

# INHALTSVERZEICHNIS

EDITORIAL ..... 5

## BEITRÄGE ZUM THEMA

### „HAMSTERRAD (ERZIEHUNGS-)WISSENSCHAFT: PREKÄR UND BESCHLEUNIGT?“

*Carsten Bünger, Kerstin Jergus & Sabrina Schenk*

Prekäre Pädagogisierung: Zur paradoxen Positionierung des  
erziehungswissenschaftlichen „Nachwuchses“ ..... 9

*Andrea Lange-Vester*

Zwischen W3 und Hartz IV: Zumutungen prekarisierter  
Arbeitsbedingungen für den (erziehungs-)wissenschaftlichen  
Nachwuchs ..... 21

*Sigrid Metz-Göckel*

Prekarität, Geschlechterkonstellationen und Elternschaft im  
wissenschaftlichen Mittelbau ..... 31

*Uwe Wilkesmann*

Wettbewerb und Hierarchie versus Markt- und Wahrheit-Fetisch –  
Allokationsmechanismen in der (Erziehungs-)Wissenschaft ..... 43

*Anna Schütz, Nina Blasse & Doris Wittek*

Die Suche nach einer neuen Normalität: Disziplinpolitische  
Perspektiven auf die Prekarität im erziehungswissenschaftlichen Feld ..... 53

## ALLGEMEINE BEITRÄGE

*Gerd Hölter*

Bildungsforschung im Konflikt von administrativer Über- und  
reflektiver Untersteuerung: Ein Erfahrungsbericht aus einem  
BMBF-Forschungsprojekt zur frühen Kindheit ..... 61

## EDITORIAL

Die Datenlage ist eindeutig: Der Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs weist die Dynamik der Prekarisierung von Beschäftigungsverhältnissen im akademischen Feld jenseits der Professuren für die zweite Hälfte der 2000er-Jahre mit den folgenden Worten aus: „Der Anteil an befristet beschäftigten wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter stieg seit 2005 von 79 auf 90%“ (Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2013, S. 185).

Differenziert man diese Konstellation nochmals zwischen Teilzeit- und Vollzeitbeschäftigten, wird deutlich, dass die Figur des Nicht-Prekären, also des unbefristet Beschäftigten, überhaupt nur in einer merklichen Größe unter den Vollzeitbeschäftigten (14 Prozent) für das Arbeitsfeld bundesdeutscher Hochschulen nachweisbar ist. Unter den teilzeitbeschäftigten Mittelbau-Angehörigen finden sich dagegen nur noch fünf Prozent unbefristet beschäftigte Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler. Zugleich diagnostizieren zeitsociologische Analysen insbesondere für die Arbeitswelt in den Gegenwartsgeellschaften eine Beschleunigungstendenz. Im akademischen Arbeitsfeld werden u.a. die Unwucht in der Studierenden-Lehrenden-Relation, die Managerialisierung und die Kommerzialisierung der Hochschuladministration und die Standardisierung der Studienorganisation für einen stärker verdichteten Arbeitsalltag verantwortlich gemacht. Vielfach dominiert daher der Eindruck unter Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, mit der beruflichen Entscheidung für das akademische Feld sei man in ein „Hamsterrad der Wissenschaft“ eingetreten. Gehen also in diesem „Hamsterrad (Erziehungs-) Wissenschaft“ Prekarisierung und Beschleunigung eine Allianz ein? Diese Frage steht im Fokus des thematischen Schwerpunkts der vorliegenden 53. Ausgabe der Erziehungswissenschaft. Ihrer Beantwortung widmen sich die folgenden Beiträge:

Carsten Büniger, Kerstin Jergus und Sabrina Schenk eröffnen mit ihrem Beitrag die Diskussion zum Schwerpunkt. Sie loten die Möglichkeiten einer erziehungswissenschaftlichen Reflexion der zunehmenden Prekarisierung wissenschaftlicher Beschäftigungsverhältnisse jenseits der Lebenszeitprofessur aus. Eine entsprechende Analyse habe ihres Erachtens, erstens den spezifischen Modus der Subjektivierung „angehender“ Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler zu rekonstruieren. Sie solle zweitens die Tatsache der gesellschaftspolitischen Blindstelle erziehungswissenschaftlicher Debatten zur Kenntnis nehmen, was eine systematische Ausblendung der Bedingungen wissenschaftlicher Produktion zur Folge habe. Und drittens habe sie den pädagogisierten Verdeckungszusammenhang in der universitären Anerken-

nungsstruktur aufzuschließen, der Hierarchien in Betreuungs- und Bewährungsverhältnisse umformatiere.

Ausgehend von der Diagnose einer zunehmenden Prekarisierung, die auch für das erziehungswissenschaftliche Feld nachzuzeichnen sei, skizziert Andrea Lange-Vester den gegenwärtigen Kontext des akademischen Arbeitsfeldes. In diesen stellt sie Forschungsbefunde aus einer eigenen Studie zur Etablierungspraxis junger Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler. Damit weist Andrea Lange-Vester auf Aspekte hin, mit denen sich die befristet Beschäftigten im akademischen Feld auseinandersetzen müssen und die Einfluss auf ihre Etablierung in der (Erziehungs-)Wissenschaft haben: Die Familienplanung der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, ihre räumliche Mobilität sowie ihre Bereitschaft, trotz prekärer Arbeitsbedingungen ein hohes Engagement als notwendige Anforderung anzusehen, sind zentrale Aspekte, auf die sie damit aufmerksam macht. Darüber hinaus kann Lange-Vester zeigen, wie milieu- und herkunftsspezifische Dimensionen wirken: Bildungsaufsteigende weisen immer wieder eine geringere Passung zu den Herausforderungen des akademischen Feldes auf und werden deshalb leichter vom Aufstiegsweg verdrängt.

Sigrid Metz-Göckel diskutiert in ihrem Beitrag die widersprüchliche Einheit von wissenschaftlicher und sorgender Arbeit. Dabei hebt sie u.a. den weit verbreiteten unerfüllten Kinderwunsch von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern hervor. Sie weist außerdem auf eine unerwartet geringere Erschöpfungssymptomatik unter Wissenschaftlerinnen mit Kind(ern) hin und zeigt zugleich auf, dass Wissenschaftlerinnen mit Kind immer wieder aufgrund fehlender Vereinbarkeit von Beruf und Familie aus dem akademischen Feld aussteigen – trotz des im Vergleich zu anderen Arbeitsfeldern relativ hohen Anteils an Wissenschaftlerinnen in der Erziehungswissenschaft. Im Widerspruch zu der vielfachen, häufig zertifizierten Familienorientierung bundesdeutscher Universitäten ist daher mit Metz-Göckel von einer „strukturelle(n) Rücksichtslosigkeit“ dieser Organisation gegenüber Eltern auszugehen.

Die Frage nach der Akzeptanz bestehender Allokationsmechanismen unter Rektoren/Präsidien und Professorinnen sowie Professoren vor dem Hintergrund der veränderten Steuerungslogiken an bundesdeutschen Hochschulen stellt Uwe Wilkesmann ins Zentrum seiner Überlegungen. Er fragt dabei nach einer möglichen Veränderung dieser Akzeptanz von Allokation auf Seiten der in der Hochschulhierarchie entscheidenden Akteure. Für das akademische Feld identifiziert Uwe Wilkesmann einen „inszenierten Wettbewerb“, also eine spezifische Marktlogik, die sich von denen in anderen gesellschaftlichen Subsystemen unterscheidet. Empirisch unterscheidet Wilkesmann drei Reaktionstypen in der neu gesteuerten Hochschule (*New Public Management*) und markiert schlussfolgernd die Relevanz hierarchischer Entscheidungen, die sich nicht unter einem „Markt-Fetisch“ subsumieren lassen.

Anna Schütz, Nina Blasse und Doris Wittek diskutieren in ihrem Beitrag disziplinpoltische Perspektiven auf Prekarität im Feld der Erziehungswissenschaft. Ein Stabilisierungspotenzial für die gerade auch im internationalen Vergleich massiv ausgeprägte Prekarität im akademischen Feld sehen Schütz, Blasse und Wittek darin, dass diese von vielen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern nicht nur in Kauf genommen, sondern darüber hinaus nicht hinterfragt werde. Gründe dafür sehen die Autorinnen darin, dass das wissenschaftliche Berufsfeld der sachbezogenen intrinsischen Motivation junger Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler Raum gebe, ihnen vermeintlich erleichterte Einstiegsmöglichkeiten biete und über den Erwerb universitärer Qualifikationsgrade respektive Titel ein weiterhin hohes gesellschaftliches Prestige in Aussicht stellen könne. Die gegenwärtige Prekarisierungsdynamik verorten die Autorinnen ebenfalls in der veränderten Steuerungs- und Regulierungslogik bundesdeutscher Hochschulen, aber auch in den weiterhin stabilen hierarchischen Abhängigkeitsverhältnissen, denen nicht-professorale Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler unterliegen. In Bezug auf mögliche disziplinpoltische Konsequenzen sehen Schütz, Blasse und Wittek vor allem die Fachgesellschaft sowohl als Ort der selbstkritischen Vergewisserung als auch als (politische) Akteurin in der wissenschaftspolitischen Auseinandersetzung um den Arbeitsmarkt „Wissenschaft“ in der Pflicht.

Unter der Rubrik „Allgemeine Beiträge“ legt Gerd Hölter einen mit dem Schwerpunkt dieser Ausgabe der Erziehungswissenschaft korrespondierenden Erfahrungsbericht aus dem Kontext eines Forschungsprojektes zu Fragen der frühen Kindheit vor. Er konstatiert eine zunehmende Durchsetzung des „ökonomischen Denkens“ auch in erziehungswissenschaftlichen Bereichen der frühen Kindheit und weist auf die damit verbundene Gefahr hin, dass Traditionen der Allgemeinbildung und des damit verbundenen kritischen Denkens verloren gehen. Unter Verweis auf eigene Erfahrungen in einem BMBF-Verbund zieht Hölter die Möglichkeit in Betracht, dass Veränderungen innerhalb der Forschungsförderungs- und -steuerungspolitik derartige Entwicklungen stabilisieren können.

Im Anschluss an die inhaltlichen Beiträge erfolgen die „Mitteilungen des Vorstands. Hier finden Sie das Protokoll der ordentlichen Mitgliederversammlung mit seiner Anlage, die Satzung und den geänderten Ethikkodex der DGfE. Nach den „Berichten aus den Sektionen“ und den „Notizen“ schließen der „Tagungskalender“ und die Rubrik „Personalia“ diese Ausgabe der Erziehungswissenschaft.

*Fabian Kessl und Katja Schmidt*



## BEITRÄGE ZUM THEMA

# „HAMSTERRAD (ERZIEHUNGS-)WISSENSCHAFT: PREKÄR UND BESCHLEUNIGT?“

## Prekäre Pädagogisierung

Zur paradoxen Positionierung des erziehungswissenschaftlichen „Nachwuchses“

*Carsten Bünger, Kerstin Jergus & Sabrina Schenk*

Wenn derzeit die spezifische Prekarität und ungewisse Positionierung des wissenschaftlichen „Nachwuchses“ eine gesteigerte öffentliche Aufmerksamkeit erfährt, so ist dies in erster Linie wohl den Protesten und Initiativen zugunsten verbesserter Beschäftigungsverhältnisse von wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern zu verdanken.<sup>1</sup> Dass mit diesen hochschulpolitischen Auseinandersetzungen auch explizit erziehungswissenschaftliche Perspektiven verbunden werden können, dass den zur Disposition stehenden Bedingungen von Lehre, Forschung und Qualifikation gar pädagogische Fragestellungen eigen sind, wird dabei bislang jedoch nicht thematisiert. Während sich die parlamentarisch geführte Auseinandersetzung auf die Reform des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes fokussiert und zuletzt kleinere Änderungen hinsichtlich der Befristung verabschiedet hat<sup>2</sup>, bleiben grundsätzlichere Fragen wie die nach dem Bildungsort Universität und nach den Bedingungen der Möglichkeit gemeinsamen Forschens außen vor. Insofern die *Scientific Community* – und nicht allein die Gruppe jener als „Nachwuchs“ gekennzeichneten Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern – angesichts von bildungspolitisch gewollten kompetitiven Strukturen wie Drittmittelorientierung, Projektausschreibungen, institutionellen Rankings oder „leistungsbezogener“ Besoldung selbst zunehmend prekären Bedingungen unterliegt, sind dringend nötige Debatten um das Anliegen und den Sinn von Hochschule und Universität erforderlich.

---

1 Hierzu zählen die von der GEW ins Leben gerufenen beschäftigungspolitischen Initiativen „Templiner Manifest“ (GEW 2010) und „Herrschinger Kodex“ (GEW 2012) sowie die jüngeren wissenschaftspolitischen Initiativen aus den Fachgesellschaften der Soziologie (vgl. DGS 2014) und Politikwissenschaft (vgl. DVPW 2014) sowie der Erziehungswissenschaft (vgl. DGfE 2016).

2 Die Gesetzesänderung gilt seit dem 17. März 2016. Vgl. BMBF (2016).

Wir schlagen vor, die Auseinandersetzung mit diesen Zusammenhängen zu suchen und die der Erziehungswissenschaft als analytischer Disziplin zur Verfügung stehenden begrifflichen Mittel für die Auseinandersetzung um die prekären Positionierungen des „Nachwuchses“ und der mit diesen verschränkten Pädagogisierungen zu nutzen. Dies beinhaltet zugleich, die entlang von veränderten Befristungsformen und Stellenprofilen aufgeworfenen Problemstellungen als *erziehungswissenschaftlich relevante Fragen* zu begreifen (vgl. dazu auch Büniger/Jergus/Schenk 2017). Das Anliegen besteht mit anderen Worten darin, die Situation wissenschaftlicher Subjekte in den zur Disposition stehenden Organisationsformen begrifflich so einzuholen, dass sie auch als politisch-pädagogische Problemstellung thematisierbar und bearbeitbar wird. Den üblicherweise in hochschuladministrative oder aber bildungspolitische Forschungen ausgelagerten Themenstellungen soll damit auch eine erkenntnispolitische Dimension abgewonnen werden, um die alternative Abgrenzung dieser Bereiche voneinander wieder zu verflüssigen und ihren Zusammenhang in den Blick zu bringen. Damit verstehen sich die folgenden Ausführungen zugleich als Appell für eine genuin erziehungswissenschaftliche Neufokussierung des wissenschaftlichen Feldes und seiner Reproduktions- wie Regenerationsbedingungen.<sup>3</sup>

Die folgenden Ausführungen problematisieren zu diesem Zweck drei Momente, die in unseren Augen eine solche Debatte bislang erschwerten bzw. deren Ausbleiben kaum merklich werden ließen: erstens die Engführung der Diskussionen um die Bedingungen wissenschaftlicher Qualifikation auf den Bereich hochschuladministrativer Argumente, zweitens die strukturelle Ort- und Sprachlosigkeit wissenschaftlicher Selbstreflexion und drittens die entpolitisierende Logik der Pädagogisierung von prekären Verhältnissen.

## 1 Die Universität im Zusammenhang diskutieren: Zum Spannungsfeld von Erwerbsarbeit, Wissenschaftlichkeit und Bildung

Sofern Hochschulen als Bildungsinstitutionen zu begreifen sind, unterliegen sie nicht nur den Steuerungsformen und Zielvorgaben der Bildungspolitik, sondern zählen auch zu den genuinen Forschungsgegenständen der Erziehungswissenschaft. Spätestens seit ihrer kritisch-reflexiven Wende im Horizont der 1970er Jahre sucht die wissenschaftliche Pädagogik der Bildungspolitik nicht lediglich konzeptionell zuzuarbeiten, sondern zielt vielmehr darauf, deren Effekte und Engführungen, „die Zwänge, Verflechtungen und

---

3 Die hiermit anvisierte Verbindung von Wissenschaftstheorie und Bildungstheorie steht noch aus.

Abhängigkeiten, aber auch die Möglichkeiten bildungspolitischer Maßnahmen aufzudecken“ (Zenke 1972, S. 28). Besteht also gegenüber bildungspolitischen Orientierungen und Regulierungen ein durchaus etabliertes *Standing* eines eigenständigen und mitunter problematisierenden Einsatzes erziehungswissenschaftlicher Reflexion, so scheint sich das reflexive Selbstverständnis der gegenwärtigen Erziehungswissenschaft „nach Bologna“ auf den Bereich der Rahmenbedingungen des „Unterrichtens“ zu beschränken.<sup>4</sup> Während der Fokus also vorrangig auf dem Studium und der Lehre liegt, bleiben die Effekte für die Tradierung und Kontur der Erziehungswissenschaft – m.a.W.: die disziplinäre Ausgestaltung und Regeneration des Fachs – bislang weitgehend ausgeblendet (vgl. als Ausnahmen: Rieger-Ladich 2006; Masschelein/Ricken 2002).

Dabei muss sich gerade auch der Anspruch der Institution Hochschule als einer Bildungsinstitution nicht nur bezogen auf Studierende, sondern auch im Hinblick auf die sich in ihr Qualifizierenden und in ihr Bildenden – die sogenannten „Nachwuchs“-Wissenschaftlerinnen und -wissenschaftler – bewähren. Die Begrifflichkeiten „Nachwuchs“, „Qualifikationsphase“ oder „Betreuungsverhältnis“ rücken zudem das Pädagogische bzw. die Pädagogisierung des wissenschaftlichen Feldes vor Augen; dies allein legt eingehendere, explizit erziehungswissenschaftliche Analysen nahe (vgl. Jergus 2016b). Gleichzeitig zeigt sich an den Positionierungen des „Nachwuchses“ das grundsätzliche Problem der Wettbewerbslogiken im Wissenschaftsbetrieb: Der Anspruch einer individuell zurechenbaren wissenschaftlichen Akteurschaft, die sich gleichermaßen auf den „Forschungsstand“ eines hochdifferenziertes Feldes zu beziehen wie auch von diesem zu distanzieren hat (vgl. Jergus 2016a), erscheint angesichts disziplinärer Transformationen als paradoxe, durchaus prekäre, *Profilierung ins Ungewisse*. Sie überlagert sich zudem mit dem konkurrenzbasierten Ringen um Stellen, Stipendien oder Perspektiven projektbasierter Anschlussfinanzierung. Neben der Frage, wie sich diese Steigerungs- und Optimierungslogiken auf die Inhalte von Forschung und Lehre auswirken, kommt einer explizit erziehungswissenschaftlichen Reflexion u.E. deshalb auch die Aufgabe, zu herauszuarbeiten, was dies für die Subjektivierungen der („angehenden“) Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler bedeutet. Zunächst wäre jedoch zu klären, wie die Bedingungen einer solchen Selbstreflexion der Wissenschaft eingeschätzt werden können.

---

4 Am Beispiel der erziehungswissenschaftlichen Kritik an der Bologna-Reform ließe sich zeigen, wie zwar die Effizienzvorstellungen in den am Output bzw. am Outcome orientierten Bachelor- und Master-Studiengängen problematisiert wurden (vgl. Liesner/Sanders 2005, Pongratz 2009, Ricken/Koller/Keiner 2013). Hingegen blieb eine ähnliche Problematisierung bezogen auf die Promotionsphase, die aus Perspektive der Reform als „dritter Abschnitt“ nach Bachelor und Master verstanden werden soll, weitgehend aus.



## 2 Die prekäre Selbstreflexion der Wissenschaft: prekäres Wissen, von prekären Positionen, an prekären Orten

Wo das wissenschaftliche Feld und insbesondere seine Reproduktions- wie Regenerationsbedingungen in den kritischen Blick geraten, geschieht dies zu meist vornehmlich aus einer bildungspolitischen Perspektive, die sich u.a. mit den Stichworten „Governance“, „neue Steuerung“ oder auch „Qualitätsmanagement“ verbinden lassen (vgl. dazu exemplarisch die Beiträge in Heyting/Lenzen 2002 oder Frost 2006). Die Auswirkungen der Veränderungen der Hochschullandschaft bspw. in Form der Erfahrungen der wissenschaftlich Forschenden und Lehrenden und deren analytische „Innenansicht“ auf die Produktionsbedingungen von Wissenschaft gehen in solchen Perspektiven der Hochschulforschung oder der Organisationsentwicklung jedoch nicht auf. Eine erkenntnispolitische Blickwendung verweist stattdessen darauf, dass gegenüber diesem auch in den erziehungswissenschaftlichen Diskursen in zwischen „etablierten“ Wissen das anders gelagerte Wissen über die Veränderungen der eigenen Arbeitsbedingungen prekär zu sein scheint – nicht-wissenschaftlich, subjektiv, individuell, zufällig.

Es fehlt offenbar an diskursiven Möglichkeiten, die Erfahrungen mit den Arbeitsbedingungen und der universitären Praxis von Forschung, Lehre und Selbstverwaltung in ein disziplinär anerkanntes theoretisches Vokabular zu überführen. Es mangelt damit auch an einem Modus der legitimen Kollektivierung und Tradierung dieses Wissens innerhalb der wissenschaftlichen Fachdisziplinen – zumindest konstatieren wir dies für die Erziehungswissenschaft.<sup>5</sup> Damit korrespondieren sowohl die Prekarität des Ortes, an dem solche Verständigungen eröffnet werden können, wie auch die prekären Positionen der sich potenziell verständigenden Wissenschaftssubjekte. Stellvertretend hierfür mag die über die von der Politikwissenschaftlerin und Soziologin Christiane Florin in der Zeitung „Die Zeit“ angestoßene Debatte um die „angepassten Studierenden“ stehen, deren Resonanz sie zur Veröffentlichung eines Buches bewogen haben (vgl. Florin 2014). Wo solches Wissen vorgetragen wird, geschieht dies offenbar erstens nicht im Vokabular der wissenschaftlichen Verständigung. Diese Verständigung findet zweitens im Wesentlichen auch nicht an den zentralen Orten und in den renommierten Organen der Wissenschaft statt, sondern im öffentlichen Medium der Zeitung oder bspw. auch in Blogs.<sup>6</sup> Zudem wird die Verständigung über die eigene univer-

---

5 Dabei war dies nicht notwendig immer so, was sich mit Verweis auf den Ansatz einer die Produktionsverhältnisse reflektierenden materialistischen Pädagogik zeigen ließe (vgl. Gamm 1983). Die Auseinandersetzung mit dieser Theorieform hinsichtlich der Möglichkeiten und Grenzen für die Selbstverständigung über aktuelle Erfahrungen im wissenschaftlichen Feld kann an dieser Stelle jedoch nicht geführt werden.

