

Forkel, Jens A.

Working Paper

Zwischen Geschichte und Arbeitsmarkt. Eine Studie zum Bildungsverlauf wissenschaftlicher VolontärInnen im Rahmen der Europäischen Hochschulreform

RatSWD Research Note, No. 18

Provided in Cooperation with:

German Data Forum (RatSWD)

Suggested Citation: Forkel, Jens A. (2008) : Zwischen Geschichte und Arbeitsmarkt. Eine Studie zum Bildungsverlauf wissenschaftlicher VolontärInnen im Rahmen der Europäischen Hochschulreform, RatSWD Research Note, No. 18, Rat für Sozial- und Wirtschaftsdaten (RatSWD), Berlin

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/189659>

Standard-Nutzungsbedingungen:

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

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

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

Terms of use:

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

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

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



Rat für Sozial- und
Wirtschaftsdaten (RatSWD)

www.ratswd.de

RatSWD

Research Notes

Research Note

No. 18

Ursprünglich als RatSWD Working Paper No. 23 erschienen

Zwischen Geschichte und Arbeitsmarkt.

Eine Studie zum Bildungsverlauf wissenschaftlicher
VolontärInnen im Rahmen der Europäischen
Hochschulreform

Jens A. Forkel

2008

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Research Notes des Rates für Sozial- und Wirtschaftsdaten (RatSWD)

In der Publikationsreihe *RatSWD Research Notes* erscheinen empirische Forschungsergebnisse, beruhend auf Daten, die über die durch den RatSWD empfohlene informationelle Infrastruktur zugänglich sind. Die Pre-Print-Reihe startete Ende 2007 unter dem Titel *RatSWD Working Papers*.

Arbeiten aus allen sozialwissenschaftlichen und wirtschaftswissenschaftlichen Disziplinen können in der Reihe erscheinen. Die Reihe *RatSWD Research Notes* bietet einen Einblick in die vielfältigen wissenschaftlichen Anwendungsmöglichkeiten empirischer Daten und Statistiken und richten sich somit an interessierte, empirisch arbeitende Wissenschaftler/innen ebenso wie an Vertreter/innen öffentlicher Einrichtungen der Datenerhebung und der Forschungsinfrastruktur.

Die *RatSWD Research Notes* sind eine Plattform für eine frühzeitige zentrale und weltweit sichtbare Veröffentlichung von auf empirischen Daten basierenden Forschungsergebnissen und konzeptionellen Ideen zur Gestaltung von Erhebungen. *RatSWD Research Notes* sind nicht-exklusiv, d. h. einer Veröffentlichung an anderen Orten steht nichts im Wege. Alle Arbeiten können und sollen auch in fachlich, institutionell und örtlich spezialisierten Reihen erscheinen. *RatSWD Research Notes* können nicht über den Buchhandel, sondern nur online über den RatSWD bezogen werden.

Um nicht deutsch sprechenden Leser/innen die Arbeit mit der neuen Reihe zu erleichtern, sind auf den englischen Internetseiten der RatSWD Research Notes nur die englischsprachigen Papers zu finden, auf den deutschen Seiten werden alle Nummern der Reihe chronologisch geordnet aufgelistet.

Die Inhalte der Ausgaben stellen ausdrücklich die Meinung der jeweiligen Autor/innen dar und nicht die des RatSWD.

Herausgeber der RatSWD Research Notes Reihe:

Vorsitzender des RatSWD (2007/08 Heike Solga, 2009 Gert G. Wagner)

Geschäftsführer des RatSWD (Denis Huschka)

Resümee

Die europäischen Gesellschaften unterliegen einem umfassenden Paradigmenwechsel, der zu Veränderungen in der historischen Semantik und ihren Leitdifferenzen als Staat unter Staaten führt. Rechts- und Zuständigkeitsübertragungen an supranationale Organisationen stellen Souveränitätsverluste des politischen Systems dar, welche die Semantik von Teil und Ganzen betreffen. Dessen Einheit wurde einst im Modell des Nationalstaates als Weltbezug des Menschen zur Hierarchisierung von Unterschieden organisiert, um die Unmöglichkeit der Beziehung zum Ganzen zu reduzieren. Institutionalisierungen zur Pflege dieser Semantik regulierten dieses paradoxe Verhältnis zur Welt – mit dem emanzipatorischen Vorteil, dass sich *jeder* Einzelne nur über das Ganze zum Anderen stellen konnte. Öffentlichkeit entstand – als Entgegensetzung zur entstehenden Privatheit. Museum und Universität als Kinder dieser Emanzipationsbewegung spiegeln dies exemplarisch. Beide, (wieder-)gegründet als nationale Institutionen, folgten ihrem öffentlichen Auftrag: der Welt einen Sinn zu geben. Indem sie Wissen und Artefakte aus der ganzen Welt akkumulierten, systematisierten und vermittelnd für die Öffentlichkeit verfügbar machten, ermöglichten und etablierten sie Rationalität und Selbstbeobachtung unter der Leitidee des Fortschritts.

Mit dem Wandel zum Paradigma der Transnationalität diversifiziert sich aber auch die Funktion der Öffentlichkeit als Kontrollinstanz, so dass deren institutionalisierte Formen nicht mehr proportional zum eigentlichen Bedarf weiterwachsen oder schrumpfen. Entlassen aus der Gemeinverantwortung zur Nation – und zunehmend auch zum Staat selbst – entkleiden sich die Funktionssysteme Sammeln, Wissenschaft, Wirtschaften etc. als das, was sie schon immer waren: *transnational*. Aus dieser Selbstverantwortung entstehen neue Organisationsformen, die diesem gewandelten Vergesellschaftungsprinzip folgen.

Museen und Universitäten erfahren dies durch eine Umstellung des Programms der *Gouvernementalität* (Foucault) von Investition auf Effizienz. Da diese Institutionen hierfür jedoch bislang keine Verfahren hatten, wird mit der entsprechenden Umstellung von *Verwaltung* auf *Management* das Prinzip des *ökonomischen* Wettbewerbes eingeführt, des letztlich zu Monopolbildungen führen *mus*s (Schumpeter).

Wie in der Analyse der ersten Effekte der *Europäischen Hochschulreform* gezeigt werden konnte, hat dies für die Geistes- und Sozialwissenschaften als Leitwissenschaften der je herrschenden nationalstaatlichen Öffentlichkeiten zweiwertig prekäre Folgen. Zum einen zwingt die Effizienzforderung der Modularisierung zur Entdifferenzierung der Disziplinen, was zur Folge hat, dass kurzfristig die Vermittlung der wissenschaftlichen Kanonisierung und längerfristig der Fächerkanon selbst in einen neuen Rechtfertigungszwang gerät. Die Effizianzforderung der ›Profilbildung‹ der Hochschulen führt zu einer Spezialisierung der Hochschulen und in Kombination mit privaten Bildungsinstitutionen zu einer stärkeren Differenzierung des Bildungswesens mit Zentralisierungseffekten. Zum anderen stehen die Geisteswissenschaften als ›Grundlage der bürgerlichen Gesellschaft‹ (Honneth) aber vor der paradoxen Existenzfrage, dass in der Verwirklichung der ursprünglichen Idee Humboldts, die lehrende Forschung akademisch *und* wirtschaftlich ungebunden einzurichten, heute ihre größte Herausforderung besteht. Dass sie als Instanz für Selbstreflexivität und das Verständnis der ›Idee der Menschheit‹ (Kant) auch am ›Ende des Baconschen Zeitalters‹ (Böhme) unverzichtbar und damit essentiell für die Zukunft sind, sollte unbestritten sein.

Für die Idee der Arbeit hat dieser Übergang jedoch in allen Bereichen weitreichende Folgen. Anhand der Lebenslagen geisteswissenschaftlicher VolontärInnen an Museen konnte gezeigt werden, dass die ›Privatisierung der Risiken‹ (Castel) zu prekären Arbeitsverhältnissen führt, die das Modell der klassischen Erwerbsarbeit ablösen. In der gegenseitigen Verstärkung von hochentwickeltem Berufsverständnis und der Entwertung von Arbeit ergeben

sich Konditionierungen des Selbst, die auf der einen Seite Lebensmodelle mit (relativer!) Durchgangsarmut hin zu einem hohen Ziel oder der Verwirklichung eigener Wertvorstellungen zulassen. Auf der anderen Seite werden Loyalitäten im Arbeitsverhältnis durch die Attraktivität ›des Museums‹ als Leitbildfunktion für das bürgerliche Bildungsideal, vor allem aber durch die Alternativlosigkeit dieser Form der angestellten Weiterbildung als Einstieg in die Museumsarbeit abgesichert – der allerdings hochgradig unwahrscheinlich ist.

Angesichts der Veränderungen an den Hochschulen ergeben sich, neben der Verringerung der Absolventenzahlen, jedoch Herausforderungen für das wissenschaftliche Volontariat, die die Nachwuchsförderung der Museumsfachleute an den Museen unmittelbar betreffen. Einerseits wird durch die Veränderungen der Studienstruktur hinsichtlich der Bewertbarkeit der Lernergebnisse mehr systematisiertes Lernwissen vermittelt und die Lehre zunehmend von der Forschung abgekoppelt. Auch ist in den Masterstudiengängen, die auf diesem Modell einer ›Grundausbildung‹ beruhend wissenschaftlich weiterführen sollen, der Stellenwert der Eigenarbeit anders als bisher angelegt – ja selbst in den bis jetzt konzipierten Promotionsstudiengängen ist die Fachspezialisierung wissenschaftlichen Arbeitens einer modularisierten Breitenausbildung zur Seite gestellt. Nicht zuletzt wird durch die starke Strukturierung der Studiengänge ein zielorientierter Typus geisteswissenschaftlichen Arbeitens gefördert, der den problemorientierten Typus mit frühzeitiger Entwicklung eines eigenen Erkenntnisinteresses ablöst. Im Umfeld dieser Veränderungen muss sich die bislang als *learning by doing* angelegte Ausbildung als Grundlagenvermittlung des musealen Sammelns, Vermittelns, Bewahrens und Verwaltens im Volontariat sicher anpassen. Denn wenn bislang Ausbildungspläne und -strukturen in den meisten Häusern als nicht erforderlich erachtet wurden, die zukünftigen VolontärInnen werden diese mit Sicherheit vehementer einfordern als ihre Vorgänger.

Die vorliegende Studie entstand im Rahmen des Expertenwettbewerbes *Arts & Figures – Geisteswissenschaftler im Beruf*, durchgeführt durch den Rat für Wirtschafts- und Sozialdaten, DIW und gefördert durch das *Bundesministerium für Bildung und Forschung* anlässlich des *Jahres der Geisteswissenschaften 2007*. Sie wurde wesentlich unterstützt und ermöglicht durch die Zusammenarbeit mit Prof. Bernhard Graf, Direktor des *Instituts für Museumsforschung, Staatliche Museen zu Berlin*, Christiane Steiger-Büchel, Beauftragte für Aus- und Weiterbildung der VolontärInnen an den *Staatlichen Museen zu Berlin*, Astrid B. Müller, wissenschaftliche Mitarbeiterin am *Institut für Museumsforschung*, Mechthild Kronenberg, Geschäftsführerin des *Deutschen Museumsbund e.V.* und Victoria Overlack, Sprecherin des *Arbeitskreises Volontariat am Deutschen Museumsbund e.V.*

INHALTSVERZEICHNIS

RESÜMEE	1
VOLONTARIAT	4
DAS WISSENSCHAFTLICHE VOLONTARIAT AN MUSEEN	4
ZUR WIRTSCHAFTLICHEN UND SOZIALEN LAGE DER VOLONTÄRINNEN	10
DEMOGRAPHISCHE DATEN	11
ARBEITSVERHÄLTNIS VOLONTÄRE	13
AUSBILDUNG	16
ZUFRIEDENHEIT	20
ZUR LAGE DER VOLONTÄRE AN DEN SMB (ERGEBNISSE DER INTERVIEWS)	24
VERLAUF DES STUDIUMS	24
VERLAUF DES VOLONTARIATS	25
AUSBILDUNGSVERLAUF IM VOLONTARIAT	26
REFLEXIONEN	27
HOCHSCHULE	29
UNIVERSITAS UND/ ODER BONONIA DOCET	29
DIE EXPANSION DER KRISE	30
EXKURS: WISSEN, BILDUNG UND GESELLSCHAFTLICHER WANDEL	31
DIE HOCHSCHULREFORM IM BOLOGNA-PROZESS IN HINBLICK AUF DEN POSTGRADUIERTEN	
BILDUNGSVERLAUF GEISTESWISSENSCHAFTLICHER ABSOLVENTEN	36
WANDEL DES STUDIUMS	37
WANDEL DER HOCHSCHULE	45
SCHLUSSFOLGERUNGEN	52
DIE DENATIONALISIERTE UNIVERSITÄT	52
PREKÄRE WISSENSARBEIT UND DIE MUSEEN	53
ANHANG	56
BIBLIOGRAPHIE	56
BENUTZTE STATISTISCHE QUELLEN	60
APPENDIZES:	61

Volontariat

Das wissenschaftliche Volontariat an Museen

Das wissenschaftliche Volontariat ist eine der wichtigsten Karrierebedingungen für eine Laufbahn am Museum. Es ist als postgraduales Ausbildungsverhältnis zur Beschäftigung an einer musealen Einrichtung konzipiert. Zentrales Ziel der institutionellen Einbindung von Wissenschaftlern in den jeweiligen Institution ist die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses für die Museen und Denkmalpflege. Das Volontariat dauert zumeist 2 Jahre und soll praxisbezogen die Mitarbeit im wissenschaftlichen und organisatorischen Betrieb wesentlicher Bereiche der Einrichtung ermöglichen. »Ziel des Volontariats ist es, zu selbständiger Tätigkeit im höheren Dienst an Museen zu befähigen.«¹ Zugangsvoraussetzungen sind ein abgeschlossenes Hochschulstudium und entsprechende wissenschaftliche Qualifikationen für die den jeweiligen Fachbereich. In 52% der Ausschreibungen wird als Voraussetzung der Nachweis der wissenschaftlichen Qualifikation durch die Promotion angefordert oder erwünscht (Ak Volontariat: 2007).

Vertragliche und tarifliche Festlegungen unterliegen dabei – im Gegensatz zu Bibliothekaren oder Archivaren – keiner für die Ausbildungsform festgeschriebenen gesetzlichen Regelung. Für die tarifliche Einordnung der Volontariate gelten Orientierungen in Hinsicht auf eine »Vergütung in Höhe der jeweiligen Anwärterbezüge für Beamte auf Widerruf im Vorbereitungsdienst in den Laufbahnen des höheren Dienstes«². Damit ist die ausschreibende Institution als Arbeitgeber in der Vertragsgestaltung weitestgehend ungebunden. Die Vertragsmodalitäten und Vergütungen sind daher bundesweit sehr variabel. Nach Abschluss des Volontariats wird ein qualifiziertes Arbeitszeugnis ausgestellt. Ein Weiterbeschäftigungsanspruch für Auszubildende gemäß §78 a Absatz 2 Satz 1 BetrVG ist nicht gegeben.

Die Herausforderungen an die arbeitsrechtliche Stellung der VolontärInnen wurden 1994 in einem vom *Institut für Museumkunde, Staatliche Museen zu Berlin* (heute: *Institut für Museumsforschung*, im Folgenden IfM) in Auftrag gegebenen Rechtsgutachten von Jochem Schmitt (Schmitt: 1994) beschrieben.³ Demnach wird die Bezeichnung Volontär entgegen dem allgemeinen Gebrauch in »arbeitsrechtlichen Gesetzen kaum noch verwendet. Der Begriff findet sich wohl nur noch in der aus dem Jahre 1914 stammenden Regelung des §82a HGB« (Schmitt 1994: 5). Stattdessen wird die Bezeichnung »Personen [...] in einem der Berufsausbildung ähnlichen Verhältnis (vgl. §1 Abs. 1, Nr. 4 JArbSchG)« angewendet (ibid.). Wohl wird er aber die Bezeichnung Volontäre noch in Tarifverträgen gehandhabt, wo sie wie im – inzwischen überholten – Bundesangestelltentarif (BAT) nicht in den arbeitsrechtlichen Anwendungsbereich fallen. An den *Staatlichen Museen zu Berlin* (im Folgenden: SMB) wird die Bezeichnung wissenschaftliche/r MuseumsassistentIn (in Fortbildung) verwendet.

Formal ist ein/e VolontärIn »eine Person [...], die gegen Entgelt beschäftigt wird, um berufliche Kenntnisse, Fertigkeiten oder Erfahrungen zu erwerben, ohne dass es sich um eine Berufsausbildung im Sinne des Berufsausbildungsgesetzes handelt« (Schmitt 1994: 6), da kein Fachabschluss angestrebt ist. Das ist insofern entscheidend, als mit einer solchen Stellung auch Rechte verbunden wären, die Ausbildung und Vergütung einklagbar machen würden. Nach §19 BBiG werden den VolontärInnen lediglich rudimentäre Rechte zugesichert, wie etwa den Anspruch auf Bezahlung – im Wortlaut »angemessene Vergütung«⁴ – und Urlaub. Immerhin gelten für Museen Richtlinien, an der sich die Vergütung orientiert. Allerdings ist in den letzten Jahren die Verlässlichkeit dieser Orientierungen durch zahlreiche gesetzliche Veränderungen immer wieder in Frage gestellt worden. Sollten zu-

¹ Beschluss der KMK v. 9.3.1995 i.d.F. v. 09.11.1999, Nr. 2.

² Ibid. Op.cit., Nr. 7.

³ Angesichts der teilweise grundlegend veränderten Rechtslage in Bereichen wie dem Berufsbildungsgesetz, dem Tarifrecht und im Arbeitsrecht ist für das Jahr 2008 mit einem erneuerten Gutachten von Jochem Schmitt im Auftrage des IfM zu rechnen und kann deshalb nicht Gegenstand dieser Studie sein.

⁴ Vgl. Schiller 2005: V.

nächst die Anwärterbezüge für Beamte als Maßstab angelegt werden, wurde nach tiefgreifenden Kürzungen 1999 von der Tarifgemeinschaft der Länder 2001 eine Bezahlung nach dem Tarif *Arzt im Praktikum* (AiP) empfohlen, der wiederum zum 1.10.2004 abgeschafft wurde. Der Tarif BAT Ila ½ wurde mit der Reform 2005 vom Tarifmodell TVöD 13 abgelöst. Im Jahre 2002 sprach der DMB und ICOM Deutschland eine Empfehlung hinsichtlich der Vergütung wissenschaftlicher Volontäre nach BAT Ila½ aus und aktualisierte diese 2007 mit Empfehlung des neuen – und für viele wissenschaftliche Institutionen problematischen – Tarifvertrages für den öffentlichen Dienst TVöD 13½.⁵ Hierin wird noch einmal zusammengefasst, wie der Anspruch gerechtfertigt wird: »Die Vergütung bemisst sich einerseits aus der Tatsache, dass die Volontärinnen und Volontäre wissenschaftlich qualifizierte Kräfte sind (daher Eingruppierung TVöD 13 [resp. BAT Ila]) das Volontariat jedoch andererseits der Ausbildung dient (daher die Hälfte der tariflichen Vergütung).«⁶ Weiter heißt es in der Empfehlung:

»Darüber hinaus sind durch die tiefgreifenden Kürzungen im gesamten Kultursektor insgesamt die Tätigkeitsfelder und Leistungsansprüche an die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Museumsbetrieb und in den Denkmalämtern gestiegen. Das erhöhte Arbeitspensum findet auch in den Tätigkeitsbereichen der Volontärinnen und Volontären seinen Niederschlag. Auch im Rahmen dieser Entwicklung erscheint die oben vorgeschlagene Vergütung angemessen.«⁷

Nach §6 Abs. 1 Nr. 1 BBiG hat der Auszubildende dafür zu sorgen, dass dem Volontär die »Fertigkeiten und Kenntnisse vermittelt werden, die zum Erreichen des Ausbildungsziels erforderlich sind, und die Ausbildung in einer durch ihren Zweck gebotenen Form planmäßig, zeitlich und sachlich gegliedert so durchzuführen, dass das Ausbildungsziel in der vorgeschriebenen Zeit erreicht werden kann. Dem Volontär dürfen nur Verrichtungen übertragen werden, die dem Ausbildungszweck dienen« (Schmitt 1994: 13). Ein *Anspruch* der VolontärInnen auf eine entsprechende Festlegung lässt sich jedoch bis heute nicht begründen. Vom arbeitsrechtlichen Standpunkt gibt es lediglich »die – von den Betroffenen möglicherweise als theoretisch empfundene – Möglichkeit, keinen Vertrag zu unterzeichnen, der das Ausbildungsziel nicht exakt regelt« (Schmitt 1994: 13). Dieser erstaunliche *circulus virtuosus* kennzeichnet denn auch die Eckpunkte der Unsicherheiten des Karriereschrittes der Absolventen hin zu einer Anstellung an einem Museum. Das Interim des Volontariats *kann* über die nobilitierenden Effekte der institutionellen Teilhabe an einer Kulturinstitution karrierefördernd oder qualifizierend wirken – erfüllt aber zumeist lediglich die *notwendige* Bedingung von *Berufserfahrung* im Lebenslauf. Über den Zirkel von Qualifikation und Erfahrung und die Konditionierung der Professionalisierungsebenen wird später noch zu berichten sein. An dieser Stelle bleibt festzuhalten, dass »Forderung nach einer exakteren Festlegung von Ausbildungsplänen und -zielen oder nach einer höheren Vergütung sich gegenwärtig nicht mit den Mitteln des Arbeitsrechts nicht durchsetzen lassen; es handelt sich um *politische Forderungen*, die nur durch Verhandlungen etc. verfolgt werden können« (Schmitt 1994: 17, Herv. d. Verf.).

Solcherlei Verhandlungen und deren »politischer Charakter« lassen sich denn auch über eine beträchtliche Zeitspanne hin nachweisen, was nicht zuletzt auch daraufhin weist, dass die Unsicherheiten keineswegs nur auf Seiten der VolontärInnen zu suchen sind, sondern auch die Museumsträger angesichts einer »völlig veränderten Museumslandschaft seit der Wiedervereinigung« (Mitteilungen und Berichte IfM 5/1996: 4) zur Arbeit an allgemeinverbindlichen Kriterien der Volontär-Ausbildung bewog. So wurde auf Anregung des Deutschen Museumsbundes e.V. (im Folgenden: DMB) durch das IfM im Jahre 1984 die Stellenanzahl und Daten zu den Beschäftigungsverhältnissen für Volontariate in der Bundesrepublik und Berlin (West) erhoben und 1987 auf die Stellen in der Boden- und Denkmalpflege erweitert. Der Unterausschuss »Museen und Denkmalpflege« (UAMD) der Kultusministerkonferenz (im Folgenden: KMK) wurde 1989 durch den »Arbeitskreis Erziehung« der KMK *gebeten*, »Möglichkeiten der Verbesserung des Volontariats mit einem berufsbildenden Abschluß zu prüfen« (Mitteilungen

⁵ DMB/ ICOM Mai 2007 (http://www.icom-deutschland.de/docs/Empfehlung_Verguetung_Volontariat.pdf [22.09.07]).

⁶ Ibid. Zum größten Erstaunen vernimmt man, dass im Rahmen der neuen Abschlüsse, die zwischen Fachhochschulgrad und Universitätsgrad nicht mehr unterscheiden, sogar erwogen wird, die Bezahlung der Volontäre noch unter den Tarifen mit wissenschaftlicher Anstellung (BAT Ila, TVöD 13) anzusetzen. Insgesamt ist das Eingangssamt der einst als Beamtenlaufbahn angelegten Karrieren vielerorts bereits unterminiert.

⁷ Ibid.

und Berichte IfM 5/1996: 5). Auf diese Anfrage hin wurde offenbar durch den UAMD ein Katalog von Ausbildungsrichtlinien erstellt – der allerdings bis dato dem Vernehmen nach »keine öffentlich erkennbare Resonanz hervorrief« (ibid.) – obschon die Empfehlung der KMK mit Beschluss vom 9.3.1995 offenbar auch diese Daten mit in Betracht gezogen haben wird. Ansporn dieser Entwicklungen Anfang der 1990er Jahre waren die bundesweiten Treffen der Volontäre, die seit dem Jahre 1991 jährlich stattfanden und ihre Kritik an den rechtlichen und tariflichen Ausprägungen ihrer Anstellungen zusammentrugen. Daraufhin griff auch die Jahrestagung des DMB im Jahre 1993 und 1994 Fragen zur Situation von Volontären an den Museen auf.

In der sich daran anschließenden Debatte zur Ausbildungssituation wissenschaftlicher Volontäre am Museum vor allem auf der Bundestagung des DMB 1994 wurden zahlreiche auch starke Vorschläge zur Etablierung eines einheitlichen Qualifikationsstandards des Volontariats gemacht.⁸ So etwa der Vorschlag von Michael Dauskardt, das Volontariat mit einem museologischen Fernstudium zu begleiten und verbindliche Rahmenrichtlinien für alle Bundesländer zu entwerfen (Dauskardt 1994). Interessant ist dabei, dass mit der Diskussion um die Ausbildung⁹ im Volontariat die lange – letztlich mit dem Anfang des bürgerlichen Museums verbundenen – Diskussion um die Professionalisierung einer Disziplin »Museumskunde« oder »Museologie« aufgegriffen und ins Feld einer Etablierung an der Universität geführt wurde. Lange gab es aber in der Bundesrepublik lediglich zwei Fachhochschulen, die an der FHTW Berlin (gegründet 1994)¹⁰ Museumskunde und an der HTWK Leipzig (Gründung 1992/ Fachschule für Museologen seit 1966)¹¹ Museologie anbieten.¹² Das *Institut für Museumskunde* wurde 1979 als eine außeruniversitäre Forschungseinrichtung gegründet und ist »die einzige bundesweit tätige Forschungs- und Dokumentationseinrichtung für Museen in Deutschland« (Statistische Gesamterhebung 2005, IfM 2006, H. 60: 4). Angesichts dieses Professionalisierungsbildes der institutionalisierten Ausbildungshoheit von Nachwuchs für das Museum war die Resignation 1994 evident. Der Gedanke einer universitären Ausbildung des wissenschaftlichen Museumspersonals wurde mit der Begründung aufgegeben, »dass der Wille und die Kraft dazu weder an den wissenschaftlichen Hochschulen noch bei den Abnehmern vorhanden war« (Günther Schauerte: Vortrag auf der Jahrestagung des DMB 1994, zit. nach Mitteilungen und Berichte IfM 5/1996: 16).

Die Entgegensetzung von wissenschaftlichem Wissen, basierend auf dem Code der Wahrheit, und den Wissensformen des instrumentellen und Faktenwissens der Museumsarbeit, sind anhand dieses Konfliktes gut abzulesen.¹³ Offenbar unterliegen Museen, auch wenn Sie in wissenschaftliche Institutionen hinsichtlich der Pflege der Semantik des Vergangenen sind, anderen Kriterien des institutionellen vor allem aber kommunikativen Selbsterhaltes als

⁸ Vgl. Deppe, Carola: Zur Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses für Museen – ein Beispiel aus Braunschweig. In: *Museumskunde* 56/1991, 1, S. 38-44; Rietschel, Siegfried: Ausbildung von Volontären am Museum. 74. Sitzung des UAMD 9./10. Oktober 1994, S. 5/6; Dauskardt, Michael: Vom Nutzen der Volontärsausbildung. ICOM-Symposium 1994, S. 143-151.

⁹ Schon bei der Gründung des Deutschen Museumsbundes waren die Ausbildungsfragen ein zentrales Thema. Karl Koetschau, Gründer der Zeitschrift *Museumskunde* und des Deutschen Museumsbundes, sprach auf der ersten Jahrestagung des DMB 1918 von seinen Vorstellungen: »Am allerbesten freilich wäre es, und damit den Schülern die größte Freizügigkeit zugestanden, wenn alle deutschen Museen die gleichen Grundsätze für die Fortbildung der Museumsbeamten als verbindlich anerkennen wollten. Sollte hier nicht für den Deutschen Museumsbund eine Aufgabe vorliegen, die der näheren Erwägung und auch einiger Mühe wert wäre?« (zit. n. Eisenhauer 2005: 36).

¹⁰ Vgl. http://www.fhtw-berlin.de/Die_FHTW/Profil/Geschichte.html [28.9.07]. Hierzu liegt eine Absolventenbefragung aus dem Jahre 2005 vor: Petra Helck, Editha Schubert, Ellen Riewe: Absolventenbefragung des Studiengangs *Museumskunde* an der FHTW Berlin. Mitteilungen und Berichte aus dem IfM, Nr. 34, Berlin 2005.

¹¹ Vgl. <http://www.htwk-leipzig.de/bum/html-seiten-fuer-fbm/mu/studium/geschichte.html> [28.9.07].

¹² Im Rahmen der zunehmenden Praxisorientierungen der Kulturwissenschaften entstehen nun aber doch neue Studiengänge: So wird beispielsweise an der Universität Oldenburg ab Sommersemester 2000 der viersemestrige Ergänzungsstudiengang *Museum und Ausstellung* angeboten, die FU-Berlin führt den Aufbaustudiengang *MuseumsManagement* seit 2004, Dresden den Master- und Aufbaustudiengang *Kultur & Management* seit 2004. Das *Institut für KulturManagement* der FernUniversität in Hagen wurde 1998 gegründet.

¹³ Die deutliche Trennung von universitärer Wissenschaft und Arbeit der Museen wird auch in der Museumsdiskussion der 80er Jahre in Deutschland und der Schweiz deutlich: »Während die Museen die Sammlungs- und Darstellungspraxis thematisieren und eine Ausweitung auf die Objekte der Gegenwart fordern, zielt die Wissenschaft fast ausschließlich auf die Kulturgeschichte des Dingegebrauchs« (Schöne 1998).

Universitäten. Wie weitreichend diese an sich banale Feststellung ist, wird noch zu zeigen sein. Strukturell betrachtet, sind ja auch die wenigsten Museen (ca. 10%) dazu in der Lage, Forschungskapazitäten zu binden und somit sammlungsbezogene Forschung zu leisten.

Von den Mitbestimmungsansprüchen der Volontäre Anfang der 1990er Jahre überlebte schließlich das Verfahren einer dezentral gesteuerten Festschreibung von Fort- und Zusatzausbildungen durch regionale Museumsverbände und große Museen. Damit war zwar der Stellenwert von Ausbildungsrichtlinien anerkannt, die Laufbahngestaltung für die Karriere am Museum blieb aber weiterhin disparat und letztlich von der Qualität der universitären Ausbildung und der Initiative der Direktoren abhängig. Ein Rahmenplan der KMK legte – in Fortsetzung der 1995 beschlossenen Richtlinien – im Jahr 1999 Grundsätze der Vertragsgestaltung und inhaltliche Eckpunkte für Volontariate fest. Dabei handelt es sich »um Empfehlungen, d. h. um eine erste Grundlage für den organisatorischen und inhaltlichen Aufbau eines Volontariats«¹⁴. Vor allem auf Grundlage der Anlage zu Ziff. 5 der »Grundsätze für die Beschäftigung von wissenschaftlichen Kräften« der KMK mit der Überschrift »Fortbildungsinhalte für ein wissenschaftliches Volontariat« wurden vereinzelt Ausbildungspläne nach den Kategorien *Sammeln, Bewahren, Forschen, Ausstellen* und *Vermitteln*, aber auch *Management* und *Verwaltung* erstellt.¹⁵

Externe Weiterbildungsmöglichkeiten gehen weitestgehend auf Initiativen der regionalen Volontärsnetzwerke zurück und sind unterschiedlichster Natur. Als Vorreiter führt der Museumsverband für Niedersachsen und Bremen e.V. mit Unterstützung des Niedersächsischen Ministeriums für Wissenschaft und Kultur seit 1992 ein Weiterbildungsprogramm für Volontäre durch. Das Programm besteht aus vier dreitägigen Seminaren, die entsprechend der Dauer des Volontariates alle zwei Jahre wiederholt werden.¹⁶

1998 gründete sich am DMB der *Arbeitskreis Volontariat* als bundesweite Interessenvertretung der Volontärinnen und Volontäre an Museen, Gedenkstätten und in der Denkmalpflege. Nicht nur die Vernetzung zur Wahrnehmung eigener Interessen wurde damit zentralisiert und mit der Anbindung an den DMB als Instanz etabliert, auch wurden dadurch Gründungen von Arbeitskreisen vor allem zur Organisation der Weiterbildungsmöglichkeiten an den Landesverbänden initiiert. Einige Beispiele seien hier aufgeführt.

- Die Arbeitsgemeinschaft wissenschaftlicher Volontäre im Museumsverband Baden-Württemberg e.V. wurde 1999 gegründet.¹⁷
- Der Museumsverband Brandenburg e.V. bietet seit 2003 in ca. sechswöchigem Abstand Fortbildungsveranstaltungen zu vielfältigen Themen der Museumsarbeit an. Das Weiterbildungsprogramm des MVB e.V. wird curricular entwickelt und nach Vorschlägen der VolontärInnen in Museen und museumsnahen Einrichtungen selbst organisiert. Pro Jahr gibt es sechs thematisch aufeinander aufgebaute Veranstaltungen.¹⁸
- Der Arbeitskreis der Volontärinnen und Volontäre im Bundesland Hessen besteht seit 2004 in einer »informellen Kooperation mit dem Hessischen Museumsverband e.V.«¹⁹. Jedes Jahr organisieren die Volontärinnen und Volontäre in Hessen zwei Fortbildungstreffen.
- 2005 startete das Programm *MuseumsManagement* des Weiterbildungszentrums der Freien Universität Berlin und des Instituts für Museumsforschung. Es handelt sich um ein modular gegliedertes Programm mit 18 Seminaren in einem Zeitraum von 12 Monaten, das auch von Volontären der SMB wahrgenommen wird.
- Die *Arbeitsgemeinschaft der wissenschaftlichen Volontärinnen und Volontäre in Bayern* wurde im Januar 2007 gegründet.
- Am 06.02.2007 traf sich der AK VolontärInnen des Landesverbandes Schleswig-Holstein »zu einem Wiederbelebungsversuch in Rendsburg«.²⁰

¹⁴ <http://www.museumsbund.de/cms/index.php?id=109&L=0&STIL=0> [22.09.2007].

¹⁵ Vgl. dazu auch ICOM-Deutschland: Standards für die Museen. Hrsg. v. DMB e.V. Kassel/Berlin 2006.

¹⁶ <http://www.mvnb.de/htmls/service/volontaerweiterbildung.html> [1.10.07].

¹⁷ <http://www.museumsvolontaere.de> [2.10.07].

¹⁸ <http://www.museen-brandenburg.de/nav/urframe.htm> [2.10.07].

¹⁹ <http://www.museumsbund.de/cms/index.php?id=312&L=0> [1.10.07].

²⁰ <http://www.museumsverband-sh.de/index.php?id=33> [1.10.07]

Als Kernthema wurde die Ausbildungsqualität des wissenschaftlichen Volontariats – 87 Jahre nach der Rede Koetschus zur »Erziehung des Nachwuchses« als Grundlage für die »bleibende Geltung des Museums« und mehr als 10 Jahre nach dem Beginn der konzertierten Versuche der Volontäre am DMB und den Museumsverbänden – im Mai 2005 anlässlich der Jahrestagung des Deutschen Museumsbundes in Karlsruhe auf das Tableau gehoben. Das Motto lautete »Der wissenschaftliche Nachwuchs für Museen – Ausbildung und Praxis«. Damit war, nach kontinuierlichen Anregungen und Provokationen²¹, die Problematik wieder prominent auf die Agenda gesetzt und hatte zur Folge, dass ein überregionales »Konzept für die Volontärsausbildung an Deutschen Museen, Gedenkstätten, und in der Denkmalpflege« durch das AK Volontariat beim DMB begonnen wurde, das die verschiedenen Entwürfe der (zumeist) den Landesverbänden angeschlossenen Arbeitskreisen zusammenführt und für eine erneuerte einheitliche, bundesweite Richtlinie vorbereitete. Grundanliegen dieses Konzeptes war nun auch, dass »das Volontariat als ein ausschließlich in Deutschland praktiziertes Ausbildungsmodell nach einem abgeschlossenem Hochschulstudium [...] in eine rechtlich anerkannte Ausbildungsform überführt werden [soll], die sich im Wesentlichen nach den Vorgaben des Deutschen Berufsbildungsgesetzes (BBiG) richtet« (AK Volontariat 2005). Auf der Grundlage dieses Konzeptes gründete sich schließlich mit Beschluss auf der Jahrestagung des *Deutschen Museumsbundes* 2007 in Frankfurt am Main eine Arbeitsgruppe *Leitfaden Wissenschaftliches Volontariat*, die sich mit der Erstellung eines Leitfadens zur inhaltlichen Gestaltung wissenschaftlicher Volontariate an Museen beschäftigt.²² Dieser soll im Frühjahr 2008 als »Orientierungshilfe« für die vertragliche und inhaltliche Ausgestaltung der Volontariate für Museen und ihre Träger und für die VolontärInnen dienen.

Damit ist auch ersichtlich, dass der lange Prozess hin zu einer allgemeinverbindlichen Festlegung des Volontariats von Seiten der Volontärsvertretungen weiterhin als *Diskurs* mit »politischem« Charakter geführt wird, der entsprechend der steigenden Verbreitung der Volontariate und der zunehmenden Institutionalisierung weiter Abgrenzungsleistungen initiiert und damit sukzessive Instanzen der Interessenwahrnehmung seitens der Volontäre festigt – vor allem aber Gestaltungsnotwendigkeiten der Nachwuchsregelung seitens der Museumseinrichtungen aufzeigt.²³ Denn wie bereits in der Phase der Gründung des DMB und der »Museumskunde« deutliche wurde, ist die Nachwuchspflege für die Museen eine zentrale und durchaus bewusste – und heute im Rahmen der Hochschulreform offenbar in Gefahr gesehene²⁴ – Funktion zum Selbsterhalt des Vertretungsanspruches von Geschichte seit ihrem Bestehen.²⁵ Diese Funktion zeigt sich jedoch bei genauerer Betrachtung eben jenen Differenzierungen des Wissenschaftssystems unterworfen, in dessen Herausbildung die Spezialisierung immer neuer Sammlungsbereiche am Museum und die Professionalisierung immer weiterer Fachbereiche an den Universitäten eine komplexe Binnendifferenzierung in Gang setzte.²⁶ Der Konflikt zwischen fachbezogener Tätigkeit mit objektbezogenen Wissensbeständen des Museums als exklusiver Wissenserwerb und postgradualer Erwerbsarbeit ist wohl an dieser Stelle zu suchen. Die im Rahmen der Praxisorientierung der Hochschulreform entstehenden Studiengänge zum Kultur- und Ausstellungsmanagement, stellen jedoch die Grundlage dieses Konflikts und damit das Volontariat als Ausbildungsform in Frage: Denn es geht mit den Neubestimmungen der zu erwartenden Empfehlung des DMB um mehr als nur die *Inhalte* der Ausbildung an den Museen: nämlich um die zukünftige *Form* der Ausbildung.

Die Kennzahlen der *Statistischen Gesamterhebungen des IfM* begleiten diesen Prozess aus der Sicht der Museumsinstitutionen, bilden aber naturgemäß die strukturellen Daten ab. Nach den bereits erwähnten Erhebungen aus den

²¹ Trischler 2005: 61.

²² <http://www.museumsbund.de/cms/index.php?id=48> [1.10.07].

²³ DMB: Der wissenschaftliche Nachwuchs für Museen. *Museumskunde*, Bd. 70, 2/2005.

²⁴ Vgl. Eissenhauer 2005: 38ff.

²⁵ Vgl. z.B. den Wiederabdruck von Julius Leisching: *Museumskurse*. Aus der ersten Ausgabe der ‚Museumskunde‘ von 1905. *Museumskunde*, 2/2005.

²⁶ Vgl. z.B. für den Bereich der Technikmuseen die Ausführungen von Helmuth Trischler: Im Spannungsfeld von Spezialisten und Generalisten. Erwartungen technikhistorischer Museen an den wissenschaftlichen Nachwuchs: »Ein aggregiertes Anforderungsprofil für dieses Segment der bundesdeutschen Museumslandschaft zu entwickeln, ist schwerlich möglich – viel zu bunt, viel zu verschiedenartig strukturiert und viel zu komplex in ihrer jeweiligen Aufgabenstellung sind die deutschen Technikmuseen« (Trischler 2005: 58).

