

Verantwortung für Forschung und Lehre in unübersichtlichen Verhältnissen¹

Jürgen Mittelstraß

Verantwortung ist – wie Integrität, wenn es um den Zusammenhang von Ethik und Lebensform (eines theoretischen Lebens im praktischen) geht – ein großes Wort, auch in der Wissenschaft und, institutionell und paradigmatisch gesehen, in der Universität. Das hat etwas mit Autonomieidealen und Identifikationsstrukturen, dem Einstehen für sich selbst und für institutionelle Verhältnisse, zu tun. So heißt Wissenschaftler sein, Instanz des Systems Wissenschaft sein oder Beispiel, darin Teil beziehungsweise Individuelles, für ein Ganzes, darin Universelles sein. Aber ist das wirklich so? Realisiert sich im konkreten wissenschaftlichen Tun, im individuellen Wissenschaftler ein System Wissenschaft? Bezogen auf überragende Wissenschaftler in der Wissenschaftsgeschichte sicher, z. B. auf Aristoteles, mit dessen Werk ganze Disziplinen ihren Anfang nehmen, oder auf Leibniz, in dessen Werk sich eine Welt der Wissenschaft in ihrem (in seiner Terminologie) monadischen Wesen spiegelt. Doch trifft das – ganz abgesehen davon, daß bedeutende Wissenschaftler dieser Art immer auch schon als Ausnahmen in die Welt traten – auf heutige Wissenschafts- und Universitätsverhältnisse zu?

Dagegen spricht manches. Unter dem Druck wachsenden Wissens und institutionellen Wachstums ist der Wissenschaftler zum Spezialisten, selbst in seinem eigenen Fach, geworden. Und Spezialisten stehen für das Besondere, nicht das Allgemeine, für das Singulare, nicht das Universale. Oder anders ausgedrückt: Inbegriff von Wissenschaft ist schon lange nicht mehr der einzelne Wissenschaftler in seinem wissenschaftlichen Tun, sondern – wenn man überhaupt noch so

¹ Auf Wunsch des Autors erscheint dieser Beitrag in alter Rechtschreibung und verwendet das generische Maskulinum.

denken will – die Wissenschaft als Institution, repräsentiert durch die Universitäten und die außeruniversitären Forschungseinrichtungen. Der Philosoph und Soziologe Helmuth Plessner hat in diesem Sinne schon in den 1920er Jahren von einer ‚Industrialisierung‘ der Wissenschaft gesprochen, d. h. von einem (wissenschaftlichen) Produktionsprozeß, in dem eine ‚Logik der Problementwicklung‘ die Wissenschaft in Gang hält wie der Produktionsplan einen Betrieb und jeder Wissenschaftler durch einen anderen Wissenschaftler ersetzbar ist.² Wissenschaft, mit anderen Worten, wird zur Arbeit wie jede andere, organisierbar wie jede andere. Ihr Produktionsprozeß anonymisiert sich – wovon auch eine gleichzeitig auffallend gepflegte Wissenschaftspreiskultur nicht abzulenken vermag, diesen Prozeß sogar eher bestätigt. Der Wissenschaftler ist zu einem Fremden in seinem eigenen Hause, dem Haus Wissenschaft, geworden.

Daß diese Entwicklung auch das Universitätssystem verändert hat, kommt nicht nur in der Forschung zum Ausdruck – hier ist, bezogen auf den Begriff der Forschung, dem Anonymisierungsprozeß folgend, aus dem forschenden Einzelnen *die* Forschung geworden –, sondern auch im veränderten Stellenwert der Lehre. Nahezu alle jüngeren Universitätsreformen und die sie begleitende beziehungsweise bewirkende Hochschulpolitik betreffen Fragen der Lehre, nicht Fragen der Forschung oder das Zusammenwirken von Forschung und Lehre. Schon könnte man den Eindruck gewinnen, Universitäten seien allein Stätten der Lehre, nicht der Forschung, wären Universitäten nur Schulen anderer Art. Hinzu tritt der Umstand, daß, wenn es um die Aufgaben der Universitäten geht, immer weniger von Bildung die Rede ist – im Humboldtschen Sinne von Bildung durch Wissenschaft – und immer mehr von Ausbildung. Offenbar geht es nur noch darum, für das universitäre Lernen die richtigen Schulformen zu finden, nicht mehr darum, das universitäre Lernen an seiner Forschungsnahe zu messen. Diese Nähe scheint entbehrlich zu sein, zumindest kommt sie in den universitären Reformbemühungen nicht mehr vor, und wenn doch, dann als belächelte Humboldt-Reminiszenz.

