforschung zumindest zu mildern, findet man kaum rein kompensatorische, also nach dem Gießkannenprinzip angelegte Maßnahmen. Primär kompensatorisch wirkten nur einige Maßnahmen, die dann eben nicht forschungs-, sondern bildungspolitisch motiviert waren und allenfalls auf die eben beschriebene indirekte Weise die Forschungsbedingungen der Professoren verbesserten. Neben den Programmen einzelner Bundesländer wie dem geschilderten baden-württembergischen ist in diesem Zusammenhang vor allem das im März 1989 auf Initiative des BMBW von Bund und Ländern gemeinsam beschlossene ›Hochschulsonderprogramm I‹ zu nennen (vgl. BT-Drucksache 11/8506 vom 29.11.1990: 7). Gemäß diesem auf sieben Jahre angelegten Programm erhöhte der Bund seinen Anteil an der Finanzierung der gemeinsamen Forschungsförderung von Bund und Ländern, was für die Hochschulen vor allem bezüglich der DFG wichtig war. Dadurch wurde den Ländern ermöglicht, das eingesparte Geld zur Verbesserung der Grundausrüstung in Fächern mit einer besonders starken Überlast an Studenten zu verwenden. Auf diese Weise haben die Länder bis 1995 jährlich etwa 300 Mio. DM aufwenden können, um in in der Informatik, der Betriebswirtschaftslehre und einigen Bereichen der Ingenieurwissenschaften die Lehrbedingungen zu verbessern – wodurch im Huckepack dann dort auch die Forschungsbedingungen besser geworden sind. Später wurde beschlossen, daß dies im ›Hochschulsonderprogramm II‹ bis zum Jahr 2000 fortgesetzt werden soll. Ein Vergleich mit den Bedarfsanmeldungen von seiten der HRK, die 1991 30.000 zusätzliche Stellen für wissenschaftliches Personal sowie entsprechende Sachmittel und Bauinvestitionen errechnete (vgl. HRK 1991: 81–84), um bei der Grundausrüstung das Niveau von 1977 wieder zu erreichen, zeigt freilich unmißverständlich, daß es sich bei solchen Programmen allenfalls um eine marginale Kompensation der allerschlimmsten Auswüchse von Ressourcenknappheit handelte.

Damit konnten sich die Sprecher der Hochschulen, insbesondere die WRK beziehungsweise HRK und der DHV, mit ihren forschungspolitischen Kompensationsforderungen im betrachteten Zeitraum kaum durchsetzen – und nichts spricht dafür, daß sich das so bald ändern könnte. Ihre durchgängige Erfolglosigkeit konnte diese korporativen Akteure allerdings nicht zu größerer Kompromißbereitschaft gegenüber der staatlichen Seite bewegen. Ein solches Organisationslernen blieb unmöglich, weil weiterhin nur Forderungen, die für alle Professoren Verbesserungen brachten, in der Professorenschaft konsensfähig waren.¹⁸ Die Professoren wiederum konnten sich diesen wirklichkeitsfernen Rigorismus leisten, weil die meisten – anders als zum Beispiel Arbeiter, die sich von ihrer Gewerkschaft durchaus auch für Teilgruppen nachteilige Kompromisse mit den Arbeitgebern auferlegen lassen – für sich noch in erheblichem Maße Chancen sahen, die eigene Ressourcenlage durch Drittmittelakquisition zu verbessern, und diese Chancen auch in gewissem Maße realisieren konnten. Das in Kapitel 3 behandelte individuelle Coping machte für die einzelnen Professoren Erfolge des kollektiven Copings leichter entbehrlich, weshalb man bei letzterem auf unerreichbaren, aber untereinander konsensfähigen Maximalforderungen beharren konnte.

Parallel dazu ließen sich in der hochschulischen Mikropolitik auf Fachbereichsebene einige Praktiken des kollektiven Coping mit dem zeitlichen Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung installieren, was das in Kapitel 3 dargestellte, in dieser Hinsicht schon für sich recht erfolgreiche individuelle Coping teilweise noch unterstützen konnte. So konnten einzelne Fachbereiche zunächst einmal für sich zusätzliche Stellen für Lehrende fordern oder lokale Zulassungsbeschränkungen beschließen und dann auf eine Genehmigung durch das zuständige Landesministerium drängen. Auf ersteres konnte man sich innerhalb des Fachbereichs in der Regel leicht einigen, weil das ja eine Forderung war, deren Verwirklichung alle besserstellen würde. Die Erfolgsaussichten waren freilich angesichts der knappen staatlichen Finanzmittel für die Hochschulen denkbar gering. Wenn überhaupt, dann konnten auch hierbei nur Extremfälle hoffen, überhaupt Gehör zu finden.

Mit der Forderung nach lokalen Zulassungsbeschränkungen taten sich Fachbereiche hingegen sehr schwer. Denn solange, entsprechend dem asymmetrischen organisatorischen Nebeneinander von Forschung und Lehre, letztere den Grundausrüstungsbedarf vorgibt, riskiert man durch eine Begrenzung

18 Dies ist ein interessantes Gegenstück zu Karl Deutschs bekannter These, daß Macht die Fähigkeit, nicht lernen zu müssen, bedeutet (vgl. Deutsch 1963: 171). Hier wird trotz Machtlosigkeit nicht gelernt, obwohl nur Lernen einen Machtzuwachs bringen würde.

der Studentenzahl, daß man fortan keine weiteren Stellenforderungen bewilligt bekommt. Das stellte der Wissenschaftsrat 1990 zur Praxis der Kapazitätsverordnungen heraus:

Die Anwendung der KapVo zur Berechnung von Zulassungszahlen hat vielfach, ohne daß dies ursprünglich beabsichtigt war, dazu geführt, daß diese Methode mißbräuchlich zugleich als Mittel der Personalbedarfsbemessung verwendet wird. ... Belange der Forschung und der Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses können dabei nicht explizit berücksichtigt werden.
(Wissenschaftsrat 1990: 43)

Sofern ein Fachbereich also seine – wenn auch geringen – Chancen, bei einer zukünftigen Stellenvermehrung bedacht zu werden, nicht ganz verspielen wollte, durfte er für sich möglichst keine Zulassungsbeschränkung fordern. Deshalb zogen, wie Leitfadeninterviews zeigten, viele Fachbereiche es vor, immer mehr Studenten zu akzeptieren und erst bei einer extremen Zuspitzung der Lage einen lokalen Numerus clausus zu beantragen (Interviews 3, 16, 19). Das kam der Interessenlage der staatlichen Seite, möglichst viele Studierwillige in die Hochschulen hineinzupressen, sehr entgegen. Daher hatten auch immer wieder einmal erhobene Forderungen danach, die Grundausstattungsansprüche eines Fachbereichs viel mehr als bisher von der Entwicklung der Studentenzahlen abzukoppeln,¹⁹ keine politische Durchsetzungschance.

Eine weitere Möglichkeit des kollektiven Coping mit dem zeitlichen Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung bestünde in studienzeitverkürzenden Reformen der Studien- und Prüfungsordnungen. Das ist – abgesehen von in Kapitel 6 noch anzusprechenden politischen Bestrebungen in dieser Richtung – auch als mikropolitisch kollektives Coping auf Fachbereichsebene vorstellbar. Man hätte beispielsweise beschließen können, die Anzahl von Pflichtveranstaltungen zu reduzieren. Tatsächlich kam so etwas aber nur selten zum Tragen. Auf der Fachbereichsebene wirkte die Aussicht, für tatsächlich erreichte kürzere Studienzeiten nicht etwa mit mehr Zeit für die Forschung belohnt zu werden, sondern entsprechend mehr Studenten zugewiesen zu bekommen, eher abschreckend. Den für die Hochschulen zuständigen Ministerien der Länder wurde nach den schlechten Erfahrungen seit Mitte der siebziger Jahre von seiten der Professorenschaft nicht mehr zugetraut, daß sie dem

19 Siehe die Empfehlung des Wissenschaftsrats, auch bei der institutionellen Finanzierung und den Planstellen stärker zwischen Lehr- und Forschungsbedarf zu differenzieren (vgl. Wissenschaftsrat 1993a: 58–59).

erwartbaren Druck ihrer Finanzminister standhalten würden, die möglichst viele Studenten möglichst billig versorgt wissen wollten.

Weiterhin stand dieser Form des kollektiven Coping ein fachbereichsinternes kollektives Entscheidungsproblem sehr im Wege. Zwar wünschte sich seit längerem ein Teil der Professoren durchaus eine »Bescheidung des Lehrstoffes«. In einer 1986 durchgeführten Umfrage waren dies schon 29% aller Professoren (vgl. Hüchtermann-Hoppe/Spiegel 1987: 46–48). Doch selbst wenn sich diese Gruppe hier und dort zur überwindenden Mehrheit vergrößert hätte, hätte das noch keine diesbezüglichen Maßnahmen von Fachbereichen nach sich gezogen. Denn ein pauschaler Konsens von Individuen ist keine Garantie für einen in kollektiven Entscheidungen herzustellenden Konsens über konkrete Maßnahmen – also etwa die Streichung bestimmter Studieneinheiten aus dem Pflichtprogramm. In dieser Hinsicht herrschte vielmehr bei den meisten Professoren eine Abwehrhaltung bezüglich Reduktionen des jeweils eigenen Lehrgebiets vor. Diese Abwehrhaltung nährte sich erstens aus der subjektiven Überzeugung von der Wichtigkeit des eigenen Lehrgebiets. Typisch für eine solche Haltung war die Äußerung eines Physikers im Leitfadenterview, für den gerade in der von ihm vertretenen Teildisziplin das »Wissen explodiert« war, weshalb er sich, obwohl er die durchschnittliche Studienzeit seiner Studenten für zu lang hielt, keine Reduktionen des Lehrstoffes vorstellen konnte (Interview 43). Zweitens mußte jeder Professor, selbst wenn er insgeheim anders dachte, schon aus Prestige Gründen gegenüber den Kollegen auf der Wichtigkeit dessen, was er selbst lehrte, beharren. Ganz offensichtlich stieß diese Richtung eines möglichen kollektiven Coping also an Grenzen, die sich aus der Behauptung von professioneller Identität und professionellem Standing ergaben. Schließlich spielten dabei drittens auch noch handfeste Ressourcenerwägungen eine Rolle, wie die Landeshochschulstrukturkommission Berlins feststellte:

Vorschläge zur Straffung von Studiengängen durch Streichung obsolet gewordener Studien- und Prüfungsinhalte sind gerade von denen, die es am besten wissen müßten, weil sie solche Lehrinhalte anbieten, nicht zu erwarten. Da die inneruniversitären Ressourcenverteilungssysteme überwiegend an den Unterrichtsangeboten orientiert sind, würden sie mit solchen Vorschlägen unter Umständen ihre eigene Ausstattung gefährden.

(Landeshochschulstrukturkommission Berlin 1992: 37)

Zwar könnte eine Mehrheit im Fachbereitsrat entsprechende Reduktionen der Lehrgebiete einzelner Professoren auch gegen deren Willen beschließen. Doch diesbezüglich bildete sich ein – im folgenden noch ausführlich zu behandelnder – stillschweigender Nichtangriffspakt zwischen den Professoren heraus.

Auch das BMBW entdeckte »Entscheidungsstrukturen in den Hochschulen«, »die es leichter machen, Studienpläne zu beschließen, in denen sich jeder Hochschullehrer mit seinen Spezialinteressen wiederfindet, als einvernehmlich zu Stoffentlastungen in den Studienordnungen zu gelangen« (BMBW 1992b: 13). Jeder Professor erkannte faktisch an, daß der Vertreter eines Lehrgebiets das letzte Wort darüber hatte, ob dort studienzeitverkürzende Verschlinkungen des Lehr- und Prüfungsstoffes möglich seien oder nicht. Damit blieben die Chancen, auf diesem Weg zu einem kollektiven Coping zu gelangen, gering. Mit gleichmäßigen Abstrichen bei allen Lehrgebieten hätte man sich unter diesen Umständen noch am ehesten abfinden können. Doch das dürfte nur in den seltensten Fällen eine sachgerechte Lösung gewesen sein und unterblieb so ebenfalls.

Eine andere Art des kollektiven Coping mit dem zeitlichen Verdrängungsdruck der Lehre fand, nicht zuletzt wegen des weitgehenden Scheiterns der bisher angesprochenen Praktiken, dennoch in bestimmten Fächern auf Fachbereichsebene statt. Dabei handelte es sich allerdings um eine normativ anstößige und deshalb nicht als gewollt zugebbare Praktik. Grundlage dieser Coping-Praktik war, daß die Kapazitätsverordnung die Anzahl der einem Fachbereich zugewiesenen Studenten nur mit Bezug auf die Studienanfänger bestimmt. Wenn es dem Fachbereich daher gelingt, möglichst viele Studenten möglichst früh ›auszusieben‹, also eine höhere als die ohnehin fachspezifisch unterstellte Schwundrate zu produzieren, kann die durch diese Reduktion der Lehrnachfrage eingesparte Zeit für die Forschung verwendet werden. So schilderte beispielsweise ein Chemiker im Leitfadeninterview, er und seine Kollegen würden seit geraumer Zeit schon über die harten Klausuren am Ende des ersten Semesters zahlreiche Studenten gezielt derart entmutigen, daß sie das Studium dort aufgäben. Auf diese Weise arbeite man erfolgreich dem entgegen, was das zuständige Ministerium durch eine immer weiter gehende Kapazitätsbemessung bewirkt habe (Interview 16). Die Professoren konnten diese Praktik zwar auch untereinander kaum offen bereden, sondern mußten sie mit anderen Argumenten apologetisch begründen – insbesondere mit der Aufrechterhaltung des Leistungsniveaus der Ausbildung. Doch im Ergebnis kam, sofern sich alle gleichsam augenzwinkernd mittels dieses Hilfsarguments über diese Praktik verständigten, ein kollektives Coping heraus, das durchaus eine gewisse Entlastung vom zeitlichen Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung bringen konnte, wie etwa auch ein Geophysiker und ein theoretischer Physiker einräumten (Interviews 20, 43).

Als weitere Praktik des kollektiven Coping bestand mancherorts und in manchen Fächern die Möglichkeit, Lehrbeauftragte stärker in die Lehre ein-

zubeziehen. Diese kamen aus außeruniversitären staatlichen Forschungseinrichtungen wie der MPG, der FhG oder den Großforschungseinrichtungen, aus der Industrie und aus anderen Praxisfeldern. Im betrachteten Zeitraum bemühten sich die Fachbereiche zunehmend, die Lehrbeauftragten auch für die arbeitsintensiven turnusmäßigen Pflichtveranstaltungen einzusetzen und es ihnen nicht länger mehr oder weniger freizustellen, nach eigenem Belieben Veranstaltungsthemen zu wählen. Diese Praktik wurde auch von den politischen Interessenvertretern der Hochschulen aufgegriffen – vor allem von der WRK. Schon auf deren Jahresversammlung 1976 beschloß eine Arbeitsgruppe zum Thema ›Sicherung der Forschung im Schatten des Studentenberges‹, daß die »Schaffung eines zeitlich begrenzten Freiraumes für Universitätslehrer« unter anderem durch »Austausch von Wissenschaftlern zwischen Universitäten und Forschungsinstitutionen, die keine Lehre betreiben«, vonstatten gehen solle (WRK 1977: 211–212). Dieses Anliegen fand sich auch in den 1977 veröffentlichten gemeinsamen Empfehlungen von WRK und MPG (vgl. WRK/MPG 1977) sowie in einer 1980 verabschiedeten gemeinsamen Entschließung von WRK und AGF wieder (vgl. WRK/AGF 1980). Jürgen Janik stellte dies als generelle Forderung 1989 noch einmal heraus: »Die außeruniversitären Forschungseinrichtungen müßten noch stärker Personal an die Hochschulen abstellen« (DUZ 1–2/1989: 10). Aus den 1991 verabschiedeten Empfehlungen des Wissenschaftsrates zur Zusammenarbeit von Großforschungseinrichtungen und Hochschulen läßt sich herauslesen, daß die Fachbereiche in dieser Hinsicht nach wie vor unzufrieden waren. Dort hieß es, daß »die Mitwirkung von Wissenschaftlern aus Großforschungseinrichtungen in der Lehre nicht nur intensiviert, sondern auch stärker als bisher mit den Bedürfnissen der jeweiligen Universitäten in Einklang gebracht werden kann«. Insbesondere wurde empfohlen, »daß Wissenschaftler aus Großforschungseinrichtungen auch in den Pflichtveranstaltungen angemessen mitwirken und sich nicht auf Spezialvorlesungen oder Doktorandenkolloquien beschränken« (Wissenschaftsrat 1991: 55). Der Wissenschaftsrat sah solche Maßnahmen explizit als »entlastend« für die durch die Lehnachfrage überlasteten Hochschulen an (Wissenschaftsrat 1991: 56).

Vor allem dort, wo eine Abhängigkeit der Lehrbeauftragten von der Hochschule bestand, ließ sich diese kollektive Praktik einer partiellen Abwälzung von Lehraufgaben realisieren. Das galt insbesondere gegenüber den außeruniversitären staatlich finanzierten Forschungseinrichtungen. Solange die Hochschulen, wie schon in Kapitel 3 erwähnt, das zweifache Monopol der Ausbildung von Nachwuchsforschern und der Vergabe akademischer Grade, insbesondere das Promotions- und das Habilitationsrecht, besitzen, verfügen sie

damit über ein nicht zu unterschätzendes Faustpfand sowohl gegenüber individuellen Forschern aus diesen anderen Einrichtungen als auch gegenüber den Einrichtungen als Ganzen. Denn erstere sind für ihre wissenschaftliche Karriere, letztere für ihre kontinuierliche personelle Erneuerung dringend auf die Hochschulen angewiesen. So sah beispielsweise ein Molekularbiologe im Leitfadeninterview die Beziehung zwischen seinem Fachbereich und dem in ähnlichen Forschungsfeldern arbeitenden örtlichen Max-Planck-Institut als Tauschgeschäft: Lehrbeteiligung gegen Doktoranden (Interview 12). Möglicherweise werden die Hochschulen dieses Faustpfand künftig noch stärker beim Coping mit dem zeitlichen Verdrängungsdruck der Lehre einsetzen.

Insgesamt gesehen fand aber auch im Rahmen der innerhochschulischen Mikropolitik ein kollektives Coping mit dem zeitlichen Verdrängungsdruck der Lehre nur in geringem Maße statt. Die Hauptursache dafür war einfach die, daß die Professoren das aufgrund ihres in dieser Hinsicht erfolgreichen individuellen Coping kaum nötig hatten. Sie konnten die durch eine erhöhte Lehrnachfrage hervorgerufene höhere zeitliche Belastung im Alleingang kompensieren. Ganz anders sah das hinsichtlich der schrumpfenden für die Forschung verfügbaren sachlichen und personellen Ressourcen der Grundausrüstung aus. Das ließ sich innerhalb einer Hochschule oder eines Fachbereichs nicht individuell kompensieren, ohne die Interessen anderer Professoren zu tangieren. Denn bei einer stagnierenden oder sogar zeitweise schrumpfenden Grundausrüstung konnte jemand nur dann etwas für sich hinzugewinnen, wenn andere etwas abgaben. Die gelegentlichen lokalen Zuwächse der Grundausrüstung weckten ebenfalls konfligierende Ansprüche einer Mehrzahl von Professoren. Angesichts des Scheiterns der Kompensationsforderungen ging es innerhalb der einzelnen Hochschulen und Fachbereiche um die *Verteilung von Knappheit*. Vom Ergebnis dieser kollektiven Entscheidungen hing aber die Realisierung der staatlicherseits gehegten forschungspolitischen Zielsetzungen entscheidend ab. Denn die staatlichen forschungspolitischen Leistungszumutungen an die Hochschulen implizierten erhebliche Umverteilungen der Grundausrüstung zugunsten der inner- und außerwissenschaftlich leistungsfähigeren und zuungunsten der weniger leistungsfähigen Professoren. Ob dieser Zielsetzung der staatlichen Akteure mehr Erfolg beschieden war als den Kompensationsforderungen der Hochschuleseite, ist nun zu klären.

4.2.2 Die Kollegialität der Professoren in der hochschulischen Selbstverwaltung als Barriere gegen staatliche Leistungszumutungen

Prinzipiell gibt es unter den institutionellen Bedingungen der deutschen Hochschulen zwei mögliche Wege einer leistungsorientierten Ressourcenumverteilung zwischen Professoren: zum einen die Umschichtung der für Forschung verfügbaren Ressourcen der Hochschulen von der Grundausrüstung zu Drittmitteln, zum anderen die an Leistungskriterien orientierte Umverteilung von Ressourcen der Grundausrüstung innerhalb der Hochschulen, wobei hier, wie bereits erwähnt, eine weiche und eine harte Linie verfolgt werden kann.

Der erste Weg, die Umverteilung über eine *Umschichtung der von staatlicher Seite bereitgestellten Ressourcen der Hochschulen zu den Drittmitteln*, hat den Vorteil, daß die Realisierung der staatlichen Zielsetzungen meist nicht von der Mikropolitik innerhalb der Hochschule abhängig ist. Für die Einwerbung von Drittmitteln benötigt ein Professor nicht die Zustimmung seiner Kollegen.²⁰ Zugleich bieten Drittmittel in vielfältiger Hinsicht Möglichkeiten, den Hochschulen forschungspolitische Leistungszumutungen zu vermitteln:

- In sachlicher Hinsicht sind Drittmittel nur als Ressourcen der Forschung bestimmt, während die Grundausrüstung für Forschung und Lehre benutzt und primär nach den Erfordernissen der Lehre bemessen wird. Das bedeutet, daß Forschungsleistungen bei der Zuteilung der Grundausrüstung nur ein untergeordneter Gesichtspunkt sind, während die Bewilligung von Drittmitteln ausschließlich oder zumindest in erster Linie diesem Gesichtspunkt folgt.
- In sozialer Hinsicht müssen Drittmittel aktiv beantragt werden, und es besteht kein Anspruch auf sie. Jeder Professor hat hingegen einen Rechtsanspruch auf eine ihm ohne eigenes Zutun zufließende Grundausrüstung, auch wenn deren Mindestumfang, der fachspezifisch stark variieren müßte, nirgends festgelegt ist.²¹ Durch Rechtsentscheide wurde immerhin be-

20 Ausnahmen sind solche Drittmittelprojekte, die einen erhöhten Bedarf an Ressourcen der Grundausrüstung nach sich ziehen, was etwa für Sonderforschungsbereiche gilt. In dem Maße, wie das der Fall ist, bleibt auch dieser Weg der Ressourcenumverteilung in die im weiteren anzusprechende Verteilung der Knappheit innerhalb der Hochschulen eingebunden.

21 Nur das baden-württembergische Landeshochschulgesetz spricht ausdrücklich vom An-

stimmt, daß ein Professor innerhalb seines Fachbereichs »Anspruch auf eine willkürfreie Verteilung«²² der Grundausrüstung hat (vgl. Flämig 1982a: 899; Thieme 1986: 519–520; Reich 1986: 331–332). Dieser Anspruch dürfte eine – wie sich zeigen wird, ohnehin stark ausgeprägte – Neigung des Fachbereichs zu einer gewissen Gleichverteilung der Grundausrüstung nur noch verstärken, um so das Risiko unwägbarer rechtlicher Konflikte mit sich benachteiligt vorkommenden Professoren zu minimieren. Drittmittel können demgegenüber ausschließlich nach Leistungsgesichtspunkten vergeben werden, wobei der Drittmittelgeber nicht einmal rechenschaftspflichtig darüber ist, welche Leistungskriterien er im einzelnen anlegt und wie er sie im besonderen Fall operationalisiert.

- In zeitlicher Hinsicht schließlich werden Drittmittel für kürzere Zeiträume vergeben als die in erheblichem Maße unbefristet zugeteilte Grundausrüstung, wodurch schneller mit einem entsprechenden Ressourcenentzug auf schlechter oder unwichtiger gewordene Forschungsleistungen eines Professors reagiert werden kann. Der Anspruch auf Drittmittel muß immer wieder neu begründet und kann dann jeweils auch zurückgewiesen werden.

Wie in Kapitel 3 gezeigt, wuchsen die von staatlicher Seite bereitgestellten Drittmittel zwar nicht so schnell wie die Drittmittel von Unternehmen, Verbänden und Stiftungen, aber allemal schneller als die real stagnierenden Mittel der Grundausrüstung. Diese Erhöhung war allerdings nicht das Resultat einer gezielten Strategie der staatlichen Forschungspolitik, die Drittmittel energisch als Instrumente zur Vermittlung forschungspolitischer Leistungszumutungen an die Hochschulen einzusetzen. Zwar gab es insbesondere zu Beginn der achtziger Jahre, wie ein Mitarbeiter des nordrhein-westfälischen MWF im Leitfadeninterview bekundete, die Erwartung auf seiten der für die Hochschulen zuständigen Ministerien der Länder, daß die Hochschulen mehr Drittmittel akquirieren sollten (Interview 52). Diese Erwartungen entsprangen jedoch primär der Verlegenheit der Länder, die Grundausrüstung ihrer Hochschulen nicht mehr in dem Maße steigern zu können, wie das aufgrund der erhöhten Lehrbelastung nötig gewesen wäre, damit genügend Ressourcen der Grundausrüstung für die Forschung der Professoren übrigblieben. Drittmittel hingegen werden in viel stärkerem Maße als die Grundausrüstung durch den Bund

spruch des »Arbeitsbereichs« eines Professors auf eine »Mindestausstattung« (§ 28, Abs. 2), die dann aber auch nicht genauer präzisiert wird.

22 So das Bundesverwaltungsgericht in einem Urteil aus dem Jahr 1977, zitiert bei Dallinger et al. (1978: 370).

mitfinanziert, dessen finanzielle Situation noch vergleichsweise besser war als die der Länder. Die Steigerung der Drittmittelakquisition wurde also auf seiten der Länder als zeitweilige Zwischenfinanzierung ihrer eigenen Finanzengpässe gesehen, wenngleich durchaus als positiver Nebeneffekt gewürdigt wurde, daß wenig leistungsfähige Forschung in der verschärften Konkurrenz um Drittmittel eliminiert werden würde.

Die für die Hochschulen zuständigen Ministerien der Länder hatten jedoch nicht die Absicht, die Finanzierung der Hochschulforschung weitgehend auf Drittmittel umzustellen. Denn das hätte, unterstellt man realistischerweise, daß die Ministerien kaum zusätzliche Ressourcen für Drittmittel aufbringen konnten, nur auf drei für die Ministerien unattraktive Weisen geschehen können:

1. Die Ministerien hätten den entsprechenden Ressourcenanteil aus den Mitteln der Grundausrüstung herausnehmen und ihren Hochschulen fortan als Drittmittel anbieten können. Das hätte jedoch bedeutet, öffentlich sichtbar zu bestimmen, wieviel der bisherigen Grundausrüstung überhaupt noch der Forschung zur Verfügung stand. Wenn diese Aufteilung der Grundausrüstung realistisch vorgenommen worden wäre, hätte sie die Verdrängung der Forschung durch die Lehre offenbart, was legitimatorisch inopportun gewesen wäre. Denn da die Hochschulen neben der Lehre gleichberechtigt auch die Forschung als Aufgabe haben, steht ihnen für letztere ebenfalls eine angemessene Ressourcenausstattung zu. Hätte die Aufteilung hingegen fiktiv einen überhöhten Ressourcenanteil der Forschung unterstellt, wäre zukünftig die Lehre in einen Ressourcenmangel geraten, woran den Ministerien erst recht nicht gelegen sein konnte. Darüber hinaus hätten die Ministerien in erheblichem Umfang eigene Sachkompetenz für die Vergabe von Drittmitteln aufbauen müssen – sowohl Gutachtergremien als auch Einheiten zur administrativen Abwicklung der Drittmittelvergabe.
2. Die Länder hätten, was das letztgenannte Problem gelöst hätte, die fortan als Drittmittel verfügbaren Ressourcen auch der DFG zur Vergabe übergeben können, die ja über bewährte Vergabeverfahren verfügt. Das hätte vorausgesetzt, daß sich alle Länder hierüber einig gewesen wären, was unter anderem aus den weiter genannten Gründen keineswegs selbstverständlich war. Die Länder hätten auf diese Weise forschungspolitische Steuerungsmöglichkeiten aufgegeben. Daran konnte ihnen nicht nur aus generellen Erwägungen der Kompetenzwahrung nicht gelegen sein. Speziell sprach aus ihrer Sicht gegen die DFG, daß diese Drittmittel nur nach innerwissenschaftlichen Leistungskriterien vergab, aus Sicht der Länder

aber gerade auch außerwissenschaftliche Leistungskriterien und regionalpolitische Bezüge eine größere Bedeutung gewinnen sollten. Schließlich wäre wohl auch die DFG hiermit nicht einverstanden gewesen, weil sie eine ausreichend bereitstehende Grundausrüstung auf Seiten der Antragsteller gerade zu einem wesentlichen Kriterium ihrer Drittmittelvergabe erhebt.

3. Die Länder hätten auf ihrer Seite alles beim alten lassen und darauf setzen können, daß insbesondere das BMFT seine den Hochschulen verfügbaren Drittmittel immer weiter gesteigert hätte. Das hätte die Länderhaushalte entlastet, was aus Ländersicht natürlich sehr attraktiv gewesen wäre. Zumindest bis Anfang der neunziger Jahre hätte man dem BMFT auch in gewissem Maße zugetraut, weiter zusätzliche Bundesmittel für diese Art der Forschungsförderung zu mobilisieren. Doch abgesehen davon, daß seitdem die diesbezüglichen Grenzen des BMFT offenbar geworden sind, barg dieses Szenario aus Ländersicht noch weitere Risiken. In dem Maße, wie das BMFT durch seine Drittmittelvergabe an den Hochschulen forschungspolitischen Einfluß gewönne, verlören die für die Hochschulen zuständigen Ministerien der Länder an Einfluß. Das wäre nicht nur dem Interesse dieser Ministerien an der Wahrung ihrer Domäne zuwidergelaufen, sondern auch dem Interesse der Landesregierung, die Hochschulen des Landes gegebenenfalls für eigene Interessen – zum Beispiel in regionalpolitischer Hinsicht – einsetzen zu können.²³

Aus all diesen Erwägungen heraus stellten die für die Hochschulen zuständigen Ministerien, wie in Kapitel 3 dargestellt, zwar durchaus, aber eben nur in geringem Maße, seit Ende der siebziger Jahre selbst zusätzliche Drittmittel für ihre Hochschulen bereit und tolerierten auch, daß das BMFT immer mehr Drittmittel an die Hochschulen vergab. Auf Landesebene orientierten sich spezielle Programme der Drittmittelförderung oft vorrangig an außerwissenschaftlichen Relevanzkriterien. Ein in dieser Hinsicht besonders ambitioniertes Programm, das unter anderem die Drittmittelförderung der Hochschulen einbezog, war die ›Initiative Zukunftstechnologien‹ Nordrhein-Westfalens (vgl. MWF 1988: 52–63; KMK 1988: 293; Lehner et al. 1989; Faktenbericht 1990: 218; Interview 52). 1985 für zunächst vier Jahre befristet, aber dann fortgeführt, wurde sie von mehreren Landesministerien getragen und umfaßte ver-

23 Das ›Sich-Einkaufen‹ des Bundes in forschungspolitische Domänen der Länder kannten diese ja zur Genüge aus der Entwicklung der staatlich finanzierten außeruniversitären Forschung seit Mitte der fünfziger Jahre (vgl. Hohn/Schimank 1990).

schiedene Programmsegmente. Eines diente der Förderung von acht für Nordrhein-Westfalen besonders wichtigen Technologiebereichen, ein weiteres der sozialverträglichen Technikgestaltung und ein drittes der Unterstützung des Technologietransfers an kleine und mittlere Unternehmen. Im Rahmen der Drittmittelbereitstellung wurden bis 1988 mit etwa 30 Mio. DM insgesamt 178 Projekte an den Hochschulen des Landes gefördert (vgl. Lehner et al. 1989: 26–34). Die in diesen Technologiebereichen beziehungsweise in der sozialwissenschaftlichen Technikfolgenabschätzung arbeitenden Professoren konnten sich dadurch verbesserter Drittmittelchancen erfreuen.

Sowohl vom BMFT als auch von den zuständigen Landesministerien wurden Maßnahmen gefördert, die der Intensivierung des Technologietransfers von den Hochschulen zu den Unternehmen dienten und dabei auch die Drittmittelakquisition der Hochschulen durch Auftragsforschung für Unternehmen steigern sollten.²⁴ Hier war die Ausrichtung an außerwissenschaftlichen Relevanzkriterien klare Absicht. Entsprechend sollten nur die Forschungsaktivitäten gefördert und unterstützt werden, die transferrelevant waren. Zwei Arten solcher Maßnahmen sind im vorliegenden Zusammenhang besonders hervorzuheben. Dazu zählt erstens die Einrichtung von Transferstellen an einer Reihe von Hochschulen. Der erste Modellversuch dazu begann schon 1976 an der Universität Bochum. Die eigentliche Gründungswelle setzte jedoch erst 1983 ein. Bereits 1986 war knapp die Hälfte aller Hochschulen mit solchen Stellen ausgestattet, und seitdem kamen weitere hinzu. Die Transferstellen dienten vor allem dazu, den Professoren bei der Akquisition und Abwicklung von Forschungsaufträgen aus der Wirtschaft behilflich zu sein. Zweitens sind die 1984 begonnenen Verbundforschungsprogramme des BMFT zu nennen. Dies war ein neuartiges forschungspolitisches Instrument, mit dem Forschungsk Kooperationen mehrerer Unternehmen und wissenschaftlicher Einrichtungen – darunter häufig auch Hochschulen – gefördert wurden.²⁵ Hieraus ergaben sich ebenfalls erweiterte Drittmittelchancen für Professoren. Daneben gab es schließlich auch Steigerungen solcher Drittmittel, die ausschließlich nach wissenschaftlichen Qualitätskriterien vergeben werden. Am wichtigsten war diesbezüglich die 1989 beschlossene Erhöhung der Mittel von Bund und Ländern für die DFG um jeweils 5% während der folgenden fünf Jahre (vgl. BT-Drucksache 11/8506 vom 29.11.1990; DFG 1989a: 22).

24 Siehe dazu für den Zeitraum bis 1986 Schimank (1986: 4–24; 1988b: 331–333).

25 Eine ausführliche Untersuchung dieses forschungspolitischen Instruments, aus der auch die Beteiligung von Hochschulforschern deutlich wird, bietet Lütz (1993).

Festgehalten wurde aber allgemein an der Sichtweise, daß Drittmittel nicht die hauptsächlichen Ressourcen für Forschung an den deutschen Hochschulen sein sollten, sondern lediglich eine Ergänzung der dafür zur Verfügung zu stellenden Ressourcen der Grundausrüstung. Solange man diesen Standpunkt einnahm, muß man auf staatlicher Seite versuchen, die eigenen forschungspolitischen Leistungszumutungen an die Hochschulen auch über eine *Umverteilung der Grundausrüstung* zu vermitteln. Die Durchsetzbarkeit dessen, ob nun als harte oder als weiche Linie, hing entscheidend von der Mikropolitik bei der Ressourcenallokation innerhalb der Hochschulen ab. Die Mikropolitik wiederum wurde durch die institutionellen Strukturen der Hochschulen geprägt – genauer: vor allem durch das Ausmaß der *institutionell gewährten Autonomie der einzelnen Professoren*. Um die Bedeutung dieser Variable einschätzen zu können, muß man sich zunächst vor Augen führen, wie die Autonomie der Professoren vor und nach der Hochschulreform der ersten Hälfte der siebziger Jahre rechtlich geregelt war, und welche Konsequenzen das jeweils für deren Verfügung über Ressourcen der Grundausrüstung hatte.

Vor der Hochschulreform waren die Lehrstühle mitsamt der ihnen eventuell zugehörigen Institute hochgradig autonome Arbeitseinheiten unter alleiniger Leitung des jeweiligen Lehrstuhlinhabers (vgl. Bender 1982: 923–925; Briese/Rüffert 1986: 44–47; Kriszio 1986: 215, 222; Thieme 1986: 255).²⁶ Die Hochschule wies dadurch im Vergleich zu anderen Organisationen eine extrem schwache koordinierende Hierarchie auf, war ein sehr egalitäres Nebeneinander von Lehrstühlen mit wenigen Entscheidungskompetenzen für übergeordnete Gremien wie das Rektorat, den Senat und die Fakultäten. Nikolaus Lobkowitz, langjähriger Rektor der Münchner Universität, charakterisierte dies im Hinblick auf die Fakultäten rückblickend so:

... the Fakultät had only two interests in common: the election of the dean and the vice-dean, and the appointment of new colleagues ... A meeting of the Fakultät was almost like a meeting of a club ... or perhaps rather like an occasional meeting of kings. Each Professor present had his own kingdom. (Lobkowitz 1984: 366)

Oder wie Helmut Schelsky im Jahr 1969 konstatierte: »In der Universität vertritt jeder Ordinarius immer nur sich selbst und wacht eifersüchtig darüber, daß seine volle und jederzeit aktuelle Entscheidung zu beliebigen Fragen ihm nicht abgenommen wird« (Schelsky 1969: 39). Die Hochschule war ein »loosely coupled system« (Weick 1976),²⁷ in dem die gemeinsame Lei-

26 Zur preußischen Tradition dieser institutionellen Struktur siehe Reuhl (1992: 64–66).

27 Burton R. Clark konstatiert, daß eine »chair-based organization« der Hochschulen wie

stungsproduktion in Lehre und Forschung weitgehend als »pooled interdependence« (vgl. Thompson 1967: 54–55), also durch eine kaum abgestimmte bloße Addition der Beiträge der einzelnen Lehrstühle stattfand.

Die hohe Autonomie der Lehrstuhlinhaber brachte mit sich, daß diese ihre Grundausrüstung direkt vom zuständigen Ministerium zugewiesen bekamen, wobei der Umfang dieser Ressourcen jeweils bilateral ausgehandelt wurde – bei Berufungs- und Bleibeverhandlungen sowie bei den jährlichen Bedarfsanmeldungen.²⁸ Die Grundausrüstung der Hochschulen zerfiel so größtenteils in zahlreiche, einzelnen Lehrstuhlinhabern individuell zugesagte und damit für die Fakultät oder die Hochschule als Kollektiv nicht disponible Ressourcensegmente. Umverteilungen auf der Ebene der Selbstverwaltung der Hochschulen waren nur unter der unwahrscheinlichen Bedingung möglich, daß Lehrstuhlinhaber freiwillig Ressourcen aus ihrer Grundausrüstung abgaben und das Ministerium sie dann auch entsprechend neu zuwies. Diese institutionelle Struktur minimierte die Ressourcenabhängigkeiten zwischen Lehrstuhlinhabern. Gegenüber dem Staat war diese Unabhängigkeit nicht im selben Maße gegeben, da ja mit dem zuständigen Ministerium über die Ressourcen der Grundausrüstung verhandelt werden mußte. Die Ergebnisse solcher Verhandlungen stellten jedoch zumindest insofern weitgehende Selbstbindungen der staatlichen Seite dar, als einmal gemachte Ressourcenzusagen nicht mehr rückgängig gemacht werden konnten. Dessen, was man sich als Professor erst einmal erhandelt hatte, konnte man sich zukünftig sicher sein.

Diese institutionelle Struktur veränderte sich im Zuge der Hochschulreform erheblich,²⁹ wodurch sich auch die forschungspolitischen Einflußmöglichkeiten wandelten. Allerdings lagen diesen Veränderungen hauptsächlich bildungspolitische Erwägungen zugrunde, so daß die forschungspolitischen Auswirkungen Nebenwirkungen des in Kapitel 2 geschilderten bildungspolitischen Handelns waren. Der bildungspolitische Inklusionsschub führte zu einem Größenwachstum der Hochschulen, das nicht mehr »institutionenneutral« bewältigt werden konnte.³⁰ Das anarchische Nebeneinander der Lehrstühle innerhalb zu groß gewordener und über nur geringe Entscheidungskom-

in Deutschland aus »small monopolies in thousands of parts« besteht (Clark 1983: 140).

28 Diejenigen Professoren, die keine Lehrstuhlinhaber waren, hingen in dieser Hinsicht von dem Lehrstuhl ab, dem ihre Stelle zugeordnet war.

29 Dies gilt allerdings nicht für die im Laufe der Zeit immer weniger gewordenen Lehrstuhlinhaber, die noch nach den früher geltenden Regelungen berufen worden waren.

30 Auch Neil Smelers Interpretation der Entwicklung des amerikanischen Hochschulsystems hat genau dieses Leitmotiv (vgl. Smelser 1974).

petenzen verfügender Fakultäten produzierte in den Augen der staatlichen Bildungspolitiker und der Studenten ineffiziente Lehrleistungen. Eine der wichtigsten Reformmaßnahmen bestand daher in einer Vergrößerung dessen, was fortan die Arbeitseinheiten der Hochschulen sein sollten. An die Stelle des »loose coupling« der Lehrstühle trat der Fachbereich, der als in sich koordinationsfähiger sachlich begründeter Zusammenhang einer Mehrzahl von Professuren konzipiert wurde. Das HRG legte in § 64, Abs. 1 fest: »Der Fachbereich ist die organisatorische Grundeinheit der Hochschule.« Damit trat der Fachbereich an die Stelle, die bis dahin der Lehrstuhl innehatte. Ein juristischer Kommentar konstatierte, hierdurch seien »die bisherigen Lehrstühle ... als Organisationseinheiten mit eigenen Entscheidungsbefugnissen und Personal- und Sachmitteln ... beseitigt worden« (Dallinger et al. 1978: 369).

Im einzelnen beinhaltete die Beseitigung der lehrstuhlbasierter Organisationsstruktur der Hochschulen mehrere Sachverhalte (vgl. Bender 1982: 927–930; Avenarius 1979: 83–86; Briese/Rüffert 1986: 44, 46–47; Kriszjo 1986: 235–238). Am wichtigsten war, daß der Professor seine frühere Ressourcenautonomie – soweit er Lehrstuhlinhaber gewesen war – einbüßte. Es fand eine »Neuverteilung von Verfügungsrechten über Produktionsfaktoren« von Lehre und Forschung statt (vgl. Watrin 1981: 159–160). Die früheren voneinander unabhängigen direkten Ressourcenflüsse zwischen jedem einzelnen Lehrstuhl und dem Ministerium werden seitdem in einem zweistufigen Verfahren gebündelt (vgl. Maurer 1977: 197–198). Im ersten Schritt erhält die Hochschule als Ganze ihre Grundausstattung, die dann gemäß einer Entscheidung der zuständigen zentralen Hochschulgremien den Fachbereichen zugewiesen wird. Die Fachbereiche entscheiden im zweiten Schritt darüber, welche Grundausstattung die ihnen angehörigen einzelnen Professoren erhalten. Die Ressourcen können dabei innerhalb des Fachbereichs je nach Bundesland auf zwei Weisen verteilt werden. Entweder trifft der Fachbereichsrat diese Entscheidung sowohl für die personellen als auch für die finanziellen Ressourcen. Oder die zuständige Instanz der Hochschulleitung teilt die finanziellen Ressourcen auch innerhalb der Fachbereiche zu und überläßt dem Dekan die Verteilung der personellen Ressourcen (vgl. Schuster 1982: 341). Die Beantragung der Ressourcen im Zuge der jährlichen Haushaltsplanung der Hochschulen geht von den Fachbereichen aus und wird dann auf der Leitungsebene gebündelt.

Mit der Schaffung der Fachbereiche als Arbeitseinheiten der Hochschulen ging also auch eine Kompetenzerweiterung der zentralen Hochschulgremien – Rektor und Senat – einher. Die Leitungsebene erhielt Befugnisse der Res-

sourcenzuteilung und hat so seitdem zusammen mit den Fachbereichen Befugnisse wahrgenommen, die früher das Ministerium innegehabt hatte. Unterhalb der Ebene des Fachbereichs gibt es oftmals nach wie vor Institute, die jedoch im Vergleich zu den früheren, einem Lehrstuhl angegliederten Instituten in vielerlei Hinsicht eine deutlich geringere Autonomie genießen.³¹ Erstens handelt es sich bei diesen Instituten in der Regel nicht mehr um die früher sehr häufigen sogenannten ›Ein-Mann-Institute‹, die um einen einzigen Lehrstuhlinhaber herum gebildet waren, sondern um Institute mehrerer Professoren, so daß dadurch bereits höhere wechselseitige Abstimmungszwänge institutionalisiert sind.³² Die Institute werden zweitens nicht durch eine Verhandlung zwischen einem Lehrstuhlinhaber und der staatlichen Seite geschaffen, sondern – je nach Land unterschiedlich geregelt – durch Beschluß der zuständigen Instanz der Hochschulleitung oder des Fachbereichs unter Beteiligung der staatlichen Seite. Diese Institute entscheiden dann drittens zwar autonom über die Verwendung der ihnen zugewiesenen Ressourcen, stehen aber »unter der Verantwortung« (§ 66, Abs. 1 HRG) des Fachbereichs. Damit ist nach gängiger Rechtsmeinung vor allem zweierlei gemeint. Der Fachbereich kann dem Institut zum einen im Rahmen seiner fachbereichsbezogenen Koordinationsbefugnis sachliche Vorgaben machen, sofern Koordinationsanfordernisse – etwa die Abstimmung von Forschungsvorhaben im Fachbereich zur Vermeidung von Doppelarbeit – vorliegen. Zum anderen können die Institute hinsichtlich des eigenen Ressourcenbedarfs zwar selbst Vorschläge für den Haushaltsvoranschlag und die Ausstattungspläne der Hochschule vorlegen, der Fachbereich kann jedoch von diesen Vorschlägen abweichen.

Die Beseitigung der Lehrstühle führte durch diese verschiedenen Maßnahmen zu einer Vergrößerung der Arbeitseinheiten der Hochschulforschung, womit für die Professoren, rechtlich betrachtet, Autonomieeinbußen in Form

31 Das HRG läßt die Möglichkeit offen, unterhalb der Fachbereichsebene »wissenschaftliche Einrichtungen« zu etablieren und mit einer erheblichen Autonomie auszustatten (vgl. Dallinger et al. 1978: 375–381; Avenarius 1979: 89–94; Bender 1982: 930–939; Reich 1986: 336–340). Voraussetzung dafür ist, daß »für die Durchführung einer Aufgabe in größerem Umfang Personal und Sachmittel des Fachbereichs ständig bereitgestellt werden müssen« (§ 66, Abs. 1 HRG). Solche Einrichtungen können vor allem Seminare für die Lehre und Institute für die Forschung sein.

32 In einigen Landeshochschulgesetzen – etwa dem bayerischen, dem nordrhein-westfälischen oder dem niedersächsischen – wurde die Abkehr vom ›Ein-Mann-Institut‹ explizit fixiert. So heißt es in § 29, Abs. 1 des nordrhein-westfälischen Gesetzes über die wissenschaftlichen Hochschulen: »Für gleiche oder verwandte Fächer soll nur eine wissenschaftliche Einrichtung gebildet werden.«

einer höheren Ressourcenabhängigkeit vom Fachbereich und, hierüber vermittelt, von der Leitungsebene der Hochschule verbunden waren. Hatten die Lehrstuhlinhaber früher nur den für sie zuständigen Referenten im Ministerium als Verhandlungspartner, so ist jetzt jeder einzelne Professor in die Entscheidungsgremien seines Fachbereichs und auf der Leitungsebene seiner Hochschule eingebunden. Er verhandelt nicht länger bilateral mit einem einzigen Gegenüber, sondern seine Ressourcenansprüche werden in einem Zweiebenen-Verfahren kollektiven Entscheidens, an dem er meist nur auf der unteren als ein Beteiligter unter vielen mitwirkt, verhandelt. Ressourcenallokation wurde zu einer Selbstverwaltungsangelegenheit der Hochschulen.

Die frühere und die mit dem HRG geschaffene institutionelle Struktur boten, rein rechtlich betrachtet, sehr unterschiedliche Möglichkeiten der Ressourcenumverteilung. Vor der Hochschulreform bestand in sozialer Hinsicht ein großer Spielraum für eine nichtegalitäre Verteilung der Grundausstattung, in zeitlicher Hinsicht allerdings nur eine geringe Flexibilität für Revisionen einmal getroffener Zuteilungsentscheidungen. Die für die Hochschulen zuständigen Ministerien mußten nicht das Gießkannenprinzip obwalten lassen, sondern konnten jeden einzelnen Professor gemäß dessen individuellen Forschungsleistungen mehr oder weniger großzügig mit Ressourcen ausstatten. Umgekehrt konnten die Professoren bei Berufungs- und Bleibeverhandlungen mit den Ministerien ihre individuelle Leistungsfähigkeit in die Waagschale werfen, um für sich möglichst viele Ressourcen auszuhandeln. Wer also eine hohe Reputation innerhalb seiner Disziplin oder bei wichtigen außerwissenschaftlichen Adressaten genoß, hatte gute Chancen, eine sehr viel bessere Grundausstattung zu bekommen als ein wenig reputierter Kollege. Die inner- oder außerwissenschaftliche Reputation eines Professors als Forscher, seine Verhandlungsstärke, die ihm zugeteilte Grundausstattung und seine forschungspolitische Wichtigkeit korrelierten also unter diesen institutionellen Bedingungen in einer aus forschungspolitischer Sicht äußerst wünschenswerten Weise miteinander. Allerdings mußten die für die Hochschulen zuständigen Ministerien in den Verhandlungen mit einem Professor dauerhafte Selbstbindungen eingehen. Berufungs- und Bleibezusagen waren nicht zurücknehmbar, so daß forschungspolitisch nicht auf ein Nachlassen der Leistungsfähigkeit eines Professors oder auf ein zurückgehendes außerwissenschaftliches Interesse an seinen Forschungen reagiert werden konnte. Damit war zwar die weiche Linie einer Umverteilung der Grundausstattung, also die differentielle Zuteilung von Ressourcenzuwächsen, jederzeit möglich. Die harte Linie, die auch ›Besitzstände‹ revidieren will, war hingegen ausgeschlossen.

Nach der Hochschulreform bestand auf seiten der staatlichen Akteure die Erwartung, daß unter den neuen institutionellen Bedingungen in sozialer Hinsicht nichtlegalitäre Allokationen der Grundausrüstung weiterhin so einfach wie bisher bleiben und in zeitlicher Hinsicht auch Umverteilungen der harten Linie möglich werden würden. Durch die Delegation der Ressourcenverteilung an die Selbstverwaltung der Hochschulen erhoffte man sich überdies eine höhere Sachgerechtigkeit der Allokationsentscheidungen aufgrund der größeren kognitiven und sozialen Nähe der Entscheidungsträger zu den zu beurteilenden Professoren. Denn vor allem innerhalb eines Fachbereichs entscheidet die Gesamtheit der Professoren über die Ressourcenansprüche jedes einzelnen von ihnen.³³ Diese institutionelle Reform war zwar, wie erwähnt, nicht primär aus forschungspolitischen Erwägungen durchgeführt worden. Doch verband sich mit ihr auf staatlicher Seite in dem Maße, wie dort die forschungspolitischen Leistungszumutungen an die Hochschulen aufkamen, die Hoffnung, daß die Hochschulleitung und die Fachbereiche als kollektive Entscheidungsorgane zu ausführenden Instanzen der erforderlichen Umverteilungen werden würden. Die rechtlichen Befugnisse dazu waren gegeben – es ging nun nur noch darum, sie im Sinne dessen, was staatlicherseits forschungspolitisch gewollt war, zu nutzen.

Zwei empfindliche Einschränkungen von Umverteilungsbestrebungen gingen allerdings weiterhin von staatlicher Seite aus. Die erste war eine verfassungsrechtliche und damit faktisch als unveränderlich hinzunehmende

33 Im folgenden werden zur Vereinfachung der Darstellung die anderen Statusgruppen der Hochschulen, die in der Selbstverwaltung der neu eingerichteten »Gruppenuniversität« mitwirken, ausgeblendet. Das ist aus mehreren Gründen analytisch möglich. Erstens sind die Professoren nach wie vor die stärkste Statusgruppe in der hochschulischen Selbstverwaltung – und das um so mehr, je unmittelbarer Fragen der Lehre und Forschung berührt sind (vgl. Thieme 1986: 207–216). Freilich könnten die anderen Statusgruppen bei einer Zersplitterung der Professorenschaft in manchen Fragen das Zünglein an der Waage sein. Dagegen wirkt vielerorts allerdings zweitens die ungeschriebene Regel unter den Professoren, sich keine Mehrheiten durch andere Statusgruppen zu verschaffen. Ohnehin dürften die Vertreter der wissenschaftlichen Mitarbeiter zögern, sich offen gegen diejenigen Professoren, von deren Wohlwollen die eigene Promotion oder Habilitation abhängt, zu stellen, so daß die Eigenständigkeit dieser Statusgruppe stark eingeschränkt ist. Die Studentenvertreter in der Selbstverwaltung haben schließlich drittens vor allem die Belange der Lehre im Blick und stellen sich daher im Zweifelsfalle Umverteilungen aufgrund von Belangen der Forschung in den Weg. Da die Professoren viertens, wie sich zeigen wird, gute Gründe für ein geschlossenes Blockieren von Umverteilungen der Grundausrüstung haben, sind die anderen Statusgruppen schließlich auch deshalb vernachlässigbar, weil sie gegen diese Einigkeit der Professoren sowieso nichts ausrichten können.