Jahren 1984/87 und dem Jahr 1992 fragte das IfM 2002 zum dritten Mal nach Volontären (IfM 2003: 56)²⁷. Für das Jahr 1987 wurden 216 Stellen für wissenschaftliche Volontäre registriert, und für das Jahr 1992 sind insgesamt 261 Stellen für Volontäre benannt worden. Im Jahr 2002 waren es 416 Arbeitsplätze, die zur Ausbildung von wissenschaftlichen Volontären zur Verfügung standen (IfM 2003: Abs. 5.3). Laut einer Pressemitteilung des DMB sind derzeit ca. 600 Volontärinnen und Volontäre an ca. 6000 deutschen Museen, Gedenkstätten und in der Denkmalpflege beschäftigt.²⁸ Damit weist der Trend auf einen weiteren Anstieg der Volontärstellen hin. Dabei sind es vor allem »immer mehr kleinere und mittlere Museen[, die] notgedrungen zum Kosten dämpfenden Instrument des Volontariats greifen« (AK Volontariat 2005). Somit hat sich in den letzten fünfzehn Jahren die Zahl der wissenschaftlichen Volontärstellen an den Museen nahezu verdoppelt. Das bedeutet, dass mit zunehmender Geschwindigkeit auch wissenschaftliche Volontariate eingerichtet werden, die der Sammlungspflege und der Bestandserhaltung und damit als Ersatz fester Mitarbeiterstellen anzusehen sind. Hier interessierende Komparativdaten zu wissenschaftlichen Personal an Museen liegen aber lediglich für das Jahr 2002 vor (wiss. Personal ohne Leitung: 2757 davon 2.199 in Vollzeit und 558 in Teilzeit, IfM 2003: 55).²⁹

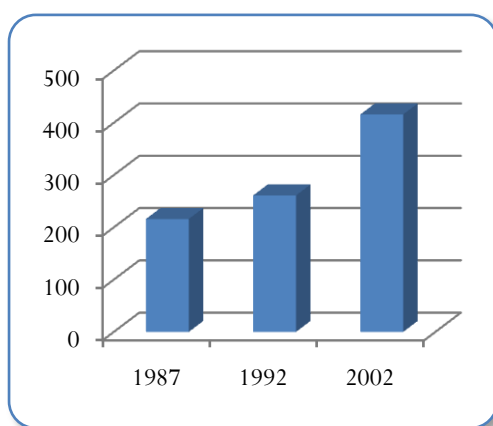
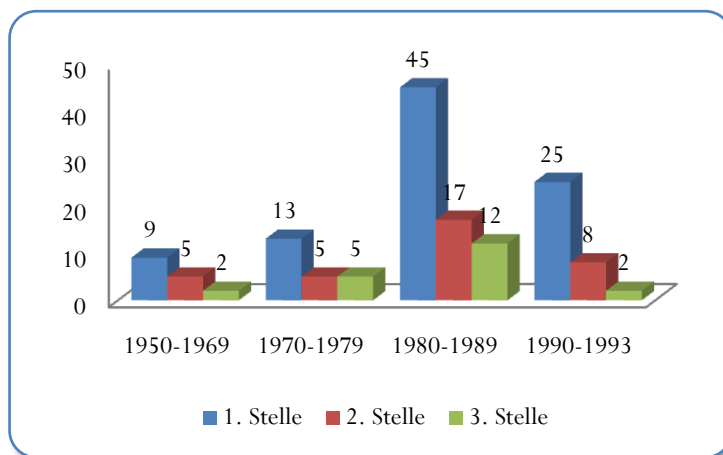


ABB. 1: ANZAHL DER VOLONTÄRSTELLEN. QUELLE: IFM 2003

Die *Statistische Gesamterhebung 2002* resümiert, dass es vor allem die Museen mit einer hohen Besuchszahl sind, die diese Möglichkeit zur Ausbildung anbieten können. Auch die Umstrukturierung der Museen in Ostdeutschland hat die Stellenanzahl dort von 2 Museen mit 7 Stellen (1992) auf 39 Museen mit 62 Stellen (ohne Berlin) ansteigen lassen. Als Trend ließe sich darüber hinaus erkennen, dass zwar immer mehr Museen Volontariatsstellen einrichten, aber die Stellenanzahl an den Einrichtungen reduziert wird. Nur an wenigen Einrichtungen sind heute noch mehr als 4 Volontäre beschäftigt. 66% der

Einrichtungen gaben im Rahmen einer Befragung der Museumsleitungen 1994 an, eine (50%) oder zwei Stellen (16%) anzubieten.³⁰ Die Zahlen zeigen, dass für die Verbreitung des Anstellungsverhältnisses des Volontariats je



nach Museumsart unterschiedliche Gungszahlen vorliegen: 42% der Melkmuseen boten 2002 Volontariatsstellen an, entgegen nur 17% der Kunstmuseen, die als zahlenstärkste Art jedoch den Großteil der Summe der Stellen mit 113 von 416 vereinnahmen.

ABB. 2: EINRICHTUNG DER ERSTEN VOLONTARIATE (Y VON 91 MUSEEN). QUELLE: IFM 1996: 8.

Interessant ist an diesen Zahlen, dass die 33 Museen in privater Trägerschaft

²⁷ Zusätzlich zu den Fragen im Rahmen der Statistischen Gesamterhebung wurden 178 Museen mit einem 4-seitigen *Fragebogen zur Volontariatserhebung* angeschrieben, von denen 152 ausgewertet werden konnten. Hierzu liegt eine Studie von Monika Löcken et al. von 1996 vor.

²⁸ DMB Pressemitteilung vom 1.10.2004.

²⁹ »Seit mehreren Jahren gibt es keine umfassende Information über die Gesamtsituation von Finanz- und Personaldaten der deutschen Museen. Bis 1992 hat die Stadt Stuttgart für den Deutschen Städtetag in einem mehrjährigen Abstand von in der Regel vier Jahren Finanz- und Personaldaten an deutschen Museen in Städten und Gemeinden über 20.000 Einwohner erhoben« (IfM 2003: 49).

³⁰ Löcken/ Dauskardt 1996: 7.

(20% der befragten Museen) 36 Stellen zur Verfügung stellen, also in einem höheren Maße von der Anstellungsform des Volontariats Gebrauch machen. Die verstärkte Einführung des Volontariats setzt im Wesentlichen in den 1980er Jahren ein und zeigt, dass hier Bedingungen gegeben waren, geradezu initiativ die Basis für Ausbildungsverhältnisse auf der Ebene des Volontariats zu verbreitern (vgl. Abb. 2). Nach Hochrechnung auf die bekannten o.g. Zahlen steht zu vermuten, dass die Geschwindigkeit der Neueinrichtungen von Volontärsstellen seit dem gleich oder gar höher ist. Die Grundlage dieser Entwicklung ist sicher im sogenannten Museumboom der 1970er und 1980er Jahre zu suchen. Dieser zeigt sich in folgenden Zahlen: Von 1969 bis 1989 hat sich die Zahl der Museen in der Bundesrepublik Deutschland und Berlin (West) von 673 auf 2813 erhöht. 1989 kamen 751 Museen aus der ehemaligen DDR hinzu. 2005 wurden vom Institut für Museumskunde 6.115 Museen angeschrieben, 4.722 in den alten, 1.433 in den neuen Bundesländern.³¹

Aufschlussreich hinsichtlich der folgenden Auswertung der Daten der Volontärs-Befragung 2006/7 durch den AK Volontariat ist in jedem Fall die von den Museen zugesprochene Selbständigkeit der ausgeführten Tätigkeiten an der jeweiligen Einrichtung (Abb. 3).

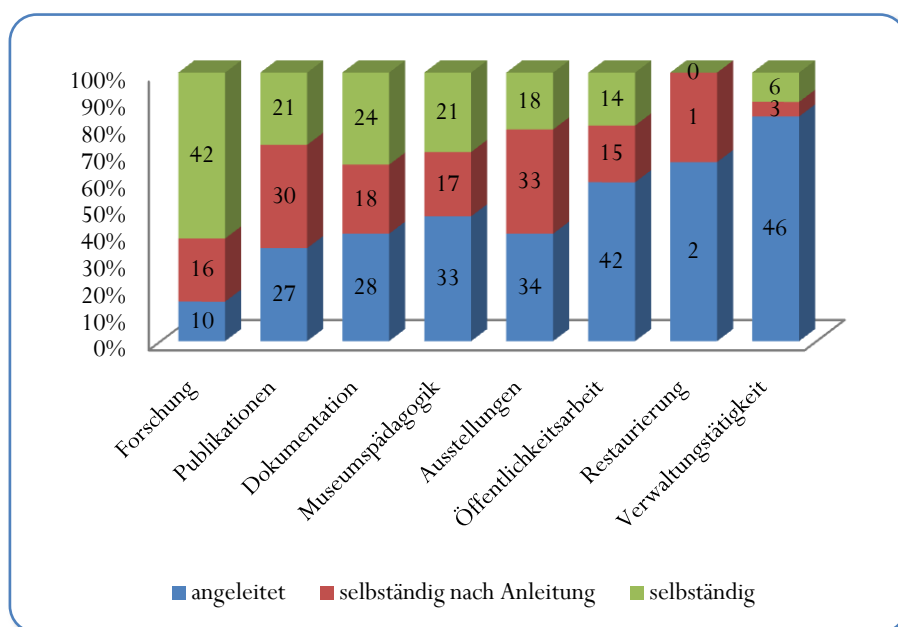


ABB. 3: EIGENSTÄNDIGKEIT DER ARBEITSWEISE NACH AUFGABENBEREICHEN. QUELLE: LÖCKEN 1996, 11.

Es ist anhand dieser Eigenaussagen der Museumsleitungen aus dem Jahre 1994 sehr gut ablesbar, wie mit Überschreitung von Professionsgrenzen (und institutionellen Reputationsgrenzen) die Selbständigkeit der übertragenen Aufgaben sinkt, wenngleich festgehalten werden muss,

dass die Aussagekraft der Zahlen durch die mangelnde Präzisierbarkeit im Erhebungsinstrument als eingeschränkt betrachtet werden muss.³² Je weiter sich der Aufgabenbereich von der fachwissenschaftlichen Qualifikation entfernt, um so höher ist einerseits natürlich der Betreuungs- und Vermittlungsaufwand (der auch Kontrolle bedeuten kann), andererseits zeigt der Umfang der aufgeführten Tätigkeiten jedoch, dass Volontäre zu dieser Zeit als wissenschaftliche Fachkräfte verstanden wurden.

Zur wirtschaftlichen und sozialen Lage der VolontärInnen

Ergebnis der Initiativen des *Arbeitskreises Volontariat* als Interessenvertretung zur Richtlinienfestschreibung für die Bedingungen des Volontariats ist auch das Bemühen um den empirischen Nachweis der Differenzen in den tariflichen und inhaltlichen Ausprägungen der Anstellungsverhältnisse. Zu diesem Zweck werden Fragebogenerhebungen auf den jährlichen Bundestagungen des Arbeitskreises, aber vereinzelt auch in den Landesverbänden durchgeführt. Seit 2005 ist ein Formular auf der Internetseite des Arbeitskreises angelegt, das rückblickend die Situation

³¹ IfM Materialien, 60, 2006: 7 und zur Musealisierung bspw. Anja Schöne: Alltagskultur im Museum. Zwischen Anspruch und Realität. Münster 1998.

³² »Nicht alle Museen haben alle Kategorien angekreuzt. So wird nicht überall in allen vorgegebenen Aufgabenfeldern ausgebildet« (Löcken et. al 1996: 11).

und den Nutzen des Volontariats als Grundlage einer Verbleibstudie abfragt. Für die hier vorliegende Studie konnten die Daten folgender Fragebogenerhebungen verwendet werden: die Daten der Erhebung auf der Bundestagung des *AK Volontariat* von 2007 (im Folgenden AkV 07), die Auswertung der Fragebogenerhebung auf der Bundestagung von 2006 (im Folgenden AkV 06), die Auswertung einer Fragebogenerhebung der AG Wissenschaftliche Volontärinnen und Volontäre im Museumsverband Baden-Württemberg e.V. aus dem Jahre 2003 (im Folgenden AGV 03) und eine erste Auswertung der Online-Verbleibstudie vom März 2007 (im Folgenden Verbleib 07). Ziel und Zweck der Erhebungen auf den Bundesversammlungen der VolontärInnen ist laut Fragebogen 2007 die Schaffung einer »Daten- und Argumentationsgrundlage« der SprecherInnen des Arbeitskreises. Wie schon aus dem Versuch zur Skizzierung der Geschichte der Bemühungen vor allem von Seiten der VolontärInnen im vorangegangenen Kapitel ersichtlich wurde, ist die massiv geübte Kritik am Volontariat als »museologisch-fachlich ungenügendes und unbefriedigendes Ausbildungssystem« (Trischler 2005: 61) Teil der »politischen« Charakters des Interessenkonflikts. Im Folgenden soll untersucht werden, ob anhand der vorliegenden Zahlen tatsächlich generelle Indikatoren zur Einschätzung der fachwissenschaftlichen und sozialen Situation der Volontäre gefunden werden können. Der AkV 07 umfasste 115 auswertbare Fragebögen von VolontärInnen in Museen und Gedenkstätten und in Einrichtungen der bau- und Bodendenkmalpflege. Der AKV 06 wertete 71 Fragebögen von VolontärInnen in Museen aus.

Demographische Daten

2007 waren 85% der VolontärInnen Frauen (80% 2006) und 14% Männer (2006 20%). Die Altersverteilung ist sehr breit gefächert. Sie umspannt fast 20 Jahre vom 25. bis zum 44. Lebensjahr (Abb. 4). Das Durchschnittsalter betrug 30,31 Jahre. Dies zeigt, dass Volontäre aus verschiedensten Lebenslagen kommen. Junge Absolventen werden ebenso nachgefragt wie Wissenschaftler mit Berufserfahrung. Eine Spezifikation, wie diese durchaus bemerkenswerte Breite auf die einzelnen Anforderungen an die Tätigkeit, auf die Stellenausschreibungen und die Sachbezogenheit der Anstellung zurück zu schließen ist, lässt sich anhand der vorliegenden Zahlen nicht ausmachen.

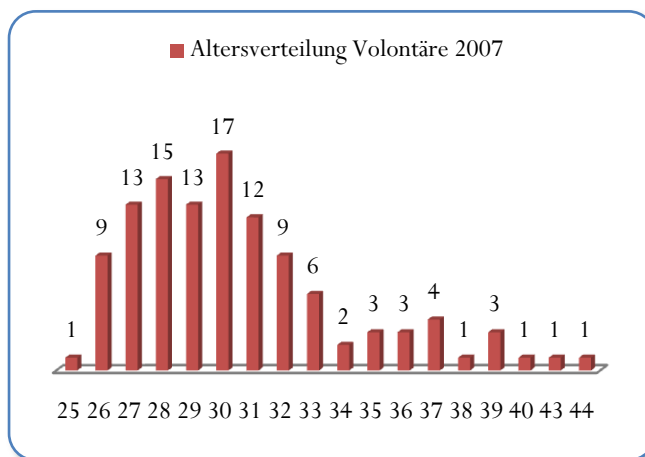


ABB. 4: ALTERSVERTEILUNG VOLONTÄRE DMB BEFR. 2007. QUELLE: AKV 07.

Die Vermutung, dass ältere VolontärInnen wohl vor allem hinsichtlich ihres Bildungs- und Berufserfahrungsstandes zentrale wissenschaftliche Aufgaben in den Museen wahrnehmen und auch anteilig mehr Abschlüsse mit Promotion unter sich aufteilen, bestätigen die Zahlen nicht. Vielmehr verteilen sich die Anteile von VolontärInnen mit Promotion im Altersmittelpunkt des Volontariats zwischen 26 und 33 Lebensjahren (Abb. 5).

Daher ist der Schluss, dass vermehrt hochqualifizierte und projektorientierte Tätigkeiten am ehesten in die Ebene der verlagerten Arbeitsverhältnisse verschoben werden, zumindest anhand dieses Verhältnisses nicht zu belegen. Allerdings sollte dabei im Auge behalten werden, dass die Diversität der Museen mit ihren unterschiedlichen Anforderungen an das wissenschaftliche Personal mit querschnittstatistischen Daten nur wiedergegeben werden kann, wenn entsprechende qualitative Vergleichszahlen, respektive Bewertungen quantifizierbar sind. Gerade bei einem curricular so wenig festgelegten (Ausbildungs-)Verhältnis wie dem wissenschaftlichen Volontariat an Museen ist dies zutreffend.

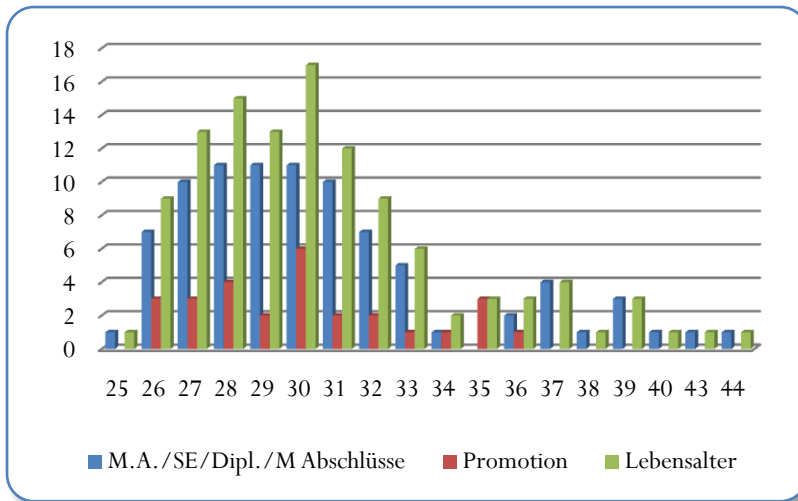


ABB. 5: ALTERSVERTEILUNG NACH ABSCHLUSS UND LEBENSALTER. QUELLE: AKV 07.

Der Hauptteil der Volontäre ist denn auch zwischen 26 und 33 Jahre alt, also in der klassischen Situation des Absolventen geisteswissenschaftlicher Fächer zum Einstieg in den ›Arbeitsmarkt‹. Die Verteilung der Geschlechterverhältnisse entspricht annähernd der des Vorjahres (81% Frauen) und liegt damit höher als im Mittel der AbsolventInnen geisteswissen-

schaftlicher Fächer mit 68% (vgl. Multrus/ Bargel et al. 2001: 41). Auch ist das Durchschnittsalter im Vergleich von Männern und Frauen nicht signifikant different, auch wenn die Männer vor allem im Altersbereich um die Dreißig konzentriert sind und die großen Varianzen nach oben aber auch nach unten von den Frauen gestellt werden

(Abb. 6). Es beträgt im Mittel bei Männern 30,82 Lebensjahre und bei Frauen 30,53 Lebensjahre.

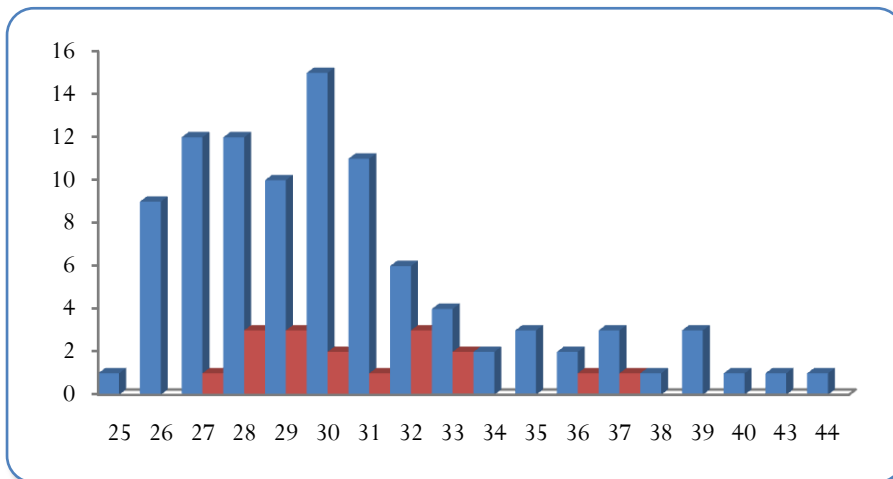


ABB. 6: GESCHLECHTERSPEZIFISCHE ALTERSVERTEILUNG VOLONTÄRE, QUELLE: AKV 07.

Angesichts der Lebensalterspanne ist die Kinderarmut beachtlich. Lediglich 3 von 115 gaben an, mit einem Kind zusammenzuleben, darunter ein Mann (Abb. 8).

Eine Person gab 2007 an, zwei Kinder zu versorgen (Abb. 7). 2006 waren es 12% mit einem oder zwei Kindern und einer Person, die mehr als zwei Kinder angab. In Anbetracht dessen, dass 2006 43% der Frauen mit Hochschulabschluss in einem Haushalt ohne minderjährige Kinder lebten, ist die Quote der Kinderlosigkeit in den AkV auch ein Ausdruck der Anforderungen des Karriereweges, der Familiengründungen immer weiter verschiebt oder verunmöglicht (Vgl. DESTATIS: Kinderlosigkeit von Akademikerinnen im Spiegel des Mikrozensus. Wiesbaden 2006).

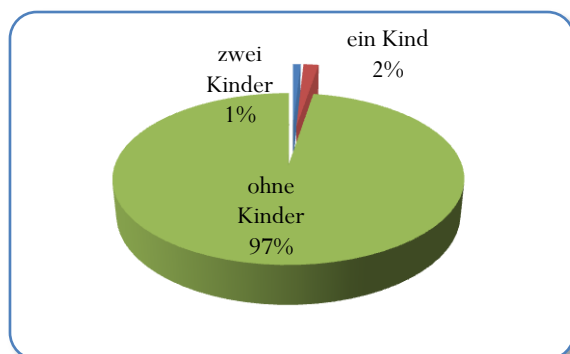
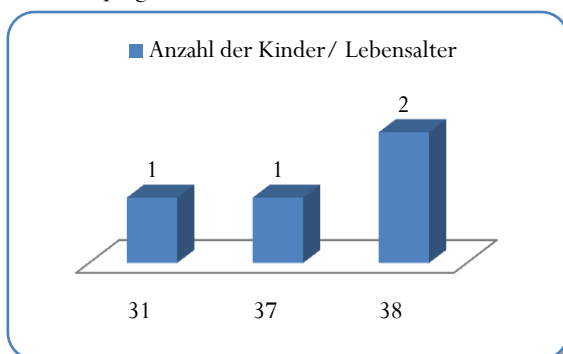


ABB. 7: VERHÄLTNISS KINDER LEBENSALTER. AKV 07. ABB. 8: VOLONTÄRINNEN MIT KINDERN. AKV 07.

Das Durchschnittsalter der VolontärInnen mit Kind lag 2007 bei 35,3 Lebensjahren, rechnet man nur eigene Kinder, bei 37,5 Lebensjahren. Bemerkenswerterweise haben alle VolontärInnen mit Elternschaft promoviert.

Den überwiegenden Teil der erreichten Abschlüsse machen *Magister Artium* mit 60% aus es folgten *Diplom* mit 14% und *Staatsexamen* mit 2%. Angesichts der Ausschreibungsquote von 35% »möglichst mit Promotion« und 8% »Promotion vorausgesetzt« liegt der Anteil der promovierten Wissenschaftler mit 24% deutlich unter den Vorgaben (Abb. 9).

Betrachtet man aber die Art der Ausschreibung und lässt die Volontariate, die als »allgemeines Volontariat« ausgeschrieben waren, außen vor, ergibt sich im Datenbereich Museen/Gedenkstätten (106 Datensätze) das Bild, dass 29% als mehr oder weniger spezielle Volontariate ausgeschrieben waren, darunter 10% als »Projektvolontariat«. Leider ist der Fragebogen hier nicht genau genug, um die Unterschiede herauszuarbeiten. An dieser Stelle wäre eine Kategorie der Selbsteinschätzung der Tätigkeit im Verhältnis zum Qualifikationsstand durchaus hilfreich und für anschließende Studien unerlässlich.

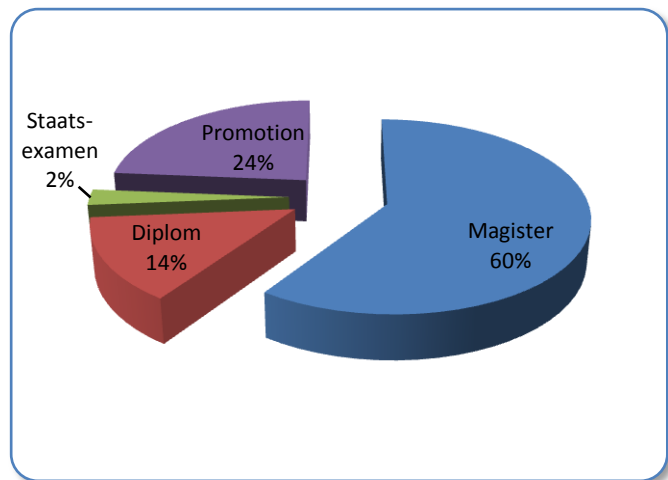


ABB. 9: VERTEILUNG DER ABSCHLÜSSE. QUELLE: AKV 07.

Arbeitsverhältnis Volontäre

Einen gewichtigen Teil der Befragungen nehmen Merkmale zum arbeitsrechtlichen und tariflichen Stand ein, um – wie bereits aufgezeigt – ostentative Argumentationsgrundlagen für die Aushandlung von Veränderungen hinsichtlich Arbeitszeit, Bezahlung und Ausbildungsqualität zu schaffen. Hauptargument für die VolontärInnen und ihrer Interessenvertretung im AK Volontariat ist ja die Ungleichbehandlung der Volontäre in den verschiedenen Fachbereichen und Regionen.

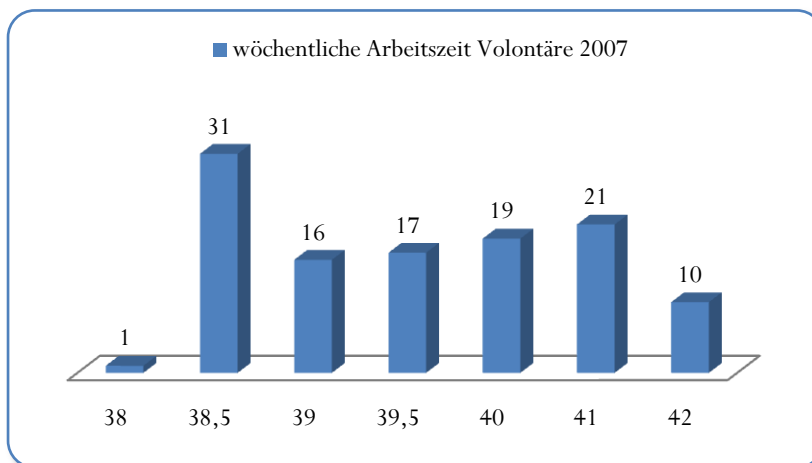


ABB. 10: VERTEILUNG ALTER VOLONTÄRINNEN. AKV 07.

So ist heute ein Volontariat eine Vollzeitstelle bei halber Bezahlung, im Mittel müssen die Volontäre 39,72 Stunden (2 ohne Angabe) in der Woche arbeiten (Abb. 10). Die Unterschiede sind evident: 56% der VolontärInnen arbeiten durchschnittlich 38,75 Stunden, 44% hingegen arbeiten im Schnitt 41 Stunden. Das sind bei gleicher

rechtlicher Stellung große Unterschiede, die gerade hinsichtlich des curricularen Standes über nebenberufliche Qualifikations- bzw. Forschungsmöglichkeiten entscheidend sein können. Mündlichen Aussagen zufolge, gab es »früher« auch Volontärsverträge, welche die Arbeitszeit auf eine halbe Stelle reduzierten und der Rest für eigene Forschungen blieb, was allerdings für diese Studie nicht belegt werden konnte.

Das dieser Aussage innewohnende Nachtrauern passt allerdings in das skizzierte Bild einer Ausbildung ohne Ausbilder und der zähen Durchsetzung von Bildungsstandards und weiterführenden, fachübergreifenden Fachinhalten; wäre ja auch eine solche Konstruktion von Teilhabe an der Museumsarbeit und eigenverantwortliche Weiterbildung und Qualifikation den Absolventen geisteswissenschaftlicher Fächer wenn schon nicht aus Erfahrung, dann doch strukturell gut vertraut und wird an den Universitäten bis heute so gehandhabt mit der Einschränkung, dass die Zeit der »Möglichkeit zur weiteren Qualifikation« an den Universitäten zumeist durch Lehr- und Forschungsbetrieb aufgebraucht wird. Aber natürlich wäre die Ausbildungsform des Volontariats in dieser Konstruktion nicht mehr gegeben. Dennoch ist auch heute für die Qualität und die Effektivität des Curriculums,

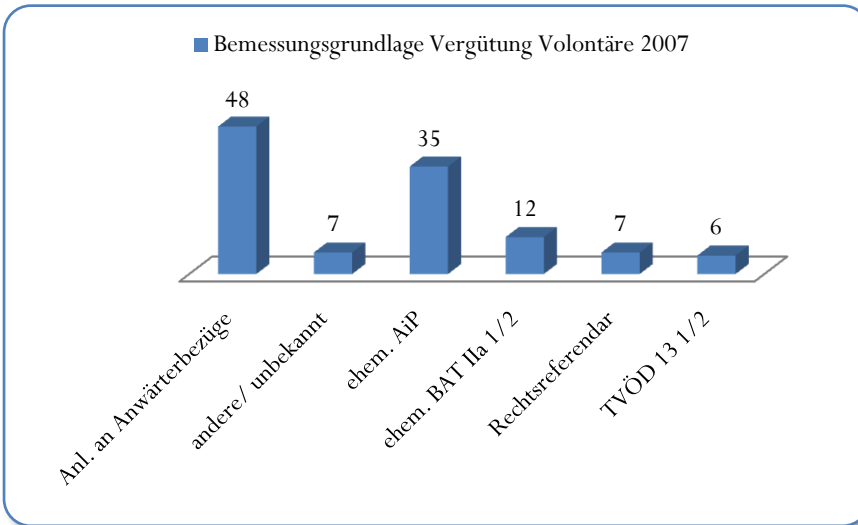


ABB. 11: TARIFLICHE BEMESSUNGSGRUNDLAGE VOLONTÄRINNEN. QUELLE: AKV 07.

bei Akzeptanz der vertraglichen Eckdaten, letztlich das Engagement der VolontärInnen und die Möglichkeiten zur Selbstgestaltung des Volontariats am Museum entscheidend. Denn die Differenzen in der Anstellung der VolontärInnen bei vergleichbarer Qualifikation sind doch erheblich. Die Bemessungsgrundlagen des Großteils (73%) der Verträge in AkV 07 und AkV 06 sind an die tariflichen Regelungen nach *Arzt im Praktikum* (31%) bzw. *Anlehnung an Beamtenanwärterbezüge* (42%) angelegt (Abb. 11).

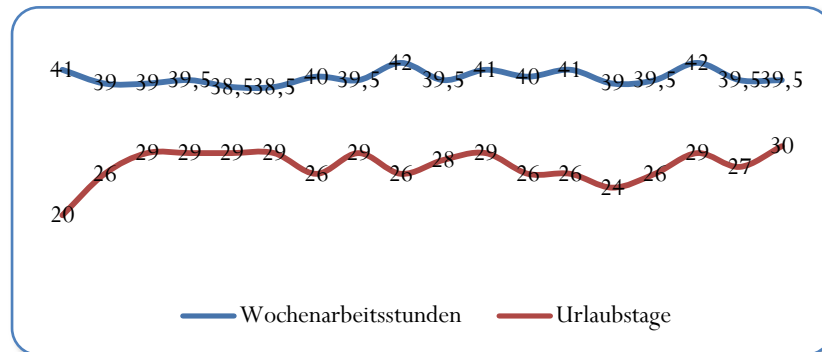
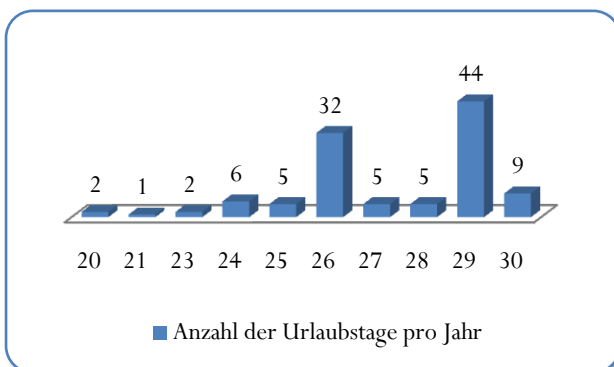


ABB. 12: UNTERSCHIEDE ARBEITSZEIT U. URLAUB IN DER TARIFGRUPPE AiP. QUELLE: AKV 07.

variieren innerhalb der Tarifgruppen die Zahlen deutlich. Es sei hier der Lebenszeitaufwand anhand der bislang empfohlenen Tarifgruppe AiP verbildlicht (Abb. 12).



Durchschnittlich werden in allen Tariforientierungen 27,3 Urlaubstage zugesprochen. Die Maximaldifferenz beträgt 10 Tage, wobei 3 VolontärInnen weniger als 22 Urlaubstage angaben und 9 mehr als 29. Damit haben 50% der Befragten zum Teil wesentlich weniger Urlaub pro Jahr als die andere Hälfte mit mehr als 28 Tagen Jahresurlaub.

ABB. 13: ANZAHL DER URLAUBSTAGE VOLONTÄRINNEN. QUELLE: AKV 07.

Bemerkenswerterweise gaben 5 Volontäre im AkV 07 weniger als 24 Urlaubstage an, 6 VolontärInnen wurden 24 Urlaubstage zugesprochen. Angenommen, dass die Fragen richtig beantwortet wurden – und nicht etwa subjektive Eindrücke wiedergeben –, dann wird in diesen 10% der gesetzliche Mindesturlaub als Richtlinie angesetzt. Im Bundesurlaubsgesetz (BurlG) vom 08.01.1963 (BGBl I S. 2), zuletzt geändert durch Art. 7 des Gesetzes vom 07.05.2002 (BGBl I, S. 1529), §3 Abs. 1 heißt es: »Der Urlaub [bei Vollbeschäftigung] beträgt jährlich mindestens 24 Werktagen«. Fünf Verträge sind demnach schlicht gesetzeswidrig. Darüber hinaus ist unter dieser Gruppe der VolontärInnen auch der größte Anteil derjenigen zu finden, die einen hohen Wochenarbeitsatz haben (Abb. 14).

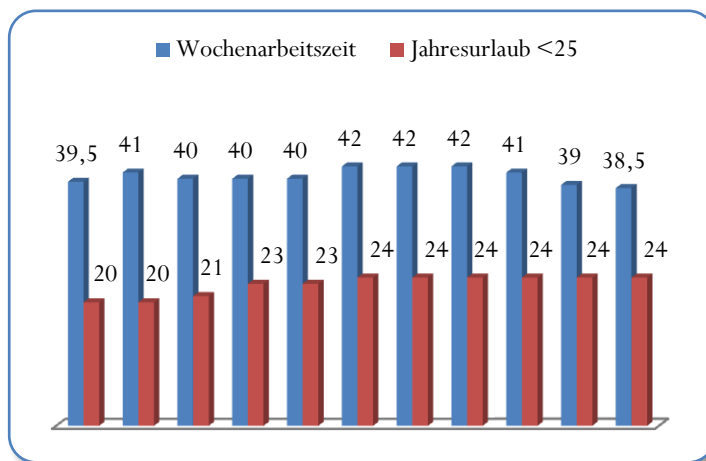


ABB. 14: WOCHENARBEITSZEIT DER VOLONTÄRINNEN =< GESETZL. MINDESTURLAUB. QUELLE: AKV 07

Neben den bislang weniger emphatisch kritisierten Zeitaufwendungen für das Volontariat (Überstunden wurden nicht abgefragt), ist es vor allem die Vergütung der Arbeit, die von den festgeschriebenen Rahmenbedingungen als besonders demotivierend empfunden wird. Tatsächlich liegt das monatliche Nettoeinkommen bei allen Volontären an oder unter der Armutsriskogrenze (Vgl. Armuts- und Reichtumsbericht 2004/2005 und BpB 2005), also unterhalb von 60% des Nettoäquivalenzeinkommens (2003: Bundesrepublik gesamt 938€, alte Bundesländer: 974€, neue Bundesländer: 801€).

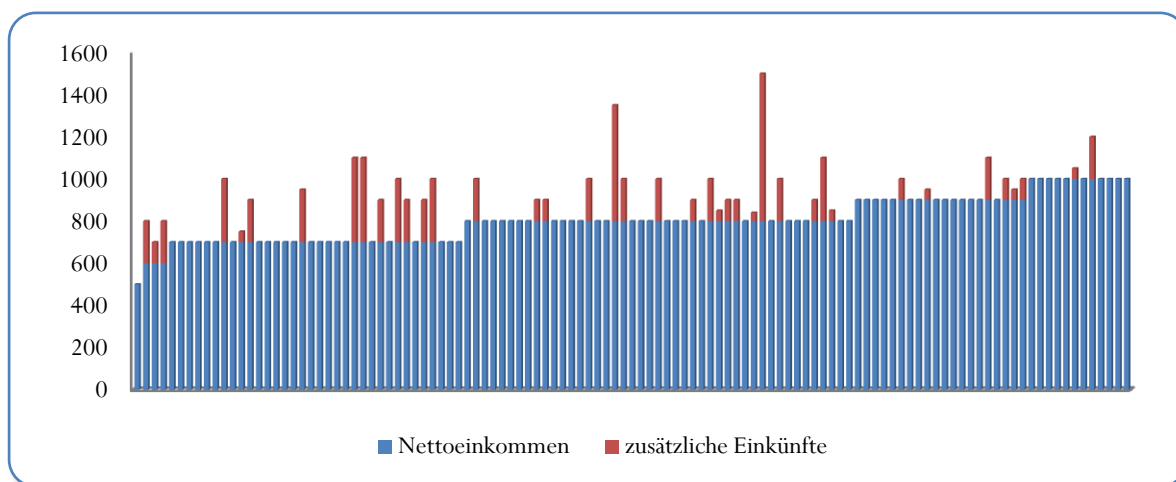


ABB. 15: NETTOEINKOMMEN UND ZUSÄTZLICHE EINKÜNFTE VOLONTÄRINNEN 07. QUELLE: AKV 07.

Das mittlere Nettoeinkommen beträgt 800,86€. 37% der Befragten des AKV 2007 gaben an, weitere Einkünfte zu haben, durchschnittlich 137,00€. Die Quelle dieser zusätzlichen Einkünfte wurde nicht erfragt. In einer vergleichbaren Befragung AGV 03 für den Landesverband Baden-Württemberg gaben 45% (von 45) der Befragten an, auf weitere Unterstützungen angewiesen zu sein, darunter 22% der Altersgruppe über 30 auf Unterstützungsleistungen durch die Eltern. »Es zeigte sich, dass v.a. die älteren VolontärInnen in hoher Zahl von Nebeneinkünften und Zuschüssen abhängig sind« (AGV 03: 8). Angesichts dieser Zahlen wird deutlich, dass die Vergütung des Volontariats der sozialen Lage der meisten VolontärInnen nicht angemessen ist. Denn zumindest in 35% der Fälle ist bereits mit den Ausschreibungen, die eine Promotion fordern oder wünschen, eingerechnet, dass die Bewerber älter als 30 Jahre sind und darüber hinaus eine höhere Qualifikation nachweisen können. Dennoch wer-

den in der Vergütung keine Unterschiede zum vorgelegten Abschluss gemacht. Das ist auch in der Varianz des Einkommens dieser Volontärsgruppe in AkV 07 abzulesen (Abb. 16).

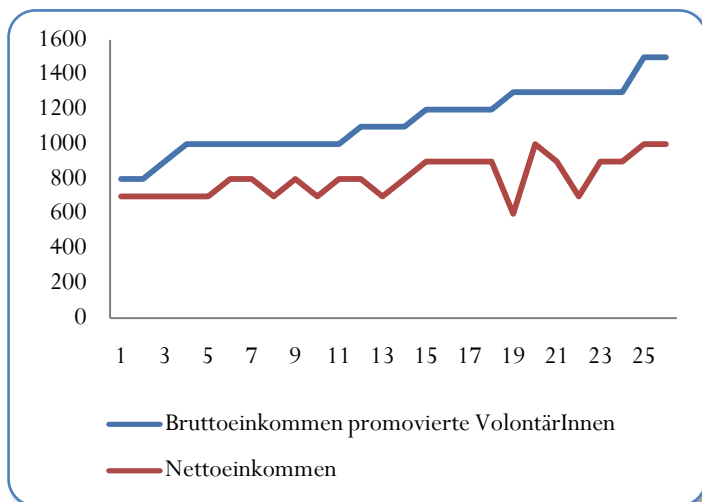


ABB. 16: VERTEILUNG BRUTTOEINKOMMEN IN € ALLER PROMOVIERTE VOLONTÄRINNEN 07. QUELLE: AKV 07.

Der durchschnittliche Netto-Stundenlohn beträgt 4,70€, der Bruttostundenlohn 6,62€. Dass angesichts dieser Vergütung der Arbeit der Volontäre, der Loyalitätsgewinn über die Entlohnung sehr gering sein dürfte, ist im Vergleich mit den bereits geringen Einstiegs-Gehältern ähnlicher Beschäftigungen von Geisteswissenschaftlern auf dem Arbeitsmarkt recht nahe liegend. Das durchschnittliche Einkommen bei Absolventen der Geisteswissenschaften liegt bei ca.