6 Vgl. z.B. den Blog „Prekäres Wissen“: <https://prekaereswissen.wordpress.com>.

sitäre Praxis drittens zumeist von prekären Positionen des sogenannten „Mittelbaus“ aus vorgenommen. Dies lässt es naheliegend erscheinen, den wissenschaftlichen Anspruch dieser Analysen (selbst) zu marginalisieren.<sup>7</sup>

Es scheint also eine stillschweigende Akzeptanz der Prekarität des wissenschaftlichen Ortes solcher Themen und Erfahrungen zu geben. So gängig die Kritik an der gegenwärtigen Praxis des Studierens sein mag, so wenig scheint es dagegen möglich, die universitäre Praxis des Lehrens im Register des Unfertigen, Prekären oder Ungewissen zu formulieren – ganz zu schweigen von den Bedingungen, unter denen diese Praxis vor sich geht. Dass dieses Wissen und diese Erfahrungen aus den Diskursen der Erziehungswissenschaft weitgehend ausgeschlossen werden, hat jedoch vielfältige Effekte. Darunter fällt bspw. der Verzicht auf einen (selbst-)kritischen Blick auf den nahezu defätistischen Kritikmodus an der „Bologna“-Reform. Denn in diesem wird der eigene Anteil an der Aufrechterhaltung und Stabilisierung der als belastend empfundenen Bedingungen in der Regel nicht zum Thema.

Das Anliegen, eine explizit *erziehungswissenschaftliche* Neufokussierung solcher Diskurse vorzunehmen, führt auch zu der Frage, unter welchen Bedingungen die drei aufgeführten Prekarisierungseffekte haben eintreten können. Vordringlich scheint aber die Analyse der Frage zu sein, unter welchen Bedingungen sie sich weitertragen. Die Tendenz zu außerwissenschaftlichem Subjektivismus und Privatismus in der Reflexion auf universitäre Forschungs- und Lehrbedingungen scheint einer fehlenden gesellschaftspolitischen Dimension des erziehungswissenschaftlichen Denkens und Vokabulars geschuldet zu sein, die das Potenzial zur theoretischen Selbstreflexion und damit ihre Politizität auch im disziplinären Bewusstsein verbürgen könnte. Selbst an jenen Stellen, an denen die Disziplin ihre eigene Politizität explizit thematisiert<sup>8</sup>, kommt dies ohne Verweise auf die Bedingungen der Theorieproduktion durch die Theoriebildenden aus. Vielleicht zeigt sich hierin ebenfalls eine theoretische Vorentscheidung der Theoriebildenden, das vermeintlich „Private“ und die eigene „Subjektivität“ – als Teil eines prekären Wissens – unsichtbar zu machen.

---

7 Vgl. die Untertitelung des von Bürkert u.a. (2012) herausgegebenen Buches als „Lesebuch“. Als Ausnahme sei auf die vorsichtigen Hinweise auf die im universitären Betrieb angelegten Selbstexklusionsprozesse bei Ahrens/Wimmer (2014, S. 182) verwiesen. Für eine ganz anders gelagerte Rekonstruktion der Herkunft der Wissenschaftssubjekte als Thema der Wissenschaft vgl. Böschen 2016.

8 Vgl. die Beiträge des Mitteilungsheftes 2 der DGfE zur Frage „Wie politisch ist die Erziehungswissenschaft“ (DGfE 2015).

### 3 Die Pädagogisierung prekärer Verhältnisse

Nach den knappen Überlegungen zu den Fragen nach dem Zusammenhang von Bildungs- und Erkenntnispolitik sowie dessen Bedeutung für eine erziehungswissenschaftliche Theoriebildung und Forschungspraxis möchten wir abschließend auf die spezifische Pädagogisierung dieses Zusammenhangs hinweisen. Es sind pädagogisch konnotierte Verhältnisse, die durch die Aufteilung des wissenschaftlichen Raumes in Berufene und Nicht-Berufene entstehen, und die durch genuin disziplinäre Konzepte wie „Qualifikation“, „Professionalisierung“, „Betreuung“ oder auch „Bildung“ gekennzeichnet werden.

Die Individualisierung von Problemlagen scheint *erstens* mit der *Individualisierung wissenschaftlicher Akteurschaft* zusammen zu spielen: Die sogenannte „Qualifikationsphase“ in ihrer speziellen Statusausformung im deutschen Wissenschaftsbetrieb nivelliert die wissenschaftliche Akteurschaft der sogenannten „Nachwuchs“-Forscherinnen und -Forscher, indem im Modus des „noch-nicht“ eine Orientierung auf „Vollständigkeit“ als wissenschaftliches Subjekt über das Erteilen eines Rufes in Aussicht gestellt wird. Als Imagination von vollständiger Konstitution und Anerkanntheit als „Wissenschaftlerin“ oder „Wissenschaftler“ wirkt das „noch-nicht“ als Subjektivierungsfigur. Die Kennzeichnung als „Phase“ in Verbindung mit dem Wort „Nachwuchs“ impliziert dabei ein Moratorium: eine Infantilisierung bei gleichzeitigem Verweis auf deren mögliche Überwindung und einen entsprechenden Übergang.<sup>9</sup>

Diese Pädagogisierungslogik ist nicht nur funktional für die Anreizstruktur zur Subjektivierung als sich-selbst-optimierendes-Wissenschaftler\_innen-subjekt, sie impliziert *zweitens* auch eine spezifische *Anerkennungslogik*. Der wissenschaftliche Raum strukturiert sich über die Sichtbarkeit als wissenschaftliche Autorin oder wissenschaftlicher Autor, und es ist die Aufgabe der sogenannten „Nachwuchs“-Wissenschaftlerinnen und -Wissenschaftler, ihre Wissenschaftlichkeit unter Beweis zu stellen. Dies führt unter anderem dazu, dass eine permanente Performance der Leistungsfähigkeit verlangt ist (vgl. Peter 2016), die die unterschiedlichen Bedingungen des Zur-Sichtbarkeit-Bringens wissenschaftlicher Leistungen abblendet bzw. de-thematisiert. Diese Bedingungen sind bspw. darin zu sehen, dass die Unterfinanzierung der Universitäten eine Diversifizierung von Stellenformaten mit sich bringt, die sich sowohl im Lehrumfang als auch in der Einbindung und Mitbestimmung in akademischen Belange erheblich unterscheiden sowie mit anderen Rechten (z.B. Stellenverlängerungen oder Elternzeit) einhergehen. Das von vielen Hochschulen betriebene Diversitätsmanagement setzt sich hier passgenau

---

9 Dies bezieht sich durchaus auch auf die befristeten, häufig an Evaluationen gebundenen „Juniorprofessuren“.

ein, indem Diversität innerhalb von Statusgruppen in den Blick gerückt wird, während die Logik des Aufstiegs, dessen Gegenteil im Wissenschaftsbetrieb nicht Abstieg, sondern Ausstieg ist, affirmiert wird. Die Diversifizierung des akademischen Mittelbaus erschweren somit Solidarisierungs- und Verständigungsbemühungen, während sie zugleich die Konkurrenzsituation im akademischen Feld verstärken. Diese Individualisierung von Problemlagen und des wissenschaftlichen Arbeitens kulminieren in der Anforderung der alleinigen Autorschaft mit allen Konsequenzen der Nivellierung gemeinsamen Denkens, gemeinsam geteilter Bezüge oder wechselseitiger Bezugnahmen.

Damit einher geht *drittens* eine den pädagogisierten Verhältnissen des akademischen Raumes eingelagerte *Machtproblematik*. Das durch Betreuungs- und Qualifikationsverhältnisse konstituierte Beziehungsgeflecht wirft stets die Frage nach der Legitimität und Autorisierung wissenschaftlicher Positionen, Schulen, Themen und Zugangsweisen auf. Es geht hier also immer auch – feldtheoretisch gesprochen – um ein Ringen um legitime Positionen, von denen aus gesprochen werden kann. Diese Logik der Positionierung verknüpft (und verschärft) sich mit der Logik der Platzzuweisung einer letztlich feudalen Struktur der Abstammung und Zugehörigkeit, indem bspw. zwischen „Betreuenden“ und „Betreuten“ Motive des Gefallens und der Gefälligkeit produziert werden. Zwar versprechen vermeintlich neutrale Instrumente zur Leistungsmessung wie Drittmittelquote und Zitationsindex die Überwindung solcher Abhängigkeiten, sollen diese doch Vergleichbarkeit, Transparenz und meritokratische Rationalität garantieren. Doch Ausdruck und Möglichkeit, in der Anerkennungshierarchie aufzusteigen, formieren sich über Beziehungen – deren Machtförmigkeit im Register des pädagogisierten Betreuungs- und Bewährungsverhältnisses verdeckt wird. Diese Beziehungen materialisieren die symbolischen Modi der Wertigkeit in Abhängigkeiten von symbolischem Kapital (Bourdieu), über subtile Formen des Bezogenseins und Bezogenwerdens (z.B. wer kennt oder lädt wen zu welchen Anlässen ein, stellt vor oder bespricht welche Publikation wie).<sup>10</sup> Die symbolischen Kapitalien, die für Sichtbarkeit wissenschaftlicher Leistungen nötig sind, sind nicht nur innerhalb jeder Statusgruppe, sie sind vor allem vertikal in den Statusgruppen ungleich verteilt: Der Anteil der befristet Beschäftigten an der Universität liegt aktuell bei 90 Prozent (vgl. DHV 2016, S. 372). Das impliziert Bewährungsdynamiken angesichts einer erheblichen Ungleichverteilung der Modi und Ressourcen, um Hör- und Sichtbarkeit wissenschaftlicher Äußerungen überhaupt erzeugen und in den Radius der (An)Erkennbarkeit gelangen zu können.

---

10 Die Effekte solcher subtilen, folglich einer problematisierenden Reflexion nur schwer zu-führenden, Mechanismen sind bezogen auf Fragen der (Re-)Produktion sozialer Ungleichheitslagen bspw. durch Bildungs(miss)erfolg reflektiert und analysiert worden (vgl. exemplarisch: Krüger et al. 2011).

## Fazit

Die skizzierten Problemkreise des Zusammenspiels von Prekarisierung und Pädagogisierung werfen die grundsätzliche Frage danach auf, was ein gemeinsam geteilter Raum wissenschaftlichen Denkens und Arbeitens bedeuten kann. Was hieße es, über die Statusgruppenlogik hinausgehend den Zusammenhang von Wissenschafts-, Hochschul- und Erkenntnispolitik zu betrachten? Verbunden damit ist auch die Frage, in welcher Hinsicht die Bezeichnung „Nachwuchs“ angemessen scheint. Nimmt man die Tradierungslogik von Wissenschaft als Generationenverhältnis ernst, dann ist „Nachwuchs“ der Name eines Konflikts – um den Sinn von Universität, um die Kontur der Disziplin, um die Geltungsmaßstäbe des Wissenschaftlichen. Diese Konfliktfähigkeit ist im Horizont erziehungswissenschaftlicher Reflexionen zur Sprache zu bringen, indem diese gerade nicht durch Pädagogisierungen ihrer Politizität entkleidet wird. Da es sich hierbei nicht nur um pädagogisierte, sondern auch um pädagogische Verhältnisse handelt, ist ihre politische Dimension unhintergebar. Die beschriebenen Modi prekärer Pädagogisierungen, in deren Logik sich die Universität als Bildungsort und Arbeitsfeld miteinander verquicken, wären gerade deshalb analytisch als Gegenstand der Erziehungswissenschaft einzuholen.

*Carsten Büniger*, Dr. phil., ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Allgemeine Erziehungswissenschaft und Berufspädagogik an der Technischen Universität Dortmund und vertritt derzeit die Professur für Allgemeine Pädagogik an der Universität Koblenz Landau.

*Kerstin Jergus*, PD Dr. phil. habil., ist Hochschullehrerin für Theorie und Geschichte der Bildung und Erziehung an der Universität Bremen.

*Sabrina Schenk*, Dr. phil., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Allgemeine Erziehungswissenschaft an der Goethe-Universität Frankfurt.

## Literatur

Ahrens, Sönke/Wimmer, Michael (2014): Das Demokratieverprechen des Partizipationsdiskurses. Die Gleichsetzung von Demokratie und Partizipation. In: Schäfer, A. (Hrsg.): Hegemonie und autorisierende Verführung. Paderborn u.a.: Schöningh, S. 175-199.

Blog des Netzwerks „Prekäres Wissen“. <https://prekaereswissen.wordpress.com/> [Zugriff: 1. August 2016].

- Bösch, Stefan (2016): Wissenschaftssubjekte – Institutionelle Freiräume und prekäre Balancen. In: Böhle, F./Schneider, W. (Hrsg.): *Subjekt – Handeln – Institution. Vergesellschaftung und Subjekt in der Reflexiven Moderne*. Weilerswist: Velbrück, S. 149-187.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2016): *Zum Wissenschaftszeitvertragsgesetz*. <https://www.bmbf.de/de/karrierewege-fuer-den-wissenschaftlichen-nachwuchs-an-hochschulen-verbessern-1935.html> [Zugriff: 1. August 2016].
- Bünger, Carsten/Jergus, Kerstin/Schenk, Sabrina (2017): *Politiken des akademischen Mittelbaus*. In: *Berliner Debatte Initial 28, 2* (in Vorbereitung).
- Bürkert, Karin/Keßler, Catharina/Vogel, Anna-Carolina/Wagener-Böck, Nadine (Hrsg.) (2012): *Nachwuchsforschung – Forschungsnachwuchs. Ein Lesebuch zur Promotion als Prozess (= Göttinger kulturwissenschaftliche Studien, Band 9)*. Göttingen: Schermer.
- Deutsche Gesellschaft für Soziologie (DGS) (2016): *Stellungnahme der Deutschen Gesellschaft für Soziologie (DGS) zu Beschäftigungsverhältnissen in der Wissenschaft (vom 03.02.2016)*. <http://www.sociologie.de/de/nc/aktuell/stellungnahmen/single-view/archive/2016/02/03/article/stellungnahme-der-deutschen-gesellschaft-fuer-soziologie-dgs-zu-beschaeftigungsverhaeltnissen-in-der-wissenschaft-1.html> [Zugriff: 1. August 2016].
- DGfE (Hrsg.) (2015): *Wie politisch ist die Erziehungswissenschaft? Erziehungswissenschaft 26, 50*, [http://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Zeitschrift\\_Erziehungswissenschaft/EW\\_50.pdf](http://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Zeitschrift_Erziehungswissenschaft/EW_50.pdf) [Zugriff: 1. August 2016].
- DGfE (2016): *Protokoll der Mitgliederversammlung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft e.V. vom 15. März 2016*. [http://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Aktuelles/Protokoll\\_DGfE-Mitgliederversammlung\\_2016.pdf](http://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Aktuelles/Protokoll_DGfE-Mitgliederversammlung_2016.pdf) [Zugriff: 17. Oktober 2016].
- DHV (Hrsg.) (2016): *Forschung & Lehre. Alles was die Wissenschaft bewegt* 23, 5.
- DVPW (2014): *Petition: Wissenschaft als Beruf. Für bessere Beschäftigungsbedingungen und planbare Perspektiven*. <https://www.openpetition.de/petition/online/wissenschaft-als-beruf-fuer-bessere-beschaeftigungsbedingungen-und-planbare-perspektiven> [Zugriff: 1. August 2016].
- Florin, Christiane (2014): *Warum unsere Studenten so angepasst sind*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Frost, Ursula (Hrsg.) (2006): *Unternehmen Bildung. Die Frankfurter Einsprüche und kontroverse Positionen zur aktuellen Bildungsreform. Sonderheft zur Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik*. Paderborn u.a.: Schöningh.
- Gamm, Hans-Jochen (1983): *Materialistisches Denken und pädagogisches Handeln*. Frankfurt am Main/New York: Campus.

- Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft (GEW) (2010): Templiner Manifest. Traumjob Wissenschaft. Für eine Reform von Personalstruktur und Berufswegen in Hochschule und Forschung (vom 06.09.2010). [https://www.gew.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=23383&token=2e177fc714c693d32ad55e70ee168af27d72b931&download=&n=Templiner\\_Manifest\\_web.pdf](https://www.gew.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=23383&token=2e177fc714c693d32ad55e70ee168af27d72b931&download=&n=Templiner_Manifest_web.pdf) [Zugriff: 1. August 2016].
- Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft (GEW) (2012): Herrschinger Kodex. Gute Arbeit in der Wissenschaft. Ein Leitfaden für Hochschulen und Forschungseinrichtungen. [https://www.gew.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=23364&token=eb34f9f476def2bb0331c8045ce6b6583fcb59a6&download=&n=Bro\\_Hersch\\_Kodex\\_web.pdf](https://www.gew.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=23364&token=eb34f9f476def2bb0331c8045ce6b6583fcb59a6&download=&n=Bro_Hersch_Kodex_web.pdf) [Zugriff: 1. August 2016].
- Heyting, Frieda/Lenzen, Dieter (Hrsg.) (2002): Qualitätsmanagement im Bildungswesen. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 5, 4, Wiesbaden: Springer VS.
- Initiative: Wissenschaft als Beruf – für bessere Beschäftigungsbedingungen und planbare Perspektiven (2014): Petition „Wissenschaft als Beruf – für bessere Beschäftigungsbedingungen und planbare Perspektiven“. Magdeburg, 01.12.2014. <https://www.openpetition.de/petition/online/wissenschaft-als-beruf-fuer-bessere-beschaefigungsbedingungen-und-planbare-perspektiven> [Zugriff: 1. August 2016].
- Jergus, Kerstin (2016a): Wissenschaft und Leistung. In: Büniger, C./Hoffarth, B./Mayer, R./Schröder, S. (Hrsg.): Leistung – Anspruch und Scheitern. Wittenberger Gespräche IV. Halle-Wittenberg: Martin-Luther-Universität (im Erscheinen).
- Jergus, Kerstin (2016b): Die Bildung des „Nachwuchs“. Figuren wissenschaftlicher Subjektivierungen. In: Ricken, N./Casale, R./Thompson, C. (Hrsg.): Bildung und Subjektivierung. Paderborn: Schöningh (im Erscheinen).
- Krüger, Heinz-Hermann/Rabe-Kleberg, Ursula/Kramer, Rolf-Thorsten/Budde, Jürgen (2011) (Hrsg.): Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule. Wiesbaden: Springer VS.
- Liesner, Andrea/Sanders, Olaf (2005) (Hrsg.): Bildung der Universität. Beiträge zum Reformdiskurs. Bielefeld: transcript.
- Masschelein, Jan/Ricken, Norbert (2002): Regulierung von Pluralität – Skizzen vom „Außen“. Erziehungphilosophische Überlegungen zu Funktion und Aufgabe einer Allgemeinen Erziehungswissenschaft. In: Wigger, L. (Hrsg.): Forschungsfelder der Allgemeinen Erziehungswissenschaft. (= Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Beiheft 1). Opladen: Leske + Budrich, S. 93-108.
- Peter, Tobias (2016): Permanente Performance. Zur Regierung des akademischen Nachwuchses. In: Lerch, S./Lind, G. (Hrsg.): Wissenschaft – Macht – Nachwuchs. Graz: Grazer Universitätsverlag (im Erscheinen).

- Petition: „Für gute Arbeit in der Wissenschaft – Offener Brief an die Deutsche Gesellschaft für Soziologie“. Berlin, 19.8.2014. <https://www.openpetition.de/petition/online/fuer-gute-arbeit-in-der-wissenschaft> [Zugriff: 1. August 2016].
- Pongratz, Ludwig A. (2009): Bildung im Bermuda-Dreieck: Bologna – Lissabon – Berlin. Eine Kritik der Bildungsreform. Paderborn: Schöningh.
- Ricken, Norbert/Koller, Hans-Christoph/Keiner, Edwin (2013) (Hrsg.): Die Idee der Universität revisited. Wiesbaden: Springer VS.
- Rieger-Ladich, Markus (2006): Pierre Bourdieus Theorie des wissenschaftlichen Feldes: Ein Reflexionsangebot an die Erziehungswissenschaft. In: Friebertshäuser, B./Rieger-Ladich, M./Wigger, L. (Hrsg.): Reflexive Erziehungswissenschaft. Forschungsperspektiven im Anschluss an Pierre Bourdieu. Wiesbaden: Springer VS, S. 157-176.
- Zenke, Karl G. (1972): Pädagogik – kritische Instanz der Bildungspolitik? Zur technischen und emanzipatorischen Relevanz der Erziehungswissenschaft. München: List.





## Zwischen W3 und Hartz IV

### Zumutungen prekarisierter Arbeitsbedingungen für den (erziehungs-)wissenschaftlichen Nachwuchs

*Andrea Lange-Vester*

Bereits vor einhundert Jahren bezeichnete Max Weber es als ein „außerordentlich gewagt[es]“ Unternehmen mit offenem Ausgang, die „Wissenschaft als Beruf“ zu betreiben (Weber 1988/1922, S. 583). Prekarität ist demnach nichts Ungewöhnliches im Wissenschaftsbetrieb. Neu ist gleichwohl das Ausmaß unsicherer Beschäftigung. Dass seit Jahren etwa neun von zehn wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen oder Mitarbeitern befristet beschäftigt sind, droht zu einer Selbstverständlichkeit zu werden. Auch für die Erziehungswissenschaft kommen aktuelle Studien zu dem Schluss, dass sich die Lage für den wissenschaftlichen Nachwuchs in den vergangenen Jahrzehnten kaum positiv entwickelt hat: „[...] die Situation hat sich nicht verbessert, die Probleme haben sich verlagert und an vielen Stellen sogar noch zugespitzt“ (Blasse/Wittek 2014, S. 59).

### Befristungen und kurze Vertragslaufzeiten

Dass es im 21. Jahrhundert zunehmend schwierig geworden ist, sich im Wissenschaftsbetrieb berechenbar und dauerhaft zu positionieren, geht auf ein Zusammenspiel verschiedener Entwicklungen und Maßnahmen zurück, zu denen die Novelle des Hochschulrahmengesetzes (HRG) aus dem Jahr 2002 gehört. Mit der seinerzeit im HRG festgeschriebenen Begrenzung der sachgrundlosen Höchstbefristungsdauer für die Beschäftigung an der Hochschule wurde die Möglichkeit, als wissenschaftlicher Mitarbeiter oder wissenschaftliche Mitarbeiterin tätig zu sein, auf zwölf Jahre begrenzt, wobei in der Regel von sechs Jahren vor und sechs Jahren (bzw. neun Jahren in der Medizin) nach der Promotion ausgegangen wird. Wer bis dahin den Sprung auf die Professur nicht geschafft hat, muss die Hochschule verlassen, sofern es keine sachliche Begründung für eine weitere Befristung gibt. Das Ansinnen der damaligen rot-grünen Bundesregierung, mit dieser Regelung die zunehmende Befristungspraxis in der Wissenschaft begrenzen und Dauerarbeitsverhältnisse schaffen zu können, scheiterte. Die Novelle des HRG zog erhebliche Kritik nach sich, weil einerseits untersagt wurde, nach zwölf Jahren noch befristet beschäftigt zu werden, andererseits aber kaum unbefristete Stellen vorhanden waren – ein bis heute geltendes Problem. Im Frühjahr 2007 wurde mit dem Wissenschaftszeitvertragsgesetz geregelt, dass „die Befristung von Ar-

beitsverträgen [...] auch zulässig [ist], wenn die Beschäftigung überwiegend aus Mitteln Dritter finanziert wird, die Finanzierung für eine bestimmte Aufgabe und Zeitdauer bewilligt ist und die Mitarbeiterin oder der Mitarbeiter überwiegend der Zweckbestimmung dieser Mittel entsprechend beschäftigt wird“ (WissZeitVG 2007, §3 Abs. 2).