Dabei ist es noch gar nicht so lange her, daß in der deutschen Hochschulrhetorik ein Auswandern der Forschung aus den Universitäten in andere Forschungseinrichtungen beklagt wurde. Dafür wurde, zu Recht, eine Wissenschaftspolitik ver-

² H. Plessner, Zur Soziologie der modernen Forschung und ihrer Organisation in der deutschen Universität (1924), in: H. Plessner, Diesseits der Utopie. Ausgewählte Beiträge zur Kultursoziologie, Düsseldorf/Köln 1966, 121–142, hier 130ff.

antwortlich gemacht, die ihre Liebe zur außeruniversitären Forschung entdeckt hatte und der Forschung in den Universitäten nichts Wesentliches mehr abzugewinnen schien. Mit Humboldt auf den Lippen (immer noch) ging es in ein universitätsfernes Forschungsland, und die Mittel, ohnehin im Vergleich zu anderen wissenschaftsstarke Ländern knapp bemessen, gingen mit. Heute stört das offenbar niemanden mehr, weder in der Politik noch in den Universitäten. Über allem an den Tag gelegten Reformeifer wehen die Schulfahnen, nicht mehr die Forschungsfahnen.

Man muß kein glühender Verehrer Wilhelm Humboldts sein, um in der Transformation der Universität in eine reine Lehranstalt, eine Lehranstalt der üblichen Art, eine unstatthafte Verengung im Aufgaben- und Leistungsspektrum der Universität zu sehen. Dieses Spektrum bemißt sich nach der Qualität der universitären Forschung, der Qualität der universitären Lehre und der Qualität der Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses. Diejenige Universität war bisher, nicht nur in Deutschland, eine gute, d. h. leistungsstarke und zukunftsfähige, Universität, die diesen Maßstäben in gleicher Weise und auf hohem Niveau entsprach. Das ist auch heute noch so und sei kurz vor Augen geführt.³

Maßstäbe für die Qualität der *Forschung* sind universale Maßstäbe. Sie werden durch die *scientific community* gesetzt und, z. B. in Form von Refereesystemen, wissenschaftlichen Auszeichnungen, Drittmittelvolumina und Projektevaluierungen, kontrolliert. Dabei ist Forschung im strengen Sinne dort gegeben, wo sie in ihren Subjekten die Wissenschaft konkret weiterführt und/oder produktiv verändert. Wer Forschung mit Routinen verwechselt, die nicht den Kern des Wissenschaftlerlebens betreffen, hat das, was Forschung im alten wie im modernen Sinne ist, nicht begriffen. Maßstäbe für die Qualität der *Lehre* sind Prüfungs- und Berufserfolg, ferner die Nähe zur Forschung im Sinne des (Humboldtschen) Grundsatzes *Lehre aus Forschung*, meist, nicht ganz zutreffend, als Einheit von Forschung und Lehre bezeichnet. Nur in der Befolgung dieses Grundsatzes unterscheidet sich die Universitätslehre von anderen Formen wissenschaftlicher (im Sinne wissenschaft-

³ Zum Folgenden, in teils direktem Anschluß, J. Mittelstraß, Bausteine zu einer Universitätsreform nach der Universitätsreform, in: St. Titscher/S. Höllinger (Eds.), Hochschulreform in Europa – konkret. Österreichs Universitäten auf dem Weg vom Gesetz zur Realität, Opladen 2003, 41–56, ferner J. Mittelstraß, Die Universität zwischen Anspruch und Anpassung, in: Denkströme. Journal der Sächsischen Akademie der Wissenschaften zu Leipzig 1, Leipzig 2008, 11–23. hier 16–17.