2000€ (Vgl. Studentenspiegel 2, Longitudinalstudie durch Der Spiegel und McKinsey & Co., Spiegel-online 11.9.06).

Wie deutlich gemacht werden konnte, leben VolontärInnen in prekären Lebensverhältnissen. Konditionierungen, dies zu akzeptieren, spiegeln die erfolgreiche Vermittlung von Anpassungsnotwendigkeiten im Bildungsverlauf über die Semantik des Sparens, die Metapher des geschnallten Gürtels und die Repetition der Apelle an Einsicht und Vernunft. Da Reformen *per definitionem* konservativ, weil an Bestehendes gekoppelt sind, dienen sie der Bestandsicherung; dass dies auf Kosten der Akteure geschieht, ist deutlich geworden. Entscheidend ist bei diesem Verfahren die Frage, welches Potential für die institutionellen Ordnungsleistungen noch je verfügbar ist.

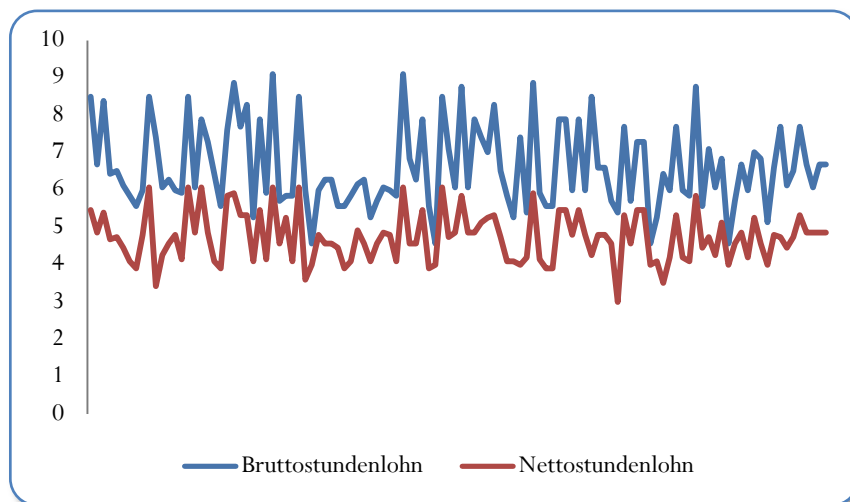
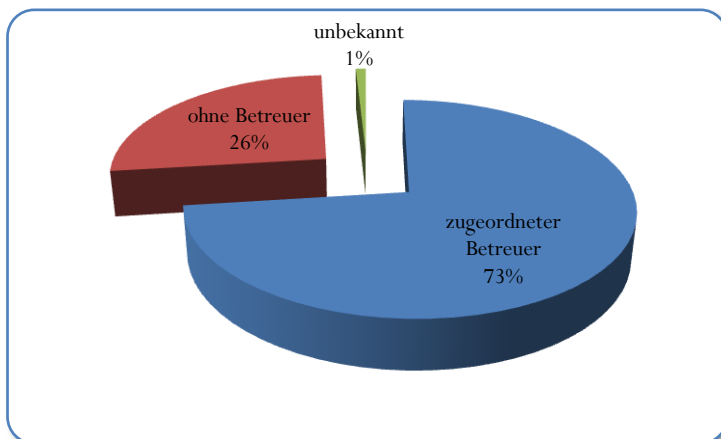


ABB. 17: BRUTTO- NETTOSTUNDENLÖHNE IN € VOLONTÄRINNEN 07. QUELLE: AKV 07.

Ausbildung

Neben diesen Daten der Befragungen 2006 und 2007 zur sozialen und wirtschaftlichen Situation liegt ein weiterer Schwerpunkt in Fragen zur inhaltlichen Gestaltung und Ausbildung der Volontariate. Denn natürlich ist es von höchstem Interesse, was das Anstellungsverhältnis als Auszubildender am Museum inhaltlich zu bieten hat, wenn es der finanzielle Anreiz nicht ist. Wie bereits dargestellt wurde, ist aber gerade die inhaltliche Gestaltung des Volontariats der gewichtigste Kritikpunkt seitens der Interessenvertretung AK Volontariat. Denn die Bedingungslosigkeit des Wissenserwerbes am Museum endet folgerichtig da, wo die Vermittlung des Wissens und der Arbeitstechniken gewollt oder aus Nachlässigkeit eingeschränkt wird.

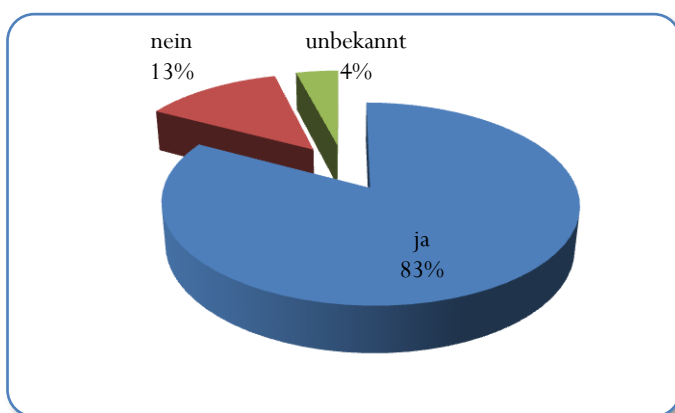


Da der Großteil dieses Wissenserwerbes unmittelbar aus der Arbeit an der jeweiligen Dienststelle resultiert und eine systematische Ausbildung für die befriedigende Erfüllung der übertragenen Aufgaben nur in seltenen Fällen angezeigt scheint, ist die Betreuung durch einen zugeordneten Mitarbeiter essentiell.

ABB. 18: ZUORDNUNG EINES BETREUERS ZUM VOLONTARIAT. QUELLE: AKV 07.

73% der Volontariate wurden in AkV 06 und 07 auf diese Weise organisiert. 26% aber hatten keinen Betreuer benannt. Die im Fragebogen suggerierte Variation »aber nur auf dem Papier« wurde nicht angekreuzt. Wichtig ist die Rolle des Betreuers besonders in der Initialphase des Volontariats, in der die Vertrautheit mit der Institution und den Mitarbeitern aufgebaut wird. Warum fast ein Drittel der Stellen keinen Betreuer benötigten, ist aber anhand des Fragebogendesigns nicht ableisbar. Möglicherweise sind die Abteilungen oder Museen so überschaubar, dass eine explizite Volontärsbetreuung nicht angezeigt ist. Auch dies sollte für anschließende Erhebungen im Auge behalten werden. Die institutionelle Situation und weitere Indikatoren für die Einschätzung der sozialen Integration im Volontariat sollten noch aufgenommen werden. Denn ein Effekt der Anfangsphase ist die hohe Anpassungsaufmerksamkeit an die soziale und organisatorische Alltagswirklichkeit, in die man sich begibt. Neben dieser subjektiven Erwartungshaltung gibt es aber mit der Stellenbeschreibung zum Volontariat inhaltliche Vorgaben, deren Bestand abgefragt werden kann. 83% der Befragten fanden die Ausschreibungen übereinstimmend mit den Tätigkeiten und Anforderungen.

73% der Volontariate wurden in AkV 06

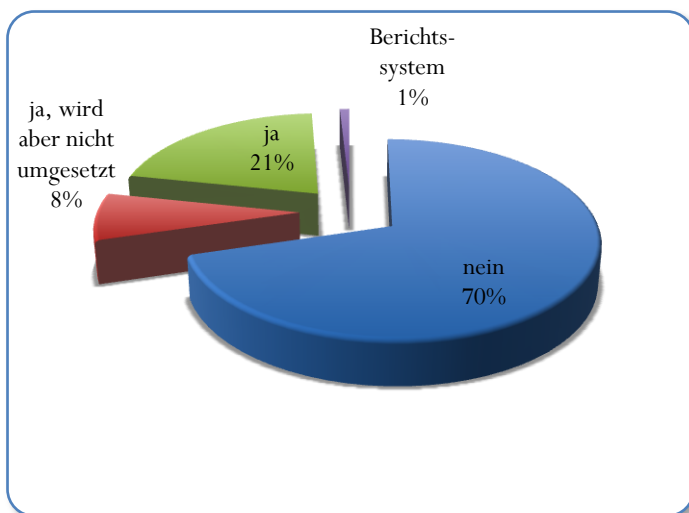


Die Kommentarzeile dieser Frage lässt Schlüsse auf die Gründe des Nicht-Zutreffens zu. In den meisten Fällen, in denen die Ausschreibung zum Volontariat an Museen und Gedenkstätten den Beschäftigungsmerkmalen widerspricht, liegt in der Gebundenheit an ein Projekt (50%) obwohl das Volontariat mit dem »Kennenlernen der wichtigsten Bereiche

ABB. 19: WAR DIE AUSSCHREIBUNG IHRES VOLONTARIATS ZUTREFFEND? QUELLE: AKV 07.

und Tätigkeitsfelder« ausgeschrieben war.

tere Kritik wurde wiederum am Mangel von Ausbildungsschritten und an Arbeiten aufgrund des Personalmangels in den Abteilungen angebracht.



Das erstaunlichste Ergebnis angesichts der unterschiedlichen Empfehlungen zur Ausbildung in den Volontariaten seit 1998 ist aber, dass in AkV 06 76% und in AkV 07 70% der Befragten angaben, dass ein hausinterner Ausbildungsplan nicht vorliegt. Vor allem in Hinsicht auf die Veröffentlichungen von beispielgebenden hausinternen Ausbildungsplänen (z.B. »Begleitprogramm der Volontärsausbildung« des Deutschen Museums

ABB. 20: HAUSINTERNER AUSBILDUNGSPLAN IN DEN DIENSTSTELLEN VOLONTÄRINNEN 2007. QUELLE: AKV 07.

München, Trischler 2005: 59) und nach Einsicht in einige solcher Ausbildungspläne nach den Vorgaben der KMK-Empfehlung, ist nicht zu erklären, warum der Großteil der VolontärInnen von solchen Plänen keine Kenntnis hat. Stellen doch die Vorgaben der KMK in ihrer Allgemeinheit den kleinsten gemeinsamen Nenner zu Ausbildung im Volontariat dar (vgl. Anlage App. I), da diese alle Tätigkeitsbereiche im Museum auflistet. Als Richtlinie für die Ausarbeitung an die jeweiligen Bedingungen in den unterschiedlichen Abteilungen und Museumsarten angepasster hausinterner Pläne wären sie jedoch bestens geeignet. So sind diese Empfehlungen nach Angaben der VolontärInnen 76% der Dienststellen bekannt, auch wenn nur 47% der VolontärInnen sich selbst für die Inhalte dieser Empfehlungen interessierten. Für die Gründe dieser Nachlässigkeit, stehen leider keine Daten zur Verfügung, da hierzu die Leitungsebenen der Museen und Institute befragt und die individuellen Ausbildungsschritte der Volontäre erfragt werden müssten. Die Erhebung des IfM von 1994 zum Volontariat machte aber bereits deutlich, dass ein Durchgang durch alle oder zumindest die wichtigsten angeschlossenen Abteilungen von den Museen selbst nicht zu leisten ist, oder dies auch nicht angestrebt wird, da in den meisten Fällen eben die Spezialisierung der VolontärInnen für die Einstellung ausschlaggebend ist (Vgl. Abb. 3). Auch lässt sich keine Aussage darüber treffen, inwieweit das fachliche Arbeitskraftkontingent an der Dienststelle fest eingeplant ist. Das Volontariat ist einem System des *learning by doing* unterworfen, dessen Qualität dann von der Eigenständigkeit übertragener Projekte und der Vielfältigkeit der Tätigkeiten abhängt, wenn keine Pläne zur zielgerichteten Vermittlung des praktischen und theoretischen Wissensstandes am Hause erarbeitet werden. Ein Plan reduziert das Risiko des Scheiterns des Volontariats als Ausbildung – für beide Seiten, dennoch wird dieses Instrument bislang nicht selbstverständlich eingesetzt.

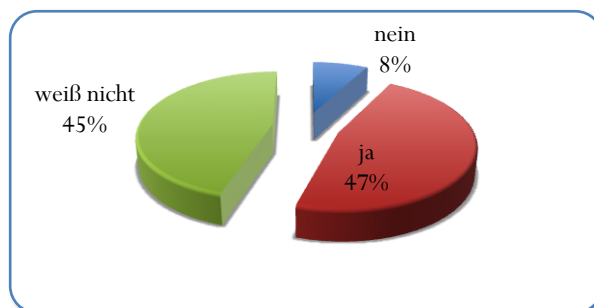


ABB. 21: SIND IHNEN DIE EMPFEHLUNGEN DES DMB, KMK BEKANNT? QUELLE: AKV 07.

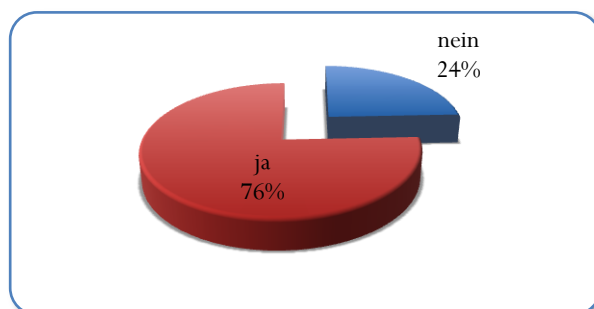
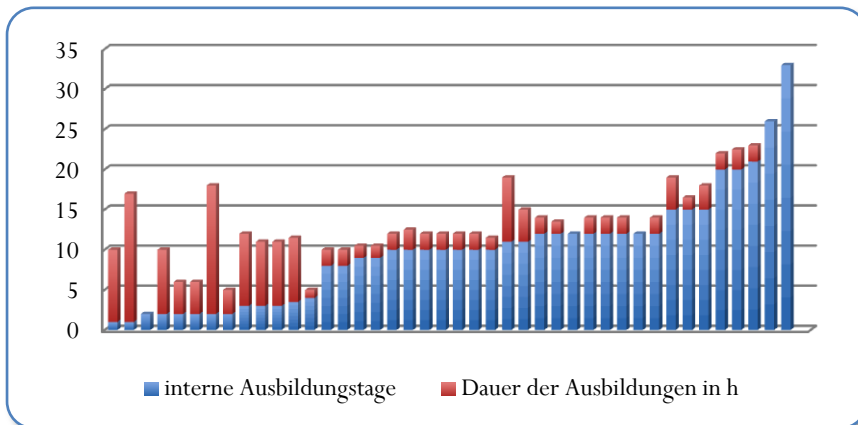


ABB. 22: SIND IHRER DIENSTSTELLE DIE EMPFEHLUNGEN DES DMB, KMK BEKANNT? QUELLE: AKV 07.

Die Vermittlung systematischen Wissens ist jedoch die Basis eines Ausbildungsverhältnisses. Selbst die Vermittlung klassischen Erfahrungswissens wie etwa in den Handwerken, das idealiter dem Konzept der Schülerschaft also dem sozialen Lernen im Berufsalltag folgt, ist ja heute angesichts der Komplexität der funktional differenzierten



ten Gesellschaft systematisiert in der Berufsausbildung. Nun sind am Museum die verschiedensten Berufe inkorporiert, die die künstlerischen, handwerklichen, ökonomischen und wissenschaftlichen Anforderungen der Museumsarbeit erfüllen. Die Grundidee des Volontariats, Einblick in diese Be-

ABB. 23: VERHÄLTNIS AUSBILDUNGSHÄUFIGKEIT UND AUSBILDUNGSDAUER. QUELLE: AKV 07.

reiche mit der Vermittlung von Fertigkeiten und Fachwissen (beispielsweise die Altersbestimmungen in einem Kunstmuseum, die Konservierung in einem Technischen Museum oder die Finanzplanung eines kleinen kulturhistorischen Museums) zu verbinden, sollte vermuten lassen, dass für die Weiterbildungszeiten im Volontariat hausinterne Angebote zum Erwerb komplexen Fachwissens eingerichtet werden, das nicht *en passant* sicher erworben und gefestigt werden kann.

Tatsächlich aber geben nur 38% der VolontärInnen des AKV 2007 interne fachbezogene Ausbildungstage an. Das bedeutet, dass in weit mehr als der Hälfte der Volontariate offenbar die Kanonisierung der Museumsarbeit vor-

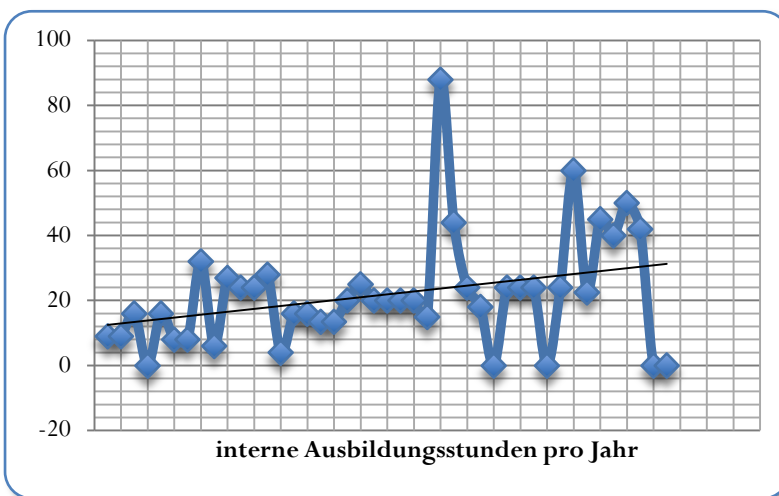


ABB. 24: ANZAHL DER INTERNEN AUSBILDUNGSTUNDEN PRO JAHR. QUELLE: AKV 07.

wiegend auf das eigene Fachgebiet beschränkt bleibt und Professionsgrenzen gewahrt werden. Der Charakter der internen Ausbildungen scheint zumeist als mindestens ein Ausbildungstag angelegt zu sein. Im Mittel dauern diese 9 Stunden (Abb. 23). Auffallend ist, dass die Kontingente der Ausbildungen sich um den Mittelwert von ca. 20 Stunden p.a. einpegeln (Abb. 24). Wenige Ausbildungstage werden durch ganztägige Veranstaltungen wettgemacht.

Wenn umfassende interne Ausbildungsinhalte nicht von allen Institutionen angeboten werden können, ist die Kooperation mit externen Weiterbildungsinstitutionen oder -kursen naheliegend. Wie in bereits aufgezeigt werden konnte, wurden in der Vergangenheit insbesondere durch das Engagement der VolontärInnen und einzelner Museumsverbände Möglichkeiten geschaffen, konzertierte Fortbildungen auf der Grundlage von Vorlesungen, Führungen und Tagungen zu ermöglichen. Zertifizierbare Weiterbildungen (wie z.B. das Programm *MuseumsManagement* an der FU Berlin) sind jedoch die Seltenheit, stehen aber zunehmend mit der Einrichtung von Aufbaustudiengängen im Rahmen der EHR zur Verfügung. So wurde beispielsweise der Masterstudiengang *Kultur und Management* an der *Dresden International University* explizit auch als Weiterbildungsmöglichkeit für die Kulturinstitutionen der Landeshauptstadt konzipiert.

Diese Weiterbildungsmöglichkeiten werden dementsprechend auch umfassend ermöglicht. So gaben 89% der Befragten an, externe Weiterbildungsmöglichkeiten besuchen zu können. Von diesen mussten 38% ganz oder teilweise für die Kosten aufkommen.

Mit der Vervielfachung der Volontariatsstellen an musealen Einrichtungen ist die Perspektive, am Haus oder im beruflichen Umfeld des Volontariats eine Folgeanstellung zu erhalten im höchsten Maße ungewiss. 90% der VolontärInnen sahen dementsprechend keine Übernahmeperspektiven für die Zeit nach dem Volontariat. 2 VolontärInnen wurden an einen museumsexternen Werkvertrag bzw. eine befristete Stelle vermittelt. 9 Volontäre sahen eine Übernahmemöglichkeit an ihrer Dienststelle, von denen wiederum 4 einen Werkvertrag und 5 eine befristete Stelle angeboten bekommen haben.

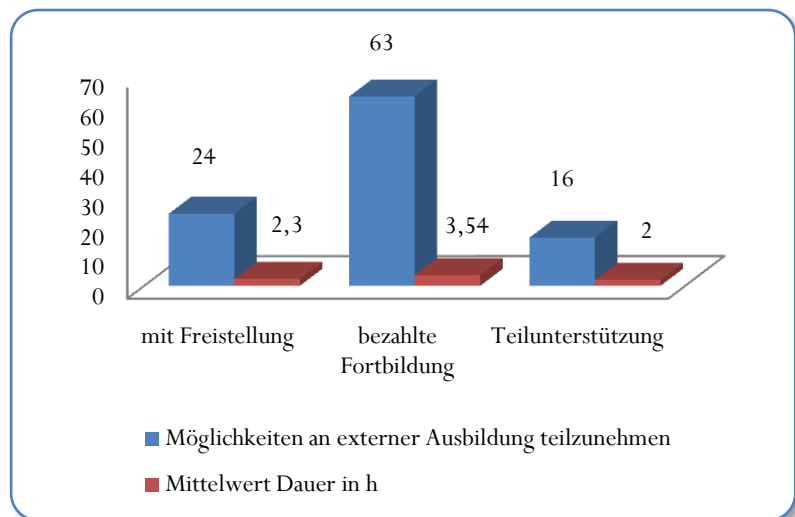


ABB. 25: MÖGLICHKEITEN VON VOLONTÄRINNEN FÜR EXT. AUS-
BILDUNGEN. QUELLE: AKV 07.

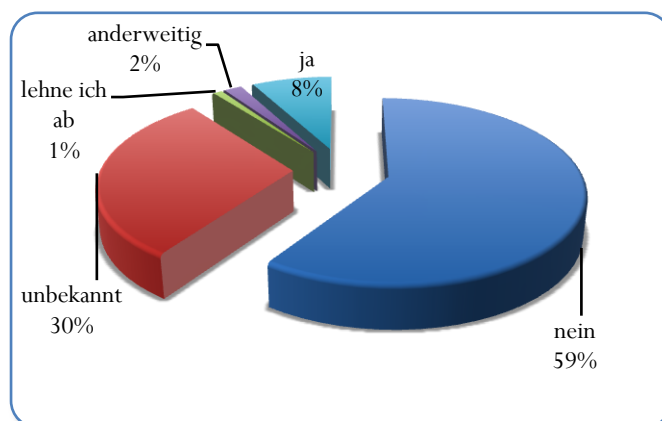


ABB. 26: ÜBERNAHMEPERSPEKTIVEN VOLONTÄR-
INNEN 2007. QUELLE: AKV 07.

Das zeigt, dass in den meisten Fällen dieses Curriculum nicht als Nachwuchsausbildung in dem Sinne verstanden wird und verstanden werden kann, dass spezielle Fertigkeiten und fachbezogenes Wissen für die weitere Arbeit am Hause vermittelt werden. Auch hier zeigt sich wieder, dass das Ausbildungsverhältnis eher als karrierenotwendige Berufserfahrung von beiden Seiten verstanden wird. Die Absolvierung des

Volontariats ist eine *Bedingung* für eine Karriere am Museum oder der Einrichtungen der Boden- und Denkmalpflege aber nicht ein unmittelbarer Einstieg in die Berufslaufbahn. Somit bleibt die Laufbahnentscheidung weiter riskant und der mögliche Zeitpunkt des Einstieges in das Berufsfeld wird auf die Zeit nach dem Volontariat prolongiert. Das Volontariat ist lediglich ein (wichtiger) Professionalisierungsschritt.

Zufriedenheit

Konkludierend ist es nun von Interesse, wie die subjektive Zufriedenheit mit dem Volontariat empfunden wird. Der Fragebogen AKV 07 ließ eine graduelle Abstufung von 6 Schritten zu und bot die Möglichkeit für einen Kommentar. Gefragt wurde »Wie beurteilen Sie allgemein Verlauf und Inhalt Ihres Volontariats?«. Von den VolontärInnen waren 65% zufrieden (Note 1, 2) mit dem Volontariat. Der Rest hegte einige (23%) bis erhebliche (12%) Zweifel.

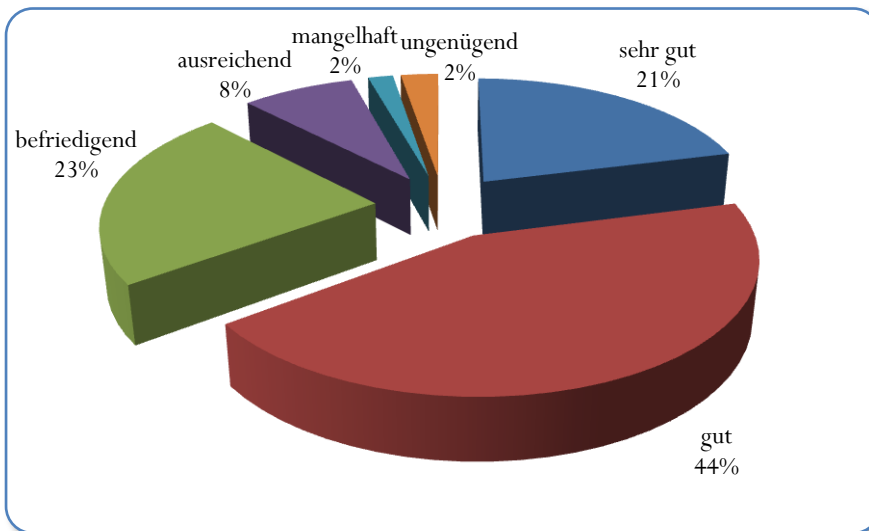


ABB. 27: ALLGEMEINE ZUFRIEDENHEIT VOLONTÄRINNEN 07. QUELLE: AKV 07.

Die Gegenüberstellung von ausgewählten Angaben im Vergleich zur Zufriedenheitsskala zeigt jedoch, dass die tariflichen und vertraglichen Rahmenbedingungen offenbar nicht für die Unzufriedenheiten verantwortlich gemacht werden können.

Die Verteilung lässt keine proportionale Entsprechung erkennen, sondern spiegelt das diffuse Bild der Volontäranstellungen (Abb. 28). Das zeigt, dass offenbar die beruflichen Eckdaten zur Lebenszeit- und Familienplanung nicht die entscheidende Rolle für eventuelle Unzufriedenheiten mit dem Volontariat spielen. Zufriedene Volontäre (Bewertung 1) berichten von einer praxisnahen Arbeit und einem guten Verhältnis zu den Kollegen. Zentral scheint hier die Einbindung der Volontäre in wichtige Projekte zu sein. Fehlende Ausbildungspläne, Vergütungsfragen o.ä. sind hingegen in diesen Aussagen nachrangig. Volontäre, die Abstriche bei der Zufriedenheit mit dem Volontariat gemacht haben (Bewertung 2), gaben als Gründe vor allem Strukturprobleme des Volontariats als Grund, allen voran mangelnde Ausbildungspläne und fehlende Betreuung an.

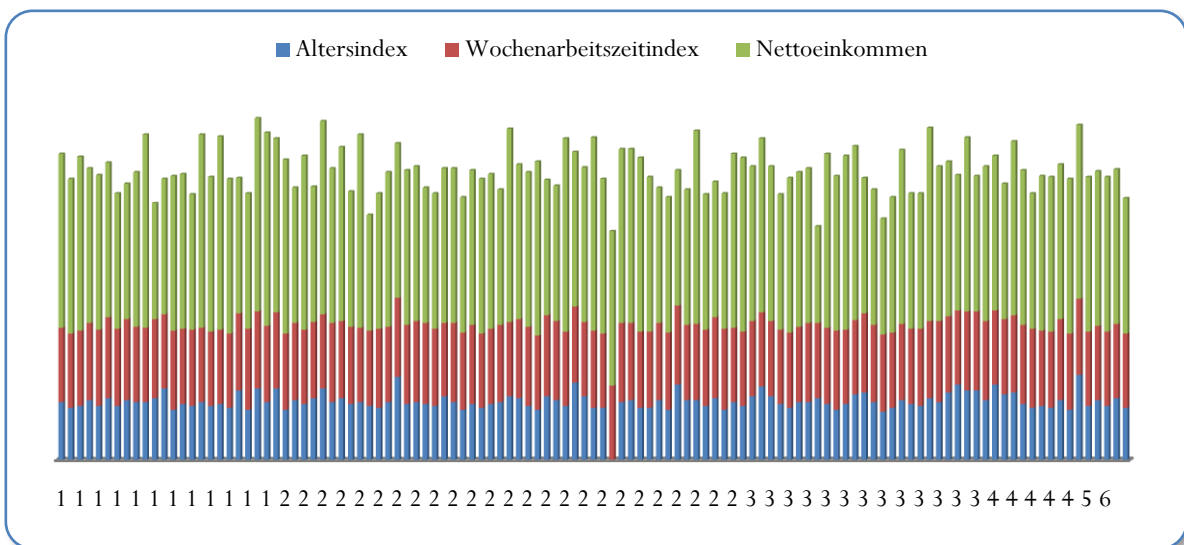
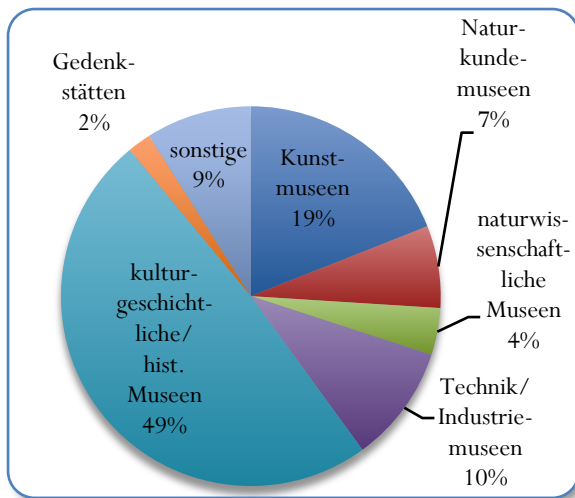


ABB. 28: TARIFLICHE UND DEMOGRAPHISCHE FAKTOREN AUF DER ZUFRIEDENHEITSSKALA. QUELLE: AKV 07.

Wirkliche Unzufriedenheiten (Bewertung 3-6) entstehen offenbar, wenn die Stellung der Volontäre in der Dienststelle institutionell nicht legitimiert ist, was durch fehlende Ausbildungspläne wohl noch verstärkt wird. Besonders unzufriedene Volontäre geben an, an ihrer Stelle lediglich als »billige hochausgebildete« Arbeitskräfte eingesetzt zu werden. Besonders eklatant sind die Meinungen, bei der Einforderung von unterqualifizierten Arbeiten (Verwaltungsaufgaben, Putzen). Das wissenschaftliche Volontariat fordert auf der Seite der Volontäre also eine wissenschaftliche Anstellung, die mit der Einarbeitung und Ausbildung für die Praxis der jeweiligen Stelle einen umfassenden Einblick in die Museumarbeit erhofft. Ob die Erwartung, selber kreativ an Projekten im Hause beteiligt zu werden, hier eine Rolle spielt, wurde nicht erfragt.

Von den 115 verwertbaren Interviews wurden 15 von VolontärInnen in der Bau- und Bodendenkmalpflege, bei Schlösser- und Gärtenverwaltungen eingereicht, 100 von VolontärInnen an Museen und Gedenkstätten. Der Fragebogen differenzierte an dieser Stelle zwischen VolontärInnen an Museen und Gedenkstätten und Boden- und Denkmalpflege. Der Großteil der VolontärInnen der Gruppe der an Museen und Gedenkstätten beschäftigten arbeitete an kulturgeschichtlichen oder Kunstmuseen (68%).



Von den 100 hier interessierenden VolontärInnen der Museen und Gedenkstätten gaben 56 an, dass Tätigkeitsbereiche in ihrem Volontariat zu kurz kommen. Die Tätigkeitsschwerpunkte geben im Wesentlichen die Verhältnisse wider, die auch schon in der Befragung der Museen zum Personal im Rahmen der Statistischen Gesamterhebung aus dem Jahre 1994 ablesbar waren (Abb. 3) und orientieren sich an den Tätigkeitsbereichen der einzelnen Museumssparten.

ABB. 29: VOLONTÄRINNEN AN MUSEUMSARTEN. QUELLE: AKV 07.

Inwieweit der Einblick in andere Bereiche mit der Strukturierung des Volontariats verbunden ist, lässt sich aber anhand dieser Zahlen nicht ermitteln. Entscheidend ist hierfür ja zunächst die Größe des Hauses. »Kleines Haus, kleines Team, zwangsläufig Einblick in andere Bereiche«, kommentierte eine der VolontärInnen und eine andere notierte »Sondervolontariat, projektbezogen, daher kaum Einblick in andere Abteilungen« (AkV 07). In jedem Fall scheint »Eigeninitiative erforderlich« zu sein (ibid.). Einschätzungen zu dieser Situation ließen sich ermitteln, wenn Fragen zur Größe des Hauses und der Abteilung erfragt werden würden und diese auf die Zufriedenheitsangaben und die Planungsleistungen der Arbeitgeber zurückschließen lassen würden.

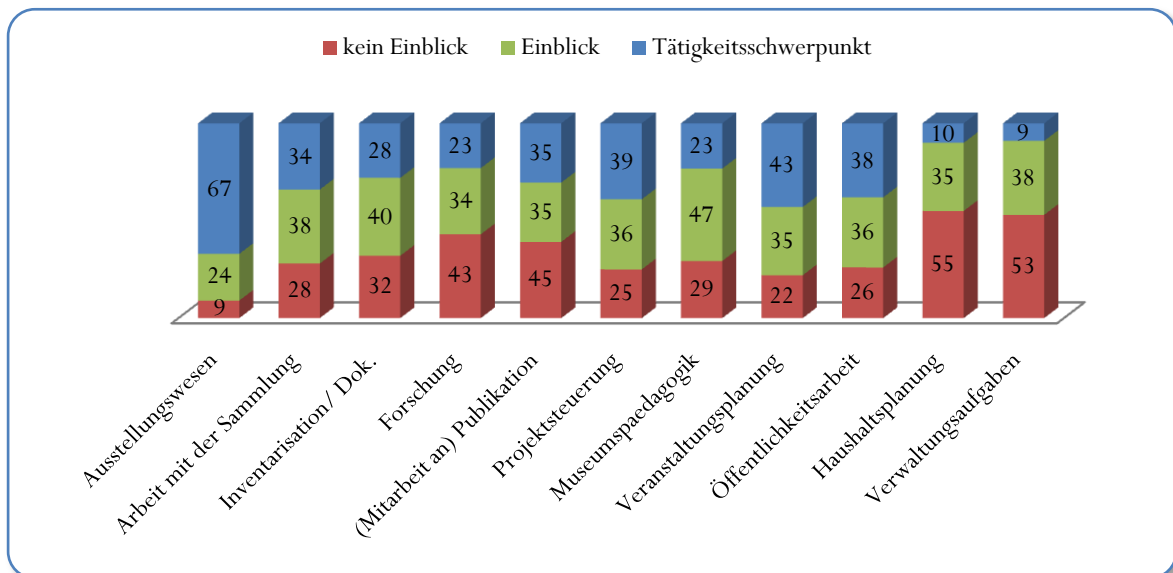


ABB. 30: EINBLICKE IN TÄTIGKEITSBEREICHE AM MUSEUM. QUELLE: AKV 07.

Hinsichtlich der Einschätzung der Ausbildungsinhalte wurden im Jahre 2006 durch den AK Volontariat ehemalige und derzeit angestellte Volontäre mittels Fragebogenerhebung befragt. Der Rücklauf betrug 8 auswertbare Fragebögen (von 14) und ist damit keineswegs als repräsentativ anzusehen. Die Fragen wurden an die Richtlinien des Deutschen Museumsbundes angelehnt. Einer ersten Auswertung zufolge ist in allen Bereichen der Museumsarbeit von

Seiten der Einrichtungen das gezielte Vermitteln von Inhalten nach den allgemeinen Vorgaben ›Sammeln, Bewahren, Forschen, Vermitteln und Management‹ nicht eingehalten worden. Lediglich 15,2% der Ausbildungen in den Schwerpunktbereichen wurden demnach »von den Einrichtungen initiiert«, weitere 17,8% konnten durch »eigene Initiative« absolviert werden. Dies unterstreicht das negative Bild, das durch Volontäre und der Interessenvertretung hinsichtlich der Ausbildung im Volontariat gezeichnet wird. Denn die verbleibenden 67% von Ausbildungsschritten nach Empfehlung des DMB wurden somit ausgelassen. Für eine Evaluation der einzelnen Volontariate wäre es allerdings angezeigt, dass an die jeweilige Situation angepasste Erhebungsinstrumente erstellt werden, die den institutionellen, sozialen und inhaltlichen Gegebenheiten in den einzelnen Anstellungsverhältnissen angepasst sind, um für die Einrichtung *und* die VolontärInnen repräsentative Aussagen zur Verbesserung der Situation der VolontärInnen treffen zu können – und Empfehlungen an die Erfordernisse der verschiedenen Sparten anpassen zu können.

Generalisierte Regelungen zu ›dem Volontariat‹ sind natürlich angezeigt, um Mindeststandards des Ausbildungsverhältnisses und vor allem zertifizierbare Abschlussqualitäten für das Curriculum zu schaffen. Anpassungen der einzelnen Arbeitsverhältnisse können aber nur an den Einrichtungen selbst durchgesetzt werden. Da es aber hierfür keine institutionelle Instanz jenseits des Volontärs – der die wechselnden Aufgaben ›je nach Tagesgeschäft‹ darüber hinaus auch befristet übertragen bekommt – gibt, bliebe als Lösung beispielsweise der Nachweis der strukturellen Einbindung und einzelnen Stellen in Anlehnung an die Akkreditierung von Studiengängen im Rahmen der Europäischen Hochschulreform. So überreguliert diese Vorstellung auf dem Niveau der Hochschulen auch erscheinen mag, sind in Hinsicht auf die Personalorganisation an den Einrichtungen *interne* Kompetenzen und Verfahren bereits etabliert. Der Zwischenschritt, Volontariate vor der Ausschreibung auf Ressourcen am Hause und Kooperationsmöglichkeiten mit Ausbildungsträgern hin zu überprüfen, wäre formal also umzusetzen. Gerade im Zuge der Evaluationsschritte im Rahmen der ›Museumsregistrierung‹ in Pilotprojekten in Rheinland-Pfalz 2004 und in Niedersachsen und Bremen 2007 in Anlehnung an das *Nederlands Museumregister 2006* sind hier Möglichkeiten gegeben, Nachwuchsförderung auch an kleinen Museen in Bezug auf die Standards mit einzubeziehen. Angesichts der unterschiedlichen Trägerschaften und Sparten von musealen und Einrichtungen der Boden- und Denkmalpflege und Gedenkstätten, könnte eine solche Festlegung aber nur in enger Zusammenarbeit mit den verschiedenen Interessenverbänden erfolgen. Dass dies jedoch auch unmittelbar auf der Ebene des Direktorats geschehen *kann*, ist auf der 3. Tagung von Wissenschaftsexperten der Wissenschaftsmuseen im Oktober 2007 von Bernhard Graf, Leiter des IfM, aufgezeigt worden, der von einer derzeitigen Überprüfung der Volontärstellen auf ihren Ausbildungscharakter in der Direktorenkonferenz der SMB berichtete. Wohl aber werden finanzielle und personelle Engpässe, die die Strukturen vieler Kulturinstitutionen bestimmen (vgl. Abb. 46), Variationsmöglichkeiten einschränken, so dass Fortschritte wohl *in praxi* weiter über den ›politischen Weg‹ hin zu formellen und informellen Festlegungen des Status‘ der Volontariate gemacht werden – und gerade in Bezug auf den arbeitsrechtlichen Status ist dies unerlässlich. Richtlinienregulierungen und Empfehlungen, wie Sie im Moment vom *Deutschen Museumsbund* weiter ausgearbeitet werden, sind ein weiterer Schritt in diese Richtung.³³

³³ An dieser Stelle sei die aufschlussreiche Geschichte des journalistischen Volontariats nach Sicht des Deutschen Journalistenverbandes zitiert: »Rechtsverbindliche, zwischen den Tarifparteien abgestimmte Grundlagen für Ziele, Inhalte und Verlauf der zumeist zweijährigen Ausbildung an Tageszeitungen gibt es seit 1990. Zuvor waren die 1981 von den Zeitungsverlegern formulierten »Bindenden Grundsätze für ein Redaktionsvolontariat an deutschen Tageszeitungen« gültig - ein Papier, das den rechtlich unverbindlichen, zwischen den Tarifparteien 1969 vereinbarten »Richtlinien-Vertrag« ablöste. Beides hatte entscheidende Schwächen: Man beschränkte sich vorwiegend auf Soll- und Kann-Bestimmungen und formulierte lediglich minimale Rahmenbedingungen für Ausbildung. Bindende Rechtskraft erhielten die Vereinbarungen nur als ausdrücklicher Bestandteil des Anstellungsvertrages. Die Durchsetzung dieser ohnehin unzureichenden Maßgaben oblag dem einzelnen Volontär: Er musste notfalls klagen, wenn der Verlag gegen einzelne Punkte im Vertragstext verstieß. Und dass gegen die Grundsätze verstoßen wurde, war Alltag im Volontariat. Interne Schulungen boten die wenigsten Verlage an, und die überbetrieblichen Seminare beschränkten sich auf vier bis sechs Wochen während der zwei Jahre - falls die Volontäre überhaupt Gelegenheit bekamen, solche Kurse z.B. in Hamburg, Hagen oder München zu besuchen. Häufigste Kritik am unregelmäßigen Volontariat: In der Praxis reduziert sich die vermeintliche Ausbildung auf eine Arbeit als billiger Redakteursersatz. Volontäre nehmen vom ersten Tag an Termine wahr und schreiben Berichte, redigieren die Artikel freier Mitarbeiter/-innen und ge-

Zur Lage der Volontäre an den SMB (Ergebnisse der Interviews)

An den *Staatlichen Museen zu Berlin, Stiftung Preußischer Kulturbesitz*, sind kontinuierlich 27-28 Volontärstellen eingerichtet. Somit bietet jede Einrichtung der SMB im Schnitt eine Volontärsstelle an. VolontärInnen führen hier die Bezeichnung *wissenschaftliche Museumsassistentin/-assistent in Fortbildung*. Im Rahmen der vorliegenden Studie wurden 8 Interviews mit ehemaligen und derzeit angestellten VolontärInnen der Staatlichen Museen zu Berlin geführt. Mit einem Begleitfragebogen wurden biographische, tarifliche und Fragen zum Bildungsverlauf standardisiert erhoben (Anlage App. II). Die Stichproben wurden gezielt nach Anstellung an den unterschiedlichen Einrichtungen der SMB ausgewählt. Die Befragungen wurden als halbstandardisierte Interviews mit einem Leitfragenkatalog von 33 Fragen von durchschnittlich 60 Minuten geführt (Anlage App. III). Schwerpunkte der Befragung wurden an die Hypothesen dieser Studie angelehnt und sollen wichtige Kriterien im Übergang von der Hochschule zum Volontariat herausstellen. Professionalisierungseffekte im Verlauf der einzelnen Curricula stehen dabei ebenso im Mittelpunkt wie die Rolle der unterschiedlichen Wissensformen an den Institutionen *Museum* und *Universität*. Die Ergebnisse sollen hier, dem Umfang der Studie angemessen, kurz illustriert werden.