Beschränkung. Wie erwähnt sichert Artikel 5, Absatz 3 des Grundgesetzes jedem Professor einen gewissen Mindestanspruch auf eine eigene Grundausrüstung. Die verfassungsrechtlich verbürgte Wissenschaftsfreiheit bedeutet für den einzelnen Professor nicht nur ein Abwehrrecht gegen direktive inhaltliche Einflußnahmen auf seine Forschung, sondern auch ein Teilhaberecht auf eine Mindestausstattung mit Ressourcen der Grundausrüstung, weil wegen der Ressourcenabhängigkeit der Forschung die Freiheit der Themenwahl andernfalls durch finanzielle Zwänge aufhebbar wäre (vgl. Bender 1982: 928–930; Dressler 1984: 282–286; Thieme 1986: 77–79). Diese Mindestausstattung an finanziellen und personellen Ressourcen ist einerseits durch die Art der Forschung bedingt und damit nicht generell festlegbar, andererseits durch die Gesamtheit der dem Fachbereich zur Verfügung stehenden Ressourcen begrenzt.³⁴ Letzteres legt fest, daß niemand Ansprüche stellen kann, die den staatlichen Geldgeber zu einer Aufstockung der Ressourcen des Fachbereichs zwingen würden. Ersteres verbietet dem Fachbereich eine solche Verteilung der verfügbaren Ressourcen, die die Ansprüche irgendeines Professors völlig mißachtet.

Dieser Anspruch auf eine Mindestteilhabe jedes Professors an der Grundausrüstung seines Fachbereichs setzt Umverteilungsbestrebungen eine Grenze, die paradoxerweise gerade dadurch wirkt, daß sie aufgrund der Unbestimmtheit des Anspruchs vage bleibt. Auf den ersten Blick könnte man meinen, daß die Vagheit sich zugunsten von Umverteilungsbestrebungen auswirkt, weil dadurch die Möglichkeiten eines – auch rechtlichen – Widerspruchs schwieriger werden. Wie will ein Professor schon beweisen, daß ihm seine sachlich gebotene Mindestteilhabe nicht gewährt wird? Tatsächlich jedoch liegt die Beweislast im Zweifelsfall bei den umverteilenden Akteuren. Sie müssen beweisen, daß von ihnen herbeigeführte Ressourceneinbußen die davon betroffenen Professoren nicht unter die ihnen zustehende Mindestteilhabe drücken. So wirkt sich die Vagheit dieses Anspruchs gegen Umverteilungsbestrebungen aus. Ein Mitarbeiter des nordrhein-westfälischen MWF erläuterte dementsprechend im Leitfadeninterview, man sehe sehr wohl, daß die Fachbereiche sich keinen »Rattenschwanz« an Klagen einhandeln wollten, deren Ausgang durch-

34 Siehe auch den Leitsatz eines Urteils des Bundesverwaltungsgerichts vom 22.04.1977: »Aus Art. 5 Abs. 3 Satz 1 GG in Verbindung mit dem allgemeinen Gleichheitssatz folgt ein Recht des Hochschullehrers auf angemessene Berücksichtigung bei der Verteilung der vom Staat zur Verfügung gestellten Mittel, nicht dagegen ein allein am Bedarf des Hochschullehrers orientierter Anspruch auf eine Grundausrüstung« (vgl. Allert/Sontheimer 1982: 239–255).

aus ungewiß sei, und sich daher mit Umverteilungen der Grundausrüstung zurückhielten (Interview 52).

Noch erheblich einengender war allerdings die zweite von staatlicher Seite ausgehende Beschränkung von Umverteilungsbestrebungen, die auf eine chronische Willensschwäche der für die Hochschulen zuständigen Ministerien der Länder zurückgeht. Schon in den sechziger Jahren hatte es mit dem beginnenden Ausbau der Hochschulen eine immer stärkere Konkurrenz um Professoren zwischen den Ländern gegeben. Im Jahr 1968 hatten sich die Länder dann in der KMK darauf geeinigt, zur Eindämmung einer ruinösen Konkurrenz untereinander bei Berufungs- und Bleibebehandlungen mit Lehrstuhlinhabern keine Ausstattungs-, sondern nur noch Besoldungszusagen – und auch diese mit festgelegten Obergrenzen – zu geben (vgl. Dallinger et al. 1978: 280, Leuze 1981: 33–36). Diese Regelung wurde in einer neuen Vereinbarung der KMK im Jahr 1978 de jure fortgeschrieben (vgl. Hartmer/Harz 1988: 351), de facto allerdings nur höchst begrenzt eingehalten. Ausstattungsbezogene Berufungszusagen mußten sich nach Inkrafttreten des HRG »im Rahmen bereits vor der Ausschreibung geltender Ausstattungspläne« bewegen (§ 45, Abs. 4). Solche Ausstattungspläne wurden aber in der Folgezeit nirgends aufgestellt, so daß auch der sich auf sie beziehende Passus des HRG bei dessen Novellierung im Jahr 1985 wieder verschwand (vgl. Thieme 1986: 507; Reich 1986: 334). Dennoch blieb es in den meisten Ländern bei der Praxis, den Professoren in Berufungs- und Bleibebehandlungen erhebliche ausstattungsbezogene Zusagen zu geben, womit weiterhin ein beträchtlicher Teil der Grundausrüstung wie zuvor irreversibel ad personam zugeteilt wurde.³⁵ Der Präsident einer baden-württembergischen Hochschule schilderte das lapidar so: »Wenn Sie eine Stelle besetzen, haben Sie 20, 30 Jahre keine Chance, da irgend etwas zu bewegen« (Interview 56). Unter dem anhaltenden Druck der Konkurrenz um Professoren waren die Ministerien nicht willensstark genug, um sich selbst davor zurückzuhalten, ihre Konkurrenten mit großzügigeren Ausstattungsversprechen zu überbieten – und das, obwohl allen, wie ein Mitarbeiter des nordrhein-westfälischen MWF im Leitfadenterview schilderte, die damit verbundene für alle nachteilige Eskalation der Zusagen klar vor Augen stand (Interview 52). Knapp waren zum einen die überdurchschnittlich guten Professoren, weil Qualität sich durch eine mit ihrem bloßen

35 Nur im hamburgischen Hochschulgesetz sind Ausstattungsversprechen ausdrücklich untersagt (§ 13, Abs. 5). Das Berliner, das hessische und das niedersächsische Hochschulgesetz sagen nichts über Ausstattungsversprechen, während die Hochschulgesetze der anderen Länder die Möglichkeit von Ausstattungsversprechen ausdrücklich erwähnen.

Vorhandensein einhergehende Anspruchssteigerung permanent selbst verknappt. Zum anderen waren weiterhin in bestimmten Fächern, die stark expandierten, Professoren knapp. Ein Extrembeispiel dafür war die Informatik. Wie der gerade erwähnte Mitarbeiter des MWF darstellte, rechnete man auf seiten des Ministeriums bei jedem Informatikprofessor damit, daß er sich nach Ablauf der Frist von drei Jahren, für die er sich bei einer Berufungs- oder Bleibezusage verpflichtet, mit hoher Wahrscheinlichkeit bei nächster Gelegenheit in ein anderes Bundesland bewerben würde, um seine Ausstattung aufs Neue zu verbessern.

Das Ergebnis dieser Willensschwäche auf seiten der Länderministerien war, daß an fast allen Hochschulen noch immer ein ganz erheblicher Anteil, an vielen älteren Hochschulen sogar das Gros der Grundausrüstung ad personam zugesagt und damit für Umverteilungen indisponibel war.³⁶ Damit behinderte die staatliche Seite selbst die Hochschulen dabei, das zu tun, was sie von ihnen erwartete. Ein Biochemiker an einer bayerischen Universität berichtete beispielsweise (Interview 39), er erhalte für sein Institut noch immer den größten Teil der Grundausrüstung direkt vom zuständigen Ministerium – und dies sei auch bei allen anderen C4-Professoren der Hochschule so. Der Fachbereich war damit dort für die Grundausrüstung eines Professors ziemlich bedeutungslos: »Was ist das schon!« Entscheidend für die eigene Mittelausrüstung war, was jeder C4-Professor für sich bei seinen Berufungs- und Bleibeverhandlungen herausholen konnte. Man brauchte sich deshalb auch keine »Hausmacht« innerhalb des Fachbereichs aufzubauen und ersparte sich überhaupt langwierige und oft frustrierende Auseinandersetzungen der C4-Professoren untereinander. Ähnliches schilderte ein Jurist aus der Saarbrücker Universität (Interview 47) und ein nordrhein-westfälischer Molekularbiologe, der seine Fakultät hinsichtlich der Grundausrüstung als eine »Verwaltung von nichts« apostrophierte (Interview 12). Der eben erwähnte Präsident einer baden-württembergischen Hochschule bezifferte den Anteil dieser indisponiblen Grundausrüstung an den laufenden Sach- und Personalmitteln auf etwa 90% (Interview 56).

Nur im Rahmen dieser beiden Einschränkungen von staatlicher Seite konnten also Umverteilungen der Grundausrüstung an den Hochschulen stattfinden. Rein rechtlich betrachtet waren diese Umverteilungen dann unproblematisch. Entsprechende Beschlüsse der zuständigen Selbstverwaltungsinstanzen auf Leitungs- und Fachbereichsebene genügten. Oft wären Mehrheitsent-

36 Ein Hochschulrektor berichtete im Leitfadeninterview, daß seine Hochschule und ansonsten nur wenige andere in dieser Hinsicht Ausnahmen seien (Interview 57).

scheide von Gremien wie dem Fachbereichsrat oder dem Senat beziehungsweise der zuständigen Senatskommissionen nötig gewesen. Einige Entscheidungen hätten aber auch der Dekan beziehungsweise der Rektor als durch Mehrheitsentscheide auf Zeit gewählte Leiter des Fachbereichs beziehungsweise der Hochschule allein treffen können. Gegen diese Entscheidungen hätten die davon negativ betroffenen Professoren nichts ausrichten können. Die für die Realisierung der staatlichen forschungspolitischen Leistungszumutungen an die Hochschulen entscheidende Frage ist somit: Wie realistisch waren Entscheidungen, die die Ressourcen der Grundausrüstung umverteilten, anstatt sich am gegebenen Status quo der Ressourcenverteilung zu orientieren?

Damit überhaupt über eine Ressourcenverteilung entschieden werden kann, bedarf es zunächst der Artikulation solcher Ressourcenansprüche, deren Verwirklichung den gegebenen Status quo der Ressourcenverteilung zuungunsten bestimmter Professoren beziehungsweise Fachbereiche verändert. Nur derartige Ansprüche können eine Umverteilung initiieren. Geht man davon aus, daß diese Ansprüche von denjenigen Akteuren erhoben werden, die durch eine Realisierung der Ansprüche begünstigt würden,³⁷ besteht eine – natürlich nicht die einzige – notwendige Bedingung einer Ressourcenverteilung darin, daß diese Akteure sich von der Artikulation ihrer Ansprüche mehr Vorteile als Nachteile versprechen. Der Nutzen der Artikulation eines erhöhten Ressourcenanspruchs besteht für einen Professor beziehungsweise Fachbereich vor allem im möglichen Ressourcenzuwachs und den damit verbesserten eigenen Forschungsbedingungen.³⁸ Der dadurch letztlich gewonnene Vorteil hängt freilich davon ab, wie wahrscheinlich eine entsprechende Umverteilungsentscheidung ist. Als die eine im Auge zu behaltende Teilfrage ergibt sich also: Kann ein Professor beziehungsweise Fachbereich erwarten, mit seinen auf eine Ressourcenverteilung hinauslaufenden Ansprüchen durchzukommen?

Die andere ebenso wichtige Teilfrage richtet sich auf die Nachteile, die sich ein Akteur aus der Artikulation eines derartigen Anspruchs einhandeln könnte. Dabei kann man den Aufwand der Anspruchsanmeldung vernachlässigen. Aber welche anderen Nachteile könnte dieser Anspruch mit welcher

37 Zwar kann auch der Dekan oder Rektor stellvertretend für einen Professor beziehungsweise Fachbereich einen solchen Anspruch anmelden, wird das aber wohl kaum ohne dessen Einverständnis tun.

38 Als Zusatznutzen können eventuell ein Prestigezuwachs oder – was eher unwahrscheinlich ist – eine Schädigung von Konkurrenten dadurch, daß man ihnen die hinzugewonnenen Ressourcen entzieht, in Betracht kommen.

Wahrscheinlichkeit nach sich ziehen? Weil sich ein an mehr Ressourcen interessierter Akteur genau diese beiden Fragen stellt, um zu ermitteln, ob sich die Artikulation eines erhöhten Ressourcenanspruchs für ihn lohnt oder nicht, muß sich auch die Analyse zunächst darauf konzentrieren. Denn falls der Akteur zu dem Schluß kommt, daß dies sich nicht für ihn lohnt, findet keine Umverteilung statt. Nur wenn der Akteur die Artikulation dieses Anspruchs als lohnend ansieht und entsprechend handelt, muß er – und mit ihm diese Analyse – sich überhaupt die Frage nach weiteren Voraussetzungen einer Umverteilung der Grundausstattung stellen. Wie sich im folgenden sowohl für die weiche als auch – in noch stärkerem Maße – für die harte Linie der Umverteilung zeigen wird, erübrigt sich das aber. Die staatlicherseits angestrebte Ressourcenumverteilung zugunsten der leistungsfähigeren Professoren beziehungsweise Fachbereiche unterbleibt in der Regel schon deshalb, weil niemand sich in den kollektiven Entscheidungsverfahren der Ressourcenallokation mit entsprechenden Ansprüchen vorwagt.

Wer als einzelner Akteur – Professor oder Fachbereich – solche Ansprüche erfolgreich durchsetzen will, muß Unterstützung finden. Meistens muß der Anspruchsteller die Mehrheit des jeweiligen Entscheidungsgremiums auf seine Seite ziehen. Klar ist, daß er bei denen, die von der mit seinen Ressourcenansprüchen verbundenen Umverteilung spürbar negativ betroffen sind, keine Unterstützung erwarten darf. Würde proportional umverteilt, wären alle anderen seine Gegner, wodurch sein Anspruch chancenlos bliebe und er ihn erst gar nicht stellen würde – es sei denn, sein Anspruch träfe gerade deshalb, weil er proportional auf alle umgelegt wird und dadurch jedem nur ein vergleichsweise geringes Opfer abverlangt, auf keinen unüberwindbaren Widerstand. So etwas ist gelegentlich vorgekommen. Ein Rektor berichtete zum Beispiel im Leitfadeninterview, als an seiner Hochschule eine neue Fakultät gegründet wurde, hätten sich nach »schweren Auseinandersetzungen« schließlich doch alle anderen Fakultäten bereit erklärt, dafür je zwei Stellen abzutreten (Interview 57). Sofern die erforderliche Umverteilung nur einigen anderen Akteuren Ressourcen wegnimmt, wird die Gegnerschaft, auf die ein Anspruchsteller trifft, entsprechend kleiner. Der Widerstand jedes einzelnen Gegners wird jedoch um so heftiger, weil das erforderliche individuelle Opfer mit abnehmender Zahl derjenigen, die es erbringen müssen, um so größer wird. Die Intensität des Widerstandes ist zwar insofern belanglos für die Unterstützung des Anspruchstellers, als sie dem Widerstand Leistenden im formalen Abstimmungsverfahren keine gewichtigere Stimme verleiht. Doch dessen Bemühungen, im Vorfeld Stimmung gegen den Anspruchsteller zu machen

und die noch näher anzusprechenden Nichtbetroffenen auf seine Seite zu ziehen, werden dann um so größer.

Gegner entziehen dem Anspruchsteller nicht nur Unterstützung, sondern bereiten ihm in mindestens zweierlei Hinsicht zusätzlich Ärger, was er als Nachteil der Artikulation eines Anspruchs in Rechnung zu stellen hat. Erstens muß er befürchten, daß die Gegner, die er sich macht, ihm zukünftig ihrerseits die Unterstützung entziehen und seine Interessen ebensowenig achten werden, wie er es durch seine Ressourcenansprüche bei ihnen getan hat. Das muß nicht einmal nur dann geschehen, wenn es zu ihrem Vorteil ist. Auch mit purer Rache, die dem sich Rächenden keinen instrumentellen Nutzen einbringt, muß gerechnet werden. Da die hochschulische Selbstverwaltung durch ein hohes Ausmaß an »issue linkage« (McGinnis 1986) gekennzeichnet ist, also zwischen allen Professoren beziehungsweise Fachbereichen zahlreiche Interesseninterferenzen bestehen, muß jeder Akteur sich die Frage stellen, ob ein momentaner Vorteil wie ein möglicher Ressourcenzugewinn die Gefahr, dadurch eine dauerhafte und eskalierende Konfrontation auszulösen, wert ist.

Zweitens handelt sich ein Anspruchsteller natürlich auch sofortige Konflikte mit denjenigen ein, die unter den dadurch bedingten Umverteilungen leiden müßten. Daß diese potentiellen Opfer aufbegehren, liegt im übrigen nicht nur daran, daß ihnen Forschungsmöglichkeiten genommen oder vorenthalten würden. Oft ebenso wichtig oder sogar noch wichtiger ist, daß ihnen durch eine Umverteilungsentscheidung offen Reputation entzogen würde. Denn diese Entscheidung drückt die Einschätzung aus, daß sie als Forscher nicht oder nicht mehr so leistungsfähig wie andere Professoren sind. Da aber die Forschungsleistung nach dem Selbstverständnis der meisten Professoren – und sei es nur als Außendarstellung, die sich an den in der Professorenschaft geltenden Bewertungsmaßstäben orientiert – bei weitem das wichtigste Leistungskriterium ihrer eigenen Arbeit ist, ist damit eine massive Identitätsbedrohung verbunden, die der Betreffende kaum widerspruchslos hinnehmen kann. Insbesondere die vergleichsweise große soziale Nähe im Fachbereich läßt die Vermeidung derartiger Konflikte noch geratener erscheinen. Ansonsten müßte man davon ausgehen, daß die tagtäglichen Interaktionen mit den tatsächlichen oder auch nur potentiellen Opfern der eigenen Ressourcenansprüche fortan stark emotional belastet wären, wobei noch dazu in sachlicher Hinsicht leicht eine Tendenz zur Ausbreitung der wechselseitigen Mißgestimmtheit über das spezifische Issue hinaus und in sozialer Hinsicht eine Tendenz zur Ansteckung unbeteiligter anderer Akteure im gemeinsamen Umfeld, also zur Polarisierung dieses Umfelds, besteht (vgl. Geser 1991: 111–114). Dieser Gesichtspunkt ist auf der zentralen Leitungsebene der Hoch-

schule und in großen Fakultäten des traditionellen Typs weniger bedeutsam, was auch in Leitfadenterviews angemerkt wurde (Interviews 1, 57).

Sofern ein Ressourcenanspruch nicht alle an der Entscheidung darüber Beteiligten – außer dem Anspruchsteller – als Gegner hat, also nicht allen spürbare Opfer abverlangt werden, gibt es nichtbetroffene Entscheidungsbeeteiligte. Sie hätten durch die entsprechende Umverteilung selbst nichts zu verlieren und nichts zu gewinnen. Das gibt ihnen einerseits die Möglichkeit, unparteiisch nach sachlichen Gesichtspunkten zu urteilen. So etwas kam, wie in Leitfadenterviews berichtet wurde, durchaus gelegentlich vor – insbesondere dann, wenn die Unparteilichkeit nicht durch eine zu große soziale Nähe zu den potentiellen Opfern der Umverteilung getrübt wurde. So schilderte beispielsweise ein Mathematiker, daß in einer großen naturwissenschaftlichen Fakultät etwa die Mathematiker als Nichtbetroffene versachlichend in eine Ressourcenauseinandersetzung zwischen Chemikern und Biologen hätten eingreifen können (Interview 1).³⁹ Andererseits handeln sich die Nichtbetroffenen, welcher Seite sie aus welchen sachlichen Gründen auch immer zuneigen mögen, unweigerlich den Ärger – wiederum in beiden genannten Hinsichten – mit der jeweils anderen Seite ein. Abwägend, wer ihnen größeren Ärger bereiten könnte, dürften sie in der Regel zu dem Schluß kommen, daß das die potentiellen Opfer der Umverteilung sind. Denn die Opfer sind, selbst wenn es sich – wie noch behandelt werden wird – nicht nur um einen einzigen Anspruchsteller handelt, meist die größere Anzahl von Akteuren. Auf jeden Fall aber ist ihr Ärger heftiger, weil erlittene Verluste schwerer genommen werden als entgangene Zugewinne (vgl. Twersky/Kahneman 1986).

Neben emotional belastenden Konflikten müßten die Nichtbetroffenen dann, wenn sie den Anspruchsteller unterstützten, auch – wie dieser selbst – den Entzug zukünftiger Unterstützung durch die potentiellen Opfer der Umverteilung einkalkulieren. Theodor Berchem sah die Alternativen in dieser Hinsicht so, daß es »entweder zur Institutionalisierung von Futterneid geprägter Verteilungskämpfe kommt oder, um diese zu vermeiden, alles beim alten gelassen wird« (Berchem 1980: 62). Ähnlich hob die »Kommission Forschung Baden Württemberg 2000« – ein Beratungsgremium des baden-württembergischen MWK – in ihrer Diagnose der Entscheidungsfähigkeit von Fachbereichen hervor:

39 Fiebiger (1980: 37) sah hierin einen Vorteil der durch das HRG oft aufgelösten früheren großen Fakultäten.

Konfliktfreie Zusammenarbeit erleichtert die tägliche Bewältigung gemeinsamer Aufgaben. Folglich werden Auseinandersetzungen über Umschichtungen oder zukünftige Entwicklungen, die zu Schwerpunktverschiebungen führen können, häufig schon deshalb vermieden, weil sie zu Spannungen führen könnten. Gewachsene Verteilungsmuster lassen sich unter solchen Bedingungen kaum ändern. (Kommission Forschung Baden-Württemberg 2000, 1989: 57)

Demgegenüber bleiben die Aussichten der Nichtbetroffenen, gemäß dem Reziprozitätsprinzip für ihre Unterstützung des Anspruchstellers zukünftig bei ähnlichen Ansprüchen von diesem unterstützt zu werden, eher vage. Schließlich könnte der Anspruchsteller ja sogar ein potentiell Opfer der zukünftigen Ansprüche eines jetzt Nichtbetroffenen sein.

Noch viel schwerer wiegen auf Seiten der Nichtbetroffenen aber zwei weitere Gesichtspunkte. Beide sind auch für den Anspruchsteller von Bedeutung, wobei sie für ihn aber durch die Verlockung des momentan möglichen Ressourcenzugewinns weniger ins Gewicht fallen können. Der erste Gesichtspunkt ist die sachliche und zeitliche Unwägbarkeit von Umverteilungen der Grundausrüstung. Wenn jemand erhöhte Ressourcenansprüche stellt, müssen diese Ansprüche auf ihre sachliche Berechtigung geprüft werden. Denn es soll sich ja in der hochschulischen Ressourcenallokation nicht einfach das Recht des Stärkeren durchsetzen, sondern eine möglichst sachgemäße Zuteilung erfolgen. Eine Begründung durch Verweis auf die überlegene Leistungsfähigkeit des Anspruchstellers ist zwar prinzipiell möglich, kann aber leidige, weil oftmals rational letztlich unentscheidbare Konflikte über angemessene Kriterien wissenschaftlicher Leistungsfähigkeit entzünden. Inner- oder außerwissenschaftliche Reputation ist als Indikator für die Leistungsfähigkeit eines Professors als Forscher eben nicht so eindeutig meßbar wie etwa ökonomische Zahlungsfähigkeit. Am ehesten findet in dieser Hinsicht, wie ein Rektor im Leitfadenterview berichtete (Interview 57), noch das Argument Konsens, daß ein Professor ein größeres Drittmittelprojekt eingeworben hat oder an einem Sonderforschungsbereich beteiligt ist und das BMFT oder die DFG eine Aufstockung seiner Grundausrüstung verlangt. Damit kann man die Verantwortung für die Begünstigung des Betroffenen extern attribuieren und entledigt sich des internen Rechtfertigungsdrucks. Ansonsten aber ist es durchaus möglich, daß die Auseinandersetzungen über Leistungskriterien eine Büchse der Pandora öffnen, wobei keiner der Beteiligten sicher sein kann, daß nicht am Ende er selbst in den Augen der anderen zu den weniger Leistungsfähigen gehört.

Hinzu kommt, daß in der Wahrnehmung der Professoren und sicherlich auch tatsächlich weitere Determinanten von Umverteilungsentscheidungen

wie ›gute Beziehungen‹ und ›Seilschaften‹ hinzutreten. Man erlebt bei verschiedenen Gelegenheiten wie zum Beispiel Berufungen, Bewilligungen von Drittmittelanträgen, Einladungen zu Konferenzen und Vorträgen immer wieder Fälle, die immer andere Wertigkeiten der verschiedenen Gesichtspunkte dokumentieren oder zumindest suggerieren. Ein einigermaßen verlässliches Bild läßt sich aus solchen Einzelfällen, bei denen man nur selten sicher sein kann, ob sie die Regel oder die Ausnahme darstellen, nicht gewinnen. Damit tritt aber für die meisten Professoren beziehungsweise Fachbereiche hinsichtlich ihrer Einschätzung der eigenen Erfolgchancen bei Umverteilungen eine mehr oder weniger große Ungewißheit ein. Nur die wenigsten können sich selbst hinsichtlich aller in Frage kommenden Gesichtspunkte als so viel besser im Vergleich zu ihren jeweiligen Konkurrenten einstufen, daß sie bei jeder realistisch vorstellbaren Gewichtung der Gesichtspunkte mit großer Sicherheit zu den Umverteilungsgewinnern gehören müssen.

Diese Unsicherheit potenziert sich im Hinblick auf die längerfristige Zukunft. Mancher kann sich vielleicht noch mit einiger Verlässlichkeit seine momentanen Chancen ausrechnen. Aber auch er muß ja wie alle anderen langfristiger denken. Was nützt es einem Professor beziehungsweise Fachbereich, jetzt eventuell von Umverteilungen profitieren zu können oder zumindest nicht negativ davon betroffen zu sein, wenn er sich nicht sicher sein kann, ob er seine eigene diesbezügliche Unantastbarkeit längerfristig aufrechterhalten vermag! Die wissenschaftliche Qualität der eigenen Forschungsleistungen mag, aus welchen Gründen auch immer, abnehmen; man mag an Reputation verlieren, weil man einem inzwischen veralteten Paradigma anhängt; die durch frühere Leistungen erworbene Reputation zehrt sich auf; die außerwissenschaftliche Relevanz der eigenen Forschungsthemen kann sich, unter Umständen sehr sprunghaft, verflüchtigen; die eigenen ›guten Beziehungen‹ können abbröckeln. All das läßt sich kaum über längere Zeiträume voraussehen. Vor allem bleibt man sich stets darüber im Unklaren, wie gut denn andere, mit denen man tatsächlich oder potentiell um Ressourcen konkurriert, werden könnten.

Sowohl die sachlichen als auch die zeitlichen Unwägbarkeiten gründen in sozialer Hinsicht darin, daß ein erfolgreicher Anspruchsteller leicht andere auf den Geschmack bringt. Wer als Nichtbetroffener einen Anspruchsteller unterstützt, muß sich vor Augen halten, daß er dadurch dazu beiträgt, das Stellen erhöhter Ressourcenansprüche gleichsam salonfähig zu machen. Ein Akteur wird das aufgrund der sachlichen und zeitlichen Unwägbarkeiten um so weniger wollen, je weniger er davon momentan profitiert – und die Nichtbetroffenen profitieren, wie dargestellt, gar nicht oder kaum davon, einen

Anspruchsteller zu unterstützen. In diesem Sinne bezeichnete ein Ingenieurwissenschaftler im Leitfadeninterview das »Gleichheitsprinzip« – wie er die Vermeidung von Umverteilungen ungenau nannte – als »fair«, weil er so wenigstens wisse, daß ihm keine Ressourcen weggenommen werden würden (Interview 19).

Der zweite Grund, warum es für die Nichtbetroffenen ratsam ist, irgendeinem Anspruchsteller gar nicht erst die eigene Unterstützung zu signalisieren, so daß derartige Initiativen auch dadurch schon im Keim erstickt werden, besteht darin, daß die mit Umverteilungen einhergehenden Konflikte die kollektive Einigkeit des Fachbereichs beziehungsweise der Hochschule oder der Professorenschaft als Statusgruppe innerhalb der »Gruppenuniversität« gegenüber äußeren Angriffen untergraben würden.⁴⁰ Diese Einigkeit ist zur Erledigung gemeinsamer Aufgaben und auch zur kollektiven Interessenwahrnehmung gegenüber der Hochschulleitung beziehungsweise dem zuständigen Ministerium oder anderen Gruppen innerhalb der Hochschulen unter Umständen wichtig. Gerade im betrachteten Zeitraum war Einigkeit bei der Abwehr von außen kommender Angriffe besonders wichtig. Fachbereiche und Hochschulen sahen sich aufgrund der knappen Finanzmittel, die staatlicherseits für den Hochschulsektor verfügbar gemacht wurden, ständig einer mehr oder weniger ungnädigen oder sogar feindlichen Umwelt gegenüber. Da zudem die Studenten aus ihrer Interessenlage heraus eher eine noch stärkere Umschichtung der Ressourcen der Grundausrüstung für die Lehre forderten, was den Forschungsinteressen der Professoren zuwiderlief, mußten sie sich auch dagegen im Rahmen der hochschulischen Selbstverwaltung gemeinsam zur Wehr setzen. Wer also durch erhöhte Ressourcenansprüche seine individuellen Interessen befördern wollte, schädigte damit die kollektive Interessenwahrnehmung der Professoren – die ihm selbst ebenfalls nützlich sein konnte – und fand auch deshalb wenig Unterstützung.

Aus all diesen Gründen neigen Nichtbetroffene eher zur Solidarität mit den potentiellen Opfern von erhöhten Ressourcenansprüchen, also zur Verweigerung von Unterstützung für Anspruchsteller. Potentielle Opfer und Nichtbetroffene bilden also mit hoher Wahrscheinlichkeit eine explizite oder implizite Abwehrkoalition gegen Umverteilungen der Grundausrüstung. Das gilt nicht erst bei Umverteilungen der harten Linie. Auch schon solche erhöhten Ressourcenansprüche, die nur Umverteilungen der weichen Linie nach sich zögen, mobilisieren diese Abwehrkoalition. Zwar stünde sich nach derartigen

40 Auch diesen Aspekt hebt Geser (1991: 106–111) für kleine Sozialzusammenhänge, die einer dominanten Umwelt gegenüberstehen, hervor.

pareto-superioren Veränderungen der Ressourcenverteilung niemand absolut schlechter, nur manche stünden sich besser. Die Ungleichheit der individuellen Ressourcenausstattung hätte sich verstärkt. Das kann auf seiten der davon nicht Begünstigten aus mindestens einem von vier Gründen Ärger auslösen.⁴¹ Ein Nichtbegünstigter kann erstens neidisch auf die Begünstigten werden, also von einer negativen Emotion erfaßt werden. Zweitens kann der Nichtbegünstigte die sozial sichtbaren Ressourcendifferenzen zwischen sich und den Begünstigten als Identitätsbedrohung erleben. Weil die Ressourcendifferenzen ja explizit auf Leistungsdifferenzen zurückgeführt werden, widerfährt ihm als Nichtbegünstigtem damit in einem leistungsorientierten Milieu wie der Hochschule ein Gesichtsverlust. Drittens kann dem Nichtbegünstigten das Ausmaß der Ressourcenungleichheit als normativ nicht länger rechtfertigbar erscheinen. Viertens schließlich kann es auf seiten des Nichtbegünstigten ein rationales Eigeninteresse daran geben, Ungleichheiten der Ressourcenausstattung nicht zu groß werden zu lassen. Denn solchen Ungleichheiten wohnt eine Tendenz zur eigendynamischen Eskalation inne, weil das Ausmaß individuell verfügbarer Ressourcen die Chancen des Erwerbs von Reputation entscheidend mitbestimmt und von dieser wiederum die künftig zugeteilten Ressourcen abhängen.⁴² Daher muß man, will man sich eine Chance bewahren, zukünftig als Forscher zu reüssieren, von vornherein darauf achten, hinsichtlich der eigenen Ressourcenausstattung nicht zu sehr ins Hintertreffen gegenüber anderen zu geraten. Diejenigen Professoren, die sich ausrechnen, zu den Nichtbegünstigten einer Umverteilung der weichen Linie zu gehören, werden also sehr darauf achten, den eigenen Abstand zu den davon Begünstigten nicht zu groß werden zu lassen.

Bereits bei Umverteilungen der weichen Linie herrscht also eine Tendenz zur proportionalen Verteilung von Zuwächsen der Grundausrüstung vor, was sich auch in verschiedenen Leitfadenterviews ausdrückte. So berichtete ein Ingenieurwissenschaftler (Interview 2), gemäß dem Prinzip »Parität statt Qualität« habe man bei Zuwächsen der Grundausrüstung im Fachbereich keine

41 Diese vier Gründe ordnen sich jeweils vier unterschiedlichen Arten von analytischen Akteurmodellen beziehungsweise Handlungstypen zu: dem in der Soziologie verbreiteten normorientiert Handelnden, dem Eigeninteressen verfolgenden Rational-choice-Akteur, dem »emotional man« (Flam 1989) und dem – bislang am wenigsten ausgearbeiteten – identitätsbehauptenden Akteur. Zu letzterem siehe, viele Einsichten Erving Goffmans aufgreifend, Krappmann (1969), Schimank (1981).

42 Siehe Robert K. Mertons Schilderung des »Matthäusprinzips« in der Wissenschaft (vgl. Merton 1968) sowie die »cycles of credit« bei Bruno Latour und Steve Woolgar (vgl. Latour/Woolgar 1979: 187–233; ferner Braun 1991: 127–137).

Umverteilungen vorgenommen. Mit entsprechenden Vorstößen seien einzelne »immer auf die Nase gefallen«. Ein Geophysiker trauerte in dieser Hinsicht den Verhältnissen vor der Hochschulreform nach (Interview 20), als jeder Professor unter Verweis auf die eigenen Bedürfnisse und mit der eigenen Reputation als Einflußfaktor bilateral beim Ministerium eine Aufstockung seiner individuellen Grundausrüstung fordern konnte. Als undurchführbar erscheint eine solche proportionale Verteilung von Ressourcenzuwächsen lediglich bei nicht hinreichend klein portionierbaren Ressourcenquanten – insbesondere bei Großgeräten. Doch selbst dabei wird das Gießkannenprinzip in der Weise praktiziert, daß derjenige, der eine solche Besserstellung gegenüber den Kollegen erfährt, zukünftig erst dann wieder an Ressourcenzuwächsen partizipiert, wenn die anderen ihrerseits nachgezogen haben. Wer einmal gut bedient worden ist, muß sich also ganz hinten in der Warteschlange einreihen, wie ein Ingenieurwissenschaftler, ein Meeresbiologe und ein Physiker übereinstimmend schilderten (Interviews 19, 25, 43).

Die Abwehrkoalition aus potentiellen Opfern und Nichtbetroffenen bildet sich also in der Regel schon gegen solche erhöhten Ressourcenansprüche heraus, die lediglich Umverteilungen der weichen Linie bedeuten. Ein einzelner Anspruchsteller hat in den kollektiven Entscheidungsverfahren der Selbstverwaltung gegen diese geballte Macht keine Chance. Man könnte sich freilich prinzipiell auch mehrheitsfähige Koalitionen von Anspruchstellern vorstellen. Ein zunächst einzelner Anspruchsteller könnte andere Akteure davon überzeugen, daß auch sie für sich Ressourcen hinzugewinnen könnten, wenn man »gemeinsame Sache« macht. Oder es könnten von sich aus mehrere Anspruchsteller gleichzeitig auftreten, die einander dann wechselseitig unterstützen könnten.

Auch solche Koalitionsbildungen kommen aber nur äußerst selten vor, was auf mehrere Ursachen zurückgeht. Dem oft beträchtlichen Aufwand der Koalitionsbildung – insbesondere dann, wenn zunächst unentschlossene, aber für die erforderliche Mehrheit benötigte Akteure überzeugt werden müssen – und der Koalitionserhaltung sowie den Konflikten, die im Erfolgsfall bei der Verteilung des erzielten kollektiven Ressourcenzugewinns zu erwarten sind, steht meist nur ein vergleichsweise geringer Zugewinn jedes einzelnen Beteiligten gegenüber. Denn da die Koalition so viele Mitglieder umfassen muß, daß sie mehrheitsfähig ist, bleibt für jeden einzelnen angesichts der meist nur geringen disponiblen Ressourcen der Grundausrüstung nicht sehr viel – insbesondere bei Umverteilungen der weichen Linie, die sich nur auf Ressourcenzuwächse beschränken.

Hinzu kommt die Instabilität solcher Koalitionen, sofern sie sich, was meistens der Fall sein dürfte, als rein situative Zweckbündnisse zur Verbesserung der eigenen Ressourcenlage bilden.⁴³ Diejenigen, die Gefahr laufen, Opfer einer bestimmten Koalition zu werden, können durch entsprechende Zugeständnisse oder noch häufiger dadurch, daß sie – wie bereits angesprochen – angesichts vielfältiger Interesseninterferenzen mit der generellen Aufkündigung zukünftiger Unterstützung drohen, potentielle Koalitionäre umstimmen. Auch muß damit gerechnet werden, daß sich zunächst ausgeschlossene Akteure in eine Koalition hineindrängen, wodurch anfänglich Zugehörige für die Mehrheitsbildung überflüssig und hinausgedrängt werden. Denn um den Koalitionsertrag für jeden Beteiligten zu maximieren, muß die Koalition bestrebt sein, die Anzahl ihrer Mitglieder auf das für einen Erfolg notwendige Minimum zu beschränken. Dieser Austausch von Mitgliedern kann darauf zurückgehen, daß die Hineindrängenden als zuverlässiger oder als besondere Erfolgsgaranten – zum Beispiel besonders reputierte Professoren – gelten. Oder sie unterbieten bisherige Koalitionäre durch besonders geringe Forderungen hinsichtlich ihres Anteils am erwartbaren Koalitionsgewinn. Jeder, der erwägt, seine erhöhten Ressourcenansprüche mit Hilfe einer Koalition zu realisieren, muß all diese Unwägbarkeiten in Rechnung stellen: ob die Koalition überhaupt zustande kommt oder ob er nicht auf einmal, vielleicht als einziger, als gescheiterter ›Verschwörer‹ dasteht; und ob er, falls sie zustande kommt, dann auch am Ende dazugehören und nicht vielleicht noch in letzter Minute hinausgedrängt werden wird.

Schließlich muß von Anspruchstellern auch hinsichtlich der Teilnahme an einer Koalition all das bedacht werden, was bereits für einen Akteur, der als einzelner einen erhöhten Ressourcenanspruch stellen oder diesen Anspruch eines anderen als Nichtbetroffener unterstützen will, herausgestellt wurde. Solche Koalitionen bringen erst recht emotional belastende Konflikte in einen Fachbereich oder eine Hochschule hinein und können um so mehr die kollektive Einigkeit gegenüber Angriffen von außen zerstören. Gerade wenn sich eine Koalition als erfolgreich erweist, lädt sie zudem zur zukünftigen Nachahmung ein. Und ob man auch längerfristig stets auf der Seite der Sieger sein oder nicht vielmehr zu den ausgebeuteten Opfern solcher Koalitionen gehören

43 Anders sieht es nur dann aus, wenn es in dem jeweiligen Entscheidungsgremium gleichsam natürliche Konfliktlinien gibt, die klare Koalitionsbildungen ermöglichen. Das ist beispielsweise dann der Fall, wenn eine Fakultät größtenteils, aber nicht vollständig aus Professoren einer bestimmten Disziplin besteht. Diese disziplinäre Mehrheit vermag dann auf der Basis erwartbarer Solidarität untereinander die Minderheit zu ›schöpfen‹.

wird, kann man nicht wissen. Insgesamt erscheint damit die Initiierung einer Koalition von Anspruchstellern oder auch nur die Beteiligung daran für die allermeisten Professoren beziehungsweise Fachbereiche kaum attraktiv.⁴⁴ Jeder, der beabsichtigt, für sich erhöhte Ressourcenansprüche zu stellen, muß somit davon ausgehen, daß er in der Regel ebensowenig die Unterstützung Nichtbetroffener wie die Unterstützung einer Koalition von Anspruchstellern erhalten wird.

Manchmal genügt freilich bereits die Unterstützung des Dekans oder Rektors, die bestimmte Entscheidungen zur Allokation von Ressourcen der Grundausrüstung auch ohne Mehrheitsbeschluß des Fachbereichsrats oder des zuständigen Gremiums auf Leitungsebene allein treffen können. Und selbst wenn es einer Mehrheitsentscheidung bedarf, kann die Unterstützung von Dekan oder Rektor für die Erfolgchancen des erhöhten Ressourcenanspruchs eines Professors beziehungsweise Fachbereichs nützlich sein. Für Dekane beziehungsweise Rektoren gilt allerdings, daß sie als Professoren eventuell potentielle Opfer solcher Ressourcenansprüche sein können. Dann ist mit ihrer Unterstützung kaum zu rechnen. Aber auch als Nichtbetroffene müssen sie abwägen, welche Vor- und Nachteile eine Unterstützung mit sich bringt. Sofern sie Akteure sind, die sich mit den staatlicherseits erhobenen forschungspolitischen Zielsetzungen identifizieren, was vor allem bei Rektoren, wie einer von ihnen im Leitfadenterview kundtat (Interview 57), durchaus gelegentlich der Fall war, verschaffen ihnen entsprechende Entscheidungen einerseits eine nicht unerhebliche persönliche Genugtuung. Erfolgreiche Umverteilungen, die ein Dekan beziehungsweise Rektor selbst maßgeblich vorangetrieben hat, bestätigen ihm seine vom Amt verlangte Steuerungsfähigkeit. Andererseits steht dem oft eine Haltung der »politics of blame avoidance« (Weaver 1986) gegenüber. Dekane und Rektoren wollen möglicherweise wiedergewählt werden und dürfen es sich daher nicht mit der Mehrzahl der jeweiligen Professoren verderben. Zudem sind Dekane und Rektoren ebenfalls nicht daran interessiert, daß in ihrem Fachbereich beziehungsweise ihrer Hochschule Konflikte ausbrechen und sich nicht zuletzt auf sie persön-

44 Die Koalition derer, die einen Sonderforschungsbereich zustande bringen, ist ein Sonderfall, weil sie zunächst einmal eine Koalition zur Drittmittelakquisition darstellt. Die damit oft verbundenen erhöhten Ressourcenansprüche an die Grundausrüstung sind für die potentiellen Opfer schwer abweisbar, weil sich gegen die positive Begutachtung durch die DFG wenig einwenden läßt. Jeder, der sich dann noch querstellt, weiß, daß er in den Augen aller aus selbstsüchtigen Motiven anderen eine große Chance kaputtmacht. Im übrigen gab es auch das.

lich entladen. Auch an der mit inneren Konflikten verbundenen Schwächung der kollektiven Handlungsfähigkeit des Fachbereichs, der Professorenschaft oder der Hochschule sind Dekane beziehungsweise Rektoren nicht interessiert.

Schon die Wahl der Dekane verstärkte vielerorts insofern diese Haltung einer Vermeidung von Ärger, als solche Kandidaten bevorzugt wurden, die keine Ambitionen hatten, Umverteilungen der weichen oder gar der harten Linie durchzusetzen.⁴⁵ Das gilt sogar trotz des Sachverhalts, daß ein schwacher Dekan, der keinem Kollegen wehtut, zumeist auch kein wirksamer Interessenvertreter des Fachbereichs nach außen, das heißt gegenüber der Hochschulleitung und den staatlichen Instanzen, ist. Der Dekan bleibt ins »Kollegialitätsprinzip« eingebunden, wie ein Molekularbiologe im Leitfadenterview die Situation an seiner Fakultät im Gegensatz zum Dean an amerikanischen Hochschulen beschrieb (Interview 12).⁴⁶ Der Dekan wird von den Kollegen auf begrenzte Zeit gewählt und wagt oft schon deshalb nicht, anderen Professoren Ressourcen wegzunehmen oder vorzuenthalten, weil die Betroffenen turnusmäßig ebenfalls Dekan sein werden und sich dann eventuell an ihm »rächen« könnten. Häufig entspringt diese Haltung auch einem normativen Selbstverständnis als – wie ein Dekan es für sich selbst formulierte – »primus inter pares« (Interview 25). Demgemäß dürfe man keine Entscheidungen treffen, die sich über Kollegen hinwegsetzen, sondern müsse stets »versuchen, im Konsens zu arbeiten«. Der Geologe Horst Eltgen brachte dies in einer Diskussion darüber, was ein Dekan mit Professoren seines Fachbereichs tun solle, die offensichtliche Leistungsversäumnisse in der Lehre an den Tag legten, auf den Punkt: »Ich würde mich als Dekan dagegen wehren, einen Kollegen zu maßregeln.«⁴⁷

Diese Haltung, die einem Dekan Umverteilungen der Grundausrüstung, selbst wenn das in seiner Befugnis liegt, kaum möglich macht, setzt sich auf der Leitungsebene bei den Rektoren fort.⁴⁸ Einer beispielsweise charakterisierte Hochschulen als »Konsensgebilde« und stellte sein Verhältnis zu den Fachbereichen so dar: »Man richtet sich ... ein. Aber ... eine Erneuerungs-

45 Das war zum Beispiel eine geteilte Einschätzung unter den Teilnehmern – darunter mehrere Kanzler und Rektoren von Hochschulen – einer Diskussionsrunde über die Leitungsstrukturen der Hochschulen im Rahmen der Tagung »Mehr Freiheit für die Hochschulen«, 14.–16.02.1992, in der Evangelischen Akademie Loccum.

46 Zur Rolle des Dean siehe Reuhl (1992: 86–90).

47 Diskussion im Rahmen der Tagung »Mehr Freiheit für die Hochschulen«, 14.–16.02.1992, in der Evangelischen Akademie Loccum.

48 Siehe die empirischen Befunde bei Beckmeier/Neusel (1991: 142–145) und Neusel (1992); aus letzterer Untersuchung stammen die nachfolgenden Zitate.

welle geht daraus nie hervor. Die Fachbereiche wollen immer nur die Gießkanne.« Die Anfang der neunziger Jahre wieder aufgekommene, in Kapitel 6 aufgegriffene Diskussion um die Stärkung der Positionen der Dekane und Rektoren durch längere Amtszeiten und größere Befugnisse gerade auch bei der Ressourcenallokation (vgl. Wissenschaftsrat 1993b: 60–61) bestätigte nur die vorhandenen Schwächen.

Angesichts all dieser Folgeprobleme und geringer Erfolgsaussichten kann ein Professor beziehungsweise Fachbereich rationalerweise nur dann erhöhte Ressourcenansprüche stellen, wenn seine Ressourcenlage so schlecht ist, daß er nichts mehr zu verlieren hat. Solche Fälle gab es vereinzelt insbesondere seit Anfang der neunziger Jahre. Beispielsweise schilderte ein Ingenieurwissenschaftler im Leitfadeninterview (Interview 19), daß seit einiger Zeit im Fachbereich »der Futterneid größer« geworden sei und damit auch die Versuchung zugenommen habe, sich selbst auf Kosten anderer an Ressourcen der Grundausrüstung zu bereichern. Ähnlich sprach ein Geophysiker davon, daß es in seinem Fachbereich mittlerweile früher nicht übliche Verteilungskämpfe gebe (Interview 20). Noch extremer stellte ein Forstwissenschaftler seine eigene Lage nach dem Einfrieren der Projektmittel aus dem BMFT, seinem wichtigsten Drittmittelgeber, dar: »Ich weiß nicht, wie ich das nächste Jahr überstehe« (Interview 23). Er sah voraus, einen Großteil seiner wissenschaftlichen Mitarbeiter nicht halten zu können. In einer solchen Situation dürfte die Bereitschaft, langfristig orientiert und Ärger vermeidend auf solche Ressourcenforderungen zu verzichten, die auf eine Umverteilung der Grundausrüstung zuungunsten anderer Kollegen hinauslaufen, rapide zurückgehen. Wie aus Kapitel 3 hervorgeht, war aber das Gros der Professoren und damit auch der Fachbereiche im betrachteten Zeitraum nicht – vielleicht noch nicht – in einer derart verzweifelten Lage. Und selbst diejenigen, bei denen das der Fall war und die dementsprechend für sich erhöhte Ressourcenansprüche stellten, waren im übrigen auf die Unterstützung einer Mehrheit von Professoren beziehungsweise Fachbereichen angewiesen. Diese Unterstützung erhielten sie aus all den genannten Gründen nicht, so daß ihre Ansprüche folgenlos blieben.

Die Schwellen der Entmutigung vor der Anmeldung erhöhter Ansprüche an die Ressourcen der Grundausrüstung sind also extrem hoch. Man handelt sich große tatsächliche oder mögliche Nachteile ein, und man kann kaum darauf hoffen, Unterstützung durch Nichtbetroffene oder andere Anspruchsteller zu gewinnen. Das geht schließlich damit einher, daß jedem Professor stets die Alternative offen steht, sich die benötigten zusätzlichen Ressourcen über Drittmittel zu beschaffen. Wie zum Beispiel ein Molekularbiologe oder

ein Betriebswirt in Leitfadeninterviews explizit bekundeten (Interviews 12, 38), war ihnen diese Option trotz der im betrachteten Zeitraum schlechter gewordenen Chancen der Drittmittelakquisition (vgl. Kapitel 3) weitaus lieber. Die Konkurrenz um Drittmittel ist anonym und indirekt, so daß persönlich belastende Konflikte nicht auftreten. Noch wichtiger ist, daß diejenigen, die zum Beispiel als Fachgutachter der DFG über Drittmittelanträge entscheiden, in doppelter Hinsicht nicht selbst von ihren eigenen Entscheidungen betroffen sind. Die bewilligten Ressourcen gehen ihnen selbst nicht ab; und es gibt auch ansonsten keine Opfer, die ihnen wegen ihrer Entscheidungen Ärger bereiten könnten. Denn Drittmittel sind, anders als umzuverteilende Ressourcen der Grundausrüstung, vor ihrer Vergabe niemandes Besitzstand.⁴⁹ Schließlich kann ein Professor Mißerfolge bei seiner Drittmittelakquisition leichter hinnehmen, weil er es angesichts der Pluralität von Drittmittelgebern weiter versuchen kann. Wenn dann, wie vor allem bei der Akquisition von Sonderforschungsbereichen, noch hinzukommt, daß erfolgreiche Drittmittelakquisition die Erfolgchancen von erhöhten Ansprüchen an die Ressourcen der Grundausrüstung steigen läßt, was insbesondere seit dem Ende der achtziger Jahre – dazu Näheres im nächsten Abschnitt – galt, erhöht das nochmals die Neigung, diese Alternative zur hochschulischen Mikropolitik zu wählen.

Erhöhte Ansprüche an die Grundausrüstung wurden unter diesen Umständen fast nur aufgrund von unabweisbaren Erfordernissen der Lehre durchgesetzt, wie auch ein Rektor im Leitfadeninterview feststellte (Interview 56). Wenn überhaupt, dann konnte eine nachweisbar erheblich erhöhte Lehrbelastung zur erfolversprechenden Begründung von Umverteilungen der Grundausrüstung dienen. Fachbereiche oder Lehrgebiete innerhalb eines Fachbereichs, die auf ein stark überdurchschnittliches Wachstum ihrer Studentenzahlen verweisen konnten, erwarben sich damit gelegentlich einen irgendwann nicht länger ignorierbaren Anspruch auf bevorzugte Berücksichtigung bei der Ressourcenverteilung. Das ging teilweise so weit, daß durch Verweis auf Lehrerfordernisse sogar Umverteilungen der harten Linie durchgesetzt werden konnten. So berichtete im Leitfadeninterview zum Beispiel ein Ingenieurwissenschaftler (Interview 3), daß sein Fachbereich während der siebziger Jahre eine Reihe von frei gewordenen Professoren- und Mitarbeiterstellen an einen anderen Fachbereich abgab, weil die eigenen Studentenzahlen zeitweise stagnierten, während sie dort sprunghaft in die Höhe gingen. Ein Ingenieurwissenschaftler aus einer anderen Hochschule schilderte allerdings gegentei-

49 Selbst Zuwächse der Grundausrüstung, die formell noch disponibel sind, unterliegen eben der normativen Erwartung, proportional auf alle Beteiligten verteilt zu werden.

lige Erfahrungen (Interview 22). Nicht einmal eine starke dauerhafte Ungleichverteilung der Lehrbelastung habe einen zwingenden Grund abgegeben, um Stellen für wissenschaftliche Mitarbeiter zugunsten der besonders belasteten Professoren umzuverteilen. Es sei selbst aufgrund von Belangen der Lehre schlichtweg »politisch unmöglich«, einem anderen Professor Ressourcen wegzunehmen. Doch sogar wo so etwas geht, hat es bestenfalls zufällig forschungspolitisch erwünschte Nebenfolgen: nämlich nur dann, wenn die Leistungsfähigkeit eines Fachbereichs beziehungsweise Lehrgebiets in der Forschung mit seinen überdurchschnittlichen Studentenzahlen korreliert.

