

// HOCHSCHULE UND FORSCHUNG //



Schaffung eines förderlichen Arbeitsumfeldes an Hochschulen

Deutscher Beitrag zum internationalen Forschungsprojekt des Forschungsinstituts der Bildungsinternationale (Education International Research Institute):
„Creating a Supportive Working Environment in European Higher Education“

Franziska Leischner und Julia Rüthemann

Gefördert durch die Max-Traeger-Stiftung



Impressum

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW)

Hauptvorstand

Verantwortlich: Dr. Andreas Keller (v. i. S. d. P.)

Reifenberger Str. 21

60489 Frankfurt am Main

Tel.: (069) 78973-0, Fax: (069) 78973-103

E-Mail: info@gew.de

Internet: www.gew.de/wissenschaft.html

Redaktion: Franziska Leischner und Julia Rüthemann

Lektorat und Layout: Andrea Vath

Bild: shironosov

Die Broschüre kann kostenlos im Internet heruntergeladen werden:

www.gew.de/Bologna-Prozess_3.html



Mai 2015

Inhalt

VORWORT VON ANDREAS KELLER	5
EINLEITUNG	8
Hintergrund der Studie	8
Ziel der Untersuchung	9
Methodik	9
1. AKADEMISCHER UND BERUFLICHER HINTERGRUND	12
1.1 Alter	12
1.2 Geschlecht	14
1.3 Akademische Abschlüsse	16
1.3.1 Abschlüsse nach Geschlecht	16
1.3.2 Abschlüsse und Mobilität	17
1.4 Höchster Abschluss, Fachbereich und Lehrbereich	17
1.5 Anzahl der Einrichtungen	19
1.6 Akademischer Status	20
1.7 Karriereentwicklung	23
1.8 Beschäftigungsstatus (Teilzeit – Vollzeit)	23
1.9 Beschäftigungsverhältnis (unbefristet – befristet)	26
1.10 Art der Einrichtung	31
1.11 Weitere Beschäftigungen	32
2. BERUFLICHE TÄTIGKEIT	34
2.1 Gesamtzufriedenheit	34
2.2 Veränderung der Arbeitsbedingungen	40
2.2.1 Zunehmende Befristungspraxis und ihre Konsequenzen	42
2.2.2 Zunahme der Drittmittelinwerbung	43
2.2.3 Zunahme der Verwaltungstätigkeit und des Arbeitsaufkommens insgesamt	45
2.2.4 Unbezahlte Mehrarbeit	46
2.2.5 Internationalisierung	47
2.3 Bewertung von Ausstattung, Ressourcen und Personal	49
2.3.1 Ausstattung an Forschungseinrichtungen	50
2.3.2 Ausstattung an Hochschulen	51
2.3.3 Unterfinanzierung in Lehre und Forschung	53
2.4 Unterstützung in der Lehre	55
2.4.1 Fortbildung	57
2.4.2 Bedeutung der Lehre	57
2.4.3 Diversität	59
2.4.4 Defizite der Studierenden	60
2.5 Ausland	61
2.6 Arbeitszeitverteilung: Lehre, Forschung, Verwaltung	61
2.7 Erhöhter Arbeitsaufwand durch den Bologna-Prozess	66
2.8 Unterstützung bei Freisemestern zu Forschungs- oder Lehrzwecken	68

3.	FORSCHUNG	70
3.1	Einschätzung von Einflussfaktoren auf die Forschungsaktivität	70
3.1.1	Bedeutung von Drittmitteln und Publikationen	76
4.	LEITUNG	80
4.1	Einflussnahme verschiedener Gruppen auf Entscheidungen	80
4.2	Persönlicher Einfluss auf hochschulpolitische Entscheidungen	82
4.3	Einfluss von Evaluierungsmaßnahmen auf die berufliche Entwicklung	88
4.4	Evaluierung der Lehr-, Forschungs- und Verwaltungstätigkeit durch bestimmte Gruppen	88
4.5	Bewertung von Führungsstil und Zusammenarbeit	91
4.6	Bewertung der Rolle der Leitung an Hochschul- und Forschungseinrichtungen	93
4.7	Bewertung von Praktiken	94
4.8	Gewerkschaften als anerkannte Partner	95
5.	ZUSAMMENFASSUNG	97
	BIBLIOGRAPHIE	98
	ANHANG ZUSAMMENFASSUNG INTERNATIONALE STUDIE	103

Hochschulbeschäftigte unter Druck

// Vorwort von Andreas Keller //

Steigende Studierendenzahlen, die wachsende Notwendigkeit, Drittmittel einzuwerben, immer mehr Zeitverträge mit immer kürzeren Laufzeiten, unsichere Karrierewege – der Druck auf die Hochschulbeschäftigten nimmt zu. Der 1999 gestartete Bologna-Prozess hat für zusätzliche Belastungen für die Kolleginnen und Kollegen in der Lehre gesorgt: Curricula müssen reformiert, Studiengänge modularisiert, Akkreditierungsanträge vorbereitet, neue Lehr- und Lernformate entwickelt, mehr Prüfungen abgenommen, die Qualität von Lehre und Studium evaluiert und verbessert werden. Mehr und vielfältigere Studierende erfordern eine immer intensivere Beratung und Betreuung. Neben Lehre und Forschung nehmen Verwaltungs- und Managementaufgaben auch für Hochschul-lehrerinnen und Hochschullehrer, wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter einen immer größeren Raum ein. Das „Workload“-Problem im Bologna-Prozess stellt sich nicht nur für die Studierenden, sondern auch für die Hochschulbeschäftigten.

Doch lange Zeit wurden die Lehrenden in den Bologna-Reformen allenfalls dann wahrgenommen, wenn es darum ging, wie sie durch eine erhöhte internationale Mobilität ein besseres Vorbild für mobilitätsmüde Studierende sein könnten. Später rückte die Promotion in den Fokus des Bologna-Prozesses, wobei bis heute strittig blieb, ob es sich um die dritte Phase des Studiums nach Bachelor und Master, oder, wie es die GEW und die anderen Bildungsgewerkschaften im Europäischen Hochschulraum fordern, um die erste Phase der wissenschaftlichen Berufstätigkeit handelt. Doch die Frage, unter welchen Voraussetzungen die Lehrenden und anderen Hochschulbeschäftigten die zusätzlichen Belastungen und Herausforderungen, die sich aus den Bologna-Reformen ergeben, bewältigen können, blieb lange ausgeblendet.

Beim europäischen Bologna-Gipfel 2010 in Wien und Budapest gelang es der Bildungsinternationale (Education International), der internationalen Dachorganisation der Bildungsgewerkschaften, das Thema „Förderliches Arbeitsumfeld“ („Supportive Environment“) auf die Agenda des Bologna-Prozesses zu setzen: Wie können die Hochschulbeschäftigten im Reformprozess besser unterstützt werden? Beim Bologna-Gipfel 2012 in Bukarest wurde das Stichwort „Förderliches Arbeitsumfeld“ wieder aufgegriffen, die 47 Unterzeichnerstaaten der Bologna-Erklärung wurden beauftragt, Maßnahmen zur Schaffung eines besseren Arbeitsumfeldes in Angriff zu nehmen. Am 14. und 15. Mai 2015 werden sich die europäischen Bildungsministerinnen und Bildungsminister in der armenischen Hauptstadt Jerewan zum nächsten Bologna-Gipfel versammeln.

Aus diesem Anlass wird die Bildungsinternationale in Jerewan die Ergebnisse einer wissenschaftlichen Untersuchung zur Lage der Hochschulbeschäftigten im Europäischen Hochschulraum vorlegen, die den Titel „Creating a Supportive Environment in European Higher Education“ trägt. Den deutschen Beitrag zu dieser Untersuchung haben Franziska Leischner und Julia Rüthemann im Auftrag der Max-Traeger-Stiftung erstellt. Ich freue mich sehr, dass der deutsche Beitrag und die Ergebnisse des europäischen Berichts in

der vorliegenden Broschüre dokumentiert werden können. Mein Dank gilt den beiden Autorinnen sowie der Max-Traeger-Stiftung.

Die vorliegende Studie macht deutlich, wie dringend die Hochschulbeschäftigten auf eine bessere Unterstützung angewiesen sind. Immer mehr Zeitverträge mit immer kürzeren Laufzeiten, lange und steinige Karrierewege – auf die Lösung dieser Missstände dringt die GEW seit 2010 mit ihrer Kampagne für den „Traumjob Wissenschaft“ (Templiner Manifest). Das Zeitvertragswesen unterminiert aber die Kontinuität und Qualität von Lehre und Forschung an den Hochschulen und erschwert so auch eine erfolgreiche Studienreform. Gleichzeitig hat in Folge einer stagnierenden oder gar rückläufigen Grundfinanzierung der Hochschulen der Druck auf die Hochschulbeschäftigten, Drittmittel einzuwerben, zugenommen. Weiter gibt die Mehrheit der in Deutschland befragten Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler an, dass ihre Arbeitsbelastung in Folge der Anforderungen des Bologna-Prozesses gestiegen ist. Es überrascht nicht, dass viele Lehrende eine Verschlechterung ihrer Arbeitsbedingungen beklagen, Lehrbeauftragte ebenso wie Professorinnen und Professoren.

Es wird also höchste Zeit, dass sich die europäischen Bildungsministerinnen und Bildungsminister bei ihren Bologna-Gipfeln nicht nur fortwährend neue Reformprojekte ausdenken, die die Hochschulbeschäftigten dann in die Tat umsetzen sollen. Vielmehr müssen die Ministerinnen und Minister auch die Voraussetzungen für eine erfolgreiche Arbeit der in Lehre, Forschung und Verwaltung tätigen Kolleginnen und Kollegen verbessern. Genauso wichtig ist es, dass die Kultus- und Wissenschaftsministerinnen und -minister sowie die Hochschulrektorinnen und -rektoren, -präsidentinnen und -präsidenten in Deutschland die auf den Bologna-Gipfeln getroffenen Verabredungen ernst nehmen und konkrete Maßnahmen zur Schaffung eines „förderlichen Arbeitsumfelds“ ergreifen.

Die Bildungsgewerkschaft GEW, die Stimme der Hochschulbeschäftigten, hat dafür viele gute Ideen erarbeitet und steht als Gesprächspartnerin zur Verfügung, ebenso wie die Bildungsinternationale im Europäischen Hochschulraum. Mit einer aktiven Personalentwicklung müssen Universitäten und Fachhochschulen für eine kontinuierliche hochschuldidaktische Fort- und Weiterbildung der Hochschulbeschäftigten sorgen. Neue Lehr- und Lernformen wie die studierendenzentrierte Lehre, müssen erlernt, angewandt und kontinuierlich weiterentwickelt werden. Lebenslanges Lernen gehört zum professionellen Selbstverständnis der meisten Lehrenden, als Arbeitgeber müssen die Hochschulen dafür aber auch ausreichend Angebote schaffen und Freistellungsmöglichkeiten anbieten.

Darüber hinaus sind Bund, Länder und Hochschulen gefordert, die Lehre an den Hochschulen aufzuwerten. Engagement in der Lehre darf nicht zum Karrierehemmnis für Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler werden, sondern muss integrierter Bestandteil einer Wissenschaftskarriere sein. Eine gute Wissenschaftlerin bzw. ein guter Wissenschaftler darf nicht nur in der Forschung brillieren, sondern muss vor allem auch Kompetenzen in guter Lehre nachweisen. In der Hochschulentwicklung muss die Entwicklung einer qualifizierten Ausbildungsforschung, wie sie sich in Deutschland erst in wenigen Fachdisziplinen zu entwickeln beginnt, eine zentrale Rolle spielen.

Wie Forschung und Lehre gehört auch Wissenschaftsmanagement zum Beruf Wissenschaft. Gleichwohl können nicht einfach alle zusätzlichen bürokratischen Belastungen, die sich aus den Bologna- und anderen Hochschulreformen ergeben, auf den Schultern der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler abgeladen werden. Wir brauchen mehr qualifizierte Fachleute an den Schnittstellen zwischen wissenschaftlichen, administrati-

ven und Service-Aufgaben, die zur Verbesserung der Qualität von Lehre und Forschung sowie zur Unterstützung und Entlastung der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler beitragen.

Grundvoraussetzung für eine erfolgreiche Studienreform und Hochschulentwicklung ist jedoch eine größere Stabilität in der Hochschulfinanzierung und in den Beschäftigungsbedingungen. Statt mit immer mehr Pakten und Drittmittelprojekten befristete Projektgelder in die Hochschulen zu pumpen, müssen Bund und Länder endlich für eine höhere Grundfinanzierung der Hochschulen sorgen. Die Lockerung des Kooperationsverbots im Grundgesetz 2014 hat dafür die verfassungsrechtlichen Voraussetzungen geschaffen. Der viel beschworene Studierendenberg ist kein „Berg“, sondern ein „Hochplateau“: Wir werden es in Folge einer wachsenden Bildungsbeteiligung auf Dauer mit hohen Studienanfängerzahlen zu tun haben – dem muss die Hochschulfinanzierung durch einen weiteren Ausbau der Hochschulen Rechnung tragen. Gleichzeitig brauchen wir nicht nur mehr Studienplätze, sondern auch eine bessere Betreuung der Studierenden – durch bessere Betreuungsrelationen zwischen Lehrenden und Studierenden. Statt immer mehr Zeitverträge mit immer kürzeren Laufzeiten zu etablieren, müssen Bund, Länder und Hochschulen die Beschäftigungsbedingungen stabilisieren: Für Daueraufgaben in Forschung, Lehre und Wissenschaftsmanagement muss es Dauerstellen geben; wo Zeitverträge notwendig und vertretbar sind, müssen Mindeststandards, insbesondere Mindestvertragslaufzeiten, gelten.

Ein förderliches Arbeitsumfeld setzt schließlich auch eine förderliche Umgebung im buchstäblichen Sinne voraus. Wir brauchen eine bedarfsgerechte Hochschularchitektur mit funktionalen Büros – für alle an der Hochschule tätigen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, auch die Lehrbeauftragten – sowie Räumen für die Begegnung von Kolleginnen und Kollegen, mit Räumen für Kleingruppenarbeit und Hörsälen, die nicht länger die Dozentin oder den Dozenten, sondern die Studierenden in den Mittelpunkt rücken. Wir brauchen eine bedarfsgerechte Ausstattung der Arbeitsplätze mit modernen Arbeitsmitteln, Informations- und Kommunikationstechniken und eine leistungsfähige Infrastruktur der Hochschul-Campi, die beste Rahmenbedingungen für Lehre, Forschung und Studium bieten.

In der Wissensgesellschaft des 21. Jahrhunderts wird der Erwerb von Bildung, wissenschaftlichen Kompetenzen und kritischer Urteilsfähigkeit ein entscheidendes Kriterium für die Zukunftsfähigkeit unserer Gesellschaft. Die GEW geht von einem internationalen Trend aus, wonach das Hochschulstudium mehr und mehr zur Regelausbildung für eine wachsende Mehrheit junger Menschen wird. Wir gehen weiter davon aus, dass die gesellschaftlichen Qualitätsansprüche an Hochschulen und Forschungseinrichtungen ebenso wachsen wie deren gesellschaftliche Verantwortung. Eine aktive Unterstützung der Hochschulbeschäftigten erweist sich daher als Bedingung für das Gelingen einer zukunftsfähigen Entwicklung nicht nur der Hochschulen, sondern auch von Wirtschaft und Gesellschaft. Eine zielorientierte Hochschulentwicklung und Studienreform lässt sich nicht gegen, sondern nur mit den Beschäftigten realisieren.

Frankfurt am Main, im April 2015

Dr. Andreas Keller
Stellvertretender Vorsitzender und
Vorstandsmitglied für Hochschule und Forschung der GEW

Einleitung

Hintergrund der Studie „Schaffung eines förderlichen Arbeitsumfeldes an Hochschulen“

Das Forschungsinstitut der Bildungsinternationale (Education International Research Institute) hat in Kooperation mit dem Europäischen Gewerkschaftskomitee für Bildung und Wissenschaft (European Trade Union Committee for Education – ETUCE) ein Forschungsprojekt zum Thema „Creating a Supportive Working Environment in European Higher Education“ (Schaffung eines förderlichen Arbeitsumfeldes an Hochschulen) durchgeführt. An diesem Projekt beteiligten sich insgesamt zehn Mitgliedsgewerkschaften der ETUCE aus neun europäischen Ländern (Dänemark: Dansk Magisterforening – DM, Deutschland: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft – GEW, Großbritannien: University and College Union – UCU, Irland: Irish Federation of University Teachers – IFUT und Teachers’ Union of Ireland – TUI, Italien: Federazione Lavoratori della Conoscenza – FLC CGIL, Lettland: Latvijas Izglītības un zinātnes darbinieku arodbiedrība – LIZDA, Portugal: Federação Nacional dos Professores – FENPROF, Rumänien: Alma Mater – AM, Serbien: Teachers Union of Serbia – TUS).

Die im März 2010 veröffentlichte Budapest-Wien-Erklärung der europäischen Bildungsministerinnen und Bildungsminister zum Europäischen Hochschulraum hatte für den Hochschulbereich einen Bedarf an stärkerer Unterstützung des Hochschulpersonals bei der Erfüllung seiner Aufgaben ausgemacht. Dies wurde auf den Begriff eines „förderlichen Arbeitsumfeldes“ („supportive environment“) für Hochschulbeschäftigte gebracht.¹ Gleichzeitig lässt sich beobachten, dass Universitäten, Fachhochschulen und Forschungseinrichtungen entgegen ihrer eigentlichen Aufgaben der Wissensbildung und -vermittlung im nationalen wie internationalen Kontext immer häufiger die Rolle eines Dienstleistungsanbieters für Unternehmen einnehmen oder kurzfristige Regierungsinteressen erfüllen sollen. Das Leitbild der unternehmerischen Hochschule hat, so das Ergebnis verschiedener internationaler Untersuchungen, zur Erosion beruflicher Autonomie und wissenschaftlicher Freiheit geführt.² Dabei muss berücksichtigt werden, dass sich das neue Paradigma nicht zuletzt deshalb durchsetzen konnte, weil die Einflussnahme durch neue bzw. externe Interessen auch aus den Hochschulen selbst unterstützt wurde. Auch zeigen Studien, dass das Leitbild der unternehmerischen Hochschule von den Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern weder gänzlich abgelehnt noch angenommen wurde.³ Zu berücksichtigen ist ferner, dass sich das Leitbild je nach Kontext sehr unterschiedlich konkretisieren und sich entsprechend vielfältig im Arbeitsumfeld niederschlagen kann. Schließlich fehlen empirische Daten darüber, welche Auswirkungen diese Veränderungen für die Wissensbildung – eine der zentralen Funktionen von Hochschule und Forschung – mit sich bringen.

1 www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/2010_conference/documents/Budapest-Vienna_Declaration.pdf, Abruf vom 06.04.2014.

2 Vgl. Ester Ava Höhle/Ulrich Teichler: Auf dem Weg zum europäischen Hochschullehrerberuf? In: Barbara M. Kehm/Harald Schomburg/Ulrich Teichler (Hg.): Funktionswandel der Universitäten. Differenzierung, Relevanzsteigerung, Internationalisierung. Frankfurt 2012, S. 405-420, hier S. 413 ff.

3 Vgl. etwa: Abbey Hyde/Marie Clarke/Jonathan Drennan: The Changing Role of Academics and the Rise of Managerialism. In: Barbara M. Kehm/Ulrich Teichler (Hg.): The Academic Profession in Europe: New Tasks and New Challenges. Dordrecht u. a. 2013, S. 39-52.

Ziel der Untersuchung

Ziel der Studie ist es, Erkenntnisse darüber zu gewinnen, wie Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler die Arbeitsbedingungen an ihrer Hochschule bzw. ihrer Forschungseinrichtung einschätzen und welche unterstützenden Ressourcen ihnen zur Verfügung stehen. Es soll erfasst werden, wie sie das Verhältnis von Lehre, Forschung und Administration bewerten und mit Veränderungen, z. B. im Rahmen des Bologna-Prozesses, umgehen. Ferner wurden die Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen befragt, welchen Einflüssen sie ihre Arbeit ausgesetzt sehen, inwiefern sie an Entscheidungsprozessen beteiligt sind und wie sie die Rolle von Gewerkschaften beurteilen. Weiter sollten die Befragten die Freiheit von Forschung und Lehre an ihrem Arbeitsplatz beurteilen und angeben, welche Leitbilder, Vorgaben und Praktiken aus ihrer Sicht die Arbeit an ihrer jeweiligen Einrichtung prägen. Schließlich stehen ihre Einstellung zum Leitbild der unternehmerischen Hochschule und dessen Bedeutung an ihrem Arbeitsplatz im Fokus der Studie. Die Ergebnisse der hier durchgeführten Untersuchung werden für einen internationalen Vergleich zwischen den beteiligten Ländern herangezogen.⁴

Methodik

Im Rahmen der Untersuchung wurden mit Hilfe eines Online-Fragebogens und qualitativer Interviews an Hochschulen und Forschungseinrichtungen tätige Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler um eine Einschätzung ihres gegenwärtigen Arbeitsumfelds gebeten. Der Fragebogen sowie der Interview-Leitfaden, die Marie Clarke auf der Grundlage des Fragebogens „Academic Profession in Europe. Responses to Societal Challenges (EUROAC). Questionnaire 2009“⁵ für die vorliegende Studie entwickelte, wurden für die Befragung in Deutschland in die deutsche Sprache übersetzt.

Für die Erhebung der Daten im Rahmen der Online-Befragung wurde zum einen auf einen E-Mail-Verteiler zurückgegriffen, in den sich neben gewerkschaftlich organisierten Hochschulbeschäftigten andere an der Initiative „Templiner Manifest“ Interessierte eingetragen hatten.⁶ Zum anderen wurden GEW-Mitglieder, die an einer Hochschule oder Forschungseinrichtung beschäftigt sind und ihre E-Mail-Adresse zur Kontaktaufnahme bei der GEW-Mitgliederverwaltung hinterlassen haben, angeschrieben. Insgesamt wurden so 9.350 Personen angeschrieben. Um eine Weiterleitung der E-Mail wurde in dem Aufruf zur Teilnahme gebeten. Insgesamt beteiligten sich 1103 Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler an der Online-Befragung, die von Mitte Dezember 2013 bis Ende Januar 2014 durchgeführt wurde. Die Rücklaufquote beträgt auf Grundlage dieser Zah-

4 Vgl. Marie Clarke: Creating a Supportive Working Environment in European Higher Education. Education International Research Institute 2015. issuu.com/educationinternational/docs/highereducation, Abruf vom 04.05.2015.

5 Vgl. Ulrich Teichler/Ester Ava Höhle (Hg.): The Work Situation of the Academic Profession: Findings of a Survey in Twelve European Countries. Dordrecht u. a. 2013. Vgl. auch Barbara M. Kehm/Ulrich Teichler (Hg.): The Academic Profession in Europe: New Tasks and New Challenges. Dordrecht u. a., 2013. Hierin besonders: Ester Ava Höhle/Ulrich Teichler: The Academic Profession in the Light of Comparative Surveys, S. 23-38. www.unikassel.de/wz1/pdf/Hoehle%20and%20Teichler_The%20Academic%20Profession%20in%20the%20Light%20of%20Comparative%20Surveys.pdf, Abruf vom 13.05.2014. Vgl. außerdem weitere für den internationalen Kontext relevante Studien: Ulrich Teichler/Akira Arimoto/William K. Cummings: The Changing Academic Profession. Major Findings of a Comparative Survey. Dordrecht u. a. 2013. Sowie: Tatiana Fumasoli/Gaelle Goastellec/Barbara M. Kehm (Hg.): Academic Careers in Europe: Trends, Challenges, Perspectives. Dordrecht u. a. 2013.

6 www.gew.de/Templiner_Manifest.html, Abruf vom 15.04.2014.

len 11,6 %.⁷ Alle an deutschen Hochschulen und Forschungseinrichtungen tätigen wissenschaftlichen Statusgruppen wurden in der Erhebung berücksichtigt.⁸ Allerdings wurde in zahlreichen Fragen eine institutionelle Anbindung impliziert, die für StipendiatInnen und Lehrbeauftragte nur bedingt gilt. Arbeitssuchende WissenschaftlerInnen konnten ebenfalls nicht berücksichtigt werden, obwohl temporäre Arbeitslosigkeit aufgrund der Befristungspraxis an deutschen Hochschulen und Forschungseinrichtungen auch zum Karriereverlauf zählen kann.

Um die Vergleichbarkeit im europäischen Kontext zu gewährleisten, wurden die Personalkategorien in drei Statusgruppen unterteilt, die jeweils verschiedene Untergruppen umfassen. Zur ersten Gruppe zählen wissenschaftliche MitarbeiterInnen, Lehrkräfte für besondere Aufgaben (Anzahl: 393) und Lehrbeauftragte, StipendiatInnen (Anzahl: 55) *ohne* Promotion; in der mittleren Stufe wurden wissenschaftliche MitarbeiterInnen, Lehrkräfte für besondere Aufgaben (Anzahl: 488) sowie Lehrbeauftragte, StipendiatInnen (Anzahl: 26) *mit* Promotion erfasst; JuniorprofessorInnen, NachwuchsgruppenleiterInnen (Anzahl: 20), ProfessorInnen an Hochschulen und Universitäten und Beschäftigte mit vergleichbarer Leitungsfunktion an außeruniversitären Einrichtungen (Anzahl: 85) bilden die dritte Gruppe (vgl. Anm. 22).⁹

Zwischen Ende Januar 2014 und Anfang April 2014 wurden auf Grundlage eines teilstrukturierten Interview-Leitfadens darüber hinaus elf qualitative Interviews durchgeführt. Diese hatten zum Ziel, die mit dem Fragebogen erhobenen Daten und Ergebnisse näher zu beleuchten und mögliche Hintergründe dafür zu eruieren. Insgesamt sollte mit der Auswahl der Interview-PartnerInnen der Diversität des deutschen Hochschul- und Forschungsbereichs Rechnung getragen werden, um die Ergebnisse im Hinblick auf die unterschiedlichen Beschäftigungskontexte der akademischen Statusgruppen interpretieren zu können. Deshalb sollten die InterviewpartnerInnen bezüglich ihrer Beschäftigungssituation, des akademischen Status, Faches und Standortes möglichst unterschiedliche Profile abbilden. Interviewt wurden:

1. eine Universitätsprofessorin aus den Bildungswissenschaften,
2. ein Universitätsprofessor aus den Ingenieurwissenschaften,
3. eine Leiterin eines naturwissenschaftlichen Forschungsbereiches an einer außerhochschulischen Forschungseinrichtung,
4. eine Juniorprofessorin aus den Naturwissenschaften an einer Universität,
5. eine promovierte wissenschaftliche Mitarbeiterin aus den Geistes- und Sozialwissenschaften an einer Universität (Vollzeit),

7 Es ist davon auszugehen, dass sich eine nicht unbeträchtliche Menge an EmpfängerInnen in beide Listen eingetragen hat. Diese Schnittmenge beider Gruppen lässt sich jedoch nicht bestimmen, so dass die Zahl der angeschriebenen Personen von der hier berichteten abweichen kann und daher Angaben zu einer Rücklaufquote nur spekulativ gemacht werden können.

8 Aus Gründen der Vergleichbarkeit im internationalen Kontext wurde die Gruppe der wissenschaftlichen Hilfskräfte nicht befragt.

9 Von den 1.103 Befragten gaben 34 Personen ihren Status nicht an. Insgesamt muss zudem darauf hingewiesen werden, dass die Anzahl (n) der Befragten, die auf die gestellten Fragen geantwortet haben, zwischen den Fragen schwankt. Dies ist damit zu begründen, dass sich die hier befragten WissenschaftlerInnen in Abhängigkeit ihres akademischen Status, dem Ort ihrer Anstellung (Universität, Forschungseinrichtung), ihres Beschäftigungsverhältnisses und ihres akademischen Aufgabenbereiches stark voneinander unterscheiden, so dass nicht jede Frage in gleichem Maße von jedem Befragten beantwortet werden konnte. So ist z. B. davon auszugehen, dass ein wissenschaftlicher Mitarbeiter, der allein für Forschungsaufgaben in einem mit Drittmittelgeldern finanzierten Projekt angestellt ist, nur begrenzt einschätzen kann, inwiefern seine Einrichtung die Lehrtätigkeit ihrer Mitarbeiter unterstützt.

6. ein Doktorand aus den Bildungswissenschaften, der als Lehrkraft für besondere Aufgaben in den Bildungswissenschaften an einer Universität tätig ist und zugleich zwei weitere Viertelstellen als wissenschaftlicher Mitarbeiter innehat,
7. eine Doktorandin aus den Bildungswissenschaften, die als wissenschaftliche Mitarbeiterin an einer Universität tätig ist,
8. eine an einer Fachhochschule im Bereich der Sprachlehre tätige Lehrkraft für besondere Aufgaben ohne Promotion (50 % unbefristet, 25 % befristet, ehemalige Lehrbeauftragte),
9. eine promovierte, arbeitssuchende ehemalige Stipendiatin einer außerhochschulischen naturwissenschaftlichen Forschungseinrichtung,
10. eine an einer Fachhochschule im Bereich der Sprachlehre tätige Lehrkraft für besondere Aufgaben ohne Promotion,
11. eine an verschiedenen Universitäten im Bereich der Sprachlehre tätige Lehrbeauftragte mit Promotion.

1. Akademischer und beruflicher Hintergrund

1.1 Alter

Zum Zeitpunkt der Online-Befragung im Dezember 2013/Januar 2014 sind die Befragten im Durchschnitt 40 Jahre alt. Dabei ist die Altersgruppe der 31- bis 35-Jährigen mit 30 % am stärksten vertreten.

Betrachtet nach dem akademischen Grad der Befragten wird deutlich, dass die Gruppe der ProfessorInnen bzw. Personen mit vergleichbarer Leitungsfunktion mit durchschnittlich 52 Jahren die älteste Gruppe der Befragten stellt, gefolgt von JuniorprofessorInnen/NachwuchsgruppenleiterInnen, die im Durchschnitt 42 Jahre alt sind. Damit sind sie nur wenig älter als die befragten Mittelbauangehörigen (mit und ohne Promotion), die sich zwischen durchschnittlich 36 und 41 Jahren bewegen (s. Tab. 1).

Zwischen den akademischen Statusgruppen besteht im deutschen Kontext nur bedingt eine klare hierarchische Ordnung. Die Positionen Juniorprofessur bzw. Nachwuchsgruppenleitung gelten aufgrund von Ausstattung, Renommée und Verantwortung durchaus als hierarchisch höher gestellt als eine Beschäftigung als wissenschaftliche(r) MitarbeiterIn oder Lehrkraft für besondere Aufgaben (mit Promotion). Auf dem Weg zur ordentlichen Professur stellt die Juniorprofessur/Nachwuchsgruppenleitung jedoch nur eine (wenn auch prestigeträchtigere) Möglichkeit neben anderen dar, ist also nicht unabdingbar für eine Berufung.¹⁰ Weitaus häufiger sind WissenschaftlerInnen nach der Promotion auf MitarbeiterInnenstellen oder als Lehrkräfte für besondere Aufgaben (im Folgenden auch LfbA genannt) beschäftigt, wie die Verteilung der Befragten auf die Personalkategorien dann auch andeutet (vgl. Anm. 22). Obwohl die Juniorprofessur noch vor einigen Jahren als neue Form des schnelleren und unkomplizierteren Weges zur Professur betrachtet wurde, sind bundesweit entgegen den anfänglichen Forderungen nur vergleichsweise wenige Juniorprofessuren (Anzahl: 1439¹¹) geschaffen bzw. zunehmend wieder reduziert worden. Auch wenn die Juniorprofessur explizit für junge WissenschaftlerInnen im Alter von Anfang 30 konzipiert wurde¹², gelangt die Mehrheit der NachwuchswissenschaftlerInnen durchschnittlich erst mit Mitte 30 auf eine solche Position.¹³

10 Das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) hält auch im „Bundesbericht wissenschaftlicher Nachwuchs“ (im Folgenden BuWiN) an der Forderung fest, eine möglichst große Vielfalt der Zugangswege zur Professur zu garantieren. Vgl. Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs (Hg.): Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2013. Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland. Bielefeld 2013, S. 16. buwin.de/site/assets/files/1002/6004283_web_verlinkt.pdf, Abruf vom 28.04.2015.

11 Statistisches Bundesamt: Bildung und Kultur: Personal an Hochschulen. Daten zum Hochschulpersonal, Personalstellen und Stellenäquivalente sowie Habilitationen an deutschen Hochschulen im Berichtsjahr 2012. Wiesbaden 2013 (Fachserie 11, Reihe 4.4, 2012), S. 40. www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/PersonalHochschulen2110440127004.pdf?__blob=publicationFile, Abruf vom 28.04.2015.

12 www.bmbf.de/de/820.php, Abruf vom 09.04.2014.

13 Das Durchschnittsalter der JuniorprofessorInnen beträgt 36,4 Jahre (Median 35,9 Jahre), vgl. Statistisches Bundesamt: Personal an Hochschulen 2013, S. 160.

Insgesamt dürfte nicht zuletzt die Vielfalt der potenziellen Berufswege nach der Promotion und deren Überschneidungen und Nebeneinander den relativ geringen Altersunterschied zwischen den hier erfassten Mittelbauangehörigen erklären. Ein höheres Alter impliziert nicht ohne weiteres einen höheren akademischen Status. So sind beispielsweise auffallend viele der Lehrbeauftragten/StipendiatInnen mit Promotion (16 %) zwischen 46 und 50 Jahre alt.

Tab. 1: Altersstruktur nach akademischer Statusgruppe (in Prozent)

	wissenschaftl. MitarbeiterIn, LfBA ohne Promotion	Lehrbeauftragte/r, StipendiatIn ohne Promotion	wissenschaftl. MitarbeiterIn, LfBA mit Promotion	Lehrbeauftragte/r, Stipendiat mit Promotion	JuniorprofessorIn, NachwuchsgruppenleiterIn	ProfessorIn, vergleichbare Leitungsfunktion	Gesamt
unter 25	0,5	0,0	0,8	0,0	0,0	0,0	0,6
26-30	26,7	21,8	8,7	12,0	5,0	0,0	15,3
31-35	34,4	30,9	32,0	28,0	20,0	0,0	30,0
36-40	12,9	18,2	18,6	24,0	35,0	5,9	15,9
41-45	10,3	7,3	16,3	4,0	10,0	16,5	13,2
46-50	7,2	9,1	7,4	16,0	10,0	18,8	8,6
51-55	3,6	5,5	8,9	4,0	10,0	21,2	7,7
56-60	2,8	5,5	5,2	4,0	10,0	16,5	5,3
61-65	1,5	0,0	1,9	4,0	0,0	20,0	3,1
über 65	0,0	1,8	0,2	4,0	0,0	1,2	0,4
Durchschnittsalter (arithm. Mittel)	36	38	40	41	42	52	40
Median	33	33	38	38	38	53	38
Anzahl (n)	389	55	484	25	20	85	1058

Vergleicht man die Altersstufen der Mittelbauangehörigen nach Fachgebieten (s. Tab. 2), lassen sich keine nennenswerten Unterschiede feststellen. Allein die Gruppe der RechtswissenschaftlerInnen ist mit durchschnittlich 30 Jahren am jüngsten. Jedoch ordneten sich nur drei Befragte diesem Fachgebiet zu, so dass diese Altersangabe nicht sonderlich aussagekräftig ist bzw. unter keinen Umständen als repräsentativ für das Fachgebiet verstanden werden sollte. Ein ähnliches Bild zeigt sich bei der Gruppe der ProfessorInnen und JuniorprofessorInnen. Auch hier gibt es keine auffälligen Altersunterschiede zwischen den Fachgebieten.

Wenn man die Altersstruktur der Befragten nach Art der Hochschuleinrichtung getrennt betrachtet (s. Tab. 3) fällt auf, dass die Mittelbauangehörigen mit und ohne Promotion an anderen Hochschulen (z. B. Fach-, Musikhochschulen) im Durchschnitt mindestens vier Jahre älter sind als ihre KollegInnen an Universitäten und Forschungseinrichtungen mit vergleichbarem akademischen Status. Allerdings muss hierbei berücksichtigt werden, dass Mittelbauangehörige von anderen Hochschulen wesentlich geringer in der Umfrage vertreten sind (76 Befragte) als jene von Universitäten (768 Befragte), so dass die hier dargestellten Unterschiede mit Vorsicht interpretiert werden müssen. Für die Gruppe der JuniorprofessorInnen an Universitäten und Forschungseinrichtungen ist festzustellen, dass diese Statusgruppe an den Universitäten im Durchschnitt sieben Jah-

re jünger ist als an den Forschungseinrichtungen. Bei der Gruppe der ProfessorInnen ergaben sich dagegen keine Unterschiede.

Tab. 2: Altersstruktur der Befragten Mittelbauangehörigen nach Fachbereich (in Jahren)

Fachbereich	Durchschnittsalter	Anzahl (n)
Erziehungswissenschaften/LehrerInnenbildung	38	121
Geisteswissenschaften, Kunst	39	213
Sozialwissenschaften, Psychologie	36	185
Wirtschaftswissenschaften	36	22
Rechtswissenschaften	30	3
Lebenswissenschaften	38	95
Physik, Mathematik, Informatik	40	54
Ingenieurwissenschaften	40	42
Landwirtschaft, Tiermedizin	39	5
Medizin, Gesundheitswissenschaften	41	49
Anderer Fachbereich	42	114
Gesamt	38	903

Tab. 3: Altersstruktur der Befragten nach Einrichtung (in Jahren)

Akademischer Grad	Universität	Forschungseinrichtung	Andere Hochschule	Anzahl (n)
wissenschaftl. MitarbeiterIn, LfBA ohne Promotion	36	36	40	383
Lehrbeauftragte/r, StipendiatIn ohne Promotion	37	-	44	52
wissenschaftl. MitarbeiterIn, LfBA mit Promotion	40	40	44	473
Lehrbeauftragte/r, StipendiatIn mit Promotion	39	38	48	22
JuniorprofessorIn, NachwuchsgruppenleiterIn	39	46	-	20
ProfessorIn, vergleichbare Leitungsfunktion	52	52	53	83
Gesamt	39	40	45	1033

1.2 Geschlecht

An der Befragung nahmen 603 (56,3 %) Frauen und 468 (43,7 %) Männer teil. Bei beiden Geschlechtern war die Gruppe der 31- bis 35-jährigen mit 32,2 % (Frauen) bzw. 26,8 % (Männer) am stärksten vertreten. Insgesamt ist die Verteilung über die verschiedenen Altersstufen zwischen Männern und Frauen ähnlich (s. Abb. 1).

Bezüglich der Frage nach Geschlechterunterschieden innerhalb der einzelnen Statusgruppen ist Folgendes zu benennen: Die weiblichen Befragten stellen im jüngeren Alter (bis 35 Jahre) die Mehrheit, während in den Alterskohorten zwischen 41 und über 65 Jahren mehrheitlich Männer unter den Befragten sind, mit Ausnahme der 46- bis 50-jährigen. Allerdings sind die befragten Frauen in höheren akademischen Positionen jünger als ihre männlichen Kollegen, d. h. bei den Juniorprofessuren um durchschnittlich ca.

sechs, bei den Professuren um durchschnittlich ca. vier Jahre jünger (s. Abb. 2). Eine Erklärung hierfür könnte sein, dass Frauen zum einen noch nicht so lange wie ihre männlichen Kollegen höhere Positionen besetzen. Zum anderen könnte es auch heißen, dass Gleichstellungsmaßnahmen, mit denen Frauen gezielt gefördert werden sollen, bewirken, dass Frauen, wenn sie eine höhere Position (Juniorprofessur/Professur) erhalten, dies früher tun bzw. schneller aufsteigen als ihre männlichen Kollegen.¹⁴

Abb. 1: Verteilung der Altersstruktur nach dem Geschlecht der Befragten (in Prozent)

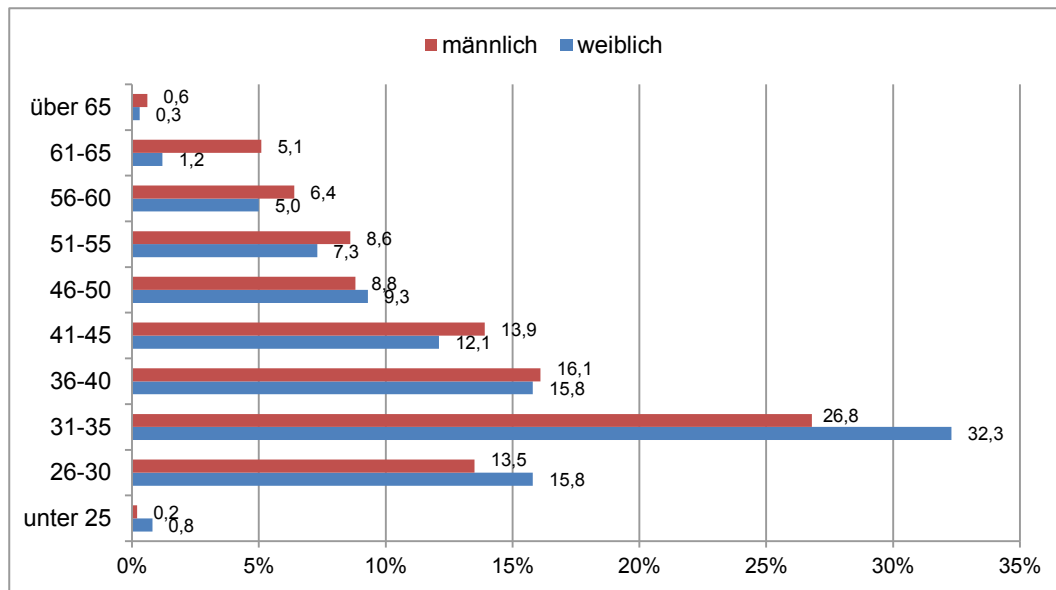
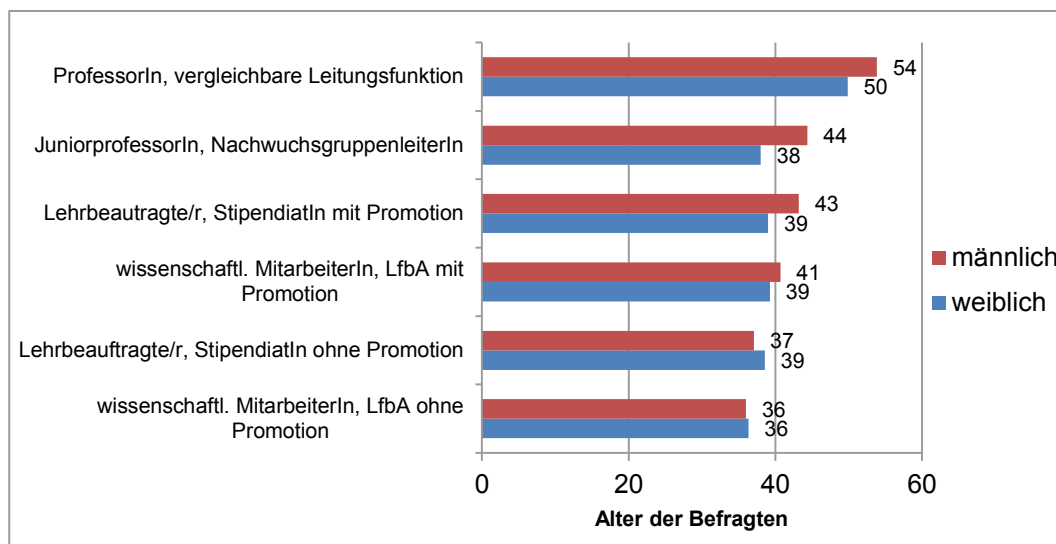


Abb. 2: Geschlecht und Alter der Befragten nach akademischen Statusgruppen unterteilt (in Jahren)



14 Der BuWiN kam zu dem Ergebnis, dass Frauen, die die Post-Doc-Phase erfolgreich absolvieren, genauso erfolgreich sind wie Männer bei einer Berufung auf eine W2-Professur. Vgl. BuWiN 2013, S. 244. Dies waren bisher jedoch anteilig weniger Frauen als Männer. Ebd., S. 140 ff.

1.3 Akademische Abschlüsse

Von den 1103 Befragten erwarben 218 Befragte einen Bachelorabschluss. Diese Zahl muss als Schätzung angegeben werden, da mehrere Befragte die in Deutschland vor Einführung des Bachelors übliche Zwischenprüfung in den Diplom- und Magisterstudiengängen angaben, welche unter formalen Gesichtspunkten einem Bachelorabschluss jedoch nicht gleichkommt. Aus diesem Grund wurden nur die Angaben zum Bachelorabschluss für gültig befunden, wenn die Befragten ihren Bachelorabschluss

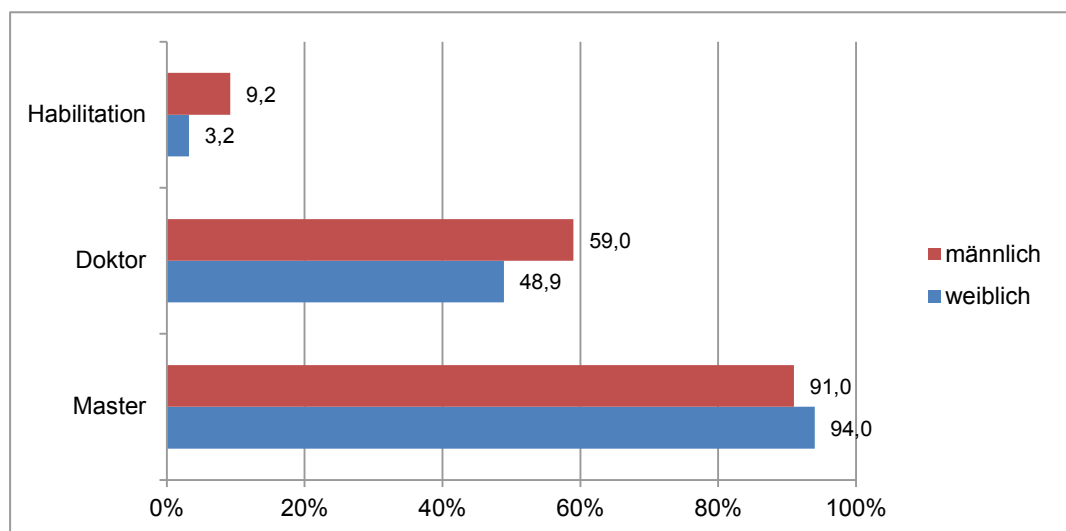
- a) nach 1999 in Deutschland erworben hatten oder
- b) im Ausland erworben hatten, unabhängig vom Jahr des Abschlusses.

Aufgrund der teilweise fehlerhaften Angaben und des gefilterten Schätzwerts werden für das Geschlechterverhältnis beim Bachelorabschluss keine Angaben gemacht.

1.3.1 Abschlüsse nach Geschlecht

Insgesamt 1021 Befragte – 91 % der befragten Männer und 94 % der befragten Frauen – gaben an, einen Masterabschluss bzw. gleichwertigen Abschluss (Magister/Diplom) erworben zu haben. Den Doktorgrad erwarben 587 Befragte, darunter 59 % der befragten Männer und ca. 49 % der befragten Frauen. Eine Habilitation, von 66 Befragten angegeben, wurde von 9,2 % der Männer und 3,2 % der Frauen erworben (s. Abb. 3). Mit diesen Zahlen deutet sich möglicherweise eine Tendenz an, wie sie für das deutsche Hochschulsystem immer wieder festgestellt wurde und wird: Schließen noch ungefähr gleich viel Männer und Frauen ein Studium ab, nimmt die Zahl der Frauen mit jeder Karrierestufe, also Promotion, Habilitation und Professur, ab (vgl. auch 1.2).¹⁵

Abb. 3: Akademische Abschlüsse der Befragten nach Geschlecht (in Prozent)

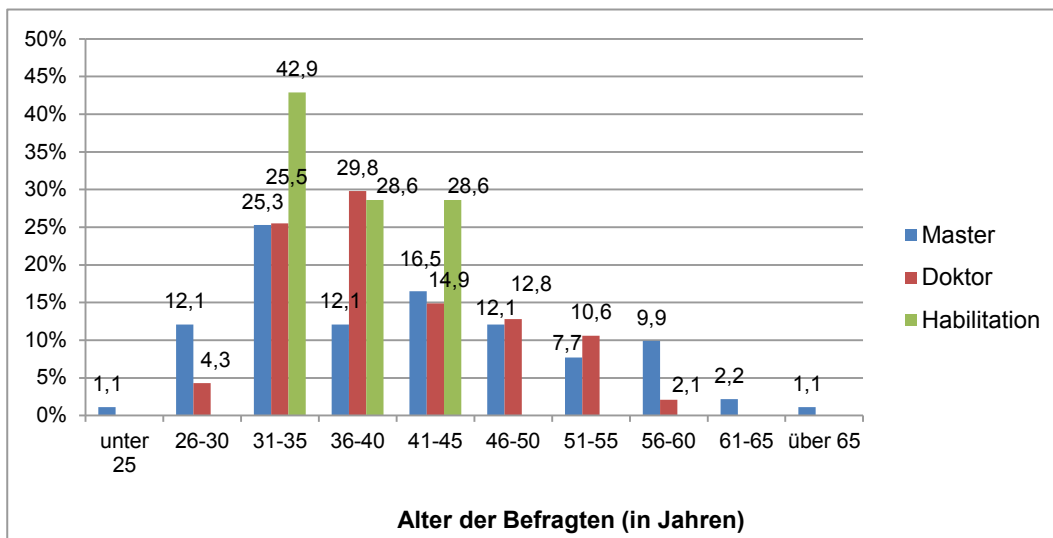


¹⁵ Vgl. Anm. 19; auch: www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/BildungForschungKultur/Hochschulen/Tabellen/FrauenanteileAkademischeLaufbahn.html, Abruf vom 10.04.2014. Für Zahlen zu Habilitationen 2012 vgl. auch: Statistisches Bundesamt: Personal an Hochschulen 2013, S. 294 ff. Vgl. außerdem BuWiN 2013, S. 243-49. Nachzuvollziehen z. B. anhand der auf Grundlage der Hochschulstatistik erstellten Graphiken des Center of Excellence – Women and Science (CEWS): „Frauenanteile an akademischer Laufbahn in Deutschland 2012: www.gesis.org/cews/fileadmin/cews/www/statistiken/01_d.gif, Abruf vom 10.04.2014, sowie „Frauenanteile an Habilitationen, Berufungen, Professuren Und C4/W3-Professuren, 1980-2012: www.gesis.org/cews/fileadmin/cews/www/statistiken/18_d.gif, Abruf vom 10.04.2014.