Positiv gewendet, eröffnet sich damit die Chance, drittmittelfinanziert auch nach Überschreiten der Zwölf-Jahres-Frist an der Hochschule beschäftigt zu bleiben. Allerdings wurden mit dem Wissenschaftszeitvertragsgesetz die Befristungsmöglichkeiten erheblich ausgeweitet, die jetzt mit der seit März 2016 wirksamen Novelle zurückgedrängt werden sollen. Brisant sind vor allem die kurzen Laufzeiten der Drittmittelverträge, die häufig unter einem Jahr liegen.

Von der Möglichkeit, über die Zwölf-Jahres-Frist hinaus im Wissenschaftsbetrieb zu verbleiben, profitieren die Fächer mit ihren verschiedenen hohen Drittmittelaufkommen in unterschiedlicher Weise (vgl. Deutsche Forschungsgemeinschaft 2015). Für Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaftler ergeben sich trotz steigendem Umfang eingeworbener Mittel vergleichsweise begrenzte Perspektiven.

Als eine Säule der Hochschulfinanzierung haben Drittmittel insgesamt allerdings zunehmend an Bedeutung gewonnen. Bei einem Gesamtvolumen von etwa 26,5 Milliarden Euro im Jahr 2010 lag der Anteil der Drittmittelaufnahmen mit 5,9 Milliarden Euro bei gut 22 Prozent. Im Jahr 2000 betrug dieser Anteil noch 15 Prozent (vgl. Stifterverband o. J.). Dieser enorme Anstieg hat dazu beigetragen, das Modell befristet beschäftigter wissenschaftlicher Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter als quasi Normalarbeitsmodell an Hochschulen zunehmend zu festigen. So wurden von den befristet beschäftigten wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Jahr 1995 gut 36 Prozent aus Drittmitteln finanziert. Im Jahr 2005 waren es fast 44 Prozent (BMBF 2008, S. 52). Dem Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs zufolge ist der Anteil an Drittmittelbeschäftigten in der Gruppe der hauptberuflichen wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeiterinnen sowie Mitarbeitern (zu der befristet und unbefristet Beschäftigte gehören) von 19 Prozent im Jahr 1992 auf 40 Prozent in 2012 gestiegen (Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2013, S. 129). In die gleiche Richtung deuten auch die Zahlen, die Blasse und Wittek (2014, S. 63f.) für die Erziehungswissenschaft anführen. Danach ist der Anteil an Qualifikationsstellen zwischen 2002 und 2010 von 30 auf 50 Prozent gestiegen.

Das hauptberufliche wissenschaftliche Personal unterhalb der Professur besteht ganz überwiegend aus wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern im Angestelltenverhältnis (2010: 86 Prozent, vgl. Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2013, S. 183). Der Anteil befristeter Beschäftigung in dieser Gruppe lag an den Hochschulen „seit Mitte der 80er-Jahre bis ins Jahr 2005 [...] stabil bei 74 bis 76%“ und stieg anschließend auf 83 Pro-

zent im Jahr 2009 (Jongmanns 2011, S. 14). Für das Jahr 2010 notiert der Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchss dann bereits eine Befristung von 90 Prozent (Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2013, S. 31). Die Zahlen für die unbefristet beschäftigten wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter haben hingegen über die Zeit vergleichsweise geringe Änderungen erfahren (vgl. Jongmanns 2011, S. 13).

## Beschleunigte Tätigkeiten und zunehmende Konkurrenz im Mittelbau

Die durch Zunahme befristeter Beschäftigung und kurzer Vertragslaufzeiten vorangetriebene Prekarisierung im Wissenschaftsbetrieb wird begleitet von der Konkurrenz um begehrte Professuren als den zumeist einzigen Garanten für eine Dauerstelle. Deren Anzahl stagniert gleichzeitig: Laut Statistischem Bundesamt gab es 1999 insgesamt 24.205 Universitätsprofessuren. Im Jahr 2008 lag die Zahl sogar darunter (23 918) und stieg dann im darauf folgenden Jahr 2009 um 1,8 Prozent auf 24 356 Professuren (vgl. Forschung & Lehre 2011). Auch in der Erziehungswissenschaft entwickelten sich die Professuren bis 2006 rückläufig (vgl. Blasse/Wittek 2014, S. 63).

Gleichzeitig steigen die Studierendenzahlen kontinuierlich. Im Wintersemester 2015/16 schrieben sich fast 2,8 Millionen Studierende an deutschen Hochschulen ein (vgl. Statistisches Bundesamt 2016). Im Wintersemester 2004/05 waren es noch knapp unter zwei Millionen (Statistisches Bundesamt 2012). Insgesamt hat der Lehr- und Studienbetrieb an den Hochschulen in den vergangenen Jahren mehr Belastungen verursacht, die nicht allein auf steigende Studierendenzahlen zurückzuführen sind, sondern auch auf die Studiengangreformen. Sie verlangen den Studierenden etliche Leistungen ab, die überprüft, korrigiert und benotet werden müssen. Eine Arbeit, die häufig der Mittelbau übernimmt.

Beschleunigung erfährt die wissenschaftliche Tätigkeit, gerade auf Ebene des Mittelbaus, außerdem durch den zunehmenden Druck, sich möglichst frühzeitig zu qualifizieren, in der Fachwelt sichtbar zu werden und Förderanträge (oft zur eigenen Absicherung) zu schreiben. Dabei lassen die Anforderungen an den wissenschaftlichen Nachwuchs in der Summe oft kaum Zeit für umfassendere Reflexionsphasen, die für die Positionierung im wissenschaftlichen Feld zugleich unerlässlich sind. Blasse und Wittek befürchten für die Erziehungswissenschaft, dass diese Situation vor allem in Verbindung mit knappen Stellen „[...] weitreichende Konsequenzen für die Berufsmotivation der Qualifikantinnen und Qualifikanten haben [wird]“ (Blasse/Wittek 2014, S. 66).

## „Die Uni ist der größte Halsabschneider als Arbeitgeber überhaupt“ – Unzufriedenheit mit den Beschäftigungsbedingungen

Darauf deuten auch die Ergebnisse einer Untersuchung, die der Frage nachgegangen ist, wie sich der wissenschaftliche Nachwuchs möglichst dauerhaft im wissenschaftlichen Feld zu positionieren versucht (Lange-Vester/Teiwes-Kügler 2013). Die von der Gewerkschaft ver.di veranlasste Studie konnte dazu unterschiedliche Strategien herausarbeiten, die auf milieu- und herkunftsspezifische Differenzen im Mittelbau verweisen. Zugleich gibt es über Milieugrenzen hinweg gemeinsame Einschätzungen einer beruflichen Situation, deren prekäre Bedingungen zahlreichen Anlass zu Unzufriedenheit geben. *„Die Uni ist der größte Halsabschneider überhaupt“* (ebd., S. 65): Mit diesen Worten macht einer der in der Untersuchung befragten Naturwissenschaftler seinem Unmut Luft. Unabhängig von ihrer fachlichen Ausrichtung sehen insbesondere diejenigen, die bereits über mehrjährige Erfahrungen im Wissenschaftsbetrieb verfügen und ihre Qualifizierungen unter häufig widrigen Umständen vorangetrieben haben, ihr persönliches Engagement und die selbstverständlich geleistete Mehrarbeit symbolisch und teilweise auch materiell nicht ausreichend anerkannt. Sie fühlen sich als Bittstellerinnen und Bittsteller:

*„Ich bin wissenschaftliche Mitarbeiterin [...] Das bin ich jetzt seit eindreiviertel Jahren, in der Zeit hatte ich aber [...] vier Verträge mit der Universität, einen Werkvertrag mit der Stadt und war zwei Monate arbeitslos. [...] Ich empfinde das teilweise auch als entwürdigend, mit Mitte dreißig und abgeschlossener Promotion um Anschlussfinanzierungen bangen zu müssen. Und dann gegebenenfalls in Projekten zu forschen, nur um eine Stelle zu haben und nicht, weil ich sie inhaltlich spannend finde.“* (ebd., S. 66)

Die Geisteswissenschaftlerin, die hier zu Wort kommt, hat ihre befristete Stelle an der Universität kurze Zeit nach der Befragung zugunsten einer unbefristeten Stelle am Wohnort aufgegeben, auf der sie wissenschaftsnah arbeiten kann. Gerade auch diejenigen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, die sich aufgrund von Familie und Kindern räumlich gebunden fühlen, sehen sich in einer erpressbaren Situation (*„nimm den Job zu den Konditionen oder nimm ihn nicht“*) (ebd., S. 65).

## „Irgendwann ’nen festen Job“ – der Wunsch nach Sicherheit und Planbarkeit

Häufig werden Familienpläne sehr weit aufgeschoben. Es sind Arrangements, die oft nur zwangsläufig eingegangen werden, weil eine einigermaßen gesicherte Existenz und planbare Zukunft fehlt. So erzählt ein 44-jähriger pro-

movierter Wissenschaftler während der Befragung: *„Ich hoffe, dass ich dann irgendwann auch mal eine Familie hab, das hab ich noch nicht aufgegeben, bloß das erfordert natürlich, dass man irgendwann auch 'nen festen Job hat dann irgendwo“* (ebd., S. 64). Dass im wissenschaftlichen Feld Normalarbeitsverhältnisse nicht auf geregelten Arbeitszeiten und kontinuierlicher Beschäftigung basieren, bedeutet nicht, dass sich die wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter diese Art Normalität nicht doch wünschen. Und das gilt auch für jüngere Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftler wie die 25-jährige Doktorandin, die sagt: *„Halt auch einfach so die Perspektive zu haben [...] und jetzt nicht nur für zwei Jahre“*, die ihr aufgrund ihres Stipendiums für die Qualifikation zustehen (ebd.). Mit steigendem Alter nimmt dann allerdings der Druck auf die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler zu, weil die Möglichkeiten, in außeruniversitäre Berufsfelder zu wechseln, sinken. Dass prekäre Arbeitsbedingungen dann noch als attraktive Herausforderung wahrgenommen werden, kommt in der Untersuchung ein einziges Mal vor, bei einer 42-jährigen Naturwissenschaftlerin, die befristet *„auf mehreren Verträgen angestellt“* ist: *„Ich brauch' [...]. das Gegenteil von Planbarkeit. Ich brauch' die Abwechslung [...]"* (ebd., S. 67).

### Als „Mädchen für alles“ oder mit selbstbewusster Karriereambition – Milieudifferenzen im wissenschaftlichen Nachwuchs

Die Befragte verkörpert in der Studie über milieu- und herkunftsspezifische Praktiken und Bewertungen wissenschaftlicher Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ein Muster, für das räumliche Mobilität, ausgeprägte Netzwerktaetigkeit und sehr flexible Anpassungen an Arbeitsbedingungen und inhaltliche Schwerpunktsetzungen zentral sind. Die kosmopolitische Haltung und Abgrenzung von den auf Planbarkeit und Sicherheit bedachten Kolleginnen und Kollegen aus mittleren sozialen Milieus ist dabei Teil eines distinktiven Habitus und eines von sechs Handlungsmustern, die in der Studie herausgearbeitet werden konnten (vgl. Lange-Vester/Teiwes-Kügler 2013, 187ff.). Sie bestätigen, dass die soziale Herkunft auch in der hoch selektierten Gruppe wissenschaftlicher Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter eine wichtige Rolle für die Art und Weise spielt, in der berufliche Anforderungen, Chancen und Grenzen angeeignet werden.

Die im wissenschaftlichen Feld wirksamen Erwartungen und Konventionen befördern Strategien individueller Leistungskonkurrenz und Selbstpräsentation, die selbstbewusst in den Aufbau von sozialem Kapital investieren. Sie finden sich in der Untersuchung eher bei den wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern aus gehobenen Herkunftsmilieus. Für diese Gruppe lassen sich zwar differente Muster identifizieren, die vor allem danach variieren, inwieweit

eher hierarchische und statusorientierte Haltungen oder eher selbstbestimmte Maxime für die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler handlungsleitend sind. Gemeinsam ist ihnen aber eine ambitionierte und individuelle Durchsetzungsstrategie, die mit Führungsansprüchen einhergeht.

Demgegenüber bieten sich die wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ohne akademische Vorbilder in ihren Herkunftsfamilien häufiger als „Mädchen für alles“ und für unliebsame Zuarbeiten an. Sie arrangieren sich vergleichsweise genügsam mit den gegebenen Bedingungen und stellen auch stärker ihre eigenen Interessen und Qualifizierungsarbeiten zurück. Weil sie im wissenschaftlichen Feld eher fremd sind, treten diese Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler weniger selbstbewusst auf. Dabei folgen sie überwiegend einem kollegialen und integrativen Stil. Im ausgeprägten Leistungsbezug, dem hohen Engagement und der Bereitschaft zur Mehrarbeit unterscheiden sie sich nicht von den Kolleginnen und Kollegen aus gehobenen Milieus; ihre Strategien sind allerdings spezifisch eingebettet in eine Gesamthaltung, für die solidarische Handlungsprinzipien stärker leitend sind, während Führungsansprüche oder ein ausgeprägtes Karrierestreben fehlen.

## Soziale Herkunft beeinflusst die Chancen auf eine wissenschaftliche Karriere

Mit dem Arbeitsethos dieser Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler mit gemeinschaftlich-solidarischen Haltungen vertragen sich die zunehmend konkurrenzfördernden Bedingungen im Wissenschaftsbetrieb nur begrenzt. Das gilt ebenso für die Anforderung, sich möglichst sichtbar und „brillant“ auf der wissenschaftlichen Bühne zu bewegen oder auch ganz selbstverständlich in internationalen Projekten mitzuwirken. Das Risiko scheint groß, dass noch ungeübte Bildungsaufsteigerinnen und -aufsteiger mit vergleichsweise geringer Passung zu diesen Herausforderungen des Wissenschaftsbetriebs verdrängt werden.

Aktuelle Untersuchungen stützen diese Befürchtung. Sie zeigen, dass die soziale Herkunft für die wissenschaftliche Karriere zunehmend bedeutsam geworden ist. So belegt die Studie von Christina Möller (2015) über die soziale Herkunft von Professorinnen und Professoren, dass die in den vergangenen beiden Jahrzehnten Berufenen zunehmend aus der hohen Herkunftsgruppe kommen. Diese Entwicklung hin zu einer stärkeren sozialen Schließung wird insbesondere auch durch die von bildungspolitischer Seite präferierte Juniorprofessur befördert (ebd.). Ihr sozial exklusive Zusammensetzung bestätigt sich auch in den Befunden von Anke Burkhardt und Sigrun Nickel (2015), die zugleich die sehr guten Karriereaussichten der Juniorprofessorinnen und Juniorprofessoren belegen.

## Bedingungen „guter Wissenschaft“ fördern

Eher düster lesen sich dagegen die Arbeitsbedingungen und Perspektiven wissenschaftlicher Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. So überrascht auch das Fazit nicht, dass Blasse und Wittek für die Erziehungswissenschaft ziehen:

„Der Ausbau eines akademischen Mittelbaus mit überwiegend befristeten Verträgen, perspektivlosen Laufzeiten, faktisch geringer Entlohnung und zeitlich hoher Belastung kann rational betrachtet nicht ohne Folgen für die Fachlichkeit in unserer Disziplin bleiben. So sinkt die Attraktivität des Berufs Wissenschaftlerin/Wissenschaftler, während gleichzeitig hochqualifizierte Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler der Forschung und Lehre systematisch verloren gehen.“ (Blasse/Wittek 2014, S. 66)

Obwohl die in der hochschulpolitischen Öffentlichkeit vieldiskutierte Prekarität seit langem so offenkundig und unstrittig ist, kommen Änderungen nur schleppend und nach mühsamen Kämpfen voran. Sie werden unter anderem von den Gewerkschaften geführt. Gewerkschaftlich (GEW und ver.di) wird schon lange eine aufgabengerechte Personalstruktur gefordert, die auch ermöglicht, unterhalb der Professur unbefristet Wissenschaft zu betreiben. In eine ähnliche Richtung gehen auch die Empfehlungen des Wissenschaftsrates. Er schlägt unter anderem vor, „für wissenschaftliches Personal ergänzend zum Karriereziel Professur [...] das Karriereziel *Wissenschaftlicher Mitarbeiter* (unbefristet beschäftigt) für dauerhaft anfallende wissenschaftliche Dienstleistungen und Aufgaben im Wissenschaftsmanagement [anzubieten]“ (Wissenschaftsrat 2014, S. 9, Hervorhebung im Original). Erforderlich dafür ist allerdings eine Anhebung der Grundmittel der Hochschulen, um eine „gesicherte[ ] Finanzierung der Kernaufgaben der Universitäten“ zu gewährleisten, „zu denen auch die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses zählt“ (ebd., S. 14).

Von erheblicher Bedeutung ist zugleich eine konsequente Umsetzung der Novelle des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes (WissZeitVG 2016). Zentrale Aspekte bleiben darin häufig vage formuliert. So ist keine konkrete Mindestvertragslaufzeit für Qualifizierungsvorhaben festgeschrieben (die realistisch auf mindestens drei Jahre zu veranschlagen ist). Immerhin aber muss die Vertragsdauer der vorgesehenen Qualifizierung jetzt „angemessen“ sein, was eine begründete Einschätzung erfordert. Zu den wichtigen Neuerungen gehört auch, dass die Vertragsdauer bei Mitarbeit in Drittmittelprojekten der Projektlaufzeit verbindlich entsprechen soll, Abweichungen sind nur in Ausnahmen möglich.

Schließlich sind auch die wissenschaftlichen Fachgesellschaften zur „Sensibilisierung für [...] fachliche wie auch strukturelle Bedingungen und Anliegen [...]“ (Blasse/Wittek 2014, S. 67) ihrer Mitglieder und hier insbesondere des wissenschaftlichen Nachwuchses gefordert. Nicht zuletzt sehen Blasse und Wittek daher die DGFE und ihre Mitglieder in der Pflicht, sich stärker über Arbeitsbedingungen von „guter Wissenschaft“ auseinanderzusetzen (vgl. ebd., S. 68f).



Andrea Lange-Vester, Dr. phil., ist Leiterin des Ressorts Studium und Lehre im Zentrum für Studium und Weiterbildung der Hochschule Hannover und vertritt derzeit zusätzlich eine Professur an der Fakultät Soziale Arbeit und Gesundheit an der HAWK Hildesheim.

## Literatur

- Blasse, Nina/Wittek, Doris (2014): Die Situation des wissenschaftlichen „Nachwuchses“ im Fach Erziehungswissenschaft – 2014 revisited. In: Erziehungswissenschaft. Mitteilungen der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGFE) 25, 48, S. 59-71.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2008): Bundesbericht zur Förderung des Wissenschaftlichen Nachwuchses (BuWiN). [http://buwin.de/site/assets/files/1004/buwin\\_08.pdf](http://buwin.de/site/assets/files/1004/buwin_08.pdf) [Zugriff: 17. August 2015].
- Burkhardt, Anke/Nickel, Sigrun (Hrsg.) (2015): Die Juniorprofessur. Neue und alte Qualifizierungswege im Vergleich. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Deutsche Forschungsgemeinschaft (2015): Förderatlas 2015. <http://www.dfg.de/sites/foerderatlas2015/> [Zugriff: 17. August 2016].
- Forschung & Lehre (2011): Zahl der Universitätsprofessuren stagniert. 01/2011. <http://www.forschung-und-lehre.de/wordpress/?p=6519&print=1> [Zugriff: 17. August 2016].
- Jongmanns, Georg (2011): Evaluation des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes (WissZeitVG) (= HIS: Forum Hochschule 4/2011). [http://www.dzhw.eu/pdf/pub\\_fh/fh-201104.pdf](http://www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201104.pdf) [Zugriff: 17. August 2016].
- Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs (2013): Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2013. Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland. Bielefeld: W. Bertelsmann. [http://www.buwin.de/site/assets/files/1002/6004283\\_web\\_verlinkt.pdf](http://www.buwin.de/site/assets/files/1002/6004283_web_verlinkt.pdf) [Zugriff: 17. August 2016].
- Lange-Vester, Andrea/Teiwes-Kügler, Christel (2013): Zwischen W3 und Hartz IV. Arbeitssituation und Perspektiven wissenschaftlicher Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Möller, Christina (2015): Herkunft zählt (fast) immer. Soziale Ungleichheiten unter Universitätsprofessorinnen und -professoren. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Statistisches Bundesamt (2012): Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen. Fachserie 11, Reihe 4.1, Wintersemester 2011/2012. [https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/StudierendeHochschulenEndg2110410127004.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/StudierendeHochschulenEndg2110410127004.pdf?__blob=publicationFile) [Zugriff: 17. August 2016].

- Statistisches Bundesamt 2016: Hochschulen. <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/BildungForschungKultur/Hochschulen/Hochschulen.html> [Zugriff: 15. August 2016].
- Stifterverband (o.J.): Ländercheck. Lehre und Forschung im föderalen Wettbewerb. Allgemeine Entwicklung der Drittmittel. [http://www.laendercheck-wissenschaft.de/drittmittel/drittmittel\\_allgemein/index.html](http://www.laendercheck-wissenschaft.de/drittmittel/drittmittel_allgemein/index.html) [Zugriff: 17. August 2016].
- Weber, Max (1988/1922): Wissenschaft als Beruf. In: Weber, M.: Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre. Tübingen: J.C.B. Mohr, S. 582-613.
- Wissenschaftsrat (2014): Empfehlungen zu Karrierezielen und -wegen an Universitäten. Dresden, 11.07.2014. <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/4009-14.pdf> [Zugriff: 17. August 2016].
- WissZeitVG (2007): Gesetz über befristete Arbeitsverträge in der Wissenschaft (Wissenschaftszeitvertragsgesetz – WissZeitVG) vom 12. April 2007. <http://www.gesetze-im-internet.de/wisszeitvg/index.html> [Zugriff: 26. November 2015].
- WissZeitVG (2016): Gesetz über befristete Arbeitsverträge in der Wissenschaft (Wissenschaftszeitvertragsgesetz – WissZeitVG) vom 11. März 2016. <http://www.gesetze-im-internet.de/wisszeitvg/BJNR050610007.html> [Zugriff: 17. August 2016].



# Prekarität, Geschlechterkonstellationen und Elternschaft im wissenschaftlichen Mittelbau

*Sigrid Metz-Göckel*

## Prekäre Beschäftigung und inhaltliche Faszination

Mit *Hamsterrad* und *Hasard* geistern in der wissenschaftlichen Diskussion Bilder und Begriffe, die die Situation des wissenschaftlichen Nachwuchses kennzeichnen sollen. Diese recht düstere Situationsbeschreibung trifft den (politischen) Kern des Problems ziemlich genau. Beim Laufrad des Hamsters handelt es sich um ein Instrument, dessen Betätigung Anstrengung erfordert, ohne dass der Hamster in gerichteter Weise vorankäme. So gerät auch die berufliche Entscheidung für die wissenschaftliche Arbeit für die meisten der wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zum Auf-der-Stelle-Treten, für Frauen noch etwas häufiger als für Männer.