Insgesamt herrschte also auch unter den neuen institutionellen Bedingungen nach Verabschiedung des HRG auf seiten der Professoren beziehungsweise Fachbereiche eine *Vermeidungshaltung gegenüber erhöhten Ressourcenansprüchen*, die eine Umverteilung der Grundausrüstung nach sich gezogen hätten, vor. Diese Vermeidungshaltung war hochgradig *überdeterminiert*. Art und Wichtigkeit der Beweggründe konnten unter verschiedenen Akteuren und beim selben Akteur zu verschiedenen Zeitpunkten sehr stark variieren. Ausschlaggebend war, daß fast immer mindestens einer dieser Beweggründe stark genug ins Gewicht fiel, um die Vermeidungshaltung hervorzurufen. Sie läßt sich in zwei zusammengehörige Handlungsmaximen fassen, wovon die erste gegen Umverteilungen der harten, die zweite gegen Umverteilungen der weichen Linie gerichtet ist:

1. Fordere aufgrund von Belangen der Forschung für dich beziehungsweise deinen Fachbereich keine solchen Erhöhungen der Grundausrüstung, die für andere Kollegen oder Fachbereiche auf nennenswerte Einbußen hinauslaufen, und unterstütze keine derartigen Forderungen anderer!
2. Fordere aufgrund von Belangen der Forschung für dich beziehungsweise deinen Fachbereich nur einen solchen Anteil an Zuwächsen der Grundausrüstung, der die gegebene Verteilung nicht wesentlich verändert, und unterstütze auch nur solche Forderungen anderer!

Notwendig werdende Opfer ebenso wie Zugewinne sollen demzufolge gleichmäßig, entsprechend den jeweils gegebenen Besitzständen, unter allen Beteiligten verteilt werden. Der Anteil eines Professors beziehungsweise Fachbereichs am Zuwachs beziehungsweise an den Kürzungen entspricht dann dem jeweiligen Anteil an der gegebenen Grundausrüstung. Die zumeist keineswegs egalitäre gegebene Verteilung der Grundausrüstung wird dabei nicht in Frage gestellt.

Diese Maximen hatten einen stark normativen Charakter. Sie wurden also von vielen nicht einfach nur deshalb befolgt, weil und insoweit sich das für sie aus all den genannten Gründen als individuell vorteilhaft erwies. Diese Vorteilhaftigkeit lag zwar zweifellos fast immer vor. Doch ein Professor befolgte die Maximen auch jenseits aller Vor- und Nachteilsabwägungen ganz einfach deshalb, weil sich das unter seinesgleichen ›so gehörte‹. Die Maximen drücken nicht bloß eine – oft gar nicht mehr bewußt gemachte – »logic of consequentiality« aus, sondern auch eine »logic of appropriateness« (vgl. March/Olsen 1989). Die semantische Formel, mit der die »logic of appropriateness« hier substantiell spezifiziert wird, ist die der »Kollegialität« als Gegensatz zu einem rücksichtslosen Egoismus.⁵⁰ Diese normative Überhöhung des individuellen Nutzenkalküls dürfte häufig sogar in die jeweilige persönliche Identitätsdefinition integriert sein. Demgemäß befolgt jemand die Maximen nicht bloß deshalb, weil es ihm nützt und weil ›man‹ das tut, sondern weil es zu seinem persönlichen Selbstbild gehört.⁵¹

50 Daß Kollegialität in Organisationen konkurrenzindämmend wirkt, stellt auch Luhmann (1964: 319–320) heraus. Neidhardt (1988b: 114–129) entdeckte selbst bei den für die Antragsteller anonymen Fachgutachtern der DFG noch »kollegiale Kulanz«.

51 Eine auf unsystematischen Eindrücken, unter anderem aus vielen Leitfadenterviews, beruhende Vermutung könnte das stützen. Die vielfach anzutreffende Verachtung von Professoren gegenüber Politik als einem unseriösen, kurzatmigen Treiben dürfte nicht bloß auf das eigene Erleiden der negativen Folgen staatlicher Bildungs- und Forschungspolitik zurückgehen, sondern dürfte sich auch auf die Mikropolitik in den Hochschulen erstrecken. Das wiederum hat vielleicht nicht nur etwas mit bestimmten zeitraubenden und frustrierenden Auswirkungen der ›Gruppenuniversität‹ zu tun, wie häufig unterstellt wird, sondern könnte seine tiefere Ursache darin haben, daß die Sozialisation zum Forscher, also zu einem kontemplativen, primär im Modus des Erlebens verlaufenden Umgang mit der Welt dem, was Politik erfordert, diametral entgegensteht. In plakativer Überzeichnung der Sichtweise der Forscher: Wer handlungsentlastet mit langem Atem letzte Wahrheiten sucht, kann auf diejenigen, die hektisch und immer nur im kompromißhaften Schacher morgen bereits wieder hinfallige eigene Vorteile suchen, nur herabsehen. Er ist aber dann auch selbst unfähig, Entscheidungen der Ressourcenverteilung als politische zu sehen – was sie ja zweifellos sind – und zu betreiben. Er zieht sich deshalb aus diesem ungeliebten, seinem Selbstbild widersprechenden Geschäft vorzugsweise durch eine konfliktscheue Befolgung der genannten Handlungsmaximen heraus. Er tut das nicht selten selbst dann, wenn er Umverteilung entsprechend Leistungskriterien ausdrücklich sachlich befürwortet. In diesem Zusammenhang ist eine Schlußfolgerung interessant, die eine kanadische Fallstudie über die Ressourcenmobilisierung in Projekten der »big science« zieht: Eine »transformation of the habitus required in the field« weg vom introvertierten, geringe soziale Durchsetzungsfähigkeit aufweisenden Forscher hin zum forschungspolitisch wendigen wissenschaftlichen Unternehmer habe stattgefunden (Gingras/

In den Leitfadenterviews gebrauchten die Professoren verschiedene schlagwortartige Umschreibungen der beiden Handlungsmaximen: »Kollegialitätsprinzip« (Interviews 1, 12, 16) beziehungsweise – in Anspielung auf das Sprichwort, daß eine Krähe der anderen kein Auge auskratzt – »Krähensolidarität« (Interview 45), »Egalitätsprinzip« (Interviews 3, 19)⁵², »Gießkannenprinzip« (Interviews 25, 43), »Besitzstandsdenken« (Interview 45) entsprechend einem historisch gewachsenen »Verteilungsschlüssel« (Interviews 21, 42) sowie »Parität statt Qualität« (Interview 2). Ein Rektor sprach von der Unbeweglichkeit der innerhochschulischen »Basisdemokratie«, weil die Regierenden – Dekane und Rektoren – keine Kompetenzen zu umgestaltenden Entscheidungen besäßen, sondern jede wichtige Entscheidung der »Basis« vorgelegt werden müsse, die dann gemäß dem »Kollegialitätsprinzip« entscheide (Interview 57). Die Berliner Landeshochschulstrukturkommission konstatierte zu Beginn der neunziger Jahre »die auf allen Entscheidungsebenen anzutreffende Vorliebe einer an Schlüsselns orientierten Mittelverteilung« (Landeshochschulstrukturkommission Berlin 1992: 40).

Einige typische Beispiele sollen das Wirken der genannten Maximen verdeutlichen:

- Ein Fachbereich, der aus sieben Instituten bestand, mußte im Rahmen allgemeiner Ressourcenkürzungen sieben Stellen abgeben. Jedes Institut gab eine Stelle ab, ohne daß danach gefragt wurde, ob das der eventuell zwischen den Instituten differierenden Lehrbelastung oder Qualität der Forschung entsprach. Vielleicht war es auch gar kein Zufall, daß die Anzahl der gestrichenen Stellen der Anzahl der Institute entsprach. Innerhalb jedes Instituts hätte man entweder einseitig einem der Professoren diese Stelle wegnehmen oder eine Stelle aus dem Institutspool abgeben können. Man tat überall letzteres, um eine ungleiche Belastung zu vermeiden. Eine Umverteilung von Stellen aus einem Institut in ein anderes aufgrund höherer Leistungsfähigkeit in der Forschung war überhaupt nicht vorstellbar: »Wer sollte das durchsetzen?« (Interview 1).
- Einem Fachbereich wurden die Finanzmittel der Grundausrüstung über mehrere Jahre hinweg immer wieder um einige Prozent gekürzt. Zusätz-

Trepanier 1993: 6–7). Siehe ähnlich auch Seashore et al. (1989) zu amerikanischen Biologen und Medizinern. Im westdeutschen Hochschulmilieu gab es wohl bislang nur sehr wenige solche wissenschaftlichen Unternehmer – und wenn, dann bei der Drittmittelakquisition, nicht bei der Verteilung der Grundausrüstung.

52 Dieser Begriff ist insofern falsch gewählt, als ungleiche Ausgangsverteilungen fortbestehen. Gemeint ist offensichtlich, daß niemand überdurchschnittliche Opfer erbringen muß.

lich wurden freiwerdende Mitarbeiterstellen gestrichen. Diese Reduktionen wurden proportional verteilt, damit sich kein Professor ungerecht behandelt vorkommen konnte (Interview 16).

- Einem Fachbereich wurden neue Mitarbeiterstellen bewilligt. Die zwei Institute, für die diese Stellen in Frage kamen, einigten sich sehr schnell, indem sich »jeder auf die Vergangenheit zurückzieht« – also auf den »Verteilungsschlüssel«, wie er sich aus dem historisch gewachsenen Status quo ergab (Interview 21).
- Eine große Fakultät verfuhr bei notwendig werdenden Reduktionen der Grundausrüstung proportional entsprechend einem feststehenden Schlüssel, der den historisch entstandenen Status quo der Ressourcenverteilung kodifizierte. Bei Streichungen von Mitarbeiterstellen wurden rigoros diejenigen ausgewählt, die jeweils als nächste frei wurden – wie unsachgemäß das auch immer war. So gab es zwar Ungerechtigkeiten, diese wurden aber als zufällig treffende Schicksalsschläge, gleichsam als Lospech, verstanden (Interview 42).
- Eine Hochschule mußte zu Beginn der achtziger Jahre im Rahmen globaler Kürzungen der Grundausrüstung 56 Planstellen abgeben. Diese Summe wurde auf alle Fakultäten gleich verteilt, obwohl einige Fakultäten zu dieser Zeit sehr starke Einbußen, andere hingegen einen großen Zulauf an Studenten hatten (Interview 57).

So bildeten die Fachbereiche und die Hochschulen als Ganze bei der Verteilung der Grundausrüstung Verhandlungszusammenhänge, die durch eine *informelle negative Koordination* gekennzeichnet waren.⁵³ Jeder Beteiligte respektierte stillschweigend den Besitzstand der anderen und erwartete von diesen das gleiche (vgl. auch Alewell 1993: 96). Dadurch fand eine wechselseitige »Gewährung von Partikularinteressen« (Beckmeier/Neusel 1991: 144) gemäß dem von Helmuth Plessner bereits in den zwanziger Jahren entdeckten »Gesetz der Zurückhaltung auf Gegenseitigkeit« (Plessner 1924: 420) statt. Die Informalität der negativen Koordination bestand darin, daß sie nicht formell festgelegt und nicht einmal explizit abgesprochen war. Die mit dem HRG rechtlich eröffnete und staatlicherseits gewollte stärkere organisatorische Selbststeuerungsfähigkeit der Fachbereiche und Hochschulen wurde aufgrund eines stillschweigenden Einverständnisses der Professoren untereinander, die ja im Fachbereichsrat und in den zentralen Hochschulgremien nach wie vor diejenige Statusgruppe sind, gegen die nichts durchgesetzt werden kann, nicht

53 Generell zum Begriff der negativen Koordination siehe Scharpf (1972).

so genutzt, daß tatsächlich Ressourcenumverteilungen zustande kommen konnten.⁵⁴ Die Professoren betrieben hinsichtlich der formal ermöglichten Umverteilungsentscheidungen eine informelle kollektive Selbstbeschränkung, nahmen eine Verweigerungshaltung ein.⁵⁵ Dieses faktische Unterlaufen dessen, was den Professoren staatlicherseits ja gerade deshalb ermöglicht worden war, um es ihnen fortan abverlangen zu können,⁵⁶ war nicht untereinander abgesprochen, also keine kollektive Verschwörung, sondern ein unausgesprochener Nichtangriffspakt. Absprachen waren gar nicht nötig, weil bereits wechselseitige Erwartungen darüber, wie die anderen darauf reagieren würden, wenn man selbst erhöhte Ressourcenansprüche stellte, als Abschreckung ausreichten.

Professoren, deren Leistungsfähigkeit in der Forschung überdurchschnittlich war, sahen durchaus, daß dieses stillschweigende wechselseitige Respektieren des jeweils gegebenen Besitzstandes an Ressourcen der Grundausrüstung sie selbst benachteiligte. Ein Ingenieurwissenschaftler beispielsweise (Interview 19) gestand ein, er habe im Fachbereich »etliche Kollegen, bei denen ich das Gefühl habe, die sind ganz schön faul«. Doch auch diese Kollegen erhielten Jahr für Jahr an Grundausrüstung, was sie immer bekommen hatten, und partizipierten auch an eventuellen Zuwächsen. Hartmut Schiedermaier, Präsident des DHV, sah daher im »Prinzip der Kollegialität« einen »unauflösbaren Strukturfehler« (Die Zeit vom 27.11.1992; Interview 11). Einerseits garantiere es die hohe Autonomie der Professoren, was »das größte Faszinosum am Beruf des Professors« sei. Für jeden Fachbereich gelte nach wie vor: »Das ist eine Ansammlung von Souveränen. Keiner stört die Kreise

54 Nikolaus Lobkowicz, langjähriger Präsident der Universität München, notierte 1984 als generellen Eindruck über die Auswirkungen des HRG: »... we lived under a new law, but the Ordinarien continued to think about ›their‹ university in the old way« (Lobkowicz 1984: 584).

55 Für ähnlich gelagerte, nämlich ebenfalls Ressourcenumverteilungen erfordernde Entscheidungen zur Studienreform haben Carola Beckmeier und Ayla Neusel in empirischen Fallstudien als durchgängiges Muster ebenfalls »Konfliktvermeidungsstrategien«, insbesondere die Respektierung der Besitzstände und Einflußsphären jedes einzelnen Professors herausgearbeitet: »Die Anwendung von Durchsetzungsstrategien, wie zum Beispiel die Möglichkeit, durch Koalitionsbildung und gemeinsames Abstimmungsverhalten in den Gremien Druck auszuüben, konnte in unseren Fallbeispielen nicht festgestellt werden« (vgl. Beckmeier/Neusel 1991: 140–141).

56 Insofern ist die Aussage von Otto Keck, die deutschen Hochschulen litten unter einem nicht nur finanziellen, sondern sich auch auf »governance« erstreckenden »neglect by government« (Keck 1993: 141), zumindest mißverständlich. Mit dem HRG hat die staatliche Seite durchaus formelle Strukturen gesteigerter Selbststeuerungsfähigkeit zu installieren versucht. Dies ist eben nur mißlungen.

des anderen, was wunderbar ist.« Doch andererseits mache genau das Ressourcenverteilungen so enorm schwierig. Daß die Professoren selbst Umverteilungen in die Wege leiteten, sei nahezu unmöglich, obwohl das in Zeiten der Ressourcenknappheit erforderlich sei, weil eben die Fiktion, »daß alle Professoren gleich gut seien«, nicht zutreffe.

Man gelangt so zu dem Fazit, daß die von staatlicher Seite an die Hochschulen gerichteten forschungspolitischen Leistungszumutungen, soweit sie auf Umverteilungen der Grundausstattung hinausliefen, kaum realisierbar waren. Während vor der Hochschulreform forschungspolitisch angestrebte Umverteilungen in sozialer Hinsicht leicht möglich waren, allerdings in zeitlicher Hinsicht Selbstbindungswirkung hatten, war die Situation danach eher umgekehrt. In zeitlicher Hinsicht wurde die Selbstbindungswirkung staatlicher Ressourcenzuweisungen gelockert, was aber keine Auswirkungen zeigte, solange in sozialer Hinsicht das Gießkannenprinzip der Ressourcenzuweisung vorherrschte.⁵⁷ Die vorliegende Analyse darf zwar nicht so verstanden werden, daß die Professoren in der hochschulischen Selbstverwaltung völlig außerstande waren, forschungspolitisch motivierte Umverteilungen der Grundausstattung durch kollektive Entscheidungen herbeizuführen. Plausibilisiert werden sollte allerdings, daß das äußerst unwahrscheinlich war, also nur unter außergewöhnlich günstigen Umständen geschehen konnte.⁵⁸ Das bestätigt schließlich auch das Ergebnis einer Ende 1990 von der HRK durchgeführten Erhebung unter den westdeutschen Hochschulen: »Im Zeitraum der letzten 15 Jahre haben die Hochschulen zwischen ein und fünf Prozent ihres Stellenbestandes durch interne Umwidmungen umgeschichtet« (vgl. DUZ 4/1991: 7).⁵⁹ Seit Mitte der siebziger Jahre wurden also im Jahresdurchschnitt günstigstenfalls ein Drittel Prozent der Planstellen von den Hochschulen selbst umverteilt. Bedenkt man, daß das Gros dieser Umverteilungen auf Lehrerfordernisse zurückzuführen sein dürfte, geschah diesbezüglich forschungspolitisch somit so gut wie gar nichts.

Gegen diese Verweigerungshaltung der Professoren besaßen die staatlichen Akteure keine Mittel. Negative Sanktionen rechtlicher Art standen nicht zur Verfügung. Denn rechtlich war an dem unausgesprochenen Nichtangriffspakt der Professoren und Fachbereiche, auch wenn dieser aus staatlicher Sicht

57 Siehe auch die Ergebnisse des Vergleichs deutscher und französischer Hochschulen von Erhard Friedberg und Christine Musselin (vgl. Musselin 1993: 14–19).

58 Diese wären ein lohnender Gegenstand einer hieran anschließenden Untersuchung.

59 Siehe auch als internen Bericht der HRK: »Auswertung der Umfrage zur personellen Umschichtung im Hochschulbereich« vom 31.01.1991.

forschungspolitisch höchst unerwünscht war, nichts auszusetzen. Damit blieben nur negative Sanktionen in Gestalt einer öffentlichen Delegitimation dieser Verweigerungshaltung und eines partiellen Entzugs von Ressourcen der Grundausrüstung – sei es als Kürzung der gegebenen Grundausrüstung, sei es als Nichtzuteilung möglicher Aufstockungen. Beides, das Anprangern der umverteilungsunwilligen Professorenschaft ebenso wie deren Bestrafung durch Ressourcenverweigerung, wären allerdings äußerst riskante Sanktionen gewesen. Denn man muß bedenken, daß die staatliche Seite nicht nur in der Forschung, sondern mehr noch in der Lehre auf die hohe Einsatzbereitschaft der Professoren angewiesen war. Die eigene »politics of blame avoidance« hielt die wichtigsten forschungspolitischen staatlichen Akteure, die ja zugleich bildungspolitische Verantwortung trugen, dazu an, es sich nicht zu sehr mit den Professoren zu verderben. Nur sie waren imstande, den von den staatlichen Akteuren gemäß ihrer inklusionsorientierten Bildungspolitik gelenkten Karren – die überfüllten Hochschulen – »aus dem Dreck zu ziehen«. Verweigerten sich die Professoren hierbei, würde das in der Öffentlichkeit zwar sicher auch diesen negativ angekreidet. Doch zum einen wären als Hauptschuldige zweifellos die staatlichen Akteure ausgemacht worden; und zum anderen sind die Professoren letztlich viel weniger abhängig von der öffentlichen Meinung als die staatlichen Akteure.

Diesbezüglich waren die staatlichen Akteure vor allem von seiten des DHV auch durchaus vorgewarnt. Bereits im Jahr 1975 wurde etwa vom DHV mehrfach und mit drohendem Unterton darauf hingewiesen, wie die Professoren reagieren könnten, wenn sie von staatlicher Seite immer mehr drangsaliert werden würden. Angesichts geplanter Erhöhungen und einer weiteren Verrechtlichung des Lehrdeputats hieß es in einer Stellungnahme des DHV:

Wenn jetzt der Weg zunehmender Reglementierung der Universitätslehrer beschritten werden soll, steht auf längere Sicht zu befürchten, daß sich die Betroffenen resignierend auf ihre dienstrechtlichen Verpflichtungen zurückziehen und, ohne daß es dazu einer Demonstration bedarf, nur noch das tun werden, was vom Kultusministerium kontrollierbar ist. Ein Leistungsabfall in einem heute vielleicht noch nicht vorstellbaren Ausmaß könnte die Folge sein. Damit wäre das Gegenteil dessen erreicht, was beabsichtigt ist. (DHV 1975a: 184)

Das Präsidium des DHV bezog im selben Jahr noch einmal mit gleichem Tenor Stellung:

Es wäre eine gefährliche Illusion zu glauben, man könne die Hochschullehrer durch Vorschläge der vorliegenden Art an die Kandare nehmen. Genau das Gegenteil wird erreicht. Dort, wo bisher noch echtes Engagement außerhalb der

Dienstvorschriften und Freude an der Arbeit bestanden haben, wird man die Bereitschaft der Hochschullehrer zu außergewöhnlichen Leistungen endgültig ersticken und einen auf Einhaltung seiner Personalrechte bedachten Subalternbeamten züchten. (DHV 1975b: 305)

Auch Gerth Dorff, Generalsekretär des DHV, betonte im gleichen Zusammenhang, es könne »nur davor gewarnt werden, an die Einsicht der Hochschullehrer überhöhte Anforderungen zu stellen«:

Es könnte nämlich das Gegenteil des gewünschten Erfolges eintreten, indem die Professoren auch einmal für sich die Segnungen der verkürzten Arbeitszeit in Anspruch nehmen und eine 40-Stunden-Woche praktizieren. (Dorff 1975: 242)

Angesichts neuerlicher Pläne auf staatlicher Seite, die Lehrdeputate der Professoren weiter zu erhöhen, wiederholte der Präsident des DHV, Hartmut Schiedermaier, diese Drohung Mitte 1993 noch einmal:

Dienst nach Vorschrift, das ist zwar heikel, weil die Falschen getroffen werden, aber welche Antwort auf die unverschämten Überlegungen ist sonst noch denkbar? (Zitiert nach Schmitz 1993: 14)

Bekanntlich ist ›Dienst nach Vorschrift‹ schon dann eine ernste Drohung, wenn die Drohenden keinerlei Überstunden leisten, deren möglichen Wegfall sie ankündigen. Selbst gegenüber dem normalen Pflichtpensum ist ein »gosslow«, wie es plastisch im Englischen genannt wird, eine beträchtliche Reduktion. Wer aber wie die Professoren im Durchschnitt ständig nahezu um die Hälfte länger arbeitet als die rechtlich festgelegte Wochenarbeitszeit, erzielt mit der Ankündigung eines ›Dienstes nach Vorschrift‹ eine enorme Drohwirkung – insbesondere dann, wenn die Nachfrage nach der produzierten Leistung, wie es bei der Lehrnachfrage im betrachteten Zeitraum der Fall war, sehr hoch ist und weiter steigt. ›Dienst nach Vorschrift‹ braucht auch nicht einmal proklamiert zu werden, setzt also keine kollektive Organisationsfähigkeit voraus. Selbst ohne entsprechende Aufrufe des DHV würden die Professoren bei einer entsprechenden Intensivierung der Drangsalierung von staatlicher Seite entscheiden, die »innere Kündigung« (vgl. Höhn 1989) zu vollziehen. Bei dem einen erfolgte das etwas früher, bei dem anderen etwas später. Aber ab einem gewissen Punkt würden das so viele getan haben, daß der Lehrbetrieb der Hochschulen bald am Rande des Zusammenbruchs stünde. Diese Aussicht hielt die staatlichen Akteure dazu an, im betrachteten Zeitraum sowohl bildungspolitisch als auch forschungspolitisch nur entsprechend zurückhaltend auf die Professoren einzuwirken.⁶⁰ Man war sich auf staatlicher

60 Das kam auch in verschiedenen Diskussionsbeiträgen von Professoren und Vertretern

Seite bewußt, daß man ihnen aus deren Sicht schon einiges zugemutet hatte und jede weitere Zumutung das Faß zum Überlaufen bringen könnte.⁶¹

4.3 Inkrementelle staatliche Praktiken der Ressourcenverteilung

Insgesamt muß man also eine hochgradige *wechselseitige forschungspolitische Blockadebeziehung* zwischen Hochschulen und staatlichen Akteuren feststellen. Die staatlichen Akteure erfüllten die Kompensationsforderungen der Hochschulen nicht, und die Hochschulen ignorierten die staatlichen Leistungszumutungen. Das endete allerdings nur beinahe in völliger Paralyse. Zwar konnte die Hochschuleseite nichts anderes tun als immer weiter ohnmächtig auf ihren Forderungen zu beharren; im übrigen mußten sich die Professoren durch ein individuelles Coping vor allem in Form verstärkter Anstrengungen der Drittmittelakquisition behelfen. Umgekehrt waren die Hochschulen von staatlicher Seite nicht unter Druck zu setzen. Doch die für die Hochschulen zuständigen Landesministerien fanden andere Mittel und Wege, selbst eine an inner- und außerwissenschaftlicher Leistungsfähigkeit orientierte Umverteilung der Grundausrüstung vorzunehmen – wenn auch nur durch ein langsames inkrementalistisches Vorgehen. Die eben angeführte Erhebung der HRK brachte nämlich noch ein weiteres Ergebnis:

... etwa 15 Prozent der Stellen an Hochschulen wurden von den Ländern in den letzten 15 Jahren gestrichen. Dem standen Neuzuweisungen für den Hochschulbereich in gleichem Umfang gegenüber, die aber zu einem wachsenden Anteil nicht den Hochschulhaushalten direkt zugute kamen, sondern in sogenannten Zentralkapiteln der Länder Eingang fanden. ... Hier schuf sich die staatliche Seite eine Verfügungsmasse, die ihr die Möglichkeit gibt, Stellen auch zwischen den Hochschulen umzuverteilen. (DUZ 4/1991: 7)

der staatlichen Seite auf der Tagung ›Mehr Freiheit für die Hochschulen‹, 14. bis 16.02.1992, in der Evangelischen Akademie Loccum, deutlich zum Ausdruck.

61 Ein solcher unabgesprochener und unausgesprochener ›Lehrstreik‹ ist also zur Verteidigung von Besitzständen ein durchaus wirkungsvolles Mittel. Zur Erkämpfung verbesserter Forschungsbedingungen taugt er allerdings, wie bereits angesprochen, nicht.

Diese Feststellung wies auf Anstrengungen hin, die die Ministerien seit Anfang der achtziger Jahre unter anderem unternahmen, um ihre forschungspolitischen Leistungszumutungen doch noch zumindest ansatzweise zu realisieren.

Eine staatliche Umgehung der forschungspolitischen Blockadesituation wurde immer dann möglich, wenn ad personam zugesagte Ressourcen der Grundausrüstung disponibel wurden: wenn also eine Professur frei wurde. Die dem bisherigen Stelleninhaber zugesagten Sachmittel und Planstellen für Mitarbeiter, die so lange, wie er die Professur innehatte, für das zuständige Ministerium unantastbar waren, gelangten dann mitsamt der Professorenstelle wieder in dessen Zugriff. Nicht nur, daß der Rechtsanspruch des Stelleninhabers auf seine Stelle und auf die in Berufungs- und Bleibeverhandlungen zugesagte Stellenausstattung erlosch: Auch informeller Widerstand des betreffenden Fachbereichs gegen das, was das Ministerium dann möglicherweise mit der Professur vorhatte, war meist nur schwach und überwindbar. Denn die Eigeninteressen anderer Professoren wurden dadurch nicht berührt – außer wenn, am drastischsten bei einer Wegnahme der Professur aus dem Fachbereich, deren eigene Lehrbelastung erhöht wurde oder Möglichkeiten der Forschungsk Kooperation genommen wurden. Doch selbst dann konnten sie dem Ministerium letztlich nichts entgegensetzen. Es konnte darüber entscheiden, ob

- die Professorenstelle mit derselben Aufgabenbeschreibung bestehen blieb,
- die Aufgabenbeschreibung im Rahmen desselben Fachbereichs verändert wurde,
- die Stelle in einen ganz anderen Fachbereich derselben oder einer anderen Hochschule transferiert wurde,
- die Ausstattung der Professorenstelle verringert oder erweitert oder
- die Stelle sogar ganz gestrichen wurde.

Weiterhin konnte das Ministerium im Einvernehmen mit dem Fachbereich über die personelle Besetzung der Professorenstelle entscheiden. Mittels dieser Befugnisse entschied das Ministerium über das Professorenpersonal, dessen Ausstattung mit Ressourcen und dessen Lehr- und Forschungsaufgaben mit – also darüber, wer womit worüber lehrte und forschte.⁶²

62 Auch die vergleichenden empirischen Untersuchungen zu französischen und deutschen Hochschulen von Erhard Friedberg und Christine Musselin betonen die große Bedeutung von freiwerdenden Professuren für bildungs- und forschungspolitische Steuerungsbestrebungen (vgl. Musselin et al. 1992: 8).

Dieser bildungs- und eben auch forschungspolitische Gestaltungsspielraum des zuständigen Ministeriums wurde freilich meist gar nicht genutzt. Wenn das Ministerium nicht von sich aus eingriff, wurden freiwerdende Professuren vom jeweiligen Fachbereich ausgeschrieben, Kandidaten wurden angehört und dem Ministerium wurde ein Berufungsvorschlag in Form einer Liste von mindestens drei Kandidaten gemacht, aus denen es einen – in der Regel den Erstplatzierten – auswählte. Mit diesem Kandidaten wurde dann eine Berufsvereinbarung geschlossen, die – wenn das Ministerium keine eigenen Gestaltungsvorhaben mit der disponibel gewordenen Stellenausstattung verband – mindestens die bisherige Ausstattung umfaßte. Bei einem solchen *Procedere* blieb der Gestaltungsspielraum des Ministeriums eine ungenutzte Möglichkeit. Damit er forschungspolitisch gezielter genutzt werden konnte, mußte das Ministerium also zunächst einmal das routinemäßig eingeschlifene Vorgehen, das sich in der Fortführung des Status quo von Aufgabenbeschreibung und Stellenausstattung und im Ratifizieren der Personalselektion des Fachbereichs erschöpfte, aufgeben und bei jeder freiwerdenden Professur die Möglichkeit, zukünftig auch etwas ganz anderes mit dieser und ihrer Ausstattung machen zu können, reflektieren.

Eine solche Abkehr von Routinen wird nur dann und in dem Maße erfolgen, wie diese zu nicht länger zufriedenstellenden Ergebnissen führen und zugleich Möglichkeiten eines alternativen Handelns gegeben sind und gesehen werden (vgl. Esser 1990). Ersteres galt für die Ministerien aufgrund ihrer neuen forschungspolitischen Ambitionen. Bezüglich letzterem stellte natürlich die begrenzte Aufmerksamkeitsspanne der Ministerien eine Begrenzung dar. Wie ein Mitarbeiter des nordrhein-westfälischen MWF im Leitfadenterview erläuterte (Interview 52), wäre das Ministerium hoffnungslos überfordert, wollte es sich in jede Neuberufung detailliert einschalten. Allerdings habe man seit Anfang der achtziger Jahre gezielt die jeweils anstehenden Neuberufungen daraufhin sondiert, ob eine intensivere Mitwirkung des Ministeriums aus forschungspolitischen Erwägungen sinnvoll sei.

Forschungspolitische Gestaltungskraft gewinnt man auf diesem Wege freilich nur in dem Maße, wie man über unkoordinierte kleinformative Umverteilungen der Grundausrüstung hinausgelangt. Professorenstellen werden ja diskontinuierlich frei – mal hier, mal dort, immer einzeln und ohne irgendeine sachliche und zeitliche Logik. Um diese Erratik von Umverteilungsgelegenheiten zu überwinden, mußte man auf seiten des zuständigen Landesministeriums an den Hochschulen disponibel werdende Ressourcen zunächst, ohne sie gleich wieder zu verteilen, einsammeln und sich dadurch allmählich einen Vorrat an verteilbaren Ressourcen anlegen, aus dem man dann auch für grö-

Bere Umverteilungsvorhaben – etwa die Einrichtung eines neuen Fachbereichs – zu schöpfen vermochte und der sich überdies immer wieder auffüllte.

Entsprechende Empfehlungen des Wissenschaftsrats hatten sich ursprünglich auf die Schaffung solcher Umverteilungsmechanismen innerhalb der Hochschulen gerichtet. In diese Richtung gingen bereits allerdings noch recht vage Vorschläge, die der Wissenschaftsrat 1975 in seinen ›Empfehlungen zur Organisation, Planung und Förderung der Forschung‹ andeutete:

Der Wissenschaftsrat empfiehlt, in den Haushalten der Hochschulen, die Forschung zur Aufgabe haben, Mittel zur Bildung von zentralen Verfügungsfonds abzuzweigen, die von der Forschungskommission der Hochschule verwaltet werden. (Wissenschaftsrat 1975: 99)

Sehr viel ausführlicher entwarf der Wissenschaftsrat die Arbeitsweise eines solchen hochschulinternen Umverteilungsmechanismus in seinen ›Empfehlungen zur Forschung und zum Mitteleinsatz in den Hochschulen‹ aus dem Jahr 1979 (vgl. Wissenschaftsrat 1979: 20–29). Demgemäß sollten die Professoren einen Teil ihrer Grundausrüstung als »qualitätsorientierte, befristete Mittelzuweisung« auf Antrag aus einem zentralen Ressourcenpool der Hochschule erhalten, wobei ein Forschungskuratorium über die Vergabe entscheiden sollte. Ein Fünftel der laufenden Sach- und Personalmittel der Hochschulen sollten so einzelnen Professoren drittmittelartig auf Zeit – Planstellen für Mitarbeiter jeweils für die Dauer von fünf Jahren – zugeteilt werden. Das Schicksal dieser Empfehlungen wurde 1988 in den ›Empfehlungen des Wissenschaftsrates zu den Perspektiven der Hochschulen in den 90er Jahren‹ bilanziert:

Die Mehrzahl der Hochschulen hat sich ... nicht in der Lage gesehen, eigene Forschungsförderungspools oder ähnliches einzurichten. Ursachen sind die stagnierenden Mittel für die Grundausrüstung sowie die Schwierigkeiten, innerhalb der Hochschulen eine leistungsorientierte Mittelumverteilung durchzusetzen. Im Sinne dieser Empfehlungen haben aber eine Reihe von Ländern bei den Wissenschaftsministerien Stellenpools und Forschungsförderungstitel eingerichtet. (Wissenschaftsrat 1988: 46)⁶³

63 Daß der Wissenschaftsrat die Bildung solcher Ressourcenpools auf staatlicher Seite als »im Sinne« seiner ursprünglichen Empfehlungen sieht, stellt eine unausgesprochene Umdeutung dar. 1988 hieß es zwar: »Der Wissenschaftsrat hat in seinen Empfehlungen zur Forschung in den Hochschulen 1979 ... eine gezielte Stärkung der Ausstattung der besonders leistungsfähigen Wissenschaftler empfohlen. Hierfür sollten bei den Hochschulen und/ oder bei den Ländern Forschungsförderungspools mit zusätzlichen Stellen und Mitteln eingerichtet werden« (Wissenschaftsrat 1988: 43). 1979 war aber von der

Die ursprüngliche Vorstellung des Wissenschaftsrats zur Realisierung der forschungspolitischen Leistungszumutungen an die Hochschulen wandte sich also aus genau den Gründen, die im letzten Abschnitt dargelegt wurden, von der in dieser Hinsicht nicht funktionsfähigen Selbststeuerung der Hochschulen zu deren Außensteuerung durch staatliche Akteure.⁶⁴

Baden-Württemberg spielte dabei seit Anfang der achtziger Jahre die Vorreiterrolle.⁶⁵ Vor allem mittels dreier Maßnahmen wurde dort in immer stärkerem Maße versucht, die forschungspolitischen Leistungszumutungen an die Hochschulen durchzusetzen:

- Schon seit 1979 gab es einen beim MWK eingerichteten »Forschungspool«, der Anfang der neunziger Jahre jährlich etwa 10 Mio. DM an Sach- und Personalmitteln enthielt, allerdings nicht ausschließlich für die Hochschulen bestimmt war. Ressourcen aus dem »Forschungspool« wurden insbesondere eingesetzt, um die Grundausrüstung jüngerer, nicht adäquat ausgestatteter Professoren in außerwissenschaftlich wichtigen Forschungsfeldern zu verbessern sowie um Sonderforschungsbereiche, Verbundforschungsprojekte und ähnliche Forschungsschwerpunkte vorzubereiten und zu ermöglichen.

staatlichen Seite als Träger solcher Ressourcenpools keine Rede gewesen.

- 64 Dabei gab es neben der eigentlich ins Auge gefaßten sozialen Umverteilung der Grundausrüstung auch noch in geringerem Umfang eine hochschulintern weniger konfliktträchtige intertemporale Umverteilung in Gestalt des Fiebiger-Programms (vgl. Wissenschaftsrat 1988: 192–193). Dieses von 1985 beziehungsweise 1986 bis 1989 beziehungsweise 1990 durchgeführte Programm richtete zusätzliche Dauerstellen für den Professoren Nachwuchs ein, wofür dann ab Mitte der neunziger Jahre freiwerdende Professorenstellen gestrichen werden sollen. Da es sich hierbei um Ressourcen der Grundausrüstung handelte, waren die einzelnen Länder für die Durchführung verantwortlich. Die Anzahl der tatsächlich geschaffenen Stellen blieb deutlich hinter den ursprünglich angestrebten 200 einzurichtenden Stellen pro Jahr zurück. Bis einschließlich 1988 waren erst 466 Stellen in sieben Bundesländern geschaffen worden. Das lag hauptsächlich daran, daß solch eine intertemporale Umverteilung zwar in den Hochschulen niemandem wehtat, wohl aber den Finanzministern der Länder, die zusätzliche Mittel für diese Professuren bereitstellen mußten.
- 65 Siehe zum Folgenden MWK (1987: 29), KMK (1988: 13), Kommission Forschung Baden-Württemberg 2000 (1989: 37–39, 51–54), Faktenbericht (1990: 187), ein Leitfadeninterview mit einem Mitarbeiter des MWK (Interview 54) sowie den Vortrag von Bläsi aus diesem Ministerium, »Forschungsförderung im Aufgabenbereich des Ministeriums für Wissenschaft und Kunst«, auf der Hauptgeschäftsführerkonferenz der baden-württembergischen Industrie- und Handelskammern, 04.07.1991, in Konstanz.

- 1985 etablierte das Ministerium ein »Forschungsschwerpunkteprogramm« zunächst für fünf Jahre, das dann aber fortgeführt wurde. Mit diesem Programm konnte das Ministerium jährlich zusätzliche Ressourcen der Grundausrüstung für 30 Mio. DM vergeben. Anfang der neunziger Jahre wurde das Mittelvolumen noch weiter erhöht. Die Vergabe diente vor allem der Chancenverbesserung bei der Einwerbung von Drittmitteln, zum Beispiel einer Finanzierung der Ausarbeitung von Projektanträgen an die DFG.
- Ebenfalls seit 1985 gab es beim Ministerium einen »kw-Stellenpool«, der bis Ende der achtziger Jahre auf etwa 90 Planstellen angewachsen war und Anfang der neunziger Jahre weiter bis auf 140 Stellen ausgebaut wurde. Diese Stellen wurden auf fünf Jahre befristet für ähnliche Vorhaben vergeben, wie sie auch durch den »Forschungspool« gefördert wurden.
- Anfang der neunziger Jahre schließlich schuf das Ministerium »zentrale Pools für Lehre und Forschung sowie für Investitionen«. Hieraus sollte vor allem die unzureichende Grundausrüstung freiwerdender Professoren bei Neuberufungen ergänzt werden können. 1992 standen für die Forschung 20 Mio. DM an laufenden Sach- und Personalmitteln sowie 45 Mio. DM an Investitionsmitteln zur Verfügung.

Ressourcen aus all diesen Pools wurden den Hochschulen auf Antrag und gegebenenfalls nach Prüfung durch Fachgutachter zugeteilt. War die Begutachtung anfangs noch eher oberflächlich, wurde sie im Laufe der Zeit immer gründlicher und erreichte nach Einschätzung des Ministeriums ein Niveau, das dem der DFG entsprach. Nur konsequent war dann auch, daß einem Professor, der ein DFG-Projekt akquirierte, ohne weitere Begutachtung ein gewisser Aufschlag auf seine Grundausrüstung gewährt wurde.

Die generelle forschungspolitische Strategie des MWK bestand – so ein Mitarbeiter im Leitfadeninterview (Interview 54) – darin, einen immer größeren Teil der Grundausrüstung nicht mehr dauerhaft und leistungsunabhängig zu vergeben, sondern befristet und leistungsabhängig. Dahinter stand die Einschätzung, daß nur etwa ein Drittel der Professoren »international kompetitive Spitzenforschung«, ein Drittel mittelmäßige und ein anderes Drittel kaum Forschung betreibe. Vor allem das obere Drittel der Professoren sollte eine deutlich bessere Grundausrüstung für die Forschung erhalten. Das letztgenannte Drittel sollte faktisch nur eine Grundausrüstung erhalten, in der kaum Ressourcen für Forschung blieben, während das mittlere Drittel gleichsam als »Reservearmee«, die im Bedarfsfall in den entsprechenden Forschungsgebieten mobilisiert werden konnte, bereitstehen sollte. Dies setzte voraus,

daß die betreffenden Professoren gewisse Ressourcen für Forschung erhielten, damit sie gewissermaßen in Übung blieben.⁶⁶

Nordrhein-Westfalen schlug einen ähnlichen Weg ein (vgl. KMK 1988: 293; Faktenbericht 1990: 218; Interview 52). Früher vom Ministerium vergebene Drittmittel wurden seit Mitte der achtziger Jahre größtenteils in Grundausstattung umgewandelt. Anlaß dafür war gewesen, daß dem MWF im Zuge der allgemeinen Ressourcenverknappung Anfang der achtziger Jahre auffiel, daß der Anteil der von nordrhein-westfälischen Professoren akquirierten Drittmittel an den gesamten Drittmitteln der DFG erheblich geringer war als der Anteil Nordrhein-Westfalens an den von Länderseite aufgebrauchten Finanzierungsmitteln für die DFG. Daraufhin kritisierte das MWF die Professoren, weil sie zu wenig Anträge bei der DFG stellten. Diese wiederum machten dafür zwei Gründe geltend. Erstens fehle es ihnen häufig an der hinreichenden Grundausstattung, um erfolgversprechende Anträge stellen zu können; und zweitens seien die Drittmittel des Landes, insbesondere des MWF, viel einfacher zu bekommen als die der DFG. Beide Argumente lösten im Ministerium forschungspolitische Folgeüberlegungen aus. Die mangelnde Grundausstattung war ein Defizit, das man zumindest mildern mußte, wenn man die Chancen der eigenen Professoren bei der DFG und anderen Drittmittelgebern verbessern wollte. Die mühelosere Akquisition von Drittmitteln des Landes hingegen war nicht im Interesse des Ministeriums, weil es so über seine Beiträge zur Finanzierung der DFG teilweise die Hochschulen der anderen Bundesländer subventionierte. Wenn man auf seiten des MWF daher die eigene Forschungsförderung über Drittmittel ganz einstellte und dieses Geld als zentralen, selektiv zu distribuierenden Grundausstattungsfond nutzte, würde man in beiden Hinsichten etwas forschungspolitisch Wünschenswertes erreichen.

Deshalb machte man sich 1984 an die Realisierung einer entsprechenden forschungspolitischen Maßnahme. Im Rahmen des schon einmal angesprochenen Programms ›Landesinitiative Zukunftstechnologien‹ wurden neben Drittmitteln auch zusätzliche Ressourcen der Grundausstattung an die Hochschulen vergeben – wie in Baden-Württemberg vor allem zur Verbesserung der Chancen bei der Drittmittelinwerbung. Dafür blieben 22 Mio. DM pro Jahr, mit denen die »neue Taktik ausprobiert« wurde. Die Mittel aus diesem Fond wurden auf verschiedene Weise eingesetzt. Zum einen benutzte das Ministe-

66 Es ergibt sich hier eine interessante Übereinstimmung mit der wissenschaftssoziologischen Sichtweise von Chandra Mukerji, daß der Staat stets viel mehr Forschung als momentan benötigt fördern müsse, um für plötzliche Bedarfsfälle über sofort arbeitsfähige Zusatzpotentiale zu verfügen (vgl. Mukerji 1989: 3–21).

rium sie, um bei Berufungs- und Bleibeverhandlungen die Grundausrüstung der Betroffenen aufstocken zu können und so im Vergleich mit anderen Bundesländern oder mit dem Ausland konkurrenzfähig zu sein. Weiterhin wurden die Mittel eingesetzt, wenn die Bewilligung eines Sonderforschungsbereichs oder auch größerer Drittmittelprojekte des BMFT davon abhing, daß die betreffenden Professoren eine Aufstockung ihrer Grundausrüstung erhielten. Auch bei Drittmittelprojekten, die durch die EG gefördert wurden, zahlte das Land ohne weitere Begutachtung 10% der Fördersumme dazu, um das Zustandekommen dieser Projekte zu gewährleisten. All das waren Maßnahmen, bei denen Nordrhein-Westfalen die entsprechenden Maßnahmen Baden-Württembergs kopierte. Als 1989 eine Überprüfung dieser Maßnahmen anstand, kam das Ministerium zu der Überzeugung, daß dieser Weg fortgesetzt werden müsse. Also nahm man weitere Finanzmittel hinzu, die man bis dahin immer noch in Form von Drittmitteln vergeben hatte, wodurch eine Mittelausweitung zustande kam. Folglich standen pro Jahr etwa 40 Mio. DM für diesen zentralen Forschungsfond zur Verfügung.

Im Vergleich zu den etwa 750 Mio. DM, die die nordrhein-westfälischen Hochschulen 1992 an Drittmitteln akquirierten, waren diese vom MWF selektiv verteilten Ressourcen der Grundausrüstung natürlich immer noch wenig. Das Ministerium mußte also sehr darauf achten, gezielt Schwerpunkte zu setzen, also Entwicklungen, die auf andere Weise angestoßen worden waren, zu verstärken – etwa Sonderforschungsbereiche oder Schwerpunkte des BMFT – oder selbst Entwicklungen zu initiieren, die dann zu solchen größtenteils durch anderswo akquirierte Drittmittel getragenen Schwerpunkten führten. Häufig handelte es sich um Forschungsfelder mit außerwissenschaftlicher, regionalpolitischer Relevanz.

In den anderen Bundesländern gab es bald ganz ähnliche Maßnahmen.⁶⁷ Durch diese Mittel in zentralen Grundausrüstungspools nahmen auf Seiten der für die Hochschulen zuständigen Landesministerien die »besonderen Forschungsförderungsmittel«, die ursprünglich im wesentlichen Drittmittel gewesen waren, um die Mitte der achtziger Jahre sprunghaft zu. Für die Gesamtheit aller Bundesländer stiegen diese Mittel von 68 Mio. DM im Jahr 1984 auf 106 Mio. DM im Jahr 1985 und auf 146 Mio. DM im Jahr 1987 (vgl. Wissenschaftsrat 1988: 44) – und das war immer noch die Startphase solcher Maßnahmen. Bei den Stellen für wissenschaftliches Personal der Hochschulen

67 Siehe als Dokumentationen die Berichte der Länder über ihre forschungspolitischen Aktivitäten im Bundesbericht Forschung (1988: 201–229; 1993: 269–324) und im Faktenbericht (1986: 146–148; 1990: 187–230).

verzehnfachte sich die Anzahl der in Zentralkapiteln der Ministerien gesammelten Planstellen zwischen 1980 und 1990 von 256 auf 2.587 Stellen.⁶⁸ Letzterer entspricht knapp 2% aller Planstellen der Hochschulen.⁶⁹ Wie schon im Fall Baden-Württembergs beziehungsweise Nordrhein-Westfalens deutlich wurde, orientierten sich die Länderministerien bei der Vergabe dieser zusätzlichen Ressourcen der Grundausrüstung zum einen oft an innerwissenschaftlichen Qualitätsurteilen, wie sie aus den Peer-review-Verfahren der DFG hervorgingen. Zum anderen wurden darüber hinaus auch Kriterien außerwissenschaftlicher Relevanz angelegt, was dann insbesondere denjenigen Forschungsgebieten zugute kam, die mit Zukunftstechnologien assoziiert wurden. Dementsprechend stellte auch die HRK bei ihrer im Jahr 1990 durchgeführten Erhebung von Stellenumwidmungen fest, daß das am häufigsten zugunsten von Informatik, Teilbereichen der Biologie und bestimmten technischen Spezialgebieten geschehen war.⁷⁰ Außerwissenschaftliche Kriterien standen ebenfalls im Vordergrund, wenn von den Länderministerien unter anderem mit Ressourcen der zentralen Grundausrüstungspools und teilweise mit zeitweiliger finanzieller Unterstützung durch das BMFT an einer Reihe von Hochschulen neuartige Institute eingerichtet wurden, deren Forschungsthemen hohe Transferrelevanz besaßen.⁷¹ Bei vielen dieser Institute war von vornherein vorgesehen, daß sie sich zukünftig in hohem Maße über Auftragsforschung finanzieren mußten. Bei einigen gab es sogar über einen längeren Zeitraum hinweg eine auftragsungebundene Mitfinanzierung durch ein Unternehmen oder eine Gruppe von Unternehmen, wofür dann bestimmte Mitsprache- und Nutzungsrechte eingeräumt wurden. Das galt beispielsweise für molekularbiologische und gentechnische Institute an den Universitäten Heidelberg, München und Köln sowie an der FU Berlin (vgl. Hack/Hack 1985). Den weitesten Vorstoß unternahm das baden-württembergische Projekt der ›Wissenschaftsstadt Ulm‹, das einen großzügigen Ausbau der Mathematisch-Naturwissenschaftlichen Fakultät der dortigen Universität einschließlich mehrerer An-Institute, über die Auftragsforschung abgewickelt werden konnte, und insgesamt eine starke Vernetzung mit Forschungslabors von Daimler-Benz vorsah (vgl. Reemers 1987; Handelsblatt vom 29.01.1987; Der Spiegel vom

68 Siehe die interne ›Auswertung der Umfrage zur personellen Umschichtung im Hochschulbereich‹ der HRK vom 31.01.1991.

69 Eigene Berechnung auf der Basis von Daten in BMBW (1991: 218).

70 Siehe wiederum die interne ›Auswertung der Umfrage zur personellen Umschichtung im Hochschulbereich‹ der HRK vom 31.01.1991.

71 Siehe dazu auch Schimank (1986: 17–20).

31.10.1988; Naschold 1989; Rademacher 1989). Auch die Welle von Gründungen technischer Fakultäten an einer Reihe von Hochschulen, die keine Technischen Hochschulen sind, hatte vor allem forschungspolitische Transferziele.

Ohne hier einzelne Durchführungsformen und Wirkungsweisen dieser verschiedenen Programme vertiefen zu müssen, kann man konstatieren, daß es damit den für die Hochschulen zuständigen Ministerien der Länder gelang, unter Umgehung der umverteilungsunfähigen hochschulinternen Selbststeuerungsinstanzen zumindest eine gewisse Umverteilung der Grundausrüstung entsprechend den eigenen forschungspolitischen Zielsetzungen zu verwirklichen. Teilweise konnten die staatlichen Maßnahmen auch als Hebel benutzt werden, um die Hochschulen selbst zur Umverteilung weiterer Ressourcen zu bewegen. Das war immer dann der Fall, wenn die Bewilligung beantragter zusätzlicher Ressourcen der Grundausrüstung aus den zentralen Fonds des Ministeriums davon abhängig gemacht wurde, daß die betreffende Hochschule ihrerseits eigene Ressourcen der Grundausrüstung für das jeweilige Vorhaben beisteuerte. Bis zum Jahr 1990 hatten Baden-Württemberg, Hessen und Nordrhein-Westfalen entsprechende Regelungen getroffen.⁷² Seitdem kamen noch weitere Bundesländer hinzu. Für den baden-württembergischen »kw-Stellen-Pool« galt beispielsweise:

Die Universitäten haben, um an den Ressourcen des Pools partizipieren zu können, Eigenbeiträge zu leisten, die dazu dienen, die jeweiligen Forschungsschwerpunkte der Universitäten zu stärken und inneruniversitäre Umschichtungsprozesse zu fördern. (Kommission Forschung Baden-Württemberg 2000, 1989: 38)

Ähnlich mußten die baden-württembergischen Hochschulen die Ausstattung beantragter Fiebig-Professuren durch interne Umverteilung beschaffen. Diese Auflage wirkte, wie ein Mitarbeiter des MWK im Leitfadenterview berichtete (Interview 54), als ein heilsamer Zwang von außen.