1.3.2 Abschlüsse und Mobilität

Betrachtet man die Abschlüsse mit Blick auf die Frage, in welchem Land sie erworben wurden und wieviel das über die Mobilität der Befragten innerhalb der verschiedenen Altersgruppen aussagt, kommt man zu folgendem Ergebnis: Für die Masterabschlüsse bzw. vergleichbaren Abschlüsse besteht nur ein sehr schwacher Zusammenhang¹⁶ zwischen dem Alter der Befragten und der Angabe, den Abschluss nicht im Land ihrer gegenwärtigen beruflichen Tätigkeit erworben zu haben. Anders verhält es sich dagegen beim erworbenen Grad des Doktors. Hier zeigt sich, dass das Alter in einem mäßig starken Zusammenhang mit der Mobilität der Befragten steht. Ähnlich bei den Habilitationen; auch hier ist ein stärkerer Zusammenhang als bei den Masterabschlüssen zu finden. Unter Hinzuziehung der deskriptiven Auswertungsergebnisse (s. Abb. 4) lässt sich daraus mit einiger Vorsicht ableiten, dass mit steigendem akademischen Grad die jüngeren Befragten eine größere Mobilität beweisen als die älteren Befragten.¹⁷

Abb. 4: Akademische Abschlüsse, nicht im Land der gegenwärtigen Berufstätigkeit erworben (in Prozent)



1.4 Höchster Abschluss, Fachbereich und Lehrbereich

Über die Hälfte der Befragten (51,3 %) hat den höchsten Abschluss in den Geistes- und Sozialwissenschaften erworben. Danach folgen die Erziehungs- und Lebenswissenschaften mit 14,7 % bzw. 11,5 %. Einen Abschluss in den Ingenieur- und Naturwissenschaften weisen lediglich 4,9 % bzw. 7 % der Befragten auf. Bei der Frage, in welchem Fachbe-

16 Die statistischen Kennzahlen für die Zusammenhangsanalysen: Master: $\chi^2(18) = 60.34$, $CI = .16$, $p < .001$; Doktor: $\chi^2(18) = 218.72$, $CI = .32$, $p < .001$; Habilitation: $\chi^2(18) = 140.37$, $CI = .25$, $p < .001$.

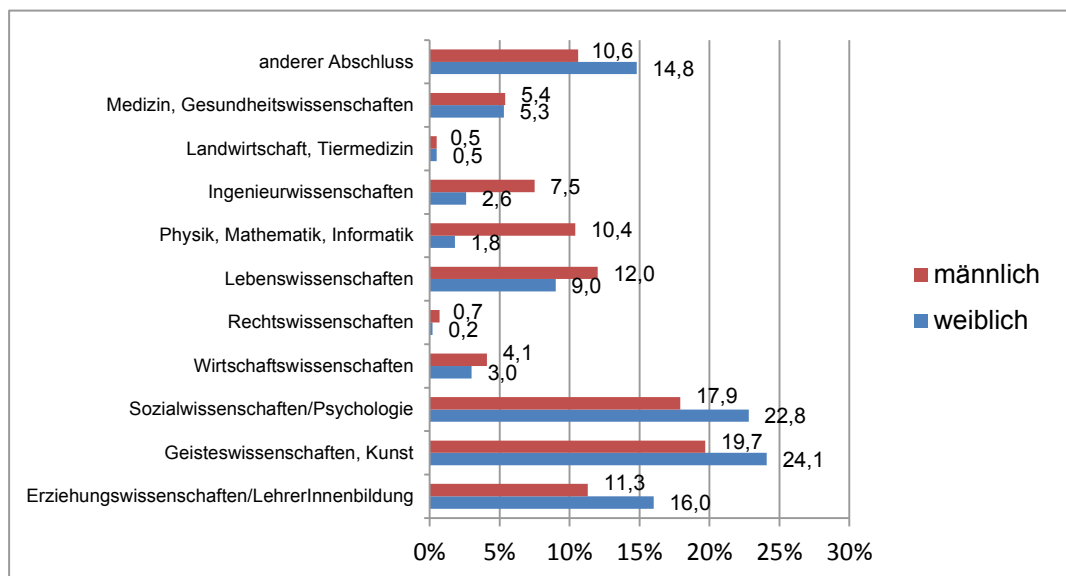
17 Zu einem ähnlichen Ergebnis kommt eine Erhebung des Statistischen Bundesamts: „Nicht überraschend ist, dass der Anteil derjenigen, die angaben, in den letzten 10 Jahren international mobil gewesen zu sein, über die Altersgruppen hinweg sinkt: während 11 % der unter 45-Jährigen im betrachteten Zeitraum im Ausland waren, waren es bei den Älteren jeweils nur rund 4 %. Häufig sind Auslandsaufenthalte mit einem Qualifikations- und Kompetenzerwerb verbunden, der vor allem am Anfang der Karriere stattfindet.“ Statistisches Bundesamt: Hochqualifizierte in Deutschland. Erhebung zu Karriereverläufen und internationaler Mobilität von Hochqualifizierten 2011. Wiesbaden 2013, S. 35 f. www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/HochqualifizierteDeutschland5217205139004.pdf?__blob=publicationFile, Abruf vom 28.04.2015. Vgl. außerdem die graphische Darstellung internationaler Mobilität 2001-2009, BuWiN 2013, S. 139.

reich die Befragten derzeit lehren und forschen, ist die Verteilung vergleichbar mit der des Fachbereichs für den höchsten Abschluss (s. Tab. 4). Mit anderen Worten, die meisten Befragten arbeiten und lehren auch in dem Fachgebiet, in dem sie ihren höchsten Abschluss erzielt haben. Stärkere Unterschiede zum Fachgebiet des höchsten Abschlusses sind allein bei den Angaben zu einem anderen Abschluss als den im Fragebogen bereits vorgegebenen Fachgebieten. Hier nannten die Befragten mit 13,2 % (derzeitiger Fachbereich) bzw. 9,6 % (derzeitiger Lehrbereich) wesentlich häufiger ein anderes Fachgebiet als beim höchsten Abschluss (4,7 %). Zwei sehr häufige Motive dafür waren, dass a) die Befragten an einem Sprachen- oder Lehrerbereich beschäftigt sind oder b) sie in interdisziplinären Bereichen lehren und arbeiten. Beide Fälle führten dazu, dass die Befragten ihre Beschäftigung keiner der vorgegebenen Fachrichtungen zuordnen konnten bzw. wollten.

Tab. 4: Höchster Abschluss, gegenwärtiger Fach- und Lehrbereich nach Fächern (in Prozent)

	Höchster Abschluss	Fachbereich	Lehrbereich
Erziehungswissenschaften/LehrerInnenbildung	14,7	14,1	17,6
Geisteswissenschaften, Kunst	26,7	21,9	23,5
Sozialwissenschaften/Psychologie	24,6	20,8	21,9
Wirtschaftswissenschaften	3,0	3,4	3,0
Rechtswissenschaften	0,5	0,5	0,5
Lebenswissenschaften	11,5	10,3	8,0
Physik, Mathematik, Informatik	7,0	5,5	5,7
Ingenieurwissenschaften	4,9	4,6	4,9
Landwirtschaft, Tiermedizin	0,6	0,5	0,5
Medizin, Gesundheitswissenschaften	1,6	5,3	4,8
Anderer Abschluss	4,7	13,2	9,6
Anzahl (n)	1100	1039	873

Abb. 5: Gegenwärtiger Fachbereich der Befragten nach Geschlecht (in Prozent)



Bezüglich der Frage, ob das Geschlecht eine Rolle in der Wahl des Lehr- und Fachgebietes der Befragten spielt, ist ein schwacher Zusammenhang festzustellen.¹⁸ Exemplarisch ist das Verhältnis in Abb. 5 am Fachbereich, in dem die Befragten gegenwärtig tätig sind, dargestellt.¹⁹ Hier lässt sich erkennen, dass insbesondere in den Natur-, Ingenieur- und Lebenswissenschaften mehr Männer als Frauen tätig sind, während in den Geistes- und Sozialwissenschaften der Anteil der Frauen überwiegt.

1.5 Anzahl der Einrichtungen

Im Durchschnitt sind 1053 Befragte seit ihrem ersten akademischen Abschluss an zwei Hochschulen/Forschungseinrichtungen tätig gewesen. Außerdem haben 588 Befragte seither an durchschnittlich zwei anderen Einrichtungen²⁰ gearbeitet (s. Tab. 5). Dabei gab es keine Unterschiede zwischen den befragten Männern und Frauen.

Tab. 5: Anzahl an Einrichtungen, an denen nach dem ersten akademischen Abschluss eine Tätigkeit ausgeübt wurde

Akademischer Status		Hochschule/ Forschungseinrichtung	Andere Einrichtung
wissenschaftl. MitarbeiterIn, LfBA ohne Promotion	arithmeth. Mittel Anzahl (n)	1,8 384	1,9 232
Lehrbeauftragte/r, StipendiatIn ohne Promotion	arithmeth. Mittel Anzahl (n)	2,1 55	4,5 35
wissenschaftl. MitarbeiterIn, LfBA mit Promotion	arithmeth. Mittel Anzahl (n)	2,4 484	1,9 240
Lehrbeauftragte/r, StipendiatIn mit Promotion	arithmeth. Mittel Anzahl (n)	2,8 24	3 14
JuniorprofessorIn, NachwuchsgruppenleiterIn	arithmeth. Mittel Anzahl (n)	4 20	1,1 12
ProfessorIn, vergleichbare Leitungsfunktion	arithmeth. Mittel Anzahl (n)	3,3 86	4,3 55
Gesamt	arithmeth. Mittel Anzahl (n)	2,3 1053	2,3 588

Wie in Tabelle 5 ersichtlich, scheint sich die gegenwärtige Stufe des erreichten akademischen Status insbesondere auf die Anzahl der Hochschul- und Forschungseinrichtungen auszuwirken, an denen bisher eine Beschäftigung stattgefunden hat. Das heißt, Personen mit einem höheren akademischen Grad waren in ihrer Vergangenheit auch an mehr Einrichtungen beschäftigt, was durch einen mäßigen statistischen Zusammenhang bestätigt wird.²¹ Was hierbei jedoch auch auffällt, ist, dass Lehrbeauftragte und StipendiatInnen insgesamt etwas höhere Zahlen bei den Einrichtungen angeben (ohne Promotion: 2,1; mit Promotion: 2,8) als die wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen und LfBAs (ohne Promotion: 1,8; mit Promotion: 2,4).

18 Statistische Kennzahlen für die Zusammenhangsanalysen: Fachbereich: $\chi^2(10) = 62.84$, $CI = .25$, $p < .001$; Lehrbereich: $\chi^2(10) = 67.95$, $df = 10$, $CI = .28$, $p < .001$.

19 Die Ergebnisse zeigen Tendenzen, wie sie das Statistische Bundesamt für das wissenschaftliche und künstlerische Personal feststellt: Naturwissenschaftliche und technische Fächer werden häufiger von Männern gewählt, Psychologie, Erziehungswissenschaften und ein Großteil der geisteswissenschaftlichen Fächer dagegen häufiger von Frauen. Vgl. Statistisches Bundesamt: Personal an Hochschulen 2013, S. 95 ff. In diesem Zusammenhang sei auf die Analyse der Qualifikationsverläufe von Frauen gegenüber Männern nach Fachbereichen im BuWiN 2013 hingewiesen, vgl. S. 244 ff.

20 Darunter wurden auch Selbstständigkeit oder freiberufliche Tätigkeiten gezählt.

21 Statistische Kennzahlen für die Zusammenhangsanalyse: $rs = .35$, $p < .001$.

Angaben aus den Interviews fügen sich in diesen Trend. So z. B. deutet der Werdegang der promovierten Lehrbeauftragten auf eine große interinstitutionelle Mobilität hin. Im Interview berichtet sie:

„Ich arbeite gegenwärtig als Lehrbeauftragte [an drei Universitäten] [...] am Sprachenzentrum. Seit 1996 unterrichte ich als Lehrbeauftragte [...] und lebe grundsätzlich davon. Und ich habe neben den drei Unis, die ich gerade erwähnt habe, auch [an zwei weiteren Universitäten] unterrichtet. Bis 2000 hatte ich verschiedene Jobs in prekären Verhältnissen immer für [dieses Fach]. Und zwar an Volkshochschulen, in europäischen Projekten und ähnlichen Dingen. [...] Die Vertragssituation hat sich, seitdem ich angefangen habe 1996 an der [Universität], nicht verändert. Allerdings ist sie auch nicht anders als an den Volkshochschulen. Das heißt, ich habe Lehraufträge. Ich habe mehr oder weniger eine kontinuierliche Anzahl an Stunden, mit Schwankungen. Ich habe mich unheimlich viel beworben. Ich habe eine Sammlung meiner Bewerbungen. Ich glaube, ich bin bei 115.“

Eine inzwischen als LfbA beschäftigte ehemalige Lehrbeauftragte nennt einen präzisen Grund für ihre Mobilität zwischen verschiedenen Einrichtungen:

„Ich habe eine halbe Stelle gehabt seit 2006 und die andere Hälfte der Stelle lief über Lehrauftrag an der gleichen Einrichtung und dann aber seit 2011 war das nicht mehr möglich mit Lehraufträgen, weil dann die Gefahr, dass ich mich für meine Daueraufgaben, die ich seit Anbeginn dort tätige, einklage, war so groß geworden, dass die Hochschule das unterbunden hat, dass Festangestellte zusätzlich Lehraufträge machen, was dann dazu geführt hat, dass ich meine Lehraufträge außerhalb meiner Hochschule wahrgenommen habe.“

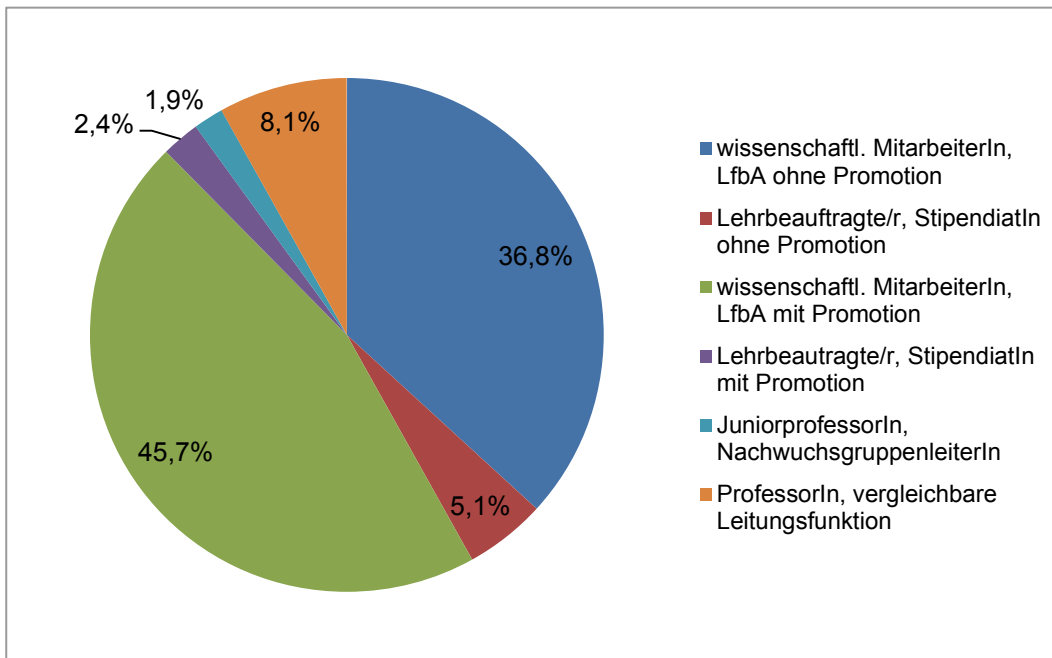
Ferner:

„Die meisten Hochschulen achten sehr darauf, dass man als Lehrbeauftragte weniger als 50 Prozent der Festangestellten hat. An Universitäten ist das in meinem Bereich 16 Stunden für eine volle [Stelle] und acht Stunden wären dann sozusagen die 50 Prozent, die man unterrichten kann. Das heißt, an einer Einrichtung kann man nur acht Stunden unterrichten und von acht Stunden kann man ja nicht leben, deswegen ist die Realität für die meisten Lehrbeauftragten, dass sie an verschiedenen Hochschulen und auch bei anderen Bildungsträgern arbeiten müssen. Das heißt, damit ist viel Reisezeit verbunden, naja, also das Ganze, was erleichtert ist, wenn man eine Stelle hat. [...] [Die Stundenanzahl] ist festgelegt. Aber als Lehrbeauftragte habe ich viel, viel mehr gearbeitet, weil ich an unterschiedlichen Hochschulen tätig war.“

1.6 Akademischer Status

Der größte Anteil der Befragten ist zum Zeitpunkt der Befragung als wissenschaftliche/r MitarbeiterIn bzw. LfbA mit Promotion (45,7 %) tätig. Gleich danach folgt die Gruppe der wissenschaftlichen MitarbeiterInnen/LfbA ohne Promotion (36,8 %). Eine Juniorprofessur bzw. vergleichbare außeruniversitäre Position haben die wenigsten Befragten inne (1,9 %). Lehrbeauftragte mit oder ohne Promotion haben in fast vergleichbarer Zahl wie ProfessorInnen an der Befragung teilgenommen (s. Abb. 6).

Abb. 6: Verteilung der akademischen Statusgruppen (in Prozent)

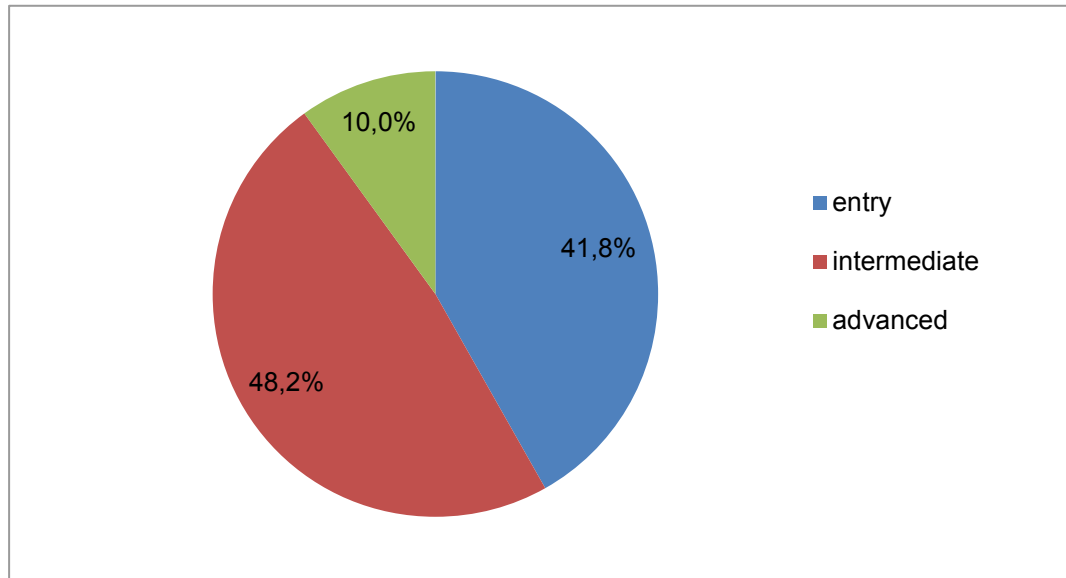


Lässt man die berufliche Beschäftigungssituation unbeachtet und berücksichtigt allein den akademischen Status der Befragten, lässt sich die Stichprobe nach *entry level* (Einstiegsniveau) = alle Befragten ohne Promotion, *intermediate level* (mittleres Niveau) = alle Befragten mit Promotion sowie *advanced level* (fortgeschrittenes Niveau) = alle Befragten mit Promotion und Leitungsfunktion unterteilen. Danach betrachtet ist die Gruppe der Befragten mit Promotion wiederum die am stärksten vertretene (s. Abb. 7). Die Befragung repräsentiert damit überwiegend den akademischen Mittelbau an wissenschaftlichen Einrichtungen in Deutschland.²² Um festzustellen, wie das Arbeitsumfeld in wissenschaftlichen Einrichtungen von jeder der befragten Statusgruppen entsprechend ihrer spezifischen Erfahrungen und Bedürfnisse eingeschätzt wird, werden im Fol-

22 Die für diese Studie definierten Personalkategorien sind teilweise nicht deckungsgleich mit der Einteilung der Personalkategorien der Hochschulstatistik. Diese erfasst z. B. nicht die NachwuchsgruppenleiterInnen als eine der Juniorprofessur entsprechende Kategorie, sondern dürfte sie zu den wissenschaftlichen MitarbeiterInnen zählen. Dagegen führt die Hochschulstatistik DozentInnen/AssistentInnen als eigene Personalgruppe, die in dieser Untersuchung ebenfalls zur Gruppe der wissenschaftlichen MitarbeiterInnen mit Promotion zu rechnen wäre; die LfbA verteilen sich auf die zwei Gruppen „wissenschaftliche MitarbeiterInnen mit und ohne Promotion“, fallen mit ca. 2,17 % in der Hochschulstatistik jedoch kaum ins Gewicht. Gleichwohl lassen sich im Vergleich folgende Tendenzen erkennen: Die wissenschaftlichen MitarbeiterInnen/LfbA (ohne Promotion 36,8 %, mit Promotion 45,7 %) sind in der vorliegenden Untersuchung deutlich überrepräsentiert (insg. 82,5 % gegenüber ca. 57 % – je nach Bemessungsgrundlage in der Hochschulstatistik [Anzahl gesamt hier zugrunde gelegt: 309.752 WissenschaftlerInnen] bzw. Nichtberücksichtigung anderer Personalkategorien, die aber vernachlässigt werden können und in dieser Untersuchung nicht explizit erfasst wurden), die Lehrbeauftragten hingegen unterrepräsentiert (7,5 % gegenüber 28,4 %, ebd.). ProfessorInnen und JuniorprofessorInnen sind ebenfalls leicht unterrepräsentiert (10 % gegenüber 13,7 % in der Statistik). Während ein Vergleich für das fortgeschrittene Niveau (advanced) möglich ist, können in der Hochschulstatistik das Einstiegsniveau (entry level) und das mittlere Niveau (intermediate level) nicht auseinandergerechnet werden, da die Personalkategorien keine Angabe über den akademischen Status zulassen (promoviert/nicht promoviert), sondern nur nach haupt- und nebenberuflich unterschieden werden (zum Letzteren zählen insbesondere die Lehrbeauftragten). Vgl. Statistisches Bundesamt: Personal an Hochschulen 2013.

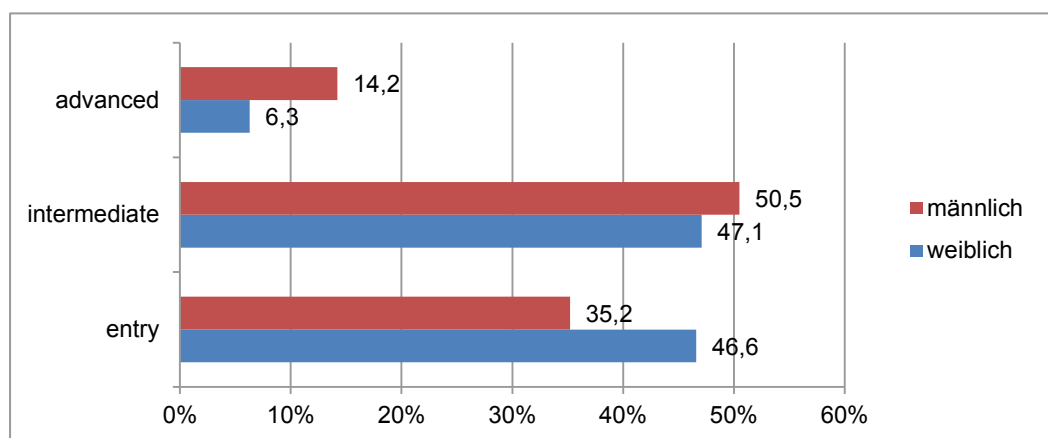
genden die inhaltlichen Fragen zum Großteil auch nach Statusgruppen unterteilt betrachtet und mit exemplarischen Auszügen aus den qualitativen Interviews verglichen bzw. durch diese ergänzt.

Abb. 7: Verteilung nach akademischem Status ohne Berücksichtigung des Arbeitsverhältnisses (in Prozent)



Inwieweit der zum Zeitpunkt der Befragung angegebene akademische Status mit dem Geschlecht der Befragten in Zusammenhang steht, lässt sich wie folgt abbilden: Die befragten Frauen besitzen zu knapp 10 % häufiger keine Promotion (*entry level*) als die befragten Männer. Zudem sind die männlichen Befragten doppelt so häufig nach erreichter Promotion in einer Position mit Leitungsfunktion (*advanced level*) als die weiblichen Befragten (s. Abb. 8). Dieses Ergebnis fügt sich in eine Reihe von Studien, die berichten, dass Frauen nach Vollendung der Promotion wesentlich seltener in wissenschaftliche Führungspositionen aufsteigen als ihre männlichen Kollegen (vgl. 1.2 und 1.3).²³

Abb. 8: Verteilung des akademischen Status nach Geschlecht (in Prozent)

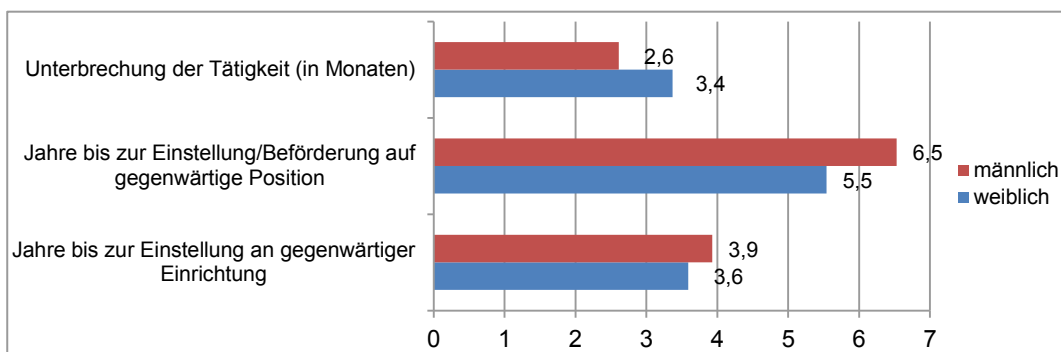


23 Vgl. BuWiN 2013, S. 243 ff. Vgl. Anm. 14 und 15.

1.7 Karriereentwicklung

Im Durchschnitt dauerte es ca. vier Jahre, bis die Befragten von ihrer Ersteinstellung im Hochschul- und Forschungsbereich zu einer Einstellung an ihrer gegenwärtig tätigen Einrichtung kamen (s. Abb. 9). Dabei wurde durchschnittlich ein zweimaliger Wechsel der Einrichtung vollzogen (vgl. Tab. 5). Es vergingen durchschnittlich sechs Jahre bis zur Beförderung bzw. Einstellung auf die gegenwärtige Position. Unterschiede zwischen den Geschlechtern zeigen sich dabei nur sehr geringe. Dass Frauen weniger Jahre bis zur gegenwärtigen Einstellung angeben, könnte damit zusammenhängen, dass sie in der vorliegenden Befragung in den Gruppen der unter 25 bis 35-Jährigen (vgl. Abb. 1) die Mehrheit stellen. Damit arbeiten sie wahrscheinlich insgesamt noch nicht so lange im Hochschulsystem wie die männlichen Befragten (vgl. 1.2), so dass die geringere Zahl an Jahren die Ersteinstellung in Positionen auf Einstiegsniveau widerspiegeln könnte.

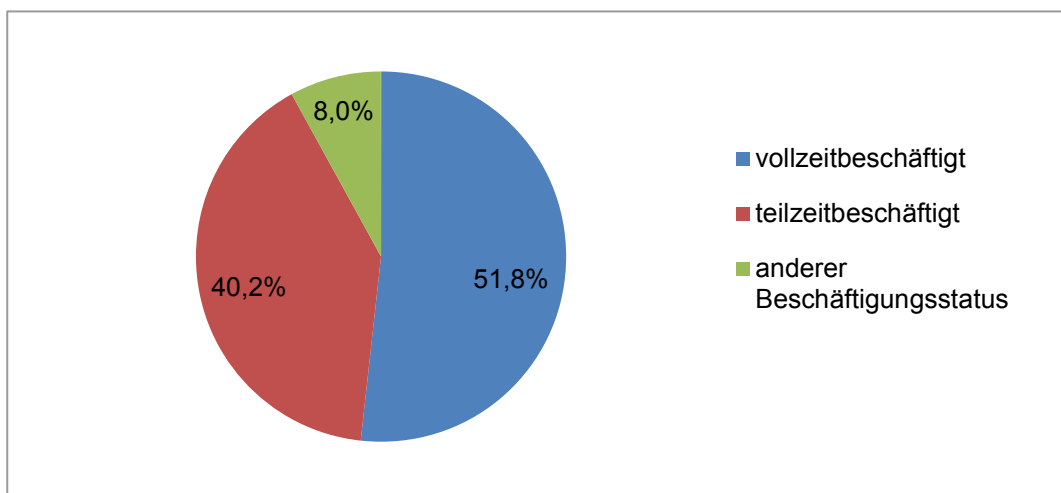
Abb. 9: Karriereentwicklung nach Geschlecht (in Monaten und Jahren, arithmetisches Mittel)



1.8 Beschäftigungsstatus (Teilzeit – Vollzeit)

Etwas mehr als die Hälfte der Befragten befindet sich zum Zeitpunkt der Befragung in einer Vollzeitbeschäftigung (51,8 %). Die restlichen Befragten verfügen entweder über eine Teilzeitbeschäftigung bzw. eine andere Form der Beschäftigung (s. Abb. 10), worunter hauptsächlich Stipendien, Werk- oder Lehraufträge zu verstehen sind; andere Vertrags- bzw. Finanzierungsarten sind dabei jedoch nicht ausgeschlossen.

Abb. 10: Verteilung des Beschäftigungsstatus insgesamt (in Prozent)



Die Mehrheit der Teilzeitbeschäftigten (56,6 %) besitzt Arbeitsverträge mit einem Stundenumfang von 50 % der gesetzlichen Wochenstundenarbeitszeit (je nach Bundesland zwischen 38,42 und 40,06 Stunden). 75-Prozent-Verträge sind die zweithäufigste Art des Teilzeitvertrags unter den Befragten (20,1 %).

Bei der Frage, ob das Geschlecht der Befragten eine Rolle für den Beschäftigungsstatus spielt, lässt sich feststellen, dass insbesondere die befragten Frauen in Teilzeit beschäftigt sind (s. Abb. 11). Gründe für die häufigere Teilzeitbeschäftigung der Frauen wurden in der gegenwärtigen Studie nicht erfragt.²⁴ Jedoch zum Vergleich: Der BuWiN zeigt diesbezüglich deutliche Unterschiede zwischen Männern und Frauen für fast alle Qualifikationsstufen²⁵ und konnte feststellen, dass insbesondere Wissenschaftlerinnen mit Kindern teilzeitbeschäftigt sind. Wenn auch nicht im selben Ausmaß wie ihre Kolleginnen mit Kindern, sind Wissenschaftlerinnen ohne Kinder verhältnismäßig häufiger teilzeitbeschäftigt als männliche Wissenschaftler.²⁶ Dem BuWiN zufolge ist die Teilzeitbeschäftigung ebenso bei männlichen Wissenschaftlern in der Anfangsphase noch relativ ausgeprägt, nimmt jedoch auf den höheren Karrierestufen recht schnell ab, während Frauen zunächst graduell zu mehr Vollzeitbeschäftigung übergehen, um als fortgeschrittene Promovierte übergangsweise wiederum häufiger teilzeitbeschäftigt zu sein.²⁷ Teil-

24 Vgl. hierzu den BuWiN 2013, S. 299. Vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF): Familienfreundlichkeit an deutschen Hochschulen. Schritt für Schritt. 2013: www.bmbf.de/pub/familienfreundlichkeit_an_deutschen_hochschulen.pdf, Abruf vom 10.05.2014. Vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF): Kinder – Wunsch und Wirklichkeit in der Wissenschaft. Potsdam 2010. www.beruf-und-familie.de/system/cms/data/dl_data/1b13137712ed7e6d1d46a15c26a2d451/BMBF_Kinder_Wunsch_Wissenschaft.pdf, Abruf vom 28.04.2015. Vgl. Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (GWK): Chancengleichheit in Wissenschaft und Forschung. 17. Fortschreibung des Datenmaterials (2011/12) zu Frauen in Hochschulen und außerhochschulischen Forschungseinrichtungen. Bonn 2013 (Heft 34), S. 15 f., 22 ff.). www.gwk-bonn.de/fileadmin/Papers/GWK-Heft-34-Chancengleichheit.pdf, Abruf vom 28.04.2015. Vgl. auch Statistisches Bundesamt: Personal an Hochschulen 2013, S. 144 ff.

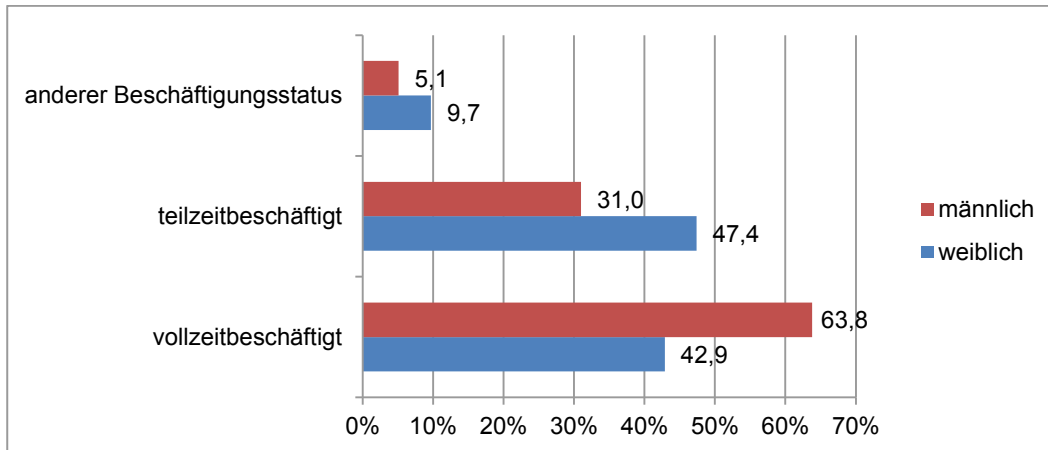
25 BuWiN 2013, S. 299, Abb. B2-3.

26 Ebd., S. 300. Vgl. außerdem: Steffen Jaksztat/Nora Schindler/Kolja Briedis: Wissenschaftliche Karrieren. Beschäftigungsbedingungen, berufliche Orientierungen und Kompetenzen des wissenschaftlichen Nachwuchses. HIS: Forum Hochschule 14/2010, S. 35 ff., insbesondere S. 39, www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201014.pdf, Abruf vom 28.04.2015.

27 Vgl. GWK: Chancengleichheit in Wissenschaft und Forschung 2013, S. 23: „Von insgesamt 21.359 befristet Beschäftigten (wissenschaftliches Personal) sind 7.135 Frauen, das entspricht einem Frauenanteil am befristeten Personal insgesamt von 33,4 %. Von insgesamt 5.028 in Teilzeit beschäftigten Personal (wissenschaftliches Personal) sind 2.167 Frauen, das entspricht einem Frauenanteil am in Teilzeit beschäftigten Personal von 43,1 %. Bei beiden Bereichen liegt der Frauenanteil damit über ihrem Anteil am wissenschaftlichen Personal (29,2 %).“ Weiter: „Von insgesamt 9.325 Frauen innerhalb des wissenschaftlichen Personals sind 2.167 (23,2 %) in Teilzeit beschäftigt; von insgesamt 24.345 Männern sind 2.861 (11,8 %) in Teilzeit beschäftigt. Der Frauenanteil ist damit in der Teilzeitbeschäftigung fast doppelt so hoch wie der der Männer. Von insgesamt 9.325 Frauen innerhalb des wissenschaftlichen Personals sind 7.135 (76,5 %) befristet Beschäftigte; von insgesamt 24.345 Männern sind 14.224 (58,4 %) befristet Beschäftigte. Der Anteil der befristet beschäftigten Frauen ist damit um rd. 18 Prozentpunkte höher als der der Männer (vgl. Tab. 9.1 [1]).“ Ebd., S. 24. Mit Bezug auf diesen Bericht: www.forschung-und-lehre.de/wordpress/?p=15101, Abruf vom 13.05.2014: „Von 8.526 Professorinnen an Hochschulen sind 10,4 Prozent teilzeitbeschäftigt, bei Professoren liegt der Anteil bei 5,9 Prozent. Damit sind Professorinnen an Hochschulen fast doppelt so oft teilzeitbeschäftigt wie Männer. Befristet angestellt sind 24,3 Prozent der Professorinnen, aber nur 16,3 Prozent der Professoren. Nimmt man als Bezugsgröße den Frauenanteil in der jeweiligen Kategorie Teilzeitbeschäftigung und befristete Beschäftigung, so ist der jeweilige Anteil von Professorinnen höher als der Frauenanteil Professoren an Hochschulen insgesamt. [...] Das gleiche Bild ergibt sich demnach für den wissenschaftlichen Mittelbau an Hochschulen sowie für das Wissenschaftliche Personal bei der Fraunhofer-

zeitbeschäftigung kann mit der Betreuung von Kindern begründet sein; offenbar können aber auch andere Faktoren eine Rolle spielen.²⁸

Abb. 11: Beschäftigungsstatus nach Geschlecht (in Prozent)



Auf dem Weg zur Professur hat Teilzeitarbeit offenbar eine nachteilige Wirkung für den Karriereverlauf. Zum einen könnte dies daran liegen, dass weniger Arbeitszeit zur Verfügung steht und deshalb weniger für eine Berufung relevante Leistungen erbracht werden können, insbesondere Publikationen (s. u.) oder andere quantitativ messbare Ergebnisse. Darüber hinaus ist aber auch denkbar, dass mit der Professur als Leitungsfunktion der Anspruch bzw. die Erwartung eines vollzeitlichen Engagements verbunden ist. Eine Teilzeitbeschäftigung muss vor diesem Hintergrund für Leitungspositionen als unzureichend gelten. Die Wissenschaftlerin, die als Stipendiatin an einer außeruniversitären Forschungseinrichtung promoviert hat, scheint eine solche Einschätzung von Teilzeitarbeit zu bestätigen:

„Ich bin jetzt 30 Jahre alt und ich möchte auf jeden Fall innerhalb des nächsten Jahrzehnts Kinder bekommen. Und das ist natürlich schon eine Herausforderung, weil ich möchte auf jeden Fall weiter arbeiten. Und ich möchte auch nicht den Großteil dieses nächsten Jahrzehntes nur Teilzeit arbeiten. Ich möchte schon eine Karriere haben und erfolgreich sein in meinem Beruf. Ich habe sowieso das Gefühl, dass es sehr schwierig werden könnte, in der akademischen Forschung das zu tun. Und ich habe aber darüber hinaus das Gefühl, dass es in Deutschland noch viel schwieriger ist als anderswo. Natürlich habe mich auch viel mit Leuten unterhalten, und aus Schweden hört man schon, dass die Bedingungen deutlich besser sind, aber eben nicht nur die Bedingungen, sondern dass die Einstellung da auch eine ganz andere ist [...] und die Leute einen eher schief angucken, wenn man 35 ist und noch kein Kind hat, als wenn man 32 ist, einen Postdoc macht und sagt, ich will jetzt aber auch noch ein Kind haben. Deswegen wäre das zum Beispiel ein Land, wo ich mir vorstellen könnte zu arbeiten oder aber, da mein Mann ja auch Wissenschaftler ist, ist natürlich auch ein Land wie USA, wo es fast an jeder Uni-

Gesellschaft, der Helmholtz-Gemeinschaft, der Leibniz-Gemeinschaft und bei der Max-Planck-Gesellschaft.“

28 Denkbare Gründe: Pflege von Angehörigen; möglicherweise ungewollte Teilzeit und nur Teilzeitstellen vergeben.

versität ein dual-career-office gibt, attraktiver als Deutschland, wo das alles erst noch im Entstehen ist.“

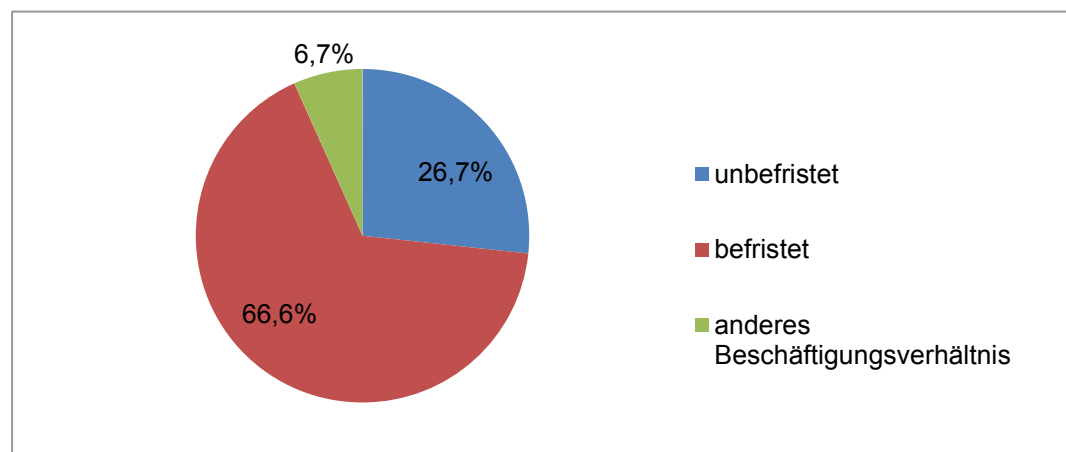
Teilzeitbeschäftigung kann wahrscheinlich auch als Grund gelten, warum Frauen nicht gleichermaßen in höhere Positionen gelangen bzw. weniger häufig berufen werden. Demgegenüber konstatieren Studien, die den Aspekt der Familienfreundlichkeit von Hochschulen untersuchen, dass insbesondere Frauen angeben, ihren Kinderwunsch aufgrund von fehlenden attraktiven Teilzeitmöglichkeiten nicht zu realisieren (24 % der Frauen gegenüber nur 11,3 % der Männer).²⁹ Mit anderen Worten, diese Frauen wären einer Teilzeitbeschäftigung, so lange sie ihrer wissenschaftlichen Karriere nicht hinderlich ist, nicht grundsätzlich abgeneigt.

In der vorliegenden Studie sind mehrheitlich Frauen repräsentiert, die sich in der Einstiegsphase (vor bzw. während der Promotion) befinden, d. h. in der Phase, in der insgesamt mehr Teilzeitbeschäftigung vorherrscht. Dies könnte den Umstand beeinflusst haben, warum mehr Frauen eine Teilzeit- als eine Vollzeit-Beschäftigung angeben. In Verbindung mit befristeten Beschäftigungsverhältnissen konnte eine andere Studie allerdings generell nachweisen, dass „der jeweilige Anteil von Frauen, die in Teilzeit oder befristet beschäftigt sind, höher als ihr Anteil am Personal insgesamt“ ist (vgl. 1.9 unten).³⁰

1.9 Beschäftigungsverhältnis (unbefristet – befristet)

Die überwiegende Mehrheit der Befragten befindet sich in einem befristeten Beschäftigungsverhältnis (66,6 %). Allein 26,7 % der Befragten gaben an, eine unbefristete Beschäftigung auszuüben (s. Abb. 12). Bei den restlichen 6,7 % der Befragten, die ein anderes Beschäftigungsverhältnis angeben, besteht am häufigsten eine Beschäftigung mittels Lehrauftrag (50 %). Ein Stipendium wurde als die zweithäufigste Form der Finanzierung genannt (38,5 %).

Abb. 12: Verteilung des Beschäftigungsverhältnisses insgesamt (in Prozent)



29 BMBF: Kinder – Wunsch und Wirklichkeit in der Wissenschaft 2010, S. 5. „Für das Aufsteigen der Karriereleiter wird folglich der Kinderwunsch aufgeschoben, was laut Lind (2006) zumindest bei Frauen eher fruchtlos ist, da bei ihnen weniger die tatsächliche als die potentielle Mutterschaft entscheidend für die Umsetzung der Karrierewünsche ist. In der Folge ‚haben also nicht nur Mütter sondern auch kinderlose Wissenschaftlerinnen geringere Karrierechancen als Männer‘ (Lind 2006: 10).“ Vgl. auch: Jaksztat/Schindler/Briedis: Wissenschaftliche Karrieren 2010, S. 35.

30 www.forschung-und-lehre.de/wordpress/?p=15101, Abruf vom 13.05.2014. Vgl. Anm. 26.

Tatsächlich hat die Befristungspraxis an deutschen Hochschulen und außerhochschulischen Forschungseinrichtungen drastisch zugenommen, wie andere Studien belegen³¹, und steht seit geraumer Zeit wiederholt im Zentrum hochschulbezogener Forschung und politischer Debatten. Die Zunahme befristeter Beschäftigungsverhältnisse in Hochschule und Forschung erfolgte zu einer Zeit tiefgreifender Veränderungen im Hochschulbereich: Ende der 1990er Jahre wurden die Weichen für eine Stärkung der Hochschulautonomie gestellt. Basierend auf der Einführung ökonomischer Diskurse in den Bildungsbereich wurde ihre „Deregulierung“ vorbereitet und das „Leitbild der unternehmerischen Hochschule“ wurde den damaligen Novellierungen der Landeshochschulgesetze zugrunde gelegt.³² Mit der Exzellenzinitiative wurde schließlich eine zwar bereits existierende, aber nun in den Vordergrund gerückte Form der Mittelvergabe auf Grundlage eines Wettbewerbs stark gemacht. Daneben führten die in der Bologna-Erklärung von 1999 beschlossenen Maßnahmen in Deutschland zu einer folgenreichen Umstrukturierung der Hochschulen durch die Einführung der neuen Studienabschlüsse Bachelor und Master. Zugleich verzeichnen die Hochschulen eine sukzessive Erhöhung der Studierendenzahlen seit den 1970er Jahren.³³ In ihrer Funktion als Ausbildungsstätten gewinnen sie also gesamtgesellschaftlich an Bedeutung.

Hinsichtlich des Personals an Hochschulen und außeruniversitären Forschungseinrichtungen können für diesen Zeitraum u.a. folgende Veränderungen ausgemacht werden: Während die Anzahl der ProfessorInnen annähernd gleich geblieben ist, wurde zum einen die Personalkategorie der in der Regel befristet verbeamteten JuniorprofessorInnen neu eingeführt (s. o.), zum anderen wurde ein erheblicher Anteil insbesondere drittmittelfinanzierter, befristeter wissenschaftlicher Mitarbeiter/innenstellen geschaffen. Dies erfolgte auf Grundlage des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes (WissZeitVG), welches in der Nachfolge der Paragraphen 57a ff. des Hochschulrahmengesetzes seit 2007 Vertragsbefristungen in der Wissenschaft regelt.³⁴ Auch die Zahl der Lehrkräfte für beson-

31 Im Vergleich zum Jahr 2000 hat die Anzahl der Befristungen, der Teilzeitbeschäftigung und der Drittmittelfinanzierung wissenschaftlicher und künstlerischer MitarbeiterInnen im Angestelltenverhältnis stetig zugenommen. 2010 waren 89,7 % dieser WissenschaftlerInnen befristet beschäftigt (2000: 79,0 %; 2005: 80,4 %), 44,9 % arbeiteten in Teilzeit (2000: 37,5 %; 2005: 42,4 %) und 42,5 % dieser Stellen waren drittmittelfinanziert (2000: 36,1 %; 2005: 34,6 %). Vgl. BuWiN 2013, S. 184, Abb. A3-40. Vgl. außerdem: Jaksztat/Schindler/Briedis: Wissenschaftliche Karrieren 2010, S. 13 f. Zahlen 2011: Statistisches Bundesamt: Hochschulen auf einen Blick 2013, S. 28 und 29. www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/BroschuereHochschulenBlick0110010137004.pdf?__blob=publicationFile, Abruf vom 14.04.2014.

32 Hochschulautonomie in Gesetz und Praxis. Ergebnisse einer aktuellen Studie 2011, www.forschung-und-lehre.de/wordpress/?p=8852, Abruf vom 13.05.2014, mit Bezug zu: Otto Hüther/Anna Katharina Jacob/Hanns H. Seidler/Karsten Wilke: Hochschulautonomie in Gesetz und Praxis. Eine Analyse von Rahmenbedingungen und Modellprojekten, 2011: www.stifterverband.org/wissenschaft_und_hochschule/hochschulen_im_wettbewerb/archiv/deregulierte_hochschule/hochschulautonomie_in_gesetz_und_praxis.pdf, Abruf vom 29.05.2014.

33 www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/Indikatoren/LangeReihen/Bildung/lrbil01.html, Abruf vom 13.05.2014.