Als wilden *Hasard* hat Max Weber bereits 1919 (Weber 1956/1919) die problematische Situation des wissenschaftlichen Nachwuchses bezeichnet. Er meinte damit die Zufälligkeit, als Privatdozent auf eine Professur zu gelangen, und auch die lockere Bindung einer solchen Berufung an erbrachte wissenschaftliche Leistungen. Diese Deutung stößt auch gegenwärtig auf Resonanz in der sozialwissenschaftlichen Forschung (Reuter et al. 2016) und stellt im Grunde die Selektionsmechanismen des Wissenschaftssystems in Frage.

Im Folgenden betrachte ich den Lebenszusammenhang wissenschaftlicher Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter als (widersprüchliche) Einheit von wissenschaftlicher und sorgender Arbeit, eingebunden in soziale Beziehungen als Partnerin bzw. Partner und/oder Eltern (Menz et al. 2015; Metz-Göckel 2016a). Der Blick ist dabei im Besonderen auf die Paarbildung und generativen Entscheidungen der wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter gerichtet.

Wie kommt es zu den düsteren Einschätzungen der Situation für den wissenschaftlichen Nachwuchs? Ein Grund ist die schiefe bzw. ungesunde Personalstruktur des deutschen Universitätssystems, die sich in den letzten Jahrzehnten etabliert und die Perspektiven für die wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Tat stark verdüstert hat (Junge Akademie 2016; Binner et al. 2013; Wissenschaftsrat 2014). An den Universitäten „wurden im Zeitraum von 2003 bis 2011 zusätzlich 40.000 Stellen für wissenschaftliche und künstlerische Mitarbeiter/innen eingerichtet, dagegen aber nur 460 Professuren (ohne Junior-Professuren). Auf eine neu geschaffene Professur kommen somit 87 neue Stellen für wissenschaftliche Mitarbeiter/innen. Das Verhältnis zwischen Professuren und Mittelbau hat sich seit 2003 von 1 zu 5,7 auf 1 zu 7,49 in 2011 verschlechtert, 1985 betrug es noch 1 zu 2,8“ (Rogge 2013, S. 35). Und

weiter „allein über 750 Nachwuchsgruppenleiter, 1200 Juniorprofessoren und jährlich rund 1700 Habilitierte konkurrieren derzeit um 600 bis 700 neu zu besetzende Professuren“ (Junge Akademie 2013, S. 6). Die Chancen, eine Professur zu erringen, sind demnach sehr gering (Kahlert 2013).

Castels/Dörre (2009) und Dörre/Neis (2008a; 2008b) erfassen mit dem *Prekaritätsparadigma* die relativ geringe materielle Entschädigung und biographische Verunsicherung der wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter (Woltersdorf 2011). Deren Beschäftigungssituation ist allerdings hinsichtlich Dauer, Umfang, Finanzierungsquellen und Rekrutierungsmodi keineswegs homogen und lässt sich dennoch grob an den Indikatoren befristete und teilzeitige Beschäftigung ablesen. Die Befristung betrifft fast 90 Prozent des Mittelbaus – Frauen wie Männer etwa gleichermaßen; die Teilzeitbeschäftigung dagegen betrifft „nur“ die Hälfte der Männer gegenüber zwei Drittel der Frauen (Metz-Göckel et al. 2014, S. 69ff.). Mit dieser Prekarisierung verbindet sich auch eine Beschleunigung und Verdichtung der Arbeitsprozesse. Diese trifft für die wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter insofern zu, als sie sich fortlaufend weiter qualifizieren müssen und dies unter verschärften Publikationsregeln, Auslandsaufenthalten, Drittmiteleinwerbung u.a.m. (Becker et al. 2011; Engels et al. 2015; Metz-Göckel 2016a; Metz-Göckel et al. 2016). Derartige strukturelle Bedingungen begünstigen generell einen frühen Ausstieg aus der Universität und insbesondere den relativ häufigen Ausstieg von Frauen in der Postdoc-Phase (Konsortium 2013, S. 246). Nach durchschnittlich 4,5 Jahren und 3,6 befristeten Arbeitsverträgen hat die Hälfte der wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter die Universität wieder verlassen (Metz-Göckel et al. 2016, S. 69ff., 315). Frauen scheiden etwas früher aus, bleiben aber insgesamt relativ häufiger als Männer im Universitätssystem. Sie sind intra-sektoral mobiler, Männer wechseln dagegen häufiger in einen außeruniversitären Sektor (Heusgen 2016).

Trotz dieser generellen Lagebeschreibung ist es aus mehreren Gründen problematisch, den Begriff „wissenschaftlicher Nachwuchs“ für den gesamten heterogenen wissenschaftlichen Mittelbau anzuwenden. Zunächst spaltet sich der wissenschaftliche Mittelbau auf in einen kleinen Teil von knapp 14 Prozent, der unbefristet beschäftigt ist (Metz-Göckel et al. 2016, S. 65ff.) und einen weitaus größeren Teil von mehr als vier Fünftel, der nur eine begrenzte Zeit an einer Universität bleiben kann. Zugleich ist aber mit dem quantitativen Anstieg der wissenschaftlichen Mitarbeiterstellen in den vergangenen Jahren von einem Funktionswandel der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu reden, der zu der grundsätzlichen Frage führt: Ist die Beschäftigung an der Universität tatsächlich eine wissenschaftliche Qualifizierung oder eine Variante der persönlichen Weiterbildung oder eine Dienstleistung für die Universität oder noch etwas Anderes? (Blätzel-Mink et al. 2013; Metz-Göckel 2016 et al., S. 47ff.).

Diese Frage stellt sich nicht zuletzt, da bei weitem nicht alle wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter eine Professur anstreben. Dies

wäre strukturell auch gar nicht möglich. Nur ein kleiner Teil ist überhaupt für die Professuren vorgesehen. Ein weiterer, ebenfalls kleiner Teil findet im stark ausgeweiteten Management der Universitäten als Hochschulprofessionelle (Hopros) eine Beschäftigung, darunter ein hoher Anteil von Frauen (Krücken et al. 2012). Der größte Teil dient als wissenschaftliches Service-Personal und ist den Instituten bzw. Lehrstühlen zugeordnet, faktisch ohne unabhängige Forschung betreiben zu können (Junge Akademie 2013).

Mit Hamsterrad, Hasard und Prekarisierung ist die Situation des wissenschaftlichen Mittelbaus aber dennoch nicht ausreichend beschrieben, denn die damit verbundenen Diagnosen lassen die Frage unbeantwortet, warum immer mehr junge interessierte Frauen und Männer in das wissenschaftliche Berufsfeld einsteigen. Trotz des düsteren Bildes ist das Interesse an einem Arbeitsplatz in der Universität schließlich eher gestiegen als zurückgegangen. Dies gilt besonders für Frauen als den Newcomern in diesem Feld (Konsortium 2013, S. 244ff.). Daher greifen auch gewerkschaftliche Positionen, wie das Templiner Manifest (GEW 2010), zu kurz, wenn dieser Aspekt nicht berücksichtigt wird. Die Faszination, die von wissenschaftlicher Arbeit ausgeht, ist ein entscheidender, wenn nicht der wichtigste Anreiz für die Aufnahme einer Beschäftigung im akademischen Feld (Beaufäys 2015). Frauen begeistern sich (wie Männer) für ihr Fach und bleiben „ihrem Projekt“ – trotz der prekären Beschäftigungsbedingungen – verbunden, wie die wachsenden Anteile weiblicher Beschäftigter bestätigen (Metz-Göckel 2016b). Das zeigt sich gerade bei den Mitarbeiterinnen, die eine Familie gründen. Mit einem spezifischen Eigensinn, so Nickel (2008) und Macha (2000), beharren sie auf „einem Stück ‚eigenen Lebens‘“ (Beck-Gernsheim 1983) und der sie daran festhalten lässt, dass wissenschaftliche Arbeit auch mit Kindern zu vereinbaren sein müsste. Als eigensinnige Biographieträgerinnen bezeichnen Menz et al. (2015) daher die Frauen, die nach einer familienbedingten Unterbrechung wieder in die wissenschaftliche Karriere einsteigen (wollen). Denn zu ihren Vorstellungen eines erfüllten Lebens als Wissenschaftlerin gehört ein Zusammenleben mit Kindern und Partnerin oder Partner (Metz-Göckel et al. 2014). Auch unter den kinderlosen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlerinnen äußern 70 Prozent der auf großer Datenbasis befragten Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern einen Kinderwunsch, auch wenn sie diesen unter ihren aktuellen Lebensbedingungen nicht realisieren konnten (Lind 2010, S. 160f.). Wunsch und Wirklichkeit klaffen also kräftig auseinander. Dies gilt generell auch für Väter, die den Wunsch formulieren, weniger Zeit für ihren Beruf und mehr Zeit für ihre Kinder zu haben (Klenner/Pfahl 2009, S. 272; Reuter et al. 2008), obwohl sich ein schwacher Trend zu einer Umverteilung der Sorgearbeiten und Neuformierung der Elternkonstellationen unter den Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern erkennen lässt. Der Anteil junger Väter in Teilzeit unter den wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern ist mit 19 Prozent relativ hoch und könnte ein Indiz involvierter Vater-

schaft und einer zunehmend neu aufgeteilten Elternschaft sein (Flaake 2014; Metz-Göckel et al. 2012, S. 281).

Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang, dass Wissenschaftlerinnen, die auch Mütter sind, ganz erwartungswidrig seltener Erschöpfungssymptome als die kinderlosen Wissenschaftlerinnen nennen (Lind 2010, S. 160). Erklärbar ist dieser Sachverhalt u.U. dadurch, dass es sich um eine besondere Auswahl von Frauen handelt, die mit ihrer wissenschaftlichen Arbeit hochgradig identifiziert sind, und/oder um Frauen, die das Zusammenleben mit ihren Kindern als Ausgleich erleben und daher ein Privatleben haben, das anders als für kinderlose Paare und Singles (Hradil 2014) eine eigene Befriedigung und Anerkennung vermittelt.

Das Studienfach Erziehungswissenschaft ist seit Einrichtung von Diplom-Studiengängen ein von Frauen präferiertes und dominiertes Studienfach, ähnlich wie es in den letzten Jahrzehnten auch für die Medizin gilt. Studentinnen stellen inzwischen die überwiegende Mehrheit der Studierenden dieser beiden Studienfächer, in der Erziehungswissenschaft 75 Prozent im WS 2014/15, ihr Anteil am hauptberuflichen Personal beträgt 62 Prozent, an den Professuren 47 Prozent (Statistisches Bundesamt 2015), wobei dies aus mancher Perspektive als unkluge, wenn nicht besorgniserregende Entscheidung gilt und viele politische Anstrengungen der Umlenkung unternommen werden, z.B. in Richtung der MINT-Fächer. Dies mag zwar für manche Fälle angemessen sein, doch lassen sich diese Entscheidungen aus dem Lebenszusammenhang betrachtet als rational deuten, wenn sie mit den persönlichen Interessen und Lebensvorstellungen übereinstimmen. Es sind die fachlichen Inhalte, die Frauen dazu bewegen, sich trotz ungünstiger Beschäftigungsaussichten für bestimmte Studiengänge und Karrieren zu entscheiden (Zimmer et al. 2007, S. 110ff.). „Die Möglichkeit zur Identifikation entsteht dann, wenn die persönlichen Interessen zu den Arbeitsinhalten passen und die Wissenschaftlerinnen ihre beruflichen Tätigkeiten als persönliche Lern- und Verwirklichungsprozesse bilanzieren können“ (Menz et al. 2015, S. 135).

## **Homosoziale Paarbildung, generative Entscheidungen und Drop-Out aus der Universität**

Eine Auswirkung der wissenschaftlichen Integration von Frauen und Folge der gleichen Bildungs- und Berufsmotivation zwischen den Geschlechtern betrifft die homosoziale Paarbildung (Metz-Göckel et al. 2014, S. 37ff.). Wissenschaftlerinnen sind in aller Regel auch mit einem akademisch gebildeten und beruflich engagierten Partner liiert, ein Drittel ihrer Partner ist ebenfalls als Wissenschaftler tätig (Lind et al. 2010; Zimmer et al. 2007). Diese haben in der Regel ebenfalls eine gut ausgebildete berufstätige Partnerin. Für diese Doppel-Berufstätigen-Paare stellt sich die Frage der Neuaufteilung der

Sorge- und Beziehungsarbeit vor allem in Kontext der Entscheidungen zur Elternschaft. Sie haben aber tatsächlich eher mehr Probleme als traditionelle Paare, ihr Elternsein und ihre zweifache Berufstätigkeit zu koordinieren (Rusconi/Solga 2011), da ihr Zusammenleben komplizierte Abstimmungen und koordinierte Mobilitäten verlangt. Sie sind daher immerzu mit Zeitproblemen konfrontiert (Metz-Göckel et al. 2012, S. 271ff.). Zudem sind unterstützende Partner und Eltern (vor Ort) für die Mitversorgung der Kinder für Frauen auf dem Weg an die Spitze als persönliche Stabilisatoren fast unersetzlich (Metz-Göckel 2016a; Funken et al. 2013).

Mit ca. 40 Prozent sind Frauen inzwischen im wissenschaftlichen Mittelbau relativ stark vertreten und potentielle Konkurrenten um die sicheren Positionen. Dennoch bewegen sie die Konkurrenzverhältnisse und zugespitzt formuliert, ihre mangelnde Anpassung an die marktförmige Entwicklung im Wissenschaftssystem zum frühen Ausstieg. Denn das Missverhältnis zwischen dem qualifizierten Personal und den verfügbaren Positionen wirkt sich für Wissenschaftlerinnen gerade besonders kritisch aus, wenn sie Kinder haben wollen und die gegebenen Bedingungen dafür als äußerst ungünstig einschätzen (Metz-Göckel et al. 2014, S. 99ff.). Frauen wie Männer bewältigen daher im wissenschaftlichen Mittelbau ihre prekäre Beschäftigungssituation dadurch, dass sie größtenteils auf Kinder verzichten (Konsortium 2013; Kahlert 2015). Lediglich jede dritte Frau und jeder vierte Mann dieser Statusgruppe hat Kinder (Metz-Göckel et al. 2014, S. 91ff.). Ein junger Naturwissenschaftler, der zum Zeitpunkt des Interviews 35 Jahre alt und bereits Vater eines Kindes ist, ein zweites erwartet und aus der Forschung in die Wissenschaftsverwaltung umgestiegen ist, beschreibt seine Situation folgendermaßen:

*„Wo man hin muss im Laufe dieser zwölf Jahre, ist die Professur und das ist so ein Wettrennen, wo man sich wenig Pausen erlauben kann und wo man einen ziemlichen Einsatz bringen muss. ... Also bei uns ... ist es sehr schwer, irgendwie Arbeitszeiten zu finden und zu sagen: ‚Ich komme um neun und muss aber um fünf gehen, weil ich meine Kinder aus der Kita holen muss. ... Ich sehe das, dass ziemlich viele Leute mit Kindern das Handtuch schmeißen auf halber Strecke, weil sie sagen, das geht so nicht.“ (I 14: 9, Metz-Göckel 2016b, S. 187)*

Eine Rolle für den (frühen) Ausstieg aus der Universität spielt auch, wie die promovierten Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ihre Beanspruchung und Belastung erleben. In unserer Untersuchung zum Drop-out (Schürmann et al. 2016) sprachen die Profile für alle erhobenen Beanspruchungen zugunsten der Drop-outs. Für alle verfügbaren Ressourcen zeigten sich Unterschiede nur für die Frauen, ausgenommen beim beruflichen Commitment. Promovierte Frauen, die die Universität verlassen haben, sagten häufiger als die an der Universität beschäftigten, dass sie sich mit ihrer Organisation verbunden fühlen, Wertschätzung aus ihrem beruflichen Umfeld erfahren, arbeitsimmanente Erholungsmöglichkeiten und eine bessere Arbeitsausstattung hätten.



Zudem berichteten sie von einem besseren Kommunikations- und Kooperationsklima und weniger Stress als die unbeschäftigten Frauen. Dies kann ein erklärender Hinweis für die hohe Drop-out-Rate von Frauen in der Postdoc-Phase sein.

Ihr Ausscheiden und das von jungen Vätern ist nicht primär auf ihre Familienorientierung oder „persönliche“ Motive zurückzuführen, sondern vielmehr auf eine generative Diskriminierung, d.h. strukturelle Rücksichtslosigkeit gegenüber Eltern, die in der Organisation Universität und ihren Beschäftigungsbedingungen institutionalisiert ist (Metz-Göckel et al. 2014). Diese Deutung legen auch die Daten zu den generativen Entscheidungen nahe. Demnach vollzieht sich im Mittelbau eine neue Angleichung zwischen den Geschlechtern, indem Männer wie Frauen (temporär) weitgehend auf Kinder verzichten oder die generativen Entscheidungen hinausschieben, Professorinnen bis über das 40. Lebensjahr hinaus. Bis zu diesem Alter sind 82 Prozent kinderlos, nur 18 Prozent haben Kinder. Die Jungen (bis 30-Jährigen) sind als Berufseinsteigende erwartungsgemäß fast alle kinderlos, aber auch vier Fünftel der 30- bis 34-Jährigen sind dies noch. Mit steigendem Alter nimmt der Anteil der Eltern im Mittelbau zwar zu, die Mehrheit der 35- bis 39-Jährigen Frauen wie Männer (59 Prozent) bleibt allerdings weiterhin kinderlos. Erst die 40- bis 44-Jährigen sind mehrheitlich Eltern, mit einer signifikanten Differenz zugunsten der Frauen (54 Prozent der Frauen und 51 Prozent der Männer). Dieser Elternanteil ist aber deutlich geringer als in der Referenzgruppe der akademisch Ausgebildeten in anderen Berufsfeldern (Metz-Göckel et al. 2014, S. 121ff.).

## Resümee

Der wissenschaftliche Mittelbau der Universitäten setzt sich aus unterschiedlichen Teilgruppen zusammen mit einer sich tendenziell angleichenden Geschlechterrelation. Strukturell prägt dieses Beschäftigungsfeld eine ungünstige Ausgangsposition angesichts der Konkurrenz um die äußerst knappen unbefristeten Positionen. Im Jahr 2010 standen insgesamt 21.000 Professuren 156.000 wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern gegenüber. Diese sind zudem allergrößtenteils befristet. Mit dem Argument, negative Auswirkungen dieser ungünstigen Personalstruktur für die Wissenschaftsentwicklung in Deutschland abzuwenden, plädiert die Junge Akademie (2013) daher auch für die Abschaffung des Lehrstuhlprinzips, für mehr unbefristete Stellen im Mittelbau und ihre teilweise Umwandlung in Professuren.

Änderungen der Beschäftigungsbedingungen und der Personalstruktur sind auch aus der Perspektive von (potentiellen) Eltern und nicht stromlinienförmiger Karriereverläufe geboten. Es geht dabei nicht um eine natalistische Argumentation, sondern um die Berücksichtigung von Veränderungen im Lebenszusammenhang von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern. Der

Wissenschaftler ist inzwischen auch eine Frau und mit den Wissenschaftlerinnen kommen die „Kinderfrage“ und damit auch die „Elternfrage“ auf die wissenschaftspolitische Agenda. Die Reaktionen der Universität als Arbeitgeber-Institution auf diese Veränderungen sind trotz aller Bemühungen um eine familienfreundliche Universität bescheiden geblieben. Ein Wiedereinstieg von Frauen wird z.B. weiterhin als individuelles Karriererisiko behandelt und die Wiedereinstiegsförderung als „Sonderfall der Nachwuchsförderung“ (Menz et al. 2015, S. 11, Hervorhebung im Original). Dass sich Veränderungen in der Universität in der skizzierten Richtung so mühsam einstellen, hängt auch mit der antiquierten Vorstellung vom Wissenschaftler zusammen, der unbehelligt von sorgender Arbeit sich lebensfern ganz seiner wissenschaftlichen Arbeit hingeben kann. Höchste Zeit, diese in den Köpfen weiterhin grassierende Vorstellung ad acta zu legen.

*Sigrid Metz-Göckel*, Prof. Dr. phil. i.R., war bis 2005 Leiterin des Hochschuldidaktischen Zentrums der Universität Dortmund und ist Mitglied der Redaktion „Gender. Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft“. Sie hat 2004 die Stiftung „Aufmüpfige Frauen“ errichtet.

## Literatur

- Beck-Gernsheim, Elisabeth (1983): Vom „Dasein für Andere“ zum Anspruch auf ein Stück „eigenes Leben“. In: *Soziale Welt* 5, 2, S. 163-172.
- Becker, Ruth/Hilf, Ellen/Lien, Shih-cheng/Köhler, Kerstin/Meschkat, Bärbel/Reuschke, Darja/Tippel, Cornelia (2011): Bleiben oder gehen? Räumliche Mobilität in verschiedenen Lebensformen und Arbeitswelten. In: Cornelißen, W./Rusconi, A./Becker, R. (Hrsg.): *Berufliche Karrieren von Frauen. Hürdenläufe in Partnerschaft und Arbeitswelt*. Wiesbaden: Springer VS, S. 21-63.
- Beaufaÿs, Sandra (2015): Die Freiheit arbeiten zu dürfen. Akademische Laufbahn und legitime Lebenspraxis. In: *Beiträge zur Hochschulforschung* 37, 3, S. 40-58.
- Binner, Kristina/Kubicek, Bettina/Roswadowicz, Anja/Weber, Lena (Hrsg.) (2013): *Die unternehmerische Hochschule aus der Perspektive der Geschlechterforschung. Zwischen Aufbruch und Beharrung*. Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Blätzel-Mink, Birgit/Rau, Alexandra/Briken, Kendra (2013): Neue Berufe im Hochschul- und Wissenschaftsmanagement – Chancen und Hemmnisse aus feministischer Perspektive. In: Binner, K./Kubicek, B./Roswadowicz, A./Weber, L. (Hrsg.): *Die unternehmerische Hochschule aus der Perspektive der Geschlechterforschung. Zwischen Aufbruch und Beharrung*. Münster: Westfälisches Dampfboot, S. 86-104.