Zwar konnte der individuelle Nutzen eines Professors oder der kollektive Nutzen eines Fachbereichs, zusätzliche Ressourcen vom Ministerium zu erhalten, nicht den Widerstand derjenigen überwinden, die von den damit verbundenen hochschulinternen Ressourcenverteilungen negativ betroffen waren. Die Hochschulen waren jedoch in der Lage, auf der Leitungsebene einen internen zentralen Ressourcenpool aus der Einsammlung disponibler werdender Ressourcen der Grundausrüstung anzulegen sowie einen Teil der jährlich

72 Siehe die interne »Auswertung der Umfrage zur personellen Umschichtung im Hochschulbereich« der HRK vom 31.01.1991.

global zugewiesenen Grundausrüstung hierfür zurückzubehalten. Daraus ließen sich dann – wie Rektoren in Leitfadeninterviews schilderten (Interviews 56, 57) – die für die Zuteilung der zusätzlichen Ressourcen vom Ministerium erforderlichen zusätzlichen eigenen Ressourcen bereitstellen. Auch die Schaffung dieses internen zentralen Pools war freilich keine Durchbrechung der die Umverteilung verhindernden Handlungsmaximen der Professoren. Nach Möglichkeit wurden nur die Ressourcen frei gewordener Professuren eingezogen. Wenn das nicht ausreichte, wurden bei Sachmitteln aus dem nicht individuellen Professoren zugesprochenen Segment der Grundausrüstung proportionale Kürzungen zugunsten des Pools vorgenommen. Bei Planstellen, etwa für wissenschaftliche Mitarbeiter, ließ man nach proportionaler Aufteilung auf die Fachbereiche die Schicksalhaftigkeit des Zufalls walten, indem die nächsten freiwerdenden Stellen der entsprechenden Kategorie in den Pool genommen wurden.

Auch mit einem solchen Zusatzeffekt kamen die staatlichen Akteure auf diesem Weg, ihre forschungspolitischen Leistungszumutungen an die Hochschulen durchzusetzen, nur langsam voran, wie die eingangs angeführte Erhebung der HRK dokumentierte. Zwar waren 15% von staatlicher Seite umgewidmete Planstellen dreimal so viel wie die höchstens 5% von den Hochschulen selbst umgewidmeten Stellen. Doch 15% in fünfzehn Jahren heißt eben auch: Pro Jahr verteilten die staatlichen Akteure durchschnittlich nur 1% der personellen Grundausrüstung, also eine von hundert Stellen, um – noch dazu nur zum kleineren Teil aufgrund forschungspolitischer Erwägungen. Selbst wenn man bedenkt, daß das Ausmaß der umverteilten Sachmittel vermutlich erheblich größer war, gelangt man abschließend zu dem Fazit, daß das unstrittig eine viel zu geringe Manövriermasse für die Realisierung ambitionierter forschungspolitischer Ziele war. Immerhin: Während die Hochschulseite überhaupt keine effektiven Möglichkeiten besaß, um der staatlichen Seite die eigenen forschungspolitischen Kompensationsforderungen näherzubringen, vermochte die staatliche Seite, den Hochschulen die eigenen forschungspolitischen Leistungszumutungen zumindest in einem gewissen Maße »aufzudrücken«. ⁷³ Die wechselseitige forschungspolitische Blockadebeziehung traf

73 Dieser Zwang wurde durchaus teilweise von Akteuren innerhalb der Hochschulen gesucht oder gar mehr oder weniger deutlich bestellt. Ein leitender Mitarbeiter des nordrhein-westfälischen MWF berichtete zum Beispiel im Leitfadeninterview (Interview 52), gerade Rektoren warteten nicht selten beziehungsweise drängten unter vier Augen darauf, daß das Ministerium jene Umverteilungen vornehme, die sie selbst auch für geboten hielten, jedoch nicht durchsetzen könnten - und gegen die sie dann natürlich auch öffentlich

also die Hochschulseite stärker als die staatliche Seite, weil letztere über einen, wenngleich langwierigen, Umweg zu ihrem Ziel verfügte.

protestieren mußten, während sie sich unter vier Augen im Ministerium dafür bedankten. Ähnlich sah das Anke Brunn, die nordrhein-westfälische Ministerin, 1988 beim vom SV veranstalteten Villa-Hügel-Gespräch: »So werden also immer wieder Entscheidungen auf den Staat abgedrängt, weggedrängt« (SV 1989: 92-93). Beckmeier und Neusel fanden in ihren Fallstudien eine entsprechende Strategie der »Externalisierung« konfliktträchtiger Entscheidungen (vgl. Beckmeier/Neusel 1991: 141); und die »Kommission Forschung Baden-Württemberg 2000« bemängelte, in den Hochschulen herrsche die Überzeugung vor, unpopuläre Entscheidungen der Ressourcenverteilung oblägen dem Ministerium (vgl. Kommission Forschung Baden-Württemberg 2000, 1989: 72).

Kapitel 5

Die Mehrebenen-Akteurkonstellation: Das Wechselspiel zwischen bildungspolitischer Problemerzeugung und kollektiver und individueller Problembewältigung

In den vorausgegangenen drei Kapiteln wurde untersucht, welche Folgen die Einheit von Forschung und Lehre und die Selbstverwaltung, so wie beides an den deutschen Hochschulen institutionalisiert ist, für die Ressourcenlage der Hochschulforschung haben können. Diese empirische Rekonstruktion der Entwicklungen an den deutschen Hochschulen seit Mitte der siebziger Jahre fügt sich insgesamt zur im Kapitel 1 bereits vorgestellten Perspektive des ›coping with trouble‹ zusammen. Während die differenzierungstheoretisch angeleitete Analyse des Kapitels 2 die Entstehung von Ressourcenproblemen der Hochschulforschung aus Nebenwirkungen der Bildungspolitik als ›trouble‹ begreifbar machte, ging es in den Kapiteln 3 und 4 darum, die institutionell geprägten Akteurkonstellationen des individuellen und kollektiven Coping mit diesen Ressourcenproblemen zu erklären.

Auf dieser dargelegten empirischen Basis läßt sich nun das abstrakte »Muster«¹ von Wirkungszusammenhängen, das den geschilderten konkreten Ereignissen innewohnt, herausarbeiten. In diesem Kapitel wird also von der bisherigen empirischen Rekonstruktion zur Theoriekonstruktion übergegangen. Die Erklärung des singulären Falles mit seinen zahlreichen konkreten Besonderheiten wird zu einem generelleren theoretischen Muster abstrahiert. Dieses Muster schließt direkt an den im Kapitel 2 entwickelten differenzierungstheoretischen Bezugsrahmen an. Es ist ein abstraktes Modell des Wechselspiels von Bildungspolitik in ihren problematischen Auswirkungen auf die Forschungsbedingungen an den Hochschulen auf der einen und den individuellen und kollektiven Bemühungen um eine Bewältigung dieser Probleme auf der

1 In dem Sinne, wie Friedrich von Hayek in seiner »Theorie komplexer Phänomene« die »Muster-Erkennung« anstelle einer solchen Gegenständen nicht länger angemessenen Suche nach einfachen gesetzmäßigen Ursache-Wirkungs-Zusammenhängen empfiehlt (vgl. Hayek 1964).

anderen Seite. Das Modell macht so zum einen verständlich, warum es unter den institutionellen Bedingungen der deutschen Hochschulen immer wieder einen ressourcenbezogenen Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung geben kann. Zum anderen werden aus dem Modell die interdependenten *Reaktionen* der verschiedenen beteiligten Akteure auf diesen Verdrängungsdruck klar. Diese Interdependenzen erstrecken sich über drei Ebenen des Handelns: von den individuellen Bewältigungsversuchen einzelner Professoren über die innerhalb der Hochschulen stattfindende Mikropolitik zwischen Professoren zu den forschungspolitischen Auseinandersetzungen zwischen den involvierten staatlichen Akteuren untereinander sowie zwischen ihnen und den als Interessenwahrer der Hochschulen auftretenden korporativen Akteuren.

Zwei institutionelle Gegebenheiten sind die Schlüsselfaktoren des herauszuarbeitenden Musters. Die erste ist die fehlende Aufteilung der Grundausrüstung in Ressourcen für Lehre und Ressourcen für Forschung. Hieraus kann immer wieder der ›trouble‹ des Verdrängungsdrucks der Lehre auf die Forschung erwachsen. Die Bedingungen hierfür werden im ersten Abschnitt dieses Kapitels spezifiziert. Die zweite entscheidende institutionelle Gegebenheit sind die Entscheidungsverfahren der hochschulischen Selbstverwaltung, in denen die Ressourcen der Grundausrüstung verteilt werden. Die Verfahren lassen eine Ressourcenumverteilungen weitgehend verhindernde Kollegialität der Professoren zu, was sowohl für das kollektive als auch für das individuelle Coping mit dem Verdrängungsdruck folgenreich ist. Das wird im zweiten Abschnitt dieses Kapitels als Verflechtung von vier jeweils spieltheoretisch modellierbaren Akteurkonstellationen dargestellt, die zusammen die Mehrebenenkonstellation ergeben.

5.1 Das funktionale Primat der Lehre als koinzidentuell ausgelöster Verdrängungsdruck auf die Forschung

Der gewählte differenzierungstheoretische Bezugsrahmen geht davon aus, daß die deutschen Hochschulen als Organisationen sowohl dem Bildungs- als auch dem Forschungssystem angehören. Dieses organisatorische Nebeneinander der beiden Teilsysteme ist hinsichtlich der Ressourcen der Hochschulen so institutionalisiert, daß die Grundausrüstung, die das Gros der Ressourcen ausmacht, einen gemeinsamen Pool für Forschung und Lehre bildet. Nur ein

vergleichsweise geringer Teil der Ressourcen steht in Form von Drittmitteln weitgehend exklusiv für Forschung zur Verfügung. Damit besteht zwischen Forschung und Lehre eine starke Nullsummenkonkurrenz um Ressourcen. Diese Konkurrenz ist asymmetrisch zugunsten der Lehre. Die Leistungen der Hochschulen als Organisationen des Bildungssystems werden gesellschaftlich als vergleichsweise dringlicher wahrgenommen als die Leistungen der Hochschulen als Organisationen des Forschungssystems. Nicht, daß Forschung nicht ebenso wichtig genommen würde, doch die Bildungsleistungen der Hochschulen betreffen größere und einflußreiche gesellschaftliche Gruppen kurzfristiger als Forschungsleistungen. Die Wahrnehmung der gesellschaftlichen Wichtigkeit von Hochschulforschung unterliegt so zumeist der verbreiteten Neigung zur Diskontierung von Zukunft. Differenzierungstheoretisch läßt sich dieser Sachverhalt als in den Hochschulen bestehendes funktionales Primat des Bildungssystems über das Forschungssystem charakterisieren.² Salopp ausgedrückt: Die Forschung kann warten und darben, wenn die Belange der Lehre das erfordern.

Dieses funktionale Primat bewirkt vor allem über die bildungspolitische Festlegung von Lehrdeputaten und über Kapazitätsverordnungen, daß die Hochschulforschung sich bei der Grundausrüstung damit begnügen muß, was die Lehre ihr an Ressourcen übrigläßt. Immer dann, wenn der Ressourcenbedarf der Lehre und die Entwicklung der als Grundausrüstung verfügbaren Ressourcen auseinanderdriften, findet daher ein Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung statt. Das Verhältnis von Forschung und Lehre ist also nicht so beschaffen, daß erstere prinzipiell und ständig zu kurz kommt. Das wäre nur dann so, wenn es einen Mechanismus gäbe, der dafür sorgt, daß der Ressourcenbedarf der Lehre stets schneller wächst als die Grundausrüstung – sei es, daß der Ressourcenbedarf durch die verfügbare Grundausrüstung angetrieben immer über diese hinauswächst, oder sei es, daß ein kontinuierlich schneller als die Grundausrüstung wachsender Hintergrundfaktor eine derartige »Anspruchsinflation« der Lehre erzeugt.³ Insofern leidet die Hochschulforschung nicht dauerhaft unter dem funktionalen Primat der Lehre. Der

2 Damit wird nichts darüber ausgesagt, ob und wann dieses Primat auch gesamtgesellschaftlich gilt.

3 Niklas Luhmann meint etwa, daß die mit fortschreitender Inklusion verbundenen Ansprüche der Gesellschaftsmitglieder an die Leistungen der verschiedenen Teilsysteme dauerhaft schneller wachsen als das, was die Teilsysteme mit begrenzten Ressourcen zu leisten vermögen – mit der Folge chronischer Enttäuschtheit der Leistungsempfänger, so wie im bekannten Märchen der Gebrüder Grimm vom Fischer und seiner Frau (vgl. Luhmann 1983; 1987).

Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung folgt aber auch keiner zyklischen Dynamik, oszilliert also nicht in regelmäßigen Perioden des Aufkommens, Zunehmens, Abklingens und Verschwindens.⁴ Er tritt vielmehr diskontinuierlich auf. Mal dauert es länger, mal kürzer, bis der Verdrängungsdruck sich wieder bemerkbar macht; und mal hält er länger, mal kürzer an – wobei auch offen bleiben kann, ob die Phasen des Verdrängungsdrucks länger oder kürzer als die Phasen des friktionslosen Teilens der Grundausrüstung zwischen Lehre und Forschung sind.

Der Verdrängungsdruck weist also keine Regelmäßigkeit seines Auftretens auf. Denn er geht auf einen Cournot-Effekt zurück, also auf voneinander kausal unabhängige Teilursachen (vgl. Boudon 1984: 173–179). Der Verdrängungsdruck ist eine koinzidentielle Ereignisverkettung, so wie der Unfall dessen, der zufällig gerade dann an einem Haus entlanggeht, wenn dort ein Dachziegel herunter- und ihm auf den Kopf fällt. Der koinzidentielle Charakter des Verdrängungsdrucks bedeutet freilich nicht, daß er nur eine äußerst seltene Verkettung unglücklicher Umstände ist. Je nachdem, wie wahrscheinlich die einen Cournot-Effekt kombinatorisch auslösenden Faktoren sind, kann dieser selten oder häufig sein. Vielleicht sind ja sämtliche Dachziegel seit langem locker, und viele Leute gehen täglich an dem Haus entlang. Der koinzidentielle Charakter des Verdrängungsdrucks bedeutet in dieser Hinsicht lediglich seine geringe Voraussagbarkeit. Denn er spitzt sich weder krisenhaft immer weiter zu, wodurch sein Fortbestehen, ist er erst einmal aufgetreten, sicher erwartbar wäre; noch oszilliert er mit einer im Laufe der Zeit ebenfalls immer sicherer erwartbar werdenden Periodizität.

Zwei Faktoren müssen in bestimmter Weise koinzidieren, damit ein Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung entsteht. Bildungspolitische und finanzpolitische Maßnahmen müssen sich für die Hochschulen gegenläufig entwickeln, so daß der Ressourcenbedarf der Lehre und die verfügbare Grundausrüstung auseinanderlaufen. Genau diese Konstellation lag im betrachteten Zeitraum vor. Durch den schon vorher in Gang gekommenen und noch an Intensität zunehmenden bildungspolitischen Inklusionsschub wuchs die Studentenzahl sehr stark, während die Grundausrüstung der Hochschulen aufgrund zweier wirtschaftlicher Einbrüche, die entsprechende Verknappungen der Staatsfinanzen nach sich zogen, und eines Bedeutungsverlustes der Bildungspolitik und speziell der Hochschulpolitik im Vergleich zu anderen Politikfeldern nahezu stagnierte. Während der Inklusionsschub eine vergleichs-

4 So wie man offenbar einen »Schweinezyklus« der wechselnden Über- und Unterproduktion von Akademikern feststellen kann (vgl. Titze 1984).

weise länger währende kontinuierliche Wachstumsentwicklung war, die durch entsprechende demographische Entwicklungen noch zusätzlich verstärkt wurde, hatten die staatlichen Finanzmittel für die Hochschulen zu Beginn des Untersuchungszeitraums einen zuvor unerreichten Höhepunkt überschritten und stagnierten fortan. Das ergab einen ›trouble‹ von gravierendem Ausmaß. Denn die Entwicklung der Grundausrüstung hinkte nicht einmal mehr langsamer hinter der Entwicklung des Ressourcenbedarfs der Lehre hinterher, sondern trat gewissermaßen auf der Stelle. Dadurch tat sich schnell eine breite Schere zwischen beiden Entwicklungen auf.

Dieser Verdrängungsdruck war auch in einer anderen Hinsicht ›trouble‹ im zugespitzten Sinne. Er war zunächst in seiner strukturellen Bedingtheit irreversibel. Man konnte auf Seiten der Hochschulen aufgrund des stabilen funktionalen Primats des Bildungssystems über das Forschungssystem nicht davon ausgehen, die Asymmetrie des organisatorischen Nebeneinanders von Lehre und Forschung nivellieren, geschweige denn zugunsten der Forschung umkehren zu können. Man mußte vielmehr damit leben, daß die Forschung an den Hochschulen – von extremen Ausnahmesituationen abgesehen – bezüglich der Ressourcen der Grundausrüstung immer nur Resteverwerter ist. Das ist nicht bei jeder Art von ›trouble‹ so. Oftmals geht ›trouble‹ auf strukturell kontingente Absichten von Akteuren zurück, die sie bei entsprechender Beeinflussung auch wieder fallenlassen.

Des weiteren war im hier betrachteten Zeitraum auch eine Rücknahme des ›trouble‹ durch entsprechende Steigerungen der Grundausrüstung kaum vorstellbar, weil eben der bildungspolitisch ausgelöste Inklusionsschub finanzpolitisch aus dem Ruder gelaufen war. Eine Verknappung der in der Grundausrüstung verfügbaren Ressourcen für Forschung war daher hochgradig unvermeidbar. Die Verknappung mußte in diesem Sinne als schicksalhaftes Ereignis hingenommen werden. Das muß nicht notwendigerweise so sein. In weniger extremen Fällen wäre es durchaus möglich, daß durch entsprechenden politischen Druck der Hochschulen – insbesondere durch die als ihre Interessenwahrer auftretenden korporativen Akteure – auf staatlicher Seite zusätzliche Ressourcen mobilisiert werden können. Dadurch könnte die Grundausrüstung entsprechend aufgestockt oder zumindest für ein solches Wachstum der Drittmittel gesorgt werden, daß die Verluste an für Forschung verfügbaren Ressourcen der Grundausrüstung ausgeglichen würden. Das wäre die vergleichsweise unproblematische Situation, daß ein ›trouble‹ durch Coping beseitigt werden kann. Hier dagegen mußte Coping als »response to irre-

versible loss«⁵ stattfinden. Es ging unabänderlich um eine Verteilung von Knappheit.

In welcher Form die Professoren die Ressourcenverknappung erleben, hängt von einem dritten Faktor ab. Eine erhöhte Lehrnachfrage kann darauf hinauslaufen, daß viele Professoren überhaupt keine Zeit mehr für Forschungsaktivitäten haben. Dann bemerken sie eine Verknappung von sachlichen und personellen Ressourcen der Forschung gar nicht unmittelbar. Denn wer aufgrund einer zeitlichen Mehrbelastung durch die Lehre nicht mehr zur Forschung kommt, stößt gar nicht auf das Problem, daß ihm dazu auch Sachmittel und Personal fehlen. Allenfalls fällt ihm die Ressourcenverknappung in der Weise auf, daß es zu wenige seinesgleichen gibt, so daß immer mehr Studenten auf ihn entfallen. Im betrachteten Zeitraum aber hatten die Professoren gute Möglichkeiten, mit dem zeitlichen Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung so umzugehen, daß ihre für Forschung verfügbare Zeit nicht geschmälert wurde. Erst das bewirkt, daß der Bedarf an Ressourcen für Forschung trotz steigender Lehrbelastung der Hochschulen und entsprechend zunehmendem Anteil der für Lehre benötigten Ressourcen der Grundausstattung nicht zurückgeht und die Professoren in Konkurrenz um knappe Ressourcen geraten. Erfolg oder Mißerfolg des Coping mit dem zeitlichen Verdrängungsdruck bestimmen also, wie konkurrenzhaft die Professoren den ›trouble‹ bezüglich der für Forschung verfügbaren Ressourcen erfahren.

Damit läßt sich als erste, den ›trouble‹ spezifizierende Komponente des aus dem Fall heraus entwickelbaren theoretischen Musters festhalten:

1. *Die Hochschulen bilden ein organisatorisches Nebeneinander von Lehre und Forschung. Dabei steht das Gros der für beides verfügbaren Ressourcen in der Grundausstattung in Form eines gemeinsamen Ressourcenpools bereit. Das funktionale Primat der Lehre an den Hochschulen bewirkt, daß die Forschung sich mit denjenigen Ressourcen der Grundausstattung zufriedengeben muß, die übrigbleiben, wenn der Ressourcenbedarf der Lehre gedeckt ist. So entsteht immer dann, wenn der Ressourcenbedarf der Lehre und die verfügbare Grundausstattung aufgrund entsprechender bildungs- und finanzpolitischer Entwicklungen auseinanderlaufen, ein Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung. Läßt dieser sich nicht*

5 So drückte es Fritz Scharpf in einer Diskussionsbemerkung auf der Konferenz ›Coping with Trouble: How Researchers and Research Institutes React to Political Disturbances of Their Research Conditions‹, Max-Planck-Institut für Gesellschaftsforschung, Köln, 03.–05.11.1992, aus.

durch zusätzlich von staatlicher Seite bereitgestellte Ressourcen ausgleichen, müssen die Professoren mit einer Verknappung ihrer für Forschung verfügbaren Ressourcen der Grundausstattung umgehen. Wenn sie den daraus hervorgehenden zeitlichen Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung neutralisieren können, erfahren die Professoren einen ressourcenbezogenen Verdrängungsdruck in Gestalt einer Verteilungskonkurrenz um zunehmend knappe Sach- und Personalmittel für ihre Forschungsaktivitäten.

Der ›trouble‹ ist so in vierfacher Hinsicht differenziert zu betrachten. Erstens geht er auf eine koinzidentielle Ereignisverkettung zurück, ist also – wie wahrscheinlich auch immer er sein mag – kein sich dauerhaft oder periodisch zwangsläufig einstellendes Ereignis. Zweitens hängt sein Ausmaß davon ab, wie stark die Entwicklung des Ressourcenbedarfs der Lehre und der Grundausstattung auseinanderklaffen. Drittens ist er als Ressourcenverlust für die Forschung mehr oder weniger reversibel, was teilweise mit seinem Ausmaß korreliert. Viertens schließlich kann er als zeitlicher Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung mehr oder weniger neutralisiert werden. Je mehr das der Fall ist, desto stärker manifestiert er sich in sozialer Hinsicht als Konkurrenz um Ressourcen. Der hier betrachtete empirische Fall stellt eine vergleichsweise intensive Form des ›trouble‹ dar. Denn sein Ausmaß war erheblich, er war irreversibel, aber er war als zeitlicher Verdrängungsdruck für die meisten Professoren vollständig neutralisierbar und löste damit eine Verteilungskonkurrenz zwischen ihnen aus. Für ein Studium des Coping ist der betrachtete Zeitraum damit gut geeignet.

5.2 Die Verflechtung von Rekrutierungs-, Verteilungs-, Akquisitions- und Forderungsspiel

Der ›trouble‹, so wie er im betrachteten Zeitraum auftrat, erfordert Coping als Umgang mit der Notwendigkeit einer Verteilung von knapper gewordenen Ressourcen unter Konkurrenzbedingungen. Bei den Ressourcen ist zwischen Drittmitteln und der Grundausstattung, bei der Grundausstattung zwischen zwei Segmenten zu unterscheiden: der jeweils bestimmten Professoren in Berufungs- und Bleibeverhandlungen ad personam auf Dauer zugeteilten

Grundausrüstung auf der einen und der der Hochschule als Ganzer zur Verteilung auf die verschiedenen Fachbereiche und dort auf die verschiedenen Professuren zur Verfügung gestellten Grundausrüstung auf der anderen Seite. Diese drei Arten von Ressourcen werden jeweils nach unterschiedlichen institutionellen Regeln vergeben: die Drittmittel gemäß Antrag, über den der Drittmittelgeber entscheidet, die ad personam zugeteilte Grundausrüstung gemäß bilateralen Verhandlungen zwischen einem Professor und dem für die Hochschulen zuständigen Ministerium des jeweiligen Landes und die der Hochschule zur Verteilung zugeteilte Grundausrüstung gemäß den dafür in der Selbstverwaltung der Hochschule bestehenden Verfahren kollektiver Entscheidung. In allen drei institutionellen Kontexten verhalten sich die involvierten Akteure in einer jeweils eigentümlichen Weise, die durch eine spieltheoretische Modellierung transparent gemacht werden kann.⁶ Die drei Spiele sind über ihre Outcomes in einer bestimmten Weise miteinander und mit einem vierten Spiel auf der forschungspolitischen Ebene verflochten. Diese Verflechtung von vier Spielen ist die Mehrebenen-Akteurkonstellation, in der sich das Coping mit dem durch den Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung geschaffenen ›trouble‹ vollzieht.

Als Ausgangspunkt kann das *Rekrutierungsspiel* dienen, in dem es um die ad personam zugeteilte Grundausrüstung geht. Dieses Spiel ist in der institutionellen Struktur der deutschen Hochschulen nach Verabschiedung des HRG ein Fremdkörper: ein Relikt aus der vorher bestehenden institutionellen Struktur. Denn eine der wichtigsten Absichten, die die staatlichen Akteure mit der Hochschulreform verbanden, war die Stärkung der Selbststeuerungsfähigkeit der Hochschulen auf der Fachbereichs- und Leitungsebene gerade auch bei der internen Allokation der Grundausrüstung. Die staatlichen Akteure wollten sich fortan dort heraushalten.

Daß sie es nicht getan, also gegen eine fest vorgenommene und rechtlich kodifizierte eigene Absicht fortlaufend in großem Umfang verstoßen haben, erklärt sich zum einen aus einer durch das Rekrutierungsspiel immer wieder ausgelösten Willensschwäche der staatlichen Akteure, zum anderen aus dem Outcome des noch zu behandelnden Verteilungsspiels. Das Rekrutierungsspiel wird zwischen den für die Hochschulen zuständigen Ministerien der verschiedenen Bundesländer gespielt. Es entsteht daraus, daß die Bundesländer ins-

6 Die Spieltheorie wird hier lediglich als eine Methode zur Darstellung von komplexen Akteurkonstellationen und der ihnen innewohnenden Dynamiken verwendet, also als formales Instrument und nicht etwa, was oft mißverstanden wird, als substantielle Theorie des Handelns (vgl. Ryll 1989).

gesamt einen gemeinsamen Arbeitsmarkt für Professoren bilden, diese also nicht – was ja auch denkbar wäre – durch ihre Habilitation nur in einem bestimmten Bundesland eine Professur bekommen können. Der gemeinsame Arbeitsmarkt eröffnet den Professoren Exit-Optionen. Die Professoren können sich über alle Länder hinweg jene Professuren auswählen, die ihnen am attraktivsten erscheinen, wobei die Attraktivität sich aufgrund des stärker an Forschung als an Lehre orientierten Selbstverständnisses der meisten Professoren vor allem an den Forschungsbedingungen bemißt. Die Bundesländer geraten unter diesen Umständen in ein »competitive system«⁷ bezüglich der Rekrutierung der leistungsstärksten Professoren. Sofern auch nur ein Land solchen Professoren entgegen den mit dem HRG und den entsprechenden Landeshochschulgesetzen gefaßten Absichten weiterhin Berufungs- und Bleibezusagen macht, um sie zu rekrutieren beziehungsweise ihre Wegrekrutierung durch ein anderes Land zu verhindern, sehen sich die anderen Länder gezwungen, Gleiches zu tun; und da deshalb alle weiter solche Zusagen machen, setzt sich ein wechselseitiger Überbietungswettkampf fort, den man eigentlich gerade vermeiden wollte.

Das Rekrutierungsspiel, in das sich die Länderministerien so immer wieder verstricken, ist ein Prisoner's dilemma (siehe Abbildung 5-1).⁸ Jedes Ministerium muß sich entscheiden, ob es eine kompetitive Rekrutierung von Professoren betreiben will. Eine kompetitive Rekrutierung läuft auf Berufungs- und Bleibezusagen hinaus, die darauf ausgerichtet sind, die entsprechenden Angebote anderer Bundesländer zu überbieten. Optimal für jedes Ministerium wäre, wenn sich alle anderen heraushielten, so daß es selbst mit einem geringem Aufwand an Zusagen die besten Professoren rekrutieren könnte. Am schlechtesten stünde es dagegen da, wenn es sich diesbezüglich selbst zurückhielte, während die anderen kompetitiv rekrutieren und ihm dadurch nach und nach alle guten Professoren abwerben könnten. Um das zu vermeiden, muß jedes Ministerium eine kompetitive Rekrutierung betreiben, was als Outcome im Rahmen der überhaupt mobilisierbaren Ressourcen auf eine wechselseitige

7 Dies ist eine Charakterisierung, die ursprünglich auf die in dieser Hinsicht vergleichbare Situation der Pluralität deutscher Staaten im letzten Jahrhundert bezogen ist (vgl. Ben-David/Zloczower 1962: 132).

8 Generell zu diesem bekanntesten Spiel siehe nur Colman (1982: 101–104, 113–136), Holler/Illing (1991: 1–9). Zur spieltheoretischen Notation: Die möglichen Outcomes des aufeinander bezogenen Handelns der beiden Spieler werden jeweils ordinal skaliert bewertet, wobei »4« den besten, »1« den schlechtesten Outcome bezeichnet. In der Matrix findet sich die Bewertung aus Sicht des linken Spielers links unten, aus Sicht des oberen Spielers rechts oben im jeweiligen Feld.

Abb. 5-1 Das Rekrutierungsspiel

		<i>Andere Ministerien</i>	
		kompetitive Rekrutierung betreiben	keine kompetitive Rekrutierung betreiben
<i>Ministerium</i>	kompetitive Rekrutierung betreiben	2	1
	keine kompetitive Rekrutierung betreiben	4	3
		1	3

Überbietung, die in eine ruinöse Konkurrenz mündet, hinausläuft. Das ist ein für alle Ministerien höchst suboptimales Ergebnis, in das sie sich aber durch ihre Konkurrenzkonstellation gegenseitig hineintreiben.

Unter bestimmten Umständen ist in einem Prisoner's dilemma freilich eine »evolution of cooperation« möglich (vgl. Axelrod 1984) – was im Rekrutierungsspiel hieße, daß sich die Ministerien auf eine allseitige Vermeidung kompetitiver Rekrutierung verständigten. Das wäre für alle vorteilhafter als die ruinöse Konkurrenz mit ihrem hohen und immer höher getriebenen Aufwand. Die Ende der sechziger Jahre in der KMK getroffenen Vereinbarungen darüber, zukünftig keine Ausstattungszusagen mehr an Professoren zu machen, waren der Versuch einer solchen Selbstbeschränkung. Da das Rekrutierungsspiel ein iteratives Spiel ist, also alle Beteiligten immer wieder gegeneinander spielen, und die gewählten Optionen auch jeweils für alle sichtbar sind, hätte man eigentlich eine erfolgreiche Selbstbeschränkung erwarten können. Daß das im betrachteten Zeitraum nicht geschah, sondern eine fortlaufende Devianz gegenüber getroffenen Vereinbarungen eintrat, kann man nur als eine sehr starke Diskontierung der Zukunft auf seiten der Ministerien verstehen. Dafür gibt es vor allem zwei Ursachen, die nicht nur im betrachteten Zeitraum wirken. Die eine wird sich bei der Erörterung des Verteilungsspiels zeigen. Die andere geht auf eine in der Beschaffenheit der Rekrutierungsentscheidungen angelegte Willensschwäche der Ministerien zurück.

Diese Willensschwäche geht daraus hervor, daß Rekrutierungsentscheidungen einem Ministerium immer wieder einmal Gelegenheit bieten, sozusagen einen besonders ›guten Fang‹ zu machen. In solchen Situationen faszinieren die jeweils aktuell vorhandenen Möglichkeiten, eine Hochschule des Landes gleichsam mit einem ›Star‹ zu schmücken, was ja auch als besonderer Erfolg der eigenen Arbeit geltend gemacht werden könnte, so stark, daß darüber die sich daraus zukünftig ergebenden Nachteile in Gestalt einer Fortsetzung der Überbietungskonkurrenz aus dem Blick geraten. Dieser Haltung wohnt überdies eine sozial selbstverstärkende Wirkung inne. Das durch Exempel bestätigte Wissen, daß die Haltung auch bei den Konkurrenten vorliegt, enthemmt jeden Beteiligten zusätzlich. Wenn die kompetitive Rekrutierung aber auf diese Weise erst einmal bei der obersten Leistungsspitze der Professoren durchgehalten wird, muß sie sich fast zwangsläufig auch auf die meisten anderen Professoren erstrecken, wie ein Gedankenexperiment klarmacht: Wenn die zehn besten Professoren eines Faches kompetitiv verteilt worden sind, werden sich diejenigen Länder, die dabei am schlechtesten weggekommen sind, besonders darum bemühen, wenigstens die besten der übrigen zu rekrutieren, also wieder kompetitiv auftreten, usw. Eine ›evolution of cooperation‹ ist also immer dann dauerhaft gefährdet und vielleicht sogar gänzlich unmöglich, wenn es mit einer hinreichenden Häufigkeit⁹ immer wieder sehr starke Versuchungen für alle Beteiligten gibt, sich ›ausnahmsweise‹ nicht an die vereinbarte Selbstbeschränkung zu halten.

Damit läßt sich die zweite Komponente des theoretischen Musters formulieren:

2. *Weil die Hochschulen in Deutschland von den Ländern getragen werden, der Arbeitsmarkt für einen Professor aber nicht auf jeweils ein einziges Land beschränkt ist, verfügen die Professoren gegenüber den Ländern als ihren Arbeitgebern über Exit-Optionen. Das ermöglicht es den Professoren, die Länder gegeneinander auszuspielen, um sich möglichst gute Arbeitsbedingungen – vor allem für Forschung – zu verschaffen. Die Länder geraten dadurch in eine Konkurrenz, in der sie einander gegenseitig mit immer großzügigeren Grundausrüstungszusagen ad personam zu überbieten versuchen. In dem Maße, wie das geschieht, schrumpft der Anteil der Grundausrüstung, der innerhalb der Hochschulen verteilt werden kann.*

9 Das entsprechende Handeln darf also von den Gegenübern nicht mehr als »trembling hand«-Phänomen (vgl. Holler/Illing 1991: 106–108, 125–128) verbucht werden können.

Man kann im übrigen offenlassen, ob nicht das Rekrutierungsspiel vielleicht doch in Richtung auf eine allseitige Vermeidung kompetitiver Rekrutierung überwunden werden könnte. Wichtig ist nur, daß in dem Maße, wie die Ressourcen der Grundausrüstung durch das Rekrutierungsspiel verteilt werden, die Bedeutung des nun zu behandelnden *Verteilungsspiels* zurückgeht.

Im Verteilungsspiel entscheiden die Professoren in den Verfahren der Selbstverwaltung von Fachbereichen und Hochschulen kollektiv darüber, wer von ihnen wieviel der disponiblen Ressourcen der Grundausrüstung erhält. Davon ausgehend, daß die erhöhte Inanspruchnahme des disponiblen Anteils der Grundausrüstung durch die Lehre unabweisbar ist, stellt sich für den entsprechend geschrumpften Teil dieses Anteils, der für Forschung übrigbleibt, die Frage, wie er auf alle Fachbereiche beziehungsweise Professoren verteilt werden kann. Prinzipiell gibt es – um nur die Professoren anzuführen – unendlich viele Möglichkeiten, den Verlust an für Forschung verfügbaren Ressourcen der Grundausrüstung auf die einzelnen Professoren umzulegen. Man könnte beispielsweise die Ressourceneinbußen vor allem den älteren Professoren aufbürden, die sich im Laufe der Jahre schon eine gute Grundausrüstung beschafft haben, und die in der Forschung besonders leistungsfähigen unter den jüngeren Professoren möglichst verschonen. Oder man könnte im Zuge eines Abbaus der Benachteiligungen von Frauen die weiblichen Professoren von Ressourceneinbußen ausnehmen. Oder man könnte die Einbußen den Professoren mit den umfangreichsten Grundausrüstungen auferlegen und diejenigen mit den geringsten Grundausrüstungen ungeschoren lassen. Oder man könnte es genau umgekehrt machen. Natürlich sind auch beliebige Kombinationen und Gewichtungen dieser und anderer Kriterien möglich. Rechtlich gibt es dafür keinerlei Vorgaben. Wie man das Verteilungsproblem löst, hängt von den Zielen ab, die in die Mikropolitik der hochschulischen Selbstverwaltung eingebracht werden – und davon, ob diese Ziele kollektiv konsensfähig sind.

Im betrachteten Zeitraum artikulierten die staatlichen Akteure dezidierte Vorstellungen darüber, wie die Hochschulen mit den Einbußen der für Forschung verfügbaren Ressourcen der Grundausrüstung umgehen sollten. Unter dem forschungspolitischen Gesichtspunkt, die Folgen dieser Ressourceneinbußen für den quantitativen und qualitativen Output an Forschung zu minimieren, forderte die staatliche Seite, daß die Professoren, die in der Forschung am wenigsten leistungsfähig sind, die größten Einbußen tragen sollten, während die leistungsfähigeren von Einbußen möglichst verschont bleiben sollten. Das blieb als Kriterium noch sehr vage. Es wäre erst noch zu operationalisieren gewesen, wie groß die beiden Gruppen der Nutznießer und der Opfer der

Umverteilung sein sollten und ein wie großer Anteil der disponiblen Grundausstattung überhaupt umverteilt werden sollte. Fest stand jedenfalls: die relative Verteilung dieser Ressourcen würde bei Erfüllung der staatlichen Forderungen nicht gleich bleiben.

Wie der empirische Fall zeigt, kommt unter den institutionellen Bedingungen der deutschen Hochschulen bei der Verteilung der Ressourcenknappheit weder das von staatlicher Seite geforderte Kriterium noch irgendein anderes auf eine Ressourcenumverteilung hinauslaufendes Kriterium – zum Beispiel eines der genannten – zur Geltung. Statt dessen werden die Einbußen proportional unter den Professoren beziehungsweise Fachbereichen umgelegt. Anstelle eines kollektiv konsensfähigen Ziels kommt in der Regel der unartikulierte Konsens einer großen Mehrheit der am Verteilungsspiel beteiligten Akteure darüber, daß die gegebene Ressourcenverteilung zu bewahren ist, zum Tragen. Eine Beziehungsdefinition der Minimierung relativer Verluste beziehungsweise relativer Gewinne herrscht vor.¹⁰

Entscheidend hierfür ist, daß die Professoren beziehungsweise Fachbereiche sich in einer Konstellation der institutionalisierten Selbstverwaltung befinden. Selbstverwaltung in der Form, wie sie in den hochschulischen Entscheidungsverfahren institutionalisiert ist, installiert Betroffenenpartizipation: Entscheidungsbetroffene werden zu Entscheidungsbeteiligten.¹¹ Dadurch muß »aus konkurrierenden Partialinteressen das Gesamtinteresse ... durch Mehrheitsbeschluß der Interessenten formuliert werden« (Alewel 1993: 114). In einem solchen Governance-Regime ist es für jeden Beteiligten aus einer Reihe von Gründen fast immer ratsam, keine erhöhten Ressourcenansprüche zu stellen, die auf eine Umverteilung hinauslaufen würden. Jemand, der das täte, könnte erstens nicht mit ausreichender Unterstützung, um diese Ansprüche durchzusetzen, rechnen. Genauso wie die potentiellen Opfer würden auch die Nichtbetroffenen diese Unterstützung verweigern; und einer durchsetzungsfähigen Koalition mit anderen, die ebenfalls erhöhte Ressourcenansprüche stellen, stünden der hohe Aufwand der Koalitionsbildung und -erhaltung bei geringem, da auf alle Koalitionäre aufzuteilendem Ertrag sowie das Risiko jedes Beteiligten, aus der Koalition herausgedrängt zu werden, entgegen. Wer

10 Das klingt vielleicht auf den ersten Blick egalitär, ist es aber in dem Maße nicht, wie die Ausgangsverteilung, die ja gewahrt wird, nicht egalitär ist. Interessanterweise fehlt diese Beziehungsdefinition in der ansonsten sehr breit angelegten systematischen Typologie möglicher »social motives« von MacCrimmon/Messick (1976).

11 Vgl. auch Schuppert (1989: 135–138) zu dieser Facette des schillernden Begriffs der Selbstverwaltung.

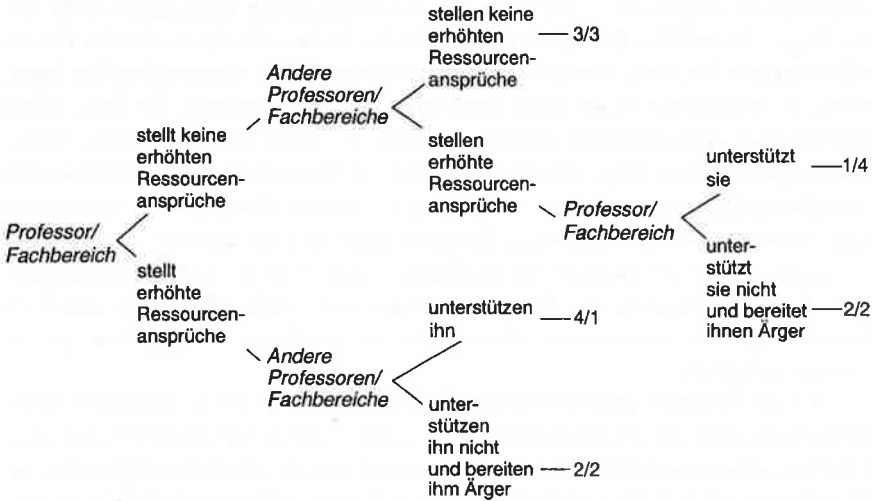
erhöhte Ressourcenansprüche stellte, handelte sich zweitens Ärger mit den potentiellen Opfern solcher Ansprüche ein. Die damit verbundenen Konflikte untergraben zudem die – auch für den Anspruchsteller manchmal nicht unwichtige – kollektive Einigkeit des Fachbereichs beziehungsweise der Hochschule gegen Angriffe von außen. Drittens erzeugte der Anspruchsteller dann, wenn er erfolgreich wäre, eine längerfristige Folgewirkung, die ihm selbst irgendwann zum Nachteil werden könnte. Er löste nämlich einen Nachahmungseffekt aus, trüge also dazu bei, daß die Umverteilungen verhindernde Beziehungsdefinition erodiert, ohne doch wissen zu können, ob er dann nicht bald selbst Opfer der erhöhten Ressourcenansprüche anderer sein würde. Viertens schließlich verfügt ein Professor, solange er für sich erfolgversprechende Möglichkeiten zur Drittmittelakquisition sieht, über eine unter all diesen Aspekten attraktivere Alternative zu erhöhten Ansprüchen an die Grundausrüstung.

Aus all diesen Gründen erhalten alle Beteiligten im Verteilungsspiel einen impliziten allseitigen Nichtangriffspakt aufrecht. Diese informelle Institutionalisierung einer wechselseitigen Respektierung von Ressourcenansprüchen als Besitzstand schöpft die rechtlich gegebenen Umverteilungsmöglichkeiten der nach der Hochschulreform formell institutionalisierten Entscheidungsstrukturen gerade nicht aus. Die kollektive Verweigerung gegenüber den staatlicherseits geforderten Ressourcenumverteilungen wird dadurch möglich, daß die neugeschaffenen institutionellen Strukturen zwar Umverteilungen *ermöglichen*, diese aber nicht *erzwingen*. So konnte sich die de jure abgeschaffte frühere *rechtlich formalisierte* Autonomie der Professoren bezüglich ihrer Grundausrüstung de facto als *informelle*, sich in wechselseitiger Anerkennung von Besitzständen manifestierende Autonomie fortsetzen.

Diese die Mikropolitik in den Hochschulen bestimmende informelle negative Koordination bei Ressourcenentscheidungen wird in ihrer inneren Logik am besten aus der Sicht eines bestimmten Professors beziehungsweise Fachbereichs transparent (siehe Abbildung 5-2).¹² Betrachtet man das Verteilungsspiel als Sequenz, so hat der betreffende Professor beziehungsweise Fachbereich bei den kollektiven Entscheidungen über die Verteilung des disponiblen Teils der Grundausrüstung zwei Handlungsalternativen. Er kann entweder seine Ressourcenansprüche so bemessen, daß die informellen Besitzstände

12 Die sogenannte extensive Form der Darstellung wird hier gewählt, um die Sequenz von Optionen der Beteiligten deutlich werden zu lassen. Am Ende jeder Folge von Optionen ist die Bewertung des jeweiligen Outcomes so notiert, daß zunächst die Bewertung aus Sicht des erstgenannten Spielers, sodann aus Sicht des anderen Spielers genannt wird.

Abb. 5-2 Das Verteilungsspiel



der anderen respektiert werden, oder für sich selbst erhöhte Ressourcenansprüche erheben. Wenn er ersteres tut, kann jeder der anderen darauf mit einer von zwei Handlungsalternativen reagieren: entweder ebenfalls die eigenen Ressourcenansprüche so bemessen, daß die informellen Besitzstände aller anderen – also unter anderem des erstgenannten Akteurs – respektiert werden, oder für sich erhöhte Ressourcenansprüche stellen. Wenn alle anderen die erste Alternative wählen, ist der Outcome eine allseitige Respektierung von Besitzständen. Wenn hingegen mindestens einer der anderen für sich erhöhte Ressourcenansprüche stellt, haben der erste Akteur und die übrigen der anderen die Alternative, das zu unterstützen oder es nicht zu tun und eventuell den Anspruchstellern zusätzlich Ärger zu bereiten. Im ersten Fall setzen die Anspruchsteller – zu denen der erstgenannte Akteur nicht gehört – ihre Ansprüche durch, sofern sie genügende Unterstützung finden, so daß eine Umverteilung, die eventuell auch den erstgenannten Akteur negativ tangiert, stattfindet. Im letzten Fall hingegen scheitern die Anspruchsteller, eine allseitige Respektierung von Besitzständen wird aufrechterhalten. Entscheidet sich der erstgenannte Akteur anfangs für eigene erhöhte Ressourcenansprüche, haben die anderen wiederum die Alternative, das zu unterstützen oder es nicht zu tun und ihm eventuell zusätzlich Ärger zu bereiten. Tun sie ersteres, setzt sich

der Akteur dann durch, wenn er genügend Unterstützung findet, so daß eine Umverteilung zu seinen Gunsten stattfindet. Tun sie jedoch letzteres, scheitert er, und die allseitige Respektierung von Besitzständen wird gegen ihn aufrechterhalten.

Für den erstgenannten Akteur wäre es am besten, wenn seine erhöhten Ressourcenansprüche von einer ausreichenden Zahl anderer Professoren unterstützt würden, ohne daß diese – vor allem auch zukünftig – selbst erhöhte Ressourcenansprüche anmelden würden. Denn dann fände eine einseitige Umverteilung zu seinen Gunsten statt. Unterstützten hingegen zu wenige andere Akteure seine erhöhten Ressourcenansprüche, und bereitete man ihm eventuell sogar deswegen dauerhaft Ärger, wäre das für ihn der schlechteste Outcome. Will er dieses Risiko, das aufgrund der die anderen leitenden Beweggründe mit hoher Wahrscheinlichkeit eintritt, vermeiden, darf er keine erhöhten Ressourcenansprüche stellen, muß also seine andere Handlungsalternative wählen. Das gilt für jeden Beteiligten, so daß unter normalen Umständen eine stabile wechselseitige Respektierung von Besitzständen eintritt.

Für den eher seltenen Fall, daß sich dieser Outcome nicht einstellt, weil ein anderer Akteur erhöhte Ressourcenansprüche stellt, hat der erstgenannte Akteur aber immer noch die Möglichkeit, darauf so zu reagieren, daß er zumindest seine Unterstützung dafür verweigert und dem Anspruchsteller eventuell darüber hinaus dauerhaft Ärger bereitet. Letzteres erfordert zwar einen gewissen Aufwand. Dieser könnte sich aber erstens lohnen, um – im Sinne von »Wehret den Anfängen!« – ein für alle sichtbares Exempel zu statuieren und hoffentlich noch weitere Akteure dazu zu bringen, dem Anspruchsteller ebenfalls Ärger zu bereiten. Zweitens wirkt auch die eigene Verärgerung über den Anspruchsteller oft als emotionale Triebkraft dafür, ihm Ärger zu bereiten, ohne darauf zu achten, ob sich der Aufwand lohnt. Rachsucht setzt sich leicht über Kosten-Nutzen-Kalküle hinweg. Sofern der erstgenannte Akteur mit seiner Verweigerung von Unterstützung für den Anspruchsteller nicht allein bleibt, sondern sich genügend andere seinem Handeln anschließen, was wiederum aufgrund der auch die anderen leitenden Beweggründe mit hoher Wahrscheinlichkeit eintritt, scheitert der Anspruchsteller.

Das Verteilungsspiel reproduziert so in der Regel eine allseitige Respektierung von Besitzständen als den für alle Beteiligten zweitbesten Outcome. Das beruht auf der Antizipation jedes einzelnen Beteiligten, daß es höchst unwahrscheinlich ist, für einen eigenen erhöhten Ressourcenanspruch hinreichende Unterstützung zu finden, und – selbst wenn das zustande kommen sollte – auf dem Kalkül, dauerhaften Ärger zu vermeiden, der leicht größer sein kann als der Nutzen eines momentanen Zugewinns an Ressourcen. Jeder entmutigt

sich selbst durch eine Abwägung von Vor- und Nachteilen. So ergibt sich hier, anders als im Rekrutierungsspiel, eine ›evolution of cooperation‹. Diese Logik der Mikropolitik in der Selbstverwaltung der Hochschulen gilt nicht bloß in Zeiten, in denen der hier betrachtete ›trouble‹ des Verdrängungsdrucks der Lehre auf die Forschung herrscht. In guten Zeiten, wenn die Grundausrüstung schneller wächst als der Ressourcenbedarf der Lehre, bringt diese Logik eine proportionale Verteilung der Zuwächse des disponiblen Teils der Grundausrüstung hervor. In Zeiten des ›trouble‹ hingegen führt die Logik zu einer proportionalen Verteilung der Knappheit unter den Professoren und Fachbereichen. Diese Besitzstandswahrung ist zumindest für die Mehrzahl der Professoren, die sich nicht sicher sein können, ob sie auch längerfristig zu den Gewinnern von Umverteilungen gehören werden, als Coping im Sinne einer Schadensbegrenzung einzustufen. Gerade weil sich im Verteilungsspiel *keiner* der Zumutung entziehen kann, seinen Teil der *staatlich* auferlegten Einbußen an für Forschung verfügbaren Ressourcen der Grundausrüstung zu tragen, können sich *alle* sicher sein, von *anderen Betroffenen* zumindest keine übermäßigen Opfer auferlegt zu bekommen. Coping im Verteilungsspiel ist Verteidigung gegen Übergriffe anderer.¹³ Alle sitzen gleichsam im Rettungsboot und können sich sicher sein, daß auch bei knapper werdender Bordverpflegung niemand als Schmarotzer über Bord geworfen wird.

Damit läßt sich die dritte Komponente des herauszuarbeitenden theoretischen Musters formulieren:

3. *Die institutionellen Entscheidungsverfahren der Hochschulen räumen seit der Hochschulreform formell dem Fachbereich und der Leitungsebene große Befugnisse bei der Allokation des disponiblen Anteils der Grundausrüstung ein. Damit werden auch Umverteilungen dieser Ressourcen rechtlich ohne weiteres möglich. Doch da die Regelungen Umverteilungen nicht erzwingen, setzt sich faktisch eine informelle allseitige negative Koordination derart durch, daß niemand solche erhöhten Ressourcenansprüche stellt, die zu Umverteilungen führen würden. Denn jeder Professor beziehungsweise Fachbereich kann sich klarmachen, daß derartige*

13 Fritz Scharpf hebt bei einem Vergleich der Deutung, die Renate Mayntz und er der negativen Koordination gegeben haben, mit Charles Lindbloms Deutung des das Gleiche meinenden »deferential adjustment« hervor: »Während wir aber in unseren Untersuchungen die ›negative Koordination‹ als wohlfahrtstheoretisch defizitären Entscheidungsmechanismus bewertet haben, sieht Lindblom vor allem die positive Seite: ›Deferential adjustment‹ garantiert die Vermeidung wechselseitiger Schädigung« (Scharpf 1994: 389).