34 Vgl. Georg Jongmanns: Evaluation des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes (WissZeitVG). Gesetzesevaluation im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. HIS: Forum Hochschule 4/2011. www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201104.pdf, Abruf vom 28.04.2015. Vgl. Jaksztat/Schindler/Briedis: Wissenschaftliche Karrieren 2010, S. 13 f. BuWiN 2013, S. 338. „Mit ihm wurden die vormalig geltenden Befristungsregelungen des Hochschulrahmengesetzes mit einer sachgrundlosen Befristungshöchstdauer (jeweils 6 Jahre vor/nach der Promotion beziehungsweise 6 und 9 Jahre in der Medizin) im Wesentlichen fortgeschrieben und zusätzlich die Beschäftigung aus Drittmitteln als eigenständiger Befristungsgrund akzentuiert.“ Vgl. auch Silke Gülker: Wissenschaftliches und künstlerisches Personal an Hochschulen: Stand und Zukunftsbedarf. Eine Expertise gefördert durch die Max-Traeger-

dere Aufgaben und der Lehrbeauftragten stieg.³⁵ Zeitgleich nahm die Anzahl der unbefristet beschäftigten WissenschaftlerInnen unterhalb der Professur beständig ab, so dass inzwischen fast der gesamte Mittelbau befristet beschäftigt ist.³⁶

Es muss außerdem davon ausgegangen werden, dass die ausgeprägte, mit kurzen Vertragslaufzeiten einhergehende Befristungspraxis im deutschen Hochschulbereich zu einer starken Bewegung und Instabilität innerhalb der Personalkategorien führt.³⁷

Unter dem Vorzeichen der unternehmerischen Hochschule wurden also neue, aber hauptsächlich befristete Stellen im akademischen Mittelbau geschaffen, und zugleich wurde die Drittmittelfinanzierung ausgebaut. Auch wenn die Befristung von Stellen durchaus eine Folge der steigenden Drittmittelfinanzierung ist, kann sie nicht als einziger Grund dafür gesehen werden. So lässt sich auch ein steigender Anteil befristeter, aus dem Haushalt der Hochschulen finanzierter Stellen beobachten.³⁸ Generell wurde die Befristung in den hier geführten Interviews durch die befragten WissenschaftlerInnen einhellig als problematisch empfunden (s. u.).³⁹

Faktoren, die auch in dieser Studie in einem Zusammenhang mit dem Beschäftigungsverhältnis der Befragten stehen, sind Alter, Beschäftigungsstatus und akademischer Status der Befragten. Zwischen Alter und Beschäftigungsverhältnis zeigt sich ein mäßiger Zusammenhang.⁴⁰ Dieser drückt sich z. B. darin aus, dass in der Altersgruppe der 31-35 Jährigen nur 5,3 % über ein unbefristetes Beschäftigungsverhältnis verfügen, während

Stiftung. Frankfurt 2011/2011, hier S. 10. www.gew.de/Binaries/Binary72232/Silke%20Guelker.pdf, Abruf vom 28.04.2015.

35 „Der Anstieg des wissenschaftlichen Personals ist allerdings mit einer erheblichen Verschiebung der Personalstruktur hin zum wissenschaftlichen Mittelbau verbunden: zwischen 1993 und 2010 hat ein starker Zuwachs bei der Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter stattgefunden (von 84.000 auf 157.000), ebenso bei den Lehrbeauftragten für besondere Aufgaben (LfbAs) (von 6.000 auf 8.500). Auch die Zahl der nebenberuflichen Lehrbeauftragten hat sich mehr als verdoppelt (von 40.000 auf 84.000). Die Zunahme der Zahl der Professorinnen und Professoren blieb demgegenüber im selben Zeitraum weit hinter der Entwicklung im wissenschaftlichen Mittelbau und der Studierendenzahlen zurück (von 36.000 auf 42.000 [...]).“ Aus: Harald Schomburg/Choni Flöther/Vera Wolf: Wandel von Lehre und Studium an deutschen Hochschulen – Erfahrungen und Sichtweisen der Lehrenden. Projektbericht. Kassel: Internationales Zentrum für Hochschulforschung (INCHER-Kassel), Universität Kassel 2012, S. 15; Vgl. Gülker: Wissenschaftliches und künstlerisches Personal an Hochschulen 2011, S. 12 ff.

36 Vgl. BuWiN 2013, S. 182. Länder wie Frankreich, die USA oder England kennen demgegenüber Beschäftigungsmöglichkeiten mit unbefristeter Laufzeit unterhalb der Vollprofessur, vgl. ebd., S. 82 sowie ebd., Abschnitt B2, S. 296 ff. Im deutschen Kontext wird die sogenannte Tenure-Track-Option inzwischen diskutiert. Vgl. Jongmanns: Evaluation 2011, S. 74 f. Auch: Ester Höhle/Anna Katharina Jacob/Ulrich Teichler: Das Paradies nebenan? Zur Situation von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern an außeruniversitären Forschungseinrichtungen und Universitäten in Deutschland. In: Beiträge zur Hochschulforschung 34/2012,2, S. 8-29, hier S. 13 f. www.bzh.bayern.de/uploads/media/2-2012-Hoehle-Jacob-Teichler.pdf, Abruf vom 28.04.2015. Sowie: Schomburg/Flöther/Wolf: Wandel von Lehre und Studium an deutschen Hochschulen 2012, S. 31 ff.

37 Vgl. BuWiN 2013, S. 238ff, 296.

38 Vgl. Roland Bloch/Anke Burkhardt: Arbeitsplatz Hochschule und Forschung für wissenschaftliches Personal und Nachwuchskräfte. Hans-Böckler-Stiftung: Düsseldorf 2010 (Soziale und demokratische Hochschule Arbeitspapier 207). www.boeckler.de/pdf/p_arbp_207.pdf, Abruf vom 28.04.2015.

39 Ähnliche Entwicklungen macht z. B. Git Claesson Pipping für das schwedische System aus. Sie kommt zu dem Schluss: „The more external funding you have, the fewer people you employ on permanent contracts.“ www.gew.de/Binaries/Binary112257/Wege_zum_Traumjob_Wissenschaft.pdf, Abruf vom 13.05.2014. Der BuWiN stellt eine zunehmende Bedeutung der Drittmittelfinanzierung von befristeten Stellen und insbesondere von Teilzeitstellen fest, deren Anzahl insgesamt ebenfalls gestiegen ist. Vgl. BuWiN 2013, S. 184 f. „Durchgängig ist ein Trend zu Befristung, Teilzeitbeschäftigung und Drittmittelfinanzierung zu beobachten.“ Ebd. S. 185.

40 Statistische Kennzahlen: $\chi^2(27) = 490.99$, $CI = .39$, $p < .001$.

88,1 % einem befristeten Arbeitsverhältnis nachgehen. Demgegenüber besitzen bei den über 50-Jährigen mehr als 70 % einen unbefristeten Arbeitsvertrag (s. Abb. 13). Dieses Ergebnis deutet darauf hin, dass die Befristung von Verträgen im Hochschul- und Forschungsbereich ein jüngeres Phänomen ist, von dem hauptsächlich die jüngeren Jahrgänge, d. h. die akademischen Mittelbauangehörigen (s. Tab. 1), betroffen sind.

In der Alterskohorte der 41- bis 45-Jährigen lässt sich eine verhältnismäßige Zunahme unbefristeter Beschäftigung erkennen, die bei den Befragten in der Alterskohorte 46 bis 50 Jahre das dominierende Beschäftigungsverhältnis ist. In diesem Alter erfolgen im deutschen Wissenschaftssystem nicht nur die meisten Berufungen, auch laufen in diesen Alterskohorten die Höchstbefristungsdauern von sechs Jahren vor der Promotion und weiteren sechs (in der Medizin neun) Jahren nach der Promotion für eine sachgrundlose Befristung nach dem WissZeitVG aus. Eine darüber hinausgehende befristete Beschäftigung ist grundsätzlich nur noch im Falle der Drittmittelfinanzierung möglich; von der Option der unbefristeten Beschäftigung machen die Arbeitgeber kaum Gebrauch.

Das Konzept „wissenschaftlicher Nachwuchs“⁴¹ spiegelt sich folglich in der Ausgestaltung der Beschäftigungsmöglichkeiten auf verschiedenen Ebenen wider: Bis zur Professur befinden sich WissenschaftlerInnen in der Qualifikationsphase, die nur als erfolgreich gelten kann, wenn eine Professur erreicht wird, welche in den meisten Fällen gleichbedeutend mit einer Entfristung ist. Bis dahin bleibt der „wissenschaftliche Nachwuchs“ weisungsgebunden.⁴² Darüber hinaus bedingt die stetige Befristung, dass (Nachwuchs-)WissenschaftlerInnen sich in einem fortwährenden Abhängigkeitsverhältnis zu „erwachsenen“ (sprich unbefristet beschäftigten) WissenschaftlerInnen befinden.

Vor dem Hintergrund dieser Entwicklungen ist bemerkenswert, dass sich WissenschaftlerInnen während ihrer Zeit als „wissenschaftlicher Nachwuchs“ ihren eigenen Kinderwunsch oft nicht erfüllen, auch weil ihnen berufliche Perspektiven und Sicherheiten fehlen. Entsprechend kommt eine Studie des BMBF zu dem Schluss: „Befristung fördert Kinderlosigkeit“.⁴³ Ausschlaggebend sei nicht lediglich das biologische Alter, sondern gewissermaßen auch das „professionelle Alter“: Unbefristet beschäftigte WissenschaftlerInnen sind dieser Studie zufolge deutlich häufiger Eltern als befristet beschäftigte KollegInnen.⁴⁴

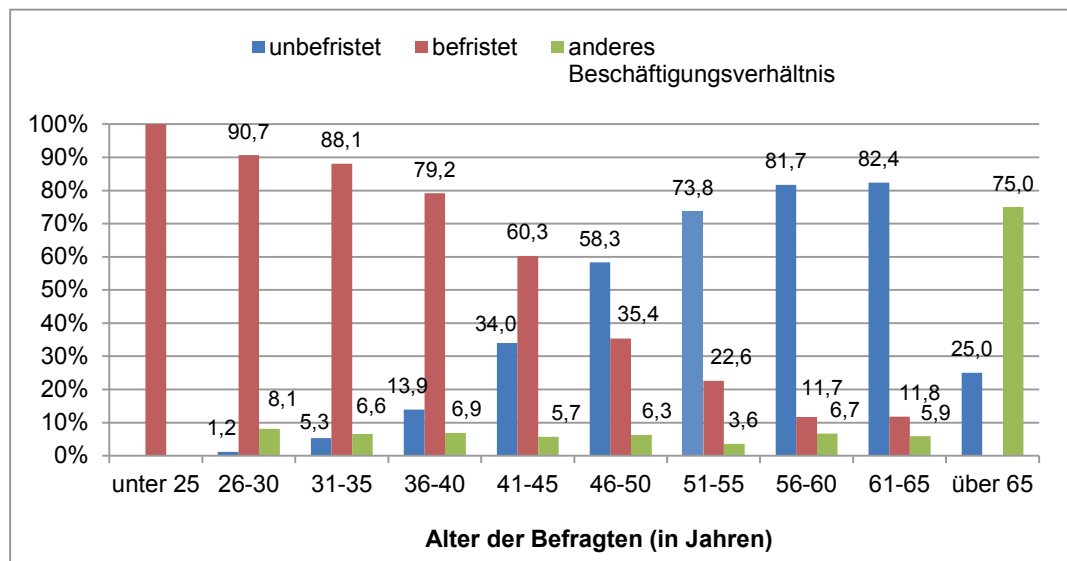
41 Vgl. BuWin 2013.

42 BuWin 2013, S. 302 ff.

43 BMBF: Kinder – Wunsch und Wirklichkeit in der Wissenschaft 2010, S. 5 und S. 17.

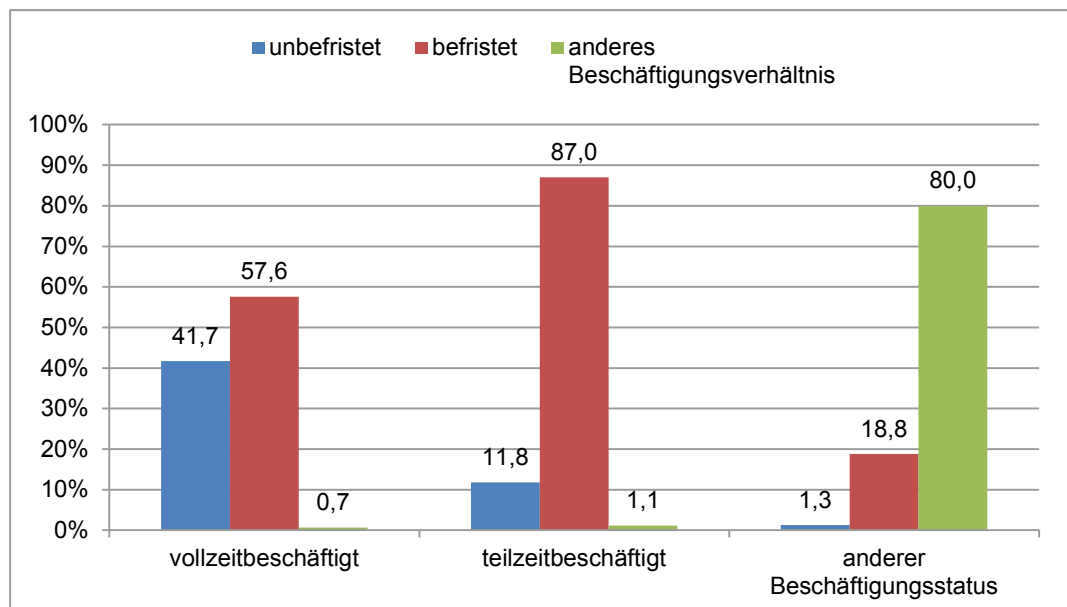
44 Inken Lind erklärt dazu: „Brisant ist vor allem der eindeutige Zusammenhang zwischen beruflichem Status und der Verwirklichung des Kinderwunsches. In unserer Untersuchung sind von der Professorenenschaft nur insgesamt 38 Prozent kinderlos, wobei hier der Unterschied zwischen Frauen (62 %) und Männern (33 %) besonders ins Auge springt.“ Sigrid Metz-Göckel fügt hinzu: „Es ist eben nicht so, dass Kinderlosigkeit nur die Jüngeren betrifft (81 Prozent der 30-34 Jährigen), sondern eben auch diejenigen, die sich dem Ende des Zeitfensters ihrer biologischen Reproduktionsfähigkeit nähern (circa 50 Prozent der 40-45 Jährigen). Bei der Professorenenschaft sind dies nur 33 Prozent der Professoren und 62 Prozent der Professorinnen. Und wir haben herausgefunden, dass die dauerhafte Kinderlosigkeit bei den Angehörigen des Mittelbaus im Alter zwischen 43 und 53 Jahren bei 46 Prozent (Männer) respektive 58 Prozent (Frauen) liegt. Das heißt: Die bleiben auch kinderlos. [...] Unsere Untersuchungen belegen eindeutig: Es besteht ein Zusammenhang zwischen den prekären Beschäftigungsverhältnissen an den Hochschulen und der hohen Kinderlosigkeit bei den Angehörigen des Mittelbaus. Die überwiegende Mehrheit – 80 Prozent – ist befristet beschäftigt, 45 Prozent arbeiten auf einer Teilzeitstelle. Und von den befristet Beschäftigten sind 79 Prozent kinderlos, bei den Unbefristeten nur etwa die Hälfte.“ Ebd. S. 13 f.

Abb. 13: Beschäftigungsverhältnis in Abhängigkeit vom Alter der Befragten (in Prozent)



Eine große Rolle für das Beschäftigungsverhältnis spielt darüber hinaus, in welchem Beschäftigungsstatus sich die Befragten befinden,⁴⁵ d. h. die Befragten, die eine Teilzeitbeschäftigung ausüben, geben zu 87 % auch eine befristete Beschäftigung an. Im Gegensatz dazu befinden sich ca. 42 % der Befragten mit Vollzeitbeschäftigung in einem unbefristeten Arbeitsverhältnis (s. Abb. 14).⁴⁶

Abb. 14: Beschäftigungsverhältnis in Abhängigkeit vom Beschäftigungsstatus der Befragten (in Prozent)

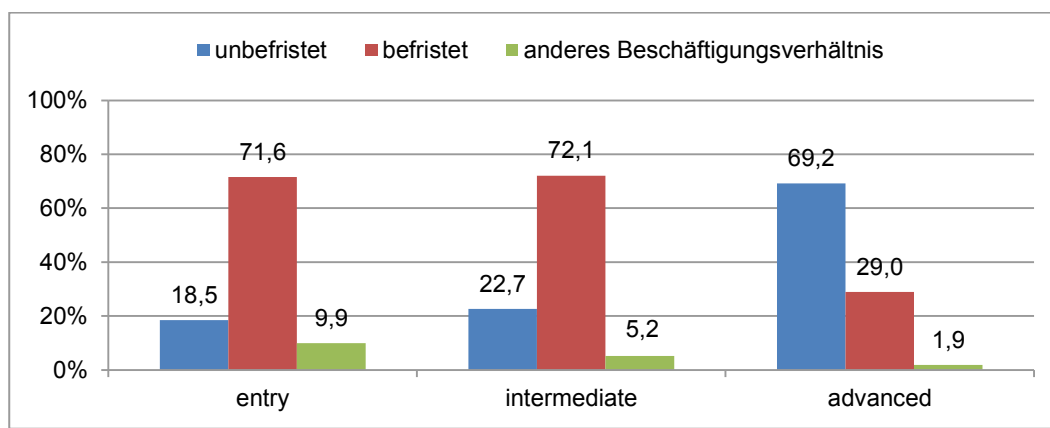


⁴⁵ Statistische Kennzahlen: $\chi^2(6) = 863.07$, $CI = .63$, $p < .001$.

⁴⁶ Der BuWiN konnte zeigen, dass teilzeitbeschäftigte WissenschaftlerInnen im Angestelltenverhältnis 2010 zu 95 % auch befristet beschäftigt waren und damit häufiger als Vollzeitbeschäftigte (86 %). Vgl. BuWiN 2013, S. 184. Insgesamt erkennt der BuWiN einen Zuwachs an Befristung, Teilzeitbeschäftigung und Drittmittelfinanzierung unter den wissenschaftlichen Mitarbeiterstellen. Vgl. ebd., S. 186 f. „Gemessen an allen Frauen sind 52 % in befristeter Teilzeitbeschäftigung angestellt. Derselbe Anteil lässt sich für Männer in befristeter Vollzeittätigkeit verzeichnen.“ Ebd., S. 186. Vgl. auch Punkt 1.8.

Ein dagegen nur schwacher Zusammenhang ergab sich zwischen dem akademischen Status und dem Beschäftigungsverhältnis der Befragten.⁴⁷ Das heißt, weniger der akademische Grad als vielmehr das Alter und der Beschäftigungsstatus haben Einfluss auf das Beschäftigungsverhältnis. Dennoch zeigt sich auch hier, dass vorrangig der wissenschaftliche Mittelbau (mit und ohne Promotion) eine befristete Beschäftigung ausübt (s. Abb. 15), was sich mit den Ergebnissen zu Alter und Beschäftigungsverhältnis der Befragten deckt. Die recht hohe Zahl von befristeten Verträgen bei Befragten mit Leitungsfunktion nach der Promotion (ProfessorInnen/JuniorprofessorInnen 29 %) lässt sich zum Teil damit erklären, dass an dieser Stelle oftmals eine Vertretungsprofessur angegeben wird.⁴⁸

Abb. 15: Beschäftigungsverhältnis in Abhängigkeit vom akademischen Status der Befragten (in Prozent)



Betrachtet man die Beschäftigungsverhältnisse unter Einbeziehung der Parameter Alter und Geschlecht, lässt sich zusammenfassen, dass zwar die Verteilung von Männern und Frauen in den Alterskohorten der 41- bis 60-Jährigen relativ ähnlich ist (vgl. Abb. 1), aber verhältnismäßig mehr Männer sowohl leitende Funktionen innehaben (*advanced level*, Abb. 8) als auch häufiger vollzeitbeschäftigt sind als Frauen (vgl. Abb. 11). Leitende Funktionen gehen wiederum mehrheitlich mit unbefristeter Beschäftigung einher (vgl. Abb. 15), während unbefristet Beschäftigte zu 41,7 % vollzeitbeschäftigt sind (vgl. Abb. 14). Die Befragten lassen also Tendenzen erkennen, wie sie schon in verschiedenen Studien ermittelt wurden⁴⁹: Die befragten Frauen arbeiten häufiger in Teilzeit, sind öfter befristet beschäftigt und haben seltener Leitungspositionen inne als ihre männlichen Kollegen.

1.10 Art der Einrichtung

Zu 79,8 % gaben die Befragten an, an einer Universität oder gleichgestellten Einrichtung tätig zu sein. Nur 9,4 % gehören einer Forschungseinrichtung und 10,9 % einer anderen Hochschule (z. B. Fachhochschule, Musikhochschule) an. Die Mehrheit der Befragten ist damit an universitären Einrichtungen beschäftigt (vgl. Abb. 16).

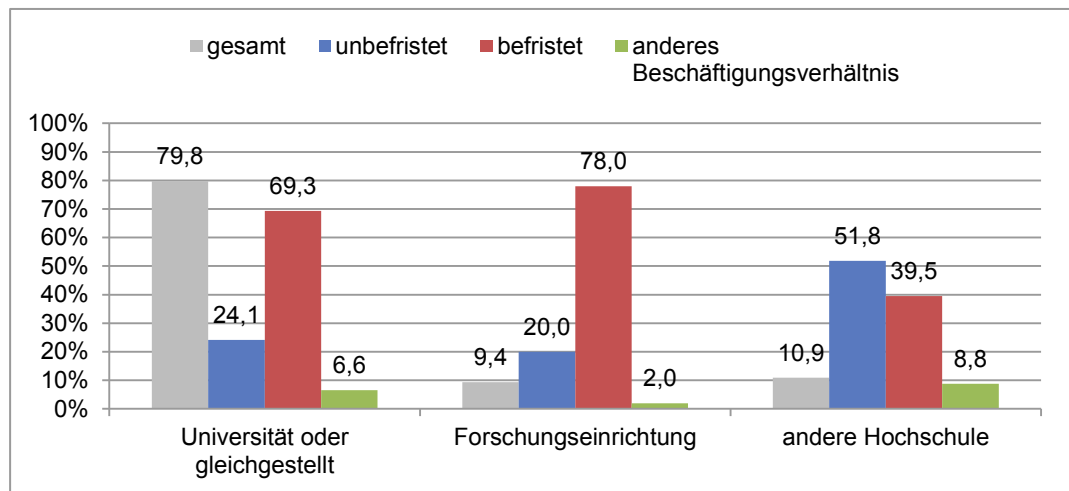
Wie aus der Abbildung ebenfalls hervorgeht, gaben knapp 70 % der Universitätsbeschäftigten und 78 % der MitarbeiterInnen an einer Forschungseinrichtung an, in einem befristeten Arbeitsverhältnis zu stehen. Befragte von anderen Hochschulen gaben dagegen zu ca. 52 % an, unbefristet beschäftigt zu sein.

47 Statistische Kennzahlen für die Zusammenhangsanalyse: $\chi^2(6) = 135.30$ CI = .25, $p < .001$.

48 Vgl. BuWiN 2013, S. 71.

49 Vgl. zuletzt insbesondere den GWK-Bericht zur Chancengleichheit in Wissenschaft und Forschung 2013 sowie den BuWiN 2013, S. 16 f.

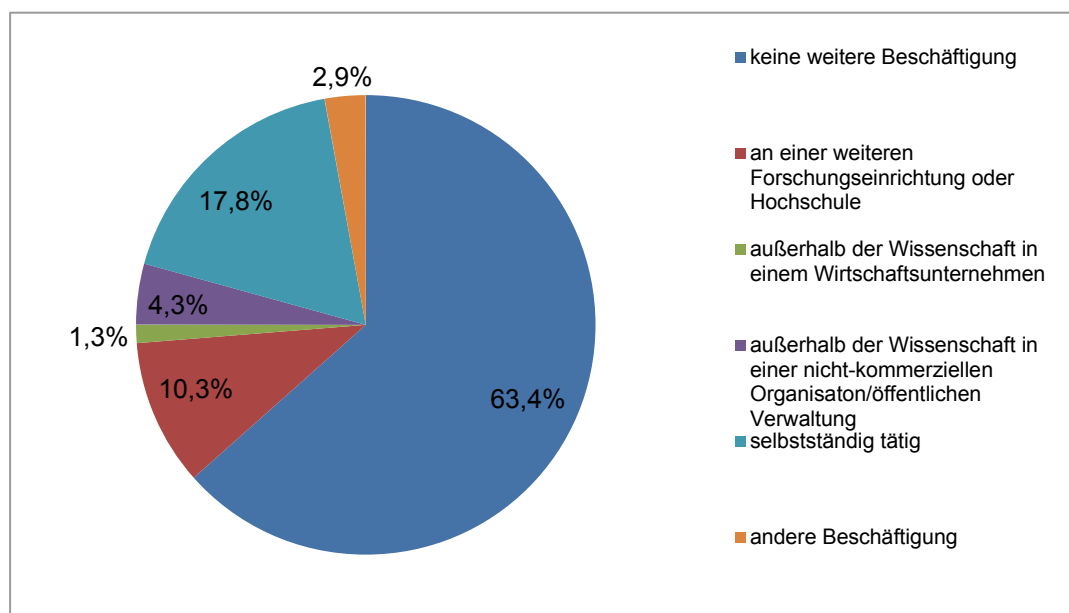
Abb. 16: Verteilung nach Art der Einrichtung und in Abhängigkeit vom Beschäftigungsverhältnis der Befragten (in Prozent)



1.11 Weitere Beschäftigungen

In der Frage, ob noch eine weitere Beschäftigung neben der wissenschaftlichen Tätigkeit ausgeübt wird, gaben ca. 64 % und damit die Mehrheit, der Befragten an, keiner weiteren Tätigkeit nachzugehen. Wenn die Befragten einer weiteren Beschäftigung nachgehen, dann zu ca. 10 % an einer weiteren wissenschaftlichen Einrichtung, zu 4,3 % außerhalb der Wissenschaft in einer nichtkommerziellen Organisation bzw. Einrichtung oder zu 1,3 % in einem Wirtschaftsunternehmen. Circa 18 % der Befragten gaben zudem an, selbstständig tätig zu sein (s. Abb. 17).⁵⁰

Abb. 17: Angaben zu weiteren Beschäftigungen (in Prozent)



⁵⁰ Laut Jacob/Teichler betragen Nebeneinkünfte von ProfessorInnen zehn bzw. elf Prozent des Gesamteinkommens, bei wissenschaftlichen MitarbeiterInnen dagegen nur ungefähr zwei bzw. drei Prozent. Vgl. Anna Katharina Jacob/Ulrich Teichler: Der Hochschullehrerberuf im internationalen Vergleich. In: Kehm/Schomburg/Teichler: Funktionswandel der Universitäten 2012, S. 387-403, hier S. 392.

Gaben die Befragten an, dass sie keiner weiteren Beschäftigung nachgehen, dann spielt teilweise eine Rolle, dass sie eine Vollzeittätigkeit ausüben, was sich durch einen schwachen statistischen Zusammenhang zwischen beiden Faktoren ausdrückt.⁵¹

51 Statistische Kennzahlen: $\chi^2(2) = 65.85$, $CI = .25$, $p < .001$.

2. Berufliche Tätigkeit

2.1 Gesamtzufriedenheit

Die Befragten wurden gebeten, ihre Gesamtzufriedenheit mit der gegenwärtigen beruflichen Tätigkeit auf einer Skala von 1 (= sehr gering) bis 5 (= sehr groß) zu bewerten. Insgesamt ergab sich, dass 17,7 % der Befragten mit ihrer beruflichen Situation unzufrieden sind, was aus der Summe der Angaben für 1 und 2 errechnet wurde (s. Tab. 6).

Unterteilt nach akademischen Statusgruppen lässt sich erkennen, dass die Zufriedenheit mit der gegenwärtigen Tätigkeit zwischen den Gruppen stark schwankt. Während die befragten ProfessorInnen/JuniorprofessorInnen oder Befragte mit vergleichbarer Leitungsfunktion nur zu 5 % bis 8 % angeben, mit ihrer Tätigkeit unzufrieden zu sein, sind dies dagegen zwischen 42 % und 47 % der Lehrbeauftragten/StipendiatInnen (mit und ohne Promotion; s. Tab. 6).

Tab. 6: Gesamtzufriedenheit insgesamt und nach akademischen Statusgruppen unterteilt (in Prozent)

	1 (sehr gering)	2	3	4	5 (sehr groß)	unzu- frieden (1+2)	Anzahl (n)
wissenschaftl. Mitarbeiter/in, LfBA ohne Promotion	5,1	12,4	37,1	38,3	7,1	17,5	394
Lehrbeauftragte/r, Stipendiat/in ohne Promotion	18,2	29,1	27,3	20,0	5,5	47,3	55
wissenschaftl. Mitarbeiter/in, LfBA mit Promotion	3,1	12,3	34,0	39,5	11,1	15,4	488
Lehrbeauftragte/r, Stipendiat/in mit Promotion	19,2	23,1	23,1	26,9	7,7	42,3	26
Juniorprofessor/in, Nachwuchsgruppenleiter/in	0,0	5,0	20,0	55,0	20,0	5,0	20
Professor/in, vergleichbare Leitungsfunktion	1,1	6,9	28,7	42,5	20,7	8,0	87
Gesamt	4,9	12,8	33,6	38,2	10,4	17,7	1101
Frage B1: Wie würden Sie Ihre Gesamtzufriedenheit mit Ihrer derzeitigen beruflichen Tätigkeit einschätzen?							

Ein Grund für die sehr unterschiedlichen Angaben zur beruflichen Zufriedenheit könnte in den unterschiedlichen Beschäftigungsverhältnissen der befragten Statusgruppen liegen. Zwischen beiden Faktoren zeigt sich ein schwacher Zusammenhang,⁵² der darauf hindeutet, dass die Befragten mit einem unbefristeten Vertrag häufiger eine größere Zu-

52 Statistische Kennzahlen: $r_s = -.22$, $p < .001$.

friedenheit angaben als Befragte mit befristeten Beschäftigungsverhältnissen. Wie in Abschnitt 1.9 dargestellt (s. auch Abb. 15), verfügen die befragten ProfessorInnen/JuniorprofessorInnen oder Befragte mit vergleichbarer akademischer Position (= *advanced*) mehrheitlich (ca. 70 %) über unbefristete Arbeitsverträge, während die Befragten des akademischen Mittelbaus mehrheitlich (ca. 72 %) einer befristeten Beschäftigung nachgehen. Daraus lässt sich schließen, dass für die Gruppe der befragten ProfessorInnen und Personen mit vergleichbarer Position die (mehrheitlich) unbefristete Beschäftigung durchaus eine Rolle gespielt hat, ihre berufliche Situation positiver zu bewerten als die befragten Mittelbauangehörigen, insbesondere die befragten Lehrbeauftragten und StipendiatInnen.⁵³

Eine Lehrkraft für besondere Aufgaben, die vorher als Lehrbeauftragte tätig war, benennt eine Diskrepanz zwischen der Attraktivität ihres Berufes und der Einschätzung ihrer Beschäftigungssituation und Perspektiven, wie sie ebenfalls viele der anderen befragten WissenschaftlerInnen beschreiben und wie sie genannte Studien feststellen konnten. Sie schildert ihre Situation folgendermaßen:

„Allerdings bin ich jetzt auch in einem Bereich tätig, wo es genauso schlecht aussieht. Und das hat jetzt nicht unbedingt was mit dem Fach [...] oder mit der Wissenschaft zu tun, sondern allgemein der Arbeitgeber Hochschule ist nicht der attraktivste Arbeitgeber. Zumindest was die Stellensituation angeht.“

53 Zahlreiche andere Studien haben Daten zur Zufriedenheit von WissenschaftlerInnen erhoben (vgl. auch den Forschungsbericht im BuWiN 2013, S. 336 ff.) und lassen jeweils ähnliche Tendenzen erkennen: So wurde festgestellt, dass die Gesamtzufriedenheit der WissenschaftlerInnen mit ihrer Arbeit generell sehr hoch ist. Vgl. Schomburg/Flöther/Wolf 2012, S. 103 ff.; vgl. ebenso Daniela Krenner/Birgit Horneffer: Erhebung zu Karriereverläufen und internationaler Mobilität von Hochqualifizierten. Wiesbaden 2014, S. 59. www.destatis.de/DE/Publikationen/WirtschaftStatistik/BildungForschungKultur/ErhebungKarriereverlaeuften_012014.pdf?__blob=publicationFile, Abruf vom 28.04.2015; vgl. Jongmanns: Evaluation 2011, S. 81ff; vgl. Jacob/Teichler 2012, S. 395f; Schomburg/Flöther/Wolf fanden heraus, dass eine Befristung des Arbeitsverhältnisses sich negativ auf die berufliche Zufriedenheit von Lehrenden niederschlägt. S. 104. „Dagegen spielen Fragen der Ausstattung/Ressourcen und die Erfahrungen mit den Veränderungen in Lehre und Studium der letzten Jahre nur eine geringe Rolle für die berufliche Zufriedenheit [...]“. S. 105. Promovierte ForscherInnen waren einer weiteren Studie zufolge „am häufigsten unzufrieden mit den Aufstiegsmöglichkeiten (39 %), den freiwilligen Arbeitgeberleistungen (39 %) und der Vereinbarkeit von Familie und Beruf (24 %). Das traf auch für die nicht forschenden Promovierten am häufigsten zu. Hohe Zufriedenheit bei den Forscherinnen und Forschern herrscht vor allem bezüglich der intellektuellen Herausforderung (94 %), dem Ausmaß der Selbstständigkeit (93 %) und dem Ausmaß der Verantwortung (91 %). [...] Unterschiede gibt es auch bezüglich der Zufriedenheit mit der Arbeitsplatzsicherheit. Der Anteil der Unzufriedenen war bei Forschenden mit 18 % fast doppelt so hoch wie bei den nicht forschenden Promovierten. Dies könnte mit dem ebenso hohen Anteil der befristeten Beschäftigungen zusammenhängen.“ Krenner/Horneffer: Erhebung zu Karriereverläufen 2014, S. 59. Zu ähnlichen Ergebnissen kommt Jongmanns: Evaluation 2011, S. 81 ff. Er stellt fest, dass insgesamt nur ungefähr ein Drittel der WissenschaftlerInnen mit der Arbeitsplatzsicherheit zufrieden sei (ein ähnlicher Wert wurde für die Planbarkeit der Karriere ausgemacht) und dieser Wert mit steigendem Alter und Qualifikationsstand deutlich abnimmt (er sinkt von 40 % auf 20 % an Forschungseinrichtungen und weniger als 15 % an Universitäten). Frauen seien zu meist unzufriedener mit der Arbeitsplatzsicherheit. Vgl. auch Jaksztat/Schindler/Briedis 2010, S. 15 sowie Jacob/Teichler 2012, S. 395 f. Vgl. auch Adrian Chadi/Clemens Hetschko: Flexibilisation without Hesitation? Temporary Contracts and Workers' Satisfaction, IAAEU Discussion Paper Series in Economics No. 04/2013 (www.iaaeg.de/images/DiscussionPaper/2013_04.pdf, Abruf vom 15.04.2015). Die Autoren dieser Studie untersuchten die Auswirkungen von Befristung auf die Arbeitszufriedenheit unter der Berücksichtigung des sogenannten „Honeymoon-Effekts“: Demnach erhöhe der Wechsel auf eine neue Stelle kurzzeitig die Zufriedenheit, was sich bedingt durch den häufigen Arbeitsplatzwechsel von WissenschaftlerInnen eine Verzerrung der Zufriedenheitswerte zur Folge habe. Die Autoren kommen zu dem Ergebnis, Befristung beeinträchtige das Wohlbefinden von Beschäftigten erheblich. Vgl. Böckler Impuls 10/2013, S. 2, www.boeckler.de/impuls_2013_10_2.pdf, Abruf vom 28.04.2015.

„Volle Autonomie. Das ist das, was den Beruf tatsächlich attraktiv macht. Für alle. Und deswegen ist das nur erklärbar, dass Lehrbeauftragte gern an Universitäten arbeiten, weil sie da volle Freiheit haben, obwohl sie so schlecht bezahlt werden.“

Eine ähnliche Einschätzung ihrer Situation gibt eine seit 18 Jahren tätige Lehrbeauftragte:

„Das Problem sind die Vertragsbedingungen. Das macht 90 Prozent der Probleme oder Schwierigkeiten und Unzufriedenheit aus.“

„[...] dass einer arbeitet mit einem Vertrag, der über 30 Wochen im Jahr geht ohne Sozialversicherung und so, ist das ein sehr gutes Geschäft für die Hochschule. Ich glaube, die anderen Arbeitgeber würden sich freuen, wenn das so leicht wäre, das zu machen.“

Die ihr entgegengebrachte Unterstützung erfolgt ihrer Meinung nach unter falschen Voraussetzungen:

„Ja, ich habe den Eindruck, dass ich dort, wo ich arbeite, Unterstützung bekomme. Es ist natürlich aber alles in einem sozusagen falschen Rahmen. Weil ich als Externe arbeite, aber de facto beteilige ich mich an einer Arbeitsabfolge, die keine Externe braucht. Die Idee einer Externen ist, dass diese externe Person eine Expertise von außen mitbringt. [...] Aber es ist keine externe Expertise. Es ist nicht, dass ich einen Kurs halte, weil die angestellten Kollegen das nicht können. Sie können das genauso gut und besser. Bloß sie können nicht 40 Stunden die Woche unterrichten, wie es notwendig wäre, und die Kurse nur mit der Anzahl der Angestellten zu führen, die es gibt. Daher werden die anderen ohne Anstellung genommen. Und das ist von Grund auf falsch. Und auch wenn es zumeist Unterstützung gibt, bleibt trotzdem der Rahmen absurd.“

Die Frage, wie die Einrichtung sie besser unterstützen könnte, beantwortet sie folgendermaßen:

„Ja, indem die Hochschule für die Daueraufgaben Dauerstellen einrichten würde. [lacht] Einfach gesagt, eine gewisse Lösung.“

Auch eine arbeitssuchende ehemalige Stipendiatin einer außeruniversitären Forschungseinrichtung lässt die Zweischneidigkeit der wissenschaftlichen Arbeit erkennen und nennt verschiedene Gründe ihrer Unzufriedenheit:

„Ich habe wirklich gerne geforscht, ich habe meine Forschungsarbeit total geliebt und ich habe [mich] zwar schon über die Art der Stipendienvergabe geärgert und fand das nicht so schön, dass man nur 1000 Euro bekommt und sich dann für über 200 Euro selber krankenversichern muss und hinterher, obwohl man vier Jahre lang für eine öffentlich finanzierte Einrichtung gearbeitet hat, noch nicht einmal irgendwie Arbeitslosengeld bekommt.“

„Als ich [an dieses Forschungsinstitut] gekommen bin, [dachte ich] wie toll, Wahnsinn, ich kann an dieser renommierten Forschungseinrichtung meine Doktorarbeit machen, aber mit der Bezahlung, die ist halt nicht so renommiert, wenn man ein Stipendium bekommt.“

Sie musste im Laufe ihrer Promotion desillusioniert feststellen, dass DoktorandInnen insgesamt keine Anerkennung erfahren:

„Während meiner Doktorarbeit [ist] mir aufgegangen, wie bei [...] außeruniversitären Forschungseinrichtungen Doktoranden bezahlt werden und wie damit um-

gegangen wird. Und wieviel Achtung oder Respekt einem dann auch entgegen gebracht werden, dass Doktoranden [...] den Großteil der Forschungsleistung tragen und dafür eigentlich keinen Tribut gezollt bekommen. Überhaupt keinen.“

Schließlich bemängelt sie das Missverhältnis in der Umsetzung der im Rahmen eines Stipendiums vorgesehenen Autonomie, auch über das Stipendium hinaus:

„Von daher finde ich das mit der Autonomie, auch in Bezug auf die Stipendien, wirklich sehr, sehr schwierig. Das ist sowohl für den Doktoranden als auch für den Chef eigentlich nicht klar durchzuhalten, die Selbstständigkeit, die Autonomie zu gewährleisten. Die dem eigentlich zustehen müsste, wenn er diese Form der Bezahlung hat. Im Grunde genommen halte ich eigentlich Verträge für Promotionen in den Naturwissenschaften besser.“

„Und darüber hinaus fühle ich mich auch nicht autonom, weil die Karriere in der akademischen Forschung ja auch immer bedeutet, dass man ein oder zwei Referenten angeben muss, wo der zukünftige Arbeitgeber anrufen kann und sich die Meinung einholen kann. Und das bedeutet für mich auch wieder, dass ich schon wieder völlig von dem guten Willen meiner Doktormutter abhängig bin. Und wenn ich den nicht habe, dann bedeutet das schon mal ein großes Problem für mich. Von außen sieht es vielleicht so aus, als wenn ich alle Möglichkeiten hätte, aber es fühlt sich nicht so an.“

Sie strebt den Verbleib in der Wissenschaft an, doch sieht sie letztlich keinerlei Aussichtschanzen, darin beruflich langfristig Fuß zu fassen:

„Eigentlich wollte ich ja immer in der akademischen Forschung bleiben und hatte auch schon jahrelang den Plan, dass ich gerne noch einen Postdoc im Ausland machen würde. Jetzt ist es so weit und ich stelle fest, dass ich für mich eigentlich nicht so richtig eine Perspektive sehe, selbst wenn ich jetzt ins Ausland gehe und dort zwei bis drei Jahre bleibe, was mache ich dann hinterher. Dann bewerbe ich mich hier wieder auf irgendein Stipendium oder eine Drittmittelstelle und habe dann wieder einen Zwei- bis Dreijahresvertrag. Und muss unglaublich viel arbeiten, damit ich dann publizieren kann und man sich gegebenenfalls habilitieren kann oder auf eine junge Gruppenleiterstelle bewerben kann. Ich bin mir halt nicht sicher, dass ich in diesem Hamsterrad bleiben möchte. [...] Aber natürlich gibt es noch viele Karrieremöglichkeiten außerhalb der akademischen Forschung, mit denen ich mich jetzt auch befasse. Aber da muss wahrscheinlich auch bei mir erstmal noch ein bisschen ein Umdenken stattfinden, weil ich eben jahrelang dachte, das wäre jetzt der Weg. Es hat sich halt im Laufe der Doktorarbeit herausgestellt, ich bin da schon ziemlich desillusioniert worden [...] aufgrund der fehlenden Perspektiven. Das hat auch ganz viel mit Familienplanung zu tun, denn wenn ich jetzt Kinder bekommen möchte, dann sehe ich nicht, dass ich die nächsten zehn Jahre auf Zwei- bis Dreijahresverträgen arbeiten kann oder möchte. Was ist denn das für eine Perspektive, um ein Kind groß zu ziehen? Das geht überhaupt gar nicht, finde ich. Und die Folge davon ist, die Cleveren verlassen das System. Es ist nicht so, dass die besten Köpfe in der Wissenschaft bleiben, glaube ich.“

Ein Promovend, der zu 50 Prozent als befristete Lehrkraft für besondere Aufgaben und mit zwei Viertelstellen als wissenschaftlicher Mitarbeiter in den Bildungswissenschaften angestellt ist, beschreibt seine Arbeit als im Spannungsfeld von wissenschaftlicher Freiheit und immenser zeitlicher Belastung stehend:

„Aber ich genieße diese Freiheit, das muss ich schon ganz ehrlich sagen. Die Schattenseite ist natürlich, es ist schwer zu trennen zwischen Freizeit und Beruf, aber ich sage mal eins. Der Liberalismus hat eine völlig falsche Wende genommen, und zwar führt er zu dieser neoliberalen Selbstausbeutung, die wir hier im akademischen Bereich par excellence sehen.“

Auf die Frage, wie die Einrichtung ihn besser unterstützen könnte, antwortet auch er:

„Meinen Vertrag entfristen, nachdem ich promoviert bin. So einfach ist das.“

„Ich bin 32 und möchte eine Familie haben, meine Frau auch. [...] Es ist einfach ein totales Risiko, [...] eigentlich weiß ich nicht, was nächstes Jahr ist. Ein Postdoc, das System hier ist doch einfach up or out. Und die Wahrscheinlichkeit, dass ich zum Beispiel Professor werde, liegt bei fünf Prozent, zwei Prozent, wenn man sich mal die Lehrstühle, die Altersstruktur und die Konkurrenz anguckt. Vielleicht will ich das auch gar nicht. [...] Und da gibt es einfach keine Perspektive für mich. [...] Deswegen arbeiten sich viele hier einfach kaputt. Ich merke das manchmal auch, dass ich richtig fertig bin. [...] Da muss sich was ändern und das geht nur [...] mit einer verlässlichen Karriereplanung.“

Auch die für sechs Jahre als wissenschaftliche Mitarbeiterin angestellte und promovierte Sozialwissenschaftlerin bekennt sich auf der einen Seite zur Freude am wissenschaftlichen Beruf:

„[...] dass ich mir in der Zeit doch extrem viele Kontakte aufgebaut habe, auch ziemlich viel an Zeit und Energie darein investiert habe, eigentlich eine wissenschaftliche Laufbahn einzuschlagen, was ich gar nicht so unmittelbar vor hatte. Und [ich] hab dann gedacht, dass es mir auch Spaß gemacht hat und ich auch viel gelernt habe und ich mich dort eigentlich auch schon sehen würde, in dem Feld.“

Auf der anderen Seite problematisiert sie im Zusammenhang einer Work-Life-Balance die Befristungspraxis:

„Dadurch dass alles auf diese Vereinzelung abzielt und dieser einzelne Kampf mit dem ganzen System, liegt es schlussendlich bei mir, wie ich mir meine Work-Life-Balance generiere. Und da gilt es auch gar nicht zu sagen, Sie können ihre Stundenzahl jederzeit reduzieren oder Sie können mehr Urlaub machen, was auch immer. Das führt nicht dazu, dass die Arbeitsbelastung oder der Druck sinkt, weil durch diese Befristung einfach dieser Druck und diese Unsicherheit erzeugt wird, dass man halt einfach arbeitet, non-stop, und nicht aufhört. Da ist es schwer, dem entgegenzuwirken. Es sei denn, man schafft halt Stellen, die unbefristet sind.“

Eine im naturwissenschaftlichen Bereich beschäftigte Juniorprofessorin erläutert, warum ihrer Meinung nach eine Verstetigung von Stellen im Mittelbau sinnvoll ist und kritisiert die Widersprüchlichkeit des Verhältnisses der Einrichtungen zu ihren Beschäftigten:

„Zum einen ist es so, dass eine gewisse Kontinuität gewährleistet sein muss in einem Institut, in der Arbeit eines Institutes. [...] Das ist eine ganz wichtige Sache, diese Kontinuität, sowohl was Geräte angeht, aber auch einfach Wissen, wie bestimmte Dinge laufen, wie bestimmte Dinge gehandelt werden. Selbst so Sachen wie Institutsstrukturen, wie sowas funktioniert, an wen man sich wendet. [...] Dann wiederum, wenn man es von der menschlichen Seite her betrachtet, finde ich, aber das ist stark davon eingefärbt, dass ich eben selber auf einer Zeitstelle sitze, kann [es] nicht angehen, dass Leute, die auf die 40 zugehen und die 40 überschritten haben, immer noch auf Zeitstellen sitzen. [...] da könnte man dann sa-

gen, ok, die müssen halt in die Wirtschaft, aber das ist dann eine ganz andere Aussage. Wenn man Leute aber immer weiter beschäftigt, immer weiter verlängert, weil man sie offensichtlich braucht, man der Meinung ist, man benötigt sie noch oder man kann nicht ohne sie, denen aber keine Feststelle bietet, das ist eine ganz blöde Diskrepanz, finde ich. Da sagt man mit dem einen Mundwinkel, wir brauchen dich, verlass uns nicht, und mit dem anderen Mundwinkel, sieh doch, wo du bleibst. Das ist nicht schön. Also mir selbst geht das jetzt nicht so, weil ich nun auf einer zeitlich fest beschränkten Stelle sitze und da auch erwartet wird, dass man sich von der Juniorprofessur gegebenenfalls wegbewirbt.“

Während sich eine in den Bildungswissenschaften tätige Professorin zwar selbst auch in der Rolle einer Unterstützerin des wissenschaftlichen Nachwuchses sieht:

„Ich meine, ich sehe meine Rolle eher so, dass ich andere unterstütze. Also Nachwuchsförderung mache.“

Sie antwortet auf die Frage danach, wie sie selbst von Seiten der Einrichtung unterstützt werden könnte:

„Naja, unbefristete Stellen zur Verfügung stellen. Wir kriegen ja immer nur befristete Stellen. Wir haben bei uns am Institut nur noch eine unbefristete Mittelbaustelle und in dem Moment, wo jemand geht, wird eine Stelle für zehn Monate mindestens gesperrt. Das ist natürlich keine Unterstützung, da werden einem immer Knüppel zwischen die Beine geworfen. Aber dadurch, dass die Universitäten immer mit zehn Prozent Unterfinanzierung arbeiten, das machen alle, müssen sie das Geld immer wieder einfahren. Das macht ja schon auch Sinn. Grundsätzlich wünscht man sich was anderes, wenn es um Unterstützung geht.“

Ähnlich äußert sich der Professor aus den Ingenieurwissenschaften:

„Die Mittel reichen in diesem Jahr nicht aus, um die Inflationsrate und die Gehaltssteigerungen abzudecken, und das heißt praktisch natürlich schon Stellenabbau oder Mittelkürzung woanders. Wenn nicht mehr Geld vom Land zur Verfügung gestellt wird und wir keine Mitarbeiter entlassen wollen, muss das Geld ja woanders herkommen. Natürlich haben wir hier durch unsere Drittmittel [...] gewisse Möglichkeiten, aber faktisch ist weniger Geld da für die gleiche Anzahl von Leuten und Forschungsprojekten. Insofern ist dieses Spannungsfeld da, ich will das auch gar nicht wediskutieren, was aber nicht prinzipiell etwas an meiner Arbeitsauffassung oder an meinem Arbeitselan ändert, aber wir wünschten uns schon hier eine deutliche Fokussierung auf das Bildungsland [...]. Das wäre schon wünschenswert, dass wir dort nicht um Summen reden und um Verlängerungen um ein halbes Jahr und um ein Jahr, wo wir also sagen, was macht der überhaupt noch hier. Wenn er zu Siemens ginge, da würde er für das doppelte und dreifache Gehalt arbeiten. Hier gibt es also nur noch Enthusiasten in meinem Umfeld, sonst wären sie nicht mehr hier.“

Mit anderen Worten, die Aussagen der unbefristet beschäftigten ProfessorInnen sowie der Juniorprofessorin machen deutlich, dass auch leitende und von der Befristung nur mittelbar betroffene WissenschaftlerInnen sich kritisch über die Befristung von Mittelbaustellen äußern und sich selbst in ihrer Arbeit stärker unterstützt fühlen würden, wenn an ihrem Lehrstuhl mehr Haushaltsstellen und insgesamt mehr finanzielle Mittel zur Verfügung stünden.