Je ein Mann war in jedem Panel vertreten. Eine der VolontärInnen hatte ein Kind. Die Vergütungen erfolgten überwiegend nach Anwärterbezügen und erreichte bei allen zwischen 800 und 850€ Nettoeinkommen. Alle VolontärInnen gaben an, dass dieser Unterhalt als nicht ausreichend empfunden wurde. 75% gaben an, Nebeneinkünfte oder Unterstützungen durch die Eltern gehabt zu haben. Urlaubstage und Wochenarbeitsstunden waren nicht einheitlich, variierten jedoch nicht signifikant. Das Durchschnittsalter aller Befragten betrug zum Eintritt in das Volontariat 30,3 Jahre, das der promovierten VolontärInnen 33,7. Das Studium wurde überwiegend als *Magister/Magistra Artium* abgeschlossen. Abschlüsse nach konsekutiven Studiengängen lagen nicht vor. Vier VolontärInnen waren promovierte Wissenschaftler, weitere zwei planten eine Promotion.

Verlauf des Studiums

In den meisten Fällen, verlief das Studium distanziert zum akademischen Forschungsbetrieb. Vor allem Studierende kleinerer Universitäten (2) waren aber als studentische und wissenschaftliche Hilfskräfte eingebunden. Berufsqualifizierende und orientierende Erfahrungen wurden vor allem im Rahmen von Jobs oder Praktika an musealen Einrichtungen oder Kulturinstitutionen gemacht. Erfahrungen in der Mitarbeit an der Lehre waren aber darüber hinaus noch in zwei Fällen über die Betreuung von Tutorien gemacht. Der universitäre Betrieb wurde oftmals als ineffektiv und persönlichkeitsbezogen empfunden. Oft waren es demnach Unstimmigkeiten zwischen Lehrstuhlinhabern, die einerseits das Klima bestimmten, andererseits aber auch die Studierenden in der freien Wahl der Studienschwerpunkte einschränkten. Zwei Volontärinnen berichteten von unhaltbaren Studienbedingungen in den Seminaren, hinsichtlich der Betreuung, dem Lehrangebot, der Mittelausstattung und der Anzahl der Studierenden je Professor – Gründe für eine Verlängerung des Studiums über die Regelstudienzeit hinaus. In den meisten Fällen verlief das Studium aber auffallend typisch. Studienfächer wurden nur geringfügig und frühzeitig (nach 2-3 Semestern) gewechselt. Auslandsaufenthalte wurden nur in einem Fall angegeben. In einem Fall wechselte eine Volontärin von einer ausländischen Universität nach Deutschland.

Befragt nach dem Verlauf des Studiums und der Adaption an Sprache und Inhalte der Fachwissenschaften, gab der überwiegende Teil der Befragten an, dass die ersten Semester vor allem Verunsicherung hervorriefen. Viele hätten sich für diese Phase des Studiums mehr Orientierungshilfen, planmäßigere Wissensvermittlung und Struktu-

stalten Zeitungsseiten - kurz: verrichten normale Redaktionsarbeit. Auf den ersten Blick ist das attraktiv. Viele Volontärinnen und Volontäre sehen es mit Stolz, wenn ihre Berichte ohne jede Änderung im Blatt erscheinen. Meist weicht dieses Gefühl des Stolzes aber bald dem der Unsicherheit: Es fehlt an theoretischem Gerüst, an Anleitung in der Redaktion, an kritischer Begleitung, an kollegialer Diskussion über Recherche und Produkt. Und man tappt leicht in presserechtliche Fallen« [<http://www.djv.de/Geschichte.233.0.html>, 12.10.07].

rierung gewünscht. Unterscheidet der geisteswissenschaftliche Lehrbetrieb bislang doch selten zwischen den einzelnen Phasen des Studienverlaufes. Zumeist werden Studienanfänger in den (Pro-)Seminaren mit fachlichen Spezialdiskursen konfrontiert, deren Sinn sich erst aus der Perspektive der Forschungstraditionen erschließen lässt. Einführungsveranstaltungen werden dazu noch in vielen Fällen stiefmütterlich behandelt – obwohl oder weil diese die größte Herausforderungen an die Spezialisten darstellen können. Das Überblickswissen ist (in den Magisterstudiengängen) eben nicht das primäre Ausbildungsziel, sondern die Einarbeitung in die Wahrheitsbedingungen der jeweiligen Wissenschaft und die *Anwendung* ihrer Methoden. Überblick und die Fähigkeit fachübergreifende Zusammenhänge herzustellen wird aber dennoch und zunehmend mit Fortschritt der Studiendauer vorausgesetzt und ist somit eher als Nebeneffekt angelegt – für die Konversation im akademischen Milieu ist er freilich (meistens) eine *«conditio sine qua non»*. In der Tat geht es in der Anfangsphase des Studiums zunächst einmal darum, zu »wissen, warum man das Fach überhaupt studiert« wie eine der Volontärinnen berichtete, also eine eigene Orientierung zu finden. Das ist ja die Grundeigenschaft des Wissenschaftssystem: Grenzen zu definieren, die selbstreferenzielle Sinndimensionen sind. Angesichts des diffusen Berufsbildes, das allerdings mit einer klaren Bildungsvorstellung verknüpft ist, gab es auch nur eine Volontärin, die ihr Studium mit dem Ziel der Museumsarbeit aufgenommen hat. Strukturell ist der Studierende Teil dieses Systems mit Eintritt in die Korporation der Universität. Bedingungen der Selbstbehauptung in diesem System hängen von der Fähigkeit und der Geschwindigkeit ab, selbst handlungsfähig zu werden. Bekanntermaßen ist dies mit vielen Risiken verbunden, die in wenig strukturierten und Fachbereichen mit redundanten Wissensinhalten hohe Abbrecherquoten nach sich ziehen. Interessanterweise gab es den Fall, dass eine der befragten VolontärInnen von einem stark verschulden Universitätssystem nach Deutschland wechselte. Sie empfand sich in der Umstellung vom vollstrukturierten Studium, das im Wesentlichen in Fortsetzung zur schulischen Ausbildung verlief, auf die Frage »nach den eigenen Fähigkeiten« zurückgeworfen – die, wie sich schnell zeigte, im Kenntnisreichtum der eigenen Kultur lagen. Diese fachspezifische Festlegung, Spezialisierung und Konsistenz der Forschungsschwerpunkte ist Grundlegung einer wissenschaftlichen Karriere am Museum, die (wie auch schon den Ausschreibungen zum Volontariat ersichtlich ist) als im Studium angelegt gedacht ist. Voraussetzung ist sie jedoch vor allem für Museumsbereiche, die mit sammlungsbezogener Forschung die Idee des *«museion»* verkörpern. Diese Unterscheidung wird auch in den Volontariaten gemacht: erfordern doch nur wenige Bereiche der Museumsarbeit bzw. wenige Volontariate Spezialkenntnisse, die in der Regel von den Einrichtungen über den Nachweis der Promotion eingefordert wird. 50% der befragten VolontärInnen hatten dementsprechend ein Ausbildungsprofil, das mit den Aufgaben im Volontariat nicht unmittelbar kongruent war. Drei der fünf Spezialisten waren promoviert. Die Promotionen erfolgten allesamt innerhalb von durchschnittlich 3,9 Jahren nach Abschluss des Studiums.

Der Übergang zum Volontariat vollzog sich in allen Fällen relativ nahtlos. Durchschnittlich verging weniger als ein Jahr mit teilweiser Übergangsarbeitslosigkeit vor Antritt der Stelle. Interessanterweise gaben die VolontärInnen keinen hohen Bewerbungsaufwand vor der Zusage zum Volontariat an. In einem Fall arbeitete die Volontärin schon erfolgreich freischaffend in ihrem Fachgebiet im Auftrag eines anderen Museums, nachdem dieses die Stelle »ausgelagert« hatte. Ein Angebot, die Tätigkeit im Rahmen eines (schlechtbezahlten) Volontariats weiter auszufüllen, lehnte die verheiratete Volontärin ab. In den vielen Fällen spielten persönliche Bekanntschaften bzw. Zusammenarbeiten mit den ausschreibenden Institutionen und Empfehlungen eine Rolle für die Annahme. In anderen Fällen, wurde aufgrund der Spezialisierung der Aspirantin das Volontariat einer entsprechenden Aufgabenstellung angepasst – natürlich entspricht in diesen Fällen die Anstellung als VolontärIn am wenigsten einem Ausbildungsverhältnis.

Verlauf des Volontariats

Bezüglich der Vergütung des Volontariats herrschte bei allen VolontärInnen Einigkeit darüber, dass diese dem Qualifikationsstand, der Arbeitszeit und der Stellung an der Dienststelle nicht angemessen ist. Jüngere VolontärInnen haben jedoch weniger Probleme, mit diesem Einkommen ihren Unterhalt zu bestreiten. Die Tätigkeitsbe-

reiche variierten je nach Museumssparte. Der Umfang der Tätigkeiten war aber insbesondere an Häusern mit (aus konservatorischen oder konzeptionellen Gründen) häufig wechselnden Ausstellungen besonders intensiv. Offenbar ist in diesen Abteilungen eine mangelnde Personalausstattung für die überdurchschnittliche Vereinnahmung der VolontärInnen im ›Tagesgeschäft‹ verantwortlich. In diesen und den Fällen der spezialisierten Einstellung ist ein gezielter Ablauf verschiedener Abteilungen schwer möglich, da die Volontäre für die Aufrechterhaltung der gesetzten Aufgaben der Einrichtung unerlässlich sind. Hier wird ein Kriterium für die Angemessenheit des Ausbildungsstatus‘ eines Volontariats deutlich. Sind ohne die VolontärInnen die je anstehenden Aufgaben der Museumsarbeit nicht oder nur eingeschränkt möglich, liegt im eigentlichen Sinne kein Ausbildungsverhältnis vor, da darüber hinaus Kapazitäten zur gezielten Einarbeitung in konservatorische, rechtliche, organisatorische etc. Bereiche nicht gegeben sind. Nichtsdestoweniger bietet das Volontariat als Einstieg in die Museumsarbeit einen großen Schatz an Erfahrungswissen im Umgang mit musealen Objekten und institutionellen Strukturen repräsentativer Kulturinstitution.

Die suggestive Frage nach der Faszination ›des Museums‹ zeigte, dass die Wertschätzung und die Leidenschaft für die Sammlungsbestände und das Prestige der Kulturinstitution SMB an sich Motivation für eine (fast) bedingungslose Arbeit an den Volontariaten ist. Alternativlos ist auch die Möglichkeit, überhaupt in Deutschland als Absolvent einer geisteswissenschaftlichen Disziplin an einer solchen Einrichtung intimen Einblick und Mitarbeitsmöglichkeiten zu erhalten. Das sind die Voraussetzungen dafür, dass einerseits die Rahmenbedingungen für diesen Karriereschritt mit der intellektuellen und reputativen Nobilitierung des Volontärs angesichts der hohen Nachfrage keinen Anreiz bieten *müssen*. Andererseits wird mit dieser prekären Konstruktion das Risiko eines Scheiterns des Verhältnisses sehr stark auf die Ebene der sozialen Kompetenzen der Beteiligten verlagert. Alle Befragten bestätigten diese Annahme und unterstrichen, dass insbesondere die fachliche Anerkennung der Tätigkeiten durch die Vorgesetzten und Mitarbeiter diese riskante Motivationslage bestimmt. Weiter schleichen sich doch auch hier Konfliktmöglichkeiten ein. Ist nämlich nach dem Learning-by-doing-Prinzip die Arbeit an der Einrichtung verinnerlicht, liegt die konzeptionelle, eigenständige oder eigenwissenschaftliche Mitarbeit nahe. Wenn also nach erfolgreicher Einarbeitung weitere Lernziele nicht mehr gegeben sind – nur 6 der 10 angeschriebenen VolontärInnen wechselten zwischen zwei Einrichtungen – rückt die Projektverantwortung in den Mittelpunkt. Hierzu gibt es in diesem Anstellungsrahmen jedoch keine Kompetenzzuschreibungen, sie werden – wenn sie nicht schon durch die Projektanstellung gegeben sind – offenbar anhand individueller Absprachen vereinbart. Der Gestaltungswille wissenschaftlicher Volontäre, der als Folge der Professionalisierung während der Arbeit im Museum wächst, kann damit jedoch nicht sicher umgesetzt werden. Wie es sich schon in den Erhebungen des AkV 06 und 07 gezeigt hat, ist darin und im umgekehrten Fall der unterbezahlten Verantwortung eines eigenständigen Tätigkeits- und Verantwortungsfeldes ein zentrales Risiko für die Demotivationen von VolontärInnen angelegt.

Ausbildungsverlauf im Volontariat

Keine der VolontärInnen gab an, nach einem Ausbildungsplan das Volontariat bestritten zu haben. Die wenigsten der ehemaligen oder derzeit angestellten VolontärInnen kannten die Empfehlungen der KMK oder des DMB zum wissenschaftlichen Volontariat an Museen. Interne Weiterbildungsmöglichkeiten waren durch die monatlichen Volontärstreffen mit unterschiedlichen Angeboten wie Führungen, Vorträge und Berichten aus anderen Abteilungen und Museen gegeben. Offensichtlich haben diese Form des Austausches aber nicht alle VolontärInnen kontinuierlich wahrgenommen, da, wie eine Volontärin angab, sie die relevanten aktuellen Ausstellungen schon kannte und entsprechende Kompetenzen der Rezeption und Interpretation von Hause aus schon mitbringe. Andere hatten konnten nicht immer die Zeit aufbringen. Auf großen Zuspruch stieß jedoch die zertifizierbare, teilfinanzierte externe Weiterbildungsmöglichkeit *MuseumsManagement*, die das IfM in Zusammenarbeit mit der FU Berlin 2005 für die VolontärInnen verfügbar machte. Der Eigenanteil der VolontärInnen betrug hier 20€ je Tag. Mit dieser modularen Weiterbildung werden den VolontärInnen wichtige Inhalte zum Kulturmanagement vermittelt. Damit ist eine Möglichkeit gegeben, Einblicke in die theoriegeleitete aber anwendungsbezogene Außenbeobachtung von Kulturinstitutionen zu gewinnen, deren Leitbildhaftigkeit im Kulturbetrieb immer mehr an Bedeutung gewinnt.

Auch ist den meisten Absolventen der Geisteswissenschaften dieser Modus der Beobachtung als Wissenserwerb offensichtlich so vertraut, dass Erkenntnisgewinne daraus gezogen werden können. Management und Kulturverwaltung steht als Selbstbeobachtung schließlich auch in den Museumsverwaltungen noch nicht so lange auf der Agenda. Von inhaltlichen Zusammenarbeiten der VolontärInnen konnte, über den Austausch auf den Volontärstreffen hinaus, keiner der Befragten berichten. Eine Volontärin erwog, am trinationalen Austauschprogramm für wissenschaftliche VolontärInnen Deutschland-Frankreich-Belgien teilzunehmen (das seit 1996 besteht). Zwei VolontärInnen konnten Erfahrungen im Ausland als Objektbegleitung sammeln. Bildungsziel der Absolvierung des Volontariats war in fast allen Fällen die Hoffnung auf eine feste Übernahme in die Museumsarbeit. Vor allem VolontärInnen mit fachwissenschaftlicher Spezialisierung sahen wenig Alternativen zur weiteren Karriere. Keiner der ehemaligen VolontärInnen wurde jedoch eine Festanstellung angeboten. Eine Volontärin befand sich im Übergang zu einer fachfremden festen Anstellung an den SMB. Allen anderen wurden Zeitverträge im Rahmen von Projekten der Museen oder der EU angeboten, was aber aus der Stichprobe abzuleiten ist, die nur an den SMB beschäftigte VolontärInnen einschloss (VolontärInnen ohne Folgeanstellung konnten so nicht abgebildet werden). Eine Volontärin empfand, dass mit dem Volontariat »ungerechtfertigte Hoffnungen gemacht werden«. Somit konnte nach dem Volontariat nur eine Person auf eine längerfristige Perspektive hoffen, auch wenn die kumulative Abfolge von Projektanstellungen heute im wissenschaftlichen Bereich die übliche Anstellungsform ist und somit nicht unmittelbar Perspektivlosigkeit aber doch Unsicherheit in sich trägt. Diese steht dem Laufbahnmodell der Vorgesetzten diametral gegenüber. Mit der verbeamteten Festanstellung an Universitäten und Museen endete bislang nach geltenden Strukturen die Nachweispflicht mittels Qualifikation oder Anwartschaftszeiten für die Leistungsbehauptung und damit unter Umständen sogar die unmittelbare Notwendigkeit der flexiblen Wissensarbeit – Bestandswahrung und Wissensverwaltung kann dann in den Mittelpunkt rücken. An amerikanischen Hochschulen und Forschungsinstitutionen sollen Wettbewerbsmodelle wie der *tenure track* diese Situierungen verhindern. Wenn aber die so prolongierten periodischen Wechsel darüber hinaus, durch Umstrukturierungen und Kürzungen vor allem in den antastbaren Mittelbau- und postgradualen Anstellungen als Perspektive immer unwahrscheinlicher werden, sinken auch die Möglichkeiten, neue Lern- und Wissensformen, flexible Wissensinhalte und Intuitionen im Organisationsprozess strukturell einzubinden.

Reflexionen

Befragt nach den Unterschieden der Wissensformen im Übergang von der Universität zur Museumsarbeit stellten die VolontärInnen keine problematischen Übergänge fest. Da die meisten bereits praktische oder fachwissenschaftliche Erfahrungen im Umgang mit Kulturinstitutionen oder Museumsobjekten gemacht haben und keiner der VolontärInnen aus einem rein akademischen, museumsfernen Milieu kam, wurde eine nur geringe Form von Variabilität der Wissensformen angegeben. Alle empfanden den institutionellen Übergang jedoch als anspruchsvoll. Museen als Verwalter bedeutender Sammlungen und Architektur stellen ein Milieu, das angesichts der symbolischen Vergegenwärtigung des Vergangenen komplex definierte institutionelle Strukturen aufweist, die eine bestimmte »Habitusanpassung« erfordern. Diese Anpassungsleistungen und das institutionelle Lernen war in dieser Phase für die VolontärInnen die größte Herausforderung – und vielleicht das wichtigste Erfahrungswissen des Volontariats. »Durchhalten« und »Zähne zusammenbeißen« sind Formulierungen der Befragten, die diese Beanspruchung illustrieren. Methodische und theoretische Differenzen für das Fachgebiet – abgesehen von einzelnen persönlichen Animositäten zwischen Wissenschaftlern – gab aber keiner der VolontärInnen an. Inhaltlich waren es entsprechend auch Verwaltungs-, Rechts- und Organisationsfragen, die mit der universitären Ausbildung nicht beantwortet werden konnte, ebenso wie die allgemeinverständliche schriftliche Vermittlung und Formulierung von Fachwissen. Auf die Frage, inwieweit der Hochschulabschluss *notwendig* für die Erfüllung der übertragenen Aufgaben war, sagten immerhin zwei Volontärinnen in fachunspezifischen Aufgabenbereichen, dass die inhaltliche Prägung durch die Hochschule wenig Gewicht hatte. Alle VolontärInnen aber schätzten ein, dass insbesondere die Eigenleistung, das Studium (und die Promotion) zu organisieren und nach eigenen Fähigkeiten strukturiert zu haben, wichtige Effekte für die Erfassung und Bewältigung der neuen Aufgabenbereiche am Museum hatte. Eine

Volontärin sagte den wissenssoziologisch wichtigen Satz, dass das Studium eines vermittelt habe: das Bewusstsein für Negativität, man »weiß, was man nicht weiß«. Dieses Bewusstsein kennzeichnet das Weltverhältnis der Geisteswissenschaften und formiert die kulturell wichtige Instanz, Innovationsmöglichkeiten auch im »alltäglichen«, »praktischen« und »teleologischen« Handeln zu ermöglichen. Diese inhaltliche und institutionelle Anpassungsfähigkeit und Offenheit ist auch angesichts der vorgegebenen Ausgestaltungen der Volontariate die wohl wichtigste Eigenschaft von VolontärInnen. Befragt, ob diese auch in den konsekutiven Studiengängen angelegt sein könnten, hatten die VolontärInnen, die Kenntnisse von den Reformen des Hochschulsystems hatten, erhebliche Zweifel. Gerade in der Verschulung der Seminarstrukturen und der Altersgruppenentrennung vermuteten sie eine zunehmende Unselbständigkeit bei der Einarbeitung in neue Fachgebiete.

Für alle Befragten war denn auch Einarbeitung in die Fachgebiete und das Beherrschen der Kommunikationsstrukturen der größte Gewinn aus dem Volontariat – der sich allerdings auch schon nach einem Jahr der Anstellung erschöpfen kann. Die Identifikation mit dem Museum und die Zielgerichtetheit der Mitgestaltbarkeit der Zukunft war jedoch kein reflektiertes Thema unter den Befragten. Auf die suggestive – und zugegebenermaßen auch recht abstrakte – Frage, was denn die Herausforderungen für »das Museum« sein könnten, antwortete der Großteil mit Vorschlägen zur Demokratisierung und Popularisierung der Museumspräsentationen. Eine Vision der Zukunftsgestaltung für die *Institution* erschien den Befragten angesichts des *explicit* als Interim eingerichteten Volontariats als Handlungsoption oder Lebensentwurf zu unwahrscheinlich. Vielleicht schafft die Form des Volontariats deshalb nicht unmittelbar eine affektive Beziehung und Initiation zum Museum als Zukunftsort. Vielmehr drückten die Zukunftsvisionen Reformvorstellungen aus, wie sie seit der Museumsdiskussion der 1980er Jahre im Unbehagen an der Exklusivität und der nationalstaatlichen Repräsentativität der Museen immer wieder betont wurden. Das Idealbild des Museums im öffentlichen Gebrauch unterschiedlichster Bevölkerungskreise und in einer Aussage von Randgruppen der Gesellschaft ist dann ein und ein wichtiger Gegenentwurf. Vorschläge zur Popularisierung bezogen sich insbesondere auf die verständliche Präsentation von Sammlungen mit verständlichen Beschriftungen und Kommentaren, nicht aber auf die Museumsevents der großen Wanderausstellungen der letzten Jahre. Der Sammlungsbestand gerade der Museen in Berlin wäre an sich schon ein »Event«, das in den Vordergrund gerückt werden müsste, anstatt die Gelder für Museumsspektakel abzuziehen, meinte eine Volontärin.

Zusammenfassend lässt sich also sagen, dass Loyalitätsgewinne überdurchschnittlich von der Anerkennung und Wertschätzung möglichst qualifizierender Tätigkeiten in den Arbeitsbereichen des Volontariats erzeugt werden. Die tarifliche und rechtliche Gestaltung und das Einlösen der Vertragsvorgaben von Seiten der Dienststellen ergeben in der Auswertung der Zahlen der Bundestagung der Volontäre und vor allem der geführten Interviews, dass ein Bewusstsein für die daraus resultierende Ungleichbehandlung von qualifizierter Arbeit im Vergleich zum Arbeitsmarkt durchaus akut vorhanden ist. Die Selbstrechtfertigung für die Hinnahme der unangemessenen vertraglichen Einbindung wird auf der Grundlage des Bewusstseins der verhältnismäßigen Verknappung von finanziellen und damit personellen Ressourcen im Kultursektor und dem Konkurrenzdruck unter den Absolventen und Aspiranten auf Stellen am Museum konditioniert. Die Faszination für die Nichtalltäglichkeit und Universalität des Wissens der Museen steht damit im Kampf mit dem Pragmatismus der Lebensplanung und Subsistenz, der auch in diesem Bereich Langmut und Durchhaltevermögen einfordert.

Hochschule

Wie bis hierher deutlich gemacht werden konnte, ist die soziale Konstitution von Absolventen der Geisteswissenschaft hin zur Duldung von misslichen Lebenslagen ein entscheidender Faktor im Ausbildungsverhältnis an den Museen. Nun soll näher ins Auge gefasst werden, inwieweit Veränderungen im Hochschulsystem im Rahmen der *Europäischen Hochschulreform* (im Folgenden: EHR) auch für die Museen von Interesse sein können. Hierzu wird zunächst die Herausbildung des deutschen Hochschulsystems kurz umrissen, um dann anhand der vorliegenden Daten und Aussagen auf Strukturveränderungen in der geisteswissenschaftlichen Ausbildung zu schließen.

universitas und/ oder bononia docet

Im 13. Jahrhundert tritt eine dritte Instanz neben Kirche und Reich³⁴, die »den Aufstieg und die hochrangige Positionierung Europas in der Welt ermöglichte«³⁵: die Universität. Damit hat man es »mit einer mittelalterlichen Erfindung zu tun, die [neben der Stadt, aber das war ja eine antike Erfindung] noch heute benutzt wird – wahrscheinlich mit der einzigen, von der man das sagen kann«³⁶. So ist von den verschiedenen Körperschaften des Abendlandes die *universitas magistrorum et scholarium* als die exponierteste Professionalisierungsinstitution übriggeblieben – wengleich es auch Zeiten gegeben haben könnte, in denen die *universitas pistorum*, also die Vereinigung der Bäcker, auch einen gewissen Einfluss auf die Geschicke der Menschen hatte. Die wandernden und zusammengeschlossenen Lehrer und Schüler des Mittelalters stellten als erste neben die Universalität der Kirche die Universalität eines Wissens, das jenseits von Gott und König Gültigkeit verlangte und aus den Kloster- und Kathedralschulen erwuchs. Wissensinhalte und Definitionen aus der klösterlichen Lehre und Ausbildung als Verständigungsgrundlagen im Medium des Rechts und in Fragen der höchsten Dinge verselbständigten sich bis zum 13. Jahrhundert (im *Heiligen Römischen Reich* bis zum 15. Jahrhundert als es eines *deutscher Nation* wurde) und störten das Gleichgewicht der »hierarchischen Opposition« (Dumont) zwischen Reich und Kirche. Die Institutionalisierungen der ersten Universitäten stellte ein Drittes unter das Primat der Kirche (*ecclesia*): *sacerdotium/ imperium/ studium*.³⁷ Ein Drittes, das in der Ausdifferenzierung der europäischen Gesellschaften unter dem Primat des Raumes das Denken von *Kosmos* auf *Welt* umstellte, den Zeitbezug aber konservierte: Das Denken war universell gültig wie Gott – aber niemals ohne Gott.

Wie die Handelswege ermöglichten die sich rasch überkreuzenden Wege der Scholaren eine Mobilität, die eine transterritoriale Gemeinschaft begründete, die Grundlage für die gesellschaftliche Differenzierung in Europa war.³⁸ Und auf faszinierende Art und Weise gilt heute wieder das Diktum von vor mehr als 700 Jahren *bononia docet*³⁹, Bologna lehrt so, damals wie heute Rechtfertigungen für Vereinheitlichungen und Gültigkeiten, erst des Rechts und heute der gesamten Lehre.

Ausgangspunkt dieser Erfolgsgeschichte der Korporation⁴⁰ *Universität* lag in der Zuschreibung von Rechten und Freiheiten, von denen die *libertas scholastica*, die akademische Freiheit, die vielberufenste ist. Zusammen mit dem exklusiven Recht, akademische Grade zu verleihen (Promotionsrecht) sicherte dies in Phasen ihrer institutionellen Gültigkeit Selbstbestimmung ohne Autonomie, die ihre Legitimität aus Translationsvorstellungen und Grün-

³⁴ Stichweh 1991: 15.

³⁵ Weber 2002: 9.

³⁶ Boockmann 1999: 7.

³⁷ Stichweh 1991: 17.

³⁸ »Das traditionelle mittelalterliche Rechtssystem was das einer durch Immobilität bestimmten Gesellschaft. Solang jedermann im eigenen Rechtsbereich blieb, gab es keine Schwierigkeiten. Mobilität jedoch schuf Probleme. Das hatten schon die frühmittelalterlichen Kaufleute erfahren und nun erlebten es auch die Studenten« (Boockmann 1999: 19).

³⁹ Weber 2002: 41.

⁴⁰ »Eine Korporation ist eine rechtliche Entität, die von geistlichen und weltlichen Gewalten lizenziert und mit Eigentum ausgestattet wird. Zu diesen Rechten und Privilegien können Monopole für einen bestimmten Handlungsbereich gehören, die dann das Recht und die Verpflichtung einschließen, die Aufsicht über andere, informelle Praktiker im selben Handlungsbereich zu übernehmen« (Stichweh 2005: 33).

dungsmythen bezog.⁴¹ Und in dem Umstand, dass die Universität – anders als das Reich in der Territorialstaatsbildung und die Kirche in der Konfessionsbildung – ihren Universalitätsanspruch gegen Limitationen von außen zu verteidigen imstande war, ist ihre Bedeutung zu erkennen. Theologie, Jurisprudenz, Medizin waren *scientiae* und lange die repräsentativen Wissenssysteme in der Semantik der Menschen zu Gott (Theologie), zu anderen Menschen (Jurisprudenz) und zum Körper (Medizin). Im 18. Jahrhundert und mit der Französischen Revolution begann aber der Aufstieg der *facultas artium*⁴². Hier übernimmt auf der Grundlage der Systematisierung des Wissens über Mensch und Natur ›Wissenschaft‹ wesentliche Ordnungsleistungen im Verhältnis des Menschen zur Welt und gewinnt mit dessen Historisierung »einen geradezu religiösen Charakter«.⁴³ In diesem Prozess gelang es der Universität, ihre Titel und Abschlüsse zu anerkannten sozialen Merkmalen ›adelsnahen Rangs‹ zu machen.⁴⁴

1810 entstand mit der Gründung der Berliner Universität durch Wilhelm von Humboldt ein Modell von Forschung und Lehre, das selbst auf die ältesten ›deutschen‹ Universitäten und darüber hinaus wirkte.⁴⁵ Es ist die erfolgreiche Erneuerung der ›hierarchischen Opposition‹ als Subordination der akademischen Freiheit unter den Staat. Denn obwohl beauftragt, frei – und vor allem zensurfrei – zu forschen, gilt doch, dass »man den gegenwärtigen Regenten und Mitbürgern zunächst verpflichtet sei [...]. Wie aber auch die Köpfe exaltiert sein mögen, so behalten doch die Mägen immer ihre Rechte gegen sie [...]. Wem die Herrschaft über letztere bleibt, wird auch immer mit ersterem fertig«.⁴⁶ So hat der Nachfolger Humboldts Friedrich von Schuckmann schon 1810 dessen Vorstellung von der allumfassenden Freiheit der Wissenschaft durch finanzielle Unabhängigkeit verhindert und damit die Universität zu einem zentralen Element der bürgerlichen Öffentlichkeit gemacht. Und der Auftrag lautete genau besehen nun: Fortschritt und Gemeinwohl ... für die Nation – Ein Auftrag, der mit dem katastrophalen Zusammenbruch der bürgerlichen Sozialsysteme in den industriellen Vernichtungskriegen des 20. Jahrhunderts nicht mehr bedingungslos aktualisiert werden konnte.⁴⁷

Die Expansion der Krise

Die Veränderungen im Stellenwert wissenschaftlichen Wissens, die zunehmende Dominanz eines wissenschaftsbasierten vierten Sektors und die innovationsbasierte Wirtschaftsform der postindustriellen Nachkriegsgesellschaft steigerte den Bedarf an Akademikern immens. Man reagierte mit Neugründungen und Ausbau. Die Ausdifferenzierung der Disziplinen und Fächer, der Aufstieg der Sozialwissenschaften⁴⁸ und die rasch wachsende Zahl von Studierenden überforderte das auf akademische Gelehrsamkeit (wieder-)angelegte Konzept. Die einflussreichste Schrift für diese Phase der Bildungsexpansion und des Umbaus der bundesrepublikanischen Universitäten war *Die deutsche Bildungskatastrophe* (1964) von Georg Picht, damals Direktor des »bekannten Elite-Internatsgymnasiums Birkelhof

⁴¹ Vgl. Stichweh 1991: 20. Dass diese Gründungsmythen bis heute wichtig sind, ist gut an den verschiedenen Jubiläen der Universitäten und der gelegentliche Streit um die tatsächlichen Gründungsdaten abzulesen. Idealerweise begründet sich eine Institution, die die Universalität des Denkens zu wahren hat, dementsprechend frei und so kann es sein, dass die ältesten Universitäten immer etwas älter sind, als es die Geschichte ermöglicht und die neugegründeten gerade den Verve für Neues versinnbildlichen wollen.

⁴² Die darin vertretenen *septem artes liberales*, also die ‚sieben freien Künste‘, teilten sich in das Trivium (Grammatik, Logik, Rhetorik) und das Quadrivium (Arithmetik, Geometrie, Astronomie und Musik). Dass aber die Gruppe der Sprachwissenschaften des Triviums und darin die Grammatik als Leitwissenschaft verstanden wurde, unterstreicht die Rolle, die der Fakultät zugeordnet war; ihre wiedererlangte Dominanz in der Gegenwart akzentuiert den Funktionswandel.

⁴³ <http://gams.uni-graz.at:8080/fedora/get/o:wisssg-wi-065-1/bdef:TEI/get/>

⁴⁴ Weber 2002: 69.

⁴⁵ Vgl. Boockman 1999: 188ff.

⁴⁶ Boockmann 1999: 191.

⁴⁷ Die zahlreichen akademischen Zusammenbrüche, die sich zumeist in den Geist der Fichteschen Vorlesung einreihen, haben selbstverständlich eine eigene traurige Tradition, die vielleicht im Taumel des 10. Mai 1933 kulminierte. Die nationale Indienstnahme der Gelehrten zeigte hier die Positionierung der Universität auf, die bis zur Selbstaufgabe ihrer Rechtfertigungsstrategien über Freiheiten reicht (vgl. z.B. Boockmann 1999: 227ff.) und die in den neu formierten Staaten unter der Ägide der Sowjetunion bis zu ihrem Zusammenbruch auch nicht mehr aufgegriffen werden konnte.

⁴⁸ »Am Beginn des 20. Jahrhunderts schwächte sich der historische Impuls ab. Statt dessen traten der Gegenwartsbezug sowie die Wahrnehmung der Neuartigkeit der industriegesellschaftlichen Welt in den Vordergrund.« (Weber 2002: 198)

in Hinterzarten/ Schwarzwald [...]. Das Horrorgemälde eines ›Deutschen Bildungsnotstandes‹ mobilisierte landauf, landab in heftigster Wiese breite Schichten der deutschen Bevölkerung und entfachte einen Flächenbrand an bis dahin scheinbar aufgestautem Unbehagen über die Unfähigkeit des deutschen Bildungswesens, eine rechte Grundlage für die Zukunft des Volkes zu schaffen«⁴⁹. Zu der folgenden Öffnung und Etablierung tertiärer Ausbildungsmöglichkeiten gehörte auch die Abschaffung sämtlicher damals noch üblichen Studiengelder, Bildungswerbung und die Reform der Ausbildungsförderung.

Mit der Infragestellung der politischen Integrität der Lehrenden und den Forderungen zur sozialen Verantwortung der Lehre durch die Studierenden im sozialen Aufbruch des Generationenwandels von ›1968‹ setzten sich die Umstrukturierungen von der Ordinarienuniversität zur Gruppenuniversität mit den Festlegungen des in den 70er Jahren in Kraft getretenen Hochschulrahmengesetzes⁵⁰ durch. Mitbestimmungsregelungen für alle – aber mit unterschiedlichen Gewichtungen⁵¹ – wurden zum (umfangreichen) Verwaltungsalltag. Damit wurde akademische Bildung nicht nur als Verfassungsgrundsatz zu einem hohen Gut der demokratischen Gesellschaft. Die akademische Freiheit und die Freiheit der Wahl eines gebührenfreien Studienganges wurde aktiver und wichtigster Teil der Pflege der gesellschaftlichen Semantik. Der kontinuierliche Gestaltungswille an dieser reformierten Hochschule ist, in Anbetracht der nach ›unten‹ abnehmenden Beteiligungszahlen, allerdings heute gering – abgesehen von problemorientierten Schüben⁵². So steht zwischen dem Milieu der Professorenschaft und den MitarbeiterInnen und Studierenden heute eine den zahlreichen Verwaltungs-, Mitbestimmungs-, und Rechtsaufgaben geschuldete Bürokratie von Verfahrensvorschriften und Gremienzuständigkeiten.⁵³ »Die ›Gruppenuniversität‹ fasziniert sich selbst. Durch ihre Organisationsform wird erreicht, daß die einzelnen Gruppen gegeneinander exerzieren. [...] Auf dieser Ebene reformiert heute eine Bürokratie die andere mit dem Effekt, daß beide wachsen.«⁵⁴ Dass dadurch nicht nur studentische oder Mitbestimmungsmöglichkeiten des ›Mittelbaus‹ – gerade im Zuge umfassender Reformen, sondern *jeglicher* Umgang an der Universität, über die (wenigen verbliebenen) traditionellen Rituale hinaus, sehr stark formalisiert wurde, sicherte auf bemerkenswerte Weise lange die Autonomiebehauptung der Universität gegen äußere Einflüsse auf die Gestaltung von Forschung und Lehre.⁵⁵

Exkurs: Wissen, Bildung und gesellschaftlicher Wandel

Diese Kumulation von Kriseneffekten im gesellschaftlichen Wandel erzeugte Unsicherheiten in den Selbstzuschreibungen und Integritätsbehauptungen aller Bereiche, die auf Abgrenzungsleistungen und Sinnzuschreibungen über Arbeit basierten. Wenn man davon ausgeht, dass alle westlichen Gesellschaften im sozialstrukturierenden Modell beruflicher Arbeit gründen, ist die elementare Bedeutung dieses Wandels ablesbar. Ein Wandel der seit den 60er Jahren beobachtet wird, aber in den letzten zwei Jahrzehnten erheblich an Dynamik gewonnen hat.

⁴⁹ (Schnuer: 1986, 7).

⁵⁰ Ursprüngliche Fassung vom: 26. Januar 1976 (BGBl. I S. 185).

⁵¹ So wird nach dem Urteil des Bundesverfassungsgerichts von 1973 den Professoren ein Mehrheitsrecht in Fragen zu Forschung und Lehre zugesprochen.

⁵² Man vergleiche nur die Bemühungen von Studentenvertretungen zu Anfang des WS 2007/8 den Boykott von Studiengebühren mittels Studienkonten zu organisieren – vielerorten wurden das Quorum nicht erreicht. Immer wieder scheint der Aufbruch der Studierenden besonders an den großen Universitäten zu versiegen, bereits begonnene Studiengebührenboykotte wurden abgebrochen, da der Boykott, der Streik, der Ausstand nur in der Mehrheitlichkeit Zwangsmaßnahmen verhindern kann (vgl. <http://www.studis-online.de/HoPo/art-597-boykott-zwischenbilanz.php>, 01.10.07)).