Ansprüche keine hinreichende Unterstützung finden und ihm auch längerfristig Ärger bereiten würden, während ihm als gangbare Alternative immer noch die Möglichkeit der verstärkten Drittmittelakquisition verbleibt. So herrscht eine proportionale Verteilung der Einbußen an für die Forschung verfügbaren Ressourcen der Grundausrüstung vor.

Dieses Ergebnis der Verteilungsspiele hat Auswirkungen auf das Rekrutierungsspiel. Die Professoren sind geneigt, ihre erhöhten Ressourcenansprüche, die im Verteilungsspiel nicht durchsetzbar sind, über Berufungs- und Bleibeverhandlungen zu befriedigen. Das Rekrutierungsspiel wird so für die leistungsstarken Professoren zu einer wichtigen Arena des Coping. Diese Professoren werden daher nicht darauf dringen, daß die Ministerien den Anteil der so ad personam zugeteilten Grundausrüstung reduzieren. Die Ministerien werden ihrerseits sogar eher noch zu einer Ausdehnung dieses Anteils tendieren. Denn er ermöglicht ihnen, selbst die Grundausrüstung nach inner- oder außerwissenschaftlicher Leistungsfähigkeit differentiell zuzuteilen und dadurch zumindest partiell die Unfähigkeit der Fachbereiche und Hochschulen zur Umverteilung zu korrigieren. Die Logik des Verteilungsspiels führt also dazu, daß die Bedeutung des Rekrutierungsspiels nicht abnimmt, sondern womöglich sogar zunimmt.

Darüber hinaus zieht die Tatsache, daß sich der ›trouble‹ aufgrund der Logik des Verteilungsspiels in sozialer Hinsicht tendenziell flächendeckend auswirkt, nach sich, daß nicht bloß einige, sondern fast alle Professoren individuelle Praktiken des Coping mit ihren jeweiligen Einbußen an für Forschung verfügbaren Ressourcen der Grundausrüstung betreiben müssen. Bei diesem Coping geht es um eine zumindest partielle *Kompensation von Knappheit*. Die Professoren müssen sich, wollen sie ihre Forschungsaktivitäten aufrecht erhalten, darum bemühen, die erlittenen Einbußen an für Forschung verfügbaren Ressourcen so gut wie möglich auszugleichen.

Die Professoren greifen hierbei vor allem auf Drittmittel zurück.¹⁴ Im betrachteten Zeitraum konnte die Steigerung der Drittmittel die Einbußen an für Forschung verfügbaren Ressourcen der Grundausrüstung nicht ausgleichen. Das hätte auch anders sein können. Insbesondere wäre vorstellbar, daß zwar die Länder, die die Grundausrüstung bereitstellen, nicht mehr genügend

14 Nur als unzureichende Notbehelfe oder Ergänzungen sind andere Kompensationsversuche wie der verstärkte Rückgriff auf Studenten als Ersatz für wissenschaftliche Mitarbeiter oder das verstärkte Bemühen um Forschungsk Kooperationen mit besser ausgestatteten Forschungseinrichtungen einzustufen.

Finanzmittel dafür mobilisieren können, um mit der Steigerung des Ressourcenbedarfs der Lehre Schritt zu halten, doch daß der Bund gleichzeitig die Ressourcen, die er den Hochschulen als Drittmittel zur Verfügung stellt, so zu steigern vermag, daß es keine Ressourceneinbußen für die Forschung gibt. Das könnte bei einer starken Diskrepanz zwischen der finanziellen Lage von Bund und Ländern eintreten, was freilich sogleich Forderungen der Länder nach einer Neuregelung des Bund-Länder-Finanzausgleichs nach sich zöge und nur von vorübergehender Dauer sein könnte. Denkbar wäre auch, daß andere Drittmittelgeber – Unternehmen oder die EG – die Finanzengpässe der Länder vollständig kompensieren könnten. Dafür müßten allerdings die Drittmittel aus diesen Quellen bei der gegebenen Verteilung der Drittmittelquellen extrem stark zunehmen. Wahrscheinlicher ist bei der für die deutschen Hochschulen charakteristischen Ressourcenzusammensetzung mit einem starken Übergewicht der Grundausstattung und einem starken Übergewicht der staatlichen gegenüber den privaten Drittmittelgebern die im empirischen Fall vorgefundene Situation. Wann immer das der Fall ist, laufen die auf Drittmittelakquisition rekurrierenden *individuellen* Bemühungen um eine Kompensation von Knappheit für das *Aggregat* aller Professoren nach wie vor auf eine Verteilung von Knappheit hinaus.

In der Face-to-face-Auseinandersetzung im Verteilungsspiel weichen die Professoren Verteilungskonflikten aus. Das verweist die Professoren um so mehr auf die Akquisition von Drittmitteln. In diesem *Akquisitionsspiel* gibt es dann keinerlei konfliktvermeidende Mechanismen mehr, die zu einer proportionalen oder gleichmäßigen Verteilung auch dieser Art von Ressourcen führen könnten. Die Professoren befinden sich hier in einer anonymen Konkurrenzsituation, in der keiner weiß, mit wem er konkurriert – nicht einmal, mit wievielen anderen – und was die Konkurrenten tun. Diese Unwissenheit besteht sogar meist nicht bloß *ex ante*, sondern auch noch *ex post*. Die Drittmittelgeber haben kein Interesse daran, die Situation für die Professoren transparenter zu machen – im Gegenteil: die Drittmittelgeber sind, um die Effizienz ihrer Mittelvergabe zu steigern, an einer leistungsfördernden Konkurrenz der Professoren gerade interessiert. Daß Drittmittel nach Leistungskriterien vergeben werden sollen, ist ein allseits, auch von den Professoren, geteiltes normatives Prinzip.

Nicht nur bei der Akquisition von nicht auftragsgebundenen Drittmitteln der DFG, des BMFT und anderer Drittmittelgeber, sondern auch bei der Akquisition von Forschungsaufträgen entwickelt sich in dem Maße, wie die Konkurrenz unter den jeweils beteiligten Professoren zunimmt, eine für sie alle negative Steigerung des zu betreibenden Akquisitionsaufwands, um die

Abb. 5-3 Das Akquisitionsspiel

		Andere Professoren	
		eigenen Akquisitionsaufwand erhöhen	eigenen Akquisitionsaufwand nicht erhöhen
Professor	eigenen Akquisitionsaufwand erhöhen	2	1
	eigenen Akquisitionsaufwand nicht erhöhen	4	3
		2	3

eigenen Chancen zu wahren und möglichst zu verbessern. Da keiner sicher weiß, welchen Aufwand die Konkurrenten betreiben, liegt es für risikoaversive Akteure nahe, den eigenen Aufwand hochzutreiben und bis an die Grenze des Machbaren zu gehen, um sich bei einem Mißerfolg nicht hinterher sagen zu müssen, man hätte nicht sein Möglichstes versucht und so den vergeblichen Aufwand leichtfertig betrieben.¹⁵ Das unterstellt aber wiederum jeder jedem anderen; und Gerüchte darüber, was denn angeblich mittlerweile Mindeststandard von Projektanträgen oder Auftragsangeboten sei, stellen sich in solchen undurchschaubaren Situationen ebenfalls leicht ein und treiben die individuellen Anstrengungen weiter hoch.

Spieltheoretisch läßt sich das Akquisitionsspiel wiederum – wie das Rekrutierungsspiel – als Prisoner's dilemma modellieren (siehe Abbildung 5-3). Jeder Professor hat die Wahl, seinen Akquisitionsaufwand immer weiter zu erhöhen oder es bleiben zu lassen. Um nicht gegenüber konkurrierenden Antragstellern ins Hintertreffen zu geraten, entscheidet er sich für ersteres. Da alle das tun, betreiben alle einen immer höheren Aufwand, ohne doch dadurch ihre Chancen der Drittmittelakquisition verbessern zu können.

¹⁵ Die einzige rationale Alternative dazu besteht darin, sich der Konkurrenz erst gar nicht zu stellen, weil man sich auch bei größtmöglichen eigenen Anstrengungen zu geringe Chancen ausrechnet. Das haben im betrachteten Zeitraum nur wenige Professoren getan.

Das Akquisitionsspiel ist – auch in dieser Hinsicht wie das Rekrutierungsspiel – ein Prisoner's dilemma, das trotz Iterativität keine ›evolution of cooperation‹ ermöglicht. Hier verhindert allerdings nicht Willensschwäche, sondern die Intransparenz der Konkurrenzsituation wirksame konkurrenzendämmende Maßnahmen.¹⁶ Damit ist der für alle Beteiligten suboptimale Outcome einer Aufwandsspirale bei der Drittmittelakquisition äußerst stabil. Dem können sich nur die wenigen entziehen, die zu einem informellen Empfängerkartell eines bestimmten Drittmittelgebers gehören,¹⁷ oder die, die einen noch kaum bekannten Drittmittelgeber aufgetan haben – letztere überdies nur für kurze Zeit. Insgesamt läuft so das individuelle Coping mit der Knappheit an für Forschung verfügbaren Ressourcen letztlich doch auf eine Konkurrenz hinaus, in der diejenigen, die – je nach Drittmittelquelle – inner- oder außerwissenschaftlich am leistungsfähigsten und bereit sind, sich dem immer mehr zunehmenden Aufwand der Drittmittelakquisition zu stellen, die besten Aussichten haben. Weil die Drittmittel aber zumeist die für die Forschung verlorengangenen Ressourcen der Grundausrüstung nicht völlig ausgleichen, kann das für die meisten nur auf eine individuelle Schadensbegrenzung hinauslaufen, die überdies zur Folge hat, daß ein immer größer werdender Teil der für Forschung verfügbaren Arbeitszeit auf die Drittmittelakquisition verwendet werden muß.

Die vierte Komponente des theoretischen Musters läßt sich dann so formulieren:

4. *Wenn die für Forschung verfügbaren Ressourcen der Grundausrüstung schrumpfen, ohne daß die einzelnen Professoren die Chance haben, ihre*

16 Gäbe es diese Intransparenz nicht, ließe aber wohl auch eine ähnlich wie bei den Ministerien im Rekrutierungsspiel angelegte Willensschwäche keine ›evolution of cooperation‹ aufkommen. Wenn Professoren immer wieder bei besonders günstigen Gelegenheiten, Drittmittel für besonders wichtige Projekte zu akquirieren, sichtbar oder zumindest vermutbar für alle einen ganz besonderen Akquisitionsaufwand betreiben würden, wäre dies das Ende der allseitigen Selbstbeschränkung. Damit wäre das Fehlen einer kollektiv vorteilhaften Selbstbeschränkung aller Beteiligten im Akquisitionsspiel latent überdeterminiert.

17 Das spielt insbesondere bei der Auftragsforschung eine Rolle. Wenn Unternehmen oder Behörden erst einmal einen in ihrem Sinne zufriedenstellend arbeitenden Professor gefunden haben, ist es für sie meist rationaler, zu ihm dauerhafte Auftragsbeziehungen aufzubauen, anstatt bei jedem neuen Auftrag eine noch bessere Alternative zu suchen. Im Wissen darüber braucht der Professor dann auch seinen Aufwand bei der Auftragsakquisition nicht zu steigern.

eigenen Einbußen auf Kosten der Grundausrüstung von Kollegen auszugleichen, werden alle in die Akquisition von Drittmitteln getrieben. Diese können jedoch oft die Einbußen bei der Grundausrüstung nicht ausgleichen. Das führt aufgrund der Intransparenz der Konkurrenz um Drittmittel zu einem für alle nachteiligen gegenseitigen Hochtreiben des Akquisitionsaufwands bei gleichzeitig sinkendem Akquisitionsertrag.

In der einen Richtung führt also die Besitzstandswahrung im Verteilungsspiel zu dieser Art von individuellem Coping mit den Einbußen an für Forschung verfügbaren Ressourcen der Grundausrüstung. In der anderen Richtung hat das Verteilungsspiel ebenso prägende Auswirkungen auf die forschungspolitischen Auseinandersetzungen, nämlich auf das *Forderungsspiel* zwischen der Hochschuleseite und der staatlichen Seite.

In diesen Auseinandersetzungen stellt die Hochschuleseite Kompensationsforderungen hinsichtlich der Ressourcen der Grundausrüstung. Natürlich ist die Forderung, daß erlittene Ressourceneinbußen aller Professoren ausgeglichen werden, für diese als Kollektiv – keineswegs unbedingt für jeden einzelnen von ihnen – prinzipiell immer attraktiver als alle auf Umverteilung der Knappheit hinauslaufenden Alternativen. In vielen Situationen passen Akteure ihr Anspruchsniveau freilich an das Erreichbare an. Das ist für die Hochschuleseite nicht möglich. Die korporativen Akteure, die als Interessenwahrer der Hochschulen auftreten, können auf die mögliche Erfahrung, mit ihren Kompensationsforderungen zu scheitern, nicht dadurch reagieren, daß sie diesen Maximalanspruch herunterschrauben. Die hochgradige Unfähigkeit der Professoren, im Verteilungsspiel selbst Ressourcen umzuverteilen, legt die Hochschuleseite sehr stark auf Kompensationsforderungen als einzig konsensfähige kollektive Interessenartikulation fest. Wenn man untereinander niemandem weh tun darf, um Ärger miteinander zu vermeiden und jene Einigkeit des Auftretens gegenüber der staatlichen Seite zu erlangen, die den eigenen Forderungen nur Nachdruck verleiht, bleibt nur, für alle mehr zu verlangen.

Damit ist allerdings in einer Situation, in der auf staatlicher Seite finanzielle Restriktionen die Erfüllung solcher Forderungen kaum möglich machen, die Konfrontation vorprogrammiert. Finanzierungsengpässe wecken ja generell, indem sie die immer gegebene Knappheit von Ressourcen dramatisch vor Augen führen, eine Reflexion darüber, wie knappe Ressourcen verteilt werden sollten; und wenn diese Ressourcen möglichst effizient zur Produktion bestimmter Leistungen eingesetzt werden sollen, liegt es nahe, eine Verteilung entsprechend der relativen Leistungsfähigkeit der Ressourcenempfänger vor-

zunehmen.¹⁸ In Zeiten des Überflusses kümmern Effizienzgesichtspunkte der Ressourcenverteilung oftmals wenig – nicht zuletzt, weil das Gießkannenprinzip als konfliktminimierender Modus vivendi bequemer ist. Knappheit dagegen zwingt zur Verteilungseffizienz, will man trotz geschrumpftem Ressourceneinsatz das Niveau an damit produzierten Leistungen noch so weit wie möglich aufrechterhalten. Nicht selten geht das dann sogar in eine überreagierende Konversion der Art über, daß zuvor weitgehend mißachtete Effizienzgesichtspunkte nunmehr zum Ein und Alles erklärt werden.¹⁹ Die schlechter gewordene Ressourcenlage wird als willkommene Gelegenheit wahrgenommen, nun endlich einmal – und, wie man hofft, ein für alle Male – Leistungsgrundsätzen Geltung zu verschaffen.

Ein derartiger Bewußtseinswandel auf staatlicher Seite läßt Kompensationsforderungen keine Resonanz finden. Man könnte sich ja durchaus darum bemühen, sich zumindest teilweise von dem Ärger mit der Hochschuleite, den man sich so einhandelt, »freizukaufen«, indem man auf den jeweiligen Regierungschef und, mit dessen Unterstützung, auf das betreffende Finanzministerium Einfluß ausübt. Die Knappheit von Finanzen für die Hochschulen ist auf staatlicher Seite kein unabänderlich vorgegebenes Datum, sondern verhandelbar – was aber eben voraussetzt, daß die für die Hochschulen zuständigen staatlichen Instanzen sich die Kompensationsforderungen der Hochschuleite zu eigen machen. Tatsächlich allerdings verfestigt sich auf staatlicher Seite durch die Unfähigkeit der Hochschulen zu einer leistungsorientierten Ressourcenumverteilung nur der Eindruck, bei einem Einlenken gegenüber den Kompensationsforderungen nur noch mehr knapp gewordene Finanzmittel aus dem Fenster zu werfen. Dementsprechend nimmt man, nunmehr »effizienzgläubig«, dann auch durchaus den Ärger mit der enttäuschten Hochschuleite als etwas in Kauf, was einen nur in der Richtigkeit der eigenen Haltung bestärkt.

Aus der Logik des Verteilungsspiels resultiert also erstens, daß die Hochschuleite stark auf Kompensationsforderungen fixiert ist. Zweitens ergibt sich aus dieser Logik, warum die staatliche Seite darauf kaum einzugehen bereit ist, sondern sich ihrerseits auf Verteilungseffizienz versteift. Drittens jedoch bleibt die staatliche Seite für die Realisierung ihrer daraus abgeleiteten forschungspolitischen Leistungszumutungen an die Hochschulen davon abhängig,

18 Anders ist es bei der Verteilung von Ressourcen, die zur individuellen Konsumtion bereitgestellt werden. Hier kann das egalitäre Prinzip normativ viel stärkeres Gewicht erhalten.

19 Das ist dann ein »frame-switching« der Art, wie es Esser (1990) behandelt.

Abb. 5-4 Das Forderungsspiel

		Staatliche Akteure	
		Leistungs- anforderungen erhöhen	Kompensa- tionsforderun- gen erfüllen
Hochschulen	Grundaus- stattung umverteilen	4 1	3 2
	Besitz- stände wahren	2 3	1 4

daß diese sie intern durch entsprechende kollektive Entscheidungen implementieren – was aber nur im Verteilungsspiel passieren könnte, das genau das normalerweise nicht zustande bringt. Die Hochschulseite ebenso wie die staatliche Seite sind also für die Realisierung ihrer forschungspolitischen Ziele jeweils darauf angewiesen, daß der jeweils andere darauf eingeht – was er aber nicht tut.

Spieltheoretisch modelliert stellt sich diese forschungspolitische Konstellation so dar, daß staatliche Akteure und Hochschulen jeweils über zwei Handlungsalternativen verfügen (siehe Abbildung 5-4).²⁰ Die staatliche Seite kann

20 Die vorausgegangenen Überlegungen könnten nahelegen, daß beide Seiten gar keine Handlungsalternativen haben, sondern jeweils auf eine einzige Art zu handeln festgelegt sind: auf Leistungszumutungen beziehungsweise Besitzstandswahrung. Hier muß man zwischen einem Anders-handeln-Können und einem Anders-handeln-Wollen unterscheiden. Die staatlichen Akteure konnten aufgrund ihrer Finanzengpässe die Kompensationsforderungen nicht erfüllen und wollten dies auch nicht. Doch hätten sie es – etwa um sich Ärger mit den Hochschulen zu ersparen – gewollt, hätten sie es möglicherweise in gewissem Maße auch gekonnt. Die Hochschulseite kann sehr wohl jederzeit die nicht ad personam zugeteilte Grundausstattung umverteilen – doch die Professoren wollten dies nicht. Letzteres könnte sich aber durchaus ändern, wenn die Ressourcenverknappung einen bestimmten Punkt überschreitet, jenseits dessen ein individuelles »Rette sich, wer kann!« einsetzt. Insofern sind auf beiden Seiten nicht nur denkmögliche, sondern unter

einerseits die forschungspolitischen Kompensationsforderungen der Hochschulen erfüllen oder andererseits die Hochschulen mit forschungspolitischen Leistungszumutungen konfrontieren.²¹ Die Hochschulen können bei der Implementation der entsprechenden staatlichen Maßnahmen in den eigenen kollektiven Entscheidungsverfahren entweder die Besitzstände aller Professoren und Fachbereiche wahren oder die Grundausrüstung gemäß den staatlichen Leistungszumutungen umverteilen. Klar ist, daß nur zwei der vier möglichen Paare von Handlungsmöglichkeiten beider Seiten zueinander passen: forschungspolitische Leistungszumutungen und Umverteilung sowie Besitzstandswahrung und Erfüllung der Kompensationsforderungen. Während das erste der beiden Handlungspaare die staatliche Seite zufriedenstellt, wobei die Professoren auf die ihnen sehr wichtige Besitzstandswahrung verzichten müssen, gibt beim zweiten umgekehrt die staatliche Seite die ihr sehr wichtigen forschungspolitischen Zielsetzungen auf, während die Ressourcenprobleme der Hochschuleseite gelöst werden. Die beiden anderen möglichen Handlungspaare stellen demgegenüber jeweils ›mismatches‹ interdependenter Handlungen dar. Im einen Fall beharren beide Seiten auf ihren Positionen, so daß keine das für eine Realisierung der eigenen Ziele erforderliche Anschlußhandeln der anderen vorfindet. Im anderen Fall übernimmt jede Seite die Position der anderen und findet dann wiederum kein entsprechendes Anschlußhandeln vor.

Die staatlichen Akteure sehen natürlich ein Einlenken der Hochschulen gegenüber den eigenen Leistungszumutungen und die Hochschulen ein Einlenken des Staates gegenüber den eigenen Kompensationsforderungen als jeweils besten Outcome an. Der aus staatlicher Sicht beste Outcome ist am unbefriedigendsten für die Hochschuleseite. Denn für die Hochschulen wäre es mit einem ungeheuren, vor allem äußerst konflikthafter Kraftakt verbunden, zu Umverteilungen der Grundausrüstung zu gelangen. Dazu müßte ja die Logik des Verteilungsspiels außer Kraft gesetzt werden. Doch niemand weiß, wie man das in größerem Maßstab zuwege bringen könnte. Das Gros der Professoren ist überdies nicht überzeugt davon, daß die staatlichen Leistungszumutungen

bestimmten Umständen auch praktisch mögliche und erwartbare Handlungsalternativen gegeben.

- 21 Wobei letzteres nicht heißt, daß den Hochschulen nicht wieder mehr Ressourcen zur Verfügung gestellt werden – aber eben nicht zur Verteilung nach dem Gießkannenprinzip. Genau das war eine Zeitlang das Angebot des ›Thatcherismus‹ an die britischen Hochschulen (vgl. Braun 1994). Sie sollten dann, wenn sie sich umverteilungsfähig gezeigt hatten, wieder mehr Finanzmittel bekommen.

berechtigt und für die Art der an Hochschulen betriebenen Forschung förderlich sind.

Am schlechtesten aus staatlicher Sicht ist demgegenüber der für die Hochschulen beste Outcome: die Erfüllung der Kompensationsforderungen bei Beibehaltung der Besitzstandswahrung. Das liefe für die staatlichen Akteure auf ein ›throwing good money after bad‹ hinaus. Sie würden weiterhin im Widerspruch zu ihren verkündeten forschungspolitischen Zielsetzungen knappe und schwierig zu beschaffende Finanzmittel ineffizient vergeben. Nur wenig vorteilhafter ist aus staatlicher Sicht der Outcome einer Aufrechterhaltung der Besitzstandswahrung, ohne daß die Kompensationsforderungen erfüllt werden. Immerhin würden die staatlichen Akteure dabei nicht mehr länger Finanzmittel verschleudern und auch nicht den eigenen Zielsetzungen zuwider handeln. Aber den eigenen Zielsetzungen käme man auch nicht näher. Für die Hochschulen ist das hingegen ein besserer Outcome. Zwar würden ihre Kompensationsforderungen nicht erfüllt. Doch sie ersparten sich den Aufwand einer Umverteilung der Grundausrüstung.

Interessant ist der Outcome, daß beide Seiten gegenüber dem jeweils anderen einlenken. Für die staatlichen Akteure ist es immerhin der zweitbeste. Zwar müßten sie sich zunächst öffentlich sichtbar von ihren zuvor lauthals verkündeten Leistungszumutungen abwenden, was sicher nicht im Sinne einer ›politics of blame avoidance‹ und entsprechend schwierig legitimierbar wäre. Überdies müßten sie die zusätzlichen Finanzmittel mobilisieren, um den Kompensationsforderungen entsprechen zu können. Doch sofern sie beides zuwege brächten, könnten sie im nachhinein mit dem Ergebnis durchaus zufrieden sein. Die Hochschulen hätten ja faktisch die staatlichen Leistungszumutungen auf sich genommen.

Auch für die Hochschulen scheint dieser Outcome auf den ersten Blick recht attraktiv zu sein. Bei genauerem Hinsehen erweist er sich dann aber doch nur als für sie zweitschlechtesten Outcome. Denn auch dazu müßte der konfliktreiche Weg zur ungeliebten Umverteilung der Grundausrüstung gegangen werden. Konfliktreich wäre der Weg, obwohl eine Erfüllung der Kompensationsforderungen, die diesen Namen verdient, ja so großzügig ausfallen müßte, daß damit eine sozial abgefederte ›weiche Linie‹ der Umverteilung verfolgt werden könnte. Dabei müßten von keinem Professor Opfer im Sinne absoluter Ressourceneinbußen erbracht werden. Lediglich bekämen manche weniger hinzu als andere. Dennoch dürfte das nicht ausreichen, um den Widerstand gegen diese Art der Umverteilung gewissermaßen ›abzukaufen‹. Denn es träte ein Zurückbleiben der weniger Begünstigten ein, was für diese

aus mehreren Gründen ungünstig wäre.²² Dadurch kämen erstens leicht Neidgefühle auf, aus denen schnell Ärger entstehen kann. Zweitens stellt das Zurückbleiben – was noch wichtiger ist – eine persönliche und soziale Identitätsbedrohung dar. Denn es macht für alle Beteiligten deutlich sichtbar, wer als Forscher weniger leistungsfähig ist. Drittens würde das Zurückbleiben die zukünftige Konkurrenzfähigkeit etwa bei der Akquisition von Drittmitteln verschlechtern. Um das abzuwenden, werden die davon Betroffenen beziehungsweise diejenigen, die sich als mögliche zukünftige Betroffene wännen, auch solche ›weichen‹ Umverteilungen zu verhindern suchen. Aber selbst, wenn die Chance bestünde, daß solche Umverteilungen realisierbar wären, würden die Professoren im nachhinein feststellen, daß sie sich diesen Aufwand und Ärger hätten sparen können, weil die staatliche Seite den Hochschulen ohnehin entgegengekommen ist. Vor allem die weniger Begünstigten würden nochmals Ärger machen, sobald sie gewahr würden, daß ihre Degradierung im Kollegenkreis vermeidbar gewesen wäre. Überdies müßte jeder Professor zukünftig in einer größeren Ungewißheit über die ihm verfügbaren Ressourcen der Grundausrüstung leben, was den meisten von ihnen als ein zu hoher Preis für die Erfüllung ihrer Kompensationsforderungen erschiene.

Unter diesen Umständen ergibt sich im Forderungsspiel der Outcome einer Aufrechterhaltung der Besitzstandswahrung in den Hochschulen gegenüber den staatlichen Leistungszumutungen, also ohne Erfüllung der Kompensationsforderungen: für die Hochschulseite der zweitbeste, für die staatliche Seite der zweitschlechteste Outcome. Trotzdem kann hieraus nicht der Schluß gezogen werden, daß die Hochschulen in dieser wechselseitigen Blockadebeziehung vergleichsweise im Vorteil sind. Denn für die Vermeidung von Umverteilungen der Grundausrüstung zahlen sie einen hohen Preis. Es handelt sich um ein für beide Seiten sehr unbefriedigendes wechselseitiges Blockieren, das keinerlei Nutzen abwirft, sondern nur aus dem Zurückschrecken vor einem Schaden herrührt.²³ Im Erscheinungsbild agieren beide Seiten so, als ob sie vor allem danach strebten, einander gegenseitig Schaden zuzufügen, obwohl jeder tatsächlich nur eine Minimierung des eigenen Schadens im Sinn hat. Die Struktur der Konstellation läßt beide Beziehungsdefinitionen ununterscheidbar zusammenfallen, was zur Folge hat, daß beide Seiten immer wieder

22 Siehe generell und am Beispiel internationaler Politik Snidal (1991) zu »relative gains«.

23 Würde man nicht bloß, wie hier, die Rangordnung der verschiedenen Outcomes indizieren, sondern zumindest noch positive beziehungsweise negative Vorzeichen angeben, hätte für die Hochschulen lediglich der beste Outcome einen positiven Wert. Für die staatliche Seite hätte auch noch der zweitbeste Outcome einen positiven Wert.

geneigt sind, einander bloße Destruktivität vorzuhalten – eine Situation, die leicht tatsächliche Mißgunst oder gar Rachsucht entstehen läßt. In diesem Spiel gibt es überdies keinen Outcome, der für beide Seiten besser wäre – so wie er im Prisoner's dilemma gegenüber dem ursprünglich erreichten, für beide Seiten suboptimalen Outcome vorhanden und unter gewissen Bedingungen über Iteration erreichbar ist. Eine ›evolution of cooperation‹ ist im Forderungsspiel daher nicht vorstellbar.²⁴ Genau das macht die wechselseitige Blockadebeziehung aus: keiner von beiden kann mit dem Repertoire dieser beiden Handlungsalternativen den anderen dazu bewegen, anders zu optieren.

Damit findet auf forschungspolitischer Ebene kein erfolgreiches Coping mit der Verknappung von für Forschung verfügbaren Ressourcen der Grundausrüstung statt. Allerdings besitzen die staatlichen Akteure einen kleinen Ausweg aus dieser Blockadesituation.²⁵ Sie können inkrementalistisch mal hier, mal dort zufällig disponibel werdende Ressourcen der Grundausrüstung requirieren, in eigenen Pools ansammeln und dann gemäß den eigenen forschungspolitischen Effizienzgesichtspunkten umverteilen. Das wiederum kann Hand in Hand mit dem individuellen Coping der Professoren im Akquisitionsspiel gehen. Diejenigen Professoren, die sich bei der individuellen Jagd nach Drittmitteln als erfolgreich herausstellen oder erfolgversprechend erscheinen, können durch die Zuteilung zusätzlicher für Forschung verfügbarer Ressourcen der Grundausrüstung aus den Pools der Ministerien forschungspolitisch weiter unterstützt werden. So kann ganz allmählich eine stärkere Ungleichverteilung dieser Ressourcen zwischen den Professoren entsprechend ihrer unterschiedlichen inner- oder außerwissenschaftlichen Leistungsfähigkeit als Forscher herbeigeführt werden.

Damit läßt sich die fünfte und letzte Komponente des aus dem empirischen Fall herausarbeitbaren theoretischen Musters formulieren:

5. *Die informelle negative Koordination unter den Professoren läßt als deren forschungspolitische Interessenartikulation in der Regel nur Kompensationsforderungen zu, denen auf staatlicher Seite ebenso festgefügte Leistungszumutungen an die Hochschulen unvereinbar gegenüberstehen. Jede*

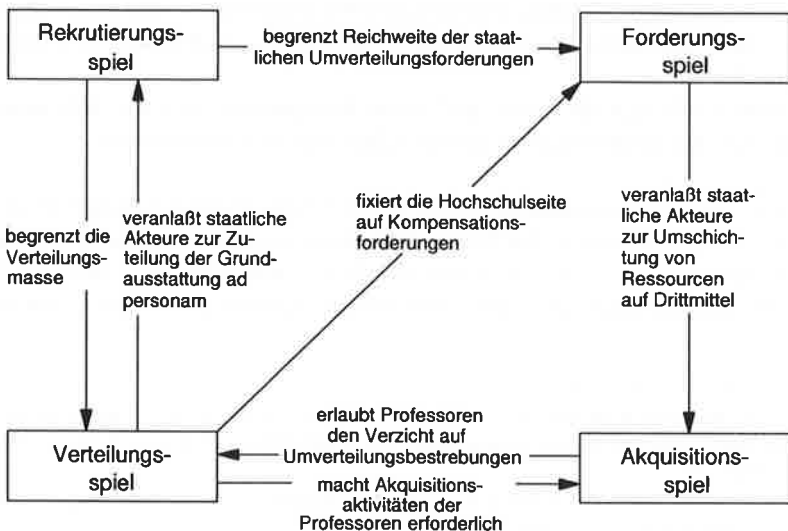
24 In der Klassifikation von Anatol Rapoport und Melvin Guyer ist es das Spiel Nr. 11, das zur Gruppe der »games with strongly stable equilibria« gehört (vgl. Rapoport/Guyer 1966).

25 Das hätte auch als dritte Option der staatlichen Akteure in die Modellierung des Forderungsspiels integriert werden können.

Seite benötigt für die Realisierung ihrer Ziele ein kaum mögliches Einlenken der jeweils anderen. So ergibt sich eine äußerst stabile wechselseitige forschungspolitische Blockadebeziehung, aus der nur die staatliche Seite den kleinen Ausweg einer langwierigen inkrementalistischen Realisierung ihrer Ziele findet.

Insgesamt stellt dieses Muster also eine äußerst komplex strukturierte Mehrerdynamik von Spielen dar, die über ihre Outcomes miteinander verflochten sind (siehe Abbildung 5-5). Aufgrund des asymmetrischen organisatorischen Nebeneinanders von Bildungs- und Forschungssystem als *gesellschaftlichen Teilsystemen* bringt bildungspolitisches Handeln ›trouble‹ für die Professorschenschaft als *Aggregat* gleichartig betroffener individueller Akteure hervor. Dieser ›trouble‹ kann im Verteilungsspiel durch *kollektive Entscheidungen* in der Hochschulorganisation lediglich gleichmäßig auf alle Betroffenen verteilt werden. Ohnehin reduziert das bildungs- und forschungspolitische Rekrutierungsspiel zwischen den Ministerien den für Umverteilungen überhaupt nur disponiblen Anteil der Grundausrüstung. Deshalb müssen die Professoren im Akquisitionsspiel jeweils *individuelle* Coping-Praktiken betreiben, die als *Aggregationseffekt* den individuellen Coping-Aufwand erhöhen. Zugleich läßt das Verteilungsspiel für die forschungspolitische Interessenvertretung der

Abb. 5-5 Outcome-Verflechtungen zwischen den Spielen



Hochschulen durch *korporative* Akteure nur solche Forderungen zu, die den staatlichen forschungspolitischen Interessen entgegenstehen. Das führt angesichts der Tatsache, daß beide Seiten zur Realisierung der jeweiligen Interessen aufeinander angewiesen sind, im Forderungsspiel zu einer wechselseitigen Blockadebeziehung. Aus dieser vermag sich allerdings die staatliche Seite durch eine inkrementalistische forschungspolitische Einflußnahme auf die Hochschulen als *Organisationen* sowie auf *individuelle* Professoren zumindest teilweise zu befreien.

Die beiden diese komplexe Dynamik bestimmenden strukturellen Variablen sind zum einen das asymmetrische organisatorische Nebeneinander der beiden Teilsysteme, aus dem der ›trouble‹ herrührt, und zum anderen die das Coping in den vier miteinander verflochtenen Spielen entscheidend prägende informell gewährte hochgradige organisatorische Autonomie der einzelnen Professoren. Institutionell manifestieren sich die beiden Variablen in der Grundausrüstung als dem gemeinsamen Ressourcenpool von Forschung und Lehre sowie darin, daß die rechtlichen Regelungen der kollektiven Entscheidungsverfahren in den Hochschulen bei der Allokation der Grundausrüstung eine informelle negative Koordination zwischen den Professoren nicht unterbinden. Solange sich die erste Variable nicht grundlegend verändert, wird es bei entsprechenden Auslösebedingungen immer wieder einen ressourcenbezogenen Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung geben; und solange sich die zweite nicht grundlegend verändert, wird das Coping mit diesem Veränderungsdruck immer wieder auf eine forschungspolitisch allenfalls inkrementalistisch unterstützte individuelle Schadensbegrenzung hinauslaufen. Mittelstraß' in Kapitel 1 angeführte Diagnose läßt sich somit durch eine eingehende soziologische Untersuchung nur bestätigen. Die Art und Weise, wie die Einheit von Forschung und Lehre sowie die Selbstverwaltung an den deutschen Hochschulen institutionalisiert sind, ist der Mobilisierung von Ressourcen für die Hochschulforschung immer wieder äußerst abträglich.

Es bleibt die Frage: Was bedeutet all das für die Forschung an den Hochschulen? Daß Forschung Ressourcen benötigt, bezweifelt sicherlich niemand. Daß institutionelle Strukturen wie die hier betrachteten dadurch, wie sie die Akquisition welcher Art von Ressourcen ermöglichen, verhindern oder erforderlich machen, Forschungsmöglichkeiten eröffnen oder verschließen, ist allerdings offenbar schon weniger selbstverständlich. Jedenfalls gibt es wissenschaftssoziologische Beobachter der Hochschulforschung, die der »institutionellen Infrastruktur« keine nennenswerte Bedeutung für das Forschungshandeln an den Hochschulen zusprechen. Jürgen Klüver spricht diese Irrelevanzbehauptung offen aus:

... zweifellos ist das alltägliche Handeln in der Universität auch davon geprägt, daß juristische, organisatorische und ökonomische Normen und Grenzen beachtet werden müssen. ... Die ... Gestaltungsfreiheit der akademischen Wissenschaftlerrolle ist jedoch nach wie vor so groß, daß die eigentlich institutionellen Zwänge ... das konkrete Handeln auf den eigentlichen Handlungsebenen ... nur unwesentlich beeinflussen. (Klüver 1988: 62–63)

Für Klüver ist also das Forschungshandeln so robust gegenüber institutionellen Determinanten, nämlich so flexibel gestaltbar, daß es mit den Ressourcenproblemen, die die gegebenen institutionellen Strukturen hervorbringen, problemlos fertig wird. Das Forschungshandeln findet gleichsam in unnahbaren Gefilden, dem schädlichen Wirken seines institutionellen Kontextes entrückt, statt. Wenn das so wäre, wäre dies sehr beruhigend für die an Forschung interessierten Professoren. Keiner der in den Leitfadenterviews und in den Allensbacher und Kölner Professorenbefragungen Befragten teilte freilich Klüvers Optimismus. Die im folgenden Kapitel vorgestellten Befunde zum empirischen Fall weisen stark darauf hin, daß sich die Forschungssituation an den Hochschulen im Zuge der dargestellten Ressourcenprobleme in mehreren Hinsichten zum Schlechteren verändert hat – wozu sowohl der ›trouble‹ als auch das Coping mit ihm beigetragen haben.

Kapitel 6

Die Folgewirkungen: Veränderungen und Zukunftsperspektiven der Hochschulforschung

Die Auswirkungen der dargestellten Ressourcenprobleme auf das Forschungshandeln variierten zwischen den Professoren zweifellos stark. Generelle Aussagen über die Hochschulforschung in ihrer Gesamtheit – oder auch nur über größere Teilbereiche wie zum Beispiel die Geisteswissenschaften – lassen daher keinen Rückschluß auf die Situation von einzelnen Professoren zu. Umgekehrt dürfen Einzelfälle freilich auch nicht als Widerlegungen genereller Aussagen gewertet werden. Trotz dieser großen methodischen Schwierigkeiten sollen im ersten Abschnitt dieses Kapitels einige – teilweise notgedrungen nur vage – Feststellungen über Veränderungen der Hochschulforschung im betrachteten Zeitraum getroffen werden. Diese Feststellungen erläutern zum einen, daß und inwiefern die im Zentrum der vorliegenden Untersuchung stehenden Ressourcenprobleme folgenreich für das Forschungshandeln waren. Da die Folgen für das Forschungshandeln sowohl in quantitativer als auch in qualitativer Hinsicht eher negativer Art waren, wird man zum anderen angeregt, zumindest spekulativ der Frage nach der Zukunft der Hochschulforschung und ihrer Ressourcenversorgung nachzugehen. Dazu werden im zweiten Abschnitt einige Überlegungen angestellt.

6.1 Quantitative und qualitative Verschlechterungen

Daß dem ressourcenbezogenen Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung durch das Zusammenwirken von individuellem und kollektivem Coping allenfalls schadensbegrenzend begegnet werden konnte, legt zunächst einmal den Schluß nahe, daß die *quantitative Forschungskapazität* der Hochschulen zurückging. Ohne die Größenordnung dessen global oder auch nur

für einzelne Teilbereiche beziffern zu können, läßt sich diese Feststellung zumindest plausibilisieren. Zwar erlitten die Professoren keinerlei Einbußen an für Forschung verfügbarer eigener Zeit. Aber erstens war das zu einem erheblichen Teil ein zeitliches Nullsummenspiel zwischen den Professoren und ihren wissenschaftlichen Mitarbeitern. Letztere mußten sich zur zeitlichen Entlastung ersterer verstärkt der Lehre widmen, womit das, was die Professoren sich an Zeit für Forschung erhalten konnten, teilweise auf Kosten der für Forschung verfügbaren Zeit ihrer Mitarbeiter ging. Zweitens mußten die Professoren einen wachsenden Anteil ihrer für Forschung verfügbaren Zeit dafür aufwenden, die für ihre Forschung nötigen Ressourcen zu akquirieren, wodurch entsprechend weniger Zeit für eigene Forschungsarbeiten im engeren Sinne blieb.¹ Auch wenn etwa das Schreiben von Projektanträgen und Zwischenberichten den Forschungsprozeß durchaus gelegentlich fördern kann, wie im Leitfadeninterview zum Beispiel ein Molekularbiologe unterstrich (Interview 12), verlangen solche Texte doch letztlich andere darstellungsstrategische Qualitäten als Publikationen. Erst recht muß man in den sonstigen mit der Drittmittelakquisition verbundenen Tätigkeiten vor allem »political skills« (Mukerji 1989: 59–60, 91) einsetzen, was zur eigentlichen Forschung nichts beiträgt. Drittens schließlich führten die Ressourcenprobleme häufig zu Effizienzeinbußen bei der Forschungsarbeit – wenn zum Beispiel das Fehlen technischer Mitarbeiter Professoren und ihre wissenschaftlichen Mitarbeiter dazu zwang, langwierige Routinetätigkeiten beim Aufbau und bei der Durchführung von Versuchen selbst zu erledigen, oder wenn Reparaturen dringend benötigter Forschungsgeräte wegen dafür fehlender Sachmittel in Eigenarbeit erfolgen mußten. So etwas ist ebenso eine Vergeudung knapper kognitiver Kapazitäten wie die übermäßige Beanspruchung der für Forschung verfügbaren Zeit von Professoren durch reine Akquisitionsaktivitäten.

Alles in allem erscheint daher plausibel, daß an den Hochschulen nicht mehr Zeit für Forschung aufgewendet werden konnte und diese Zeit überdies ineffizienter genutzt wurde. Zeit- und Ressourceneinbußen laufen freilich nicht notwendigerweise auf weniger Forschung hinaus. Man könnte ja auch auf

1 Aus wettbewerbsökonomischer Sicht beurteilt Christian Watrin eine zu starke Konkurrenz um Drittmittel als volkswirtschaftlich »wohlstandsmindernd«, »... da die Auseinandersetzung nur der Umverteilung und nicht der Entwicklung neuer Ideen dient« (Watrin 1984: 245). Ähnlich sah der Wissenschaftsrat »Grenzen für den Anteil der Drittmittel, wenn das Ziel eines effizienten Mitteleinsatzes in der Forschungsförderung nicht gefährdet werden soll«. Eine dieser Grenzen bestand in »der zeitlichen Beanspruchung des Antragstellers« (vgl. Wissenschaftsrat 1988: 79).

solche Forschungen umschwenken, die weniger zeit- und ressourcenaufwendig sind. Diese Möglichkeit stand allerdings nur wenigen Professoren offen. Die fast immer gegebene kognitive Pfadabhängigkeit individueller Forscherkarrieren und die oft ebenso anzutreffende Pfadabhängigkeit eines jedenfalls nicht sinkenden, nicht selten steigenden Ressourcenaufwands von Forschungslinien stehen dem entgegen. Zumindest kostet ein Umschwenken auf weniger zeit- und ressourcenaufwendige Forschungsfelder und -linien eine nicht zu vernachlässigende Umlernzeit, in der die Betreffenden als Forscher nicht produktiv sind. Je mehr Professoren so etwas aufgrund von Zeit- und Ressourcenproblemen auf sich nahmen, desto negativer wirkte sich auch das auf die quantitative Forschungskapazität der Hochschulen aus.

Die verschärfte Konkurrenz um Drittmittel, die in vielen Fällen unabdingbar für die Aufrechterhaltung von Forschungsaktivitäten wurde, läßt freilich erwarten, daß die geschrumpfte Forschungskapazität der Hochschulen vor allem zu Lasten der weniger leistungsfähigen Forschung ging. Denn die Drittmittel werden ja entsprechend der inner- oder außerwissenschaftlichen Leistungsfähigkeit der beantragenden Forscher vergeben. Könnte man unterstellen, daß die in dieser Konkurrenz auf der Strecke gebliebenen Forschungsvorhaben² überflüssige, weil schlechte Forschung gewesen wären, ließe sich der ressourcenbezogene Verdrängungsdruck der Lehre sogar unter Qualitätsgesichtspunkten als Gesundschumpfung der Hochschulforschung begreifen. Genau darauf hoffte die staatliche Seite. Diese Unterstellung ist auch sicherlich nicht völlig falsch. Denn warum sollte es an den Hochschulen nicht, ebenso wie an anderen Forschungseinrichtungen auch, Forschungsvorhaben geben, die sich gänzlich unwichtigen Fragen widmen, das ›Rad zum fünften Mal erfinden‹ oder so hoffnungslos ambitioniert sind, daß sie nur scheitern können! Sofern man ferner unterstellen darf, daß die Drittmittelgeber in der Lage waren, solche qualitativ schlechten Vorhaben zu entdecken, und sie dann nicht förderten, hätten die Einbußen von für Forschung verfügbaren Ressourcen der Grundausstattung, die eine verstärkte Hinwendung zu Drittmitteln erzwangen, zweifellos eine derartige reinigende Wirkung für die Hochschulforschung gehabt. Allerdings weiß niemand auch nur ungefähr zu sagen, wie groß der Anteil dieser qualitativ schlechten Forschungsvorhaben war, auf die ohne nennenswerte Erkenntniseinbußen verzichtet werden konnte. Dementsprechend ist völlig unklar, ob die Kapazitätsschrumpfung der Hochschulforschung im betrachteten Zeitraum – deren Größenordnung ja ebenfalls nicht

2 Einschließlich der Vorhaben, die aufgrund von als gering eingeschätzten Erfolgchancen gar nicht mehr beantragt oder gar konzipiert wurden.

abschätzbar ist – geringer oder größer als dieser Anteil war. Sofern letzteres der Fall war, verhinderte der ressourcenbezogene Verdrängungsdruck der Lehre selbst dann, wenn die Ausmerzung der schlechten Forschungsvorhaben völlig treffsicher war, auch eine mehr oder weniger große Menge von durchführenswürdigen Forschungsvorhaben.

Wohlgemerkt: Niemand kann auch nur ungefähre Vermutungen darüber anstellen, ob und in welchem Maße der Verdrängungsdruck diese negative Wirkung hatte. Darauf kommt es jedoch gar nicht so sehr an. Selbst wenn kein Schaden für die Forschungskapazität der Hochschulen eingetreten sein sollte, wäre das kein Anlaß zur Beruhigung. Viel problematischer ist nämlich, daß es im Mechanismus der Verdrängung der Forschung durch die Lehre kein eingebautes Überdruckventil gibt, das dafür sorgt, daß dieser Druck nicht über seine positive, schlechte Forschung eliminierende Funktion hinaus immer weiter steigt und dann auch bessere Forschung weichen muß. Da es überdies aufgrund der Langfristigkeit der inner- und außerwissenschaftlichen Effekte von Forschungsprozessen erst viel später, wenn überhaupt, offensichtlich würde, daß der Verdrängungsdruck möglicherweise über das Ziel hinausgeschossen ist und wichtige Forschungspotentiale vernichtet hat, könnten auch keine schnellen Korrekturen solcher Fehlentwicklungen eingeleitet werden. Vielmehr steht man gegebenenfalls ohnmächtig vor den Outcomes derartig schleichender Veränderungen. Weil es also zum einen weder ein Überdruckventil noch ein Alarmsignal gibt, sich zum anderen aber der Verdrängungsdruck bei einem ungebrochenen bildungspolitischen Inklusionsschub immer weiter erhöhen kann, läuft man stets Gefahr, mehr als bloß die schlechte Forschung zu eliminieren.

Wendet man sich eingehender der qualitativen Seite der Hochschulforschung zu, kann man ein *Syndrom von Qualitätseinbußen* feststellen, die der Verdrängungsdruck der Lehre gegenüber der Forschung mit sich brachte. Eine erste Facette dessen stellt sich in der Form von indirekten Autonomieeinbußen dar, wie sie aus der Verknappung von Forschungsressourcen resultieren können. Generell wird die Handlungsfreiheit eines Akteurs nicht nur dadurch eingeschränkt, daß ihm bestimmte Handlungen untersagt oder vorgeschrieben werden, sondern auch dadurch, daß ihm bestimmte Handlungen verunmöglicht werden. Wenn von der Sache her naheliegende und ins Auge gefaßte Forschungsvorhaben nicht mehr durchgeführt werden können, weil sich die eigene Ressourcenlage immer weiter verschlechtert hat, zum Beispiel benötigte Forschungsgeräte veraltet sind und keine neuen angeschafft werden können, wird dadurch die Autonomie bei der Wahl von Forschungsthemen und der Gestaltung der Forschungsarbeit beschnitten. Unter den verschärften Ressour-

cenzwängen büßten die Professoren also Wahlmöglichkeiten hinsichtlich ihrer Forschungsthemen und der Art der Bearbeitung dieser Themen ein. Das muß nicht immer problematisch gewesen sein. Doch oftmals bereitete diese Entwicklung zunehmende Schwierigkeiten. Solche Schwierigkeiten treten in dem Maße auf, wie die kognitive Dynamik der Forschung, also der ›in der Sache³ angelegte Pfad weiterer Untersuchungen, einen Ressourceneinsatz verlangt, der nicht mehr geleistet werden kann – sei es, weil der nötige Ressourcenaufwand steigt,⁴ sei es, weil er gleichbleibt, aber die verfügbaren Ressourcen abnehmen.

Unter solchen Umständen können dann – sofern man nicht erfinderisch einen weniger aufwendigen Ausweg entdeckt – nur noch zweitbeste Wege der weiteren Forschung beschritten werden. Gemessen an dem, was man eigentlich tun möchte, mit dem eigenen Ideenpotential tun könnte und, am Anspruch der jeweiligen Scientific community gemessen, eigentlich auch tun müßte, betreibt man dann notgedrungen mehr oder weniger uninteressante Forschungen. Was das konkret heißen kann, geht aus vielen der Leitfadeninterviews hervor. Ein Forstwissenschaftler (Interview 23) mußte beispielsweise mit einer veralteten Laborausrüstung arbeiten, wodurch er bestimmte Messungen nur ungenau oder gar nicht machen konnte. Ein Archäologe (Interview 42) erhielt nicht die Mittel für eine Expedition, so daß er sich in bestimmten Fragen auf Literaturstudien beschränken mußte. Ein Jurist (Interview 44) beklagte sich darüber, daß stark reduzierte Bibliotheksmittel zur Abbestellung zahlreicher Fachzeitschriften geführt hätten, was seinen Überblick darüber, was im Fach geschehe, einschränkte.

Eine zweite Facette von durch die Ressourcenprobleme verursachten Qualitätseinbußen wird sichtbar, wenn man sich vor Augen führt, welche Folgen sich oft aus dem verstärkten Zwang zur Akquisition immer neuer Drittmittelprojekte mit tendenziell immer kürzer gewordenen Laufzeiten ergaben. Ein Geophysiker (Interview 20) berichtete zum Beispiel im Leitfadeninterview, er müsse ebenso wie seine Institutskollegen ein Drittmittelprojekt nach dem anderen als möglichst nicht abreißende Kette durchführen, um seine wissenschaftlichen Mitarbeiter halten zu können. Das liefe darauf hinaus, daß jedes

3 Auch das unterliegt natürlich sozialen Prägungen – wie zum Beispiel methodische Moden zeigen.

4 Das ist in vielen naturwissenschaftlichen und medizinischen, vermutlich auch ingenieurwissenschaftlichen Forschungsfeldern der Fall, wo die kognitive Dynamik in Richtung immer teurerer Apparaturen und sonstiger Forschungsmittel, beispielsweise immer reinerer Substanzen, drängt.