- Castel, Robert/Dörre, Klaus (Hrsg.) (2009): Prekarität, Abstieg, Ausgrenzung. Die soziale Frage am Beginn des 21. Jahrhunderts. Frankfurt am Main/New York: Campus.
- Cornelißen, Waltraud/Rusconi, Alessandra/Becker, Ruth (Hrsg.) (2011): Berufliche Karrieren von Frauen. Hürdenläufe in Partnerschaft und Arbeitswelt. Wiesbaden: Springer VS.
- Dörre, Klaus/Neis, Matthias (2008a): Geduldige Prekarier? Unsicherheit als Wegbegleiter wissenschaftlicher Karrieren. In: *Forschung & Lehre* 15, 10, S. 672-674.
- Dörre, Klaus/Neis, Matthias (2008b): Forschendes Prekariat? Mögliche Beiträge der Prekarisierungsforschung zur Analyse atypischer Beschäftigungsverhältnisse in der Wissenschaft. In: Klecha, S./Krumbein, W. (Hrsg.): *Die Beschäftigungssituation von wissenschaftlichem Nachwuchs*. Wiesbaden: Springer VS, S. 127-142.
- Engels, Anita/Beaufaÿs, Sandra/Kegen, Nadine V./Zuber, Stephanie (2015): Bestenauswahl und Ungleichheit. Eine soziologische Studie zu Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern in der Exzellenzinitiative. Frankfurt am Main/New York: Campus.
- Flaake, Karin (2014): *Neue Mütter – neue Väter*. Eine empirische Studie zu veränderten Geschlechterbeziehungen in Familien. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Funken, Christiane/Hörlin, Sinje/Rogge, Jan-Christoph (2013): *Generation 35plus. Aufstieg oder Ausstieg? Hochqualifizierte und Führungskräfte in Wirtschaft und Wissenschaft*. Berlin. [https://www.mgs.tu-berlin.de/fileadmin/i62/mgs/Generation35plus\\_ebook.pdf](https://www.mgs.tu-berlin.de/fileadmin/i62/mgs/Generation35plus_ebook.pdf) [Zugriff: 1. September 2016].
- Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft (GEW) (2010): *Templiner Manifest. Traumjob Wissenschaft. Für eine Reform von Personalstruktur und Berufswegen in Hochschule und Forschung (vom 06.09.2010)*. [https://www.gew.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=23383&token=2e177fc714c693d32ad55e70ee168af27d72b931&download=&n=Templiner\\_Manifest\\_web.pdf](https://www.gew.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=23383&token=2e177fc714c693d32ad55e70ee168af27d72b931&download=&n=Templiner_Manifest_web.pdf) [Zugriff: 1. August 2016].
- Heusgen, Kirsten (2016): Inter- und intrasektorale Mobilität von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern. In: Metz-Göckel, S./Schürmann, R./Heusgen, K./Selent, P.: *Faszination Wissenschaft und passagere Beschäftigung. Eine Untersuchung zum Drop-Out aus der Universität*. Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 101-120.
- Hradil, Stefan (2014): „Singles sind out“: In: *DJI Impulse. Das Bulletin des Deutschen Jugendinstituts* 4, S. 7-9.
- Junge Akademie (2013): *Nach der Exzellenzinitiative: Personalstruktur als Schlüssel zu leistungsfähigeren Universitäten*. Berlin-Brandenburg. [https://www.diejungeakademie.de/fileadmin/user\\_upload/Dokumente/Personalstruktur\\_2013.pdf](https://www.diejungeakademie.de/fileadmin/user_upload/Dokumente/Personalstruktur_2013.pdf) [Zugriff: 1. September 2016].

- Junge Akademie (2016): Wie familiengerecht ist Deutschlands Wissenschaftssystem? Berlin-Brandenburg. [http://blog.diejungeakademie.de/fileadmin/seiteninhalte/JA\\_Publikation\\_WissenschaftFamilie\\_Webansicht.pdf](http://blog.diejungeakademie.de/fileadmin/seiteninhalte/JA_Publikation_WissenschaftFamilie_Webansicht.pdf) [Zugriff: 1. September 2016].
- Kahlert, Heike (2013): Riskante Karrieren. Wissenschaftlicher Nachwuchs im Spiegel der Forschung. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Kahlert, Heike (2015): Nicht als Gleiche vorgesehen. Über das „akademische Frauensterben“. In: Beiträge zur Hochschulforschung 37, 3, S. 60-79.
- Klenner, Christian/Pfahl, Svenja (2009): Jenseits von Zeitnot und Karriereverzicht – Weg aus dem Arbeitszeitdilemma. In: Heitkötter, M./Jurcyk, K./Lange, A./Meier-Gräwe, U. (Hrsg.): Zeit für Beziehungen? Zeit und Zeitpolitik für Familien. Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 259-290.
- Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs (2013): Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs. Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Krücken, Georg/Kloke, Katharina/Blümel, Albrecht (2012): Alternative Wege an die Spitze? Karrierechancen von Frauen im administrativen Hochschulmanagement. In: Beaufaÿs, S./Engels, A./Kahlert, H. (Hrsg.): Einfach Spitze? Neue Geschlechterperspektiven auf Karrieren in der Wissenschaft. Frankfurt am Main/New York: Campus, S. 118-141.
- Lind, Inken (2010): Was verhindert Elternschaft? Zum Einfluss wissenschaftlicher Kontextfaktoren und individueller Perspektiven auf generative Entscheidungen des wissenschaftlichen Personals. In: Bauschke-Urban, C./Kamphans, M./Sagebiel, F. (Hrsg.): Subversion und Intervention. Wissenschaft und Geschlechter(un)ordnung. Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 155-178.
- Macha, Hildegard und Forschergruppe (2000): Erfolgreiche Frauen. Wie sie wurden, was sie sind. Frankfurt am Main/New York: Campus.
- Menz, Simone/Wedel, Alexander/Rautenberg, Michael/Runge, Nicole (2015): Forschungsbericht zum BMBF-Verbundvorhaben: „Wiedereinstieg von Frauen in Wissenschaftskarrieren – WiFraWi“. Studie zum Verhältnis von Wissenschaft, Fürsorge und Anerkennung, Dresden. [https://www.paedpsy.tu-berlin.de/fileadmin/fg236/bilder/MitarbeiterInnen/2015\\_WiFraWi\\_Forschungsbericht\\_-\\_Studie\\_Wissenschaft\\_Fuersorge\\_Anerkennung.pdf](https://www.paedpsy.tu-berlin.de/fileadmin/fg236/bilder/MitarbeiterInnen/2015_WiFraWi_Forschungsbericht_-_Studie_Wissenschaft_Fuersorge_Anerkennung.pdf) [Zugriff: 1. September 2016].
- Metz-Göckel, Sigrid (2016a): Der perfekte Lebenslauf – Wissenschaftlerinnen auf dem Weg an die Spitze. In: Reuter, J./Berli, O./Tischler, M. (Hrsg.): Wissenschaftliche Karriere als Hasard. Eine Sondierung. Frankfurt/New York: Campus, S. 101-130.

- Metz-Göckel, Sigrid (2016b): Zum „Anspruch auf ein Stück gemeinsamen Lebens“ von Wissenschaftler/innen als Paar und Eltern. In: Menz, S./Wedel, A./Rautenberg, M./Runge, N. (Hrsg.): *Karriere.Sorgen. Wissenschaft zwischen Exzellenz und Fürsorge*. Weinheim: Beltz Juventa (im Erscheinen).
- Metz-Göckel, Sigrid/Schürmann, Ramona/Heusgen, Kirsten/Selent, Petra (2016): *Faszination Wissenschaft und passagere Beschäftigung. Eine Untersuchung zum Drop-Out aus der Universität*. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Metz-Göckel, Sigrid/Heusgen, Kirsten/Möller, Christina/Schürmann, Ramona/Selent, Petra (2014): *Karrierefaktor Kind. Zur generativen Diskriminierung im Hochschulsystem*. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Metz-Göckel, Sigrid/Heusgen, Kirsten/Möller, Christina (2012): Im Zeitkorsett. Generative Entscheidungen im wissenschaftlichen Lebenszusammenhang. In: Bertram, H./Bujard, M. (Hrsg.): *Zeit, Geld, Infrastruktur – zur Zukunft der Familienpolitik (= Soziale Welt, Sonderband 19)*. Baden Baden: Nomos, S. 271-290.
- Nickel, Hildegard Maria/Hüning, Hasko/Frey, Michael (2008): *Subjektivierung, Verunsicherung und Eigensinn. Auf der Suche nach Gestaltungspotenzialen für eine neue Arbeits- und Geschlechterpolitik*. Berlin: edition sigma.
- Reuter, Julia/Berli, Oliver/Tischler, Manuela (Hrsg.) (2016): *Wissenschaftliche Karriere als Hasard. Eine Sondierung*. Frankfurt am Main/New York: Campus.
- Reuter, Julia/Vedder, Günther/Liebig, Brigitte (Hrsg.) (2008): *Professor mit Kind. Erfahrungsberichte von Wissenschaftlern*. Frankfurt am Main/New York: Campus.
- Rogge, Jan-Christoph (2013): *Wissenschaft als Karrierejob*. In: Funken, C./Hörlin, S./Rogge, J.-C. (Hrsg.): *Generation 35plus. Aufstieg oder Ausstieg? Hochqualifizierte und Führungskräfte in Wirtschaft und Wissenschaft*. Berlin. [https://www.mgs.tu-berlin.de/fileadmin/i62/mgs/Generati on35plus\\_ebook.pdf](https://www.mgs.tu-berlin.de/fileadmin/i62/mgs/Generati on35plus_ebook.pdf) [Zugriff: 1. September 2016], S. 30-52.
- Rusconi, Alexandra/Solga, Heike (2011): „Linked lives“ in der Wissenschaft – Herausforderungen für berufliche Karrieren und Koordinierungsarrangements. In: Rusconi, A./Solga, H. (Hrsg.): *Gemeinsam Karriere machen. Die Verflechtung von Berufskarrieren und Familie in Akademikerpartnerschaften*. Opladen u.a.: Verlag Barbara Budrich, S. 11-50.
- Schürmann, Ramona/Koch, Dorothee/Metz-Göckel, Sigrid (2016): *Ressourcen- und Beanspruchungserleben von Unibeschäftigten und Drop-Outs*. In: Metz-Göckel, S./Schürmann, R./Heusgen, K./Selent, P.: *Faszination Wissenschaft und passagere Beschäftigung. Eine Studie zum Drop-Out aus der Universität*. Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 129-161.

- Statistisches Bundesamt (2015): <https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/KennzahlenNichtmonetaer.html> sowie <http://www.genderreport-hochschulen.nrw.de/start-genderreport/> [Zugriff: 1. September 2016].
- Weber, Max (1956/1919): Vom inneren Beruf zur Wissenschaft. In: *Soziologie. Weltgeschichtliche Analysen*, hrsg. und erläutert von Johannes Winkelmann. Stuttgart: Alfred Kröner, S. 311-339.
- Wissenschaftsrat (2014): Empfehlungen zu Karrierezielen und -wegen an Universitäten. Drs.4009-14. Dresden 11.07.
- Woltersdorff, Volker (2011): Neue Bündnispotenziale und neue Unschärfen. Zum Begriff der Prekarisierung von Geschlecht, Arbeit und Leben. In: *Feministische Studien* 29, 2, S. 206-216.
- Zimmer, Annette/Krimmer, Holger/Stallmann, Freia (2007): *Frauen an Hochschulen: Winners among Losers. Zur Feminisierung der deutschen Universität*. Opladen: Verlag Barbara Budrich.



# Wettbewerb und Hierarchie versus Markt- und Wahrheit-Fetisch – Allokationsmechanismen in der (Erziehungs-)Wissenschaft

*Uwe Wilkesmann*

## 1 Einleitung

In der Wissenschaft, wie in allen anderen gesellschaftlichen Subsystemen, muss die Frage der Allokation knapper Güter gelöst werden. Knappe Güter sind dabei Stellen und Geld für Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sowie Karriereoptionen. Die beiden Forschungsfragen, die in diesem Artikel beantwortet werden sollen, lauten: Welche Allokationsmechanismen existieren für diese knappen Güter sowohl im Wissenschaftssystem als auch in der Organisation Hochschule? Wie nehmen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler diese Steuerungsinstrumente wahr bzw. welche Einstellung haben sie zu ihnen? Es wird argumentiert, dass das Allokationsprinzip des Wissenschaftssystems ein inszenierter Wettbewerb ist, der im Schatten der Hierarchie steht. In der Organisation Hochschule ist der Allokationsmechanismus die hierarchische Entscheidung. Empirisch wird dann überprüft, ob die Akzeptanz dieser Steuerung bei den Rektorinnen sowie Rektoren und bei den Professorinnen sowie Professoren unterschiedlich ausgeprägt ist und sich möglicherweise über die Zeit verändert hat.

## 2 Inszenierter Wettbewerb und hierarchische Entscheidung versus Markt- und Wahrheit-Fetisch

Generell müssen zwei Ebenen der Allokation unterschieden werden: das Wissenschaftssystem und die Organisation Hochschule. Für letztere stellt erstere die Umwelt dar, in der Form, dass auch innerhalb der Organisation Hochschule die Systemlogik des Wissenschaftssystems relevant ist, allerdings in eine eigene Organisationslogik übersetzt werden kann und muss. In der Umwelt, also im Wissenschaftssystem, ist das vorherrschende Allokationsprinzip schon immer der Wettbewerb. Der wissenschaftliche Fortschritt wird seit jeher gedacht als Wettbewerb um neue Ideen und Erkenntnisse, bei denen zwar alle Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler „auf den Schultern von Riesen“ (Merton 1983) stehen, aber auch eine gewisse Konkurrenz untereinander besteht (Schmid/Wilkesmann 2015). Dieser wissenschaftliche Wettbewerb ist aber, wie gezeigt wird, ein inszenierter Wettbewerb im Schatten der Hierarchie.



Der wissenschaftliche Wettbewerb ist zu differenzieren vom Markt als in unserer Gesellschaft mittlerweile vorherrschender Allokationsmechanismus.<sup>1</sup> Durch das New Public Management (NPM) findet eine sprachliche Überlagerung und damit Verwechslung beider Allokationsmechanismen statt. Zwar haben beide Verteilungsmechanismen auch gemeinsame Konstitutionseigenschaften: So gibt es weder einen „natürlichen“ Markt noch einen „natürlichen“ Wettbewerb. Beides sind sozial konstruierte Mechanismen. Der Markt muss durch einen dritten Akteur konstitutionell erschaffen und seine Eigentumsordnung durch eben diesen Akteur garantiert werden (Buchanan 1977). Ebenso kann Wettbewerb nur stattfinden, wenn eine Wettbewerbsordnung mit einem Maßstab versehen wird, nach welchen Kriterien der Wettbewerb abläuft. Anschauliche Beispiele für die Schaffung von wissenschaftlichen Wettbewerben sind der Research Excellence Framework (REF), der den Wettbewerb um Drittmittel zwischen den Universitäten regelt (Wilkesmann 2016), sowie das geplante Teaching Excellence Framework (TEF) in England (Land/Gordon 2015), das ein landesweites Ranking nach Lehrqualität erlauben und den oben platzierten Universitäten die Möglichkeit einräumen soll, höhere Studiengebühren als die bisher üblichen 9.000 £ zu erheben. Hier hat der britische Staat Wettbewerbsregeln eingeführt (REF) oder wird sie in naher Zukunft einführen (TEF), die die Allokation knapper Ressourcen (Forschungsdrittmittel und Studiengebühren) regeln.

Das Marktverhalten dagegen reguliert sich im Unterschied zum wissenschaftlichen Wettbewerb, abstrakt formuliert, nach der Konstitution und der Sicherung der Rahmenordnung über den Preismechanismus selbst. Der dritte Akteur greift (in der Regel) nicht in das Marktgeschehen ein und verfolgt dort keine eigenen Ziele. Anders beim Wettbewerb: Hier definiert der dritte Akteur die Kriterien des Wettbewerbs, gerade um Ressourcen (im wissenschaftlichen Wettbewerb häufig seine eigenen) mit einer bestimmten Zielvorstellung zu verteilen. Im Gegensatz zum Markt greift der dritte Akteur direkt in die Verteilung ein, indem er etwaige Zielzustände vorgibt oder definiert (z.B. die deutsche Exzellenz-Initiative). In diesem Sinne ist der Wettbewerb immer inszeniert im Schatten der Hierarchie, die die Definitionsmacht hat.

Die Einführung des NPM in den letzten 15 bis 20 Jahren im Wissenschaftssystem hat zu einer Überlagerung der wissenschaftlichen Wettbewerbssemantik mit der Marktsemantik geführt. Sie hat mit dazu beigetragen, dass – wie in anderen gesellschaftlichen Subsystemen – die Marktlogik nicht nur dominant, sondern zu einer sich selbst legitimierenden, primären Allokationsfunktion geworden ist. Die sich selbst legitimierende Allokation lässt sich als Fetisch beschreiben, wobei der Begriff Fetisch im Diskurs des Higher Education Research entwickelt wurde, „[...] to describe an irrational belief

---

1 Die hier vorgestellte Differenzierung beruht nicht auf dem Koordinationsdreieck nach Clark (1983).

in magical powers which are invested in an object to protect from harm or to make wishes come true“ (Naidoo 2016). Wenn der wissenschaftliche Wettbewerb durch die Überlagerung mit der Marktlogik zum Fetisch wird, besteht die Gefahr, dass dadurch vier wichtige gesellschaftliche Prinzipien ausgehöhlt werden, wie jüngst Hampe (2016) ausgeführt hat: Es besteht das Problem der Zerstörung der vier wichtigen Grundpfeiler menschlichen und wissenschaftlichen Zusammenlebens, nämlich der Empathie, des Vertrauens, der Toleranz und einer übergreifenden Teleologie. Wird die Marktlogik zum selbstlegitimierenden Prinzip, dann geht es für jede Wissenschaftlerin und jeden Wissenschaftler nur darum, den eigenen Preis zu erhöhen, wodurch der für die Wissenschaft so wichtige Perspektivwechsel verschwindet und damit auch die Eigenschaft, mit anderen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern zusammen eine reflexive norm- und zielsetzende Gemeinschaft zu begründen (Empathie). Da nur noch jeder sich selbst vertraut, geht wechselseitiges Vertrauen schnell verloren. Es sei denn, es kann – spieltheoretisch gesprochen – ein Vertrauensspiel stabilisiert werden. Dafür ist aber entweder Reputation oder wieder ein dritter Akteur notwendig, der sanktionieren kann (Wiens 2013). Ebenso kann die Anerkennung für fremde (Lebens-)Entwürfe oder neuartige Wege abhanden kommen und durch diese mangelnde Toleranz Innovation übersehen werden oder ganz verloren gehen. Schließlich steht nur noch die eigene Veröffentlichung im A-Journal im Vordergrund. Alles andere zählt nicht mehr. Dabei geht es nur noch um die Anzahl der Artikel in hochrangigen Journalen und deren Impact-Faktor und nicht mehr um den Inhalt derselben oder darum, wie dieser Inhalt generiert wurde. Das Projekt einer langfristigen, gar mehrere Generationen umfassenden Teleologie in der Wissenschaft löst sich auf. Wir stehen zwar noch auf den Schultern von Riesen, aber wir reflektieren dies nicht mehr und geraten damit in die Gefahr, auf den Schultern zu wanken und davon herunterzufallen. Die Leistung von (früheren) Kolleginnen und Kollegen wird ignoriert. Ein gemeinsames Wissenschaftsverständnis oder eine gemeinsame Norm guter wissenschaftlicher Praxis erodiert.

Von Gegnern des NPM im Wissenschaftssystem wird immer Luhmanns Beschreibung des Wissenschaftssystems in der Codierung wahr/unwahr als generalisiertes Kommunikationsmedium fälschlich als unhinterfragbare Legitimation des Status quo verabsolutiert (Luhmann 1990). Aber die Wahrheit ist nie die Leitwährung im Wissenschaftssystem, wie wir spätestens seit Bourdieu (1988) wissen. Die Fakultäten und auch die individuellen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sind in einem Kräftefeld eingebunden, in dem die Reproduktion nach Herrschaftskriterien und deren Machtspielen erfolgt. Die Einführung von NPM ist gerade als Versuch zu lesen, diese eingefahrenen Machtspiele zu brechen und neu zu strukturieren. Das reine Rekurrenzen auf Wahrheit als ausschließliche Codierung wissenschaftlicher Entscheidung ist damit nach obiger Definition ebenso ein Fetisch wie das Abso-

lut-Setzen von Marktkriterien. Es stellt ein sich selbst legitimierendes Entscheidungskriterium dar, das aber die eigentliche Allokationsfunktion nur verschleiert.

Auf der Ebene der Organisation, der Hochschulen, wird der Wettbewerbsmechanismus in die Organisationslogik übersetzt, nämlich in eine hierarchische Entscheidung. Die Hierarchie befindet darüber, wer welche Stellen, Ressourcen, Gelder und Aufstiegsmöglichkeiten bekommt. Dazu kann die Organisationsspitze auch einen Wettbewerb via Kennzahlen inszenieren, muss es aber nicht. Die Organisation ist erst in den letzten Jahren über die neuen Steuerungsinstrumente im Rahmen des NPM dazu ermächtigt worden, mit der hierarchischen Entscheidung einen eigenen Allokationsmechanismus einzuführen und sich somit als Organisation von der Umwelt zu emanzipieren. Die knappen Güter, Stellen und Geld, werden in erster Linie durch die Organisation zugewiesen und nicht (mehr) vorrangig durch das Wissenschaftssystem. Dabei hat die Organisation Hochschule nur bedingt Personal- und Organisationsmacht (Hüther/Krücken 2012). Personalmacht bezeichnet den Einfluss der Vorgesetzten darauf, ob Mitarbeitende nachgefragte Stellen innerhalb der Organisation bekommen (Luhmann 1975). Früher entschied nicht die Organisation, sondern die Profession über Karrierewege der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler. Organisationsmacht bezeichnet nach Luhmann (1975) die Möglichkeit, Mitglieder aus der Organisation auszuschießen. Personalmacht hat die Organisation Hochschule im Nachwuchsreich, aber auch im professoralen Bereich, wenn Tenure-Track-Stellen eingeführt werden, wie z.B. an der TU München oder der Universität Duisburg-Essen, die Juniorprofessuren im Regelfall mit *tenure* ausstattet. Hier kann die Organisation Hochschule sehr wohl auf die Karriere von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern Einfluss nehmen. In Nordrhein-Westfalen z.B. beruft die Rektorin oder der Rektor nicht nur die Professorinnen und Professoren, sondern ist auch die Dienstvorgesetzte und den Dienstvorgesetzten. Zwar sind Professorinnen und Professoren als Lebenszeitbeamte nicht kündbar, aber bis zu dieser Auswahl – und bei Tenure-Track-Stellen auch darüber hinaus – bestimmt die Organisation, wer welche knappe Ressource in Form von Stellen bekommt. Sachmittel sowie Mitarbeiterstellen bleiben dauerhafte Steuerungsinstrumente der Organisationsspitze, auch über die Berufung hinaus. Die Organisation Hochschule hat damit gegenüber dem Wissenschaftssystem an Autonomie gewonnen und teilweise Personal- und Organisationsmacht als eigene Entscheidungsoption bekommen bzw. entwickelt. Die Organisation übersetzt das Allokationskriterium der Umwelt in die hierarchischen Entscheidungen: Passt die ausgewählte Person zu den Organisationszielen der jeweiligen Hochschule in Forschung und Lehre? Wie können die Wissenschaftlerin und der Wissenschaftler stärker auf gemeinsame Ziele und Handlungen der Hochschule verpflichtet werden? Die hierarchische Entscheidung

kann aber auch beinhalten, innerhalb der Organisation einen Wettbewerb zu initiieren und dafür Kennzahlen festzulegen.