⁵³ Luhmann 1992: 82.

⁵⁴ Ibid.

⁵⁵ »Auch heute noch sind nur 17 Prozent der MitarbeiterInnen Professoren. An der Ordinarienherrschaft der Universität haben wir also nur wenig geändert und stattdessen quasi-demokratische Strukturen in die Gremien eingebaut. Die Personalstruktur blieb dagegen unberührt« (Richard Münch in der *taz* 19.10.07). Er plädiert für den Ausbau der Professorenschaft, u.a. durch die erweiterte Einführung von Juniorprofessuren. Interessant wäre an dieser Stelle eine detaillierte Gegenüberstellung von Langzeitdaten hinsichtlich des Eintritts- und Durchschnittsalters von Professuren an deutschen Hochschulen in Vergleich zur Differenzierung des Wissenschaftssystems. Natürlich könnten diese nur aus der umfassenden Auswertung der Universitätsarchive gewonnen werden.

Stritt man erst noch über den Wandel der Industriegesellschaften hin zu wohlfahrtstaatlichen Gesellschaften des Spätkapitalismus als Übergangsform, gerieten in den 1980er Jahren ganze Symbolismen der Selbstbeschreibung in die Krise, die auf der Historizität und Eschatologie des 19. Jahrhundert ruhten. Die lange vorherrschende Form der gesellschaftlichen Innovation über Rationalisierung als Grundelement des bürgerlichen Programms, entwertete Arbeit und setzte »kulturelles Kapital« frei, das sich als flexibel genug erwies, *Innovation* als Differenzierungsgrundlage des Wandels kapitalistischer Gesellschaften zu etablieren. Der Wandel selbst wurde Mittelpunkt gesellschaftlicher Reproduktion und damit rückt – mit seiner zunehmenden Beanspruchung – das übergreifende Universalmedium *Sinn* als Grundlage der gesellschaftlichen Kommunikation in den Mittelgrund. Und da Sinn über die kontextunabhängige Größe Wissen handlungsverfügbar gemacht wird, dynamisiert sich die gesamte gesellschaftliche Semantik. Die Soziologie, als *die* Explikationswissenschaft der industriellen Gesellschaft, beobachtete diesen Prozess mit je an die historische Semantik angepassten Instrumenten und fand – auch explizit innovativ – immer neue Gesellschaftsbegriffe in einer bis zur Simulationshaftigkeit getriebenen Explikation wissenschaftlichen Wissens, als gültige aber eben ausschnittshafte Beschreibung des je gegenwärtigen Standes der Kommunikation von Information.⁵⁶ Entwicklung wird zum Wandel umdefiniert, so dass alle Begriffe letztlich ja zutreffende Beschreibungen einer nicht mehr als Ganzes zu fassenden »Wirklichkeit« sind. Übersetzungs- und Vermittlungsleistungen für Wissen stehen daher auch immer mehr im Mittelpunkt der Produktion westlicher Gesellschaften (Abb. 31).

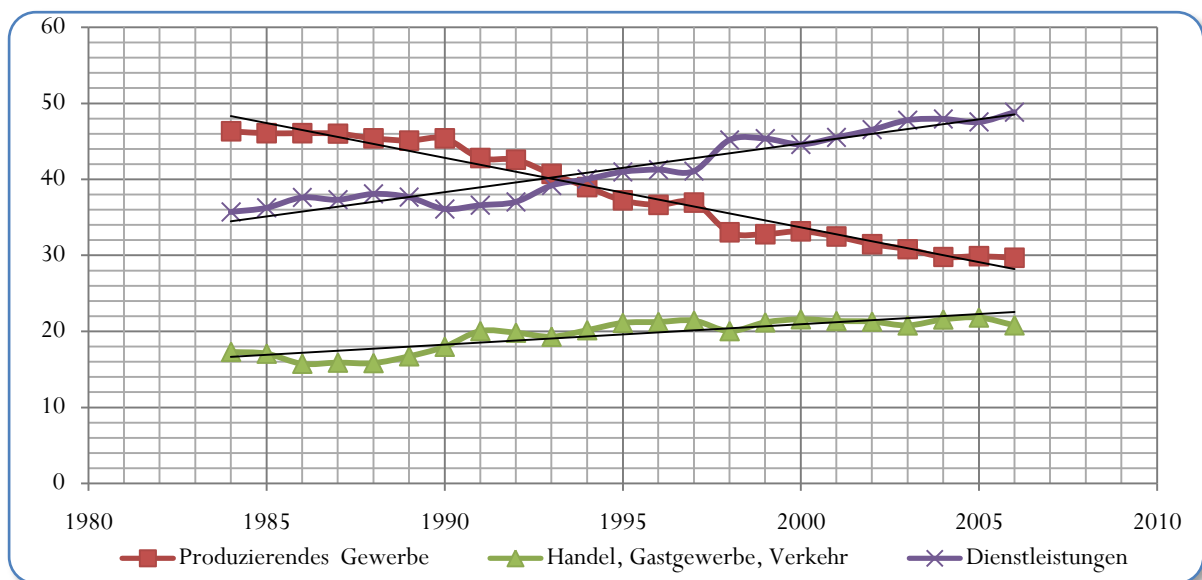


ABB. 31: ERWERBSTÄTIGKEIT NACH SEKTOREN POPULATION: ALLE ERWERBSTÄTIGEN BEFRAGUNGSPERSONEN IM ALTER AB 17 JAHREN, WESTDEUTSCHLAND IN % DER GESAMTBESCHÄFTIGTEN. QUELLE SOEP 2006, S. 56.

Diesem Prozess entsprechend werden Wissenschaften, die Explikation, Innovation, Mediatisierung und Geschichtlichkeit problematisieren, immer stärker nachgefragt und Wissenschaften, die Regelung, Verwaltung und Wissenskoordination in den Mittelpunkt stellen, weiter ausgebaut.⁵⁷ Museen als Kommunikationsort für die nun unverfügbare Geschichte expandieren und ergreifen immer mehr die Erklärungsnotwendigkeit für Vergangenes,

⁵⁶ Hier seien verschiedene Beschreibungsmodi aufgelistet: *Arbeitsgesellschaft* (Matthes 1983), *Risikogesellschaft* (Beck 1986), *Erlebnisgesellschaften* (Schulze 1992), *Multioptionsgesellschaft* (Gross 1994), *Netzwerkgesellschaft* (Castells 1996), *Verantwortungsgesellschaften* (Etzioni 1997), *Wissens-, Informations- und Wissenschaftsgesellschaften* (Stehr 1994, Hubig 2000, Bühl 1994, 1996, Kreibich 1986).

⁵⁷ Jüngere Menschen werden von Fachbereichen wie Sozialwissenschaften, Betriebswirtschaft und Jura angezogen. Fast ein Drittel der Erwachsenen-Bevölkerung hat ein Studium in einem dieser Bereiche absolviert (OECD 2007: 3). Die meisten Hochschulabschlüsse (Tertiärbereich A) wurden in Deutschland im Jahr 2005 in der Fächergruppe Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften mit 31 % erworben. Im OECD-Vergleich lag dieser Anteil aber im unteren Bereich (Statistisches Bundesamt: Internationale Bildungsindikatoren 2007).

ja vielleicht sogar für das was bis heute politisch und wirtschaftlich wirksam als ›Kultur‹ und ›Zivilisation‹ ›ins Felde geführt wurde‹ (s.u. den Wortlaut der Bologna-Erklärung).

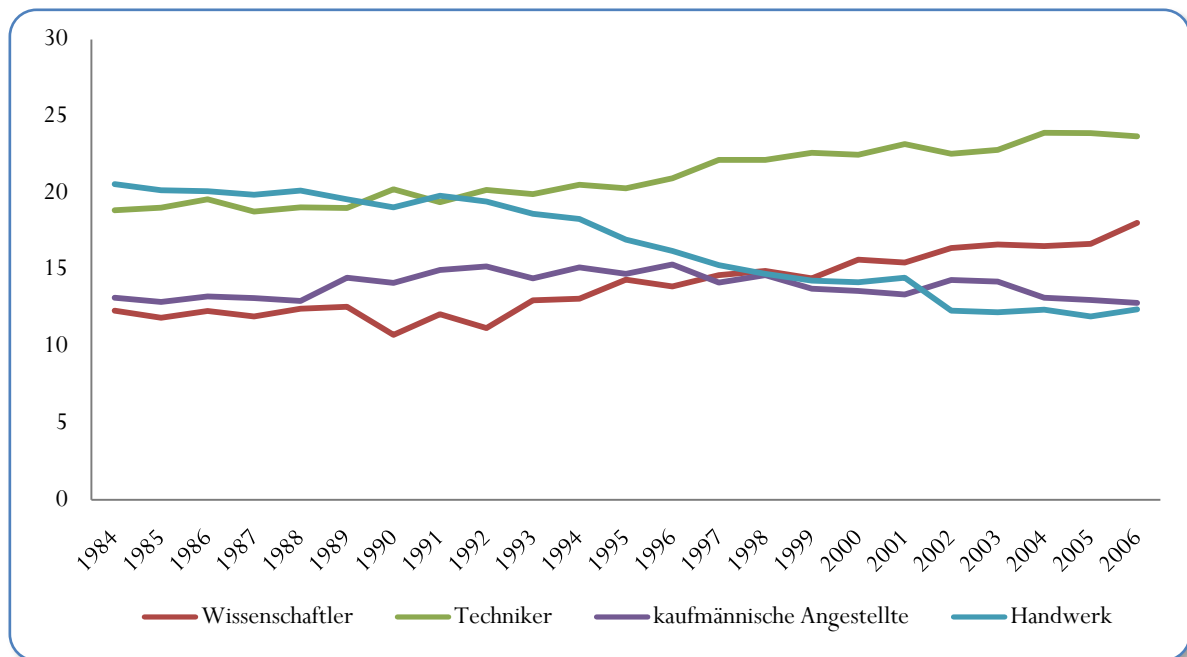


ABB. 32: BERUFSKLASSIFIKATION NACH ISCO-88, IN PROZENT. POPULATION: ALLE ABHÄNGIG ERWERBSTÄTIGEN BEFRAGUNGSPERSONEN IM ALTER AB 17 JAHREN, WESTDEUTSCHLAND, QUELLE: SOEP 2006.

Bildungsinstitutionen als Orte der Pflege von Wissen relativ kontextunabhängiger Generalisierungen reagieren in diesem Prozess zunächst mit Binnendifferenzierung. Damit werden aber große Teile der Wissensproduktion gerade auch in den Geisteswissenschaften weiter von der Vermittlung ihrer Innovationsfähigkeit abgekoppelt und in der fachnotwendigen Spezialisierung für die Verwendung in anderen Systemen (scheinbar) unverfügbar. Darüber hinaus wirkt historisches Wissen akkumulierend, wird also anders als in den Natur-, Verwaltungs- oder Ingenieurwissenschaften nicht überholt, wenngleich es revidiert wird – natürlich mit der ausführlichen Dokumentation der Revision. Das Wissen der Geisteswissenschaften, also die Übersetzungsleistung des zeitlich und räumlich Fremden in das je Eigene, wird als Konditionierungsmodus der bürgerlichen Erziehung *an sich* instrumentell immer unwahrscheinlicher – und das in dem Moment, da ihre Explikationsfähigkeit für die rasch wachsende Sichtbarkeit von historischen, sozialen, künstlerischen Vielfältigkeiten und Alternativen am meisten gefordert ist. ›Der Wissenschaftler‹ ist eine der zentralen Klassifikationen in der Gesellschaft, auch wenn sich die Orte seiner Beschäftigung diversifizieren (Abb. 32). In diesem demographischen und sozioökonomischen Wandel, den die Hochschulen weitestgehend mit getragen oder auch initiiert haben, wirken heute die Effekte der Expansion von Wissensbereichen auf sie zurück.⁵⁸ Anhand der Berufs- und Bevölkerungsstruktur ist dieser Prozess deutlich ablesbar (Abb. 31). Wissensintensive Dienstleistungen stehen im Mittelpunkt der Arbeitsweisen und der Produktion.

»Von einer Wissensgesellschaft oder einer wissensbasierten Gesellschaft läßt sich sprechen, wenn die Strukturen und Prozesse der materiellen und symbolischen Reproduktion einer Gesellschaft so von wissensabhängigen Operationen durchdrungen sind, daß Informationsverarbeitung, symbolische Analyse und Expertensysteme gegenüber anderen Faktoren der Reproduktion vorrangig werden« (Wilke 1998, 163).

⁵⁸ Die Analyse des aus einem fragilen Paradoxienmanagement resultierenden Umbaus von Gesellschaften muss dann darum bemüht sein, dass »diese vier Herausforderungen – der Globalisierung, der Individualisierung, einer Arbeitsgesellschaft ohne Arbeit und der ökologischen Krise – gleichzeitig beantwortet werden müssen« (Beck 1997, 2).

Anhand der Zahlen zur Erwerbsarbeit wird deutlich, dass aufgrund mangelnder Anpassung an die Qualifikationsanforderungen relativ schnell Konkurrenzsituationen im Wirtschaften dahingehend entstanden, dass in immer kürzeren Zyklen Innovationskraft territorial als ›Standortvorteil‹ dargestellt werden musste. Die Zielvorgaben *politischen* Handelns waren noch am Bestand und an der beträchtlichen Wirtschaftskraft verhaftet, als andere Länder mit Innovationsvorgaben in neuen – und hochprofitablen – Wirtschaftsbereichen schon neue ›Standards‹ setzten. Dass aber in der Bundesrepublik – entgegen vielen öffentlichen Meinungen – die weitestgehend unangefochtenen Leistungen zur Ausbildung hochqualifizierten akademischen Nachwuchses und die Innovationskraft immer noch ›an der Spitze‹ stehen, muss im Auge behalten werden (vgl. App. V).⁵⁹ Zwar führte die Krise des Staatshaushaltes auch im wirtschaftsstärksten Land der EU mit seinem umfassenden Konzept der Freiheit der Wissenschaft zu Verknappungen der Ressourcen für die Institutionen, das Konzept der fachorientierten Differenzierung war davon jedoch unberührt.

Die Wissensgesellschaft hat die Anforderungen an moderne Bildungssysteme jedoch grundlegend verändert, worauf viele Staaten bereits seit den 80er und 90er Jahren mit einem grundlegenden Aus- und Umbau ihrer Bildungssysteme geantwortet haben. Vielfach konnte man von einem Paradigmenwechsel sprechen, von der traditionellen Ausbildung, die darauf abzielt, den gegenwärtigen Qualifikationsbedarf des Arbeitsmarktes abzudecken, hin zur Investition in die weiterführende Bildung junger Menschen, um diese zu befähigen, den wirtschaftlichen und sozialen Wandel der Gesellschaft aktiv zu gestalten. Die international vergleichenden Indikatoren zeigen hier, dass das Bildungssystem in Deutschland in den 80er und 90er Jahren viel an Boden verloren hat.⁶⁰

Mit dieser Verbreiterung des wettbewerbsorientierten Denkens veränderte sich auch die Bildungspolitik. Denn nicht nur die ›*new economy*‹ operierte transnational, sondern auch die Bildungspolitik sah sich nun dem Wettbewerb ausgesetzt. Bildungstatistik und Ranglisten wurden handlungsleitend. Die Grundsätze im wettbewerbsorientierten Ranking spiegeln aber nicht die Innovations- oder Leistungsfähigkeit eines Staates, sondern seine sozialpolitischen Vorgaben, schichtspezifische Grenzen durch sozial- und wirtschaftspolitische Rahmenbedingungen abzubauen oder wie in Deutschland weitestgehend auf einem hohen Niveau zu konservieren. Statistisch fiel Deutschland bei den Qualifikationen im Tertiärbereich A – also im Bereich des ersten Hochschulabschlusses – in den 80er und 90er Jahren vom 12. auf den 20. Platz zurück. „Die Quote der Personen mit Abschluss im Tertiärbereich A liegt in Deutschland in allen Altersgruppen bei etwa 15%, hat sich also über die Jahre nicht verändert, während sie im OECD-Mittel von 15% bei den 45- bis 54-Jährigen auf 20% bei den 25- bis 34-Jährigen anstieg.“⁶¹

⁵⁹ »In Finnland, Schweden und Deutschland beträgt die Zahl der angemeldeten Patente je Million Einwohner das Doppelte des europäischen Durchschnitts.« (Europäische Kommission: Zweiter Zwischenbericht über den wirtschaftlichen und sozialen Zusammenhalt. Mitteilung der Kommission vom 30. Januar 2003, <http://europa.eu/scadplus/leg/de/lvb/g24005.htm>, 12.10.07; vgl. auch die Darstellungen Anhang App. V). »43,6 Prozent der Anmeldungen kamen aus Deutschland, das damit an der Spitze der Statistik steht. Insgesamt nahm die Zahl der Anmeldungen aus EU-Ländern von 1990 bis 1999 um 40 Prozent zu. [...] Bei einer Aufschlüsselung nach Regionen lag die Île de France ganz vorn, die Plätze zwei und drei belegten Oberbayern und Stuttgart« (<http://www.heise.de/newsticker/meldung/17158>, 12.10.07). Die Zahlen zeigen aber auch, dass die technische Entwicklungslogik nach immer kleiner, immer schneller, größer usf. – zumeist unter Ausschluss alternativer Konzepte zu Energie, Ökologie und Soziabilität – äquivalent einen immer größeren technischen Forschungsaufwand erfordert, der nur über Investitionen erreicht werden kann (vgl. Anlage App. VI) erlangt werden kann. Wirklich neue Technologien und Theorien zeichnen sich ja gerade dadurch aus, dass sie zumindest in einigen Punkten inkompatibel mit dem Bestehenden sind.

⁶⁰ <http://www.oecd.org/dataoecd/21/12/35344382.pdf> (12.10.07).

⁶¹ OECD 2007: 2.

Selbst wenn man neben den Hochschulen und Fachhochschulen auch weiterführende berufliche Ausbildungen einbezieht (Tertiärbereich B), in Deutschland z.B. Schulen des Gesundheitswesens, Fachschulen oder Berufsakademien, verändert sich das Bild nur unwesentlich.⁶² Der Anteil der öffentlichen Ausgaben für Bildung als Anteil an den öffentlichen Gesamtausgaben beträgt in Deutschland 9,8 % und ist seit 1995 um 0,1% gestiegen. Im OECD-Mittel machen diese Ausgaben einen Anteil von 12,9 % aus und sind im gleichen Zeitraum um einen vollen Prozentpunkt gestiegen.⁶³ Das heißt, dass die Bildungsausgaben stagnierten oder reduziert wurden, obwohl die Studenten- und Absolventenzahlen weiter stiegen.⁶⁴

Darüber hinaus wird sich auch in der Zukunft der demographische Wandel der Überalterung der Gesellschaft weiter in den Anfängerquoten der Universitäten spiegeln. Denn »während der Anteil der entsprechenden Altersgruppen, die in Hochschul- oder Fachhochschulstudiengängen eingeschrieben sind, zwischen 1995 und 2003 um 19% stieg, ist die Bevölkerung in diesen Altersgruppen um 15% geschrumpft.«⁶⁵ Da der Anteil der Schulabgänger mit Hochschulzugangsberechtigung in Deutschland lediglich bei 35% liegt, (OECD Mittel 56%) ist mit einer Anfängerquote von 36% das Potenzial weitestgehend ausgeschöpft.⁶⁶ »Deutliche Steigerungen setzen deshalb auch eine flexiblere Regelung des Studienzugangs voraus.«⁶⁷

In diesem Szenario werden Reformen für das Hochschulsystem unausweichlich und nach der Öffnung und Neugründung der Universitäten in den 60er und 70er Jahren, als Status Quo einer (fast) flächendeckenden Ausstattung mit Hochschuleinrichtungen, der Wiedereinführung des Magister Artium, der Hochschulreform von 1977 zur Gleichberechtigung und Demokratisierung der Hochschulen und den Umstrukturierungen in den 90er Jahren zur finanziellen (personellen) Konsolidierung (vgl. Abb. 43), wird 1999 der »Bologna-Prozess« als Hochschulreform auf europäischer Ebene in Gang gesetzt, der die resultierende »Verwahrlosung« besonders der geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächer beenden soll – ohne die Bildungsausgaben des Staates zu erhöhen.⁶⁸

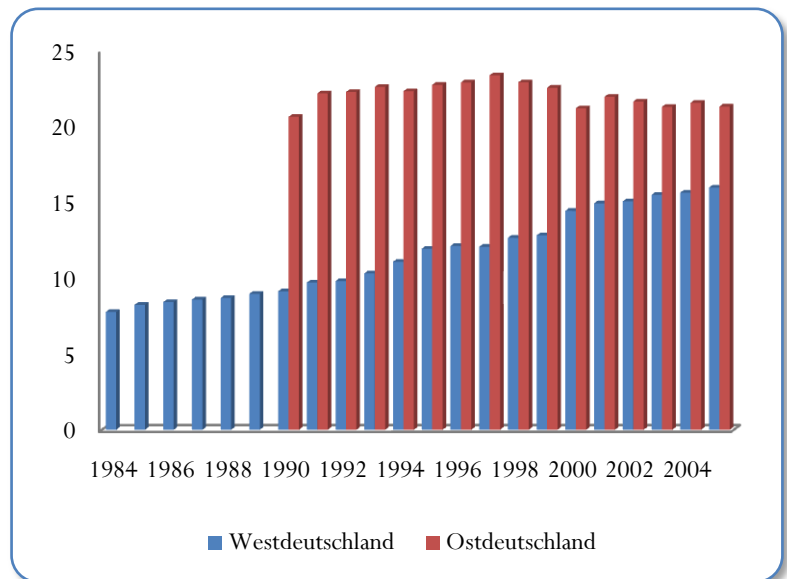


ABB. 33: HÖCHSTER BILDUNGSABSCHLUSS NACH ISCED 1997, TERTIÄRBEREICH IN PROZENT. QUELLE: SOEP 2006, 20.

⁶² Ibid.

⁶³ BMBF: Bildung auf einen Blick 2005 [<http://www.bmbf.de/de/2994.php>, 17.10.07].

⁶⁴ Dabei ist aber »der Fahrstuhleffekt« (Ulrich Beck) zu bedenken, der beschreibt, dass auch die Bildungsexpansion die »Bildungschancen aller Schichten verbessert, ohne gleichzeitig gravierende schichttypische Ungleichheiten zu beseitigen.« Geißler, R., 2006: Bildungschancen und soziale Herkunft. In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit 4, 2006, S. 34-49, S. 40.

⁶⁵ OECD 2007: 3.

⁶⁶ Hinzu kommen hier allerdings weitere 13.9% die ihre Hochschulzugangsberechtigung nach der Erstausbildung erlangen (OECD-Mittel 9.2%).

⁶⁷ OECD 2007:4.

⁶⁸ Zwischen 1990 und 2003 stieg die Zahl der Studierenden in allen Fächergruppen um 4 Prozent, von 1,3 auf 1,4 Millionen. Die Zahl der Studierenden der Sprach- und Kulturwissenschaften hingegen wuchs um fast 50 Prozent. Die Professorenschaft dagegen blieb gleich groß, die Zahl der Wissenschaftlichen Mitarbeiter und Assistenten schrumpfte sogar (Herbert 2007).

Die Hochschulreform im Bologna-Prozess in Hinblick auf den postgraduierten Bildungsverlauf geisteswissenschaftlicher Absolventen

Die Hochschulreform im Bologna-Prozess ist die umfassendste Reform der deutschen Hochschule, sie betrifft alle Bereiche der Studien-, Lehr- und Forschungsorganisation. Im Folgenden sollen diese veränderten Strukturmerkmale kurz in ihrer Bedeutung für das Studium der Geisteswissenschaften skizziert werden.

Interessant in Bezug auf die Politisierung des Gegenstandes sind die Initiationspapiere, welche die Eckdaten für die Reform festlegten. Ziel einer jeden politischen Handlung auf europäischer Ebenen ist naturgemäß das der Vereinheitlichung von Standards der Kommunikation der verschiedenen politischen Systeme, deren erfolgreichste – oder zumindest alltäglich verfügbare – die monetäre der Finanzwirtschaft mit der Einführung des *Euro* ist. Das Misslingen einer rechtlichen Vereinheitlichung und die Widerstände in vielen anderen Bereichen spricht jedoch für eine nicht unmittelbare Anschlussfähigkeit der Semantik der ›Einheit Europas‹ über Territorial- und Kulturgrenzen hinaus.⁶⁹ Das ›Ideale‹ der supranationalen Einheitlichkeit des Wirtschaftsraumes und des politischen Raumes verfolgt ja das Ziel einen Standortvorteil durch Kapazitätserweiterung wieder zu erlangen. Da aber Bildung als Grundlage für Wissensarbeit und Innovation und damit Profitabilität steht, ist die Überlegung, sie als Kernaufgabe moderner Staaten aus der nationalen Prägung zu lösen und zu vereinheitlichen, eine naheliegende Strategie.

In der 1998 von den vier Bildungsministern Deutschlands, Englands, Frankreich und Italiens abgegeben ›Sorbonne-Erklärung‹ heißt dementsprechend, dass Europa nicht nur das des *Euro* ist, »it must be a Europe of knowledge as well«⁷⁰. Ziel war es, durch die Vereinheitlichung der Studienabschlüsse, der Bewertungen und der Studienabläufe eine erhöhte Mobilität von Studierenden in der EU zu erreichen. Studienabschlusszahlen sollten durch die Einführung von konsekutiven Studiengängen erhöht werden. Die Erklärung enthielt einen Aufruf an alle anderen Mitgliedstaaten.⁷¹ In der darauf folgenden Erklärung von 1999 in Bologna wurden diese Ziele dann zusammengefasst und zur administrativen Umsetzung veranlasst. Der politische Antrieb war unverkennbar, den ›internationalen Wettbewerb‹ zugunsten der europäischen Interessen zu entscheiden: »Die Vitalität und Effizienz jeder Zivilisation lässt sich an der Attraktivität messen, die ihre Kultur für andere Länder besitzt.«⁷² Abgesehen von den erschreckenden Assoziationen, die diese Sprache aus vermeintlich vergangenen Tagen provoziert, ist der Universalismus dieser Reform den Autoren offenbar mehr als bewusst. Ist doch nicht die Umgestaltung, Förderung oder der Ausbau des Europäischen Hochschulraumes beschlossen, sondern die »Errichtung«, die »ständige Unterstützung, Überwachung und Anpassung an die sich unaufhörlich [!] wandelnden Anforderungen«⁷³. Dieser Hochschulraum wurde in den letzten Jahren wie folgt abgesteckt.

⁶⁹ Der Vertrag über eine Verfassung für Europa (VVE) sollte den EG-Vertrag und den EU-Vertrag ablösen und der Europäischen Union einen einheitlichen Rechtsstatus geben. Da er nicht durch alle Mitgliedsländer ratifiziert wurde, trat er nicht in Kraft.

⁷⁰ Sorbonne Joint Declaration 25.5.1998, HRK, 8, 2004, S. 281.

⁷¹ »Ein Protokoll ohne Rechtsverbindlichkeit, kein völkerrechtlich bindender Vertrag, der vor seiner Umsetzung noch der parlamentarischen Ratifizierung bedurft hätte. Kein europäisches Gesetz, keine Richtlinie, keine Entscheidung, keine Verordnung, noch nicht einmal eine unverbindliche Empfehlung oder Stellungnahme gemäß Art. 249 EGV.« (Brunckhorst: So wird Sachzwang gebaut. In: taz, 12.8.07.

⁷² Der Europäische Hochschulraum – Bologna Erklärung. In: HRK, 08, 2004, S. 286.

⁷³ Ibid.

Bologna 1999:

- leicht lesbare, verständliche und vergleichbare Abschlüsse,
- zweistufige Struktur der Studiengänge,
- Einführung von Kreditpunktesystemen,
- Europäische Zusammenarbeit in der Qualitätssicherung,
- Förderung der Mobilität von Studierenden und Lehrenden,
- Förderung der Europäischen Dimension

Prag 2001:

- Förderung eines Systems lebenslangen Lernens,
- Förderung der Attraktivität des Europäischen Hochschulraumes,
- Beachtung der sozialen Dimension,

- Beteiligung von Hochschulen und Studierenden am Bologna-Prozess,
- Bildung ist als öffentliches Gut zu werten

Berlin 2003:

- die Verknüpfung zum Europäischen Forschungsraum sowie
- die Promotion als dritte Stufe im Studienzyklus

Bergen 2005:

- Schaffung eines gemeinsamen europäischen Qualifikationsrahmens

London 2007:

- Kontrolle und Plan zur Weiterführung des Prozesses
-

Auffallend in diesem Ablaufplan ist die zunehmende Einführung von Eckpunkten zur sozialen und finanziellen Verantwortung der teilnehmenden Mitgliedstaaten. Da mit der Durchsetzung des Masterplans zur Bildung in Europa die politische Einflussnahme auf die *Bildungsverläufe* und damit Wissensformen angestrebt wurde, ist eine relative Vereinheitlichung der sozialen Lage der Studierenden und die Festlegung von Mindeststandards für die finanziellen Rahmenbedingungen der Hochschulen nicht Ziel der Reform gewesen, da hierfür auch keine Zuständigkeiten verfügbar sind. Dass die Anregungen zu einem einheitlichen europaweiten Qualifikationsrahmen, entgegen der Geschwindigkeit des Prozesses, nicht unmittelbar umgesetzt werden konnten, zeigt darüber hinaus, dass die Eigenschaften wissenschaftlichen Wissens, vor allem in den Geisteswissenschaften, zu kulturell unterschiedlichen Verwendungen und Berufsstrukturen führen. Deshalb fordern die Minister 2007 nun die »Verbesserung der Beschäftigungsfähigkeit der Graduierten«⁷⁴. Ziel des Prozesses ist der »Wandel von einer auf Hochschullehrenden zu einer auf Studierende ausgerichtete Hochschulbildung«⁷⁵: also ein Wandel hin zur Bildungs- und Erziehungsanstalt für »aktive Bürger in einer demokratischen Gesellschaft«⁷⁶. Das Humboldtsche Konzept der lehrenden Forscher gerät damit und mit der Privilegierung politisch und wirtschaftlich forcierter Wissensinhalte *par excellence* in den Hintergrund.

Wandel des Studiums

Mit der Radikalität des Wandels hatte wohl bis dahin niemand gerechnet, auch wenn es seit den 90er Jahren immer öfter auch Stimmen von Seiten der Lernenden wie der Lehrenden gab, die eine umfassende Reform des Universitätswesens einforderten. Dass diese Kräfte nicht ausreichend waren, bei rückläufigen Ausgaben für die Institutionen (frühzeitig) übergeordnete Konzepte zu entwickeln und die Evaluation der Lehre und die Förderung und Forderung der Studierenden umfassend auf die Agenda der Selbstverwaltung zu setzen, ist an dieser Stelle nur zu vermerken; nicht aber ohne zu notieren, dass es für jede Hochschule eine lange Geschichte dieser Lösungsansätze

⁷⁴ Ibid.

⁷⁵ Londoner Kommuniké. Auf dem Wege zum Europäischen Hochschulraum: Antworten auf die Herausforderungen der Globalisierung (18.05.2007).

⁷⁶ Ibidem.

gibt, die durch die Subordination und Subvention unter die Kulturhoheit der Länder ›partikular‹ bleiben mussten – und damit eine Tragweite wie die EHR natürlich nicht erreichen konnten.⁷⁷

Nun werden in der EHR Strukturveränderungen durchgeführt, die den Modus des Lernens verändern. Die Eckpunkte lauten: Zulassungsbeschränkungen, gestufte Studienstruktur, Modularisierung der Studiengänge, Bewertung über das ECTS (European Credit System), Studiengebührenpflichten. Der Ablauf des Studiums wird bis 2010 in allen Bereichen durch die Einführung von konsekutiven Studiengängen mit den Stufen Bachelor-, Master-, Doktor-/ PhD-Studium strukturiert.⁷⁸ Damit wird in den Studienverlauf eine neue Auswahlstufe eingeführt, die mit dem Abschluss als Bachelor zu einem ersten akademischen Grad führt. Als Regelstudienzeit wird in den meisten Fällen für dieses Studium sechs Semester festgelegt, der Master folgt mit vier Semestern. Nach den Vorstellungen aller Kultusminister ist dieser Abschluss der Regelabschluss an der Hochschule, der für die Mehrzahl der Studierenden zu einer ersten ›Berufseinmündung‹ führen soll. Die Studierendenquote soll von 35 Prozent auf 40 Prozent eines Jahrgangs steigen.⁷⁹ Damit wird ersichtlich, dass der Selektionszwang bei Unterfinanzierung der Hochschulen und steigenden Studienanfängerzahlen *strukturell* in das Studium selbst verlegt wurde. Wirken bislang, vor allem in den Geistes- und Sozialwissenschaften, Selektionsmechanismen der Teilnahme am wissenschaftlichen Diskurs⁸⁰ auf der Ebene der Fachidentifikation und der Fähigkeit zur aktiven Eigenarbeit, werden dahingehende Defizite, die als Selbstselektion bislang zum Abbruch des Studiums geführt haben, durch eine stärkere Strukturierung mit Zielvorgaben zur fachlichen und Lernqualifikation auf die ›postgraduale‹ Ebene verschoben. Institutionalisierungen der Fremdselektion werden eingeführt.⁸¹ Da damit aber auch auf fachlicher Ebene teleologische Selektionsleistungen der Wissenschaften erbracht werden müssen, welche Inhalte zur Standardisierung in den Studiengängen anzulegen sind, werden Qualifikationsvorgaben für den Aufbau und die Evaluation (Akkreditierung) notwendig, die nicht aus dem Wissenschaftssystem selbst erbracht werden können. Denn diese operieren nicht anhand quantifizierbarer Qualifikation der Verwendungen ihres Wissens sondern auf eine möglichst umfassende Kontextualisierung des Einzelnen in den Modus der ›Wahrheit‹, also in den Kanon des derzeit gültigen kognitiven Wissens. Wohl gibt es analytische Grundfertigkeiten des Zugangs, die quantifizierbar sind, wie etwa Grundlagen der empirischen Sozialforschung in den Sozialwissenschaften, Sprachen und Logik in den Geisteswissenschaften, anatomische Kenntnisse in der Medizinforschung etc. – die ›Output-Orientierung‹ der Wissenschaften zielt jedoch auf selektive Inkorporation als *Kommunikationsbedingung*.

Deshalb wurden im Rahmen der EHR Indikatoren wie die *Dublin Descriptors der Joint Quality Initiative informal group* herausgearbeitet, die als externe Vorgaben das Lernen in den Hochschulen definieren sollen.⁸²

⁷⁷ Vgl. dazu George Turner, Hochschule zwischen Vorstellung und Wirklichkeit. Zur Geschichte der Hochschulreform im letzten Drittel des 20. Jahrhunderts. Berlin 2001.

⁷⁸ Die Hochschulen bieten mittlerweile 5.660 Bachelor- und Masterstudiengänge an (Studienangebote im Sommersemester 2007 an staatlichen und staatlich anerkannten Hochschulen in Deutschland, Stand: 1.3.2007). Damit führen 48 % aller Studiengänge an deutschen Hochschulen zu den Abschlüssen Bachelor oder Master (HRK 2007: 9).

⁷⁹ Wie das allerdings rein rechnerisch erreicht werden kann, ist nicht zu ersehen, denn die Möglichkeiten für dafür notwendige Erleichterung des Studienzugangs wird ja gerade durch die EHR, die Abschaffung des Hochschulrahmengesetzes und die damit verbundene Einführung von Studiengebühren verhindert (vgl. Fußnote 67).

⁸⁰ Nach dem bis heute inakzeptablen Ausschluss unterprivilegierter Kinder im sekundären und im Übergang zum tertiären Bildungssystem (vgl. App. XI).

⁸¹ Damit folgen die Prozesse scheinbar Empfehlungen, wie sie Niklas Luhmann in seinen Beobachtungen der Universität herausgestellt hat. Für ihn war es unausweichlich, mittels ‚weicher‘ und ‚starker‘ Studiengänge Selektionsmechanismen in das Bildungssystem einzuführen, die die ‚Flut‘ der Studienanfänger in den stärksten Studiengängen regulieren sollte und mehr Fremdselektion zuliebe (Luhmann 1992: 80).

⁸² HRK Bologna Reader: 42.

Der akademische Grad des *Bachelors* wird Studierenden verliehen,

- die Wissen und Verstehen in einem Fachgebiet nachgewiesen haben, das auf der allgemeinen höheren Schulbildung aufbaut und über diese hinaus geht, und sich im Allgemeinen auf einem Niveau befindet, das auf wissenschaftlichen Lehrbüchern basiert, aber auch teilweise aus den Erkenntnissen der aktuellen wissenschaftlichen Debatten im jeweiligen Fachgebiet bezogen wird;
- die ihr Wissen und Verstehen auf eine Art und Weise anwenden können, die auf einen professionellen Ansatz gegenüber Arbeit bzw. Beruf hinweist, und über Kompetenzen verfügen, die normalerweise bei der Entwicklung und Untermauerung von Argumenten und bei der Lösung von Problemen im jeweiligen Fachgebiet zur Geltung kommen;
- die in der Lage sind, Daten zu sammeln und auszuwerten (normalerweise innerhalb ihres Fachgebietes), die für eine Urteilsbildung, bei der auch relevante soziale, wissenschaftliche oder ethische Fragen berücksichtigt werden, von Bedeutung sind;
- die Informationen, Ideen, Probleme und Lösungen vermitteln können, sei es einer Zuhörerschaft von Fachleuten oder von Laien;
- die Lernstrategien entwickelt haben, die für eine Fortsetzung der Studientätigkeit auf höherem Niveau mit einem hohen Grad an Selbstständigkeit notwendig sind.

Der akademische Grad des *Masters* wird Studierenden verliehen,

- die Wissen und Verstehen nachgewiesen haben, das auf dem, was normalerweise auf dem Niveau des Bachelor erwartet wird, basiert, es erweitert und/oder vertieft, und das als Grundlage für oder Möglichkeit zu Originalität bei der Entwicklung und/oder Anwendung von Ideen dient, nicht selten in einem Forschungskontext; die ihr Wissen und Verstehen und ihre Problemlösungsstrategien in neuen oder ungewohnten Umgebungen in einem breiteren (oder interdisziplinären) Kontext bezogen auf ihr Fachgebiet anwenden können;
- die in der Lage sind, Wissen zu integrieren und mit Komplexität umzugehen, und auch bei unvollständigen bzw. begrenzten Informationen zu Einschätzungen zu kommen, die trotzdem das Nachdenken über soziale und ethische Verantwortung mit einbezieht, sofern es mit der Anwendung ihrer Kenntnisse und Einschätzungen verbunden ist;
- die ihre Schlussfolgerungen, und auch das Wissen und die Logik, die ihnen zu Grunde liegen, einer Zuhörerschaft von Fachleuten und Laien gleichermaßen klar und unzweideutig vermitteln können;
- die über Lernstrategien verfügen, die ihnen ermöglichen, ihr Studium größtenteils selbstbestimmt bzw. selbstständig fortzusetzen.

ABB. 34: DUBLIN DESCRIPTORS DER JOINT QUALITY INITIATIVE INFORMAL GROUP. IN: HRK BOLOGNA READER 2005, S. 42FF.

Ohne näher auf diese Auflistung der schon für den Erwerb des Abiturs erhobenen Anforderungen an das Lernen in beiden Stufen eingehen zu können, ist es doch bemerkenswert, dass Komplexitätsbewältigung, Innovation (Originalität) und Problemlösungsfähigkeit erst mit dem Master-Abschluss ausreichend entwickelt gesehen werden.

Wenn also die Selektion in die Zulassungsbeschränkung der Masterzugänge verlegt wird, muss einerseits die Arbeitsmarktfähigkeit für die nun vermehrt auf den Arbeitsmarkt drängenden Absolventen glaubhaft vermittelt werden und zum anderen der fremdbestimmte Ausschluss vom Weiterstudieren rechtlich abgesichert geregelt werden. Da für ersteres bereits den Absolventen der Magisterstudiengänge der Geisteswissenschaften schon keine Illusion mehr zur Verfügung stand⁸³, bedürfte es eines beträchtlichen rhetorischen Aufwandes⁸⁴, den Bachelorab-

⁸³ Vgl. Multrus, Bargel et al.: Das Studium der Geisteswissenschaften 2001; wengleich diese Illusionslosigkeit der Beschäftigung Flexibilitäten und eine nicht zu Unterschätzendes Potential auf dem Arbeitsmarkt darstellt, der bislang ein gesteigertes Interesse an Wissensarbeitern gezeigt hat (vgl. auch Spiegel special, 2/ 2007 »Das Vorurteil von der brotlosen Kunst«).

schluss für den Eintritt in den Arbeitsmarkt für eine Fächergruppe mit den höchsten Studierendenzahlen plausibel zu machen. Dementsprechend plant auch der Großteil der Bachelorstudenten einen anschließenden Masterstudiengang, um ein »Vollstudium« vorweisen zu können (vgl. Abb. 35; App. VI u. VII).