Projekt eine Menge an Daten abwerfe, für die man vier bis fünf Jahre Auswertungszeit benötigte, aber bei den mittlerweile üblichen Bewilligungszeiten der DFG nur höchstens drei Jahre finanziert bekäme. Nach mehreren Projekten – deren Laufzeit anfangs stets noch mit der Abarbeitung des vorangegangenen Projekts ausgefüllt war – stand er vor einem anwachsenden »Datenfriedhof«, obwohl die Datenauswertung schon immer oberflächlicher geworden war.⁵

Noch viel drastischer stellten sich derartige Probleme dort, wo ein starker Zwang zur Auftragsforschung entstand. Ein Ingenieurwissenschaftler (Interview 19), der wegen der gesunkenen Chancen, beim BMFT Drittmittel zu akquirieren, auf Forschungsaufträge von Unternehmen ausgewichen war, schilderte den dadurch entstandenen Zwang, mehr Projekte abzuwickeln, »als man guten Gewissens tun kann«, und dadurch ungewollt »Quantität zu Lasten von Qualität« gehen zu lassen. Auftragsforschung, die er betreiben müsse, um seine wissenschaftlichen Mitarbeiter weiter halten zu können, entwickle leicht einen Druck, keinen Auftrag ablehnen zu können, um nicht aus dem Kreis der als ansprechbar geltenden Professoren herauszufallen. Das gleiche treffe auf die von der EG geförderten Projektverbünde zu. Prinzipiell könne man zwar sagen, »mach' ich nicht, aber dann ist man weg vom Fenster bei der nächsten Förderung«. So getrieben hetzte dieser Professor sich und seine sieben über Drittmittel finanzierten wissenschaftlichen Mitarbeiter durch zahlreiche kurze Auftragsprojekte, wobei jeder Mitarbeiter oftmals zwei oder drei Projekte gleichzeitig zu bearbeiten hatte. Das wiederum hinderte die Mitarbeiter daran, eines der Themen gründlicher zu bearbeiten und damit zu promovieren, was entsprechende Unzufriedenheiten erzeugte und auch zu einer erhöhten Fluktuation führte. Ein anderer Ingenieurwissenschaftler äußerte ähnliche Erfahrungen (Interview 22).

Damit ist bereits die dritte Facette der Qualitätseinbußen angesprochen. Die Professoren waren, wie schon in Kapitel 3 dargestellt, aufgrund der Aufwandssteigerung bei der Ressourcenakquisition immer weniger selbst in die eigentliche Forschungsarbeit involviert. Dadurch wurde die beiläufige tagtägliche Kontrolle und Anleitung der wissenschaftlichen Mitarbeiter durch ihren Professor schwächer. Sie wurden selbständiger, aber damit eben auch alleingelassener. Der Geograph Reiner Keller konstatierte das 1983 lapidar:

In der Praxis ist es doch heute so, daß der erfahrene Forscher nur noch die Ideen und Leitlinien eines Forschungsvorhabens entwickelt, und junge Wissenschaftler,

5 Siehe auch Matthes (1988: 469) über die zeitlichen Zwänge projektförmiger Forschung.

die unmittelbar vor dem Examen stehen oder dieses gerade bestanden haben, die Forschung vorwiegend selbständig durchführen müssen. Das dient zwar der Ausbildung, ist für die Forschung aber nicht der ideale Weg. (Keller 1983: 746)

Daß diese immer schon gegebene und bis zu einem gewissen Grad auch zweckmäßige Arbeitsteilung zwischen Professoren und ihren wissenschaftlichen Mitarbeitern im betrachteten Zeitraum oftmals notgedrungen zu weit getrieben wurde, wurde in verschiedenen Leitfadenterviews bestätigt.⁶ Ein Chemiker (Interview 16), ein Forstwissenschaftler (Interview 23) und ein Biochemiker (Interview 39) bedauerten beispielsweise übereinstimmend, daß sie schon seit Jahren nicht mehr selbst im Labor experimentell gearbeitet hätten. Allenfalls schauten sie ihren Mitarbeitern gelegentlich über die Schulter. Die Professoren waren vollauf damit beschäftigt, Projekte zu konzipieren, Projektberichte ihrer Mitarbeiter mit diesen zu diskutieren und vor allem Projektakquisition zu betreiben. Ein Mediziner beklagte in diesem Zusammenhang bezeichnenderweise auch (Interview 32), daß seine Mitarbeiter nicht in der Lage seien, selbständig erfolgversprechende Projektanträge zu schreiben, so daß er allenfalls auf Antragsentwürfe der Mitarbeiter zurückgreifen könne.

Diese drei Facetten von Qualitätseinbußen beziehen sich auf die Güte der an Hochschulen betriebenen Forschung. Alle drei konvergieren darin, daß die Güte sich infolge der ressourcenbezogenen Verdrängung der Forschung durch die Lehre verringerte – wenn auch ungeklärt bleiben muß, in welchem Ausmaß das der Fall war. Auch an diesen Tendenzen ist das eigentlich Beunruhigende, daß der Mechanismus der Verdrängung der Forschung ihnen an keinem Punkt Einhalt gebietet oder zumindest ein Alarmsignal auslöst. Die Güte der Forschung könnte immer weiter abnehmen, ohne daß das Problem auch nur frühzeitig bemerkt würde.

Das gleiche gilt für mehrere ungünstige Veränderungen des Spektrums der Hochschulforschung. Als Ganzes betrachtet ist die Hochschulforschung durch den Zwang, Drittmittel auch über Auftragsforschung sowie aus anwendungsbezogenen Förderprogrammen, etwa des BMFT, zu akquirieren, anwendungsnäher geworden. Das entspricht den staatlichen forschungspolitischen Zielsetzungen und ist per se natürlich keineswegs als ungünstige Veränderung einzustufen. Ein Teil der Hochschulforschung sollte immer schon in gewissem Maße anwendungsbezogen sein und ist es stets gewesen. Nicht zuletzt erwachsen aus Anwendungsbezügen immer wieder auch Anregungen und Ein-

6 Siehe weiterhin die empirischen Befunde aus der Universität Tübingen bei Schröter (1990: 39–49).

sichten für grundlagentheoretische Erkenntnisgewinne, wie verschiedene Professoren in den Leitfadeninterviews für ihre eigenen Forschungen betonten – dies tun nicht nur Ingenieurwissenschaftler, sondern beispielsweise auch ein Mathematiker (Interview 1), ein Betriebswirt (Interview 38) oder ein Jurist (Interview 45).

Diese für die innerwissenschaftliche Leistungsfähigkeit der eigenen Forschungen positive Wirkung außerwissenschaftlicher Anwendungsbezüge kommt am ehesten dann zur Geltung, wenn eine große außerwissenschaftliche Nachfrage nach den Forschungsleistungen eines Professors besteht, so daß dieser sich solche Aufträge auswählen kann, die auch nach innerwissenschaftlichen Gesichtspunkten vielversprechend erscheinen. Professor Bernhard Korte, Leiter des Instituts für diskrete Mathematik der Universität Bonn, das während der achtziger Jahre in großem Umfang mit einigen Großunternehmen – darunter auch IBM – längerfristige Forschungs Kooperationen einging, stellte in diesem Sinne fest: »Wir sind ein kleines Institut und können uns nicht verzetteln. Wir suchen uns nur die Kooperationen aus, die für uns besonders erfolgversprechend sind, d.h. wo die Anwendbarkeit der Mathematik uns am meisten fasziniert« (Bonner Generalanzeiger vom 26.11.1991). Ähnlich äußerte sich der eben angeführte Betriebswirt, der seine Auftragsforschung deutlich von der verbreiteten betriebswirtschaftlichen Unternehmensberatung abgrenzte. Letztere »ist ja froh, in die Degression zu kommen«, also dasselbe wissenschaftliche Wissen immer wieder auf andere Fälle anzuwenden. Er hingegen erlegte sich bei der Auswahl von Aufträgen, die er annahm, eine strikte »Selbstbeschränkung« auf theoretisch weiterführende Fälle auf. Nicht ganz so günstig, aber immer noch hinnehmbar war die Situation, in der sich ein Forstwissenschaftler gelegentlich befand (Interview 23). Er konnte manche Forschungsaufträge informell zerlegen, so daß ein Diplomand die eng definierten anwendungsbezogenen Fragen bearbeitete, während ein Doktorand sich den darüber hinausgehenden grundlagentheoretischen Implikationen widmete. Das wurde von den Auftraggebern solange toleriert, wie genügend für sie interessante praktisch verwertbare Erkenntnisse herauskamen.

Das letzte Beispiel deutet bereits an, daß Forschungsaufträge oder Forschungsprojekte im Rahmen anwendungsbezogener Förderprogramme, etwa der EG, oft vorrangig eine andere, der wissenschaftlichen Leistungsfähigkeit mehr oder weniger abträgliche Seite haben, die in vielen der Leitfadeninterviews zur Sprache kam.⁷ Ein Ingenieurwissenschaftler zum Beispiel verwies

7 Für weitere empirische Befunde aus einer Untersuchung an der Universität Tübingen siehe Schröter (1990: 64–65).

darauf (Interview 22), daß Auftragsforschung für Unternehmen häufig wissenschaftlich völlig unergiebig sei, weil sie bloß in der Anwendung bekannten Wissens bestehe. Auch Projekte im Rahmen von Förderprogrammen der EG charakterisierte er als wenig theorieorientiert. Schon die oft sehr kurzen Laufzeiten von Forschungsaufträgen – nicht selten nur zwei oder drei Monate – machten das deutlich. Ein Forstwissenschaftler (Interview 23) beklagte ebenfalls die aufgrund kurzer Fristen zwangsläufige und vom Auftraggeber auch gar nicht anders gewollte Oberflächlichkeit der Auftragsbearbeitung. Die Auftraggeber, sowohl Unternehmen als auch Behörden oder Verbände, erwarteten einzig eine »möglichst schnelle Umsetzbarkeit«. Bei den Auftraggebern herrschte gewöhnlich ein kurzfristiges Reagieren auf aktuelle Probleme vor; forschungsbezogene Entscheidungen würden »von heute auf morgen geändert«. Auf Unternehmensseite sah der Forstwissenschaftler zudem eine starke Konjunkturabhängigkeit der Auftragsforschung, die dementsprechend »sprunghaft« mal ausgeweitet, dann wieder eingeschränkt werde. Der zitierte Ingenieurwissenschaftler wies darüber hinaus auch auf Veröffentlichungsbeschränkungen als negative Begleiterscheinungen vieler Forschungsaufträge hin. Gerade in dieser Hinsicht wurden in den achtziger Jahren verschiedentlich – wie ein Zeitungsbericht über einen dieser Fälle ausführte – »geradezu Eckpfeiler der Hochschulautonomie« aufgegeben (Frankfurter Rundschau vom 03.04.1986). Während Erkenntnisse aus Auftragsforschung üblicherweise nur einen begrenzten Zeitraum geheimgehalten werden müssen, wurde etwa beim Forschungsinstitut für Angewandte Wissensverarbeitung an der Universität Ulm, einem von Unternehmen erheblich mitfinanzierten Transferinstitut, eine Geheimhaltung auf unbestimmte Dauer vereinbart (Der Spiegel, 31.10.1988).

All diese häufig anzutreffenden Phänomene bedeuteten Einschränkungen der Forschungsautonomie von Professoren. Besonders drastisch wurde dies am baden-württembergischen Projekt der Wissenschaftsstadt Ulm kritisiert, das »aus einer Hochschule einen Supermarkt der Wirtschaft« gemacht habe (Der Spiegel vom 31.10.1988). Friedrich Tegelbekkers konstatierte 1993 bei der Vorstellung des neuesten Drittmittelberichtes des Wissenschaftsrates:

Probleme für die Leistungsfähigkeit der Hochschulen ergeben sich spätestens dann, wenn Projekte und Aufträge aus finanziellen Gründen übernommen werden, deren wissenschaftliche Ergiebigkeit gering einzuschätzen ist und die unter »normalen« Umständen abgelehnt würden. (Tegelbekkers 1993: 13)

Genau das war in zunehmendem Maße der Fall. Trotz Autonomieeinschränkungen mußten sich Professoren immer mehr auf derartige Forschungen einlassen, um sich überhaupt die nötigen Ressourcen für diejenigen Forschungen

beschaffen zu können, die innerwissenschaftlich weiterführend waren – wobei für letztere dann natürlich, wie ein Geochemiker einräumte (Interview 39), entsprechend weniger Zeit blieb. Ein Mathematiker berichtete (Interview 1), nur über entsprechende Forschungsaufträge könnten er und seine Kollegen sich angesichts kaum noch vorhandener Grundausstattungsmitel für Geräteinvestitionen die benötigten EDV-Kapazitäten verschaffen. Ein Ingenieurwissenschaftler (Interview 3) verwies neben der Beschaffung von Großgeräten auch darauf, daß die Honorare für Forschungsaufträge dringend zur Finanzierung von Dienstreisen benötigt würden. Ein Rechtswissenschaftler (Interview 45) stockte aus seinen Auftragshonoraren die stark gekürzten Bibliotheksmittel seines Instituts auf. Ein Geophysiker (Interview 20), dessen Institut über ein eigenes Forschungsschiff verfügt, mußte mittlerweile ein Drittel der Aufwendungen für Expeditionsfahrten durch miterledigte Industrieaufträge verdienen, was die »wissenschaftliche Bewegungsfreiheit« stark einschränkte. Auch um die eigene »Mannschaft« an wissenschaftlichen Mitarbeitern halten zu können, wurde Auftragsforschung immer nötiger, wie ein Ingenieurwissenschaftler betonte (Interview 22).

Viele Professoren, die sich bis jetzt noch nicht – wie ein Biochemiker sich drastisch ausdrückte (Interview 39) – derart »prostituieren« mußten, sahen für sich die Gefahr, wohl bald derartige schlechte Kompromisse mit Auftraggebern schließen zu müssen. Solche Befürchtungen äußerten zum Beispiel ein Molekularbiologe, ein Chemiker und ein Meeresbiologe (Interviews 12, 16, 25). Ein Ingenieurwissenschaftler (Interview 3), dessen Institut die lange Jahre gültige Maxime, nicht mehr als die Hälfte der eigenen Forschungskapazität für Auftragsforschung einzusetzen, nicht mehr aufrechterhalten konnte, sah für sich die Gefahr einer Austrocknung der eher längerfristig angelegten grundlagentheoretisch ausgerichteten Forschung. Ein Naturwissenschaftler schilderte das gleiche so:

... daß dieser Forschungstransfer, wie es von Firmen gesehen wird und wie er auch sehr stark gefördert wurde, eine ganz extreme Gefahr heraufbeschwört, daß Sie nämlich etwas Wissen haben oder ein Spezialwissen, ... ein breiteres Wissen haben, und dieses Wissen anbieten. Wenn Sie jetzt vor lauter Begeisterung, daß Sie da jemanden gefunden haben, der sich dafür interessiert, das alles weitergeben und in der Zeit, wo Sie das weitergeben, wo Sie Leute auf diesem Weitergeben arbeiten lassen – so interessant das ist und Sie auch auf diesem Gebiet vielleicht etwas weiterentwickeln dadurch –: Wenn Sie dabei vergessen, Ihre Grundlage weiter auszuweiten oder sich mit Grundlagenforschung zu beschäftigen, dann kann ich Ihnen garantieren, daß Sie spätestens nach vier Jahren aus dem Markt sind, ja. Weil, das übliche ist, daß eine Firma mit einer Problemstellung

an Sie herankommt, die will nichts anderes hören als was zu dieser Problemstellung gehört. Und dann werden Sie ..., bösaertig gesagt, ausgesaugt, ja. (Interviewäußerung in Schröter 1990: 118)

Theodor Berchem stellte dazu bereits 1980 grundsätzliche Überlegungen an:

Man muß sich nämlich im klaren darüber sein, daß eine Universität, die sich jeweils nur dem widmet, was die Gesellschaft gerade als ›relevant‹ empfindet, was die ›Fragen der Zeit‹ sind – und wer stellt übrigens die Fragen? –, sehr bald in die Rolle eines nur noch reagierenden Beantworters von außen vorformulierter Fragen geraten muß und sich nur noch in dem von der Gesellschaft vorgegebenen Denkraum bewegen können. Ganz abgesehen davon, daß dem Beantworter über kurz oder lang der Atem ausgehen könnte, da die für ›relevant‹ erachteten Probleme anerkanntermaßen rasch wechseln, würden die Antworten sehr bald aus einem anderen Grund ausbleiben: Es könnte kaum mehr Grundlagenforschung betrieben werden; aus der Sache an einem bestimmten Punkt des Forschungsgangs sich ergebende Fragen könnten nicht weiterverfolgt werden, da sie vielleicht gerade nicht ›relevant‹ erscheinen; die planmäßige Erforschung eines Sachgebietes würde durch ein mehr oder weniger zufälliges, von außen bestimmtes Sondieren abgelöst. Nur noch Fragen zu stellen, die der Gesellschaft ›relevant‹ erscheinen, bedeutet auch, nur noch bestimmte Antworten beziehungsweise nur noch einen bestimmten Typ von Antwort erwarten zu können. Fragen, die sich nicht aus den Wünschen der Gesellschaft, wohl aber vielleicht aus einer behandelten Sache selbst ergeben und die ihrerseits der Gesellschaft grundsätzlich neue Möglichkeiten und Perspektiven, aber auch Unmöglichkeiten vor Augen stellen könnten, gäbe es nicht mehr. Das Denken einer Epoche könnte den Charakter des Selbstgesprächs annehmen und bald vielleicht überhaupt dem sich ewig im Kreis drehenden Sinnieren des Psychopathen gleichen. Angesichts dessen wäre die Frage zu stellen, ob sich die Gesellschaft nicht vielleicht doch den ›Luxus‹ einer Institution leisten sollte, in der – und sei es mit einem gewissen Verzicht auf Aktualität – ›an der Sache‹ gedacht werden kann, auch wenn die sich so ergebenden Fragen und Antworten, die ja allemal Wissen produzieren, im Moment nicht relevant erscheinen. Sie könnten es unversehens werden. (Berchem 1980: 53–54)

Konkretisierend für die Ingenieurwissenschaften wies Manfred Weck 1983 auf die längerfristigen Erfolgsbedingungen des Technologietransfers hin, indem er eher grundlagentheoretische Drittmittelprojekte, finanziert durch die DFG oder Stiftungen, von eher anwendungsbezogenen Drittmittelprojekten, finanziert durch das BMFT oder die Industrie, unterschied:

Ein ingenieurwissenschaftliches Hochschulinstitut sollte eine gesunde Mischung von beiden Forschungsprojekten bearbeiten. Durch die Forderung der direkten Umsetzung beziehungsweise des kurzfristigen Erfolgs sowie durch die enge

Verbindung mit der Industrie erhalten sowohl die wissenschaftlichen Mitarbeiter wie auch die Studenten, und nicht zuletzt auch die Professoren, eine realistische Einstellung für die Aufgaben, die in der Praxis einer Lösung bedürfen; auch lernen sie die Arbeitsweise in der rauhen Wirklichkeit kennen. Andererseits darf die Grundlagenforschung keinesfalls zu kurz kommen. Es gilt die Regel, daß die heute erarbeiteten Grundlagenergebnisse die Voraussetzung für die Umsetzung neuer Technologien von morgen darstellen.

Als kritisch bewertete er, »daß die Grundlagenforschung zur Zeit zu kurz kommt«:

Der größte Teil der Forschungskapazität in den Instituten beschäftigt sich mit kurzfristig umsetzbaren Forschungsaufgaben. So zehren wir im Augenblick von der gestern erarbeiteten Grundlagensubstanz und arbeiten zu wenig an den Grundlagen zur Lösung der Aufgaben von morgen. Dies kann sich in absehbarer Zeit schon für die gesamte Wirtschaft verhängnisvoll auswirken.
(Weck 1983: 830)

Flankiert durch diejenigen forschungspolitischen Maßnahmen von staatlicher Seite, die, vor allem auf Technologietransfer zur Wirtschaft ausgerichtet, die Anwendungsbezüge der Hochschulforschung auch durch entsprechende Umverteilungen der Grundausrüstung stärkten, ergab sich so neben einer Einschränkung der Forschungsautonomie von Professoren auch eine Reduktion der thematischen Vielfalt des Forschungsspektrums der Hochschulen. Übertreibend wurde dies von manchen, wie dem Tübinger Physiker Rudolf Schief, bereits als »das Zeitalter der totalen Außensteuerung« tituliert (Der Spiegel vom 31.10.1988). Die nicht transferrelevanten Fächer liefen Gefahr, forschungspolitisch vernachlässigt zu werden.⁸ Hartmut Altenmüller brachte diese Befürchtung 1988 in der DUZ auf den Punkt:

Die universitäre Zwei-Klassen-Gesellschaft ist in greifbarer Nähe: Auf der einen Seite die Forscher, die wirtschaftlich verwertbares Wissen produzieren und dafür mit Drittmitteln reich ausgestattet sind, auf der anderen Seite die Wissenschaftler, deren Fächer nicht industrienah sind ... (DUZ 17/1988: 14)

8 Siehe auch Elzinga (1986) zum »epistemic drift« der Grundlagenforschung. Die historische Betrachtung der amerikanischen Hochschulen zeigt im übrigen, daß deren Aufstieg zur innerwissenschaftlichen Exzellenz und die damit verbundenen Impulse für außerwissenschaftlich wichtige radikale technologische Innovationen gerade dadurch möglich wurden, daß die Hochschulen sich nach dem Zweiten Weltkrieg mit Hilfe verstärkter Bundesfinanzierung aus engen klientelistischen Auftragsbeziehungen zur regionalen Industrie lösen konnten (vgl. Rosenberg/Nelson 1994). Zu dichte Transferbeziehungen schaden also beiden Seiten, den Hochschulen ebenso wie den Unternehmen.

In diesem Zusammenhang war in forschungspolitischen Diskussionen immer wieder davon die Rede, daß insbesondere die Geisteswissenschaften in Mitleidenschaft gezogen würden. So mahnte etwa Theodor Berchem als Präsident der WRK 1985 in seinem Jahresbericht an, »daß wir an einer gleichgewichtigen Weiterentwicklung unserer Forschung in allen Disziplinen interessiert sein müssen«. Er fuhr fort:

Wir beobachten mit Sorge, daß unter Forschung oftmals nur noch die naturwissenschaftlich-technische Forschung – ja zum Teil nur noch die technologische Forschung auf einzelnen Gebieten – verstanden wird. (WRK 1985: 22)

Dieser Sorge entsprechend widmete die WRK in jenem Jahr ihre Jahresversammlung dem Thema ›Anspruch und Herausforderung der Geisteswissenschaften‹.⁹ In der Tat läßt sich eine ressourcenbezogene Verdrängung der Geisteswissenschaften feststellen. So nahm zwischen 1981 und 1989 die finanzielle Grundausstattung der Sprach-, Kultur- und Sportwissenschaften um 27%, die der anderen Wissenschaftsgebiete hingegen um 45% zu.¹⁰ Die Ausstattung mit wissenschaftlichem Personal – einschließlich Drittmittelbeschäftigten – wuchs in den Sprach-, Kultur- und Sportwissenschaften zwischen 1975 und 1990 um 10%, in den übrigen Wissenschaftsgebieten jedoch um 50%.¹¹ Zwar stiegen die Studentenzahlen in den Sprach-, Kultur- und Sportwissenschaften während dieses Zeitraums nur um 44% gegenüber 88% in den übrigen Wissenschaftsgebieten.¹² Doch insgesamt zeigte sich, daß die Lehrbelastung pro Wissenschaftler in den Sprach-, Kultur- und Sportwissenschaften überdurchschnittlich zunahm, was eine entsprechend überdurchschnittliche Verdrängung der Forschung zur Folge gehabt haben dürfte.

Die relativen Gewinner dieser Umschichtungsvorgänge waren die Teilgebiete der Ingenieur- und Naturwissenschaften sowie auch der Medizin und manchmal der Sozialwissenschaften, die mit wirtschaftlich wichtigen ›Zukunftstechnologien‹ oder mit politisch wichtigen sozialen und ökologischen Problemen in Zusammenhang gebracht wurden.¹³ Informatik, Mikroelektro-

9 Auch ein vom BMFT in der zweiten Hälfte der achtziger Jahre gefördertes Forschungsprojekt über die Entwicklung der Geisteswissenschaften im Nachkriegsdeutschland stand nicht zuletzt vor dem Hintergrund solcher Befürchtungen (vgl. Weingart et al. 1991).

10 Eigene Berechnung auf der Basis von Daten in Statistisches Bundesamt (1984a: 20; 1991a: 20).

11 Eigene Berechnungen auf der Basis von Daten in BMBW (1992a: 258).

12 Eigene Berechnungen auf der Basis von Daten in BMBW (1992a: 172).

13 Das Folgende beruht auf einer Auswertung der forschungspolitischen Berichte der Länder im Bundesbericht Forschung (1988: 201–229; 1993: 269–324) sowie im Faktenbericht

nik, Robotik, Laserforschung, Material- und Werkstoffforschung, Supraleitungsforschung, Energieforschung, Umweltforschung, Polar- und Meeresforschung, Genforschung, AIDS-Forschung, Gerontologie, sozialwissenschaftliche Technikforschung. Auch ohne nähere Spezifizierung läßt diese Auflistung die im betrachteten Zeitraum aufgetretenen außerwissenschaftlichen Anwendungsbezüge – die oftmals nicht mehr als vage Anwendungshoffnungen waren – erkennen. Auffällig dabei ist, in wie starkem Maße alle Bundesländer und viele Hochschulen mit nur geringfügigen zeitlichen Differenzen dieselben inhaltlichen Forschungsschwerpunkte setzten.¹⁴ Die Forschungspolitiken der einzelnen Länder wurden einander noch ähnlicher, als sie es ohnehin schon gewesen waren; und die Fächerspektren der einzelnen Hochschulen glichen sich ebenfalls stärker einander an. Der im deutschen Föderalismus institutionell gerade mögliche forschungspolitische Pluralismus blieb also hinsichtlich der inhaltlichen Ausrichtung der Hochschulforschung weitgehend unausgenutzt.

Das ist deshalb als ungünstige Veränderung der Hochschulforschung zu werten, weil sie den wichtigsten ›variety pool‹ des Forschungssystems bildet. Nur darum ist ja das ›loose coupling‹ der Hochschulen als formalen Organisationen, wie es in der hohen Autonomie der Professoren bei der Wahl ihrer Forschungsthemen zum Ausdruck kommt, funktional. Das ganze Spektrum an Disziplinen und Forschungsfeldern ist an den Hochschulen vertreten, und zwar in unabhängig voneinander agierenden, nicht formal aufeinander abgestimmten kleinen Forschungseinheiten in Form von Professuren und dazugehörigen Instituten. Diese extreme Fragmentierung der Hochschulforschung hat zwar auch die bekannten Dysfunktionen, die nicht zuletzt immer wieder Anlaß zur Auslagerung bestimmter Forschungen in die staatlich finanzierte außeruniversitäre Forschung, etwa die MPG oder die Großforschungseinrichtungen, geben. Die Fragmentierung erfüllt aber auch und vor allem positive Funktionen für das Forschungssystem als Ganzes. Sie erlaubt es nämlich, unaufhörlich in kleinem Maßstab und damit, was die eventuell nutzlos vergeudeteten Ressourcen anbetrifft, relativ risikolos ein gleichsam evolutionäres Variationspotential an neuen Forschungsideen sprudeln zu lassen.¹⁵ Nebeneinander

(1986: 146–168; 1990: 187–230).

14 Allenfalls die Polar- und Meeresforschung war aus naheliegenden Gründen auf die Hochschulen von Küstenländern beschränkt.

15 Luhmann (1990: 561–575) bestimmt als evolutionären Variationsmechanismus wissenschaftlicher Forschung das spezifisch auf entsprechende Einfälle sozialisierte Bewußtsein individueller Forscher. Nirgendwo sonst kommt dieser Mechanismus so ungehindert zur

können dadurch sogar ganz inkompatible Vorhaben gleichzeitig verfolgt werden, weil eben keine Instanz eine übergreifende thematische oder paradigmatische Koordination der Hochschulforschung vornimmt. Damit ist die Hochschulforschung das unverzichtbare Experimentierfeld des Forschungssystems, kann dies aber eben nur solange und in dem Maße sein, wie jeder einzelne Professor autonom seinen idiosynkratischen Forschungsideen nachgehen kann und die Professoren als Gesamtheit die ganze Breite von Forschungsfeldern repräsentieren. Beide Voraussetzungen dafür, daß die Hochschulen ihre wichtige Funktion als ›variety pool‹ des Forschungssystems erfüllen, waren im betrachteten Zeitraum aufgrund der Ressourcenprobleme zunehmend weniger erfüllt.

Schließlich bleibt unter dem Qualitätsgesichtspunkt als ungünstig zu verbuchen, daß vermutlich in allen Forschungsfeldern innovative gegenüber orthodoxen Forschungslinien an Boden verloren. Vor allem zwei Ursachen dürften das bewirkt haben. Innovative Vorhaben stellen erstens stets ein größeres Erfolgsrisiko dar als orthodoxe, die wohlbekannte, relativ überraschungsfreie Forschungslinien fortschreiben. Das erweist sich nicht zuletzt daran, daß innovative Vorhaben schwieriger ex ante planbar und damit in die für eine Drittmittelakquisition verbindliche Projektform zu bringen sind.¹⁶ Wer aber im Projektantrag noch nicht sein voraussichtliches Ergebnis durchblicken läßt, gerät gegenüber ›sicheren‹ Projekten anderer leicht ins Hintertreffen. Je knapper die verfügbaren Ressourcen sind, desto mehr dürfte generell die Neigung zu deren riskantem Einsatz zurückgehen. Wer wenig hat, setzt allein schon im Sinne einer kurzfristig orientierten »politics of blame avoidance« (Weaver 1986) eher auf das Bewährte – selbst wenn ihm klar ist, daß das ihn und seine Kollegen langfristig nicht weiter bringt.

Zweitens sind die Verfechter orthodoxer Forschungslinien, also der – wie es unter Juristen heißt – »herrschenden Meinung«, in den ressourcenrelevanten Beratungs- und Entscheidungsgremien, etwa auch in den Verfahren des Peer review von DFG und BMFT, stets besser etabliert als die Anhänger innovativer Forschungslinien.¹⁷ Diese Vertreter der Orthodoxie neigen, von der Berechtigung ihrer Position überzeugt, dazu, zunächst einmal deren Ressourcenbedarf zu befriedigen und erst danach innovative Vorhaben zum Zuge kommen zu lassen. Wie der Physiker Alfred Seeger konstatierte:

Geltung wie an den Hochschulen.

16 Siehe auch Matthes (1988: 468) zur »Frühverküppelung« von innovativen Forschungsvorhaben durch die Zwänge bei der Formulierung eines Projektantrags.

17 Siehe zur DFG Neidhardt (1988b: 136).

Unter den Antragstellern bei der DFG und beim BMFT ist es wohlbekannt, daß ein Vorhaben, das auf einem generell akzeptierten Wege einen bescheidenen Schritt nach vorn zu tun verspricht, wesentlich bessere Aussichten auf Förderung hat als eines, das einen unkonventionellen Weg einschlagen will oder Ziele anstrebt, die als solche bisher überhaupt nicht erkannt wurden.

(Seeger 1983: 608)

Solange genügend Ressourcen zu verteilen sind, bleibt immer noch einiges für die innovativen Forschungslinien übrig – genug, damit diese irgendwann den Durchbruch schaffen und sich selbst zur Orthodoxie erheben können. Je größer hingegen die Ressourcenknappheit wird, desto öfter müssen sich innovative Forschungslinien mit Brosamen begnügen oder gehen sogar gänzlich leer aus, und die Forschung erschöpft sich früher oder später in der Selbstbestätigung des Überkommenen.¹⁸ Denn: »progress can occur along unlikely and deviant paths«. Das aber erfordert: »Space has to be left for the individual variants of knowledge to grow and mature« (Nowotny 1990: 342). Eben dieser Entfaltungsraum dürfte im betrachteten Zeitraum enger geworden sein.

Die vorliegende Untersuchung ist nicht darauf ausgerichtet, die durch die Ressourcenverknappung ausgelösten Veränderungen der Hochschulforschung im einzelnen und hinsichtlich ihres Umfangs exakt zu bestimmen. Das Anliegen kann hier nur sein, klarzustellen, daß man eben nicht davon ausgehen kann, findige Professoren würden auch noch unter ziemlich ungünstigen Ressourcenbedingungen bei der Realisierung ihrer Forschungsziele zurechtkommen. Eine offene Frage bleibt, ob sich die Forschungsbedingungen im betrachteten Zeitraum durch die dargestellten Ressourcenprobleme tatsächlich so verschlechterten, daß eine ernsthafte Gefährdung der Hochschulforschung in quantitativer und qualitativer Hinsicht eintrat. Viel wichtiger ist allerdings die Feststellung, daß es in einer solchen Entwicklung keinerlei eingebaute Mechanismen gibt, die sie an einem kritischen Punkt aufhalten oder rechtzeitig vor dessen Überschreiten warnen können. Damit gleichen die Ressourcenprobleme der Hochschulforschung einem Schwelbrand, der lange unmerkelt großen Schaden anrichten kann.

18 Dietmar Braun hat für die biomedizinische Forschung in England und den Vereinigten Staaten während der zunehmenden Ressourcenverknappung der achtziger Jahre unter anderem diesen Tatbestand ausgemacht (vgl. Braun 1994: 90–91).

6.2 Möglichkeiten zukünftiger Entwicklung

Ein Grund, warum der Zeitraum von Mitte der siebziger bis Anfang der neunziger Jahre als empirischer Untersuchungsgegenstand ausgewählt wurde, besteht in dessen Aktualität. Die empirische Betrachtung reicht bis an die unmittelbare Gegenwart heran. Das ermöglicht es, direkt im Anschluß an die Untersuchung die Frage nach den Zukunftsperspektiven zu stellen. Zwar können die Antworten darauf immer nur spekulativ sein – und das um so mehr, je weiter sie in die Zukunft reichen sollen. Doch ein auf der bisherigen Analyse beruhendes Sondieren möglicher zukünftiger Entwicklungspfade der Hochschulforschung kann vielleicht dazu beitragen, daß sich alle Betroffenen – Professoren ebenso wie staatliche Forschungspolitiker – etwas besser auf das einstellen können, was auf sie zukommen könnte.

Wie die Untersuchung zeigt, verursachen vor allem zwei Elemente der institutionellen Strukturen an deutschen Hochschulen die geschilderten Ressourcenprobleme der Hochschulforschung: die *Grundausstattung als gemeinsamer Ressourcenpool* von Lehre und Forschung sowie die *Entscheidungsverfahren zur Verteilung der Grundausstattung* innerhalb der Hochschulen. Zwar wirken eine Reihe weiterer Faktoren dabei mit, daß Ressourcenprobleme auftreten und allenfalls schadensbegrenzend bearbeitet werden können. Doch die beiden genannten institutionellen Elemente organisieren gleichsam das Ursachengespinnst. Auf diese beiden Elemente muß man daher auch schauen, um Möglichkeiten zukünftiger Entwicklung abschätzen zu können.

Auslöser und treibende Kraft der Ressourcenprobleme der Hochschulforschung waren bestimmte Nebenwirkungen bildungspolitischen Handelns, die ein Mißverhältnis zwischen der Anzahl von Studenten an den Hochschulen auf der einen und der verfügbaren Grundausstattung auf der anderen Seite schufen. Dieses Mißverhältnis könnte sich durch einen Rückgang der Studierneigung oder durch eine Zunahme der staatlicherseits für die Hochschulen bereitgestellten Finanzmittel verringern oder sogar ganz auflösen – und beides könnte jeweils durch eine ganze Reihe sehr unterschiedlicher Entwicklungen bewirkt werden. So könnte etwa eine günstige konjunkturelle Entwicklung, die politische Einsicht der gesellschaftlichen Wichtigkeit der Hochschulausbildung oder auch der Hochschulforschung, eine für die Länder vorteilhafte Neuregelung des föderalen Finanzausgleichs mit dem Bund oder massiver politischer Druck von seiten der Studenten dazu führen, daß die Grundausstattung der Hochschulen aufgestockt wird und dies dann auch der Forschung zugute kommt. Diese Möglichkeiten sind zukünftige historische Kontingenzen,

über die hier nicht gemutmaßt werden soll. Statt dessen wird darüber spekuliert, was passieren könnte, falls keine derartigen glücklichen Umstände eintreten. Welche zukünftigen Optionen gibt es, wenn die geschilderten Ressourcenprobleme der Hochschulforschung anhalten oder sogar noch zunehmen?

Am wirksamsten könnten die Ressourcenprobleme der Hochschulforschung dadurch beseitigt werden, daß Lehre und Forschung viel stärker als bisher institutionell voneinander differenziert werden. Wenn die Ressourcen der Forschung nicht länger in hohem Maße aus der Grundausstattung stammen, die als gemeinsamer Pool mit der Lehre etabliert ist, kann diese keinen Verdrängungsdruck mehr ausüben. In vier allesamt bereits angelegten Richtungen könnte die *institutionelle Differenzierung von Lehre und Forschung* weitergetrieben werden:

1. Durch eine Erhöhung des Anteils der Drittmittelfinanzierung der Hochschulen könnte die Hochschulforschung immer mehr eigene, der Lehre nicht zur Verfügung stehende *Ressourcen* bekommen. An den Vereinigten Staaten, wo dies immer schon in hohem Maße so gewesen ist, und an Großbritannien, wo seit Ende der siebziger Jahre eine stärkere Trennung der Ressourcenströme für Lehre und Forschung stattgefunden hat, kann man sich diese Möglichkeit vor Augen führen.
2. Jeweils auf Lehre beziehungsweise Forschung spezialisierte *Rollen* könnten geschaffen und ausgebaut werden. Die Akademischen Räte sind überwiegend mit Lehre befaßt, während die wissenschaftlichen Mitarbeiter in Forschungsprojekten weitgehend Forschung betreiben.¹⁹ Immer wieder wird auch die Schaffung von dauerhaften Forschungsprofessuren – die zeitlich befristet schon seit der 1986 erfolgten Novellierung des HRG rechtlich möglich sind – gefordert.
3. Die Hochschulen könnten als *Organisationen intern* verstärkt in Segmente gegliedert werden, die jeweils primär lehr- beziehungsweise forschungsbezogen arbeiten. Schon seit langem gibt es den Hochschulen angegliederte An-Institute, die über eingeworbene Drittmittel ausschließlich Forschung betreiben. Auch die Sonderforschungsbereiche der DFG bilden zeitlich befristete, in die Hochschulen eingebettete Forschungsinstitute.²⁰ Die mittlerweile bildungspolitisch ins Auge gefaßte Studienreform könnte

19 Letztere Rolle ist dadurch auf Forschung spezialisiert, daß sie aus dafür spezialisierten Ressourcen alimentiert wird.

20 In beiden Fällen zieht die Differenzierung der Ressourcen von Forschung und Lehre deren organisatorische Differenzierung nach sich.

ein anderer Weg in dieselbe Richtung sein. Nach amerikanischem Vorbild könnten die Fachbereiche in ein stark lehrbezogenes Segment der berufsbezogenen Grundausbildung und ein darauf aufbauendes forschungsorientiertes Segment – wofür die bereits geschaffenen Graduiertenkollegs ein Anfang sein könnten – aufgeteilt werden.²¹

4. Schließlich könnten rein forschungsbezogene *Organisationen neben* den Hochschulen weiter ausgebaut werden. Auch dies ist vor allem nach 1945 bereits in erheblichem Umfang geschehen. Die MPG, die FhG, die Großforschungseinrichtungen, die staatlichen Ressortforschungseinrichtungen und die Institute der ›Blauen Liste‹ weisen zusammengenommen ein Forschungspotential auf, das dem der Hochschulen mittlerweile quantitativ gleichkommt. Das Beispiel Frankreichs zeigt, daß die staatlich finanzierte außeruniversitäre Forschung sogar so stark ausgebaut werden kann, daß die Hochschulen in hohem Maße auf die Lehre beschränkt bleiben (vgl. Ewert/Lullies 1985; Krauss 1993).

Ohne die verschiedensten Varianten dieser vier Richtungen einer stärkeren institutionellen Differenzierung von Lehre und Forschung hinsichtlich ihrer jeweiligen Vor- und Nachteile zu erörtern, kann man nun, die politische Durchsetzbarkeit im Auge, danach fragen, wie sich die Professoren auf der einen, die staatlichen forschungspolitischen Akteure auf der anderen Seite zu diesen Veränderungsmöglichkeiten stellen.

Generell läßt sich auf seiten der Professoren aus den Ergebnissen der Allensbacher und Kölner Befragungen zunächst ein erhebliches Unzufriedenheitspotential hinsichtlich der eigenen Forschungsbedingungen feststellen. 1990/91 schätzten 18% der Professoren ihre eigenen Forschungsbedingungen als günstiger als vor einigen Jahren ein, aber 40% als ungünstiger. Die Zahl derer, die ihre Lage als verschlechtert empfanden, war also doppelt so hoch wie die Zahl derer, die eine Verbesserung sahen. Diese insgesamt eher schlechte Stimmung hatte sich allerdings gegenüber Mitte der siebziger und Anfang der achtziger Jahre verbessert. 1976/77 sahen nur 12% eine Verbesserung, aber 54% eine Verschlechterung. 1983/84 lagen die Anteile bei 14% beziehungsweise 62%.

Die kurz- bis mittelfristigen Zukunftsaussichten der Forschung wurden von den Professoren 1990/91 für das eigene Fach etwas günstiger eingeschätzt als für die Hochschulforschung in ihrer Gesamtheit. Auf einer Skala

21 Zur amerikanischen Differenzierung von ›Undergraduate‹- und ›Graduate‹-Studium siehe nur Ben-David (1971: 139–166).

von 0 (= aussichtslos) und 10 (= beste Bedingungen) stuften die Professoren das eigene Fach für die kommenden fünf Jahre im Durchschnitt bei 4,76, die Hochschulforschung insgesamt bei 4,46 ein – beides also weder gut noch schlecht, sondern mittelmäßig. Die Einstufungen verteilten sich in beiden Fällen sehr gleichmäßig über die Skala. Fast genau ein Drittel gab mittlere Wertungen, etwas weniger als ein Drittel höhere Wertungen und entsprechend etwas mehr niedrigere Wertungen an. Eine besondere Polarisierung der Einschätzungen lag demnach nicht vor. Auch die Unterschiede zwischen den Wissenschaftsgebieten waren diesbezüglich nicht sehr groß.

Beide Einschätzungen fielen fast überall 1983/84 am günstigsten aus (siehe Tabelle 6-1). Bei den Einschätzungen der Aussichten des eigenen Faches rangieren weiterhin die von 1976/77 überall vor denen von 1990/91, während bei den allgemeinen Aussichten umgekehrt die Einschätzungen von 1990/91 über denen von 1976/77 liegen. Auch hier erweisen sich also die Zukunftseinschätzungen bezüglich des eigenen Faches als relativ unabhängig von den Einschätzungen der Vergangenheit. Man könnte für 1976/77 fast von Zweckoptimismus sprechen. Stets wurden auch die Zukunftsaussichten des eigenen Faches besser eingeschätzt als die der Hochschulforschung im allgemeinen. Mehr noch: Nur wenige Einschätzungen des eigenen Faches waren schlechter als die insgesamt günstigste Einschätzung der allgemeinen Zukunftsaussichten. 1990/91 lagen beide Arten von Einschätzungen viel näher beieinander als zu den anderen beiden Zeitpunkten.²²

Insgesamt lassen also die Einschätzungen der eigenen Lage auf seiten der Professoren eine Gewöhnung an die Misere erkennen. Das Unzufriedenheitspotential bezüglich der jeweils zurückliegenden Vergangenheit war seit Mitte der siebziger Jahre etwas geringer geworden. Doch zugleich nahm die Hoffnung auf eine Verbesserung in der jeweiligen Zukunft ab. Dies war von einer erheblichen Unzufriedenheit der Professoren über ihre Lehrbelastung begleitet. Der Anteil derer, die 1990/91 die Lehrbelastung als wichtige Determinante ihrer Forschungsmöglichkeiten einstufen und zugleich diesbezüglich für die letzten Jahre eine Verschlechterung konstatierten, lag insgesamt bei 35% –

22 Die Diskrepanz zwischen der Einschätzung des eigenen Faches und der der Hochschulforschung im allgemeinen ist darauf zurückzuführen, daß letztere Einschätzung viel stärker durch Hörensagen und allgemeine Stimmungslagen beeinflusst wird als erstere. Denn über die Lage des eigenen Faches besitzt man mehr unmittelbare, aus eigener Anschauung gewonnene Informationen; und dieser Beurteilungsgegenstand ist als ein kleiner Teil der gesamten Hochschulforschung viel homogener als diese.

Tabelle 6-1 *Einschätzung der Zukunftsaussichten der Hochschulforschung durch die Professoren seit Mitte der siebziger Jahre*

Wissenschaftsgebiet	Aussichten ^a für das eigene Fach/ für die Hochschulforschung insgesamt		
	1976/77 (N = 3010)	1983/84 (N = 508)	1990/91 (N = 767)
Geistes- und Sozial- Wiss.	5,08	5,60	4,40
	3,64	4,74	4,47
Agrar- Wiss.	5,44	5,67	5,13
	3,90	3,63	4,43
Medizin	5,14	4,82	5,00
	3,61	4,11	4,33
Ingenieur- Wiss.	5,72	6,02	5,15
	4,13	4,88	4,72
Natur- Wiss.	5,72	5,83	4,86
	4,21	4,99	4,69
Durchschnitt (gew.)	5,39	5,61	24,76
	3,98	4,72	4,46

a eingestuft von 0 = aussichtslos bis 10 = beste Bedingungen.

Quellen für 1976/77 und 1983/84: eigene Berechnungen auf der Basis von Daten in Institut für Demoskopie (1984); für 1990/91: Schimank (1992c).

bei 33% in den Naturwissenschaften und in der Medizin, bei 35% in den Geistes- und Sozialwissenschaften, bei 44% in den Agrar- und bei 45% in den Ingenieurwissenschaften. Auch wenn es den Professoren meistens gelang, eine zeitliche Verdrängung der Forschung zu verhindern, war das offensichtlich mit beträchtlichen individuellen Anstrengungen verbunden, die sich in Unzufriedenheit niederschlugen. Die Ursachen für diese Unzufriedenheit kommen noch deutlicher zum Ausdruck, betrachtet man die von den Professoren gewünschten Anteile von Lehre und Forschung an ihrer Arbeitszeit. Das Ergebnis ist sehr eindeutig. Der gewünschte Anteil für Forschung lag 1990/91 für die Gesamtheit aller Professoren mit 44% um 16 Prozentpunkte über dem tatsächlichen Anteil.²³ Das bedeutet, daß die Professoren sich durchschnitt-

23 Auch wenn man bei den Antworten einen sicherlich erheblichen Effekt sozialer Erwünschtheit einkalkuliert, bleibt die Differenz immer noch beträchtlich.

lich eine Steigerung ihrer zeitlichen Forschungskapazität um mehr als die Hälfte wünschten.

Die Varianz des gewünschten Anteils der Forschung stellte sich 1990/91 so dar (siehe Tabelle 6-2): Nur 3% anstatt tatsächlich 18% der Professoren wollten Wenigforscher, aber 48% anstatt tatsächlich 15% wollten Vielforscher sein. 78% aller Professoren wünschten sich mehr Zeit für die Forschung als sie tatsächlich hatten; 19% waren mit genau dem Zeitanteil, über den sie tatsächlich verfügten, zufrieden; und nur 3% forschten faktisch mehr als sie eigentlich mochten. Bei 44%, also über der Hälfte derjenigen 78%, die gerne mehr forschen würden, und knapp der Hälfte aller Professoren, lag der gewünschte Forschungsanteil am Zeitbudget mehr als 15 Prozentpunkte über dem tatsächlichen. Es bestehen signifikante Korrelationen zwischen dem tatsächlichen Forschungsanteil und den Steigerungswünschen.²⁴ In beträchtlichem Maße galt also, daß ein Professor um so mehr Zeit für Forschung haben wollte, je mehr Zeit er faktisch schon dafür aufwendete.

Seit Mitte der siebziger Jahre gab es beim gewünschten Anteil der Forschung am Zeitbudget kaum Veränderungen. Der von allen Professoren gewünschte Forschungsanteil lag 1976 bei durchschnittlich 45%, 1983 bei durchschnittlich 47% – also jeweils leicht über dem 1991 gewünschten Anteil. Bemerkenswerterweise entwickelte sich also das Wollen auf das Können zu. Während die Wünsche leicht zurückgeschraubt wurden, verbesserten sich die tatsächlichen zeitlichen Möglichkeiten der Forschung leicht. Damit wurde die Diskrepanz zwischen Wollen und Können geringer – blieb allerdings immer noch groß. Nach wie vor rangierte die Forschung entgegen den Wünschen der Professoren in zeitlicher Hinsicht eindeutig an zweiter Stelle hinter der Lehre.

Die gewünschte erhebliche Anteilssteigerung der Forschung sollte jedoch interessanterweise in der Sicht der Professoren nicht zu einer ähnlich hohen Anteilsverringerung der Lehre führen. Der gewünschte Anteil für die Lehre lag 1990/91 bei 39% und damit nur 3 Prozentpunkte unter dem tatsächlichen.

24 Die Steigerungswünsche wurden dabei sowohl als Differenz zwischen gewünschtem und tatsächlichem Forschungsanteil als auch als Quotient aus gewünschtem und tatsächlichem Forschungsanteil gemessen. Bei ersterem ergibt sich eine signifikante Produkt-Moment-Korrelation $r = 0.50$, bei letzterem $r = 0.47$ mit dem tatsächlichen Forschungsanteil. Daß die Korrelationen nicht noch deutlicher ausfallen, dürfte zum einen daran liegen, daß diejenigen, die unfreiwillig Wenigforscher waren, oft noch höhere Steigerungen ihres Zeitanteils für Forschung wünschten als diejenigen, die bereits vergleichsweise viel forschen konnten. Zum anderen stößt natürlich derjenige, der bereits sehr viel forscht, eher an Sättigungsgrenzen.

Tabelle 6-2 Gewünschter Anteil der Forschung an der Arbeitszeit 1990/1991

Gewünschter Forschungsanteil an der Arbeitszeit (%)	Professoren (%, N = 767)
0 – 10	3
11 – 20	5
21 – 30	17
31 – 40	27
41 – 50	28
> 50	20

Quelle: Schimank (1992c).

Vielmehr sollten die Selbstverwaltungsaufgaben und die sonstigen Dienstaufgaben jeweils knapp um die Hälfte auf 7% beziehungsweise 6% schrumpfen, um die gewünschte Anteilssteigerung der Forschung zu ermöglichen. Zu den beiden früheren Befragungszeitpunkten ergaben sich ähnliche Wünsche. Obwohl die Professoren also eine Verschlechterung ihrer Forschungsbedingungen konstatierten und die Zukunftsaussichten der eigenen Forschungstätigkeit immer pessimistischer einschätzten, dabei ihre Lehrbelastung als erhebliche Forschungsbeeinträchtigung erfuhren und viel mehr Zeit für Forschung haben wollten, sollte das dennoch nicht auf eine größere Einschränkung der Lehrtätigkeit hinauslaufen. Dieser Befund deutet bereits darauf hin, daß die Professoren mehrheitlich weiterhin die bisherige Institutionalisierung der Einheit von Forschung und Lehre beibehalten wollten.

In beiden Allensbacher Hochschullehrerbefragungen und in der Kölner Professorenbefragung wurden den Professoren vier Modelle einer zukünftigen Entwicklung der Hochschulforschung vorgestellt:

Modell 1 *Status quo*: »Forschung und Lehre werden im wesentlichen betrieben wie heute: Jeder Hochschullehrer hat neben seiner Forschung ein bestimmtes Maß an Lehrverpflichtungen.«

Modell 2 *Forschungshochschulen*: »Es gibt verschiedene Hochschultypen: An den ›normalen‹ Hochschulen wird im wesentlichen gelehrt, die Forschung hat eine geringere Bedeutung. In ›Graduate Schools‹ nach amerikanischem Muster wird Lehre nur noch für Graduierte betrieben, während das Schwergewicht auf der Forschung liegt.«

- Modell 3 *Forschungsprofessuren*: »Innerhalb der Hochschulen ergeben sich Differenzierungen: Viele Hochschullehrer widmen sich überwiegend der Lehre, während eine andere Gruppe sich vorwiegend auf die Forschung konzentriert.«
- Modell 4 *Auslagerung der Forschung*: »Die Forschung verlagert sich mehr und mehr aus den Hochschulen in ›reine‹ Forschungsinstitute, etwa nach dem Muster der heutigen Max-Planck-Institute.«

Anders als das erste Modell sind die letzten drei Modelle Szenarien einer zukünftigen stärkeren institutionellen Differenzierung von Lehre und Forschung. Die Ressourcenprobleme der Forschung, die im ersten Modell strukturell angelegt sind und die geschilderte Unzufriedenheit hervorriefen, fallen für diejenigen Professoren, die Forschungsprofessuren innehaben, an Forschungshochschulen oder in Forschungsinstituten außerhalb der Hochschulen tätig sind, weg. Insofern wären dies attraktive Alternativen zum Status quo – sofern ein Professor sich eine Chance ausrechnet, selbst von deren Etablierung profitieren zu können und nicht zu denjenigen zu gehören, die dann zugunsten der auf die eine oder andere Weise für die Forschung freigestellten Kollegen um so mehr lehren müssen und selbst kaum noch oder gar nicht mehr forschen können.