Die Aussagen der interviewten WissenschaftlerInnen insgesamt untermauern einen Zusammenhang der Gesamtzufriedenheit mit dem Beschäftigungsverhältnis auf der Grundlage von Argumenten, wie sie auch in anderen Studien genannt wurden (vgl. Anm. 52): Während auf der einen Seite Freude an der Arbeit besteht und die inhaltliche Autonomie geschätzt wird, stehen die Arbeits- und die Beschäftigungsbedingungen im Zentrum der Kritik: Die Befristung der Arbeitsverhältnisse und die daraus resultierenden Konsequenzen beklagen alle interviewten WissenschaftlerInnen. Sie dürfte einer der Hauptgründe für die auf Grundlage des Fragebogens ermittelte Unzufriedenheit darstellen. Die Interviews lassen erkennen, dass die Befristungspraxis für die WissenschaftlerInnen weitreichende Folgen hat: Zum einen wird kritisiert, dass fehlende Perspektiven einen Verbleib in der Wissenschaft be- bzw. gar verhindern würden, nicht zuletzt auch im Hinblick auf den Wunsch, eine Familie zu gründen. Sie wirkt sich offenbar auf ganze WissenschaftlerInnen-Biographien aus. Zum anderen führt die Befristungspraxis dazu, dass der Konkurrenzdruck gestiegen ist und diesem durch einen erhöhten Leistungsanspruch und einem Mehr an Arbeit begegnet wird, was sich wiederum belastend auf die Befindlichkeit sowie die Vereinbarkeit von Beruf- und Privatleben der wissenschaftlich Beschäftigten auswirkt. Entsprechend wird eine mangelnde Work-Life-Balance thematisiert. Darüber hinaus kritisieren die befragten WissenschaftlerInnen aber auch eine mangelnde ideelle wie materielle Wertschätzung ihrer geleisteten Arbeit.

2.2 Veränderung der Arbeitsbedingungen

Die Befragten wurden gebeten, auf einer Skala von 1 (= deutlich verschlechtert) bis 5 (= deutlich verbessert) einzuschätzen, inwiefern sich ihrer Meinung nach die Arbeitsbedingungen in Hochschule und Forschung seit dem Beginn ihrer wissenschaftlichen Karriere verbessert oder verschlechtert haben. Insgesamt 48 % der Befragten gaben an, dass sich die Bedingungen verschlechtert hätten, was aus der Summe der Angaben zu 1 und 2 errechnet wurde. Dabei gaben Angehörige von Forschungseinrichtungen seltener (42,4 %) eine Verschlechterung der Arbeitsbedingungen an als Angehörige von Fachhochschulen oder Universitäten (s. Tab. 7). Die Angaben zur Verschlechterung der Arbeitssituation unterscheiden sich zwischen den Einrichtungen jedoch nur gering.

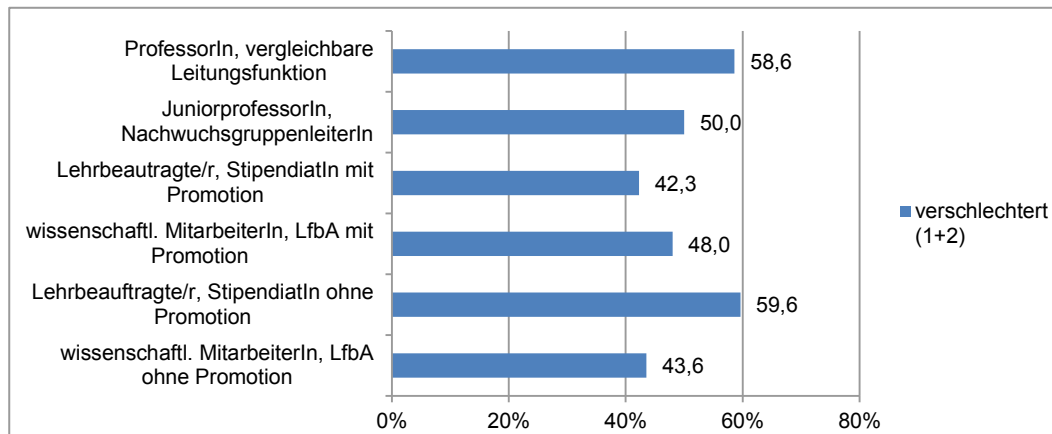
Tab. 7: Einschätzung zur Veränderung der Arbeitsbedingungen nach Einrichtungen (in Prozent)

	Gesamt	Universität	Forschungs- einrichtung	andere Hoch- schule
1 deutlich verschlechtert	16,3	15,7	16,2	14,9
2	31,7	32,5	26,3	30,7
3	43,8	44,0	46,5	44,7
4	7,5	6,9	11,1	8,8
5 deutlich verbessert	0,7	0,8	0,0	0,9
verschlechtert (1+2)	48,0	48,3	42,4	45,6
Anzahl (n)	1086	839	99	114
Frage B2: Bitte geben Sie an, inwiefern sich die Arbeitsbedingungen in Hochschule und Forschung seit dem Beginn Ihrer wissenschaftlichen Karriere Ihrer Meinung nach verbessert oder verschlechtert haben.				

Aufgeschlüsselt nach Statusgruppen (s. Abb. 18) zeigt sich, dass die Gruppe der Lehrbeauftragten und StipendiatInnen (ohne Promotion) mit 59,6 % am häufigsten eine Ver-

schlechterung der Bedingungen angab. Interessanterweise nannte fast vergleichsweise häufig auch die Gruppe der ProfessorInnen eine Verschlechterung der Bedingungen (58,6 %).⁵⁴

Abb. 18: Einschätzung zur Veränderung der Arbeitsbedingungen nach Statusgruppen (in Prozent)



Dass Lehrbeauftragte besonders prekäre Beschäftigungsbedingungen erleben, macht die folgende Aussage deutlich. Vielmehr eine Desillusionierung und Veränderung ihrer Wahrnehmung gleichbleibender Bedingungen denn eine Veränderung der Bedingungen selbst beschreibt die promovierte im Rahmen der Sprachbildung seit 18 Jahren tätige Lehrbeauftragte:

„Wie gesagt, ich habe auch nicht erwartet, dass das Ausmaß an prekärer Beschäftigung so groß ist. Weil jeder denkt, ok, das ist jetzt eine kurze Zeit und danach wird es besser. Aber in Wirklichkeit ist es nicht so.“

Sie vergleicht die heutigen Bedingungen mit ihren eigenen Studenerfahrungen Mitte der 1990er und macht grundlegende Veränderungen aus:

„Erstmal gab es sehr wenig Gehetze. Sozusagen gar keines. [...] Es gab unter den Studierenden viel weniger Konkurrenz [...] und viel weniger Angst als jetzt. Ich beneide meine Kursteilnehmer wirklich nicht [...]. Weil sie wirklich ziemlich harte Bedingungen haben. Und ich glaube nicht, dass die ihnen persönlich in der Gesellschaft oder Wissenschaft was bringen. Ich bezweifle das sehr. Das ist sicher ein Unterschied.“

Wenn sich also auch die mit ihrer Tätigkeit verbundenen prekären Bedingungen für sie im Laufe der Zeit nicht verändert haben, nennt sie demgegenüber Zeitdruck, verstärkte Konkurrenz und Angst unter den Studierenden als Ausdruck einer neoliberal geprägten Studienkultur, wie sie sich laut einer promovierten wissenschaftlichen Mitarbeiterin auch unter WissenschaftlerInnen breitzumachen scheint (s. u.).

Mit anderen Worten, wenn Lehrbeauftragte laut den Aussagen schon lange prekäre Beschäftigungsbedingungen kennen, haben sich inzwischen insgesamt die Bedingungen derart verändert, dass auch für WissenschaftlerInnen in anderen Beschäftigungsverhält-

54 Vgl. Schomburg/Flöther/Wolf: Wandel von Lehre und Studium 2012; Vgl. Jacob/Teichler: Der Hochschullehrerberuf 2012. ProfessorInnen eignen sich insofern besonders für eine Beurteilung längerfristiger und gegebenenfalls grundlegender Veränderungen, als sie zu den Personalgruppen gehören, die am längsten im Wissenschaftssystem beschäftigt sind.

nissen und bereits im Studium mehr Druck und Konkurrenz vorherrschen, während weniger attraktive Stellen zur Verfügung stehen. Dies könnte erklären, warum die Arbeitsbedingungen als noch schwieriger empfunden werden: Die Möglichkeiten, entfristet beschäftigt zu werden, wurden drastisch reduziert und damit auch die Hoffnung, Lehraufträge in eine Anstellung verwandeln zu können.

Insgesamt lassen sich die von den interviewten WissenschaftlerInnen beschriebenen Veränderungen der Arbeitsbedingungen in fünf Unterpunkten zusammenfassen:

2.2.1 Zunehmende Befristungspraxis und ihre Konsequenzen

Während unter 2.1 bereits gezeigt werden konnte, dass die Befristungspraxis an deutschen Hochschulen die Gesamtzufriedenheit der Beschäftigten negativ beeinflusst, wird der Aspekt der Befristung von den InterviewpartnerInnen als Ergebnis struktureller Wandlungsprozesse und ideologischer Veränderungen beschrieben.

Die im Bereich der Naturwissenschaften an einer außeruniversitären Forschungseinrichtung tätige Juniorprofessorin macht eine fächerübergreifende Streichung akademischer Mittelbaustellen im Laufe der letzten zwei Jahrzehnte aus:

„Die wissenschaftlichen Mittelbaustellen sind generell abgebaut worden. Ich glaube, das geht über die Fachgebiete übergreifend, aber definitiv [in meinem] Gebiet [...]. Das ist seitdem ich eigentlich angefangen habe an der Uni, also vor knapp 20 Jahren, also angefangen mit Studium, seitdem ist das untergegangen.“

Eine Wissenschaftlerin, die an einer naturwissenschaftlichen außeruniversitären Forschungseinrichtung eine leitende Position bekleidet, sieht eine solche „drastische Schrumpfung der Zahl der Dauerbeschäftigten“ und beschreibt deren negative Folgen für die Existenz ganzer Fachbereiche:

„Das wirkt sich drastisch aus bei den Hochschulen, weil die agrarwissenschaftlichen Standorte massiv zusammengestrichen wurden. Und [mein Fach] ist ja ein kleiner Teil der Agrarwissenschaft und das hat halt dazu geführt, dass inzwischen einfach die kritische Grenze im Grunde schon lange unterschritten ist, so dass sich der Fachbereich nicht mehr selber reproduzieren kann.“

Ein als Lehrkraft für besondere Aufgaben und wissenschaftlicher Mitarbeiter beschäftigter Promovend aus den Bildungswissenschaften kritisiert die Befristungspraxis vor dem Hintergrund des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes. Es gebe keinen Grund, für anfallende Daueraufgaben insbesondere in der Lehre nicht auch Dauerstellen vorzusehen:

„Ich persönlich, es wird ja immer mal wieder diskutiert, wie geht es weiter, ich hätte überhaupt nichts dagegen, unbefristet viel Lehre an der Universität zu machen und auch zu forschen nebenbei. Diskutiert werden ja Lehrprofessuren oder so was. Ja, meine Güte, warum nicht. Oder auch meinetwegen Hochdeputatsstellen, die dann aber wirklich entfristet werden. Oder, wenn wir noch ein bisschen weiter runtergehen, dieses Wissenschaftszeitvertragsgesetz, das muss gekippt werden. Es ist absurd. [...] Was wir hier bei uns in der Fakultät sehen, ist, dass sehr, sehr viel grundständige Lehre, also es geht da um Vorlesungen oder Seminare, die seit Jahren immer wieder gemacht werden, dass die von befristeten LfbAs geleistet werden. Ich meine, warum? Das wird doch immer wieder gemacht, seit es diese Fakultät und diese Universität gibt. Und noch schlimmer. Viele Sachen werden ausgelagert an Leute, die einen Lehrauftrag haben. Das ist das Prekariat schlechthin. Da ist kein Geld. [...] Das ist keine gute Entwicklung, finde ich.“

Der Professor aus den Ingenieurwissenschaften sieht sich bedingt durch die Streichung von Stellen im Mittelbau (s. o.) als Hochschullehrer stärker gefordert:

„Nein, eine Veränderung der Rolle im Arbeitsalltag würde ich jetzt so nicht sehen. Es ist natürlich durch [...] immer weniger Haushaltsstellen nahezu gegen Null gehende befristete Doktoranden, die man selber als Studenten nachgezogen hat. Auch immer weniger unbefristete Stellen, hat sich natürlich insofern etwas verändert, dass es die Verantwortung oder die, ich nenne es jetzt mal Belastung, aber das Wort jetzt bitte nicht falsch verstehen, das ist keine Last, hier zu unterrichten, aber dass dort schon ein größeres Engagement des Hochschullehrers verlangt wird.“

Mit anderen Worten, die Möglichkeit, Aufgaben abzugeben und zu delegieren, hat laut diesem Ingenieurwissenschaftler abgenommen, weil es kaum noch Haushaltsstellen bzw. entfristete Stellen gibt, mit denen ein solcher Bedarf abgedeckt werden könnte – bestimmte Aufgaben konzentrieren sich demnach stärker auf weniger Personen – die ProfessorInnen (vgl. auch 2.1). Möglicherweise kann diese Form der Mehrbelastung als einer der Gründe gelten, warum insbesondere auch die ProfessorInnen in der Fragebogenerhebung eine deutliche Verschlechterung der Arbeitsbedingungen angaben.

Eine ähnliche Entwicklung sieht die ehemals als Lehrbeauftragte und nun als LfBA beschäftigte Sprachdozentin aus den Geisteswissenschaften, wenn sie beschreibt, dass organisatorische Arbeiten im großen Ausmaß auf weniger Festangestellte zurückfallen (vgl. 2.6). Sie schildert auch, wie im Zuge ihrer anteiligen Entfristung das Stellenkontingent ihrer Hochschule gekürzt wurde – ein konkretes Beispiel für die Vorgehensweisen der Hochschulen beim Abbau von Stellen:

„Eigentlich dadurch, dass ich, seitdem ich dort arbeite, Daueraufgaben in der Lehre erfüllt habe, hat mein Chef [...] es auch immer unterstützt, dass ich zu hundert Prozent angestellt werde. Das hat die Hochschule auch insofern getragen, dass sie gesagt hat, es ist notwendig, sehen wir ein, aber es gibt kein Geld und vor allen Dingen keine Stellen und dann ging eine Kollegin weg [...], das heißt, eine Stelle wurde offen und die hätte man mir problemlos geben können. Und dann wurde die Stelle ausgeschrieben und man hat mir die Stelle auch wirklich zugesichert und bis quasi zwei Tage vor Vertragsunterzeichnung war auch alles klar, dass ich jetzt zu hundert Prozent angestellt werden würde. Und dann hat die Hochschule zurückgerudert und hat gesagt, sie muss die Fremdsprachenausbildung gänzlich überdenken und gibt mir nicht hundert Prozent, sondern wandelt meine bisher befristete und drittmittelfinanzierte Stelle in eine unbefristete feste Stelle um zu fünfzig Prozent.“

2.2.2 Zunahme der Drittmittelinwerbung

Mit Einführung der Exzellenzinitiative, einem bundesweiten Wettbewerb um Milliardensummen, zu dem alle Universitäten 2005 erstmals aufgerufen wurden, wurde das Prinzip der Drittmittelinwerbung weiter zugespitzt und fest im akademischen Alltag verankert. Für das Antragschreiben wird von den ForscherInnen immer mehr Zeit aufgewendet (vgl. 2.6).

Die Professorin aus dem Bereich der Bildungswissenschaften bestätigt eine größere Bedeutung der Drittmittelinwerbung und damit verbunden neue Abhängigkeiten auch inhaltlicher Natur (vgl. 2.7). Die im Rahmen der Drittmittelförderung neu entstandenen Funktionen und Aufgaben brächten Vor- und Nachteile mit sich:

„Naja, was sich verändert hat. [...] In dem Zuge, dass die Forschungsförderung immer mehr über Drittmittel funktioniert, werden ja auch immer mehr Beiräte gebildet und Kommissionen gebildet usw. Das ist ja der politische Auftrag der Bundesregierung. Und am Anfang ist man mächtig stolz, wenn man da gefragt wird, ob man da mitmachen kann, und irgendwann merkt man, man ist da nur ein Platzhalter, um mal wieder einen Projektbeirat tagen zu lassen, weil er tagen muss. Und das ist auch sehr ambivalent. Das führt dazu, dass Professoren auch immer mehr außerhalb der Universität arbeiten und damit auch sicherlich gesellschaftliche Verantwortung übernehmen, das ist sehr positiv, aber noch weniger Zeit haben, das zu tun, was eigentlich ihr Kerngeschäft ist. Das hat sich verändert.“

Eine Forscherin, die eine leitende Position an einer außeruniversitären Einrichtung innehat, beklagt die bedingt durch die Drittmittelförderung erfolgte Ausrichtung der Forschung auf zu kurze Zeiträume:

„Soweit ich das aus meiner Studienzeit erinnere, gab es durchaus mehr [...] solcher Einrichtungen, die angewandte Forschung betrieben haben, mit Leuten, die nicht nur im Dreijahresrhythmus gedacht haben. Und das gibt es halt nicht mehr, wird abgebaut.“

Auch die im Bereich der Naturwissenschaften tätige Juniorprofessorin sieht eine Diskrepanz zwischen der Laufzeit von Drittmittelprojekten und der benötigten Zeit für Forschung:

„Wenn ich mir was wünschen könnte, dann würde ich mir wünschen, dass mehr Geld in die Universitäten gesteckt wird und in die Forschung und in die Lehre. Einfach generell. [...] Ich würde das Geld nicht mit vollen Händen zum Fenster rauschmeißen, sondern ich würde mir überlegen, was man für schöne Sachen machen kann und würde versuchen, das richtig und gut zu machen. [...] es wäre toll, wenn man nicht so sehr abhängig wäre, vor allen Dingen von diesen relativ schnelllebigen Initiativen wie eben der Exzellenzinitiative. Fünf Jahre sind im wissenschaftlichen Kontext ganz wenig. Das ist einfach ein kurzer Zeitraum.“

Die außeruniversitär angebundene leitende Forscherin macht ein zunehmendes Desinteresse für wissenschaftliche Inhalte und Fragestellungen durch eine reduktionistische und effizienzorientierte Herangehensweise aus:

„Das hat relativ simple Folgen. Projekte laufen in der Regel drei Jahre. Alles, was ich in drei Jahren erforschen kann, das wird gemacht und alles, was ich in drei Jahren nicht erforschen kann, wird nicht gemacht.“

Die drei Wissenschaftlerinnen in leitender Position kritisieren folglich die mit Drittmitteln verbundenen Zeitvorgaben, die der Forschungstätigkeit nicht gerecht würden. Wie die folgende Aussage der Professorin zeigt, hat dieses nicht nur Folgen für ihren Arbeitsalltag, sondern sie sieht prinzipiell die Bedingungen für Innovationen dadurch erschwert, dass Forschungsprozesse zu stark kontrolliert würden und Zeit dafür fehle:

„Ja, ganz grundsätzlich kann ich dazu nur sagen, ich habe ja noch ein Stück weit die alte Universität kennengelernt, weil ich an der noch studiert habe. Und da hatte man den Eindruck, dass die Professoren auch Muße haben [...] und auch mal ein Buch lesen können. Das kann ich nur noch absolut verwertungsorientiert machen. Und damit entsteht nie was Neues. Damit kann man kaum Innovationen auch nochmal hervorbringen. [...] Ich muss doch auch mal die Gelegenheit haben,

wenn ich sage, ich forsche und ich zum Beispiel meinetwegen am besten denken kann, wenn ich Fahrrad fahre oder am Strand spazieren gehe, das geht nicht mehr. Man wird also gezwungen, genau zu sagen, was man wo, mit welchem Ergebnis, in welcher Zeit [macht]. Und so funktioniert eigentlich Forschung nicht unbedingt.“

Ähnlich reduziere sich ebenso die Vielfalt von Inhalten auch in der Lehre, während der Arbeitsaufwand dafür zunehme. Dies begründet sie mit der Modularisierung der Lehrveranstaltungen im Zuge des Bologna-Prozesses (vgl. 2.4 und 2.7).

Die promovierte wissenschaftliche Mitarbeiterin aus den Sozialwissenschaften kann ebenfalls eine Zunahme der Drittmittelinwerbung erkennen und formuliert weitere negative Folgen auch auf individueller Ebene:

„Steigende Drittmittel, Antragsquoten, mehr Stress und mehr Vereinzelung usw.“

Die Verschiebung der Finanzierung von Wissenschaft aus Drittmitteln ist symptomatisch für Entwicklungen, die laut einer promovierten Lehrbeauftragten bereits im Studium sichtbar werden (s. o.) und, wie die wissenschaftliche Mitarbeiterin und die Professorin deutlich machen, den einzelnen Wissenschaftler bzw. die einzelne Wissenschaftlerin insofern massiv unter Druck setzen, als sie sich im stark von Konkurrenz geprägten Wissenschaftssystem durchsetzen müssen. Dieser Druck ist bedingt durch den Zwang zur Drittmittelinwerbung, die Erwartung, einen steigenden Output in immer kürzerer Zeit zu generieren, durch ein insgesamt erhöhtes Arbeitsaufkommen bei gleichzeitiger Prekarisierung der Arbeitsverhältnisse und einen Kampf um immer weniger attraktive Beschäftigungsverhältnisse.

2.2.3 Zunahme der Verwaltungstätigkeit und des Arbeitsaufkommens insgesamt

Verbunden mit dieser Entwicklung ist eine Zunahme des Zeitaufwands für Verwaltungstätigkeiten (vgl. auch 2.6 und 2.7), der mit der Drittmittelinwerbung und den neu entstandenen Gremien (s. o.) einhergeht. Die Professorin kritisiert, dass zeitraubende und letztlich unproduktive Verwaltungsaufgaben an die Fachbereiche delegiert würden:

„Ja, die Zeit für Verwaltung ist immer mehr angestiegen. Und zwar deutlich. Liegt zum einen natürlich daran, dass man, wenn man eingebunden ist und Ämter übernommen hat, natürlich mehr Zeit dafür verwenden muss. Aber ich habe auch das Gefühl, dass die Universitätsverwaltung immer mehr Aufgaben, die sie eigentlich selber erledigen müssten, durchschiebt an die Fakultäten. Die Fakultäten schieben es an die Fächer und wir müssen uns hier dauernd mit irgendwelchen Aufrufen zur Netzwerkbildung und Forschungsanträge interdisziplinär stellen usw. beschäftigen. Und da kann man jetzt gar nicht mehr trennen, ob das jetzt Forschung ist oder ob das Verwaltung ist. Für mich ist das Verwaltung. Also ich habe den Eindruck, die beschäftigen uns damit. Profilpapiere schreiben noch und nöcher, aber da kommt überhaupt nichts bei raus. Und das hat zugenommen, das war vorher nicht so.“

Der in den Bildungswissenschaften als wissenschaftlicher Mitarbeiter und LfBA tätige Doktorand erkennt die Zunahme von Verwaltungsaufgaben auch vor dem Hintergrund steigender Studierendenzahlen (vgl. 2.3):

„Was auf jeden Fall enorm zunimmt und auch schon zugenommen hat, sind doch administrative Tätigkeiten. Wir haben einfach viel zu viele Studierende für das Personal, was wir haben.“

Hinzu kommt, dass, wie eine als Sprachdozentin tätige LfbA bemerkt, aufgrund deutlich höherer Studierendenzahlen der Prüfungsaufwand stark zugenommen habe:

„Und man hat vorher nicht bedacht, dass, wenn sich die Zahl der Studierenden verdoppelt, man auch personell anders aufgestellt sein muss. Das heißt, dass an der Stelle plötzlich der Arbeitsaufwand ein enormer ist, vor allen Dingen, was Prüfungen angeht. Es müssen enorm viele Prüfungen abgenommen werden, und das hat sich in der letzten Zeit, also das ist vermehrt so, dass es einen viel größeren Prüfungsaufwand gibt.“

Diese Tendenz schließt auch an das an, was bezüglich der zunehmenden Bedeutung der Drittmittel festgestellt wurde: Insgesamt ist das Arbeitsaufkommen an den Hochschulen massiv gestiegen, zum einen durch neue und zusätzliche Aufgaben im Rahmen der Drittmittelleinwerbung und -verwaltung und einen stetig steigenden Publikationsdruck (vgl. 3.1), zum anderen durch die erhöhten Studierendenzahlen und die Umstellung der Studiengänge auf Bachelor und Master (vgl. 2.6).

2.2.4 Unbezahlte Mehrarbeit

Einhergehend mit der beschriebenen Deklassierung und Prekarisierung der Beschäftigungsverhältnisse sowie einem verschärften Wettbewerb an deutschen Hochschulen beklagen die InterviewpartnerInnen sowohl eine Arbeitskultur, die maßgeblich davon lebt, dass mehr gearbeitet wird als vertraglich vereinbart wurde, als auch eine Diskrepanz zwischen geleisteter Arbeit und angemessener Vergütung. So müsse z. B. auch die eigene und zum Aufstieg berechtigende Qualifikation (wie Promotion oder Habilitation), die zumeist vertraglich festgeschrieben ist, oftmals außerhalb der geregelten Arbeitszeit stattfinden.

Der als LfbA und wissenschaftlicher Mitarbeiter tätige Doktorand der Bildungswissenschaften meint:

„Wir arbeiten alle viel und ich glaube, jeder arbeitet hier mehr als auf dem Vertrag steht. [...] Aber ich weiß das von anderen Leuten [...], dass das echt perverse Formen annimmt. Die lassen dann ihr Licht im Büro an, um vorzutäuschen, sie wären noch hier. [...] Das sind halt die Schattenseiten.“

Seiner Forschungstätigkeit, die im Rahmen seiner Anstellung als LfbA vertraglich festgeschrieben ist, müsse er jedoch hauptsächlich außerhalb der geregelten Arbeitszeiten nachgehen:

„Und forschen, gerade meine Diss, oder in den Projekten, wo ich noch beschäftigt bin, das ist schon oft auch eine Sache, die abends oder am Wochenende stattfindet und in den Semesterferien. [...] Das steht schon auf dem Papier, aber die Zahlen sind doch sehr hypothetisch. Ich habe auch gar nicht genau im Kopf, was da steht. De facto steht auch irgendwas mit Qualifikation bei dieser LfbA-Sache. Aber wenn ich mir da die Stunden ansehe, no way.“

Die Teilzeit beschäftigte wissenschaftliche Mitarbeiterin aus dem Bereich der Bildungswissenschaften bestätigt diese Tendenzen:

„Prinzipiell hätte ich natürlich nichts dagegen, auch mehr Geld zu verdienen, weil ich sowieso mehr arbeite als 19,21 Stunden oder was das ist. Da wäre es natürlich

auch nicht schlecht, wenn die Universität Fünfjahresverträge anstatt Dreijahresverträge vergeben würde oder 75-Prozent-Stellen anstatt 50-Prozent-Stellen.“

Die ehemalige Lehrbeauftragte und inzwischen als LfbA beschäftigte Sprachdozentin will auch aufgrund der damit verbundenen miserablen finanziellen Bedingungen nicht wieder als Lehrbeauftragte arbeiten müssen:

„Diese Zeit [als Lehrbeauftragte] sehe ich auch noch nicht als beendet an, weil wenn meine Stelle ausläuft [...] und nicht verlängert wird, kann es auch genauso gut wieder dahin zurückkehren, dass ich die restlichen 50 Prozent, die mir noch fehlen an Geld, dass ich die erledigen müsste über Lehraufträge. Und das ist eine schreckliche Situation für Lehrbeauftragte, weil die total wenig verdienen und im Grunde genommen exakt die gleichen Tätigkeiten in der Lehre haben wie die Festangestellten. Aber durch die gesetzliche Lage abgespeist werden mit sehr wenig Geld. Und ich bin im Moment sehr froh darüber, dass ich nicht als Lehrbeauftragte arbeiten muss.“

Eine andere LfbA spricht davon, „grundsätzlich Überstunden“ zu machen:

„Ich weiß, dass ich grundsätzlich Überstunden mache. Über die 22 oder 20 Stunden hinaus sitze ich teilweise wochenlang am Wochenende da und korrigiere und bereite vor.“

Nicht zuletzt thematisiert die Professorin der Bildungswissenschaften die Gehaltsminderung, die mit der Einführung der W-Besoldung einhergegangen sei:

„Professor bin ich seit 2007. Das hat sich permanent verändert mit den Funktionen. Und die Universität hat sich natürlich auch verändert. Das ist überhaupt keine Frage. Ich habe die Einführung von Bachelor und Master erlebt. Die Probleme braucht man ja jetzt nicht mehr im Einzelnen benennen, das ist ja alles bekannt. Und ich habe natürlich die Umstellung von C- auf W-Besoldung erlebt. Das war ja auch ein mächtiger Einschnitt. Also als ich anfang, im ersten Jahr glaube ich, die nach W bezahlt worden sind, da haben Professoren nebeneinander gearbeitet mit einem Gehaltsgefälle von 800 Euro. Und das müssen Sie sich jetzt vorstellen. Das war kurz nach der Währungsumstellung, das hieß, mein Kollege hat 1600 Mark mehr verdient auf der gleichen Stelle. Er C4, ich W3. Das ist eine Kränkung, die muss man auch erst einmal verarbeiten. Und der hatte keine Zielvorgaben. Die hatten wir neuen eben auch noch, noch dazu. Also meinen Jahrgang haben sie doppelt verarscht, muss man sagen. [...] Insofern maximale Veränderung, ja.“

Demgegenüber hält die unbefristet beschäftigte Leiterin einer Forschungsabteilung die Stundenvorgaben ein und kann feststellen:

„Ich arbeite nicht mehr 70 Stunden die Woche, sondern 40. Und das ist ein entscheidendes Plus an Lebensqualität.“

2.2.5 Internationalisierung

Mehrere InterviewpartnerInnen betonen die zunehmende Bedeutung der Internationalisierung der Hochschulen. Dies muss vor dem Hintergrund gesehen werden, dass von den Hochschulen und den großen Wissenschaftsorganisationen gezielt Anstrengungen unternommen wurden und werden, mehr ausländische Studierende für das Studium in Deutschland zu gewinnen. Die Zahl der ausländischen Studierenden an deutschen Hochschulen ist in den vergangenen Jahren stetig angestiegen. Wenn insbesondere mit dem Bologna-Prozess eine Förderung der Mobilität im Europäischen Hochschulraum festge-

schrieben wurde, blieb die gewünschte Zunahme der Mobilität deutscher Studierender jedoch aus.⁵⁵

Eine an einer Fachhochschule im Bereich der Sprachbildung tätige LfbA sieht eine klare Tendenz zur Internationalisierung und darin eine zentrale Forderung der Entscheidungsträger:

„Was hier [...] sehr, sehr stark vertreten ist und auch immer weiter ausgebaut wird, ist diese Internationalisierung, die ja jetzt auch von deutschen Hochschulverantwortlichen als sehr positiv angesehen wird und auch weiter vorangetrieben werden soll. Und das, würde ich jetzt sagen, für unseren Fachbereich ist das jetzt sehr, sehr wichtig. Und das wird auch so, glaube ich, von dem Präsidium ähnlich gesehen.“

Auch der an einer technischen Universität tätige Professor aus dem Bereich der Ingenieurwissenschaften kann diese Tendenz bestätigen – aus seiner Sicht wirke sich die Internationalisierung motivierend auf ihn und seine KollegInnen aus:

„Und, was glaube ich noch, ein ganz wichtiger Aspekt ist, die Universität [ist] zwar klein aber fein, [...] in den letzten Jahren sehr international geworden. Wir haben einen sehr, sehr hohen Anteil [...] an ausländischen Studierenden und ebenso unter den Doktoranden, und das ist einfach schon motivierend auch mit diesen jungen Leuten, die einen hohen Motivierungsgrad mitbringen, wenn ich jetzt an Doktorandinnen und Doktoranden aus Osteuropa, aus dem arabischen Raum, wie in meinem Fachgebiet, oder aus Asien denke. Daraus schöpfe ich und sicherlich viele andere auch die Motivation, sich hier mit diesen jungen Menschen zu beschäftigen.“

Kritischer und im Hinblick auf die konkrete Umsetzung dieser Forderung nicht ausreichende personelle Ausstattung betrachtet der Doktorand der Bildungswissenschaften diese Entwicklung:

„Internationalisierung ist ein ganz wichtiger Faktor, und auch unsere Fakultät hat sich das irgendwie auf die Fahnen geschrieben. Aber Internationalisierung, wenn man das ernsthaft machen will, bedeutet zum Beispiel auch, dass man hier nicht irgendwelche prekären Leute, die in zwei Monaten dann auch wieder weg sind, auf diese Sachen schickt, die wichtig sind.“

Ähnlich sieht auch die als LfbA und ehemals als Lehrbeauftragte tätige Sprachdozentin einer Fachhochschule eine solche Diskrepanz zwischen Absicht der Leitung und einer entsprechenden Bereitstellung finanzieller Mittel:

„Der Schwerpunkt unserer Hochschule liegt nicht auf Sprachen, obwohl natürlich andererseits immer wieder betont wird, die Hochschulen müssen sich internationalisieren und der Ausländeranteil der Studierenden soll erhöht werden. Und

⁵⁵ „Betrachtet man die Ergebnisse zusammenfassend, so lässt sich feststellen, dass sich der Bologna-Prozess bislang weder eindeutig positiv noch eindeutig negativ auf die Auslandsmobilität deutscher Studierender ausgewirkt hat.“ Aus: Wissenschaft weltoffen 2013. Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland. Schwerpunkt: Deutsche Studierende im Ausland. Bielefeld 2013 (www.wissenschaftweltoffen.de/publikation/wiwe_2013_verlinkt.pdf, Abruf vom 13.05.2014), S. 70, auch S. 56. Als Gründe werden für das Nicht-Interesse für einen Auslandsaufenthalt bzw. sein Nicht-Zustandekommen nicht nur fehlende finanzielle Unterstützung, sondern auch die Angst vor Zeitverlust im Studium bzw. schwierige Vereinbarkeit mit den Anforderungen des Studiengangs angegeben. Vgl. auch: Harald Schomburg/Ulrich Teichler (Hg.): Employability and Mobility of Bachelor Graduates in Europe – Key Results of the Bologna Process. Rotterdam 2011, S. 78.

Sprachen spielen theoretische eine Rolle, aber praktisch sieht es nicht so aus, als wenn da jetzt investiert werden soll.“

2.3 Bewertung von Ausstattung, Ressourcen und Personal

Im Weiteren wurden die Befragten gebeten, auf einer Skala von 1 (= sehr schlecht) bis 5 (= ausgezeichnet) zu bewerten, wie zufrieden sie an ihrer jeweiligen Einrichtung mit der Ausstattung, den Ressourcen und dem Personal für die Unterstützung ihrer Arbeit sind (s. Tab. 8). Am unzufriedensten sind die Befragten mit der finanziellen Ausstattung der Lehre. Hier bewerten 55,8 % der Befragten die Zustände an ihrer jeweiligen Einrichtung mit 1 oder 2. Ähnlich unzufrieden zeigen sie sich mit der finanziellen Ausstattung (49,7 %) und der Unterstützung mit Hilfskräften für die Forschung (47,8 %).

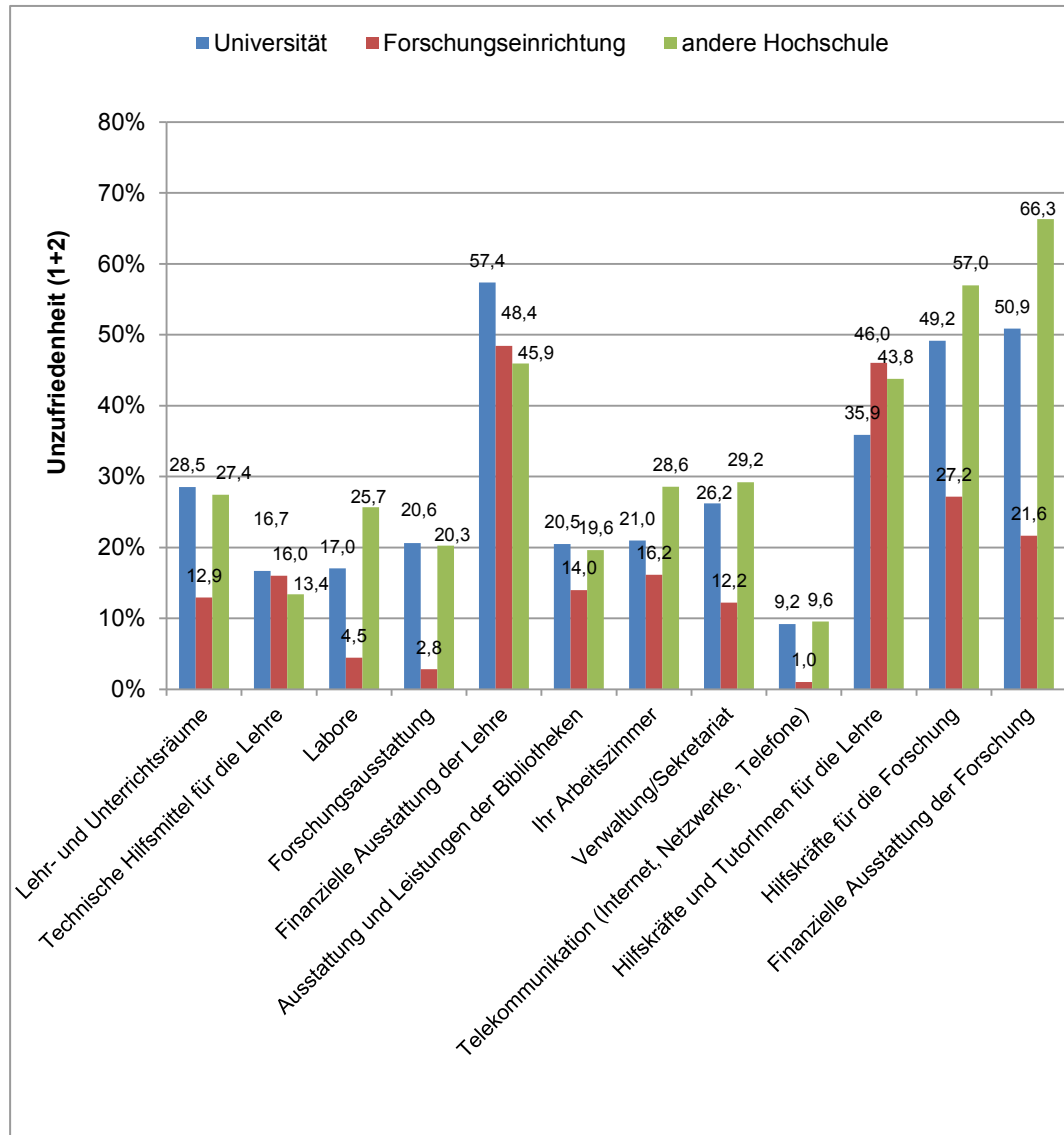
Tab. 8: Angaben zur Zufriedenheit mit Ausstattung, Ressourcen und Personal (in Prozent)

	unzufrieden (1+2)	Anzahl (n)
Lehr- und Unterrichtsräume	27,1	1067
Technische Hilfsmittel für die Lehre	15,8	1037
Labore	16,3	609
Forschungsausstattung	18,7	694
Finanzielle Ausstattung der Lehre	55,8	1015
Ausstattung und Leistungen der Bibliotheken	19,7	1059
Ihr Arbeitszimmer	21,3	1071
Verwaltung/Sekretariat	25,1	1078
Telekommunikation (Internet, Netzwerke, Telefone)	8,6	1083
Hilfskräfte und TutorInnen für die Lehre	37,9	969
Hilfskräfte für die Forschung	47,8	945
Finanzielle Ausstattung der Forschung	49,7	988
Frage B3: Wie würden Sie an Ihrer Einrichtung Ausstattung, Ressourcen und Personal zur Unterstützung Ihrer Arbeit bewerten?		

Betrachtet man diese drei Punkte mit den höchsten Unzufriedenheitswerten getrennt nach wissenschaftlichen Einrichtungen, dann fällt auf, dass die Befragten der einzelnen Institutionen recht einhellig die finanzielle Ausstattung der Lehre bemängeln (s. Abb. 19). Anders sieht es dagegen bei der finanziellen Ausstattung und den Hilfskräften für Forschungsaktivitäten aus. Hier zeigt sich sehr deutlich, dass die Befragten an Forschungseinrichtungen wesentlich seltener den Zustand als schlecht bzw. sehr schlecht bewerten (Hilfskräfte: 27,2 %, finanzielle Ausstattung: 21,6 %) als ihre Kollegen an Universitäten und anderen Hochschulen (Hilfskräfte: 49,2 % bzw. 57 %, finanzielle Ausstattung: 50,9 % bzw. 66,3 %).⁵⁶

56 „Unterschiede zwischen den Einschätzungen der Befragten von außeruniversitären Forschungseinrichtungen und denen der Universitätsbeschäftigten bestehen vorrangig hinsichtlich der sachlichen Ausstattung, der allgemeinen Arbeitsbedingungen und des Arbeitsklimas. Diese Aspekte stellen die Nachwuchswissenschaftler(innen) der außeruniversitären Forschungseinrichtungen noch häufiger zufrieden als diejenigen der Universitäten“, aus: Jaksztat/Schindler/Briedis: Wissenschaftliche Karrieren 2010, S. 15.

Abb. 19: Angaben zur Zufriedenheit mit Ausstattung, Ressourcen und Personal nach Einrichtungen (in Prozent)



Es zeigte sich zudem ein schwacher Zusammenhang zwischen der Gesamtzufriedenheit der Befragten und ihrer Zufriedenheit mit Ausstattung, Ressourcen und Personal.⁵⁷ Das heißt, je zufriedener die befragten Personen mit den verfügbaren Mitteln und Finanzen an ihrer jeweiligen Einrichtung sind, umso häufiger sind sie auch mit ihrer gesamten Arbeitssituation zufrieden. Da dieser Zusammenhang nur schwach ist, wird diese Aussage unter Vorbehalt formuliert.

2.3.1 Ausstattung an Forschungseinrichtungen

Die Tendenz, dass die Ausstattung für Forschung an außeruniversitären Forschungseinrichtungen für besser befunden wird als an Universitäten, spiegelt sich in den Aussagen der interviewten WissenschaftlerInnen wider. So bestätigt eine leitende Wissenschaftlerin einer außeruniversitären Forschungseinrichtung:

⁵⁷ Statistische Kennzahlen: $r_s = .27$, $p < .001$.

„Wir haben eine fantastische Laborausstattung, finde ich. Meine Kollegen sehen das vollkommen anders. Wir haben ausreichend Reisemittel, Personalmittel, natürlich muss ich Drittmittelprojekte schreiben, aber ich kriege noch Geld vom Institut dazu. An Hochschulen ist es so, dass Leute quasi überhaupt nichts kriegen und von den Drittmitteln irgendwie noch die Lehre bezahlen müssen, was ja eigentlich überhaupt nicht geht.“

Ebenso die ehemalige Stipendiatin einer außeruniversitären Forschungseinrichtung⁵⁸:

„Tatsächlich sind ja auch die Mittel und die Möglichkeiten [in dieser Einrichtung] ziemlich gut. Also es gab eigentlich nichts während meiner Doktorarbeit, was ich gerne machen wollte, was ich nicht machen konnte, weil die Mittel nicht vorhanden waren. Das ist nicht der Fall gewesen. Die Ausstattung war exzellent und das war wirklich ein super Forschungsumfeld. Es war natürlich auch das Team gut, man konnte sich immer mit Leuten austauschen über seine Forschungsarbeit.“

2.3.2 Ausstattung an Hochschulen

Demgegenüber zeigen die folgenden Aussagen der interviewten Beschäftigten, dass für die Lehr- und Forschungstätigkeit an Hochschulen die zur Verfügung gestellten Mittel nicht ausreichen. So beklagt beispielsweise die seit 18 Jahren tätige Lehrbeauftragte das Fehlen eines Büros:

„Aber die Lehrbeauftragten haben in der Regel kein Büro. Wobei es Ausnahmen gibt. [...] Und jetzt gibt es einen Raum, das ist mehr eine Abstellkammer, aber alle sind sehr glücklich, weil es nun Regale gibt, wo man die Bücher liegen lassen kann oder die korrigierten Arbeiten. Ich kann auch dort arbeiten. Aber an den Sprachenzentren gibt es immer auch Mediatheken, Bibliotheken, die meisten sind nicht sehr voll, wo man auch arbeiten kann.“

Auch die Lehrkraft für besondere Aufgaben (ohne Promotion) kennt dieses Problem:

„Ja gut, ich hatte jetzt bis vor kurzem kein eigenes Büro. Und das war sehr schwierig. Das war auch wieder fast ein Zufall. Und da ich so viel Beratung habe, das war also sehr, sehr schwierig zwei Jahre lang, weil dann musste ich immer irgendwie draußen sitzen. Dann war ich mal im Saniraum. Da hatte ich schon das Gefühl, dass ich meine Arbeit nicht ordentlich machen kann, weil ich einfach immer damit

58 Sie bemängelt die räumliche Ausstattung der Labore allerdings vor dem Hintergrund eines familienförderlichen Arbeitsumfeldes, auf das im Fragebogen nicht näher eingegangen wurde, aber angesichts der Forderung nach mehr Familienfreundlichkeit der Hochschulen und Forschungseinrichtungen einen zunehmend wichtigen Aspekt für ein förderliches Arbeitsumfeld darstellen dürfte: „Und [ich] habe mich natürlich auch viel mit Leuten unterhalten und aus Schweden hört man schon, dass die Bedingungen deutlich besser sind, aber eben nicht nur die Bedingungen, sondern, dass die Einstellung da auch eine ganz andere ist. Wenn man da als Postdoc im Labor schwanger wird, was irgendwie schon in gewisser Weise immer ein Problem ist, weil in den Naturwissenschaften führt es häufig dazu, dass man in ein anderes Labor umsiedeln muss, wo keine gefährlichen Substanzen sind usw. Also, das ist immer mit ein bisschen Mühe natürlich auch für den Arbeitgeber verbunden, da die richtigen Bedingungen zu finden. Aber ich habe das jetzt auch im Laufe meiner Doktorarbeit schon ein paar Mal mitbekommen, wie das ist, wenn jemand in der Abteilung schwanger wird, und in Deutschland ist das natürlich schon immer irgendwie ein Problem. Mit dem dann umgegangen werden muss. Und vielleicht ist das auch eine naive, utopische Vorstellung von mir, aber was ich aus Schweden zum Beispiel gehört habe, ist es, dass es da eben kein Problem ist. Da wird das ganz selbstverständlich gelöst, sowas. Oder da stehen solche Räume eben einfach selbstverständlich zur Verfügung und das ist da auch kein großer Deal, wenn jemand dann mal drei Monate weg ist und seine Forschungsarbeit dann eben hinterher weitermacht.“

Zeit verbracht habe, gerade zu suchen, wo wir uns zu viert oder zu dritt hinsetzen können. Das ist jetzt natürlich seit einem halben Jahr ganz toll. Und das erleichtert meine Arbeit jetzt enorm. Aber das ist halt auch so ein Ding, weil jetzt im Moment, denke ich, an jeder Uni auch so viele Leute eingestellt werden, um die Löcher zu stopfen, gibt es halt einfach nicht genug Räume.“

Materielle Unterstützung erfahren laut einer ehemaligen Lehrbeauftragten ohne Promotion zumeist nur die Festangestellten:

„Man kann davon profitieren, wenn man eine Stelle hat. Wenn man Lehrbeauftragter ist, dann also, bei uns an der Hochschule ist es so, dass es Büros gibt und dass man kopieren [kann] wie man will, und die sind auch Mitglieder der Hochschule und haben sogar aktives Wahlrecht. Bei uns an der Hochschule kriegen die auch Arbeitsmaterialien, aber an anderen Hochschulen sieht das ganz anders aus.“

Mit anderen Worten, die Ausstattung mit materiellen Ressourcen ist an ihren akademischen Status gebunden.⁵⁹ Dies betrifft maßgeblich die prekär beschäftigten Lehrbeauftragten. Sie werden also doppelt belastet, indem sie aufgrund ihres Status einerseits nicht an den materiellen Ressourcen ihrer Hochschule teilhaben können, andererseits weder die mit einer Festanstellung verbundenen Rechte in Anspruch nehmen können noch angemessen vergütet werden. Vielmehr müssen sie die benötigten Ressourcen sogar oftmals selbst zur Verfügung stellen.

Darüber hinaus weisen verschiedene Aussagen der InterviewpartnerInnen auf eine Unterfinanzierung der Lehre hin. Eine Lehrkraft für besondere Aufgaben und ehemalige Lehrbeauftragte macht dafür ihre Hochschulleitung verantwortlich:

„Die Hochschulleitung, die Beschränkungen vornimmt in erster Linie. Also Kursangebote streicht, Gruppengrößen erhöht und immer argumentiert, wir kosten zu viel Geld und das kann sich die Hochschule nicht leisten. Das sind die Einschränkungen.“

Tatsächlich unterrichtet sie unter schwierigen Bedingungen, die sich ihrer Meinung nach auf die Qualität der Lehre auswirkten, was aber von der Hochschulleitung ignoriert würde:

„Ja, ich hatte im letzten Wintersemester 40 Studierende in einem Sprachkurs. Und Sprachkurse sollen eigentlich bis maximal 20 aufgestockt werden. 40 ist absurd. Und ich habe den Kurs dann in einem Hörsaal gegeben, weil unsere Seminarräume zu klein sind dafür. Da kann man sich ausrechnen, wieviel der jeweilige Student davon profitiert, wenn noch 30 andere um ihn herumsitzen. Das geht überhaupt nicht. Auf die Qualität der Ausbildung wird nicht geachtet und das haben wir mehrfach vorgetragen, aber da hat die Hochschule ein absolut blindes Auge. Das sieht die Hochschule nicht, sie will da nicht eingreifen.“

59 Dies setzt sich auch auf anderen Ebenen fort. Wie bereits in Punkt 1.9 angemerkt, ist der akademische Mittelbau zum einen weisungsgebunden und finanziell entsprechend vom Lehrstuhl abhängig, zum anderen im Wettbewerb um Drittmittel durch Bewertungsprozesse ebenfalls abhängig.

Um die Qualität der Lehre gewährleisten zu können, benötige ihre Einrichtung:

„Mehr Mitarbeiter. Mehr Stellen. Mehr Festangestellte. Und Lehrbeauftragte, bei denen mir das nicht peinlich ist zu sagen, was sie für Geld verdienen, wenn sie bei uns arbeiten.“

„Mitunter auch nicht mehr Lehrbeauftragte, weil vieles wird ja dann billig abgedeckt über Lehrbeauftragte. Aber weil auch das Geld kostet, müssen halt die Festangestellten mehr Prüfungsaufgaben wahrnehmen. Und das ist ein Punkt, der ganz oft nicht gesehen wird.“

Auch der als Lehrkraft für besondere Aufgaben und wissenschaftlicher Mitarbeiter tätige Doktorand beklagt die mangelnde personelle Aufstellung angesichts zu hoher Studierendenzahlen (vgl. 2.2).

2.3.3 Unterfinanzierung in Lehre und Forschung

Die Bewertung der finanziellen Ausstattung für Forschung fällt für Hochschulen negativer aus als für außeruniversitäre Forschungseinrichtungen, an denen das Primat der Forschung institutionell verankert ist und entsprechend mehr Mittel für Forschung zur Verfügung stehen. Nichtsdestotrotz wird auf Ebene der Hochschulen und für die individuelle Karriere von WissenschaftlerInnen Forschung eine weitaus größere Bedeutung beigemessen als der Lehre. Der Professor aus den Ingenieurwissenschaften erläutert, dass an seinem Lehrstuhl Lehre und Forschung nach einem Abbau von Haushaltsstellen hauptsächlich über Drittmittel finanziert würden, und gibt zu verstehen, dass die finanziellen Mittel für das Personal nicht ausreichen:

„Insofern versuche ich mit den paar Haushaltsstellen, die wir hier haben, sind ja nur drei, die Lehre abzusichern, und alle anderen Dinge der Forschung wird im Wesentlichen finanziert über Drittmittel.“

„Nun kommt noch dazu, dass ich aufgrund der Finanzprobleme, um das mal so zu umschreiben, folgendes Prinzip in meinem Fachgebiet habe, alle Doktorandinnen und Doktoranden in meinem Fachgebiet haben eine halbe Stelle. Jeder, der bei mir im Fachgebiet promoviert hat oder ist und noch im Fachgebiet tätig, hat eine volle Stelle. [...] auf Landesstellen promovieren, das existiert quasi nicht mehr.“

„Naja, die moralische Unterstützung von Seiten der Fakultät, von Seiten der Universitätsleitung, von Seiten des Ministeriums, von Seiten des Steuerzahlers, da würde ich jetzt sagen, die ist schon gegeben, unsere Arbeit wird schon geachtet und respektiert. Wenn man jetzt die Ressourcen anschaut, muss man natürlich sagen mit Blick auf die Verteilung der Steuermittel, und das wird sicherlich jedes andere Gebiet oder jeder andere Teil der Infrastruktur [...], der Wirtschaft, des öffentlichen Dienstes [anders sehen], die würden sagen, es ist zu wenig Geld da. [...] Natürlich ist es so, und wir erleben das erst in jüngster Zeit wieder, dass wir Kollegen verlieren an andere Bundesländer, weil die Entwicklungsmöglichkeiten, und dazu zählen nun einmal auch die finanziellen Möglichkeiten, besser sind als [hier]. Das veranlasst mich nicht, morgen meine Zelte abubrechen und wegzugehen, so ist das nicht. Aber mit einem Haushaltsvolumen für ein Jahr von 9.000 Euro kann man natürlich nicht große Sprünge machen. Insofern stellt sich natürlich immer wieder die Frage, wo wandern die Steuereinnahmen [...] hin, worauf legt das Land wert, was sind Schwerpunkte, und da ist die Decke schon sehr, sehr dünn.“

Insgesamt hat bundesweit eine Verschiebung von Haushalts- zu Drittmitteln stattgefunden. Insbesondere die für die Forschung zur Verfügung stehenden Ressourcen sind in

großem Ausmaß abhängig von der Bewilligung von Drittmitteln. Prominentestes Beispiel war und ist die Exzellenzinitiative, mit der die Hochschulen aufgerufen wurden, sich in einem Wettbewerb um Fördergelder in der Forschung zu profilieren. Dabei vereinigt die Exzellenzinitiative einen widersprüchlichen Anspruch in sich: Obwohl schon ein eklatanter finanzieller Mangel für die „Breitenforschung“ zu verzeichnen ist, sollte die Exzellenzinitiative die bundesweit unterfinanzierten Hochschulen zu Spitzenforschung antreiben. Am Ende der Initiative stehen nur ausgewählten ForscherInnen und Einrichtungen Mittel zur Verfügung. Folglich wird durch die Unterfinanzierung von Forschung bei gleichzeitig ungleicher Verteilung der finanziellen Mittel eine Konkurrenzsituation geschaffen, die weitreichende Folgen für die Institutionen und WissenschaftlerInnen hat. So sieht ein als LfBA und wissenschaftlicher Mitarbeiter tätiger Doktorand im Kontext von Antragsverfahren Ressourcen verschwendet:

„Das mit dem Geld ranschaffen ist auf der einen Seite eine Forschungstätigkeit, wenn man so einen Antrag schreibt, aber auf der anderen Seite [...] bei den Förderern, die Quote ist 50 Prozent. Wieviel landet denn bitte deutschlandweit in irgendeinem Papierkorb, weil Leute doppelt dran gearbeitet haben? Das ist resourcentechnisch schwierig.“

Auch bei einer erfolgreichen Bewilligung der Gelder für die ausgewählten Einrichtungen erfolgt eine Forschungsförderung zudem lediglich auf Zeit. Dass diese Art der Förderung längerfristig negative Folgen für die verbleibenden Haushaltsstellen haben kann, zeigt der Fall, den die im Bereich der Naturwissenschaften tätige Juniorprofessorin schildert. Zunächst waren an ihrer Einrichtung mehrere Professuren mit Mitteln aus der Exzellenzinitiative geschaffen worden. Ihre eigene Stelle sollte im Rahmen einer Fortführung der Exzellenzinitiative als Tenure-Track ebenfalls verstetigt werden. Anders als erwartet blieb die Folgefinanzierung jedoch aus, was sich nun zusätzlich negativ auf die Haushaltsstellen auswirkt:

„Es war als strukturbildende Maßnahme von uns gedacht. Wir wollen [...] übergreifend über die verschiedenen Institute, die involviert sind, [...] acht oder so, neue Professuren schaffen. Das haben wir getan und das war auch mit dem Land besprochen, wie das gemacht werden soll, wenn dann die Finanzierung irgendwann ausläuft. Da ist man erst mal davon ausgegangen, das ist noch lange hin und zum anderen kriegt man wahrscheinlich auch noch die zweite Runde [...]. Es bleibt einem auch keine Wahl. Entweder man macht mit bei diesen Exzellenzinitiativen, bewirbt sich drum und bekommt es nach Möglichkeit, oder man kriegt das Geld definitiv nicht. Man kann ja nur nach den Regeln der Politik spielen [...]. Wo gibt es Geld zu holen, ach, die machen das nach der Regel, finden wir jetzt nicht so toll, aber 40 Millionen Euro haben für die nächsten fünf Jahre oder nicht haben. Keine Frage, was man da macht. [...] Ich bin ja mehr für das gezielte, überlegte Gießkannen-Prinzip, also breite Förderung, durchaus auch Elitenförderung, aber die Breite nicht dabei vergessen. [...] Diese acht Stellen waren beantragt, sind gefüllt worden nach und nach. Das geht ja auch nicht so schnell, Berufungen dauern lange. Dann kam [die Anschlussfinanzierung] nicht und wir mussten sehen [...], wie wir das Geld zusammenkratzen, um diese Leute weiter zu beschäftigen. Denn man hat die ja mit gutem Grund eingestellt. Man wollte gute Leute akquirieren und das hat man auch getan und die will man auch halten. Expertise aufzubauen und die dann einzustampfen, das wäre extrem bescheuert. Und auch sehr kontraproduktiv. Das würde sehr, sehr viel Geld kosten im Endeffekt. Dass jetzt natürlich zum einen der Fachbereich, also die Fakultät, sich sehr zusammenreißen musste und jetzt auch in

Ruhestand gehende Stellen geblockt sind dafür, dass dann eben die Gelder zusammengetragen werden, um diese verstetigten Stellen auch bezahlen zu können. Die Stellen, die vielleicht intern schon verplant waren, die werden dann eben umgewidmet. [...] weil man ja nicht alles aus [dem Programm] nehmen konnte, mussten die anderen Fakultäten einige Einsparungen hinnehmen, und das hat uns natürlich nicht unbedingt beliebter gemacht bei einigen anderen Fakultäten. [...] Ich finde es gut, dass [mein Fachbereich] da so aufgebohrt wurde, nicht nur, weil ich da drin sitze, sondern weil ich es gut finde, Stärken auch zu fördern. Ich finde es blöd, wenn dann Breite überhaupt nicht mehr gefördert wird. Ich mache mir natürlich Sorgen, wie das jetzt weitergehen soll, weil eben [die Fortführung des Programms] nicht gekommen ist und das Land nicht in der Lage ist, das aufzufangen. Woher auch, die können sich das auch nicht aus den Rippen schneiden.“

Die ursprünglich drittmittelfinanzierten Stellen müssen also inzwischen aus Haushaltsmitteln und zum personellen Nachteil anderer Fakultäten finanziert werden – die Exzellenzinitiative hat auf diese Weise langfristig negativen Einfluss auf die Verteilung der Landesmittel genommen.

Ganz im Sinne der unternehmerischen Hochschule wird, wie eine ehemals als Lehrbeauftragte tätige LfBA berichtet, an ihrer Hochschule über neue Finanzierungsmöglichkeiten nachgedacht, die auf noch stärkere unternehmerische Organisationsformen abzielen:

„Aber das Sprachenzentrum ist eine Serviceeinrichtung für alle Fachbereiche. Das heißt, wir bedienen alle Fachbereiche und sind extrem schmal aufgestellt. [...] Also drei Stellen und circa neun, zehn Lehrbeauftragte. [...] Wir haben 2.500 Studenten [...]. Sprachen spielen theoretisch eine Rolle, aber praktisch sieht es nicht so aus, als wenn da jetzt investiert werden soll. Im Gegenteil, eher ist jetzt eine neue Idee des Rektors, eine GmbH zu schaffen und dann bestimmte Sachen auszulagern.“

2.4 Unterstützung in der Lehre

Um den gegenwärtigen Zustand in der akademischen Lehre zu ermitteln, sollten die Befragten angeben, inwiefern sie den in Tabelle 9 abgebildeten Aussagen auf einer Skala von 1 (= stimme gar nicht zu) bis 5 (= stimme voll zu) zustimmen bzw. nicht zustimmen würden. Die größte Zustimmung erzielten die Aussage 1 und 3 mit 52,8 % bzw. 50,7 %. Das heißt, dass einerseits mehr als die Hälfte der Befragten einen deutlichen Mehraufwand in der Lehre darin sehen, dass den Studierenden notwendige Kenntnisse fehlen, andererseits sehen sich aber auch die Hälfte der Befragten ausreichend durch ihre Einrichtung unterstützt, ihr Lehrangebot durch geeignete Fortbildungen zu verbessern.

Bei Betrachtung der Zustimmungswerte zu diesen beiden Aussagen getrennt nach akademischen Statusgruppen ergibt sich dagegen ein differenzierteres Bild. Während Defizite bei den Studierenden (Aussage 1) mit Ausnahme der Lehrbeauftragten mit Promotion bei allen Statusgruppen häufige Zustimmung findet (ca. 42 % – 57 %), sehen sich insbesondere Lehrbeauftragte bei Fortbildungen zur Verbesserung ihrer Lehre (Aussage 3) wesentlich weniger unterstützt als die restlichen befragten Statusgruppen (s. Tab. 10). Insgesamt betrachtet fällt zwischen den Statusgruppen auf, dass die Gruppe der ProfessorInnen sich bei den Aussagen 3, 4 und 8, in denen Unterstützungsangebote der Einrichtungen für ihre MitarbeiterInnen erfragt werden, jeweils häufiger in ihrer Lehre unterstützt fühlen als alle anderen Statusgruppen.

Tab. 9: Bewertung der Situation in der akademischen Lehre (in Prozent)

	Aussagen	zustimmend (4+5)	Anzahl (n)
1	Ich verbringe aufgrund von Defiziten der Studierenden mehr Zeit als gewollt mit der Vermittlung grundlegender Fertigkeiten.	52,8	964
2	Als Ergebnis von Lehrevaluationen werde ich dazu ermutigt, meine Lehrkompetenzen zu verbessern.	28,6	932
3	In meiner Einrichtung gibt es geeignete Fortbildungsangebote zur Verbesserung der Lehrqualität.	50,7	983
4	Meine Einrichtung unterstützt mich darin, in meinen Lehrveranstaltungen internationale Perspektiven oder Inhalte zu vermitteln.	34,8	946
5	Seit ich mit der Lehre begonnen habe, hat die Diversität der Studierenden zugenommen.	38,9	931
6	Zurzeit sind die meisten meiner Studierenden (in Masterstudiengängen oder den höheren Semestern einzügiger Studiengänge) internationaler Herkunft.	10,8	936
7	Meine Einrichtung unterstützt eine forschungs-basierte Gestaltung meiner Lehre.	32,7	930
8	Meine Einrichtung unterstützt eine praxisorientierte Gestaltung meiner Lehre.	41,4	934
Frage B4: Bitte geben Sie an, inwiefern Sie den folgenden Aussagen zustimmen oder nicht zustimmen.			

Darüber hinaus stellte sich heraus, dass die Zustimmung zu diesen Aussagen, also 3, 4 und 8, sowie Aussage 7 in einem schwachen bis mäßigen Zusammenhang mit der Gesamtzufriedenheit der Befragten steht.⁶⁰ Das heißt, je häufiger die Befragten einer Unterstützung ihrer Lehrtätigkeit durch ihre Einrichtung zugestimmt haben, umso zufriedener zeigten sie sich auch mit der Gesamtsituation ihrer beruflichen Tätigkeit.⁶¹

Tab. 10: Bewertung der Situation in der akademischen Lehre nach akademischen Statusgruppen (in Prozent)

Aussagen	1	2	3	4	5	6	7	8
wiMi, LfBA ohne Promotion	56,7	32,3	53,5	30,7	34,5	10,4	29,0	43,9
Lehrbeauftragte/r, StipendiatIn ohne Promotion	54,7	26,5	41,2	29,4	37,5	26,0	36,2	32,0
wiMi, LfBA mit Promotion	52,9	27,4	49,5	35,5	39,3	9,6	36,2	38,9
Lehrbeauftragte/r, StipendiatIn mit Promotion	34,8	10,5	33,3	28,6	30,0	0,0	33,3	45,5
JuniorprofessorIn, NachwuchsgruppenleiterIn	42,1	16,7	52,6	26,3	42,1	5,6	31,6	10,5
ProfessorIn, vergleichbare Leitungsfkt.	46,0	27,7	55,3	50,6	53,5	11,6	28,6	53,5

60 Statistische Kennzahlen: alle r 's > .22, alle p 's < .001.

61 Hingewiesen sei auf die umfassende, kürzlich erschienene Erhebung zur Lehre an Hochschulen: Roland Bloch/Monique Lathan/Alexander Mitterle/Doreen Trümpler/Carsten Würmann: Wer lehrt warum? Strukturen und Akteure der akademischen Lehre an deutschen Hochschulen. Leipzig 2014.

Aussagen:

- 1 Ich verbringe aufgrund von Defiziten der Studierenden mehr Zeit als gewollt mit der Vermittlung grundlegender Fertigkeiten.
- 2 Als Ergebnis von Lehrevaluationen werde ich dazu ermutigt, meine Lehrkompetenzen zu verbessern.
- 3 In meiner Einrichtung gibt es geeignete Fortbildungsangebote zur Verbesserung der Lehrqualität.
- 4 Meine Einrichtung unterstützt mich darin, in meinen Lehrveranstaltungen internationale Perspektiven oder Inhalte zu vermitteln.
- 5 Seit ich mit der Lehre begonnen habe, hat die Diversität der Studierenden zugenommen.
- 6 Zurzeit sind die meisten meiner Studierenden (in Masterstudiengängen oder den höheren Semestern einzügiger Studiengänge) internationaler Herkunft.
- 7 Meine Einrichtung unterstützt eine forschungsbasierte Gestaltung meiner Lehre.
- 8 Meine Einrichtung unterstützt eine praxisorientierte Gestaltung meiner Lehre.

2.4.1 Fortbildung

Die interviewten Lehrbeauftragten bestätigen dieses Ergebnis. Fortbildungen messen sie z. B. große Bedeutung bei, doch aufgrund der hohen Stundenbelastung und fehlender finanzieller Unterstützung seien Lehrbeauftragte kaum in der Lage, Fortbildungsangebote zu nutzen. So erklärt eine promovierte Lehrbeauftragte:

„Fortbildungen und Weiterbildungen, das ist auch ein schmerzhaftes Thema. [...] ist es im Sprachunterricht sehr wichtig, sich weiterzubilden, weil die Methoden und Ansätze sich sehr schnell ändern. Und es ist sehr wichtig zu wissen, was gemacht wird, was sind die neuen Sachen, was funktioniert, welche Erfahrungen gibt es. Das ist für die Lehrbeauftragten schwierig zu besuchen, weil die Sprachenzentren keine Vergütung oder Reisekosten bezahlen. [...] Kollegen, die 30 Stunden die Woche unterrichten, können es sich schwer leisten, eine Sache umsonst zu machen. Und andere haben keine Lust, weil sie denken, für die Scheiße, die ich verdiene, soll ich mich auch noch fortbilden.“

Eine zuvor als Lehrbeauftragte tätige LfBA kann in ihrem neuen Status als Angestellte zwar Weiterbildungen nutzen, wenn auch nur außerhalb ihrer Hochschule; als Lehrbeauftragte jedoch hatte sie weder Anspruch darauf noch konnte sie Zeit dafür aufbringen:

„Aber die Weiterbildungen, die die Hochschule anbietet, können mich nicht weiterbilden. Dafür bin ich dann selbst zuständig. Das wird aber auch unterstützt von der Hochschule. [...] Gilt natürlich nur für Festangestellte. Ja. Und das ist eben auch ein großes Problem, dass die Lehrbeauftragten letztendlich damit beschäftigt sind, Stunden zu schrubben und sich überhaupt nicht mehr weiterbilden können. Dafür ist einfach keine Zeit.“

2.4.2 Bedeutung der Lehre

Wenn auch inzwischen flächendeckend Lehrevaluationen an deutschen Hochschulen eingesetzt werden, machen die Aussagen der InterviewpartnerInnen deutlich, dass sie jedoch nur bedingt methodisch ausgewertet werden (vgl. 4.4). Dies könnte erklären, warum nur 28 Prozent der Befragten angeben, als Folge von Lehrevaluationen in der Verbesserung ihrer Lehre unterstützt zu werden.

Ganz grundsätzlich wundert sich die Leiterin einer Forschungsabteilung darüber, dass eine Didaktikausbildung für HochschuldozentInnen überhaupt nicht vorgesehen sei:

„Lehre finde ich ja sowieso erstaunlich. [...] wenn ich an der Grundschule unterrichte, dann habe ich strikte Lehrpläne, dann muss ich eine wahnsinns Didaktik-

ausbildung haben und was weiß ich. An der Hochschule kann jeder kommen und machen, was er will, und braucht überhaupt keinen Nachweis für nichts. Also das ist sehr erstaunlich.“

Dies dürfte auch vor dem Hintergrund verstanden werden, dass der Lehre gegenüber der Forschung weit weniger Bedeutung beigemessen wird und für die Karriere von WissenschaftlerInnen kaum eine Rolle spielt, wie exemplarisch die ehemalige Stipendiatin einer außeruniversitären Forschungseinrichtung bestätigt:

„Ja, Forschung ist natürlich das Kriterium, nach dem bewertet wird. Das ist das Kriterium, nach dem entschieden wird, ob jemand einen Lehrstuhl bekommt. Sollte eigentlich Forschungsstuhl heißen und nicht Lehrstuhl.“

Der als LfbA und wissenschaftlicher Mitarbeiter tätige Doktorand kritisiert, dass Leistungen in der Lehre gewissermaßen unterschlagen würden:

„Auf der anderen Seite kriegt man verdammt nochmal für das, was man in der Lehre macht, in Bezug auf eine akademische Karriere einfach nichts. Keine Anerkennung, kein gar nichts. Es ist auch völlig unerheblich, ob ich mir da Mühe gebe oder nicht. Das interessiert hier einfach keinen, und ich glaube, das interessiert auch im deutschen Hochschulsystem keinen.“

Die Juniorprofessorin findet die Berücksichtigung von Lehrproben in Berufungsverfahren daher begrüßenswert:

„Was dann aber auch durchaus zählt ist, was ich in letzter Zeit bei den Berufungsverfahren beobachtet habe, dass die Leute eine Lehrprobe halten müssen. Das ist zwar kein Forschungsoutput, sondern ein Lehroutput, aber der wird durchaus bei Berufungen dann mitgewertet, und eine schlechte Lehrprobe fällt negativ auf. Das finde ich auch sehr wichtig.“

Sie wie auch andere InterviewpartnerInnen beschreiben damit ein akademisches Selbstverständnis, das sich dem Humboldtschen Ideal der Einheit von Forschung und Lehre verpflichtet sieht:

„Mir persönlich ist sehr, sehr wichtig, dass ich beides machen kann. Wir hatten [...] schon einmal über diese Humboldtsche Idee gesprochen, dass Lehre und Forschung zusammengehören, und da stehe ich voll dahinter.“

Diesbezüglich bemerkenswert sind außerdem die Angaben zur Unterstützung der Forschungs- bzw. Praxisbezogenheit der Lehre durch die Einrichtung (s. Tab. 9). Die Befragten der Online-Umfrage gaben an, wesentlich mehr Unterstützung für einen Praxisbezug ihrer Lehre zu erhalten (41,4 % gegenüber 32,7 % der Befragten, die eine Unterstützung für eine forschungsbasierte Lehre erhalten). Dies spiegelt sich in den Aussagen der interviewten WissenschaftlerInnen nicht wider. So heben einige von ihnen vielmehr die Bedeutung der Forschung für ihre Lehre hervor, z. B. ein Professor aus dem Bereich der Ingenieurwissenschaften:

„Aber diese Lehre muss natürlich forschungsgetrieben sein, man muss ein Fundament dafür haben und aktuelle Dinge vermitteln.“

Lehre betrachtet er als eine sehr wichtige Aufgabe:

„Ich verstehe mich als jemand, der dafür da ist, junge Menschen in ihrem Berufsweg zu begleiten und ihnen etwas beizubringen. Insofern, wenn Sie jetzt nach Gewichtung schauen, würde ich doch sagen, dass 50, 60 Prozent der Tätigkeit, ge-

rade auch in einem Grundlagenfach wie Mechanik, [...] alle Studenten der Universität haben Mechanik, die mit einem Ingenieurabschluss enden, insofern steht in meiner Sichtweise Lehre im Vordergrund.“

Auch der als LfbA und wissenschaftlicher Mitarbeiter tätige Promovend berücksichtigt seine Forschung in der Lehre:

„Insgesamt versuche ich eben, forschungsnah zu unterrichten.“

Nicht zuletzt um den gelernten Inhalte eine Perspektive zu geben, lässt die befragte Juniorprofessorin ebenfalls neueste Forschung in ihre Lehre einfließen:

„Das kann aber ein Lehrbuch gar nicht leisten, zu erklären was gerade an vorderster Front der Forschung aufbauend auf den Grundlagen passiert. [...] Und zweitens muss es auch eine Perspektive geben. Die Studierenden sind ja nicht immer unbedingt begeistert über die Grundlagen, die sie lernen, sondern vielleicht begeistert sie die Forschung, die aktuelle Forschung ein bisschen effektiver.“

Möglicherweise wird hier eine Diskrepanz erkennbar zwischen dem, was Einrichtungen für unterstützenswert halten, nämlich eine stärker praxisbezogene Lehre, und dem Anspruch von WissenschaftlerInnen, die sich ihrem Selbstverständnis entsprechend für eine dezidiert forschungsnahe Lehre aussprechen. Mit Blick auf das Leitbild der unternehmerischen Hochschule könnte sich andeuten, dass das Humboldtsche Ideal der Einheit von Lehr- und Forschungsinteressen zunehmend einem konkreten Anwendungsnutzen der Lehrinhalte weichen muss, die stärker auf die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes ausgerichtet werden und die „Arbeitsmarktfähigkeit“ der AbsolventInnen zum Ziel haben. Diese Ergebnisse könnten damit einhergehend als Ausdruck einer stärkeren Trennung von Lehre und Forschung verstanden werden – wie sie die befragten WissenschaftlerInnen jedoch offenbar nicht anstreben –, mit Forschung als „Wissenschaft“ auf der einen und Lehre in der Funktion der beruflichen Ausbildung für den (nicht-wissenschaftlichen) Arbeitsmarkt auf der anderen Seite.

2.4.3 Diversität

Die Hochschulen verzeichnen nicht nur höhere Studierendenzahlen (vgl. Anm. 30), sondern nehmen auch mehr ausländische Studierende auf (vgl. Kap. 2.2.5).⁶² Insgesamt erlangt zudem ein höherer Anteil eines Schuljahrgangs die Hochschulreife, so dass auch von einer höheren soziokulturellen Diversität der StudienanfängerInnen auszugehen ist. Solche Aspekte der Diversität wie auch Aspekte der Inklusion wurden in den Interviews nicht thematisiert.⁶³ Es fällt jedoch auf, dass insbesondere die online befragten ProfessorInnen, d. h. die Gruppe der an den Hochschulen am längsten Tätigen, eine Zunahme der Diversität der Studierenden bejahen (53,5 % gegenüber 42,1 % der JuniorprofessorInnen sowie 30 bis 39,3 % der anderen Personalgruppen, vgl. Punkt 5 der Tab. 10).

Im Kontext der zunehmenden Diversität der Studierenden betont eine Lehrkraft für besondere Aufgaben, die in der Sprachausbildung tätig ist, den gewachsenen Aufwand für

62 www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2014/03/PD14_078_213.html, Abruf vom 13.05.2014.

63 Dies könnte auch darauf hindeuten, dass sie bisher, anders als die zunehmende Internationalisierung, kaum eine Rolle spielen. Vgl. Ulf Banscherus/Magret Bülow-Schramm/Klemens Himpele/Sonja Staack/Sarah Winter (Hg.): Übergänge im Spannungsfeld von Expansion und Exklusion. Eine Analyse der Schnittstellen im deutschen Hochschulsystem. Bielefeld 2014 (GEW-Materialien aus Hochschule und Forschung 121). In diesem Band wird in Frage gestellt, dass der Ausbau der Hochschulen wirklich mit einer sozialen Öffnung und größeren Heterogenität einhergeht.

Beratung. Insbesondere mit der steigenden Zahl internationaler Studierender, deren Zunahme knapp 40 Prozent der Befragten bestätigen, scheint die intensive Beratung einen wachsenden Aufgabenbereich darzustellen.

„Was sich jetzt natürlich verändert hat, seit ich angefangen habe hier, dass wesentlich mehr Leute zur Beratung kommen. Und teilweise auch zur privaten Beratung. Also nicht nur, wie kriege ich jetzt meine Note verbessert, sondern man muss bedenken, das sind Menschen, die gerade hier frisch angekommen sind. Die Rolle der Beratenden hat sich extrem vergrößert.“

2.4.4 Defizite der Studierenden

Fehlende Grundkompetenzen der Studierenden (Aussage 1, Tab. 10) thematisiert der Professor aus den Ingenieurwissenschaften:

„Man weiß und nutzt ein Handy, aber man weiß nicht mehr, wie es bedient wird. Das ist schon für jemand, der wie wir in Technikausbildung engagiert ist, für den ist das eigentlich der Hauptunterschied, die Hauptveränderung. Dass den jungen Menschen der Zugang zur Technik eigentlich erst mit der Uni hier nahe gebracht wird. Dass die Stufe von der Schule Technikwissen, Technikaffinität mitgebracht wird, dass das nahezu vollkommen fehlt.“

Er sieht Defizite der Studierenden aber auch in den neuen, im Zuge des Bologna-Prozesses entstandenen Studienordnungen begründet:

„Im Diplomstudiengang gab es eine Studienarbeit nach dem fünften Semester, eine Projektarbeit nach dem siebten Semester, das waren alles schriftliche Arbeiten, und dann die Diplomarbeit nach dem zehnten Semester. Der Student hat im Laufe seines Abschlusses dreimal hier in diesem Zimmer gestanden, eine Arbeit verteidigt, einen Text, einen Vortrag gehalten. Das ist einfach weggefallen. Die erste Arbeit, die ein Student heute verteidigt, ist seine Bachelorarbeit und das führt natürlich dazu, dass er wenig Erfahrungen hat, dass er zum ersten Mal einen Vortrag hält, und das ist natürlich schon eine Veränderung, die ich nicht für gut halte, aber die mit der neuen Studienordnung festgelegt worden ist.“

Auch der als LfbA und wissenschaftlicher Mitarbeiter beschäftigte Doktorand der Bildungswissenschaften stellt Defizite fest. Aufgrund ihres immer jüngeren Alters würden den Studierenden Reife und Reflexionsvermögen fehlen:

„Was ein ganz persönliches Problem auch in meiner Lehre ist, und ich mache ja viel Lehre als LfbA und da müssen wir irgendwie wieder von weg, bildungspolitisch gesprochen, die Studierenden werden immer jünger. Das ist nicht gut. Wir untersuchen unter gewissen Fragestellungen Reflexionsvermögen von Erstsemesterstudierenden, daher ist das nicht nur ein Gefühl, sondern ich kann das auch empirisch belegen. Was wir immer wieder herausfinden ist, weil diese Studierenden so jung sind, [...] die für das Studium so, wie es jetzt konzipiert ist, einfach nicht in der Lage sind zu studieren oder auch nach dem ersten Semester ein Schulpraktikum zu machen. Die sind noch nicht so weit. [...] Genau das nehme ich wahr, bei den Studierenden ganz stark, dass sie hier einfach nur noch Listen abarbeiten wollen und einen manchmal auf eine Art und Weise ankacken, wenn man hier nicht auf Kommando irgendwas unterschreibt. Manche Vorgänge dauern.“

Er deutet also darüber hinaus einen Mentalitätswandel der Studierenden an, den in ähnlicher Weise der Professor aus den Ingenieurwissenschaften bemerkt, ihn gesamtgesellschaftlicher Veränderungen zuschreibend:

„Natürlich erlebt man dort auch Dinge, die jetzt im Rahmen der gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen, des Charakters der jungen Menschen in den letzten 20 Jahren und ihrer Veränderungen, dann dazu führen, dass mit der Evaluierung einige im Bereich der Studenten meinen, sich doch sehr kritisch zu äußern. Und ein gewisses Hinterfragen, was hat sich der Professor dabei gedacht, dass man das hier und da vermisst. Aber grundsätzlich sehe ich das positiv und das sollte auch weitergeführt werden.“

Dass der Bologna-Prozess tiefgreifende Veränderungen der Studienkultur in Deutschland bewirkt hat, zeigen verschiedene Untersuchungen.⁶⁴ In Bezug auf die Lehre wurden in den Interviews Aspekte wiederholt angesprochen, die über die im Fragebogen erhobenen Daten hinausgehen, insbesondere die im deutschen Kontext relativ junge Modularisierung der Lehrveranstaltungen und ihre Folgen für die Inhalte der Lehre und den damit verbundenen Arbeitsaufwand für die Lehrpersonen. Darauf wird näher unter Punkt 2.6 eingegangen.

2.5 Ausland

Zum Zeitpunkt der Befragung arbeiteten 10,8 % (n = 119) der befragten Personen im Ausland. Weitere 24,8 % (n = 273) gaben an, in einer Sprache zu arbeiten, die von der an ihrer derzeitigen Einrichtung gesprochenen Sprache abweicht.

Der Umstand, dass die befragten Personen im Ausland arbeiten bzw. in einer anderen als an ihrer Einrichtung üblicherweise gesprochenen Sprache unterrichten, stand in keinem Zusammenhang mit ihrer Gesamtzufriedenheit der beruflichen Situation, ihrem Alter oder ihren Angaben zur Situation in der Lehre.

2.6 Arbeitszeitverteilung: Lehre, Forschung, Verwaltung

Um Anhaltspunkte über die Arbeitszeitverteilung von wissenschaftlichem Personal an akademischen Einrichtungen zu erhalten, wurden die befragten Personen gebeten anzugeben, wieviel Stunden sie während einer typischen Woche in der Vorlesungszeit und der vorlesungsfreien Zeit für folgende Tätigkeiten aufbringen: Lehre, Forschung, Verwaltung, Dienstleistungen und Wissenstransfer, andere Tätigkeiten. Insgesamt ist festzustellen, dass die Befragten während der Vorlesungszeit fast vergleichbar viele Stunden (ca. 13 Std.) in die Lehre wie in die Forschung investieren. In der vorlesungsfreien Zeit nimmt die Stundenzahl für die Lehre in erwartbarer Weise ab (s. Tab. 11). Darüber hinaus ist zu erkennen, dass die Befragten angeben, über die Hälfte der Zeit, die sie während der Vorlesungszeit je für Lehre und Forschung aufwenden, mit der Erledigung von Verwaltungsaufgaben verbringen.

64 Zuletzt: Georg Bollenbeck/Waltraud Wende (Hg.): Der Bologna-Prozess und die Veränderung der Hochschullandschaft. Heidelberg 2007; Tobias Brändle: 10 Jahre Bologna-Prozess. Chancen, Herausforderungen und Problematiken. Wiesbaden 2010; Christoph Knill/Eva Maria Vögtle/Michael Dobbins: Hochschulpolitische Reformen im Zuge des Bologna-Prozesses: Eine vergleichende Analyse von Konvergenzdynamiken im OECD-Raum. Wiesbaden 2013; Walther Ch. Zimmerli/Lothar Knopp (Hg.): Freiheit von Kunst und Wissenschaft, Forschung und Lehre – was heißt das nach Bologna? Tagungsband zum Symposium im Rahmen der Festwoche 20 Jahre BTU Cottbus. Baden-Baden 2012.

Getrennt nach akademischen Statusgruppen betrachtet zeigen sich innerhalb und außerhalb der Vorlesungszeit folgende Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Arbeitszeitverteilung (s. Abb. 20 und 21). Die akademischen Mittelbauangehörigen geben für die Lehre ein vergleichbares Stundenvolumen innerhalb der Vorlesungszeit an (zwischen ca. 27 % und 29 %), während sich die Angaben zwischen JuniorprofessorInnen und ProfessorInnen stark unterscheiden. So nennen die ProfessorInnen im Durchschnitt fast doppelt so viele Stunden (ca. 39 %) wie die JuniorprofessorInnen bzw. Personen mit Leitungsfunktion (ca. 20 %).

Tab. 11: Arbeitszeitaufteilung während und außerhalb der Vorlesungszeit (in Stunden)⁶⁵

		Arithm. Mittel	Anzahl (n)
Vorlesungszeit	Lehre	13,4	881
	Forschung	13,0	857
	Dienstleistung/Wissen	7,0	748
	Verwaltung	7,0	883
	andere Tätigkeit	5,7	603
Vorlesungsfreie Zeit	Lehre	6,0	806
	Forschung	18,9	838
	Dienstleistung/Wissen	7,5	713
	Verwaltung	6,9	837
	andere Tätigkeit	6,2	577
Frage B6: Unter Berücksichtigung Ihrer gesamten beruflichen Arbeit(en) – wie viele Stunden verbringen Sie in einer typischen Woche jeweils für folgende Tätigkeiten?			

Das größte Stundenvolumen für Forschungstätigkeiten während der Vorlesungszeit geben die JuniorprofessorInnen an (ca. 45 %), aber auch außerhalb der Vorlesungszeit sind sie die Gruppe, die gleich nach den Lehrbeauftragten und StipendiatInnen mit Promotion (ca. 57 %) die höchste durchschnittliche Stundenanzahl für Forschung aufbringen (ca. 55 %). Wissenschaftliche MitarbeiterInnen/LfbAs ohne Promotion und ProfessorInnen geben dagegen an, außerhalb und innerhalb der Vorlesungszeit über wesentlich weniger Zeit für die Forschung zu verfügen (außerhalb zu ca. 39 % bzw. 37 %, innerhalb zu ca. 27 % bzw. 20 %). Bei diesen beiden Gruppen ist dafür auch der zeitliche Aufwand für Verwaltungstätigkeiten sowohl innerhalb als auch außerhalb der Vorlesungszeit gegenüber allen anderen Gruppen am größten (ca. 16 %). Zudem bringen die befragten ProfessorInnen jeweils am meisten Zeit für die Lehre auf. Der Zeitaufwand für Lehre nähert sich bei den wissenschaftlichen MitarbeiterInnen/LfbAs und Lehrbeauftragten/StipendiatInnen in der Vorlesungszeit stärker an als in der vorlesungsfreien Zeit.

⁶⁵ Vgl. Jacob/Teichler: 2012, S. 393 ff. Vgl. Dieter Grün/Heidmarie Hecht/Jürgen Rubelt/Boris Schmidt: Der wissenschaftliche „Mittelbau“ an deutschen Hochschulen. Zwischen Karriereaussichten und Abbruchtendenzen. Berlin 2009, S. 37 f. www.zewk.tu-berlin.de/fileadmin/f12/Downloads/koop/publikationen/Endbericht_Verdi_Studie_09.pdf, Abruf vom 28.04.2015; Schomburg/Flöther/Wolf: Wandel von Lehre und Studium 2012, S. 37 ff.

Abb. 20: Arbeitszeitverteilung in der Vorlesungszeit (in Prozent)

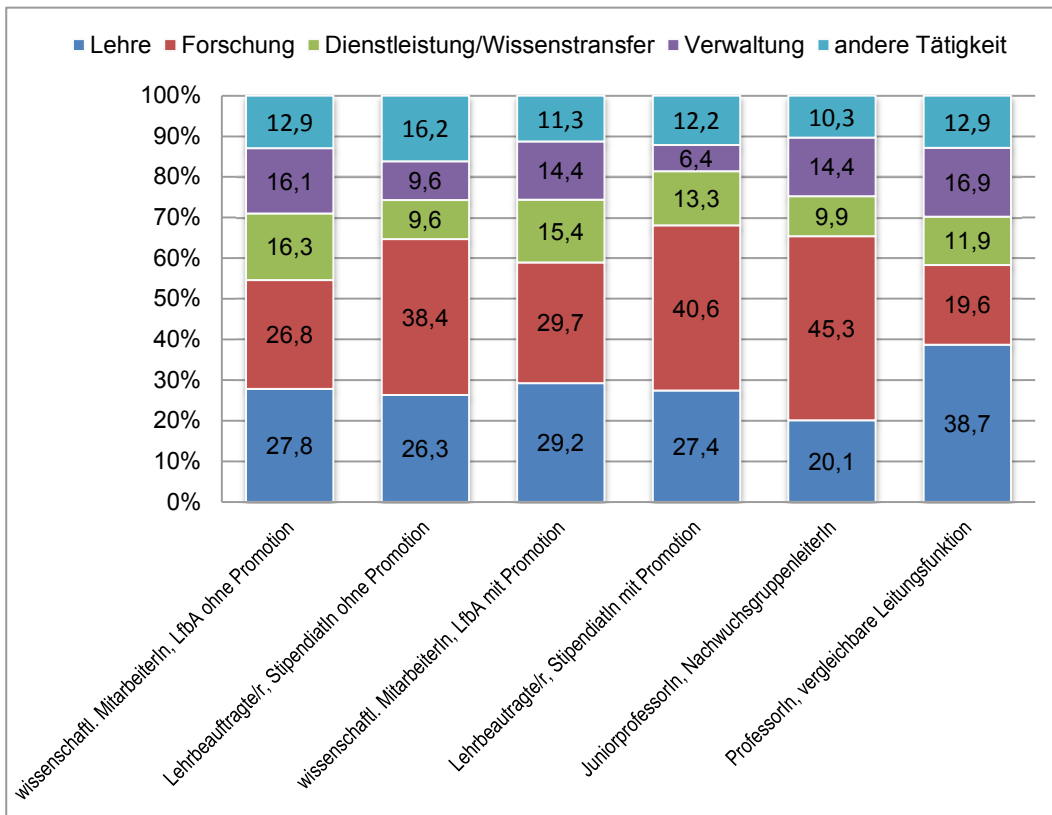
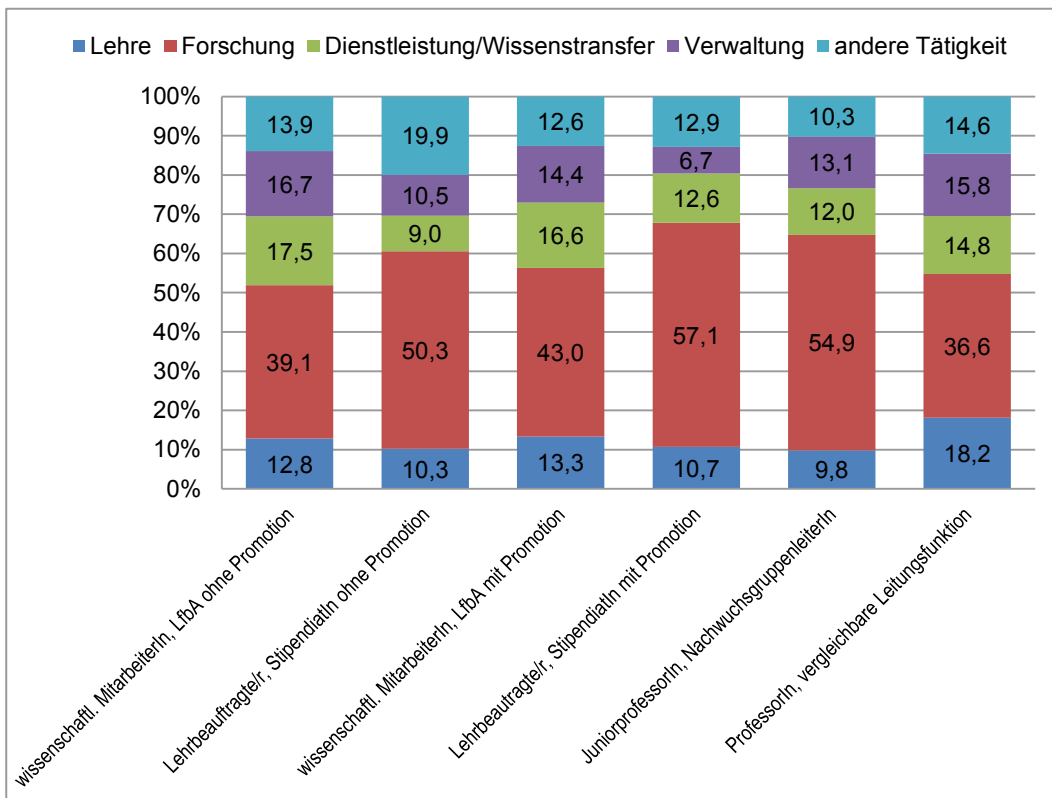


Abb. 21: Arbeitszeitverteilung außerhalb der Vorlesungszeit (in Prozent)



Bei den Lehrbeauftragten und StipendiatInnen (mit und ohne Promotion) fällt zudem auf, dass sie mehr als ein Drittel der Stundenanzahl, die die wissenschaftlichen MitarbeiterInnen und ProfessorInnen für Verwaltungstätigkeiten aufwenden, ebenfalls für administrative Aufgaben benötigen (zwischen ca. 6 % und 10 %). Dies geben sie sowohl für die Vorlesungszeit als auch außerhalb dieser an, obwohl sie nicht über eine Festanstellung an ihrer jeweiligen Einrichtung verfügen. Der hohe Wert könnte auch dadurch zustande kommen, dass insbesondere die Aussagen von StipendiatInnen ins Gewicht fallen: Entgegen ihrer vertraglichen Unabhängigkeit von Lehrstühlen bzw. Einrichtungen müssen sie unter Umständen dennoch Verwaltungsaufgaben übernehmen. Dies berichtete die ehemalige Stipendiatin einer außeruniversitären Einrichtung (s. o.). Zudem sind Lehrbeauftragte aus finanziellen Gründen oftmals nicht nur an einer Einrichtung tätig und müssen gegebenenfalls Zeit für die Koordination ihrer Arbeit zwischen den Einrichtungen aufbringen (s. o.).

Der Unterschied zwischen Lehrbeauftragten und wissenschaftlichen MitarbeiterInnen/LfbAs für die Verwaltung ist in der vorlesungsfreien Zeit etwas größer. Dies könnte durch eine stärkere institutionelle Anbindung der wissenschaftlichen MitarbeiterInnen/LfbAs bedingt sein. So fallen möglicherweise Aufgaben wie Praktikumsbetreuung, Sprechstunden, Koordination/Vorbereitung von Tagungen an, Aufgaben, die Lehrbeauftragte nur bedingt übernehmen. Räumlich übersetzt sich dies außerdem insofern, als ihnen zumeist kein Büro zur Verfügung steht (s. o.). Einen Hinweis gibt die Lehrbeauftragte (mit Promotion), die erklärt, warum insbesondere organisatorische Aufgaben von den festangestellten Lehrkräften übernommen würden:

„Aber durch dieses Zwei-Klassen-System arbeiten einige Leute, die eine Festanstellung haben, viel mehr als notwendig wäre, da sie die Lehrbeauftragten zu betreuen haben. Zwar unterrichten die Lehrbeauftragten selbstständig, aber es gibt tausende von Organisationsproblemen, die auf wenige Leute zurückfallen.“

Die Schilderungen der Professorin aus dem Bereich der Bildungswissenschaften in Bezug auf die Verteilung ihrer Arbeitszeit auf Forschung, Lehre und Verwaltung, zeigen eine große Bedeutung der Lehre:

„Im Semester wende ich 80 % meiner Zeit für Lehre und alles, was lehrbegleitende, studienbegleitende Maßnahmen sind. Also einschließlich Sprechstunden, Studierendenbetreuung auch. Und 10 % für Verwaltung und 10 % für Forschung. Das sieht in den Semesterferien natürlich etwas anders aus. Wobei der Verwaltungsanteil, der wird immer höher.“

Neben einem zunehmenden Arbeitsaufwand für Verwaltungsaufgaben, die ihrer Ansicht nach von der Hochschulleitung delegiert würden (vgl. 2.2), beklagt sie sich über eine zu große Lehrverpflichtung angesichts einer zu hohen Stundenzahl, zu großer Seminare und einen zu großen Aufwand aufgrund von Prüfungen, welcher offenbar nicht nur sie betrifft (s. u.). Sie sieht dies auch im Zusammenhang mit den neuen Prüfungsmodalitäten (vgl. 2.6).

„Ich finde, dass ich zu viel Lehre habe mit neun Stunden, weil das ist ja nicht mit der Lehre getan. [...] haben viel zu viele Studierende, die Seminare sind viel zu voll. Die müssen viel zu viele Klausuren korrigieren, viel zu viele Hausarbeiten betreuen und vor allem zu viele mündliche Prüfungen abnehmen.“

Auch der Professor aus den Ingenieurwissenschaften stellt einen durch die Umstellung der Abschlüsse bedingten erhöhten Verwaltungsaufwand fest (s. o.):

„Wenn Sie jetzt fragen, wie viel Zeit für was, das fällt mir ehrlich gesagt sehr schwer, in Prozente oder in Stunden zu fassen, weil das ja vermischt ist. Als Forscher oder als wissenschaftsinteressierter Mensch hat man immer den Eindruck, dass man für Verwaltung und Bürokratie natürlich zu viel Zeit aufwendet. Da ist sicherlich auch etwas dran, denn wir haben in den letzten Jahren für die Bachelor-/Masterumstellung vom Diplom zu den neuen Abschlüssen sehr viel Zeit investiert in Dinge, die sicherlich jetzt wichtig sind, aber wo Zeit für Studenten einfach gefehlt hat, was ich bedauere.“

Die leitende Forscherin an einer außeruniversitären Einrichtung kann das Antragschreiben weder eindeutig der Forschung noch der Verwaltung zuordnen:

„Dann bin ich im Wesentlichen damit beschäftigt zu versuchen, Geld ranzukriegen, also Anträge zu schreiben oder Paper zu schreiben oder zu korrigieren, solche Sachen. Ob das Forschung ist, weiß ich immer nicht so richtig.“

Die Juniorprofessorin problematisiert in ähnlicher Weise:

„Ja, das kommt immer ein bisschen darauf an, was man als Verwaltung wertet. Was Anträge schreiben angeht, das ist in gewisser Weise Wissenschaft, weil man ja einen wissenschaftlichen Antrag schreibt, aber so die gesamte Bürokratie drum herum ist natürlich eher Verwaltung. Was Bestellungen angeht, der Bestellvorgang selbst ist natürlich ein Verwaltungsvorgang, aber das Aussuchen der Materialien, der Teile, ist eigentlich eher ein wissenschaftlicher Vorgang, weil wir kaufen ja fast nichts Fertiges, wir kaufen ja ganz viele Teile und bauen daraus Dinge. Und insofern kann man es nicht so ganz trennen. In meiner persönlichen Situation ist es ein bisschen schwierig, was die Sekretariate angeht, weil wir einen hohen Krankheitsstand haben und ich keine eigene Sekretärin habe.“

Seiner Forschungstätigkeit, die im Rahmen seiner Anstellung als Lehrkraft für besondere Aufgaben vertraglich festgeschrieben ist, muss ein Doktorand jedoch außerhalb der geregelten Arbeitszeiten nachgehen. Während seiner Arbeitszeit sei er hauptsächlich mit Lehre beschäftigt, daneben für bei der Drittmiteleinwerbung anfallende Arbeiten verantwortlich, genauso wie für an ihn delegierte Koordinierungsaufgaben im Rahmen von Erasmus:

„Wir könnten einfach weniger forschen, wenn wir nicht auch irgendwie Geld ranschaffen würden. [...] Und natürlich, man hat mit Drittmitteln viel Papierkram, da muss man nämlich Rechenschaft abgeben, Zwischenberichte schreiben. Das sind natürlich Sachen, die man in meiner Position, also, die werden an mich delegiert.“
 „Erasmus ist mir einfach knallhart aufgedrückt worden. Da gab es auch kein machst du es?, sondern du machst es. Das war eine ziemlich direkte Dienstanweisung.“

„Alle Stellen zusammen genommen habe ich ein Deputat von acht Semesterwochenstunden. Ich befinde mich, was die akademische Lehre angeht, schon in einem Zwiespalt, denn auf der einen Seite bin ich schon Lehrer von Hause aus und ich unterrichte angehende Lehrer darin, wie sie lehren sollen. Und wenn ich das natürlich selber nicht gut mache, finde ich das irgendwie nicht angebracht. Auf der anderen Seite muss ich schon gucken, dass ich mich gut vorbereite und gut organisiert bin. Was hinzukommt, viele Studierende erfordern viele administrative Vorgänge, was Prüfung angeht usw. Das sind 50 Prozent meines Arbeitsvertrags, und ich würde auch sagen, dass ich das ganz gut im Griff habe, dass ich da auch

nicht mehr investiere. Die Verwaltungssachen sind so ein bisschen von Stoßzeiten abhängig. [...] Und forschen, gerade meine Diss, oder in den Projekten, wo ich noch beschäftigt bin, das ist schon oft auch eine Sache, die abends oder am Wochenende stattfindet und in den Semesterferien.“

Mit anderen Worten, obwohl bei Stellenbesetzungen, in Berufungsverfahren, bei Drittmitteleinwerbungen, kurzum bei jedem Bewerbungsverfahren die Forschungsleistung eines Bewerbers als höchstes Kriterium zur Einschätzung seiner wissenschaftlichen Befähigung herangezogen wird, fallen im Arbeitsalltag immer mehr Aufgaben im Bereich der Lehre und Verwaltung an, so dass den WissenschaftlerInnen im Rahmen der vorgesehenen Arbeitszeit offenbar immer weniger Zeit für die eigentliche Forschungstätigkeit bleibt. Gewissermaßen wird sie – ähnlich wie die für sie vorgesehenen Mittel – immer stärker „ausgelagert“, insbesondere an den Hochschulen. Darüber hinaus haben sich qualitative Aspekte der Forschung verändert. Wenn auf der einen Seite innovative Forschung durch Wettbewerb befördert werden soll, deuten Aussagen verschiedener InterviewpartnerInnen an (vgl. 2.2 und 2.8), dass ihnen die Zeit und inhaltliche Freiheit für die Entwicklung neuer Ideen fehlen.

2.7 Erhöhter Arbeitsaufwand durch den Bologna-Prozess

Die Befragten wurden gebeten, auf einer Skala von 1 (= stimme gar nicht zu) bis 5 (= stimme voll zu) anzugeben, inwiefern sie der Aussage, dass sich der Arbeitsaufwand durch die Umsetzung der Bologna-Beschlüsse erhöht habe, zustimmen oder nicht. 53,7 % der Befragten stimmen dieser Aussage zu bzw. voll zu, was sich durch Addierung der Angaben für 4 und 5 errechnet. Getrennt nach Einrichtungen betrachtet, werden jedoch deutliche Unterschiede sichtbar. Während ca. 54 % bis 63 % der Befragten an Universitäten und Fachhochschulen einen erhöhten Arbeitsaufwand verspüren, stimmen einem solchen nur ca. 35 % der Befragten von Forschungseinrichtungen zu (s. Tab. 12).⁶⁶

Tab. 12: Bewertung der Frage, ob sich der Arbeitsaufwand durch Bologna erhöht hat (in Prozent)

	Gesamt	Universität	Forschungseinrichtung	Andere Hochschule
1 stimme gar nicht zu	10,2	9,7	22,2	7,7
2	6,0	5,9	6,3	5,5
3	30,2	30,5	36,5	24,2
4	26,2	25,7	19,0	34,1
5 stimme voll zu	27,4	28,2	15,9	28,6
zustimmend (4+5)	53,7	53,9	34,9	62,6
Anzahl (n)	904	724	63	91
Frage B7: Durch die Anforderungen des Bologna-Prozesses hat sich mein Arbeitsaufwand erhöht.				

Der Grund für diese unterschiedlichen Angaben dürfte darin liegen, dass die Forschungseinrichtungen keine Lehraufgaben haben, so dass sie kaum von der Umstellung der Studiengänge auf Bachelor/Master und den damit einhergehenden Veränderungen in den Lehr- und Verwaltungsstrukturen betroffen sind und waren.

⁶⁶ Vgl. Schomburg/Flöther/Wolf: Wandel von Lehre und Studium 2012, S. 12 ff.

Darüber hinaus zeigt sich ein schwacher Zusammenhang zwischen den Angaben zur Erhöhung des Arbeitsaufwandes durch Bologna und den Angaben auf die Frage, inwiefern sich die Arbeitsbedingungen an Hochschule und Forschung verändert haben.⁶⁷ Befragte, die angaben, dass sich die Arbeitsbedingungen verschlechtert hätten, gaben auch häufiger an, mit einem höheren Arbeitsaufwand konfrontiert zu sein. Befragte, die eine Verbesserung bzw. keine Verschlechterung feststellen können, taten dies seltener.

Der Professor einer Technischen Universität beschreibt die Zunahme des Verwaltungsaufwands und die finanziellen Belastungen für die Einrichtung, die mit der Umstellung der Studienabschlüsse selbst einhergingen und sich insgesamt verstetigt hätten:

„Das hat sehr, sehr viel Zeit gekostet. Muss man ganz klar sagen. Natürlich haben wir Erfahrungen aus unseren alten Stundenplänen dort mit genutzt und nicht alles verändert und was bewährt war auch versucht, nicht umzuschmeißen. Insofern war das klare Ziel, was heute Master ist, muss die Qualität unseres alten Diplomingenieurs haben. Praktisch ist das nicht ganz so, weil einfach weniger unterrichtet wird, das kann man wirklich fest machen. Und wenn etwas weniger wird, dann besteht die Gefahr, dass es nicht besser wird durch andere, neue Methoden.“

„Im Wesentlichen sind die Ressourcen der Universität dazu genutzt worden. Es gab eine Beauftragte für diesen Bologna-Prozess, die aus Unimitteln zu einem großen Teil finanziert worden ist. Und das ging schon an die administrativen, verwaltungstechnischen Ressourcen der Universität. Das muss man klar sagen. Dieser Bereich Bildung, der früher aus dem Prorektor und einem Referenten bestand, das sind jetzt deutlich mehr Personen geworden.“

Ferner problematisiert er jetzt wirksame inhaltliche Folgen der Modularisierung in der Lehre:

„Es gibt jetzt nach jedem Semester eine schriftliche Abschlussprüfung und die [Fach-]Note wird aus drei einzelnen Prüfungen gewichtet. Das ist zum Beispiel ein ganz konkretes Ergebnis. Das kann man für die Studenten positiv sehen, indem man sagt, ok, das Wissen von 15 Vorlesungen und 15 Seminaren wird sofort am Semesterende geprüft, das ist weniger Stoff. Der Nachteil ist an dieser Stelle, dass die inhaltliche Seite, ein ganzes Gebiet zu vertreten und sich in einem Gebiet auszukennen, damit natürlich nach hinten gerät, dass auch Studierende dann natürlich ihre Rechte sehr gut kennen und sagen, in einer Prüfung Schwingungstechnik dürfen Sie mir keine Fragen stellen zu einer Lagereaktion aus dem ersten Semester. Solche Dinge passieren dann und das halte ich natürlich für nicht gut. Das widerspricht meiner Meinung nach auch dem Prinzip, das verfolgt wurde mit dem Bachelor-/Masterübergang, Modularität, mehr komplexes Fachwissen zu prüfen. Da hat sich das hier quasi ins Gegenteil gekehrt, dass wir jetzt viele kleine Prüfungen machen, das ist zum Beispiel so eine Auswirkung, die sich hier konkret zeigt.“

Während seiner Meinung nach die neue Struktur der inhaltlichen Komplexität nicht gerecht wird, kritisiert die Professorin aus den Bildungswissenschaften neben der Größe der Lerngruppen ebenfalls inhaltliche Konsequenzen des Bologna-Prozesses:

„In der Lehre sind die inhaltlichen Vorgaben ganz klar gesetzt durch diese Modulkataloge, an denen man natürlich selber mitschreibt, aber ich finde es schon ein bisschen einengend, weil es ist wenig Raum mal für ein Exotenseminar, es ist

67 Statistische Kennzahlen: $rs = -.22$, $p < .001$.

überhaupt nicht mehr möglich, mit den Studierenden mal wegzufahren. Es ist auch nicht möglich, Exkursionen zu machen bei den großen Gruppen. Also eigentlich die Art, wie ich Seminare gerne machen würde, kann ich hier nicht machen.“

Darüber hinaus beklagt sie den durch die neuen Prüfungsmodalitäten bedingten Mehraufwand in Verwaltung (vgl. 2.2) und Lehre sowie die Folgen, die sie für die Motivation der Studierenden auszumachen glaubt:

„Erst einmal ist das ein unglaublicher Verwaltungsaufwand für uns. Das ist ein Korsett, das uns inhaltlich und vor allem von den Prüfungsmodalitäten wirklich einzwängt. Und die Studierenden haben auch den Eindruck, dass sie in diesem Korsett sind, und studieren gar nicht mehr nach Interesse.“

„Diese neue Struktur Bachelor-Master, wo wir gezwungen sind, jedes Modul nochmal einzeln abzuprüfen, aber natürlich auch die Studienleistung, die in den Seminaren erbracht werden, das muss ja auch alles abgesprochen werden. Wird es nicht bewertet, müssen die Studierenden zumindest Rückmeldung bekommen. Das alles, was im Kontext von Lehre passiert, jenseits dessen, dass man für anderthalb Stunden eine Lehrveranstaltung gibt, finde ich hat überhand genommen.“

Die Aussagen geben Aufschluss darüber, wodurch sich der Arbeitsaufwand an Universitäten bzw. anderen Hochschulen erhöht hat. Der Bologna-Prozess hat sich besonders stark auf organisatorische und inhaltliche Aspekte der Lehre und den Aufwand für davon teilweise auch abhängige Verwaltungstätigkeiten ausgewirkt. Dies erklärt schließlich ebenfalls qualitativ den erwartbaren Unterschied zu den von der Lehre nur mittelbar betroffenen Forschungsinstituten.

2.8 Unterstützung bei Freisemestern zu Forschungs- oder Lehrzwecken

Auf einer Skala von 1 (= stimme gar nicht zu) bis 5 (= stimme voll zu) wurden die Befragten gebeten anzugeben, ob ihre jeweilige Einrichtung ausreichend Gelegenheiten und Unterstützung für Freisemester zu Forschungs- oder Lehrzwecken biete. Der Frage stimmten 66,2 % der Befragten nicht zu (s. Tab. 13). Die Zahl setzt sich durch Addierung der Angaben zu 1 und 2 zusammen. Getrennt nach Einrichtungen zeigt sich, dass die Befragten von Universitäten mit 69 % am häufigsten angeben, keine ausreichende Unterstützung bei Freisemestern durch ihre Einrichtung zu erfahren. Wesentlich weniger unzufrieden (50 %) zeigen sich dagegen die Beschäftigten anderer Hochschulen.

Tab. 13: Bewertung der Unterstützung bei Freisemestern (in Prozent)

	Gesamt	Universität	Forschungseinrichtung	Andere Hochschule
1 (stimme gar nicht zu)	48,0	50,3	39,3	38,8
2	18,2	18,7	21,4	11,2
3	22,6	21,8	28,6	25,5
4	6,7	6,7	3,6	9,2
5 (stimme voll zu)	4,4	2,5	7,1	15,3
nicht zustimmend (1+2)	66,2	69,0	60,7	50,0
Anzahl (n)	862	684	56	98
Frage B8: Gibt Ihnen Ihre Einrichtung ausreichend Gelegenheiten und Unterstützung für Freisemester zu Forschungs- und/oder Lehrzwecken?				

Die Angaben der Befragten zu dieser Frage stehen in einem schwachen Zusammenhang mit ihrer Gesamtzufriedenheit.⁶⁸ Das heißt, je mehr die Befragten sich darin unterstützt fühlen, Freisemester zu nehmen, umso eher geben sie eine höhere Zufriedenheit mit der Gesamtsituation ihrer beruflichen Tätigkeit an.

Die an einer Universität im Bereich der Bildungswissenschaften tätige Professorin, die gewissermaßen auch aufgrund einer „Modularisierung“ der Forschung eine negative Entwicklung der Forschungskultur ausmacht (vgl. 2.2), formuliert in Bezug auf Freisemester eine ähnliche neuartige Kontrolle, die es in diesem Ausmaß vorher nicht gegeben habe und der Idee der Forschung zuwiderlaufe. Insgesamt äußert sie sich sehr kritisch über die Veränderungen, die im Zuge der Exzellenzinitiative, des Ausbaus der Drittmitelfinanzierung und des Bologna-Prozesses zum Tragen gekommen seien. Ihre Aussagen stützen möglicherweise oben festgestellten Zusammenhang von Freisemestern und Gesamtzufriedenheit:

„Zum Beispiel wenn wir Forschungsfreisemester anmelden, dann müssen wir ganz detailliert begründen, was wir da machen wollen, und zwar im Vorfeld, sonst wird das nicht genehmigt. Das ist mir völlig fremd, das kenne ich so nicht. Aber das wird alles kontrolliert. Ich meine, was soll das dann.“

68 Statistische Kennzahlen: $r_s = .23$, $p < .001$.

3. Forschung

3.1 Einschätzung von Einflussfaktoren auf die Forschungsaktivität

Die Befragten wurden gebeten, die Aussagen, die in Tabelle 14 und 15 abgebildet sind, auf einer Skala von 1 (= stimme gar nicht zu) bis 5 (= stimme voll zu) zu bewerten.

Tab. 14: Bewertung des Einflusses anderer auf die eigene Forschungsaktivität (in Prozent)

Aussagen	1 (stimme gar nicht zu)	2	3	4	5 (stimme voll zu)	Zu- stim- mend (4+5)	Anzahl (n)
1	41,9	14,5	29,2	9,4	5,0	14,4	854
2	44,7	11,8	32,4	6,6	4,4	11,0	752
3	9,0	14,3	13,9	13,5	49,3	62,7	899
4	5,6	2,9	13,2	23,7	54,6	78,3	930
5	7,7	13,2	23,5	29,4	26,3	55,6	971
Frage C1: Bitte geben Sie an, inwiefern Sie den folgenden Aussagen zustimmen oder nicht zustimmen.							

Aussagen:

- 1 Einschränkungen bezüglich der Veröffentlichung der Ergebnisse meiner öffentlich finanzierten Forschung haben seit meiner ersten Einstellung zugenommen.
- 2 Einschränkungen bezüglich der Veröffentlichung der Ergebnisse meiner privat finanzierten Forschung haben seit meiner ersten Einstellung zugenommen.
- 3 Externe Auftraggeber oder Kunden haben keinen Einfluss auf meine Forschungsaktivitäten.
- 4 Der Druck, Drittmittel für die Forschung einzuwerben, hat seit meiner ersten Einstellung zugenommen.
- 5 Auf interdisziplinäre Forschung wird an meiner Einrichtung Wert gelegt.

Die größte Zustimmung der Befragten erhalten die Aussagen 3 und 4 aus Tabelle 14. So stimmen 78,3 % der Befragten zu, dass der Druck, Drittmittel einzuwerben, gestiegen sei. Zudem gibt die Mehrheit der Befragten an (ca. 63 %), dass keine Einflussnahme auf ihre Forschung durch externe Auftraggeber oder Kunden bestünde. Das macht deutlich, dass ein Großteil der Befragten sich zwar durch ihre Einrichtung unter großen Druck gesetzt sieht, externe Mittel für die Forschung einzuwerben, ihre Forschungsaktivität selbst jedoch als unbeeinflusst und unabhängig von externen Interessen empfindet. Dieses Ergebnis kann als Widerspruch verstanden werden, so dass im Folgenden anhand der Interviews mögliche Gründe dafür angeführt werden. So beschreibt beispielsweise die an einer außeruniversitären Forschungseinrichtung tätige Juniorprofessorin dieses Spannungsfeld zwischen Förderung und Einflussnahme folgendermaßen:

„Meine Juniorprofessur hat einen Arbeitstitel, aber der ist sehr weit gefasst. Und ich meine, klar, als ich mich beworben habe auf die Stelle, gab es eine Stellenausschreibung und darin stand dann, was erwartet wurde. Aber darin bewege ich mich locker, weil es ein eben recht weit gefasstes Gebiet ist.“

Von den Inhalten, die durch ihre Stelle vorgegeben sind, stärker abzuweichen als bisher hält sie prinzipiell insbesondere im Hinblick auf interdisziplinäre Kooperationen für möglich – vor dem Hintergrund einer verhältnismäßig großen Zustimmung zur Aussage über Interdisziplinarität (Aussage 5, Tab. 14) nicht überraschend. Die ihr zur Verfügung stehenden Ressourcen würden eine solche Ausweitung derzeit aber nicht hergeben:

„Innerhalb meiner Zeit als Juniorprofessorin habe ich noch keinen total gewagten, extravaganten Schritt in eine gänzlich andere Richtung gemacht, einfach weil ich mit den Themen, die ich bearbeite, mit der Men Power, die wir haben, völlig ausgelastet bin. [...]. Also da fühle ich mich auch nicht eingeschränkt, sagen wir es mal so. Die Beschränkung sollte schon irgendwie ein bisschen Sinn ergeben für das Institut. Aber das liegt ja auch in meinem Interesse. Aber selbst, wenn ich eine Kooperation mit einem anderen Fachbereich machen wollen würde, was wir am Institut zum Teil auch machen, [...] das ist auch völlig möglich. [...] Aber natürlich auch im Rahmen dessen, dass die Universitäten heute alle sagen, Interdisziplinarität, Studium Generale fast schon [...] in kleinem Rahmen wird es befürwortet und unterstützt und im großen Rahmen ist das eingebettet in so einen [...] Paradigmenwechsel.“

Eine Einflussnahme sieht sie primär in der Geldvergabepolitik der öffentlichen Hand gegeben, die ihrer Meinung nicht den Bedürfnissen der Wissenschaft entspreche:

„Ich denke, dass [...] die Zeitskalen von Förderung, wenn sie von der Politik bestimmt sind, an den Bedürfnissen der Wissenschaft oft vorbeigehen. Abgesehen mal davon finde ich, ist es primär die Willkür und die Tatsache, dass die Politik vielleicht auch gar nicht unbedingt wissen kann, was die Wissenschaft benötigt.“

Der Professor aus den Ingenieurwissenschaften, der sich ebenfalls eine allgemein bessere Finanzierung der Hochschulen durch die Länder wünschen würde (vgl. 2.3), sieht seine Forschung vor dem Hintergrund der tendenziell stärker anwendungsorientierteren Forschung der Ingenieurwissenschaften in einem gesamtgesellschaftlichen Kontext:

„Naja, Forschungsoutput [in den Ingenieurwissenschaften] [...] – im Gegensatz zu einem Naturwissenschaftler oder [in den Geisteswissenschaften], dort ist natürlich der H-Faktor⁶⁹ und die Anzahl der Publikationen das dominierende Objekt. Auch das ist im Ingenieurbereich nicht anders, aber im Ingenieurbereich gibt es natürlich daneben das Patent oder die verkaufte Lösung, die im Industriebetrieb A funktionierende Anlage.“

„Insofern ist Forschung natürlich immer im gesellschaftlichen Umfeld zu sehen, aber es gibt keine Forschung, die mir von gesellschaftlichen Gruppen vorgeschrieben wird oder wir machen keine Forschung, die nur für eine bestimmte Gruppe jetzt vorgesehen ist. [...] Insofern gibt es Verbindungen, auch Abhängigkeiten, aber insofern keine Einflussnahmen oder vorgeschriebene Richtungen.“

Die Professorin aus den Bildungswissenschaften sieht zahlreiche Einflüsse, z. B. den Einfluss anderer Fachbereiche:

„Ansonsten, hier innerhalb der Universität muss man sagen, dass die technischen Fächer eine ganz große Macht haben, eine ganz große Durchsetzungsmacht. Und das beeinflusst uns natürlich auch, weil man uns als Philosophische Fakultät nicht ganz ernst nimmt.“

69 Eine Kennzahl, die das Ansehen von WissenschaftlerInnen numerisch erfassen soll und aus der Anzahl der Zitationen ihrer Publikationen errechnet wird.

Daneben würden in den Hochschulräten Wirtschaftsvertreter Einfluss nehmen:

„Da müsste man die Hochschulräte mal angucken, die so sehr an Macht gewonnen haben. Da sitzen ja Vertreter aus der Wirtschaft mit ganz spezifischen Interessen. [...]“

Auch die EU-Politik, die darüber entscheidet, wofür die Bundesregierung Gelder zur Verfügung stellt, schlägt sich in der Forschung ihres Fachbereichs nieder:

„Da aber wird es sehr stark beeinflusst von politischen Diskursen. Zzum Beispiel in meiner Disziplin ist der absolute Hype im Moment Kompetenzmessung. Und zwar versucht man um jeden Preis, quantitativ Kompetenzen zu messen, was meiner Meinung nach nicht geht. Aber das kommt natürlich auch aus diesem EU-Kontext. Das ist ein Ausfluss von dem europäischen Qualifikationsrahmen. Da stellt dann die Bundesregierung Fördergelder bereit und, meiner Meinung nach, in die völlig falsche Richtung. Da stehen schon bestimmte Interessen dahinter. So, und wenn man dann qualitativ forscht, dann kriegt man eben nichts mehr.“

Schließlich nehmen in ihren Augen auch die Förderinstitutionen Einfluss, indem sie durch den finanziell ausgeübten Druck die Inhalte der Forschung mitbestimmen könnten. Vor diesem Hintergrund kritisiert sie eine Einschränkung ihrer wissenschaftlichen Freiheit:

„In der Forschung finde ich die Autonomie, also einerseits kann man sich die Themen ja weitgehend selber aussuchen, andererseits ist aber durch diesen Druck, Drittmittel einzuwerben, sehr stark dadurch beeinflusst, wo gerade Gelder und wofür es vor allem gerade Gelder gibt. [...] man kann damit nicht politikkritisch forschen, wenn die meisten Gelder von der Politik bereitgestellt werden.“

Möglichkeiten, autonom zu forschen, sehe sie aber dennoch:

„Naja, es gibt ja Professoren, die sich daran selbst auch messen und versuchen, so viele Drittmittel wie möglich über DFG⁷⁰ einzuwerben, weil sie das gut dastehen lässt. Da habe ich nicht so viel Ehrgeiz. Ich möchte eher das machen, was mich interessiert. Und wenn ich das bei DFG nicht machen kann, dann mache ich es halt woanders. Aber das sieht ja nicht jeder so. Ist ja die Frage tatsächlich, was einen antreibt, warum man forscht. Und das kann schon jeder selber entschieden, inwieweit er sich davon beeinflussen lässt.“

Nicht zuletzt erkennt sie gesellschaftliche Auswirkungen dieser Geldvergabepolitik, die eine in ihren Augen teilweise bedenkliche inhaltliche Steuerung mit sich bringe:

„Dadurch, dass die Politik ganz stark über die Drittmittelförderung die Themen für die Forschung vorgibt, hat das natürlich Konsequenzen für die Gesellschaft. Und zum Teil ist das ja auch gut. Das kann man ja nicht ganz grundsätzlich kritisieren, aber zum Teil ist es eine inhaltliche Steuerung, wie jetzt zum Beispiel bei der Kompetenzmessung, die ich für eine komplette Fehlsteuerung halte, weil da schon eine Setzung gemacht wurde, auch in den Methoden. Und das hat natürlich gesellschaftliche Konsequenzen, wenn wir dann in der Gesellschaft uns darauf verständigen, dass wir [Jugendliche] messen und testen usw. [...]. Und gar nicht mehr gucken, wo sind überhaupt ihre Begabungen, wo sind ihre Stärken, wie kann man die fördern. Das ist ja ein ganz grundlegend anderer Ansatz.“

70 Gemeint ist die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG).

Die ehemalige Stipendiatin einer außeruniversitären Forschungseinrichtung erkennt lediglich abstrakte Interessen der Industrie an den Themen, die sie erforscht:

„Da können auch schon wirtschaftliche Interessen [bestehen], jetzt nicht [an diesem Forschungsinstitut] direkt vielleicht, aber das ist schon ein Gebiet, das auch in der Industrie von großem Interesse ist.“

Die als wissenschaftliche Mitarbeiterin tätige Doktorandin macht dagegen fachspezifische Veränderungen in den Arbeitsbedingungen aus, die durch das sich verändernde Wissenschaftssystem bedingt sind:

„Ich glaube, es ist mehr so eine generelle Tendenz, wenn sich ein Wissenschaftssystem, Deutschland beispielsweise, verändert, dass das auf alle Fachbereiche Einfluss nimmt. Also auch im Hinblick dessen, wie Arbeitsbedingungen an Hochschulen gestrickt sind. [...] Warum ist das so, inwiefern hängt das mit den Fächern zusammen, dass in den Naturwissenschaften immer noch gute Promotionsstellen zum Teil Vollzeit sind und in den Erziehungswissenschaften immer mehr über Stipendium promoviert wird. Aber wie das zusammenhängt, kann ich nicht sagen.“

Auch sie erkennt inhaltliche Auswirkungen und Einschränkungen durch die Drittmittelförderung, die zunehmend darüber entscheidet, welches Wissen generiert werde. Sie schildert den damit verbundenen Spagat für die ForscherInnen zwischen eigenen Interessen und für förderungswürdig befundenen Fragestellungen der Drittmittelgeber und problematisiert die Anpassungsstrategien der WissenschaftlerInnen:

„Ich glaube generell, dass Wissenschaft stark davon beeinflusst wird, wo Gelder hinfließen. Ich kriege ja mittlerweile mit, wie auch Anträge auf Drittmittel entstehen und wie stark danach geguckt wird, wie formuliere ich das so, nicht was ich glaube als Wissenschaftlerin, wie es da stehen soll, sondern dass die vermeintlichen Geldgeberinnen und Geldgeber das auch als förderungswürdig verstehen. Und dadurch, dass natürlich im Forschungsbereich die Drittmittel immer mehr steigen, wird da glaube ich auch die Einflussnahme auf das, was dann als Forschungsprojekte laufen und was als Wissen generiert wird, immer stärker. Ob es jetzt die DFG ist oder ein Ministerium. Es müssen ja trotzdem die richtigen Knöpfe gedrückt werden, damit die sagen ok, es klingt für uns so, dass es sinnvoll ist, das zu fördern.“

Als Bildungswissenschaftlerin erkennt sie die besondere Stellung ihres Fachbereichs zwischen Wissenschaft und Politik. Ihre Position reflektiert sie als sich in diesem Spannungsfeld bewegend, lässt jedoch erkennen, dass die Erfüllung inhaltlicher Vorgaben möglicherweise über den Verbleib in der Wissenschaft entscheiden und für sie positiv besetztes, da zu Innovationen führendes Querdenken eher hinderlich sein könnte:

„Das man natürlich in dem, was gerade für einen selbst interessant erscheint, auch dadurch geprägt ist, was eigentlich gerade interessant rüberkommt. Und in meinem Fall bin ich ganz klar von den bildungspolitischen Vorgaben [...] stark beeinflusst. Weil unser primäres Forschungsfeld Schule wird beeinflusst von Gesellschaft und Politik und damit auch das potenzielle Forschungsfeld und die potenziellen Forschungsfragen, die sich daraus ergeben. Was natürlich trotzdem immer noch gegeben sein muss, ist schwierig das zu ermöglichen, auch nochmal quer zu denken, zu dem, was da ist, um eventuell an die Gesellschaft und die Politik nochmal neue Impulse zurückzugeben. Aber wie sehr man das nutzt, weil am Ende geht es ja auch wirklich darum, womit verdiene ich mein Geld.“

Für die leitende Forscherin an einer außeruniversitären Einrichtung seien neben ihren Kompetenzen und Interessen („Also, natürlich beruht das Ganze schon auf meinem persönlichen Entwicklungsgang und meiner Kompetenz, die sich daraus ergibt. Ist ja klar.“) Drittmittel Voraussetzung ihrer Forschungstätigkeit. Institutionell habe sie keine inhaltlichen Vorgaben, doch würden inhaltliche Vorgaben der Förderinstitute und der Politik maßgeblich ihre Forschung beeinflussen:

„So lange das was mit [den Modell-Forschungsobjekten] zu tun hat und ich Geld dafür kriege, kann ich eigentlich machen, was ich will. Wenn ich nicht erfolgreich bin, also wenn ich kein Geld rankriege und keine Paper, dann würde, glaube ich, unser Direktor mit mir reden wollen. Aber solange das geht, geht das.“

„Das ist tatsächlich im Moment ein Problem, weil wir von unserer Institutsausrichtung her sowas wie angewandte Grundlagenforschung machen und da ist es wahnsinnig schwierig im Moment, Geld zu kriegen [...]. Dann auch immer wieder der Mist mit den blöden Impact-Faktoren bei den Papern, weil wir in eher angewandten Papern sind, ist der nicht so hoch und blabla und dann fallen wir tatsächlich bei der DFG deswegen unten durch. Und bei den eher angewandten Projekten [...] da bin ich natürlich entweder gebunden an Ausschreibungstexte, also was sich das Ministerium ausdenkt, und entweder ich passe da rein oder ich kann es vergessen. Und bei den ganz praxisnahen Projekten bin ich natürlich daran gebunden, was die Betriebe interessiert, weil ich ja mit denen zusammenarbeiten muss und dann sollte die Thematik, das macht ja auch Sinn, schon aus den Betrieben kommen, nicht von mir.“

Der als Lehrkraft für besondere Aufgaben tätige Doktorand hat zum einen vielmehr den umgekehrten Eindruck, das in den Erziehungswissenschaften generierte Wissen würde von anderen Akteuren aus dem Bildungsbereich ignoriert:

„Ich glaube eher anders herum, dass das, was wir als Wissen generieren, häufig aus spezifischen Interessen heraus ignoriert wird.“

Zum anderen kritisiert er den inhaltlichen Opportunismus, den eine Finanzierung über Drittmittel mit sich brächte.

„Das sehe ich jetzt auch an den Publikationen, das ist auch die Einschätzung meiner Kollegen, dass sich jeder an diesen Zug dranhängt, also mit wirklich schlechter Forschung da irgendwie versucht, an irgendwelche Mittel ranzukommen, die in Masse jetzt ausgeschüttet werden. Und das ist natürlich die bildungspolitische Steuerung [...] Es hat Vor- und Nachteile. Also, es ist nicht so, dass es nur Nachteile hätte. Aber wer bestimmt die Themen? Wer setzt sich mit ins Boot? [...] Und die machen das, weil es Geld gibt. Die haben da auch keinen Ethos hinter, keine Haltung. [...] Deren Forschung hilft keinem auf dieser Welt irgendwas weiter, das sieht man jetzt vermehrt. Trotzdem, die Steuerungsmechanismen schütten enorm viel Geld dafür aus und das ist eine Fehlentwicklung.“

Er selbst hat auch bereits die Erfahrung gemacht, trotz fehlenden Interesses an einem Publikationsprojekt teilgenommen zu haben:

„Ja, in einem Forschungsprojekt, das hat mich eigentlich inhaltlich [...] das hat mich eigentlich nie interessiert und dann bin ich da irgendwie reingerutscht und jetzt habe ich da gerade ein Buch zu rausgegeben mit ein paar anderen. Keine Ahnung, da hänge ich jetzt irgendwie mit drin. Und in einer dritten Sache, die ich mache, das ist eigenes Interesse.“

Die Schilderungen der interviewten WissenschaftlerInnen zeigen, dass Drittmittel für die Forschung inzwischen unabdingbar geworden sind und fast ausschließlich den einzigen Weg darstellen, Forschung zu betreiben. Auf der einen Seite lassen die interviewten WissenschaftlerInnen eine relativ kritische Haltung gegenüber einer Einflussnahme auf Inhalte der Forschung durch eine Drittmittelfinanzierung erkennen. Viele stimmen etwa darin überein, dass Politik und Förderinstitute insbesondere durch zeitliche und thematische Vorgaben die Inhalte ihrer Forschung maßgeblich beeinflussen bzw. einschränken würden und sich dieses letztlich auch auf die Generierung von Wissen auswirke. Erkenntnisgeleitetes Forschen trete somit völlig in den Hintergrund. Hinzu komme, dass bei der Mittelvergabe quantitative Kriterien (insb. Anzahl der Publikationen und Menge der eingeworbenen Drittmittel) in den Vordergrund rücken würden, was nicht nur eine Oberflächlichkeit der Forschung nach sich ziehe, sondern die Logik der Drittmittelerwerbung nur weiter befeue. Einige thematisieren darüber hinaus strukturell-institutionelle Aspekte, die sich auf Inhalte der Forschung auswirken, zum Beispiel einen gestiegenen Einfluss externer Interessengruppen durch die Einsetzung von Hochschulräten. Auf der anderen Seite zeigen die Aussagen vieler WissenschaftlerInnen, dass inhaltliche Steuerung nicht nur als nachteilig empfunden wird. Solange der vorgegebene Rahmen weit gefasst ist und ausreichend inhaltliche Freiheit lässt, scheint eine inhaltliche Vorgabe für den/die individuelle/n ForscherIn als positiv strukturgebend und anschlussfähig empfunden zu werden – hier spielt möglicherweise die Einbettung in einen größeren und stimulierenden Forschungskontext eine Rolle. Insbesondere bei anwendungsbezogener – und damit per se in einen Kontext eingebundener Forschung – werden „Verbindungen, Abhängigkeiten“ erkannt und als sinnvoll erachtet.

Generell wird ein Einfluss auf ihre Arbeit also von den befragten WissenschaftlerInnen nicht durchweg als negativ, sondern gewissermaßen auch als strukturgebend bewertet. Tatsächlich zeigt die Aussage der als wissenschaftliche Mitarbeiterin beschäftigten Doktorandin, inwiefern sie den Austausch mit anderen WissenschaftlerInnen explizit sucht und für ihre Arbeit als befruchtend empfindet:

„Mein Promotionsthema kann ich mir komplett frei wählen. Das wird insofern beeinflusst, dass ich bei Forschungsprojekten, die mein Chef quasi erarbeitet, mitarbeiten kann. Und das hat jetzt in meinem Fall dazu geführt, dass in diesem Projekt zur Inklusion jetzt auch die Ideen für meine Promotion entstanden sind. Aber nicht als Vorgabe, sondern mehr als dieses fruchtbare Wechselspiel, [...] warum ich auch gerne eine Stelle an der Universität wollte, nicht alleine in seinem Arbeitszimmer zu sitzen, sondern wirklich auch angebunden zu sein und im Gespräch mit anderen auch die Gedanken weiterzuentwickeln und auszuformulieren. Aber es ist, wie gesagt, nicht vorgegeben. Es ist nur insoweit vorgegeben, wenn ich in Forschungsprojekten mitarbeite, deren Grundlage mein Chef gemacht hat. Obwohl, das ist auch ein offener Prozess, an dem ich mit beteiligt sein kann.“

Dass Wissenschaft maßgeblich vom Austausch lebt und inhaltliche Vorgaben auch als positive Impulse aufgefasst werden, macht es möglicherweise schwierig, immer eindeutig zwischen Einflussnahme und Inspiration zu unterscheiden. Der oben angesprochene Widerspruch in den Aussagen der befragten WissenschaftlerInnen – der Druck, Drittmittel einzuwerben sei gestiegen, gleichzeitig sei die Forschungsaktivität jedoch unbeeinflusst von externen Interessen – deutet sich somit teilweise ebenfalls in den Interviews an. Eine Rolle könnte dabei auch spielen, dass große Drittmittelgeber anders als in anderen Ländern ihre Mittel aus öffentlichen Geldern beziehen, die möglicherweise nur bedingt mit spezifischen Interessen in Verbindung gebracht werden.

3.1.1 Bedeutung von Drittmitteln und Publikationen

Die Aussagen 6 und 7 aus Tabelle 15 erhalten bei den Befragten mit 74 % bzw. 78,3 % große Zustimmung. Das heißt, die Befragten sehen einen steigenden Druck, in internationalen Zeitschriften zu publizieren, wobei sie häufige Zitierungen eigener Publikationen durch wissenschaftliche Kollegen als wichtig und förderlich für die Karriere betrachten.

Tab. 15: Bewertung der Bedeutung von Publikationen und bereitgestellten Mitteln für Publikationen und Konferenzen (in Prozent)

Aussagen	1 (stimme gar nicht zu)	2	3	4	5 (stimme voll zu)	zustimmend (4+5)	Anzahl (n)
6	5,7	4,8	15,6	25,8	48,1	74,0	945
7	3,8	4,1	13,9	30,2	48,1	78,3	953
8	33,1	0,0	44,9	12,5	9,5	22,0	953
9	24,8	21,7	18,4	21,8	13,3	35,1	986
Frage C2: Bitte geben Sie an, inwiefern Sie den folgenden Aussagen zustimmen oder nicht zustimmen.							

Aussagen:

- 6 Der Druck, in international renommierten Zeitschriften zu publizieren, hat zugenommen.
- 7 Veröffentlichungen und Zitierung durch andere beeinflussen den Verlauf der Karriere.
- 8 Mir werden hinreichend Mittel für meine Publikationen zur Verfügung gestellt.
- 9 Mir werden hinreichend Mittel zur Verfügung gestellt, um an nationalen und internationalen Konferenzen teilzunehmen.

Die promovierte wissenschaftliche Mitarbeiterin thematisiert vor dem Hintergrund des zunehmenden Drucks, in internationalen Zeitschriften zu publizieren, den Aspekt der Sprache und hinterfragt die mit dem Englischen einhergehende vermeintliche Internationalität und stellt diesbezüglich auch den inhaltlichen Zugewinn in Frage:

„Also einerseits die Anforderungen, dass man selber im Ausland gewesen ist, steigen, aber natürlich auch, dass man auf Englisch publiziert und englische Vorträge hält. Das steigt ganz enorm an.“

„Eigentlich, der merkwürdige Eindruck entsteht, dass man zwar hier ausgebildet wurde und promoviert wurde, aber eigentlich sind die Leute, die aus dem Ausland kommen, viel interessanter, weil die haben ja international publiziert. Und man denkt immer, naja, wenn ich aus den USA komme, dann habe ich tatsächlich in den USA vielleicht publiziert. Das ist dann für mich nicht international, aber für jemanden in Deutschland vielleicht schon. Also, da habe ich den Eindruck, dass es schon was ist, was den Fachbereich verändert. Vor allen Dingen, wenn ich mir dann die Professoren angucke und halt sehe, dass ganz viele noch nie auf Englisch irgendwas geschrieben haben und deren Englisch auch generell nicht so doll ist. Was ich total ok finde, weil ich auch denke, dass gerade in der Soziologie auch Sprache schon sehr wichtig ist. Und man durch Sprache und der Ausdrucksmöglichkeit von Sprache auch bestimmte Sachen so oder nicht so sagen kann. Und da unterscheiden sich Deutsch und Englisch dann halt doch auch, aber... ich glaube, das ist so ein wesentlicher Punkt, den ich da sehen würde.“

Außerdem bestätigt sie die große Bedeutung von Publikationen und Drittmittelanträgen. Insgesamt äußert sie sich kritisch über deren inflationäre Zunahme und schwindende Qualität. Im Versuch, diese Masse an bisweilen unzulänglichen Publikationen zu bewältigen, würde ihr die Zeit zum Nachdenken abhandenkommen:

„Ich glaube, das System ist tatsächlich mittlerweile so angelegt, dass es so eine Art Fließbandarbeit geworden ist, weil man halt ständig schnell irgendwie was raus-hauen muss. Sei es ein Vortrag oder ein Artikel oder irgendwie sowas. Ich meine, das ist ja auch das, was irgendwie überall beklagt wird, dass Publikationen so wichtig geworden sind, dass halt alle so viel publizieren, dass die Anzahl der Publi-kationen ins Unermessliche wächst. Und darunter aber so viel Schrott ist, dass man eigentlich von so einer Masse erschlagen wird und das Problem hat, wo finde ich eigentlich das, was wirklich Substanz hat. Und das ist, glaube ich, schon ein-fach eine Entwicklung, die tatsächlich sich so vollzieht und halt einem die Zeit raubt, wirklich länger nachzudenken. Und genau das gleiche mit Anträgen auch. Wenn man sich darüber finanzieren muss, dann denkt man nicht lange nach, son-dern haut halt irgendwas raus und dementsprechend sehen dann die Anträge und die Projekte dann später auch aus.“

Für relevant befindet auch der Promovend der Bildungswissenschaften neben Publika-tionen außerdem die Zahl der Vorträge und die Höhe der bewilligten Drittmittel:

„Was zählt, und das sehe ich jetzt, wo ich mich innerlich schon einmal darauf vor-bereite, im Laufe des Jahres vielleicht promoviert zu sein, sind wieviel Publika-tionen hast du. Offenbar nicht mal die Qualität. Peer-reviewed noch am besten, ers-tens. Zweitens wieviel Vorträge hast du wo gehalten. Wenn man Seminare halten muss, hat man da nicht so viel Zeit zu. Und drittens, und das ist in gewissem Sinne irgendwie übel, wieviel Geld hast du irgendwie rangeschafft. Drittmittel.“

Die leitende Wissenschaftlerin aus dem naturwissenschaftlichen Bereich weist darauf hin, dass im Rahmen der regelmäßigen Evaluation des Forschungsinstituts, an dem sie beschäftigt ist, vor allem auch die Anzahl der Publikationen eine herausragende Rolle spiele:

„Wir werden ja evaluiert als [Forschungsinstitut]. Und da wird viel rumgequatscht, was da angeblich alles in die Evaluierung eingeht, de facto ist es Anzahl Paper und Impact Faktor Paper und Drittmittel.“

Vor dem Hintergrund der „Exzellenzrhetorik“ provoziert die Drittmittelinwerbung ihrer Meinung nach nicht nur problematische Verhaltensweisen. Die Forscherin problemati-siert auch eine ungerechte und intransparente Verteilung der Gelder:

„Was ich natürlich auch feststelle, ist diese grässliche Exzellenzrhetorik, die ja völ-lig abstrus ist und wirklich eine reine Rhetorik, in meinen Augen. Die auch, wie ich feststellen konnte, ganz gut das Hochstaplertum fördert. Dass eben Leute in Posi-tionen kommen, die halt ein entsprechendes Durchsetzungsvermögen haben und die natürlich fachlich durchaus was drauf haben, aber keineswegs mehr als ande-re. Und die halt in der Lage sind, mit dem Staatssekretär das Abendessen so zu verbringen, dass am Ende das Forschungscluster Blablabla gefördert wird. Ich bin relativ ernüchtert. Manchmal habe ich den Eindruck, die Menge Geld, die für ein Projekt über den Tisch geschoben wird und der Antrag, der dafür nötig ist, der Umfang des Antrages, sind negativ miteinander korreliert. Also, für ein kleines Einzelprojekt bei der DFG muss ich unglaubliche Sachen schreiben und vorher ge-

macht haben und für irgendein Blub-Blub-Cluster, wo irgendwie ein ganzes Institut hingestellt wird usw., da muss man halt mit dem Staatssekretär essen gehen und eine einseitige Skizze schreiben.“

Angesichts des im Hinblick auf Berufungen relevanten Publikationsdrucks müssten andere, der Wissenschaft ebenso dienliche Tätigkeiten gegebenenfalls zurücktreten, wie die Juniorprofessorin bedauert:

„Wenn ich vor die Wahl gestellt werde, du brauchst jetzt noch mehr Publikationen, um eben berufbar zu sein, dann fehlt mir natürlich an anderer Seite die Energie, mich mehr in der Öffentlichkeitsarbeit oder im Outreach einzubringen. Und das mache ich eigentlich sehr gerne.“

Mindestens ein Drittel der TeilnehmerInnen der Online-Umfrage gibt zudem an, nicht mit ausreichenden Mitteln für Publikationen (33,1 %) und Konferenzen (46,5 %) unterstützt zu werden. Diese Angaben stehen in einem schwachen Zusammenhang zum Fachbereich, in dem die Befragten tätig sind.⁷¹ Das heißt, während die Befragten in den erziehungs- und geisteswissenschaftlichen Fächern seltener der Frage zustimmen, ausreichend Mittel zu erhalten, stimmen die Beschäftigten in den naturwissenschaftlichen und technischen Fächern wesentlich häufiger einer ausreichenden Unterstützung zu. Dies könnte z. B. damit zusammenhängen, dass die anwendungsorientiertere Forschung in den letztgenannten Fächern über mehr und höhere Drittmittelvolumen verfügt.⁷²

Tab. 16: Bewertung der Aussage 8 und 9 aus Tabelle 15 nach Fachbereichen (in Prozent)

	Mir werden hinreichend Mittel für meine Publikationen zur Verfügung gestellt	Mir werden hinreichend Mittel zur Verfügung gestellt, um an nationalen und internationalen Konferenzen teilzunehmen
Erziehungswissenschaften/LehrerInnenbildung	6,6	22,8
Geisteswissenschaften, Kunst	8,2	23,0
Sozialwissenschaften, Psychologie	18,3	36,4
Wirtschaftswissenschaften	19,4	51,6
Rechtswissenschaft ⁷³	0,0	0,0
Lebenswissenschaften	46,5	51,0
Physik, Mathematik, Informatik	58,0	62,3
Ingenieurwissenschaften	27,3	31,1
Landwirtschaft, Tiermedizin	40,0	40,0
Medizin, Gesundheitswissenschaften	40,4	43,4

Die weitere Auswertung erbrachte, dass die Aussagen aus Tabelle 14 und 15 von allen akademischen Statusgruppen und über alle Einrichtungen hinweg (Universität, Forschungseinrichtung, andere Hochschule) in ähnlicher Weise bewertet wurden.

71 Statistische Kennzahlen für die Zusammenhangsanalysen: beide $rs's > .20$, beide $p's < .001$.

72 www.hochschul-barometer.de/2013/drittmittel-der-wirtschaft.html, Abruf vom 28.04.2015.

73 Keiner der drei Befragten, die sich dem Bereich Rechtswissenschaft zugeordnet haben, haben die beiden Aussagen mit 4 oder 5 bewertet.

Eine ideelle Unterstützung seitens ihrer Einrichtung, an Konferenzen teilzunehmen, lassen fast alle InterviewpartnerInnen erkennen – außer die von der institutionellen Anbindung ausgeschlossenen Lehrbeauftragten (s. o.) sowie die Stipendiatin. Allerdings müssen sich die meisten um die Finanzierung selbst bemühen bzw. können zumeist dafür von der Einrichtung vorgesehene Mittel beantragen. So formuliert der als LfbA und wissenschaftlicher Mitarbeiter tätige Doktorand:

„Ich kann auch [auf] Konferenzen fahren, wann ich will. Mit der Finanzierung ist halt nochmal eine andere Frage.“

Ähnlich sieht es die Leiterin einer außeruniversitären Forschungsabteilung:

„An Konferenzen [kann ich] teilnehmen, soviel wie ich will. Natürlich muss ich das bezahlen können.“

Die als wissenschaftliche Mitarbeiterin tätige Doktorandin der Bildungswissenschaften erläutert ihre verschiedenen Finanzierungsmöglichkeiten:

„Wenn ich sage, da ist eine spannende Konferenz, da möchte ich gerne hinfahren, dann mache ich das. Ob ich das dann selbst bezahlen muss oder nicht, das ist dann die andere Frage. Wir haben bei uns im Arbeitsbereich die Regelung, wenn man selbst aktiv was beiträgt, Vortrag, ähnliches, werden die Kosten übernommen. Ansonsten wenn man nur passiv hinfährt, müssen wir am Ende des Jahres schauen, wieviel Budget noch da ist. Oder ich war jetzt auf einer Tagung letztes Jahr, wo ich nur zuhören wollte und da habe ich bei der Universität selbst bei so einem Fördertopf Geld beantragt. Aber wo ich hinfahre, das ist mir komplett frei überlassen.“

Dagegen musste die an einer außeruniversitären Forschungseinrichtung im Bereich der Naturwissenschaften promovierte ehemalige Stipendiatin ihren Wunsch, an Konferenzen teilzunehmen, trotz ihrer relativen, auch finanziellen Autonomie sogar verteidigen. Sie berichtet von einer prinzipiell vorhandenen, durch die Graduiertenschule bereitgestellten Finanzierungsmöglichkeit, die jedoch einem stetigen Aushandlungsprozess mit ihren Betreuern gegenüberstand. Offenbar kam es hier zu einem Konflikt zwischen den individuellen Forschungsinteressen der Stipendiatin und den Interessen der Einrichtung über die Verfügbarkeit der Arbeitskraft der Stipendiatin vor Ort. Vor diesem Hintergrund konnte die Graduiertenschule in gewissem Maß zur Wahrung der Interessen der Stipendiatin beitragen:

„Ich war während meiner Doktorarbeit auf einer internationalen Konferenz und jetzt während der kurzen Postdoc-Phase war ich auch noch auf einem Workshop hier in Deutschland. Und ansonsten habe ich eigentlich nur an Konferenzen hier [vor Ort] teilgenommen. Das war einmal im Jahr. Und das wird auch von der Graduiertenschule finanziell unterstützt. Da hat man dann schon die Möglichkeit. Und mitunter muss man sich halt mit seinem Betreuer oder Betreuerin darüber auseinandersetzen, ob das jetzt besser ist. Das ist halt schon ein fortwährender Kampf, den man da auszufechten hat, dass man sich selber weiterqualifizieren möchte oder sich umschauchen möchte und das natürlich von der Zeit abgeht, die man aktiv im Labor steht und mit den Händen und nicht nur mit dem Kopf forscht.“

Dies deutet an, wie stark die Einrichtung der Stipendiatin gegenüber trotz eines relativ geringen finanziellen Engagements Ansprüche erhebt und dass eine Förderung in erster Linie vom Status der Beschäftigten und nicht allein von der Fachrichtung abhängen kann.

4. Leitung

4.1 Einflussnahme verschiedener Gruppen auf Entscheidungen⁷⁴

Die Befragten wurden gebeten anzugeben, welche der folgenden Gruppen ihrer Einschätzung nach den jeweils größten Einfluss auf die in Tabelle 17 abgebildeten Entscheidungen besitzen: 1) Regierungen oder externe Akteure, 2) die Leitung der Einrichtung, 3) die Fakultätsleitung, 4) die Fakultätsräte und Kommissionen, 5) jeweiliges Personal oder 6) die Studierenden.

Aus den Angaben der Befragten geht hervor, dass sie bis auf den Punkt, wer die Festlegung interner Forschungsschwerpunkte entscheidet, bei allen anderen Entscheidungsprozessen der Leitung der Einrichtung den größten Einfluss zuschreiben (arithmetisches Mittel: 39,4 %). Weit weniger Gewicht in Entscheidungsprozessen geben die Befragten den Fakultätsleitungen, den Regierungen bzw. externen Akteuren (arithmetisches Mittel: 16 % bzw. 16,7 %). Letzteren wird bei Haushaltsentscheidungen, Festlegung der Lehrdeputate, Bewilligung neuer Studiengänge und Evaluation der Forschung annähernd gleich viel Einfluss wie den Hochschulleitungen zugeschrieben. Dies deckt sich mit den Aussagen der interviewten WissenschaftlerInnen (vgl. Abschnitt 3). Auffällig ist die schwankende Anzahl der Antworten (n) gerade in Bezug auf die zuletzt genannten Parameter. Das könnte damit zusammenhängen, dass die Befragten nicht einschätzen konnten, welche Instanz den jeweils größten Einfluss besitzt, da die Hochschulleitung oder externen Akteuren am weitesten von den WissenschaftlerInnen entfernt sind und damit wesentlich weniger transparent als die Fakultäten oder Kommissionen. Der in dieser Studie überrepräsentierte Mittelbau ist mit diesen Instanzen möglicherweise noch wenig in Berührung gekommen.

So kann die als wissenschaftliche Mitarbeiterin beschäftigte Doktorandin Auseinandersetzungen auf höherer Ebene bemerken, ohne jedoch die genauen Abhängigkeiten zu erkennen:

„Ich kriege immer mal wieder mit, dass hochschulpolitisch Aushandlungsprozesse laufen, die mich direkt aber noch nicht beeinflussen. [...] Dass da von Universitätsseite natürlich auch Vorgaben sind oder damit, wo eine Professur angesiedelt ist, bestimmen sie auch Wege und Schwerpunkte.“

Dagegen verfügt die in den Bildungswissenschaften tätige Professorin über konkrete Erfahrungen. Sie schildert anhand eines Beispiels, inwiefern der Hochschulrat Einfluss auf ein Forschungsprojekt nehmen konnte (vgl. 3.1). In den meisten Interviews wurde, abgesehen von den Aussagen der ProfessorInnen (vgl. 4.2), vielmehr eine direkte Abhängigkeit von der Chefin oder dem Chef thematisiert. Diese Instanz, mit der ganz unterschiedliche Personen gemeint sind (PromotionsbetreuerIn, AbteilungsleiterIn, InstitutsleiterIn), wurde in der Umfrage nur bedingt (ggf. unter „Leitung der Einrichtung“) erfasst, dürfte aber demnach für viele Entscheidungen auch von den TeilnehmerInnen der Online-Befragung als relevant empfunden worden sein.

74 Vgl. Höhle/Teichler: Auf dem Weg zum europäischen Hochschullehrerberuf? 2012, S. 413 ff.

Tab. 17: Bewertung des Einflusses auf Entscheidungsprozesse (in Prozent)

	Regierung en oder externe Akteure	Leitung der Ein- richtung	Fakultätslei- tung	Fakultätsr- äte und Kommissi- onen	Jeweiliges Personal	Studieren de	Anzahl (n)
Einstellung der lei- tenden Verwal- tungsbeschäftigten	11,1	63,8	13,6	6,4	5,1	0,0	983
Einstellung der WissenschaftlerIn- nen	2,9	37,0	13,9	26,9	19,3	0,0	1013
Entscheidung über Beförderungen und Festanstellungen des wissenschaftli- chen Personals	15,4	49,4	18,8	9,5	6,9	0,0	968
Haushaltsentscheid- ungen	29,8	46,5	13,4	8,0	2,2	0,0	984
Festlegung der Lehrdeputate	31,0	31,8	22,6	10,5	4,2	0,0	909
Festlegung der Zu- lassungsbedingun- gen für Studienan- fängerInnen	17,8	29,3	19,9	28,9	4,0	0,1	890
Bewilligung neuer Studiengänge	36,6	37,5	10,8	14,4	0,7	0,0	867
Evaluation der Leh- re	5,5	27,4	22,0	14,2	15,5	15,3	889
Festlegung interner Forschungs- schwerpunkte	3,5	34,7	12,1	9,9	39,8	0,0	940
Evaluation der For- schung	27,3	29,8	15,2	8,3	18,9	0,5	863
Vereinbarung in- ternationaler Ko- operationen	3,1	46,1	13,5	7,1	30,1	0,1	911
Arithmetisches Mittel	16,7	39,4	16,0	13,1	13,3	4,0	-
Frage D1: Welche Gruppe an Ihrer Einrichtung hat Ihrer Einschätzung nach jeweils den größten Einfluss auf die folgenden Entscheidungen?							

Die promovierte wissenschaftliche Mitarbeiterin der Sozialwissenschaften äußert sich kritisch über das Wissenschaftszeitvertragsgesetz bzw. die von Drittmittelgebern festgelegten Befristungsregelungen:

„Dieses Wissenschaftszeitvertragsgesetz, was sich irgendwelche, auf jeden Fall irgendwelche Bürokraten ausgedacht haben müssen, die eigentlich keine Ahnung haben wie es läuft. Klar, in der Hinsicht werden irgendwelche Mittel vergeben, das beeinflusst mich irgendwo auch. Und vielerlei anderer Prozesse. Also was unglaublich idiotisch war, war halt tatsächlich [...] diese Post-Doc-Stelle, die halt auf

zwei Jahre befristet war. Und nicht weil die Stelle dann nicht mehr dagewesen wäre, die gab es weiterhin, sondern weil die DFG die Richtlinie festgesetzt hat, das soll zur Qualifizierung oder wie auch immer dienen, und deshalb sollen die Leute, die Post-Docs, kürzer da sein als die Doktoranden. Was auch immer sie sich da vorgestellt haben, es hat halt dazu geführt, dass die [dort] das auch total blöd fanden und gemeint hatten, ja, nein, sie versuchen noch, mit der DFG zu reden. Hat nicht geklappt. Und da habe ich natürlich auch das Gefühl gehabt, da hat jemand Regeln verfasst, die mich unmittelbar betreffen, die ich in keinsten Weise nachvollziehen kann, und trotzdem wird mein Leben dadurch unmittelbar beeinflusst.“

Eine LfBA und ehemalige Lehrbeauftragte berichtet exemplarisch über fehlende Entscheidungskompetenzen. Ihre Aussage macht nochmals die Diskrepanz zwischen einer inhaltlichen Autonomie, die sie für sich erkennt, auf der einen und fehlenden Einflussmöglichkeiten auf der anderen Seite deutlich:

„Ich bin nicht rechenschaftspflichtig. Nein, ich kann eigentlich sehr eigenverantwortlich arbeiten, aber ich kann eigenverantwortlich keine Entscheidungen treffen. Das kann auch nicht einmal der Leiter der Einrichtung, sondern Entscheidungen laufen, vor allen Dingen wenn es strukturelle Veränderungen betrifft und damit Geld verbunden ist, dann läuft das über die Hochschulleitung.“

4.2 Persönlicher Einfluss auf hochschulpolitische Entscheidungen⁷⁵

Um festzustellen, wie die Befragten ihren persönlichen Einfluss auf hochschulpolitische Entscheidungen einschätzen, wurden sie gebeten, auf einer Skala von 1 (= trifft nicht zu) bis 5 (= großen Einfluss) anzugeben, wie sie diesen a) auf Ebene des Instituts oder einer vergleichbaren Einheit, b) auf Ebene der Fakultät, des Fachbereichs oder einer vergleichbaren Einheit und c) auf Ebene der Hochschule oder Forschungseinrichtung bewerten.

Tab. 18: Bewertung des persönlichen Einflusses auf hochschulpolitische Entscheidungen (in Prozent)

	Großen Einfluss	Mäßigen Einfluss	Kaum Einfluss	Keinen Einfluss	Trifft nicht zu	Anzahl (n)
Auf der Ebene des Instituts oder einer vergleichbaren Einheit	7,7	25,7	34,0	26,3	6,3	1057
Auf Ebene der Fakultät, des Fachbereichs oder einer vergleichbaren Einheit	3,0	15,6	33,4	40,7	7,3	1042
Auf Ebene der Hochschule oder Forschungseinrichtung	0,5	8,6	23,5	61,1	6,4	1052
Frage D2: Welchen Einfluss haben Sie persönlich auf wichtige hochschulpolitische Entscheidungen?						

75 Vgl. Linda Jochheim/Manfred Wannöfel: Neue Steuerung von Hochschulen: Auswirkungen auf Mitbestimmungs- und Partizipationsmöglichkeiten der Hochschulbeschäftigten. In: WSI Mitteilungen 10/2010, S. 515-522. www.boeckler.de/wsimit_2010_10_jochheim.pdf, Abruf vom 28.04.2015.

Wie in Tabelle 18 ersichtlich, geben die Befragten für die Ebene des Instituts oder einer vergleichbaren Ebene am häufigsten an (34 %), kaum Einfluss zu besitzen. Auf den nächst höheren Ebenen, also Fakultäts- oder Hochschulebene, schätzen sie ihren persönlichen Einfluss noch geringer ein und geben hier am häufigsten an, keinen Einfluss ausüben zu können (40,7 % bzw. 61,1 %).

Abb. 22: Bewertung des persönlichen Einflusses auf Ebene des Instituts nach Statusgruppen (in Prozent)

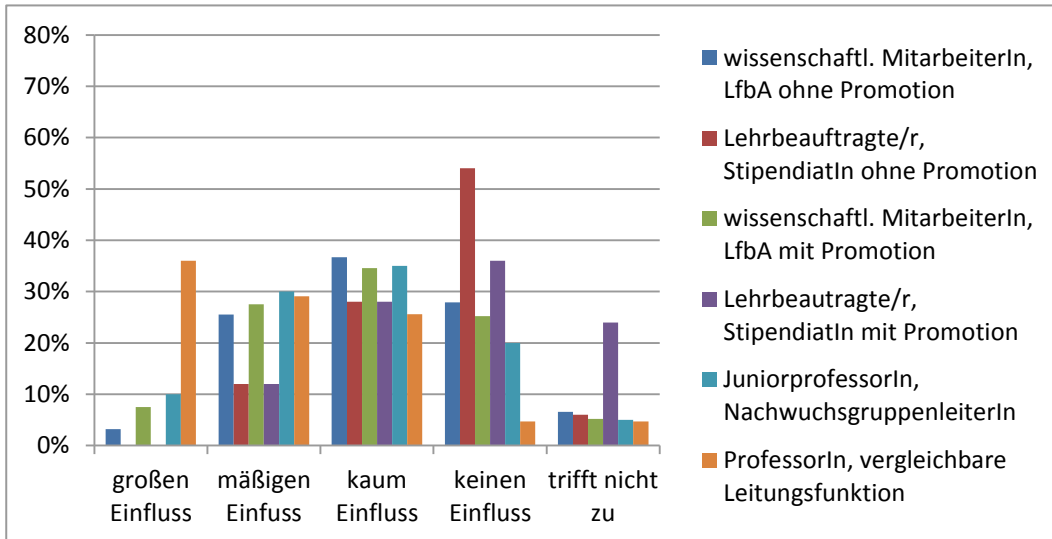
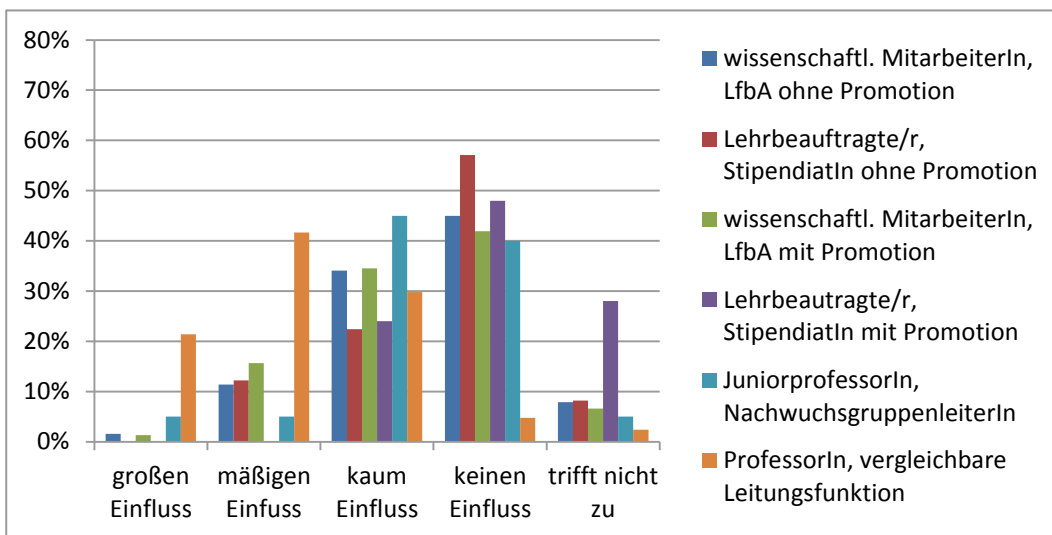


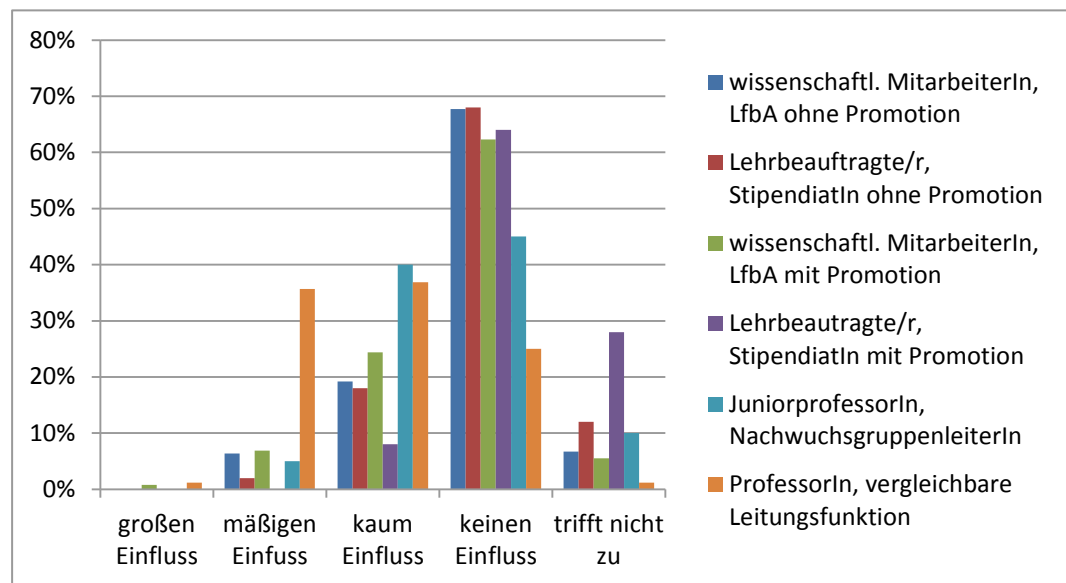
Abb. 23: Bewertung des persönlichen Einflusses auf Ebene der Fakultät nach Statusgruppen (in Prozent)



Schlüsselt man die Bewertung des persönlichen Einflusses nach akademischen Statusgruppen auf (s. Abb. 22 bis 24), dann wird deutlich, dass insbesondere die Gruppe der Lehrbeauftragten und StipendiatInnen mit und ohne Promotion ihren Einfluss auf allen drei Ebenen am geringsten von allen Statusgruppen einschätzt. So gibt sie auf Ebene des Instituts zu 54 % (ohne Promotion) bzw. 36 % (mit Promotion) an, keinen persönlichen Einfluss üben zu können und damit wesentlich häufiger als die Gruppe der wissenschaftlichen Mitarbeiter und LfAs (ohne Promotion: 27,9 %, mit Promotion: 25,2 %). Auf den höheren Ebenen von Fakultät und Hochschule sehen dann jedoch auch die wissenschaft-

lichen MitarbeiterInnen und LfbAs ihren persönlichen Einfluss schwinden und geben auf Ebene der Fakultät zu über 40 % bzw. auf Ebene der Hochschule zu über 60 % an, keinen Einfluss zu besitzen. Selbst die befragten JuniorprofessorInnen und Personen mit vergleichbarer Leitungsfunktion schätzen ihren Einfluss auf diesen beiden Ebenen als kaum bzw. gar nicht vorhanden ein (s. Abb. 23 und 24). Allein die Gruppe der ProfessorInnen bewertet ihren Einfluss auf Ebene von Fakultät und Hochschule von allen Statusgruppen am häufigsten als mäßig (Fakultät: 41,7 %, Hochschule: 35,7 %).

Abb. 24: Bewertung des persönlichen Einflusses auf Ebene der Hochschule nach Statusgruppen (in Prozent)



Die weitere Auswertung zeigt zudem, dass die Angaben der Befragten zum persönlichen Einfluss auf Ebene von Institut und Fakultät in einem schwachen Zusammenhang mit der Gesamtzufriedenheit ihrer beruflichen Tätigkeit stehen.⁷⁶ Das heißt, diejenigen Befragten, die einen größeren persönlichen Einfluss auf Instituts- und Fakultätsebene für sich sehen, geben auch häufiger an, mit ihrer gesamten beruflichen Situation zufriedener zu sein.

Ähnliche Ergebnisse zeigen sich bei der Analyse der Angaben zu persönlichem Einfluss und Beschäftigungsverhältnis der Befragten. Hier lässt sich für alle Ebenen des persönlichen Einflusses ein schwacher Zusammenhang mit dem Beschäftigungsverhältnis feststellen, in dem die Befragten stehen.⁷⁷ Dies bedeutet, dass die Befragten, die in einem anderen Beschäftigungsverhältnis (Stipendium, Lehrauftrag etc.) oder in einem befristeten Verhältnis stehen, häufiger einen geringen bzw. keinen persönlichen Einfluss auf die Entscheidungsprozesse auf Instituts-, Fakultäts- und Hochschulebene angeben als Beschäftigte mit einem unbefristeten Arbeitsvertrag.

Wie schon erwähnt, arbeiten Lehrbeauftragte und StipendiatInnen ohne institutionelle Anbindung, so dass sie nicht nur zumeist von materieller Unterstützung (vgl. 2.3), sondern auch von Mitbestimmungsmöglichkeiten ausgeschlossen sind. Möglichkeiten bieten sich StipendiatInnen am ehesten in DoktorandInnenvertretungen an den neu geschaffenen Graduiertenzentren bzw. -schulen, deren Einfluss aber nur begrenzt sein

⁷⁶ Statistische Kennzahlen der Zusammenhangsanalysen: beide $r_s > -.21$, beide $p_s < .001$.

⁷⁷ Statistische Kennzahlen: alle $r_s > .24$, alle $p_s < .001$.

dürfte. So kritisiert die promovierte Stipendiatin die fehlenden Mitbestimmungsmöglichkeiten und die mit der DoktorandInnenvertretung verbundenen und von ihr als problematisch empfundenen Abhängigkeiten:

„Ja, man kann als Doktorandenvertreter [...] Vorschläge machen oder Anregungen geben. Aber darüber hinaus sind Doktoranden in keinem entscheidenden Gremium vertreten. In einem Gremium, da können sie, glaube ich, zuschauen. Aber ein Stimmrecht? Nein.“

„Im Grunde genommen ist es ja so, dass die [...] Doktorandenvertretung am Tropf der Generalverwaltung hängt, weil sie von der finanziert wird. Und insofern ist es dann auch gefährlich, sich da unbeliebt zu machen.“

Die interviewten WissenschaftlerInnen des akademischen Mittelbaus bringen sich in verschiedenen Mittelbaugremien ein, können nach eigener Aussage jedoch nur begrenzt Einfluss ausüben. So beschreibt die befristet beschäftigte Doktorandin ein mit der Befristungspraxis einhergehendes strukturelles Problem: Der Personalrat werde für eine Laufzeit gewählt, die über die Vertragslaufzeit hinausgehe. Zum einen besteht also ein letztlich in der Befristungspraxis begründetes formales Hindernis, zum anderen dürften die befristet Beschäftigten weniger einen Grund sehen, sich in Entscheidungsprozesse einzubringen, wenn sie über kurz oder lang das Institut wieder verlassen:

„Da ist [es] jetzt wirklich soweit, dass im Institutsvorstand jede Statusgruppe einen Platz hat mit Stimmrecht. [...] Was nicht so gut läuft, ist so was wie Personalrat, weil da ist einfach das Problem, dass du mindestens schon ein Jahr in der Einrichtung gearbeitet haben musst, um dich überhaupt aufstellen lassen zu können. [...] Mit der Befristung ist [es] natürlich schwierig, wenn man sagt, erst nach einem Jahr darfst du überhaupt überlegen, ob du dich aufstellen lassen willst. [...] Mit der Begründung, dass viele von uns befristete Verträge haben und sich dann für zwei Jahre für irgendwas aufstellen zu lassen, wo in der Zwischenzeit bei dem und dem der Vertrag ausläuft und man dann sowieso neu wählen muss, haben wir gesagt, ok, nur ein Jahr, jedes Jahr kann man sich neu aufstellen und wählen lassen. Das ist sozusagen unser Weg.“

Demgegenüber sehen sowohl der interviewte Professor als auch die befragte Professorin etwaige Einflussmöglichkeiten für ihre Position gegeben. Dennoch begreifen sie dieses Mitspracherecht nur unter dem Aspekt einer gewissen Verantwortung und Einbeziehung ihrer wissenschaftlichen MitarbeiterInnen, wie der Ingenieurwissenschaftler erläutert:

„Der große Vorteil eines Professors in der deutschen Universitätslandschaft ist natürlich schon, dass er bestimmt, was er macht. Insofern kann ich jetzt ein bisschen lieber Gott spielen und sagen, was ich hier mache, da redet mir keiner rein. Insofern ist natürlich jeder an dieser Stelle verantwortlich für die Dinge, die er realisiert.“

„Ich sage mal, in einem [universitären] Betrieb ist es so, dass die Professorenschaft das Sagen hat. Wenn sie das verantwortungsbewusst wahrnimmt und da Persönlichkeiten sind, die sich für das Gemeinwohl hier engagieren, ist damit auch kein Problem verbunden.“

„Das ändert aber nichts daran, dass die besten Ideen, was die wissenschaftliche Arbeit angeht, durchaus auch von meinen Mitarbeitern kommen und insofern auch Mitsprache darin besteht, was in Forschung und in Lehre gemacht wird. Aber wenn ich jetzt an die Interessenvertretungen denke, die auch vor allen Dingen in

Richtung Arbeitsbedingungen gehen, [...] da gibt es ein sehr gutes Miteinander, insofern auch Mitbestimmung, aber letztlich gibt es ein paar Entscheidungsträger, die einfach das Sagen haben müssen.“

Die Professorin formuliert ganz ähnlich:

„Naja, als Professorin bin ich natürlich die, die bestimmt. [...] Für den Mittelbau ist es glaube ich nicht immer ganz einfach. Die fühlen sich da nicht so gut vertreten, weil sie halt auch sehen, dass die Institutsordnungen immer so geschrieben sind, dass die Mehrheit bei den Professoren ist. Aber darüber kann ich mich ja nicht im Ernst beschweren.“

Ihre Mitbestimmungsmöglichkeiten beurteilt die leitende Forscherin an einer außeruniversitären Forschungseinrichtung verhältnismäßig positiv. Ihre Aussage macht deutlich, dass die Mitbestimmungskultur maßgeblich von der Leitung des Instituts geprägt wird:

„Die sind ganz gut. Unser Direktor ist demokratiebesessen. Mit dem kann man erstens normal reden, er ist auch in der Lage, ergebnisoffen zu diskutieren, und Entscheidungsprozesse sind bei uns manchmal unendlich zäh und lange, aber tatsächlich auch, weil jeder mitquatschen kann, so dass sich manche Kollegen, glaube ich, eher wünschen, das da mal jemand ordentlich auf den Tisch haut. Aber ich finde das nicht.“

Mitbestimmung sei ferner im mit umfassenden Befugnissen ausgestatteten Institutsrat gegeben:

„Wir haben einen sogenannten Institutsrat, was die Gesamtheit aller hier beschäftigter Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler ist, einschließlich Doktoranden. [...] Und dieser Institutsrat hat auf dem Papier sehr weitreichende Befugnisse, die er überhaupt nicht wahrnimmt. Aber tatsächlich könnte der Institutsrat, wenn er wollte, alles revolutionieren bei uns. Das will er aber nicht, weil wir, glaube ich, ganz froh sind, jeder kann in seinem Bereich arbeiten und das läuft. Da will man keine Revolution.“

In den Augen der Juniorprofessorin dienen die Gruppenleitertreffen vor allem dem Informationsaustausch, Entscheidungen würden in diesem Gremium aber nicht getroffen:

„Wir haben alle sechs bis acht Wochen ein sogenanntes Gruppenleitermeeting. [...] Und da besprechen wir Dinge oder können unsere Meinung einbringen und das tun wir auch. Und da wird auch drauf gehört, soweit ich das beurteilen kann. [...] da werden wir auch vom Direktor informiert darüber, was so passiert, gerade was auch so Geld angeht und strategische Entscheidungen, die eben von der [Forschungseinrichtung] oder von der Uni kommen, auf die wir gar nicht Zugriff hätten. Es dient also mehr dem Informationsfluss in beide Richtungen und daraus baut sich dann der Direktor seine Meinung, mit der er dann Entscheidungen vertritt. Das ist also keine direkte Mitbestimmung, aber das ist mir auch noch nie negativ aufgefallen.“

Genau dies kritisiert ein an einer Universität befristet beschäftigter Doktorand:

„Das ist Pseudo-Demokratie. Gerade [hier] schreiben wir uns hoch auf die Fahne, eine Reformuniversität zu sein, eine Gremienuniversität, aber die Strippen werden gezogen auf Ebenen, wo wir, zumindest im akademischen Mittelbau, kaum Einflussmöglichkeiten haben. In der Fakultätskonferenz, das ist intern das größte entscheidungsbefugte Gremium. Da können wir uns auch regelmäßig Gehör ver-

schaffen, werden aber auch regelmäßig mit irgendwelchen Sachzwängen, die offenbar auch bestehen – also das Dekanat ist ja nicht irgendwie völlig ausgenommen – [...] da sozusagen vertröstet.“

So würde zwar ein Landesgesetz nicht eingehalten werden. Aufgrund nicht ausreichender Mitbestimmungsmöglichkeiten und geringer Kontrollfunktion müsse der Mittelbau dies aber letztlich akzeptieren:

„Es ist normalerweise Gesetz des Landes, dass man Deputatserleichterungen kriegt für soundso viele Arbeiten, dieses Recht wird einfach nicht umgesetzt bei uns in der Fakultät [...]. Also, wir versuchen schon, die Fakultät zu zwingen, da entgegenkommender zu sein, aber letztendlich können wir im Mittelbau nichts machen, finde ich. Und das ist ein Problem.“

Insgesamt scheinen die WissenschaftlerInnen in leitenden Positionen mit ihren Mitbestimmungsmöglichkeiten zufrieden, während die im akademischen Mittelbau Beschäftigten kaum Möglichkeiten der Einflussnahme sehen. Diejenigen WissenschaftlerInnen ohne institutionelle Anbindung sind zumeist ganz davon ausgeschlossen und nur sehr selten in einem Gremium vertreten, wie die Aussage einer promovierten Lehrbeauftragten deutlich macht:

„Personalrat wäre schön. [lacht] Die Personalräte an den Hochschulen haben keine Zuständigkeit für die Lehrbeauftragten.“

Wie die Abbildungen 22 bis 24 zeigen, geben ProfessorInnen im Vergleich deutlich häufiger an, Einfluss auf Instituts- wie Fakultätsebene zu besitzen. Ihre Einflussnahme schätzen sie aber auf Ebene der Hochschule wie die WissenschaftlerInnen aller anderen Statusgruppen ebenfalls gering bzw. als nicht vorhanden ein. Dies könnte nicht zuletzt durch Veränderungen in der Organisationsstruktur von Hochschulen bedingt sein, insbesondere durch die Einführung von Hochschulräten. Diese wurden im Zuge der Verankerung einer größeren Hochschulautonomie in den Landesgesetzen nach dem Vorbild von Aufsichtsräten in Unternehmen seit 1998 an deutschen Hochschulen gebildet und setzen sich aus hochschulexternen Vertretern aus Wirtschaft, Wissenschaft und Kultur zusammen. In einigen Ländern besitzen Hochschulräte weitreichende, auch ehemals der akademischen Selbstverwaltung vorbehaltene Kompetenzen, z. B. wirken sie maßgeblich an der Wahl der Rektorin oder des Rektors mit oder entscheiden über die Einrichtung und Aufhebung von Studiengängen. Die Erfahrungen der Professorin aus den Bildungswissenschaften können diese Tendenz illustrieren:

„Da habe ich Erfahrungen an [einer anderen Universität] gesammelt, wo wir versucht haben, aus unserem Fachgebiet heraus [...] einen Studiengang aufzubauen [...]. Das war in der Region und in Kooperation mit anderen Partnern eigentlich ein Leuchtturmprojekt, wir waren damit jede Woche in der Presse, und trotzdem sind wir im Präsidium gegen Wände gelaufen, weil das Präsidium uns nicht unterstützt hat, sondern von uns erwartet hat, dass wir das nur unter der Bedingung der Vollkostenrechnung machen. Also, sie wollten da[für] kein Geld und keine Ressourcen [...] bereitstellen. Und da habe ich dann meine Autonomie extrem eingeschränkt gesehen und bin dann auch in die offene Auseinandersetzung mit dem Präsidium gegangen und auch mit dem Hochschulrat. Das ist das eine, wenn man versucht, was zu gestalten. Das andere ist natürlich, dass man Autonomie sich dadurch verschaffen kann, dass man nicht mitmacht.“

Ähnlich verschieben sich auch auf Ebene der Fakultäten inzwischen immer mehr Kompetenzen zur leitenden Instanz, dem Dekanat. Während sich also Machtbefugnisse und Kompetenzen auf weniger Personen konzentrieren, wurde die demokratische Teilhabe der Beschäftigten –abhängig vom akademischen Status – immer stärker eingeschränkt, wie die Ergebnisse der Online-Umfrage und die Aussagen der interviewten WissenschaftlerInnen veranschaulichen. Sie machen auch deutlich, dass ein Bedürfnis nach mehr Mitbestimmung vorhanden ist. Denn die Verschiebung der Machtbefugnisse könnte nicht zuletzt eine Erklärung dafür sein, warum sich die Arbeitsbedingungen der WissenschaftlerInnen in einer solchen Weise verschlechtern konnten.

4.3 Einfluss von Evaluierungsmaßnahmen auf die berufliche Entwicklung

Die Befragten wurden gebeten auf einer Skala von 1 (= stimme gar nicht zu) bis 5 (= stimme voll zu) einzuschätzen, inwiefern Evaluierungsmaßnahmen und -prozesse zu ihrer beruflichen Entwicklung beigetragen haben. Der Wert der Zustimmung der Befragten mit den Aussagen wurde mittels Addition der Angaben zu 4 und 5 errechnet. Wie aus Tabelle 19 hervorgeht, stimmen nur 20,3 % der Befragten dieser Aussage zu. Über die Hälfte der Befragten (53,2 %) geht dagegen davon aus, dass Evaluierungen keinerlei Einfluss auf ihre berufliche Laufbahn haben. Dem entsprechen größtenteils die im nächsten Abschnitt dargestellten Aussagen der interviewten WissenschaftlerInnen (vgl. 4.4).

Tab. 19: Bewertung des Einflusses von Evaluierungsmaßnahmen auf die berufliche Entwicklung

	Gesamt
1 (stimme gar nicht zu)	32,4 %
2	20,8 %
3	26,5 %
4	15,8 %
5 (stimme voll zu)	4,5 %
zustimmend (4+5)	20,3 %
Anzahl (n)	1019
Frage D3: Seit dem Beginn Ihrer Laufbahn im Hochschulbereich haben Evaluierungsmaßnahmen und -prozesse zu Ihrer beruflichen Entwicklung beigetragen.	

4.4 Evaluierung der Lehr-, Forschungs- und Verwaltungstätigkeit durch bestimmte Gruppen

Die TeilnehmerInnen der Online-Umfrage wurden gebeten anzugeben, durch welche Gruppen sie ihre Lehr-, Forschungs-, und Verwaltungstätigkeit regelmäßig evaluiert sehen. Die zur Auswahl stehenden Gruppen sind in Tabelle 20 abgebildet.

In der Lehre gibt die deutliche Mehrheit der Befragten an (71,3 %), regelmäßig durch ihre Studierenden evaluiert zu werden. Ihre Forschungsarbeit sehen die Befragten dagegen am häufigsten durch ihre KollegInnen bewertet (44,2 %). Die Verwaltungsarbeit wird in den Augen der Befragten am häufigsten durch die Institutsleitung evaluiert (32,9 %). Interessanterweise geben die Befragten für alle drei Tätigkeitsbereiche jedoch mit

durchschnittlich 32,8 % am häufigsten an, dass sie selbst sich regelmäßig evaluieren würden.

Tab. 20: Angaben zur Evaluierung der Lehr-, Forschungs- und Verwaltungstätigkeit durch bestimmte Gruppen (in Prozent, Mehrfachnennungen möglich)

	Lehre	Forschung	Verwaltung	Arithm. Mittel
Ihre KollegInnen an Ihrem Institut	17,0	44,2	29,1	30,1
Institutsleiter/in	16,2	34,7	32,9	28,0
Mitglieder anderer Institute Ihrer Einrichtung	3,6	9,9	4,6	6,0
Leitendes Verwaltungspersonal	4,2	2,4	18,4	8,3
Ihre Studierenden	71,3	1,9	5,3	26,2
Externe GutachterInnen	4,7	30,8	1,8	12,5
Sie selbst (formale Selbsteinschätzung)	40,3	36,5	21,7	32,8
Niemand an oder außerhalb meiner Einrichtung	8,9	15,5	28,2	17,5
Anzahl (n)	1068	1068	1068	-
Frage D4: Wer bewertet aus Ihrer Sicht regelmäßig Ihre Lehre, Forschung und/oder Verwaltungstätigkeit?				

Die promovierte wissenschaftliche Mitarbeiterin der Sozialwissenschaften kennt Lehr-evaluationen, spricht aber auch die Bewertung der Forschungsleistung an:

„Es gibt hier Lehr-evaluationen. [...] Ansonsten, würde ich sagen, gibt es keine Evaluationen. Es sei denn, man denkt das jetzt, wenn man so einen Antrag schreibt und der abgelehnt wird oder bewilligt wird, dass das auch eine Art von Evaluation ist oder das gleiche gilt ja für Artikel, die man schreibt oder Konferenzen, auf die man sich bewirbt. Eigentlich ist man sowieso in einem permanenten Bewerbungsprozess.“

Ähnlich der angestellte Promovend der Bildungswissenschaften, der noch andere Methoden der Lehr-evaluation einsetzt, die vielleicht auch bei der Angabe eine Rolle gespielt haben könnten, nach der sich die WissenschaftlerInnen selbst bewerten, also im weiteren Sinne eigene Methoden der Evaluation entwickeln:

„Die Lehre wird bei uns regelmäßig evaluiert. Ich arbeite aber auch mit Studierenden-Feedbacks, also regelmäßig, um im Seminarverlauf noch ein bisschen steuern zu können. Ansonsten gibt es zentrale Evaluationen von der Fakultät aus, die auch professionell gemacht werden. Auch mit ganz guten Instrumenten, wie ich finde. Da kann ich schon irgendwas draus ableiten und ist relativ etabliert. Ansonsten gibt es alle drei Semester eine Vollerhebung. Es gibt noch andere Möglichkeiten, die Lehre hier selber evaluieren. [...] Und da machen wir das schon, dass wir uns mal gegenseitig reinsetzen. Und die Zeit ist auf keinen Fall verschwendet. Man ist dann auch zufriedener mit der Lehre. Die übrigen Evaluationen laufen halt wie sie laufen. Also für Anträge werden Gutachten gestellt und für Publikationen sagen die Herausgeber was.“

Der Ingenieurwissenschaftler betrachtet die Evaluationen durch die Studierenden als positive Folge des Bologna-Prozesses. Darüber hinaus beschreibt er, wie Forschung im

Rahmen der Drittmittelanträge bewertet wird. Ferner sieht er sich in der Rechenschaftspflicht gegenüber Förderinstituten und dem Steuerzahler, auch wenn damit manchmal ein großer bürokratischer Aufwand verbunden sei:

„Das ist eine deutliche Veränderung zu der Diplomzeit. Evaluierungen finden jetzt viel, viel häufiger statt, viel intensiver, viel genauer. Dem widmen wir auch eine ganze Reihe von Zeit, auch der Auswertung. Und insofern ist das durchaus ein Aspekt, dem man etwas Positives abgewinnen kann, wo man auch Schlussfolgerungen für seine eigene Arbeit zieht.“

„Hier gibt es, was die Forschung angeht, klare, definierte Forderungen zur Evaluierung, zum Nachweis des Geleisteten. Das finde ich auch in Ordnung. Wenn wir Geld vom Steuerzahler bekommen, das ist ja nicht wenig, dann wird das abgerechnet. [...] Da ist vielleicht hier und da, was Bürokratie angeht, uns manchmal ein bisschen zu viel. Aber auch hier muss ich sagen, das Geld kommt aus Brüssel und vom Steuerzahler [...]. Also haben sie auch das Recht, gewisse Dinge zu prüfen. Da gibt es also regelmäßige Berichtskolloquien innerhalb solcher Themenprojekte, wo man sagen könnte, naja einmal im Jahr wäre gut oder würde reichen, aber ok, wenn ein bisschen Druck dahinter ist, wird auch was gemacht.“

Diese Art der Evaluation spricht auch die Professorin an. Bewertungsprozesse in der Forschung hätten weitreichende Konsequenzen:

„Aber sie werden natürlich als Professoren und als Institute so evaluiert, das geguckt wird, wieviel Drittmittel werben wir ein, wie viele Veröffentlichungen haben wir, wieviel Promotionen werden hier abgeschlossen, und darüber erfolgt die Mittelzuweisung. Es ist natürlich eine Art von Kontrolle, die auch mit harten Sanktionen verbunden ist, nämlich weniger Geld, wenn man nicht genug geleistet hat.“

Demgegenüber stellt die leitende Forscherin eine geringe Rechenschaftspflicht fest:

„Eigenverantwortlichkeit finde ich maximal hoch und Rechenschaftspflicht erschreckend niedrig. Mit Ausnahme dieser Evaluierung, da sollte dann irgendwie was rauskommen, aber ansonsten redet mir hier keiner rein.“

Die nicht-promovierte Lehrkraft für besondere Aufgaben gibt ebenfalls an, eigenständig eine Bewertung durchzuführen, die über die institutionelle Evaluation hinausgeht:

„Es gibt eben jedes Semester eine Studierendenevaluierung. [...] Diese Bewertungen bespreche ich dann immer ein, zwei Wochen später im Unterricht nochmal. Hab dann auch nochmal eher eine offene Bewertung mit den Studierenden, wo ich einfach frage, was habt ihr gelernt, was habt ihr nicht gelernt vielleicht, was denkt ihr hättet ihr gerne gehabt, was ihr nicht gehabt habt usw. Und dann wird ein Bericht geschrieben, was man ändern würde für das nächste Jahr. Und das liegt dann eben bei dem Evaluierungsausschuss. Ansonsten, denk ich mal, wenn es jetzt wirklich schlechte Bewertungen gäbe, dann würde der eine oder andere Dekan mal vorbeischauchen und gucken, was so Sache ist.“

Die interviewte Professorin aus den Bildungswissenschaften kritisiert eine große Intransparenz bezüglich der Auswertung von Lehrevaluationsergebnissen:

„Ich evaluiere meine Lehrveranstaltungen selbst und ich weiß auch, dass das auch in der Verwaltung hinterlegt wird. Ich weiß nicht genau, inwieweit das ausgewertet wird, das ist sehr intransparent. Aber es ist bisher an allen Universitäten, die ich kannte, intransparent gewesen.“

Die LfbA und ehemalige Lehrbeauftragte schildert ähnlich, dass die Handhabung der Ergebnisse nicht geregelt sei:

„Ja, wir sind dazu angehalten, Evaluation durchzuführen. Und es gibt dafür auch von der Hochschule einen Vordruck, den wir benutzen können, sollen, aber danach ist nichts mehr geregelt. Ob sich das jemand anguckt, ist nicht geregelt, was danach passiert, ist nicht geregelt.“

Die Auswertung der Ergebnisse scheint der angestellten Promovendin nicht ergiebig zu sein – sie sei vielmehr auf ihre eigene Einschätzung angewiesen:

„Die Lehre wird evaluiert von den Studierenden, wenn sie denn da die Fragebögen beantworten. Das ist natürlich auch nicht zwingend. Da passiert aber auch nichts mit wirklich, außer dass ich dann eine elektronisch ausgewertete Rückmeldung kriege, wie oft trifft zu, trifft voll zu beantwortet wurde. Da helfen höchstens nochmal vielleicht die handgeschriebenen Kommentare der Studierenden. [...] Meine weiteren Aufgaben werden eigentlich überhaupt nicht evaluiert. Nein.“

Wie bereits in 2.4 erwähnt, spielt Forschung für die Karriere von WissenschaftlerInnen eine wesentlich größere Rolle als Kompetenzen in der Lehre. Dies dürfte erklären, warum forschungsbezogenen Evaluationen und Bewertungsprozessen deutlich mehr Bedeutung beigemessen wird.

4.5 Bewertung von Führungsstil und Zusammenarbeit

Die Befragten wurden gebeten, den Führungsstil wie auch die Zusammenarbeit an ihrer jeweiligen Einrichtung auf einer Skala von 1 (= stimme gar nicht zu) bis 5 (= stimme voll zu) zu bewerten. Die zu bewertenden Aussagen sind in Tabelle 21 dargestellt. Der Wert der Zustimmung der Befragten mit den Aussagen wurde mittels Addition der Angaben zu 4 und 5 errechnet.

Die größte Zustimmung (67,1 %) erfährt die Aussage 6 „Verwaltungsabläufe sind kompliziert“. Die interviewten WissenschaftlerInnen betonen für verschiedene Aspekte ihrer Arbeit vor allem eine Zunahme von Verwaltungstätigkeiten, so zum einen bei der Umstellung der Studienabschlüsse im Rahmen des Bologna-Prozesses, zum anderen als Folge der Drittmittelinwerbung. Verschiedene Aussagen zeigen, dass die Verwaltungsabläufe in diesem Kontext oft als kompliziert und umständlich, teilweise auch als redundant empfunden werden.

Eine Mehrheit der Befragten bestätigt eine starke Ausrichtung auf Leistung (Aussage 5). Unter Hinzunahme der Interviews wird deutlich, dass sich diese Leistungsorientierung vor allem auf einen quantitativen Forschungsausput bezieht, welcher sich an der Menge an Publikationen und bewilligten Drittmitteln bemisst. Demgegenüber lassen die Aussagen auch erkennen, dass den WissenschaftlerInnen für andere Leistungen, die einen Großteil der Arbeitszeit einnehmen – Lehrverpflichtungen und Verwaltungstätigkeiten, kaum Anerkennung, auch in Form angemessener Vergütung, entgegengebracht wird bzw. dass Lehre für die Karriere kaum Relevanz hat. Dazu passt, dass der jeweiligen Leitung der Einrichtung deutlich häufiger eine positive Einstellung gegenüber der Forschung zugeschrieben wird (Aussage 8: ca. 60 %) als gegenüber der Lehre (Aussage 7: 39 %).

Die Einschätzungen und Entscheidungen der Leitung spielen insofern eine übergeordnete Rolle, als ca. 53 % der Befragten den Führungsstil als hierarchisch bezeichnen (Aussage 3), was sich mit der geringen Zustimmung zur Aussage 4 („Bei Entscheidungsprozessen“).

sen gibt es Möglichkeiten der Mitbestimmung“) deckt. Auch diese Tendenzen lassen sich anhand der zitierten Aussagen der interviewten WissenschaftlerInnen nachvollziehen. So stellen viele zum einen die Bedeutung ihres direkten Chefs heraus, zum anderen aber auch, dass Entscheidungen ohne ihren Einfluss auf der Ebene der Hochschulleitung getroffen würden. Noch weniger Befragte, nur 26,5 %, können eine gute Kommunikation mit der Leitungsebene bestätigen – vor dem Hintergrund der mangelnden Mitbestimmungsmöglichkeiten erscheint dies nur folgerichtig. Dies kann aber hinsichtlich der kritisierten Arbeitsbedingungen auch als besonders gravierender Ausdruck von Ohnmacht verstanden werden.

Nur 35 % der Befragten geben schließlich an, dass das Leitbild der Einrichtung betont würde (Aussage 1). Daraus könnte man schließen, dass die insgesamt stark kritisierten Arbeitsbedingungen also nicht mit einem bestimmten Leitbild in Verbindung gebracht, sondern möglicherweise eher im Kontext von Praktiken wahrgenommen werden. Die geringe Prozentzahl könnte aber auch darauf hindeuten, dass auf Ebene der Hochschulen oder auch der WissenschaftlerInnen insofern eine Verinnerlichung des Leitbildes stattgefunden hat, als es als solches nicht wahrgenommen oder benannt wird.

Tab. 21: Bewertung von Führungsstil und Zusammenarbeit (in Prozent)

Aussagen	1 (stimme gar nicht zu)	2	3	4	5 (stimme voll zu)	zustimmend (4+5)	Anzahl (n)
1	16,5	19,6	28,4	23,8	11,7	35,5	1022
2	19,4	26,3	27,9	18,3	8,1	26,5	1043
3	6,9	18,6	21,5	24,8	28,2	52,9	1054
4	14,0	28,0	28,6	22,8	6,6	29,4	1052
5	5,2	11,4	28,6	28,2	26,6	54,7	1032
6	1,9	9,2	21,8	29,2	37,9	67,1	1051
7	13,9	20,7	26,5	26,3	12,7	39,0	1001
8	8,7	9,8	21,6	33,5	26,4	59,9	1003
9	19,0	17,4	26,2	22,1	15,3	37,4	1016
Frage D5: Bitte geben Sie an, inwiefern Sie den folgenden Aussagen bezüglich des Führungsstils und der Zusammenarbeit an Ihrer Einrichtung zustimmen oder nicht zustimmen.							

Aussagen:

- 1 Das Leitbild der Einrichtung wird stark betont.
- 2 Die Kommunikation zwischen der Leitung und den WissenschaftlerInnen ist gut.
- 3 Es herrscht ein hierarchischer Führungsstil.
- 4 Bei Entscheidungsprozessen gibt es Möglichkeiten der Mitbestimmung.
- 5 Es gibt eine starke Ausrichtung auf Leistung.
- 6 Verwaltungsabläufe sind kompliziert.
- 7 Die Leitung hat eine positive und unterstützende Einstellung gegenüber Lehrtätigkeiten.
- 8 Die Leitung hat eine positive und unterstützende Einstellung gegenüber Forschungstätigkeiten.
- 9 Ich habe Zugang zu beruflicher Fortbildung für Verwaltungs-/Leitungsaufgaben.

Im Weiteren wurde analysiert, inwiefern sich der Führungsstil und die Zusammenarbeit an der jeweiligen Einrichtung der Befragten auf ihre Gesamtzufriedenheit mit ihrer be-

ruflichen Tätigkeit auswirken wie auch auf ihre Einschätzung des persönlichen Einflusses auf Entscheidungsprozesse. Ein schwacher Zusammenhang lässt sich zwischen Aussage 2 und der Einschätzung zum persönlichen Einfluss der Befragten auf Institutsebene feststellen.⁷⁸ Die Befragten haben also durchaus häufiger das Gefühl persönlichen Einfluss auf Entscheidungen üben zu können, wenn auch die Kommunikation zwischen der Leitung der Einrichtung und den WissenschaftlerInnen gut ist. Ein schwacher bis mäßiger Zusammenhang zeigt sich zwischen Aussage 4 und den Angaben zum persönlichen Einfluss bei Entscheidungen. So betrachten die Befragten ihren persönlichen Einfluss insbesondere auf Institutsebene als wesentlich größer, wenn ihnen Mitbestimmungsmöglichkeiten bei Entscheidungen gewährt werden.⁷⁹ Bei Entscheidungsprozessen auf Fakultäts- und Hochschulebene fällt dieser Zusammenhang schwächer aus.⁸⁰

Die Aussagen 2, 4 und 7 stehen auch in einem direkten Zusammenhang mit der Gesamtzufriedenheit der Befragten. So geben die Befragten eine höhere Zufriedenheit an, wenn a) die Kommunikation zwischen Leitung und WissenschaftlerInnen gut ist, b) es Mitbestimmungsmöglichkeiten gibt und c) die Leitung der Einrichtung eine unterstützende und positive Einstellung gegenüber der Lehrtätigkeit demonstriert.⁸¹ Auch die unterstützende Einstellung der Leitung zur Forschungsarbeit und die Möglichkeit von Fortbildungen (s. Aussage 8 und 9) steigern die Gesamtzufriedenheit der Befragten, scheinen jedoch weniger ausschlaggebend, so dass sich hier auch nur ein schwacher Zusammenhang zeigt.⁸²

4.6 Bewertung der Rolle der Leitung an Hochschul- und Forschungseinrichtungen

Anhand einer Skala von 1 (= stimme gar nicht zu) bis 5 (= stimme voll zu) wurden die Befragten gebeten, die in Tabelle 22 dargestellten Aussagen bezüglich der Rolle der Leitung ihrer jeweiligen Einrichtung einzuschätzen. Der Wert der Zustimmung der Befragten mit den Aussagen wurde mittels Zusammenziehung der Angaben zu 4 und 5 errechnet.

Wie aus Tabelle 22 ersichtlich wird, legt über die Hälfte (ca. 53 % bzw. 60 %) der Befragten großen Wert auf Mitbestimmung bei Entscheidungsprozessen innerhalb der Einrichtungen (s. Aussage 3 und 4 in der Tab.) und sieht es als problematisch, wenn dieser durch die Leitung nicht genügend Raum gegeben wird (vgl. 4.2 und 4.5). Im Gegenzug bejahen die wenigsten der Befragten (weniger als 25 %), dass eine Leitung auf oberster Ebene die Freiheit von Forschung und Lehre oder eine kompetente Mitarbeiterführung ermöglicht.

Diesbezüglich konnten vor allem die Aussagen der Professorin aus den Bildungswissenschaften und der LfbA bzw. ehemaligen Lehrbeauftragten veranschaulichen, welchen Einfluss die Leitungsebenen und insbesondere die Hochschulräte, über die auch externe Akteure Einfluss ausüben können, auf Inhalte der Forschung wie auch der Lehre nehmen und inwiefern sie dadurch die Freiheit der WissenschaftlerInnen beschneiden können (vgl. 3.1 und 4.1).

78 Statistische Kennzahlen der Zusammenhangsanalyse: $r_s = -.26$, $p < .001$.

79 Statistische Kennzahlen: $r_s = -.37$, $p < .001$.

80 Statistische Kennzahlen: beide r_s 's $> -.24$, beide p 's $< .001$.

81 Statistische Kennzahlen: alle r_s 's $> .32$, alle p 's $< .001$.

82 Statistische Kennzahlen: beide r_s 's $> .22$, beide p 's $< .001$.

Tab. 22: Bewertung der Rolle der Leitung an Hochschul- und Forschungseinrichtungen (in Prozent)

Aussagen	1 (stimme gar nicht zu)	2	3	4	5 (stimme voll zu)	zustimmend (4+5)	Anzahl (n)
1	24,0	27,6	33,3	11,0	4,2	15,2	980
2	9,7	24,5	29,3	29,1	7,5	36,5	1046
3	4,5	11,5	23,5	29,1	31,4	60,5	1014
4	4,5	11,9	30,3	32,1	21,1	53,2	1015
5	20,2	23,4	32,2	17,8	6,4	24,1	969
Frage D7: Bitte geben Sie an, inwiefern Sie den folgenden Aussagen zur Rolle der Leitung von Hochschul- und Forschungseinrichtungen zustimmen oder nicht zustimmen.							

Aussagen:

- 1 Leitung auf oberster Ebene ermöglicht kompetente Mitarbeiterführung.
- 2 Ich werde über neue Entwicklungen an meiner Einrichtung informiert.
- 3 Fehlende Beteiligung des Personals an Entscheidungsprozessen stellt ein echtes Problem dar.
- 4 Studierende sollten einen stärkeren Einfluss auf die Entscheidungen haben, die sie betreffen.
- 5 Leitung auf oberster Ebene fördert die Freiheit von Forschung und Lehre.

4.7 Bewertung von Praktiken

Im Weiteren wurden die Befragten gebeten, anhand einer Skala von 1 (= überhaupt nicht) bis 5 (= sehr stark) zu bewerten, inwiefern auf folgende Praktiken, die in Tabelle 23 dargestellt sind, an ihrer jeweiligen Einrichtung Wert gelegt wird. Der Wert der Übereinstimmung der Befragten mit den vorgegebenen Praktiken wurde mittels Addition der Angaben zu 4 und 5 errechnet.

Tab. 23: Bewertung der Handhabung von Praktiken (in Prozent)

Praktiken	1 (überhaupt nicht)	2	3	4	5 (sehr stark)	zutreffend (4+5)	Anzahl (n)
1	13,3	17,5	31,2	24,8	13,3	38,0	973
2	12,9	13,2	30,6	26,6	16,7	43,3	915
3	18,5	22,3	37,0	15,0	7,3	22,3	867
4	7,5	18,2	27,5	29,2	17,6	46,8	942
5	22,5	38,0	23,9	12,2	3,3	15,6	932
6	17,8	29,3	32,2	15,9	4,8	20,7	920
7	22,3	30,7	27,2	14,3	5,6	19,8	912
8	35,7	29,5	21,1	10,4	3,3	13,8	930
9	22,9	26,5	28,5	15,6	6,4	22,1	901
Frage D8: Bitte geben Sie an, inwiefern an Ihrer Einrichtung Wert auf folgende Praktiken gelegt wird							

Praktiken:

- 1 Leistungsorientierte Vergabe von Ressourcen an Abteilungen bzw. Arbeitsgruppen
- 2 Finanzierung von Instituten im Wesentlichen auf der Grundlage von Studierendenzahlen
- 3 Finanzierung von Instituten im Wesentlichen auf der Grundlage von Absolventenzahlen
- 4 Berücksichtigung der Qualität der Forschung bei Personalentscheidungen
- 5 Berücksichtigung der Qualität der Lehre bei Personalentscheidungen
- 6 Berücksichtigung der praktischen Relevanz/Anwendbarkeit der Arbeit von KollegInnen bei Personalentscheidungen
- 7 Einstellung von WissenschaftlerInnen mit Erfahrungen außerhalb des Hochschul- und Forschungsbereichs
- 8 Ermutigung von WissenschaftlerInnen dazu, Dienstleistungsaktivitäten/unternehmerische Aktivitäten außerhalb der Einrichtung wahrzunehmen
- 9 Ermunterung von Privatpersonen, Unternehmen, Stiftungen usw., mehr zur Hochschulbildung beizutragen

Wie aus Tabelle 23 hervorgeht, sind die Praktiken 1, 2 und 4 nach Meinung der Befragten die Praktiken, auf die in ihren Einrichtungen der meiste Wert gelegt wird (jeweils mehr als 38 % Zustimmung). Das heißt, einerseits spielt die Berücksichtigung der Qualität der Forschung eine entscheidende Rolle bei Personalentscheidungen, andererseits scheinen eine leistungsorientierte und auf Quantität bei Studierendenzahlen ausgelegte Vergabe von Finanzmitteln eine häufige Praxis in den Einrichtungen der Befragten zu sein. In den Interviews wird thematisiert, dass für die Lehre angesichts zu hoher Studierendenzahlen nicht genügend Mittel zur Verfügung gestellt würden, was indirekt einen solchen Zusammenhang bestätigt (vgl. 2.2.3 und 2.3.3).

Bezüglich der Wahrnehmung von Aktivitäten außerhalb ihrer Einrichtung berichtet eine Juniorprofessorin von der Schwierigkeit, den verschiedenen Ansprüchen zwischen hoher Produktivität bzw. hohem Forschungsoutput und der Erwartung, sich auch in der Öffentlichkeitsarbeit einzubringen, gerecht zu werden (vgl. 3.1.1).

4.8 Gewerkschaften als anerkannte Partner

Um festzustellen, welche Rolle Gewerkschaften im Hochschul- und Forschungsbereich spielen, wurden die Befragten gebeten, auf einer Skala von 1 (= stimme gar nicht zu) bis 5 (= stimme voll zu) einzuschätzen, inwiefern Gewerkschaften anerkannte Partner in Entscheidungsfindungsprozessen an ihrer jeweiligen Einrichtung sind. Der Wert der Zustimmung der Befragten zur Aussage wurde mittels Addition der Angaben zu 4 und 5 errechnet.

Tab. 24: Bewertung der Rolle von Gewerkschaften bei Entscheidungsprozessent

	Gesamt
1 (stimme gar nicht zu)	35,1 %
2	27,2 %
3	24,5 %
4	8,7 %
5 (stimme voll zu)	4,5 %
zustimmend (4+5)	13,2 %
Anzahl (n)	1003
Frage D6: Gewerkschaften sind anerkannte Partner in Entscheidungsfindungsprozessen an Ihrer Einrichtung.	

Wie aus Tabelle 24 hervorgeht, geben nur 13,2 % der Befragten an, dass Gewerkschaften eine Rolle bei Entscheidungsprozessen spielen. Grund für diese geringe Zahl kann sein, dass Aufgaben, die in anderen Ländern (z. B. Großbritannien) häufig durch Gewerkschaften wahrgenommen werden, in Deutschland den Personal- und Betriebsräten übertragen sind. Andererseits könnte sich durch diese geringe Zahl auch widerspiegeln, dass Beschäftigte an Hochschulen und Forschungseinrichtungen in Deutschland gewerkschaftliche Vereinigungen bisher kaum als mögliche Unterstützung bei der Durchsetzung ihrer Interessen wahrnehmen.

Dieses Ergebnis ist bemerkenswert angesichts der Tatsache, dass eine E-Mail-Liste, in die sich Gewerkschaftsmitglieder und an der gewerkschaftlichen Arbeit Interessierte eingetragen hatten, als Grundlage für die Befragung verwendet wurde. Aufschluss über mögliche Gründe vermag die Aussage des als LfBA und wissenschaftlicher Mitarbeiter beschäftigter Doktorand zu geben:

„Ich muss auch eine Sache sagen. Wir sind gewerkschaftlich auch schlecht organisiert. Also, ich war im letzten Jahr im Frühjahr von der GEW auf einer Demonstration, wo es um bessere Arbeitsbedingungen ging für Lehrer und für Wissenschaftler. Natürlich, von meinen wissenschaftlichen Kolleginnen und Kollegen waren zwei da aus der ganzen Universität, weil die gesagt haben, das ist ein Tag, wo ich nicht publizieren kann.“

Der Druck zu publizieren nennt er als Grund dafür, warum Beschäftigte keine Zeit für gewerkschaftliche Aktivitäten aufbringen und es stattdessen vorziehen, ihrer Karriere zuzuarbeiten – die Anzahl von Publikationen wurde von den WissenschaftlerInnen einheitlich als Einstellungskriterium bezeichnet. Man befinde sich schließlich nicht zuletzt angesichts der „permanenten Befristung“ in einem „permanenten Bewerbungsprozess“, so eine promovierte wissenschaftliche Mitarbeiterin, die auch eine zunehmende Vereinzelung der WissenschaftlerInnen zu erkennen meint (vgl. 2.2). Der oben genannte Doktorand hatte in diesem Zusammenhang auch von einer Selbstausbeutung der WissenschaftlerInnen gesprochen (vgl. 2.1). Diese Tendenzen zur Vereinzelung und Individualisierung führen möglicherweise dazu, dass gewerkschaftliches Engagement nicht in Erwägung gezogen wird. Insgesamt werden von den WissenschaftlerInnen auch die Mitbestimmungsmöglichkeiten an den Einrichtungen selbst ähnlich gering eingeschätzt.

Eine Rolle könnte außerdem spielen, dass Wissenschaft oft als Berufung und nicht als Beruf verstanden wird. Wissenschaftliche Tätigkeit als Beruf impliziert ein Selbstverständnis als ArbeitnehmerIn und damit die Einforderung entsprechender ArbeitnehmerInnenrechte sowie die kollektive Vertretung von ArbeitnehmerInneninteressen in Gewerkschaften, die mit den Arbeitgebern Tarifverträge abschließen. Darüber hinaus könnten auch soziokulturelle Faktoren für dieses Ergebnis ausschlaggebend sein: Nur langsam erfolgt eine soziale Öffnung der Hochschulen, deren Personal sich mehrheitlich noch immer aus höheren sozialen und damit traditionell eher gewerkschaftsfernen Schichten rekrutiert.⁸³

83 Vgl. Grün/Hecht/Rubelt/Schmidt: Der wissenschaftliche „Mittelbau“ an deutschen Hochschulen 2009, S. 55 ff. Vgl. Christina Möller: Wie offen ist die Universitätsprofessur für soziale Aufsteigerinnen und Aufsteiger? Explorative Analysen zur sozialen Herkunft der Professorinnen und Professoren an den nordrhein-westfälischen Universitäten. In: Soziale Welt 64/2013, S. 341-360, s. www.soziale-welt.nomos.de/fileadmin/soziale-welt/doc/Aufsatz_SozWelt_13_04.pdf, Abruf vom 19.05.2014.

5. Zusammenfassung

Die Ergebnisse der Online-Befragung und der ergänzenden qualitativen Interviews machen deutlich, dass die Beschäftigten in Hochschule und Forschung in einem nur sehr begrenzten Maße ein förderliches Arbeitsumfeld vorfinden und die Arbeit unter erschwerten Bedingungen erbringen müssen: Einhellig kritisiert wird die Befristungspraxis, die direkt alle Mittelbauangehörigen betrifft, sich indirekt aber auch auf die Arbeit der ProfessorInnen auswirkt. Fehlende Kontinuität an den Lehrstühlen und in der wissenschaftlichen Arbeit und dadurch bedingte Ressourcenverschwendung, hohe Arbeitsbelastung und personelle Unterbesetzung werden von den Befragten und Interviewpartnern beklagt. Erschwerend kommen für die Beschäftigten, insbesondere in der Lehre, die schlechte Bezahlung und eine große Unsicherheit bezüglich der Weiterbeschäftigung im Hochschul- und Forschungsbereich hinzu. Die Anforderungen an die Beschäftigten sind dabei jedoch gestiegen, z. B. durch zunehmende Studierendenzahlen und die durch den Bologna-Prozess bedingten neuen Erfordernisse, denen nicht mit ausreichenden zusätzlichen Ressourcen begegnet wurde.

Zum anderen hat die zunehmende Verschiebung von Haushalts- zu externer Drittmittelfinanzierung vor allem in der Forschung zu neuen Praktiken geführt, die sich unmittelbar auf das Arbeitsumfeld der Beschäftigten auswirken und sich in einer veränderten Wissenschaftskultur niederschlagen, die mehr auf Quantität denn auf Qualität setzt. So ist der Druck, zu publizieren und Drittmittel einzuwerben, massiv gestiegen und erzeugt eine Logik, in der kaum Zeit und Ressourcen für die eigentliche wissenschaftliche Arbeit bleiben und die zu einem gesteigerten Wettbewerb unter den WissenschaftlerInnen und zwischen den Einrichtungen führt. Dieser Wettbewerb kommt jedoch wissenschaftlicher Arbeit und den Beschäftigten nur sehr bedingt zugute. Vielmehr verschärft er die Auswirkungen der Befristungspraxis, wirkt sich negativ auf die Qualität der Forschung aus und läuft den Prinzipien von kontinuierlicher wissenschaftlicher Arbeit und ihrem Erkenntnisinteresse zuwider. Nicht zuletzt konnten durch diesen Wettbewerb um Mittel und Ressourcen auch immer mehr externe Interessen auf verschiedenen Wegen (z. B. durch die neu gebildeten Hochschulräte) Eingang in die Hochschulen und Forschungsinstitute finden, während die Mitbestimmungsmöglichkeiten der Beschäftigten selbst verschwindend gering sind.

Bibliographie

Studien und Artikel

Ulf Banscheraus/Magret Bülow-Schramm/Klemens Himpele/Sonja Staack/Sarah Winter (Hg.): Übergänge im Spannungsfeld von Expansion und Exklusion. Eine Analyse der Schnittstellen im deutschen Hochschulsystem. Bielefeld 2014 (GEW-Materialien aus Hochschule und Forschung 121).

Roland Bloch/Anke Burkhardt: Arbeitsplatz Hochschule und Forschung für wissenschaftliches Personal und Nachwuchskräfte. Hans-Böckler-Stiftung: Düsseldorf 2010 (Soziale und demokratische Hochschule Arbeitspapier 207). http://www.boeckler.de/pdf/p_arbp_207.pdf, Abruf vom 28.04.2015.

Roland Bloch/Monique Lathan/Alexander Mitterle/Doreen Trümpler/Carsten Würmann: Wer lehrt warum? Strukturen und Akteure der akademischen Lehre an deutschen Hochschulen. Leipzig 2014.

Georg Bollenbeck/Waltraud Wende (Hg.): Der Bologna-Prozess und die Veränderung der Hochschullandschaft. Heidelberg 2007.

Tobias Brändle: 10 Jahre Bologna-Prozess. Chancen, Herausforderungen und Problematiken. Wiesbaden 2010.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF): Kinder – Wunsch und Wirklichkeit in der Wissenschaft. Potsdam 2010. http://www.beruf-und-familie.de/system/cms/data/dl_data/1b13137712ed7e6d1d46a15c26a2d451/BMBF_Kinder_Wunsch_Wissenschaft.pdf, Abruf vom 28.04.2015.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF): Familienfreundlichkeit an deutschen Hochschulen. Schritt für Schritt. 2013: http://www.bmbf.de/pub/familienfreundlichkeit_an_deutschen_hochschulen.pdf, Abruf vom 10.05.2014.

Adrian Chadi/Clemens Hetschko: Flexibilisation without Hesitation? Temporary Contracts and Workers' Satisfaction, IAAEU Discussion Paper Series in Economics No. 04/2013: http://www.iaaeg.de/images/DiscussionPaper/2013_04.pdf, Abruf vom 15.04.2015.

Marie Clarke: Creating a Supportive Working Environment in European Higher Education. Education International Research Institute 2015. <http://issuu.com/educationinternational/docs/highereducation>, Abruf vom 04.05.2015.

Tatiana Fumasoli/Gaëlle Goastellec/Barbara M. Kehm (Hg.): Academic Careers in Europe: Trends, Challenges, Perspectives. Dordrecht u.a. 2013.

Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (GWK): Chancengleichheit in Wissenschaft und Forschung. 17. Fortschreibung des Datenmaterials (2011/12) zu Frauen in Hochschulen und außerhochschulischen Forschungseinrichtungen. Bonn 2013 (Heft 34).

<http://www.gwk-bonn.de/fileadmin/Papers/GWK-Heft-34-Chancengleichheit.pdf>, Abruf vom 28.04.2015.

Dieter Grün/Heidemarie Hecht/Jürgen Rubelt/Boris Schmidt: Der wissenschaftliche „Mittelbau“ an deutschen Hochschulen. Zwischen Karriereaussichten und Abbruchtendenzen. Berlin 2009. https://www.zewk.tu-berlin.de/fileadmin/f12/Downloads/koop/publikationen/Endbericht_Verdi_Studie_09.pdf, Abruf vom 28.04.2015.

Silke Gülker: Wissenschaftliches und künstlerisches Personal an Hochschulen: Stand und Zukunftsbedarf. Eine Expertise gefördert durch die Max-Traeger-Stiftung. Frankfurt 2011. <https://www.gew.de/Binaries/Binary72232/Silke%20Guelker.pdf>, Abruf vom 28.04.2015.

Ester Höhle/Anna Katharina Jacob/Ulrich Teichler: Das Paradies nebenan? Zur Situation von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern an außeruniversitären Forschungseinrichtungen und Universitäten in Deutschland. In: Beiträge zur Hochschulforschung 34/2012.2, S. 8-29. <http://www.bzh.bayern.de/uploads/media/2-2012-Hoehle-Jacob-Teichler.pdf>, Abruf vom 28.04.2015.

Ester Ava Höhle/Ulrich Teichler: Auf dem Weg zum europäischen Hochschullehrerberuf? In: Barbara M. Kehm/Harald Schomburg/Ulrich Teichler (Hg.): Funktionswandel der Universitäten. Differenzierung, Relevanzsteigerung, Internationalisierung. Frankfurt 2012, S. 405-420.

Ester Ava Höhle/Ulrich Teichler: The Academic Profession in the Light of Comparative Surveys. In: Barbara M. Kehm/Ulrich Teichler (Hg.): The Academic Profession in Europe: New Tasks and New Challenges. Dordrecht u.a. 2013, hier S. 23-38. http://www.uni-kassel.de/wz1/pdf/Hoehle%20and%20Teichler_The%20Academic%20Profession%20in%20the%20Light%20of%20Comparative%20Surveys.pdf, Abruf vom 13.05.2014.

Otto Hüther/Anna Katharina Jacob/Hanns H. Seidler/Karsten Wilke: Hochschulautonomie in Gesetz und Praxis. Eine Analyse von Rahmenbedingungen und Modellprojekten, 2011: http://www.stifterverband.org/wissenschaft_und_hochschule/hochschulen_im_wettbewerb/archiv/deregulierte_hochschule/hochschulautonomie_in_gesetz_und_praxis.pdf, Abruf vom 29.05.2014.

Abbey Hyde/Marie Clarke/Jonathan Drennan: The Changing Role of Academics and the Rise of Managerialism. In: Barbara M. Kehm/Ulrich Teichler (Hg.): The Academic Profession in Europe: New Tasks and New Challenges. Dordrecht u.a. 2013, S. 39-52.

Anna Katharina Jacob/Ulrich Teichler: Der Hochschullehrerberuf im internationalen Vergleich. In: Barbara M. Kehm/Harald Schomburg/Ulrich Teichler (Hg.): Funktionswandel der Universitäten. Differenzierung, Relevanzsteigerung, Internationalisierung. Frankfurt a. M./New York 2012, S. 387-403.

Steffen Jaksztat/Nora Schindler/Kolja Briedis: Wissenschaftliche Karrieren. Beschäftigungsbedingungen, berufliche Orientierungen und Kompetenzen des wissenschaftlichen Nachwuchses. HIS: Forum Hochschule 14/2010. http://www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201014.pdf, Abruf vom 28.04.2015.

Linda Jochheim/Manfred Wannöfel: Neue Steuerung von Hochschulen: Auswirkungen auf Mitbestimmungs- und Partizipationsmöglichkeiten der Hochschulbeschäftigten. In: WSI Mitteilungen 10/2010, S. 515-522. http://www.boeckler.de/wsimit_2010_10_jochheim.pdf, Abruf vom 28.04.2015.

Georg Jongmanns: Evaluation des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes (WissZeitVG). Gesetzesevaluation im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. HIS: Forum Hochschule 4/2011. http://www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201104.pdf, Abruf vom 28.04.2015.

Barbara M. Kehm/Ulrich Teichler (Hg.): The Academic Profession in Europe: New Tasks and New Challenges. Dordrecht u.a. 2013.

Christoph Knill/Eva Maria Vögtle/Michael Dobbins: Hochschulpolitische Reformen im Zuge des Bologna-Prozesses: Eine vergleichende Analyse von Konvergenzdynamiken im OECD-Raum. Wiesbaden 2013.

Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs (Hg.): Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2013. Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland. Bielefeld 2013. http://buwin.de/site/assets/files/1002/6004283_web_verlinkt.pdf, Abruf vom 28.04.2015.

Daniela Krenner/Birgit Horneffer: Erhebung zu Karriereverläufen und internationaler Mobilität von Hochqualifizierten. Wiesbaden 2014. https://www.destatis.de/DE/Publikationen/WirtschaftStatistik/BildungForschungKultur/ErhebungKarriereverlaeufen_012014.pdf?__blob=publicationFile, Abruf vom 28.04.2015.

Christina Möller: Wie offen ist die Universitätsprofessur für soziale Aufsteigerinnen und Aufsteiger? Explorative Analysen zur sozialen Herkunft der Professorinnen und Professoren an den nordrhein-westfälischen Universitäten. In: Soziale Welt 64/2013, S. 341-360. http://www.soziale-welt.nomos.de/fileadmin/soziale-welt/doc/Aufsatz_SozWelt_13_04.pdf, Abruf vom 28.04.2015.

Harald Schomburg/Choni Flöther/Vera Wolf: Wandel von Lehre und Studium an deutschen Hochschulen – Erfahrungen und Sichtweisen der Lehrenden. Projektbericht. Kassel: Internationales Zentrum für Hochschulforschung (INCHER-Kassel), Universität Kassel 2012.

Harald Schomburg/Ulrich Teichler (Hg.): Employability and Mobility of Bachelor Graduates in Europe – Key Results of the Bologna Process. Rotterdam 2011.

Statistisches Bundesamt: Bildung und Kultur: Personal an Hochschulen. Daten zum Hochschulpersonal, Personalstellen und Stellenäquivalente sowie Habilitationen an deutschen Hochschulen im Berichtsjahr 2012. Wiesbaden 2013 (Fachserie 11, Reihe 4.4 2012). https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/PersonalHochschulen2110440127004.pdf?__blob=publicationFile, Abruf vom 28.04.2015.

Statistisches Bundesamt: Hochqualifizierte in Deutschland. Erhebung zu Karriereverläufen und internationaler Mobilität von Hochqualifizierten 2011. Wiesbaden 2013.

https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/HochqualifizierteDeutschland5217205139004.pdf?__blob=publicationFile, Abruf vom 28.04.2015.

Statistisches Bundesamt: Hochschulen auf einen Blick. Ausgabe 2013. Wiesbaden 2013. https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/BroschuereHochschulenBlick0110010137004.pdf?__blob=publicationFile, Abruf vom 14.04.2014.

Ulrich Teichler/Akira Arimoto/William K. Cummings: The Changing Academic Profession. Major Findings of a Comparative Survey. Dordrecht u.a. 2013.

Ulrich Teichler/Ester Ava Höhle (Hg.): The Work Situation of the Academic Profession: Findings of a Survey in Twelve European Countries. Dordrecht u.a. 2013.

Wissenschaft weltoffen 2013. Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland. Schwerpunkt: Deutsche Studierende im Ausland. Bielefeld 2013 (http://www.wissenschaftweltoffen.de/publikation/wiwe_2013_verlinkt.pdf, Abruf vom 13.05.2014).

Walther Ch. Zimmerli/Lothar Knopp (Hg.): Freiheit von Kunst und Wissenschaft, Forschung und Lehre – was heißt das nach Bologna? Tagungsband zum Symposium im Rahmen der Festwoche 20 Jahre BTU Cottbus. Baden-Baden 2012.

Weitere Internetquellen

<http://www.bmbf.de/de/820.php>, Abruf vom 09.04.2014.

http://www.boeckler.de/impuls_2013_10_2.pdf, Abruf vom 28.04.2015.

<https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/BildungForschungKultur/Hochschulen/Tabellen/FrauenanteileAkademischeLaufbahn.html>, Abruf vom 10.04.2014.

<https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/Indikatoren/LangeReihen/Bildung/Irbil01.html>, Abruf vom 13.05.2014.

https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2014/03/PD14_078_213.html, Abruf vom 13.05.2014.

<http://www.forschung-und-lehre.de/wordpress/?p=15101>, Abruf vom 13.05.2014.

http://www.gew.de/Binaries/Binary112257/Wege_zum_Traumjob_Wissenschaft.pdf, Abruf vom 13.05.2014.

https://www.gew.de/Templiner_Manifest.html, Abruf vom 15.04.2014.

http://www.gesis.org/cews/fileadmin/cews/www/statistiken/01_d.gif, Abruf vom 10.04.2014.

http://www.gesis.org/cews/fileadmin/cews/www/statistiken/18_d.gif, Abruf vom 10.04.2014.

<http://www.forschung-und-lehre.de/wordpress/?p=8852>, Abruf vom 13.05.2014.

http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/2010_conference/documents/Budapest-Vienna_Declaration.pdf, Abruf vom 06.04.2014.

Anhang

Zusammenfassung internationale Studie „The Bologna Process under Threat”: The Voice of the Academic Profession – Creating a Supportive Working Environment in European Higher Education

Durchgeführt von Marie Clark im Auftrag des Forschungsinstituts der Bildungsinternationale

Siehe auch: http://issuu.com/educationinternational/docs/leaflet_bologna_process_
sowie <http://issuu.com/educationinternational/docs/highereducation>

Die Gestaltung eines positiven Arbeitsumfelds ist der Schlüssel für den zukünftigen Erfolg des Hochschulwesens in ganz Europa. Selbstbestimmung und Autonomie stellen positive Einflüsse innerhalb des Arbeitskontexts dar. Wer sich am Arbeitsplatz unterstützt fühlt, wird positive Erfahrungen sammeln, den ausgeübten Beruf wertschätzen und eine hohe berufliche Zufriedenheit empfinden. Die Fähigkeit, förderliche Beziehungen am Arbeitsplatz zu entwickeln, ist eines der Hauptmerkmale produktiver Arbeitsumfelder (Gummer 2001).

In dieser Studie ermittelten Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus neun europäischen Ländern eine Reihe von Schlüsselfaktoren, die Auswirkungen auf Arbeitsumfelder in Hochschule und Forschung haben. Diese umfassen: die Auswirkungen reduzierter Finanzausstattung; Schwierigkeiten bei der Entwicklung unterstützender Arbeitsbeziehungen; negative Erfahrungen in den ersten Berufsjahren; Verschlechterung der Arbeitsbedingungen; durch den Bologna-Prozess entstandene Herausforderungen; sich verändernde Ansprüche an die Rollen im Bereich Lehre und Forschung; fehlende Einflussmöglichkeiten auf und Nichteinbindung in Entscheidungsfindungsprozesse innerhalb ihrer Institutionen.

Reduzierte Finanzausstattung

Die Streichung von Stellen war ein ständig wiederkehrendes Thema für WissenschaftlerInnen in jedem der neun Länder. Sie bringt eine größere Arbeitsbelastung für das bleibende Personal mit sich. Die vorherrschende Austerität äußert sich auch im Einfrieren von Löhnen und Gehältern über einen längeren Zeitraum. Unter diesen Umständen gibt es nur wenige Möglichkeiten für eine berufliche Entwicklung.

Entwicklung unterstützender Arbeitsbeziehungen

- Nahezu die Hälfte der Befragten (48 %) gab an, keiner unbefristeten Beschäftigung nachzugehen; ein Drittel (33 %) arbeitete auf befristeten Stellen.
- Für die befristet- und teilzeitbeschäftigten WissenschaftlerInnen gestalten sich die Arbeitsbedingungen besonders schwierig, da ihnen Zukunftsperspektiven fehlen. Sie arbeiten und suchen Arbeit in unsicheren Kontexten.
- Nahezu ein Viertel (23 %) der befragten WissenschaftlerInnen hat nach der Ausbildung in zwei Institutionen, nahezu ein Fünftel (17 %) in drei und 10 % in sechs oder mehr Institutionen gearbeitet.
- Der Statusunterschied zwischen dem unbefristet und dem befristet beschäftigten Personal wirkt sich auf jeweilige Erfahrungen in den Arbeitsumfeldern aus.

Verschlechterung der Arbeitsbedingungen

Mehr als die Hälfte (51 %) der befragten WissenschaftlerInnen glaubt, dass sich ihre Arbeitsbedingungen verschlechtert haben. Sie stehen unter dem Druck, mehr Studierende unterrichten zu müssen, und nehmen regelmäßig Arbeit mit nach Hause, was ihre persönlichen und familiären Beziehungen beeinträchtigt. Sie haben den Eindruck, nicht ausreichend Zeit für ihre Forschungsarbeit zur Verfügung zu haben. Häufig wurde auf fehlende Unterstützung bei Verwaltungsaufgaben verwiesen. Viele empfanden Verwaltungsaufgaben als unproduktiv und zeitraubend.

Der Bologna-Prozess wird verantwortlich gemacht

Zwei Fünftel (40 %) der Befragten sind überzeugt, dass der Bologna-Prozess zu einer höheren Arbeitsbelastung beigetragen hat. Mehrere WissenschaftlerInnen äußerten sich zur Höhe der Ausgaben, die innerhalb ihrer Institution für die Umsetzung des Prozesses aufgewendet wurden. Es wurden auch Bedenken gegenüber dem Bologna-Prozess geäußert, insbesondere dass es durch ihn zu einer stärkeren Verschulung kam und dass er durch das Punktesystem einen instrumentalisierten Bildungsansatz fördert. Die Einführung von Unterrichtsmodulen, die Restrukturierung akademischer Einheiten, die Zusammenlegung verschiedener Abteilungen, Institute und Fachbereiche hat laut den Befragten zu einem zunehmenden Abstand zwischen festangestelltem und befristet und prekär beschäftigtem Personal geführt.

Berufliche Zufriedenheit

Über die Hälfte der Befragten (51 %) gab eine hohe berufliche Zufriedenheit an, etwas mehr als ein Fünftel (22 %) dagegen eine geringe berufliche Zufriedenheit. Ein zentrales Kriterium für die berufliche Zufriedenheit war berufliche Autonomie.

Studierendenzentrierte Lehre?

Die Studierendenschaft weist eine zunehmende Diversität auf, was Konsequenzen sowohl für die Lehre als auch das kulturelle Engagement der WissenschaftlerInnen hat. Mehr als die Hälfte der Befragten (53 %) gab an, dass sich die Diversität der Studierenden seit ihrem Arbeitsbeginn vergrößert hat. Studierende haben zunehmend unterschiedliche Bedürfnisse, was wiederum die Betreuungsarbeit der WissenschaftlerInnen an Bedeutung gewinnen lässt. Viele WissenschaftlerInnen haben in diesem Bereich keine Ausbildung und benötigen mehr Unterstützung, um diese Aufgabe effektiv erfüllen zu können.

Die Relevanz der akademischen Lehre

- Die befragten WissenschaftlerInnen sind der Ansicht, dass die unterrichtsbezogenen Aktivitäten in ihren Institutionen nicht angemessen finanziert werden.
- Ein Drittel der WissenschaftlerInnen (33 %) ist nicht der Auffassung, dass die Institutsleitung die lehrbezogenen Aspekte ihrer Aufgaben fördert. Mehr als zwei Fünftel (45 %) der Befragten sind unzufrieden mit der Qualität der ihnen zur Verfügung stehenden pädagogischen Unterstützung.
- Mehr als die Hälfte der WissenschaftlerInnen (51 %) ist der Ansicht, dass ihre Hochschuleinrichtung forschungsgeleitetes Unterrichten nicht unterstützt.
- In vielen Fällen erkennen die Einrichtungen die Lehraktivitäten von WissenschaftlerInnen für deren berufliches Weiterkommen nicht an.

- Nahezu zwei Fünftel der Befragten (39 %) gaben an, dass sie nicht ermutigt werden, ihre Unterrichtsqualifikationen als Reaktion auf Unterrichtsevaluationen zu verbessern.

Forschung

Der internationale Aspekt von Veröffentlichungen bedeutet, dass WissenschaftlerInnen auf Englisch publizieren und Zeit im Ausland verbringen müssen.

- Mehr als zwei Fünftel der Befragten (46 %) glauben nicht, dass ihre Hochschuleinrichtungen angemessene Freistellungsmöglichkeiten anbieten.
- Mehr als die Hälfte der Befragten (54 %) fühlt sich von ihren Einrichtungen nicht angemessen bei der Teilnahme an nationalen und internationalen Konferenzen unterstützt. Wenn sie an Konferenzen teilnehmen wollten, konnten sie das nur tun, wenn sie keinen Unterricht hatten. Die Finanzierung ist ebenfalls ein Hindernis, insbesondere für diejenigen WissenschaftlerInnen mit befristeten Verträgen bzw. in prekären Beschäftigungsverhältnissen.
- Die Mehrzahl der Befragten (70 %) gab an, dass es seit ihrer Ernennung vermehrt institutionellen Druck gibt, die externe Forschungsfinanzierung zu erhöhen. Viele der befragten WissenschaftlerInnen sind der Ansicht, dass die Institutionen auf diese Finanzierung angewiesen sind, um grundlegenden Aufgaben nachkommen zu können.
- Mehr als die Hälfte der Befragten (53 %) ist nicht der Meinung, dass ihre Institutionen angemessene Unterstützung für Publikationen zur Verfügung stellen. Der wachsende Druck, in hochrangigen Zeitschriften zu veröffentlichen, bedeutet, dass WissenschaftlerInnen den Veröffentlichungskriterien und -interessen entsprechen müssen.

Einfluss auf Entscheidungsprozesse

- Es stellte sich heraus, dass nahezu die Hälfte der Befragten (44 %) einen Mangel an Beteiligung an Entscheidungsfindungsprozessen innerhalb ihrer Institutionen erlebt.
- Nahezu die Hälfte der TeilnehmerInnen (48 %) glaubt, dass sie im breiteren institutionellen Kontext keinen Einfluss nehmen kann.
- Mehr als die Hälfte der WissenschaftlerInnen (51 %) betrachtet die Nichteinbeziehung von Beschäftigten in Entscheidungsfindungsprozesse als reales Problem in ihrem Arbeitsumfeld.

Über die Studie

Die Befragung wurde zwischen Mitte Dezember 2013 und Februar 2014 durchgeführt. Insgesamt nahmen 9049 Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler teil. Die Rücklaufquote variierte von Land zu Land. Eine Rücklaufquote von über 30 % wurde in Serbien erreicht; in Irland, Deutschland, Italien und Lettland belief sie sich auf 10 % bis 30 %, in Dänemark, Portugal, Rumänien und Großbritannien auf weniger als 10 %.

Bildungsgewerkschaft GEW – stark in Hochschule und Forschung

// Die GEW ist die Bildungsgewerkschaft im Deutschen Gewerkschaftsbund. Sie organisiert Beschäftigte in allen Bildungsbereichen von der Kita bis zur Weiterbildung – auch in Hochschule und Forschung. //

Zu unseren Mitgliedern gehören Doktorandinnen und Doktoranden, Postdocs, Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer, Lehrkräfte für besondere Aufgaben, wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Beschäftigte in Wissenschaftsmanagement und Serviceeinrichtungen. Auch Studierende können der GEW beitreten.

Die GEW setzt sich auf politischer Ebene und in Tarifverhandlungen für die Interessen der Beschäftigten in Hochschule und Forschung und für Reformen ein. Die GEW hilft ihren Mitgliedern, ihre Rechte zu kennen und durchsetzen – mit persönlicher Beratung und gewerkschaftlichem Rechtsschutz.

Wir sind überzeugt, dass auch in der Wissenschaft nicht die Ellbogenstrategie, sondern Solidarität zu Verbesserungen führt. Treten Sie daher der Bildungsgewerkschaft GEW bei!

Als GEW-Mitglied

- erhalten Sie jeden Monat die Zeitschrift „Erziehung und Wissenschaft“ sowie die Zeitung Ihres GEW-Landesverbands,
- können Sie den gewerkschaftlichen Rechtsschutz in Anspruch nehmen,
- sind Sie kostenlos berufshaftpflichtversichert,
- gelten für Sie unmittelbar die von den Gewerkschaften ausgehandelten Tarifverträge,
- können Sie Seminarangebote nutzen und Materialien zu zahlreichen Themen aus Bildung und Wissenschaft erhalten,
- können Sie sich mit Ihren Kolleginnen und Kollegen gewerkschafts- und bildungspolitisch engagieren.

**Weitere Informationen finden Sie im Internet unter: www.gew.de
zum Bereich Hochschule und Forschung unter: www.wissenschaft.gew.de
Dort kann auch kostenlos der GEW-Newsletter Hochschule und Forschung abonniert werden.**

Antrag auf Mitgliedschaft

Bitte in Druckschrift ausfüllen oder online Mitglied werden unter:
www.gew.de/Mitgliedsantrag.html



Persönliches

Nachname (Titel)	Vorname
Straße, Nr.	
Postleitzahl, Ort	
Telefon / Fax	
E-Mail	
Geburtsdatum	Nationalität
gewünschtes Eintrittsdatum	
bisher gewerkschaftlich organisiert bei	von bis (Monat/Jahr)

☐ weiblich ☐ männlich

Berufliches (bitte umseitige Erläuterungen beachten)

Berufsbezeichnung (für Studierende: Berufsziel), Fachgruppe		
Diensteintritt / Berufsbeginn		
Tarif- / Besoldungsgebiet		
Tarif- / Besoldungsgruppe	Stufe	seit
monatliches Bruttoeinkommen (falls nicht öffentlicher Dienst)		
Betrieb / Dienststelle / Schule		
Träger des Betriebs / der Dienststelle / der Schule		
Straße, Nr. des Betriebs / der Dienststelle / der Schule		
Postleitzahl, Ort des Betriebs / der Dienststelle / der Schule		

Beschäftigungsverhältnis:

☐ angestellt	☐ beurlaubt ohne Bezüge bis _____	☐ befristet bis _____
☐ beamtet	☐ in Rente/pensioniert	☐ Referendariat/Berufspraktikum
☐ teilzeitbeschäftigt mit ____ Std./Woche	☐ im Studium	☐ arbeitslos
☐ teilzeitbeschäftigt mit ____ Prozent	☐ Altersteilzeit	☐ Sonstiges _____
☐ Honorarkraft	☐ in Elternzeit bis _____	

Jedes Mitglied der GEW ist verpflichtet, den satzungsgemäßen Beitrag zu entrichten. Mit meiner Unterschrift auf diesem Antrag erkenne ich die Satzung der GEW an.

Ort / Datum	Unterschrift
-------------	--------------

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Reifenberger Str. 21, 60489 Frankfurt a. M.

Gläubiger-Identifikationsnummer DE31ZZZ00000013864

SEPA-Lastschriftmandat: Ich ermächtige die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW), Zahlungen von meinem Konto mittels Lastschrift einzuziehen. Zugleich weise ich mein Kreditinstitut an, die von der GEW auf mein Konto gezogenen Lastschriften einzulösen. Hinweis: Ich kann innerhalb von acht Wochen, beginnend mit dem Belastungsdatum, die Erstattung des belasteten Betrages verlangen. Es gelten dabei die mit meinem Kreditinstitut vereinbarten Bedingungen.

Vorname und Name (Kontoinhaber)

Kreditinstitut (Name und BIC)

IBAN

Ort / Datum	Unterschrift
-------------	--------------

Die uns von Ihnen angegebenen personenbezogenen Daten sind nur zur Erfüllung unserer satzungsgemäßen Aufgaben auf Datenträgern gespeichert und entsprechend den Bestimmungen des Bundesdatenschutzgesetzes geschützt.

Bitte senden Sie den ausgefüllten Antrag an den für Sie zuständigen Landesverband der GEW bzw. an den Hauptvorstand.

Vielen Dank – Ihre GEW

Fachgruppe

Nach § 22 der GEW-Satzung bestehen folgende Fachgruppen:

- Erwachsenenbildung
- Gesamtschulen
- Gewerbliche Schulen
- Grundschulen
- Gymnasien
- Hauptschulen
- Hochschule und Forschung
- Kaufmännische Schulen
- Realschulen
- Schulaufsicht und Schulverwaltung
- Sonderpädagogische Berufe
- Sozialpädagogische Berufe

Bitte ordnen Sie sich einer dieser Fachgruppen zu.

Tarifgruppe/Besoldungsgruppe

Die Angaben der Entgelt- oder Besoldungsgruppe ermöglicht die korrekte Berechnung des satzungsgemäßen Beitrags. Sollten Sie keine Besoldung oder Entgelt nach TVöD/TV-L oder TV-H erhalten, bitten wir Sie um die Angabe Ihres Bruttoeinkommens.

Betrieb/Dienststelle

Arbeitsplatz des Mitglieds. Im Hochschulbereich bitte den Namen der Hochschule/der Forschungseinrichtung und die Bezeichnung des Fachbereichs/Fachs angeben.

Mitgliedsbeitrag

- BeamtInnen zahlen 0,78 Prozent der Besoldungsgruppe und -stufe, nach der sie besoldet werden.
- Angestellte mit Tarifvertrag zahlen 0,73 Prozent der Entgeltgruppe und -stufe, nach der vergütet wird; Angestellte ohne Tarifvertrag zahlen 0,7 Prozent des Bruttogehalts.
- Der Mindestbeitrag beträgt immer 0,6 Prozent der untersten Stufe der Entgeltgruppe 1 des TVöD.
- Arbeitslose zahlen ein Drittel des Mindestbeitrags.
- Studierende zahlen einen Festbetrag von 2,50 Euro.
- Mitglieder im Referendariat oder Praktikum zahlen einen Festbetrag von 4 Euro.
- Bei EmpfängerInnen von Pensionen beträgt der Beitrag 0,68 Prozent des Bruttorehustandsbezuges. Bei RentnerInnen beträgt der Beitrag 0,66 Prozent der Bruttorente.

Weitere Informationen sind der Beitragsordnung zu entnehmen.

Ihr Kontakt zur GEW

GEW Baden-Württemberg

Silcherstraße 7
70176 Stuttgart
Telefon: 0711/21030-0
Telefax: 0711/21030-45
info@gew-bw.de
www.gew-bw.de

GEW Hamburg

Rothenbaumchaussee 15
20148 Hamburg
Telefon: 040/414633-0
Telefax: 040/440877
info@gew-hamburg.de
www.gew-hamburg.de

GEW Rheinland-Pfalz

Neubrunnenstraße 8
55116 Mainz
Telefon: 06131/28988-0
Telefax: 06131/28988-80
gew@gew-rlp.de
www.gew-rlp.de

GEW Thüringen

Heinrich-Mann-Straße 22
99096 Erfurt
Telefon: 0361/59095-0
Telefax: 0361/59095-60
info@gew-thueringen.de
www.gew-thueringen.de

GEW Bayern

Schwanthalerstraße 64
80336 München
Telefon: 089/544081-0
Telefax: 089/53894-87
info@gew-bayern.de
www.gew-bayern.de

GEW Hessen

Zimmerweg 12
60325 Frankfurt
Telefon: 069/971293-0
Telefax: 069/971293-93
info@gew-hessen.de
www.gew-hessen.de

GEW Saarland

Mainzer Straße 84
66121 Saarbrücken
Telefon: 0681/66830-0
Telefax: 0681/66830-17
info@gew-saarland.de
www.gew-saarland.de

GEW-Hauptvorstand

Reifenberger Straße 21
60489 Frankfurt a.M.
Telefon: 069/78973-0
Telefax: 069/78973-201
info@gew.de
www.gew.de

GEW Berlin

Ahornstraße 5
10787 Berlin
Telefon: 030/219993-0
Telefax: 030/219993-50
info@gew-berlin.de
www.gew-berlin.de

GEW Mecklenburg-Vorpommern

Lübecker Straße 265a
19059 Schwerin
Telefon: 0385/48527-0
Telefax: 0385/48527-24
landesverband@gew-mv.de
www.gew-mv.de

GEW Sachsen

Nonnenstraße 58
04229 Leipzig
Telefon: 0341/4947404
Telefax: 0341/4947406
gew-sachsen@t-online.de
www.gew-sachsen.de

GEW-Hauptvorstand Parlamentarisches Verbindungsbüro Berlin

Wallstraße 65
10179 Berlin
Telefon: 030/235014-0
Telefax: 030/235014-10
parlamentsbuero@gew.de

GEW Brandenburg

Alleestraße 6a
14469 Potsdam
Telefon: 0331/27184-0
Telefax: 0331/27184-30
info@gew-brandenburg.de
www.gew-brandenburg.de

GEW Niedersachsen

Berliner Allee 16
30175 Hannover
Telefon: 0511/33804-0
Telefax: 0511/33804-46
email@gew-nds.de
www.gew-nds.de

GEW Sachsen-Anhalt

Markgrafenstraße 6
39114 Magdeburg
Telefon: 0391/73554-0
Telefax: 0391/73134-05
info@gew-lsa.de
www.gew-lsa.de

GEW Bremen

Bahnhofplatz 22-28
28195 Bremen
Telefon: 0421/33764-0
Telefax: 0421/33764-30
info@gew-hb.de
www.gew-bremen.de

GEW Nordrhein-Westfalen

Nünningstraße 11
45141 Essen
Telefon: 0201/29403-01
Telefax: 0201/29403-51
info@gew-nrw.de
www.gew-nrw.de

GEW Schleswig-Holstein

Legienstraße 22-24
24103 Kiel
Telefon: 0431/5195-1550
Telefax: 0431/5195-1555
info@gew-sh.de
www.gew-sh.de



www.wissenschaft.gew.de