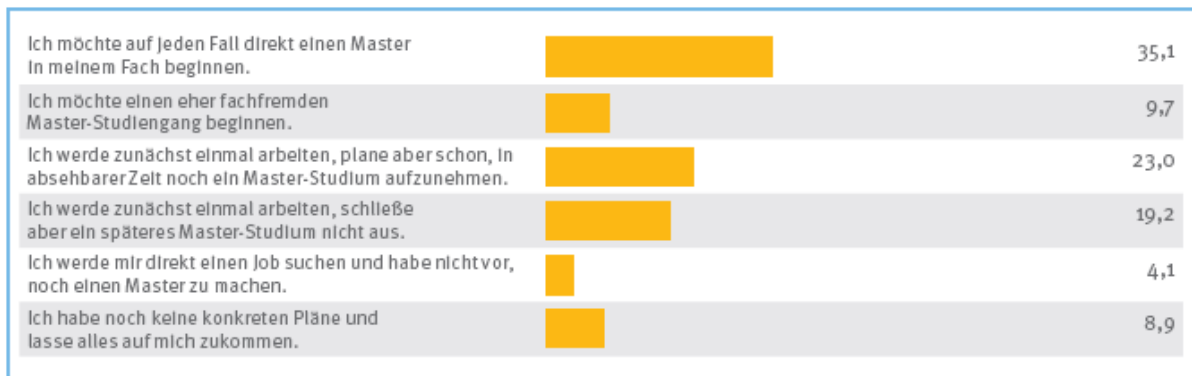


ABB. 35: WAS HAST DU NACH DEM BACHELORABSCHLUSS VOR? ENTNOMMEN AUS: UMFRAGE GENERATION BACHELOR, EINSTIEG GMBH, 2007, S. 13.

Lediglich 13% Prozent schließen einen Masterabschluss nach einer Befragung von 400 Studierenden in Bachelorstudiengängen aus.⁸⁵ Das zeigt, dass der Bedarf nach kurzen Studienzeiten (44,1% sehr wichtig), fachliche Kompetenz (47,6 sehr wichtig) und intellektuelle Herausforderung (28,9% sehr wichtig) dem Telos der hochdotierten Anstellung (siehe Abb. 36) nicht folgen kann. Ein Masterabschluss wird als Einstieg in den Arbeitsmarkt gesehen.

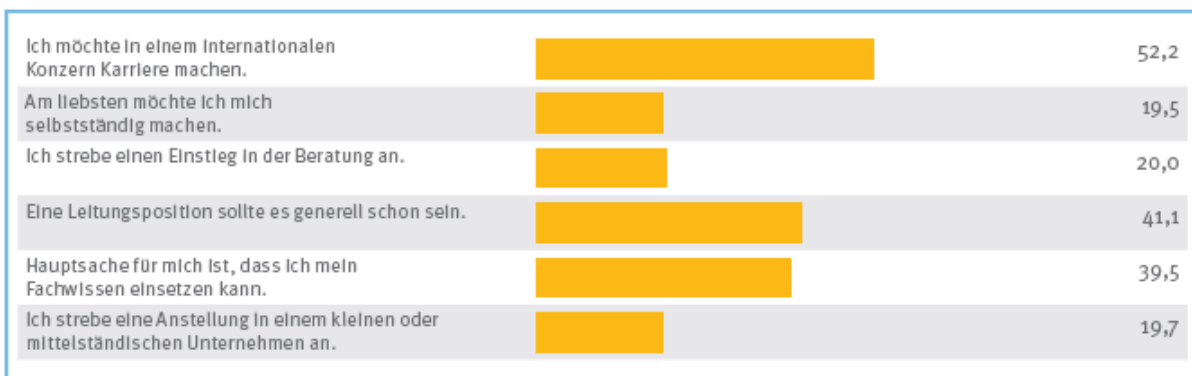


ABB. 36: WIE STELLST DU DIR DEINE KARRIERE VOR? ENTNOMMEN AUS: UMFRAGE GENERATION BACHELOR, EINSTIEG GMBH, 2007, S. 14.

Da die neuen Studienordnungen den Bedürfnissen von Berufseinsteigern entgegenkommen und mit der Berufsorientierung ein direkter Karrierezweck gestellt ist, sollte sich dies anhand der Studienanfängerzahlen zeigen lassen.⁸⁶

⁸⁴ Ein Beispiel von vielen: »Finally, there is good news for students, because the Bologna Process is creating a better and more open world of learning, with enhanced mobility, transparency, transfer and recognition of qualifications« (Bologna Process Stocktaking Report, Bergen 2005, S. 5).

⁸⁵ Umfrage Generation Bachelor, Einstieg GmbH, 2007. Allerdings nimmt mit der Studierfreudigkeit auch dieser Wert zunehmend ab, so dass es wahrscheinlich nach einer Übergangszeit tatsächlich eine stark gesunkene Nachfrage nach Masterstudiengängen geben wird (Vgl. HIS, Hochschulzugangsberechtigten-Befragung. In: Forum Hochschule 4, 2006).

⁸⁶ »Die gestufte Studienstruktur könnte die Aufnahme eines Studiums für weitere Personen, insbesondere auch aus dem Ausland, attraktiver machen. Dies hätte steigende Studienanfänger- und Studierendenzahlen zur Folge« (KMK: Prognose Der Studienanfänger, Studierenden Und Hochschulabsolventen Bis 2020. Bonn 2006).

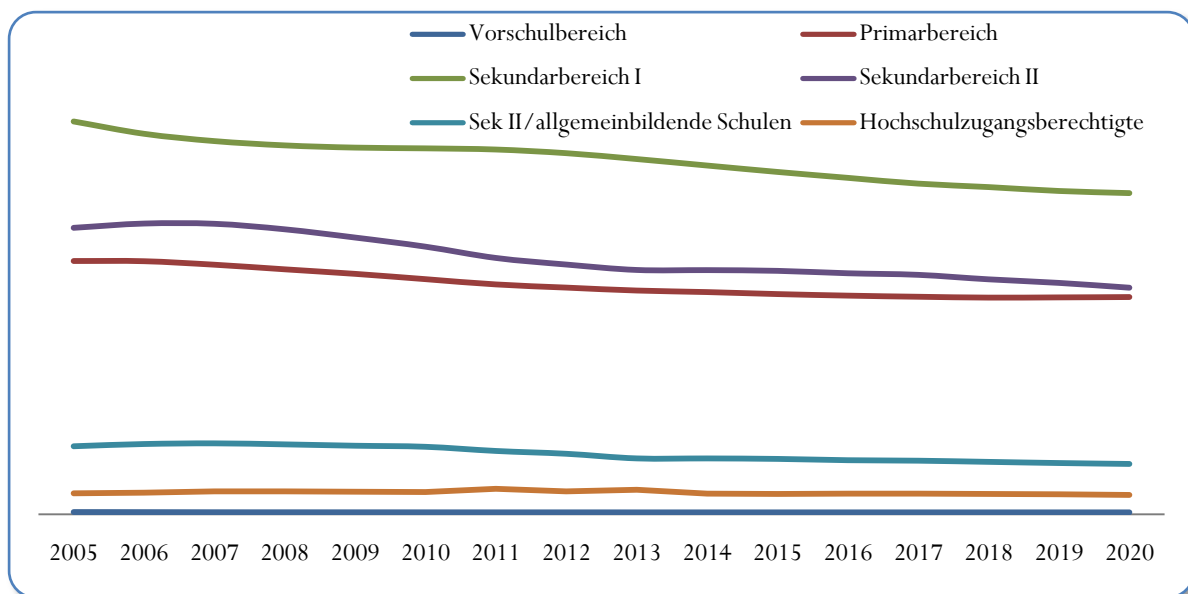


ABB. 37: VORAUSBERECHNUNG DER SCHÜLERZAHLEN 2005-2020. QUELLE: KMK 2006.

Anhand der Prognosen der KMK ist zu erkennen, dass bei sinkenden Schülerzahlen in allen Bereichen mit einer auf lange Sicht gleichbleibende Zahl an Hochschulzugangsberechtigten gerechnet wird (Abb. 37). Das ist nur durch Veränderungen der Bildungsniveaus im Sekundarbereich I zu erreichen. Ein Anstieg der Abiturienten ist für die Jahre 2010-13 zu erwarten. Diese Prognose basiert vor allem auf den Doppeljahrgängen im Rahmen der Verkürzungen von Schulzeiten. Der demographische Trend ist bekanntermaßen gegenläufig und wird in diesen Jahren nur kurzfristig unterwandert. Die derzeit verhandelten zusätzlichen 91.370 Studienplätze bis 2010 werden auf der Grundlage des Hochschulpakts eingerichtet, wobei regionale Unterschiede in die Verteilung aufgenommen werden. Demnach haben Bundesländer im Osten wie im Norden auch weiterhin mit stagnierenden oder rückläufigen Studierendenzahlen zu rechnen, während das Gros der Stellen in den strukturstarken Ballungs- und Exzellenzzentren im Süden entstehen werden – das Wort vom »Aufbau Süd«⁸⁷ ist hier nicht unpassend.⁸⁸

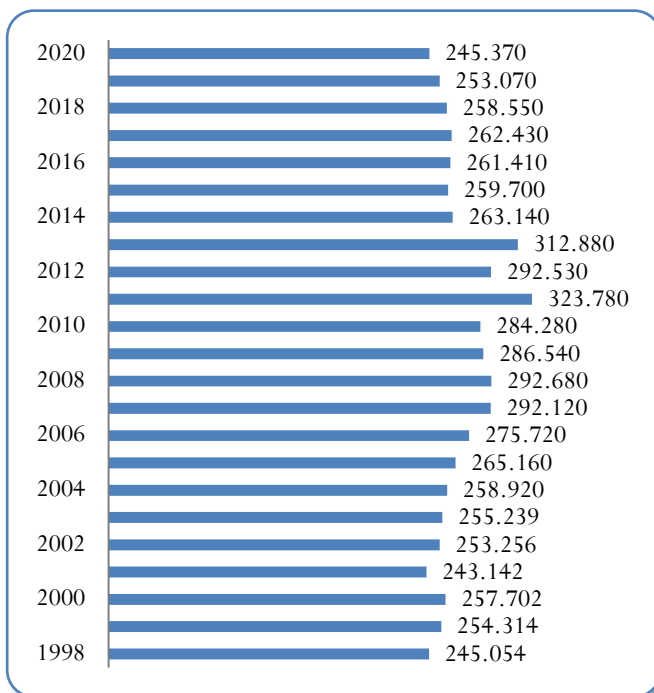


ABB. 38: PROGNOSE STUDIENANFÄNGERZAHLEN BIS 2020. QUELLE: STATISTISCHE VERÖFFENTLICHUNGEN DER KMK, DOKUMENTATION NR. 176.

⁸⁷ Wohl bekommen die ostdeutschen Hochschulen und Berlin einen prozentualen Mehranteil der den Mangel an zusätzlichen Studienplätzen ausgleichen und sichern soll, dass keine Stellen »in den Folgejahren« abgebaut werden, das Ungleichgewicht wird aber dadurch weiter ausgebaut (vgl. <http://www.bmbf.de/de/6142.php> [24.10.07] und <http://www.spiegel.de/uni-spiegel/studium/0,1518,449645,00.html> [23.10.07]).

⁸⁸ Die Zahl der Schulabsolventen mit Studienberechtigung (Hochschulreife und Fachhochschulreife) wird von 370 000 (2003) auf voraussichtlich 446 000 (2011) ansteigen und danach auf 376 000 (2015) bzw. 356 000 (2020) sinken. (WR: Demographie 2005, 111).

Mit einer ›Studierendenflut‹ wie sie in dieser Diskussion im Munde geführt wird, ist aber nach den demographischen Kennzahlen nicht zu rechnen (vgl. App. VIII), eher handelt es sich um eine Konzentration – die jedoch die bisherigen Kapazitäten tatsächlich noch weiter überfordern würde. Es geht aber im Gerangel um den Topf der Studienplatzförderung des Hochschulpaktes letztlich auch um die gekürzten Kapazitäten der Hochschulen, die bereits in den letzten 10 Jahren gestrichen wurden, was zeigt, wie sehr von der Grundsubstanz der Lehre gezehrt wurde – 663 der 1451 abgebauten Professorenstellen in den vergangenen zehn Jahren waren Lehrstühle an geisteswissenschaftlichen Fakultäten (Vgl. Abb. 39).

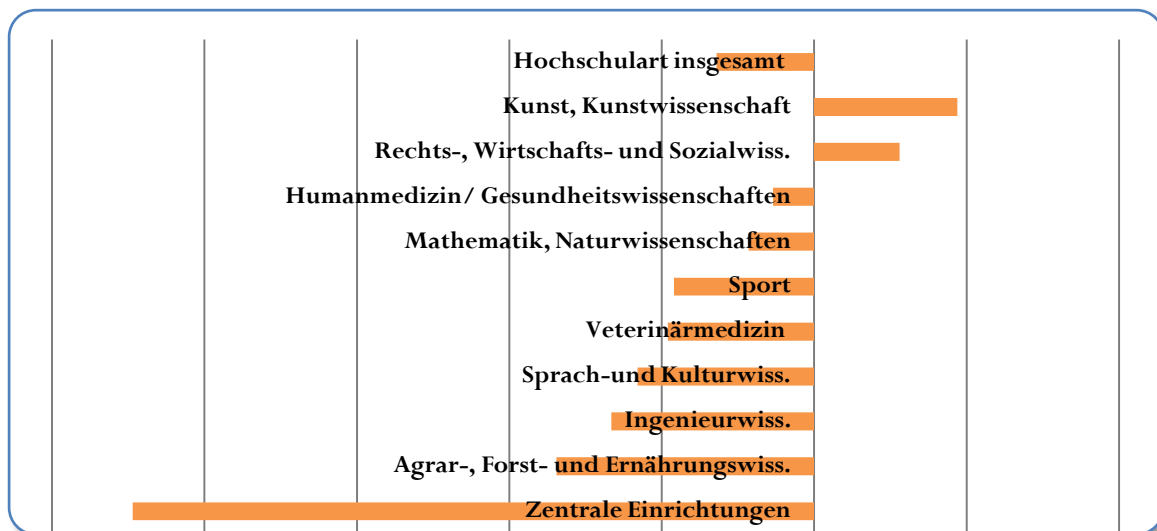


ABB. 39: VERÄNDERUNGEN IN PROZENT 1995-2005 HAUPTBERUFLICHE PROFESSOREN AN UNIVERSITÄTEN NACH FÄCHERGRUPPEN, QUELLE: STATISTISCHES BUNDESAMT, FACHSERIE 11, R 4.4.

Erschreckend an den Zahlen der Studienplatzförderung ist der Umstand, dass mit der prozentualen Aufwertung der Situation im Osten und in Berlin dem Vernehmen aus den Ländern nach eine *Streichung* von Studienplätzen verhindert werden soll. Dabei bleiben die erwarteten Studienanfängerzahlen bis ins Jahr 2020 über dem Niveau von 1998 (Abb. 38) und bilden schon jetzt kontinuierlich eine Überkapazität von Studierenden pro Studienplatz

bis hin zur Überlast (der DHV gibt eine durchschnittliche Zahl von 60 Studenten pro Professor an)⁸⁹.

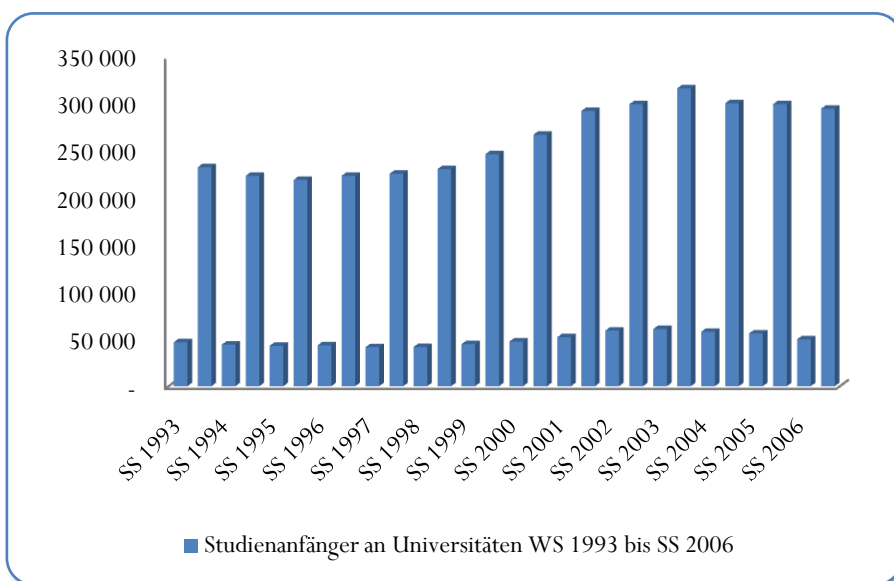


ABB. 40: STUDIENANFÄNGERZAHLEN ABSOLUT. QUELLE: STATISTISCHES BUNDESAMT, FS 4.11.1, BILDUNG UND KULTUR.

Betrachtet man nun die Studierneigung der Studienberechtigten, wird offensichtlich, dass die prognostizierten Zahlen und die politischen Zielvorgaben (40%)⁹⁰ nicht erreicht werden. Erin-

nert man sich, dass mit der Studienanfängerquote von ca. 35% bereits die Grenze der verfügbaren Abiturienten

⁸⁹ DHV: Newsletter 5/2007 [<http://www.hochschulverband.de/newsletter/newsletter-5-2007.html>], 23.10.07].

⁹⁰ Statistisches Bundesamt: Bildung auf einen Blick. 2007, S. 11.

erreicht wurde (s.o.) und dass die Kriterien des Zugangs über die Zahl der Studienanfänger entscheiden, wird der derzeitige Stand der Entwicklung einsichtig.

Gesunken ist die sogenannte Studienanfängerquote (der Anteil der StudienanfängerInnen an der gleichaltrigen Bevölkerung). Sie liegt nach dem Höchststand von 37,5% im Jahr 2004 im Folgejahr bei 36,1% und im Jahr 2006 bei 35,5%. Die Studierfreudigkeit sinkt. Weniger Abiturienten studieren an Hochschulen bei vergleichbaren Abschlusszahlen mit Zugangsberechtigung. Ein Grund liegt darin, dass der überwiegende Teil der Bachelorstudiengänge zulassungsbeschränkt wurde (vgl. App. IX). »Die Möglichkeit lokaler Zulassungsbeschränkungen nutzen die Hochschulen gerade bei den Bachelor-Studiengängen, um in kleineren Lerngruppen neue Lehrkonzepte umzusetzen. Für 65 % aller Bachelor-Studiengänge wählen die Hochschulen die Studierenden selbst aus, deutlich mehr als in den traditionellen Studiengängen.«⁹¹ Der Aufwand, ein Studium zu beginnen, wird dadurch deutlich erhöht. Die umfassenden NC-Regulierungen unterstreichen aber auch die immer stärker werdende Konkurrenz im Bildungsweg und den Willen der Hochschulen mittels Selektionsverfahren, die Kapazitäten zu regulieren.⁹² Inwieweit die Orientierung am Notendurchschnitt eines Schülers geeignet ist, Fähigkeiten für eine spätere wissenschaftliche Arbeit zu evaluieren, ist hier nicht zu diskutieren.⁹³ Dass aber durch dieses Verfahren, es Menschen mit nichtklassischen biographischen Mustern und Entwicklungen, ja sogar Hochbegabte schwerer haben werden, ihre nonkonformen Fähigkeiten im Wissenschaftssystem einzubringen, ist erkennbar.

Werden dann darüber hinaus noch Studiengebühren erhoben, hat dies umfassende Folgen für die regionalen Studienanfängerzahlen und bundesweiten Wanderungssalden.⁹⁴ Spielte bislang bei der Wahl der Hochschule die Nähe zum Wohnort die entscheidende Rolle, werden in der Zukunft wohl finanzielle und Bewerbungskriterien die Lebenswege der Abiturienten bestimmen. Bereits jetzt hat die Einführung von Studiengebühren an den Hamburger Universitäten (wie auch in Bayern, Baden-Württemberg, Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen – Hessen und das Saarland planen für das kommende Wintersemester die Einführung) tiefgreifende Auswirkungen: 22,3% weniger StudienanfängerInnen.⁹⁵ Die bereits mit der Arbeitsmarktsituation ausgelöste Dynamik in den Wanderungsbewegungen aus strukturschwachen Regionen wird damit weiter beschleunigt (vgl. App X).⁹⁶ Bildhaft zeichnet sich diese Entvölkerung ja darüber hinaus noch in den Kartenübersichten der Exzellenzinitiative ab.

In der Fächerverteilung der rückläufigen Studienanfängerzahlen (Abb. 40) wird auch ersichtlich, in welchen Fächern die Anfängerzahlen sinken. Im Vergleich mit dem Jahr 2003 sind es die belegungsstärksten Fachgruppen der Geistes- und Gesellschaftswissenschaften, die weniger Studierende aufgenommen haben. Ob hierfür die Beschränkungen des Zugangs oder Fragen der Studienfachwahl verantwortlich zu machen sind, ist allerdings aus den vorliegenden Daten nicht zu schließen. Legt man aber die Schwerpunktsetzung der derzeitigen Bildungspolitik an,

⁹¹ HRK: Zahlen und Fakten zur Hochschulreform. 2007, S. 14.; weiter heißt es hier: »Besonders hoch ist der Anteil zulassungsbeschränkter Bachelor-Studiengänge in den Stadtstaaten Berlin (92 %) und Hamburg (88 %) sowie im Saarland (83 %)«.

⁹² Die Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen (ZVS) ist lediglich in drei Prozent der Fälle für den NC verantwortlich. Das IW weist darauf hin, dass die Zahl der Studienanfänger vor allem in den Ländern zurückgeht, in denen immer mehr Hürden aufgestellt wurden. In Sachsen sank die Zahl der Studienanfänger um acht Prozent, die Zahl der NC-Fächer stieg hingegen zum Wintersemester 2006/2007 im Vergleich zum Vorjahr um fast 40 Prozent. Bremen verzeichnet 30 Prozent mehr NC-Fächer und sieben Prozent weniger Studienanfänger [DHV: Newsletter 2/2007].

⁹³ Vgl. Eckhard Klieme: Benotungsmaßstäbe an Schulen: Pädagogische Praxis und institutionelle Bedingungen. In: Hans Döbert, et al. (Hgg.): Bildung vor neuen Herausforderungen. Neuwied 2003, S. 195-210; Karlheinz Ingenkamp (Hg.): Die Fragwürdigkeit der Zensurengebung. Weinheim 1995.

⁹⁴ KMK: Mobilität der Studierenden. 2004, S. 23 mit zit. n. Lewin et.al., Studienanfänger in Deutschland: Studienbeginn im Wintersemester 1998/99.

⁹⁵ Hinzu kommen noch die Zwangsexmatrikulationen durch den Boykott der Studierenden, 1.110 Studierende waren davon zum WS 2007/8 betroffen, 12.000 von 38.000 stellten einen Befreiungsantrag.

⁹⁶ Zu den Ländern mit positivem Wanderungssaldo gehören (nach Größe des Saldos 2003) Berlin, Hamburg, Bremen, Sachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Bayern und (neuerdings) Hessen. Dagegen weisen Brandenburg, Saarland, Schleswig-Holstein, Niedersachsen, Thüringen, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen-Anhalt und Baden-Württemberg (in der Reihenfolge abnehmende) negative Wanderungssalden auf (KMK Mobilität 2005, S. 14).

so sind es doch jene beworbenen Disziplinen, die mit dem Jahr 2003 eine gesteigerte Nachfrage erfuhren. Wendepunkt des Zuganges zu den Studiengängen ist das Jahr 2004, nach dem Zu- und Abnahme einer gewissen Logik folgen. Auf die Zunahme bis zu diesem Jahr hatte sicher auch durch die Reform des BAföG⁹⁷ einen Einfluss, die mehr Studierenden ein Studium sicherte oder ermöglichte.⁹⁸ Das rasche Sinken der Zugangszahlen ist also auf die Strukturmerkmale der neuen Studiengänge und die finanziellen und leistungsabhängigen Zugangsregulierungen zurückzuführen, deren Effekte nach der zögerlichen Einführung der Studiengänge in den Geisteswissenschaften nun immer deutlicher werden.



ABB. 41: STUDIENANFÄNGER 2003-2007, FÄCHERSPEZIFISCHE ZUSAMMENSTELLUNG, 2002/03=100, ABSOLUT.
 AUS: STATISTISCHES BUNDESAMT: BILDUNG UND KULTUR, FS 11.4.1, Zus06.

Studierende der Geisteswissenschaften sehen sich also völlig veränderten Studienbedingungen gegenüber. Die ›Praxisnähe‹ der Studiengänge führt die Verpflichtung zu Praktika ein oder weiter, die Strukturierung gibt einen inhaltlichen Leitfaden vor, die Modularisierung verknüpft unterschiedliche Disziplinen und die Bewertungshäufigkeit der Leistungen steigt. Die Modulgruppierungen führen darüber hinaus verstärkt die Trennung von unterschiedlichen Klassenstufen wieder ein, was die Möglichkeiten des sozialen Lernens und des intellektuellen Austausches im Vergleich zum Magisterstudium erheblich einschränkt. Mitgestaltungsmöglichkeiten durch Initiativen, Projekte, Seminare, Sommerakademien von Studierenden oder die freie Teilnahme an Lektüre- und Oberseminaren als Kernelemente der Verwissenschaftlichung der Persönlichkeit in den Geisteswissenschaften – sind im Rahmen des Leistungspunktesystems nur noch eingeschränkt möglich, wenn sie überhaupt noch bestehen.⁹⁹

⁹⁷ Die nach Klagen als nicht zureichend beschrieben wurde und deshalb der Regierungsentwurf eines 22. Gesetzes zur Änderung des BAföG vom BMBF eingebracht werden soll. »Die Hinzuverdienstgrenze wird für alle Auszubildenden auf die Grenze von 400 Euro monatlich ausgedehnt« (<http://www.bmbf.de/de/89.php>, 12.10.07).

⁹⁸ Die Studienanfängerzahlen eines Jahrgangs sanken von 1998 bis 2003 um neun Prozentpunkte [...]. Im gleichen Zeitraum habe sich die Zahl der geförderten Studenten von 341.000 auf 505.000 erhöht (BMBF: <http://www.bmbf.de/press/1386.php>, 24.09.07).

⁹⁹ Denn auf der Grundlage der verkürzten Studienzeit wird der Arbeitsaufwand für die Studierenden auf jährliche 1800 Stunden festgelegt, was einer Vollzeitstelle entspricht. Dieser soll durch die Formalisierung des Aufwandes anhand von Credits im Sinne eines Transfer- und Akkumulationssystems berechenbar gemacht werden. Wie die Regelstudienzeit von 3 oder 3+2 Semestern eingehalten werden kann, wenn Lebensunterhalt und Studiengebühren noch erwirtschaftet werden müssen, kann nur durch eine Überlastung der Einzelnen und vor allem der sozial Schwächeren geschehen – Studienabbrüche sind absehbar und gleichen dann Insolvenzen.

An die Stelle der Eigenarbeit ist das gerückt, was Absolventen der Geisteswissenschaften in den ersten Semestern vermissten: die *Vermittlung* von »soliden wissenschaftlichen Basiskenntnissen und von kognitiven und kommunikativen Schlüsselfähigkeiten, etwa zum fachübergreifenden Denken. Beklagt werden auch die fehlenden Beziehungen zum Beschäftigungssystem und eine mangelnde Berufsorientierung des Studiums.«¹⁰⁰ Dabei machten »gerade die im Magisterstudium erworbenen Schlüsselqualifikationen es den Absolventen möglich, sich in den verschiedensten Berufen in komplexe Problembereiche einzuarbeiten und adäquate Problemlösungen aufzuzeigen.«¹⁰¹ Die Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt¹⁰² und der Anteil der Wissensarbeiter in Ballungszentren signalisieren, dass mit den Geisteswissenschaftlern eine erhebliche Arbeitskraft und vor allem »Symbolarbeit« von den Symbolanalytikern (Robert Reich) der »Wissengesellschaft« geleistet wird.¹⁰³ Die Fähigkeiten der Absolventen bestand ja vor allem darin, sich an hochabstrakte Diskurse so anzupassen, dass auf der Ebene der Teilnahme am Diskurs eine eigene Problematisierung – und dies meist »fachübergreifend« – einzuführen. Die Allgemeinheit dieses fachspezifischen Wissens herauszuarbeiten lag aber in der aktiven Eigenarbeit der Studierenden. Kommunikationsstrategien, Recherchefähigkeiten, wissenschaftliches Lesen, Diskussionen, Gruppenarbeit etc. sind dann Qualifikationen, die zwar *en passant* erworben werden, aber den größten Ausschlag für die Entwicklung im Berufsleben geben werden. Für die Qualität des Studiums war vor allem die offene Zugänglichkeit zu den Lehrenden, Leistungen in Beratung und Betreuung, Internationalität und vor allem die fachliche wissenschaftliche Förderung verantwortlich. Denn die Leistung der Studierenden war bereits im Proseminar immer schon eine *wissenschaftliche*, da ein anderer Umgang in der Wissenschaft nicht zur Verfügung steht.

All diese Effekte, auch wenn sie an der Massenuniversität aus purem Mangel bis zur Karikatur verkümmerten, stellten Anschlussfähigkeiten her – und dies waren die berufsqualifizierenden Voraussetzungen für den »höheren Dienst«. Das Durchdringen des Faches (das nun noch dazu in Modulen schwimmt), Identifikation und die Schulung des Eigenen sind in dieser Studienzeit nur im Ansatz möglich. Dass der Bachelor in den Geisteswissenschaften sich die *klassischen* Berufsfelder erobern kann, ist daher aus heutiger Sicht nicht abzusehen. Vielmehr zielt die Ausbildung dann auf *nichtqualifizierende* mittlere Beschäftigungsprofile, die sich zum heutigen Stand jedoch durch hohe Prekarität auszeichnen. Und wenn selbst der Abschluss eines Masterstudienganges, der nur für ca. 20% der Bachelorabsolventen in Frage kommen soll, nun eine wissenschaftliche Vertiefung erreichen soll, ist dies mit wiederum festgelegten Modulen beruhend auf der »Grundausbildung« innerhalb von vier Semestern nicht auf dem Stand der bisherigen geisteswissenschaftlichen Abschlüsse zu erwarten.¹⁰⁴

Wandel der Hochschule

Mit dem in kürzester Zeit umgesetzten Umbau der nationalen Institution der Hochschule verfallen die politischen und juristischen Sicherungssysteme ihrer Implementierung in der Gesellschaft. Das Bündnis »von modernem Staat, akademischer Wissenschaft und nationaler Kultur, das nach innen dem nationalstaatlichen Projekt der kulturellen Integration, nach außen dem Imperialismus diente«¹⁰⁵ ist aufgekündigt. Der Staat zieht sich mit der Auflösung des Hochschulrahmengesetzes aus dem Projekt der umfassenden und breiten Hochschulbildung als hohem

¹⁰⁰ Multrus, Bargel et al: Das Studium der Geisteswissenschaften. 2001: 25.

¹⁰¹ Bayraktar, Zuhali; Mansky, Joachim: Berufswege Aachener Geistes- und SozialwissenschaftlerInnen. Aachen 1993.

¹⁰² Vgl. für die sozialwissenschaftlichen Berufe BA: AM-Info-SoziologInnen 2006.

¹⁰³ »Zwar verfügen hoch Qualifizierte über ein breites Arsenal an Fähigkeiten und Kompetenzen. Doch in den Interviews wurde deutlich, dass die Vorbereitung auf die Selbständigkeit während des Hochschulstudiums in der Regel als sehr unzureichend angesehen wurde« (Betzelt: Flexible Wissensarbeit, S. 69).

¹⁰⁴ Darüber hinaus ist eine Bewertung des abschließenden Standes im *Umgang* mit Wissensinhalten anhand des Zeugnisses (resp. diploma supplement) nicht mehr zu erkennen, da hierfür alle erreichten Leistungen einfließen und somit etwas völlig anderes abgebildet wird, als es im bisherigen Magisterzeugnis: die durchschnittliche Lernfähigkeit.

¹⁰⁵ Ulrich Beck: Vorwärts zu Humboldt 2. In: Die Zeit. 11.11.04.

Gut zurück und überträgt die Gestaltungsverantwortung den Ländern und diese den Hochschulen selbst.¹⁰⁶ Bildungsausgaben werden dadurch insgesamt weiter reduziert und weiter auf exzellente Standorte konzentriert. Hinter der Formel ›mehr Autonomie‹ verbirgt sich genau besehen das Verdikt der ›Marktautonomie‹. Entscheidend an diesem Prozess ist jedoch die sukzessive Auflösung der akademischen Freiheit durch die Bürokratisierung und Merkantilisierung des Hochschulbetriebes in seiner Umorientierung vom Lehr- zum Lerninstitut.¹⁰⁷ Fachaufsichten von Hochschul- und Akkreditierungsräten entziehen der Schlüsselfigur der Universitäten, dem Professor, darüber hinaus die legitimierende Entscheidung über Forschung und Lehre und öffnen die Tore für forschungsferne Vertreter aus Wirtschaft und Politik. Auf bemerkenswerte Weise verliert damit auch die Kritik von Studenten und Mitarbeitern an autoritären universitären Strukturen an Boden, die »unternehmerische Hochschule« wird anders reglementiert. Die vom Wissenschaftsrat ausgesprochene Empfehlung der weiteren Differenzierung der Hochschulen meint erstaunlicherweise nicht die bislang selbstverständliche und wissenschaftsadäquate Binnendifferenzierung, sondern zielt wohl in der Endkonsequenz auf die Hierarchisierung unterschiedlicher Hochschultypen: Lernschulen, Forschungsanstalten, der Finanzlage entsprechend wohl eher private als öffentliche Spitzeninstitutionen etc. Und das würde tatsächlich das Ende der Idee von *Universität als Wissensvermittlerin* für eine *größtmögliche* Zahl von Bürgern und exklusiver Ort akademischer und Wissenskulturen bedeuten – deren Umsetzung ja noch ausstand.¹⁰⁸ Darüber hinaus zieht die Differenzierung der Hochschullandschaft und die fächerübergreifende Modularisierung der Lehre eine Entdifferenzierung des Fächerkanons nach sich, der besonders die spezialisierten Fächer der Geisteswissenschaften betreffen wird, wenn diese Kommunikationen anbieten, die für interdisziplinäre Symbolebenen nicht anschlussfähig sind. Denn selbst, wenn sie ihre institutionelle Anbindung auf Verwertbarkeit umstellen, marginalisieren sie damit ihre wissenschaftliche Dynamik, was zu neuen Organisationsformen ihres Wissens führen kann, die dann eben nicht mehr unmittelbar mit *universitas* verknüpft sein muss.

Die Folgerungen, die sich aus dieser Situation ergeben, lassen nach der Darstellung Becks drei Modelle der Weiterentwicklung des bisherigen Prozesses zu: Das von Hochschulpolitik und privaten Interessentennern forcierte ist die Variante der neoliberalen Universität, die »als Weltmarkt-Universität nach dem Vorbild transnational agierender Unternehmen«¹⁰⁹ Konkurrenzen erzeugt und mittels Mittelkonzentration Vorherrschaften auf wissenschaftlichen und verwaltungstechnischen Gebiet zu erringen versucht und einem Prinzip des »akademischen Kapitalismus« (Slaughter/ Rhoades) in der *new economy* folgt. Zweitens ist die konservative Variante des Widerstands die Wahl der »nostalgischen Agenda«, die den Status Quo der alten Universität erhalten will und aus der Konfrontation mit den neuen Einflüssen Legitimation gewinnt, ohne allerdings selbst eine Strategie für die Lösung des Problems der entnationalisierten Universität liefern zu können. Ulrich Beck hat dagegen seinem aufklärerischen, emanzipatorischen Entwurf der Universität als »Schule der Weltbürgerlichkeit«¹¹⁰ auch gleich – den Marktgesetzen entsprechend – ein »Label« verpasst: *Humboldt 2*, die Neubegründung der Universität in der »kosmopolitischen Agenda«. Es ist das ideale Programm von Wissenschaftlichkeit, die Humboldt schon vor Augen stand, bevor sein Nachfolger die Direktive übernahm: »Bildung sowohl staatsfern als auch marktfern organisieren«¹¹¹, um als Grund eines jeden Erkennens und Wissens nach der verlorenen nationalen Verantwortung die *Weltbürgerlichkeit* zu set-

¹⁰⁶ »Der Staat zieht sich aus der Detailsteuerung völlig zurück, vielmehr werden die Hochschulen über Ziel- und Leistungsvereinbarungen sowie Methoden des Leistungscontrollings und Qualitätssicherung, wie Akkreditierung und Evaluation, ergebnisorientiert gesteuert« (Hochschulfreiheitsgesetz NRW 2007).

¹⁰⁷ Londoner Kommuniqué. Auf dem Wege zum Europäischen Hochschulraum: Antworten auf die Herausforderungen der Globalisierung (18.05.2007).

¹⁰⁸ »Den Universitäten sollten größere Gestaltungsspielräume eingeräumt werden, die eine stärkere Differenzierung zwischen den Fachbereichen der jeweiligen Universität wie auch zwischen den Universitäten ermöglichen. Dadurch könnten in längerer Frist auch neue, innovative Hochschultypen jenseits der bestehenden Einteilung in Universitäten und Fachhochschulen entstehen« (WR: Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten 2006).

¹⁰⁹ »What we are calling 'academic capitalism in the new economy' is a regime that entails colleges and universities engaging in market and market-like behaviors.« (Sheila Slaughter, Gary Rhoades. *Academic Capitalism in the New Economy*. Baltimore, Md. 2004, S. 5).

¹¹⁰ Beck: Vorwärts zu Humboldt 2. In: Die Zeit vom 11.11.04.

¹¹¹ Ibid.

zen. Beck sieht den Schlüssel hierfür in der Selbstfinanzierung der Hochschulen über Studiengebühren, Stiftungskapital und globale Netzwerke. Es ist demnach die Konsequenz der Globalisierungsprozesse, eine epistemologische Wende im Denken auszulösen, die alle Institutionen der Gesellschaft erfasst.¹¹² So undurchführbar diese Forderungen auch erscheinen mögen und so wichtig die kosmopolitische Wende zuvörderst in den Sozialwissenschaften ist, führt die Utopie eine weitere Lösung im Kern: die Hochschule als ›lernende Organisation‹. Die Idee dahinter ist, dass die Wissenschaften sich auf ihre Definitionsmacht im Wissensdiskurs moderner Gesellschaften zurückbesinnen und gebündelt exklusive Deutungs-Kompetenzen der verschiedenen Wissenschaften zu Gestaltungschancen umwandeln, »anstatt zwischen Anpassungs- und Freiheitspostulaten fruchtlose Grundsatzdiskussionen zu führen«¹¹³. Damit würden sie, indem sie das derzeit herrschende Paradigma der Nützlichkeit aufgreifen, als »lernende Kompetenz- und Service-Netzwerke teil-autonomer Institutionen«¹¹⁴ am Gestaltungsprozess beteiligt bleiben. Dass die Wissenschaften diese Kompetenzen innehaben und auch nutzen werden, steht außer Frage; in der derzeitigen Geschwindigkeit des Wandels durch die forcierte Zweckrationalität fehlen ihnen jedoch die Einheitlichkeit und vor allem die Instrumente der politischen Außenwirkung und Mitbestimmung. In der Auseinandersetzung mit den Folgen der Reform wird aber durch das ›Alleinstellungsmerkmal‹ kognitiven Wissens in den Wissenschaften dieses Potential der Selbstreflexivität und nicht zuletzt auch das Kritikpotential der als ›Schicksalsgemeinschaft‹ zusammenrückenden Wissenschaftler und Studierenden sicher zum Tragen kommen. Wie dieser Prozess in Deutschland durch das *Centrum für Hochschulentwicklung* des Medienkonzerns *Bertelsmann* initiiert, als *joint venture* über die HRK in das politische System eingebracht wurde und zur *Rechtswerdung* gelangte, wird nicht zuletzt deshalb sicher noch viele Chronisten und Juristen beschäftigen. Hier ist nur aufzulisten, welche Folgen für die Entwicklung der geisteswissenschaftlichen Fächer an den vorliegenden Daten ablesbar sind.