Die Einschätzungen im Wintersemester 1976/77 und im Sommersemester 1990/91 differierten erheblich (siehe Tabelle 6-3). Zu beiden Zeitpunkten war der Status quo die von den meisten präferierte Möglichkeit. Darin drückt sich die Einschätzung der Mehrzahl der Professoren aus, individuell nicht zu den sicheren Nutznießern, sondern zumindest eventuell zu den Opfern eines dieser drei der Forschung zugute kommenden Alternativmodelle – wenn es institutionalisiert würde – zu gehören. Die Mehrheit derer, die in der Forschung nicht zur unangefochtenen Leistungsspitze der Professoren gehörten, präferierte risikoaversiv den Spatz in der Hand gegenüber der Taube auf dem Dach: die bescheidenen und schlechter gewordenen Forschungsmöglichkeiten unter den gegebenen institutionellen Bedingungen gegenüber mehr oder weniger ungewissen besseren Alternativen. Zwar reduzierten sich die Proponenten des Status quo seit Mitte der siebziger Jahre von knapp zwei Drittel auf nur noch gerade die Hälfte aller Professoren, während die Zahl der Anhänger der beiden moderateren Alternativmodelle 2 und 3, die im Vergleich zum Alternativmodell 4 potentiell mehr Professoren begünstigen, zusammengenommen um 10 Prozentpunkte auf 40% anwuchs. Doch dieses Ausmaß der Zustimmung zum Status quo dürfte unter den Bedingungen des Verteilungsspiels auch weiterhin ausreichen, um jede aus den Hochschulen selbst hervorgehende Veränderungsinitiative in Richtung irgendeines der drei Alternativmodelle

Tabelle 6-3 *Einschätzung der Modelle zukünftiger Hochschulforschung Mitte der siebziger und Anfang der neunziger Jahre*

	Anteil der Professoren (%), die als realistisch erachten		Anteil der Professoren (%), die als wünschenswert erachten	
	1976/77 (N = 3010)	1990/91 (N = 767)	1976/77 (N = 3010)	1990/91 (N = 767)
Modell 1	24	62	64	51
Modell 2	23	6	14	17
Modell 3	20	17	17	23
Modell 4	20	11	5	5
Keine Angabe	–	4	–	4

Quellen für 1976/77: Eigene Berechnungen auf der Basis von Daten in Institut für Demoskopie (1984); für 1990/91: Schimank (1992c).

zu ersticken – insbesondere angesichts der Tatsache, daß die Opposition zum Status quo zersplittert ist.

Hinzu kommt, daß der Rückgang der Zustimmung zum Status quo wohl auch erheblich darauf zurückgeht, daß das Gefühl der Bedrohung durch die radikalste Alternative, die völlige Auslagerung der Forschung aus den Hochschulen, abnahm. Während 1976/77 nur ein Viertel der Professoren an die Fortsetzung des Status quo glaubte, während ein Drittel die weitere Auslagerung der Forschung befürchtete, meinten 1990/91 drei Fünftel, der Status quo werde auch zukünftig beibehalten werden, und nur noch ein Zehntel ging von einer weiteren Auslagerung der Forschung aus. Noch stärker ging der Anteil derer zurück, die das Modell der Forschungshochschulen erwarteten, während ein etwa gleichbleibender Anteil die zukünftige Verbreitung des Modells der Forschungsprofessuren annahm. Setzt man die Veränderungen der erhofften und der erwarteten Entwicklung zueinander in Beziehung, zeigt sich: Wenn die Professoren den Eindruck gewinnen, daß dem Unzufriedenheit hervorgerufenen Status quo als realistisch erwartbare Möglichkeit nicht mehr nur die für die meisten bedrohliche radikale Alternative einer völligen Auslagerung der Forschung aus den Hochschulen gegenübersteht, macht sich in stärkerem Maße eine Präferenz für die beiden moderateren Alternativmodelle bemerkbar, was im Gegenzug die Zustimmung zum Status quo schwächt. Tatsächlich fand jedoch, wie in Kapitel 2 dargestellt, im betrachteten Zeitraum eine schleichende Verlagerung staatlicher Ressourcen von den Hochschulen zur staatlich

finanzierten außeruniversitären Forschung statt. Die Professoren gingen also irrigerweise davon aus, daß die Verlagerung der Forschung aus den Hochschulen nicht mehr aktuell war. Hätten sie das gewußt, hätten sie vielleicht wieder verstärkt den Status quo präferiert.

Angesichts all dessen stellt sich die Professorenschaft nicht als sonderlich geneigt zu einer stärkeren institutionellen Differenzierung von Lehre und Forschung dar. Die Hochschulseite selbst hält also an der Einheit von Forschung und Lehre fest, unternimmt nichts, um den daraus entstehenden ›trouble‹ an seiner Wurzel zu beseitigen. Ebensowenig ist von der Hochschulseite hinsichtlich des Coping zu erwarten, daß sie aus eigener Kraft die Logik des Verteilungsspiels überwindet und Umverteilungen der Grundausstattung realisiert. Zu dieser Logik gehört ja eben auch, daß die Akteure nicht in der Lage sind, das Verteilungsspiel selbst zu ändern. Die informelle negative Koordination zwischen den Professoren beziehungsweise Fachbereichen schließt nicht nur jeweils spezifische Umverteilungen infolge konkreter erhöhter Ressourcenansprüche aus, sondern auch reflexive Bestrebungen zur Installierung von Regeln, die generell Umverteilungen erzwingen. Die Professorenschaft kann sich also nicht selbst ›an den eigenen Haaren aus dem Sumpf ziehen‹.

Eine dies widerspiegelnde, sich nicht nur, aber auch auf das Verteilungsspiel beziehende Skepsis bezüglich der Selbständerungsfähigkeit der Hochschulen herrscht auf staatlicher Seite vor. Dieter Breitenbach, Minister für Wissenschaft und Kultur des Saarlandes, äußerte sich beispielsweise beim Villa-Hügel-Gespräch des SV Anfang 1993 so: »Ich bin nach meinen Erfahrungen skeptisch, ob die Universitäten aufgrund der bestehenden Kollegialitätsnormen zu solchen Veränderungen aus eigener Kraft fähig sind« (SV 1993: 140). Bestärkt wurde die staatliche Seite darin etwa auch von Dieter Simon bei seiner Verabschiedung als Vorsitzender des Wissenschaftsrates: »Nur ein starker Außendruck ermöglicht überhaupt Reformen« (Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 27.01.1993).

Diese Sicht der Dinge macht es für die staatlichen Akteure plausibel, den Hochschulen ein Ultimatum zu setzen. Erst dann, wenn sie die von staatlicher Seite gewünschten Veränderungen bewerkstelligt haben, unter anderem den forschungspolitischen Leistungszumutungen durch Umverteilungen der Grundausstattung nachgekommen sind, dürfen sie wieder auf eine Erhöhung der ihnen zugewiesenen staatlichen Finanzmittel hoffen. Steffie Schnoor, Kultusministerin von Mecklenburg-Vorpommern, brachte diesen Standpunkt als Präsidentin der KMK im Mai 1993 auf einer Veranstaltung der HRK prägnant zum Ausdruck:

Ich denke, wir stimmen darin überein, daß es ohne entschlossene Strukturreformen, auch an den Hochschulen, keine Bereitschaft in Politik und Öffentlichkeit geben wird, den Universitäten mehr Mittel zur Verfügung zu stellen.

Sie fügte freilich direkt hinzu: »Ohne diese Mittel werden sich aber entscheidende Reformen nicht verwirklichen lassen« (Schnoor 1993: 2). Damit schwenkte sie auf die Linie ein, auf die die HRK sich kurz zuvor bereits festgelegt hatte – mit den Worten ihres Präsidenten Hans-Uwe Erichsen: »Strukturreform und finanzielle Grundsanierung sind zwei Seiten derselben Medaille und nicht voneinander zu trennen« (vgl. DUZ 7/1993: 6). Auch einige andere Vertreter der Hochschuleseite waren zu der Erkenntnis gelangt, nicht länger strikt das konträre Ultimatum stellen zu können, also erst nach einer Erfüllung der eigenen Kompensationsforderungen mit Selbstveränderung zu beginnen. Helmut Altner, Rektor der Universität Regensburg, meinte etwa:

... wir graben uns selbst das Wasser ab, wenn wir nicht anfangen, uns zu bewegen. Wenn wir es nicht selbst machen, werden möglicherweise die Unternehmensberaterfirmen auf uns angesetzt, und die gehen dann mit Kriterien an die Universität, die uns nicht gefallen können. (Die Zeit 16/1993)

Altner spielte auf Bestrebungen Baden-Württembergs an, die inzwischen tatsächlich verwirklicht worden sind. Bereits 1991 hatte der DHV in seinen Thesen über ›Das Berufsbild des Hochschullehrers‹ ähnliches erkannt: »... deutlich muß sein, daß jeder Mangel an Entscheidungsfähigkeit im Bereich der eigentlichen Selbstverwaltung den Einfluß von außen verstärkt.« Gefordert wurde von den Professoren »die Bereitschaft, auch grundsätzliche Konflikte in einem fairen Verfahren der Selbstverwaltung zu lösen« (DHV 1991: 81). Auf dieser Ebene genereller Bekundungen hat sich also durchaus ein gewisses wechselseitiges Verständnis füreinander entwickelt.

Die Frage ist, inwieweit sich das in spezifische Maßnahmen umsetzen läßt. Daß die als Interessenwahrer der Hochschulen auftretenden korporativen Akteure allmählich Einsicht gegenüber den staatlichen Forderungen zeigen,²⁵ bedeutet noch nicht viel für die Mikropolitik der hochschulischen Selbstverwaltung. Einsicht allein vermag die Logik des Verteilungsspiels noch nicht außer Kraft zu setzen – schon gar nicht, wenn die Einsicht beim Gros der Professoren vermutlich überhaupt noch nicht besteht. Einsicht kann aber auch nicht durch kräftige Drohungen von staatlicher Seite ersetzt werden. Denn nach wie vor gilt, daß man äußerst behutsam vorgehen muß, will man nicht

25 Sehr bemerkenswert ist in dieser Hinsicht eine Stellungnahme des Plenums der HRK aus dem Jahr 1993 (vgl. HRK 1993).

einen Dienst nach Vorschrift der Professoren provozieren, was im Hinblick auf die Bewältigung der Studentenmassen desaströs wäre. Diesbezüglich wird interessant sein, wie das im Sommer 1993 verabschiedete neue nordrhein-westfälische Hochschulgesetz sich auswirken wird (Kölner Stadt-Anzeiger vom 02.07.1993). Denn darin wurde den Hochschulen auferlegt, ihre Studien- und Prüfungsordnungen binnen 18 Monaten so zu ändern, daß die Studenten erheblich kürzer studieren können und müssen als bislang. Wenn die Professoren diesen tiefgreifenden staatlichen Eingriff hinnehmen, ohne mit massenhafter Einschränkung ihrer Leistungsbereitschaft in der Lehre zu reagieren, sind vielleicht auch ähnliche Eingriffe mit forschungspolitischen Zielsetzungen möglich. Was bereits jetzt auf staatlicher Seite, unterstützt durch entsprechende Empfehlungen von Hochschulstrukturkommissionen und Wissenschaftsrat,²⁶ angestrebt wird, sind stärkere Hierarchisierungen der hochschulischen Selbstverwaltung, unter anderem um die Logik des Verteilungsspiels zu überwinden. Den Dekanen und Rektoren sollen mehr Befugnisse, die sich auch auf die Verteilung der Grundausrüstung erstrecken, verliehen werden (vgl. DUZ 17/1993: 20–25). Damit die Dekane und Rektoren in der Lage sind, in Distanz zum Verteilungsspiel zu treten, soll ihre Amtszeit erheblich verlängert werden. Auch bei diesen Bestrebungen bleibt abzuwarten, ob sie umgesetzt und welche Auswirkungen sie dann tatsächlich zeigen werden.

Bei all diesen staatlichen Aktivitäten muß man allerdings in Rechnung stellen, daß sie nach wie vor primär unter bildungspolitischen Gesichtspunkten erfolgen. Angesichts allseitiger Klagen will man das Hochschulstudium grundlegend reformieren, die Studienzeiten verkürzen und die Qualität der Lehre erhöhen. Mittlerweile scheint sich eine Präferenz für ein zweigeteiltes Studium nach amerikanischem Vorbild abzuzeichnen. Die Forderung danach wurde im Laufe der achtziger Jahre immer lauter und kam auf der politischen Ebene vor allem von staatlicher Seite, aber auch vom Wissenschaftsrat und den Arbeitgeberverbänden. Propagiert wurde eine Differenzierung des Studiums in ein stark berufsbezogenes, relativ kurzes Grundstudium für das Gros der Studenten und ein forschungsbezogenes Aufbaustudium für die wenigen, die als Forschernachwuchs gelten, anfangs vor allem vom Wissenschaftsrat (vgl. Wissenschaftsrat 1993a: 36–42). Inzwischen hat sich auch die HRK dieser

26 Siehe etwa die Empfehlungen der niedersächsischen Hochschulstrukturkommission (vgl. Hochschulstrukturkommission für das Land Niedersachsen 1990: 82–83) oder der Berliner Hochschulstrukturkommission (vgl. Landeshochschulstrukturkommission Berlin 1992: 45, 56–57) sowie des Wissenschaftsrats in seinen 10 Thesen zur Hochschulpolitik (vgl. Wissenschaftsrat 1993a: 60–61); ferner auch Alewell (1993: 117–126).

Vorstellung angeschlossen, wengleich sie in ihrem Konzept zur Entwicklung der Hochschulen in Deutschland aus dem Jahr 1992 deutlich einschränkte, das so reformierte universitäre Grundstudium dürfe »nicht zu einer Kopie von Fachhochschulstudiengängen führen« (HRK 1992: 29).

Ob aus diesem sich allmählich herauschälenden, aber zunächst noch sehr generellen bildungspolitischen Konsens von allen Beteiligten getragene und umgesetzte spezifische Maßnahmen hervorgehen werden, bleibt abzuwarten. Wenn das der Fall sein sollte, wäre allerdings noch keineswegs gesichert, daß ein auf diese Weise beschleunigtes Durchschleusen der Studenten durch die Hochschulen den zeitlichen Verdrängungsdruck der Lehre auf die Forschung reduziert. Auch wenn diese Wirkung als eines der zu erreichenden Ziele proklamiert wird, könnte es immer noch passieren, daß die staatlichen bildungspolitischen Akteure die Erhöhung der Durchlaufgeschwindigkeit der Studenten nur dazu benutzen, um noch mehr Studenten zulassen zu können oder – falls die Studienplatznachfrage sich nicht mehr weiter erhöht, aber die finanziellen Engpässe fortbestehen – Stellen für Lehrende abzubauen. Unter dem Druck eines fortbestehenden bildungspolitischen Inklusionsschubs oder finanzpolitischer Zwänge wäre beides wahrscheinlicher als ein Eingehen auf die Forschungsbelange der Professoren.

Forschungspolitisch hat man auf staatlicher Seite vor allem die Option, den bisherigen Kurs inkrementalistischer Umverteilungen der Grundausrüstung über zentrale Ressourcenpools der für die Hochschulen zuständigen Länderministerien weiterzuführen und so dem eigenen Ziel, die inner- und außerwissenschaftlich leistungsfähigen Forscher zu Lasten der weniger leistungsfähigen zu begünstigen, zumindest langsam näherzukommen. Das ist nötiger denn je, wie die DFG 1992 anmahnte:

In vielen Einzelfällen, in denen die DFG die Bewilligung beantragter Mittel ablehnen muß, da sie der Grundausrüstung zuzurechnen sind, war und ist es zwar auch heute weiterhin möglich, gestützt auf das sachkundige Urteil der Gutachter, die jeweilige Hochschule oder das Bundesland zur Übernahme dieser Kosten zu bewegen. Dies ist vor allem der Fall bei der Förderung in örtlich koordinierter Form, namentlich in Sonderforschungsbereichen, Forschergruppen oder Graduiertenkollegs, wo ein besonderes Engagement der jeweiligen Hochschule für diese Form der Schwerpunktbildung vorausgesetzt wird. Es muß aber auch einzelnen geförderten Wissenschaftlern außerhalb solcher Kooperationsformen und Schwerpunktbildungen, also im Normalverfahren, die Möglichkeit offenstehen, zusätzliche Grundausrüstungsmittel ihrer Hochschule zu erhalten, wenn dies für Vorhaben notwendig ist, die die Gutachter der DFG für förderungswürdig halten. (DFG 1992: 12)

Da einzelne Anspruchsteller im Verteilungsspiel kaum eine Chance haben, müssen sie durch Aufstockungen ihrer Grundausrüstung aus den zentralen Pools der Ministerien bedient werden. Die Chancen solcher inkrementalistischer Umverteilungen werden sich in den kommenden Jahren erheblich verbessern. Ein wichtiger Grund für das bisher nur schleppende Vorankommen dieser Umverteilungsmaßnahmen war nämlich, daß es während der achtziger Jahre nur eine sehr geringe berufliche Mobilität der Professoren gab. Insbesondere schieden kaum Professoren aus. Damit wurden nur wenige Professuren mitsamt der ihren Inhabern zugesagten sachlichen und personellen Ausstattung disponibel, wodurch sich die zentralen Grundausrüstungspools der Ministerien nur langsam auffüllten. Denn zusätzliche Ressourcen konnten für diese Pools ja kaum mobilisiert werden. Mehr Gelegenheiten zur Verfolgung ihrer forschungspolitischen Ziele werden die staatlichen Akteure ab Mitte der neunziger Jahre vorfinden, wenn – nach einer Modellrechnung des Wissenschaftsrates – pro Jahr nicht mehr nur, wie in der zweiten Hälfte der achtziger Jahre, knapp fünfhundert, sondern mehr als siebenhundert Professoren emeritiert werden (vgl. Wissenschaftsrat 1988: 217–220). Diese Verbesserung ihrer Chancen, Ressourcen der Grundausrüstung entsprechend den eigenen forschungspolitischen Leistungszumutungen umzuverteilen, ist den staatlichen Akteuren auch durchaus bewußt, wie etwa ein Mitarbeiter des nordrhein-westfälischen MWF im Leitfadeninterview bekundete (Interview 52).²⁷ Auf der anderen Seite, bei der HRK, wird das Szenario genauso gesehen (Interview 55). Falls sich überdies die auf Länderseite für die Hochschulen verfügbaren Finanzen – sei es aufgrund einer günstigen konjunkturellen Entwicklung, sei es durch eine für die Länder günstige Neuregelung des föderalen Finanzausgleichs zwischen Bund und Ländern – erhöhen, könnte der Spielraum für solche Umverteilungen noch weiter zunehmen.

Die inzwischen in fast allen Bundesländern eingesetzten, auch auf entsprechende Empfehlungen des Wissenschaftsrats zurückgehenden Hochschulstrukturkommissionen haben den Länderministerien durch eine Bestandsaufnahme des Ist-Zustands und durch Empfehlungen für die zukünftige Entwicklung zumindest schon die Richtung der forschungspolitisch wünschenswerten Umverteilungen gewiesen.²⁸ Diese Kommissionen haben – nicht nur für die

27 Wenngleich ebenfalls gesehen wird, daß dann möglicherweise die geeigneten Kandidaten für die Professuren so knapp sein werden, daß – wie schon Anfang der siebziger Jahre – viel Mittelmaß rekrutiert werden muß.

28 Siehe nur beispielhaft die Berichte der Hochschulstrukturkommission für das Land Niedersachsen (1990) oder der Landeshochschulstrukturkommission Berlin (1992).

Forschung, auch für die Lehre – etwas in Deutschland bisher noch nicht Dagewesenes geleistet: eine übergreifende Evaluation der Hochschulstrukturen eines Bundeslandes. Diese globalen Evaluationen liefern zwar keine Informationen über die relative Leistungsstärke einzelner Professoren, gehen aber zumindest bis auf die Ebene von Fachbereichen hinunter, so daß den Ministerien aufgezeigt wird, wo Ansatzpunkte für forschungspolitische Interventionen – sei es zur Förderung und zum Ausbau besonders leistungsfähiger Fachbereiche, sei es zur Unterstützung oder ›Bestrafung‹ wenig leistungsfähiger Fachbereiche – liegen.

Solche großangelegten Evaluationen können naturgemäß nur in längeren zeitlichen Abständen vorgenommen werden. Worauf es für eine Feinsteuerung forschungspolitischer Maßnahmen ankäme, wären in kürzeren Intervallen stattfindende Überprüfungen einzelner Professoren. Damit aus diesen Überprüfungen Konsequenzen gezogen werden können, wäre es vor allem unabdingbar, die Dauerhaftigkeit der bei Berufungs- und Bleibeverhandlungen gemachten Ressourcenzusagen abzuschaffen. Die Gelegenheit dazu bietet sich den Länderministerien bei den zahlreichen Neubesetzungen von Professuren in den kommenden Jahren. Die Ministerien müßten sich mit einem über die KMK ausgehandelten allseitigen Selbstbeschränkungsabkommen dazu verpflichten, Professoren zukünftig keine unwiderrufbaren Ressourcenzusagen – abgesehen von einer Mindestausstattung – mehr zu erteilen. Damit wäre eine viel höhere zeitliche Flexibilität der Ressourcenzuteilung gegeben. Wie lange ein Professor dann seine Ressourcenausstattung behält, ob sie verringert oder erweitert wird, könnte von turnusmäßig stattfindenden Evaluationen jedes einzelnen Professors abhängig gemacht werden, die unter anderem die inner- und außerwissenschaftliche Leistungsfähigkeit seiner Forschungen zum Gegenstand hätten. Auf seiten der HRK wird das, wie im Leitfadenterview bekundet wurde, als realistische Möglichkeit erwartet (Interview 55).²⁹ 1993 empfahl das Plenum der HRK sogar: »Es ist sicherzustellen, daß auch die Grundausstattung vorrangig leistungsbezogen auf Zeit vergeben wird. Der herrschende Generationswechsel bei den Professoren bildet dafür gute Ansatzmöglichkeiten« (HRK 1993: 30). In seinen 10 Thesen zur Hochschulpolitik vom Januar 1993 hatte der Wissenschaftsrat bereits dasselbe propagiert (Wissenschaftsrat 1993a: 59). Es bleibt hierbei freilich abzuwarten, inwieweit sich

29 Schon 1983 wurden im übrigen von einem Professor, dem Chemiker und damaligen Präsidenten der Universität Frankfurt Harwig Kelm, entsprechende Vorschläge gemacht: »die universitären Personalstellen müssen nicht dauerhaftes und unantastbares Zubehör zu einer Professur sein« (Kelm 1983: 34).

nicht die Logik des Rekrutierungsspiels zwischen den Ländern durchsetzt, also die vertragliche Selbstbeschränkung praktisch nicht eingehalten wird.

Bereits jetzt sieht als bislang einziges das Hochschulgesetz des Saarlandes im § 58, Abs. 6 bei Ausstattungszusagen den »Vorbehalt einer Überprüfung in angemessenen Abständen« vor. Allerdings obliegt diese Überprüfung dort der Hochschule selbst, womit wiederum die Logik des Verteilungsspiels zum Tragen kommt. Erforderlich wäre die Schaffung von Evaluationsgremien, die – ähnlich wie die Hochschulstrukturkommissionen – möglichst geringe lokale Interessen und Bindungen haben, so daß eine größtmögliche Unabhängigkeit der Beurteilungen gewährleistet ist. Hans-Uwe Erichsen sah das als Präsident der HRK 1993 ebenso: »Die insoweit nötigen Entscheidungen müssen unter anderem mit Hilfe externen Sachverständes von gruppen- und fakultätsbestimmten Interessen abgehoben organisiert werden« (Erichsen 1993: 6–7). Ob das gelingen kann beziehungsweise sich dann nicht doch in den einzelnen Fächern ein überlokales Verteilungsspiel etabliert, kann zumindest skeptisch beurteilt werden. Fraglich ist überdies, in welchem Umfang eine solche turnusmäßige Evaluation aller Professoren durchführbar ist. Denn Evaluatoren kämen ja im wesentlichen, sieht man von entsprechenden Personen aus der staatlich finanzierten außeruniversitären Forschung – zum Beispiel Direktoren von Max-Planck-Instituten – und Professoren aus dem Ausland ab, nur wiederum aus dem Kreis der Evaluierten. Wenn aber gerade die besten Professoren eines Fachgebiets zeitlich und sozial in starkem Maße mit der Evaluation ihrer Kollegen beschäftigt sind, verbraucht diese Maßnahme, die die Effizienz der für Forschung verfügbaren Ressourcen der Grundausrüstung steigern soll, zugleich solche Ressourcen in für die Forschung weitgehend unproduktiver Weise. Ob sich das immer rechnet, bliebe zu bedenken.

Eine stärkere institutionelle Differenzierung von Forschung und Lehre fände durch all das noch nicht notwendigerweise statt. Immerhin böten sich aber Gelegenheiten dafür. In einer 1993 veröffentlichten Broschüre des nordrhein-westfälischen MWF zur angestrebten Hochschulreform heißt es: »Man muß zugeben, daß sich die Lehre von der Forschung im heutigen Hochschulsystem funktional und personell zunehmend trennt« (MWF 1993: 34). Dementsprechend könnte insbesondere die rechtlich längst bereitstehende Regelung der »Forschungsprofessuren« genutzt werden, um in der Forschung als besonders leistungsfähig identifizierte Professoren für einen längeren Zeitraum gänzlich oder in hohem Maße von der Lehre zu entlasten.³⁰ Auch die von

30 Daß diese Möglichkeit bislang kaum genutzt worden ist, liegt natürlich daran, daß die Lehrbelastung der Hochschulen hoch gewesen ist und die Forschung aus Sicht der zustän-

der DFG geförderten und als Drittmittel einem Peer review unterliegenden Graduiertenkollegs könnten sich, wie schon erwähnt, zu neuen Institutionalisierungsformen zumindest eines ›loose coupling‹ von kleinformatigen – weil stets auf eine individuelle Promotion hinauslaufenden – Forschungsprojekten entwickeln und damit ein Pendant zu den intern stärker koordinierten, großformatigen und längerfristigeren Sonderforschungsbereichen werden.³¹ Schließlich könnte forschungspolitisch generell darauf hingearbeitet werden, den Anteil der Drittmittel an den Ressourcen der Hochschulen zu steigern. Dadurch ließe sich der Aufwand einer gesonderten, in jeder Hochschule stattfindenden Evaluation jedes Professors einsparen, weil die Drittmittelvergabe ja an ein Peer review gebunden ist. Freilich stiege, würde ein Großteil der für Forschung bereitgestellten Ressourcen, die jetzt noch als Grundausrüstung zugeteilt werden, zukünftig den Drittmitteln zugeschlagen, der Gutachteraufwand bei DFG, BMFT, EU und anderen Drittmittelgebern immens. Denn Drittmittel werden bislang zumeist in kleineren Portionen vergeben als die Grundausrüstung. Der Zeitraum eines Drittmittelprojekts ist zudem kürzer als der Zeitraum, der für die Evaluierung des Grundausrüstungsbedarfs eines Professors ins Auge gefaßt wird. Auch hier stellt sich also die Frage, ob der erreichbare Gewinn an leistungsgerechterer Ressourcenverteilung zum Ressourcenaufwand der erforderlichen Beurteilungen in einem angemessenen Verhältnis stünde – ganz abgesehen von der in Kapitel 4 dargelegten, nach wie vor geltenden Aversion der Länder gegen eine Umwandlung der von ihnen zugeteilten Grundausrüstung in Drittmittel.

Was die staatliche Seite schließlich weiterhin praktizieren kann, ist die noch stärkere Verlagerung ihrer für Forschung zur Verfügung gestellten Ressourcen weg von den Hochschulen und hin zu den staatlich finanzierten außeruniversitären Forschungseinrichtungen. Dies wird vor allem vom Bund initiiert; und die Länder können entsprechenden Offerten des BMFT kaum entgegenzutreten, weil jedes Land mit allen anderen um die Finanzmittel des Bundes konkurriert. Daher wird dieser Trend sich ungeachtet aller Proteste von HRK und anderslautender Empfehlungen des Wissenschaftsrats entsprechend der Finanzkraft des BMFT – um die es erst einmal freilich nicht sehr gut bestellt ist – fortsetzen. Nur wenn die Länder es dem Bund gestatteten, in größerem Umfang an der institutionellen Finanzierung der Hochschulfor-

digen Länderministerien zurückzustehen hatte.

31 Siehe weiterhin die von der HRK neuerdings propagierte Idee der ›Forschungskollegs‹, die auf Zeit aus zentralen Grundausrüstungspools der Hochschulen gebildet werden sollen (vgl. HRK 1993: 22–29).

schung mitzuwirken, könnte die Ressourcenverlagerung in die außeruniversitäre Forschung gebremst und vielleicht sogar rückgängig gemacht werden. Damit gäben die Länder freilich die letzte nach der Grundgesetzänderung des Jahres 1969 noch verbleibende Bastion ihrer souveränen institutionellen Forschungsfinanzierung ab, was sie vermutlich nach Möglichkeit zu vermeiden suchen werden.

So zeichnet sich für das zukünftige forschungspolitische Handeln der staatlichen Seite ein Nebeneinander mehrerer, nur teilweise untereinander koordinierter Maßnahmen ab, die zumindest in den Grundzügen schon jetzt praktiziert werden: erstens die Umverteilung der Grundausrüstung über zentrale Pools des Ministeriums und der Ausbau von Forschungsprofessuren und Graduiertenkollegien, zweitens globale und lokale Evaluationen als dafür erforderliche Informationsgrundlage sowie drittens nötigenfalls die Auslagerung der Forschung in staatlich finanzierte außeruniversitäre Forschungseinrichtungen. All das ist möglich, ohne daß man sich von ungewissen und langwierigen Entscheidungen auf Hochschuleseite abhängig macht. Für die Hochschulforschung bedeutet dies, daß die staatliche forschungspolitische Einflußnahme eher noch zunehmen wird, was sich gerade für die anwendungsferne Grundlagenforschung in den bereits geschilderten Aspekten als ungünstig erweisen könnte.

Insgesamt stellt sich die informell aufrechterhaltene hohe organisatorische Autonomie der deutschen Professoren einerseits klar als dysfunktional heraus. Sie liegt dem Verteilungsspiel zugrunde und bewirkt so, daß das Coping mit den Ressourcenproblemen der Hochschulforschung allenfalls eine gewisse Schadensbegrenzung leistet, aber eine für die Hochschulforschung insgesamt effizientere Verteilung der knappen Ressourcen nicht zustande kommen kann. Die Hochschulen können zudem eine die Probleme vermindernde stärkere institutionelle Differenzierung von Lehre und Forschung nicht mitgestalten, sondern diesen Vorgang nur bremsen.

Bezüglich letzterem muß man sich andererseits aber auch fragen, ob die Autonomie der Professoren nicht ein möglicherweise existentielles Legitimationsproblem anwendungsferner Grundlagenforschung hinauszögert. Dieses Problem kommt in den Blick, macht man sich klar, daß eine immer stärkere Differenzierung von Forschung und Lehre nicht nur, wie beabsichtigt, den ressourcenbezogenen Verdrängungsdruck letzterer auf erstere unterbindet. Darüber hinaus wird dadurch auch die für das Kernsegment der Hochschulforschung, die anwendungsferne Grundlagenforschung, existenznotwendige ›Huckepack‹-Legitimation durch die miterbrachten Ausbildungsleistungen verunmöglicht. Das ist der Pferdefuß aller geschilderten Maßnahmen einer

institutionellen Differenzierung von Forschungs- und Bildungssystem an den Hochschulen. Die außerwissenschaftlich ›nutzlose‹ Forschung befindet sich, auf sich allein gestellt und nicht mehr durch die in Kapitel 2 erläuterte ›Huckepack‹-Legitimation mittels Ausbildungsleistungen abgeschirmt, in einer äußerst ungeschützten Lage.

Für einen Teil dieser Forschung könnte zwar eine andere ›Huckepack‹-Legitimation durch das organisatorische Nebeneinander mit solchen anwendungsbezogenen Forschungen, zu denen zumindest gewisse kognitive Zusammenhänge herstellbar sind, institutionalisiert werden – wie es in einigen deutschen Großforschungseinrichtungen vorzufinden ist. Selbst außeruniversitäre Forschungseinrichtungen, die ausschließlich anwendungsferne Grundlagenforschung betreiben, können unter Umständen eine ›Halo‹-Legitimation – analog dem aus der Umfrageforschung bekannten ›Halo-Effekt‹ – durch anderswo stattfindende anwendungsbezogene Forschungen erlangen. Das ist immer dann möglich, wenn den grundlagenbezogenen Forschungen mindestens längerfristig die Möglichkeit von Anwendungsbezügen zugeschrieben wird. Doch die Legitimation anwendungsferner Grundlagenforschung durch außerwissenschaftliche Nutzenbezüge zieht, wie man ebenfalls an einigen deutschen Großforschungseinrichtungen beobachten kann (vgl. Hohn/Schimank 1990: 233–295), in zeitlicher Hinsicht stets eine offensichtlich unausrottbare Ungeduld derer, die sich oder ihre Klientel als mögliche zukünftige Nutznießer bestimmter Erkenntnisse sehen, nach sich. So etwas handelt man sich genau dadurch ein, daß man anwendungsferne Grundlagenforschung an außeruniversitären Forschungseinrichtungen durch erwarteten außerwissenschaftlichen Nutzen statt, wie an den Hochschulen, durch mitgeleistete Ausbildungsleistungen legitimiert. Hinzu kommt natürlich, daß für einen erheblichen Teil der anwendungsfernen Grundlagenforschung solche legitimatorischen Bezüge auf außerwissenschaftliche Nutzenkriterien gar nicht in Frage kommen.

So gesehen wäre es sehr wohl möglich, daß die deutschen Professoren durch ihr egoistisches Beharren auf der eigenen organisatorischen Autonomie in Form einer wechselseitigen Respektierung derselben im Verteilungsspiel eine durchaus funktionale kollektive Wirkung erzielen. Sie erhalten nämlich durch ihr Abbremsen einer staatlicherseits angestrebten stärkeren institutionellen Differenzierung von Lehre und Forschung wenigstens noch eine Zeitlang die überlebensnotwendige Legitimation vieler Felder anwendungsferner Grundlagenforschung. Die Lage dieses Forschungstypus könnte damit längerfristig gleichsam auf eine ›Wahl zwischen Pest und Cholera‹ hinauslaufen. Wird die stärkere institutionelle Differenzierung von Lehre und Forschung aufgehalten, so wird die anwendungsferne Grundlagenforschung auch weiter-

hin unter Ressourcenmangel leiden. Setzen sich hingegen Formen einer stärkeren institutionellen Differenzierung von Lehre und Forschung durch, so wird die anwendungsferne Grundlagenforschung unter Autonomieeinschränkungen oder – falls sie diese nicht akzeptiert – ebenfalls unter Ressourcenmangel leiden. Wie auch immer: Man muß damit rechnen, daß dieser Forschungstyp in größere Schwierigkeiten kommt. Das ist für die Forschungsinteressen der betreffenden Professoren abträglich und für das Forschungssystem als Ganzes sowie letztlich auch für die außerwissenschaftlichen Nutzenbezüge der Forschung dysfunktional.

Literatur

Um den Charakter einer Publikation als »historisches Dokument« zu erhalten, sind bei einigen Literaturhinweisen zwei Publikationsjahre angegeben. Die erste Jahreszahl gibt das Jahr der Erstveröffentlichung an; die zweite Jahreszahl bezieht sich auf das Erscheinungsjahr der Fassung, aus der zitiert wird.

- Abrams, Philip, 1982: *Historical Sociology*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Alewell, Karl, 1992: Die institutionelle Autonomie der deutschen Hochschulen: Situation, Probleme, Perspektiven. In: Karl Ermert (Hrsg.), *Mehr Freiheit für die Hochschulen: Über Notwendigkeiten, Möglichkeiten und Probleme der Hochschulautonomie*. Rehburg-Loccum: Evangelische Akademie, 11–46.
- , 1993: *Autonomie mit Augenmaß. Vorschläge für eine Stärkung der Eigenverantwortung der Universitäten*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Alexander, Jeffrey C./Paul Colomy (Hrsg.), 1990: *Differentiation Theory and Social Change. Comparative and Historical Perspectives*. New York: Columbia University Press.
- Allert, Ellen/Jürgen Sontheimer (Hrsg.), 1982: *Gerichtsurteile aus dem Hochschulbereich*. Bonn-Bad Godesberg: DHV.
- Avenarius, Hermann, 1979: *Hochschulen und Reformgesetzgebung. Zur Anpassung der Länderhochschulgesetze an das Hochschulrahmengesetz*. Berlin: Duncker & Humblot.
- Axelrod, Robert, 1984: *The Evolution of Cooperation*. New York: Basic Books.
- Bahrtdt, Hans Paul, 1964: Moderne Forschungsorganisation – moderne Universität. In: Hans Paul Bahrtdt, *Die Universität – Kritische Selbstbetrachtungen*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 7–30.
- Becker, Ernst, 1983: Universität ohne Forschung? In: DHV (Hrsg.), *Universität ohne Forschung?* Bonn-Bad Godesberg: DHV, 37–55.
- Becker, Helmut, 1989: Bildungspolitik. In: Wolfgang Benz (Hrsg.), *Die Geschichte der Bundesrepublik Deutschland*. Bd. 1: *Politik*. Frankfurt a.M.: Fischer, 324–353.

- Beckmeier, Carola/Aylâ Neusel, 1991: *Entscheidungsverflechtung an Hochschulen. Determinanten der Entscheidungsfindung an bundesdeutschen und französischen Hochschulen am Beispiel der Studiengangentwicklung*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Behaghel, Katrin/Dietmar Braun, 1993: *Forschungsförderung der Europäischen Union: Probleme und Perspektiven für die Gesundheitsforschung*. Opladen: Leske & Budrich
- Ben-David, Joseph, 1971: *The Scientist's Role in Society. A Comparative Study*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- , 1972/1991: Science and the University System. In: Joseph Ben-David, *Scientific Growth. Essays on the Social Organization and the Ethos of Science*. Berkeley, CA: University of California Press, 159–173.
- , 1977: *Centers of Learning. Britain, France, Germany, United States*. New York: McGraw-Hill.
- Ben-David, Joseph/Avraham Zloczower, 1962/1991: Universities and Academic Systems in Modern Societies. In: Joseph Ben-David, *Scientific Growth. Essays on the Social Organization and the Ethos of Science*. Berkeley, CA: University of California Press, 125–157.
- Bender, Gisela, 1982: Forschungseinrichtungen der Hochschule. In: Christian Flämig et al. (Hrsg.), *Handbuch des Wissenschaftsrechts*. Bd. 2. Berlin: Springer, 919–947.
- Berchem, Theodor, 1980: Universität und Reform. In: *Beiträge zur Hochschulforschung* 1980 (1), 43–64.
- Blaug, Mark, 1970: *Economics of Education*. Harmondsworth: Penguin.
- Block, Hans-Jürgen et al., 1992: *Drittmittel als Indikator der Hochschulforschung*. Bildung – Wissenschaft – Aktuell 5. Bonn: BMFT.
- Blumenberg, Hans, 1973: *Der Prozeß der theoretischen Neugierde*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- BMBW, 1990: *Grund- und Strukturdaten 1990/91*. Bonn: BMBW.
- , 1991: *Grund- und Strukturdaten 1991/92*. Bonn: BMBW.
- , 1992a: *Grund- und Strukturdaten 1992/93*. Bonn: BMBW.
- , 1992b: *Zur Situation der Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland. Bericht an das Bundeskabinett vom 7. Oktober 1992*. Schriftenreihe Grundlagen und Perspektiven für Bildung und Wissenschaft 33. Bonn: BMBW.
- BMBW/BMFT, 1993: Grundsatzpapier zur Bildungs- und Forschungspolitik. Manuskript. Bonn: BMBW/BMFT.
- Böning, Eberhardt, 1983: Die Universitäten in den 80er Jahren. In: *Konstanzer Blätter für Hochschulfragen* 21 (1–3), 51–57.
- Boppel, Werner, 1981: Der Rotstift könnte sehr teuer werden. In: *Deutsche Universitätszeitung* 1981 (9), 292–293.
- Boudon, Raymond, 1984/1986: *Theories of Social Change. A Critical Appraisal*. Cambridge, MA: Polity Press.

- Braun, Dietmar, 1991: *Die Einflußmöglichkeiten der Forschungsförderung auf Strukturprobleme der Gesundheitsforschung in der Bundesrepublik*. Bremerhaven: Wirtschaftsverlag NW.
- , 1992: *Probleme und Perspektiven der Gesundheitsforschung in den Vereinigten Staaten, Frankreich und England*. Bremerhaven: Wirtschaftsverlag NW.
- , 1993: Zur Steuerbarkeit funktionaler Teilsysteme: Akteurtheoretische Sichtweisen funktionaler Differenzierung moderner Gesellschaften. In: Adrienne Héritier (Hrsg.), *Policy-Analyse. Kritik und Neubewertung*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 199–222.
- , 1994: Political Disturbances of Biomedical Research in Great Britain and the United States: How Political Choice is Translated into Scientific Behavior. In: Uwe Schimank/ Andreas Stucke (Hrsg.), *Coping With Trouble: How Science Reacts to Political Disturbances of Research Conditions*. Frankfurt a.M.: Campus, New York: St. Martin's Press, 61–96.
- Braun, Dietmar/Uwe Schimank, 1992: Organisatorische Koexistenzen des Forschungssystems mit anderen gesellschaftlichen Teilsystemen: Die prekäre Autonomie wissenschaftlicher Forschung. In: *Journal für Sozialforschung* 32, 319–336.
- Briese, Volker/Peter Ruffert, 1986: Staat und Hochschule. In: Aylâ Neusel/Ulrich Teichler (Hrsg.), *Hochschulentwicklung seit den sechziger Jahren. Kontinuität – Umbrüche – Dynamik?* Weinheim: Beltz, 21–63.
- Brunn, Anke, 1992: *Regierungserklärung zur Lage der Hochschulen vor dem Landtag Nordrhein-Westfalen am 15. Oktober 1992*. Düsseldorf: Presse- und Informationsamt der Landesregierung.
- Bühler-Niederberger, Doris, 1985: Analytische Induktion als Verfahren der qualitativen Methodologie. In: *Zeitschrift für Soziologie* 14, 475–485.
- Bundesbericht Forschung 1972*. Bonn: BMFT.
- Bundesbericht Forschung 1984*. Bonn: BMFT.
- Bundesbericht Forschung 1988*. Bonn: BMFT.
- Bundesbericht Forschung 1993*. Bonn: BMFT.
- Burns, Tom, 1961: Micropolitics: Mechanisms of Institutional Change. In: *Administrative Science Quarterly* 6, 257–281.
- Clark, Burton R., 1983: *The Higher Education System. Academic Organization in Cross-National Perspective*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Coleman, James S., 1977/1986: Social Action Systems. In: James S. Coleman (Hrsg.), *Individual Interests and Collective Action*. Cambridge: Cambridge University Press, 85–137.
- , 1990: *Foundations of Social Theory*. Cambridge, MA: Belknap Press.
- Colman, Andrew M., 1982: *Game Theory and Experimental Games*. Oxford: Pergamon Press.

- Colomy, Paul, 1990: Revisions and Progress in Differentiation Theory. In: Jeffrey C. Alexander/Paul Colomy (Hrsg.), *Differentiation Theory and Social Change. Comparative and Historical Perspectives*. New York: Columbia University Press, 465–495.
- Coser, Rose L., 1975: The Complexity of Roles as a Seedbed of Individual Autonomy. In: Lewis A. Coser (Hrsg.), *The Idea of Social Structure. Papers in Honor of Robert K. Merton*. New York: Harcourt, 237–263.
- Dallinger, Peter et al., 1978: *Hochschulrahmengesetz. Kommentar*. Tübingen: Mohr.
- David, Paul A., 1985: Clio and the Economics of QWERTY. In: *American Economic Review* 75, 332–337.
- Daxner, Michael, 1988: Kriterium ist die Zusätzlichkeit. In: *Deutsche Universitätszeitung* 1988 (8), 14–16.
- Dellian, Fritz, 1976: Die Personalstruktur des Hochschulrahmengesetzes. In: *Deutsche Universitätszeitung* 1976 (8), 227–229.
- Deutsch, Karl W., 1963/1969: *Politische Kybernetik*. Freiburg: Rombach.
- DFG, 1973: *Tätigkeitsbericht 1973*. Bonn: DFG.
- , 1974: *Tätigkeitsbericht 1974*. Bonn: DFG.
- , 1975: *Tätigkeitsbericht 1975*. Bonn: DFG.
- , 1976: *Tätigkeitsbericht 1976*. Bonn: DFG.
- , 1977: *Tätigkeitsbericht 1977*. Bonn: DFG.
- , 1978: *Tätigkeitsbericht 1978*. Bonn: DFG.
- , 1979a: *Tätigkeitsbericht 1979*. Bonn: DFG.
- , 1979b: *Aufgaben und Finanzierung VI, 1979–1982*. Bonn: DFG.
- , 1980: *Tätigkeitsbericht 1980*. Bonn: DFG.
- , 1981: *Tätigkeitsbericht 1981*. Bonn: DFG.
- , 1982: *Tätigkeitsbericht 1982*. Bonn: DFG.
- , 1983a: *Tätigkeitsbericht 1983*. Bonn: DFG.
- , 1983b: *Aufgaben und Finanzierung 1983–1986. Grauer Plan VII*. Bonn: DFG.
- , 1984: *Tätigkeitsbericht 1984*. Bonn: DFG.
- , 1985: *Tätigkeitsbericht 1985*. Bonn: DFG.
- , 1986: *Tätigkeitsbericht 1986*. Bonn: DFG.
- , 1987a: *Tätigkeitsbericht 1987*. Bonn: DFG.
- , 1987b: *Perspektiven der Forschung und ihrer Förderung. Aufgaben und Finanzierung VIII, 1987–1990*. Bonn: DFG.
- , 1988: *Tätigkeitsbericht 1988*. Bonn: DFG.
- , 1989a: *Tätigkeitsbericht 1989*. Bonn: DFG.
- , 1989b: *20 Jahre Sonderforschungsbereiche*. Bonn: DFG.
- , 1990: *Tätigkeitsbericht 1990*. Bonn: DFG.
- , 1991: *Tätigkeitsbericht 1991*. Bonn: DFG.
- , 1992: *Perspektiven der Forschung und ihrer Förderung. Aufgaben und Finanzierung 1993–1996*. Bonn: DFG.

- DHV (Hrsg.), 1974: *Forschungs- und Lehrkapazität*. Bonn-Bad Godesberg: DHV.
- DHV, 1975a: Erhöhung der Lehrverpflichtungen. Stellungnahme des Hochschulverbandes zu einem Verordnungsentwurf in Baden-Württemberg. In: *Mitteilungen des Hochschulverbandes* 23, 181–186.
- , 1975b: Abschied von Forschung und wissenschaftlicher Lehre? Oder: Die Zerstörung der Universität durch kultusministerielle Lehrverpflichtungen. In: *Mitteilungen des Hochschulverbandes* 23, 299–314.
- , 1975c: Stellungnahme zur Kapazitätsverordnung. In: *Mitteilungen des Hochschulverbandes* 23, 5–17.
- (Hrsg.), 1976: *Was wird aus der deutschen Universität?* Bonn-Bad Godesberg: DHV.
- (Hrsg.), 1979: *Die Kleinen Fächer*. Bonn-Bad Godesberg: DHV.
- Dierkes, Petra, 1991: Im Team den Weg zum Doktorhut beschreiten. In: *Deutsche Universitätszeitung* 1991 (13), 14–15.
- Dietl, Helmut, 1993: *Institutionen und Zeit*. Tübingen: Mohr.
- Dihle, Albrecht, 1983: Antike und Christentum. In: DFG (Hrsg.), *Forschung in der Bundesrepublik Deutschland. Beispiele, Kritik, Vorschläge*. Weinheim: Verlag Chemie, 31–37.
- Dörner, Dietrich, 1983: Das Projekt ›Systemdenken‹. In: DFG (Hrsg.), *Forschung in der Bundesrepublik Deutschland. Beispiele, Kritik, Vorschläge*. Weinheim: Verlag Chemie, 189–201.
- , 1989: *Die Logik des Mißlingens: Strategisches Denken in komplexen Situationen*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Dörner, Dietrich et al., 1983: *Lohhausen. Vom Umgang mit Unbestimmtheit und Komplexität*. Bern: Huber.
- Dorff, Gerth, 1975: Wieviel Stunden Lehre sind angemessen? Baden-Württemberg erhöht die Lehrverpflichtungen. In: *Mitteilungen des Hochschulverbandes* 23, 242.
- , 1977: Anspruch auf Grundausrüstung begründet nur Teilhaberechte. In: *Mitteilungen des Hochschulverbandes* 25, 255–257.
- Downs, Anthony, 1972: Up and Down with Ecology – The ›Issue-Attention Cycle‹. In: *Public Interest* 28, 38–50.
- Dressler, Wolf-Dieter, 1984: Zur Stellung des Hochschullehrers in seinem Institut. In: Wolfgang Zeidler et al. (Hrsg.), *Festschrift für Hans Joachim Faller*. München: Beck, 269–286.
- Durrer-Guthof, Franz, 1987: Veränderungen beim Übergangsverhalten von der Schule in Studium und Berufsausbildung. In: Reinhard Bader et al. (Hrsg.), *Studenten im Schatten des Arbeitsmarktes*. Frankfurt a.M.: Campus, 124–137.
- Eckaus, Richard S., 1962: Die Bedeutung der Bildung für das Wirtschaftswachstum. In: Klaus Hüfner (Hrsg.), *Bildungsinvestitionen und Wirtschaftswachstum*. Stuttgart: Klett, 67–98.

- Elzinga, Aant, 1986: Research, Bureaucracy and the Drift of Epistemic Criteria. In: Björn Wittrock/Aant Elzinga (Hrsg.), *The University Research System*. Stockholm: Almqvist & Wicksell, 191–220.
- Emerson, Richard M., 1962: Power-Dependence Relations. In: *American Sociological Review* 27, 31–41.
- , 1981: On Last Resorts. In: *American Journal of Sociology* 87, 1–22.
- Erichsen, Hans-Uwe, 1993: Standortfaktor Hochschulforschung. Vortrag, gehalten auf der Eröffnungsveranstaltung der Jahresversammlung der Hochschulrektorenkonferenz, 09.–11. Mai 1993, an der Universität Erlangen-Nürnberg. Manuskript. Erlangen: Universität Erlangen-Nürnberg.
- Esser, Hartmut, 1990: ›Habits‹, ›Frames‹ und ›Rational Choice‹. Die Reichweite der Theorie der rationalen Wahl (am Beispiel der Erklärung des Befragtenverhaltens). In: *Zeitschrift für Soziologie* 19, 231–247.
- , 1991: *Alltagshandeln und Verstehen. Zum Verhältnis von erklärender und verstehender Soziologie am Beispiel von Alfred Schütz und ›Rational Choice‹*. Mohr: Tübingen.
- Etzold, Sabine, 1992: Neue Lehre braucht das Land. In: *Die Zeit* 1992 (4), 9–12.
- Eversheim, Walter, 1987: Die Rolle der Hochschulforschung – Bilanz und Entwicklungstendenzen am Beispiel der Ingenieurwissenschaften. In: WRK (Hrsg.), *Hochschulforschung auf dem Prüfstand*. Bonn-Bad Godesberg: WRK, 123–137.
- Ewert, Paula/Stefan Lullies, 1985: *Das Hochschulwesen in Frankreich. Geschichte, Strukturen und gegenwärtige Probleme im Vergleich*. München: Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung.
- Faktenbericht 1981 zum Bundesbericht Forschung*. Bonn: BMFT.
- Faktenbericht 1986 zum Bundesbericht Forschung*. Bonn: BMFT.
- Faktenbericht 1990 zum Bundesbericht Forschung*. Bonn: BMFT.
- Fiebiger, Nikolaus, 1980: Universität und Hochschulreform. In: *Beiträge zur Hochschulforschung* 1980 (1), 19–41.
- Flämig, Christian, 1982a: Forschungsauftrag der Hochschulen. In: Christian Flämig (Hrsg.), *Handbuch des Wissenschaftsrechts*. Bd. 2. Berlin: Springer, 879–918.
- , 1982b: Wissenschaftsstiftungen. In: Christian Flämig (Hrsg.), *Handbuch des Wissenschaftsrechts*. Bd. 2. Berlin: Springer, 1197–1234.
- Flam, Helena, 1989: *Emotional Man: A Third Perspective on Collective and Corporate Action*. MPIFG Discussion Paper 89/7. Köln: Max-Planck-Institut für Gesellschaftsforschung.
- Framheim, Gerhild, 1986: Hochschulausbau, Neugründungen und die Entwicklung von Bildungsbeteiligungen und Bildungswanderungen. In: Aylä Neusel/Ulrich Teichler (Hrsg.), *Hochschulentwicklung seit den sechziger Jahren. Kontinuität – Umbrüche – Dynamik?* Weinheim: Beltz, 145–178.
- Frühwald, Wolfgang, 1993: Grundlagenforschung – Investition in die Zukunft. In: *Forschung – Mitteilungen der DFG* 1993 (1), 3 und 23–24.