Im Folgenden werden einige empirische Evidenzen und Illustrationen aufgeführt, wie diese neuen Steuerungsmechanismen von den Professorinnen und Professoren wahrgenommen werden.

### 3 Empirische Evidenzen und Illustrationen: Die Wahrnehmung der Neuen Steuerungsinstrumente

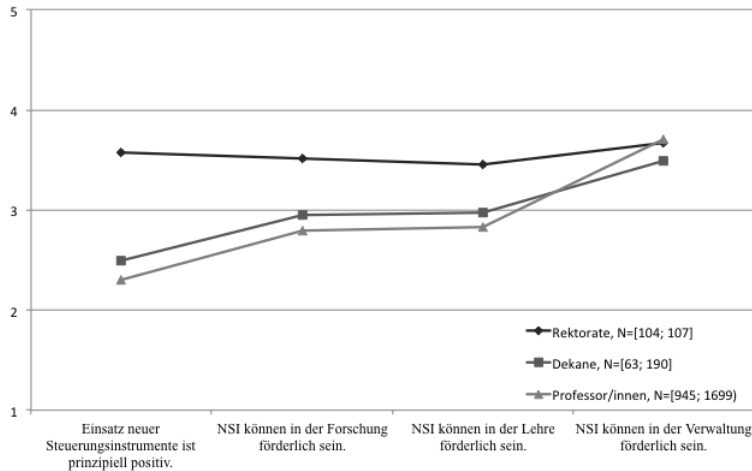
Datengrundlage der folgenden empirischen Evidenzen sind erstens drei quantitative Befragungen in zwei DFG-Projekten. Die erste Befragung fand zwischen Mai und Juli 2009 unter deutschen Universitätsprofessorinnen und Universitätsprofessoren statt (Wilkesmann/Schmid 2011; Wilkesmann/Schmid 2012). Es handelt sich dabei um einen repräsentativen Datensatz für alle deutschen Universitätsprofessorinnen und Universitätsprofessoren ( $n = 1119$ ). Die zweite Befragung fand im März und April 2011 unter deutschen Fachhochschulprofessorinnen und Fachhochschulprofessoren statt und ist ebenso repräsentativ für die Grundgesamtheit ( $n = 942$ ) (Wilkesmann 2013). Eine dritte Befragung fand im gleichen Zeitraum statt und erfasste alle Universitäts- und Fachhochschul-Rektorate von Hochschulen in staatlicher Trägerschaft, mit einer Rücklaufquote von 50 Prozent ( $n = 47$  Uni; 53 FH) (Schmid/Wilkesmann 2015). Zweitens fließen Auswertungen von neun qualitativen Interviews mit Rektorinnen und Rektoren deutscher Universitäten und Fachhochschulen in die Analyse mit ein. Die Interviews wurden 2016 erhoben, vollständig transkribiert und codiert.

Die hierarchische Steuerung wird durch die Neuen Steuerungsinstrumente (NSI) (Leistungszulagen in der W-Besoldung, Zielvereinbarungen, leistungsorientierte Mittelvergabe) massiv erleichtert und unterstützt. Die Einstellung zu den NSI wirft ein Licht darauf, wie stark die Durchgriffsrechte der Organisation auf die Verteilung knapper Ressourcen innerhalb der Organisation wahrgenommen und wie wichtig diese eingestuft werden. Die NSI ermöglichen und unterstützen die hierarchische Entscheidungsdurchsetzung in der Organisation. Ihre Akzeptanz kann als Proxy für die Akzeptanz hierarchischer Allokation angesehen werden. Zuerst wird die Sichtweise der Rektorinnen und Rektoren dargestellt, anschließend die Wahrnehmung und deren Wandel von allen Professorinnen und Professoren.

Ein erstes interessantes Ergebnis stellt die Differenzierung der Zustimmung nach der Organisationsrolle dar. So stimmen Rektorinnen und Rektoren deutlich stärker den NSI zu als Professorinnen und Professoren (Abb. 1). Dekane und Professorinnen bzw. Professoren unterscheiden sich jedoch kaum. Die Einschätzung der Rektorinnen und Rektoren überrascht auch wenig, da sie mittels dieser Instrumente auf die Allokation knapper Güter in der

Organisation relativ einfach Einfluss nehmen können und somit Handlungsmacht gewinnen.

Abb.1: Einstellung zu den Neuen Steuerungsinstrumenten nach Organisationsrolle



Quelle: eigene Darstellung

Aus den qualitativen Interviews mit Rektorinnen und Rektoren lassen sich drei Steuerungsoptionen entnehmen, die aus deren Sicht besonders wichtig sind: Berufungen, finanzielle Ressourcen und kommunikative Überzeugung. Mit Berufungen wird der Eintritt in die Organisation reguliert und damit die Karriere der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern. Finanzielle Ressourcen regulieren die wichtige Ausstattungsfrage nach dem Eintritt. Diese beiden Instrumente sind klassische Optionen der hierarchischen Steuerung und ermöglichen den Rektorinnen und Rektoren erst ihre rollenkonforme Entscheidungsdurchsetzung. Allerdings betonen alle interviewten Rektorinnen und Rektoren, dass beide Steuerungsoptionen immer mit der diskursiven Überzeugung kombiniert werden müssen, um die Professorinnen und Professoren auch in ihrer Selbstbestimmtheit anzuerkennen und ernst zu nehmen. Dies ist eine Frage der guten Führung, dass Entscheidungen erklärt und begründet und nicht einfach ex cathedra verkündet werden, was unter so eigenständigen Mitgliedern, wie Professorinnen und Professoren, nur Widerstand erzeugen würde.

Aus der Sicht der Professorinnen und Professoren können die Zustimmung und damit die Einschätzung der Bedeutung zu diesen NSI und dem NPM im Allgemeinen in drei idealtypische Gruppen geclustert werden (Schmid/Wilkesmann 2015):

- Kritikerinnen und Kritiker: Dies sind C-besoldete Naturwissenschaftlerinnen und Naturwissenschaftler, die älter als 54 Jahre sind.
- Indifferente: Hierbei handelt es sich idealtypisch um männliche Gesellschafts- und Sozialwissenschaftlerinnen sowie Gesellschafts- und Sozialwissenschaftler mittleren Alters (46 bis 54 Jahre).
- Befürworterinnen und Befürworter: Hier sind die jungen (unter 46 Jahre), weiblichen Lebenswissenschaftlerinnen zu finden, die in der W-Besoldung sind.

Anhand einer Befragung aus dem Jahre 2001 können Minssen/Wilkesmann (2003) zeigen, dass die Gruppe der Kritikerinnen und Kritiker formelgebundener Mittelzuweisung, die sie „Traditionalisten“-nennen, ca. 75 Prozent aller befragten Professorinnen und Professoren in Nordrhein-Westfalen umfasst. Die Befürworterinnen und Befürworter, „Ökonomen“ genannt, stellen 25 Prozent der Befragten. Da in der oben genannten Befragung fast identische Items verwendet werden, lässt sich der Befund von 2001 mit den Daten von 2009 vergleichen. Werden nur die Professorinnen und Professoren an Universitäten in NRW betrachtet, welches die Grundgesamtheit in der Untersuchung von Minssen und Wilkesmann (2003) war, so umfasst die Gruppe der Traditionalisten nun mehr nur noch 66 Prozent und die Gruppe der Ökonomen steigt auf 44 Prozent. Bei aller Vorsicht lässt sich in den acht Jahren zwischen den Befragungen eine Ausweitung der Zustimmung zu den Management-Tools des NPM und damit eine zunehmende Akzeptanz hierarchischer Allokationsinstrumente konstatieren.

Ebenso zeigt ein Vergleich der W-Besoldeten und der C-Besoldeten einen gewissen Sozialisierungseffekt. So sind Erstere positiver gegenüber dem NPM eingestellt als Letztere. Desgleichen ist die externale Lehrmotivation der W-Besoldeten signifikant höher als die der C-Besoldeten (Wilkesmann/Schmid 2011). Allerdings zeigen auch die beiden Befragungen der Universitäts- und Fachhochschulprofessorinnen und Fachhochschulprofessoren, dass die NSI keinen direkten, unmittelbaren Einfluss auf eine Handlungsebene, nämlich die Lehrhandlungen haben (Wilkesmann/Schmid 2012; Wilkesmann 2013). Nicht eine Leistungsprämie von einhundert Euro ändert die jeweiligen Lehrhandlungen, sondern den größten Einfluss hat die allgemeine Lehrmotivation und andere Sozialisierungseffekte, auf die die Organisationsspitze über entsprechende Organisationsstrukturen einen langfristigen, indirekten Einfluss ausüben kann (Wilkesmann/Schmid 2014).

#### 4 Diskussion: Vermeidung des Fetischs

Wie kann vermieden werden, dass sowohl auf der Ebene des Wissenschaftssystems wie auf der Ebene der Organisation Hochschule der Wettbewerb zum Markt-Fetisch wird? Die Lösung ist sicherlich am einfachsten auf der Organi-

sationsebene zu sehen. Hier kann die Hierarchie Entscheidungen über einen kennzahlbasierten Wettbewerb steuern, muss es aber nicht. Wenn die Organisationsspitze Kennzahlen und Indikatoren einführt, dann darf sie diese nicht verabsolutieren, sondern nur als Ausgangspunkt von Verhandlungen und diskursiven Prozessen nehmen. Werden jedoch die Kennzahlen im Sinne eines Markt-Fetischs als selbstlegitimierend absolut gesetzt, dann wird der im akademischen Kontext sehr wichtige Aspekt der Selbstbestimmung und der Selbstverpflichtung verletzt. Daten und Indikatoren des Wettbewerbs sollen Anlass und Ausgangspunkt von Kommunikation sein, in der gemeinsam Ziele definiert werden. Dieser Ausgangspunkt ist als Kommunikationsanlass von großer Bedeutung, weil sonst nicht klar ist, über was genau geredet wird. Sie sind aber auch kein Selbstzweck, der nur exekutiert wird (Wilkesmann 2015). Ähnliche Überlegungen gelten für die Ebene des Wissenschaftssystems. Auch hier sollten die Kennzahlen des Wettbewerbs nur Grundlage einer politisch-diskursiv begründeten Entscheidung sein und nicht verabsolutiert werden.

*Uwe Wilkesmann*, Prof. Dr., ist Direktor des Zentrums für Hochschulbildung an der Technischen Universität Dortmund.

## Literatur

- Bourdieu, Pierre (1988): *Homo Academicus*. Oxford: Polity Press.
- Buchanan, James M. (1977): *Freedom in Constitutional Contract*. Texas: A&M University Press.
- Clark, Burton R. (1983): *The Higher Education System: Academic Organization in Cross-national Perspective*. Berkeley u.a.: University of California Press.
- Hampe, Michael (2016): Warum lügen und betrügen Wissenschaftler. In: *Die Zeit*, Nr. 20 vom 4. Mai 2016.
- Hüther, Otto/Krücken, Georg (2012): Hierarchie ohne Macht? Karriere- und Beschäftigungsbedingungen als „vergessene“ Grenzen der organisatorischen Umgestaltung der deutschen Universitäten. In: Wilkesmann, U./Schmid, C. J. (Hrsg.): *Hochschule als Organisation*. Wiesbaden: Springer VS, S. 27-39.
- Land, Ray/Gordon, George (2015): *Teaching Excellence Initiatives: Modalities and Operational Factors*. York: The Higher Education Academy.
- Luhmann, Niklas (1975): *Macht*. Stuttgart: Enke.
- Luhmann, Niklas (1990): *Die Wissenschaft der Gesellschaft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Merton, Robert K. (1983): *Auf den Schultern von Riesen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Minssen, Heiner/Wilkesmann, Uwe (2003): Lassen Hochschulen sich steuern? In: *Soziale Welt* 54, 2, S. 123-144.

- Naidoo, Rajani (2016): The competition fetish in higher education: varieties, animators and consequences. In: *British Journal of Sociology of Education* 37, 1, S. 1-10.
- Schmid, Christian J./Wilkesmann, Uwe (2015): Ansichtssache Managerialismus an deutschen Hochschulen – Ein empirisches Stimmungsbild und Erklärungen. In: *Beiträge zur Hochschulforschung* 37, 2, S. 56-87.
- Wiens, Marcus (2013): *Vertrauen in der ökonomischen Theorie. Eine mikrofundierte und verhaltensbezogene Analyse.* Münster: LIT-Verlag.
- Wilkesmann, Uwe (2013): Effects of transactional and transformational governance on academic teaching – empirical evidence from two types of higher education institutions. In: *Tertiary Education and Management* 19, 4, S. 281-300.
- Wilkesmann, Uwe (2015): Imaginary contradictions of university governance. In: Welppe, I. M./Wollersheim, J./Ringelhan, S./Osterloh, M. (Hrsg.): *Incentives and Performance – Governance of Research Organizations.* Cham: Springer, S. 189-205.
- Wilkesmann, Uwe (2016): Teaching matters, too – Different ways of governing a disregarded institution. In: Leisyte, L./Wilkesmann, U. (Hrsg.): *Organizing Academic Work in Higher Education. Teaching, Learning, and Identities.* New York: Routledge, S. 33-54.
- Wilkesmann, Uwe/Schmid, Christian J. (2011): Lehren lohnt sich (nicht)? – Ergebnisse einer deutschlandweiten Erhebung zu den Auswirkungen leistungsorientierter Steuerung auf die universitäre Lehrtätigkeit. In: *Soziale Welt* 62, 3, S. 251-278.
- Wilkesmann, Uwe/Schmid, Christian J. (2012): The impacts of new governance on teaching at German universities. Findings from a national survey. In: *Higher Education* 63, 1, S. 33-52.
- Wilkesmann, Uwe/Schmid, Christian J. (2014): Intrinsic and internalized modes of teaching motivation. In: *Evidence-based HRM* 2, 1, S. 6-27.





# Die Suche nach einer neuen Normalität: Disziplinpolitische Perspektiven auf die Prekarität im erziehungswissenschaftlichen Feld

*Anna Schütz, Nina Blasse & Doris Wittek*

## 1 Prekarität als Normalität

Was bekannt, aber oft in seinen disziplinpolitischen Konsequenzen unterschätzt ist: Ein Großteil der (Erziehungs-)Wissenschaftlerinnen und (Erziehungs-)Wissenschaftler befindet sich mit ihrer Arbeitssituation in einer prekären, also unsicheren, schwierigen und/oder misslichen Lage.

*Unsicher ist die Lage*, denn das Normalarbeitsverhältnis hierzulande gestaltet sich im wissenschaftlichen Feld als langjährig befristete (und oftmals zwangsweise) Teilzeitbeschäftigung zur Qualifizierung für eine unbefristete Stelle oder für den Ausstieg aus der Wissenschaft. Mit dieser Normalität unterscheidet sich Deutschland stark von anderen Wissenschaftsstandorten wie Großbritannien, den USA oder Frankreich (vgl. Kreckel/Zimmermann 2014). Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler erwarten im Vergleich zu anderen Berufseinsteigenden als dauerhafte Trainees vor allem zwei lange Bewährungsphasen; mit der Juniorprofessur, zumeist ohne Tenure-Track ausgeschrieben, sogar drei Bewährungsphasen (vgl. Burkhardt/Nickel 2015; Leischner et al. 2016). In diesen verringern sich zugleich die Aufstiegsmöglichkeiten, die vor allem als Bleibemöglichkeiten zu verstehen sind, bei steigender Qualifikation und Erfahrung stetig.

Die intrinsisch hochmotivierten Kolleginnen und Kollegen in diesen Qualifizierungsphasen nehmen diese vor allem deshalb auf sich, weil das wissenschaftliche Berufsfeld a) wie kaum ein anderes eigenen fachlichen Interessen, der persönlichen Entfaltung und der Begeisterung für Themen, Felder, Fragen Raum gibt (vgl. BuWiN 2013, S. 296 sowie Krüger/Schütz 2014, S. 68), b) durch immer mehr und vielfältigere Angebote den Einstieg bzw. Übergang in die akademische Laufbahn scheinbar erleichtert und nicht zuletzt auch c) durch den Erwerb der entsprechenden Titel ein hohes gesellschaftliches Prestige und einen entsprechenden Status in Aussicht stellt (vgl. Neis 2009; Dörre/Neis 2010). Die Prekarität wird dafür von vielen Angestellten nicht nur in Kauf genommen, sondern darüber hinaus nicht hinterfragt (vgl. Rogge 2015).

Dies ist eine hausgemachte strukturell begründete Entwicklung: Die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler haben vielerorts angesichts steigender Anforderung an Drittmittelfinanzierung bei sinkender oder stagnierender Grundfinanzierung der Hochschulen, der ökonomieorientierten Steuerung des Wissenschaftssystems über einen Pakt nach dem nächsten – zuletzt in unserer

Disziplin mit der Qualitätsoffensive Lehrerbildung – und angesichts des Abbaus von Professuren zu Gunsten flexibel zu regulierender Mitarbeiterinnen- und Mitarbeiterstellen längst umgeschaltet. Statt Dauerstellen zu verteidigen, denen zudem die Schuld an der Verkalkung der Strukturen zugeschrieben wird, werden Angestellte und Personalabteilungen an den Hochschulen kreativ darin, Befristungsgründe zu definieren und Gelder für Anschluss- und Überbrückungsverträge zu akquirieren. Wie besonders die Lage im Wissenschaftssystem im Vergleich zu anderen Beschäftigungsbereichen ist, zeigt eindrücklich das im Wissenschaftszeitvertragsgesetz verankerte Sonderbefristungsrecht, das die weitgehende und äußerst lange Phase der Befristung erst ermöglicht. Auch Mindestvertragslaufzeiten, mit denen manche Hochschulgesetze oder uniinterne Dienstvereinbarungen behelfsmäßig gegen Kurzzeitverträge vorgehen, ändern nichts am Kern dieser unsicheren Normalität.

*Schwierig ist die Lage*, weil die Hochschulen im Zuge von Autonomiegewinn und sinkenden bzw. stagnierenden Grundhaushalten eben auch Rationalisierungs- und Flexibilisierungslogiken anheimfallen und sich vor allem darum bemühen, die Haushalte zu entlasten, indem u.a. Personalkosten so niedrig und flexibel wie möglich gehalten werden. Auch im Hinblick auf andere anfallende Aufgaben wächst dabei der Personalbestand in keiner Weise adäquat. Angesichts des hohen Personalbedarfs aufgrund gestiegener Studierendenzahlen in unserer Disziplin (zwischen 2010 und 2014 um etwa ein Drittel; vgl. Koller et al. 2016, S. 141) kommt es dabei zu einer *doppelten Verschärfung* der Situation. Selbst die in absoluten Zahlen gestiegenen Personalzahlen an Qualifikationsstellen im Mittelbau (vgl. ebd., S. 140) können den Bedarf an Betreuung der Studierenden in der Lehre nicht auffangen. Zudem verhindert die Vielzahl an (oft sehr kurzen) Befristungen eine Kontinuität in der Lehre und planbare Prüfungszuständigkeiten für die Studierenden. Denn wie soll sich ein thematischer Schwerpunkt oder auch ein Vertrauensverhältnis für die im Zuge von Bologna explosionsartig gestiegene Zahl von Modul- und Abschlussprüfungen während der Betreuung entwickeln, wenn die Beschäftigten kürzer an der Hochschule verweilen als die Studierenden selbst?

Steigende Aufgaben im Wissenschaftsmanagementbereich (Akkreditierung, Evaluation, Projektsteuerung) und der Drittmittelakquise führen bei allen Statusgruppen zu einer immensen Arbeitsverdichtung und infolgedessen zu dauerhaft sich reproduzierendem Druck. Auch das ist eine Ausdrucksform der Prekarität und damit Teil heutiger Normalität der wissenschaftlichen Produktionsweisen. Denn kaum jemand – abgesehen von Gewerkschaften sowie einzelnen Kritikerinnen und Kritikern – stellt ernsthaft die Relevanz von Drittmitteln oder die Notwendigkeit der Steuerung und Qualitätssicherung von Studium und Lehre in Frage. Forschung ist finanziell und z. T. inhaltlich mehr denn je abhängig von Drittmitteln, schon längst sichert der Haushalt der Universitäten nur noch einen immer weiter reduzierten Umfang an finanziellen Ressourcen und einen damit immer kleineren Stamm an Mitarbeitenden

ab. Diese erledigen im Idealfall die Daueraufgaben, die an Hochschulen in (Selbst-)Verwaltung und Lehre anfallen. Vielerorts können sie aber auch diese Aufgaben nicht mehr in vollem Umfang abfangen – womit die prekäre Gruppe der Lehrkräfte für besondere Aufgaben ins Spiel kommt, die sich in den Jahren 2010 bis 2014 in der Erziehungswissenschaft um 41 Prozent vergrößert hat (vgl. Koller et al. 2016, 141f.).

Zudem ist der Wettbewerb um die Mittel, mit denen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler einer ihrer genuinen Aufgaben, nämlich der Forschung, nachgehen können, im System und in der Handlungspraxis angekommen und bereits umfassend aufgenommen. Die Drittmittelquote beeinflusst die Stellsituation, die leistungsbezogene Bezahlung der W-Professuren, die Aufstiegschancen des sogenannten Nachwuchses und die Reputation der Hochschulen. Dazu liefert die Drittmittelquote als quantifizierbarer Output ein überschaubares Bild der sogenannten Leistungsfähigkeit der Wissenschaftsinstitutionen und des -systems nach dem Motto „Ranking is all“.

*Misslich ist die Lage*, da die Modernisierung der Hochschulen im Sinne der Flexibilisierung auf eine traditionell sehr hierarchisch strukturierte Personal- und Organisationsstruktur trifft. Die weiterhin zentrale Position der Professur begünstigt, dass die prekär Beschäftigten hinsichtlich der Beurteilung ihrer Bewährung sowie ihrer Karrieregestaltung im Kampf um die Dauerstelle in nicht geringem Maße abhängig sind von Einzelnen, die diesen Sprung eben schon geschafft haben. Nicht immer werden dabei Gestaltungsspielräume und Erfolgsaussichten transparent verhandelt. Deshalb erfolgt der Ausstieg aus der Wissenschaft nicht selten plötzlich, ungewollt und leise, wenn die Verträge auslaufen. Inwiefern und wann in unserer Fachdisziplin solche Ausstiege Karrierebrüche darstellen und welche Karriereoptionen Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaftlern der unterschiedlichen Qualifikationsstufen außerhalb der Wissenschaft offen stehen, ist bisher nicht einheitlich und nur individuell zu beantworten. Die Hochschulen sehen sich hier jedenfalls kaum in der Mitverantwortung, Übergänge vorzubereiten und mitzugestalten.

Unsere These lautet also: Die beschriebene Form der Prekarität, die gern je nach Perspektive verdrängt, verharmlost oder befördert wird, ist längst *Normalität (nicht nur) der erziehungswissenschaftlichen Realität*.