lich informierter) Lehre. Schließlich sind Maßstäbe für die Qualität der *Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses* Forschungsleistung, Lehrerfolg und Berufung. Bleibt diese Ausbildung unter dem Niveau der Leistungsstandards einer *scientific community*, etwa weil die ausbildenden Hochschullehrer selbst diesem Niveau nicht mehr entsprechen oder die Nachwuchsexistenz aus Gründen versagter Selbständigkeit zur Dauerexistenz gerät, wird die Universität in allen ihren wesentlichen Teilen mittelmäßig. Sie wird zur Nachhut in einer Entwicklung, auf deren Richtung sie keinen Einfluß hat. Daher sollte das System von Forschung, Lehre und Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses auch so verändert werden, daß auf Professorenmehrheit die Verantwortung für die Qualität in allen genannten Bereichen einklagbar wird und auf der Nachwuchsseite frühe Selbständigkeit an die Stelle unnatürlicher Arthaltung tritt. Auch davon sind wir in Deutschland derzeit, trotz Juniorprofessur und Nachwuchsprogrammen der verschiedensten Art, immer noch weit entfernt.

Verantwortung, hier bezogen auf die wissenschaftlichen Verhältnisse insgesamt, ist etwas, wovon in Deutschland Bildungspolitik und Bildungseinrichtungen ständig reden, das aber in den tatsächlichen Strukturen, die die Politik und die forschenden und lehrenden Institutionen selbst zu verantworten haben, bisher beharrlich verhindert wurde. Auch die überkommenen und in den meisten Reformbemühungen ausgesparten Organisationsstrukturen der deutschen Universität sind so ausgelegt, daß sie Verantwortlichkeiten zerlegen, und zwar derart, daß Verantwortung im strengen Sinne schließlich nirgendwo mehr wirklich identifizierbar ist. Der Übergang von der Ordinariatenuniversität zur Gruppenuniversität hat diesen Umstand nicht behoben, sondern im Gegenteil verschärft. Das aus der Ordinariatenuniversität in die Gruppenuniversität herübergerettete Kollegialsystem, das von der professoralen Fiktion gleicher Leistung, gleicher Zuständigkeit, gleicher Verfügungsberechtigung und gleicher Leitungskompetenz ausgeht, muß daher in Zukunft, wenn nicht überhaupt abgeschafft, durch definierte (Führungs-)Verantwortlichkeiten ergänzt werden, nicht nur, um den Hochschulalltag besser zu bewältigen, sondern auch, um der Universität eine wirkliche (strukturelle) Reformfähigkeit zurückzugewinnen. Kollegialsysteme funktionieren nur unter Gut-Wetter-Bedingungen; in schwerem Wetter führen sie, auf sich allein gestellt, zur Handlungs- und Reaktionsunfähigkeit. Das wiederum hat auch etwas mit rechtverständener Autonomie in institutionellen Verhältnissen zu tun.

In der Universität gehören Verantwortung und Autonomie zusammen. Ihre Zusammengehörigkeit bedeutet, Autonomie nicht nur nach außen, als politische Autonomie, sondern auch nach innen, als strukturelle Autonomie, zu praktizieren. Innere Autonomie erweist sich vor allem in der Realisierung wissenschaftssystematisch reflektierter Strukturen, z. B. auf der Ebene der Fächer- und Disziplinenordnung, bei der Einrichtung und Aufhebung von Studiengängen und Forschungsschwerpunkten, aber auch in der Einlösung immer wieder an bewährten internationalen Standards orientierten Qualitätsanforderungen in Forschung, Lehre und Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses. Oder anders, drastischer formuliert: Universität muß auch einmal wehtun. Bisher wurde, was gegen den eigenen Strich ging, in Deutschland als politisches oder ministeriales Schicksal, also als Schicksal von außen auferlegt, beklagt und in eben diesem Zusammenhang kräftig von Autonomie geredet. Tatsächlich ist es an der Zeit, Autonomie auch einmal anders zu verstehen, nämlich als praktizierte Bereitschaft, sie auch nach innen zur Geltung zu bringen. Das gilt wiederum besonders mit Blick auf den Zusammenhang von Forschung und Lehre – Forschung, die ihre eigenen Wege geht, und Lehre, die ihr nahebleibt.