- Fuchs, Marek, 1993: *Forschungslinien. Handlungsorientierungen von Ingenieuren in angewandter Forschung*. Kassel: Dissertation am Fachbereich Gesellschaftswissenschaften der Universität-Gesamthochschule Kassel.
- Gaugler, Eduard, 1975: Universität und Gesellschaft – heute. In: *Deutsche Universitätszeitung* 1975 (6), 214–217.
- Geiger, Roger L., 1985: The Home of Scientists: A Perspective on University Research. In: Björn Wittrock/Aant Elzinga (Hrsg.), *The University Research System. The Public Policies of the Home of Scientists*. Stockholm: Almqvist & Wiksell, 53–74.
- , 1986: *To Advance Knowledge. The Growth of American Research Universities, 1900–1940*. Oxford: Oxford University Press.
- Gerhards, Jürgen, 1988: *Soziologie der Emotionen*. Weinheim: Juventa.
- Geser, Hans, 1991: Kleine Sozialsysteme: Ein soziologisches Erklärungsmodell der Konkordanzdemokratie? In: Helga Michalsky (Hrsg.), *Politischer Wandel in konkordanzdemokratischen Systemen*. Vaduz: Liechtensteinische Akademische Gesellschaft, 93–121.
- Gingras, Yves/Michel Trepanier, 1993: Constructing a Tokamak: Political, Economic, and Technical Factors as Constraints and Resources. In: *Social Studies of Science* 23, 5–36.
- Glötz, Peter, 1979: Die Hochschule, die Öffentlichkeit und die Öffentlichkeit der Hochschulen. In: WRK (Hrsg.), *Hochschule und Öffentlichkeit. Realitäten – Urteile – Konsequenzen*. Bonn-Bad Godesberg: WRK.
- Göbbels, Brigitte, 1986: Überlast zum Nulltarif. In: *Deutsche Universitätszeitung* 1986 (5), 20–23.
- Gölter, Georg, 1983: Auf ein Wort. In: *Mitteilungen des Hochschulverbandes* 31, 115.
- Goffman, Erving, 1956/1969: *Wir alle spielen Theater. Die Selbstdarstellung im Alltag*. München: Piper.
- , 1961/1973: *Asyle. Über die soziale Situation psychiatrischer Patienten und anderer Insassen*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- , 1963/1974: *Stigma. Notes on the Management of Spoiled Identity*. Harmondsworth: Penguin.
- Goldschmidt, Dietrich, 1989: Hochschulpolitik. In: Wolfgang Benz (Hrsg.), *Die Geschichte der Bundesrepublik Deutschland*. Bd. 1: *Politik*. Frankfurt a.M.: Fischer, 354–389.
- Goldschmidt, Dietrich et al., 1984 (Hrsg.): *Forschungsgegenstand Hochschule. Überblick und Trendbericht*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Gouldner, Alwin W./Esther R. Newcomb, 1956/1971: Eine Untersuchung über administrative Rollen. In: Renate Mayntz (Hrsg.), *Bürokratische Organisation*. Köln: Kiepenheuer & Witsch 1971, 239–248.
- Grafstein, Robert, 1988: The Problem of Institutional Constraint. In: *Journal of Politics* 50, 577–599.

- Grande, Edgar, 1989: West Germany: From Reform-Policy to Crisis-Management. In: Erik Damgaard et al. (Hrsg.), *The Politics of Economic Crisis – Lessons from Western Europe*. Aldershot: Avebury, 50–69.
- Granovetter, Mark, 1978: Threshold Models of Collective Behavior. In: *American Journal of Sociology* 83, 1420–1443.
- Gurack, Bernd, 1986: Vom Ende des wissenschaftlichen Nachwuchses. Ein Beitrag zur Aufhebung einer Begriffsverwirrung. In: Stephan Freiger et al. (Hrsg.), *Wissenschaftlicher Nachwuchs ohne Zukunft?* Kassel: Stauda, 171–195.
- Haan, Norma, 1977: *Coping and Defending*. New York: Academic Press.
- Hack, Lothar/Irmgard Hack, 1984: *Die Wirklichkeit, die Wissenschaft. Zum wechselseitigen Begründungsverhältnis von Verwissenschaftlichung der Industrie und Industrialisierung der Wissenschaft*. Frankfurt a.M.: Campus.
- , 1985: »Kritische Massen«. Zum akademisch-industriellen Komplex im Bereich der Mikrobiologie/Gentechnologie. In: *Technik und Gesellschaft* 3, 132–158.
- Harnier, Louis von, 1987: Die Drittmittel der bayerischen Universitäten 1981–1986. Materialien zur Forschungspolitik. In: *Beiträge zur Hochschulforschung* 1987 (4), 387–402.
- Hartmer, Michael, 1986: Das Forschungssemester. In: *Mitteilungen des Hochschulverbandes* 34, 304–306.
- Hartmer, Michael/Birgit Harz (Hrsg.), 1988: *Handbuch des DHV*. Bonn-Bad Godesberg: DHV.
- Hasler, Jörg, 1993: Die deutsche Universität im 21. Jahrhundert. In: SV (Hrsg.), *Wozu Universitäten – Universitäten wohin? Die Universität auf dem Weg zu einem neuen Selbstverständnis*. Essen: SV, 48–55.
- Hauff, Volker/Fritz W. Scharpf, 1975: *Modernisierung der Volkswirtschaft. Technologiepolitik als Strukturpolitik*. Frankfurt a.M.: Europäische Verlagsanstalt.
- Hayek, Friedrich A. von, 1964/1972: *Die Theorie komplexer Phänomene*. Tübingen: Mohr.
- Heckmann, Lothar, 1982: Drittmittelforschung. In: Christian Flämig et al. (Hrsg.), *Handbuch des Wissenschaftsrechts*. Bd. 2. Berlin: Springer, 966–992.
- Hirschman, Albert, 1970: *Exit, Voice, and Loyalty: Responses to Decline in Firms, Organizations, and States*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Hitzler, Ronald, 1992: Der Goffmensch. In: *Soziale Welt* 43, 449–461.
- Hochschulstrukturkommission für das Land Niedersachsen, 1990: *Stellungnahmen und Empfehlungen*. Hannover: Niedersächsisches Ministerium für Wissenschaft und Kunst.
- Höhn, Reinhard, 1989: *Die innere Kündigung in der öffentlichen Verwaltung: Ursachen – Folgen – Gegenmaßnahmen*. Stuttgart: Moll.
- Hohn, Hans W./Uwe Schimank, 1990: *Konflikte und Gleichgewichte im Forschungssystem: Akteurkonstellationen und Entwicklungspfade in der staatlich finanzierten außeruniversitären Forschung*. Frankfurt a.M.: Campus.

- Holler, Manfred J./Gerhard Illing, 1991: *Einführung in die Spieltheorie*. Berlin: Springer.
- HRK, 1991: *Arbeitsbericht*. Bonn: HRK.
- , 1992: *Konzept zur Entwicklung der Hochschulen in Deutschland*. Bonn: HRK.
- , 1993: *Zur Forschung in den Hochschulen*. Bonn: HRK.
- Hüchtermann-Hoppe, Marion/Rudolf Spiegel, 1987: Zur Situation an den Hochschulen. Umfrage des IW bei Hochschullehrern. In: Uwe Göbel/Winfried Schlauffke (Hrsg.), *Berichte zur Bildungspolitik 1987/88 des Instituts der deutschen Wirtschaft*. Köln: Deutscher Instituts-Verlag, 42–76.
- Hüfner, Klaus, 1970: Die Entwicklung des Humankapitalkonzepts. In: Klaus Hüfner (Hrsg.), *Bildungsinvestitionen und Wirtschaftswachstum*. Stuttgart: Klett, 11–63.
- Hüfner, Klaus et al., 1986: *Hochkonjunktur und Flaute: Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland 1967–1980*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Infratest, 1977: *Befragung des wissenschaftlichen Personals der Hochschulen zur Fortentwicklung von Lehre und Forschung*. Berichtsband. München: Infratest Sozialforschung.
- Institut für Demoskopie, 1984: *Zur Lage der Forschung an deutschen Universitäten, 1977–1984. Tabellenband*. Allensbach: Institut für Demoskopie.
- Ipsen, Detlev/Gerhard Portele, 1976: *Organisation von Forschung und Lehre an westdeutschen Hochschulen*. München: VD.
- Jägers, Thomas, 1993: Öffentliche Ausgaben für Bildung, Wissenschaft und Kultur 1975 bis 1990. In: *Wirtschaft und Statistik* 1993 (2), 103–112.
- Johnson, Harry G., 1973: The University and Social Welfare. In: *Minerva* 11, 30–52.
- Kaddatz, Burckhard, 1987: *Rationalität und Rationalisierung des wissenschaftlichen Arbeitsprozesses. Hochschulentwicklung, Forschungsorganisation, Projektpersonal*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Kaltefleiter, Werner, 1981: Elitenausbildung – Verantwortung der Universitäten. In: Horst A. Glaser (Hrsg.), *Hochschulreform – und was nun? Berichte – Glossen – Perspektiven*. Frankfurt a.M.: Ullstein, 345–357.
- Keck, Otto, 1993: The National System for Technical Innovation in Germany. In: Richard R. Nelson (Hrsg.), *National Innovation Systems – A Comparative Analysis*. New York: Oxford University Press, 115–157.
- Keck, Otto/Gert Wagner, 1990: Asymmetrische Information als Ursache von Doping im Hochleistungssport. Eine Analyse auf Basis der Spieltheorie. In: *Zeitschrift für Soziologie* 19, 108–116.
- Keller, Reiner, 1983: Rückblick auf vier Jahrzehnte Hydrologie – Streiflichter eines Naturwissenschaftlers. In: DFG (Hrsg.), *Forschung in der Bundesrepublik Deutschland. Beispiele, Kritik, Vorschläge*. Weinheim: Verlag Chemie, 737–747.
- Kelm, Hartwig, 1983: Universität ohne Forschung? In: DHV (Hrsg.), *Universität ohne Forschung?* Bonn: DHV, 27–35.
- Kemper, Hans-Georg, 1984: Bericht über ein ›forschungsfreies‹ Semester. In: *Mitteilungen des Hochschulverbandes* 32, 31–33.

- Kimminich, Otto, 1982: Hochschule im Grundrechtssystem. In: Christian Flämig et al. (Hrsg.), *Handbuch des Wissenschaftsrechts*. Bd. 1. Berlin: Springer, 56–90.
- Klüver, Jürgen, 1984: Wissenschaft und Forschung als Gegenstand der Hochschulforschung. In: Dietrich Goldschmidt et al. (Hrsg.), *Forschungsgegenstand Hochschule. Überblick und Trendbericht*. Frankfurt a.M.: Campus, 29–51.
- , 1988: *Die Konstruktion der sozialen Realität Wissenschaft: Alltag und System*. Braunschweig: Vieweg.
- KMK, 1988: *Kulturpolitik der Länder 1985–1987*. Bonn: KMK.
- Knopp, Werner, 1976: Weniger Reglementierung, mehr Lehre. In: *Mitteilungen des Hochschulverbandes* 24, 130–132.
- , 1978: Einleitendes Referat zum Thema der Jahresversammlung. In: WRK (Hrsg.), *Planspiel und Praxis – Öffnungskampagne, Streichungspolitik und der Auftrag der Hochschule*. Bonn: WRK, 9–53.
- Koetz, Axel G./Guido Lohnherr, 1992: Hochschulmanagement: Probleme, Notwendigkeiten, Strukturen. Manuskript. Düsseldorf: Kienbaum Unternehmensberatung GmbH.
- Köhler, Helmut, 1992: *Bildungsbeteiligung und Sozialstruktur in der Bundesrepublik. Zu Stabilität und Wandel der Ungleichheit von Bildungschancen*. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Kommission Forschung Baden-Württemberg 2000, 1989: *Abschlußbericht*. Stuttgart: MWK.
- Kopp, Botho von/Manfred Weiß, 1993: Professorenumfrage: Zufrieden trotz Überlast? In: *Deutsche Universitätszeitung* 1993 (24), 14–16.
- Kornhauser, William, 1962: *Scientists in Industry. Conflict and Accomodation*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Koselleck, Reinhart, 1975: Fortschritt. In: Otto Brunner et al. (Hrsg.), *Geschichtliche Grundbegriffe. Historisches Lexikon zur politisch-sozialen Sprache in Deutschland*. Bd. 2. Stuttgart: Klett-Cotta, 351–423.
- Krappmann, Lothar, 1969: *Soziologische Dimensionen der Identität. Strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen*. Stuttgart: Klett.
- Krauss, Gerhard, 1993: *Forschungsautonomie im etatistischen System: die staatlich finanzierte Forschung in Frankreich*. Konstanz: Dissertation an der Fakultät für Verwaltungswissenschaften der Universität Konstanz.
- Kriszjo, Marianne, 1986: Innere Organisation und Personalstruktur der Hochschule. In: Aylä Neusel/Ulrich Teichler (Hrsg.), *Hochschulentwicklung seit den sechziger Jahren. Kontinuität – Umbrüche – Dynamik?* Weinheim: Beltz, 213–255.
- Krohn, Wolfgang/Günter Küppers, 1987: *Die Selbstorganisation der Wissenschaft*. Bielefeld: Kleine.
- Küpper, Willi/Günther Ortman, 1988: *Mikropolitik: Rationalität, Macht und Spiele in Organisationen*. Opladen: Westdeutscher Verlag.

- Küppers, Günther et al., 1978: *Umweltforschung – die gesteuerte Wissenschaft? Eine empirische Fallstudie zum Verhältnis von Wissenschaftsentwicklung und Wissenschaftspolitik*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Landeshochschulstrukturkommission Berlin, 1992: *Stellungnahmen und Empfehlungen zu Struktur und Entwicklung der Berliner Hochschulen*. Berlin: Senatsverwaltung für Wissenschaft und Forschung des Landes Berlin.
- Latour, Bruno/Steve Woolgar, 1979: *Laboratory Life: The Social Construction of Scientific Facts*. London: Sage.
- Lazarus, Richard S./Susan Folkman, 1984: *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer.
- Lehner, Franz et al., 1989: *Das Zukunftstechnologie-Programm des Landes Nordrhein-Westfalen. Eine Evaluationsstudie*. Bochum: Brockmeyer.
- Leuze, Dieter, 1981: Fragen des Haushalts und Verteilung der Mittel. In: DHV (Hrsg.), *Spielräume für die Grundordnung*. Bonn: DHV, 23–37.
- Lindenberg, Siegwart, 1983: The New Political Economy: Its Potential and Limitations for the Social Sciences in General and for Sociology in Particular. In: Wolfgang Sodeur (Hrsg.), *Ökonomische Erklärungen sozialen Verhaltens*. Duisburg: Verlag der Sozialwissenschaftlichen Kooperative, 7–66.
- Lobkowitz, Nikolaus, 1984: Reflections on Eleven Years as President of a German University. In: *Minerva* 22, 365–387.
- Lütz, Susanne, 1993: *Die Steuerung industrieller Forschungskooperation. Funktionsweise und Erfolgsbedingungen des staatlichen Förderinstruments Verbundforschung*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Luhmann, Niklas, 1962/1974: Funktion und Kausalität. In: Niklas Luhmann, *Soziologische Aufklärung*. Bd. 1. Opladen: Westdeutscher Verlag, 9–30.
- , 1964: *Funktionen und Folgen formaler Organisation*. Berlin: Duncker & Humblot.
- , 1968/1971: Die Knappheit der Zeit und die Vordringlichkeit des Befristeten. In: Niklas Luhmann (Hrsg.), *Politische Planung. Aufsätze zur Soziologie von Politik und Verwaltung*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 143–164.
- , 1970/1971: Öffentliche Meinung. In: Niklas Luhmann, *Politische Planung*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 9–33.
- , 1973/1975: Die Weltgesellschaft. In: Niklas Luhmann, *Soziologische Aufklärung*. Bd. 2. Opladen: Westdeutscher Verlag, 51–71.
- , 1977a: Differentiation of Society. In: *Canadian Journal of Sociology* 2, 29–53.
- , 1977b: *Funktion der Religion*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- , 1981: *Politische Theorie im Wohlfahrtsstaat*. München: Olzog.
- , 1983: Die Anspruchsinflation im Krankheitssystem. Eine Stellungnahme aus gesellschaftstheoretischer Sicht. In: Philipp Herder-Dornreich/Alexander Schuller (Hrsg.), *Die Anspruchsspirale*. Stuttgart: Klett, 28–49.
- , 1986: *Ökologische Kommunikation. Kann die moderne Gesellschaft sich auf ökologische Gefährdungen einstellen?* Opladen: Westdeutscher Verlag.

- , 1987: Die gesellschaftliche Differenzierung und das Individuum. In: Hans-Uwe Otto/Thomas Olk (Hrsg.), *Soziale Dienste im Wandel*. Bd. 1: *Helfen im Sozialstaat*. Neuwied: Luchterhand, 121–137.
- , 1989: Politische Steuerung: Ein Diskussionsbeitrag. In: *Politische Vierteljahresschrift* 30, 4–9.
- , 1990: *Die Wissenschaft der Gesellschaft*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- , 1991: Steuerung durch Recht? Einige klarstellende Bemerkungen. In: *Zeitschrift für Rechtssoziologie* 12, 142–146.
- MacCrimmon, Kenneth R./David M. Messick, 1976: A Framework for Social Motives. In: *Behavioral Science* 21, 86–100.
- Macy, Michael W., 1989: Walking Out of Social Traps. A Stochastic Learning Model for the Prisoner's Dilemma. In: *Rationality and Society* 1, 197–219.
- Maier, Hans, 1980: Auf ein Wort. In: *Mitteilungen des Hochschulverbandes* 28, 171–173.
- March, James G./Johan P. Olson, 1989: *Rediscovering Institutions. The Organizational Basis of Politics*. New York: Free Press.
- Marschner, Horst, 1983: Rückblick auf 25 Jahre Forschung auf dem Gebiet der Pflanzenernährung. In: DFG (Hrsg.), *Forschung in der Bundesrepublik Deutschland. Beispiele, Kritik, Vorschläge*. Weinheim: Verlag Chemie, 373–378.
- Matthes, Joachim, 1988: Projekte – nein, danke? Eine (un)zeitgemäße Betrachtung. In: *Zeitschrift für Soziologie* 17, 465–473.
- Mattonet, Helmut, 1982: Kapazitätsermittlung. In: Christian Flämig et al. (Hrsg.), *Handbuch des Wissenschaftsrechts*. Bd. 1. Berlin: Springer, 742–767.
- Maurer, Hartmut, 1977: Zur Rechtsstellung der Fachbereiche. In: *Wissenschaftsrecht – Wissenschaftsverwaltung – Wissenschaftsförderung* 10, 193–218.
- Mayntz, Renate, 1988: Funktionelle Teilsysteme in der Theorie sozialer Differenzierung. In: Renate Mayntz et al., *Differenzierung und Verselbständigung. Zur Entwicklung gesellschaftlicher Teilsysteme*. Frankfurt a.M.: Campus, 11–44.
- Mayntz, Renate/Birgitta Nedelmann, 1987: Eigendynamische soziale Prozesse. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 39, 648–668.
- McGinnis, Michael D., 1986: Issue Linkage and the Evolution of International Cooperation. In: *Journal of Conflict Resolution* 30, 141–170.
- Meier, Christian, 1983: Universität ohne Forschung? In: DHV (Hrsg.), *Universität ohne Forschung?* Bonn-Bad Godesberg: DHV, 1–13.
- Meissner, Helmut, 1981: *Die Westdeutsche Rektorenkonferenz als Interessenverband der Hochschulen*. Bielefeld: Diplomarbeit an der Fakultät für Soziologie der Universität Bielefeld.
- Merritt, Richard L., 1979: The Courts, the Universities, and the Right of Admission in the Federal German Republic. In: *Minerva* 17, 1–32.
- Merton, Robert K., 1936: The Unanticipated Consequences of Purposive Social Action. In: *American Sociological Review* 1, 894–904.

- , 1968/1985: Der Matthäus-Effekt in der Wissenschaft. In: Robert K. Merton, *Entwicklung und Wandel von Forschungsinteressen*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 100–116.
- Mittelstraß, Jürgen, 1993: Aufriß des Themas. In: SV (Hrsg.), *Wozu Universitäten – Universitäten wohin? Die Universität auf dem Weg zu einem neuen Selbstverständnis*. Essen: SV, 63–70.
- Mukerji, Chandra, 1989: *A Fragile Power. Scientists and the State*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Musselin, Christine, 1993: *What Kind of Research Strategy for Organized Anarchies?* Manuskript. Paris: CNRS (Centre national de la recherche scientifique).
- et al., 1992: *State and Market: Are They Contradictory?* Manuskript. Paris: CNRS (Centre national de la recherche scientifique).
- MWF, 1988: *Forschung in Nordrhein-Westfalen – Faktenteil*. Düsseldorf: MWF.
- , 1992: *Forschung in Nordrhein-Westfalen – Faktenteil*. Düsseldorf: MWF.
- , 1993: *Hochschulreform von A–Z*. Düsseldorf: MWF.
- MWK, 1987: *Landesforschungsbericht Baden-Württemberg*. Stuttgart: MWK.
- Naschold, Frieder, 1989: Technikentwicklung und gesellschaftliche Regulation. Das Projekt ›Forschungszentrum Ulm‹. In: *WSI-Mitteilungen* 1989 (3), 144–155.
- Naudascher, Eduard, 1976: Erfahrungen mit dem Transfer von Forschungsergebnissen aus einem Sonderforschungsbereich. In: *Deutsche Universitätszeitung* 1976 (15–16), 432–433.
- Naumann, Jens/Helmut Köhler/Peter Martin Roeder, 1989: Expansion und Wettbewerb im Hochschulsystem. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitung ›Das Parlament‹* 50, 3–13.
- Neidhardt, Friedhelm, 1988a: ›Überlast‹ als Ideologie und Realität. In: SV (Hrsg.), *Die Hochschulen nach der Überlast. Neue Chancen für die Forschung?* Essen: SV, 9–13.
- , 1988b: *Selbststeuerung in der Forschungsförderung. Das Gutachterwesen der DFG*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Neusel, Aylâ, 1992: Leitungsfunktionen in der ›autonomeren‹ Hochschule. In: Karl Emert (Hrsg.), *Mehr Freiheit für die Hochschulen. Über Notwendigkeiten, Möglichkeiten und Probleme der Hochschulautonomie*. Rehburg-Loccum: Evangelische Akademie Loccum, 152–158.
- Niemeyer, Horst, 1982: Forschungsförderung durch die Wirtschaft. In: *Konstanzer Blätter für Hochschulfragen* 20 (74–77), 90–102.
- Noelle-Neumann, Elisabeth, 1980: Die Arbeitssituation der Professoren. In: DHV (Hrsg.), *30 Jahre Hochschulverband*. Bonn-Bad Godesberg: DHV, 41–53.
- Nowotny, Helga, 1990: Individual Autonomy and Autonomy of Science: The Place of the Individual in the Research System. In: Susan E. Cozzens et al. (Hrsg.), *The Research System in Transition*. Dordrecht: Kluwer, 331–343.
- OECD, 1987: *Universities under Scrutiny*. Paris: OECD.

- Oehler, Christoph, 1986: Zum Rollenwandel der Hochschullehrer. In: Aylâ Neusel/ Ulrich Teichler (Hrsg.), *Hochschulentwicklung seit den sechziger Jahren. Kontinuität – Umbrüche – Dynamik?* Weinheim: Beltz, 257–308.
- , 1989: *Hochschulentwicklung in der Bundesrepublik Deutschland seit 1945*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Offe, Claus, 1969: Politische Herrschaft und Klassenstrukturen. Zur Analyse spät-kapitalistischer Gesellschaftssysteme. In: Gisela Kress/Dieter Senghaas (Hrsg.), *Politikwissenschaft. Eine Einführung in ihre Probleme*. Frankfurt a.M.: Fischer, 135–164.
- Olson, Mancur, 1965/1971: *The Logic of Collective Action*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Parsons, Talcott, 1966/1975: *Gesellschaften*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- , 1971/1972: *Das System moderner Gesellschaften*. München: Juventa.
- Peisert, Hansgert/Gerhild Framheim, 1979: *Das Hochschulsystem in der Bundesrepublik Deutschland. Funktionsweise und Leistungsfähigkeit*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Perschel, Wolfgang, 1982: Hochschulassistenten und sonstiger wissenschaftlicher Nachwuchs. In: Christian Flämig et al. (Hrsg.), *Handbuch des Wissenschaftsrechts*. Bd. 1. Berlin: Springer, 502–530.
- Piazolo, Paul H., 1978: Erwartungen an die Hochschulforschung aus der Sicht des für die Wissenschaft zuständigen Ressorts eines Landes. In: *Konstanzer Blätter für Hochschulfragen*, Sonderheft 58, Symposium: Forschung an Universitäten. Aufgaben, Ziele, Planung, 84–91.
- Plessner, Helmuth, 1924: Zur Soziologie der modernen Forschung und ihrer Organisation in der deutschen Universität. In: Max Scheler (Hrsg.), *Versuche zu einer Soziologie des Wissens*. München: Duncker & Humblot, 407–425.
- Pöls, Werner, 1976: Einleitung. In: DHV (Hrsg.), *Was wird aus der deutschen Universität?* Bonn-Bad Godesberg: DHV, 3–9.
- Puppe, Dieter, 1976: Kapazitätsverordnungen – ihr Zweck, ihr Wert und ihre Folgen. In: DHV (Hrsg.), *Was wird aus der deutschen Universität?* Bonn-Bad Godesberg: DHV, 25–39.
- Rademacher, F.J., 1989: FAW: AI Laboratory Ulm. In: W. Brauer/C. Freska (Hrsg.), *Wissensbasierte Systeme*. Berlin: Springer, 259–267.
- Rammert, Werner, 1988: *Das Innovationsdilemma. Technikentwicklung im Unternehmen*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Rapoport, Anatol/Melvin Guyer, 1966: A Taxonomy of 2 x 2 Games. In: *General Systems* 11, 203–214.
- Raschert, Jürgen, 1980: Bildungspolitik im kooperativen Föderalismus. Die Entwicklung der länderübergreifenden Planung und Koordination des Bildungswesens der Bundesrepublik Deutschland. In: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Projektgruppe Bildungsbericht (Hrsg.), *Bildung in der Bundesrepublik. Daten und Analysen*. Bd. 1: *Entwicklung seit 1950*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 103–215.

- Reemers, Martina, 1987: Aufschwung mit High Tech. In: *Deutsche Universitätszeitung* 1987 (13), 16–20.
- Rehberg, Karl-Siegbert, 1990: Eine Grundlagentheorie der Institutionen: Arnold Gehlen. Mit systematischen Schlußfolgerungen für eine kritische Institutionentheorie. In: Gerhard Göhler et al. (Hrsg.), *Die Rationalität politischer Institutionen. Interdisziplinäre Perspektiven*. Baden-Baden: Nomos, 115–144.
- Reich, Andreas, 1986: *Hochschulrahmengesetz. Kommentar*. 3. Aufl., Bad Honnef: Bock.
- Reuhl, Günter, 1992: *Wissenschaftskonkurrenz: Hochschulorganisation in den USA, Europa und der Sowjetunion*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Riebel, Paul, 1988: Produktion, III: einfache und verbundene. In: Willi Albers et al. (Hrsg.), *Handwörterbuch der Wirtschaftswissenschaften*. Bd. 6. Stuttgart: Fischer, 295–310.
- Rieger, Wolfgang, 1975: Ortsbestimmung der Hochschulforschung. In: *Deutsche Universitätszeitung* 1975 (9), 350.
- Rose, Gerd, 1983: Forschung findet in der Freizeit statt. In: *Mitteilungen des Hochschulverbandes* 31, 82.
- Rosenberg, Nathan/Richard R. Nelson, 1994: American Universities and Technical Advance in Industry. In: *Research Policy* 23, 323–348.
- Ryll, Andreas, 1989: *Die Spieltheorie als Instrument der Gesellschaftsforschung*. MPIFG Discussion Paper 89/10. Köln: Max-Planck-Institut für Gesellschaftsforschung.
- Sartre, Jean Paul, 1960/1964: *Marxismus und Existentialismus. Versuch einer Methodik*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Scharpf, Fritz W., 1972/1973: Komplexität als Schranke der politischen Planung. In: Fritz W. Scharpf, *Planung als politischer Prozeß. Aufsätze zur Theorie der planenden Demokratie*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 73–113.
- , 1988: *Verhandlungssysteme, Verteilungskonflikte und Pathologien der politischen Steuerung*. MPIFG Discussion Paper 88/1. Köln: Max-Planck-Institut für Gesellschaftsforschung.
- , 1990: *Games Real Actors Could Play: The Problem of Connectedness*. MPIFG Discussion Paper 90/8. Köln: Max-Planck-Institut für Gesellschaftsforschung.
- , 1994: Politiknetzwerke als Steuerungssubjekte. In: Hans-Ulrich Derlien et al. (Hrsg.), *Systemrationalität und Partialinteresse – Festschrift für Renate Mayntz*. Baden-Baden: Nomos, 381–407.
- Schelsky, Helmut, 1969: *Abschied von der Hochschulpolitik oder die Hochschulreform im Fadenkreuz des Versagens*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Scherer, Hans-Peter, 1992: Nichts geht mehr. Hochschulen: Zu viele Studenten, zu wenig Dozenten. In: *Wirtschaftswoche* 1992 (3), 36–38.

- Scheven, Dieter, 1982: Die Ausgestaltung des Rechts der Professoren. In: Christian Flämig et al. (Hrsg.), *Handbuch des Wissenschaftsrechts*. Bd. 1. Berlin: Springer, 423–452.
- Schiedermaier, Hartmut, 1989: *Kultur der Zukunft – Die Universität auf der Schwelle zum 21. Jahrhundert*. Bonn-Bad Godesberg: DHV.
- Schimank, Uwe, 1981: *Identitätsbehauptung in Arbeitsorganisationen – Individualität in der Formalstruktur*. Frankfurt a.M.: Campus.
- , 1985: Der mangelnde Akteurbezug systemtheoretischer Erklärungen gesellschaftlicher Differenzierung – Ein Diskussionsvorschlag. In: *Zeitschrift für Soziologie* 14, 421–434.
- , 1986: Die gegenwärtige Intensivierung des Forschungstransfers zwischen Hochschulen und Unternehmen in der Bundesrepublik Deutschland. Manuskript. Köln: Max-Planck-Institut für Gesellschaftsforschung.
- , 1988a: Gesellschaftliche Teilsysteme als Akteurfiktionen. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 40, 619–639.
- , 1988b: The Contribution of University Research to the Technological Innovation of the German Economy: Societal Auto-Dynamic and Political Guidance. In: *Research Policy* 17, 329–340.
- , 1991: Politische Steuerung in der Organisationsgesellschaft – am Beispiel der Forschungspolitik. In: Wolfgang Zapf (Hrsg.), *Die Modernisierung moderner Gesellschaften*. Frankfurt a.M.: Campus, 505–516.
- , 1992a: Erwartungssicherheit und Zielverfolgung. Sozialität zwischen Prisoner's Dilemma und Battle of the Sexes. In: *Soziale Welt* 43, 182–200.
- , 1992b: Determinanten sozialer Steuerung – akteurtheoretisch beobachtet. Ein Themenkatalog. In: Heinrich Bußhoff (Hrsg.), *Politische Steuerung. Steuerbarkeit und Steuerungsfähigkeit*. Baden-Baden: Nomos, 165–192.
- , 1992c: *Forschungsbedingungen der Professoren an den westdeutschen Hochschulen – Daten aus einer Befragung im Wintersemester 1990/91*. MPIFG Discussion Paper 92/2. Köln: Max-Planck-Institut für Gesellschaftsforschung.
- , 1992d: Spezifische Interessenkonsense trotz generellem Orientierungsdissens: Ein Integrationsmechanismus polyzentrischer Gesellschaften. In: Hans-Joachim Giegel (Hrsg.), *Kommunikation und Konsens in modernen Gesellschaften*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 236–275.
- , 1995: Für eine erneuerte institutionalistische Wissenschaftssoziologie. In: *Zeitschrift für Soziologie* 24, 40–55.
- Schimank, Uwe/ Andreas Stucke (Hrsg.), 1994: *Coping With Trouble: How Science Reacts to Political Disturbances of Research Conditions*. Frankfurt a.M.: Campus, New York: St. Martin's Press.
- Schmidt, Anne, 1991: Wo die Wissenschaft nur Arbeit schafft. In: *Deutsche Universitätszeitung* 1991 (13), 16–17.

- Schmidt, Manfred G., 1990: Staatsfinanzen. In: Klaus von Beyme/Manfred G. Schmidt (Hrsg.), *Politik in der Bundesrepublik Deutschland*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 36–75.
- Schmitz, Ulrich, 1988: Wen schafft die Beschaffung? In: *Deutsche Universitätszeitung* 1988 (5), 18–19.
- , 1993: Lehrdeputate: Eine Bastion wankt. In: *Deutsche Universitätszeitung* 1993 (17), 14–15.
- Schneekloth, Ulrich, 1990: *Hochschulforschung in der Krise*. Marburg: Bund demokratischer Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler.
- Schnoor, Steffie, 1993: Grußwort zur Jahresversammlung der Hochschulrektorenkonferenz mit dem Thema ›Standortfaktor Hochschulforschung‹, 09.–11. Mai 1993, an der Universität Erlangen-Nürnberg. Manuskript. Erlangen: Universität Erlangen-Nürnberg.
- Schröter, Wolfgang, 1990: Forschungstransfer aus einer klassischen Universität. Eine empirische Untersuchung an der Universität Tübingen. In: Adolf Wagner (Hrsg.), *Forschungstransfer klassischer Universitäten*. Tübingen: Mohr, 13–166.
- Schüleln, Johann A., 1987: *Theorie der Institution*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Schüller, Joachim, 1989: Probleme beim Management EG-geförderter Forschungsvorhaben. In: *Beiträge zur Hochschulforschung* 3, 183–200.
- Schüssler, Rudolf, 1988: Der Homo Oeconomicus als skeptische Fiktion. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 40, 447–463.
- Schütze, Fritz, 1981: Prozeßstrukturen des Lebenslaufs. In: Joachim Matthes et al. (Hrsg.), *Biographie in handlungswissenschaftlicher Perspektive*. Nürnberg: Verlag der Nürnberger Forschervereinigung, 67–156.
- Schulz, Max, 1988: Die Hochschulen nach der Überlast – aus der Sicht der Naturwissenschaftler. In: SV (Hrsg.), *Die Hochschulen nach der Überlast. Neue Chancen für die Forschung?* Essen: SV, 35–41.
- Schuppert, Gunnar Folke, 1989: Selbstverwaltung, Selbststeuerung, Selbstorganisation. Zur Begrifflichkeit einer Wiederbelebung des Subsidiaritätsgedankens. In: *Archiv des öffentlichen Rechts* 114, 127–148.
- Schuster, Hermann J., 1982: Haushaltsrecht. In: Christian Flämig et al. (Hrsg.), *Handbuch des Wissenschaftsrechts*. Bd. 1. Berlin: Springer, 327–355.
- Seeger, Alfred, 1983: Kristallphysik: Drei Beispiele. In: DFG (Hrsg.), *Forschung in der Bundesrepublik Deutschland. Beispiele, Kritik, Vorschläge*. Weinheim: Verlag Chemie, 587–609.
- Seibold, Eugen/Christoph Schneider, 1983: Vorschläge. In: DFG (Hrsg.), *Forschung in der Bundesrepublik Deutschland. Beispiele, Kritik, Vorschläge*. Weinheim: Verlag Chemie, 907–942.
- Shepsle, Kenneth A., 1989: Studying Institutions. Some Lessons from the Rational Choice Approach. In: *Journal of Theoretical Politics* 1, 131–147.

- Sinn, Hansjörg, 1973: Bedeutung und Funktion der Forschung im stark expandierenden Tertiärbereich. In: DHV (Hrsg.), *Forschungs- und Lehrkapazität*. Bonn-Bad Godesberg: DHV, 26–66.
- , 1988: Welche Hochschulabsolventen wollen wir? In: SV (Hrsg.), *Die Hochschulen nach der Überlast. Neue Chancen für die Forschung?* Essen: SV, 80–90.
- Smelser, Neil J., 1974: Growth, Structural Change, and Conflict in California Public Higher Education, 1950–1970. In: Neil J. Smelser/Gabriel Almond (Hrsg.), *Public Higher Education in California*. Berkeley, CA: University of California Press, 9–141.
- Snidal, Duncan, 1991: International Cooperation Among Relative Gains Maximizers. In: *International Studies Quarterly* 35, 387–402.
- Statistisches Bundesamt Wiesbaden, 1983: *Bildung und Kultur, Reihe 4.4: Personal an Hochschulen 1982*. Stuttgart: Metzler/Poeschel.
- , 1984a: *Bildung und Kultur, Reihe 4.5: Finanzen der Hochschulen 1981*. Stuttgart: Metzler/Poeschel.
- , 1984b: *Bildung und Kultur, Reihe 4.5: Finanzen der Hochschulen 1982/83*. Stuttgart: Metzler/Poeschel.
- , 1985: *Volkswirtschaftliche Gesamtrechnungen, Reihe S.8: Revidierte Ergebnisse 1960–1984*. Stuttgart: Kohlhammer.
- , 1987: *Bildung und Kultur, Reihe 4.5: Finanzen der Hochschulen 1985*. Stuttgart: Metzler/Poeschel.
- , 1989: *Bildung und Kultur, Reihe 4.5: Finanzen der Hochschulen 1987*. Stuttgart: Metzler/Poeschel.
- , 1991a: *Bildung und Kultur, Reihe 4.5: Finanzen der Hochschulen 1989*. Stuttgart: Metzler/Poeschel.
- , 1991b: *Volkswirtschaftliche Gesamtrechnungen, Reihe S.15: Revidierte Ergebnisse 1950–1990*. Stuttgart: Metzler/Poeschel.
- , 1992: *Bildung und Kultur, Reihe 4.4: Personal an Hochschulen 1990*. Stuttgart: Metzler/Poeschel.
- Statistisches Jahrbuch 1990 für die Bundesrepublik Deutschland*. Stuttgart: Metzler/Poeschel.
- Steinmetz, Peter, 1975: Die Grundausrüstung der Hochschullehrer an der Saar. In: *Mitteilungen des Hochschulverbandes* 23, 275–281.
- Stichweh, Rudolf, 1984: *Zur Entstehung des modernen Systems wissenschaftlicher Disziplinen. Physik in Deutschland 1740–1890*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- , 1988a: Inklusion in Funktionssysteme der modernen Gesellschaft. In: Renate Mayntz et al., *Differenzierung und Verselbständigung. Zur Entwicklung gesellschaftlicher Teilsysteme*. Frankfurt a.M.: Campus, 261–293.
- , 1988b: Differenzierung des Wissenschaftssystems. In: Renate Mayntz et al., *Differenzierung und Verselbständigung. Zur Entwicklung gesellschaftlicher Teilsysteme*. Frankfurt a.M.: Campus, 45–115.

- Stucke, Andreas, 1993: *Institutionalisierung der Forschungspolitik. Entstehung, Entwicklung und Steuerungsprobleme des Bundesforschungsministeriums*. Frankfurt a.M.: Campus.
- SV (Hrsg.), 1983: *Hochschulforschung und industrielle Innovation – Sind wir für die Zukunft gerüstet?* Essen: SV.
- , 1989: *Die Hochschulen nach der Überlast. Neue Chancen für die Forschung*. Essen: SV.
- , 1993: *Wozu Universitäten – Universitäten wohin? Die Universität auf dem Weg zu einem neuen Selbstverständnis*. Essen: SV.
- Tegelbekkers, Friedrich, 1993: Hochschulfinanzierung. Ohne Drittmittel paralyisiert. In: *Deutsche Universitätszeitung* 1993 (14), 12–13.
- Thieme, Werner, 1979: Forschungssemester und Nebentätigkeit. In: *Mitteilungen des Hochschulverbandes* 27, 14–17.
- , 1986: *Deutsches Hochschulrecht. Das Recht der wissenschaftlichen, künstlerischen, Gesamt- und Fachhochschulen in der Bundesrepublik Deutschland*. 2. Aufl., Köln: Heymanns.
- Thompson, James D., 1967: *Organizations in Action*. New York: McGraw-Hill.
- Thränhardt, Dietrich, 1990: Bildungspolitik. In: Klaus von Beyme/Manfred G. Schmidt (Hrsg.), *Politik in der Bundesrepublik Deutschland*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 177–202.
- Tietz, Horst, 1982: Der Professor und der Student. In: DHV (Hrsg.), *Universität ohne Geld? Der Professor und der Student*. Bonn: DHV, 35–46.
- Titze, Hartmut, 1984: Die zyklische Überproduktion von Akademikern im 19. und 20. Jahrhundert. In: *Geschichte und Gesellschaft* 10, 92–121.
- Trotha, Klaus von, 1992a: *Thesen zur Hochschulpolitik*. Stuttgart: MWK.
- , 1992b: *Leitlinien und Struktur der Forschungspolitik*. Stuttgart: MWK.
- Twersky, Amos/Daniel Kahneman, 1986: Rational Choice and the Framing of Decisions. In: *Journal of Business* 59, 251–278.
- Tyrell, Hartmann, 1978: Anfragen an die Theorie der gesellschaftlichen Differenzierung. In: *Zeitschrift für Soziologie* 7, 175–193.
- Walther, Uwe-Jens, 1988: Nur der Wechsel ist konstant. In: *Deutsche Universitätszeitung* 1988 (5), 16–19.
- Watrin, Christian, 1981: Effizienzaspekte der ›Gruppen‹-Universität. In: DHV (Hrsg.), *Symposium ›Gruppenuniversität‹*. Bonn: DHV, 157–171.
- , 1984: Wettbewerb und Wettbewerbshindernisse im deutschen Hochschulsystem. Bemerkungen aus ökonomischer Sicht. In: Hans Albert (Hrsg.), *Ökonomisches Denken und soziale Ordnung: Festschrift für Erik Boettcher*. Tübingen: Mohr, 245–260.
- Weaver, R. Kent, 1986: The Politics of Blame Avoidance. In: *Journal of Public Policy* 6, 371–398.

- Webler, Wolf-Dietrich/Hans-Uwe Otto (Hrsg.), 1991: *Der Ort der Lehre in der Hochschule. Lehrleistungen, Prestige und Hochschulwettbewerb*. Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Weck, Manfred, 1983: Rechnerunterstütztes Konstruieren im Maschinenbau. In: DFG (Hrsg.), *Forschung in der Bundesrepublik Deutschland. Beispiele, Kritik, Vorschläge*. Weinheim: Verlag Chemie, 827–838.
- Weick, Karl E., 1976: Educational Organizations as Loosely Coupled Systems. In: *Administrative Science Quarterly* 21, 1–19.
- Weingart, Peter et al., 1991: *Die sogenannten Geisteswissenschaften: Außenansichten. Die Entwicklung der Geisteswissenschaften in der BRD 1954–1987*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Wilhelm, Jürgen, 1978: *Qualifikationsarbeiten. Eine soziologische Untersuchung über den Zusammenhang von wissenschaftlicher Ausbildung und Arbeit, Förderung und Forschungsprozeß an deutschen Universitätsinstituten*. Göttingen: Dissertation an der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität Göttingen.
- Willke, Helmut, 1989: *Systemtheorie entwickelter Gesellschaften. Dynamik und Riskanz moderner gesellschaftlicher Selbstorganisation*. Weinheim: Juventa.
- Willms, Dorothee, 1986: Auf ein Wort. In: *Mitteilungen des Hochschulverbandes* 34, 115–116.
- Windolf, Paul, 1990: *Die Expansion der Universitäten 1870–1985. Ein internationaler Vergleich*. Stuttgart: Enke.
- Wippler, Reinhard, 1978: Nicht-intendierte soziale Folgen individueller Handlungen. In: *Soziale Welt* 29, 155–179.
- Wissenschaftsrat, 1975: *Empfehlungen des Wissenschaftsrates zu Organisation, Planung und Förderung der Forschung*. Köln: Wissenschaftsrat.
- , 1979: *Empfehlungen zur Forschung und zum Mitteleinsatz in den Hochschulen*. Köln: Wissenschaftsrat.
- , 1985: *Empfehlungen zum Wettbewerb im deutschen Hochschulsystem*. Köln: Wissenschaftsrat.
- , 1986: *Drittmittel der Hochschulen (Vorläufige Ergebnisse) 1970, 1975, 1980 bis 1985*. Köln: Wissenschaftsrat.
- , 1988: *Empfehlungen des Wissenschaftsrates zu den Perspektiven der Hochschulen in den 90er Jahren*. Köln: Wissenschaftsrat.
- , 1990/1991: Empfehlungen für die Planung des Personalbedarfs der Universitäten. In: Wissenschaftsrat, *Empfehlungen und Stellungnahmen 1990*. Köln: Wissenschaftsrat, 42–71.
- , 1991: *Empfehlungen zur Zusammenarbeit von Großforschungseinrichtungen und Hochschulen*. Köln: Wissenschaftsrat.
- , 1993a: *10 Thesen zur Hochschulpolitik*. Köln: Wissenschaftsrat.
- , 1993b: *Drittmittel der Hochschulen 1970 bis 1990*. Köln: Wissenschaftsrat.

- Wittmann, Heinz-Günter, 1983: Ergebnisse und Rahmenbedingungen unserer Arbeiten über den Proteinsynthese-Apparat der Zelle. In: DFG (Hrsg.), *Forschung in der Bundesrepublik Deutschland. Beispiele, Kritik, Vorschläge*. Weinheim: Verlag Chemie, 331–339.
- WRK, 1973: *Arbeitsbericht*. Bonn: WRK.
- , 1974: *Arbeitsbericht*. Bonn: WRK.
- , 1975a: *Arbeitsbericht*. Bonn: WRK.
- (Hrsg.), 1975b: *Hochschulforschung – Luxus oder Lebensfrage*. Bonn: WRK.
- , 1976: *Arbeitsbericht*. Bonn: WRK.
- (Hrsg.), 1977: *Qualität und Quantität – Die Hochschule im Schatten des Studentenberges*. Bonn: WRK.
- , 1979: *Arbeitsbericht*. Bonn: WRK.
- , 1980: *Arbeitsbericht*. Bonn: WRK.
- , 1981: *Arbeitsbericht*. Bonn: WRK.
- , 1983: *Arbeitsbericht*. Bonn: WRK.
- , 1985: *Arbeitsbericht*. Bonn: WRK.
- , 1986: *Arbeitsbericht*. Bonn: WRK.
- , 1987: *Arbeitsbericht*. Bonn: WRK.
- WRK/MPG, 1977: Universitäten und Max-Planck-Institute. In: *Mitteilungen des Hochschulverbandes* 25, 325–328.
- Wrong, Dennis H., 1961: The Over-Socialized Conception of Man in Modern Sociology. In: *American Sociological Review* 26, 183–193.
- Wussow, Ulrich, 1980: Garantiert das Grundgesetz die Einheit von Forschung und Lehre? In: *Wissenschaftsrecht – Wissenschaftsverwaltung – Wissenschaftsförderung* 13, 1–9.
- Zacher, Hans F., 1992: Zur strukturellen und finanziellen Lage der Forschung in Deutschland. Manuskript. München: MPG.
- Zeidler, Gerhard, 1983: Praxiserfordernisse und Wissenschaftsfreiheit. Kooperative Ansätze für Wissenschaft und Wirtschaft in den 80er Jahren. In: SV (Hrsg.), *Hochschulforschung und industrielle Innovation – Sind wir für die Zukunft gerüstet?* Essen: SV, 30–44.

Renate Mayntz, Bernd Rosewitz, Uwe Schimank, Rudolf Stichweh
Differenzierung und Verselbständigung
Zur Entwicklung gesellschaftlicher Teilsysteme
1988 329 Seiten

Renate Mayntz, Thomas P. Hughes (Editors)
The Development of Large Technical Systems
1988 299 Seiten (copublished with Westview Press)

Clemens Schumacher-Wolf
Informationstechnik, Innovation und Verwaltung
Soziale Bedingungen der Einführung moderner Informationstechniken
1988 339 Seiten

Volker Schneider
Technikentwicklung zwischen Politik und Markt
Der Fall Bildschirmtext
1989 293 Seiten

Bernd Rosewitz, Douglas Webber
**Reformversuche und Reformblockaden im deutschen
Gesundheitswesen**
1990 349 Seiten

Raymund Werle
Telekommunikation in der Bundesrepublik
Expansion, Differenzierung, Transformation
1990 409 Seiten

Hans-Willy Hohn, Uwe Schimank
Konflikte und Gleichgewichte im Forschungssystem
Akteurkonstellationen und Entwicklungspfade in der staatlich finanzierten
außeruniversitären Forschung
1990 444 Seiten

Bernd Marin, Renate Mayntz (Editors)
Policy Networks
Empirical Evidence and Theoretical Considerations
1991 331 Seiten (copublished with Westview Press)

Jens Alber, Brigitte Bernardi-Schenkluhn

Westeuropäische Gesundheitssysteme im Vergleich

Bundesrepublik Deutschland, Schweiz, Frankreich, Italien, Großbritannien

1992 700 Seiten

Arthur Benz, Fritz W. Scharpf, Reinhard Zintl

Horizontale Politikverflechtung

Zur Theorie von Verhandlungssystemen

1992 205 Seiten

Fritz W. Scharpf (Editor)

Games in Hierarchies and Networks

Analytical and Empirical Approaches to the Study of Governance Institutions

1993 448 Seiten (copublished with Westview Press)

Andreas Stucke

Institutionalisierung der Forschungspolitik

Entstehung, Entwicklung und Steuerungsprobleme des

Bundesforschungsministeriums

1993 297 Seiten

Susanne Lütz

Steuerung industrieller Forschungs Kooperation

Funktionsweise und Erfolgsbedingungen des staatlichen

Förderinstrumentes Verbundforschung

1993 251 Seiten

Uwe Schimank, Andreas Stucke (Editors)

Coping with Trouble

How Science Reacts to Political Disturbances of Research Conditions

1994 401 Seiten (copublished with St. Martin's Press)

Edgar Grande, Jürgen Häusler

Industrieforschung und Forschungspolitik

Staatliche Steuerungspotentiale in der Informationstechnik

1994 566 Seiten

Philip Manow

Gesundheitspolitik im Einigungsprozeß

1994 195 Seiten

Renate Mayntz (unter Mitarbeit von Hans-Georg Wolf)

Deutsche Forschung im Einigungsprozeß

Die Transformation der Akademie der Wissenschaften
der DDR 1989 bis 1992

1994 301 Seiten

Katrin Behaghel

Kostendämpfung und ärztliche Interessenvertretung

Ein Verbandssystem unter Streß

1994 326 Seiten

Renate Mayntz (Hrsg.)

Aufbruch und Reform von oben

Ostdeutsche Universitäten im Transformationsprozeß

1994 312 Seiten

Frank Thomas

Telefonieren in Deutschland

Organisatorische, technische und räumliche Entwicklung
eines großtechnischen Systems

1995 415 Seiten

Uwe Schimank

Hochschulforschung im Schatten der Lehre

1995 357 Seiten

Die Forschung an den westdeutschen Hochschulen ist seit Mitte der siebziger Jahre durch zunehmende Lehrbelastung einem Verdrängungsdruck ausgesetzt. In einer differenzierungstheoretisch angeleiteten Analyse werden Ursachen und Folgen dieser Entwicklung untersucht. Die Hochschulen und ihre Beziehungen zu den staatlichen bildungs- und forschungspolitischen Instanzen werden dabei als komplexe Mehrebenenkonstellationen von individuellen und korporativen Akteuren erfaßt.

Es zeigt sich einerseits, daß die einzelnen Professoren diesem Verdrängungsdruck nicht völlig hilflos ausgesetzt sind, sondern viele ihn durch verschiedene Praktiken des ›Coping‹ zumindest mildern können. Andererseits lassen die Blockadewirkungen inneruniversitärer Verfahren kollektiven Entscheidens sowie die festgefahrenen forschungspolitischen Auseinandersetzungen keine wirksame Problembewältigung zu.