## 2 Prekarität im erziehungswissenschaftlichen Feld

Was weniger bekannt ist, sich aber disziplinpolitisch umso gravierender in der Erziehungswissenschaft im Vergleich zu anderen Fachwissenschaften auswirkt: Gerade unsere Disziplin hat diesen Prozess zur *Prekarität als Normalität* in Rekordzeit absolviert.

Innerhalb nur weniger Jahre hat sich die Stellenstruktur der Beschäftigten in der Erziehungswissenschaft in ihrem Zuschnitt derer anderer Disziplinen deutlich angenähert. Gab es in der Erziehungswissenschaft traditionell bis vor kurzer Zeit noch einen vergleichsweise kleinen Mittelbau – und aus diesem Grunde vergleichsweise wenige Qualifikationsstellen – so hat sich dieses Bild deutlich gewandelt (vgl. Koller et al. 2016, S. 135). Mit der an sich zu begrüßenden Zunahme an Qualifikationsstellen nahm auch die Anzahl und der Anteil an befristeten Stellen sowie Teilzeitstellen zu: „Die Zahl dieser prekären Arbeitsverhältnisse hat sich von 2006 bis 2010 fast verdoppelt und bis zu diesem Berichtsjahr nochmals um ein Drittel zugenommen“ (ebd., S. 142). Zwar stieg die Zahl der Professuren in der Erziehungswissenschaft wieder leicht an, doch nicht im gleichen Maße wie die Studierendenzahlen und somit der Bedarf an dauerhaft gesicherter Lehre und Forschung – zudem nur relativ im Vergleich zum massiven Abbau der vorausgehenden Jahre (vgl. ebd., S. 137). Was aus Perspektive der Bildungsadministration als Flexibilisierung universitärer Personalstrukturen interpretiert werden kann, führt auf der individuellen und kollektiven Ebene der Stelleninhabenden nun auch in gesteigertem Maße in der Erziehungswissenschaft zur oben beschriebenen prekären Lage (vgl. Blasse/Wittek 2014).

Angesichts der Prognose für den Stellenbedarf in unserer Disziplin sind diese Befunde als existentiell zu interpretieren: Krüger et al. (2008, S. 111) haben bereits im Jahr 2008 konstatiert, dass im Zeitraum der Jahre 2007 bis 2015 60 Prozent der Professuren in der Erziehungswissenschaft an wissenschaftlichen Hochschulen vakant werden. Für den Zeitraum der Jahre 2015 bis 2020 haben sie als Prognose etwa 40 Prozent der erziehungswissenschaftlichen Professuren als neu zu besetzend in Aussicht gestellt (vgl. Krüger et al. 2012, S. 158; Blasse/Wittek 2014). Der Datenreport Erziehungswissenschaft folgert daraus bis ins Jahr 2023/2024 einen konstanten Ersatzbedarf in der Erziehungswissenschaft: „Es sind weiterhin fast 40 Prozent der Professuren, die im kommenden Jahrzehnt zu ersetzen sind. Nicht zu erkennen ist eine Phase ohne nennenswerten Ersatzbedarf in der Erziehungswissenschaft“ (Koller et al. 2016, S. 157).

Betrachtet man nun, wie sich die DGfE zu der derzeit bestehenden Normalität äußert, dann lässt sich ein in der Intention durchaus kritisches Innehalten, in der Tatkraft aber eher zurückhaltendes Resümee erkennen. Die turnusmäßig erscheinenden Datenreporte Erziehungswissenschaft geben dabei zentralen Aufschluss. Dazu einige markante Beispiele:

- Der rasante Anstieg der prekären Arbeitsverhältnisse (zu Erinnerung: in den Jahren 2006 bis 2010 eine Verdoppelung, bis zum Jahr 2016 eine weitere Zunahme um ein Drittel), wird als „eine sehr bedenkliche Entwicklung“ beschrieben (Koller et al. 2016, S. 142, ähnlich auch S. 14).
- Den Ersatzbedarf vakanter Hochschullehrerstellen in der Erziehungswissenschaft könne man „auf dem alternativen Weg zu einer Hochschulleh-

rerlaufbahn über eine Juniorprofessur nicht ansatzweise abdecken [...], wenn es nicht zu einer gravierenden Stellenausweitung“ komme (ebd., 158). Gleiches gelte für den traditionellen Weg für Promovierte über eine Vollzeitstelle als wissenschaftliche Mitarbeiterin oder wissenschaftlicher Mitarbeiter. Auch hier gebe es einen „Engpass für die Nachwuchsförderung [...], wenn nicht umgehend das Stellenangebot für diese Phase der Hochschullaufbahn ausgebaut wird“ (ebd.).

- Im einleitenden Kapitel zum Datenreport 2016 wird unter dem Aspekt „Forschung und Nachwuchsförderung“ die gestiegene Forschungsleistung in der Erziehungswissenschaft gewürdigt. Bezüglich der „Nachwuchsförderung“ lässt sich inhaltlich nur der Verweis auf die gestiegene Zahl der Promotionen finden (vgl. ebd., S. 13).

Zwei kritische Anmerkungen von unserer Seite zu dieser Ausdrucksgestalt der Positionierung der DGfE: *Erstens* ist die deskriptive Funktion der Analysen im Datenreport Erziehungswissenschaft als „Monitoring“ (ebd., S. 16) zu hinterfragen. Zwar ist dieser Anspruch zunächst wertzuschätzen und hat wichtigen Stellenwert für eine Vergewisserung innerhalb der disziplinpolitischen Diskussion. Es bei der Deskription zu belassen und – sogar noch darüber hinaus – diese mit vagen Schlussfolgerungen wie einer „bedenklichen Entwicklung“ zu verbinden, erscheint uns jedoch angesichts der derzeit zugespitzten Lage aus Perspektive einer Fachgesellschaft als disziplinpolitischer Akteurin geradezu als fahrlässig. *Zweitens* wird eine zentrale Chance vertan, sich zu der prekären Situation der Beschäftigten und deren Fördermöglichkeiten zu äußern, wenn in dem zentralen Argumentationsorgan Datenreport ein Kapitel mit dem Titel „Nachwuchs“ – einen Begriff, den wir als Qualifikandinnen und Qualifikanden bereits seit längerem kritisieren – weiterhin lediglich statistische Zahlen zu den Abschlüssen der Promotion/Habilitation bzw. eine Schlagwort-Analyse zu den bearbeiteten Themen präsentiert wird.

Die ausschließlich deskriptive Darstellung der Daten verbleibt auf einer Darstellung des Status quo und entsprechender Tendenzen. Handlungsoptionen lassen sich allenfalls mit der entsprechenden Suchhaltung bei der Lektüre erkennen. Wenn zudem unter der Begriff der „Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses“ nur die Qualifikation im Sinne einer Professur bzw. der Berufungsfähigkeit verstanden wird, dann verkommt die fachliche Tätigkeit der Qualifikandinnen und Qualifikanden zu einem reinen Zweck im Sinne der Nützlichkeit und verliert ihren Eigenwert als eigenständiger wissenschaftlicher Beitrag innerhalb der Disziplin. Wir meinen deshalb, dass in Zukunft zum einen Handlungsoptionen klar formuliert und adressiert werden müssen, was eine Neuausrichtung des Datenreports Erziehungswissenschaft vonnöten macht. Es wäre über die Erhebung des Status quo hinweg aufzuzeigen, welche Alternativen – wie die Umgestaltung von Personalstrukturen hinsichtlich der Schaffung von Dauerpositionen neben der Professur und verlässliche Tenure-Tracks – und Auswege aus der konstatierten Normalität be-

stehen. Und dass zum anderen die Debatte um ein (Selbst- und Fremd-)Verständnis der Qualifikandinnen und der Qualifikanden in der inhaltlichen Fassung der Auseinandersetzung mit Förderperspektiven ihren Widerhall finden muss.

Wir verstehen es als Aufgabe und Rolle der DGfE, die Debatte um Veränderungsmöglichkeiten voranzutreiben und z.B. den Datenreport in eben diesem Sinne zu erweitern. Die DGfE als Akteurin im wissenschaftspolitischen Feld ist also gefragt, Position zu beziehen, „strukturelle Fehlentwicklungen“ (Koller et al. 2016, S. 135) nicht nur zu benennen, sondern auch zu skandalisieren und der neoliberalen, ökonomischen Logik der Bildungsadministration gute Argumente entgegenzusetzen. Wir verstehen die DGfE dabei nicht als abstrakte Institution, um entsprechende Handlungsschritte ins Ungefähre zu delegieren, sondern wir verstehen die Mitglieder der DGfE (und damit auch uns) als aktiv Gestaltende in diesem Prozess.

Die Erziehungswissenschaft erscheint uns dabei als Fachdisziplin, die derzeit großes Gewicht in der Debatte einnehmen und einfordern kann: Kaum eine andere Disziplin zeichnet ein so hohes Bestandsrecht durch die hohen Studierendenzahlen und gesellschaftliche Aufmerksamkeit (bspw. in Anbetracht des Diskurses um Inklusion) aus. Ein entsprechendes Selbstbewusstsein hinsichtlich der Forderung nach angemessenen Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen für die gute Arbeit, die ja vielerorts getan wird, einzunehmen, erscheint überfällig.

### 3 Handlungsoptionen auf dem Weg zu einer neuen Normalität

Die vorgeschlagene Debatte innerhalb der DGfE hat ihren Anfang bereits genommen und spätestens auf der Mitgliederversammlung 2016 mit dem Beschluss zur Formulierung eines Leitbilds eine erste konkrete Aufgabe vergeben. Darüber hinaus gilt es nun, mögliche Wege zu einer neuen Normalität aufzuspüren, zu erörtern und umzusetzen.

Innerhalb der Disziplin sind wir als Beschäftigte, als Vorgesetzte, als Gremienvertretende verpflichtet, die strukturellen Bedingungen und die Prekarität unseres Tätigkeitsfeldes kritisch in den Blick zu nehmen. Hier ist auch jede einzelne Person gefragt, wobei nicht aus dem Blick geraten darf, wer dazu privilegiert ist, zu kritisieren. In einigen DGfE-Kommissionen wird die Frage nach der Positionierung der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler jenseits der Professur bereits intensiver diskutiert. Strukturelle Veränderungen sorgen hier bereits für mehr Beteiligungsmöglichkeiten in der Fachgesellschaft.

Darüber hinaus sind die DGfE und ihre Mitglieder im Zuge der Umsetzung des neuen Wissenschaftszeitvertragsgesetzes herausgefordert, sich in die Debatte um angemessene Qualifizierungszeiten einzubringen und die Anwendung von familien- und behindertenpolitischen Komponenten zugunsten der Be-

schäftigten zu befördern. Dies sollte sowohl vor Ort an den Hochschulen, auf landespolitischer Ebene als auch in bundesweiten Positionierungen geschehen. Eine daran anschließende Handlungsoption für die DGfE liegt darin, ihre spezifischen Vorstellungen von guter Arbeit in der Wissenschaft für eine gute Erziehungswissenschaft zu formulieren. Diese wiederum könnten Eingang in Personalentwicklungskonzepte an Hochschulen finden und sollten sich etwa mit diesen Fragen auseinandersetzen: Welche Stellenkategorien und Rahmenbedingungen braucht die Erziehungswissenschaft in Forschung, Lehre und Wissenschaftsmanagement? Wie befördern wir eine lebenswerte Balance aus dauerhafter Beschäftigung und stetiger fachlicher Entwicklung? Welches Bild von Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaftlern zeichnen wir? Wo und in welcher Weise gilt es, Koalitionen mit erziehungswissenschaftlichen Arbeitsfeldern außerhalb der Wissenschaft einzugehen? Wie positionieren wir uns in der bestehenden Selbstverständlichkeit der Drittmittelfinanzierung und der ökonomieorientierten Steuerung?

Bei der Beantwortung dieser und weitere Fragen darf (und muss) aus unserer Sicht, jenseits der bestehenden Normalität hin zu neuen Wegen gedacht werden.

*Anna Schütz*, Dr. phil., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Arbeitsbereich Schultheorie und Schulforschung am Fachbereich Erziehungs- und Bildungswissenschaft an der Universität Bremen.

*Nina Blasse*, Mag., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Erziehungswissenschaften im Arbeitsbereich Theorie der Bildung, des Lehrens und Lernens an der Europa-Universität Flensburg.

*Doris Wittek*, Dr. phil., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Schulpädagogik an der Philipps-Universität Marburg.

## Literatur

Blasse, Nina/Wittek, Doris (2014): Die Situation des wissenschaftlichen „Nachwuchses“ im Fach Erziehungswissenschaft – 2014 revisited In: Erziehungswissenschaft. Mitteilungen der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft 25, 48, S. 59-71.

Burkhardt, Anke/Nickel, Sigrun (Hrsg.) (2015): Die Juniorprofessur. Neue und alte Qualifizierungswege im Vergleich. Baden Baden: Nomos.

Dörre, Klaus/Neis, Matthias (2010): Das Dilemma der unternehmerischen Universität. Hochschulen zwischen Wissensproduktion und Marktzwang. Berlin: edition sigma.



- Koller, Hans-Christoph/Faulstich-Wieland, Hannelore/Weishaupt, Horst/Züchner, Ivo (Hrsg.) (2016): Datenreport Erziehungswissenschaft 2016. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs (BuWiN) (2013): Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2013. [http://www.buwin.de/site/assets/files/1002/6004283\\_web\\_verlinkt.pdf](http://www.buwin.de/site/assets/files/1002/6004283_web_verlinkt.pdf) [Zugriff: 14. Juli 2016].
- Kreckel, Reinhard/Zimmermann, Karin (2014): Hasard oder Laufbahn. Akademische Karrierestrukturen im internationalen Vergleich. Leipzig: Akademische Verlagsanstalt.
- Krüger, Anne K./Schütz, Anna (2014): Einbahnstraße Professur!? – Schlussfolgerungen aus dem Bundesbericht zu Beschäftigungsbedingungen und Aufstiegsperspektiven Promovierter auf dem wissenschaftlichen Arbeitsmarkt. In: Carqueville, I./Keller, A./Staack, S. (Hrsg.): Aufstieg oder Ausstieg? Wissenschaft zwischen Promotion und Professur. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 65-72.
- Krüger, Heinz-Hermann/Schnoor, Oliver/Weishaupt, Horst (2008): Personal. In: Tillmann, K.-J./Rauschenbach, T./Tippelt, R./Weißhaupt, H. (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2008. Erstellt im Auftrag der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE). Opladen u.a.: Verlag Barbara Budrich, S. 87-112.
- Krüger, Heinz-Hermann/Kücker, Caroline/Weishaupt, Horst (2012): Personal. In: Thole, W./Faulstich-Wieland, H./Horn, K.-P./Züchner, I. (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2012. Erstellt im Auftrag der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) 2012. Opladen u.a.: Verlag Barbara Budrich, S. 137-158.
- Leischner, Franziska/Krüger, Anne K./Moes, Johannes/Schütz, Anna (2016): Beschäftigungsbedingungen und Personalpolitik an Hochschulen in Deutschland. Projektbericht. Berlin.
- Neis, Matthias (2009): Immer der Karotte nach. Ist die Wissenschaft eine prekäre Profession? In: Zeitschrift für Nachwuchswissenschaftler – German Journal for Young Researchers 1, 1, S. 84-89.
- Rogge, Jan-Christoph (2015): The winner takes it all? Die Zukunftsperspektiven des wissenschaftlichen Mittelbaus auf dem akademischen Quasi-Markt. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 67, 4, S. 685-707.

## ALLGEMEINE BEITRÄGE

### Bildungsforschung im Konflikt von administrativer Über- und reflektiver Untersteuerung

Ein Erfahrungsbericht aus einem BMBF-Forschungsprojekt zur  
frühen Kindheit

*Gerd Hölter*

„Je planmäßiger die Menschen vorgehen,  
desto wirksamer vermag sie der Zufall zu treffen.“  
(Friedrich Dürrenmatt, *Die Physiker*, 1962)

#### Einleitung

Zunächst als einer der Antragsteller, dann als Emeritus hatte ich von 2011 bis 2014 die Gelegenheit, das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) mit 1,4 Millionen Euro geförderte Projekt „Bewegung in der frühen Kindheit“ (BiK) als Senior Fellow zu begleiten. Die folgenden Anmerkungen, die sich vornehmlich auf die Erfahrung mit einem Projekt aus der Förderlinie „Ausweitung der Weiterbildungsinitiative frühpädagogische Fachkräfte“ (AWiFF) des BMBF beziehen, sind in mehrfacher Hinsicht selektiv und subjektiv. Eine umfassende Publikation ist hierzu im Jahr 2016 erschienen (Fischer et al. 2016)

Um die „Hamsterradmetapher“ im Titel des Schwerpunkt dieser Ausgabe der Erziehungswissenschaft aufzunehmen, geht es mir in meinem hier dargelegten Erfahrungsbericht zwar auch um das Forschungsthema „Inhalte“, aber mehr noch um das „Wie“ des erlebten Forschungsprozesses vor dem Hintergrund von eigenen Projekterfahrungen im weiteren Umfeld der Erziehungs- und Sportwissenschaft.

Einleitend in diesen Erfahrungsbericht werden im Folgenden Überlegungen zum Forschungsgegenstand und zur Forschungsfrage des Projektes sowie seine Einbettung in theoretische und institutionelle Rahmenbedingungen skizziert. Im Anschluss daran wird der Ablauf des Forschungsprojekts vor allem unter dem Gesichtspunkt „der Tendenz zur Übersteuerung [...] und einer wachsenden Anzahl von Regelungsstrukturen“ (Heinze/Arnold 2008, S. 716)

analysiert – einhergehend mit einer aus meiner Sicht fehlenden Balance zwischen Aktion und Reflexion.

## Kontexte des Forschungsgegenstands

Bildungsforschung entsteht nicht im „luftleeren Raum“, sondern ist in ein bestimmtes sozioökonomisches sowie politisches Umfeld eingebettet und damit auch gesellschaftlichen Stimmungen und „Moden“ unterworfen.

Beispiele dafür stellen herausragende Forschungsanlässe in der Vergangenheit wie u.a. die von Georg Picht im Jahr 1964 deklamierte „Bildungskatastrophe“ und der „Pisa-Schock“ am Beginn dieses Jahrtausends dar. Ohne auf die vielfach analysierten Details dieser beiden Ereignisse näher einzugehen, lohnt es sich im Hinblick auf die Hintergründe von aktuell geförderten Forschungsprojekten, sich ihre Geschichte und ihre politische Einbettung mit den daraus erfolgten praktischen Konsequenzen erneut vor Augen zu führen.

Das erste Ereignis, die „Bildungskatastrophe“, beschrieb gravierende strukturelle Defizite – wie u.a. die hohe soziale Selektivität, die unzureichende finanzielle Ausstattung, den geringen Akademisierungsgrad und die Mängel in der Lehrerbildung – des deutschen Bildungswesens. Die Argumentation Pichts erfolgte vorwiegend in der Tradition eines klassisch-pädagogischen Bildungsbegriffs, für den „Mündigkeit“ bzw. später die „Selbstbestimmungsfähigkeit des Individuums“ zentral sind.

Es ist u.a. Wolfgang Klafki großes Verdienst, diesen Bildungsbegriff als „Bildung für alle“ auch stärker politisch zu bestimmen und die Selbstbestimmung um die zentralen Elemente von Mitbestimmung und Solidarität zu ergänzen (Klafki 1996).

Die von Picht beschworene Bildungskatastrophe führte z.B. durch die Gründung von Gesamtschulen zu strukturellen Konsequenzen im Bildungswesen, ohne dass diese wesentlich zu einer Verminderung der sozialen Selektivität beigetragen hätten (vgl. Bertelsmann-Stiftung 2012). Auch sein Ruf nach einer erheblichen Steigerung von höheren Schulabschlüssen wurde realisiert, wobei heutzutage zunehmend Zweifel an der Sinnhaftigkeit einer „Überakademisierung“ (Nida-Rümelin 2014) geäußert werden.

Die in älteren Bildungsentwürfen noch von unmittelbarem Nutzen befreite Bildungsidee als „Kulturgut mündiger Menschen“ wandelte sich unter der allmählichen Durchdringung und Beeinflussung vieler Lebensbereiche aufgrund eines Kosten-Nutzen-Denkens in die Leitidee von der „Bildung als Humankapital“. Federführend in diesem Prozess war und ist die OECD, die 1961 als Nachfolgeorganisation der sogenannten Marshall-Hilfe gegründet wurde. Initiiert durch diese wirtschaftsnahe Initiative der weltweit führenden Industrienationen wurde mittlerweile mehrfach in vergleichenden Studien die Leistungsfähigkeit von Bildungssystemen der 34 Mitglieder untersucht, mit

für Deutschland ernüchternden Ergebnissen, wenn es um operationalisierbare Lernziele ging. Dabei wurde der schon im Namen der Organisation deutlich sichtbare Zusammenhang zu ökonomischen Verwertungsinteressen von Bildung insgesamt nur unzureichend thematisiert.

Als Folge des zweiten Ereignisses, dem vermeintlichen „Schock“, setzten bis heute andauernde Aktivitäten ein, um „Bildung“ nach Regeln des New Public Management (NPM) und anderer ökonomischer Steuerungsmodelle zu transformieren: Was wenige Jahre zuvor noch auf dem Hintergrund der klassischen deutschen Bildungstradition als „Allgemeinbildung“ beschrieben wurde, wandelte sich zu einem umfänglichen Katalog von sog. „Bildungsstandards“, vorwiegend mit dem Ziel, Kompetenzen im Sinne von unmittelbaren Nutzenwendungen zu erreichen. In Schritten mühsamer Kleinarbeit wurden und werden bis zu 4000 Teilkompetenzen formuliert – so u.a. im Lehrplan 21 für die Grundschule in der Schweiz –, die entwickelt, geübt, angewendet und überprüft werden sollen. Im Hinblick auf die Bildungsstandards in der frühen Bildung variieren zurzeit die „kompetenzorientierten Qualifikationsziele“ in Deutschland zwar nur in den Stückzahlen 24 bis 158 (vgl. KMK 2011), aber ähnlich wie bei der Lehr- und Lernzieldiskussion der 1970er Jahre lassen sich ihre Auswahl und Formulierung kaum rational begründen. Auf die Absurditäten dieser Entwicklung gehen u.a. ausführlich Liessmann (2008; 2014) und Münch (2009; 2011) ein.