Daß dies alles nicht mehr selbstverständlich ist, die genannten Maßstäbe von Forschung, Lehre und Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses, desgleichen die universitären Zusammenhänge von Verantwortung und Autonomie blaß werden, liegt möglicherweise auch daran, daß die moderne Gesellschaft, die sich heute mit Vorliebe als *Wissensgesellschaft* bezeichnet, die Warenform des Wissens, und vermeintlich auch die der Bildung, entdeckt hat. Wissen wird hier als ein Gut betrachtet, das sich den üblichen Marktformen anpaßt und von diesen beherrscht wird, die wissenschaftliche Bildung eingeschlossen. In der Selbstausslegung der Wissensgesellschaft als Dienstleistungsgesellschaft ist jeder jedem in irgendeiner Weise zu Diensten, auch der Wissenschaftler, der sein Handwerk nicht mehr in der selbstbestimmten Produktion von Wissen, in der intelligenten Arbeit am Wissen, sondern als dessen Organisator und Vermittler in Anwendungsprozessen versteht. *Wissen online* (im modernen Jargon) bestimmt das Bewußtsein und die Perspektive. Die Einsicht, daß Wissen zunächst einmal etwas ist, das unter einem wissenschaftlichen Erkenntnisinteresse gesucht, entdeckt, hergestellt, bearbeitet und erworben werden muß, das unter anderen Bedingungen steht als denjenigen eines vorherrschenden Ökonomismus, d. h. der Vorstellung, daß alle gesellschaftlichen Prozesse und Strukturen auf wirtschaftliche Prozesse und Strukturen zurück-

geführt werden können, geht verloren. An die Stelle eines im wesentlichen neugierdegetriebenen Prozesses tritt der ökonomischen Vorstellung nach ein primär anwendungsgetriebener Prozeß.

Hinzu tritt, ebenfalls aus der Welt des Marktes, die Rhetorik von Beschleunigung, die alle Prozesse, auch die des Lernens, erfasse, vom Wechsel, der das einzig Beständige sei, von Innovation, zu der es keine Alternative gebe, auch nicht das Bewährte, von Flexibilität, der chamäleonartigen Sucht, niemals der gleiche zu sein. Dem, so heißt es, hat auch das universitäre Lehren und Lernen zu entsprechen. Die Universität, in Deutschland ohnehin durch die Dauerdiskussion um Modularisierung, Zertifizierung, Evaluierung, Akkreditierung, Bachelor und Master in ihrer ehemals Humboldtschen Studienstruktur zermürbt, läßt sich auf das Marktparadigma und die es begleitende Rhetorik ein und sucht in der Verschulung nach einem neuen Heil.

Nun sind verschulte Studiengänge möglicherweise gut für den Arbeitsmarkt – obgleich das angesichts der erwähnten Rhetorik eigentlich ein wenig seltsam sein dürfte –, mit Sicherheit aber schlecht für die Forschung. Die entsteht gerade nicht in einer schulischen Enge, in der sich alles auf die Wiedergabe des schon Gewußten reimt, sondern nur aus sich selbst. Was aber ist, wenn die Universität in ihrem lehrenden Tun dafür keinen Raum mehr bietet, Forschung von den jungen Köpfen fernhält und diese nur noch mit dem vermeintlich Notwendigen, einem Wissen, das sich an seiner Warenform orientiert, stopft? Die Universität wird ihr Wesen verlieren, das darin besteht, ein Ort der Wissenschaft und der Forschung zu sein, einer lebendigen, nicht nur in Lehrbuchform gegebenen, das Neue suchenden Forschung. Den Studenten wiederum muß ein Engagement in nicht vorgesehenen Studienformen, solchen nämlich, die forschungsnah und oft fachlich nicht eindeutig sind, d. h. die nicht zum fachlichen Lehrbuchwissen gehören, wie ein im Studiensystem ungewolltes und das Gewollte nur verzögerndes Aus-der-Bahn-Treten erscheinen. Denn, was nichts bringt, so der ökonomische Verstand, taugt auch nichts, selbst wenn es um ein forschendes Lernen und in diesem Sinne um universitäre Bildung geht.

Ist das das neue Bildungs- und Ausbildungsziel? Reduziert sich universitäre Bildung tatsächlich auf Ausbildung im Paradigma Schule? Erinnerung sei daran, daß auch die Wirtschaft von dem umfassend gebildeten Absolventen spricht, solchen nämlich, die sich in Problemzusammenhängen auskennen, gekonnten Umgang nicht nur mit dem Wissen, sondern auch mit dem Nicht-Wissen haben, um dann

allerdings selbst eine betriebswirtschaftliche Zwergenschule nach der anderen – meist auch noch mit dem stolzen Namen ‚Universität‘ versehen – zu gründen. Ausbildung paradox. Bisher *bildete* die deutsche Universität (und wohl auch die Universität im allgemeinen), indem sie auf ihre Weise, nämlich forschungsnah, und in diesem Sinne nicht nur wissenschaftsnah im formellen Sinne, *ausbildete*, nun droht ihr ausgerechnet diese ihre selbstaufgelegte Natur verlorenzugehen. Die Frage ist erlaubt: Vergißt die Universität und vergessen diejenigen, die sie zu verändern suchen, was eine Universität ist? Und vergißt der Markt bei aller Innovationsrhetorik, daß in einer wissenschaftlichen Welt Innovation stets aus der Forschung kommt, auch und gerade aus einer nicht vorn vornherein auf Verwertungszusammenhänge ausgerichteten Forschung? Wenn das der Fall sein sollte, wäre das schlecht für die Universität: sie verlöre ihr wissenschaftliches Wesen, schlecht für die Forschung: sie verlöre ihren Nachwuchs, schlecht für die Lernenden: sie verlören, was eine universitäre Ausbildung eigentlich leisten soll, schlecht für die Gesellschaft: sie verlöre einen wesentlichen Weg in die Zukunft, zumindest würde es eng mit diesem.

Damit kommt alles darauf an, der Verantwortung *in* und *für* Wissenschaft und Universität in besonnener und institutioneller Weise wieder Raum zu geben. Die Maßstäbe für die Forschung, für die (universitäre) Lehre und für die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses – noch zu ergänzen um ethische Maßstäbe, die einerseits die Forschung weniger in einer Anwendungs- als (schon) in einer Entstehungsperspektive (Beispiel: die biologische und die medizinische Forschung) betreffen, andererseits den Forschenden und Lehrenden in seinem moralischen Wesen (Beispiel: Lug und Trug auch in wissenschaftlichen Verhältnissen) – ändern sich nicht, wohl aber die Verhältnisse, unter denen sie zur Geltung kommen sollen. Hier droht die Gefahr, daß eine Systementwicklung gegen Systemselbstverständlichkeiten steht, daß etwa im Falle der Universität allein schon ein ungesundes, aber gewolltes Wachstum die bisherigen Maßstäbe, hier speziell für die Lehre (als forschungsnaher Lehre), nicht mehr zur Wirkung kommen läßt. Das macht eine ernsthafte Diskussion über die Systementwicklung dringend erforderlich.⁴

⁴ Wie eine Entwicklung aussehen könnte, die die genannten Maßstäbe wieder zu voller Geltung zu bringen vermag, dazu J. Mittelstraß, Die Verhältnisse zum Tanzen bringen. Zur Zukunft des deutschen Wissenschaftssystems, Frankfurter Allgemeine Zeitung (FAZ), 22. September 2014, Nr. 220, 6.

Doch die wird nicht geführt beziehungsweise dort, wo sie angemahnt wird, durch einen Verweis auf evolutionäre Entwicklungen, denen man vertrauen möchte, abgewehrt. An der Stelle einer schonungslosen Systemprüfung mit entsprechenden Konsequenzen für das System Wissenschaft steht heute die große Verweigerung. Kein gutes Zeichen für die Zukunft von Forschung und Lehre.