Die angestrebte ›Profilbildung‹ der Forschung an Universitäten ist hierfür ein guter Indikator in der Bildungspolitik.¹¹⁵ Und mit der Exzellenzinitiative und ›Clusterförderung‹ der Bundesregierung, die jetzt endgültig entschieden wurde, ist auch die Ausrichtung nachvollziehbar. Diese ist Teil eines 2006 beschlossenen Investitionsrahmens über sechs Milliarden Euro, das auf einige Forschungs-Schwerpunkte konzentriert werden soll: High-Tech-Strategie, Energie- und Internetforschung.¹¹⁶ Ein »Wissenschaftsfreiheitsgesetz« soll derzeit gültige tarifliche und arbeitsrechtliche Gesetzgebungen

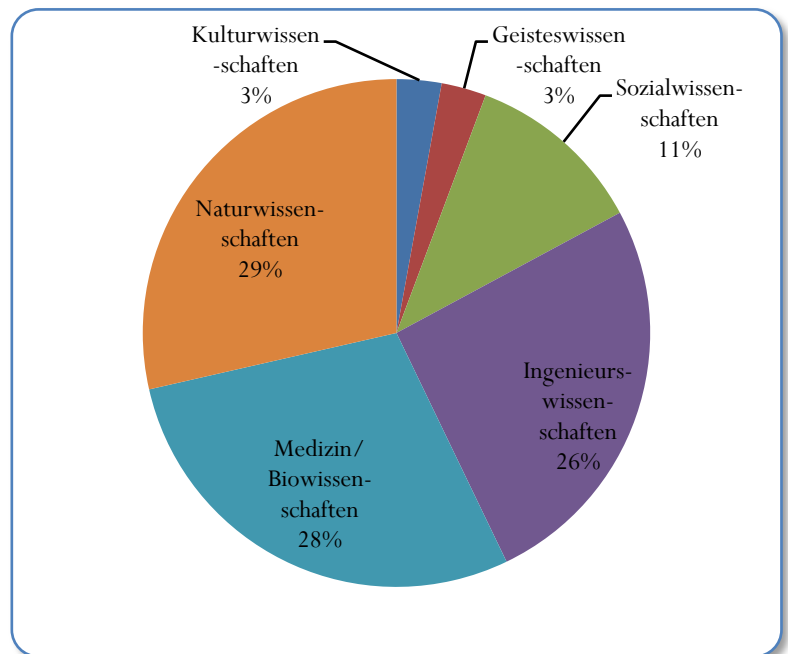


ABB. 42: BEWILLIGTE EXZELLENZCLUSTER DER EXZELLENZINITIATIVE BMBF 2007, NACH FÄCHERGRUPPEN (EIGENE ZUSAMMENSTELLUNG).

¹¹² Beck: Der kosmopolitische Blick. Frankfurt am Main 2004, S. 29.

¹¹³ Ulrich Teichler: Hochschulwesen in Deutschland. 2004, S. 103.

¹¹⁴ Robert Erlinghagen: Hochschulen in der Wissensgesellschaft. In: Forum Wissenschaft, BdWi 2005 (<http://www.bd-wi.de/forum/archiv/archiv/97718.html>, 27.08.07).

¹¹⁵ »Zukunftsträchtig ist deshalb nur ein System, das Profilbildung zulässt, so dass sich die Aufgabenverteilung im Wettbewerb herausbilden und immer wieder wandeln kann. Leistungen und gesellschaftlicher Bedarf, Angebot und Nachfrage können so besser und flexibler aufeinander abgestimmt werden« (WR: Empfehlungen. 2007, 11).

¹¹⁶ »Die Bundesregierung stärkt Forschung und Entwicklung, um globalen Herausforderungen zu begegnen, die von besonderer Bedeutung für die Bürgerinnen und Bürger sind: Klima- und Ressourcenschutz, Gesundheit, Mobilität und Sicherheit.

ABB. 43: VERTEILUNG IN DER FORSCHUNGSFÖRDERUNG DER DFG NACH FÄCHERGRUPPEN. QUELLE: DFG 2007(EIGENE ZUSAMMENSTELLUNG).

auflockern, um Spitzenforscher ins Land zu holen. Geisteswissenschaften spielen in diesen Überlegungen aber keine Rolle. Im Mittelpunkt stehen Themen der Technik- und Naturwissenschaften, die wirtschaftliche Relevanz versprechen und zyklisch gerade stark nachgefragt werden. Zur Bewerbung für die Exzellenz-Initiative, die bis zum Jahre 2011 1,9 Milliarden Euro bereitstellt, wurden durch die Hochschulen Programme und Ausrichtungen entworfen, die sie von anderen Hochschulen unterschied

und abhob. Mit der Fokussierung auf derzeit vorherrschende Themen in den geisteswissenschaftlichen Bereichen, wurden ähnlich den Zusammenschlüssen der Sonderforschungsbereiche Forschungsbereiche interdisziplinär verknüpft, die auf einer abstrakten Problematisierungsebene am Thema arbeiten, im Kern jedoch den Partikularinteressen der Einzelwissenschaften folgen. Gerade in den Geisteswissenschaften ist diese Zusammenarbeit von höchstem Wert, da hier Erkenntnisse aus anderen Disziplinen kontextualisierbar also ›verwertbar‹ sind. In den derzeit bewilligten Exzellenzclustern sind jedoch lediglich 6% aus den Fächergruppen der Kultur- und Geisteswis-

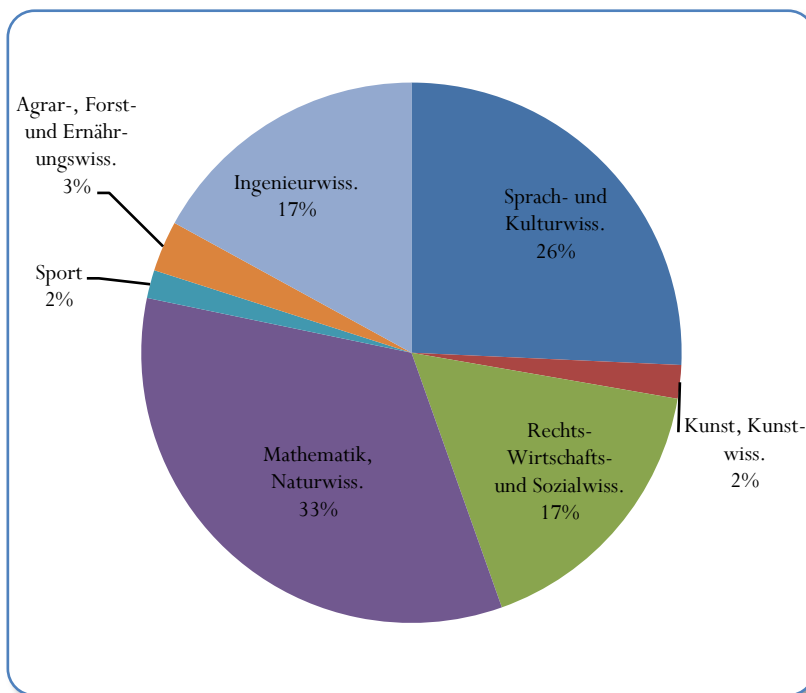
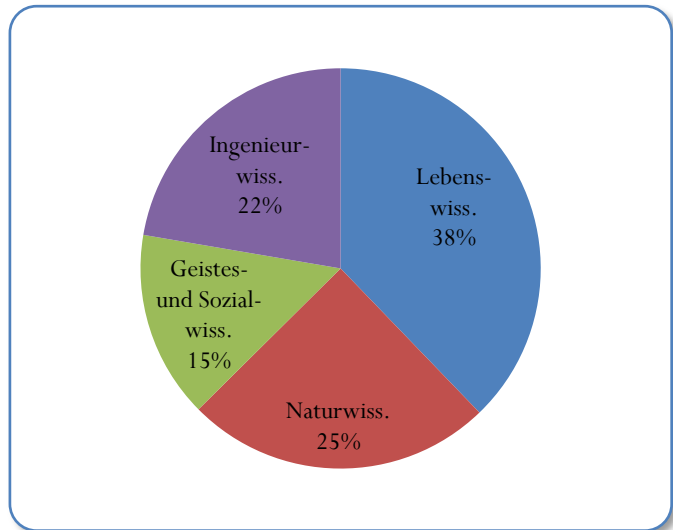


ABB. 44: GESAMTES WISSENSCHAFTLICHES PERSONAL IN DEN FACHBEREICHEN. QUELLE: STAT. BUNDESAMT, BILDUNG UND KULTUR, PERSONAL, FS 11, R 4.4 (EIGENE ZUSAMMENSTELLUNG).

senschaften vertreten (Vgl. Abb. 42). Zählt man sie mit den sich oft überschneidenden Sozialwissenschaften zusammen, sind es 17% der geförderten ›Cluster‹ – also Forschungsgruppen. Stellt man diese Verteilung dem gesamten wissenschaftlichen Personal in den Fachbereichen gegenüber (Abb. 44), ergibt sich eine personelle Konzentration von Geistes- und Sozialwissenschaftlern mit ca. 45% Prozent. Damit wird deutlich, dass für diese

Wissenschaften in der Verteilung der Forschungsgruppenförderungen in den Exzellenzclustern eine wesentlich höhere Selektivität angelegt ist, was letztlich bedeutet, dass vom Wissenschaftspotential nur ein Bruchteil in diesem Förderprogramm abgebildet ist.

Auch die Verteilung der Forschungsförderung in Instrumenten wie der DFG (Abb. 43) oder der Alexander-von-Humboldt-Stiftung (17%) zeigt einen wesentlich höheren Anteil. 2005 wurden nach Angaben des Statistischen

Auf diesen Feldern hat Deutschland herausragende Potenziale und eine hervorragende Ausgangsposition im internationalen Innovationswettbewerb.« (BMBF: Presseerklärung vom 24.10.07, <http://www.bmbf.de/press/2163.php>).

Bundesamtes 12% aller Drittmittel durch die Geistes- und Kunstwissenschaften, 21% zusammen mit den Rechts- Wirtschafts- und Sozialwissenschaften eingeworben (Statistisches Bundesamt: Finanzen der HS, 2007).

Auch in der Förderung des Nachwuchses in Graduiertenschulen entspricht die Verteilungsstruktur nicht dem vorhandenen Potenzial exzellenter Nachwuchswissenschaftler, wenngleich der Anteil mit 18% wesentlich höher liegt. Diese Schulen werden als exklusives Instrument »zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses [eingerrichtet] und folgen dem Prinzip der Qualifizierung herausragender Doktorandinnen und Doktoranden innerhalb eines exzellenten Forschungsumfelds. Graduiertenschulen bieten somit innerhalb eines breiten Wissenschaftsgebietes optimale Promotionsbedingungen und fördern als international sichtbare und integrative Einrichtungen die Identifizierung der beteiligten Promovierenden mit dem jeweiligen Standort [!]. Dabei gehen die Graduiertenschulen weit über das Instrument der Graduiertenkollegs hinaus und unterscheiden sich substantiell von diesen.«¹¹⁷ Denn in diesen Schulen ist auch die Promotion als Studiengang konzipiert und orientiert sich an Lerninhalten nach Maßgaben der Interdisziplinarität und Praktikabilität. In Graduiertenkollegs wurde die Promotion im Rahmen eines koordinierten, von mehreren Hochschullehrern getragenen Forschungsprogramms durchgeführt.¹¹⁸

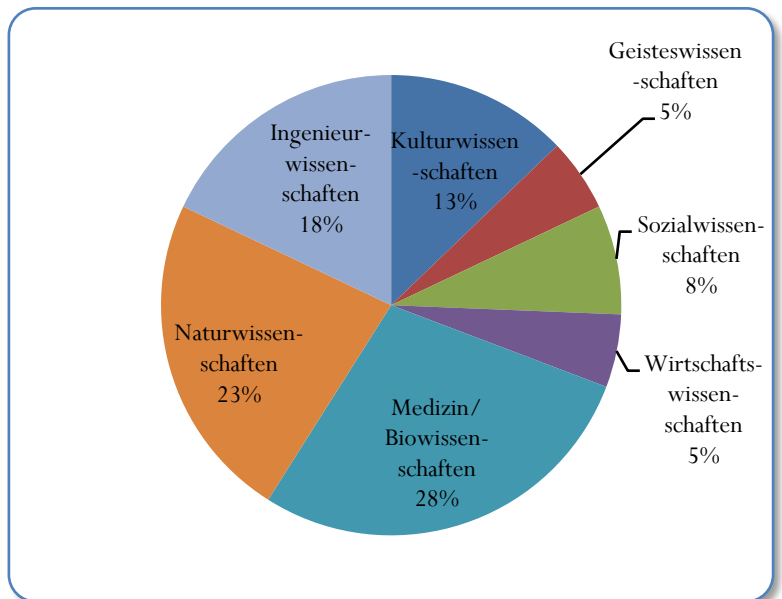
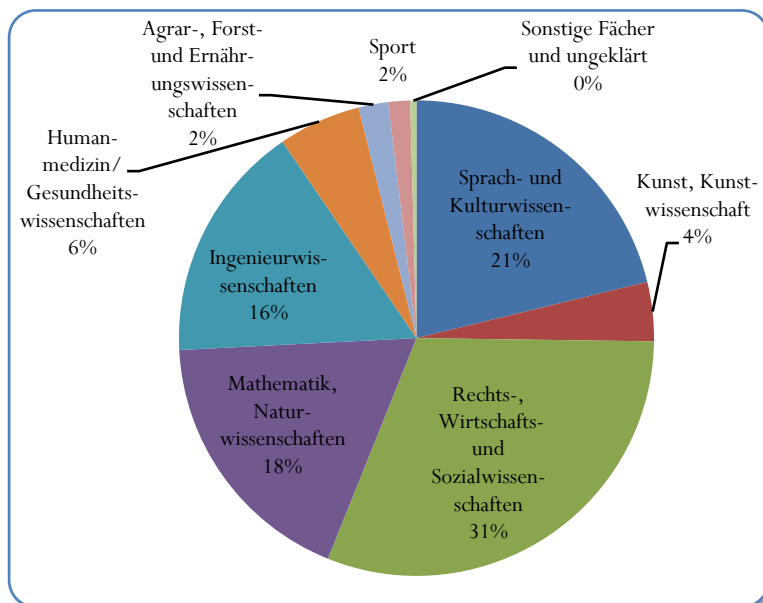


ABB. 45: EXZELLENZINITIATIVE BEWILLIGTE GRADUIERTENSCHULEN DER EXZELLENZINITIATIVE, BMBF 2007 (EIGENE ZUSAMMENSTELLUNG).



Anhand der Studierendenzahlen wird deutlich, dass in den neuen Sonderprogrammen zur Forschungsförderung die Geisteswissenschaften mit aufsteigender Exklusivität der Förderinstrumente im Vergleich zu ihrem wissenschaftlichen Potential prozentual immer weniger vertreten sind. Zwar werden diese Wissenschaftsgebiete auch in der Exzellenzinitiative vertreten, sind aber eindeutig den derzeitigen Leitwissenschaft-

ABB. 46: STUDIERENDE WS 2006/07 NACH FÄCHERGRUPPEN. QUELLE: STAT. BUNDESAMT, FS 11, R. 4.1, STUDIERENDE 2007.

den der derzeitigen Leitwissenschaften mit aufsteigender Exklusivität der Förderinstrumente im Vergleich zu ihrem wissenschaftlichen Potential prozentual immer weniger vertreten sind. Zwar werden diese Wissenschaftsgebiete auch in der Exzellenzinitiative vertreten, sind aber eindeutig den derzeitigen Leitwissenschaft-

¹¹⁷ DFG: http://www.dfg.de/forschungsforderung/koordinierte_programme/exzellenzinitiative/graduiertenschulen/index.html, 12.08.07.

¹¹⁸ Ob mit dieser stärkeren Strukturierung und der Verbesserung der Grundausstattung auch eine stärkere Berufsorientierung eingeführt werden kann, bleibt abzuwarten. Die Erfahrungen der Graduiertenkollegs zeigte, dass nur »ein Bruchteil derjenigen, die sich in Forschungsprojekten aus Drittmittelförderung (private Stiftungen und DFG) qualifizieren, in der universitären Lehre und Forschung weiterarbeiten können« (Luise Schorn-Schütte, UniJournal, 02/2007, S. 33).

ten nachgeordnet. Inwieweit damit ihre zentrale Rolle im intellektuellen Milieu der Bundesrepublik verändert wird, bleibt abzuwarten. Zu bemerken ist allerdings eine Strategie, die sich entgegen ökonomischer Theorien zyklisch der Entwicklung anpasst. Denn mit dem Versuch, durch politische Regulierungen Marktbedingungen zu ändern und durch Subventionierungen die Entwicklung und Produktion von Hochtechnologien nach der ralen Semantik des Standortes (eben nicht mehr der Nation, des Landes etc.) zu fördern, wird wiederum das Zukünftige, das ja aus den Bedeutungen des Heutigen entsteht, vernachlässigt. Gerade mit der Selbstreflexivität der Geistes- und Sozialwissenschaften, die Deutungsmächte und Entwicklungslinien der Leitideen herausstellen und prägen, hätte man ein Zukunftspotential an der Hand, das, genauer betrachtet, in der Geschichte der Industrialisierung vor allem in Deutschland eine – wenn auch nicht immer rühmliche – zentrale Rolle gespielt hat. Schon im Ursprung der Humboldtschen Idee stand ja die Zensurfreiheit nicht nur als Moment der akademischen Freiheit, sondern auch der Herrschaftsbeobachtung. Und vielleicht ist es diese intellektualisierte Konkurrenz in der Pflege der Semantik der Gesellschaft, welche die wirtschaftliche, akademische, bildungs- und sozialpolitische (und schließlich militärische) Vorrangstellung (und die Hybris) dieses Landes in Europa als Auseinandersetzung um ein Höheres ermöglicht – und bis zum Letzten getrieben – hat. Bildlich gesprochen ist die Rolle des verbeamteten Professors einer Geisteswissenschaft mit Korrespondenzen, die immer schon *transnational* waren, nicht zu unterschätzen und das nicht nur, weil das Prestige der abstrakten Wissenschaften und der professoralen Kultur eines der wichtigsten ›Label‹ der ›Deutschland AG‹ ist. Gerade in der Entnationalisierung der Funktionssysteme der westlichen Kultur sind es doch die Sprach-, Kultur- und Geisteswissenschaften, die in diesem Prozess eine Leitaufgabe haben – die sich eben gerade nicht gegen die »unmittelbare Verwertung sperren«, wie es in der schüre zum Jahr der Geisteswissenschaften vermutet wird (BMBF: Geisteswissenschaften. Programmheft, Berlin 2007, S. 4). Um das, was heute mit dem Begriff der ›Globalisierung‹ als nur ökonomisches Prinzip verstanden wird und politisches Handeln bestimmt in ein soziales Handeln in einer kosmopolitischen Agenda umzusetzen, bräuchte es einen ›Geistes- und Sozialwissenschaftspakt‹ – der mit den Fachkompetenzen der einzelnen Disziplinen in Sprachen, im Verständnis der Kulturen, der Bildungsmacht der Museen und in der Geschichtsauslegung eine Grundlage zur Erschließung neuer Märkte, neuer Technologien und ›großer‹ Entdeckungen bilden würde und damit *direkt* verwertbar für Einzel- und Generalinteressen wäre. Das wäre ein Zukunftskonzept für die Bildungsinstitutionen, das die immensen Potentiale der deutschen Hochschulen in Technologie, Wirtschaft, Geschichts- und Reflexionswissenschaften aufgreifen würde und das unerlässliche Qualitätsmanagement wissenschaftsadaquat umsetzen könnte.

Betrachtet man abschließend jedoch die gegenwärtige bildungspolitische Agenda der Zukunftskonzepte von Hochschulen in der Exzellenzinitiative wird noch einmal deutlich, dass diese nicht die ›unique selling proposition‹ der eigenen Ressourcen im Blick haben, sondern – als absurdes Marketing – die der anderen Mitbewerber. Es wurden nicht die Wettbewerbsbedingungen im Vergleich zu den ›Konkurrenten‹ verbessert, sondern ein Wettbewerb in das Hochschulsystem eingeführt, in dessen Folge sich die professorale Verwaltungsbürokratie und vor allem die Einzelwissenschaften gegen ihre Fachkollegen abgrenzen mussten. Mit einer nicht skalierbaren Leistungsfähigkeit¹¹⁹ vor andere zu treten, ist der erste Schritt zur bereits erwähnten Differenzierung von Hochschultypen. Die Sprache der ›Sieger‹ ist entsprechend eindeutig und größtenteils der Semantik der ursprünglichsten Konkurrenzsituation, der des Spiels entlehnt. So spielt die *Fridericiana* in Karlsruhe nun in der ›Weltliga‹, die Freie Universität Berlin ist im Bereich der Geisteswissenschaften nun »Nummer Eins in Deutschland«, die Universität Freiburg »spielt jetzt in der Champions League«¹²⁰ und die Universität Konstanz hat sich »aufgestellt« und wurde »Gipfelstürmer«¹²¹. So unbenommen die Exzellenz auch dieser Hochschulen ist, wurden doch vor allem Hochschulen in

¹¹⁹ »Die Grundidee eines Rankings ist – zumindest für Sozialwissenschaftler – eigentlich sehr befremdlich. Sie besteht nämlich darin, Informationen auf einem möglichst niedrigen Skalenniveau anzubieten.« (Statistik und Wissenschaft Band 11 Amtliche Hochschulstatistik und Hochschulrankings. Beiträge zur wissenschaftlichen Tagung des Statistischen Bundesamtes am 9. und 10. November 2006 in Wiesbaden).

¹²⁰ <http://www.pr.uni-freiburg.de/pm/2007/pm.2007-10-19.350> (16.10.07).

¹²¹ <http://www.uni-konstanz.de/exzellenz> (16.10.07).

der ungemein symbolischen Aufwertung¹²² als *Elite* aufgenommen, von denen sich die meisten hinsichtlich der Ausstattung und Mittel bereits eine Vorrangstellung herausgearbeitet hatten. Dass *Elite* dabei eine Selbstzuschreibung entgegen der offiziellen *Exzellenz* ist, zeigt auch die Härte der Konkurrenz um die Mittel zwischen den Hochschulverwaltungen. Denn die ›Existenzinitiative der Hochschulen‹ hat ja bereits seit Ende der 90er Jahre die Hochschulen zu Internationalisierungen, fachübergreifenden Kooperationen und Netzwerkbildungen geführt, die nun aber in der Tradition des ›Brain up!‹ der ehemaligen Bundesministerin für Bildung und Forschung Edelgard Bulmahn, mit meist sinnlosen Anglizismen zusammengefasst werden. So verspricht die Ludwig-Maximilians-Universität München »Working brains«, in Göttingen gibt es einen durch »Brain Sustain« gestützten »Brain Gain«¹²³, die Universität Freiburg bietet »Windows for Research«¹²⁴ und schließlich verwirklicht die Technische Universität München als Konzept für die Hochschule ein noch junges Marketingkonzept, sie ist »The Entrepreneurial University«¹²⁵ – all das sind Etiketten, die rein sprachlich die Anschlussfähigkeit an Harvard und Oxford nicht unmittelbar vermuten lassen.

¹²² »Denn die im Exzellenzwettbewerb vergebenen 380 Millionen Euro pro Jahr entsprechen gerade mal 1,5 Prozent des jährlichen Gesamtbudgets des deutschen Hochschulsystems – gerade genug, um die Inflationsrate aufzufangen. Selbst wenn die 380 Millionen Euro nur an eine einzige Universität vergeben würden, käme dabei kein deutsches Harvard heraus, dessen jährliches Budget höher ist als der ganze fünfjährige Exzellenzwettbewerb.« (Peter Gahtgens: Das Ende der Gleichmacherei, Tagesspiegel vom 01.02.2007).

¹²³ <http://www.uni-goettingen.de/de/sh/32632.html> (16.10.07).

¹²⁴ <http://www.pr.uni-freiburg.de/pm/2007/pm.2007-10-19.350> (16.10.07).

¹²⁵ http://portal.mytum.de/tum/exzellenzinitiative/index_html (16.10.07).

Schlussfolgerungen

Die denationalisierte Universität

Mit dem bildungspolitischen Umbau der Universitäten verbinden sich die sozialpolitischen und wohlfahrtstaatlichen Reformbestrebungen der letzten Jahre zu einer umfassenden Umgestaltung gesellschaftlicher Wirklichkeiten. Wie bei allen Semantiken beruht die Dynamik ihrer Pflege in der Forcierung der kontextunabhängigen und unhinterfragten Verfügbarkeit von Sinn. Da jedoch für die Weltvermittlung in der bürgerlichen Gesellschaft die Leitdifferenz der Nation eingeführt wurde, müssen mit der Infragestellung dieser Semantik auch Sinnsysteme wie die Wissenschaft, vor allem aber die Politik in immer neue Runden der Selbstbestimmung gehen.

Die Universität als Kerninstitution für die Pflege dieser Semantik erfährt dies als Krise ihrer Selbstbeschreibung, da der wissenschaftliche Code selbst nicht in der Rede steht, sondern die Form seiner Vermittlung. Mit der Öffnung der (paradoxen) Organisationsform der ›öffentlichen Körperschaft‹ durch den Entzug der Legitimation *ausschließlich* über wissenschaftliche Kompetenz wird das Wettbewerbsmodell der Universitäten: *Reputation*, wie schon ›68‹, in Frage gestellt. Und so wie der Nationalstaat als Einheit der Differenz in der Weltbeschreibung in die Krise gerät, folgt die Universität wie viele andere Institutionen dem Modell der Privatisierung des Risikos als Residualkategorie einer als Liberalisierung gewandeten Entpolitisierung.¹²⁶ Dass Merkantilisierung an diese Stelle tritt, entspricht der gewählten Gesellschaftsform.

Wie alle Wissenschaften in der sich herausbildenden neuen Form der Hochschule sind die Geisteswissenschaften von diesem Bedeutungswandel betroffen. Sie konnten im bisherigen Verlauf der Ausdifferenzierung der Universität immer wieder die Funktion einer – nie unbestrittenen – übergeordneten Leitwissenschaft einnehmen und erst als Instanz bürgerlicher Autorität das Kaiserreich prägen, dann die nationale Übersteigerung des bürgerlichen Phantasmas über dem Menschen stehender Führungssysteme mitbegründen um schließlich im Zusammenschluss mit den Sozialwissenschaften als Demokratisierungswissenschaften¹²⁷ ihre weiteste Auswirkung und Verbreitung zu finden. Angesichts der immensen Produktion von Deutungsmöglichkeiten des Bestehenden und des Vergangenen auf halb- und nichtwissenschaftlichen Foren aber auch der Geisteswissenschaften selbst, geraten die Modelle der einzelnen Disziplinen in eine Konkurrenzsituation mit ihrem eigentlichen Bestehensgrund: die intellektuelle Pflege der Semantik. Diese wird nicht mehr ausschließlich aus dem Verwertungszusammenhang Wissenschaft und Politik aufrechterhalten, sondern immer mehr von anderen Funktionssystemen übernommen, die diese Fähigkeiten für ihre Zwecke immer besser zu nutzen im Stande sind. Sozialwissenschaftlich und -psychologisch geschulte Werbestrategien, Agenda-Setting wirtschaftsnaher Interessenverbände und die Informationshoheit unterschiedlichster Medien führen die Relevanzkrise¹²⁸ der Geisteswissenschaften vor Augen.

Diese ›Krise der Geisteswissenschaften‹ überträfe jedoch die schon zum Programm gehörende kulturpessimistische Modernekritik darin, dass mit der Legitimation auch die Ressourcen schwinden könnten.¹²⁹ Noch sind die Geisteswissenschaften für einen Großteil der Studienanfänger als akademischer Weg der Selbstverwirklichung attraktiv, stehen hochqualifizierte Nachwuchswissenschaftler als Symbolanalytiker im Zentrum der Gesellschaft und vor allem der öffentlichen Institutionen – und arbeiten der ›Krise‹ durch ihre hohe Professionalität zu. Wird aber durch die weitere Verschlechterung der Studienbedingungen (Lehrstellen, Studienplätze, Bibliotheken) oder durch eine schärfere Zugangsbeschränkung, Studiengebühren und eine stärkere Selektion im gestuften Bildungs-

¹²⁶ »Wir sprechen mithin von der managerial revolution des (deutschen) Hochschulsystems, die Praktiken aus dem Reich der Wirtschaftswissenschaften, des Managements und der Unternehmensberatung in das Hochschulwesen einführt. Sie fokussieren auf die Trias unternehmerischen Handelns: Rechenschaftslegung, Transparenz und Effizienz – Begriffe, denen wir in immer mehr gesellschaftlichen Kontexten begegnen.« (Sabine Maasen, Peter Weingart: Unternehmerische Universität und neue Wissenschaftskultur. In: die hochschule, 1/2006, S.20).

¹²⁷ Herbert: Verwahrlosung. In: Die Zeit, 20.08.07.

¹²⁸ Multrus/Bargel: Studium, S.38.

¹²⁹ Vgl. Forkel, Pessimismus. 2002.

system dieses hohe Qualifikationsniveau nur noch für wenige vermittelbar sein, dann hätte dies nicht nur Folgen für den ›Arbeitsmarkt‹ und die gesellschaftliche Selbstreflexivität und Kritikfähigkeit, sondern für die Disziplinierung selbst. In der Folge könnten die Zusammenschlüsse einzelner Disziplinen der Geisteswissenschaften, wie sie bereits in den neuen Studienstrukturen angelegt sind, zu einer Entdifferenzierung des Fächerkanons führen und so die teilweise heiß umkämpften und *per definitionem* gezogenen Angrenzungen und Abspaltungen der Vergangenheit wieder auf einen pragmatischen *Status Quo* flexibler Verbünde zurückführen. Auf lange Sicht würde dies tatsächlich das ›Ende der Geisteswissenschaften‹ bedeuten, aber nur, wenn man diese einzelnen Wissenschaften als ordinariengebundene Verwaltung von Wissensbeständen mit hochspezialisierten Zugängen versteht, die unfähig sind, mit ihrem Bestand an Wissen und der Geschichte seiner Deutungen neue Wissensformen zu generieren.¹³⁰ Denn sicher steht im derzeitigen funktionalen Wandel auch die Chance, diese Wissenschaften als postnationale, kosmopolitische Instanzen an die Leitdifferenz global/lokal anzupassen – und so die eigene Domäne zu wahren, wieder zu erobern und neue Ressourcen zu binden.

Prekäre Wissensarbeit und die Museen

Wie gezeigt werden konnte, ist die Transformation der Hochschule aber zunächst für die zu spüren, die über die historischen Dimensionen von vermuteten Krisen und höheren Ansprüchen hinaus auf sie angewiesen sind. Für die in dieser Studie befragten Hochschulabsolventen war die Hochschule mit einer tiefgreifenden persönlichen Entwicklung verbunden, die besonders an der Eigenarbeit und Selbstorganisation während des Studiums gewachsen (oder gescheitert) sind. Die Hochschule als Bildungsinstitution wurde hingegen kritisch gesehen. In diesem Sinne sind die bisherigen Angebote der Geisteswissenschaften, die sich im Großen und Ganzen ja an die Strukturen aus der Gründungsphase oder wie im Fall des Seminars, der Ausbauphase der Institution für eine relativ kleine Gruppe aus bildungsbürgerlichen Schichten gebildet haben, nicht auf eine konsequente Bildung im Sinne einer zielorientierten Erziehung angelegt gewesen. Die humanistische Bildung eines jeden Studenten war vielmehr der Schlüssel zum Zugang zu den Wissenschaften und damit eine prägraduale Voraussetzung für die Partizipation. Erst in Verbindung mit Begeigerungsfähigkeit, Forscherdrang und Problembewusstsein wird die eigentümliche Art des Weltzuges der Geisteswissenschaften verständlich und leitet eine Professionalisierung ein, die ihre Zweckungebundenheit als Grundvoraussetzung mit sich führt. Bildung an der philosophischen Fakultät ist damit als Teilhabe an der Reaktualisierung wissenschaftlichen Wissens angelegt, der Zugang liegt im Skeptizismus. Dieses System wird, sofern es überhaupt noch Bestand hatte, heute rationalisiert um das Risiko des Scheiterns zu minimieren. Noch ist dies nur eine Charade, bei der die Institute die Praxen der Vergangenheit in diesen Strukturen festschreiben, die Wirkung auf das *Rezeptionsverhalten* der Studierenden wird allerdings nicht ausbleiben. Die Arbeitsbelastung der Studierenden ist immens und erfordert bereits ausgereifte Kenntnisse im Zeitmanagement.¹³¹ Die geforderte Breite führt dazu, dass alle grundlegenden Epochen, Methoden plus Spracherwerbe, Praktika (in der vorlesungsfreien Zeit) im Zeitrafftempo innerhalb von 6 Semestern durchschritten werden. Kontinuierliche Prüfungsbelastung, Einschreiberegeln und -glück, Kreditbelastung, Masterbewerbung usw. werden, selbst bei wohlwollendster Begutachtung des Systems für die Geisteswissenschaften, einen völlig neuen Typus von Absolventen auf den Arbeitsmarkt entlassen. Ausgestattet mit systematisierten und periodisierten Wissensinhalten, werden nach frühzeitigen Konkurrenzerfahrungen, Arbeitskraft- und Geldinvestitionen auch die Karriereansprüche und die Zielorientiertheit steigen. Der Typus des Enthusiasten, der Diskussionen anregt, ein Thema erschöp-

¹³⁰ Die Instanz ihrer Geltung der philosophischen Fakultät allerdings ist davon allerdings unbenommen. »Es muss doch zum gelehrten gemeinen Wesen durchaus auf der Universität noch eine Facultät geben, die, in Ansehung ihrer Lehren vom Befehle der der Regierung unabhängig, keine Befehle zu geben aber doch alle zu beurtheilen die Freiheit habe, die mit dem wissenschaftlichen Interesse, d.i. mit dem der Wahrheit zu thun habe« (Kant, Streit der Fakultäten 1798).

¹³¹ Man vergleiche nur die verschiedenen Modulhandbücher der Fakultäten. Prüfbar Lerninhalte sind *de facto* ja nicht festlegbar *de jure* wird es aber gemacht, indem man Module von 1-2 Semestern zur Praktischen Philosophie oder Kunstgeschichte der frühen Neuzeit o.ä. anbietet, dann ist enzyklopädisches Wissen prüfbar (z.B. <http://www.uni-kassel.de/philosophie/Modulhandbuch.pdf>, 5.10.07).

fend zu behandeln in der Lage ist und problemorientiert denkt wird es unter formalisierten Bedingungen wohl schwerer haben.¹³²

Dabei ist das Prekaritätsrisiko der auf dem Arbeitsmarkt verfügbaren »postfordistischen«, also unterbezahlten und ungesicherten, Arbeitsformen hoch.¹³³ Diese erfordern »primär als Folge verschärfter Verwertungsbedingungen der Arbeitskraft und betrieblicher Rationalisierungsstrategien«¹³⁴ ein Bewusstsein der Professionalisierung als Modus der Selbsteinschätzung. Gerade in der Zunahme der Selbstgestaltung wird die darin enthaltene Ambivalenz, vor allem als eine »fremdbestimmte Selbstbestimmung und ein Übergreifen marktlicher Imperative auf die ganze Person oder Lebensführung interpretiert«.¹³⁵

Berechnet man neben den inhaltlichen Folgen auch den zahlenmäßigen Mangel für »Abnehmerinstitutionen« wie das Museum, so ist zu erwarten, dass die Ausbildungsform des wissenschaftlichen Volontariats großen Herausforderungen gegenübersteht. Rechnen doch diese Institutionen, wenn sie nach wissenschaftlichen VolontärInnen suchen, ganz selbstverständlich mit der Ausbildungsleistung der Universitäten auf der Basis einer umfassenden und bereits spezialisierten Fachkenntnis über und für ihre Sammlungen und bauen auf eine »Vielfalt der Provenienz der wissenschaftlicher Mitarbeiter«¹³⁶. Die Bewerberzahlen gaben ihnen bislang auch keinen Anlass, dieses Potential in Frage zu stellen. Wenn aber dem Vernehmen nach heute schon auf eine fachwissenschaftlich ausgeschriebene Volontariatsstelle lediglich 8 Bewerber in die nähere Wahl kommen, kann dies auf einen Wandel hindeuten, der Bewerbungszahlen bis zu 500 in die Vergangenheit rückt. Denn wenn bei sinkenden Studienanfängerquoten zu den Bachelorstudiengängen eine kleine Auswahl von nur 20% einen Masterabschluss erreichen wird, werden weniger Absolventen der Geisteswissenschaften mit berufsqualifizierenden Abschlüssen für den höheren Dienst zur Verfügung stehen. Über die Schwundquoten in den BA-Studiengängen wird bislang Stillschweigen gewahrt, doch erste Berichte deuten auf eine nicht zu überspielende Höhe hin, zumal durch das Fachwechselverbot Schwund in diesen Studiengängen Abbruch bedeutet. 2005 betrug die Schwundquote nach der HIS Studienabbruchstudie allgemein durchschnittlich 39%, bei den Sprach- und Kulturwissenschaften wechselten 69% der Studenten.¹³⁷

Diese Zahlen und die bereits erwähnten neuen Studiengänge zu Kultur- und Museumsmanagement, die gewissermaßen extern Museumsfachleute auszubilden in der Lage sind, werden das Museumsvolontariat weiter unter Druck setzen und eine Evaluation der Qualifikation im Volontariat einfordern. Mit der aktualisierten Empfehlung des DMB zu Anfang des Jahres 2008 wird dazu eine Vorlage geschaffen, die es den Institutionen umfassender als bisher erlauben, Aus- und Weiterbildungspläne zu erstellen. Allerdings wird die weiter angespannte Lage der öffentlichen Haushalte und die stagnierenden Ausgaben für Museen, Sammlungen und Ausstellungen (vgl. Abb. 47) den Spielraum für die Direktionen nicht erweitern.

¹³² Wie wichtig die Vorstellung des Genies und darin vor allem die Vorstellung vom verkannten Genie als modernes Persönlichkeitsideal gerade für die Romantik der Geisteswissenschaft ist, hat Edgar Zilsel (unter Aufopferung seiner eigenen Hochschul-Karriere) zusammengetragen (Vgl. Zilsel: Die Geniereligion. 1990). Das ist hier aber nicht gemeint, es geht vielmehr um die Einschränkung von Nonkonformität durch zeitliche und inhaltliche Grenzziehung.

¹³³ »Zwischen 1995 und 2003 betrug die Wachstumsrate der Selbständigen in den Kulturberufen 51% auf 318.000 Personen. Damit wächst die Zahl der Selbständigen in den Kulturberufen mehr als viermal so schnell wie die Selbständigenzahl in der Gesamtwirtschaft« (Betzelt: Wissensarbeit, S. 11), BELA-E: Absolventen der Geisteswissenschaft sind besonders häufig in ausbildungsinadäquater BG3, relativ selten ausbildungsadäquater BG2 beschäftigt.

¹³⁴ Betzelt: Wissensarbeit, S. 7.

¹³⁵ Ibidem.

¹³⁶ Leonhard 2005: 31.

¹³⁷ HIS. Studienabbruchstudie 2005, Kurzinformation A1/05, S. 9.

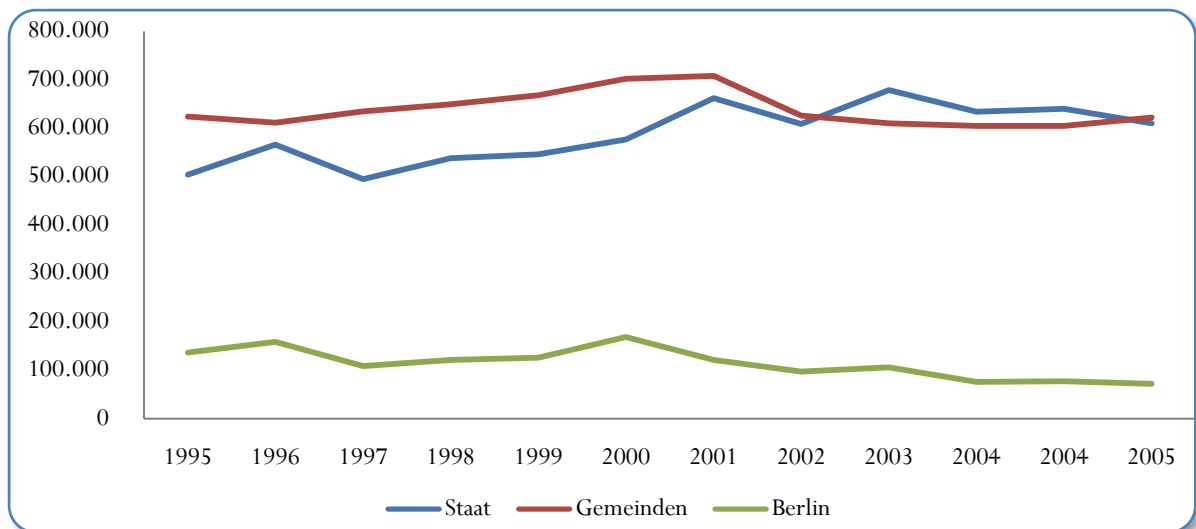


ABB. 47: GRUNDMITTELAUSGABEN VON STAAT, GEMEINDEN UND BERLIN IN 1000€, QUELLE: STATISTISCHES BUNDESAMT, KULTURFINANZBERICHT 2007.