Mit Stichworten wie „Bildungsstandards“ und ihren Derivaten „Kompetenz- und Output-Orientierung“ sowie mit der stromlinienförmigen Zurichtung von Ausbildungswegen werden nur skizzenhaft einige der aktuell sichtbaren Konsequenzen eines weitgehend aus ökonomischen Planungsvorgängen entstandenen Bildungsbegriffs benannt, der nun auch nicht mehr vor Säuglingen und Kindern bis zum Schuleintritt mit sechs Jahren halt macht. Was bis vor kurzem noch als „Krippe“ oder „Garten“ bezeichnet wurde (eine Idee, die auch sprachlich international Karriere machte) verbunden mit der Assoziation einer Entwicklung von Kindern in einem beschützenden äußeren Rahmen, wandelt sich neuerdings zur „Kita als Kompetenzzentrum“ (vgl. Koch 2016, S. 324). Als Botinnen und Vermittlerinnen von Bildungsstandards und -kompetenzen bedürfen die ehemaligen „Gärtnerinnen“ einer planvoll gesteuerten und in ihren Ergebnissen überprüfbaren Aus- und/oder Weiterbildung, womit wir bei der 2009 ins Leben gerufenen „Weiterbildungsinitiative für frühpädagogische Fachkräfte“ (WiFF) wären. Mit der Tatsache, dass der Anteil von frühpädagogischen Fachkräften zu 96 Prozent weiblich ist, u.a. mit erheblichem Einfluss auf den Umgang mit Körperlichkeit und Bewegung, hat sich im Rahmen des beschriebenen Projektes ausführlich Böcker-Giannini (2016) auseinandergesetzt.

Damit ich nicht missverstanden werde und auch nicht den Förderern des BiK-Projektes in die fütternde Hand beiße: Es geht nicht darum, einer möglichst guten Ausbildung von Fachkräften auf allen Ebenen des Bildungswesens

in den Rücken zu fallen, sondern – und so verstehe ich die gesellschaftliche Aufgabe von Erziehungswissenschaft – „entwickelte Denkergebnisse und Lösungsversuche für Kritik offen zu halten und sich die Freiheit zu eigenen Wertungen und Entscheidungen nicht nehmen zu lassen“ ( Klafki 1996, S. 62).

Im Sinne des neuen ökonomischen Denkens ist es konsequent, dass die „Weiterbildungsinitiative für frühpädagogische Fachkräfte“ (WiFF) wie auch die sich daran anschließende Ausweitung der Forschungsaktivitäten (AWiFF) nicht nur von der Politik (BMBF) und der Wissenschaft (Deutsches Jugendinstitut-DJI), sondern auch von der Wirtschaft (Robert-Bosch-Stiftung) finanziell getragen wird. Das Zusammenspiel dieses Netzwerks von Fördernden und Entscheidenden ist nicht einfach zu durchschauen, da sich in den jeweiligen Vorständen, Kuratorien und Beiräten neben Vertreterinnen und Vertretern des Bundes sowie der Landesministerien auch ernannte Fachwissenschaftlerinnen und Fachwissenschaftler sowie Vertreterinnen und Vertreter verschiedener Interessengruppen aus Kirchen, Gewerkschaften, Wohlfahrtsverbänden, der Wirtschaft und Familienmitglieder der beteiligten Stiftung finden. Die schwere Durchschaubarkeit dieses Geflechts scheint allerdings kein Sonderproblem der WiFF-Forschungsaktivitäten zu sein, sondern sie spiegelt ein grundlegendes Problem in der Drittmittelforschung wider. So resümiert Behm in ihrer Analyse anlässlich des 50. Jahrestages der Gründung der DGfE im Jahr 2014:

„Angesichts dieser Entwicklung [der Ausweitung von Themen und Publikationen, G.H.] ist die Bedeutung eines genaueren Wissens um die Praktiken und Strategien von Auswahlhandlungen in Bezug auf die Themen (wie auf Methoden, Theorien, Personal usf.) und die dabei jeweils beanspruchte Legitimation für die zukünftige Wissenschaft kaum zu überschätzen.“ (Behm 2014, S. 21)

Als Konsequenz gelte es daher „die eigenen Disziplinierungspfade im Kontext allgemeiner wissenschaftstheoretischer Entwicklungen intensiver zu reflektieren“ (ebd.).<sup>1</sup>

Wie diese Pfade vermutlich „getrampelt“ werden, wird am Beispiel des Themas „Bewegung in der frühen Kindheit“, dem zentralen Forschungsgegenstand des BiK-Projekts, an anderer Stelle ausführlicher analysiert (Hölter 2016).

An dieser Stelle verkürzt, fällt bei der Festlegung von forschungs- und förderwürdigen Themen in der Erziehungswissenschaft auf, dass zumindest in Deutschland die Erforschung der Bewegungs- und Wahrnehmungsent-

---

1 Behm gelangt zu dieser Schlussfolgerung aufgrund einer ausführlichen Analyse des Gründungskongresses der DGfE im Jahr 1968 in Göttingen. Im Vorfeld zu dieser Veranstaltung wurde erbittert um die Auswahl des Kongressthemas „Sprache und Erziehung“ [sic!] gestritten und die sich schon andeutende Kontroverse zwischen empirischer und geisteswissenschaftlicher Pädagogik ausgeklammert (vgl. Behm 2014, S. 18ff.)

wicklung im frühen Kindesalter und ihre Förderung nur eine geringe Rolle spielt. Und dies trotz schon länger währenden wissenschaftlichen Auseinandersetzungen mit diesem Thema in einschlägigen wissenschaftlichen Fachkommissionen (wie u.a. in der Kommission Sportpädagogik der DGfE und der Arbeitsgruppe „Frühförderung“ der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft), der Erwähnung in fast allen Ausbildungscurricula für pädagogische Fachkräfte, einer Anzahl spezifischer Publikationen sowie seiner aktuellen Präsenz in der Förder- und Weiterbildungspraxis.

Es entsteht der Eindruck, dass in Kreisen der forschenden Frühpädagoginnen und Frühpädagogen Bewegung vorwiegend als Teilthema der Fachdidaktik Sport im Sinne von „Bewegung (und Sport) als Lerngegenstand“ oder als „Medium der Gesundheitserziehung“ verstanden wird (Bahr et al. 2012).

Die Tatsache, dass Bewegung ein zentrales Medium der allgemeinen Entwicklungsförderung und eine der wesentlichen Grundlagen für die Förderung unterschiedlicher kognitiver und sprachlicher Kompetenzen ist, wird hierzulande in der Forschung – im Gegensatz zu zahlreichen englischsprachigen, vornehmlich entwicklungspsychologischen Forschungsarbeiten aus Australien, den skandinavischen Ländern, England und den USA – kaum thematisiert.

Dort werden Bewegung und Körperlichkeit u.a. ein „lebenslanges Erfahrungsprimat“ sowie eine „einigende Perspektive“ (Stern 2011) für die verschiedenen Konzepte zur Erforschung von Kognition, Emotion, Wahrnehmung und Sprache zugeschrieben und in der praktischen Förderung prominent berücksichtigt (vgl. Fischer 2010).

Vor diesem Hintergrund erscheint es wenig plausibel, dass in den WiFF-Konzepten und den daraus folgenden Publikationen des DJI fast ausschließlich die Sprache und ihre Förderung zum Thema wird. Es entsteht der Eindruck – und dies sage ich jenseits aller fachwissenschaftlichen Parteilichkeit –, dass die „Spielregeln und die Definitionsmacht“ von Themen, die erforscht werden sollen, von wenigen Forschergruppen und Institutionen „monopolisiert“ werden, mit der Konsequenz einer „Verringerung der Vielfalt des Wissens, der Einschränkung des Wettbewerbs und der Verengung des Korridors der Wissensevolution“ (Münch 2009, S. 185ff.).

Es ist offensichtlich, dass sich Forschungsförderung in vielerlei Hinsicht nicht im luftleeren Raum bewegt: Sie spiegelt vielmehr wechselnde politische und ökonomische Interessen wider, aber auch Theorien, Methoden und Themenpräferenzen, die mit den Disziplinierungspfaden eines Fachgebiets zu tun haben.

## Forschungsabläufe zwischen Ansprüchen, Praktikabilität und Reflexion

Die Entscheidung, sich an einem öffentlich geförderten Drittmittelprojekt zu beteiligen, beruht im Wesentlichen auf den bisherigen Publikations- und Forschungsprofilen der Antragstellenden und ihren aktuellen Arbeitsfeldern.

Die Projektskizze wurde im Verbund von Hochschullehrenden aus zwei Universitäten und drei Fachhochschulen gemeinsam erstellt. Die Bewertung der Projektskizze als „hauptantragswürdig“ erfolgte in einem anonymen Gutachterverfahren; für den Hauptantrag war eine ausgeklügelte Vorausplanung des gesamten Projektverlaufs über den Zeitraum von drei Jahren erforderlich, einschließlich der genauen Beschreibung aller Forschungsaktivitäten in „Arbeitspaketen“, einer detaillierten Festlegung des beteiligten wissenschaftlichen Personals und zukünftiger Disseminationsstrategien. Für die weitere Bearbeitung wurde die Verwaltungs- und Kontrollbefugnis an eine außeruniversitäre Agentur delegiert (DLR). Dies stellte sich aus unserer Sicht im Nachhinein als eine unglückliche Delegation von zentralen Aufgaben des Projekts an zwar bemühte, aber letztlich fachfremde Mitarbeitende der beauftragten Agentur heraus.

Während der Phase der Beantragung konnte der intensive sächliche und personale Arbeitsaufwand nur sehr eingeschränkt aus der Grundfinanzierung der Fachbereiche/Fakultäten bestritten werden. Vor dem Hintergrund einer durchschnittlichen Bewilligungsquote von 30 Prozent bei Drittmitteln werden hier enorme Planungskapazitäten gebunden. Der Versuch den ins Detail gehenden Planungsanforderungen zu diesem Zeitpunkt gerecht zu werden, gingen nicht in die realen Kosten des Projekts ein, eine Tatsache, die auch in den umfassenden neueren Fachgutachten einhellig bemängelt wird. Je nach Disziplin betragen diese Kosten bis zu 41 Prozent der später evtl. zugesprochenen Drittmittel (PROGNOS 2014, S. 13).

Nach der Projektzusage erfolgte die Einstellung von Projektmitarbeitenden. Die Auswahlkriterien waren auf der Basis von akademischen Grundqualifikationen hinreichende Erfahrungen in thematisch affinen Arbeitsfeldern, Methodenkompetenzen und das Interesse an einer Weiterqualifikation. Zu diesem Zeitpunkt war noch nicht der Zeitaufwand für Administration, Abrechnung und Koordination absehbar, denn dann wäre ein weiteres Einstellungskriterium zumindest eine Banklehre bzw. eine kaufmännische Ausbildung gewesen. Die „administrative Übersteuerung“ (Heinze/Arnold 2008), die sich bei der Zusammenstellung des Hauptantrags schon andeutete, wurde zu einer zunehmenden Belastung und sie hemmte den Projektverlauf enorm. Hochschulverwaltungen – und dies ist keine neue Erkenntnis (vgl. PROGNOS 2014) – sind bisher nur unzureichend bzw. manchmal auch überhaupt nicht in der Lage, die eingeworbenen Mittel professionell zu verwalten. Daher muss ein Teil dieser Aufgaben im Projekt selbst mit erledigt werden.

Irr- und Umwege, Fehler, unkalkulierbare äußere Einflüsse, Kommunikations- und Beziehungsbarrieren im Team, Reflexionsschleifen und andere Unwägbarkeiten sind in linear gedachten „Forschungsproduktionsprozessen“ nicht vorhersehbar, aber auch nicht vorgesehen. Sie ereignen sich aber vor allem dann, wenn Planungen auf eine weitaus komplexere Realität treffen.<sup>2</sup> Hierzu bemerkt Münch, dass „Managementwissen abstrakte Modelle zur Anwendung bringe [...], deren wissenschaftliche Gültigkeit auf der Ausklammerung einer Vielzahl von Faktoren und Handlungszielen beruht“ (Münch 2009, S. 116).

„Ausklammerungen“ mögen zwar in einem naturwissenschaftlichen Laborversuch gelingen, aber das mittlerweile von den Naturwissenschaften und der klinischen Medizin auf andere Wissensbereiche ausstrahlende Dogma „Evidenzbasierung“ ist in anderen Kontexten und Wissenschaftsbereichen so kaum übertragbar (vgl. Hölter 2011).

Trotz einer Orientierung „am Plan“ und einer großen Selbstdisziplinierung mussten wir im Projektverlauf immer wieder erfahren, wie sich Forschungsakzente verschoben oder vorher nicht bedachte Faktoren vorgefasste Pläne zur Makulatur machten. Retrospektiv sind daher für Forschungsprozesse Zeiten der Auseinandersetzung und Revision sowie Reserven für Momente der Besinnung und Reflexion zu berücksichtigen.

Mit dem fortschreitenden Projektverlauf ergaben sich besonders bei den promovierenden Konflikte zwischen der zeitgerechten Erledigung von Projektaufgaben und der Bearbeitung der eigenen Promotionsthemen. Dies ist insofern verständlich, da eine weitere Anstellung im akademischen Bereich entscheidend von dem Abschluss der Promotion abhängt. Der Spagat zwischen Projektarbeit und eigener Qualifikation war kaum während der Projektzeit zu bewältigen.

In der ökonomieorientierten PROGNOSE-Studie wird hierzu kritisch angemerkt, dass „der geforderte Zeitraum, d.h. die Projektlaufzeit [...] nur einen unvollständigen Abschnitt der mit der Forschung einhergehenden Kostenverursachung beschreibe“ (PROGNOS 2014, S. 111ff.). Somit entstünden „erhebliche Finanzierungslücken, sowohl bei den vor- als auch bei den nachgelagerten Aktivitäten der Forschung“ (ebd., S., 152). Und dies ist für das Projektpersonal besonders belastend.

Die Dissemination der Forschungsergebnisse konnte zwar z.T. während des Projekts vorbereitet werden, allerdings erforderten u.a. Nachjustierungen des „Plans“ erneute Verhandlungen mit Projekträgern und Administrationen. Da die eigenen projektgebundenen Personalressourcen zu diesem Zeitpunkt

---

2 „Ja, mach nur einen Plan, sei nur ein großes Licht! Und mach denn noch'n zweiten Plan, gehn tun sie beide nicht.“ (Bertolt Brecht, „Das Lied von der Unzulänglichkeit menschlichen Strebens“ aus der Dreigroschenoper, Uraufführung 1928)



nicht mehr vorhanden waren, wurde die zeitaufwändige Nachbereitung ausschließlich aus Lehrstuhlmitteln finanziert.

Die Fokussierung auf ein Projektthema über den gesamten Förderzeitraum ist auch für die Projektleitenden, wenn auch in gesicherten Arbeitsverhältnissen, schwierig, besonders dann, wenn sie sich etwa nach Ablauf der Hälfte der Projektzeit – auch aus Fürsorge für die Mitarbeitenden – um das nächste Projekt bemühen müssen. Hier wird besonders deutlich, wie negativ sich eine mangelnde Forschungsgrundfinanzierung auf die Kontinuität von Forschungsprozessen auswirkt und Personalressourcen bindet.

## Fazit

Vor dem Hintergrund von Erfahrungen aus anderen Forschungsprojekten und dem Privileg einer nur bedingten Verantwortlichkeit habe ich mir die Freiheit genommen, die Hintergründe, die den aktuellen Ablauf und die Projektbedingungen eines von mir begleiteten BMBF-Projekts zur „Bewegung in der frühen Kindheit“ (BiK) näher zu analysieren. Dabei ist mir immer klarer geworden, wie eine bestimmte Form des ökonomisch geprägten Denkens die Forschungstätigkeit beeinflussen und z.T. erheblich hemmen kann. Es mag zwar etwas aus der Zeit gefallen klingen, aber mir scheinen zumindest zwei Grundwerte, die meine wissenschaftliche Tätigkeit wesentlich mitbestimmt haben, immer mehr in den Hintergrund zu geraten: z.B. das Vertrauen in die Redlichkeit des Forschungsbemühens; im Wirtschaftsleben gab und gibt es bis heute Geschäfte, die „auf Treu und Glauben“ mit einem „Handschlag zwischen ehrbaren Kaufleuten“ besiegelt werden. Jenseits von Vertrauensseligkeit hätte ich mir dies bei der Verwaltung der Forschungsmittel gewünscht, ohne dass die Sinnhaftigkeit einer überschaubaren Planung und einer vernünftigen Rechnungsprüfung in Abrede gestellt werden. Des Weiteren verhindert die allgegenwärtige administrative Übersteuerung einen zweiten von mir für wesentlich erachteten Forschungsaspekt: Die Freude an der wissenschaftlichen Arbeit, die „Freiheit und Lust des Denkens, des Erkennens, des Verstehens“ (Liessmann 2014, S. 10).

Es ist fragwürdig, ob sich unter den heutigen Förderbedingungen öffentlicher Institutionen Kreativität und Innovation in der Forschung tatsächlich entfalten können. Die Konsequenzen sind besonders für Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftler am Beginn einer Karriere fatal: Sie nehmen Forschung als Wettbewerb um Effizienz und Mittel wahr, bei dem Momente des Innehaltens und die Freude am Denken in den Hintergrund geraten. Für ein Fortbestehen und eine Weiterentwicklung des Wissenschaftsstandortes Deutschland ist dies sehr schade.

Ich schließe mit einem Satz der Berliner Kollegin S. Viernickel aus ihrem Eingangreferat während der Abschlusstagung der Förderlinie AWiFF in

Berlin im Mai 2014: „Forschungsförderung sollte in Zukunft großzügiger verfahren [...], und dies bezieht sich vor allem auf den Umgang mit dem akademischen ‚Humankapital‘ auf allen Qualifikationsstufen und in unterschiedlichen Beschäftigungsverhältnissen.“

*Gerd Hölter*, Prof. Dr., war bis 2011 Hochschullehrer für Bewegungserziehung und Bewegungstherapie in Rehabilitation und Pädagogik bei Behinderung an der Fakultät Rehabilitationswissenschaften der TU Dortmund.

## Literatur

- Bahr, Stephanie/Kallinich, Kristin/Beudels, Wolfgang/Fischer, Klaus/Hölter, Gerd/Jasmund, Christina/Krus, Astrid/Kuhlenkamp, Stefanie (2012): Bedeutungsfelder der Bewegung für Bildungs- und Entwicklungsprozesse im Kindesalter. In: *Motorik* 35, 3, S. 98-109.
- Behm, Britta (2014): 50 Jahre „Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE). Gedanken zu Jubiläen und Forschungslücken. In: *Erziehungswissenschaft. Mitteilungen der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft* 25, 48, S. 11-23.
- Bertelsmann-Stiftung/Institut für Schulentwicklungsforschung(Hrsg.) (2012): *Chancenspiegel. Zur Chancengerechtigkeit und Leistungsfähigkeit der deutschen Schulsysteme. Zusammenfassung zentraler Befunde*. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.
- Böcker-Giannini, Nicola (2016): Das gespielte Geschlecht – Frauenberuf „Frühpädagogische Fachkraft“ In: Fischer, K. et al. (Hrsg.): *Bewegung in der frühen Kindheit. Fachanalyse und Ergebnisse zur Aus- und Weiterbildung von Fach- und Lehrkräften*. Wiesbaden: Springer VS, S. 341-354.
- Fischer, Klaus (2010): Die Bedeutung der Bewegung für Bildung und Entwicklung im frühen Kindesalter. In: Schäfer, G. E./Staege, R./Meiners, K. (Hrsg.): *Kinderwelten – Bildungswelten. Unterwegs zur Frühpädagogik*. Berlin: Cornelsen, S. 117-131.
- Fischer, Klaus/Beudels, Wolfgang/Hölter, Gerd/Jasmund, Christina/Krus, Astrid/Kuhlenkamp, Stefanie (Hrsg.) (2016): *Bewegung in der frühen Kindheit. Fachanalyse und Ergebnisse zur Aus- und Weiterbildung von Fach- und Lehrkräften*. Wiesbaden: Springer VS.
- Heinze, Thomas/Arnold, Natalie (2008): Governanceregimes im Wandel. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 60, 4, S. 686-722.
- Hölter, Gerd (2011): Pro & Kontra: Evidence-based Medicine ist der Goldstandard der Leitlinienentwicklung. In: *Psychiatrische Praxis* 5, 38, S. 218-220.

- Hölter, Gerd (2016): Bildungsforschung in der Spanne von Transparenz, Evidenz und Praktikabilität. In: Fischer, K. et al. (Hrsg.): *Bewegung in der frühen Kindheit. Fachanalyse und Ergebnisse zur Aus- und Weiterbildung von Fach- und Lehrkräften*. Wiesbaden: Springer VS, S. 395-412.
- Klafki, Wolfgang (1996): *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*. 5. Auflage. Weinheim/Basel: Beltz.
- KMK (2011): *Kompetenzorientiertes Qualifikationsprofil für die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern an Fachschulen/Fachakademien*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 1.12.2011. [http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2011/2011\\_12\\_01-ErzieherInnen-QualiProfil.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_12_01-ErzieherInnen-QualiProfil.pdf) [Zugriff: 18. März 2015].
- Koch, Michaela (2016): Kinder unter drei Jahren und der Bildungsbereich „Bewegung“. In: Fischer, K. et al. (Hrsg.): *Bewegung in der frühen Kindheit. Fachanalyse und Ergebnisse zur Aus- und Weiterbildung von Fach- und Lehrkräften*. Wiesbaden: Springer VS, S. 311-330.
- Liessmann, Konrad Paul (2008): *Theorie der Unbildung*. München: Piper.
- Liessmann, Konrad Paul (2014): *Geisterstunde. Die Praxis der Unbildung*. Wien: Zsolnay.
- Meurer, Petra/Schulze, Nicole (2010): *Overheadkosten für Drittmittelprojekte in Hochschulen und außeruniversitären Forschungseinrichtungen (= EFI Studien zum deutschen Innovationssystem Nr.10)*. Berlin: EFI. [http://www.e-fi.de/fileadmin/Studien/Studien\\_2010/18\\_2010\\_Overheadkosten.pdf](http://www.e-fi.de/fileadmin/Studien/Studien_2010/18_2010_Overheadkosten.pdf) [Zugriff: 11. Oktober 2016].
- Münch, Richard (2009): *Globale Eliten, lokale Autoritäten. Bildung und Wissenschaft unter dem Regime von PISA*, McKinsey & Co. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Münch, Richard (2011): *Akademischer Kapitalismus: Über die politische Ökonomie der Hochschulreform*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Nida-Rümelin, Julian: *Der Akademisierungswahn. Zur Krise beruflicher und akademischer Bildung*. Hamburg: Edition Körber-Stiftung.
- PROGNOS (2014): *Wissenschaftliche Untersuchung und Analyse der Auswirkungen der Einführung von Projektpauschalen in die BMBF-Forschungsförderung auf die Hochschulen in Deutschland. Studie im Auftrag des BMBF*. [http://www.bmbf.de/pubRD/BMBF-Projektpauschalen\\_Bericht.pdf](http://www.bmbf.de/pubRD/BMBF-Projektpauschalen_Bericht.pdf) [Zugriff: 18. März 2015].
- Speck, Otto (2011): *Schulische Inklusion aus heilpädagogischer Sicht. Rhetorik und Realität*. München: Reinhardt.
- Stern, Daniel N. (2011): *Ausdrucksformen der Vitalität*. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel.