

aus:

Zimmermann, Karin/Sigrid Metz-Göckel/Marion Kamphans(Hg.)(2008):

Perspektiven der Hochschulforschung, Wiesbaden, S. 353-362.

*Peer Pasternack*

## **Kennziffern und Indikatoren: Politische und soziale Sprengkraft**

1703 wurde der Alchimist Johann Friedrich Böttger von August dem Starken in ein Zwangspraktikum verpflichtet: Er sollte aus unedlen Metallen pures Gold gewinnen. Am Ende war er daran beteiligt, das europäische Porzellan zu entdecken. Dessen fabrikmäßige Herstellung organisierte er dann in Meißen. Das Ziel seiner Festungshaft hatte er gleichwohl verfehlt: Gold zu gewinnen war ihm nicht gelungen. Wie würde heute ein wissenschaftliches Praktikum bewertet werden, das derart zielverfehlend ausging, aber gleichzeitig in anderer Hinsicht überraschend erfolgreich war?

Es hinge von der Art der Bewertung ab. Man könnte auch sagen: Es hinge von den Indikatoren ab. Diese müssten qualitätssensibel sein. Denn Porzellan hat – nicht zuletzt gegenüber Gold – in seinen messbaren Kennziffern ziemlich viele Nachteile: vor allem die leichte Zerbrechlichkeit und die hohen Produktionskosten.

### **1. Kennziffern und Hochschulqualität**

Nun lässt sich das Verhältnis von Kennziffern und Qualität durchaus mit dialektischer Pfiffigkeit umrunden. Vor ein paar Jahren hatte beispielsweise die Mitgliedergruppe Musikhochschulen in der Hochschulrektorenkonferenz ein Papier zum Thema verfasst. Dort hieß es unter der Überschrift „Einführung von Kennzahlensystemen“ zunächst: „Die Musikhochschulen halten die Einführung von Kennzahlensystemen auch in ihrem Bereich für realisierbar.“ Darauf folgte eine umfangreiche Auflistung möglicher Kennzahlen (Anzahl der Studienbewerbungen, der Studienanfänger und Studierenden insgesamt, Anteil der Studentinnen, der ausländischen Studierenden, Studierenden in der Regelstudienzeit, Anzahl der Absolventinnen und Absolventen, der Musikhochschulwechsler, Studienabbrecher, der Lehrkräfte insgesamt und Anteil der weiblichen Lehrkräfte, Anzahl der Hochschulkonzerte/-veranstaltungen sowie Anzahl der Hochschulveröffentlichungen).

Abschließend folgte der Satz: „Diese beispielhafte Aufstellung quantifizierbarer Kriterien macht gleichzeitig deutlich, wie problematisch es ist, die Leistungen von Musikhochschulen tatsächlich adäquat darzustellen, da sie von Quantifizierungen nur zu einem Teil erfasst werden.“ (Mitgliedergruppe Musikhochschulen 1999: 11). Die Botschaft also war: Wir haben doch nichts gegen Kennziffern, weisen aber auf ihre Unsinnigkeit hin. Das war nicht ohne taktische Raffinesse.

Es kann dennoch unklug sein. Denn die Leistungsbewertung in der Wissenschaft und an Hochschulen muss wesentlich Qualitätsbewertung sein, und für Qualitätsbewertungen ist dreierlei typisch:

- Erstens ist, ob überhaupt bewertet wird, nicht ins Belieben der Beteiligten gestellt. Vielmehr finden solche Bewertungen permanent statt, gegebenenfalls auch ohne dass sich die Beteiligten dessen bewusst sind: in Berufungsverfahren, Abschlussprüfungen oder bei Entscheidungen über Mittelaufteilungen zwischen Fachbereichen.
- Zweitens finden die Bewertungen oft nach nicht explizierten und damit intransparenten Kriterien statt. Insoweit ermöglicht die Bestimmung dessen, wonach Hochschulqualität bewertet werden soll, die Kriterien explizit zu machen, die implizit ohnehin angewandt werden.
- Drittens finden Qualitätsbewertungen häufig auf der Grundlage von Kriterien statt, die gar keine Qualität bewerten (sondern meist Quantitäten), oder unter Verwendung von „Symptomen der Qualität“, nämlich der Reputation von Institutionen und ForscherInnen (Weingart 1995: 48).

Die unzureichende Formulierung der Maßstäbe für Hochschulqualität produziert ein Problem: Ein nicht oder nur vage rationalitätsgebundenes Instrument – nämlich Bewertungen nach implizit bleibenden Kriterien – wird verteilungsrelevant für Mittelallokation und individuelle Chancen. Ließe sich aber Qualitätsbewertung transparent gestalten, dann würde damit hochschulpolitische Steuerung rationalisiert. Die Steuerung könnte auf diese Weise nicht nur funktional qualifiziert werden – sie würde zugleich auch demokratisiert: indem mit der entstehenden Transparenz eine wesentliche Voraussetzung für Aushandlungsprozesse geschaffen wird.

## 2. Hochschulqualität als Steuerungsgegenstand

Nun ist Qualität unterdessen zu so etwas wie dem Methadon der Hochschulreform avanciert. Wenn der eigentliche Stoff, den Hochschulen benötigen, um gute Visionen zu haben, wenn also das Geld fehlt, dann wird gern ersatzweise auf Qualitäts-

orientierung ausgewichen. Darauf können sich, jedenfalls im Prinzip, alle einigen, Reformjunkies ebenso wie in Folge von Ernüchterungen unterdessen Substituiererte, wie auch Suchtfreie. Froh, endlich einen gemeinsamen Nenner gefunden zu haben, wird ‚Qualität‘ zum hochschulpolitischen Steuerungsinstrument befördert – nicht zuletzt hinsichtlich der Mittelverteilung, denn in Fragen der Ressourcenallokation endet seit geraumer Zeit jede hochschulpolitische Bemühung.

Qualitätskontrolle, Qualitätssicherung, -planung und -lenkung oder Qualitätsmanagement respektive Total Quality Management (TQM) paradieren an der Spitze der hochschulpolitischen Agenda. Dies ist zunächst die Folge eines Erkenntnisprozesses. Innerhalb dessen hatten sich fast alle Beteiligten in einer Hinsicht zu einem Minimalkonsens durchgerungen: Quantitative Kenngrößen allein seien unzulängliche Beurteilungsgrößen für Hochschulleistungen. Daher genießt Qualitätsorientierung nun weitgehende soziale Akzeptanz. Und in der Tat: Gegen Qualität ‚an sich‘ lässt sich ja nur wenig einwenden. Dass etwas so gut bleiben soll wie es ist, oder besser werden soll als es bisher war, fordert wenig Widerspruch heraus. Der Teufel liegt hier nicht im Detail, sondern im Qualitätsverständnis.

So wird heute relativ unbefangen von „Qualitätsmanagement in der Hochschullehre“ gesprochen. Doch niemand spricht zum Beispiel vom „Qualitätsmanagement künstlerischer Prozesse“. Das versteht sich in einer Hinsicht keineswegs von selbst: Die Begründung, man dürfe die Qualität der Kunstwerke nicht dem Zufall überlassen, wäre nicht weniger plausibel, als es die analoge Begründung in Bezug auf die Hochschule ist. Ebenso wird zwar von „Forschungsqualität“ gesprochen, nicht aber von zum Beispiel „Religionsqualität“<sup>1</sup>. In den Qualitätsdebatten gibt es offenbar Grenzen, deren Logik sich nicht spontan erschließt. Denn immerhin: Wenn von Forschungsqualität die Rede ist, dann wäre es ja durchaus denkbar, auch von der „Qualität einer religiösen Dienstleistung“ zu sprechen – erbracht von einer Kirche als Anbieterin auf dem Sinnfindungsmarkt.

Gänzlich neu ist im Übrigen an Hochschulen weder Qualitätssicherung noch das, was heute Qualitätsmanagement heißt. Methodenbindung, Forschungskommunikation, fachkulturelle Standards, Kritik oder Prüfungsverfahren dienen seit alters her der Qualitätssicherung in der Wissenschaft und wissenschaftlichen Ausbildung oder suchen zumindest diesen Eindruck zu erwecken. Ein früher Versuch in Richtung der modernen Techniken findet sich 1802 bei Johann Jakob Engel, als dieser schreibt: „Einen Rektor mit seiner eingebildeten hohen Würde und den aka-

1 Die etwas anderes wäre als zum Beispiel die Qualität von Gemeindearbeit – dazu gibt es selbstredend einschlägige Texte, vgl. etwa das „Handbuch Führungspraxis Kirche. Entwickeln, Führen, Modernisieren in zukunftsorientierten Gemeinden“ von Friederike Höher/Peter Höher, Gütersloh 1999.



demischen vergoldeten Zeptern könnte man füglich entbehren. Hingegen müsste ein Aufseher da sein, welcher die neu ankommenden Mitglieder der Anstalt inskribierte, die Verzeichnisse der zu haltenden Vorlesungen sammelte, die Hörsäle an die Kompetenten verteilte, über die Tätigkeiten der besoldeten Lehrer wachte, einreißenden Unordnungen wehrte (...)" (Engel 1802: 15f.).

Knallhartes Qualitätsmanagement, wie wir sehen. So wird also Qualität an Hochschulen seit langem gesichert, entwickelt und bewertet. Der Teufel liegt, wie gesagt, nicht im Detail, sondern im Qualitätsverständnis.

### 3. Grundlegende Unterscheidungen

Wer Qualität sichern und entwickeln möchte, sollte wissen, was Qualität ist. Wenn Qualitätsorientierung so etwas wie das Methadon der Hochschulreform ist, dann hilft vielleicht ein Blick aus der Hochschulforschung in die Drogengebrauchsforschung. Dort gibt es die Unterscheidung zwischen alltagsakzessorischem und alltagstranszendierendem Suchtverhalten (Vogt/Scheerer 1989: 8f.). Diese Differenz folgt den jeweiligen Motiven. Geht es bei der einen Variante darum, mit den Anforderungen des Alltags zurechtzukommen, so zielt die andere darauf, aus dem Alltag auszubrechen, um in eine andere Wirklichkeit einzutauchen. Auch in dieser Hinsicht erweist sich das Thema ‚Qualität an Hochschulen‘ als geeigneter Ersatzstoff. Hilfreich ist es hier, zweierlei Unterscheidungen zu treffen. Zum einen ist die Elementardifferenzierung zwischen Quantitäten und Qualitäten vorzunehmen: Erstere sind messbar, letztere nicht beziehungsweise nur indirekt, etwa über Zufriedenheitserhebung oder Reputationsbewertung. Zum anderen sind zwei Arten von Qualität voneinander abzusetzen.

Wenn von Hochschulqualität gesprochen wird, sind regelmäßig zwei völlig verschiedene Phänomene gemeint. Zum einen wird von „Qualitäten“ – im Plural – gesprochen. Damit werden einzelne Merkmale oder Eigenschaften bezeichnet, etwa die Fremdsprachenkompetenz von Studierenden. Es werden damit Aspekte des Betrachtungsgegenstandes benannt, die sich im Übrigen mit ganz unterschiedlichen weiteren Qualitätsmerkmalen verbinden können. Zum anderen wird mit „Qualität“ – im Singular – etwas bezeichnet, das einen Prozess, eine Leistung oder ein Gut ganzheitlich durchformt. Darunter sind komplexe Eigenschaftsbündel zu verstehen, die den Betrachtungsgegenstand in seiner Gesamtheit prägen. Die Einzeleigenschaften sind zwar nicht metrisch, aber immerhin verbal, also beschreibend standardisierbar; Qualität als ganzheitlich durchformende Güte dagegen ist nicht zu standardisieren.

Ein Beispiel: Das quantitative Lehrkräfte-Studierenden-*Verhältnis* an einem Fachbereich ist ein zu messender Sachverhalt, der freilich für sich genommen noch von sehr eingeschränkter Aussagekraft ist. Die Lehrkräfte-Studierenden-*Interaktion* ist ein verbal standardisierbarer Sachverhalt, der schon deutlichere Qualitätsaussagen erlaubt. Die Gesamtgüte eines Fachbereichs hingegen kommt erst in den Blick, wenn man sich bemüht, die Lehrkräfte-Studierenden-Interaktionswirkungen zu ermitteln. Hierbei sind Standardisierungen wenig hilfreich, weil sie Fachbereichsspezifika nicht zu erfassen vermögen; daher müssen Interpretationen empirisch vorfindlicher Sachverhalte und deren Zusammenspiel vorgenommen werden.

Diese Unterscheidungen haben Folgen für die Wahl des Interventionsinstrumentariums, mit dem Qualität an Hochschulen gesichert und entwickelt werden soll. Zu differenzieren ist zwischen einem Single-issue-Ansatz und einem Systemveränderungsansatz. Ersterer ist geeignet zur zielgenauen Sicherung und Entwicklung von Einzeleigenschaften. Letzterer ist von Nöten, sobald ganzheitlich durchformende Güte erzeugt werden soll.

Qualität zu erzeugen heißt an Hochschulen zweierlei: bestehende Standards zu sichern, das heißt deren Unterschreitung zu verhindern, und die Normüberschreitung beziehungsweise Normabweichung zu ermöglichen. Hochschulen sollen in der Forschung das bisher noch nicht Entdeckte entdecken und das bisher noch nicht Gedachte denken. In der Lehre sind sie aufgefordert, *keine* beziehungsweise nicht allein geschlossene und kanonisierte Wissensbestände zu vermitteln. Stattdessen sollen sie dem Stand der Forschung entsprechendes Wissen lehren, das heißt ein Wissen, das in seiner Gewissheit zumindest zum Teil noch fragil, also nicht kanonisiert ist. Hinzu tritt der Auftrag, die Fähigkeit zu vermitteln, dieses Wissen selbstständig zu bewerten, zu hinterfragen und die Folgen seiner Anwendung zu beurteilen. Ebenso wenig sollen die Hochschulen ihre Studierenden auf irgendein normiertes Persönlichkeitsbild hin zurichten. Hochschulen sind also ausdrücklich gehalten, Normen zu überschreiten, statt sich von ihnen fesseln zu lassen.

Im Übrigen wird Qualität an Hochschulen nicht derart hergestellt, dass lediglich ein übersichtliches Handlungsprogramm in Gang zu setzen ist, welches die Ursachen erzeugt, als deren Wirkungen dann zwangsläufig Qualität entsteht. Vielmehr kann sie dadurch entstehen, dass die *Bedingungen* so gestaltet werden, dass Qualitätserzeugung *nicht verhindert* wird. Eine Entstehensgarantie ist dies freilich nicht. Einer solchen Garantie steht eine Reihe von Abhängigkeiten entgegen: Abhängigkeiten von sozialen Konstellationen, Bewertungen durch die jeweilige Community (die nicht alles, was Qualität ist, als solche goutiert), von kognitiven Situationen oder Wettbewerbsbedingungen (eine Modellrechnung, die in der Volkswirt-

schaftslehre als wissenschaftlich großer Wurf gilt, erzeugt in der Mathematik mitunter ein müdes Lächeln statt die Anerkennung als Qualitätsleistung).

#### 4. Zwei Leitbilder der Hochschule

Sehen wir von Varianten im Detail ab, dann konkurrieren derzeit zwei Leitbilder der Gestaltung von Hochschule: die Hochschule als Dienstleistungsunternehmen und die Hochschule als Agentur einer demokratischen Wissensgesellschaft. Das eine Leitbild betont die Form, das andere den Inhalt.

Das Leitbild der Hochschule als Dienstleistungsunternehmen verzichtet auf präzise Benennung, worin das inhaltliche Ziel der Dienstleistungsorientierung bestehen soll. Es beschränkt sich auf unspezifische Angaben wie Leistung, Exzellenz und Qualität. Aus Sicht der Vertreter/innen dieses Leitbildes ist das kein Nachteil, sondern ein Vorzug: Das Einrichten der Hochschule als Dienstleistungsunternehmen setze nichts weiter als einen ordnungspolitischen Rahmen, der jedoch optimiert sei beziehungsweise weitere Optimierungen zulasse – und damit Voraussetzungen schaffe für alles Mögliche. Das klingt verlockend. Eine gewisse Problematik kann in der Formbestimmtheit der Inhalte sichtbar werden, die sich dann in diesem liberalen Modell vorzugsweise entfalten.

Das Leitbild der Hochschule als Agentur einer demokratischen Wissensgesellschaft rückt dagegen inhaltliche Fragen in den Mittelpunkt: Wie kann verantwortlich die zunehmende Durchformung gesellschaftlicher Verhältnisse durch wissenschaftsbasierte Prozesse gestaltet werden? Und welchen Beitrag vermag dazu eine reflexiv gewendete Aufklärung zu leisten, also eine, die sich von der fraglosen Machbarkeit der traditionell-rationalistischen Aufklärung zur fragwürdigen Machbarkeit der Nachmoderne bewegt – einer Nachmoderne, die einstweilen nur weiß, wonach sie kommt, aber nicht wovor?

#### 5. Die melancholische Hochschule

Bis sich eines dieser beiden Leitbilder durchgesetzt hat – was dauern kann, werden wir es mit einer gleichsam melancholischen Hochschule zu tun haben. Das hängt mit der Struktur der hochschulpolitischen Debatte zusammen. Drei Fraktionen bestimmen diese.

Die akademischen Kulturpessimisten hängen einer bewahrenden Idee der Universität an, und sie umschwirrt dabei ein melancholischer Zug. Auch ein wenig

genießerbisch zelebrieren sie ihre Traurigkeit, die sich aus der vermuteten Unausweichlichkeit ihrer Niederlage speist. Daneben finden sich die radikalen Marktverfechter, die zu einer cholerischen Attitüde neigen, welche einen schlichten Subtext transportiert: Wie weltentrückt muss man denn heute sein, um den Marktimperativ immer noch für hinterfragbar zu halten? Beide, die cholerischen Marktverfechter und die melancholischen Kulturpessimisten, prägen die Stimmung an den Hochschulen.

Eine dritte Gruppe hingegen, die Etatisten und Bildungsplaner, schwankt zwischen Depressivität und Euphorie. Depressiv stimmt sie, dass der ordolibérale Zugriff auf die Hochschule keine Sensibilität für sozial gerechte Chancenverteilung aufweist, denn der Markt muss blind sein für die Anfangsausstattungen der Marktteilnehmer/innen. Euphorisch aber stimmt sie, dass die Deregulierung der Hochschule auch attraktive Regulierungsperspektiven eröffnet: Die Befreiung von der bürokratischen Detailsteuerung ist – nicht ohne Gründe – nur in Tateinheit mit Evaluation und Qualitätsmanagement zu haben.

Welche Art von Hochschule wird schließlich herauskommen? Vermutlich wird sich, wie üblich, ein Mischmodell durchsetzen. In diesem stabilisieren sich wertgeladene Entscheidungen einerseits und technokratische Bedürfnisse andererseits auf der Basis gegenseitiger, wenn auch begeisterungsloser Unterstützung so weit, dass die Durchsetzungskraft entsteht, die jeweils allein nicht zu gewinnen wäre. Zwei Akteursgruppen also werden sich verbünden müssen: Marktradikale mit Kulturpessimisten, Etatisten mit Marktradikalen oder Kulturpessimisten mit Etatisten. Je nachdem, welches Bündnis zu Stande kommt, wird die Hochschule der Zukunft aussehen.

#### 6. Sprengkräfte

Vor diesen Horizonten sollte die Kennziffern- und Indikatorendebatte betrieben werden. Dazu muss man sich zum einen Kennziffern unideologisch nähern und zum anderen Indikatoren gegen den Strich bürsten.

Studiendauer, Absolventen- und Dropout-Quoten oder die Auslastungsquote von Hochschulräumlichkeiten zum Beispiel sind quantitative Kennziffern. Sie bilden einerseits den hochschulischen Leistungscharakter nicht adäquat ab. Andererseits geben sie aber Hinweise auf Aspekte des hochschulischen Leistungscharakters. Ein unzulängliches Flächenmanagement an Hochschulen zum Beispiel ist kein aufgebbares Element der akademischen Autonomie, sondern Verschleuderung von öffentlichen Mitteln. Insofern ist eine naserümpfende Pikiertheit, sobald man



mit solchen Kennziffern konfrontiert wird, fehlt am Platze. Da Daten nicht ‚sprechen‘, bedürfen Kennzahlen allerdings immer der Interpretation.

Sobald die Kennziffern mit einem inhaltlichen Konzept verbunden werden, vermögen sie auch Sprengkraft zu entfalten. Dann lassen sie sich zu Indikatoren umformen, also zu interpretationsgestützten Sachverhaltsdarstellungen. Zu Grunde liegende Konzepte können etwa Effizienz, Effektivität, Gender oder Qualität sein – oder auch Kombinationen daraus. Gesprengt werden kann dadurch zweierlei.

Zum einen lässt sich eine Hochschule gegebenenfalls wirksam zerlegen, wenn ungeeignete Indikatoren in ungeeignetem Maße angewendet werden. Einseitiger Drittmitteldruck beispielsweise birgt große Chancen zur Durchsetzung ausschließlicher Mainstreamforschung. Eine Hochschule dieser Orientierung könnte sich dann in der öffentlichen Selbstdarstellung als „mainstreamforschungsstark“ bewerben, wobei ihr viel Glück zu wünschen wäre.

Aus jüngerer Zeit ist hier das niederländische Beispiel aufschlussreich: In den 1980er Jahren war dort ein neues System der Zuweisung von Forschungsmitteln eingeführt worden, das auf einer internen und externen Qualitätsevaluation der Forschung beruhte. Der Automatismus nicht leistungsbezogener Mittelzuweisungen sollte beseitigt werden. Beabsichtigt war statt dessen, durch den Einbau externer Bewertung von Projekten die ‚beste‘ Forschung zu identifizieren und dadurch besonders fördern zu können. Ende der 1980er Jahre musste festgestellt werden, dass das neue System nur dazu beigetragen hatte, die Einhaltung von Mindeststandards zu sichern. Nicht aber war es gelungen, tatsächlich herausragende Forschung zu identifizieren und zu fördern: „Die Rahmenbedingungen begünstigten eher die Beantragung von risikolosen Forschungsvorhaben“ (Richter 1998: 75 und 77).

Das hätte nicht zwingend überraschen müssen, denn wie die Dinge in der Wissenschaft vonstatten gehen, war nicht gänzlich unbekannt: „Es ist eher die schöne Ausnahme als die Regel, daß entscheidende Durchbrüche in der Forschung in ihrem Anfangsstadium angekündigt werden als bedeutende Arbeit bedeutender Leute“, fasste de Solla Price schon vor längerem zusammen (de Solla Price 1974: 15).

Ebenso lässt sich eine Hochschule gegebenenfalls wirksam zerlegen, wenn sie gleichsam zermanaget wird, etwa durch unzulänglich angepasstes Qualitätsmanagement. Die Gefahr besteht grundsätzlich, da Qualitätssicherungsmaßnahmen ein gründlicher Dokumentationsaspekt inne wohnt. Damit verbindet sich geradezu zwangsläufig die latente Gefahr, dass diese Maßnahmen in eine Qualitätsbürokratie ausarten. Diese, einmal entstanden, würde dann mit rasender Gelassenheit Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen zur formulargestützten Dokumentation ihrer Aktivitäten, Ergebnisse, Vorhaben und Zielverfehlungen antreiben. Dagegen

erschiene der bisherige Aufwand für die akademische Selbstverwaltung als seminaristisch verwertbares Beispiel für effektives Zeitmanagement.

Zum anderen lassen sich mit geeigneten Indikatoren Begrenzungen des Denkens sprengen. Nehmen wir zwei Beispiele, die unverbunden in der hochschulpolitischen Reformdebatte präsent sind: Effizienz und Geschlechtergleichstellung.

Beim Effizienzthema ist, um öffentliche Unterstützung zu mobilisieren, eine gewisse Kampfrhetorik üblich. Diese fordert die Inkaufnahme von Härten, Unbill und Infragestellung von Besitzständen um der übergeordneten Reformzwecke willen. Das kann man angemessen oder unangemessen finden – überraschen müsste, dass diese Effizienzorientierung bislang an einem Punkt regelmäßig aussetzt: sobald es um die Initiierung beziehungsweise Umsetzung potenzialadäquater frauengleichstellender Maßnahmen geht. Dann dominiert die Betonung von nur schwer und, wenn überhaupt, höchstens behutsam zu überwindenden Hindernissen. Die Forderung nach einem optimalen Verhältnis von Input und Output ist immer dann nicht zu vernehmen, wenn die effiziente Mobilisierung derjenigen Ressourcen zu thematisieren wäre, die durch Frauen in den Hochschul- und Wissenschaftsbetrieb eingebracht werden könnten.

Nun gibt es bekanntermaßen eine geschlechtsspezifische Hierarchiepyramide. Aus dem (mittlerweile auf 45 Prozent gestiegenen) Studentinnen-Anteil erwächst bislang lediglich ein 7,7-prozentiger C4-Professorinnen-Anteil (Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung 2003: 6). Sofern kein ‚wesensbedingtes‘ Talentgefälle zwischen Männern und Frauen hinsichtlich wissenschaftlicher Arbeit angenommen wird, informiert diese geschlechtsspezifische Hierarchiepyramide über eine eklatante Ressourcenvergeudung. Ginge es allein nach Leistungsfähigkeit, dürften in einer rein formal-statistischen Betrachtung 38% der männlichen C4-Professoren nicht auf ihren Professuren sitzen, da diese Stellen im Rahmen chancengerechter Bildungs- und Berufsbiografien sowie ausschließlich wettbewerblicher Berufungsverfahren durch Frauen erklommen worden wären. Ersatzweise – nämlich unter Berücksichtigung des Alterskohorteneffekts, das heißt der Steigerung des Studentinnenanteils an der Studierendenschaft von 25 auf 45% innerhalb von 30 Jahren – müsste eine fast hälftige weiblich-männliche Besetzung der C4-Professuren in naher Zukunft erreicht werden. Doch bliebe es bei der bisherigen Steigerungsrate, so würde es noch acht Jahrzehnte bis zur paritätischen Besetzung der Professuren dauern (Burkhardt 2000: 189).

Gewiss ließe sich auch mit einer ‚realitätsnäheren Betrachtung‘ argumentieren, also einer Betrachtung, die sich der anhaltenden Wirksamkeit traditioneller Prägnungen und Rollenstrukturen nicht verschließt – beispielsweise bei der Kinderer-

ziehung oder der Frage, ob die Karriere des Ehemannes oder die der Ehefrau vorrangig betrieben werden solle. Doch auch eine solche Betrachtung kommt jedenfalls nicht zu dem Ergebnis, dass die gesellschaftlichen Investitionen in die knappe (weibliche) Hälfte aller Studierenden optimal ausgeschöpft werden, wenn aus diesem Reservoir am Ende lediglich ein Zwanzigstel aller C4-Professuren besetzt wird. Hier gibt es folglich ein reiches und noch weitgehend unerschlossenes Betätigungsfeld für Wettbewerbsbefürworter und Effizienzverfechter.

## Literatur

- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hg.) (2003): Frauen und Führungspositionen an Hochschulen und außerhochschulischen Forschungseinrichtungen. Siebte Fortschreibung des Datenmaterials. Bonn
- Burkhardt, Anke (2000): Wissenschaftlerinnen – Stiefkinder der ostdeutschen Hochschulerneuerung? In: Krais (2000): 171-194
- de Solla Price, Derek John (1974): Little Science, Big Science. Von der Studierstube zur Großforschung. Frankfurt/M.
- Engel, Johann Jakob (1802): Denkschrift über Begründung einer großen Lehranstalt in Berlin (13. März 1802). In: Müller (1990): 6-17
- Höher, Friederike/Höher, Peter (1999): Handbuch Führungspraxis Kirche. Entwickeln, Führen, Modernisieren in zukunftsorientierten Gemeinden. Gütersloh
- Krais, Beate (Hg.) (2000): Wissenschaftskultur und Geschlechterordnung, Frankfurt/M., New York
- Mitgliedergruppe Musikhochschulen in der Hochschulrektorenkonferenz: Musikhochschulen an der Schwelle des 21. Jahrhunderts. Thesenpapier. Zur Kenntnis genommen vom 189. Plenum der HRK am 08.11.1999, Bonn 1999
- Müller, E. (Hg.) (1990): Gelegentliche Gedanken über Universitäten. Leipzig
- Richter, Roland (1998): Der niederländische Weg zur Modernisierung der Hochschulen. Ein Bericht über die Hochschulreform der 80er und 90er Jahre. Frankfurt/M.
- Vogt, Irmgard/Scheerer, Sebastian (1989): Drogen und Drogenpolitik. In: Scheerer (1989): 5-50
- Scheerer, Sebastian/ Vogt, Irmgard (Hg.) (1989): Drogen und Drogenpolitik. Ein Handbuch: Frankfurt/M.
- Weingart, Peter (1995): Prospektion und strategische Planung. Konzepte einer neuen gesellschaftsorientierten Wissenschaftspolitik. In: Wirtschaft & Wissenschaft Heft 3. 44-51

## AutorInnen und Herausgeberinnen

*NICOLE AUFERKORTE-MICHAELIS*, Dr., wissenschaftliche Mitarbeiterin im Zentrum für Hochschul- und Qualitätsentwicklung (ZfH) der Universität Duisburg-Essen.  
*Forschungs- & Arbeitsschwerpunkte:* Hochschuldidaktische Weiterbildung, Forschung und Beratung.

*Kontakt:* nicole.auferkorte-michaelis@uni-due.de

*CAROLA BAUSCHKE-URBAN*, M.A., promoviert im Promotionskolleg „Wissensmanagement und Selbstorganisation“ der Universität Dortmund.

*Forschungs- & Arbeitsschwerpunkte:* Internationalisierung der Hochschulen, Globalisierung und Migration, Genderforschung, Online-Communities und Netzwerkforschung.

*Kontakt:* bauschke.urban@t-online.de

*SANDRA BEAUFAYŠ*, Dr., wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Soziologie an der TU Darmstadt.

*Forschungs- & Arbeitsschwerpunkte:* Wissenschaftsforschung, Machtanalyse, soziale Ungleichheit und Bildung, Geschlechterforschung.

*Kontakt:* sabeaux@web.de

*ANDREA D. BÜHRMANN*, PD Dr., Lehrstuhlvertretung am Institut für Soziologie der Ludwig-Maximilians-Universität München.

*Forschungs- & Arbeitsschwerpunkte:* Gesellschafts- und Wissenschaftstheorie; Geschlechterforschung; Methoden der empirischen Sozialforschung; insbesondere Diskurs-, Dispositiv- und Wohlfahrtsforschung.

*Kontakt:* buehrmann.ahlers@t-online.de

*MARGRET BÜLOW-SCHRAMM*, Prof. Dr., Zentrum für Hochschul- und Weiterbildung der Universität Hamburg.

*Forschungs- & Arbeitsschwerpunkte:* Qualitätssicherung, Hochschul- insbes. Studierendenforschung, Entwicklung innovativer Lehrmethoden, Geschlechterforschung.

*Kontakt:* buelow-schramm@uni-hamburg.de