Und auch wenn nicht gleich die »bürgerlich-intellektuelle Liberalität des Denkens hin zu einem technokratisch und weitgehend auf betriebswirtschaftliche Werte ausgerichteten Denken des kulturell eher verkümmerten »homo oeconomicus« (Museumskunde 2005: 37) gerät, so drückt sich doch darin das weitverbreitete Gespür dafür aus. Das Problem liegt hier wohl auch darin, dass die berufsbefähigende Spezifizierung der Studiengänge dem Ausbildungsanspruch der Museen zuwiderläuft, da hier nicht die – noch dazu permanent biographisch bewertete – arbeitsmarktorientierte Eigenevaluation der Person in der Gesellschaft gefragt ist, sondern die grundlagenwissenschaftliche und bereits fachspezialisierte Initiative der Aspiranten auf eine Karriere am Museum. Denn obwohl erst mit der wissenschaftlichen Arbeit am Museum die Ausbildung für den je spezifischen Fachbereich einsetzt, ist die emotionale Prägung des Wissens, die auf Kenntnissen der Fachliteratur aber auch auf der Ausprägung des berufsspezifischen Habitus beruht, ein nicht zu unterschätzender Einfluss auf die Berufsstruktur der Angestellten an einem Museum.

Anhang

Bibliographie

- Arbeitskreis Volontariat: Konzept für die Volontärsausbildung an Deutschen Museen, Gedenkstätten und in der Denkmalpflege. 2005 (unveröffentlichtes Dokument, mit freundlicher Genehmigung des Arbeitskreises Volontariat zur Verfügung gestellt).
- Arbeitskreis Volontariat (Deutscher Museumsbund) und Katrin Hieke: Die Situation der Volontäre an deutschen Museen. Ergebnisse der Umfrage 2006
- Lebenslagen in Deutschland. Der zweite Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung. Bonn 2005 und BpB: Armut 2005.
- Ash, Mitchell G. (Hg.): Mythos Humboldt. Vergangenheit und Zukunft der deutschen Universitäten. Wien u.a. 1999.
- Bartz, Olaf: Bundesrepublikanische Universitätsleitbilder. Blüte und Zerfall des Humboldtianismus. In: Die Hochschule, 2 (2005), S. 99.
- Beck, Ulrich: Vorwärts zu "Humboldt 2". In: Die Zeit, 11. November 2004, S. 15.
- Bell, Daniel: The coming of post-industrial society. A venture of social forecasting. New York 1973.
- Bleijerveld, Ruud H.T.: Von der Gremienuniversität zum Hochschulunternehmen. Die Organisationsreformen an der Universität Amsterdam. 2005, 1, S. 171.
- Boockmann, Hartmut: Wissen und Widerstand. Geschichte der deutschen Universität. Berlin 1999.
- Borsdorf, Ulrich, Heinrich Theodor Grütter und Jörn Rüsen (Hg.): Die Aneignung der Vergangenheit. Musealisierung und Geschichte, Bielefeld 2005.
- Bourdieu, Pierre: Prekarität ist überall. In: Gegenfeuer. Wortmeldungen im Dienste des Widerstands gegen die neoliberale Invasion. Konstanz 1998, S. 96-102.
- Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung (BBR): Masterplan Museumsinsel – Von der "Freistätte der Kunst und Wissenschaft" zum Masterplan Museumsinsel. Berlin 2007
- Bundesministerium für Bildung und Forschung: Bachelor- und Master-Studiengänge in ausgewählten Ländern Europas im Vergleich zu Deutschland: Fortschritte im Bolognaprozess. Bonn/ Berlin 2005.
- Busse, Nikolas: Der Mutterbonus – Eine überraschende Studie über Berufungen in der deutschen Politikwissenschaft. Frankfurter Allgemeine Zeitung, 26. September 2006.
- Brinkmann, Ulrich (FIAB Recklinghausen) (Hg.): Prekäre Arbeit: Ursachen, Ausmaß, soziale Folgen und subjektive Verarbeitungsformen unsicherer Beschäftigungsverhältnisse. Bonn 2006
- Castel, Robert: Die Stärkung des Sozialen. Leben im neuen Wohlfahrtsstaat. Hamburg 2005.
- Deutscher Museumsbund e.V. (Hg.): Berufe im Museum. Berlin 2007 [<http://www.museumsbund.de/cms/-index.php?id=90&L=0&STIL=0> (06/07)].
- Deutscher Museumsbund e.V. und ICOM Deutschland: Standards für die Museen.. Kassel/ Berlin 2006.
- Deutscher Museumsbund e.V. (Hg.): Kultur in Ost und West - eine gemeinsame gesellschaftliche Verantwortung. Aufruf der Konferenz Nationaler Kultureinrichtungen und des Deutschen Museumsbundes. Berlin, Pressemitteilung vom 1.10.2004.
- Doerry, Martin: Die Bildungsoffensive. Was sich an Schulen und Universitäten ändern muss. Hamburg 2003.
- Eckwerte zur Modularisierung und zur gestuften Studienstruktur an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. In: Die Hochschule. 2004, 2, S. 140ff.

- Etzioni, Amitai: *The Active Society. A Theory of Societal and Political Processes*. New York 1968.
- Félix, Bernard: Patente und FuE-Ausgaben. In: Eurostat (Hg.): *Statistik kurzgefasst. Wissenschaft und Technologie*. Europäische Gemeinschaft 16/ 2006.
- Flick, Uwe; von Kardorff, Ernst; Steinke, Ines (Hg.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Reinbek bei Hamburg 2005.
- Friedrich, Hans R.: Der Bologna-Prozess nach Bergen. Perspektiven für die deutschen Hochschulen. In: *Die Hochschule*, 2 (2005), S. 114.
- Gaehgtens, Peter: Das Ende der Gleichmacherei. Deutschlands Universitäten brauchen den Elitewettbewerb. Er kann aber nur der Beginn einer großen Qualitätsoffensive sein. In: *Tagesspiegel*, 01.02.2007.
- Gibbons, M. et al: *The New Production of Knowledge*. London 1994.
- Helck, Petra, Schubert, Editha und Ellen Riewe: Absolventenbefragung des Studiengangs Museumskunde an der FHTW Berlin. Berlin 2005 (= Mitteilungen und Berichte aus dem Institut für Museumskunde, Nr. 34).
- Hendler, Reinhard und Ute Mager: Die Universität im Zeichen von Ökonomisierung und Internationalisierung. In: *Kultur und Wissenschaft. Berichte und Diskussionen auf der Tagung der Vereinigung der Deutschen Staatsrechtslehrer in Frankfurt am Main vom 5. bis 8. Oktober 2005*. Frankfurt am Main 2006.
- Heublein, Ulrich: Ursachen des Studienabbruchs. In: *Forschung und Lehre*, 03 (2005) [<http://www.forschung-und-lehre.de/archiv/05-03/heublein.html>, 23.09.07].
- Hinrichs, Per: Das Vorurteil von der brotlosen Kunst. In: *Was studieren? Ratgeber für Studium, Jobsuche & Karriere*. Hamburg, 24. April 2007, S. 85 - 88 (= Spiegel- Spezial 2/2007).
- Hüttmann, Jens: Rezension zu: Niklas Luhmann: *Das Erziehungssystem der Gesellschaft*. Frankfurt a. M. 2002. In: *Die Hochschule*, 1 (2005), S. 241 – 245.
- ICOM- Deutschland (Hg.): *Jahresmitgliederversammlung 2005* (London, 29. Oktober 2005). Tätigkeitsbericht des Präsidenten Dr. York Langenstein. Berlin 2005.
- Initiative Neue Soziale Marktwirtschaft (Hg.): *Bildungsmonitor 07*. Auf: [<http://www.insm-bildungsmonitor.de>].
- Institut für Kulturpolitik der Kulturpolitischen Gesellschaft (Hg.)/ Rübke, Thomas und Bernd Wagner (Red.): *Jahrbuch für Kulturpolitik 2004 – »Theaterdebatte«*. Essen 2004.
- Institute of Higher Education, Shanghai Jiao Tong University (Hg.): *Academic Ranking of World Universities*. Shanghai 2007 auf [<http://ed.sjtu.edu.cn/rank/2007/ranking2007.htm>]
- Kaelble, Hartmut et al.: *Transnationale Öffentlichkeiten und Identitäten im 20. Jahrhundert*. Frankfurt am Main 2002.
- Koppel, Oliver: Ingenieurmangel in Deutschland – Ausmaß und gesamtwirtschaftliche Konsequenzen. In: *IW-Trends – Vierteljahresschrift zur empirischen Wirtschaftsforschung* aus dem Institut der deutschen Wirtschaft Köln, 34. Jahrgang, Heft 2/2007.
- Krücken, Georg und Frank Meier: Der gesellschaftliche Innovationsdiskurs und die Rolle von Universitäten. Eine Analyse gegenwärtiger Mythen. In: *Die Hochschule*, 1 (2005), S. 157 – 170.
- Leonhard, Joachim -Felix: Neue Studiengänge und -abschlüsse an deutschen Hochschulen. Perspektiven im europäischen Kontext. In: *Museumskunde* 70 (2005), Heft 2, S. 30 – 35.
- Löhr, Wolfgang: Verwaiste Lehrstühle. *taz* vom 24.8.2007, Seite 18.
- Luhmann, Niklas: *Universität als Milieu. Die ungewisse Zukunft der Universität: Folgen und Auswege aus der Bildungskatastrophe*. Bielefeld 1992.

- Oberländer, Christian: Hochschulreform in Japan. Japans staatliche Universitäten auf dem unfreiwilligen Weg in die Wissensgesellschaft. In: Die Hochschule, 1 (2004), S. 158ff.
- Maasen, Sabine und Peter Weingart: Unternehmerische Universität und neue Wissenschaftskultur. In: Die Hochschule, 1, 2006, 19-45.
- Meyer, John W. und Evan Schofer: Universität in der globalen Gesellschaft. Die Expansion des 20. Jahrhunderts. Die Hochschule, 2 (2005), S. 81.
- Mitteilung der Europäischen Kommission vom 30. Januar 2003 - Zweiter Zwischenbericht über den wirtschaftlichen und sozialen Zusammenhalt.
- Multrus, Frank, Bargel, Tino und Bettina Leitow: Das Studium der Geisteswissenschaften. Langfassung. Herausgegeben vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn 2001.
- Multrus, Frank, Bargel, Tino und Bettina Leitow: Kurzbericht. Das Studium der Geisteswissenschaften. Eine Fachmonographie aus studentischer Sicht. Herausgegeben vom Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn 2001
- Picht, Georg: Die deutsche Bildungskatastrophe. Olten, Freiburg i.Br. 1964.
- Plümper, Thomas und Frank Schimmelfennig: **Berufungsdeterminanten in der Politikwissenschaft**. Paper presented at the 2006 Convention of the German Political Science Association in Münster, 29. September 2006.
- Rehburg, Meike: Hochschulreform und Arbeitsmarkt: Die aktuelle Debatte zur Hochschulreform und die Akzeptanz von konsekutiven Studienabschlüssen auf dem deutschen Arbeitsmarkt. Bonn 2006 (Hrsg. von der Friedrich-Ebert-Stiftung).
- Rippl, Daniela und Eva Ruhnau (Hg.): Wissen im 21. Jahrhundert. Komplexität und Reduktion. München 2003.
- Schaeper, Hilde und Kolja Briedis: Kompetenzen von Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen, berufliche Anforderungen und Folgerungen für die Hochschulreform. Hannover 2004.
- Schnuer, Günther: Die deutsche Bildungskatastrophe. 20 Jahre nach Picht – Lehren und Lernen in Deutschland. Herford 1986.
- Schmitt, Jochem: Rechtsfragen des Volontariats, Gutachten, erstattet im Auftrag der Stiftung Preußischer Kulturbesitz. Berlin 1994 = Mitteilungen und Berichte aus dem Institut für Museumskunde, Nr. 2.
- Schwarz-Hahn, Stefanie und Meike Rehburg: Bachelor und Master in Deutschland. Empirische Befunde zur Studienstrukturreform. Münster 2004.
- Schwarz-Hahn, Stefanie/ Meike Rehburg: Bachelor und Master in Deutschland. Empirische Befunde zur Studienstrukturreform. Kassel 2003, auf: [http://www.bmbf.de/pub/bachelor_und_master_in_deutschland.pdf].
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister in der Bundesrepublik Deutschland (Hg.): Prognose der Studienanfänger, Studierenden und Hochschulabsolventen bis 2020. Bonn 2005
- Sieg, Ulrich (Hg.): Die Idee der Universität heute. München 2005.
- Slaugther, Sheila und Larry L. Leslie: Academic Capitalism. Baltimor 1997.
- Staatlichen Museen zu Berlin, Stiftung Preußischer Kulturbesitz (Hg.): Jahrbuch der Berliner Museen 2006, Berlin 2006, Band 48, darin: Jahresbericht 2005.
- Statistische Gesamterhebung an den Museen der Bundesrepublik Deutschland für das Jahr 2005. Berlin 2006= Materialien aus dem Institut für Museumsforschung, Heft 60.
- Statistisches Bundesamt (Hg.): Statistisches Jahrbuch für die Bundesrepublik Deutschland 2007. Wiesbaden 2007.
- Stehr, Nico Wissenspolitik. Die Überwachung des Wissens. Frankfurt a.M. 2003.

Stiftung für deutsch-polnische Zusammenarbeit und Stiftung Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland (Hg.): Deutsch-polnisches Austauschprogramm für wissenschaftliche Mitarbeiter/innen im Museumsbereich. Bonn 2007 [auf: http://www.hdg.de/fileadmin/_International/austauschprogramme/A-Pro-deu_2007.pdf].

Stiftung Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland (Hg.): 10 Jahre grenzüberschreitend erfolgreich 1996 – 2006. Treffen der Teilnehmer am deutsch-französischen-belgischen Programm für wissenschaftliche Volontäre an Museen, 27. – 28. Oktober 2006. Bonn 2006

Stiftung Preußischer Kulturbesitz: Museumsinsel Berlin. Projekt Zukunft – 2015. Berlin 2006 <http://www.museumsinsel-berlin.de> (06/07)].

Stölting, Erhard und Uwe Schimank (Hg.): Die Krise der Universitäten. Wiesbaden 2001 (= Leviathan Sonderheft Nr. 20).

Teichler, Ulrich: Hochschulstrukturen im Umbruch: Eine Bilanz der Reformdynamik seit vier Jahrzehnten. Frankfurt et al. 2005.

Teichler, Ulrich: Hochschulwesen in Deutschland. Diskussionen und Reformen. In: Frauke Gützkow und Gunter Quaifer (Hg.): Hochschule gestalten. Bielefeld 2004, S. 93-104.

Times Online (Hg.): Good University Guide. Auf: [http://www.timesonline.co.uk/tol/life_and_style/education/good_university_guide/].

Turner, George: Hochschule zwischen Vorstellung und Wirklichkeit. Zur Geschichte der Hochschulreform im letzten Drittel des 20. Jahrhunderts. Berlin 2001.

Wex, Peter: Bachelor und Master. Die Grundlagen des neuen Studiensystems in Deutschland. Ein Handbuch. Berlin 2005.

Das wissenschaftliche Volontariat in Museen, Denkmalämtern und Gedenkstätten in Baden-Württemberg aus der Sicht der Volontäre. In: Museumsblatt. Mitteilungen aus dem Museumswesen Baden-Württembergs, Heft 33, Sept. 2002, S. 23-24.

Winter, Martin: Gestaltungsgrundsätze für Bachelor- und Master-Studiengänge. Das Modell der Universität Halle-Wittenberg. In: Die Hochschule. 2 (2004), S. 137.

Winter, Rainer und Peter V. Zima (Hg.) Kritische Theorie heute. Bielefeld 2007

Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem. Berlin 2006

Znanieck, Florian: Social Role of the Man of Knowledge. New York 1940.

Benutzte statistische Quellen

Hochschulforschung

Sozialerhebung des deutschen Studentenwerks

Konstanzer Studierendensurvey 1983 - 2004

HIS-Studienberechtigtenpanel

HIS-Absolventenbefragung

BELA-E - Psychologische Determinanten der beruflichen Laufbahnentwicklung junger Akademikerinnen und Akademiker

Mehrthemenbefragungen

SOEP - Das Sozioökonomische Panel

Wohlfahrtssurvey

EVS - ¹³⁸European Values Study

Eurobarometer

ISSP - International Social Survey Programme

Deutschland/ Europa

Forschungsdatenzentrum der BA für Arbeit.

Statistisches Bundesamt Bildung und Kultur, Fachserie 11 Reihe 4.5, Finanzen der Hochschulen, 2007.

Statistisches Bundesamt Bildung und Kultur, Fachserie 11 Reihe 4.4 Personal an Hochschulen 2006.

Statistisches Bundesamt, Nichtmonetäre Kennzahlen von Hochschulen.

Statistisches Bundesamt, Kinderlosigkeit von Akademikerinnen im Spiegel des Mikrozensus. Wiesbaden 2006.

Statistisches Bundesamt, Kulturfinanzbericht 2006.

Statistisches Bundesamt, Bildung Auf Einen Blick 2007.

KMK, Mobilität der Studienanfänger und Studierenden in Deutschland von 1980 bis 2003.

KMK, Quantitative Entwicklung BA-MA bis 2004.

KMK, Vorausberechnung der Schüler- und Absolventenzahlen 2005 bis 2020.

OECD, Education at a Glance 2007.

BP, Stocktaking, 9 May 2005.

Museum

Volontärsbefragung des AK Volontariat 2007, Datensatz.

Volontärsbefragung des AK Volontariat 2006. Auswertung.

IfM: Statistische Gesamterhebung an den Museen der Bundesrepublik Deutschland für das Jahr 2005, 2002, 1987.

Löcken, Martina: Mitteilungen und Berichte IfM 5/1996.

AG Wissenschaftliche Volontärinnen und Volontäre im Museumsverband Baden-Württemberg e.V. aus dem Jahre 2003.

AK Volontariat 2007, Online-Verbleibstudie, Auswertung.

¹³⁸ http://www.gesis.org/Dauerbeobachtung/GML/F+E/Projekte/forschung_isced.htm

Appendizes:

Appendix I: Grundsätze für die Beschäftigung von wissenschaftlichen Kräften als

Volontäre/Volontärinnen an Museen¹

(Beschluss der KMK v. 9.3.1995 i.d.F. v. 9.11.1999)

1. Zugang

Voraussetzung für ein wissenschaftliches Volontariat ist ein abgeschlossenes Hochschulstudium, das dort, wo dies fachrichtungstypisch ist, vorrangig durch Promotion abgeschlossen sein soll.

2. Ziel

Das Volontariat dient der Aus- und Fortbildung von Wissenschaftlern in museumsrelevanten Studienfächern. Es ist eine praxisbezogene Einführung in die Arbeit der Museen. Ziel des Volontariats ist es, zu selbständiger Tätigkeit im höheren Dienst an Museen zu befähigen.

3. Dauer

Das Volontariat dauert zwei Jahre.

4. Zuständigkeit

Volontariate sind nur möglich an Institutionen, an denen mindestens eine festangestellte Vollzeitkraft mit wissenschaftlicher Ausbildung tätig ist. Die Anleitung der Volontäre/-innen liegt im Zuständigkeitsbereich des Leiters/ der Leiterin der jeweiligen Institution.

5. Inhalt

Das Volontariat dient dazu, die an der Hochschule erworbenen Kenntnisse in der Praxis anzuwenden und zugleich Kenntnisse auf allen Gebieten zu erwerben, die für den angestrebten Museumsberuf notwendig und nützlich sind. Der/Die Volontär/ -in erwirbt Kenntnisse in den klassischen Aufgabenfeldern des Museums: Sammeln – Bewahren – Forschen – Vermitteln. Insbesondere sollen Kenntnisse im Bereich Museumsmanagement und –verwaltung vermittelt werden.

Das Volontariat dient somit der Aus- und Fortbildung des Volontärs/ der Volontärin. An diesem Ziel orientiert sich die Betrauung der Aufgaben. Dazu gehört vorrangig die Erledigung von Pflichtaufgaben des Museums; dies aber nur in dem Umfang, der der Aus- und Fortbildung dienlich ist. In diesem Rahmen sollten die in der Anlage aufgeführten Ausbildungsinhalte soweit als möglich berücksichtigt werden.

¹ Bei den Staatlichen Museen zu Berlin und den Museen der Freien und Hansestadt Hamburg führen wissenschaftliche Volontäre/-innen die Bezeichnung (wissenschaftliche) Museumsassistenten/-innen (in Fortbildung).

6. Ablauf

Es ist ein Verlaufsplan des Volontariats zu erstellen, der einseitige Tätigkeiten vermeidet. Die Übertragung projektbezogener Verantwortlichkeit ist sinnvoll in den Ablauf des Volontariats einzuordnen. Zum Volontariat gehört die Teilnahme an Lehrgängen, die nach Bedarf und Möglichkeiten blockweise, auch überregional und extern angeboten werden. Dazu werden sich die Länder der Bundesrepublik um eine länderübergreifende Zusammenarbeit bemühen.

Dem Volontär/ der Volontärin soll die Teilnahme an solchen Tagungen ermöglicht werden, die für die Ausbildung relevant sind. Zum Abschluss des Volontariats wird ein qualifiziertes Zeugnis ausgehändigt, das die Beschreibung des Ausbildungsganges und der Fähigkeiten der Volontärin / des Volontärs enthält.

7. Rechtsstellung und Vergütung

Die wissenschaftlichen Volontäre/ -innen stehen in einem Vertragsverhältnis, das durch Abschluss eines Volontärsvertrages begründet wird. Das Volontärverhältnis orientiert sich an den Vorschriften des Dienst- und Besoldungsrechts. Die wissenschaftlichen Volontäre/ -innen erhalten eine Vergütung in Höhe der jeweiligen Anwärterbezüge für Beamte auf Widerruf im Vorbereitungsdienst in den Laufbahnen des höheren Dienstes (Eingangsamt Besoldungsgruppe A 13) in Anwendung der bis zum 31.12.1998 geltenden Fassung der §§ 59, 61 und 62 BbesG. Die Vergütung wird an die jeweilige tarifliche Steigerung angepasst. Näheres wird durch landesrechtliche Regelungen bestimmt.

8. Schlussbestimmung

Die Bestimmungen dieses Rahmenplanes werden Bestandteile des Volontärsvertrages.

Appendix II:

Formular Befragung VolontärInnen 2007 – Zwischen Geschichte und Arbeitsmarkt

_____		Geburtsdatum _____	
Stand _____		Kinder _____	
Volontariat Dienststelle _____	Stationen an den SMB _____	_____	
Wissenschaftliches oder allgemeines Volontariat? _____		Volontariat von – bis Monat/Jahr _____	

Tarifliche Eckdaten

Urlaubstage _____		Wochenstunden _____	
in Anlehnung an Tarif _____	Bruttoeinkommen _____	Nettoeinkommen _____	zusätzliche Regelungen _____
Ist/ War dieser Unterhalt ausreichend? _____		Nebeneinkünfte aus _____	

Bildungswege

Studium Haupt- und Nebenfächer _____	
Studienorte _____	Studium von-bis _____
Abschlussthema _____	Abschlussart _____
noch Abschlussthema _____	
Promotion wo _____	Promotion wann _____
Promotionsthema _____	

ehemalige VolontärInnen: heutige Tätigkeit _____

Appendix IV: Leitfaden A Befragung Volontäre 2007 – Zwischen Geschichte und Arbeitsmarkt

A. Studienverlauf:

1. Können Sie bitte kurz den Verlauf Ihres Studiums beschreiben?
2. Haben Sie im Ausland studiert? (Wenn: Erfahrungen mit gestuften Studiensystemen)
3. Haben Sie Studienort/ Fach gewechselt?
4. Wie haben Sie Ihr Studium finanziert? /Studiengebühren /Jobs /Eltern
5. Mit welchem Studien- und Karriereziel haben Sie Ihr Studium angelegt?
6. Welche fachliche Spezialisierung haben Sie während des Studiums verfolgt? /Integration Lehrstuhl /Betreuungsverhältnis
7. Wie zufrieden waren Sie mit der Qualität des Studiums und den Studienbedingungen?
8. Haben Sie während ihres Studiums Erfahrungen mit den Strukturveränderungen im Rahmen der Modularisierung der Studiengänge und dem Credit-Systemgemacht?
9. Bei Promotion: Wie lange haben Sie promoviert? Wie finanziert? Mit welchem Ziel? /Betreuung /Themenwahl in Anbetracht auch auf die Arbeit am Museum?

B: Übergang

10. Wie lange waren Sie nach dem Studium auf Arbeitssuche?
11. Haben Sie vor Beginn des Volontariats in einem anderen Verhältnis gearbeitet/ gejobbt?
12. Wie groß war Ihr Bewerbungsaufwand vor der Zusage des Volontariats (welche Rolle spielte die räumliche Nähe zu ihrem Heimatstudienort? Bewarben sie sich auch im Ausland?)?

C: Volontariat

13. Wie schätzen Sie die tarifliche Vergütung angesichts des Arbeitsaufwandes für das Volontariat ein? /wie die rechtliche Stellung der Volontäre?
14. Welche Themenschwerpunkte bearbeiten Sie im Volontariat? (Waren diese Themenschwerpunkte auch Schwerpunkte Ihres Studiums?)
 15. Suggestion: Was fasziniert Sie am Museum?
16. Welche Zielvorstellung verbinden Sie mit der Absolvierung des Volontariats?
 17. Konfrontation: Warum haben Sie sich für die Absolvierung eines Volontariats entschieden, wenn dafür das finanzielle und wissenschaftliche Fortkommen unsicher ist?
18. Empfinden Sie die universitäre Bildung für die Tätigkeiten am Museum angemessen? Und: Welches Wissen erhofften Sie darüber hinaus am Museum zu erwerben?
19. Welche ex- und internen Ausbildungsinhalte bietet Ihnen das Volontariat? /Weiterbildung /Schulungen
20. Welche Museumsbereiche werden Sie im Laufe Ihres Volontariats kennenlernen?

21. Arbeiten Sie aktiv an (Ausstellungs-, Publikations-, Dokumentations-)Projekten in eigenwissenschaftlicher Arbeit mit? /bleibt Zeit für eigenwissenschaftliche Forschung?

23. Konfrontationsfrage: Welche Vorteile sehen Sie im *learning by doing* des wissenschaftlichen Volontariats am Museum angesichts hochspezifischer Aufgaben verschiedener Bereiche? /akademischer Weg / Wertbindung

24. Gibt es einen Ausbildungsplan zu Ihrem Volontariat? (Und: Wird dieser auch eingehalten?)

24b. Kennen Sie die Empfehlungen zur einheitlichen Regelung der Volontärsausbildung? (Und: was scheint Ihnen dabei besonders wichtig?)

25. Gibt es Unterschiede im Kontakt zu Leitern und Leiterinnen und Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in den Dienststellen in Bezug auf die Eingliederung der Volontäre? /Sugg: Beziehung /wie Verhältnis Dienststelle-Volontariat

22. Wie empfinden Sie den Stellenwert Ihrer Arbeit anderen Mitarbeitern/ Vorgesetzten gegenüber?

26. Welche Zusammenarbeiten finden zwischen den Volontären an den SMB statt – an denen Sie teilnehmen? /Selbstorganisation /Ausland-Austausch

D: /Außenwirkung /Vermittlung von Wissen /Theorie & Praxis

27. Konfrontationsfrage: Sind Sie angesichts Ihrer wissenschaftlich-akademischen Ausbildung mit den eingeforderten Tätigkeiten am Museum zufrieden?

28. Welche Unterschiede hinsichtlich methodischer und theoretischer Vorgehensweisen konnten Sie in der wissenschaftlichen Arbeitsweise am Museum feststellen?

29. hypothesengeleitete Frage: Denken Sie, dass universitäres akademisches Wissen am Museen (& vice versa) fachadäquat umgesetzt werden kann? /wissenschaftliche Konkurrenz und Karriere

(29a. Welche Veränderungen in Ausbildung und Fähigkeiten sehen Sie für Absolventen der gestuften, modularisierten Studiengänge in Hinsicht auf das wissenschaftliche Volontariat an Museen?)

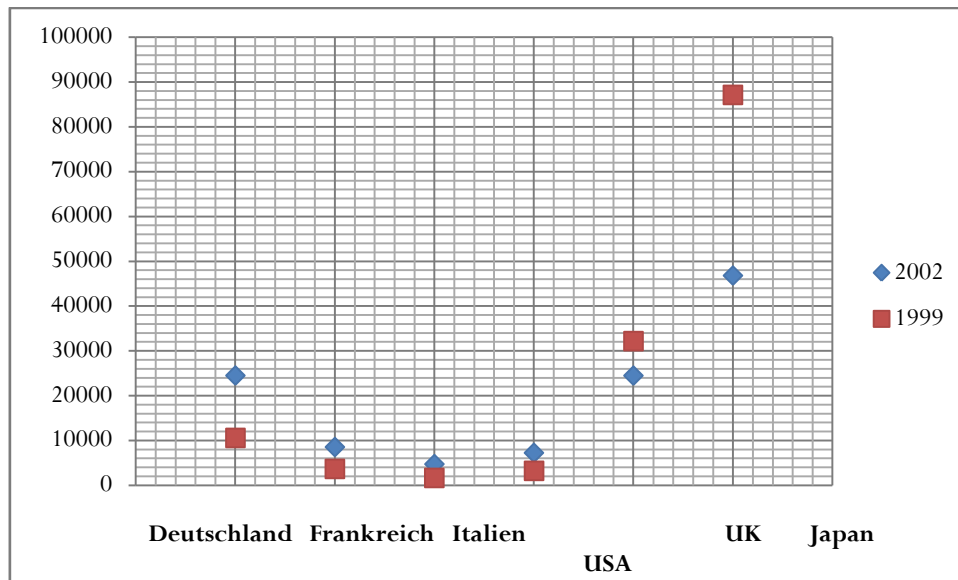
30. Welche organisatorischen, fachlichen oder theoretischen Wissensbereiche mussten Sie sich für eine Arbeit am Museum erst erschließen, an denen es in Ihrem Studium mangelte?

31. Welche Perspektiven sehen Sie für die Zeit nach dem Volontariat?

(32. Was sehen Sie als die wichtigste Herausforderung für ‚das Museum‘?)

33. Was wäre im Idealfall Ihr Beitrag für die Zukunft des Museums?

Vielen Dank für das Gespräch



Appendix V: Gesamtzahl aller Patentanmeldungen beim EPO als Verhältnis pro Milliarde BERD, HERD und GOVERD 2002 und Gesamtzahl an vom USPTO erteilten Patenten als Verhältnis pro Milliarde BERD, HERD und GOVERD 1999, EU-25, Beitrittsländer, JP, RU, US

Appendix VI:

Studienabschlusswunsch der Studienberechtigten 2004 und 2005 mit erfolgter/sicher beabsichtigter Studienaufnahme nach Fächergruppe (horizontal prozentuiert)

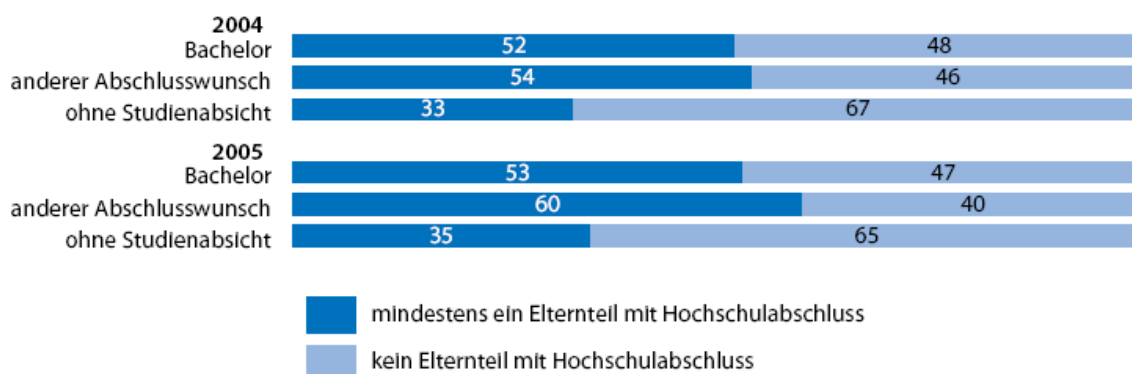
Fächergruppe	Bachelor angestrebt		traditioneller Studienabschlusswunsch	
	2004	2005	2004	2005
Sprach-, Kulturwissenschaften, Sport	19	23	81	77
Wirtschaftswiss., Sozialwissenschaften	16	31	84	69
Mathematik, Naturwissenschaften	16	28	84	72
Medizin	1	4	99	96
Agrar-, Ernährungs-, Forstwissenschaften	19	*	81	*
Ingenieurwissenschaften	10	30	90	70
Kunst, Kunstwissenschaften	7	*	93	*
Rechtswissenschaften	8	(12)	92	(88)
Lehramt	10	17	90	83
Insgesamt	13	24	87	76

* wegen zu kleiner Fallzahl keine Aussage möglich

HIS-Studienberechtigtenbefragungen

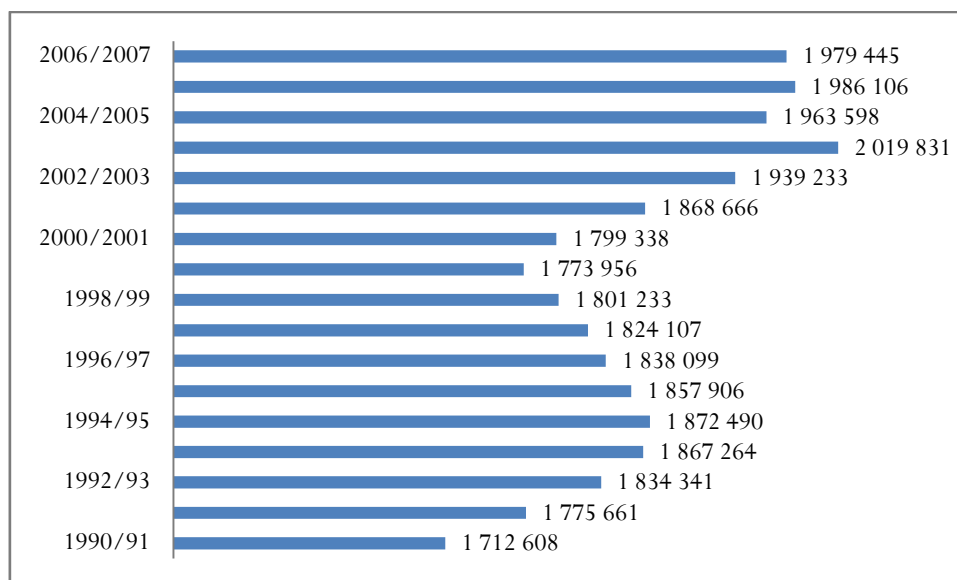
Appendix VII:

Bildungsherkunft der Studienberechtigten differenziert nach Studienabschlusswunsch (in v. H.)



HIS-Studienberechtigtenbefragungen

Appendix VIII:



Studierende DESTATIS 2007, FS 4,11.4.1

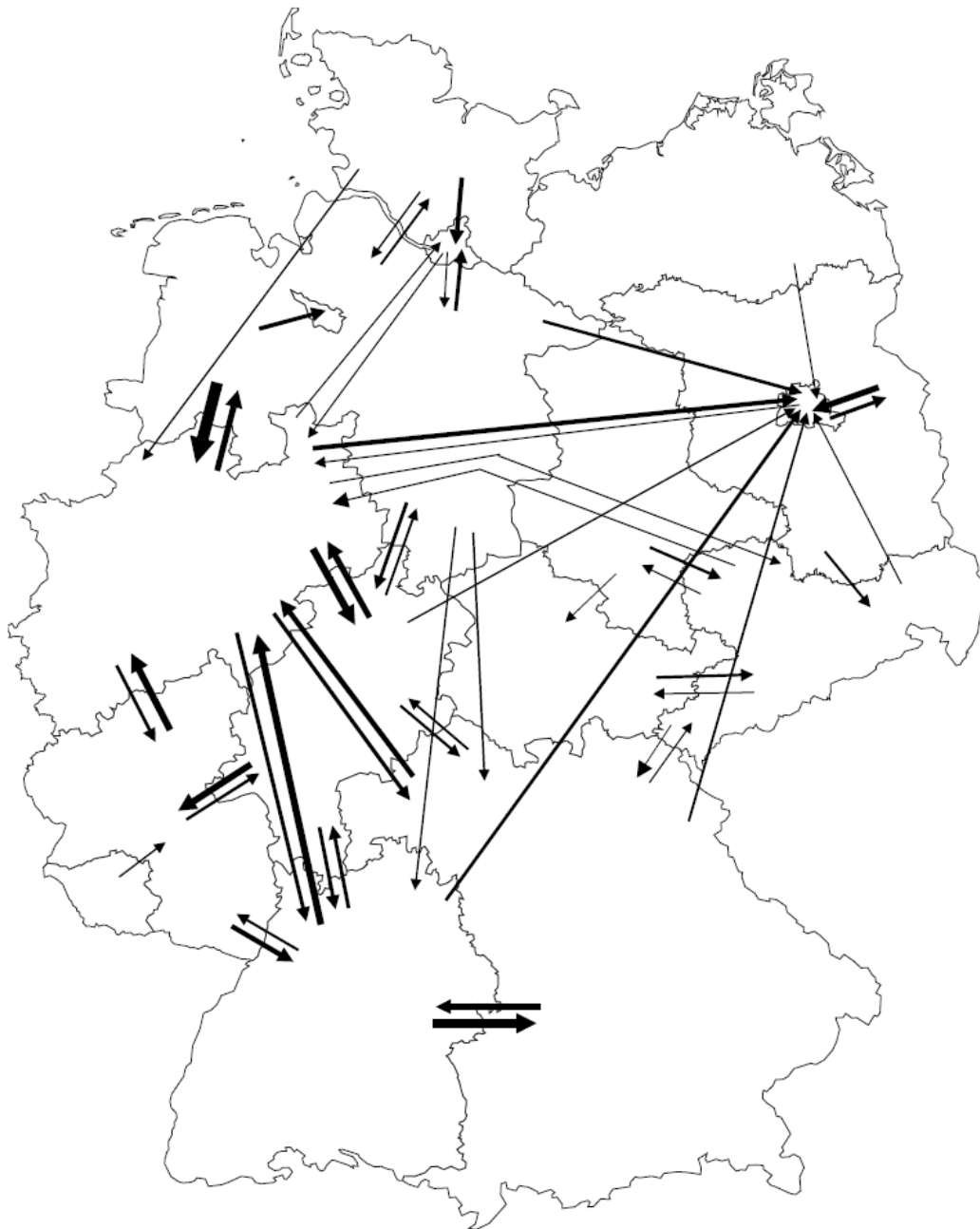
Appendix IX:

Bundesland	Studien- gänge insgesamt*	davon					
		keine Zulassungs- beschränkung	% von insg.	örtliche Zulassungs- beschränkung	% von insg.	ZVS- Auswahl- verfahren	% von insg.
Baden-Württemberg	1.217	348	28,6	849	69,8	20	1,6
Bayern	1.564	1.098	70,2	444	28,4	22	1,4
Berlin	329	54	16,4	269	81,8	6	1,8
Brandenburg	170	55	32,4	114	67,1	1	0,6
Bremen	128	31	24,2	96	75,0	1	0,8
Hamburg	245	66	26,9	176	71,8	3	1,2
Hessen	611	336	55,0	258	42,2	17	2,8
Mecklenburg- Vorpommern	230	144	62,6	78	33,9	8	3,5
Niedersachsen	578	196	33,9	375	64,9	7	1,2
Nordrhein-Westfalen	1.443	640	44,4	718	49,8	85	5,9
Rheinland-Pfalz	459	268	58,4	184	40,1	7	1,5
Saarland	134	36	26,9	93	69,4	5	3,7
Sachsen	435	153	35,2	273	62,8	9	2,1
Sachsen-Anhalt	297	108	36,4	184	62,0	5	1,7
Schleswig-Holstein	218	98	45,0	114	52,3	6	2,8
Thüringen	267	200	74,9	62	23,2	5	1,9
Bundesländer insgesamt	8.325	3.831	46,0	4.287	51,5	207	2,5

* In dieser Summe fehlen die Studiengänge, die keine Studienanfänger mehr zulassen (vgl. Anhang Tabelle 8).

Quelle: HRK-Hochschulkompass, 1.3.2007 (SoSe 2007)

Appendix X:



Es sind nur Fälle berücksichtigt, in denen mindestens 2.000 Studierende, die ihre HZB im Herkunftsland erworben haben, im Zielland studieren. Die Stärke der Pfeile korrespondiert mit der Anzahl der Studierenden.

z.B.
2.000 ———→
10.000 ———→

Grunddaten siehe Tabelle B.2.1 auf Seite 13*.

Appendix XI:

