

Findigkeit in unsicheren Zeiten

Solga, Heike (Ed.); Huschka, Denis (Ed.); Eilsberger, Patricia (Ed.); Wagner, Gert G. (Ed.)

Veröffentlichungsversion / Published Version

Sammelwerk / collection

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

Verlag Barbara Budrich

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Solga, H., Huschka, D., Eilsberger, P., & Wagner, G. G. (Hrsg.). (2008). *Findigkeit in unsicheren Zeiten* (Ergebnisse des Expertenwettbewerbs "Arts and Figures - GeisteswissenschaftlerInnen im Beruf", 1). Opladen: Budrich UniPress Ltd. <https://doi.org/10.3224/94075512>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Commercial-NoDerivatives). For more information see:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0>

Heike Solga, Denis Huschka, Patricia Eilsberger,
Gert G. Wagner (Hrsg.)

Findigkeit in unsicheren Zeiten

Ergebnisse des Expertisenwettbewerbs

„Arts and Figures – GeisteswissenschaftlerInnen im Beruf“

Ergebnisse des Expertisenwettbewerbs „Arts and Figures – GeisteswissenschaftlerInnen im Beruf“

Band I

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Der dieser Veröffentlichung zugrunde liegende Wettbewerb wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 07SWFGS gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den HerausgeberInnen.

Heike Solga, Denis Huschka, Patricia
Eilsberger, Gert G. Wagner (Hrsg.)

Findigkeit in unsicheren Zeiten

Budrich UniPress Ltd.
Opladen & Farmington Hills 2008

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© Dieses Werk ist bei Budrich UniPress erschienen und steht unter folgender Creative Commons Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de>
Verbreitung, Speicherung und Vervielfältigung erlaubt, kommerzielle Nutzung und Veränderung nur mit Genehmigung des Verlags Budrich UniPress.



Dieses Buch steht im OpenAccess Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen Download bereit (<http://dx.doi.org/10.3224/94075512>)
Eine kostenpflichtige Druckversion (Printing on Demand) kann über den Verlag bezogen werden. Die Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-940755-12-4
DOI 10.3224/94075512

Umschlaggestaltung: disegno visuelle kommunikation, Wuppertal – www.disenjo.de
Verlag Budrich UniPress Ltd.
<http://www.budrich-unipress.de>

Inhalt

<i>Bundesministerin Dr. Annette Schavan</i> Grußwort	7
<i>Heike Solga, Denis Huschka, Patricia Eilsberger, Gert G. Wagner</i> Findigkeit in unsicheren Zeiten: Einleitung und Anliegen des Buches	9
I. Die berufliche Situation von GeisteswissenschaftlerInnen	
<i>Maria Kräuter, Willi Oberlander, Frank Wießner</i> Zurück in die Zukunft: Berufliche Chancen und Alternativen für GeisteswissenschaftlerInnen	17
<i>Manuel Schandock, Nancy Scharpff</i> Erwerbschancen im Wandel der Zeit – Eine empirische Analyse der Entwicklung des beruflichen Erfolgs von GeisteswissenschaftlerInnen in Deutschland von 1985 bis 2004	41
II. Vom Allgemeinen zum Besonderen: Berufsspezialisierung und besondere Berufsgruppen	
<i>Kathrin Leuze, Susanne Strauß</i> Berufliche Spezialisierung und Weiterbildung – Determinanten des Arbeitsmarkterfolgs von GeisteswissenschaftlerInnen	67
<i>Gabriele Gramelsberger, Kristina Vaillant</i> „Freie ForscherInnen statt Low Budget Academics“ – Entwicklung eines (Berufs-)bildes „Freie Forscher/in“ an der Schnittstelle zwischen Universität und Wissensgesellschaft	95

Jens A. Forkel

Bononia Docet. Hochschule und wissenschaftliches Volontariat
am Museum im Wandel der Europäischen Hochschulreform 117

III. Deutsche GeisteswissenschaftlerInnen im internationalen Vergleich

Michael Gebel, Johannes Gernandt

Soziale Ungleichheit von Geisteswissenschaftlern im Beruf 157

Eva Bosbach

Geisteswissenschaftler in den USA – Promotion und
Karrierewege im Spiegel der Bildungsforschung 175

AutorInnenverzeichnis 201

Grußwort

Die Zahl der Studierenden zeigt, wie beliebt die Geisteswissenschaften in Deutschland sind. Sie sind gleichzeitig auch international hoch anerkannt und gehören zu den Wissenschaftsbereichen, die international Ausweis der Kultur- und Forschungsnation Deutschland sind. Mit der Konferenz „Arts and Figures“ wurden im Wissenschaftsjahr 2007, dem Jahr der Geisteswissenschaften, die berufliche Situation und Perspektive von Geisteswissenschaftlerinnen und Geisteswissenschaftlern in den Blick genommen. Wissenschaftler und Lehrende aus den Geistes- und Kulturwissenschaften, aber auch Sozialforscher, Journalisten und Mitarbeiter von Wirtschaftsunternehmen stellten Überlegungen zur Lage der Geisteswissenschaften insgesamt und der Absolventinnen und Absolventen am Arbeitsmarkt an.

Obwohl die Berufsorientierung in den Geisteswissenschaften im Vergleich zu anderen Absolventengruppen eher schwierig ist, ist außerordentlich bemerkenswert, mit welchem Mut und Einfallsreichtum die Geisteswissenschaftler ihren beruflichen Weg suchen und finden. Dabei gehen sie auch gewisse Risiken ein. Mit 16 Prozent ist die Selbständigenquote bei Geisteswissenschaftlern im Vergleich zu anderen Absolventen insgesamt deutlich höher.

Parallel zur Konferenz fand mit finanzieller Unterstützung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung ein Expertenwettbewerb für Nachwuchswissenschaftler statt, in dem diese ihre Erfahrungen bei der Berufsorientierung und -ausübung, vor allem aber neue Ideen und Möglichkeiten für ihre berufliche Tätigkeit darstellen konnten. Mit 65 eingereichten Expertisevorschlägen traf der Wettbewerb auf eine große Resonanz.

Die ausgewählten und in zwei Bänden veröffentlichten 12 Expertisen geben eine aktuelle Situationsanalyse der Berufsperspektive von Geisteswissenschaftlerinnen und Geisteswissenschaftlern und zeigen innovative Lösungsmöglichkeiten auf. Dadurch gelingt es ihnen, ein aktuelles Situations- und Stimmungsbild ihrer beruflichen Orientierung zu zeichnen.

Dr. Annette Schavan, MdB
Bundesministerin für Bildung und Forschung

Findigkeit in unsicheren Zeiten: Einleitung und Anliegen des Buches

Heike Solga, Denis Huschka, Patricia Eilsberger, Gert G. Wagner

Dieses Buch behandelt die Situation von GeisteswissenschaftlerInnen auf dem Arbeitsmarkt. Ausgangspunkt der sieben empirischen Beiträge sind Benachteiligungen von GeisteswissenschaftlerInnen im Vergleich zu anderen HochschulabsolventInnen. Diese äußert sich in einer überdurchschnittlich hohen Arbeitslosenquote, einer signifikant höheren Verbreitung prekarisierter Arbeitsverhältnisse sowie häufig einem vergleichsweise niedrigen Einkommen. Anliegen des Buches ist es, auf der Basis einer breiten empirisch-statistischen Bestandsaufnahme der Geisteswissenschaften aktuelle Möglichkeiten und zukünftige Chancen dieser Berufsgruppe zu eruieren. Das Buch richtet sich sowohl an GeisteswissenschaftlerInnen, die sich ein Bild über aktuelle Entwicklungen ihrer Disziplin machen wollen, als auch an empirisch arbeitende SozialwissenschaftlerInnen, da die Beiträge des Buches nicht zuletzt auch das Analysepotenzial von amtlichen und nicht amtlichen Statistiken und Daten aufzeigen.

Der Sammelband bietet einen umfassenden Einblick in die sozio-ökonomische Situation der GeisteswissenschaftlerInnen. Konsens aller Beiträge ist, dass AbsolventInnen der Geisteswissenschaften im Vergleich zu anderen Akademikergruppen größere Schwierigkeiten haben, sich im Berufsleben zu etablieren. Es herrschen unsichere Zeiten – wobei es meist in der Vergangenheit wohl auch nicht besser war. Entsprechend muss eine Bestandsaufnahme der Situation von GeisteswissenschaftlerInnen differenziert erfolgen. Für die verschiedenen, unter dem Begriff Geisteswissenschaften subsumierten Berufsgruppen fallen die Ergebnisse unterschiedlich aus. Übereinstimmung besteht allerdings darin, dass der berufliche Erfolg von GeisteswissenschaftlerInnen nicht allein auf der Basis von objektiven Kriterien (wie Höhe des Einkommens, sicheres Arbeitsverhältnis) bewertet und mit

anderen Berufsgruppen verglichen werden kann. Subjektive Faktoren, wie der Grad selbstbestimmten Arbeitens, tragen in hohem Maße zur Zufriedenheit mit der beruflichen Situation und somit zum erlebbaren bzw. erlebten Erfolg bei. So zeichnen sich GeisteswissenschaftlerInnen allgemein durch ein relativ großes Maß an Eigeninitiative aus, wie die Untersuchungen zur Selbständigkeit und Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen im Buch veranschaulichen. Somit werden die GeisteswissenschaftlerInnen sicherlich auch in Zukunft ihre gesellschaftliche Position nicht nur verteidigen, sondern auch immer wieder neu (er)finden.

Der Sammelband gliedert sich in drei Teile. In einem ersten Teil findet eine allgemeine Verortung der Geisteswissenschaften statt: „Auslaufmodell“ oder „Dienstleistender“ mit unterschätztem Innovationspotenzial für die Wirtschaft? Dieser Frage widmet sich der Beitrag von Kräuter, Oberlander und Wießner. Auf Grundlage einer intensiven Datenanalyse verschafft das AutorInnenteam zunächst einen aufschlussreichen Überblick über den Arbeitsmarkt für GeisteswissenschaftlerInnen. Dabei zeigt sich, dass Personen mit geisteswissenschaftlichem Ausbildungshintergrund ein signifikant niedrigeres Einkommen haben als andere AkademikerInnen. Zudem wird deutlich, dass GeisteswissenschaftlerInnen mit 16% im Vergleich zu anderen Akademikergruppen eine hohe Selbständigkeitsquote aufweisen, die freilich nicht immer auf einer freiwilligen Entscheidung beruht, sondern zum Teil aufgrund der schwierigen Arbeitsmarktlage induziert ist. Die AutorInnen kommen zu dem Ergebnis, dass die Geisteswissenschaft durchaus ihren Platz in der Dienstleistungsgesellschaft hat. Damit dies aber auch in Zukunft so bleibt und das Potenzial noch ausgebaut werden kann, ist jedoch ein aktives „Selbstvermarktungs“-Potenzial der AkteurInnen eine unabdingbare Voraussetzung.

Nicht ganz so optimistisch ist das Ergebnis, das Schandock und Scharpff in ihrer Untersuchung zu den Erwerbchancen von GeisteswissenschaftlerInnen für den Beobachtungszeitraum von 1985 bis 2004 präsentieren. Ausgehend von der wachsenden Bedeutung von Wissen und Wissenschaft und der damit zunehmenden Nachfrage wissensbasierter Arbeit liegt die Vermutung nahe, dass insbesondere Hochqualifizierte bzw. AkademikerInnen ihre erworbene Bildungsqualifikation zunehmend in bessere Erwerbs- und Arbeitsmarktchancen umzusetzen vermögen. Diese Entwicklung sollte ebenfalls mit steigenden Erfolgchancen von AbsolventInnen geisteswissen-

schaftlicher Disziplinen einhergehen. In der vorliegenden Untersuchung wurde ein Index entwickelt, mit dessen Hilfe sich die beruflichen Erfolgchancen von Personen sehr viel genauer ermitteln lassen. Die Ergebnisse der Berechnung laufen den Annahmen zuwider: Der berufliche Erfolg von AkademikerInnen sinkt, wobei GeisteswissenschaftlerInnen die geringsten Erfolgchancen unter den AkademikerInnen haben.

Der zweite Teil des Buches widmet sich der beruflichen Spezialisierung durch weiterbildende Maßnahmen sowie der Situation einzelner Berufsgruppen. Leuze und Strauß untersuchen die Bedeutung von beruflicher Spezialisierung durch Studium und Weiterbildung für den Arbeitsmarkterfolg von GeisteswissenschaftlerInnen. Auf der Basis des HIS-Absolventenpanels des Abschlussjahrgangs 1997 werden die Chancen auf fachadäquate Beschäftigung von GeisteswissenschaftlerInnen untersucht. Die Ergebnisse bestätigen zunächst, dass GeisteswissenschaftlerInnen geringere Chancen haben, in einem Beruf zu arbeiten, der ihrer Fachrichtung entspricht. Hinsichtlich der Auswirkung von Weiterbildung auf horizontal adäquate Beschäftigung finden sich neben den erwarteten auch überraschende Ergebnisse. Im Gegensatz zu allen anderen AbsolventInnen verschlechtert sich für GeisteswissenschaftlerInnen die inhaltliche Passung zwischen Fachrichtung und beruflicher Tätigkeit durch berufsspezifische Weiterbildung, während allgemeine Weiterbildung diese erhöht. Die spezifischen Befunde für GeisteswissenschaftlerInnen werden so gedeutet, dass sie sich eher durch allgemeine Weiterbildung weiter spezialisieren können, was zu einer besseren inhaltlichen Passung zwischen Studium und ausgeübtem Beruf führt.

Gramelsberger und Vaillant loten in ihrem Beitrag die Möglichkeiten freier Forschungsarbeit für GeisteswissenschaftlerInnen aus. Hierbei gelingt es ihnen überzeugend, das Feld, in dem sich das Berufsbild „Freie ForscherIn“ bewegt, darzustellen. Dieses befindet sich zwischen den beiden Polen „wissensgenerierende und wissensintensive Dienstleistende mit zunehmender gesellschaftlicher Relevanz“ und „persönlicher Vereinzelung aufgrund von fehlender Interessensvertretung und unterstützender Infrastruktur“. Um dieser Unsicherheit und Unsichtbarkeit entgegenzuwirken, legen die beiden Autorinnen dieser Berufsgruppe den Zusammenschluss als Verbund von ForscherInnen nahe und plädieren für eine entsprechende politische Lobbyarbeit.

Die Lebenslagen von VolontärInnen im Museum stehen im Mittelpunkt des Beitrags von Forkel. Die Auswertung von Daten des sich beim Deutschen Museumsbund konstituierten „Arbeitskreises Volontariat“ macht deutlich, dass Volontariatsphasen durch prekäre Lebens- und Arbeitsverhältnisse gekennzeichnet sind. Mit der Umstrukturierung der universitären Lehre im Rahmen der Europäischen Hochschulreform in Richtung Modularisierung und Vermittlung von systematisierten Lerninhalten wird sich – so die Annahme des Autors – auch das Profil der geisteswissenschaftlichen AbsolventInnen verändern. Zukünftige AbsolventInnen werden voraussichtlich nicht mehr die gleiche Flexibilität in Bezug auf postgraduale Ausbildungsverhältnisse mit prekären Lebenslagen aufweisen.

Im dritten Teil des Buches wird der Blick auf die Situation der Geisteswissenschaften in den USA gerichtet und ein europäischer Vergleich zwischen Arbeitsmarktchancen von GeisteswissenschaftlerInnen in Deutschland und Großbritannien gezogen. Ziel ist es, das Spezifische der deutschen Situation darzustellen und alternative (Bildungs-)Ansätze aufzuzeigen. Auf Grundlage von verschiedenen theoretischen Erklärungsansätzen zur Arbeitsmarktlage von GeisteswissenschaftlerInnen sowie einer spezifischen Analyse der Arbeitsmarktsituation bezüglich Einkommen und Arbeitslosigkeit in Deutschland vergleichen Gebel und Gernandt die Situation von GeisteswissenschaftlerInnen in Deutschland mit Großbritannien. Das Ergebnis ist, dass sich deutsche GeisteswissenschaftlerInnen hinsichtlich der Einkommensposition und der relativen Betroffenheit von Arbeitslosigkeit nicht von ihren britischen KollegInnen unterscheiden. Hingegen zeigt sich ein deutlicher Unterschied in der Verteilung der einzelnen Studienrichtungen. So liegt der Anteil an Geisteswissenschaften in Großbritannien mit ca. 15% etwa doppelt so hoch wie in Deutschland.

In ihrem Beitrag stellt Bosbach die Situation von GeisteswissenschaftlerInnen in den USA vor. Anhand ausgewählter Aspekte untersucht die Autorin Promotion und beruflichen Verbleib promovierter GeisteswissenschaftlerInnen in den USA. Hierbei vermittelt sie einen Einblick in Aufbau und Zusammenhang des amerikanischen Bildungsweges vom Studium über die Promotion in den Beruf. Ob sich die Situation für GeisteswissenschaftlerInnen jenseits des Atlantiks besser gestaltet als in Deutschland, lässt sich sicherlich nicht abschließend beurteilen. Eines aber wird deutlich: Die USA verfügen im Vergleich zu Deutschland über eine etablierte Bildungsfor-

schung mit einer systematischen und umfangreichen Datenerhebung zur Begleitung und politischen Beratung dieser Prozesse.

Dieser Band entstand als Ergebnis des Expertisenwettbewerbs „Arts and Figures – GeisteswissenschaftlerInnen im Beruf“, den der Rat für Sozial- und Wirtschaftsdaten unter Mitarbeit des Statistischen Bundesamtes und mit finanzieller Förderung durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung im Jahr 2007, dem „Jahr der Geisteswissenschaften“, durchgeführt hat. In einem zweiten Band mit dem Titel „GeisteswissenschaftlerInnen: kompetent, kreativ, motiviert – und doch chancenlos? Ergebnisse des Expertisenwettbewerbs „Arts and Figures – GeisteswissenschaftlerInnen im Beruf“ – Teil II“ werden inhaltlich komplementär weitere Ergebnisse des Wettbewerbs publiziert.

Die HerausgeberInnen danken allen beteiligten Akteuren bei der Durchführung des Expertisenwettbewerbs sowie der Erstellung dieses Buches. Stellvertretend für Letzteres seien Claudia Oellers von der Geschäftsstelle des Rates für Sozial- und Wirtschaftsdaten für die engagierte organisatorische Unterstützung und Susanne Kappler von der Universität München für das akribische Lektorat genannt.

I.

Die berufliche Situation von
GeisteswissenschaftlerInnen

Zurück in die Zukunft: Berufliche Chancen und Alternativen für GeisteswissenschaftlerInnen

Maria Kräuter, Willi Oberlander, Frank Wießner

1. Einleitung

Seit einiger Zeit ist die Wirtschaft wieder im Aufschwung. Doch an den GeisteswissenschaftlerInnen geht der Boom bislang weitgehend vorbei. Zwar ergeben sich inzwischen auch hier zunehmend bessere berufliche Chancen, jedoch weniger in den eigentlichen Disziplinen, sondern zumeist eher auf fachfernen oder gar fachfremden Berufsfeldern. Von einer weit reichenden und nachhaltigen Besserung kann bislang keine Rede sein, eher noch von einem Rückgang expliziter Stellenangebote. Allzu groß war der originäre Arbeitsmarkt für GeisteswissenschaftlerInnen ohnehin noch nie, doch an seinen Rändern entstehen auch immer wieder neue Tätigkeitsfelder. Dabei bilden unbefristete Vollzeitstellen für GeisteswissenschaftlerInnen eher die Ausnahme. Weitaus häufiger ist dagegen die Aneinanderreihung von Praktika oder ein Berufseinstieg über freie Mitarbeit (Bundesagentur für Arbeit 2006). Die GeisteswissenschaftlerInnen sind also nicht gerade eine leicht vermittelbare Gruppe auf dem Arbeitsmarkt. Doch sind sie deshalb gar ein „Auslaufmodell“? Oder verbirgt sich hier womöglich ein unterschätztes Potenzial für die Wirtschaft?

In dem vorliegenden Beitrag werden zunächst einige Eckdaten und Informationen zur Erwerbssituation von GeisteswissenschaftlerInnen unter Berücksichtigung beruflicher Selbständigkeit vorgestellt. Von Bedeutung ist dabei auch die Frage, welche Beiträge GeisteswissenschaftlerInnen – jenseits ihrer tradierten Berufsbilder – für die Wirtschaft, für öffentliche Auftraggeber oder private Nachfrager leisten und inwieweit ihre fachspezifischen Kompetenzen dabei als Alleinstellungsmerkmale oder gar Wettbewerbsvorteile wirken können. Dies ist letztendlich entscheidend dafür, ob die Geisteswissenschaften in der Zukunft stärker als bisher auch außerhalb der Uni-

versitäten eine Rolle spielen oder ob diese Disziplinen vielleicht doch mehr und mehr obsolet werden.

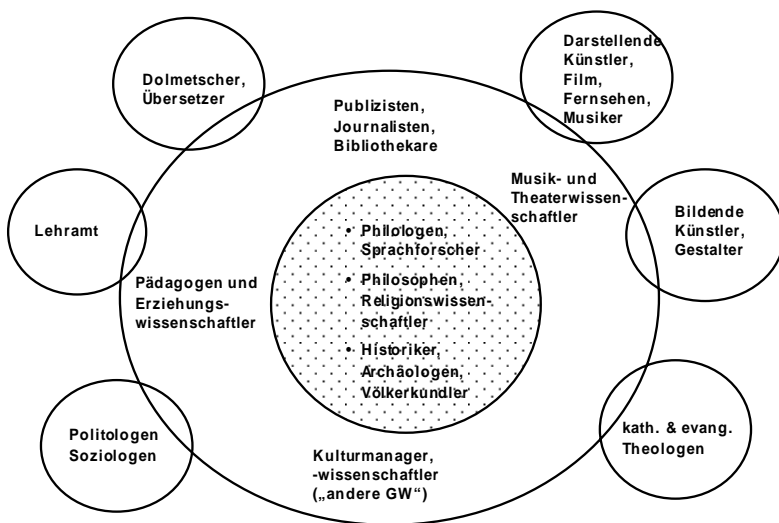
Die vorgestellten Befunde basieren auf einer Triangulation aus verschiedenen qualitativen und quantitativen Verfahren. Neben der Auswertung einschlägiger Untersuchungen werden u.a. statistische Daten der Bundesagentur für Arbeit (BA), des Statistischen Bundesamtes, des Hochschulinformationszentrums HIS, der Kreditanstalt für Wiederaufbau (KfW Mittelstandsbank) sowie des Förderprogramms für Existenzgründungen aus der Hochschule „Exist“ betrachtet. Den Schwerpunkt der sekundärstatistischen Analysen bildet eine eigene Auswertung des Mikrozensus im Hinblick auf die Arbeitsmarktsituation von GeisteswissenschaftlerInnen.¹ Ergänzend hierzu wurde eine Reihe von Experteninterviews durchgeführt.

2. Geisteswissenschaften – wer zählt dazu?

Die inhaltliche Auseinandersetzung mit den Geisteswissenschaften macht schnell deutlich, dass es sich hier keineswegs um einen einheitlichen bzw. eindeutig abgrenzbaren Untersuchungsgegenstand handelt. Je nachdem, welche Fragestellung im Vordergrund der jeweiligen Erfassungskonzepte steht, werden zu den Geisteswissenschaften teilweise sehr unterschiedliche Fächer, Berufs- oder Tätigkeitsfelder gezählt. Gleichwohl kristallisiert sich bei näherer Analyse ein relativ eindeutiger und unumstrittener Kernbereich heraus. Dazu zählen etwa die Bereiche Sprach- und Literaturwissenschaft, Geschichte, Archäologie und Volkskunde sowie Philosophie und Religionswissenschaft (vgl. Abbildung 1).

1 Informationen zum Mikrozensus finden sich im methodischen Anhang am Ende des Beitrags.

Abbildung 1: Geisteswissenschaften – ein Überblick



Quelle: eigene Darstellung

© Kräuter, Oberlander, Wießner

Darüber hinaus gibt es noch einige weitere relevante Fachbereiche, deren Zuordnung zu den Geisteswissenschaften jedoch gewisse Schwierigkeiten bereitet. So empfiehlt beispielsweise der Wissenschaftsrat eine Eingrenzung der Geisteswissenschaften anhand der Klassifikation der Studienfächer, wie sie das Statistische Bundesamt im Mikrozensus vornimmt (vgl. Wissenschaftsrat 2006: 107f.). Im Detail ist dieser Vorschlag allerdings teilweise inkonsistent, da nicht immer trennscharf zwischen *Ausbildungsberufen* und *Erwerbsberufen* unterschieden wird.

Eine weitere wichtige systematische Grundlage für eine Eingrenzung der Geisteswissenschaften bildet die Berufsklassifikation der Bundesagentur für Arbeit. Über so genannte Berufskennziffern (BKZ) werden die *Tätigkeiten* Berufsausübender erfasst. Die ausbildungsorientierte Systematik des Statistischen Bundesamtes (Studienfächer) und die tätigkeitsorientierte Klassifikation der Berufszweige der Bundesagentur für Arbeit (BKZ) sind jedoch nicht

vollständig deckungsgleich, so dass es beim Vergleich statistischer Daten aus den beiden Erhebungskonzepten regelmäßig zu Unschärfen und Unstimmigkeiten kommt.

Um die Situation der GeisteswissenschaftlerInnen in Beruf und Beschäftigung sowie deren Chancen und Perspektiven auf dem Arbeitsmarkt diskutieren zu können, bedarf es einer griffigen, plausiblen und vor allem arbeitsmarktorientierten Definition. Die Schwierigkeit der Eingrenzung des geisteswissenschaftlichen Fächerkanons besteht in unterschiedlichen Ansätzen. Im Rahmen der vorliegenden Studie wurde eine ausbildungsorientierte Kategorisierung gewählt. Grundlage hierfür war vor allem eine Systematik der Studienfächer, wie sie der Mikrozensus verwendet. Dabei sollten die Geisteswissenschaften so eingegrenzt werden, dass trotz unterschiedlicher Systematiken insbesondere der amtlichen Statistiken eine pragmatische und zeitgemäße Arbeitsgrundlage gebildet werden konnte. In diesem Zusammenhang war die folgende Überlegung zu beachten: Ein eher interkulturelles Verständnis von „Humanwissenschaften“ würde Disziplinen wie die Soziologie ohne Vorbehalte absorbieren. Diese Annäherung an eine zeitgemäße Auffassung würde auch das interdisziplinäre Denken positiv stimulieren.

Den nachfolgenden Ausführungen liegt in erster Linie die auch im Mikrozensus verwendete *Ausbildungsorientierung* anhand von Studienfächern zugrunde, allerdings mit verschiedenen Ergänzungen. Im Fokus steht hier die Wissenschaftlichkeit der Ausbildung, die sich in einem universitären Studium manifestiert.² In den statistischen Auswertungen werden deshalb Personen mit Fachhochschulabschluss ebenso wenig berücksichtigt wie Personen, die über anderweitige Ausbildungsabschlüsse auf dem Gebiet der Geisteswissenschaften verfügen, etwa von einer Fachschule oder aus einer dualen Berufsausbildung.³ Damit zählen in dieser Untersuchung zu den Geisteswissenschaften:

-
- 2 In der Vergangenheit handelte es sich dabei zum größten Teil um Magisterabschlüsse.
 - 3 Einschlägige Fachschulen oder Akademien finden sich beispielsweise im künstlerischen und musischen Bereich. Aufgrund gewerblicher Ausbildungen könnten beispielsweise ArchivarInnen oder BibliothekarInnen ebenfalls zu GeisteswissenschaftlerInnen im weiteren Sinne zählen.

Übersicht 1: Arbeitsmarktbezogene Definition der Geisteswissenschaften

- Allgemeine und vergleichende Literatur- und Sprachwissenschaft
 - Alte Sprachen
 - Germanistik, Deutsch, germanische Sprachwissenschaft
 - Anglistik, Amerikanistik
 - Romanistik, romanische Sprachen
 - Slawistik, Baltistik, Finno-Ugristik, slawische und baltische Sprachen
-

- Philosophie
 - Evangelische Theologie, Religionslehre
 - Katholische Theologie, Religionslehre
 - Sonstige Religionen
-

- Geschichte
 - Kulturwissenschaft i.e.S.
 - Kunstgeschichte, Kunstwissenschaft, Restaurierung
-

- Darstellende Kunst, Film und Fernsehen, Theaterwissenschaft
 - Musik, Musikwissenschaft
-

- Bildende Kunst
-

- Erziehungswissenschaften
-

- Sprach- und Kulturwissenschaften allgemein
-

- Bibliothek, Information, Dokumentation, Archiv
 - Journalismus und Berichterstattung
-

- Politik(-wissenschaften)
 - Sozialwissenschaften
-

3. Die Entwicklung des Arbeitsmarktes für GeisteswissenschaftlerInnen in Zahlen

3.1 GeisteswissenschaftlerInnen in der universitären Ausbildung

Das Statistische Bundesamt weist unter der Rubrik „Deutsche und ausländische Studierende im Wintersemester 2006/2007 nach Fächergruppen, Studienbereichen und Art des Studiums“ für die Bereiche, die gemäß der hier verwendeten Arbeitsdefinition zu den Geisteswissenschaften zählen, einen

Bestand von 518.561 Studierenden aus (vgl. Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, R 4.1, WS 2003/2004, 2004/2005, 2005/2006, 2006/2007). Von den insgesamt fast zwei Millionen Studierenden im Wintersemester 2006/2007 war somit rund jeder Vierte in einem geisteswissenschaftlichen Studiengang eingeschrieben. Die geisteswissenschaftlichen Fächer sind also keineswegs eine „Randerscheinung“, sondern eine nicht zu vernachlässigende Größe an den Hochschulen.

In den letzten Jahren waren einerseits steigende Absolventenzahlen in geisteswissenschaftlichen Fächern zu beobachten, während jedoch zugleich das Studieninteresse an diesen Fächern abnahm, wie die sinkenden Immatrikulationen zeigen. So ist die Zahl der StudienanfängerInnen in Deutschland zwischen dem Wintersemester 2005/2006 und dem Wintersemester 2006/2007 um 4,4% auf 94.048 gesunken. Allerdings sind die Entwicklungen in verschiedenen Studienbereichen sehr unterschiedlich. Während es bei den Politik- und Sozialwissenschaften schon seit mehreren Jahren starke und kontinuierliche Rückgänge gibt, ist bei den verschiedenen Fachrichtungen des Bereichs „Kunst, Kunstwissenschaft“ keine eindeutige Tendenz festzustellen.

Die Kultusministerkonferenz geht davon aus, dass bis zum Jahr 2013 neben der Zahl der Studierenden auch die der AbsolventInnen in den Geisteswissenschaften rückläufig sein wird, doch ist von diesem Effekt – zumindest bei den AbsolventInnen – bislang noch nicht viel zu bemerken (Bundesagentur für Arbeit 2007). Im Jahr 2006 schlossen 69.412 Personen ihr Studium in einem geisteswissenschaftlichen Fach ab, das waren 12% mehr als im Jahr zuvor. Auf der Angebotsseite wird der Arbeitsmarkt für GeisteswissenschaftlerInnen in den nächsten Jahren von einem noch steigenden Überhang geprägt sein. Inwieweit die gegenwärtig günstige wirtschaftliche Entwicklung durch eine wachsende Nachfrage nach Fachkräften auch mit geisteswissenschaftlicher Ausbildung hier eine Entlastung schaffen kann, ist noch unklar.

3.2 Arbeitslosigkeit von GeisteswissenschaftlerInnen

Eine Diskussion der beruflichen Chancen und Alternativen für GeisteswissenschaftlerInnen kommt nicht um eine Betrachtung der Arbeitslosigkeit unter den Berufsangehörigen bzw. auf geisteswissenschaftlichen Arbeitsmärkten umhin. Die IAB-Sonderauswertung „Berufe im Spiegel der Statistik“

zeigt, dass die Arbeitslosigkeit über die verschiedenen hier untersuchten Berufe enorm weit streut (IAB 2007). So betrug beispielsweise die Arbeitslosigkeit bei den PublizistInnen im Jahr 2005 durchschnittlich 10,2%. Bei MusikerInnen lag der Jahresdurchschnitt 2005 bei 10,6% und BibliothekarInnen hatten eine mittlere Arbeitslosenquote von 10%. Dagegen lagen die jahresdurchschnittlichen Arbeitslosenquoten im Jahr 2005 für Darstellende KünstlerInnen bei 21,9%, für DolmetscherInnen und ÜbersetzerInnen bei 30,4% und Bildende KünstlerInnen und GrafikerInnen hatten sogar eine Arbeitslosenquote von 32,0%.

Vordergründig indizieren die Arbeitslosenquoten zunächst eine angespannte Situation auf den Teilarbeitsmärkten der jeweiligen Berufe. Allerdings sollte gerade bei berufsspezifischen Betrachtungen nicht allein die Quote interpretiert werden.⁴ Denn bezogen auf die beispielhaft genannten Berufe ist für das Jahr 2005 die Rede von 6.598 arbeitslos gemeldeten PublizistInnen, 2.654 DolmetscherInnen, 4.655 BibliothekarInnen, 2.255 MusikerInnen, 5.647 Darstellenden KünstlerInnen und 15.059 Bildenden KünstlerInnen, GrafikerInnen und DesignerInnen. Umgekehrt machen diese vergleichsweise niedrigen absoluten Zahlen die Arbeitslosigkeit unter GeisteswissenschaftlerInnen aber auch nicht zu einem eher marginalen Problem, denn es gibt auch Hinweise auf eine bedenkliche Verhärtung der Arbeitslosigkeit. Die *Langzeitarbeitslosigkeit*, das heißt Arbeitslosigkeit, die länger als ein Jahr andauert, bewegte sich im Jahr 2005 in den hier untersuchten Berufen zwischen gut 28% bei den Darstellenden KünstlerInnen und über 43% bei den BibliothekarInnen. Allgemein betrachtet stellt sich die Arbeitsmarktsituation für die Jüngeren vergleichsweise günstig dar, während die mittleren Alterskohorten in etwa entsprechend ihrem Anteil an den Beschäftigten insgesamt von Arbeitslosigkeit betroffen und die Älteren überproportional unter den Arbeitslosen vertreten sind. Auch dies zeigt, wie eng die berufsspezifische

4 Die Arbeitslosenquote wird errechnet als Quotient aus der Zahl der Arbeitslosen dividiert durch die Zahl aller abhängigen zivilen Erwerbstätigen zuzüglich der Arbeitslosen. Die Quote steigt, wenn sich der Zähler erhöht, d.h. die absolute Zahl der Arbeitslosen zunimmt. Sie steigt aber auch, wenn sich der Nenner verringert, das heißt die Zahl der Erwerbstätigen abnimmt. Eine Verzerrung der Arbeitslosenquote kann z.B. durch einen hohen Selbständigenanteil unter den Berufsangehörigen entstehen, da dieser die Bezugsgröße im Nenner reduziert.

schen Märkte für GeisteswissenschaftlerInnen geschnitten sind. Um Arbeitslosigkeit zu vermeiden, bedarf es oft erheblicher Flexibilität und Konzessionsbereitschaft. Zu befürchten ist dabei jedoch, dass die Räume für die GeisteswissenschaftlerInnen mit zunehmendem Alter enger werden.

3.3 *Erwerbstätigkeit in den Geisteswissenschaften*

Nachfolgend werden einige empirische Befunde zur Erwerbssituation von GeisteswissenschaftlerInnen aus dem Mikrozensus präsentiert. Dabei werden die GeisteswissenschaftlerInnen auch mit Personen verglichen, die ebenfalls über eine universitäre Ausbildung verfügen, jedoch in einer anderen Fachrichtung.

3.3.1 Erwerbstätigkeit von Personen mit geisteswissenschaftlicher Ausbildung

In der quantitativen Auswertung⁵ zählen zunächst alle Personen als GeisteswissenschaftlerInnen, die bei der Mikrozensus-Befragung angaben, in der Vergangenheit ihren *höchsten beruflichen Ausbildungsabschluss* bzw. einen *Hochschul- oder Fachhochschulabschluss* in einer geisteswissenschaftlichen Fachrichtung (vgl. Übersicht 1) absolviert zu haben.

Im Jahre 2004 hatten in der Bundesrepublik insgesamt rund 1.289.000 Personen eine entsprechende Ausbildung abgeschlossen. Dabei verfügte jedoch rund ein Viertel dieser Personen über keinerlei akademischen Ausbildungshintergrund. Ihre beruflichen Abschlüsse stammen beispielsweise aus (Berufs-)Fachschulen, Verwaltungsfachschulen oder auch aus einer gewerblichen Ausbildung. Gut ein Zehntel des identifizierten Personenkreises hat ein Fachhochschulstudium absolviert und knappe zwei Drittel (ca. 795.500 Personen) von ihnen verfügen über einen universitären Abschluss oder sogar eine Promotion. Gemäß unserer Definition beschränken sich die nachfolgenden Auswertungen auf die letztgenannte Gruppe sowie auf Akademiker anderer Fachrichtungen als Vergleichsgruppe.

5 Sämtlichen hier präsentierten quantitativen Auswertungen auf Basis des Mikrozensus 2004 liegt als Bevölkerungskonzept die „Bevölkerung in Privathaushalten“ zu Grunde.

Von den über die Ausbildung identifizierten 795.700 universitären GeisteswissenschaftlerInnen befanden sich in der Berichtswoche 685.100 Personen im erwerbsfähigen Alter zwischen 15 und 65 Jahren. Erwerbstätig waren von diesen insgesamt 536.900 Personen (78,4%), darunter war fast jeder Fünfte beruflich selbständig (ca.110.900 Personen). Die Selbständigenquote ist damit unter den GeisteswissenschaftlerInnen fast doppelt so hoch wie über alle Erwerbstätigen betrachtet (10,8%).

Im Hinblick auf die Erwerbsstrukturen weist die Referenzgruppe (ca. 3,6 Mio. Personen) große Ähnlichkeit mit den GeisteswissenschaftlerInnen auf. 83% von ihnen waren in der Berichtswoche erwerbstätig, also etwa 5% mehr, als es bei den GeisteswissenschaftlerInnen der Fall war. Auch hier war wiederum rund jeder Fünfte beruflich selbständig. Unterschiede gibt es bei der vertraglichen Ausgestaltung der Arbeitsverhältnisse. Von allen abhängig beschäftigten GeisteswissenschaftlerInnen hatten fast 15% ein *befristetes Arbeitsverhältnis*. Von der Vergleichsgruppe waren nur insgesamt 10% befristet beschäftigt.

Deutlich fallen dagegen die Unterschiede zwischen den beiden Gruppen hinsichtlich der Arbeitszeit aus. Mehr als 26% der GeisteswissenschaftlerInnen sind in *Teilzeit* beschäftigt (Referenzgruppe: 16%). Dabei verzichtet nur jede Fünfte dieser Personen *freiwillig* auf eine Vollzeitbeschäftigung. Umgekehrt gaben 18% der teilzeitbeschäftigten GeisteswissenschaftlerInnen an, keine entsprechende Vollzeittätigkeit zu finden. Dies traf hingegen nur auf 13,5% der Vergleichspersonen zu. 8% der GeisteswissenschaftlerInnen arbeiten wegen einer parallelen Schulausbildung oder anderen Weiterbildungsaktivitäten Teilzeit (Referenzgruppe: 7%) und ein knappes Fünftel will aus anderen Gründen nicht Vollzeit arbeiten (Referenzgruppe: ebenfalls 20%). 44% der teilzeitbeschäftigten GeisteswissenschaftlerInnen gaben persönliche oder familiäre Verpflichtungen als Grund für eine Verringerung der Arbeitszeit an. Bei der Referenzgruppe werden solche Gründe für eine Teilzeittätigkeit dagegen von fast 49% genannt.

Bei beiden Gruppen folgt die Teilzeitbeschäftigung bestimmten geschlechtsspezifischen Erwerbsmustern. Von den Geisteswissenschaftlerinnen arbeiten mehr als 37% Teilzeit. Von den Männern sind dies nur 12,5%. In der Vergleichsgruppe sind 31% der Frauen teilzeitbeschäftigt, aber nur 6% der Männer. Zusätzlich verstärkt wird der Teilzeiteffekt durch unterschiedliche *Geschlechteranteile* in den beiden Gruppen. Während bei den Geistes-

wissenschaftlerInnen die Frauen mit einem Anteil von knapp 59% deutlich dominieren, ist das Verhältnis bei den restlichen AkademikerInnen im erwerbsfähigen Alter in etwa umgekehrt. Hier haben die Frauen nur einen Anteil von zwei Fünfteln. Zum Vergleich: Von allen sozialversicherungspflichtig Beschäftigten waren im Jahr 2004 gut 45% weiblichen Geschlechts.

Über alle Berufsangehörigen betrachtet beträgt die *durchschnittliche Wochenarbeitszeit* der GeisteswissenschaftlerInnen 36 Stunden (mit einer Standardabweichung von 13,4 Stunden). In der Vergleichsgruppe wird dagegen wochendurchschnittlich fast 40 Stunden gearbeitet. Aufgrund des geringeren Teilzeitanteils ist bei dieser Gruppe auch die Streuung der Arbeitszeit geringer (Standardabweichung: 12,3 Stunden). Vollzeitbeschäftigte sind oft zeitlich enorm gefordert, teils weit über die üblichen Arbeitszeiten hinaus. Gut 22% der GeisteswissenschaftlerInnen kommen nach eigenen Angaben im Normalfall auf eine Arbeitszeit von mehr als 40 Stunden pro Woche. Aus der Vergleichsgruppe wird dies von fast 28% berichtet.

Auch unter den *Selbständigen* (mit und ohne Beschäftigte) in den beiden Gruppen zeigen sich Unterschiede. Während selbständig tätige GeisteswissenschaftlerInnen eine Wochenarbeitszeit von durchschnittlich 37,5 Stunden berichten (Median: 40 Stunden; Standardabweichung: 17,2 Stunden), arbeiten die Selbständigen in der Vergleichsgruppe im Schnitt pro Woche fast neun Stunden länger, nämlich 46,4 Stunden (Median: 50 Stunden; Standardabweichung: 15,7 Stunden). Dies kann auf eine geringere Auslastung der selbständigen GeisteswissenschaftlerInnen hindeuten. Die größere Standardabweichung dieser Gruppe macht auch deutlich, dass die durchschnittlich pro Woche geleisteten Arbeitszeiten hier breiter streuen als bei der Referenzgruppe. Die zeitliche Beanspruchung der beruflich selbständigen GeisteswissenschaftlerInnen ist also relativ uneinheitlich.

Von den GeisteswissenschaftlerInnen, die zum Erhebungszeitpunkt *keine Erwerbstätigkeit* ausübten (etwa 148.200 Personen), waren gut 25% bei der Arbeitsagentur als *arbeitslos oder arbeitssuchend* gemeldet. Knapp die Hälfte von ihnen bezog Arbeitslosengeld oder Arbeitslosenhilfe⁶. Von den

6 Im Jahr 2004 gab es noch Arbeitslosenhilfe nach § 190ff. SGB III.

Nichterwerbstätigen unter den Vergleichspersonen waren 28% arbeitslos oder arbeitsuchend, davon bezogen fast 54% eine Lohnersatzleistung.

3.3.2 Erwerbstätigkeit in geisteswissenschaftlichen Berufen

Eine zweite Möglichkeit der definitorischen Zuordnung zu den GeisteswissenschaftlerInnen bietet der so genannte *Erwerbsberuf*, d.h. die in der Berichtswoche des Mikrozensus 2004 ausgeübte berufliche Tätigkeit.⁷ Als GeisteswissenschaftlerInnen zählen hier Personen, die nach der Klassifizierung der Berufe der Bundesagentur für Arbeit in der Berichtswoche eine Tätigkeit der in unserer Definition (vgl. Übersicht 1) den Geisteswissenschaften zugeordneten *Berufsordnungen*⁸ ausgeübt haben.

In der Mikrozensus-Berichtswoche im Jahr 2004 waren insgesamt 1.315.200 Personen in einschlägigen Berufen tätig. Allerdings finden sich hierin nicht nur Personen mit geisteswissenschaftlichem Ausbildungshintergrund. Auch verfügen beispielsweise nur etwa 70% dieser Personen über einen universitären Abschluss. Weitere 12% haben ein FH-Studium absolviert. Vorstellbar ist auch, dass berufliche QuereinsteigerInnen oder BerufswechslerInnen Erwerbsberufe ausüben, die zu den eher geisteswissenschaftlichen Tätigkeiten zählen. Sie treten also auf dem Arbeitsmarkt in Konkurrenz zu den originären GeisteswissenschaftlerInnen – zum Teil auch ohne einschlägige akademische Ausbildung. Umgekehrt können natürlich auch Personen, die vormals eine *geisteswissenschaftliche Ausbildung* absolviert haben, den Beruf wechseln und in anderen Bereichen tätig werden. Übersicht 2 zeigt die Übergänge der GeisteswissenschaftlerInnen in andere Berufe und den Anteil anderer AkademikerInnen aus der Vergleichsgruppe, die ebenfalls geisteswissenschaftliche Tätigkeiten ausüben. Dabei bleibt fast die Hälfte der 536.900 erwerbstätigen GeisteswissenschaftlerInnen ihrer Ausbildung im

7 Der Erwerbsberuf bezeichnet die ausgeübte berufliche Tätigkeit, unabhängig von der Ausbildung.

8 Die Berufsordnung ist ein statistisches Aggregat, das nicht nur Einzelberufe abbildet, sondern zugleich auch gleichartige Berufstätigkeiten zusammenfasst. Die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Berufsordnung ist unabhängig von der formalen Qualifikation. Im Bereich der Geisteswissenschaften muss ein Publizist oder Dolmetscher nicht notwendigerweise über einen akademischen Abschluss verfügen.

weitesten Sinne treu: Sie werden in „typisch geisteswissenschaftlichen“ Berufen tätig.⁹

Übersicht 2: Ausbildung und berufliche Tätigkeit von GeisteswissenschaftlerInnen

	Geisteswissenschaftlicher Beruf	Nicht-geisteswissenschaftlicher Beruf
Ausbildung als GeisteswissenschaftlerIn	48,7%	52,3%
Andere akademische Ausbildung	17,1%	82,9%

Grundgesamtheit: Erwerbstätige zwischen 15 und 65 Jahren mit Universitätsabschluss bzw. Promotion (n = 3.532.300 Personen)

Quelle: Mikrozensus 2004; eigene Berechnungen

Eine knappe Mehrheit der GeisteswissenschaftlerInnen ist hingegen beruflich mobil, das heißt, sie wechseln in andere, teils verwandte, teils aber auch fachferne oder gar fachfremde Berufe. Diese berufliche Mobilität streut über ein enorm breites Spektrum beruflicher Tätigkeiten. Einen Schwerpunkt bilden dabei Dienstleistungsberufe, die oft auch höherwertiger (sekundärer) Art sind. Zahlenmäßig bedeutsam sind hierbei Verwaltungstätigkeiten (4%), kaufmännische Tätigkeiten oder allgemeine Bürotätigkeiten (7%), soziale Arbeit und Erziehung (7%) sowie unterrichtende und forschende Tätigkeiten im weitesten Sinne (32%). Es ist anzunehmen, dass bei den letztgenannten Tätigkeiten zumindest ein Teil der in der Ausbildung erworbenen Qualifikationen sinnvoll verwertet werden kann.

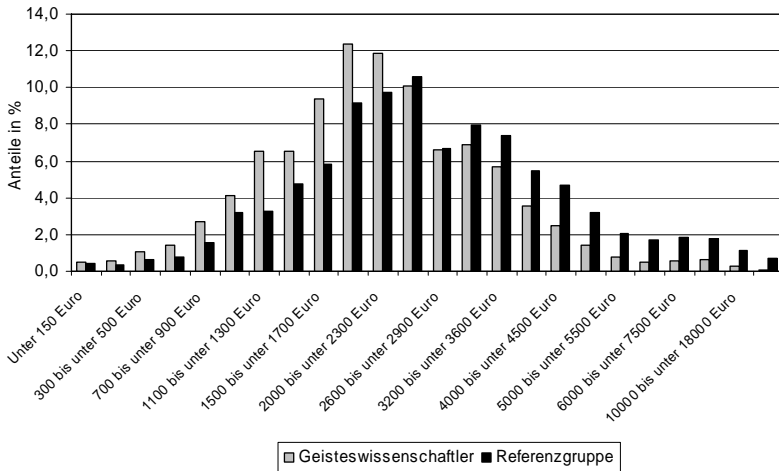
9 Diese Aussage steht unter einem gewissen Vorbehalt. Denn der Untersuchung liegen nur Informationen zur Fachrichtung der Ausbildung und der aktuellen beruflichen Tätigkeit zum Befragungszeitpunkt vor. Mögliche dazwischen liegende Berufswechsel in der individuellen Erwerbsbiographie können nicht beobachtet werden. Auch ist das hohe Aggregationsniveau dieser Betrachtung zu beachten: Sowohl für den Ausbildungs- als auch für den Tätigkeitsberuf werden jeweils nur die beiden Ausprägungen „geisteswissenschaftlich“ und „nicht-geisteswissenschaftlich“ beobachtet. Je tiefer man jedoch disaggregiert, desto stärker fällt damit auch die berufliche Mobilität aus.

3.3.3 Einkommenssituation von GeisteswissenschaftlerInnen

Die Frage nach den Einkommensperspektiven einer geisteswissenschaftlichen Ausbildung ist nicht nur für Studierende relevant. Auch für jene, die bereits im Arbeitsmarkt aktiv sind, ist eine Verortung ihrer Erwerbseinkommen im Vergleich mit anderen Akademikern von Bedeutung.

Die Betrachtung des persönlichen Netto-Erwerbseinkommens der Befragten im März 2004 offenbart deutliche Unterschiede zwischen den GeisteswissenschaftlerInnen und der Vergleichsgruppe. Wie Abbildung 2 zeigt, sind die GeisteswissenschaftlerInnen zu einem größeren Anteil in den niedrigeren Einkommensklassen vertreten, während in der Referenzgruppe tendenziell höhere Erwerbseinkünfte realisiert werden. Die Netto-Erwerbseinkünfte der GeisteswissenschaftlerInnen aus Vollzeit-Tätigkeiten liegen im Durchschnitt bei 2.900 bis 3.200 Euro, der Median liegt für diese Personengruppe bei 2.000 bis 2.300 Euro. In der Vergleichsgruppe wurden im März 2004 in Vollzeit durchschnittlich 4.000 bis 4.500 Euro verdient bei einem Median von 2.300 bis 2.600 Euro.

Abbildung 2: Persönliches Nettoeinkommen aus Vollzeit-Erwerbstätigkeit im März 2004 – GeisteswissenschaftlerInnen und Vergleichsgruppe



Quelle: Mikrozensus 2004, eigene Berechnungen

Wie sich zeigt, wird das geringere Erwerbseinkommen von GeisteswissenschaftlerInnen weder durch höhere Zusatzeinkünfte wie Kapitalerträge, sozialstaatliche Transferleistungen, Unterhaltsleistungen durch andere Personen und sonstige Unterstützungen wie z.B. Stipendien oder Vorruhestandsgelder kompensiert, noch steuern weitere Haushaltsmitglieder höhere Einkommen bei. Auch die gesamt verfügbaren Haushaltseinkommen sind bei GeisteswissenschaftlerInnen niedriger als in der Vergleichsgruppe.

3.3.4 Einflussfaktoren der Einkommenssituation von GeisteswissenschaftlerInnen

Es stellt sich nun die Frage, inwieweit diese niedrigeren Einkommen tatsächlich durch die Fachrichtung bedingt sind oder ob es sich dabei eher um zufällige Effekte handelt. Gäbe es einen nachweisbaren kausalen Zusammenhang zwischen der Fachrichtung der Ausbildung und dem Einkommen, so hätten GeisteswissenschaftlerInnen generell schlechtere Einkommensaussichten als die Referenzgruppe. Die verschiedenen möglichen Einflussgrößen werden deshalb in einem multivariaten OLS-Regressionsmodell kontrolliert, das sowohl die Stärke als auch die Wirkungsrichtung möglicher Zusammenhänge feststellt und darüber hinaus auch prüfen kann, ob diese systematischer Art („signifikant“) sind oder rein zufällig zustande kommen. In der hier vorliegenden Analyse sollen nun Einflussfaktoren des *persönlichen Nettoeinkommens*¹⁰ im März 2004 bestimmt werden.¹¹

10 Im Mikrozensus wird das persönliche Nettoeinkommen nicht als stetige Variable sondern vielmehr anhand vorgegebener Einkommenskategorien erfasst. Mithin wäre ein Regressionsmodell für kategoriale abhängige Variablen (z.B. ordered probit regression) hier die angemessene Analysemethode. Da das Einkommen in insgesamt 24 Kategorien erfasst wird und damit als quasi-stetiges Merkmal betrachtet werden kann, wurde hier der anschaulichen OLS-Regression der Vorzug gegeben, nachdem Tests auf Robustheit dieses Verfahrens gegenüber dem ordered-probit-Modell keine nennenswerten Unterschiede bzw. Nachteile ergaben.

11 Das im Mikrozensus erfragte persönliche Nettoeinkommen enthält neben reinen Erwerbseinkünften auch Kapitalerträge, Mieteinnahmen, Renten, Pensionen und andere Transferleistungen. Da in den Auswertungen aber stets nur Personen im erwerbsfähigen Alter zwischen 15 und 65 Jahren berücksichtigt werden und eine Fokussierung auf die Erwerbsstatistik „abhängig beschäftigt“ oder „selbständig tätig“ stattfindet, werden de facto nur Erwerbseinkommen berücksichtigt.

Die berücksichtigten Einflussfaktoren („erklärende Variablen“) umfassen neben der Fachrichtung der Ausbildung persönliche Eigenschaften, wie das Lebensalter als Proxy-Größe für die Erfahrung (hier logarithmiert, da zwischen Alter und Einkommen eher ein kurvilinearere Zusammenhang anzunehmen ist), Geschlecht, Familienstand und Staatsangehörigkeit. Da per Definition hier nur GeisteswissenschaftlerInnen mit einem universitären Abschluss und andere AkademikerInnen miteinander verglichen werden, kann auf explizite Bildungsdimensionen verzichtet werden.

Situative Gegebenheiten und institutionelle Rahmenbedingungen werden abgebildet durch die normale Wochenarbeitszeit, eine allgemeine Unterscheidung zwischen Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung, den Vergleich befristeter mit unbefristeten Arbeitsverhältnissen sowie die Gegenüberstellung abhängiger und selbständiger Erwerbstätigkeit. Zusätzlich wurden die Einkommenseffekte für insgesamt 17 Branchen kontrolliert. Zur besseren Interpretation der Ergebnisse wurden kategoriale Variablen mit mehr als zwei Ausprägungen dichotomisiert, da die Veränderung dieser Variablen von einer Einheit zur nächsten nicht in regelmäßigen Schritten erfolgt. Die Ergebnisse sind in Übersicht 3 zusammengefasst.

Wie die Analyse zeigt, spielt die Fachrichtung der Ausbildung tatsächlich eine hochsignifikante Rolle für das persönliche Netto-Einkommen. GeisteswissenschaftlerInnen verdienen also auch unter Berücksichtigung weiterer Einflussgrößen weniger als die Referenzgruppe. Keine signifikanten Unterschiede gibt es hingegen zwischen abhängiger und selbständiger Berufsausübung. Der beobachtete Effekt könnte auch zufälliger Natur sein. Eine befristete Beschäftigung wirkt sich im Modell negativ auf das Einkommen aus. Insgesamt entsprechen die meisten Determinanten den Erwartungen: Männer haben bessere Einkommensaussichten als Frauen, Verheiratete oder zusammenlebende Menschen haben bessere Einkommensaussichten als Singles. Von Vorteil ist auch eine deutsche Staatsbürgerschaft. Das (logarithmierte) Lebensalter als Näherungsgröße für allgemeine Berufserfahrung wirkt positiv. Ebenso steigt das Einkommen mit zunehmender Arbeitszeit an. Aber auch wenn für die Arbeitszeit kontrolliert wird, bieten Vollzeittätigkeiten allgemein bessere Erwerbschancen als Teilzeitbeschäftigungen. Offenbar werden in Teilzeit eher die schlechteren Jobs ausgeübt. Ambivalent ist das Bild bei den Branchen. Während die Einkommensaussichten in Wirtschaft und Industrie wie auch im Gesundheits- und Sozialwesen für die hier untersuch-

ten Akademiker insgesamt sehr gut sind, bieten sich im Handwerk und in Dienstleistungsberufen eher schlechtere Chancen als in der Referenzbranche „Erziehung und Unterricht“. Tendenziell weniger verdient wird auch im Non-Profit-Bereich.

*Übersicht 3: Einkommensdeterminanten bei AkademikerInnen
(OLS-Regression)*

Einkommen <i>erhöhende</i> Faktoren	Einkommen <i>senkende</i> Faktoren	Signifikanzniveau
Nicht-GeisteswissenschaftlerIn	GeisteswissenschaftlerIn	***
Steigendes logarithmiertes Alter		***
Geschlecht männlich	Geschlecht weiblich	***
Verheiratet/ zusammen lebend	Ledig / verwitwet / geschieden	***
Deutsche Staatsangehörigkeit	Ausländische Staatsangehörigkeit	***
Unbefristete Beschäftigung	Befristete Beschäftigung	***
Vollzeittätigkeit	Teilzeit (nur abh. Beschäftigte)	***
Steigende normale Wochenarbeitszeit		***
Selbständige Tätigkeit	Abhängige Beschäftigung	(nicht signifikant)
Anzahl der Beobachtungen : 20.804		$R^2 = 0,2205$

* signifikant auf 10%-Niveau, ** signifikant auf 5%-Niveau, *** signifikant auf 1%-Niveau; Abhängige Variable: persönliche Nettoeinkommen im März 2004

Quelle: eigene Berechnungen auf Basis des Mikrozensus 2004

GeisteswissenschaftlerInnen als Existenzgründer

Die Existenzgründung von GeisteswissenschaftlerInnen hat in der Gründungsliteratur ebenso wie in der Forschung einen niedrigen Stellenwert. Dies konvergiert mit der unzureichenden Wahrnehmung geisteswissenschaftlicher Gründungen und deren volkswirtschaftlicher Bedeutung. Offenbar ist der Begriff der Geisteswissenschaften schon im Alltag so diffus, dass ein geistes-

wissenschaftliches Unternehmen nur schwer vorstellbar erscheint. Doch die berufliche Realität der Geisteswissenschaftler sieht anders aus.

In Deutschland gibt es keine amtliche Gründungsstatistik, so dass auch zur Situation der GeisteswissenschaftlerInnen in Selbständigkeit nur fragmentarische Informationen aus verschiedenen Untersuchungen zusammengetragen werden können. So erbrachte beispielsweise die vom Fraunhofer-Institut für Systemtechnik und Innovationsforschung Karlsruhe (ISI) durchgeführte wissenschaftliche Begleitung von „EXIST – Existenzgründer aus Hochschulen“, einer Fördermaßnahme des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF), dass GeisteswissenschaftlerInnen im Vergleich zu den befragten Studierenden technisch-naturwissenschaftlicher sowie wirtschaftswissenschaftlicher Fachrichtungen eine unterdurchschnittliche Gründungsneigung aufweisen (Görisch 2002: 30, vgl. auch Kulicke 2004). Allerdings fokussieren die EXIST-Programme auch wesentlich stärker auf technologieorientierte und wissensbasierte Gründungen. Dennoch wiesen die tatsächlich realisierten innovativen und technologieorientierten Gründungen auch in diesen Bereichen nicht die erwarteten Wachstumspotenziale und Arbeitsplatzeffekte auf (Kulicke et al. 2006: 44). Zur Bedeutung der GeisteswissenschaftlerInnen als künftige Unternehmer folgert Kulicke: „Auch wenn die Gründungsquote bei Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaftlern deutlich geringer sein dürfte als bei Absolventen technisch-naturwissenschaftlicher Fachrichtungen, stellt sie dennoch allein schon durch ihre absolute Anzahl (...) ein Gründungspotenzial dar, das bislang kaum beachtet und durch spezifische Maßnahmen zu entwickeln versucht wird“ (Kulicke 2004: 52).

Auch die Anzahl der Ausgründungen aus Lehrstühlen und Instituten geisteswissenschaftlicher Ausrichtung liegt signifikant unter der technisch-naturwissenschaftlicher Fachrichtungen. Kulicke zieht daraus den Schluss, „dass aus den Forschungstätigkeiten an Lehrstühlen und Instituten der Geisteswissenschaften deutlich seltener Ergebnisse resultieren, die [als] Basis für eine Unternehmensgründung oder selbständige Existenz dienen können“ (ebd. 2004: 46). Zu bedenken ist in diesem Zusammenhang allerdings auch, dass die institutionelle Ausgestaltung geisteswissenschaftlicher Lehr- und Forschungstätigkeit in der Regel völlig anders strukturiert ist, als dies insbesondere bei technisch-naturwissenschaftlichen aber auch wirtschaftswissenschaftlichen Fachrichtungen der Fall ist. Hier gibt es große Unterschiede hinsichtlich der materiellen, personellen und räumlichen Ausstattung der Institu-

te und Lehrstühle. Darüber hinaus ist etwa auch die institutionelle Anbindung promovierender oder auch habilitierender GeisteswissenschaftlerInnen an die Hochschule nicht in dem hohen Maße erforderlich, wie in anderen Fachrichtungen, bei denen die technisch-materielle Ausstattung eine größere Rolle spielt.

In der Absolventenbefragung des Hochschul-Informations-Systems (HIS) werden die Geisteswissenschaftler zwar nicht explizit ausgewiesen, doch gibt es eine Kategorie „Magisterabsolventen“, der traditionell ein Großteil der GeisteswissenschaftlerInnen zuzuordnen ist (Kerst, Minks 2005). Laut dieser Studie scheint sich generell ein gewisser Einstellungswandel von Hochschulabsolventen gegenüber dem Thema „Selbständigkeit“ anzudeuten: „Selbständigkeit wird zu einer realen und realisierbaren Option auch unter schwierigen Bedingungen. Anzunehmen ist, dass hierzu auch die vielfältigen Informations- und Unterstützungsangebote für potenzielle Existenzgründer beigetragen haben“ (ebd.: II). In diesem Zusammenhang spielen Werkverträge insbesondere in der Aus- und Weiterbildung sowie im Sektor Kunst und Kultur eine große Rolle (ebd.: 21). Die HIS-Studie zeigt weiter, dass in diesen Bereichen häufig auch GeisteswissenschaftlerInnen tätig sind. Auch die HIS-Absolventenstudie ermittelt nur vergleichsweise geringe zusätzliche Beschäftigungseffekte der Existenzgründungen von HochschulabsolventInnen (ebd.: 29): Ein Vergleich der Einkommen von Selbständigen und Angestellten zeigt darüber hinaus, dass insbesondere bei den selbständigen Lehramts- und MagisterabsolventInnen, aber beispielsweise auch bei den JuristInnen das Einkommen relativ niedrig ist. Die HIS-Autoren ziehen daraus den Schluss, dass dies möglicherweise ein Indiz dafür sein könnte, dass die Gründungen der MagisterabsolventInnen vor allem aus der Not heraus realisiert werden (ebd.: 33ff.). Bemerkenswert ist dabei, dass die Selbständigen unter den befragten HochschulabsolventInnen des Abschlussjahrgangs 1997 über alle Fachrichtungen hinweg mit ihrer beruflichen Situation allgemein zufriedener sind als ihre angestellten KollegInnen (ebd.: 35ff.). Insgesamt attestiert die HIS-Studie den Magisterstudiengängen relativ große Selbständigkeitsanteile sowie ein überdurchschnittliches Interesse an einer selbständigen Tätigkeit (ebd.: 8ff, 42ff.). Eine mögliche Erklärung wäre, dass die Selbständigkeit besonders für AbsolventInnen der Magisterstudiengänge oftmals eine Übergangsfunktion hat. Sie soll zunächst den Berufseinstieg erleichtern, bleibt aber nicht selten auch längerfristig die einzige Erwerbsalternative. So

nannte etwa der Hälfte der selbständigen bzw. gründungsinteressierten Magister u.a. die schlechte Arbeitsmarktlage als Motiv für eine Existenzgründung (ebd.: 52).

Wie die verschiedenen Studien übereinstimmend zeigen, ist der Großteil der selbständigen GeisteswissenschaftlerInnen vor allem im Servicesektor angesiedelt (ebd.: 27). Die meisten dieser Tätigkeiten sind sekundärer Art, d.h. höherwertige Dienstleistungen mit entsprechenden Anforderungen an die fachliche Qualifikation. Das Leistungsspektrum ist damit dem wissensintensiven Bereich zuzuordnen. Zugleich sind die Unternehmungen von GeisteswissenschaftlerInnen in den seltensten Fällen technologieorientiert und auch wenig kapitalintensiv. Trotz ihrer formal hohen Qualifikation gehören die selbständigen GeisteswissenschaftlerInnen als *Freelancer*, freie Mitarbeiter und freiberufliche oder gewerbliche Ein-Personen-Unternehmungen jedoch überwiegend zu der Kategorie der Klein- bzw. Kleinstgründer. Aufgrund des zumeist akademischen Bildungshintergrundes, der Originalität der Dienstleistungen und der Erfüllung einkommensteuerrechtlicher Anforderungen sind hier vor allem freiberufliche Tätigkeiten stark vertreten. Wegen der schwierigen Datenlage ist das Gründungsgeschehen in Freien Berufen jedoch bislang noch weitgehend unerforscht (Kräuter 2002: 41ff.).

Obleich die Gründung eines eigenen Unternehmens für AkademikerInnen in den letzten Jahren vermehrt zur beruflichen Alternative wurde, stehen GeisteswissenschaftlerInnen dieser Option noch immer eher skeptisch gegenüber. Denn mit dem Gedanken an eine Existenzgründung ist zugleich auch eine intensive Auseinandersetzung mit formalen, steuerlichen und rechtlichen Zusammenhängen verbunden – Themen, die in der geisteswissenschaftlichen Ausbildung kaum vorkommen und entsprechend Unsicherheit und Vorbehalte auslösen. Klar ist jedoch: Wer sich erfolgreich selbständig machen will, muss sich auch als GeisteswissenschaftlerIn unternehmerischen und kaufmännischen Erfordernissen stellen.

Offenbar reagieren die Studierenden geisteswissenschaftlicher Fächer auf diese Herausforderungen, indem sie schon frühzeitig einen stärkeren Arbeitsmarktbezug herstellen. Wer sich für ein einschlägiges Studienfach entscheidet, sollte sich auch über die spätere Arbeitsmarktsituation im Klaren sein und das Studium entsprechend organisieren. Viele Studierende sammeln deshalb bereits während ihres Studiums als freie MitarbeiterInnen oder über Praktika erste berufspraktische Erfahrungen und verschaffen sich so Einbli-

cke und auch Zugänge zu künftigen Arbeitsfeldern. Nicht nur die allgemeinen Schlüsselqualifikationen, sondern auch das breit gefächerte und fundierte Fachwissen sowie die Sprach- und Methodenkompetenz zählen deshalb zu einem wichtigen Kapital der GeisteswissenschaftlerInnen. Schnelle Einarbeitung in neue Themen, aktive Gestaltung des Studienablaufs und ein hohes Maß an Eigenverantwortlichkeit sowie Risikobereitschaft und der Wille, eigene Ideen und Überzeugungen zu verwirklichen, sind wichtige Qualitäten, die auch für eine spätere Selbständigkeit außerordentlich nützlich sind.

5. Künftige Chancen, Anforderungen und Handlungsbedarfe

Die Unschärfe des Untersuchungsgegenstandes macht es nicht einfach, zur Arbeitsmarktsituation der GeisteswissenschaftlerInnen ein allgemeines Fazit zu ziehen. Jenseits der relativ eindeutigen und unumstrittenen Abgrenzung von technischen Fächern und den Naturwissenschaften als eine literarisch-intellektuelle Wissenschaftskultur gibt es vielfältige „Randbereiche“ geisteswissenschaftlicher Disziplinen mit unscharfen Grenzen und fließenden Übergängen. Entsprechend breit streuen die Berufsangehörigen über den Arbeitsmarkt, sowohl in selbständiger als auch in abhängiger Beschäftigung, und entsprechend groß ist die Varianz der persönlichen, beruflichen und wirtschaftlichen Situation.

Derzeit ist rund jeder vierte Studierende an einer deutschen Universität in einem geisteswissenschaftlichen Fach immatrikuliert. Weder der Arbeitsmarkt noch die Gesellschaft können es sich leisten, eine so große Zahl von hoch qualifizierten Akademikern als vermeintliches Randphänomen zu vernachlässigen. Potenziale für die Wirtschaft sind zweifellos vorhanden, denn wie die Analysen zeigen, kann auch das Studium vermeintlicher „Orchideenfächer“ den Lebensunterhalt gewährleisten. Als erwiesen erscheint indes, dass Personen mit geisteswissenschaftlicher Ausbildung oder auch in „typisch“ geisteswissenschaftlichen Erwerbsberufen schlechtere Einkommens- und wohl auch Karriereperspektiven haben als AkademikerInnen anderer Fachrichtungen. Auch zeigt sich, dass allein die hochwertige Ausbildung keinen hinreichenden Schutz vor Prekariat oder unterqualifizierter Beschäftigung bieten kann. Dagegen sind fachfremde Tätigkeiten als Ausdruck beruf-

licher Mobilität weder ein Makel noch ein zwingender Beweis für eine übermäßig schlechte Arbeitsmarktlage in geisteswissenschaftlichen Berufen. Denn Flexibilität und Mobilität auf dem Arbeitsmarkt werden überhaupt erst ermöglicht durch ein breit angelegtes Studium, das für viele Tätigkeitsfelder zumindest eine Basisqualifikation liefert.

Empirisch nachgewiesen ist auch die berufliche Selbständigkeit als eine relevante Erwerbsform. Die Erfolgsaussichten sind hier nicht zwingend schlechter, auch wenn GeisteswissenschaftlerInnen häufig kleinere Unternehmungen im Dienstleistungsbereich gründen und eher die Schaffung des eigenen Arbeitsplatzes im Vordergrund steht. GeisteswissenschaftlerInnen als GründerInnen brauchen keine zusätzlichen Förderangebote, aber eine auf die Tätigkeitsfelder abgestimmte und ausbildungsbezogene flankierende Unterstützung.

Die große Herausforderung für GeisteswissenschaftlerInnen wird künftig sein, mit ihrem unverwechselbaren und wichtigen Beitrag, den sie in der Arbeitswelt leisten können, sichtbar zu werden. Hier geht es ganz entscheidend um Profilbildung und Profilschärfung. Es muss deutlich werden, für welche Kompetenzen die Geisteswissenschaften stehen und welchen Nutzen ein potenzieller Arbeit- oder Auftraggeber davon erwarten kann. Dies setzt eine kritische Bestandsaufnahme und Würdigung der vorhandenen Kenntnisse, Ressourcen und Fähigkeiten voraus. Gleichzeitig ist aber auch eine sorgfältige Analyse der beruflichen und persönlichen Anforderungen des gewünschten Tätigkeitsfeldes oder Berufes zwingend erforderlich. Gefordert ist auch ein hohes Maß an Überzeugungskraft sowohl gegenüber Personalverantwortlichen, aber auch als Selbständiger und ebenso, wenn eher eine klassische Hochschulkarriere angestrebt wird. Auch wer Drittmittel akquirieren will oder Forschungsprojekte beantragt, muss über sehr gute Selbstvermarktungskompetenzen verfügen und sein Profil als Wissenschaftler schärfen. Eine fundierte wissenschaftliche Ausbildung ist hier eine notwendige Voraussetzung, alleine hinreichend ist sie jedoch bei weitem nicht mehr. Die GeisteswissenschaftlerInnen selbst sind hier ebenso gefordert wie die Hochschulen.

Ein „Selbstläufer“ auf dem Arbeitsmarkt sind die GeisteswissenschaftlerInnen also nicht gerade. Aber auch sie haben ihren Platz in der Dienstleistungsgesellschaft, wobei dieser Platz nicht immer leicht zu finden ist. Mit Sicherheit bieten die Geisteswissenschaften auch noch weitere Beschäftigungsperspektiven sowohl in selbständiger als auch in abhängiger Beschäftigung.

Allerdings sollten die GeisteswissenschaftlerInnen auch nicht darauf warten, dass ihr unterschätztes Innovationspotenzial von der Wirtschaft endlich wahrgenommen wird, sondern stattdessen eine aktive Selbstvermarktung betreiben.

Methodischer Anhang

Der Mikrozensus ist eine bevölkerungsrepräsentative 1%-Stichprobe der gesamten wohnberechtigten Bevölkerung in Deutschland. Die Stichprobe wird als eine einstufig geschichtete Flächenstichprobe (Klumpenauswahl) systematisch mit Zufallsstart aus geschichteten Auswahleinheiten gezogen. Die Auswahlbezirke wiederum sind geschichtet nach Bundesland, Regierungsbezirk, Anpassungsschicht, Regionalschicht und Gebäudeschicht. Die Erhebungseinheiten sind Haushalte und die Analyseeinheiten sind Personen, Lebensgemeinschaften (ab 1996), Familien, Haushalte und Wohnungen.

Die Erhebung erfolgt jährlich zumeist als mündliche Befragung, zum Teil auch schriftlich. Für alle Beteiligten besteht gemäß der gesetzlichen Regelungen Auskunftspflicht. Nur wenige Fragen sind freiwillig zu beantworten. Die Angaben im Mikrozensus beziehen sich jeweils auf die letzte feiertagsfreie Woche im April bzw. auf die erste feiertagsfreie Woche im Mai (Berichtswochenkonzept). Die Daten des Mikrozensus werden durch die Statistischen Landesämter erhoben. Die hier vorgestellten Auswertungen basieren auf einem Scientific Use File, das eine faktisch anonymisierte 70%-Substichprobe der Haushalte des Mikrozensus darstellt und für Hochrechnungen auf bevölkerungsrepräsentative Absolutzahlen entsprechend gewichtet werden muss.

Literaturverzeichnis

- Bundesagentur für Arbeit*, 2006: Geisteswissenschaftler. Arbeitsmarkt Kompakt 2006. Herausgegeben von der Zentralstelle für Arbeitsvermittlung, Bonn.
- Bundesagentur für Arbeit*, 2007: Geisteswissenschaftler. Arbeitsmarkt Kompakt 2007. Herausgegeben von der Zentralstelle für Arbeitsvermittlung, Bonn.
- Görisch, Jens, Marianne Kulicke, Ralph W. Bruns und Thomas Stahlecker*, 2002: Studierende und Selbstständigkeit. Ergebnisse der EXIST-Studierendenbefragung. EXIST-Studien 2. Bonn: BMBF.
- Holtkamp, Rolf und Jens Imsande*, 2001: Selbstständigkeit von Hochschulabsolventen. Entwicklungen, Situation und Potenzial. HIS Kurzinformation. Hannover.
- Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung (IAB)*, 2007: Berufe im Spiegel der Statistik. <http://www.pallas.iab.de/bisds/berufsgliederung.asp?level=BGBO&BG=0> (Stand: 21.10.2007)
- Kerst, Christian und Karl-Heinz Minks*, 2005: Selbstständigkeit und Unternehmensgründung von Hochschulabsolventen fünf Jahre nach dem Studium. HIS Projektbericht. Hannover.
- Kräuter, Maria*, 2002: Existenzgründung in Kultur- und Medienberufen. Köln.
- Kulicke, Marianne*, 2004: Das Gründungsverhalten von Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaftlern – eine empirische Analyse. S. 39-54. In: *Hans Koepke* (Hg.), Gründungspotenziale von Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaftlern. Stand und Perspektiven. Beiträge im Rahmen des Wuppertaler Fachkongresses vom 13. Mai 2004. Stuttgart.
- Kulicke, Marianne, Thomas Stahlecker, Vivien Lo und Björn Wolf*, 2006: EXIST – Existenzgründung aus Hochschulen. Bericht der wissenschaftlichen Begleitung zum Förderzeitraum 1998 bis 2005 (Kurzfassung). Berlin: Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie.
- Wissenschaftsrat* (Hrsg.), 2006: Empfehlungen zur Entwicklung und Förderung der Geisteswissenschaften in Deutschland. Köln.

Erwerbschancen im Wandel der Zeit – Eine empirische Analyse der Entwicklung des Erfolgs von GeisteswissenschaftlerInnen in Deutschland von 1985-2004

Manuel Schandock, Nancy Scharpff

1. Einleitung

Im Zuge struktureller Veränderungen moderner Industriegesellschaften wird Wissen und Wissenschaft eine immer größere Bedeutung beigemessen. Die durch den wissenschaftlich-technologischen Fortschritt vorangetriebenen Modernisierungsprozesse, die auch mit den Begriffen Globalisierung und Tertiarisierung der Wirtschaft erfasst werden, bedingen neue Arbeitsanforderungen und damit Veränderungen von Arbeitsmarkt- und Erwerbsstrukturen. In diesem Zusammenhang ist in der wissenschaftlichen Diskussion von der Herausbildung einer *Wissensgesellschaft* die Rede. Dieser Begriff verweist auf einen mit Globalisierung und Tertiarisierung einhergehenden, tiefer greifenden wirtschaftlichen Wandlungsprozess: eine qualifikatorische Strukturverschiebung im Beschäftigungssystem (Reinberg 1999). Wissensbasierte Arbeit und damit formal hochqualifizierte Personen werden zunehmend nachgefragt. „Die Zahl und der Anteil der erwerbstätigen AkademikerInnen haben sich binnen zwanzig Jahren mehr als verdoppelt“ (Schreyer 2001: 2227).

In diesem Zusammenhang stellt Arbeitslosigkeit bei AkademikerInnen ein eher marginales Problem dar. Die Arbeitslosenquote dieser Qualifikationsgruppe ist im Vergleich zu anderen Qualifikationsgruppen unterdurchschnittlich. Eine weitergehende Annahme ist deshalb, dass ein Verdrängungswettbewerb von „oben nach unten“ stattfindet, das heißt, dass Hochqualifizierte Stellen mit geringerem Anforderungsniveau besetzen, als es ihrer Bildungsqualifikation entspricht, und damit Geringqualifizierte vom Arbeitsmarkt verdrängen (Blossfeld 1983: 189). Begünstigt werden könnte die-

se Verdrängung durch das steigende Angebot an hoch qualifizierten Personen. Reinberg zeigt hingegen, dass ein solcher Verdrängungswettbewerb wenig evident ist, und betont die veränderte Anforderungs- und Nachfragestruktur im Beschäftigungssystem: „In Bereichen mit hohen Arbeitsplatzanforderungen ist die Wachstumsdynamik im Hinblick auf den Beschäftigungsumfang am größten. Dies deutet darauf hin, dass im Rahmen der Globalisierung der Wirtschaft und des wissenschaftlich-technologischen Fortschritts Einfacharbeitsplätze vermehrt wegbrechen und neue Arbeitsplätze mit vielfach hohem Anforderungsniveau entstehen“ (Reinberg 1999: 434).

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, ob auch den AbsolventInnen geisteswissenschaftlicher Disziplinen Vorteile aus diesem Prozess erwachsen, indem sie ihre Qualifikation in bessere Erwerbs- und damit Erfolgchancen umsetzen können.

Befunde aus dem Bereich der Arbeitsmarktforschung lassen eher vermuten, dass vor allem Natur- und IngenieurwissenschaftlerInnen von diesem Prozess profitieren, denn sie haben die niedrigsten Arbeitslosenquoten unter den AkademikerInnen. Das Gegenteil trifft für die AbsolventInnen geisteswissenschaftlicher Disziplinen zu (vgl. Parmentier et al. 1998a, 1998b). Daneben tragen Frauen in allen wissenschaftlichen Disziplinen ein höheres Arbeitslosigkeitsrisiko als Männer. Gerade in den Geisteswissenschaften stellen sie nun die Mehrzahl der AbsolventInnen. Darüber hinaus betrifft ausbildungsinadäquate und unsichere Beschäftigung zwar im zunehmenden Maße alle AkademikerInnen, insbesondere aber die GeisteswissenschaftlerInnen (ebd., vgl. Fehse, Kerst 2007).¹

Insgesamt zeigen die Befunde aus dem Bereich der Arbeitsmarktforschung aber auch, dass in allen Fachdisziplinen die Zahl bzw. der Anteil Er-

1 Vor allem Frauen, Jüngere sowie Selbständige sind hiervon betroffen (Schreyer 2001: 2230ff.). 75% bis 80% der HochschulabsolventInnen sind aber bereits mit ihrer ersten Stelle ausbildungsadäquat beschäftigt. Nur ca. 8% verbleiben länger als fünf Jahre in inadäquater Beschäftigung (Fehse, Kerst 2007: 80). Beschäftigungsinadäquanz wird dabei bezeichnet als qualifikatorische oder inhaltliche Nicht-Übereinstimmung der im Ausbildungssystem erworbenen beruflichen Qualifikation mit den beruflichen Anforderungen und/oder der beruflichen Position (ausführlicher bei Plicht et al. 1994). Beschäftigungsinadäquanz kann aber auch bedeuten, dass die Beschäftigungsorganisation in einem formal unsicheren Rahmen stattfindet (Fehse, Kerst 2007).

werbstätiger wächst und dass auch in den Geisteswissenschaften die Arbeitslosenquoten rückläufig sind (vgl. Parmentier et al. 1998b).

Diese Befunde deuten darauf hin, dass mit dem Wandel von einer Industrie- zur Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft auch GeisteswissenschaftlerInnen zunehmend stärker nachgefragt werden. Ziel des Beitrags ist deshalb, ein gesamtheitliches und umfassendes Bild über die Entwicklung des beruflichen Erfolgs von AbsolventInnen geisteswissenschaftlicher Fachrichtungen zu zeichnen.

Zuerst betrachten wir, wie sich a) der Anteil erwerbstätiger GeisteswissenschaftlerInnen entwickelt hat. Daran anschließend untersuchen wir aber auch b) die Qualität der Beschäftigungsverhältnisse unter Verwendung des im Folgenden geschilderten Konzepts für beruflichen Erfolg. Für eine sinnvolle Bewertung werden dabei Vergleichsgruppen herangezogen. Da selbständiger Tätigkeit gerade in den Geisteswissenschaften eine hohe und tendenziell steigende Bedeutung zukommt, wird deshalb c) auch der berufliche Erfolg der Selbständigen beurteilt, um auf dieser Basis den beruflichen Erfolg der GeisteswissenschaftlerInnen ganzheitlich bewerten zu können.

Letztlich werden außerdem d) verschiedene individuelle Merkmale bezüglich ihres Einflusses auf den individuellen beruflichen Erfolg untersucht.

2. Zur Messung von beruflichem Erfolg

Beruflicher Erfolg kann über zentrale Statusindikatoren der sozioökonomischen Lage einer Person ermittelt werden. Im Allgemeinen sind dies erwerbsbezogene Größen, denn die Stellung im Erwerbsleben steht in enger Verbindung mit der materiellen und sozialen Lage sowie den Lebenschancen der Bevölkerung (Schimpl-Neimanns 2003: 1). Die Messung des sozioökonomischen Status basierte bisher entweder auf a) Reputationsskalen, wie z.B. der Magnitude-Prestige-Skala (MPS) von Wegener (1988) (ausführlicher vgl. hierzu Hoffmeyer-Zlotnik, Geis 2003, Christoph 2005, Frietsch, Wirth 2001), die nur auf dem Merkmal Beruf aufbaut, oder auf b) Indexskalen, die mehrere Merkmalsdimensionen zusammenfassen. Einkommen und Bildung sind die am häufigsten verwendeten Statusindikatoren. Sie haben allerdings im Zuge der Transformation moderner Industriegesellschaften an Bedeutung

verloren (Hoffmeyer-Zlotnik, Geis 2003: 126).² Problematisch an der Verwendung von Beruf/Berufsprestige für die Ermittlung des sozioökonomischen Status ist wiederum, dass Personen mit unterschiedlicher Stellung im Beruf in einer Berufskategorie zusammengefasst werden. In der vorliegenden Untersuchung wird aus diesen Gründen das Berufsprestige mit weiteren Merkmalen des sozioökonomischen Status in einer Indexskala zusammengefasst. Ein hoher sozioökonomischer Status wird dabei als beruflicher Erfolg definiert.

2.1 *Datengrundlage*

Die Untersuchung basiert auf dem Mikrozensus. Mit seinem großen Stichprobenumfang von ca. 1% der Wohnbevölkerung bietet er Möglichkeiten zu vielfältigen Analysen bzw. zur Berücksichtigung detaillierter Differenzierungen von Merkmalen. Durch die regelmäßige Erhebung der Daten können zudem Zeitreihendaten generiert werden.³ Seit 1985 wurde der Mikrozensus ohne Unterbrechung erhoben, und seit 1991 werden die neuen Länder in diese Befragung einbezogen. Innerhalb dieses Zeitraums wurden von den Befragten nicht in jedem Jahr Angaben zur studierten Fachrichtung eingeholt. Weitere für die Analyse notwendige Merkmale sind von diesem Problem betroffen, so dass eine Auswahl adäquater Jahrgänge notwendig ist. Unter die-

-
- 2 Die bekannteste Indexskala, die auf diesen Merkmalen aufbaut, ist der Internationale Sozio-Ökonomische Status (ISEI) von Ganzeboom et al. (1992) (vgl. hierzu auch Hoffmeyer-Zlotnik, Geis 2003, Schimpl-Neimanns 2003).
 - 3 Dies ist jedoch nicht unproblematisch. Einige Frageformulierungen und Antwortkategorien wurden im Beobachtungszeitraum häufig geändert. Damit stehen die Informationen gegebenenfalls zwar zur Verfügung, die Vergleichbarkeit mit anderen Jahrgängen wird dadurch aber eingeschränkt. Um dennoch konsistente Zeitreihen zu erzeugen, sind Zusammenfassungen und damit Informationsverlust meist unumgänglich.

sem Gesichtspunkt wurden die Jahre 1985, 1989, 1993, 1996, 2000 sowie 2004 ausgewählt.⁴

2.2 Indexkonstruktion und Operationalisierung

Der hier vorgestellte Index hat den Vorteil, dass nicht nur abhängig Beschäftigte, sondern auch Selbständige sowie Arbeitslose einer definierten Gruppe gesamtheitlich abgebildet werden und damit eine umfassende Aussage über den durchschnittlichen beruflichen Erfolg dieser Gruppe möglich wird. Es wurde dafür jeweils ein Teilindex des beruflichen Erfolgs für Erwerbstätige und Erwerbslose gebildet.⁵

2.2.1 Index des beruflichen Erfolgs Erwerbstätiger

Zur Berechnung des beruflichen Erfolgs von Erwerbstätigen wurden vier Dimensionen additiv zu einem Index kombiniert:

Einkommen: Das individuelle Einkommen wird im Mikrozensus kategorial erhoben. Die Einkommenskategorien sind zum Teil sehr grob gefasst. Zudem wurden im Beobachtungszeitraum Änderungen an den Abgrenzungen vorgenommen, so dass die Vergleichbarkeit der Einkommensangaben zwischen bestimmten Jahrgängen eingeschränkt ist. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit von Transformationen, die die Vergleichbarkeit der Daten aus unterschiedlichen Jahrgängen herstellt. Zu diesem Zweck wird die Einkommensvariable durch die Berechnung von Einkommensquantilen für jeden Jahrgang separat standardisiert. Dieses Vorgehen hat zwei wesentliche Vorteile: Zum

-
- 4 In diesen Jahren wurden die relevanten Merkmale mit dem vollen Auswahlsatz (1%) erhoben. Datensätze mit geringerem Auswahlsatz wurden nicht in die Untersuchung einbezogen, da ansonsten in der gesamten Analyse nur der geringere Auswahlsatz dieser Unterstichprobe (meist 0,45%) verwendet werden kann. Gerade bei der Analyse von GeisteswissenschaftlerInnen führt dies bei differenzierten Betrachtungen zum Problem geringer Fallzahlen. Die statistische Absicherung der Ergebnisse würde damit in Frage gestellt.
 - 5 Nichterwerbspersonen wurden dabei nicht berücksichtigt. Der Erwerbstyp liegt erst ab 1996 als typisierte Variable vor. Für die Jahrgänge davor wurde er mit Hilfe der Variable Arbeitssuche (Grund) und Verfügbarkeit für Erwerbstätigkeit sowie Personentyp (A-E) rekonstruiert.

einen wird einer Person durch die Zuordnung von Quantilen zu Einkommenskategorien eine relative Position in der Einkommensverteilung zugewiesen.⁶ Zum anderen kann das Einkommen durch die Standardisierung auf einen Wertebereich von 0 bis 1 unproblematisch in die Berechnung des Index integriert werden. Ein höherer Wert in der Einkommensverteilung bewirkt einen relativen Anstieg des Indexwertes und damit des individuellen beruflichen Erfolgs.

Da das Einkommen ein Indikator des beruflichen Erfolgs, also des „Erfolgs in Erwerbstätigkeit“ ist, wird mit Personen, die ihren Lebensunterhalt nicht überwiegend durch ihre Erwerbstätigkeit sichern, anders verfahren. Für diese Fälle wird eine hypothetische Einkommensvariable konstruiert, der die Antwortkategorie zugewiesen wird, die dem halbierten Einkommen und dem darauf basierenden Quantilswert entspricht.

Berufsprestige: Für die Bestimmung des mit dem Beruf verbundenen Prestiges wird die Magnitude-Prestige-Skala (MPS) verwendet. Im beobachteten Zeitraum liegen die Prestigewerte zwischen 30 und 216, wobei ein hoher Wert hohes Prestige bedeutet.⁷ Der Wert, den eine einzelne Person auf dieser Skala erreicht, geht als Verhältniszahl in den Index ein. Je höher das Prestige einer Person ist, umso höher steigt der Indexwert des beruflichen Erfolgs dieser Person.

Stellung im Betrieb: Die Stellung im Betrieb ist ein Indikator für die Ausstattung einer Person mit individueller Handlungsautonomie und Weisungsbefugnis. Je mehr Autonomie und Weisungsbefugnisse mit einer Tätigkeit verbunden sind, desto höher ist die berufliche Stellung und damit der berufliche Erfolg.

6 Dabei werden alle Personen nach dem Einkommen aufsteigend sortiert. Das Minimum beträgt $0 < Q < 1$, das Maximum ist $Q = 1$. Der Wert für Q entspricht dem Anteil der Personen mit diesem oder niedrigerem Einkommen.

7 Für die Berechnung der MPS-Werte werden die dreistellig signierten Berufsangaben des Mikrozensus verwendet. Auf Basis dieser Angaben wird die MPS, die von Frietsch und Wirth (2001) auf die KldB 75 und 92 umgestellt und aktualisiert wurde, rekonstruiert.

Folgende Werte werden den Ausprägungen zugeordnet:⁸

3/3) hohe Stellung im Betrieb (Selbständige, leitende Angestellte, Beamte im höheren Dienst u.a.),

2/3) mittlere Stellung im Betrieb (Beamte im mittleren Dienst, Facharbeiter und Gesellen, Sachbearbeiter, Vorarbeiter etc.),

1/3) niedrige Stellung im Betrieb (Beamte im einfachen Dienst, An- und Ungelernte, Schreibkräfte u.v.a.m.).

Art der Erwerbstätigkeit: Erwerbstätigkeit allein kann nicht als beruflicher Erfolg gewertet werden, denn mitentscheidend ist auch, ob die Tätigkeit in Bezug auf den zeitlichen Umfang dem von der Person gewünschten entspricht.⁹ Für die Indexkonstruktion werden deshalb drei Kategorien unterschieden und wie folgt bewertet:

3/3) Vollzeitstätigkeit sowie freiwillige Teilzeit- und geringfügige Beschäftigung,

2/3) unfreiwillige Teilzeittätigkeit,

1/3) unfreiwillige geringfügige Beschäftigung¹⁰.

8 Die Zuordnung ist mit dem Problem verbunden, dass die betreffende Variable im Mikrozensus ab dem Erhebungsjahr 1996 neu gegliedert ist. Für die genaue Zuordnung wird auf das in Kürze erscheinende, gleichnamige Working Paper von Schandock und Scharpff (2008) verwiesen.

9 Dies bezieht sich auf das Konzept der Beschäftigungsinadäquanz. In Abgrenzung zu gängigen Definitionen wird in dieser Untersuchung Beschäftigung dann als inadäquat betrachtet, wenn sie nicht freiwillig getätigt wird, sondern die einzige Möglichkeit der Arbeitsmarktteilhabe darstellt. Unfreiwilligkeit wird dann unterstellt, wenn der Grund für die Ausübung einer Beschäftigung ist, dass keine Vollzeittätigkeit zu finden ist.

10 Für 1985 liegt im Mikrozensus keine Angabe zu geringfügiger Beschäftigung vor, so dass mithilfe der Variable normalerweise geleistete Wochenarbeitszeit das Merkmal rekonstruiert wird (Personen, die maximal 15 Stunden pro Woche arbeiten). In späteren Mikrozensusserhebungen werden noch zwei weitere Kriterien berücksichtigt. Infolge der behelfsmäßigen Abgrenzung für 1985 entsteht deshalb bei diesem Merkmal ein Bruch in der Zeitreihe, was sich in den Tabellen deutlich zeigt. Der Anteil geringfügig Beschäftigter ist 1985 meist zu hoch.

2.2.2 Index des beruflichen Erfolgs Erwerbsloser

Für die Beurteilung Erwerbsloser besitzen die vorangegangenen Bewertungskriterien keine Relevanz, da sie ausschließlich der qualitativen Bewertung von Erwerbsarbeit dienen. Da Erwerbslosigkeit jedoch auch unterschiedlich bewertet werden kann, wird die *Dauer der Arbeitssuche* als Indiz für die Verfestigung der Erwerbslosigkeit herangezogen. Personen, die maximal sechs Monate arbeitssuchend sind, erhalten einen Indexwert von 0. Dieser ist die obere Grenze der Skala für Erwerbslose. Sucharbeitslosigkeit wird damit nicht negativ bewertet, denn sie kann schließlich auch ein Ausdruck von Dynamik sein. Für alle weiteren sechs Monate verringert sich aber der Indexwert um -0,2. Bei einer Suchdauer von zwei Jahren und länger wird das Indexminimum von -0,8 erreicht.

2.2.3 Indexzusammensetzung, -wertebereich und -gewichtung

Die Teildimensionen werden bei der Zusammensetzung unterschiedlich gewichtet. Das *Einkommen* und die *betriebliche Stellung* gehen mit je 2/6 und das *Berufsprestige* sowie der *Erwerbstyp* mit jeweils 1/6 in den Gesamtindex ein. Der Grund dafür liegt in der Annahme, dass die beiden erstgenannten Dimensionen des beruflichen Erfolgs in der Regel als besonders erstrebenswert angesehen werden. Der Index des beruflichen Erfolgs Erwerbsloser wird nicht gewichtet, da er nur eine Teildimension beinhaltet.

Der Gesamtwert für den beruflichen Erfolg einer bestimmten Gruppe ergibt sich durch die additive Verknüpfung der beiden Teilindizes. Der Wertebereich reicht von -0,8 bis 0 für Erwerbslose und >0 bis 1 für Erwerbstätige. Die Interpretation ist sehr einfach: Je höher der Indexwert, desto größer der berufliche Erfolg bzw. desto geringer der berufliche Misserfolg bei Erwerbslosen.

2.3 Erklärende Variablen und Operationalisierungen

Tabelle 1: Variablenübersicht

<i>Erwerbstyp</i>
Kategorisierung entsprechend dem ILO-Labour-Force-Konzept: 1) Erwerbstätige, 2) Erwerbslose, 3) sonstige Erwerbslose, 4) Nichterwerbspersonen
<i>Geschlecht</i>
männlich, weiblich
<i>Alter und Geburtsjahr</i>
Die Datensätze enthalten Alter und Geburtsjahr als metrische Merkmale. In den verschiedenen Analyseschritten dieser Untersuchung werden sie zum Teil gruppiert.
<i>Beobachtungsjahr</i>
Das Beobachtungsjahr geht in die Analyse ein, um Kontexteinflüsse als Periodeneffekte von Alters- und Kohorteneffekten isolieren zu können.
<i>Bildungsgrad</i>
1) Personen mit einer Lehr-/Anlernausbildung, einem beruflichen Praktikum o.Ä., 2) MeisterInnen, TechnikerInnen und Personen mit gleichwertigem Fachschul- oder Verwaltungsfachhochschulabschluss, 3) Fachhochschulabschluss, 4) Hochschulabschluss
<i>Staatsangehörigkeit</i>
Es wird zwischen deutscher und nicht-deutscher Staatsangehörigkeit unterschieden.

3. Ergebnisse

3.1 Deskriptive Befunde

In allen Fachdisziplinen steigt der Anteil der Frauen an den AkademikerInnen. In den Naturwissenschaften liegt ihr Anteil aber selbst im Jahr 2004 bei nur ca. 25%. In den Geisteswissenschaften ist ihr Anteil hingegen mit ca. 60% besonders hoch – die Geisteswissenschaften sind eine Frauendomäne.

3.1.1 Erwerbsbeteiligung

Unter den AkademikerInnen sind Männer häufiger erwerbstätig als Frauen, auch wenn ihre Erwerbstätigenquoten tendenziell sinken. Im Beobachtungszeitraum hat sich der Anteil erwerbstätiger Männer von 1989 zu 1993 besonders deutlich verringert, der der Frauen nur geringfügig. Diese Entwicklung muss im Zusammenhang mit der deutschen Wiedervereinigung gesehen wer-

den. Akademiker aus den neuen Bundesländern waren in der Umbruchphase der Wendezeit sehr viel häufiger von Erwerbs- und Arbeitslosigkeit betroffen als ihre Kollegen aus den alten Bundesländern.

Seit Mitte der 1990er Jahre sind die Erwerbstätigenquoten der Männer verschiedener Fachdisziplinen auf ähnlichem Niveau bei ca. 89%. In den Jahren 1996 und 2000 liegt der Anteil erwerbstätiger Männer mit geisteswissenschaftlichem Abschluss sogar – wenn auch nur geringfügig – über dem der Naturwissenschaftler. Der Vergleich der AbsolventInnen verschiedener Fachdisziplinen zeigt aber, dass GeisteswissenschaftlerInnen tendenziell eine niedrigere Erwerbstätigenquote haben – unter ihnen betrifft dies vor allem die Frauen. GeisteswissenschaftlerInnen haben mit Abstand die niedrigsten Erwerbstätigenquoten. Im Jahr 2004 liegt sie bei lediglich 76% und damit immer noch niedriger als 1996. Insgesamt steigt unter den AkademikerInnen dennoch der Anteil der Erwerbstätigen. Für die GeisteswissenschaftlerInnen lässt sich eine eindeutige Tendenz aber nicht ablesen (eigene Berechnungen, Mikrozensus).

3.1.2 Beruflicher Erfolg

Entsprechend der Erwerbsbeteiligung ist davon auszugehen, dass NaturwissenschaftlerInnen tendenziell erfolgreicher sind als GeisteswissenschaftlerInnen. Das heißt nicht, dass die erwerbstätigen GeisteswissenschaftlerInnen prinzipiell nicht ebenso erfolgreich sein können wie die erwerbstätigen NaturwissenschaftlerInnen. Die höhere Zahl der Nichterwerbspersonen deutet aber darauf hin, dass die Beteiligung am Erwerbsleben für GeisteswissenschaftlerInnen nicht immer Hand in Hand gehen muss mit beruflichem Erfolg, weshalb sich vermutlich ein großer Teil von ihnen aus dem Erwerbsleben zurückzieht und in der „stillen Reserve“ auf bessere Erwerbs- und höhere Erfolgchancen „wartet“.

a) AkademikerInnen und Nicht-AkademikerInnen im Vergleich

AkademikerInnen haben, wie die eingangs erwähnten Befunde aus dem Bereich der Arbeitsmarktforschung vermuten lassen, höhere berufliche Erfolgchancen als Nicht-AkademikerInnen. Allerdings zeigt der Trend in allen Qualifikationsgruppen tendenziell sinkende berufliche Erfolgchancen, so dass Hochqualifizierte nicht zwingend als die „Gewinner“ der Beschäfti-

gungskrise in der Mitte der 1990er Jahre (vgl. Reinberg 1999) identifiziert werden können.

b) Geschlechtsspezifische Unterschiede

Die beruflichen Erfolgchancen von Frauen sind geringer als die der Männer. Im Unterschied dazu zeigt die Entwicklung ihres beruflichen Erfolgs mit Ausnahme der gering- und unqualifizierten Frauen einen relativ stabilen Verlauf, so dass die Schwankungen zwischen den Jahren 1985 und 2004 im Vergleich zu den Männern nur sehr gering ausfallen.

Im Gegensatz zu den Männern steigen die Erfolgchancen der Akademikerinnen tendenziell in der Mitte der 1990er Jahre. Sie können demnach als die wahren „Gewinnerinnen“ der Beschäftigungskrise ausgemacht werden, auch wenn dieses Fazit relativiert werden muss: Der berufliche Erfolg von Fachhochschulabsolventinnen ist nur geringfügig höher als der gering- und unqualifizierter Männer. Universitätsabsolventinnen sind ebenso nur wenig erfolgreicher als Meister, Techniker und Absolventen einer Verwaltungsfachhochschule (eigene Berechnungen, Mikrozensus).

Eine mögliche Erklärung für den geringeren beruflichen Erfolg von Frauen wäre, dass Frauen sehr viel häufiger als Männer Teilzeit erwerbstätig sind und damit auch häufiger niedrigere Einkommen erzielen.

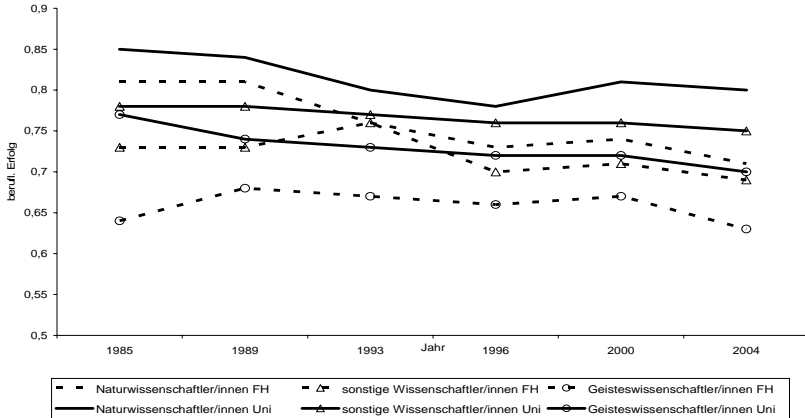
c) GeisteswissenschaftlerInnen im Vergleich mit Natur- und anderen WissenschaftlerInnen

In allen Fachdisziplinen sinkt der berufliche Erfolg der AkademikerInnen. GeisteswissenschaftlerInnen haben dabei die geringsten beruflichen Erfolgchancen. Auch im Jahr 2000 liegt der berufliche Erfolg von GeisteswissenschaftlerInnen mit Universitätsabschluss, entgegen der Entwicklung der Erwerbstätigenquote, unter dem Niveau des Jahres 1993 (vgl. Abbildung 1).

FachhochschulabsolventInnen haben in allen Disziplinen schlechtere Erfolgchancen als UniversitätsabsolventInnen. Nur NaturwissenschaftlerInnen mit Fachhochschulabschluss sind noch erfolgreicher als GeisteswissenschaftlerInnen mit Universitätsabschluss.

Dieses Ergebnis legt die Vermutung nahe, dass sich tatsächlich ein hoher Anteil der GeisteswissenschaftlerInnen in Beschäftigungen befindet, die nicht ihrem Hochschulabschluss entsprechen.

Abbildung 1: Beruflicher Erfolg – AkademikerInnen verschiedener Fachdisziplinen im Vergleich



Quelle: Mikrozensus, eigene Berechnungen

3.1.3 Die Qualität der Beschäftigung

Der Anteil Vollzeitbeschäftigter sinkt in allen Fachdisziplinen, während Teilzeit und geringfügige Beschäftigung zunehmen. Dies zeigt sich vor allem bei den GeisteswissenschaftlerInnen. Sie sind am seltensten in Vollzeit erwerbstätig und sowohl in Vollzeit als auch in Teilzeit weniger erfolgreich als andere AkademikerInnen. Eine Ausnahme sind dabei die Vollzeit erwerbstätigen GeisteswissenschaftlerInnen, die nahezu dieselben beruflichen Erfolgchancen haben wie AkademikerInnen sonstiger Fachrichtungen. Trotzdem sind GeisteswissenschaftlerInnen im Vergleich zu anderen AkademikerInnen nur in geringfügiger Beschäftigung tendenziell erfolgreicher (vgl. Tabelle 1).

Unabhängig von der Art der Beschäftigung sind Männer immer erfolgreicher als Frauen.

3.1.4 Beruflicher Erfolg bei Selbständigkeit

Der Anteil selbständig Erwerbstätiger steigt tendenziell bei allen AkademikerInnen. Dennoch kommt dieser Form der Erwerbstätigkeit bei GeisteswissenschaftlerInnen eine wachsende und prinzipiell größere Bedeutung zu, auch

wenn ihre beruflichen Erfolgchancen hier wiederum geringer sind als die anderer AkademikerInnen.

a) *Selbständige GeisteswissenschaftlerInnen*

Von ca. 11% im Jahr 1985 steigt die Quote der selbständigen Männer auf ca. 24% im Jahr 2004. Bei den Frauen nimmt diese Quote fast im selben Maße zu. Die Entwicklung des beruflichen Erfolgs zeigt dabei einen relativ stabilen Kurvenverlauf, für die Männer bei durchschnittlich 0,79 und für die Frauen

Tabelle 1: Beruflicher Erfolg nach Arbeitszeitmodell, Hauptfachrichtung, Geschlecht und Jahr

		<i>Männer</i>						<i>Frauen</i>					
		1985	1989	1993	1996	2000	2004	1985	1989	1993	1996	2000	2004
<i>Vollzeittätigkeit</i>													
1	%*	97,1	96,7	96,53	96,14	96,2	95,45	74,5	73,1	75,3	77,5	75,07	72,8
	Erfolg	0,88	0,88	0,86	0,85	0,86	0,85	0,87	0,86	0,84	0,82	0,83	0,83
2	%*	95,6	94,82	96,12	95,53	94,4	93,49	68,8	63,8	70,7	71,3	68,71	67
	Erfolg	0,86	0,86	0,85	0,84	0,83	0,83	0,8	0,78	0,79	0,77	0,77	0,77
3	%*	91,6	90,2	88,39	89,96	87,1	88,11	64,7	64,7	62,7	66,4	63,41	62,9
	Erfolg	0,85	0,84	0,85	0,82	0,82	0,82	0,8	0,78	0,78	0,76	0,77	0,78
<i>Teilzeittätigkeit</i>													
1	%*	2,23	2,77	2,74	2,51	2,68	3	16,7	25,8	22,3	19,1	21,29	23,3
	Erfolg	0,79	0,76	0,77	0,71	0,75	0,73	0,78	0,73	0,74	0,71	0,72	0,72
2	%*	3,4	4,72	3,22	3,29	4,13	4,72	23,4	34,9	27,4	24,9	26,94	28
	Erfolg	0,77	0,75	0,77	0,72	0,71	0,73	0,72	0,73	0,74	0,69	0,69	0,69
3	%*	5,44	8,82	9,68	7,84	10,4	8,6	22,4	33,8	33,4	26,9	29,31	30,2
	Erfolg	0,77	0,71	0,77	0,7	0,67	0,71	0,74	0,68	0,72	0,67	0,67	0,66
<i>geringfügige Beschäftigung</i>													
1	%*	0,66	0,53	0,73	1,35	1,08	1,55	8,86	1,15	2,39	3,48	3,64	3,87
	Erfolg	0,68	0,73	0,67	0,61	0,63	0,58	0,67	0,64	0,63	0,56	0,54	0,49
2	%*	1	0,46	0,66	1,19	1,44	1,79	7,87	1,3	1,87	3,79	4,35	5,02
	Erfolg	0,65	0,73	0,72	0,64	0,66	0,56	0,67	0,59	0,53	0,5	0,52	0,49
3	%*	2,99	0,98	1,94	2,2	2,48	3,29	12,9	1,49	3,88	6,77	7,28	6,88
	Erfolg	0,72	0,67	0,67	0,61	0,65	0,58	0,63	0,53	0,57	0,53	0,56	0,53

* Die Prozentangaben beziehen sich auf die Verteilung im Merkmal Arbeitszeittyp innerhalb eines Jahres, nach Geschlecht getrennt.

Hauptfachrichtung: 1) Natur-, 2) sonstige Wissenschaften, 3) Geisteswissenschaften

Quelle: Mikrozensus, eigene Berechnungen

bei 0,73. Für beide Geschlechter zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen den verschiedenen Fachdisziplinen (eigene Berechnungen, Mikrozensus). Besonders beachtenswert ist darüber hinaus, dass – entgegen der Entwicklung in anderen Disziplinen – selbständige Geisteswissenschaftler weniger erfolgreich sind als abhängig beschäftigte. Im Gegensatz dazu haben sogar die selbständigen Frauen mit geisteswissenschaftlichem Abschluss seit 1996 einen höheren beruflichen Erfolg als abhängig beschäftigte Frauen mit derselben Bildungsqualifikation.

Tabelle 2: Beruflicher Erfolg von Selbständigen nach Alterskohorten, Hauptfachrichtung, Geschlecht und Jahr

	<i>Männer</i>						<i>Frauen</i>					
	1985	1989	1993	1996	2000	2004	1985	1989	1993	1996	2000	2004
<i>Alterskohorte 1: 20- bis 34-Jährige</i>												
%*	6,35	6,62	6,51	7,22	6,77	5,8	7,58	7,57	5,63	6,76	5,27	5,43
Erfolg	0,89	0,88	0,86	0,85	0,86	0,86	0,86	0,87	0,85	0,86	0,86	0,84
%*	11,2	8,72	7,53	11,6	10,2	12,2	3,12	5,34	5,16	6,01	5,35	4,83
Erfolg	0,85	0,83	0,85	0,85	0,84	0,8	0,75	0,73	0,78	0,78	0,78	0,76
%*	14	12,6	14,7	16,0	22,7	25	7,86	8,33	10,1	15,2	21,9	20,5
Erfolg	0,77	0,75	0,78	0,77	0,75	0,72	0,71	0,68	0,74	0,75	0,71	0,71
<i>Alterskohorte 2: 35- bis 44-Jährige</i>												
%*	16,9	19,6	16,7	17,9	16,6	16,3	27,5	34,2	24,0	22,8	23,7	22,2
Erfolg	0,93	0,94	0,91	0,9	0,89	0,89	0,89	0,91	0,89	0,89	0,88	0,89
%*	15,8	13,7	14	17,0	18,9	20,1	4,85	5,43	7,09	9,17	10,2	11,9
Erfolg	0,89	0,88	0,88	0,86	0,85	0,86	0,76	0,78	0,8	0,78	0,77	0,79
%*	10,5	10,5	14,7	19,0	22,4	25,8	10,1	12,3	12,4	17,9	20,0	21,8
Erfolg	0,8	0,8	0,81	0,79	0,8	0,8	0,75	0,73	0,73	0,73	0,74	0,74
<i>Alterskohorte 3: 45- bis 64-Jährige</i>												
%*	23,9	22,0	19,0	21,6	23,8	26,4	39,0	34,1	29,5	32,8	28,9	34,6
Erfolg	0,93	0,93	0,92	0,91	0,91	0,9	0,95	0,95	0,91	0,92	0,9	0,91
%*	17,7	16,1	15,6	15,8	17,9	20,3	4,43	4,74	7,17	7,35	6,92	8,25
Erfolg	0,89	0,88	0,89	0,88	0,86	0,87	0,84	0,78	0,81	0,76	0,77	0,79
%*	4,76	10,2	7,34	9,51	14,3	16,9	14,2	9,52	11,0	15,4	17,8	18,6
Erfolg	0,81	0,79	0,78	0,79	0,79	0,79	0,66	0,68	0,7	0,72	0,75	0,74

*Die Prozentangaben beziehen sich auf die Anteile der selbständigen AkademikerInnen in der jeweiligen Fachrichtung nach Alter sowie getrennt nach Geschlecht.

Hauptfachrichtung: 1) Natur-, 2) sonstige Wissenschaften, 3) Geisteswissenschaften

Quelle: Mikrozensus, eigene Berechnungen

Betrachtet man die Selbständigenquoten und den beruflichen Erfolg alterskohortenspezifisch, so zeigt sich, dass die Kohorte der 35- bis 44-Jährigen einen höheren Anteil an Selbständigen aufweist als die Kohorte der 20- bis 34-Jährigen. Tendenziell sind dabei die 35- bis 44-Jährigen die Erfolgreichsten – unabhängig vom Geschlecht. Mit Ausnahme der 20- bis 34-jährigen Männer ist die Entwicklung des beruflichen Erfolgs in den beiden Kohorten durch eine relative Stabilität gekennzeichnet. In der Alterskohorte der 45- bis 64-Jährigen sind Geisteswissenschaftlerinnen häufiger selbständig als ihre männlichen Kollegen und haben darüber hinaus steigende Erfolgchancen, während diese für die Männer relativ stabil bleiben (vgl. Tabelle 2).

Trotz der Tatsache, dass der berufliche Erfolg der Frauen hier immer auf einem niedrigerem Niveau liegt als der der Männer, ist Selbständigkeit für sie mit steigenden Erfolgchancen verbunden.

b) Selbständige NaturwissenschaftlerInnen

Im Gegensatz zu den Geisteswissenschaftlerinnen sind die Naturwissenschaftlerinnen häufig ebenso erfolgreich wie die Männer, in der Alterskohorte der 45- bis 64-Jährigen sogar erfolgreicher.

Unabhängig vom Geschlecht lässt sich in den Naturwissenschaften aber insgesamt ein tendenzielles Sinken der beruflichen Erfolgchancen Selbständiger feststellen. Ihr beruflicher Erfolg liegt dennoch im gesamten betrachteten Zeitraum über dem der GeisteswissenschaftlerInnen.

Diese Ergebnisse sind gerade auch deshalb erstaunlich, da Selbständige bei der *Stellung im Beruf* den höchsten Wert zugewiesen bekommen, mit geisteswissenschaftlichem Abschluss aber dennoch einen geringeren beruflichen Erfolg haben als abhängig Beschäftigte, denen in der Mehrzahl dieser hohe Wert seltener zugewiesen wurde. Die Vermutung liegt deshalb nahe, dass Selbständigkeit zumindest bei Männern mit geisteswissenschaftlichem Abschluss eher eine prekäre Erwerbstätigkeit darstellt, die möglicherweise häufig mit geringem Berufsprestige und vermutlich noch häufiger mit geringem Einkommen einhergeht.

Zusammengefasst kann festgehalten werden, dass GeisteswissenschaftlerInnen insgesamt die am wenigsten beruflich Erfolgreichen unter den AkademikerInnen sind.

3.2 Ergebnisse der Regressionsanalyse

Die folgenden Ergebnisse (Tabelle 3) basieren auf einem OLS-Regressionsmodell.¹¹ Dabei wurde nur der berufliche Erfolg von Erwerbstätigen berücksichtigt, d.h. die abhängige Variable variiert zwischen >0 und 1. Das Modellgütemaß R^2 liegt mit 0,35 im mittleren Bereich der bei sozialwissenschaftlichen Modellen erklärten Varianz. Es wird vermutet, dass eine Ost-West-Differenzierung und die individuell geleistete Arbeitszeit in Stunden weitere Erklärungskraft besitzen. Zum Zeitpunkt der Untersuchung waren diese Merkmale jedoch nicht verfügbar.

Mit Ausnahme von Alter und Geburtsjahr sind alle Merkmale mit 0/1 kodiert. Um den Gesamteinfluss verschiedener Einflussfaktoren zu ermitteln, werden die Parameterwerte dieser Faktoren und der Konstante (#11) aufsummiert. Das Alter wird vorher mit dem Parameterwert der entsprechenden Alterskohorte multipliziert. Beim Geburtsjahr wird ähnlich verfahren (siehe dazu Anmerkungen Tabelle 3).¹² Einzelne Parameter lassen sich direkt interpretieren als vom Einfluss aller weiteren im Modell geschätzten Parameter bereinigte, erklärende Variablen, beispielsweise gilt die Schlechterstellung von Frauen (#1, #13) unabhängig von Teilzeit, Alter etc.

Der Einfluss von Geschlecht und Bildungsgrad

Sehr auffällig ist der Nachteil, den Frauen gegenüber ihren männlichen Kollegen haben. Der Parameter zeigt, dass Frauen unabhängig vom Erhebungsjahr fast 0,06 Indexpunkte weniger aufweisen als Männer. Dieser Nachteil

11 Die Schätzung erfolgte mittels einer automatischen Rückwärtsauswahl der Parameter. Bei dieser werden nicht-signifikante Schätzer schrittweise ausgeschlossen. Nach jedem Ausschluss werden die Parameter mit der geänderten Modellspezifikation erneut geschätzt. Durch die Restriktion, dass bestimmte Parametersets nur gemeinsam oder überhaupt nicht im Modell enthalten sein dürfen, wurden einige nicht-signifikante Schätzer dennoch im Modell belassen, wenn das gesamte Parameterset einen bedeutsamen Erklärungsbeitrag leistete.

12 Beispielsweise erreichen 35-jährige, vollzeitbeschäftigte Naturwissenschaftlerinnen mit Universitätsabschluss und deutscher Staatsangehörigkeit im Jahr 2004 durchschnittlich 0,866444 Indexpunkte: $0,90909(\#11) + (-0,06413)(\#13) + (-0,01396)(\#1) + (1969 - 1908) * -0,00175(\#3) + 35 * 0,00091355(\#23) + 0,05953(\#17) + 0,05069(\#12)$.

hat sich im zeitlichen Verlauf eher verstärkt als verringert. In der ersten Zeile der Tabelle sind die Parameter des abhängig vom Beobachtungszeitpunkt festzustellenden Nachteils der Akademikerinnen abzulesen (#1). Demnach hat sich ihre Schlechterstellung bis 1996 deutlich verstärkt und seitdem wieder abgenommen. Da sich diese Entwicklung bereits 1989 ankündigt, kann nicht ausschließlich von einem Effekt der Wiedervereinigung ausgegangen werden. Der Verlauf scheint jedoch deutliche konjunkturelle Züge zu tragen.

Tabelle 3: Regressionsmodell der erwerbstätigen AkademikerInnen

	1985	1989	1993	1996	2000	2004
Frau ^{#1} :	Ref.	-0.017***	-0.003	-0.021***	-0.013***	-0.014***
Beobachtungszeitpunkt ^{#2} :	Ref.	-0.016**	-0.043***	-0.043***	-0.055***	-0.057***
¹ Geburtsjahr ^{#3} :	-0.00249 ***	-0.00255 ***	-0.00235 ***	-0.00205 ***	-0.00185 ***	-0.00175 ***
Selbständigkeit ^{#4} :	-0.011***	-0.015***	-0.011***	0.005*	-0.001	Ref.
FH, Naturwissensch. ^{#5} :		0.029***	0.043***	0.014***	0.019***	0.014***
FH, sonst. Wissensch. ^{#6} :			0.035***			
FH, Geisteswissensch. ^{#7} :			0.019*	-0.009*		
Uni, Naturwissensch. ^{#8} :	0.029***	0.054***	0.059***	0.031***	0.046***	0.04***
Uni, sonst. Wissensch. ^{#9} :		0.023***	0.041***	0.006***	0.014***	0.012***
Uni, Geisteswissensch. ^{#10} :			0.035***			
Konstante ^{#11} :	0.909***			deutsche Staatsangehörigkeit ^{#12} :		0.057***
Frau ^{#13} :	-0.064***			Teilzeittätigkeit ^{#14} :		-0.095***
Frauen mit FH-Abschluss ^{#15} :	0.009			geringfügige Beschäftigung ^{#16} :		-0.141***
Frauen mit Uni-Abschluss ^{#17} :	0.06***			weiblich und selbständig ^{#18} :		0.079***
Männer m. Uni-Abschluss ^{#19} :	0.018***			männlich und selbständig ^{#20} :		0.058***
Kohorte 20-29*Alter ^{#21} :	-0.00024746**			selbst. Uni sonstige Wissenschaft ^{#22} :		-0.03***
Kohorte 30-39*Alter ^{#23} :	0.00091355***			selbst. Uni Geisteswissenschaft ^{#24} :		-0.073***
Kohorte 40-49*Alter ^{#25} :	0.00071414***			selbst. FH Naturwissenschaften ^{#26} :		-0.031***
Kohorte 50+*Alter ^{#27} :	0.00031478***			selbst. FH sonstige Wissenschaft ^{#28} :		-0.015***
				selbst. FH Geisteswissenschaft ^{#29} :		-0.038***

(Fälle im Modell: 131614; Modell-R-Quadrat=0,3544)

* signifikant bei $\alpha=0,1$; ** signifikant bei $\alpha=0,05$; *** signifikant bei $\alpha=0,01$

¹ Das Geburtsjahr wurde für die Regression auf das Jahr 1891 normiert. Dies ist die frühestmögliche Angabe im Mikrozensus von 1985. Um also den Koeffizienten zu ermitteln, wird gerechnet: (Geburtsjahr – 1891) * Parameterwert(#3).

Die Nummerierung der Parameter, die dem Kenntlichmachen dienen, um Verweise aus dem Text einfacher zu gestalten.

Ref. – Referenzjahr für das Merkmal in der entsprechenden Zeile

Quelle: Mikrozensus, eigene Berechnungen

Auf dem Höhepunkt der Entwicklung haben Frauen gegenüber Männern im Schnitt einen Nachteil von insgesamt ca. 0,08 Erfolgspunkten.

Des Weiteren lassen sich Interaktionseffekte zwischen dem Geschlecht und dem Bildungsgrad nachweisen (#15, #17, #19). Referenzkategorie sind männliche Fachhochschulabsolventen. Im Vergleich zu ihnen setzen sich Frauen, die an einer Hochschule studiert haben, deutlich positiv ab, das heißt, sie haben einen höheren beruflichen Erfolg als männliche Fachhochschulabsolventen. Den männlichen Universitätsabsolventen erwächst dem entgegen ein sehr viel geringerer Vorteil gegenüber der Referenzgruppe, als dies bei den Universitätsabsolventinnen der Fall ist. Frauen mit Fachhochschulabschluss unterscheiden sich dagegen nicht signifikant von der Referenzgruppe. Der starke Unterschied zwischen Männern und Frauen mit Hochschulabschluss gleicht zumindest bei diesen Frauen einen Teil ihres geschlechtsspezifischen Nachteils aus.

Zeitliche Einflüsse: Beobachtungsjahr, Geburtskohorte und Alter

Im Durchschnitt haben sich die Erfolgsaussichten aller AkademikerInnen seit 1985 verringert. Von 1989 zu 1993 findet eine deutliche Niveaushiftung statt (#2). Dies kann mit großer Wahrscheinlichkeit der deutschen Wiedervereinigung zugerechnet werden.

Frühe Geburtenjahrgänge besitzen einen relativen Vorteil gegenüber später Geborenen (#3). Letztere haben es offensichtlich schwerer, ihre Qualifikation in beruflichen Erfolg umzusetzen. Die Abhängigkeit des beruflichen Erfolgs vom Geburtsjahr nimmt aber ab, der Geburtskohorteneffekt wird schwächer.

Im Vorfeld wurde ein konkaver Einfluss des Alters vermutet, ähnlich einem umgedrehten *U*. Der stärkste Zusammenhang zeigt sich bei den 30- bis 39-Jährigen. Bei einem Alter von 30 Jahren hat diese Altersgruppe einen durchschnittlichen Vorteil von $30 \cdot 0,00091355$, was etwa 0,028 Erfolgspunkten entspricht. 39-Jährige haben folglich einen Vorteil von etwa 0,036 Punkten. Dieser Zusammenhang wird bei älteren Kohorten zunehmend schwächer. Allerdings tritt auch bei den über 50-Jährigen keine Umkehrung des Vorzeichens ein. Ein 50-Jähriger hat immer noch einen Vorteil von etwa 0,017 Punkten. Dieses Ergebnis bestätigt die Annahme über den Kurvenverlauf.

Selbständige Tätigkeit

Der zeitabhängige Effekt für selbständige Tätigkeit (#4) ist wegen starker Schwankungen und wechselnden Vorzeichen kaum interpretierbar. Lediglich ein positiver Trend kann den Werten entnommen werden. Zudem muss er in Zusammenhang mit den zeitunabhängigen Parametern für Selbständigkeit interpretiert werden (#18, #20, #22, #24, #26, #28, #29).

Zu den durchaus überraschenden Ergebnissen der Analyse zählen die geschlechtsspezifischen Einflüsse bei selbständiger Tätigkeit (#18, #20). Demnach setzen sich Frauen in selbständiger Erwerbstätigkeit stärker positiv von abhängig beschäftigten Frauen ab, als dies bei den Männern der Fall ist. Damit gleicht sich ihre Benachteiligung zum Teil, jedoch nicht vollständig aus.

Der Vorteil, der generell aus selbständiger Tätigkeit erwächst, wird durch den Einfluss des Bildungsgrades und der Fachrichtung (#22, #24, #26, #28, #29) stark konterkariert. Als Referenz dienen UniversitätsabsolventInnen der Naturwissenschaften. Unabhängig von der fachlichen Ausrichtung steigen bei Personen mit Fachhochschulabschluss die Erfolgsaussichten durch die Ausübung selbständiger Erwerbstätigkeit weniger stark als bei UniversitätsabsolventInnen.

Auffällig ist dagegen der ausgesprochen starke negative Effekt bei UniversitätsabsolventInnen der Geisteswissenschaften. Ihr Vorteil durch Selbständigkeit wird bei den Frauen annähernd vollständig aufgehoben. Bei den Männern mit Hochschulabschluss verkehrt sich der Gesamteffekt ins Negative. Ihre Erfolgchancen sind bei selbständiger Erwerbstätigkeit geringer als die abhängig beschäftigter Männer mit gleichem Abschluss.

Teilzeittätigkeit und geringfügige Beschäftigung

Der Einfluss des *Arbeitszeittyps* ist sehr groß (#12, #14). Der berufliche Erfolg verringert sich bei Teilzeiterwerbstätigen um ca. 0,09 Punkte. Bei geringfügig Beschäftigten sind es etwa 0,14 Punkte. Dies unterstreicht den Einfluss dieser Arbeitszeitmodelle auf den beruflichen Erfolg. Darüber hinaus sind dies sehr wichtige Kontrollvariablen, damit der Erfolg, insbesondere der Frauen, objektiv beurteilt werden kann, da sie sehr viel häufiger als Männer in Teilzeit erwerbstätig sind.

Staatsangehörigkeit

Deutsche Staatsbürger haben im Schnitt deutlich bessere Erfolgsaussichten als ausländische AkademikerInnen (#12). Da hier aber nicht der Migrationshintergrund kontrolliert wurde, ist eine Interpretation schwierig.

Fachrichtung und Bildungsgrad

GeisteswissenschaftlerInnen haben durchgängig die schlechtesten Erfolgsaussichten. Dies gilt unabhängig davon, ob sie eine Fachhochschul- oder Hochschulausbildung absolviert haben. Im Gegensatz dazu genießen NaturwissenschaftlerInnen die besten Erfolgsaussichten (#5-#10).

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass wenig belastbare Hinweise für eine Annäherung der beruflichen Erfolgsaussichten von Natur- und GeisteswissenschaftlerInnen angeführt werden können. Bei den Ergebnissen für selbständig Erwerbstätige schneiden die GeisteswissenschaftlerInnen zudem besonders schlecht ab. Es können folglich keine gestiegenen Partizipationschancen bei Erwerbstätigen mit geisteswissenschaftlicher akademischer Bildung vermutet werden.

4. Zusammenfassung der Ergebnisse

Hinsichtlich der Erwerbschancen von AkademikerInnen lässt sich zunächst feststellen, dass der Anteil derer, die am Erwerbsleben teilnehmen, wächst. Dabei sind aber die Erwerbstätigenquoten der Männer rückläufig, während ihr Anteil an den Erwerbslosen und an den Nichterwerbspersonen zunimmt. Für die meisten Akademikerinnen ist das Gegenteil der Fall. Ihre Erwerbstätigenquoten steigen aber sehr viel steiler, als die Quoten der Männer sinken (vgl. Abschnitt 3.1.1). Damit haben sich die Erwerbschancen der hoch Qualifizierten insgesamt verbessert, auch wenn dies lediglich den Frauen zu Gute kommt.

Die Erwerbsbeteiligung der GeisteswissenschaftlerInnen weicht von dieser Entwicklung allerdings ab. Die Erwerbstätigenquoten der Frauen schwanken, aber nehmen tendenziell ebenfalls zu – dies allerdings nicht im selben Maße, wie die Erwerbstätigenquoten der Männer fallen. Demnach haben sich

ihre Erwerbschancen nicht nur im Vergleich zu anderen AkademikerInnen eher verschlechtert.

Berücksichtigt man außerdem die Selbständigenquote, die in dieser Fachgruppe im betrachteten Zeitraum den deutlichsten Zuwachs erfährt – und dies vor dem Hintergrund, dass selbständige Männer weniger und die Frauen kaum erfolgreicher sind als abhängig beschäftigte GeisteswissenschaftlerInnen – so erhärtet sich der Verdacht, dass sich die Partizipationschancen am Arbeitsmarkt, im engen Sinne also die Chancen auf eine abhängige Beschäftigung, für GeisteswissenschaftlerInnen verschlechtert haben. Dieser Schluss ist allerdings nicht zwingend, denn die Zahlen lassen sich lediglich so interpretieren, dass zunehmend mehr GeisteswissenschaftlerInnen selbständig sind und immer seltener am Arbeitsmarkt teilnehmen. Dass die Ursache dafür in einer gesunkenen Nachfrage am Arbeitsmarkt liegt, kann hier nur vermutet werden.

Auch hinsichtlich der Qualität der Beschäftigung müssen die GeisteswissenschaftlerInnen größere Qualitätsverluste in Kauf nehmen. Der sinkende Anteil von Vollzeitbeschäftigten zeigt sich bei den GeisteswissenschaftlerInnen am deutlichsten. Außerdem sind sie sehr viel häufiger teilzeit- und geringfügig beschäftigt. Hiervon betroffen sind insbesondere die Frauen. Ihre tendenziell gestiegenen Erwerbschancen werden durch diese Qualitätsverluste in der Erwerbstätigkeit wieder relativiert. Ihr beruflicher Erfolg ist dementsprechend niedriger als der der Männer. Dies zeigt sich unabhängig vom Arbeitszeitmodell über den gesamten betrachteten Zeitraum.

Trotz der tendenziell steigenden Erwerbschancen der meisten AkademikerInnen sinkt der berufliche Erfolg aber in allen Fachgruppen. Die GeisteswissenschaftlerInnen liegen dabei deutlich hinter den NaturwissenschaftlerInnen. Die multivariate Analyse hat gezeigt, dass sich diese Differenz unter Kontrolle weiterer Einflussfaktoren verringert, wobei die Richtung des Zusammenhangs jedoch zu jedem Zeitpunkt bestehen bleibt. Im Hinblick auf die zuvor geschilderte Entwicklung der Erwerbstätigkeitsarten liegt die Vermutung nahe, dass die sinkenden Erfolgchancen in allen Fachdisziplinen im engen Zusammenhang mit der steigenden Bildungs- und Erwerbsbeteiligung von Frauen stehen. Ferner erklärt sich hieraus zu einem großen Teil vor allem die Entwicklung des beruflichen Erfolgs der GeisteswissenschaftlerInnen, denn der Frauenanteil ist in dieser Disziplin nicht nur überdurchschnittlich, sondern auch überproportional hoch. Neben dem Geschlecht, dessen

Einfluss als höchst signifikant nachgewiesen werden konnte, sind hierfür aber noch andere Faktoren und Interaktionen verantwortlich. Der Bildungsgrad und die Fachrichtung an sich sind beispielsweise ebenso entscheidend: Unabhängig vom Geschlecht verspricht ein Studium der Geisteswissenschaften den geringsten beruflichen Erfolg.

Eine positive Entwicklung zeigt sich lediglich darin, dass der berufliche Erfolg der Akademikerinnen insgesamt im Gegensatz zu den Männern relativ stabil im betrachteten Zeitraum verläuft.

5. Fazit

Die Ergebnisse dieser Untersuchung zeigen sehr deutlich, dass GeisteswissenschaftlerInnen – entgegen der eingangs vorgebrachten Vermutung – nicht im zunehmenden Maße von den tief greifenden, strukturellen Veränderungen der Wirtschaft profitieren. Ihre Erwerbs- und Erfolgchancen sinken. Die Erfolgchancen anderer AkademikerInnen sinken ebenso, ihr beruflicher Erfolg liegt aber auf einem höheren Niveau. Die deutlichsten Unterschiede zeigen sich beim Vergleich von Natur- und GeisteswissenschaftlerInnen.

Im Hinblick auf den beruflichen Erfolg profitieren AkademikerInnen allgemein aber nach wie vor von ihrer Bildungsqualifikation, denn die Erwerbs- und Erfolgchancen von Personen mit formal geringerer Qualifikation sind sehr viel schlechter. Damit liefert diese Untersuchung ferner auch starke Indizien dafür, dass ein Verdrängungswettbewerb von „oben nach unten“ nicht stattfindet, denn der berufliche Erfolg von AkademikerInnen liegt auf einem deutlich höheren Niveau als der der Gering- und Unqualifizierten und lässt darauf schließen, dass AkademikerInnen relativ hohe Einkommen erzielen, in Berufen mit hohem Prestige tätig sind und höhere betriebliche Stellungen erreichen etc. Andernfalls müssten die Erfolgchancen von AkademikerInnen sehr viel schlechter sein.

Die Ergebnisse deuten demzufolge eher darauf hin, dass vielfach neue Stellen mit hohem Anforderungsniveau entstehen, auch wenn diese nicht mehr so Erfolg versprechend sind wie ehemals.

Literatur

- Bittlingmayer, Uwe H.*, 2001: Spätkapitalismus oder Wissensgesellschaft? Aus Politik und Zeitgeschichte B36: 15-22.
- Blossfeld, Hans-Peter*, 1983: Höherqualifizierung und Verdrängung – Konsequenzen der Bildungsexpansion in den Siebziger Jahren. S. 184-240. In: *Max Haller* und *Walter Müller* (Hg.), *Beschäftigungssystem im gesellschaftlichen Wandel*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Christoph, Bernhard*, 2005: Zur Messung des Berufsprestiges: Aktualisierung der Magnitude-Prestigeskala auf die Berufsklassifikation ISCO88. *ZUMA-Nachrichten* 29 (57): 79-127.
- Fehse, Stefanie* und *Christian Kerst*, 2007: Arbeiten unter Wert? Vertikal und horizontal inadäquate Beschäftigung von Hochschulabsolventen der Abschlussjahrgänge 1997 und 2001. *IHF Beiträge zur Hochschulforschung* 29 (1): 72-98.
- Frietsch, Rainer* und *Heike Wirth*, 2001: Die Übertragung der Magnitude-Prestigeskala von Wegener auf die Klassifizierung der Berufe. *ZUMA-Nachrichten* 25 (48): 139-163.
- Ganzeboom, Harry B.G.*, *Paul M. De Graaf* und *Donald J. Treiman*, 1992: A Standard International Socio-Economic Index of Occupational Status. *Social Science Research* 21: 1-56.
- Hoffmeyer-Zlotnik, Jürgen H.P.* und *Alfons Geis*, 2003: Berufsklassifikation und Messung des beruflichen Status/Prestige. *ZUMA-Nachrichten* 27 (52): 125-138.
- Parmentier, Klaus, Hans-Joachim Schade* und *Franziska Schreyer*, 1998a: Naturwissenschaften. AkademikerInnen – Studium und Arbeitsmarkt. *Materialien aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung* 1 (2).
- Parmentier, Klaus, Hans-Joachim Schade* und *Franziska Schreyer*, 1998b: Kultur und Medien. AkademikerInnen – Studium und Arbeitsmarkt. *Materialien aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung* 1 (6).
- Plicht, Hannelore, Karen Schrober* und *Franziska Schreyer*, 1994: Zur Ausbildungsadäquanz der Beschäftigung von Hochschulabsolventinnen und -absolventen. Versuch einer Quantifizierung anhand der Mikrozensen 1985 bis 1991. *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung* 27 (3): 177-204.
- Reinberg, Alexander*, 1999: Der qualifikatorische Strukturwandel auf dem deutschen Arbeitsmarkt – Entwicklungen, Perspektiven und Bestimmungsgründe. *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung* 32: 434-447.
- Schandock, Manuel* und *Nancy Scharpff*, 2008: Erwerbchancen im Wandel der Zeit – Eine empirische Analyse der Entwicklung des beruflichen Erfolgs von GeisteswissenschaftlerInnen in Deutschland von 1985 bis 2004. *RatSWD Working Paper* 32. http://www.ratswd.de/download/workingpapers/2007/32_08.pdf.
- Schimpl-Neimanns, Bernhard*, 2003: Zur Umsetzung des Internationalen Sozioökonomischen Status des beruflichen Erfolgs (ISEI) mit den Mikrozensen ab 1996. *ZUMA Mikrodaten-Tools* (www.gesis.org).
- Schreyer, Franziska*, 2001: Grundzüge des Akademikerarbeitsmarktes. *Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste* 26: 2221-2233.

II.

Vom Allgemeinen zum Besonderen:
Berufsspezialisierung und
besondere Berufsgruppen

Berufliche Spezialisierung und Weiterbildung – Determinanten des Arbeitsmarkterfolgs von GeisteswissenschaftlerInnen

Kathrin Leuze, Susanne Strauß

1. Einleitung

Die Ausbildung an deutschen Hochschulen ist in den letzten Jahren immer häufiger in die Kritik geraten: Potenzielle Arbeitgeber klagen, dass das Studium in Deutschland nicht mehr den Anforderungen des Arbeitsmarkts entspreche. Gerade im internationalen Vergleich hinke der akademische Nachwuchs hinterher: zu alt, zu lange Ausbildungszeiten, zu wenig internationale Erfahrung und vor allem zu berufsfern. Dabei stehen GeisteswissenschaftlerInnen besonders in der Kritik, denn der mangelnde Bezug ihres Studiums zum beruflichen Alltag mache den Einstieg ins Erwerbsleben schwierig (Stölting, Schimank 2001). Allerdings sind in Zeiten eines immer schneller werdenden technologischen und organisatorischen Wandels nicht nur die im Studium erworbenen Fachkenntnisse von Bedeutung, sondern auch die Aktualität der Kompetenzen. In diesem Zusammenhang gewinnt Fort- und Weiterbildung über den Lebenslauf an Gewicht. Obwohl solche Maßnahmen einen formalen Bildungsabschluss nicht ersetzen können, bieten sie dennoch die Möglichkeit, auch nach Studienabschluss berufsspezifische Kenntnisse zu erwerben. Weiterbildungsmaßnahmen könnten insofern ein wirksames Mittel darstellen, die mangelnde berufliche Spezialisierung von GeisteswissenschaftlerInnen zu kompensieren.

Unser Beitrag widmet sich der Frage, wie berufliche Spezialisierung und Weiterbildung die Berufschancen von GeisteswissenschaftlerInnen beeinflussen. Empirisch steht dem regen öffentlichen Interesse an der Krise der Geisteswissenschaften bislang eine nur kleine Anzahl an Studien zum Berufserfolg von GeisteswissenschaftlerInnen gegenüber. Diese zeigen, dass AbsolventInnen der Geisteswissenschaften größere Schwierigkeiten haben, sich im Berufsleben zu etablieren. Deutsche GeisteswissenschaftlerInnen ha-

ben (im Vergleich zu AbsolventInnen anderer Fächer) längere Übergangszeiten in ein reguläres Beschäftigungsverhältnis, geringere Verdienstmöglichkeiten nach dem Abschluss und geringere Chancen, Erwerbstätigkeit mit höherem Status zu finden (Fehse, Kerst 2007, Kerst, Minks 2004, Leuze 2007). Außerdem haben AbsolventInnen von kulturwissenschaftlichen Studiengängen ein größeres Risiko, in statusniedrigen Berufen beschäftigt und von Arbeitslosigkeit betroffen zu sein (Reimer, Steinmetz 2007).

Noch weniger Aufmerksamkeit wurde bislang der Bedeutung von Weiterbildung für den Arbeitsmarkterfolg von GeisteswissenschaftlerInnen geschenkt. Für HochschulabsolventInnen allgemein zeigen deskriptive Auswertungen des HIS-Absolventenpanels, dass sich nur 6% der AbsolventInnen des Jahrgangs 1997 überhaupt nicht fort- oder weitergebildet haben. Die insgesamt höchste Weiterbildungsintensität findet sich bei den HumanmedizinerInnen, die im Hinblick auf alle Weiterbildungsformen überdurchschnittliche Werte aufweisen (Kerst, Minks 2004). Eine gesonderte Auswertung der Weiterbildungssituation von GeisteswissenschaftlerInnen im Vergleich zu anderen Fachrichtungen steht jedoch noch aus. Studien, die sich mit der „Arbeitsmarktverwertbarkeit“ von Weiterbildung beschäftigen, finden schwach positive Effekte im Hinblick auf Einkommenshöhe, individuelle Karriereverläufe und das zukünftige Arbeitslosigkeitsrisiko (Bellmann 2003, Bellmann, Leber 2003, Büchel, Pannenberg 2004). Allerdings ist auch hier eine gesonderte Analyse der Bedeutung von Weiterbildung für den Berufserfolg von GeisteswissenschaftlerInnen noch nicht erfolgt.

Im Folgenden widmen wir uns daher der Bedeutung von beruflicher Spezialisierung und Weiterbildung für die Arbeitsmarktchancen von GeisteswissenschaftlerInnen. Unsere These ist, dass die mangelnde berufliche Spezialisierung eines geisteswissenschaftlichen Studiums die Chancen auf fachadäquate Beschäftigung verringert, dass jedoch die Teilnahme an berufsspezifischen Weiterbildungsmaßnahmen diesen Mangel kompensieren und zu adäquaterer Beschäftigung führen kann. Zunächst stellen wir einige theoretische Überlegungen dazu vor, warum berufliche Spezialisierung gerade in Deutschland so wichtig für horizontal adäquate Beschäftigung ist und welche Rolle Weiterbildung diesbezüglich spielen könnte. Unserer empirischen Analysen zum Berufserfolg von GeisteswissenschaftlerInnen basieren auf dem HIS-Absolventenpanel 1997.

2. Fach(in-)adäquate Beschäftigung von HochschulabsolventInnen

Theoretisch ist der Arbeitsmarkterfolg von GeisteswissenschaftlerInnen eng mit dem Begriff (in-)adäquater Beschäftigung verknüpft. Beschäftigungsadäquanzen bezeichnet zunächst ganz allgemein die Übereinstimmung von erworbener Qualifikation mit den beruflichen Arbeitsanforderungen und/oder der beruflichen Position (siehe Büchel 1998). Wir fokussieren unsere Diskussion hier auf den Teilaspekt der *Fachadäquanzen* bzw. *horizontalen Adäquanzen*, die auf die Passung der spezifischen Fachqualifikationen mit der ausgeübten Tätigkeit abzielt. Horizontale Adäquanzen liegen vor, wenn konkrete Ausbildungs- oder Studieminhalte im Beruf tatsächlich Verwendung finden (vgl. Plicht et al. 1994, Fehse, Kerst 2007), sprich wenn ein für das Studienfach adäquater Beruf gefunden wird.¹ Warum die Gruppe der GeisteswissenschaftlerInnen im Allgemeinen stärker von fachlich inadäquater Beschäftigung betroffen sein sollte als AbsolventInnen anderer Fachrichtungen, begründen wir im Folgenden mit der Unterscheidung zwischen allgemeinem und (berufs-)spezifischem Humankapital. Im Anschluss verweist die Diskussion von Weiterbildung auf Kompensationsmöglichkeiten inadäquater Beschäftigung.

2.1 Die Bedeutung von spezifischem Humankapital für adäquate Beschäftigung

In der wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Diskussion um berufliche Qualifizierung wurden traditionell zwei Formen von Humankapital betrachtet: allgemeines (*general*) und firmenspezifisches (*firm-specific*) (Becker 1962). Während allgemeines Humankapital vor allem durch formale Schulbildung erworben wird, wird firmenspezifisches Humankapital vor allem durch Berufserfahrung (*on-the-job training*) aufgebaut. Zur Beschreibung des deutschen Ausbildungssystems ist allerdings eine dritte Form von Hu-

1 Der zweite Teilbereich von adäquater Beschäftigung bezieht sich auf die *vertikale Adäquanzen*, d.h. die Statusangemessenheit einer Beschäftigung angesichts einer bestimmten Ausbildung. Eine Diskussion dieses zweiten Aspekts von Beschäftigungsadäquanzen liefern Leuze und Strauß (2007).

mankapital von zentraler Bedeutung, nämlich berufsspezifisches Humankapital (Müller, Shavit 1998). Dieses wird vor allem in standardisierten beruflichen Ausbildungen, wie z.B. dem deutschen dualen System, für spezifische Berufe erworben. Die verschiedenen Formen von Humankapital unterscheiden sich insbesondere durch den Grad der Übertragbarkeit der erworbenen Kenntnisse auf andere Arbeitskontexte: Während allgemeines Humankapital in einer Vielzahl von unterschiedlichen Unternehmen und Berufen zum Einsatz kommen kann, ist firmenspezifisches Humankapital nur in derjenigen Firma anwendbar, in der es erworben wurde (Becker 1962). Berufsspezifisches Humankapital ist schließlich zwar in unterschiedlichen Firmen einsetzbar, jedoch an die Tätigkeit in bestimmten Berufen geknüpft (Estevez-Abé et al. 2001).

Die vergleichende Berufsbildungsforschung hat gezeigt, dass es unterschiedliche institutionelle Kontexte gibt, in denen entweder allgemeines, firmenspezifisches oder berufsspezifisches Humankapital Vorteile auf dem Arbeitsmarkt bringt (Hall, Soskice 2001, Estévez-Abe et al. 2001). Dabei wird Deutschland als System mit hoher Berufsspezifität charakterisiert, in dem die berufliche Spezialisierung durch die duale Ausbildung komplementär zu einem entlang von Berufen und Branchen segmentierten Arbeitsmarkt erfolgt (Lutz, Sengenberger 1980). Für den Übergang von der beruflichen Ausbildung in den Arbeitsmarkt bedeutet diese Komplementarität, dass sich infolge der hohen Arbeitsmarktrelevanz von erlerntem Wissen und Fähigkeiten der Arbeitsmarkteintritt unproblematisch gestaltet. Eine fachlich adäquate Tätigkeit im erlernten Berufsfeld wird meist zügig gefunden, das Risiko der Arbeitslosigkeit ist gering, und erste Beschäftigungsverhältnisse sind relativ stabil und dauerhaft (Müller, Shavit 1998, Müller et al. 1997). Dass dies nicht überall der Fall ist, zeigen vergleichende Studien mit Ländern, in denen das Bildungssystem eher allgemeine Fähigkeiten vermittelt. Beispielsweise ist in den USA oder Großbritannien das Konzept des Berufs weitgehend unbekannt, stattdessen steht der flexible Einsatz von allgemeinem Humankapital in verschiedenen Berufen und Branchen im Vordergrund. Für den Arbeitsmarkteintritt bedeutet die Breite der allgemeinen Ausbildung allerdings, dass es schwieriger ist, einen fachlich adäquaten Arbeitsplatz gleich nach Abschluss zu finden. Daraus resultiert eine längere Phase des Ausprobierens

nach Arbeitsmarkteintritt, die von häufigen Arbeitsplatzwechseln und Phasen von Arbeitslosigkeit gekennzeichnet ist (Brauns et al. 2000, Gangl 2000).

Auch für den Übergang von der Hochschule in den Arbeitsmarkt gelten diese institutionellen Unterschiede: Während in Deutschland schon im Studium vermehrt berufsspezifische Kenntnisse vermittelt werden, setzen andere Länder wie z.B. Großbritannien auf breite Allgemeinbildung, gerade im *undergraduate* Bereich (Leuze 2007). Beispielsweise erfolgt die Ausbildung für Professionen wie Medizin oder Jura in Deutschland grundsätzlich an Hochschulen, während diese professionellen Qualifikationen in Großbritannien oftmals erst nach der Hochschule durch zusätzliche Kurse bei Berufsorganisationen erworben werden. Dies hat in Deutschland zur Folge, dass berufliche Spezialisierung schon während des Studiums die Chancen auf horizontal adäquate Beschäftigung erhöht. Studienfächer, die sehr spezifisch auf einen bestimmten Beruf vorbereiten, sei es durch die vermittelten Wissensbestände, längere Phasen praktischen Trainings oder Zertifikate, die eindeutig bestimmten Berufen entsprechen, führen zu einer höheren Kongruenz zwischen Hochschulzertifikat und Beruf.

Diese horizontale Adäquanz von Ausbildungsinhalt und beruflichem Tätigkeitsfeld sollte am geringsten in den Geisteswissenschaften sein, die sich durch eine geringere Berufsspezifität auszeichnen als andere Fächergruppen. So dienten Geisteswissenschaften, schon historisch gesehen, als Studium der *artes liberales* primär der Allgemeinbildung und nicht der Vorbereitung auf einen bestimmten Beruf, ganz im Gegensatz zum Studium von Medizin oder Jura (Moraw 2005). Dies hat zur Folge, dass es heute nur wenige Berufe gibt, für die ein geisteswissenschaftliches Studium die notwendige Zugangsvoraussetzung darstellt, ganz im Gegensatz zu Berufen für Mediziner, Juristen oder Ingenieure. Zu den wenigen Berufen, für die GeisteswissenschaftlerInnen spezifisch ausgebildet werden, gehören katholische und evangelische Geistliche, aber auch PublizistInnen, ÜbersetzerInnen und DolmetscherInnen, BibliothekarInnen sowie WissenschaftlerInnen. Dadurch dass der Arbeitsmarkt für GeisteswissenschaftlerInnen viel weniger stark nach Berufen segmentiert ist als der für AbsolventInnen von Fächern mit berufsspezifischer Ausbildung, ist die Mehrzahl der geisteswissenschaftlichen AbsolventInnen darauf angewiesen, Beschäftigung in nicht-geisteswissenschaftlichen Berufen zu finden.

In der Konsequenz ist es daher wiederum von Vorteil, dass Geisteswissenschaften noch heute kein klares Berufsbild transportieren, dass sie eher „berufsrelevant“ als „für einen bestimmten Beruf“ (Grimm 2002: 8) ausbilden, indem sie breite Allgemeinbildung, hermeneutische und rhetorische Fähigkeiten, geschultes historisches Verständnis oder den Sinn für andere Kulturen vermitteln (ebd.). Dieses im geisteswissenschaftlichen Studium erworbene allgemeine Humankapital sollte daher auch tatsächlich besser in andere Arbeitskontexte übertragbar sein als Qualifikationen aus berufsspezifisch orientierten Studiengängen, wie Medizin oder Rechtswissenschaften. *Unsere bisherigen Überlegungen zusammenfassend nehmen wir also an, dass AbsolventInnen der Geisteswissenschaften aufgrund der geringeren Berufsspezifität ihre Studiums geringere Chancen haben, in fachadäquaten Berufen zu arbeiten als diejenigen AbsolventInnen, die schon im Studium „berufliche“ Qualifikationen erworben haben.*

2.2 *Die Bedeutung von Weiterbildung für adäquate Beschäftigung*

Aufgrund der zunehmenden technologischen und organisatorischen Veränderungen im Erwerbsleben ist der Erwerb eines Hochschulabschlusses jedoch nur als ein Teil des Erwerbs von Humankapital zu betrachten. Vielmehr ist es für ArbeitgeberInnen mindestens genauso wichtig, ob potenzielle ArbeitnehmerInnen ihre Qualifikationen durch Fort- und Weiterbildung aktualisieren (Buchholz, et al. 2006, Büchel, Pannenberg 2004). Zwar kann Weiterbildung in Deutschland aufgrund der dargestellten Bedeutung der Berufsspezifität eine fundierte Erstausbildung nicht ersetzen. In Kombination mit einer solchen sind aber positive Effekte auf die Verwertbarkeit des Humankapitals auf dem Arbeitsmarkt zu erwarten.

Weiterbildung unterscheidet sich von anderen Bildungsformen wie allgemeinschulischer Bildung oder beruflicher Erstausbildung dadurch, dass sie erst im Anschluss an einen ersten Bildungsabschluss erworben werden kann. Sie kann in einem sehr weiten Sinn verstanden werden als „die Fortsetzung oder Wiederaufnahme von formalem, nicht-formalem und/oder informellem Lernen allgemeiner oder beruflicher Inhalte nach Abschluss einer ersten berufsqualifizierenden Ausbildung“ (Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens 2002: 56). Auch bei Weiterbildungsmaßnahmen kann folglich zwischen allgemeinem und berufsspezifischem Humankapital unter-

schieden werden. Wir definieren Weiterbildungsmaßnahmen, in denen Fachkompetenzen erworben bzw. Defizite aus dem Studium ausgeglichen werden, als berufsspezifische Weiterbildung und solche, die der Erweiterung sozialer Kompetenzen, der Allgemeinbildung oder der Persönlichkeitsentwicklung dienen, aber auch Computer- oder Sprachkurse als allgemeine Weiterbildung.² In Anlehnung an Becker (1962) kann nun argumentiert werden, dass Weiterbildungsmaßnahmen, die allgemeines Humankapital vermitteln, die Produktivität der ArbeitnehmerInnen gleichermaßen innerhalb und außerhalb des aktuellen Arbeitsverhältnisses erhöhen, also auch bei potenziell neuen ArbeitgeberInnen bzw. in einem anderen Berufsfeld verwertbar sind. Wird durch Weiterbildungsmaßnahmen berufsspezifisches Humankapital aufgebaut, so erhöht sich dadurch die Arbeitsproduktivität in dem Beruf, für den es erworben wurde (vgl. auch Büchel, Pannenberg 2004).

Allgemein ist also zu vermuten, dass beide Formen von Weiterbildung zu besseren Arbeitsmarkterträgen führen. Da jedoch in Deutschland berufliche Spezialisierung so wichtig für den Arbeitsmarkterfolg ist, sollte dem Erwerb berufsspezifischen Humankapitals durch Weiterbildung ein höherer Stellenwert zukommen als allgemeinbildenden Maßnahmen. Folglich sollte berufsfachliche Weiterbildung zu einer Verbesserung horizontaler Adäquanz führen, da sie durch die Vertiefung bzw. Ergänzung von Studiumsinhalten eine genauere Passung zwischen Fach und Beruf ermöglicht. Auch bei GeisteswissenschaftlerInnen ist zu vermuten, dass die Teilnahme an berufsspezifischen Weiterbildungsmaßnahmen deren Chance erhöht, in Berufen zu arbeiten, die fachlich adäquat für GeisteswissenschaftlerInnen sind. Insofern kann eine berufliche Spezialisierung für geisteswissenschaftliche Berufe auch noch im Anschluss an ein Studium stattfinden, wenn z.B. eine Anglistin erst im Berufsleben die Qualifikation zur Dolmetscherin erwirbt oder sich ein Historiker zum Bibliothekar fortbildet. Durch berufsspezifische Maßnahmen, die den Erwerb ergänzender fachlicher Kenntnisse ermöglichen, sollte folg-

2 Dabei wird berufsspezifische Weiterbildung über die Spezifität im Hinblick auf das Studienfach definiert. Daneben gibt es auch die Möglichkeit, sich im Hinblick auf den derzeit ausgeübten Beruf spezifisch weiterzubilden. Diese Definition können wir in diesem Beitrag jedoch aufgrund mangelnder Operationalisierungsmöglichkeit in den verwendeten Daten nicht weiter verfolgen.

lich die zunächst mangelnde berufliche Spezialisierung eines geisteswissenschaftlichen Studiums ausgeglichen werden können. Insofern käme fachspezifischer Weiterbildung von GeisteswissenschaftlerInnen ein *kompensatorischer Effekt* zu, der die horizontale Adäquanz zwischen Ausbildungszertifikat und ausgeübter Tätigkeit verbessern sollte. *Durch berufsspezifische (im Vergleich zu allgemeinen) Weiterbildungsmaßnahmen, so unsere Annahme, erhöhen GeisteswissenschaftlerInnen ihre Chance, in Berufen zu arbeiten, die ihrem Studienfach entsprechen.*

3. Datengrundlagen, Forschungsdesign und Operationalisierungen

Zur Überprüfung unserer Hypothesen führen wir Analysen auf Basis des HIS-Absolventenpanels (Jahrgang 1997) durch, das deutsche HochschulabsolventInnen ein bis anderthalb Jahre nach Studienabschluss sowie etwa fünf Jahre nach Studienabschluss befragt. Die Grundgesamtheit besteht aus allen HochschulabsolventInnen, die im Prüfungsjahr 1997 ihren ersten berufsqualifizierenden Studienabschluss an einer Hochschule im Gebiet der Bundesrepublik Deutschland gemacht haben. Die Befragung bietet detaillierte Informationen über Studienverlauf, Studienfach und Abschlussart ebenso wie über den Verlauf des Berufseinstiegs der AbsolventInnen. Da wir ausschließlich die horizontale Adäquanz von Beschäftigung analysieren, werden für die multivariaten Auswertungen nur diejenigen AbsolventInnen berücksichtigt, die zum Zeitpunkt der zweiten Befragung erwerbstätig waren. Zwar bedeutet dies einen Ausschluss von nicht-erwerbstätigen AbsolventInnen aus der Analyse; diese Vorauswahl wird jedoch durch den thematischen Fokus dieser Studie in Kauf genommen. (Für einen deskriptiven Überblick über zentrale Variablen vgl. Anhang A.)

Für die Analyse der horizontalen Adäquanz benutzen wir objektive und subjektive Indikatoren, um so ein umfassenderes Bild adäquater Beschäftigung von GeisteswissenschaftlerInnen zu erhalten. Objektive Indikatoren haben den Vorteil, nicht von der Einschätzung der befragten Individuen abzuhängen, sondern einen extern konstruierten Maßstab widerzuspiegeln. Dies ist jedoch gleichzeitig ihr Nachteil, da sie entscheidend von der Konstruk-

tionsleistung der jeweiligen ForscherInnen abhängen. Den subjektiven Operationalisierungen wird attestiert, dass sie zwar möglicherweise aufgrund der Bescheidenheit der Befragten sowie durch Effekte der sozialen Erwünschtheit mit Messfehlern behaftet sind. Gleichzeitig werden sie aber als leistungsfähiger eingeschätzt, da sie unabhängig von den ForscherInnen sowohl Differenzen innerhalb eines Berufs wie auch über die Zeit abbilden können (Büchel 1998, Jensen et al. 2006). Aufgrund der verwendeten Datenquelle bietet unsere Studie die Möglichkeit, sowohl objektive als auch subjektive Messungen der horizontalen Beschäftigungsadäquanz heranzuziehen, um so von den Stärken beider Messungen zu profitieren und deren Schwächen zu kompensieren.

Dabei wird die Fachadäquanz der Beschäftigung objektiv gemessen, indem die Übereinstimmung zwischen Studienfach und der als inhaltlich adäquat eingeschätzten aktuellen Beschäftigung geschätzt wird. Dazu haben wir eine Matrix erstellt, die den einzelnen Fächergruppen spezifische Berufe zuordnet.³ Die subjektive Einschätzung der fachadäquaten Beschäftigung erfolgt auf der Basis der Frage: „Würden Sie sagen, dass Sie Ihrer Hochschulqualifikation entsprechend beschäftigt sind?“ Personen, die angeben, „hinsichtlich der fachlichen Qualifikation (Studienfachrichtung)“ „auf jeden Fall“ adäquat beschäftigt zu sein, werden als fachadäquat beschäftigt gewertet.

3 Auf Basis der Klassifikation der Berufe 1992 wurden zunächst alle Berufe identifiziert, die einen Hochschulabschluss erfordern. Diese wurden in einem nächsten Schritt mindestens einer, manchmal auch mehreren Fächergruppen zugeordnet (z.B. im Fall der nicht weiter spezifizierten WissenschaftlerInnen), die als typische Eingangsvoraussetzung für diese Berufe gelten. Die so gewonnene Matrix zwischen Fächergruppe und Beruf wurde sowohl intersubjektiv zwischen den beiden Autorinnen als auch über den Vergleich mit anderen Matching-Matrizes (Dekker et al. 2002, Kivinen, Nurmi 2003) validiert. Als fachadäquate Beschäftigung für GeisteswissenschaftlerInnen können so die Bereiche Publizistik, Übersetzung, Bibliothekswesen, Hochschule sowie evangelische und katholische Geistliche identifiziert werden. LehrerInnen zählen hier nicht zu typischen Berufen für GeisteswissenschaftlerInnen, da deren Fach im HIS-Absolventenpanel als *Lehramt* (für Grundschule, Sekundarschule, etc.) und nicht über die inhaltliche Spezialisierung (Deutsch, Englisch, etc.) vercodet wurde. Aus dieser Aufzählung wird bereits deutlich, dass nur ein kleiner Teil der AbsolventInnen der Geisteswissenschaften in diesen Bereichen Beschäftigung finden kann, während die Mehrzahl ihre im Studium erworbenen allgemeinen Qualifikationen „vermarkten“ muss. Für einen Überblick über die weitere Zuordnung zwischen Fachrichtung und Berufen auf der Basis der KldB 1992, vgl. Anhang B.

Als Determinanten horizontaler Beschäftigungsadäquanz ziehen wir die studierte Fachrichtung und deren berufliche Spezialisierung sowie die Teilnahme an allgemeiner und spezifischer Weiterbildung heran. Um die Bedeutung von beruflicher Spezialisierung und Weiterbildung für fachadäquate Beschäftigung zu modellieren, nutzen wir die Panelstruktur des Datensatzes. Geschätzt wird die Chance auf objektiv und subjektiv adäquate Beschäftigung fünf Jahre nach Abschluss mit Hilfe von Variablen, die entweder zum ersten Messzeitpunkt (Fach und Berufsspezifität) oder über den Gesamtzeitraum der ersten fünf Jahre (Weiterbildung) erhoben wurden. Dadurch wird gewährleistet, dass die erklärenden Variablen der abhängigen Variable zeitlich vorgelagert sind. Die Studienfächer, in denen die Befragten ihren Abschluss erworben haben, werden in neun Fächergruppen unterteilt, die sich an der ISCED Studienfach-Klassifikation der UNESCO orientiert (UNESCO 1997): (1) Geisteswissenschaften, wie z.B. Sprach- und Kulturwissenschaften, Theologie, Religionswissenschaften, Philosophie, Geschichte, Bibliothekswesen, Sprach- und Literaturwissenschaften, Altphilologie, Germanistik, Amerikanistik und Anglistik, Romanistik sowie außereuropäischen Sprachen; (2) Künste, einschließlich Bildender Kunst, Gestaltung, Darstellender Kunst und Musik; (3) Sozialwissenschaften, einschließlich Regionalwissenschaften, Politikwissenschaften und Sozialwesen; (4) Rechtswissenschaften; (5) Wirtschaft, einschließlich Betriebswirtschaft, Volkswirtschaft und Verwaltungswissenschaften; (6) Erziehungswissenschaften, einschließlich Pädagogik und Sonderpädagogik; (7) Naturwissenschaften, einschließlich Mathematik, Informatik, Physik und Astronomie, Chemie, Biologie, Geowissenschaften, Geographie; (8) Gesundheitswissenschaften, einschließlich, Humanmedizin, Zahnmedizin, Tiermedizin, Pharmazie, Psychologie und Sportwissenschaften; (9) Ingenieurwissenschaften, einschließlich Wirtschaftsingenieurwissenschaften, Landespflege, Agrar- und Lebensmittelwissenschaften, Forst- und Holzwissenschaften, Ernährungs- und Haushaltswissenschaften, Bergbau und Hüttenwesen, Verkehrstechnik, Architektur.

Ob und inwiefern sich diese Fächergruppen hinsichtlich ihrer beruflichen Spezialisierung unterscheiden, messen wir anhand von subjektiven Indikatoren. Zwar wird in der vergleichenden Berufsbildungsforschung als (objektiver) Indikator oftmals die Anzahl der beruflichen Ausbildungsgänge gezählt, die auf einen spezifischen Beruf vorbereiten (vgl. Müller, Shavit 1998); eine

solche Operationalisierung vermeidet allerdings den Blick auf tatsächlich vermittelte Inhalte sowie auf die subjektive Einschätzung von deren Wertbarkeit. Auch in unserer Analyse konnte nicht der Versuch unternommen werden, durch die Analyse von Studien- und Prüfungsordnungen einzelner Fächer(-gruppen) die Berufsspezifität qualitativ genauer zu bestimmen. Allerdings enthält das HIS Absolventenpanel 1997 einige Fragen, die auf die subjektive Bewertung der beruflichen Spezialisierung abzielen. Hohe Berufsspezifität liegt vor, wenn das Studium als wichtig oder sehr wichtig für die Vermittlung von Kenntnissen für den Beruf eingeschätzt wird, aber auch, wenn die „Aktualität bezogen auf Praxisanforderung“ als gut oder sehr gut während des Studiums bewertet wurde.

Auch für die Messung von Weiterbildung werden subjektive Indikatoren für die Teilnahme an allgemeinen und fachlichen Maßnahmen herangezogen. Dazu werden im HIS die AbsolventInnen zum einen nach den angestrebten Weiterbildungszielen gefragt, zum anderen um eine Einschätzung der tatsächlich erreichten Veränderungen durch die Maßnahme gebeten. Unseres Erachtens ist letztere Einschätzung der geeignetere Indikator des Einflusses von Weiterbildung auf berufliche Adäquanz, da die mit Weiterbildung verbundenen Ziele nicht unbedingt erreicht werden müssen. Insofern wird hinsichtlich der Weiterbildung unterschieden zwischen Weiterbildungsmaßnahmen, in denen Fachkompetenzen erworben bzw. Defizite aus dem Studium ausgeglichen wurden (berufsspezifische Weiterbildung) und solchen, in denen soziale Kompetenzen oder Allgemeinbildung erworben bzw. eine Persönlichkeitsentwicklung erreicht wurden (allgemeine Weiterbildung).

Darüber hinaus werden zwei Variablengruppen als Kontrollvariablen in die multivariaten Berechnungen einbezogen: Einerseits werden verschiedene sozio-demographische Merkmale erhoben, insbesondere das Geschlecht der befragten Person, die Bildungsherkunft (mindestens ein Elternteil mit Abitur), das Alter, der Familienstand (verheiratet oder nicht) sowie das Vorhandensein von Kindern. Andererseits werden verschiedene Merkmale der Bildungsbiographie erfasst: das Absolvieren einer beruflichen Ausbildung (vor oder nach dem Erwerb der Hochschulreife), die Examensnote, die Studierendauer (Anzahl der Fachsemester), das Alter bei Abschluss, eine fachnahe Erwerbstätigkeit während des Studiums, sowie die Art des Studienabschlusses (Fachhochschulabschluss oder Universitätsabschluss). Im Folgenden stellen wir nun die Ergebnisse unserer empirischen Untersuchungen dar.

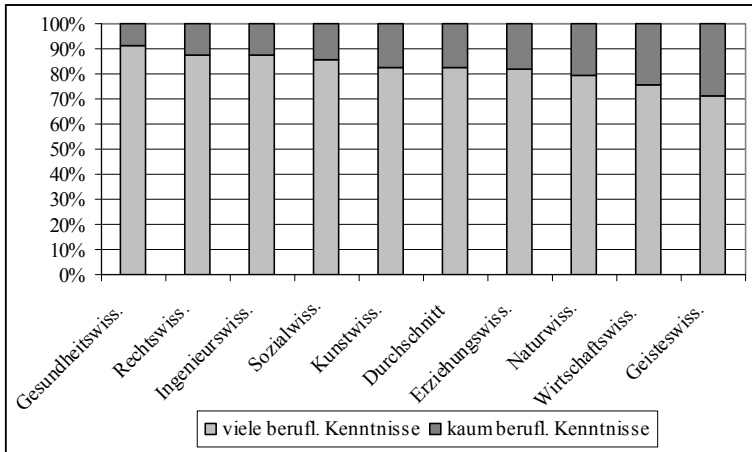
4. Determinanten des Berufserfolgs von GeisteswissenschaftlerInnen

4.1 *Berufliche Spezialisierung und Weiterbildung*

Zunächst widmen wir uns der beruflichen Spezialisierung während des Studiums nach Fachrichtung. Befragt wurden die AbsolventInnen des Jahres 1997 unter anderem, worin sie rückblickend den Wert des Studiums sehen. Die deskriptive Verteilung der Antwortkategorie „Vermittlung fachlicher Kenntnisse für den Beruf“ zeigt, dass im Studium der Geisteswissenschaften unter allen Fächern am seltensten berufliche Kenntnisse vermittelt werden (vgl. Abbildung 1). Nahezu 30% der befragten GeisteswissenschaftlerInnen geben an, kaum oder gar keine beruflichen Kenntnisse im Studium erworben zu haben, was weit unter dem Durchschnitt liegt. Hier dominieren die klassischen Professionen, wie Medizin oder Rechtswissenschaften, aber auch die Sozialwissenschaften gehören zu den Fächern mit hoher beruflicher Spezialisierung. Dagegen werden die Wirtschaftswissenschaften als wenig hilfreich für den Erwerb beruflicher Fähigkeiten eingeschätzt. Grundsätzlich bestätigt diese erste Analyse die Annahme, dass Geisteswissenschaften sich durch einen größeren Mangel an beruflicher Spezialisierung auszeichnen als andere Fächergruppen.

Dieser Befund wird auch durch die Frage „Wie beurteilen Sie die Aktualität Ihres abgeschlossenen Studiums – bezogen auf Praxisanforderung?“ bestätigt (vgl. Abbildung 2). Wieder finden sich die AbsolventInnen der Geisteswissenschaften unter denjenigen, die dem Studium kaum berufliche Aktualität beimessen. Mehr als die Hälfte der befragten GeisteswissenschaftlerInnen gibt an, im Studium wenig oder gar keine aktuellen berufsspezifischen Inhalte gelernt zu haben. Sie liegen damit wieder weit unter dem Durchschnitt und werden nur von den AbsolventInnen der Rechtswissenschaften übertroffen. Aber auch das Studium der Medizin scheint eher unterdurchschnittlich auf aktuelle Anforderungen im Beruf vorzubereiten. Gerade diese beiden Beispiele der klassischen Professionen lassen auf zwei verschiedene Aspekte von Berufsspezifität schließen: Zwar vermittelt sowohl das Studium der Rechtswissenschaften als auch das der Medizin offensichtlich im Allgemeinen sehr viele berufliche Kenntnisse, die Aktualität des erworbenen Wissens nimmt allerdings angesichts von sich schnell entwickelnden

Abbildung 1: Vermittlung beruflicher Kenntnisse durch das Studium

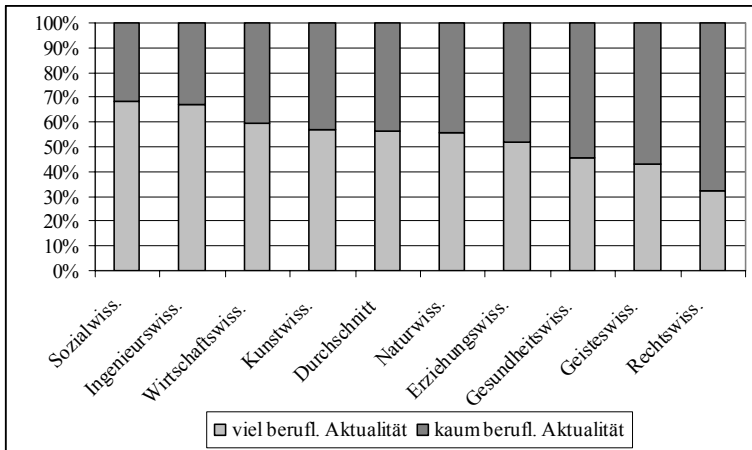


Frage: „Worin sehen Sie rückblickend den Wert Ihres Studiums?“

Antwort: in der Vermittlung der Kenntnisse für den Beruf

1 = sehr großen Wert, 5 = sehr geringen Wert, viele berufl. Kenntnisse: Werte 1-3, kaum berufl. Kenntnisse: Werte 4-5

Abbildung 2: Aktualität des Studiums bezogen auf Praxisanforderungen



Frage: „Wie beurteilen Sie die folgenden Aspekte Ihres abgeschlossenen Studiums?“

Antwort: Aktualität bezogen auf Praxisanforderung

1=sehr gut, 5 = sehr schlecht, berufliche Aktualität: Werte 1-3, kaum berufl. Aktualität: Werte 4-5

Quelle: HIS Absolventenpanel 1997, gewichtete Angaben, eigene Berechnungen

Fachgebieten offensichtlich schnell ab. Noch schwieriger haben es die GeisteswissenschaftlerInnen, die sowohl generell weniger berufliche Kenntnisse als auch weniger aktuelle Kenntnisse bezogen auf die Praxisanforderungen im Studium vermittelt bekommen. Dagegen scheinen die Sozialwissenschaften wie auch die Ingenieurwissenschaften sowohl umfangreiche fachliche Kenntnisse wie auch aktuelle Fähigkeiten im Bezug auf Praxisanforderungen zu vermitteln.

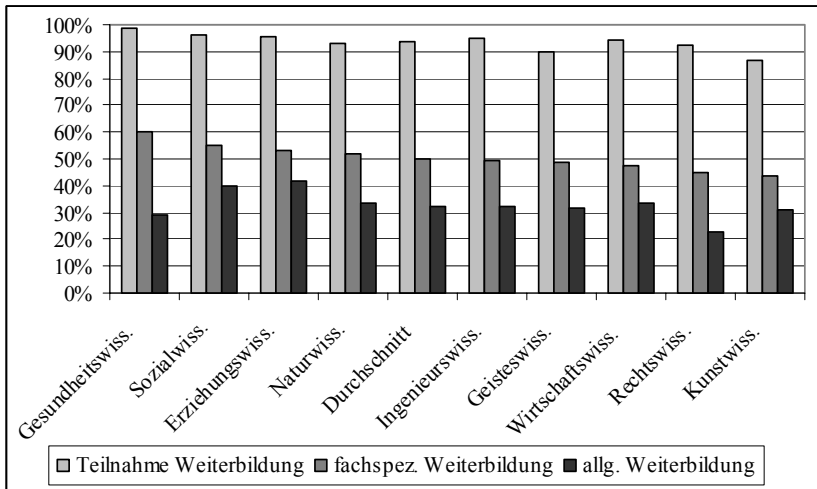
Diese subjektiven Indikatoren deuten darauf hin, dass GeisteswissenschaftlerInnen im Studium weniger berufsspezifisch ausgebildet werden als die AbsolventInnen anderer Fachrichtungen. Dies trifft sowohl für die Vermittlung fachlicher Kompetenzen als auch für die Aktualität des Studiums bezogen auf Praxisanforderungen zu. Insgesamt scheint das Studium der Geisteswissenschaften also tatsächlich eher allgemeine Fähigkeiten zu vermitteln, die nur geringfügig mit den speziellen Anforderungen der Arbeitswelt in Verbindung gebracht werden. Ob dieser Mangel an beruflicher Spezialisierung tatsächlich zu schlechteren Arbeitsmarkterträgen führt, werden wir mit der multivariaten Analyse klären. Zuvor wird jedoch das Weiterbildungsverhalten nach Fächergruppe genauer analysiert. Hier interessiert insbesondere, ob GeisteswissenschaftlerInnen im Vergleich zu AbsolventInnen anderer Fächer vermehrt fachliche Weiterbildungsmaßnahmen ergreifen, um ihr berufsspezifisches Defizit auszugleichen.

Die deskriptive Auswertung diesbezüglich zeigt, dass während der ersten fünf Jahre nach Studienabschluss der Großteil der Weiterbildung im Bereich der berufsspezifischen Maßnahmen stattfindet (vgl. Abbildung 3). Allerdings zeigt diese Auswertung auch, dass GeisteswissenschaftlerInnen sich eher unterdurchschnittlich oft weiterbilden, sei es im Hinblick auf fachliche oder allgemeine Kompetenzen. Während 60% der MedizinerInnen und 55% der SozialwissenschaftlerInnen durch Weiterbildung ihre fachlichen Kompetenzen erweitern oder Defizite aus dem Studium kompensiert haben, liegt der Anteil bei den GeisteswissenschaftlerInnen nur bei knappen 50%. Nur die Wirtschafts-, Rechts- und KunstwissenschaftlerInnen erweitern ihre fachlichen Kompetenzen noch seltener durch Weiterbildung.

Gleichzeitig gehören GeisteswissenschaftlerInnen auch nicht zu denjenigen AbsolventInnen, die besonders häufig ihre sozialen Kompetenzen oder ihre Allgemeinbildung durch Weiterbildung verbessern oder ihre Persönlich-

keit entwickeln. Während Erziehungs- und SozialwissenschaftlerInnen diese Form von Weiterbildung überproportional häufig nutzen (ca. 40%), erweitern nur gut 30% der GeisteswissenschaftlerInnen ihre allgemeinen Fähigkeiten durch Weiterbildung. Allerdings unterscheiden GeisteswissenschaftlerInnen sich hierbei deutlich von AbsolventInnen mit berufsspezifischer Hochschulbildung, wie z.B. von MedizinerInnen und JuristInnen, die noch seltener an solchen allgemeinen Weiterbildungen teilnehmen.

Abbildung 3: Erweiterung fachlicher oder allgemeiner Kompetenzen durch Weiterbildung



Frage: „Haben sich für Sie infolge der Teilnahme an Fort- und Weiterbildungen Veränderungen ergeben?“
 Fachspez. Weiterbildung: Antwort ‚Erweiterung der fachlichen Kompetenz‘ ODER ‚Defizite aus dem Studium kompensieren‘
 Allgemeine Weiterbildung: Antwort ‚Erweiterung der sozialen Kompetenz‘ ODER ‚Persönlichkeitsentwicklung‘ ODER ‚Allgemeinbildung‘

Quelle: HIS Absolventenpanel 1997, gewichtete Angaben, eigene Berechnungen

Fasst man die deskriptiven Analysen zur Fort- und Weiterbildung von GeisteswissenschaftlerInnen zusammen, so lässt sich die Annahme, dass GeisteswissenschaftlerInnen häufiger als AbsolventInnen anderer Fachrichtungen fachspezifische Weiterbildung nutzen, um ihre berufunspezifische Ausbildung zu kompensieren, nicht bestätigen. Die Ergebnisse weisen auf ein eher

durchschnittliches Weiterbildungsverhalten der GeisteswissenschaftlerInnen hin, sei es in fachlicher oder allgemeiner Hinsicht. Im Folgenden interessiert nun, welchen Einfluss studierte Fachrichtung und Weiterbildung auf die horizontale Adäquanz von Beschäftigung haben. Wie oben argumentiert, erwarten wir, dass GeisteswissenschaftlerInnen deutlich seltener einen Beruf ausüben, der ihrer fachlichen Qualifikation entspricht. Und obwohl GeisteswissenschaftlerInnen nicht wie erwartet häufiger an berufsspezifischer Weiterbildung teilnehmen, gehen wir nach wie vor davon aus, dass diejenigen AbsolventInnen der Geisteswissenschaften, die sich dennoch für die Teilnahme an berufsspezifischer Weiterbildung entscheiden, davon Vorteile hinsichtlich ihrer Arbeitsmarktallokation haben. Wir nehmen an, dass berufsspezifische Weiterbildung die grundsätzliche Benachteiligung auf dem Arbeitsmarkt, die die geringere Spezialisierung mit sich bringt, zumindest zum Teil kompensieren kann.

4.1 Die Kongruenz zwischen Studienfach und ausgeübtem Beruf

Zunächst untersuchen wir die Kongruenz zwischen Studienfach und ausgeübtem Beruf objektiv, indem wir Studienfächern bestimmte „passende“ Berufe zugeordnet haben (siehe Anhang A). Die Ergebnisse der logistischen Regressionen zeigen, dass GeisteswissenschaftlerInnen eine geringere Übereinstimmung zwischen Fach und ausgeübtem Beruf aufweisen als der Großteil der AbsolventInnen anderer Fachrichtungen (vgl. Tabelle 1). Berechnet wurde zunächst die relative Chance (Odds) von GeisteswissenschaftlerInnen auf fachadäquate Beschäftigung im Vergleich zu allen anderen AbsolventInnen (Modelle 1), während in einem zweiten Schritt die anderen AbsolventInnen unter detaillierter Fächeraufschlüsselung den GeisteswissenschaftlerInnen gegenübergestellt wurden (Modelle 2). Aus Platzgründen werden wir ausschließlich die interessierenden Variablen interpretieren. Besonderes Augenmerk wurde auf den Einfluss von Weiterbildung gerichtet. Dazu wurden zunächst nur die Haupteffekte der Studienfächer von allgemeiner und berufsspezifischer Weiterbildung gegenübergestellt (Modelle a). Durch die Einbeziehung von Interaktionseffekten zwischen Studienfach und Weiterbildung war es darüber hinaus möglich, den Effekt von Weiterbildung für jedes Studienfach einzeln zu überprüfen (Modelle b).

Tabelle 1: Chance auf eine fachadäquate Beschäftigung (objektiv) fünf Jahre nach Hochschulabschluss

<i>Fachadäquate Beschäftigung</i>	<i>Modell 1a</i>	<i>Modell 1b</i>	<i>Modell 2a</i>	<i>Modell 2b</i>
Frau	0.909	0.910	0.686***	0.677***
Abschlussalter (Ref.: 24-29Jahre)				
Jünger als 24	0.595	0.593	0.604	0.571
Älter als 29	0.949	0.952	0.879	0.881
Familienstatus (Ref.: Ledig)				
Verheiratet	0.994	0.993	0.979	0.970
Kinder	1.135	1.130	1.080	1.073
Elternteil mit Abitur	1.079	1.079	1.022	1.014
Berufsausbildung	1.107	1.105	1.097	1.095
Examensnote	1.025***	1.024***	1.008	1.007
Anzahl Fachsemester	1.017	1.016	1.042***	1.043***
Fachnahe Beschäftigung im Studium	1.055	1.054	1.118*	1.119*
Abschlussart (Ref.: Uni-Abschluss)			2.862***	2.853***
Fachhochschule	1.882***	1.880***		
Fachrichtung Geisteswissenschaften	0.379***	0.442***		
Fachrichtung (Ref.: Geisteswiss.)				
Ingenieurwiss.			1.314**	1.301
Naturwiss.			1.911***	1.350*
Sozialwiss.			3.390***	2.267***
Rechtswiss.			3.323***	2.935***
Wirtschaftswiss.			5.841***	5.713***
Gesundheitswiss.			5.674***	4.641***
Erziehungswiss.			5.037***	6.985***
Kunstwiss.			1.325	1.209
Spezielle Weiterbildung	1.159**	1.227***	1.099	0.550**
Allgemeine Weiterbildung	0.832**	0.792***	0.841**	1.637*
<i>Interaktionseffekte</i>				
Geisteswiss. * Spez. Weiterbildung		0.444***		
Geisteswiss. * Allg. Weiterbildung		2.072**		
Ingenieurwiss. * Spez. Weiterbildung				1.759*
Ingenieurwiss. * Allg. Weiterbildung				0.450**
Naturwiss. * Spez. Weiterbildung				2.995***
Naturwiss. * Allg. Weiterbildung				0.529*
Sozialwiss. * Spez. Weiterbildung				3.026**
Sozialwiss. * Allg. Weiterbildung				0.589
Rechtswiss. * Spez. Weiterbildung				1.705
Rechtswiss. * Allg. Weiterbildung				0.666
Wirtschaftswiss. * Spez. Weiterbildung				1.853
Wirtschaftswiss. * Allg. Weiterbildung				0.412**
Gesundheitswiss. * Spez. Weiterbildung				3.306***
Gesundheitswiss. * Allg. Weiterbildung				0.263***
Erziehungswiss. * Spez. Weiterbildung				0.701
Erziehungswiss. * Allg. Weiterbildung				0.797
Kunstwiss. * Spez. Weiterbildung				1.814
Kunstwiss. * Allg. Weiterbildung				0.557
Beobachtungen	4761	4761	4761	4761
Improvement of fit Chi ² (df)		10.32***	224.84***	264.22***
		(2)	(7)	(23)

Hochschulabsolventen des Jahrgangs 1997, die fünf Jahre nach Abschluss einen fachadäquaten Beruf ausüben
 Signifikanzniveau: * p < 0,1, ** p < 0,05, *** p < 0,01, logistische Regression mit robusten Standardfehlern

Quelle: HIS Absolventenpanel 1997, eigene Berechnungen

Alle gerechneten Modelle zeigen, dass GeisteswissenschaftlerInnen fünf Jahre nach Hochschulabschluss signifikant geringere Chancen haben, einen Beruf auszuüben, der ihrem Studienfach entspricht. Absolut ist dieser Unterschied besonders groß, da ihre Chance auf fachlich adäquate Beschäftigung ca. 70% geringer ist als die aller anderen AbsolventInnen (Modelle 1a, b).

Aber auch die detaillierte Fächeraufschlüsselung unterstützt diesen Befund, da mit Ausnahme der Kunstwissenschaften alle anderen Fachrichtungen signifikant höhere Odds aufweisen als die Geisteswissenschaften (Modelle 2a, b). Der Unterschied ist besonders groß im Vergleich zu MedizinerInnen und LehrerInnen, die im Schnitt eine sechsmal so hohe Chance haben, in einem Beruf zu arbeiten, der ihrem Studienfach entspricht. Dieses Ergebnis unterstreicht einmal mehr, dass offensichtlich die geringere Spezialisierung der GeisteswissenschaftlerInnen im Studium dazu führt, dass eine fachlich adäquate Beschäftigung nur schwer gefunden wird. Eine hohe Berufsspezifität schon während des Studiums kann insofern als wichtiger Garant für gelungene horizontale Matchingprozesse im deutschen Arbeitsmarkt gesehen werden. Dies entspricht den Erkenntnissen zur beruflichen Ausbildung (Gangl 2000, Müller, Shavit 1998, Müller et al. 1997).

Auch der Einfluss von Weiterbildung auf die Chance horizontal adäquater Beschäftigung entspricht zunächst den Erwartungen. In den Modellen 1a und b zeigt sich, dass diejenigen AbsolventInnen mit allgemeiner Weiterbildung signifikant geringere Chancen auf fachadäquate Beschäftigung haben als solche ohne Weiterbildung, während berufsspezifische Weiterbildung einen positiven Einfluss auf fachadäquate Beschäftigung hat. Offensichtlich trägt auch eine fachliche Spezialisierung nach dem Studium zu horizontal adäquater Beschäftigung bei. Eine allgemeine Weiterbildung scheint dagegen noch weniger hilfreich zu sein als gar keine Weiterbildung. Dies unterstreicht abermals die hohe Bedeutung berufsspezifischen Humankapitals auf dem deutschen Arbeitsmarkt. Überraschend und entgegen unseren Erwartungen ist hingegen das umgekehrte Ergebnis für GeisteswissenschaftlerInnen: Während berufsspezifische Weiterbildung einen negativen Effekt auf horizontal adäquate Beschäftigung hat, wirkt sich allgemeine Weiterbildung deutlich positiv aus (Modell 1b). Dieser Effekt für GeisteswissenschaftlerInnen bleibt auch bei der Einbeziehung von Interaktionseffekten zwischen Weiterbildung und den detaillierten Fächergruppen bestehen (Modell 2b). Während für fast

alle anderen Fächer berufsspezifische Weiterbildung die Chancen auf fachadäquate Beschäftigung erhöht und allgemeine Weiterbildung diese verringert (wenn auch nicht immer signifikant), gilt für GeisteswissenschaftlerInnen das Gegenteil.

Folglich ist bei GeisteswissenschaftlerInnen die Erhöhung allgemeinen Humankapitals wichtiger für eine gelungene fachadäquate Beschäftigung als die Ergänzung fachspezifischen Wissens. Dies könnte bedeuten, dass soziale Kompetenzen, Persönlichkeitsentwicklung oder Allgemeinbildung gerade in solchen Berufen wichtig sind, die fachlich adäquat für GeisteswissenschaftlerInnen sind, wie z.B. bei PublizistInnen, DolmetscherInnen oder BibliothekarInnen. In der Konsequenz hieße dies, dass Weiterbildung, die für andere Fächergruppen eher allgemeine Kompetenzen vermittelt, im Bereich der Geisteswissenschaften das fachspezifische Humankapital erhöht. Hier wäre die Logik allgemeinen und spezifischen Humankapitals folglich auf den Kopf gestellt. Für diese Interpretation spricht auch der relativ hohe Anteil von GeisteswissenschaftlerInnen (27,4%), die angeben, Weiterbildungen mit geisteswissenschaftlichem Inhalt besucht zu haben.⁴ Mit Hilfe der vorliegenden Analysen ist eine abschließende Bewertung dieses Ergebnisses nicht zu leisten, da dies eine detaillierte Untersuchung der Kompetenzen für unterschiedliche Berufe erfordern würde. Grundsätzlich und entsprechend unserer Annahmen zeigen die objektiven Messungen jedoch, dass bei fast allen Fächergruppen eine signifikant bessere Chance auf fachadäquate Beschäftigung als bei GeisteswissenschaftlerInnen besteht, was auf deren mangelnde fachliche Spezialisierung zurückgeführt werden kann.

4.2 Subjektive Indikatoren fachadäquater Beschäftigung

Ob dieser Zusammenhang zwischen Studienfach und fachadäquater Beschäftigung auch subjektiv so gesehen wird, analysieren wir im Folgenden. Dabei untersuchen wir, inwiefern die HochschulabsolventInnen ihre Studienfachrichtung als adäquat für ihren derzeit ausgeübten Beruf beurteilen. Auch bei

4 Dieser Befund beruht ebenfalls auf Auswertungen mit dem HIS Absolventenpanel 1997, die jedoch hier nicht gesondert ausgewiesen werden. Auf Anfrage stellen die Autorinnen die Ergebnisse gerne zur Verfügung.

der subjektiv eingeschätzten fachadäquaten Beschäftigung zeigt sich eine deutliche Benachteiligung von GeisteswissenschaftlerInnen (siehe Tabelle 2). GeisteswissenschaftlerInnen sind auch hier im Vergleich zu Nicht-GeisteswissenschaftlerInnen signifikant seltener fachadäquat beschäftigt (Modell 1a). Dieser Unterschied ergibt sich, wie die Differenzierung nach Fächergruppen zeigt (Modell 2a), vor allem durch die Nachteile im Vergleich zu MedizinerInnen und JuristInnen, also traditionell für Professionen ausgebildeten HochschulabsolventInnen. Allerdings fällt bei der subjektiven Bewertung auf, dass sich sowohl Wirtschafts- als auch IngenieurwissenschaftlerInnen als fachlich noch inadäquater beschäftigt empfinden, was angesichts ihrer objektiv deutlich höheren Chancen auf objektiv fachadäquate Beschäftigung vermutlich auf ein höheres Anspruchsniveau der AbsolventInnen dieser Fächer hinweist.

Ferner zeigt sich erneut, dass allgemeine Weiterbildung einen negativen Einfluss auf die fachadäquate Beschäftigung hat, der sich jedoch für GeisteswissenschaftlerInnen in einen positiven Effekt umkehrt. Dies bedeutet, dass die Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen auch das subjektive Empfinden horizontal adäquater Beschäftigung maßgeblich beeinflusst. Interessanterweise ist der gegenläufige Effekt von Weiterbildung zwischen GeisteswissenschaftlerInnen und den AbsolventInnen anderer Fachrichtungen noch eindeutiger als bei der objektiven Messung. Dies spricht für die Interpretation, dass allgemeine Weiterbildung in der Tat eher berufsspezifisches Humankapital für GeisteswissenschaftlerInnen vermittelt, dass also die Erhöhung von sozialen Kompetenzen oder von Allgemeinbildung gerade in von GeisteswissenschaftlerInnen ausgeübten Berufen besonders wichtig für die (subjektiv eingeschätzte) fachadäquate Beschäftigung ist.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass GeisteswissenschaftlerInnen bezüglich der horizontalen Adäquanz ihrer Beschäftigung sowohl im Hinblick auf objektive als auch auf subjektive Messungen im Vergleich zu AbsolventInnen anderer Fächergruppen benachteiligt sind. Gleichzeitig zeigt sich, dass allgemeine Weiterbildung (im Gegensatz zu anderen Disziplinen) für GeisteswissenschaftlerInnen einen positiven Einfluss auf die fachlich adäquate Beschäftigung hat.

Tabelle 2: Chance auf eine fachadäquate Beschäftigung (subjektiv) fünf Jahre nach Hochschulabschluss

	Modell 1a	Modell 1b	Modell 2a	Modell 2b
Frau	1.356***	1.360***	1.176**	1.166**
Abschlussalter (Ref.: 24-29Jahre)				
Jünger als 24	1.445	1.442	1.575	1.471
älter als 29	0.949	0.952	0.898	0.904
Familienstatus Verheiratet	1.213**	1.219**	1.201*	1.214**
Kinder	1.237*	1.226*	1.174	1.147
Elternteil mit Abitur	1.324***	1.325***	1.248***	1.251***
Berufsausbildung	0.724***	0.722***	0.761***	0.758***
Examensnote	1.006	1.007	1.015***	1.016***
Anzahl Fachsemester	0.923***	0.922***	0.927***	0.927***
Fachnahe Beschäftigung im Studium	1.197***	1.195***	1.268***	1.272***
Abschlussart (Ref.: Uni-Abschluss)				
Fachhochschule	0.731***	0.729***	0.920	0.911
Fachrichtung Geisteswissenschaften	0.692***	0.747**		
Fachrichtung (Ref.: Geisteswiss.)				
Ingenieurwiss.			0.987	0.989
Naturwiss.			1.179	1.172
Sozialwiss.			1.360*	0.739
Rechtswiss.			2.698***	2.898***
Wirtschaftswiss.			1.084	1.018
Gesundheitswiss.			3.404***	2.871***
Erziehungswiss.			1.392*	1.232
Kunstwiss.			1.340	1.205
Spezielle Weiterbildung	1.143*	1.230***	1.068	0.502***
Allgemeine Weiterbildung	0.782***	0.712***	0.817***	2.074***
<i>Interaktionseffekte</i>				
Geisteswiss. * Spez. Weiterbildung		0.404***		
Geisteswiss. * Allg. Weiterbildung		2.946***		
Ingenieurwiss. * Spez. Weiterbildung				2.001**
Ingenieurwiss. * Allg. Weiterbildung				0.368***
Naturwiss. * Spez. Weiterbildung				2.075**
Naturwiss. * Allg. Weiterbildung				0.354***
Sozialwiss. * Spez. Weiterbildung				4.374***
Sozialwiss. * Allg. Weiterbildung				0.533
Rechtswiss. * Spez. Weiterbildung				1.590
Rechtswiss. * Allg. Weiterbildung				0.428**
Wirtschaftswiss. * Spez. Weiterbildung				2.500***
Wirtschaftswiss. * Allg. Weiterbildung				0.325***
Gesundheitswiss. * Spez. Weiterbildung				3.464***
Gesundheitswiss. * Allg. Weiterbildung				0.225***
Erziehungswiss. * Spez. Weiterbildung				1.837
Erziehungswiss. * Allg. Weiterbildung				0.554
Kunstwiss. * Spez. Weiterbildung				2.722**
Kunstwiss. * Allg. Weiterbildung				0.328**
Konstante	1.078	1.057	0.600*	0.623
Beobachtungen	4968	4968	4968	4968
Improvement of fit Chi ² (df)		19.23***	128.79***	166.20***
		(2)	(7)	(23)

Hochschulabsolventen des Jahrgangs 1997, die fünf Jahre nach Abschluss einen (subjektiv) fachadäquaten Beruf ausüben, Signifikanzniveaus: * p < 0,1, ** p < 0,05, *** p < 0,01, Logistische Regression mit robusten Standardfehlern

Quelle: HIS Absolventenpanel 1997, eigene Berechnungen

5. Diskussion und Ausblick

Ausgangspunkt unserer Überlegungen war die These, dass die eher allgemeinbildende Ausrichtung eines geisteswissenschaftlichen Studiums eine schlechtere Arbeitsmarktverwertbarkeit mit sich bringt. Hinter dieser Argumentation steht die Annahme, dass auf dem deutschen Arbeitsmarkt eine berufsspezifische Ausbildung die zentrale Voraussetzung für eine gelungene Arbeitsmarktintegration darstellt. Aufgrund der eher breiten Allgemeinbildung sollten GeisteswissenschaftlerInnen im Hinblick auf horizontal adäquate Beschäftigung, d.h. der Passung zwischen der spezifischen Fachqualifikation und der ausgeübten Tätigkeit, schlechtere Chancen haben als AbsolventInnen anderer Fachrichtungen. Allerdings ist infolge der wachsenden Bedeutung von lebenslangem Lernen im Erwerbsleben davon auszugehen, dass die Aktualisierung von beruflichen Kenntnissen durch kontinuierliche Fort- und Weiterbildung immer wichtiger wird. Unsere Ausgangsüberlegung war, dass sich hier nicht zuletzt Chancen für GeisteswissenschaftlerInnen ergeben, die durch die Teilnahme an berufsspezifischer Weiterbildung die Defizite ihres allgemeinbildenden Studiums kompensieren und so ihre Arbeitsmarktchancen verbessern können.

Insgesamt bestätigen unsere Analysen die Annahme, dass GeisteswissenschaftlerInnen durch ihr Studium weniger berufsspezifische Kenntnisse erwerben als AbsolventInnen anderer Fachgruppen. Diese Unterschiede der Berufsspezifität führen auch wie erwartet dazu, dass GeisteswissenschaftlerInnen seltener als AbsolventInnen anderer Disziplinen fachadäquat beschäftigt sind, wobei das Ergebnis bei objektiver Messung (Studienfach-Berufsmatch) am deutlichsten ist, während sich der Effekt bei subjektiver Messung vor allem durch den Vergleich mit bestimmten Fächergruppen (Juristen, Medizinern) ergibt. Hingegen wird die Annahme, dass GeisteswissenschaftlerInnen fachspezifische Weiterbildung verstärkt nutzen, um die mangelnde Berufsspezifität ihrer Ausbildung zu kompensieren, nicht bestätigt. Stattdessen nehmen GeisteswissenschaftlerInnen häufiger als AbsolventInnen anderer Fächergruppen an allgemeiner Weiterbildung mit dem Ziel des Erwerbs von sozialen Kompetenzen, Allgemeinbildung oder Persönlichkeitsentwicklung teil. Hinsichtlich der Erwartung, dass GeisteswissenschaftlerInnen dennoch durch berufsspezifische Weiterbildung ihre horizontalen Arbeitsmarkt-

chancen verbessern können, zeigen sich überraschende Ergebnisse: Während sich fächerübergreifend der erwartete positive Effekt von berufsspezifischer Weiterbildung auf fachadäquate Beschäftigung ergibt, liegt der Effekt von Weiterbildung für GeisteswissenschaftlerInnen immer entgegen dem allgemeinen Trend. So wird die fachadäquate Beschäftigung bei GeisteswissenschaftlerInnen positiv durch allgemeine Weiterbildung, aber negativ durch berufsspezifische Weiterbildung beeinflusst.

Insgesamt stellt sich also der Einfluss von allgemeiner und berufsspezifischer Weiterbildung für den Arbeitsmarkterfolg als komplexer dar, als mit Hilfe der Humankapitaltheorie zunächst prognostiziert worden war. Während berufsspezifische Weiterbildung generell zu einer Verbesserung der horizontalen Adäquanz von Beschäftigung führt, verbessert sich für GeisteswissenschaftlerInnen die Passung zwischen Fach und Beruf durch allgemeine Weiterbildung. Es ist also zu vermuten, dass für GeisteswissenschaftlerInnen in typischen Berufen, z.B. PublizistInnen, DolmetscherInnen oder BibliothekarInnen, allgemeine Weiterbildung, insbesondere die Erweiterung der Allgemeinbildung, im Grunde der Erweiterung berufsspezifischer Kenntnisse gleichkommt. Zugespitzt bedeutet dies, dass Weiterbildungsmaßnahmen, die für andere Fachrichtung eher allgemeine Kompetenzen vermitteln, für GeisteswissenschaftlerInnen fachspezifisch sind. Zusammenfassend lässt sich also sagen, dass allgemeine Weiterbildung für GeisteswissenschaftlerInnen eine Verbesserung der fachlichen Passung zwischen ihrer Erstausbildung im Studium und dem ausgeübten Beruf herstellen kann. Interessant wäre für eine weitere Betrachtung dieses Phänomens, ob es sich bei den beiden Strategien (Teilnahme an allgemeiner oder berufsspezifischer Weiterbildung) um unterschiedliche Subgruppen von GeisteswissenschaftlerInnen handelt. Denkbar ist z.B. eine weitere Unterscheidung nach Studienfächern, aber auch eine Differenzierung nach dem Geschlecht könnte hier weiterführende Ergebnisse bringen. Grundsätzlich hat sich jedoch gezeigt, dass sowohl berufliche Spezialisierung als auch Weiterbildung wichtige Einflussfaktoren des Arbeitsmarkterfolgs von GeisteswissenschaftlerInnen sind.

Literatur

- Becker, Gary S.*, 1962: Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis. *The Journal of Political Economy* 70 (2): 9-49.
- Bellmann, Lutz*, 2003: Datenlage und Interpretation der Weiterbildung in Deutschland. Bielefeld: Bertelsmann.
- Bellmann, Lutz und Ute Leber*, 2003: Economic Effects of Continuous Training. S. 345-365. In: *John Addison und Paul J.J. Welfens* (Hg.): *Labor Markets and Social Security: Issues and Policy Options in the U.S. and Europe*. Berlin: Springer.
- Brauns, Hildegard, Markus Gangl und Stefani Scherer*, 2000: The Educational Stratification of Unemployment Risks at the Beginning of Working Life: Results from France, the United Kingdom and West Germany. Working Paper 12, Mannheim: Mannheimer Zentrum für Sozialforschung.
- Büchel, Felix*, 1998: Zuviel gelernt? Ausbildungsadäquate Erwerbstätigkeit in Deutschland. Berlin: Bertelsmann.
- Büchel, Felix und Markus Pannenberg*, 2004: Berufliche Weiterbildung in West- und Ostdeutschland – Teilnehmer, Struktur und individueller Ertrag. *Zeitschrift für Arbeitsmarktforschung* 37 (2): 73-126.
- Buchholz, Sandra, Dirk Hofäcker und Hans-Peter Blossfeld*, 2006: Globalization, Accelerating Economic Change and Late Careers. A Theoretical Framework. Globalization, Uncertainty and Late Careers in Society. S. 1-23. In: *Hans-Peter Blossfeld, Sandra Buchholz und Dirk Hofäcker* (Hg.): *Globalization, Uncertainty and Late Careers in Society*. London, New York: Routledge.
- Dekker, Ron, Andries de Grip und Hans Heijke*, 2002: The Effects of Training and Overeducation on Career Mobility in a Segmented Labour Market. *International Journal of Manpower* 23: 106-125.
- Estévez-Abe, Margarita, Torben Iversen und David Soskice*, 2001: Social Protection and the Formation of Skills: A Reinterpretation of the Welfare State. S. 145-183. In: *Peter A. Hall und David Soskice*: *Varieties of Capitalism. The Institutional Foundations of Comparative Advantage*. Oxford: Oxford University Press.
- Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens*, 2002: Auf dem Weg zur Finanzierung Lebenslangen Lernens. Zwischenbericht, Bielefeld.
- Fehse, Stefanie und Christian Kerst*, 2007: Arbeiten unter Wert? Vertikal und horizontal inadäquate Beschäftigung von Hochschulabsolventen der Abschlussjahrgänge 1997 und 2001. *Beiträge zur Hochschulforschung* 1: 72-98.
- Gangl, Markus*, 2000: Education and Labour Market Entry Across Europe: The Impact of Institutional Arrangements in Training Systems and Labour Markets. Working Paper 25, Mannheim: Mannheimer Zentrum für Sozialforschung.
- Grimm, Reinhold R.* (Präsident des Allgemeinen Fakultätentages, Vorsitzender des Philosophischen Fakultätentages), 2002: Die Geisteswissenschaften im Gefüge der Universität. Vortrag bei der Konrad-Adenauer-Stiftung, Bonn, 24. Juni 2002.
- Hall, Peter A. und David Soskice*, 2001: An Introduction to Varieties of Capitalism. S. 1-68. In: *Peter A. Hall und David Soskice*: *Varieties of Capitalism. The Institutional Foundations of Comparative Advantage*. Oxford: Oxford University Press.

- Jensen, Uwe, Hermann Gartner und Susanne Rässler*, 2006: Measuring Overeducation with Earnings Frontiers and Multiply Imputed Censored Income Data. IAB Discussion Paper 11/2006, Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung.
- Kerst, Cristian und Karl-Heinz Minks*, 2004: Fünf Jahre nach dem Studienabschluss – Berufsverlauf und aktuelle Situation von Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen des Prüfungsjahrgangs 1997. Projektbericht, Hannover: Hochschul-Informations-System.
- Kivinen, Osmo und Jouni Nurmi*, 2003: Unifying Higher Education for Different Kinds of Europeans. Higher Education and Work: a Comparison of Ten Countries. *Comparative Education* 39: 83-103.
- Leuze, Kathrin*, 2007: What Makes for a Good Start? The Importance of Occupation-specific Higher Education for Graduate Careers. *International Journal of Sociology* 37 (2): 29-53
- Leuze, Kathrin und Susanne Strauß*, 2007: Berufliche Spezialisierung und Weiterbildung – Determinanten des Arbeitsmarkterfolgs von GeisteswissenschaftlerInnen. Working Paper 28, Berlin: Rat für Sozial- und Wirtschaftsdaten.
- Lutz, Burkart und Werner Sengenberger*, 1980: Segmentationsanalyse und Beschäftigungspolitik. *WSI-Mitteilungen* 33: 291-299
- Moraw, Peter*, 2005: Die Universitäten in Europa und Deutschland. Anfänge und Schritte auf einem langen Weg. S. 25-41. In: *Ulrich Sieg und Dietrich Korsch* (Hg.): Die Idee der Universität heute. München: K.G. Saur.
- Müller, Walter und Yossi Shavit*, 1998: The Institutional Embeddedness of the Stratification Process. S. 1-48. In: *Yossi Shavit und Walter Müller* (Hg.): A Comparative Study of Qualifications and Occupations in Thirteen Countries. Oxford: Clarendon.
- Müller, Walter, Susanne Steinmann und Reinhard Schneider*, 1997: Bildung in Europa. S. 177-247. In: *Stefan Hradil und Stefan Immerfall* (Hg.): Die westeuropäischen Gesellschaften im Vergleich. Opladen: Leske & Budrich.
- Plicht, Hannelore, Karen Schober und Franziska Schreyer*, 1994: Zur Ausbildungsadäquanz der Beschäftigung von Hochschulabsolventinnen und -absolventen. Versuch einer Quantifizierung anhand der Mikrozensen 1985 bis 1991. *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung* 28: 177-204.
- Reimer, David und Stephanie Steinmetz*, 2007: Gender Differentiation in Higher Education: Educational Specialization and Labour Market Risks in Spain and Germany. Working Paper 99, Mannheim: Mannheimer Zentrum für Sozialforschung.
- Statistisches Bundesamt*, 1992: Klassifizierung der Berufe. Systematisches und alphabetisches Verzeichnis der Berufsbenennungen. Stuttgart: Metzler-Poeschel.
- Stölting, Erhard und Uwe Schimank*, 2001: Die Krise der Universität. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- UNESCO*, 1997: International Standard Classification of Education ISCED 1997. Paris: UNESCO.

Anhang

Anhang A: Anteile bzw. Mittelwerte und Streuung in HIS

Variable	Anteile und Mittelwerte zentraler Variablen
Frau	44.02
Abschlussalter (Ref: 24-29Jahre)	28.81 (3.10)
Familienstatus Verheiratet	17.49
Kinder	12.26
Elternteil mit Abitur	36.95
Berufsausbildung	37.79
Examensnote	2.03 (0.66)
Anzahl Fachsemester	11.29 (2.91)
Fachnahe Beschäftigung im Studium	64.55
Abschlussart Fachhochschule	26.62
Fachrichtung Geisteswissenschaften	12.09
Ingenieurwiss.	29.79
Naturwiss.	19.06
Sozialwiss.	5.18
Rechtswiss.	5.46
Wirtschaftswiss.	13.40
Gesundheitswiss.	8.39
Erziehungswiss.	3.09
Kunstwiss.	3.54
Spezielle Weiterbildung	50.10
Allgemeine Weiterbildung	32.64
beschäftigt fünf Jahre nach Abschluss	88.51

Quelle: HIS Absolventenpanel 1997, eigene Berechnungen

Anhang B: Zuordnung zwischen Fachrichtung und Berufen auf Basis der KldB 1992

Fachrichtung	Zugeordnete Berufs auf Basis der KldB 1992
Geisteswissenschaften	82, 821, 822, 823, 871, 880, 882, 89, 891, 894
Ingenieurwissenschaften	60, 32, 52, 61, 605, 601, 600, 606, 608, 611, 609, 603, 604, 871, 880
Naturwissenschaften	61 77 612 611 774 775 776 777 778 779 871 880 883
Sozialwissenschaften	76, 761, 763, 86, 861, 871, 880, 884, 886, 887
Wirtschaftswissenschaften	75, 750, 751, 753, 755, 756, 757, 764, 765, 771, 772, 773, 871, 880
Rechtswissenschaften	76, 81, 761, 811, 813, 814, 871, 880
Gesundheitswissenschaften	84, 841, 842, 843, 844, 871, 880
Erziehungswissenschaften	87, 870, 871, 872, 873, 874, 875, 876, 878, 879, 885, 880
Kunstwissenschaften	83, 831, 832, 833, 834, 835, 836, 837, 838, 839, 871, 880

Für eine Darstellung der KldB 1992 vgl. Statistisches Bundesamt 1992.

„Freie ForscherInnen statt Low Budget Academics“ – Entwicklung eines (Berufs-)bildes „Freie ForscherIn“ an der Schnittstelle zwischen Universität und Wissengesellschaft

Gabriele Gramelsberger, Kristina Vaillant

1. Einleitung

In einem Artikel der Zeitschrift *Gegenworte* beschreibt Elisabeth Meyer-Renschhausen den Status freischaffender AkademikerInnen treffend als: unsichtbar. Sich mit vielerlei Jobs und Projekten über Wasser haltend, aber sich immer noch forschend, lehrend und publizierend am akademischen Diskurs beteiligend, ist die Problemlage dieser freien ForscherInnen als externe Lehrbeauftragte oder Privatdozenten zwar hinreichend bekannt, als gesellschaftliche Gruppe aber sind sie weitgehend unsichtbar. Im Jahr 2003 standen den 26.918 hauptberuflichen GeisteswissenschaftlerInnen an den deutschen Hochschulen 24.296 nebenberufliche GeisteswissenschaftlerInnen (Lehrbeauftragte, Privatdozenten und wissenschaftliche Hilfskräfte) gegenüber.¹ Keine Interessensvertretung oder unterstützende Infrastruktur stärkt die Position dieser freischaffenden GeisteswissenschaftlerInnen. Die Heterogenität ihrer Einzelschicksale und die Fähigkeit, „Krisen durch Selbsthilfe mittels Eigenarbeit“ (Meyer-Renschhausen 2004: 66) zu meistern, verhindern die Entstehung eines gesellschaftlich wahrnehmbaren Bildes freischaffender ForscherInnen – analog zu freischaffenden KünstlerInnen, AutorInnen oder ArchitektInnen.

Dieser Status der „Unsichtbarkeit“ täuscht leicht darüber hinweg, dass freischaffende AkademikerInnen einen nicht unerheblichen Beitrag zur geis-

1 BMBF 2005a: Tabelle 4.14.7 und 4.14.9 (Geisteswissenschaften: Sprach- und Kulturwissenschaften, Sport sowie Kunst und Kunstwissenschaften).

teswissenschaftlichen Forschung an der Schnittstelle zwischen Universität und Wissensgesellschaft leisten. Den akademischen, förderpolitischen und disziplinären Zwängen enthoben, handelt es sich dabei oft um originellere und innovativere Forschungsarbeiten als sie im akademischen System zu leisten wären. Gerade diese Freiheit der Forschung lockt AkademikerInnen auch aus dem System. Die Möglichkeiten und Bedingungen einer Infrastruktur für freischaffende ForscherInnen sollen daher die positiven Aspekte freier Forschung zur Geltung bringen mit dem Ziel, das Innovations- und Kreativpotenzial freischaffender ForscherInnen an der Schnittstelle zwischen Universität und Wissensgesellschaft einzubinden. Dabei steht die Fragestellung im Mittelpunkt, welche marktfähigen Forschungsformate die Geisteswissenschaften entwickeln können, um einen originär geisteswissenschaftlichen Beitrag zur Wissensgesellschaft zu leisten. Auf dem Weg zur Wissensgesellschaft, so die These, eröffnet freie geisteswissenschaftliche Forschungsarbeit nicht nur ein neues Marktpotenzial, sie stellt auch einen integralen Bestandteil der aktuellen gesellschaftlichen Transformation dar. Dabei wird zu zeigen sein, dass marktfähige Forschungsformate als wichtige Wissensdienstleistungen nicht nur einen Beitrag zur Qualifizierung der Wissensproduktion privatwirtschaftlicher Dienstleister bieten, sondern dass sie darüber hinaus das bestehende Wissenschaftssystem unterstützen und entlasten können. Das Szenario des (Berufs-)bildes „Freie ForscherIn“ zeigt daher Möglichkeiten auf, Sichtbarkeit, Status und Infrastruktur für freie Forschungsarbeit zu etablieren sowie Marktchancen zu identifizieren.²

2 In zehn Interviews mit freischaffenden AkademikerInnen sowie in vier Fachgesprächen wurde ein Stimmungsbild erstellt, das sowohl Probleme wie Möglichkeiten freier Forschungsarbeit deutlich macht. Unser Dank gilt daher den InterviewpartnerInnen, die uns in großzügiger Weise ihr Wissen offen legten, sowie folgenden ExpertInnen: Veronika Mirschel, ver.di Referat Freie und Selbständige; Stefan Reuß und Svenja Pfahl, SowiTra Institut für sozialwissenschaftlichen Transfer Berlin; Dr. Regina Frey, Genderbüro Berlin; Irene Hohlheimer, Institut für Freie Berufe (IFB) an der Universität Erlangen. Für die tatkräftige Unterstützung bei der Recherche zu dieser Expertise möchten wir Nadine Csonka von der Technischen Universität Berlin danken.

2. Problemlage

2.1 *Situation geisteswissenschaftlicher AbsolventInnen*

Die Idee, ein (Berufs)bild „Freier ForscherInnen“ zu entwickeln, ist vor dem Hintergrund der aktuellen Arbeitsmarktsituation der akademischen Geisteswissenschaften wie auch der Anforderungen der Wissensgesellschaft angesiedelt. Das Problem der Geisteswissenschaften liegt darin, dass sie zwar ein Viertel der akademischen AbsolventInnen in Deutschland ausbilden, dass diese AbsolventInnen – im Unterschied zu den Natur- und Ingenieurwissenschaften – nicht für einen Lehr- und Forschungsmarkt ausgebildet werden, sondern im freien Markt ihr Auskommen suchen müssen.³ Dieser Markt wird in der Ausbildung jedoch kaum adressiert: Wie soll sich eine klassische PhilologIn, eine analytische PhilosophIn, eine ReligionswissenschaftlerIn oder eine VölkerkundlerIn am Markt ‚verkaufen‘?

Darüber hinaus kommt die inhaltliche Ausrichtung der Geisteswissenschaften den Bedürfnissen der StudentInnen, die später am Markt ihr Auskommen suchen, nicht unbedingt entgegen. Es fällt auf, dass die Mehrheit der Studiengänge an den Hochschulen sowie die Forschung der außeruniversitären Institute historisch ausgerichtet sind. Aktuelle Thematiken und Problemfelder erfahren wenig Aufmerksamkeit, von aktuellen Anwendungsfragen ganz zu schweigen. Die Adressierung zeitaktueller Entwicklungen ist jedoch nicht nur für die AbsolventInnen von großer Bedeutung, sondern für die Lebendigkeit der Wissenschaften selbst.⁴

-
- 3 Insgesamt waren 2003 in Deutschland in Forschung und Entwicklung 264.721 ForscherInnen tätig. Dieser Forschungsmarkt wurde 2003 von den Natur- und Ingenieurwissenschaften mit 58.900 AbsolventInnen, 8.600 Promotionen und 591 Habilitationen versorgt (BMBF 2005a: Tabellen 4.12.4, 4.15.1). Zwischen 1995 und 2005 wurden allein in den Sprach- und Kulturwissenschaften 663 Professorenstellen, eingespart, das waren rund 11% (Wissenschaftsrat 2006: 80).
 - 4 In einer Studie zur Einschätzung der Situation seitens der Studierenden sprachen sich diese „für die Entwicklung neuer Fachprofile [aus.] Durch Schwerpunkte oder innovative Verknüpfungen können die neuen Medien, die Internationalisierung sowie die Kooperation mit außeruniversitären Einrichtungen (z.B. der Wirtschaft) nützliche Anknüpfungen bieten“ (BMBF 2001: 30).

Arno Bammé hat untersucht, wie aktuelle Themen und Anwendungsfragen in den Natur- und Ingenieurwissenschaften zu vitalen Sekundärwissenschaften führen. „Die tradierten Monodisziplinen verlieren an Bedeutung gegenüber den so genannten Sekundärwissenschaften ... Externe Zwecksetzungen werden zum Entwicklungsleitfaden der Theorie, ein Sachverhalt, der zweierlei beinhaltet: Einerseits wird die Theorie-Entwicklung für spezielle Gegenstandsbereiche die allgemeine Form, in der Wissenschaft ihre Beziehung auf externe Zwecke realisiert. Andererseits erfolgt hierdurch eine Verwissenschaftlichung der Gegenstandsbereiche selbst und nicht lediglich eine Anwendung von vorab erzielten wissenschaftlichen Resultaten auf diese Bereiche“ (Bammé 2004: 134).

Im Unterschied zur Situation der Geisteswissenschaften in Deutschland sind in den angloamerikanischen „Humanities“ sekundärwissenschaftliche Studiengänge verbreitet. Studien- und Forschungsbereiche wie Urban Studies, Area Studies, Media Studies, Cultural Studies, Science and Technology Studies bestimmen das Bild. Sie thematisieren zeitgenössische gesellschaftliche Problemstellungen, prägen die Diskurse und geben den AbsolventInnen die Möglichkeit, sich auf aktuelle gesellschaftliche Phänomene zu fokussieren. Darüber hinaus werden marktfähige Formate der Forschung – wie beispielsweise „Rapid Ethnography“ (vgl. Millen 2000) – aus dem konkreten Anwendungsbedarf heraus entwickelt, die zu Berufsprofilen ausgebaut werden. In anderen Worten: Die Humanities scheuen nicht den Kontakt zu aktuellen Entwicklungen und Anwendungsfragen, die als Bedarf der sich formierenden Wissensgesellschaft gesehen werden. Dadurch integrieren sie sich aktiv in aktuelle gesellschaftliche Entwicklungen. Dies ist den StudentInnen in Deutschland wichtig, denn „generell äußern die Studierenden überwiegend ein großes Interesse an einer beruflichen Tätigkeit mit autonomen, fordernden und entwicklungsfähigen Aufgaben (zwischen 69 und 79% sind sie sehr wichtig). ... Viele Studierende erwarten jedoch erhebliche Schwierigkeiten bei der Stellenfindung. Weit mehr als in anderen Fächergruppen befürchten sie nach dem Studium eine inadäquate Beschäftigung oder gar Arbeitslosigkeit (58% zu 38% an den Universitäten insgesamt)“ (BMBF 2001: 13).

2.2 Situation freiberuflicher AkademikerInnen

Aktuellen Studien zufolge liegt die Wartezeit auf eine beruflich adäquate Position für GeisteswissenschaftlerInnen bei 5 Jahren (vgl. Herbert 2007). Bei jährlich rund 60.000 AbsolventInnen, sind zahlreiche GeisteswissenschaftlerInnen darauf angewiesen, als freischaffende AkademikerInnen ihr Auskommen zu suchen. Der hohe Anteil der nebenberuflich tätigen GeisteswissenschaftlerInnen an den Universitäten wie auch die Verdoppelung der freiberuflich Tätigen insgesamt spiegeln einen Trend wider,⁵ der in der sozialwissenschaftlichen Forschung unter den Schlagwörtern „neue Selbständige“, „Solo-Selbständige“ oder „AlleindienstleisterInnen“ diskutiert wird. Dabei ist die soziale Lage dieser „neuen Selbständigen“, vor allem in den Kreativberufen, durchaus prekär. Sie wechseln von einem Erwerbsstatus in den nächsten, sind mal Arbeitnehmer, mal selbständig, mal arbeitslos. Für sie ist die Gefahr unsteter Einkommen größer als bei anderen Selbständigen (vgl. Schulze Buschoff 2007). Im europäischen Vergleich ist ihre soziale Absicherung bei Krankheit, Alter und Arbeitslosigkeit in Deutschland unzureichend, da Selbständige in der Regel von den staatlichen Pflichtversicherungssystemen nicht erfasst werden. Dahinter verbirgt sich die Vorstellung, dass Selbständige im Gegensatz zu abhängig Beschäftigten nicht des kollektiven Schutzes der Solidargemeinschaft bedürfen auch wegen des, wie der ver.di Service für Selbständige schreibt, verbreiteten Irrglaubens, selbständige Arbeit sei generell hoch dotierte Arbeit (vgl. ver.di 2004). Ein Modell der sozialen Sicherung für diese Gruppe der Selbständigen gibt es lediglich für Künstler und Publizisten über die Künstlersozialkasse (KSK).

Obwohl zahlreiche GeisteswissenschaftlerInnen von dieser Situation betroffen sind, wurde die Situation freischaffender AkademikerInnen – im Unterschied zu den freien Kulturschaffenden – bislang kaum thematisiert. In Frankreich haben Anne und Marine Rambach mit ihrer Studie „Les intellos précaires“ 2001 auf die Lage der „Low-Budget-AkademikerInnen“ hinge-

5 Unter den Freien Berufen verzeichnet das Institut für Freie Berufe (IFB) von 1992 bis zum 1. Januar 2007 nahezu eine Verdoppelung. Waren zu Beginn der 1990er Jahre gut eine halbe Million Menschen selbständig in den freien Berufen tätig, so sind es Anfang des Jahres 2007 bereits eine knappe Million (954.000) (IFB 2007).

wiesen und in Österreich hat im März 2000 die Interessengemeinschaft Externe LektorInnen und freie WissenschaftlerInnen eine Studie zu „Externen Lehrern und freier Wissenschaft“ vorgelegt. Vergleichbare Studien fehlen bislang in Deutschland. Vereinzelt wird die Lage freischaffender AkademikerInnen in der Presse erhellt. Unter dem Stichwort „Discount-Dozenten“ (Financial Times Deutschland, 11.05.2007) und „Billigheimer der Wissenschaft“ (Spiegel-Online, 8.01. 2007) erfuhr 2006 eine breitere Öffentlichkeit über die prekäre Arbeitssituation der Lehrbeauftragten und Privatdozenten an deutschen Universitäten.

2.3 Situation freier (geisteswissenschaftlicher) ForscherInnen

Allerdings ist bislang weder über die persönliche Lebenssituation von freischaffenden AkademikerInnen viel bekannt, noch gibt es ein Bewusstsein dafür, dass mittlerweile – aus der Not eine Tugend machend – einige GeisteswissenschaftlerInnen als freie ForscherInnen tätig sind, die sich außerhalb der Universität und weitgehend abgekoppelt vom akademischen Fördersystem etablieren. Diese freien ForscherInnen haben in der Regel bereits während des Studiums und der Promotion als FreiberuflerInnen gearbeitet. Mit dieser Erfahrung haben sie nicht nur ein starkes Selbstbewusstsein als freie AkademikerInnen entwickelt, es ist ihnen darüber hinaus gelungen, einen Markt für ihre geisteswissenschaftlichen Leistungen zu erschließen. Auch wenn es sich zumeist nicht um rein wissenschaftliche Arbeit handelt, überwiegt der Forschungsanteil bei weitem, eine der InterviewpartnerInnen schätzte ihn auf 70% bis 80%. Freiberuflichkeit wird als eine echte und lohnenswerte Alternative zum Anstellungsverhältnis gesehen: „Ehrlich gesagt, solange die Geschäfte laufen, kann ich mir eine Professur gar nicht vorstellen. Das wäre eine tolle Position und Einkommen. Aber im Moment mache ich 100% das, was ich am besten kann, was mir am meisten Spaß macht und ich am sinnvollsten finde. Im Moment werde ich dafür bezahlt, wie es sich gehört. Wie lange das noch so geht, das weiß ich natürlich nicht. Aber ich verbessere meine Bedingungen von Produkt zu Produkt“ (Interview 9). Die Verwirklichung von Forschungszielen wie auch -stilen ist hierbei eine wichtige Motivation. Während festangestellte wie auch nebenberufliche ForscherInnen auf das akademische Anerkennungssystem angewiesen sind und

für wenig Geld oder gar unentgeltlich Publikationen, Vorträge und Lehraufträge leisten, erfahren „freie ForscherInnen“ Anerkennung in erster Linie unmittelbar durch ihre Auftraggeber. Das heißt nicht, dass sie keinen Wert auf Anerkennung durch das akademische System legen. Eine Kooperation mit Universitäten spielt jedoch eine untergeordnete Rolle, auch weil der eher praxisorientierte Zugang zur Forschung von der institutionellen Forschung häufig abgelehnt wird. „Ich kann diese Veröffentlichungen für meine akademische Laufbahn nicht verwerten, denn Auftragsstudien werden in akademischen Kreisen nicht hochgeschätzt. Es gibt eine Wissenshierarchie im akademischen Raum, wo Praxiswissen minder bewertet wird“ (Interview 4).

Doch es ist genau dieses Praxiswissen, das die geisteswissenschaftlichen AbsolventInnen auf ein Berufsleben außerhalb des Akademischen vorbereitet. Für die Geisteswissenschaften könnte die Kooperation mit freien ForscherInnen, die geisteswissenschaftliche Methoden bereits erfolgreich in den freien Markt eingeführt haben, das Manko der fehlenden praxisnahen Ausbildung kompensieren. Dies kann, angesichts der gesellschaftlichen Entwicklung zur Wissensgesellschaft den Geisteswissenschaften ein großes Gestaltungspotenzial eröffnen, denn zum ersten Mal in der Geschichte der Menschheit wird theoretisches Wissen selbst zu einem dominanten, sozioökonomischen Gut, dessen Bewirtschaftung am Beginn seiner Entwicklung steht. Neben Energie und Rohstoffen avanciert Wissen zur Schlüsselressource des 21. Jahrhunderts. Bereits 1973 zeigte Daniel Bell in seiner Studie „The Coming of Post-Industrial Society. A Venture in Social Forecasting“ (vgl. Bell 1973), dass theoretisches Wissen die maßgebliche Ressource post-industrieller Gesellschaften ist. In hochgradig mediatisierten, vernetzten und computerbasierten Gesellschaften vollzieht sich ein struktureller Wandel hin zur Verwissenschaftlichung und Theoretisierung von Prozessen. Die Generierung, Umsetzung und Organisation von Wissen werden dabei zur zentralen Quelle der Produktivität und des Wachstums. Welche Rolle die Geisteswissenschaften dabei spielen, wird sich nicht zuletzt an der praxisnahen Ausbildung der AbsolventInnen entscheiden.

3. Rolle der Geisteswissenschaften in der Wissensgesellschaft

Während traditionelle Arbeitsplätze rationalisiert oder ins Ausland verlagert werden, erheben die wissensbasierten Industrien und Dienstleistungen den Anspruch, neue und nachhaltige, da wissensintensive Arbeitsplätze zu generieren. Daher ist es ein strategisches Ziel der Europäischen Union (EU) für 2010, „to become the most competitive and dynamic knowledge-based economy in the world, capable of sustainable economic growth with more and better jobs and greater social cohesion“ (vgl. Europäische Union 2000). Allerdings ist dieser Übergang zur Wissensgesellschaft mit einem „radikalen Wandel“ der Erwerbsarbeit verbunden. „Ins Zentrum der zukünftigen Arbeitswelt“, so Karin Töpsch, „wird ein neuer Typ von Wissensarbeit treten. Damit verändern sich zugleich die Anforderungen an Qualifikationen, Erwerbsformen und Regulationsstrukturen. Das derzeit gültige Modell der Erwerbsarbeit, das sich stark am so genannten Normalarbeitsverhältnis orientiert, trägt nicht mehr. Was ansteht, ist die Entwicklung neuer Konzepte, die sich nicht nur in ökonomischer, sondern auch in gesellschaftlicher Hinsicht als zukunftsfähig erweisen müssen“ (Töpsch 2000: 1).

3.1 Wissensgestaltung als geisteswissenschaftliche Domäne

Wissen – und vor allem die Reflexion über Wissen, Wissensformen und Wissensproduktion – ist aber eine maßgebliche Domäne der Geisteswissenschaften. Die Wissensgesellschaft hat bisher einen stark technisch-instrumentellen Beigeschmack. Es sind die wissensbasierten Technologien, die im Mittelpunkt der „knowledge-based economy and society“ stehen und die immer stärker unseren Alltag und unser Berufsleben prägen (Informations-, Bio- und Medizintechnologie und Engineering). Dabei wird die soziale, politische und vor allem die kulturelle Dimension von Technologie oft in den Hintergrund gedrängt. Doch neue Technologien sind vor allem eines: Kulturtechniken.⁶ Sie zeichnen sich gerade dadurch aus, dass sie das Technische mit dem

6 „Eine Kulturtechnik befördert die Leistungen der Intelligenz durch Versinnlichung und exteriorisierende Operationsleistungen des Denkens“ (Krämer, Bredekamp 2003: 18).

Symbolischen verbinden und sich damit von den traditionellen Maschinen und Techniken unterscheiden. Das (neue) Wissen steckt dabei vor allem im symbolischen Anteil. Die Wissenschaftsforschung hat in den letzten zwei Jahrzehnten exemplarisch die technischen und symbolischen Praktiken untersucht. Die Invention und Distribution solcher Wissenspraktiken konstituieren die „knowledge-based economy“ im hohen Maße, sei es im wissenschaftlichen Labor, in der Industrieforschung oder auch in kleinen wissensintensiven Unternehmen. Diese Praktiken finden vermehrt Anwendung in Form von Softwareprodukten, intelligenten Objekten oder Analyseverfahren. Dabei überschreiten sie Grenzen, die nicht nur ‚nachhaltig‘ lukrative Geschäfte versprechen, sondern auch Bedenken und Unbehagen generieren, denn sie gestalten Gesellschaft und Kultur massiv um.

Diese problematische Seite der „knowledge-based economy“ wird der Gesellschaft zunehmend bewusst. „Wissenschaft und Technik müssen ihren Vertrag mit der Gesellschaft neu überdenken und mehr noch als bisher ihre Agenda unter Berücksichtigung der Bedürfnisse und Wünsche der europäischen Bürger erstellen. Künftig müssen sie bestimmten grundlegenden ethischen [und kulturellen] Fragestellungen der Gesellschaft Rechnung tragen, Frauen umfassende Entfaltungsmöglichkeiten bieten und Zukunftsfragen antizipieren.“ (EU Kommission 2001: 5). Dies ist durchaus im Sinne der Ökonomie gedacht, denn um das Interesse an und die Akzeptanz von wissenschaftlich-technologischem Fortschritt ist es in Europa nicht zum Besten bestellt, insbesondere in Deutschland nicht.⁷ Wissenschaft und Technologie schwinden zunehmend aus unserem kulturellen Selbstverständnis, und dies hat Folgen, denn dieser Trend verläuft konträr zu den notwendigen Voraussetzungen einer „knowledge-based economy“. Dieser Trend zeigt aber auch an, dass es den wissensintensiven Technologien, Industrien und Unternehmen bisher nicht gelungen ist, sich im kulturellen Verständnis ausreichend zu verankern. Die Verwechslung von Wissen mit Informationen und Daten generiert technokratische Systeme, die kulturelle Aus- und Abgrenzungseffekte zur Folge haben.

7 66% der Deutschen interessieren sich nicht für Wissenschaft und Technik (EU gesamt: 52%) (vgl. EU Kommission 2002).

GeisteswissenschaftlerInnen sind durch ihre Ausbildung in vielfältiger Weise auf die Wahrnehmung und das Verständnis von kulturellen Phänomenen sensibilisiert. Sie sind – so die grundlegende These – gerade hier gefordert, Übersetzungsarbeit zu leisten. GeisteswissenschaftlerInnen können dazu beitragen, die kulturelle Integration der Technologien zu gewährleisten, und zwar auf der Seite der Produzenten und Produkte, nicht etwa erst nachgelagert im Sinne einer Wissenschaftskommunikation. Hier liegt eine Chance, die von den Humanities bereits ergriffen wurde, nämlich aktuelle wissenschaftsbasierte Technologien nicht nur zu erforschen, sondern auch mitzuprägen. Dies kann nur praxis- und anwendungsnah erfolgen, und viele der „freien ForscherInnen“ sehen genau hier ihren Beitrag. Da das akademische System bislang dafür unzureichend gerüstet ist, eröffnet sich ein Gestaltungsraum für freie geisteswissenschaftliche Forschung. Dabei wird diese Ausdifferenzierung geisteswissenschaftlicher Forschung nicht als Konkurrenz zum akademischen System verstanden, sondern sie soll im Gegenteil mit zeitaktueller und praxisnaher Forschung, Lehre und Publikationen zur Erneuerung beitragen. Dass dies nicht in Selbstausbeutung der „freien ForscherInnen“ geschehen kann und darf, versteht sich von selbst. Daher sind geeignete Maßnahmen nötig, um einen freien Forschungsmarkt, eine unterstützende Infrastruktur und einen adäquaten Status zu schaffen, denn die Frage nach einem (Berufs-)bild „Freier ForscherInnen“ ist zugleich die Frage nach einem aktiven Beitrag geisteswissenschaftlicher Forschung zur Wissensgesellschaft.

3.2 Ausrichtung geisteswissenschaftlicher Dienstleistungen

Freie Forschung in Form von geisteswissenschaftlichen Dienstleistungen sollte ein wichtiges Instrument zur Schaffung von originär geisteswissenschaftlich geprägten Arbeitsplätzen für Absolventen sein. Hierbei ist nicht die Rede von Grundlagenforschung, technologieintensiver Forschung, klassischer Forschung und Entwicklung oder geisteswissenschaftlich akademischer Forschung, die Rede ist vielmehr von einem freien Forschungsmarkt, der sich in vielfältiger Weise um Fragen des Transfers, der Reflexion, der Kommunikation, der Sichtbarmachung, der Produktionsformen, der Usability, der interkulturellen epistemischen Unterschiede der „Ressource Wissen“ kümmert und dies in einem anwendungsbezogenen, praxisnahen, reflexiven Forschungsstil leistet. Dieser Markt existiert bereits in seinen Anfängen und

wird aktuell vor allem von WirtschaftswissenschaftlerInnen (Wissensmanagement) und SoziologInnen (Wissenszirkulation) geschaffen. Das Themen- und Problemfeld der freien GeisteswissenschaftlerInnen ist jedoch ein anderes, auch wenn sich mehr oder weniger große Überlappungen abzeichnen. Die Aufgabe der frei forschenden GeisteswissenschaftlerInnen wäre es, den Wert der „Ressource Wissen“ im kulturellen Kontext – kulturell ist hier in einem breiten, sozioökonomischen Sinne verstanden, beispielsweise als Kultur einer Wissensgesellschaft – zu generieren und zu gewährleisten und dafür geeignete, qualitative Wissenspraktiken und Indikatoren zu entwickeln.

Unter dem „Wert der Ressource Wissen“ wird die Fähigkeit verstanden, über den ingenieur- und naturwissenschaftlichen Kontext hinaus, die Situierung, Akzeptanz und Usability der wissensintensiven Produkte und Technologien in der Kultur der Wissensgesellschaft zu verankern. Damit ist nicht die Wissenschaftskommunikation gemeint, sondern im Falle konkreter Produkte, Verfahren und Anwendungen deren kulturelle Einbindung, wie dies von den Wirtschaft- und SozialwissenschaftlerInnen unter deren spezifischer Perspektive bereits geleistet wird. Freie GeisteswissenschaftlerInnen können ihre spezifischen Fähigkeiten einsetzen, um in kulturellen und symbolischen Umfeldern interpretativ, analytisch, historisch, komparativ und reflexiv zu agieren. Praktisch bedeutet dies, das Methodenspektrum der Geisteswissenschaften in marktfähige Formate von Forschung weiterzuentwickeln und für konkrete Anwendungsfälle praxisnah verfügbar zu machen.

Anleihen für die Entwicklung eines marktfähigen Forschungsformaten können die Geisteswissenschaften bei der Ethnographie nehmen. In Anlehnung an traditionelle Methoden der Ethnographie wurde „Rapid Ethnography“ als marktfähiges Forschungsformat entwickelt,⁸ das auf vielfältige Weise eingesetzt werden kann, beispielsweise in der Softwareentwicklung: Ein Großteil des zirkulierenden Wissens ist in Software codiert – in Computerprogrammen, aber zunehmend auch in intelligenten Objekten. User- und Weltmodellierung oder die Bildung von Ontologien spielen eine wichtige Rolle. Oft werden hier ad hoc Modellierungen und Klassifikationen gene-

8 „Rapid Ethnography“ nutzt „a collection of field methods intended to provide a reasonable understanding of users and their activities given significant time pressures and limited time in the field“ (Millen 2000: 1).

riert, die sich aufgrund mangelnder Kenntnisse der Anwenderkultur als unzureichend herausstellen. Mit „Rapid Ethnography“ sind Ethnographen in der Lage, Anwenderprofile und -anforderungen zu ermitteln und sie den Programmierern in Form von Wissensmodellen zur Verfügung zu stellen. Das Beispiel verdeutlicht, dass Analysekonzepte der akademischen Forschung als „Rapid Analysis“ für konkrete Anwendungen, Unternehmen und Situationen von freien ForscherInnen genutzt werden können. Mit der „Rapid Ethnography“ als Modell kann sich „Rapid Analysis“ zu einer grundlegenden Wissenspraktik einer wissensgenerierenden, geisteswissenschaftlichen Dienstleistung entwickeln und auch mit akademisch unkonventionellen Methoden arbeiten, wie beispielsweise visuellen Forschungsmethoden. Teilweise werden diese neuen Methoden von freien ForscherInnen bereits entwickelt. Genau hier zeigt sich der Gestaltungsraum freischaffender GeisteswissenschaftlerInnen, aber auch ihre Grenzen innerhalb des Akademischen Systems: „Bislang sind alle Versuche, Geld dafür über die DFG zu beantragen, gescheitert. Es gibt kein Bewusstsein darüber, dass visuelle Forschungsarbeit genauso anspruchsvoll ist, wie schreibende Arbeit“ (Interview 9). Freie ForscherInnen bewegen sich in einem innovativen, praxisnahen Bereich, den die Universität nicht abdecken kann, den sie aber für ihre AbsolventInnen durch eine entsprechende, berufliche Weiterbildung als Gestaltungsraum erschließen kann.⁹ Denn: „Auf meinem Gebiet kann man Geld verdienen, die Uni macht nur Theorien, auf meinem Gebiet laufen die spannenden Dinge aber außerhalb der Universität ab“ (Interview 4). Es sind gerade diese qualitativen Wissenspraktiken und Indikatoren, die das Profil freier, geisteswissenschaftlicher Forschung charakterisieren und die einen eigenständigen Beitrag der Geisteswissenschaften zur Wissensgesellschaft ermöglichen.

9 Das Institut für Kulturanthropologie und Europäische Ethnologie der Universität Frankfurt geht hier sicherlich den richtigen Weg, indem es die Expertise in neuen Technologien, Internationalisierung, interkulturelle Kompetenzen sowie das analytische Rüstzeug zum Verstehen von Gruppen bzw. „Communities“ sowie der Prozesshaftigkeit solcher Formationen in ihr Curriculum aufgenommen hat (vgl. Ilyes 2002).

3.3 *Tätigkeitsfelder und Marktsegmente freier geisteswissenschaftlicher Forschung*

Forschung zu den Wissenspraktiken sollte im Mittelpunkt freier geisteswissenschaftlicher Forschung stehen. Dabei geht es zum einen um reflexive Forschung über Wissenspraktiken und Indikatoren selbst, andererseits um deren Anwendung als marktfähige Formate von Forschung im Umgang mit der „Ressource Wissen“. Dabei lassen sich zwei Marktsegmente ausmachen: Die Wissensgesellschaft sowie die Hochschule. Die Öffnung des akademischen Forschungsmarktes für antragsberechtigte, geisteswissenschaftliche ForscherInnen könnte ein weiteres Auftragspotenzial erschließen. Vorbild ist hier die freie Forschung im sozial- und politikwissenschaftlichen Bereich. Freie ForscherInnen und Institute führen Erhebungen, Studien und Expertisen zu aktuellen sozio-politischen Fragestellungen durch. Soziopolitische Forschung verfügt über einen Forschungsmarkt der frei zugänglich ist und in dem sich freiberuflich arbeitende Sozial- und PolitikwissenschaftlerInnen engagieren können. Dies fehlt bislang für den Bereich der Geisteswissenschaften.

Neben der Forschung bietet die Vermittlung praxisnaher Forschungsergebnisse ein weiteres Tätigkeitsfeld. Dies kann in Form von Publikationen, Vorträgen, Lehre, Beratung, Begutachtung oder Coaching erfolgen. Diese Vermittlungstätigkeiten können im Marktsegment Wissensgesellschaft eine breite Anwendung finden. Dafür würde aber das Marktsegment Hochschule eine wichtige Rolle spielen, zum einen um die Anbindung der freien ForscherInnen an das akademische System zu ermöglichen, zum anderen um „Outsourcing“ zu betreiben und die ProfessorInnen zu entlasten. Denn wie der Wissenschaftsrat in seiner Stellungnahme zur Entwicklung und Förderung der Geisteswissenschaften in Deutschland feststellt, ist die Belastung allein durch die Gutachtertätigkeit für die Betroffenen so groß, dass die geisteswissenschaftliche Forschung der Universitäten beeinträchtigt ist (Wissenschaftsrat 2006: 98).

Vor allem die Lehre, Qualifikation und berufliche Weiterbildung eignen sich für die Universitäten als Outsourcing-Bereiche. So könnte insbesondere das Modell des „externen Lecturers“ sowohl für die freien GeisteswissenschaftlerInnen als auch für die Hochschule – zur Verbesserung der Lehre und Entlastung des Personals – ein großes Potenzial bieten. Dazu müssten jedoch

sowohl die Honorare verbindlich und auf einem höheren Niveau als bisher geregelt werden, als auch Möglichkeiten für Professoren geschaffen werden, sich bis zu einem gewissen Grad von Lehre ‚freizukaufen‘, wie dies im angloamerikanischen Universitätssystem üblich ist. Die Finanzierung könnte durch die Studiengebühren sowie durch ein leistungsabhängiges „Incentive-System“ der Hochschulen gewährleistet werden. Neben der Lehre wären freischaffende GeisteswissenschaftlerInnen mit entsprechend ausgewiesener Qualifikation auch als „externe Prüfer und Betreuer“ sowie „externe Gutachter“ einsetzbar.

Ein weiterer Tätigkeitsbereich innerhalb der Hochschule wäre die berufliche Vorbereitung der Studenten. Gerade hier können praxiserfahrene GeisteswissenschaftlerInnen einen wertvollen Beitrag leisten. Entsprechende (zertifizierte) Weiterbildungsmaßnahmen können aus dem Akademischen heraus die Berufschancen der AbsolventInnen erhöhen. Der allgemeine Erwerb von „Zusatzqualifikationen“, wie es in dem Text „Geisteswissenschaftler auf dem Arbeitsmarkt“ der Initiative „Jahr der Geisteswissenschaften“ empfohlen wird (vgl. ABC der Menschheit 2007), kann nicht ausreichend sein. Ein geisteswissenschaftliches Studium vermittelt neben dem Wissen einer Disziplin das Handwerkszeug im Umgang mit der Generierung und Vermittlung von Wissen. Es ist dieses ‚Handwerkszeug‘, das GeisteswissenschaftlerInnen für die wissensintensiven Dienstleistungen und die freie Forschungsarbeit qualifiziert und das durch zertifizierte Weiterbildungsmaßnahmen gestärkt werden sollte.

Dieses Marktpotenzial für freie geisteswissenschaftliche Forschung bedarf allerdings der Erschließung, und diese kann von den freien ForscherInnen nicht allein geleistet werden. In Anbetracht der Tatsache, dass unternehmensbezogene, wissensintensive Dienstleistungen als wichtiger Motor für die Wettbewerbsfähigkeit gelten, sollte das Interesse des Staates wie auch der Wirtschaft am Aufbau eines freien Forschungsmarktes zu Wissenspraktiken und Indikatoren hinreichend groß sein. Aber auch die akademischen Geisteswissenschaften sollten ein ausreichendes Interesse daran haben, um ihren StudentInnen über eine adäquate Berufsvorbereitung den Einstieg in den Arbeitsmarkt zu erleichtern. Damit können sie ihrem ‚Manko‘, für einen Markt jenseits des Akademischen auszubilden, der aber bisher in der Lehre nicht adressiert wird, aktiv entgegenwirken. Darüber hinaus kann die freie geisteswissenschaftliche Forschung äußerst befruchtend für die Geisteswissen-

schaften sein, ähnlich den Sekundärwissenschaften in den Natur- und Ingenieurwissenschaften.

4. Sichtbarkeit – gesellschaftlicher und sozialer Status freier ForscherInnen

Der Beitrag, den freie ForscherInnen zur Erschließung eines Marktpotenzials leisten können, ist, für ihre Sichtbarkeit zu sorgen und damit ihren sozialen und politischen Einfluss zur Geltung zu bringen. Dabei handelt es sich um eine soziopolitisch durchaus relevante Gruppe von bis zu einer Viertelmillion potenzieller freier ForscherInnen: nebenberuflich tätige Universitätsangehörige, AbsolventInnen im „System Praktikum“ der Berufsvorbereitung, arbeitslose GeisteswissenschaftlerInnen und Solo-Selbständige. Die Arbeitsweise als Freiberufler, die durch die Digitalisierung der Kommunikation erleichtert und befördert wird, kommt der freien wissenschaftlichen Arbeit entgegen. Sie ermöglicht Unabhängigkeit, eigenverantwortliches Handeln und darüber hinaus qualitätsvolles Arbeiten: „Autonom sein ist ein großer Vorteil. In der Hierarchie geht mein Potenzial unter. Leute wie ich haben da Schwierigkeiten. Selbständigkeit ist für mich keine Notlösung, sondern eine bewusste Entscheidung“ (Interview 4). Unter diesen Arbeitsbedingungen ist qualitätsvolle Forschungsarbeit möglich: „Das selbständige Arbeiten liegt mir einfach, und ich würde mal sagen, da kommt auch eine gute Qualität bei raus“ (Interview 1). Es ist diese Priorisierung der Qualität, die ein weiteres Kennzeichen freischaffender Forschung ausmacht. „Gute Arbeit“ abzuliefern und auch danach beurteilt zu werden, dazwischen bewegt sich der Anreizmechanismus freischaffender Forschungsarbeit. Die freischaffenden ForscherInnen sind befreit vom Bemühen um institutionell begründeten Rang und Status, ein Ziel, das innerhalb der Universitäten schnell zu einem mit der eigentlichen Forschungsarbeit konkurrierenden Ziel werden kann.

Es spricht also viel dafür, ein eigenständiges Berufsbild „Freie (geisteswissenschaftliche) ForscherIn“ zu entwickeln und es gesellschaftlich wie berufsständisch zu verankern. Formal gesehen gehört der Beruf der „Freien (geisteswissenschaftlichen) ForscherInnen“, so wie die künstlerischen oder schriftstellerischen Tätigkeiten, zu den Tätigkeitsberufen. Ebenso wie es un-

terschiedliche Berufsbezeichnungen für künstlerische Tätigkeiten gibt, sollte die Berufsbezeichnung „Freie ForscherIn“ – neben den wissenschaftlichen Tätigkeitsberufen des Gutachters, Dozenten, Erfinders oder, allgemein, Wissenschaftlers – etabliert werden. Diese Berufsbezeichnungs- wie Profildefinition setzt jedoch eine starke Interessensvertretung seitens der freischaffenden ForscherInnen voraus, denn sie teilen das Problem Freischaffender, das in der Individuation liegt: Als Einzelpersonen oder im Zusammenschluss mit einigen wenigen Kollegen sind das Arbeiten und die Präsenz auf singuläre und lokale Einflussphären beschränkt.

Bislang gibt es in Deutschland nur eine punktuelle Interessensvertretung für die Gruppe der Lehrbeauftragten an Universitäten durch die Gewerkschaften, beispielsweise durch die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) in Berlin. Diese gewerkschaftliche Interessensvertretung beschränkt sich auf die Forderung nach besseren Arbeitsbedingungen für Lehrbeauftragte an den Universitäten und bezieht sich damit nur auf einen kleinen Teilbereich freier wissenschaftlicher Arbeit, nämlich auf die wissensvermittelnde Tätigkeit innerhalb des Marktsegments wissensintensiver Dienstleistungen an Hochschulen. Prinzipiell wären freie ForscherInnen als Selbständige auch bei ver.di vertreten, die sich mit ihrer Tochtergesellschaft Mediafon um die Organisation und Mobilisierung Selbständiger im Allgemeinen bemüht. Dort sind sie aber als eigene Berufsgruppe noch nicht sichtbar geworden, weshalb die Beratungs- und Weiterbildungsangebote bisher nicht auf ihre speziellen Bedürfnisse zugeschnitten sind. Was für die Realisierung eines gesellschaftlichen und sozialen Status benötigt wird, ist daher eine Interessensvertretung für freie ForscherInnen – oder allgemeiner – für freie WissenschaftlerInnen, die nicht an diese bestehenden Strukturen anknüpft, sondern darauf ausgelegt ist, eigene Strukturen zu schaffen. Wie Erfahrungen von ver.di bei der Mobilisierung der „neuen Selbständigen“ zeigen, steht zu Beginn der Mobilisierung einer solchen Interessensgemeinschaft die Identifikation kollektiver Bedürfnisse.

Schritt 1: Zur Artikulation dieser Bedürfnisse bedarf es zunächst einer Kommunikationsplattform. Dies muss noch nicht in einem institutionellen Rahmen stattfinden, zunächst würde eine Vernetzung der Zielgruppe über eine Internet-Plattform ausreichen. Hier könnten über den Austausch von Infor-

mationen zu den zentralen Fragen des Marktes, der Sichtbarkeit und der Infrastruktur Ideen gesammelt und vorstrukturiert werden.

Schritt 2: In einem nächsten Schritt können im Rahmen eines Workshops relevante Akteure aus den Bereichen der Interessensvertretungen der „neuen Selbständigen“ sowie der etablierten freien Berufe, aus der Forschungs- und Wirtschaftsförderung und den Universitäten zusammen mit den freien ForscherInnen an ‚einen Tisch‘ gebracht. Im Austausch der freien WissenschaftlerInnen untereinander und mit den gesellschaftlichen Akteuren könnten Verbündete identifiziert, Problemfelder und Handlungsoptionen fokussiert werden.

Schritt 3: Werden diese Ergebnisse nach außen kommuniziert, ist dies ein erster Schritt, um die freien ForscherInnen ins öffentliche Bewusstsein zu rücken und eine öffentliche Debatte über die mit freier Forschung verbundenen gesellschaftlichen Problemlagen anzustoßen. Ein weiterer Workshop könnte als Auftaktveranstaltung den Prozess der Sichtbarmachung einleiten, an dessen Ende die Schaffung einer Interessensvertretung mit stabilen Strukturen steht, wie sie KünstlerInnen, AutorInnen oder ArchitektInnen über Jahrzehnte aufgebaut haben. Als Vorbild kann hier der Berufsverband Bildender Künstler (BBK) dienen, der mit seinen Errungenschaften den sozialen Status von KünstlerInnen entscheidend verbessert hat. (Berufs-)verbände fungieren als wichtige Knotenpunkte im sozialen und ökonomischen Netz freischaffender Tätiger. Sie informieren, bieten Weiterbildungsmöglichkeiten, vertreten die Interessen, schaffen Standards, Markttransparenz und Infrastrukturen, kurz: sie generieren ein sichtbares (Berufs-) Bild.

5. Infrastruktur – Realisierung freier Forschungsarbeit

Neben der Sichtbarkeit (Berufsbild, Interessensvertretung) ist die Infrastruktur für die Realisierung freier Forschungsarbeit der zweite wichtige Stützpfeiler. Die Sichtbarkeit in Form von organisierten Strukturen bildet hier die Voraussetzung, um geeignete Infrastrukturen aufzubauen und zu etablieren. Angepasst an die Bedürfnislage der jeweiligen Tätigkeitsfelder kann die Infrastruktur unterschiedliche Ausprägungen annehmen. Die Identifizierung

der spezifischen Bedürfnislage ist ein vorrangiges Ziel des (zukünftigen) kollektiven Austausches und der Vernetzung freier ForscherInnen. Daher kann hier nur auf einige Aspekte hingewiesen werden.

Die meisten der interviewten WissenschaftlerInnen haben sich einen Arbeitsplatz außerhalb der Universitäten geschaffen. Sie haben entweder Einzelbüros angemietet oder aber Bürogemeinschaften gegründet. Dies erhöht einerseits die Sichtbarkeit und sichert gleichzeitig den Zugang zu Infrastruktur. Mit den Bürogemeinschaften folgen sie einem Modell, das sich bei den etablierten freien Berufen bereits bewährt hat: „Ideal wäre es eine Bürogemeinschaft zu haben, ich würde auch gerne im Team arbeiten. Man muss sich dann nicht um jede Kleinigkeit selbst kümmern, sei es der Computer, das Telefon. Eine Infrastruktur zu haben, z.B. auch den Zugang zu Datenbanken, wäre eine gute Voraussetzung für die freiberufliche Forschungsarbeit“ (Interview 6). Im Sinne einer Existenzgründungsinitiative „Freie Forschung“ wäre beispielsweise subventionierter Büroraum – ähnlich den Atelierprogrammen – wünschenswert.

Die Besonderheit freier Forschung besteht im Moment darin, dass die freischaffend Tätigen auf feste Löhne samt Arbeitgeberanteil an der Sozialversicherung verzichten und darüber hinaus keine Zugangsrechte zu (öffentlich finanzierten) akademischen Infrastrukturen und Ressourcen haben. Einige dieser Ressourcen sind durch persönliches Engagement kompensierbar, andere nicht. Nicht kompensierbar für die einzelne, freischaffende ForscherIn ist der Zugang zu Förderprogrammen, zu elektronischen Ressourcen wissenschaftlicher Journale und Datenbanken (die nur noch über öffentliche Bibliotheksarbeitsplätze erreichbar sind) sowie zu Equipment. Alle drei forschungswichtigen Ressourcen bedürfen entweder der Universität als Schnittstelle oder – im Zuge der Erschließung eines freien Forschungsmarktes und der Etablierung von Forschung als wissengenerierende und wissensintensiver Dienstleistung – einer eigenen unabhängigen Infrastruktur, die von einer Interessensvereinigung „Freie ForscherInnen“ verwaltet werden könnte. Die Rede ist von einer „zentralen Geschäftsstelle“, über welche die Mitglieder (qualifizierte freie ForscherInnen) Förderanträge einreichen können, die bewilligte Forschungsgelder verwaltet, die über Abonnements für elektronische Ressourcen verfügt und diese den Mitgliedern zugänglich macht und die einen Verleihpool an technischem Equipment bereithält. Diese „zentrale Geschäftsstelle“ kann Berufsversicherungen abschließen und ihren Mitgliedern

weiterreichen sowie Qualitätskriterien „guter freier Forschung“ definieren, um Vertrauen und Sicherheit für die Auftraggeber zu gewährleisten.

Ein Vorteil von Berufsverbänden und Kammern ist, dass sie Honorare und Normverträge empfehlen bzw. festlegen können. Veronika Mirschel von ver.di weist allerdings darauf hin, dass Honorarempfehlungen dem Kartellrecht unterliegen und nur von Mittelstandsvertretungen ausgesprochen werden dürfen. Zum einen ist die Gründung einer Mittelstandsvereinigung aber ein langwieriger Prozess und zum anderen besteht bei Honorarempfehlungen stets die Gefahr von Abmahnungen (wegen gesetzeswidriger Kartellabsprachen). Nichtsdestotrotz ist für Selbständige Markttransparenz ein überlebenswichtiger Faktor, um nicht in die Dumpingpreisfalle zu stolpern. Hier kann die Universität Hilfestellung leisten, indem sie allgemein gültige und leistungsadäquate Honorarregelungen für externe Lehrbeauftragte, Forscher, Gutachter etc. festlegt. Diese Honorare könnten sich dann auch auf dem freien Markt durchsetzen.

Zur Realisierung freier Forschungsarbeit gehört über die Finanzierung des Lebensunterhalts hinaus auch die soziale Absicherung. Dies ist umso wichtiger, als für die „hochqualifizierten AlleindienstleisterInnen“ momentan „mehrheitlich ein niedriges und überdies stark schwankendes Einkommen charakteristisch“ ist (Betzelt 2006: 13). Die Interviewten repräsentierten dabei die typischen Einkommensspektren freiberuflich Tätiger, die sich in drei Klassen einteilen lassen: Freischaffende, die ihren Lebensunterhalt verdienen und mit einem Einkommen nahe der Armutsgrenze auskommen müssen; Freischaffende, die ihren Lebensunterhalt decken, aber keine Vorsorge treffen können; Freischaffende, die ihren Lebensunterhalt sowie Vorsorge finanzieren können. Letztere sind eher die Ausnahme, da in Deutschland die Hürden für eine freiwillige Kranken-, Arbeitsunfähigkeits-, Renten- und Arbeitslosenversicherung hoch sind.¹⁰ Aufgrund dieser charakteristischen Einkommens-

10 Die freiwillige Arbeitslosenversicherung z.B. ist auf diejenigen zugeschnitten, die unmittelbar vor der Beantragung pflichtversichert waren. Bedingung für die Aufnahme ist u.a., dass in den zwei Jahren zuvor mindestens zwölf Monate lang Pflichtbeiträge gezahlt wurden. Denjenigen, die zuvor beispielsweise mit einem Stipendium promoviert oder habilitiert haben oder sich aus der aktuellen Selbständigkeit heraus freiwillig versichern möchten, bleibt der Zugang verwehrt.

situation und der noch schwachen Marktposition sind freie ForscherInnen auf Unterstützung angewiesen. Die Tatsache, dass sie diese Merkmale mit den freien Berufen der Künstlersozialkasse (KSK) teilen, wäre ein Argument dafür, auch die freien ForscherInnen in die Künstlersozialversicherung mit einzubeziehen. Neben der charakteristischen Einkommenssituation ist es aber auch die Art der Tätigkeit, nämlich die „schöpferische Tätigkeit“, die freien ForscherInnen den Zugang zu KSK eröffnen sollte. Die KSK wird schließlich nicht nur als „eine sozialpolitische, sondern auch eine kulturpolitische Errungenschaft“ verstanden, weil damit „die schöpferische Aufgabe von Künstlern und Publizisten als wichtig für die Gesellschaft anerkannt“ wird (Künstlersozialkasse 2007). Die Förderung freier wissenschaftlicher Tätigkeit – sowohl als forschende wie als vermittelnde Tätigkeit – als gesellschaftliche Aufgabe zu sehen, wäre die logische Konsequenz aus der Erkenntnis, dass Wissen und dessen schöpferische Nutzung und Weiterentwicklung für unserer Gesellschaft als Wissensgesellschaft eine entscheidende Rolle spielt. Ähnlich wie in den 1970er Jahren bei den KünstlerInnen und publizistisch Tätigen ist hier politischer Handlungsbedarf angezeigt.

Schließlich bedarf es geeigneter Förderprogramme für freie ForscherInnen, um den freien Forschungsmarkt zu erschließen; zum einen um – gemeinsam mit den Universitäten – geisteswissenschaftliche Methoden als marktfähige Forschungsformate weiter zu entwickeln, zum anderen um berufliche Weiterbildungsmaßnahmen von geisteswissenschaftlichen StudentInnen für freie Forschung zu konzipieren und schließlich um die Marktpotenziale von geisteswissenschaftlicher Dienstleistung genauer zu untersuchen.

Literatur

- ABC der Menschheit*, 2007: Geisteswissenschaftler auf dem Arbeitsmarkt. <http://www.abc-der-menschheit.de>
- Bammé, Arno*, 2004: Individuum und Gesellschaft heute. REPORT 27: 132–137. <http://www.die-bonn.de/doks/bamme0401.pdf>
- Bell, Daniel*, 1973: The Coming of Post-Industrial Society. A Venture in Social Forecasting. New York: Basic Books.
- Betzelt, Sigrid*, 2006: Flexible Wissensarbeit: AlleindienstleisterInnen zwischen Privileg und Prekariat. ZeS-Arbeitspapier. Universität Bremen: Zentrum für Sozialpolitik. Bremen.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)*, 2001: Kurzbericht: Das Studium der Geisteswissenschaften. Eine Fachmonographie aus studentischer Sicht. Bonn.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)*, 2005a: Grund- und Strukturdaten (GS) 2005. Bonn
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)*, 2005b: Forschung und Innovation in Deutschland 2005. Bonn.
- Daxner, Michael*, 1999: Die blockierte Universität. Warum die Wissensgesellschaft eine andere Hochschule braucht. Frankfurt/New York: Campus.
- Europäische Union*, 2000: Lisbon European Council 23./24.04.2000, Presidency Conclusions. http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm
- Europäische Kommission*, 2001: Aktionsplan Wissenschaft und Gesellschaft. KOM(2001)714. Brüssel.
- Europäische Kommission*, 2002: Wissenschaft und Technik im Bewusstsein der Europäer. FTE Info Sonderausgabe. Brüssel.
- Herbert, Ulrich*, 2007: Innenansichten: In der Forschung hui, in der Lehre pfui. Mitteilungen der Alexander von Humboldt-Stiftung, 17.10.2007. http://www.avh.de/kosmos/titel/2007_010.htm
- Ilyes, Petra*, 2002: Abschlußbericht zur empirischen Studie Qualifikationsprofile in Wissenstransferberufen für das Projekt „Ausbildungsziel Wissenstransfer“. Institut für Kulturanthropologie und Europäische Ethnologie, Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt a.M. <http://www.publikationen.ub.uni-frankfurt.de/volltexte/2007/5084/>
- Interessengemeinschaft Externer LektorInnen und Lektoren und Freier WissenschaftlerInnen*, 2000: Endbericht des Forschungsprojekts „Zwischen Autonomie und Ausgrenzung? Zur Bedeutung Externer Lehrer und Freier Wissenschaft an österreichischen Hochschulen“. Institut für Zeitgeschichte, Wien. <http://www.univie.ac.at/IG-LektorInnen/ZwischenAutonomieundAusgrenzung.pdf>
- Institut für Freie Berufe (IFB)*, 2006: Zahlenmäßige Struktur der Selbständigen in Freien Berufen (01.01.2006). http://www.ifb.uni-erlangen.de/statistik/statistik_zehlstruk_de.htm
- Krämer, Sybille und Horst Bredekamp*, 2003: Kultur, Technik, Kulturtechnik. S. 11–22. In: *Dies.* (Hg.): Bild, Schrift, Zahl. München: Fink.
- Künstlersozialkasse*, 2007: Kurzcharakteristik der KSK. <http://www.ksk.de>

- Meyer-Renschhausen, Elisabeth*, 2004: Low Budget Academics. *Gegenworte* 14: 64-66
- Millen, David*, 2000: Rapid Ethnography: Time Deepening Strategies for HCI Field Research. S. 280-286. *Proceedings of the Conference on Designing Interactive Systems: Processes, Practices, Methods, and Techniques*. New York: ACM Press.
- Rambach, Anne und Marine Rambach*, 2001: *Les intellos précaires*. Paris: Fayard.
- Schulze Buschhoff, Karin*, 2007: „Neue Selbständige“ und soziale Sicherheit – ein europäischer Vergleich. *WSI-Mitteilungen* 7: 387-393.
- Töpsch, Karin*, 2000: Zusammenfassung der Projektpräsentation, Workshop „job-net-online“. Akademie für Technikfolgenabschätzung, 26.09.2000. Heilbronn <http://www.job-net-online.de/pdf/toepsch.PDF>
- Ver.di*, 2004: Mediafon. Beratungs- und Kooperationsprojekt für Selbständige. 8/2004. <http://www.mediafon.net>
- Wissenschaftsrat*, 2006: Empfehlungen zur Entwicklung und Förderung der Geisteswissenschaften in Deutschland. Januar 2006 (Drs. 7068/06). <http://www.wissenschaftsrat.de/texte/7068-06.pdf>

Bononia docet. Hochschule und wissenschaftliches Volontariat am Museum im Wandel der Europäischen Hochschulreform

Jens A. Forkel

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 Folgen dieses Wandels für geisteswissenschaftliche Bildungsverläufe an Universitäten und Museen als Institutionen der bürgerlichen Öffentlichkeit sollen hier anhand der vorliegenden Daten untersucht werden.

Die Universität als Kerninstitution für die Pflege gesellschaftlicher Semantik erfährt die Umwandlung zunächst 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.¹ 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

1 Niklas Luhmann beschreibt Reputation als einen Nebencode des Wahrheitsmediums und damit des Wissenschaftssystems (Luhmann 1990: 247).

gewandeten Entpolitisierung.² Dass Merkantilisierung an diese Stelle tritt, entspricht der gewählten Gesellschaftsform.

Wie alle Wissenschaften in der sich herausbildenden neuen Form der Hochschule sind die auch Geisteswissenschaften von diesem Bedeutungswandel betroffen. Sie konnten im bisherigen Verlauf der Ausdifferenzierung der Universität immer wieder die Funktionen einer – nie unbestrittenen – Leitwissenschaft einnehmen und so 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 ‚Demokratisierungswissenschaften‘ (Herbert 2007) ihre weiteste Auswirkung und Verbreitung zu finden. Angesichts der immensen Produktion von Deutungsmöglichkeiten des Bestehenden und des Vergangenen der Geisteswissenschaften, aber auch auf halb- und nichtwissenschaftlichen Foren, 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 (Multrus et al. 2001: 38).

Diese ‚Krise der Geisteswissenschaften‘ überträfe jedoch die schon zum Programm gehörende kulturpessimistische Modernekritik darin, als mit der Legitimation auch die Ressourcen schwinden könnten (vgl. Forkel 2002). 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 (z.B. Abbau von Lehrstühlen, Studienplätzen, Bibliotheken) oder durch eine schärfere Zugangsbeschränkung, Studiengebühren und eine stärkere Selektion im gestuften Bildungssystem

2 „Wir sprechen mithin von der managerial revolution des (deutschen) Hochschulsystems“ (Maasen, Weingart 2006: 20).

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 Disziplinen und damit für die bürgerlichen Bildungsinstitutionen 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. 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.

Museen und Universitäten erfahren diesen Wandel 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, der letztlich zu Monopolbildungen führen *muss* (Schumpeter). Es soll im Folgenden anhand der Analyse der verfügbaren Eckdaten zur *Europäischen Hochschulreform* gezeigt werden, welche Effekte dieses Prozesses für die Geistes- und Sozialwissenschaften als Leitwissenschaften der je herrschenden nationalstaatlichen Öffentlichkeiten ablesbar sind. Darüber hinaus hat dieser Übergang für die Idee der Arbeit in allen Bereichen weitreichende Folgen. Anhand der Lebenslagen geisteswissenschaftlicher VolontärInnen an Museen soll gezeigt werden, dass die ‚Privatisierung der Risiken‘ (Castel 2005) auch am Museum zu prekären Arbeitsverhältnissen führt, die das Modell der klassischen Erwerbsarbeit ablösen.

Universitas und/oder bononia docet

Im 13. Jahrhundert tritt eine dritte Instanz neben Kirche und Reich (Stichweh 1991: 15), die „den Aufstieg und die hochrangige Positionierung Europas in der Welt ermöglichte“ (Weber 2002: 9): die Universität. Damit hat man es „mit einer mittelalterlichen Erfindung zu tun, die noch heute benutzt wird“ (Boockmann 1999: 7). So ist von den verschiedenen Körperschaften des Abendlandes die *universitas magistrorum et scholarium* als die exponierteste Professionalisierungsinstitution übriggeblieben – wenngleich 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‘ zwischen Reich und Kirche. Die Institutionalisierungen der ersten Universitäten stellten damit ein Drittes zur Suprematie der Kirche (*ecclesia*): *sacerdotium/imperium/studium* (Stichweh 1991: 17). Ein Drittes, das in der Ausdifferenzierung der europäischen Gesellschaften unter dem Primat des Raumes das Denken letztlich 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, welche auch eine Grundlage für die gesellschaftliche Differenzierung in Europa war.³ Und auf faszinierende Art und Weise gilt heute wieder das Diktum von vor mehr als 700 Jahren: *bononia docet* (Weber 2002: 41), Bologna

3 „Das traditionelle mittelalterliche Rechtssystem was das einer durch Immobilität bestimmten Gesellschaft. Mobilität jedoch schuf Probleme“ (Boockmann 1999: 19).

lehrt so, damals wie heute, Rechtfertigungen für Vereinheitlichungen und Gültigkeiten, erst des Rechts und heute der gesamten Lehre.⁴

Ausgangspunkt dieser Erfolgsgeschichte der Korporation⁵ 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 in Phasen ihrer institutionellen Gültigkeit diese ‚Selbstbestimmung ohne Autonomie‘ die Legitimität aus Translationsvorstellungen und Gründungsmythen (Stichweh 1991: 20). Und gerade im Umstand, dass die Universität 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*⁶. 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“ (vgl. Höflechner 2007). In diesem Prozess gelang es der Universität, ihre Titel und Abschlüsse zu anerkannten sozialen Merkmalen ‚adelsnahen Rangs‘ zu machen (Weber 2002: 69). Das Museum wurde eines der wichtigsten Medien der Sichtbarkeit dieser Systematik (vgl. Graf, Möbius 2006).

4 Vgl. auch den Briefwechsel Eck an Konrad Reuter von Kaisheim, Ingolstadt, vom 04.09.1515 (<http://ivv7srv15.uni-muenster.de/mnkg/pfuer/Eckbriefe/N023.html>, 11. 1.08).

5 „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).

6 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.

1810 entstand mit der Gründung der Berliner Universität durch Wilhelm von Humboldt ein Modell von Forschung und Lehre, das die ältesten ‚deutschen‘ Universitäten ebenso veränderte wie bis heute Gründungen, vor allem in Asien, darauf beruhen (vgl. Boockmann 1999: 188ff.). Es ist die erfolgreiche Erneuerung der ‚hierarchischen Opposition‘ nun aber 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“ (ebd.: 191). So hat der Nachfolger Humboldts, Friedrich von Schuckmann, schon 1810 dessen Vorstellung von der allumfassenden Freiheit der Wissenschaft auch 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 den katastrophalen Zusammenbrüchen der bürgerlichen Sozialsysteme in den industriellen Vernichtungskriegen des 20. Jahrhunderts nicht mehr bedingungslos aktualisiert werden konnte.⁷

Die Expansion der Krise

Die Veränderungen im Stellenwert wissenschaftlichen Wissens, die zunehmende Dominanz eines wissensbasierten ‚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

7 Die zahlreichen akademischen Zusammenbrüche, die sich zumeist in den Geist der Fichteschen Vorlesung einreichten, haben selbstverständlich eine eigene traurige Tradition, die vielleicht im Taumel des 10. Mai 1933 kulminierte (vgl. z.B. Boockmann 1999: 227ff.).

Aufstieg der Sozialwissenschaften⁸ 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* von Georg Picht (Picht 1964, Schnuer 1986: 7). Zu der folgenden Öffnung und Etablierung tertiärer Ausbildungsmöglichkeiten gehörte auch die Abschaffung sämtlicher damals noch üblicher 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 1970er Jahren in Kraft getretenen Hochschulrahmengesetzes⁹ durch. Mitbestimmungsregelungen für alle – aber mit unterschiedlichen Gewichtungen¹⁰ – 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 sozialstaatlichen Demokratisierung durch und in der Hochschule.¹¹ Andererseits steht zwischen dem Milieu der Professorenschaft und dem der MitarbeiterInnen und Studierenden heute eine den zahlreichen Verwaltungs-, Mitbestimmungs- und Rechtsaufgaben geschuldete Bürokratie von Verfahrensvorschriften und Gremienzuständig-

8 „Am Beginn des 20. Jahrhunderts schwächte sich der historische Impuls ab. Stattdessen traten der Gegenwartsbezug sowie die Wahrnehmung der Neuartigkeit der industriegesellschaftlichen Welt in den Vordergrund“ (Weber 2002: 198).

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

10 So wird nach dem Urteil des Bundesverfassungsgerichts von 1973 den Professoren ein Mehrheitsrecht in Fragen zu Forschung und Lehre zugesprochen, was die Mitbestimmungsmöglichkeiten zumindest einschränkte.

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

keiten. „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“ (Luhmann 1992: 82). Dass dadurch nicht nur studentische oder Mitbestimmungsmöglichkeiten des ‚Mittelbaus‘, sondern *jeglicher* Umgang an der Universität, über die (wenigen verbliebenen) traditionellen Rituale hinaus, sehr stark formalisiert wurden, sicherte auf bemerkenswerte Weise lange die Autonomiebehauptung der Universität gegen äußere Einflüsse auf die Gestaltung von Forschung und Lehre.¹²

Die Hochschule auf der Agenda

In der 1998 von den vier Bildungsministern Deutschlands, Englands, Frankreichs und Italiens abgegeben ‚Sorbonne-Erklärung‘ heißt es, dass Europa nicht nur das des *Euro* ist, „it must be a Europe of knowledge as well“.¹³ 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.¹⁴ 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

12 „Auch heute noch sind nur 17% 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* vom 19.10.07).

13 Sorbonne Joint Declaration vom 25.5.1998 (HRK 2004: 281).

14 „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“ (Hauke Brunckhorst: So wird Sachzwang gebaut. In: *taz*, 12.8.07).

der Attraktivität messen, die ihre Kultur für andere Länder besitzt“.¹⁵ 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“ (HRK 2004: 286).

Mit der Durchsetzung des Masterplans zur Bildung in Europa wurde eine politische Einflussnahme auf die *Bildungsverläufe* und damit Wissensformen angenommen. Eine Vereinheitlichung der sozialen Lage der Studierenden und die Festlegung von Mindeststandards für die finanziellen Rahmenbedingungen der Hochschulen ist nicht Ziel der Reform gewesen. Dass die Anreigungen 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“ (ebd.). Ziel des Prozesses ist der „Wandel von einer auf Hochschullehrenden zu einer auf Studierende ausgerichtete Hochschulbildung“ (Londoner Kommuniqué 2007: 2) also ein Wandel hin zur Bildungsanstalt für „aktive Bürger in einer demokratischen Gesellschaft“ (ebd.: 1). Das Humboldtsche Konzept der lehrenden Forscher gerät damit und mit der Privilegierung politisch und wirtschaftlich forcierter Wissensinhalte *par excellence* in den Hintergrund.

15 Der Europäische Hochschulraum – Bologna-Erklärung (HRK 2004: 286).

Lernmodus und Wissenskulturen

Mit der Bildungsreform werden Strukturveränderungen durchgeführt, die den Modus des Lernens verändern. Die Eckpunkte lauten: gestufte Studienstruktur, Modularisierung der Studiengänge, Bewertung über das ECTS (*European Credit System*), in der Folge aber auch Studiengebührenpflichten und Zulassungsbeschränkungen. 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. 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% auf 40% eines Jahrgangs steigen. Damit wird ersichtlich, dass der Selektionszwang bei Unterfinanzierung der Hochschulen und steigenden Studienanfängerzahlen *strukturell* in das Studium selbst verlegt wurde. Wirkten bislang, vor allem in den Geistes- und Sozialwissenschaften, Selektionsmechanismen der Teilnahme am wissenschaftlichen Diskurs¹⁶ 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.¹⁷ Da damit aber auch auf fachlicher Ebe-

16 Die bis heute hohe soziale Selektivität im deutschen Bildungssystem führt bekanntlich kontinuierlich zum Ausschluss unterprivilegierter Kinder im sekundären und im Übergang zum tertiären Bildungssystem (vgl. dazu Georg 2006).

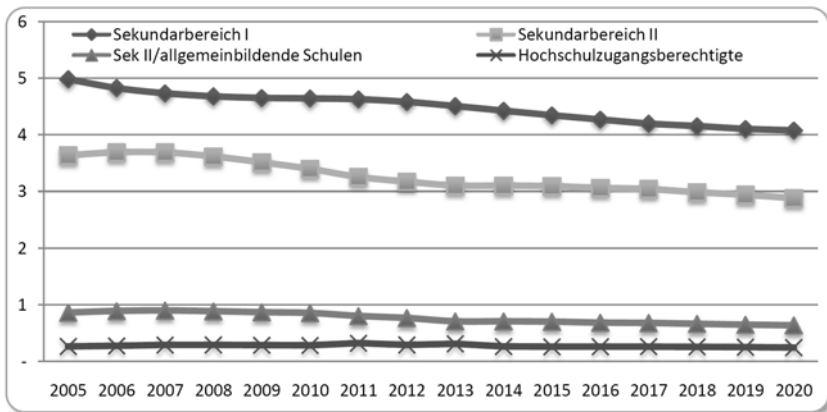
17 Damit folgen die Prozesse scheinbar Empfehlungen, wie sie Niklas Luhmann in seinen Beobachtungen der Universität herausgestellt hat. Für ihn war es unausweichlich, mittels ‚weicher‘ und ‚starker‘ Studiengänge Selektionsmechanismen in das Bildungssystem einzuführen, die die ‚Flut‘ der Studienanfänger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

ne 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 Qualifikationen der Verwendungen ihres Wissens, sondern mit der möglichst umfassenden Kontextualisierung des Einzelnen in den Modus der ‚Wahrheit‘, also in den Kanon des derzeit gültigen kognitiven Wissens. Die ‚Output-Orientierung‘ der Wissenschaften zielt auf selektive Inkorporation als Kommunikations*bedingung*.

Wenn also die Selektion in die Zulassungsbeschränkung der Masterzugänge verlegt wird, muss einerseits die Arbeitsmarktfähigkeit für die nun vermehrt auf den Arbeitsmarkt drängenden AbsolventInnen glaubhaft vermittelt werden und zum anderen der fremdbestimmte Ausschluss vom Weiterstudieren rechtlich abgesichert werden (vgl. Wex 2007). Denn lediglich 13% schließen nach einer Befragung von 400 Studierenden in Bachelor-Studiengängen einen Masterabschluss aus (Einstieg GmbH 2007, vgl. auch HIS 2006: Tab. 6.2). 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 nicht folgen kann (ebd.). Ein Masterabschluss wird als Einstieg in den Arbeitsmarkt gesehen.

Anhand der Prognosen der Kultusministerkonferenz ist zu erkennen, dass bei sinkenden Schülerzahlen in allen Bereichen mit einer auf lange Sicht gleich bleibenden Zahl an Hochschulzugangsberechtigten gerechnet wird (vgl. Abbildung 1). Das ist nur durch Veränderungen der Bildungsniveaus im Sekundarbereich I zu erreichen. Ein Anstieg der AbiturientInnen ist für die Jahre 2010-13 zu erwarten. Diese Prognose basiert vor allem auf den Doppeljahrgängen im Rahmen der Umgestaltung der gymnasialen Oberstufe. 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

Abbildung 1: Vorausberechnung der Schülerzahlen, 2005-2020



Quelle: KMK 2007b

rechnen, während das Gros der Stellen in den strukturstarken Ballungs- und Exzellenzzentren im Süden entstehen werden – das Wort vom „Aufbau Süd“¹⁸ ist hier nicht unpassend.¹⁹

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 1.451 abgebauten Professorenstellen in den vergangenen zehn Jahren waren Lehrstühle an geisteswissenschaftlichen Fakultäten (vgl. Abbildung 2).

Die erwarteten Studienanfängerzahlen bleiben dabei bis ins Jahr 2020 über dem Niveau von 1998 und bilden schon jetzt kontinuierlich eine Überka-

18 Wohl bekommen die ostdeutschen Hochschulen und Berlin einen prozentualen Mehranteil, der den Mangel an zusätzlichen Studienplätzen ausgleichen und sichern soll, sodass keine Stellen „in den Folgejahren“ abgebaut werden; das Ungleichgewicht wird aber dadurch weiter ausgebaut (vgl. BMBF: Hochschulpakt 2020, <http://www.bmbf.de/de/6142.php>, 24.10.07).

19 Die Zahl der SchulabsolventInnenen 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 (Wissenschaftsrat 2005: 111).

Abbildung 2: Hauptberufliche Professoren an Universitäten nach Fächergruppen, 1995-2005, Veränderungen in %



Quelle: Statistisches Bundesamt: Personal an Hochschulen 2005, Fachserie 11, R 4.4.

pazität von Studierenden pro Studienplatz bis hin zur Überlast (der Deutsche Hochschulverband gibt eine durchschnittliche Zahl von 60 Studenten pro Professor an) (DHV 2007), wie auch die Immatrikulationsbedingungen zeigen. „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.“²⁰ 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.²¹ Werden darüber hinaus noch Studiengebühren erhoben, hat dies umfassende Folgen für die regionalen Studienanfängerzahlen und

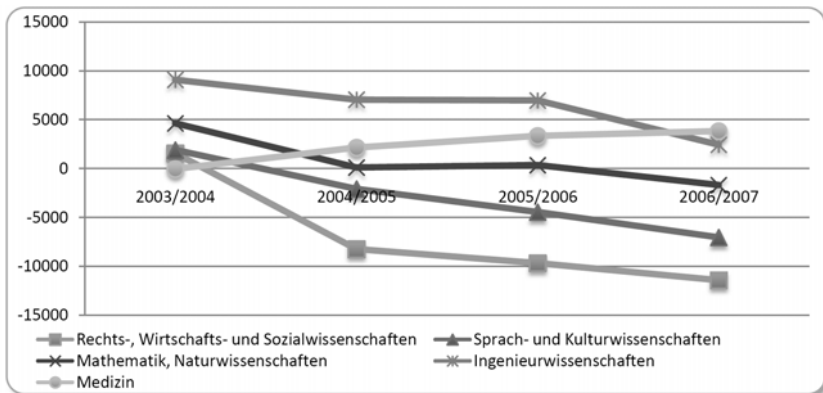
20 (HRK 2007: 14); weiter heißt es hier: „Besonders hoch ist der Anteil zulassungsbeschränkter Bachelor-Studiengänge in den Stadtstaaten Berlin (92%) und Hamburg (88%) sowie im Saarland (83%)“.

21 Das Institut der deutschen Wirtschaft weist darauf hin, dass die Zahl der Studienanfänger vor allem in den Ländern zurückgeht, in denen immer mehr Hürden aufgestellt wurden (DHV 2007).

bundesweiten Wanderungssalden.²² 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 AbiturientInnen bestimmen. Die bereits mit der Arbeitsmarktsituation ausgelöste Dynamik in den Wanderungsbewegungen aus strukturschwachen Regionen wird damit weiter beschleunigt.²³ Bildhaft zeichnet sich diese Entvölkerung ja darüber hinaus auch in den Kartenübersichten der Exzellenzinitiative ab.

In der Fächerverteilung der Studienanfängerzahlen (Abbildung 3) 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

Abbildung 3: Studienanfänger 2003-2007, fächerspezifische Zusammenstellung, 2002/03=100, absolut



Quelle: Statistisches Bundesamt 2007a, Zus06

22 Karl Lewin et al., Studienanfänger in Deutschland: Studienbeginn im Wintersemester 1998/99, Hannover (zit. nach KMK 2005: 23).

23 Vgl. zum Wanderungssaldo KMK 2007: 14.

vorliegenden Daten nicht zu schließen. Legt man aber die Schwerpunktsetzung der derzeitigen Bildungspolitik an, so sind es doch jene beworbenen Disziplinen, die mit dem Jahr 2003 eine gesteigerte Nachfrage erfuhren. 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. 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.²⁴

An die Stelle der Eigenarbeit²⁵ ist das gerückt, was AbsolventInnen der Geisteswissenschaften in ihren 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“ (Multrus et al. 2001: 25). Dabei machten, und der Widerspruch in der Studie von Multrus et al. zeigt wohl den Effekt des Modells *Bildung durch Forschung*, „gerade die im Magisterstudium erworbenen Schlüsselqualifikationen es den Absolventen möglich, sich in den verschiedensten Berufen in komplexe Problembereiche einzuarbeiten und adäquate Problemlösungen aufzuzeigen“ (Bayraktar, Mansky 1993). Die Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt²⁶ und der Anteil der Wissensarbeiter in Ballungszentren signalisieren, dass mit den Geisteswis-

24 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. Studienabbrüche sind absehbar und gleichen dann Insolvenzen, wenn Lebensunterhalt und Studiengebühren noch erwirtschaftet werden müssen.

25 Vgl. Ivan Illich: Vom Recht auf Gemeinheit. Reinbek 1982: 49 (zit. n. Christine Nebelung 2007).

26 Vgl. für die sozialwissenschaftlichen Berufe Bundesagentur für Arbeit 2006.

senschaftlerInnen eine erhebliche Arbeitskraft und vor allem ‚Symbolarbeit‘ von den Symbolanalytikern (Robert Reich) der ‚Wissensgesellschaft‘ geleistet wird.²⁷ Die Fähigkeiten der AbsolventInnen 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‘ – vorrangig war. Die Allgemeinheit dieses fachspezifischen Wissens herauszuarbeiten, lag aber in der aktiven Eigenarbeit der Studierenden. Kommunikationsstrategien, Recherchefähigkeiten, wissenschaftliches Lesen, Gruppenarbeit etc. sind dann Qualifikationen, die zwar *en passant* erworben werden, aber den größten Ausschlag für die Entwicklung im Berufslebens geben. Für die Qualität des Studiums war vor allem die offene Zugänglichkeit zu den Lehrenden, Leistungen in Beratung und Betreuung, Internationalität und vor allem aber die kommunikative Exklusivität der jeweiligen Wissenschaft 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.

Freiheiten in der ‚hierarchischen Opposition‘

Mit dem in kürzester Zeit umgesetzten Umbau der bürgerlichen Institution der Hochschule verfallen auch ihre Demokratisierungsansprüche. Das Bündnis „von modernem Staat, akademischer Wissenschaft und nationaler Kultur, das nach innen dem nationalstaatlichen Projekt der kulturellen Integration, nach außen dem Imperialismus diene“ (Beck 2004a) scheint aufgekündigt. Der Staat zieht sich mit der Auflösung des Hochschulrahmengesetzes aus dem Projekt der umfassenden und breiten Hochschulbildung als hohem Gut zurück und überträgt die Gestaltungsverantwortung den Ländern und diese

27 „In den Interviews wurde auch deutlich, dass die Vorbereitung auf die Selbständigkeit während des Hochschulstudiums in der Regel als sehr unzureichend angesehen wurde“ (Betzelt 2006: 69).

den Hochschulen selbst.²⁸ Bildungsausgaben werden dadurch insgesamt reduziert und weiter auf exzellente Standorte und Disziplinen 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 (Londoner Communiqué 2007). Fachaufsichten von Hochschul- und Akkreditierungsräten entziehen letztlich der Professorenschaft 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 StudentInnen und MitarbeiterInnen 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 wissenschaftsadhäquate 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.²⁹ 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 interdisziplinä-

28 „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).

29 „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“ (Wissenschaftsrat 2006: 3).

näre Symbolebenen nicht anschlussfähig sind. Denn selbst wenn sie ihre institutionelle Anbindung auf Verwertbarkeit umstellen, marginalisieren sie damit die wissenschaftliche Dynamik, was zu neuen Organisationsformen ihres Wissens führen kann, die dann eben nicht mehr unmittelbar mit *universitas* verknüpft sein müssen.

Die kommunikativen Strategien der Hochschulen in diesem Wandel sind so angelegt, dass sie entweder „als Weltmarkt-Universität nach dem Vorbild transnational agierender Unternehmen“³⁰ Konkurrenzen erzeugen, um durch Mittelkonzentration Vorherrschaften auf wissenschaftlichen und verwaltungstechnischen Gebiet zu erringen – also dem Prinzip des ‚akademischen Kapitalismus‘ folgen (Slaughter, Rhoades 2004). Oder sie treffen in der ‚konservativen 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 seinen Entwurf der Universität als „Schule der Weltbürgerlichkeit“ (Beck 2004a) auch gleich – den Marktgesetzen entsprechend – ein ‚Label‘ verpasst: *Humboldt 2*, die Neubegegründung 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“ (ebd.), um als Grund eines jeden Erkennens und Wissens nach der verlorenen nationalen Verantwortung die der *Weltbürgerlichkeit* zu setzen (Beck 2004b: 29). So undurchführbar diese Forderungen im Einzelnen 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 leitende Idee wäre dann, 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 Freiheits-

30 „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“ (Slaughter, Rhoades 2004: 5).

postulaten fruchtlose Grundsatzdiskussionen zu führen“ (Teichler 2004: 103). Damit würden sie, indem sie das derzeit herrschende Paradigma der Nützlichkeit aufgreifen, als „lernende Kompetenz- und Service-Netzwerke teil-autonomer Institutionen“ (Erlinghagen 2005) 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. Wie dieser Prozess in Deutschland durch das *Centrum für Hochschulentwicklung* (Hauptfinanzier: *Bertelsmann-Stiftung*) initiiert, als *joint venture* über die HRK in das politische System eingebracht wurde und zur *Rechtswerdung* gelangte, wird nicht zuletzt deshalb sicher noch Historiker und Juristen beschäftigen. Hier ist nur aufzulisten, welche Folgen für die Entwicklung der geisteswissenschaftlichen Fächer an den vorliegenden Daten ablesbar sind.

Die Differenzierung der Hochschullandschaft

Die angestrebte ‚Profilbildung‘ der Forschung an Universitäten ist hierfür ein guter Indikator in der Bildungspolitik.³¹ Und mit der Exzellenzinitiative und ‚Clusterförderung‘ der Bundesregierung, die jetzt endgültig entschieden wurde, ist auch die Ausrichtung nachvollziehbar. Diese ist Teil eines 2006 beschlossenen Investitionsprogramms über sechs Milliarden Euro, das vor allem auf Forschungs-Schwerpunkte konzentriert werden soll: High-Tech-Strategie, Energie- und Internetforschung. 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,

31 „Zukunftsträchtig ist deshalb nur ein System, das Profilbildung zulässt, so dass sich die Aufgabenverteilung im Wettbewerb herausbilden und immer wieder wandeln kann“ (Wissenschaftsrat 2006: 11).

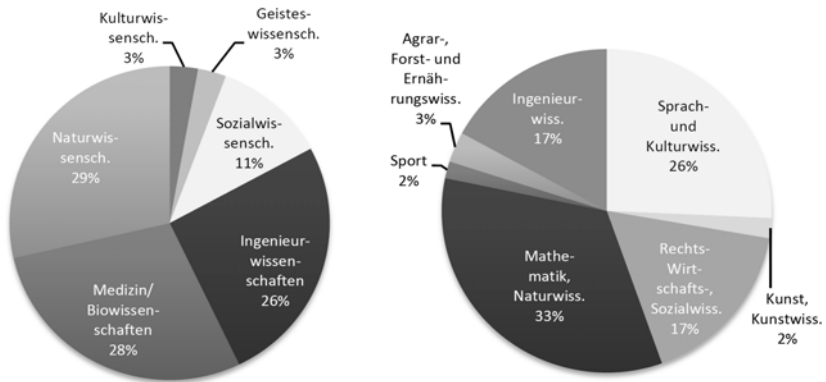
wurden ähnlich den Zusammenschlüssen der Sonderforschungsbereiche Forschungsbereiche interdisziplinär verknüpft, die auf einer abstrakten Problemmatisierungsebene am Thema arbeiten, im Kern jedoch den Partikularinteressen der Einzelwissenschaften folgen. Gerade in den Geisteswissenschaften ist diese 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 Geisteswissenschaften vertreten (vgl. Abbildung 4).

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 (Abbildung 4), ergibt sich eine personelle Konzentration von Geistes- und SozialwissenschaftlerInnen mit ca. 45%. Damit wird deutlich, dass für diese Wissenschaften in der Verteilung der Forschungsgruppenförderungen eine wesentlich höhere Selektivität angelegt ist, was letztlich bedeutet, dass vom Wissenschaftspotenzial nur ein Bruchteil in diesem Förderprogramm abgebildet ist. Auch die Verteilung der Forschungsförderung in Instrumenten wie der DFG oder der Alexander-von-Humboldt-Stiftung (17%) zeigt einen deutlich höheren Anteil. 2005 wurden 12% aller Drittmittel durch die Geistes- und Kunstwissenschaften, 21% zusammen mit den Rechts- Wirtschafts- und Sozialwissenschaften eingeworben (Statistisches Bundesamt 2007).

Auch in der Förderung des Nachwuchses in Graduiertenschulen entspricht die Verteilungsstruktur nicht dem vorhandenen Potenzial an NachwuchswissenschaftlerInnen, wenngleich der Anteil mit 18% höher liegt (vgl. Abbildung 5).

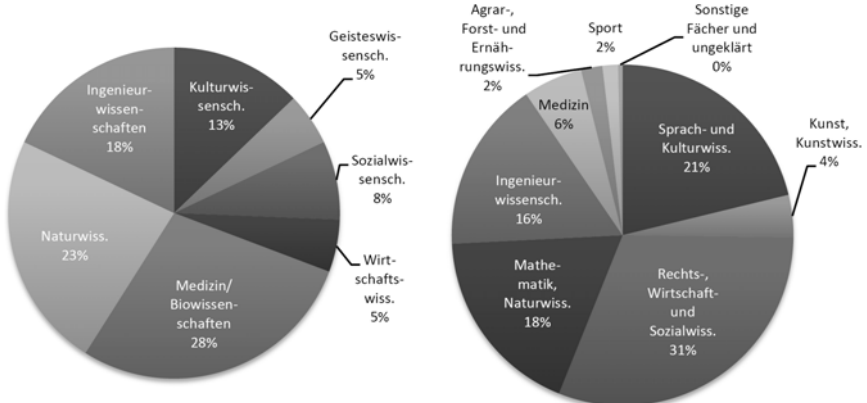
Anhand der Studierendenzahlen wird deutlich, dass in den Sonderprogrammen zur Forschungsförderung die Geisteswissenschaften mit aufsteigender Exklusivität der Förderinstrumente im Vergleich zu ihrem wissenschaftlichen Potenzial prozentual immer weniger vertreten sind. Zwar werden diese Wissenschaftsgebiete auch in der Exzellenzinitiative vertreten, sind aber eindeutig den derzeitigen Leitwissenschaften nachgeordnet. Zu bemerken ist 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 neoliberalen Se-

Abbildung 4: Gegenüberstellung bewilligte Exzellenzcluster der Exzellenzinitiative des BMBF 2007, nach Fächergruppen und gesamtes wissenschaftliches Personal in den Fachbereichen (eigene Zusammenstellung)



Quelle: Statistisches Bundesamt 2006: FS 11, R 4.4

Abbildung 5: Vergleich der in der Exzellenzinitiative bewilligten Graduiertenschulen der Exzellenzinitiative des BMBF 2007 und Anzahl der Studierenden WS 2006/07 nach Fächergruppen (eigene Zusammenstellung)



Quelle: Statistisches Bundesamt 2007, BMBF 2007a

mantik 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. Schon im Ursprung der Humboldtschen Idee stand ja die Zensurfreiheit nicht nur als Moment der akademischen Freiheit, sondern auch der ‚Herrschaftsbeobachtung‘.

Das wissenschaftliche Volontariat am Museum: GeisteswissenschaftlerInnen im Beruf

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 Untersuchung befragten VolontärInnen war das Studium mit einer tiefgreifenden persönlichen Entwicklung verbunden, die besonders an der Eigenarbeit und Selbstorganisation gewachsen (oder gescheitert) ist. Die Hochschule als Bildungsinstitution wurde hingegen kritisch gesehen. In diesem Sinne sind die bisherigen Lehrangebote der Geisteswissenschaften, die sich im Großen und Ganzen 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.³² Erst in Verbindung mit Begeisterungsfähigkeit, Forscherdrang und Problembewusstsein wird die eigentümliche Art des Weltzuganges 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,

32 Mit ernüchternder Nonchalance hat dies schon frühzeitig Niklas Luhmann (1992) beschrieben, und man beachte dazu auch die Analyse dieser strukturellen Schwäche der Institution von Zorn 2008.

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. Auch die Arbeitsbelastung der Studierenden ist immens und erfordert bereits ausgereifte Kenntnisse im Zeitmanagement. Die geforderte Breite führt dazu, dass alle grundlegenden Epochen, Methoden plus Sprachenerwerb, Praktika (in der vorlesungsfreien Zeit) im Zeitraffertempo 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 Konkurrenzenerfahrungen, Arbeitskraft- und Geldinvestitionen auch die Karriereansprüche und die Zielorientiertheit steigen. Der Typus des problemorientierten Denkens wird es unter diesen formalisierten Bedingungen wohl schwerer haben.³³

Dabei ist das Prekaritätsrisiko der auf dem Arbeitsmarkt verfügbaren „postfordistischen“, also unterbezahlten und ungesicherten, Arbeitsformen hoch.³⁴ Diese erfordern „primär als Folge verschärfter Verwertungsbedingungen der Arbeitskraft und betrieblicher Rationalisierungsstrategien“ (Betzelt 2006: 7) ein Bewusstsein der Professionalisierung als Modus der Selbsteinschätzung. Gerade in der Zunahme der Selbstgestaltung wird die darin enthaltene Ambivalenz, vor allem als eine „fremdbestimmte Selbstbestim-

33 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 1990). Das ist hier aber nicht gemeint; es geht vielmehr um die Einschränkung von Nonkonformität durch zeitliche und inhaltliche Grenzziehung.

34 „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 2006: S. 11).

mung und ein Übergreifen marktlicher Imperative auf die ganze Person oder Lebensführung interpretiert“.³⁵

Berechnet man neben den inhaltlichen Folgen auch die sinkenden Absolventenzahlen für ‚Abnehmerinstitutionen‘ wie das Museum, so ist zu erwarten, dass postgraduale Ausbildungsformen wie das wissenschaftliche Volontariat großen Herausforderungen gegenübersteht. Rechnen doch diese Institutionen 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“ (Leonhard 2005: 31). Die Bewerberzahlen gaben ihnen bislang auch keinen Anlass, dieses Potenzial in Frage zu stellen. Doch wenn bei sinkenden Studienanfängerquoten zu den Bachelor-Studiengängen eine kleine Auswahl von nur 20% einen Master-Abschluss erreichen wird, werden weniger AbsolventInnen 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 (HIS 2005: 18).

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‘“ (Eissenhauer 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 arbeitsmarktorientierte Eigenevaluation der Person in der Gesellschaft gefragt ist, sondern die

35 Ebd. Man beachte auch den Trend, wissenschaftliche Arbeit außerhalb der Hochschule effektiv zu leisten. Demnach wird der exklusive Raum der Hochschule als Wissensschaftsmilieu zumindest in Frage gestellt (vgl. den Beitrag von Gramelsberger/Vailant in diesem Band).

fachspezialisierte Initiative der AspirantInnen 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.

Prekäre Wissensarbeit am Museum

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 WissenschaftlerInnen in den jeweiligen Institutionen ist die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses. Das Volontariat dauert zumeist zwei 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.“³⁶ 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 (DMB 2007, AkV 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“.³⁷ Damit ist die ausschreibende Institution als Arbeitgeber in der Vertragsgestaltung weitestgehend

36 Beschluss der Kultusministerkonferenz v. 9.3.1995 i.d.F. v. 09.11.1999, Nr. 2.

37 ebd., Nr. 7.

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. 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“ (Schmitt 1994: 5) – und Urlaub.

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 gliedert so durchzuführen, dass das Ausbildungsziel in der vorgeschriebenen Zeit erreicht werden kann. Dem Volontär dürfen nur Verrichtungen übertragen werden, die dem Ausbildungszweck dienen“ (ebd.: 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“ (ebd.: 13). Dieser erstaunliche *circulus virtuosus* kennzeichnet denn auch die Eckpunkte der Unsicherheiten des Karriereschrittes der AbsolventInnen 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. An dieser Stelle bleibt festzuhalten, dass die „Forderung nach einer exakteren Festlegung von Ausbildungsplänen und -zielen oder nach einer höheren Vergütung sich gegenwärtig nicht mit den Mitteln des Arbeitsrechts durchsetzen lassen; es handelt sich um *politische Forderungen*, die nur durch Verhandlungen etc. verfolgt werden können“ (ebd.: 17, Herv. d. Verf.).

Solcherlei Verhandlungen und deren ‚politischer Charakter‘ lassen sich denn auch über eine beträchtliche Zeitspanne hin nachweisen (vgl. Deppe 1991, Rietschel 1994, Dauskardt 1994). So wurde auf Anregung des Deutschen Museumsbundes e.V. (DMB) durch das Institut für Museumsforschung Berlin (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 (KMK) wurde 1989 durch den ‚Arbeitskreis Erziehung‘ der KMK *gebeten*, „Möglichkeiten der Verbesserung des Volontariats mit einem berufsbildenden Abschluß zu prüfen“ (Quelle: Löcken 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“ (ebd.) –, obschon die Empfehlung der KMK mit Beschluss vom 9.3.1995 offenbar auch diese Daten mit in Betracht gezogen haben wird. Kernpunkt der Forderungen, die vor allem von der 1998 etablierten Interessenvertretung der VolontäreInnen an den Museen *Arbeitskreis Volontariat* (AkV) beim DMB erhoben wurden, war die Umsetzung des Ausbildungsversprechens am Museum und für das Museum.³⁸ Der Gedanke einer universitären Ausbildung des wissenschaftlichen Museumspersonals wurde aber schon bald mit der Begründung aufgegeben, „dass der Wille und die Kraft dazu weder an den wissenschaftlichen Hochschulen noch bei den Abnehmern vorhanden war“ (Günther Schauerte:

38 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“ (zit. n. Eissenhauer 2005: 36).

Vortrag auf der Jahrestagung des DMB 1994, zit. nach Mitteilungen und Berichte IfM 5/1996: 16).³⁹

Von den Mitbestimmungsansprüchen der VolontärInnen 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 Direktionen abhängig. Erst in jüngster Zeit wurde das Thema 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“. Denn zur Zeit der Gründung des DMB und der ‚Museumskunde‘, war die Nachwuchspflege für die Museen eine zentrale und durchaus bewusste – und heute im Rahmen der Hochschulreform offenbar in Gefahr gesehene (vgl. Eissenhauer 2005: 38ff.) – Funktion zum Selbsterhalt des Vertretungsanspruches von Geschichte seit ihrem Bestehen.⁴⁰ 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 (vgl. z.B. Trischler 2005: 58). Der Konflikt zwischen fachbezogener Tätigkeit mit objektbezogenen Wissensbeständen des Museums als exklusiver Wissenserwerb und postgradualer Erwerbsarbeit ist wohl an dieser Stelle zu suchen.

39 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 Ergänzungstudiengang *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.

40 Vgl. den Wiederabdruck von Julius Leisching: *Museumskurse*. Aus der ersten Ausgabe der ‚Museumskunde‘ von 1905. *Museumskunde* 2, 2005: 24-29

Kennzeichen für prekäre Lebenslagen wissenschaftlicher VolontäreInnen am Museum sind entsprechend diesen Rahmenbedingungen evident.⁴¹ Sie basieren auf einer Ausweitung der Anstellungsform von jungen WissenschaftlerInnen als VolontärInnen und dem seit den 1980er Jahren anhaltenden Gründungsseifer von neuen Museen. Waren es 1987 noch 216 Stellen an den Museen sind es heute 600 VolontärInnen an ca. 6000 Museen.⁴² 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.⁴³

So ist heute ein Volontariat eine Vollzeitstelle bei halber Bezahlung. Im Mittel arbeiten Volontäre 39,72 Stunden (2 ohne Angabe) pro Woche. Tatsächlich liegt das monatliche Nettoeinkommen bei allen Volontären an oder unter der Armutsrisikogrenze (vgl. Bundesregierung 2005 und Bundeszentrale für politische Bildung 2005), also unterhalb von 60% des Nettoäquivalenzeinkommens (2003: Bundesrepublik gesamt 938 €, alte Bundesländer: 974 €, neue Bundesländer: 801 €). Das mittlere Nettoeinkommen beträgt 800,86 €. 37% der Befragten des AkV 07 gaben an, weitere Einkünfte zu haben, durchschnittlich 137,00 €.

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 und nur 38% der VolontärInnen des AkV 07 interne fachbezogene Ausbildungstage angaben. Externe Ausbildungen waren hingegen in 89% der Fälle möglich. Die Ausbildungsinhalte werden externalisiert, da die Institution Museum eine systematisierte Wissensvermittlung auf der Grundlage der Sammlungsbestände und der Techniken ihrer

41 In der ausführlicheren Studie (Forkel 2008) sind die Daten folgender Erhebungen umfangreicher ausgewertet, als dies hier möglich ist: die Daten der Erhebung auf der Bundestagung des AkV 2007, die Auswertung der Fragebogenerhebung auf der Bundestagung von 2006 (AkV 06), die Auswertung einer Fragebogenerhebung der AG Wissenschaftliche Volontärinnen und Volontäre im Museumsverband Baden-Württemberg e.V. aus dem Jahre 2003 (AGV 03) und eine erste Auswertung der Online-Verbleibstudie vom März 2007 (Verbleib 07).

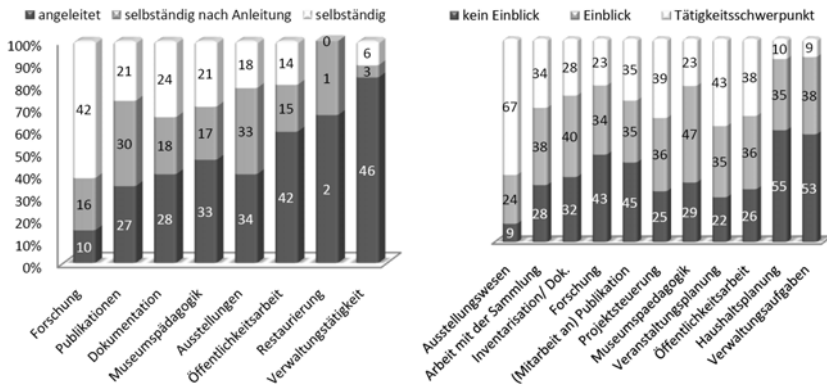
42 IfM 2003: 56 und DMB Pressemitteilung vom 1.10.2004.

43 Vgl. die Beschreibung der finanziellen Lage der Museen (Otto 2006).

Pflege und Präsentation nicht in dem Sinne leisten können, wie dies im Wissenschaftssystem angelegt ist. Denn letztlich wird auch an den Museen die Kommunikation wissenschaftlicher Aussagen über das Medium der akademischen Institutionen vermittelt und an die Semantik der Anschlussfähigkeit wissenschaftlicher Wahrheit gekoppelt. Die Vermittlung systematischen Wissens ist jedoch die Basis eines Ausbildungsverhältnisses. Eine Übersicht der Einschätzungen der Selbständigkeit und Einsichtnahme der Volontäre im Arbeitsalltag verdeutlicht die spezialisierte Anstellung am Museum.

Es ist anhand dieser Angaben ablesbar, wie mit Überschreitung von Professionsgrenzen (und institutionellen Reputationsgrenzen) die Selbständigkeit der übertragenen Aufgaben sinkt (vgl. Abbildung 6).

Abbildung 6: Vergleich Eigenständigkeit der Arbeitsweise in Aufgabenbereichen nach Angaben der Museumsleitungen (Daten: Löcken 1996, 11) und der VolontärInnen an Museen (Daten: AkV 07)



Fazit

Wie dargestellt, ergeben sich angesichts der Veränderungen an den Hochschulen, neben der Verringerung der Absolventenzahlen, Herausforderungen für das wissenschaftliche Volontariat, welche die Nachwuchsförderung an den Museen unmittelbar betreffen. 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 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.

Literatur

- Arbeitskreis Volontariat*, 2005: Konzept für die Volontärsausbildung an deutschen Museen, Gedenkstätten und in der Denkmalpflege 2005, (unveröffentlichtes Dokument).
- Bundesregierung* (Hg.), 2005: Lebenslagen in Deutschland. Der 2. Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung.
- Ash, Mitchell G.* (Hg.), 1999: Mythos Humboldt. Vergangenheit und Zukunft der deutschen Universitäten. Wien u.a.
- Bartz, Olaf*, 2005: Bundesrepublikanische Universitätsleitbilder. Blüte und Zerfall des Humboldtianismus. *Die Hochschule* 2, 2005: 99.
- Bayraktar, Zuhul und Joachim Mansky*, 1993: Berufswege Aachener Geistes- und SozialwissenschaftlerInnen. Aachen.
- Beck, Ulrich*, 2004a: Vorwärts zu „Humboldt 2“. In: *Die Zeit*, 11.11.2004, S. 15.
- Beck, Ulrich*, 2004b: Der kosmopolitische Blick. Frankfurt a.M.
- Betzelt, Sigrid*, 2006: Flexible Wissensarbeit. AlleindienstleisterInnen zwischen Privileg und Prekarität. ZeS-Arbeitspapier, 03, 2006, Bremen.
- Bleijerveld, Ruud H.T.*, 2005: Von der Gremienuniversität zum Hochschulunternehmen. Die Organisationsreformen an der Universität. 1/2005, Amsterdam: 171.
- Boockmann, Hartmut*, 1999: Wissen und Widerstand. Geschichte der deutschen Universität. Berlin.
- Bourdieu, Pierre*, 1988: Prekarität ist überall. In: *Gegenfeuer*. Wortmeldungen im Dienste des Widerstands gegen die neoliberale Invasion. Konstanz: 96-102.
- Brunckhorst, Hauke*, 2007: So wird Sachzwang gebaut. *taz*, 12.8.07.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung*, 2005: Bachelor- und Master-Studiengänge in ausgewählten Ländern Europas im Vergleich zu Deutschland: Fortschritte im Bolognaprozess. Bonn, Berlin.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung*, 2007: Ergebnisse der Exzellenzinitiative [<http://www.bmbf.de/de/12156.php?N=2>, 18.09.07].
- Busse, Nikolas*: Der Mutterbonus – Eine überraschende Studie über Berufungen in der deutschen Politikwissenschaft. *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 26.9.2006.
- Brinkmann, Ulrich* (Hg.), 2006: Prekäre Arbeit: Ursachen, Ausmaß, soziale Folgen und subjektive Verarbeitungsformen unsicherer Beschäftigungsverhältnisse. Fl-AB Recklinghausen. Bonn.

- Castel, Robert*, 2005: Die Stärkung des Sozialen. Leben im neuen Wohlfahrtsstaat. Hamburg.
- Deutscher Hochschulverband*: Newsletter 5/2007. <http://www.hochschulverband.de/newsletter/newsletter-5-2007.html>, 23.10.07.
- Deutscher Museumsbund e.V.* (Hg.), 2007: Berufe im Museum. Berlin. <http://www.museumsbund.de/cms/index.php?id=90&L=0&STIL=0> (06/07).
- Deutscher Museumsbund e.V.* und *ICOM Deutschland*, 2006: Standards für die Museen. Kassel/Berlin.
- Deppe, Carola*, 1991: Zur Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses für Museen – ein Beispiel aus Braunschweig. In: *Museumskunde* 56 (1): 38-44.
- Deutscher Hochschulverband (DHV), 2007: Newsletter 5/2007. <http://www.hochschulverband.de/newsletter/newsletter-5-2007.html>, 23.10.07.
- Einstieg GmbH*, 2006: Generation Bachelor. Umfrage zur Karriere-Messe job & master 2006. www.einstieg.com/fileadmin/documents/standorte/JoM/Befragung_Generation_Bachelor.pdf, 26.09.07.
- Eissenhauer, Michael*, 2005: Die vornehmste Pflicht – Zur Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses für die Museen. In: *Museumskunde* 2: 36-40.
- Erlinghagen, Robert*, 2005: Hochschulen in der Wissensgesellschaft. In: *Forum Wissenschaft*, BdWi 2005 <http://www.bdwi.de/forum/archiv/archiv/97718.html>, 27.08.07.
- Félix, Bernard*, 2006: Patente und FuE-Ausgaben. In: Eurostat (Hg.): Statistik kurzgefasst. Wissenschaft und Technologie. Europäische Gemeinschaft 16.
- Friedrich, Hans R.*, 2005: Der Bologna-Prozess nach Bergen. Perspektiven für die deutschen Hochschulen. *die hochschule* 2: 114.
- Forkel, Jens A.*, 2002: Pessimismus und Gesellschaftskritik. Zur Semantik kommender Zeiten. Berlin. [<http://con-science.de/candid/ForkelPessimismus>, 11.12.06].
- Forkel, Jens A.*, 2008: Zwischen Geschichte und Arbeitsmarkt. Eine Studie zum Bildungsverlauf wissenschaftlicher VolontärInnen im Rahmen der Europäischen Hochschulreform. Rat für Sozial- und Wirtschaftsdaten. Working Paper No. 23. http://www.ratswd.de/download/workingpapers2008/23_08.pdf.
- Gaetgens, Peter*, 2007: Das Ende der Gleichmacherei. Deutschlands Universitäten brauchen den Elitewettbewerb. Er kann aber nur der Beginn einer großen Qualitätsoffensive sein. *Tagesspiegel*, 01.02.2007.
- Georg, Werner*, 2006: Soziale Ungleichheit im Bildungssystem. Eine empirisch-theoretische Bestandsaufnahme. Konstanz.
- Gibbons, M. et al.*, 1994: *The New Production of Knowledge*. London.
- Graf, Bernhard/ Hanno Möbius*, 2006: Zur Geschichte der Museen im 19. Jahrhundert. Berlin.
- Helck, Petra, Schubert, Editha und Ellen Riewe*, 2005: Absolventenbefragung des Studiengangs Museumskunde an der FHTW Berlin (Mitteilungen und Berichte aus dem Institut für Museumskunde, Nr. 34).
- Hendler, Reinhard und Ute Mager*, 2006: Die Universität im Zeichen von Ökonomisierung und Internationalisierung. 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 a.M.

- Herbert, Ulrich*, 2007: Kontrollierte Verwehrlosung. Die Zeit, 20.08.07. <http://www.zeit.de/2007/36/B-Geisteswissenschaft>, 18.9.07.
- Heublein, Ulrich, Heike Spangenberg, Dieter Sommer*, 2003: Ursachen des Studienabbruchs. Analyse 2002. (Hochschulplanung Band 163), HIS GmbH. Hannover.
- Hieke, Katrin*, 2006: Die Situation der Volontäre an deutschen Museen – Ergebnisse der Umfrage 2006. Deutscher Museumsbund, <http://www.museumsbund.de/cms/index.php?id=660>.
- Hochschul-Informations-System GmbH*, 2005: Die Studienabbrecherquoten in den Fächergruppen und Studienbereichen der Universitäten und Fachschulen. Hannover.
- Hochschul-Informations-System GmbH*, 2006: Hochschulzugangsberechtigten-Befragung. In: Forum Hochschule 4, 2006.
- Hochschulrektorenkonferenz* (Hg.), 2007: Statistische Daten zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen. Sommersemester 2007. Statistiken zur Hochschulpolitik 1/2007. Bonn.
- Hochschulrektorenkonferenz* (Hg.), 2004: Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister: Der Europäische Hochschulraum, 19. Juni 1999, Bologna: 286.
- Höflechner, Walter*, 2007: Vorlesungen zur Wissenschaftsgeschichte. <http://www.gams.uni-graz.at>, 12.11.07.
- Nebelung, Christine*, 2007: Pragmatismus und Visionen. Eigenarbeit in der ostdeutschen ländlichen Gesellschaft. Berlin.
- Institute of Higher Education*, (Hg.), 2007: Academic Ranking of World Universities. Shanghai Jiao Tong University. Shanghai. <http://ed.sjtu.edu.cn/rank/2007/ranking2007.htm>.
- Krücken, Georg und Frank Meier*, 2005: Der gesellschaftliche Innovationsdiskurs und die Rolle von Universitäten. Eine Analyse gegenwärtiger Mythen. die hochschule 1: 157-170.
- Leisching, Julius*, 2005: Museumskurse. Wiederabdruck aus der ersten Ausgabe der ‚Museumskunde‘ von 1905. In: Museumskunde 2: 24-29.
- Leonhard, Joachim-Felix*, 2005: Neue Studiengänge und -abschlüsse an deutschen Hochschulen. Perspektiven im europäischen Kontext. In: Museumskunde 70 (2): 30-35.
- Löhr, Wolfgang*, 2007: Verwaiste Lehrstühle. In: taz vom 24.8.2007: 18.
- Londoner Kommuniké*, 2007: Auf dem Wege zum Europäischen Hochschulraum: Antworten auf die Herausforderungen der Globalisierung http://www.bmbf.de/pub/Londoner_Kommunique_Bologna_d.pdf, 18.05.2007.
- Luhmann, Niklas*, 1990: Die Wissenschaft der Gesellschaft. Frankfurt a.M.
- Luhmann, Niklas*, 1992: Universität als Milieu. Die ungewisse Zukunft der Universität: Folgen und Auswege aus der Bildungskatastrophe. Bielefeld.
- Luhmann, Niklas*, 2002: Das Erziehungssystem der Gesellschaft. Frankfurt a.M.
- Maasen, Sabine und Peter Weingart*, 2006: Unternehmerische Universität und neue Wissenschaftskultur. die hochschule 1: 19-45.
- Multrus, Frank, Bargel, Tino und Bettina Leitow*, 2001: Das Studium der Geisteswissenschaften. Langfassung. Hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn.

- Otto, Hans-Joachim*, 2006: Politik für Museen. Über den Stellenwert von Museen in der Kulturpolitik. In: *Museumskunde* 2: 25-30.
- Picht, Georg*, 1964: Die deutsche Bildungskatastrophe. Freiburg i. Br.
- Rehburg, Meike*, 2006: Hochschulreform und Arbeitsmarkt: Die aktuelle Debatte zur Hochschulreform und die Akzeptanz von konsekutiven Studienabschlüssen auf dem deutschen Arbeitsmarkt. Hrsg. von der Friedrich-Ebert-Stiftung. Bonn.
- Rietschel, Siegfried*, 1994: Ausbildung von Volontären an Museen, Vorabauszug, 74. Sitzung des UAM, Karlsruhe.
- Dauskardt, Michael*, 1994: Vom Nutzen der Volontärsausbildung. VIII. Internationales ICOM-Symposium Lindau: 143-151.
- Schnuer, Günther*, 1986: Die deutsche Bildungskatastrophe. 20 Jahre nach Picht – Lehren und Lernen in Deutschland. Herford.
- Schmitt, Jochen*, 1994: Rechtsfragen des Volontariats. Gutachten erstattet im Auftrag der Stiftung Preußischer Kulturbesitz Berlin. Mitteilungen und Berichte aus dem Institut für Museumskunde 2.
- Schwarz-Hahn, Stefanie* und *Meike Rehburg*, 2004: Bachelor und Master in Deutschland. Empirische Befunde zur Studienstrukturreform. Münster.
- Sieg, Ulrich (Hg.)*, 2005: Die Idee der Universität heute. München.
- Slaughter, Sheila* und *Larry L. Leslie*, 1997: Academic Capitalism. Baltimore.
- Slaughter, Sheila* und *Gary Rhoades*, 2004: Academic Capitalism in the New Economy. Baltimore.
- Staatliche Museen zu Berlin, Stiftung Preußischer Kulturbesitz (Hg.)*, 2006: Jahrbuch der Berliner Museen 2006, Band 48, Jahresbericht 2005. Berlin.
- Sorbonne Joint Declaration*, Joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education system vom 25.5.1998. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hg.), 2004: 281.
- Stehr, Nico*, 2003: Wissenspolitik. Die Überwachung des Wissens. Frankfurt a.M.
- Stichweh, Rudolf*, 2001: Die moderne Universität in einer globalen Gesellschaft. S. 346-358. In: Erhard Stölting und Uwe Schimank (Hg.), Die Krise der Universitäten (= Leviathan, Sonderheft 20). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Stichweh, Rudolf*, 2005: Inklusion und Exklusion. Studien zur Gesellschaftstheorie. Bielefeld.
- Stölting, Erhard* und *Uwe Schimank (Hg.)*, 2001: Die Krise der Universitäten., Leviathan, Sonderheft 20. Wiesbaden.
- Teichler, Ulrich*, 2005: Hochschulstrukturen im Umbruch: Eine Bilanz der Reformdynamik seit vier Jahrzehnten. Frankfurt a.M. u.a.
- Teichler, Ulrich*, 2004: Hochschulwesen in Deutschland. Diskussionen und Reformen. In: Frauke Gützkow und Gunter Quaifer (Hg.): Hochschule gestalten. Bielefeld: 93-104.
- Trischler, Helmuth*, 2005: Im Spannungsfeld von Spezialisten und Generalisten Erwartungen technikhistorischer Museen an den wissenschaftlichen Nachwuchs. In: *Museumskunde* 2: 58-65.
- Turner, George*, 2001: Hochschule zwischen Vorstellung und Wirklichkeit. Zur Geschichte der Hochschulreform im letzten Drittel des 20. Jahrhunderts. Berlin.
- Weber, Wolfgang E. J.*, 2002: Die Geschichte der deutschen Universität. Stuttgart.

- Wex, Peter, 2005: Bachelor und Master. Die Grundlagen des neuen Studiensystems in Deutschland. Ein Handbuch. Berlin.
- Wex, Peter, 2007: Wer darf zum Masterstudium? Zulässige und unzulässige Zugangsvoraussetzungen. In: evaNet-Postionen 01/07.
- Winter, Martin, 2004: Gestaltungsgrundsätze für Bachelor- und Master-Studiengänge. Das Modell der Universität Halle-Wittenberg. die hochschule 2: 137.
- Wissenschaftsrat (Hg.), 2006: Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem. Berlin.
- Wissenschaftsrat (Hg.), 2005: Empfehlungen zum arbeitsmarkt- und demographiegerechten Ausbau des Hochschulsystems Berlin.
- Zilsel, Edgar, 1990: Die Geniereligion. Frankfurt a.M.
- Zorn, Carsten, 2008: Bildung vor Bologna – Bilanz einer Zwischenzeit. Das zentrale Problem des modernen Erziehungssystems und seine Lösung in einem gesellschaftlichem Experiment: Über 20 Jahre geisteswissenschaftliche Bildung als Ausbildung. Rat für Sozial- und Wirtschaftsdaten. Working Paper No. 34 http://www.ratswd.de/download/workingpapers2008/34_08.pdf.

Statistische Quellen

- AG *Wissenschaftliche Volontärinnen und Volontäre im Museumsverband Baden-Württemberg e.V.*, 2003: unveröffentlichte Auswertung der Befragung 2003.
- AK *Volontariat*, 2006: Volontärsbefragung des AK Volontariat 2006, unveröffentlichte Auswertung.
- AK *Volontariat*, 2007: Volontärsbefragung, unveröffentlichter Datensatz.
- AK *Volontariat*, 2007b: Online-Verbleibstudie, unveröffentlichte Auswertung.
- Bargel, Tino et al., 2004: Datenalmanach zum Studierendensurvey 1983-2004. Studiensituation und Studierende an Universitäten und Fachhochschulen (Heft 43). Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Universität Konstanz.
- Bundesagentur für Arbeit (Hg.), 2006: Arbeitsmarkt-Informationen für Fach- und Führungskräfte. Sozialwissenschaftliche Berufe. Bonn.
- Bundeszentrale für politische Bildung, 2005: Einkommen und Armut. Zahlen und Fakten. Bonn.
- Deutsches Institut für Wirtschaft, 2007: SOEP-Monitor. Zeitreihen zur Entwicklung von Indikatoren zu zentralen Lebensbereichen. Beobachtungszeitraum: 1984-2006. Analyse-Ebene: Person. Berlin.
- Hochschulrektorenkonferenz (Hg.), 2005: Statistische Daten zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen. Statistiken zur Hochschulpolitik 1/2005.
- Hochschulrektorenkonferenz (Hg.), 2004: Bologna-Reader I. Texte und Hilfestellungen zur Umsetzung der Ziele des Bologna-Prozesses an deutschen Hochschulen. HRK Service-Stelle Bologna. Beiträge zur Hochschulpolitik 8/2004. Bonn.
- Institut für Museumsforschung, 2006: Statistische Gesamterhebung an den Museen der Bundesrepublik Deutschland für das Jahr 2005. Materialien aus dem Institut für Museumsforschung 60. Berlin 2006.

- Institut für Museumsforschung*: Statistische Gesamterhebung an den Museen der Bundesrepublik Deutschland für das Jahr 2005, 2002, 1987.
- Kultusministerkonferenz (Hg.)*, 2007a: Die Mobilität der Studienanfänger und Studierenden in Deutschland von 1980 bis 2005. Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz Dokumentation Nr. 183/ 2007.
- Kultusministerkonferenz (Hg.)*, 2007b: Vorausberechnung der Schüler und Absolventenzahlen 2005 bis 2020. Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz Dokumentation Nr. 182/ 2007.
- Kultusministerkonferenz (Hg.)*, 2005a: Die Mobilität der Studienanfänger und Studierenden in Deutschland von 1980 bis 2003. Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz Dokumentation Nr. 178/ 2005.
- Kultusministerkonferenz (Hg.)*, 2005b: Prognose der Studienanfänger, Studierenden und Hochschulabsolventen 1980 bis 2020. Bonn.
- Löcken, Martina*, 1996: Wissenschaftliche Volontariate an den Museen in der Bundesrepublik Deutschland. In: Mitteilungen und Berichte IfM 5/1996.
- Norwegian Ministry of Education and Research*, 2005: Bologna Process Stocktaking. Report from a working group appointed by the Bologna Follow-up Group to the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen.
- OECD*, 2007: Education at a Glance 2007: OECD Indicators. Paris.
- Statistisches Bundesamt*, 2007a: Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen, Wintersemester 2006/2007, FS 11 R 4.1. Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt*, 2007b: Prüfungen an Hochschulen 2006, FS 11 R 4.2. Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt*, 2007c: Bildung und Kultur, Finanzen der Hochschulen, Fachserie 11 Reihe 4.5. Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt*, 2007d, Bildung auf einen Blick. Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt (Hg.)*, 2007e: Statistisches Jahrbuch für die Bundesrepublik Deutschland 2007. Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt*, 2006a: Kinderlosigkeit von Akademikerinnen im Spiegel des Mikrozensus. Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt*, 2006b: Kulturfinanzbericht 2006. Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt*, 2005a: Personal an Hochschulen, FS 11 R 4.4. Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt*, 2005b: Bildung und Kultur. Nichtmonetäre hochschulstatistische Kennzahlen von Hochschulen. Wiesbaden.

III.

Deutsche
GeisteswissenschaftlerInnen
im internationalen Vergleich

Soziale Ungleichheit von Geisteswissenschaftlern im Beruf

Michael Gebel, Johannes Gernandt

1. Einleitung

Im Zentrum der folgenden Analyse stehen die Arbeitsmarktchancen von Geisteswissenschaftlern. Die bisherige akademische Forschung konzentriert sich insbesondere auf die Arbeitsmarktlage verschiedener Fachrichtungen im Vergleich und vermeidet einen expliziten Fokus auf eine spezifische Fachgruppe wie z.B. die der Geisteswissenschaftler (u.a. Daymont, Andrisani 1984, Kalmijn, Van der Lippe 1997, Van de Werfhorst, Kraaykamp 2001). Die vorliegenden Absolventenstudien für einzelne Fachgruppen haben den Nachteil, dass sie sich auf eine oder wenige Universitäten und Abgangskohorten konzentrieren und damit an mangelnder Repräsentativität leiden. Die folgende Analyse soll daher durch eine möglichst repräsentative Studie der Arbeitsmarktchancen der Fachgruppe der Geisteswissenschaftler in Deutschland diese Forschungslücke schließen.

Wir evaluieren Arbeitsmarktchancen von Geisteswissenschaftlern anhand des erzielten Einkommens und des Arbeitslosigkeitsrisikos. In einem theoretischen Ansatz werden zunächst verschiedene Erklärungsansätze zur Arbeitsmarktlage von Geisteswissenschaftlern aus der neueren ökonomischen und soziologischen Forschung systematisch zusammengetragen. Zur empirischen Analyse werten wir den deutschen Mikrozensus für das Jahr 2005 aus. Um die Arbeitsmarktchancen von Geisteswissenschaftlern zusätzlich aus relativer Perspektive evaluieren zu können, verwenden wir zum einen andere Akademikerguppen innerhalb des deutschen Arbeitsmarktes als Vergleichsgruppe. Zum anderen soll ein europäischer Vergleich zwischen Deutschland und Großbritannien Auskunft über die relative Positionierung von Geisteswissenschaftlern in Deutschland geben. Insbesondere versprechen die unterschiedlichen institutionellen Gegebenheiten im Bildungssystem und auf dem Arbeitsmarkt weitere Erkenntnisgewinne.

Unser Forschungsbeitrag hat folgende Struktur: Im zweiten Kapitel geben wir eine Übersicht über verschiedene theoretische Erklärungsansätze zu der Arbeitsmarktlage von Geisteswissenschaftlern. Kapitel 3 beschreibt die verwendeten Daten des Mikrozensus und gibt insbesondere Auskunft über deskriptive Charakteristika einzelner Subgruppen von Geisteswissenschaftlern. In Kapitel 4 wird die Arbeitsmarktsituation für Geisteswissenschaftler in Deutschland bezüglich Einkommen und Arbeitslosigkeit analysiert. Kapitel 5 vergleicht die Situation von Geisteswissenschaftlern in Deutschland mit Großbritannien. Eine abschließende Zusammenfassung findet sich in Kapitel 6.

2. Theoretische Erklärungsansätze

Während zahlreiche Theorien zum Zusammenhang zwischen Bildungsniveau und Arbeitsmarkterfolg existieren und getestet wurden (vgl. theoretische Übersicht von Bills 2003, empirische Übersicht von Card 1999), sind die kausalen Mechanismen zwischen der Bildungsfachrichtung wie beispielsweise dem Studium der Geisteswissenschaften und dem späteren Arbeitsmarkterfolg weniger exakt nachgezeichnet. Es gibt jedoch einige empirische Forschungsarbeiten, die explizit zeigen, dass neben dem Bildungsniveau auch die Bildungsfachrichtung entscheidend für die soziale Ungleichheit auf dem Arbeitsmarkt ist (Daymont, Andrisani 1984, Kalmijn, Van der Lippe 1997, Van de Werfhorst, Kraaykamp 2001). Während das Bildungsniveau die „vertikale Dimension“ zeichnet, differenziert die Bildungsfachrichtung entlang einer „horizontalen Dimension“ (Davies, Guppy 1997: 1418f.). Unterschiede zwischen Fachrichtungen zeigen sich auf dem Arbeitsmarkt und auch in anderen Lebensbereichen, z.B. bei politischen Einstellungen (Nilsson, Ekehammar 1986), dem Lebensstil und Konsummustern (Van de Werfhorst, Kraaykamp 2001). Allerdings herrscht in der Forschung Uneinigkeit hinsichtlich der zugrunde liegenden Wirkungsmechanismen.

Erstens lassen sich fachspezifische Arbeitsmarktchancen in Anlehnung an die Humankapitaltheorie (Becker 1964, Mincer 1974) erklären. Laut dieser Theorie erhöhen Bildungsinvestitionen die allgemeine Produktivität eines Individuums und damit dessen Arbeitsmarktchancen. Zwar differenziert die

Humankapitaltheorie zwischen in der Schule erworbenem allgemeinem Humankapital und im Berufsleben „on the job“ akquiriertem spezifischem Humankapital, aber diese Unterscheidung wird der Heterogenität der Schulbildung in Form unterschiedlicher Studienfächer nicht gerecht. Als Erweiterung der Humankapitaltheorie wird angenommen, dass sich das erworbene Humankapital auch zwischen einzelnen Bildungsfachrichtungen unterscheidet (Van de Werfhorst, Kraaykamp 2001). Demnach akquirieren die Individuen fachrichtungsspezifische Fähigkeiten in den einzelnen Fachrichtungen, die unterschiedliche Produktivitätseffekte und damit Arbeitsmarkterfolge induzieren. Gemäß Bourdieu (1984) sind beispielsweise sozialwissenschaftliche Studiengänge mit dem Erwerb von ökonomischem Humankapital assoziiert, während Geisteswissenschaftler kulturelles Humankapital akkumulieren.

Während ökonomische Ressourcen leichter in ökonomischen Erfolg auf dem Arbeitsmarkt transferiert werden können, erleichtern kulturelle Ressourcen den intellektuellen kulturellen Konsum und helfen beim Zugang zum kulturellen Arbeitsmarktsegment, sind jedoch außerhalb dessen nicht förderlich für die Produktivität (Van de Werfhorst 2002). Folglich sind geringere Arbeitsmarkterfolge zu erwarten, da das kulturelle Arbeitsmarktsegment weniger ein hohes Einkommen bzw. Beschäftigungsstabilität, sondern eher hohe kulturelle Renditen generiert. Des Weiteren unterscheiden van de Werfhorst und Kraaykamp (2001) kommunikatives Humankapital, das insbesondere in sozialen Berufen und in der Lehrerausbildung erworben wird, sowie technisches Humankapital. Kommunikative Ressourcen erzeugen zwar stärkere „social skills“, aber ihr Arbeitsmarktwert ist ähnlich wie der des kulturellen Kapitals beschränkt. Technisches Humankapital hingegen, das insbesondere in den Naturwissenschaften und Ingenieurwissenschaften erworben wird, ist stark an der Nachfrage am Arbeitsmarkt orientiert und garantiert daher relativ höhere Löhne, ähnlich wie das ökonomische Humankapital.

Zweitens können fachspezifische Arbeitsmarkterfolge mit den arbeitsmarktrelevanten Charakteristika der Studierenden der einzelnen Fächer zusammenhängen. Wenn sich Studierende auf Basis ihrer individuellen Charakteristika wie z.B. ihrer Fähigkeiten oder ihrer Motivation in die Studiengänge selbst selektieren oder wenn Bildungsinstitutionen Studenten auf Basis dieser Charakteristika auswählen, dann ergeben sich Arbeitsmarktunterschiede nicht nur aufgrund des erlernten fachspezifischen Wissens, sondern auch der individuellen Fähigkeiten, die bereits vor der Studienwahl ausgeprägt sind.

Im Gegensatz zur Humankapitaltheorie, die von fachspezifischen Produktivitätseffekten ausgeht, nehmen diese „Signalling“- oder „Sorting“-Ansätze an, dass sich Studenten bereits ex ante hinsichtlich ihrer Arbeitsmarktfähigkeiten unterscheiden (Spence 1973, Arrow 1973, Riley 2001). Beispielsweise zeigt Arcidiacono (2004) mit US-Daten, dass Studenten der Naturwissenschaften höhere intellektuelle Fähigkeiten sowohl in Mathematik als auch in verbalen Tests haben als Studenten der Geisteswissenschaften. Selbstselektionseffekte werden dadurch begründet, dass fähigere Individuen mit größerer Wahrscheinlichkeit diejenigen Fächer wählen, die die höchsten Arbeitsmarkterträge versprechen, bzw. sie sehen sich eher in der Lage, die relativ höheren psychischen Kosten anspruchsvollerer Studiengänge zu meistern. Sortiereffekte ergeben sich, wenn Institutionen ex ante versuchen, die besten Kandidaten herauszufiltern. Treten solche Selbstselektions- oder Sortiereffekte auf, dann kann es zu einer Intensivierung der Effekte durch statistische Diskriminierung kommen (Arrow 1973, Aigner, Cane 1977). Demnach schließen Arbeitgeber aufgrund einer niedrigeren mittleren Qualität von Absolventen einer Fachrichtung auf die Qualität aller Absolventen dieser Fachgruppe, soweit die individuellen Fähigkeiten nicht direkt beobachtbar sind.

Drittens wird der unterschiedliche Arbeitsmarkterfolg von Geisteswissenschaftlern im Vergleich zu anderen Fächergruppen häufig mit dem einfachen ökonomischen Arbeitsangebots- und Arbeitsnachfrage-Modell erklärt. In diesem Modell ergeben sich ein niedriger Lohn bzw. schlechte Arbeitsmarktchancen durch ein relativ hohes Angebot von und/oder einer relativ niedrigen Nachfrage nach Absolventen einer bestimmten Fachrichtung. Existiert beispielsweise ein Überangebot an geisteswissenschaftlichen Absolventen im Vergleich zu den offenen Vakanzen für Geisteswissenschaftler, dann sind die Arbeitsmarktchancen schlechter als für Fachrichtungen mit weniger Absolventen pro Vakanz. Der Angebots- und Nachfragemechanismus kann durch institutionalisierte Zugangsbeschränkungen beeinflusst werden. In manchen Fachrichtungen, wie z.B. Medizin oder Jura, wird das Angebot an Studienplätzen künstlich verknappt durch *Numeri clausi*, Aufnahmeprüfungen oder höhere Studienkosten. Solche „sozialen Schließungsprozesse“ (Sørensen 2000, Weeden 2002) erlauben die Generierung von „Renten“ auf dem Arbeitsmarkt, d.h. Erträge über dem markträumenden Lohn, der sich in Abwesenheit dieser institutionellen Beschränkungen bilden würde.

3. Datengrundlage und Untersuchungsstichprobe

Zur Analyse der Arbeitsmarktchancen von Geisteswissenschaftlern verwenden wir den „Scientific Usefile“ des Mikrozensus 2005. Beim Mikrozensus handelt es sich um eine repräsentative 1%-Haushaltsstichprobe der deutschen Wohnbevölkerung mit Informationen zu Bildung, Arbeitsmarktlage und weiteren sozialstrukturellen Merkmalen. Der große Stichprobenumfang erlaubt die Analyse kleiner Subpopulationen wie die der Geisteswissenschaftler.

Hinsichtlich der Definition, welche Studiengänge dem Schwerpunkt Geisteswissenschaften zuzuordnen sind, gibt es verschiedene Auffassungen. Wir orientieren uns in unserer Analyse an der Definition des Wissenschaftsrats (2006: 122f.), die sich ihrerseits an der Systematik des Statistischen Bundesamtes orientiert.¹ Demnach setzt sich die Studienrichtung Geisteswissenschaften aus den in Tabelle 1 aufgeführten Subgruppen zusammen. Die Zuordnung erfolgt auf Basis der im Mikrozensus verfügbaren Variable „Höchster beruflicher Abschluss: Hauptfachrichtung“. Generell wird die Analyse auf die Gruppe der Tertiärgebildeten, d.h. Fachhochschul- und Universitätsabsolventen, beschränkt.

Als Referenzgruppe zur Evaluation der relativen Arbeitsmarktlage von Geisteswissenschaftlern dienen alternative tertiäre Fachrichtungen. Bezüglich der Definition einzelner Fachrichtungen herrscht ebenfalls Uneinigkeit in der Literatur. Wir verwenden zur Abgrenzung die Fächerklassifikation des ISCED-97 Schemas (UNESCO 1997), das zum einen die Fächer nicht ad hoc, sondern vor dem Hintergrund der institutionellen Begebenheiten definiert und zum anderen den Vorteil internationaler Vergleichbarkeit aufweist. Geisteswissenschaftler stellen 9,2% der Tertiärgebildeten im Mikrozensus (vgl. Tabelle 2). Größere Studiengruppen sind die Ingenieurwissenschaften mit 22,9% und die Sozialwissenschaften mit 23,2%. Auffallend ist insbesondere der relativ hohe Frauenanteil in der Gruppe der Geisteswissenschaftler von 59%, der nur von den Erziehungswissenschaftlern (66%) übertroffen wird. Damit grenzen sich die Geisteswissenschaften und Erziehungswissenschaften

1 Im Gegensatz zur Definition des Statistischen Bundesamtes erkennt der Wissenschaftsrat die Theologie nicht als Teil der Geisteswissenschaften an.

von den Männerdomänen Ingenieurwissenschaften und Naturwissenschaften ab. Trotz Bildungsexpansion, die insbesondere den Frauenanteil im Tertiärbildungsbereich ansteigen ließ und damit zu einer Reduktion der Geschlechterungleichheit bezüglich des vertikalen Bildungsniveaus führte, scheint die Geschlechtersegregation nach horizontalen Bildungsfachrichtungen fortzubestehen (Charles, Bradley 2002). Diese Persistenz wird durch kulturell ver-

Tabelle 1: Deskription der Geisteswissenschaftler 2005

	N	FH in %	Uni in %	Promo- vierte in %	Frauen in %	Alter
Alle Geisteswissenschaften	3.582	12,7	78,6	8,7	58,8	48,0
Sprach- u. Kulturwissen- schaften allg.	43	7,0	83,7	9,3	65,1	47,8
Philosophie	428	6,1	76,6	17,3	30,8	51,0
Geschichte	250	3,2	77,6	19,2	40,1	48,1
Bibliothekswissenschaft, Dokumentation, Publizistik	169	68,6	27,2	4,1	78,1	48,1
Allg. u. vgl. Literatur- und Sprachwissenschaft	175	5,1	80,6	14,3	69,1	43,8
Altphilologie, Neugriechisch	103	3,9	79,6	16,5	59,2	53,6
Germanistik	563	5,7	86,2	8,2	70,2	46,4
Anglistik, Amerikanistik	533	18,8	77,3	3,9	76,9	47,7
Romanistik	96	9,4	85,4	5,2	78,1	49,9
Slawistik, Baltistik, Finno-Ugristik	40	2,5	85,0	12,5	75,0	53,3
Außereurop. Sprach- u. Kulturwissenschaften	40	2,5	82,5	15,0	57,5	45,4
Kulturwissenschaften i.e.S.	91	4,4	89,0	6,6	68,1	41,7
Kunst, Kunstwissenschaft allg.	128	3,1	81,3	15,6	64,1	44,9
Bildende Kunst	163	18,4	79,8	1,8	44,8	48,3
Darstellende Kunst, Film u. Fernsehen, Theaterwissenschaft	156	15,4	81,4	3,2	49,4	47,7
Musik, Musikwissenschaft	604	13,9	83,1	3,0	50,7	49,2

Quelle: Mikrozensus, eigene Berechnungen

ankerte Vorstellungen und geschlechtsspezifische Sozialisierungen im Bildungssystem erklärt, die nicht im Gegensatz zu Gleichberechtigungstendenzen stehen (Charles, Bradley 2002).²

In Tabelle 1 werden detailliert die einzelnen geisteswissenschaftlichen Subgruppen nach Gesamtgröße, Bildungsniveau, Frauenanteil und Durchschnittsalter differenziert beschrieben. Insbesondere bei kleinen Fallzahlen sind jedoch die Ergebnisse mit Vorsicht zu interpretieren. Insgesamt können wir im Jahr 2005 3.582 Geisteswissenschaftler identifizieren. Große Untergruppen sind Philosophen, Germanisten und Musiker. In einigen Untergruppen übersteigt der Frauenanteil sogar 75%.

4. Die Arbeitsmarktlage von Geisteswissenschaftlern in Deutschland

Zur Evaluation der Arbeitsmarktsituation von Geisteswissenschaftlern untersuchen wir neben der Arbeitslosenquote insbesondere das Einkommen als zentrale Dimension der sozialen Ungleichheit. Idealerweise dienen in empirischen Studien reale Bruttostundenlöhne als Verdienstgröße, da diese am wenigsten durch das Steuersystem beeinflusst werden. Im Mikrozensus werden jedoch nur Nettomonatseinkommen abgefragt. Arbeitsstundenangaben stehen im Mikrozensus zwar zur Verfügung, von einer Berechnung von Nettostundenlöhnen wird hier im Gegensatz zu anderen Studien (siehe z.B. Machin, Puhani 2003) aber Abstand genommen, da, begründet durch das Steuersystem, der Einfluss einer zusätzlichen Arbeitsstunde auf das Nettoeinkommen nicht vergleichbar über die gesamte Einkommensverteilung ist. Aus diesem Grund betrachten wir in der weiteren Untersuchung zum Einkommen nur Personen, die Vollzeit erwerbstätig sind, unabhängig von den geleisteten Stunden.

2 So ist beispielsweise die Geschlechtersegregation in skandinavischen Ländern besonders ausgeprägt, obwohl diese durch ein hohes Niveau an Gleichberechtigung charakterisiert sind (Bradley 2000: 8f.).

Ein weiteres Problem bei der Einkommensanalyse mit dem Mikrozensus ist, dass das berichtete Nettomonatseinkommen nicht einzelnen Einkommensarten wie Arbeitseinkommen, Renten, öffentlichen Zahlungen oder Einkommen aus Vermögen oder Vermietung zuzuordnen ist, sondern als Gesamtsumme abgefragt wird. Um dies zu berücksichtigen, betrachten wir im Folgenden nur Personen mit Arbeitseinkommen als alleiniger Einkommensart. Das in Bandbreiten angegebene Einkommen approximieren wir jeweils mit dem Gruppenmittelwert und in der obersten Kategorie mit dem Randwert plus 10%. Insbesondere im mittleren Bereich der Lohnverteilung ist diese Annahme gerechtfertigt und führt zu einer plausiblen Abbildung der zugrunde liegenden Verteilung (Stauder, Hüning 2004). Des Weiteren begrenzen wir die zu untersuchende Stichprobe auf Personen im Alter zwischen 25 und 55 Jahren. In dieser Phase ist von einer hohen Arbeitsmarktpartizipation auszugehen, insbesondere schließen wir so die Phase der Ausbildung und eventuelle Frühverrentungsphasen aus.

Tabelle 2 zeigt die durchschnittlichen Nettomonatseinkommen, die von verschiedenen Fachgruppen auf dem Arbeitsmarkt erzielt werden. Geisteswissenschaftler erhalten die niedrigsten Einkommen (1.874 €). Innerhalb der Gruppe der Geisteswissenschaftler weisen Absolventen philosophischer Studiengänge (2.114 €) und Geschichte (2.017 €) mit die höchsten Einkommen

Tabelle 2: Tertiäre Fachrichtungen in Deutschland im Jahr 2005 und deren Einkommen und Arbeitslosenquote

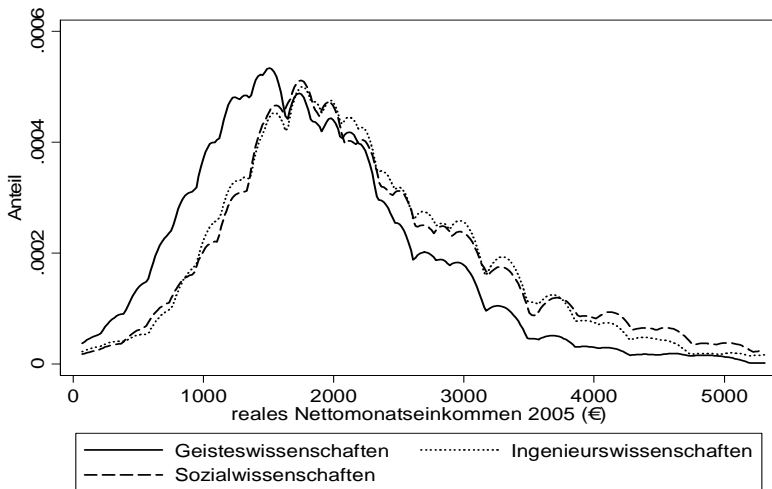
	Anteil in %	Einkommen (€)	Arbeitslosen- quote in %
Alle	100,0	2.369	5,1
Agrarwissenschaften	3,2	2.032	6,3
Dienstleistungen	2,0	2.117	6,7
Erziehungswissenschaften	16,2	2.180	3,4
Geisteswissenschaften	9,2	1.874	6,8
Gesundheit	11,4	2.812	3,2
Ingenieurwissenschaften	22,9	2.333	6,6
Naturwissenschaften	11,0	2.411	5,0
Sozialwissenschaften	23,2	2.496	4,9
Theologie	0,9	2.104	0,9

Quelle: Mikrozensus, eigene Berechnungen

aus, wohingegen Absolventen Bildender Künste die niedrigsten Einkommen erzielen (1.404 €). Ergänzend ist in Tabelle 2 die Arbeitslosenquote als weitere Dimension der sozialen Ungleichheit auf dem Arbeitsmarkt ausgewiesen. So zeigt sich, dass Geisteswissenschaftler nicht nur bezüglich des Einkommens sondern auch bezüglich der Arbeitslosigkeit relativ schlecht abschneiden. Die Arbeitslosenquote der Geisteswissenschaftler ist mit 6,8% am höchsten und liegt 1,7 Prozentpunkte über dem Durchschnitt.

Abbildung 1 zeigt die gesamte Einkommensverteilung von Absolventen der Geisteswissenschaften im Vergleich zu den beiden größten Absolventengruppen Ingenieurwissenschaften und Sozialwissenschaften. So verdienen etwa nur ein Drittel aller Ingenieurwissenschaftler und Sozialwissenschaftler weniger als 1.700 €, wohingegen dies für über die Hälfte der Geisteswissenschaftler der Fall ist. Am oberen Ende der Verteilung ist das Bild ähnlich. So haben lediglich 10% der Geisteswissenschaftler ein Einkommen von 3.100 € oder mehr, während bei Ingenieurwissenschaftlern und Sozialwissenschaftlern dieser Anteil mit 20% doppelt so hoch ist.

Abbildung 1: Einkommensverteilung 2005



Quelle: Mikrozensus, eigene Berechnungen

Somit scheint ein durchschnittlicher Einkommensunterschied zwischen Geisteswissenschaftlern und anderen Akademikergruppen gemäß der ersten deskriptiven Analysen als empirisch belegt. Eine Regression nach der Methode der kleinsten Quadrate des logarithmierten Einkommens auf die verschiedenen Studiengruppen ohne weitere Kontrollgrößen zeigt, dass Geisteswissenschaftler im Jahr 2005 23% weniger verdienen als Absolventen der Ingenieurwissenschaften, wohingegen Sozialwissenschaftler ein um 4% höheres Einkommen als Ingenieurwissenschaftler erzielen (vgl. Spezifikation 1 in Tabelle 3).³

Wenn man zusätzlich auf den persönlichen Hintergrund kontrolliert, reduziert sich die Einkommensdifferenz auf 17%. Die einzelnen Variablen haben die erwarteten Vorzeichen und sind größtenteils auf dem 1% Niveau signifikant. So steigt das Einkommen konkav mit dem Alter, höherwertige Abschlüsse (Universitätsabschluss und Promotion im Vergleich zu Fachhochschulabschlüssen) spiegeln sich in einem höheren Einkommen nieder und Frauen und Ausländer erfahren die erwarteten Einkommenseinbußen. In Ostdeutschland und Berlin liegen die Nettoeinkommen unterhalb denen in Westdeutschland. Des Weiteren steigt das Nettoeinkommen für verheiratete Personen und mit der Anzahl der Kinder, was stark durch das Steuersystem begründet ist. Nach dem Hinzufügen weiterer Kontrollvariablen wie Art der Beschäftigung, Betriebsgröße und Wirtschaftszweig reduziert sich die Einkommensdifferenz zwischen Ingenieurwissenschaftlern und Geisteswissenschaftlern auf 12% (vgl. Spezifikation 2 in Tabelle 3). Somit kann die Hälfte der ursprünglich festgestellten Einkommensdifferenz auf eine im Bezug auf das Einkommen schlechtere Verteilung der Geisteswissenschaftler innerhalb verschiedener Kontrollgrößen zurückgeführt werden.

In einer weiteren Analyse werden zusätzlich in die Regression Interaktionsterme einiger erklärender Variablen mit den Ausprägungen Geisteswissenschaftler (0=nein, 1=ja) aufgenommen, um den Effekt einzelner Merkmale auf das Einkommen getrennt für Geisteswissenschaftler und andere Akade-

3 Zusätzlich haben wir eine Intervallregression für die gruppierten Einkommensgrößen durchgeführt, die unsere Ergebnisse aus dem Schätzverfahren der kleinsten Quadrate bestätigt hat (Ergebnisse auf Anfrage von den Autoren erhältlich).

Tabelle 3: Einflussgrößen auf das Nettomonatseinkommen in Deutschland, 2005

Abhängige Variable: Log. Nettomonatseinkommen	Spez. 1	Spez. 2
Hauptfachrichtung (Basis: Ingenieurwissenschaften)		
Geisteswissenschaften	-0,23***	-0,12***
Erziehungswissenschaften	-0,02	0,05***
Sozialwissenschaften	0,04***	0,12***
6 weitere Hauptfachrichtungen	Ja	Ja
Persönlicher Hintergrund (Basis: FH-Abschluss)		
Weiblich	–	-0,21***
Alter	–	0,06***
Alter zum Quadrat	–	-0,00***
Ausländer	–	-0,11***
Uni-Abschluss	–	0,10***
Promotion	–	0,26***
Region: (Basis: Westdeutschland)		
Berlin	–	-0,13***
Ostdeutschland	–	-0,26***
Familiärer Hintergrund (Basis: keine Kinder)		
Verheiratet	–	0,07***
1 Kind	–	0,04***
2 Kinder	–	0,12***
3 oder mehr Kinder	–	0,22***
Art der Beschäftigung		
Selbständig	–	0,08***
Öffentlicher Dienst	–	0,02**
Jobwechsel im letzten Jahr	–	-0,15***
Betriebsgröße		
4 Kategorien	–	Ja
Wirtschaftszweig		
8 Kategorien	–	Ja
N	18.077	18.077
R2	0,02	0,24

Signifikanzniveau: *=10%, **=5%, ***=1%. *Quelle:* Mikrozensus, eigene Berechnungen

Tabelle 4: Einflussgrößen auf das Nettoeinkommen mit Interaktion, 2005

Abhängige Variable: Log. Nettomonatseinkommen	
Hauptfachrichtung (Basis: Ingenieurwissenschaften)	
Geisteswissenschaften	-0,05
Persönlicher Hintergrund (Basis: FH-Abschluss)	
Weiblich	-0,22***
Weiblich * Geisteswissenschaften	0,09***
Region (Basis: Westdeutschland)	
Berlin	-0,14***
Berlin * Geisteswissenschaften	0,16***
Ostdeutschland	-0,26***
Ostdeutschland * Geisteswissenschaften	0,09**
Familiärer Hintergrund (Basis: keine Kinder)	
Verheiratet	0,07***
Verheiratet * Geisteswissenschaften	-0,02
Art der Beschäftigung	
Selbständig	0,12***
Selbständig * Geisteswissenschaften	-0,42***
Öffentlicher Dienst	0,01
Öffentlicher Dienst * Geisteswissenschaften	0,07**
Betriebsgröße	
4 Kategorien	Ja
4 Kategorien * Geisteswissenschaften	Ja
Alle sonstige Variablen aus Spezifikation 2, Tabelle 3	
N	18.077
R2	0,24

Signifikanzniveau: *=10%, **=5%, ***=1%. *Quelle:* Mikrozensus, eigene Berechnungen

mikrogruppen zu analysieren (vgl. Tabelle 4). Besonders auffallend ist hierbei der Effekt der Selbständigkeit. Während Selbständigkeit zu einem Einkommensanstieg von 12% führt, erfahren Geisteswissenschaftler zusätzlich einen Einkommensrückgang von 42%, so dass selbständige Geisteswissenschaftler in der Summe ein um 30% niedrigeres Einkommen hinnehmen müssen. Des Weiteren reduzieren sich die Einkommenseinbußen für Geisteswissenschaftler in Berlin bzw. verschwinden sogar ganz. Wenn Geisteswissenschaftler im Öffentlichen Dienst beschäftigt sind, erhöht das ihr Ein-

kommen, während für die übrigen Akademiker hier kein signifikanter Einfluss feststellbar ist. Ein Versuch einer dreifachen Interaktion von den Variablen „Geisteswissenschaftler“, „Berlin“ und „Öffentlichen Dienst“, um z.B. für eine Beschäftigung im besonders ausgeprägten öffentlichen Sektor in Berlin zu kontrollieren, führt zu keinen signifikanten Ergebnissen.

5. Europäischer Vergleich: Geisteswissenschaftler in Großbritannien und Deutschland

Zur Evaluation der relativen Arbeitsmarktlage von Geisteswissenschaftlern führen wir zusätzlich einen Ländervergleich zwischen Großbritannien und Deutschland durch. Diese beiden Länder wurden bereits in vorangegangenen Studien zum Einfluss der Fachstudienrichtung auf den individuellen Arbeitsmarkterfolg ausgewählt (u.a. Kim, Kim 2003, Machin, Puhani 2003). Der Vergleich bietet sich an, um zu testen, ob die existierenden institutionellen und strukturellen Unterschiede zwischen Großbritannien und Deutschland einen Erklärungsbeitrag für die Arbeitsmarktlage von Geisteswissenschaftlern liefern können.

Zum einen spielt die institutionelle Ausgestaltung des Bildungssystems in Form der Standardisierung und Stratifizierung der Abschlüsse eine Rolle. Während Deutschland durch ein standardisiertes und stratifiziertes Bildungssystem sowie einer engen Verbindung zwischen Bildungssystem und Arbeitsmarktsystem in Form berufsspezifischer Arbeitsmärkte charakterisiert ist (Allmendinger 1989, Shavit, Müller 1998), hat Großbritannien eher ein weniger stratifiziertes System sowie eine schwache Verbindung von Bildung und Arbeitsmarkt, da firmeninterne Arbeitsmärkte dominieren, deren Zugang nur schwach über Bildung reguliert wird (Shavit, Müller 1998). Van de Werfhorst (2004) argumentiert hingegen, dass diese Klassifikationen eher für die Sekundärbildung passend sind und durch zusätzliche Charakterisierungen der Tertiärbildung ergänzt werden müssen. So lässt sich die Stratifizierungsdimension durch drei Unterscheidungen ergänzen.

Erstens ist bei beruflich orientierten Tertiärbildungen eine besondere Wirkung der Bildungsfachrichtung zu erwarten (Breen 2005). Hingegen stellt zweitens das Bachelor-Master-System ein alternatives Signal der Unter-

scheidbarkeit dar und drittens trägt die Existenz von Haupt- und Nebenfächern zur Verwischung des Effekts der Bildungsfachrichtung bei. Folglich ist in Deutschland im Gegensatz zu Großbritannien von einer stärkeren Wirkung der Bildungsfachrichtung, wie z.B. Geisteswissenschaften, auszugehen, da die Tertiärbildung der jetzigen Arbeitsmarktteilnehmer durch ein starkes berufliches Segment sowie noch nicht so stark durch das erst jetzt entstehende Bachelor-Master-System charakterisiert ist. Hingegen gibt es sowohl in Deutschland in den Magisterstudiengängen als auch in Großbritannien die Möglichkeit der Nebenfachbelegung. Ein alternatives Argument, das für eine stärkere Rolle der Fachrichtung in Großbritannien spricht, ist der hohe Tertiäranteil im Bildungsbereich. Wenn viele Absolventen über Hochschulbildung verfügen, dann müssen Arbeitgeber zusätzliche Selektionskriterien, wie z.B. die Fachrichtung, hinzuziehen (Kim, Kim 2003).

Zum anderen ist auch ein Effekt seitens der Regulierung des Arbeitsmarktes zu erwarten. So ist der Arbeitsmarkt in Großbritannien viel schwächer reguliert und offener als in Deutschland. In Kombination mit der im Jahr 2005 günstigeren wirtschaftlichen Lage in Großbritannien ist daher von größeren Arbeitsmarktchancen für Geisteswissenschaftler auszugehen. Hingegen spricht die Existenz eines größeren öffentlichen Sektors in Deutschland für eine bessere Arbeitsmarktintegration von Geisteswissenschaftlern, da der öffentliche Sektor ein klassisches Betätigungsfeld für Geisteswissenschaftler darstellt. Folglich ist der Gesamteffekt der institutionellen und strukturellen Länderunterschiede auf die Rolle der Bildungsfachrichtung und damit die relative Arbeitsmarktlage von Geisteswissenschaftlern unklar. Die folgende Analyse soll hierzu eine empirische Antwort liefern.

Zur empirischen Überprüfung der Länderunterschiede verwenden wir neben dem Mikrozensus den britischen Labour Force Survey (LFS). Viele Variablen des britischen LFS sind mit denen des Mikrozensus direkt vergleichbar, was nicht zuletzt in den Bestrebungen der EU begründet liegt, die nationalen Arbeitskräfteerhebungen der Mitgliedsstaaten zu harmonisieren. Die verbleibenden Unterschiede zwischen den Datensätzen versuchen wir durch die Verwendung internationaler Klassifikationsschemata zu beheben. So haben wir beispielsweise analog zum Mikrozensus im britischen LFS die Bildungsfachrichtung in das international vergleichbare ISCED-97 Schema (UNESCO 1997) transformiert. Tabelle 5 gibt eine deskriptive Übersicht zur Verteilung der Tertiärbildeten auf die einzelnen Studienfachrichtungen. Im

deutsch-britischen Vergleich zeigen sich deutliche Unterschiede in der Verteilung (vgl. Tabelle 3 und 5). So ist der Anteil der Ingenieurwissenschaften in Deutschland mehr als doppelt so hoch wie in Großbritannien. Im Gegenzug dominieren die Naturwissenschaften stärker in Großbritannien. Während die Erziehungswissenschaften mehr Absolventen in Deutschland aufweisen, ergibt sich das umgekehrte Bild im Gesundheitsbereich.⁴ Besonders hervorzuheben ist die Tatsache, dass in Großbritannien die Gruppe der Geisteswissenschaftler einen ungefähr doppelt so großen Anteil an den Tertiärgebildeten repräsentiert wie in Deutschland.

Tabelle 5: Tertiäre Fachrichtungen in Großbritannien im Jahr 2005 und deren Einkommen und Arbeitslosenquote

	Anteil in %	Nettoein- kommen in €	Arbeitslosen- quote in %
Alle	100,0	2.674	1,9
Agrarwissenschaft	1,0	2.421	1,1
Dienstleistungen	0,3	2.203	1,9
Erziehungswissenschaft	7,7	2.354	1,5
Geisteswissenschaft	15,4	2.297	2,5
Gesundheit	17,8	2.291	1,0
Ingenieurwissenschaft	9,9	3.076	1,9
Naturwissenschaft	15,1	2.974	2,3
Sozialwissenschaft	24,9	2.975	2,2
Theologie	–	–	–
Kombinierte Studiengänge	7,8	2.629	2,2

Bemerkungen: Im britischen LFS lässt sich die Theologie nicht von den Geisteswissenschaften trennen. Zudem werden kombinierte Studiengänge unterschiedlicher Fachrichtungen erfasst, so dass diese nicht einer einzelnen Fachrichtung zugeordnet werden können.

Quelle: Britische LFS, eigene Berechnungen

4 Allerdings können diese Verschiebungen zwischen relativ verwandten Fächergruppen auch durch die unterschiedlichen Originalklassifikationen in den einzelnen Ländern beeinflusst werden, die eine vollständige Vereinheitlichung gemäß ISCED behindern.

Um die Vergleichbarkeit zwischen dem deutschen Mikrozensus und dem britischen LFS zu gewährleisten, wird analog zu den vorherigen Analysen die Stichprobe auf Erwerbspersonen im Alter zwischen 25 und 55 Jahren mit Tertiärbildung beschränkt. Tabelle 5 weist das durchschnittliche Nettoeinkommen sowie das Arbeitslosigkeitsrisiko für Bildungsfachrichtungen in Großbritannien aus. Abgesehen von Niveauunterschieden zu Deutschland, die sich aus unterschiedlichen Systemen der Besteuerung und Sozialversicherung sowie durch unterschiedliche wirtschaftliche Lagen ergeben, ist die relative Positionierung der Geisteswissenschaftler in Großbritannien vergleichbar mit Deutschland (vgl. Tabelle 5 und 3). So liegen britische Geisteswissenschaftler unterhalb des Durchschnittswerts der Tertiärgebildeten, während Ingenieure, Sozialwissenschaftler und Naturwissenschaftler deutlich höhere Nettoeinkommen verbuchen können. Im Gegensatz zu Deutschland verdienen jedoch Geisteswissenschaftler mehr als Absolventen des Gesundheitsbereiches, was durch die unterschiedlichen institutionellen Ausgestaltungen der nationalen Gesundheitssysteme erklärbar ist. In Übereinstimmung mit der Lage in Deutschland ist die Gruppe der Geisteswissenschaftler in Großbritannien am stärksten dem Arbeitslosigkeitsrisiko ausgesetzt.

Schließlich haben wir untersucht, ob die in der deskriptiven Analyse gefundenen relativen Einkommenspositionen auch in multivariaten Analysen fortbestehen.⁵ Analog zur multivariaten Analyse mit dem Mikrozensus wird dazu das logarithmierte Nettoeinkommen auf die Bildungsfachrichtung, demographische persönliche Charakteristika, regionale Aspekte, familiären Hintergrund sowie die Betriebsgröße und den Wirtschaftszweig regressiert. In die einfachste Spezifikation fließen nur die Hauptfachrichtungen ein, wobei insbesondere Geisteswissenschaftler neben Absolventen des Gesundheits- und Dienstleistungsbereichs die stärksten relativen Lohnabschläge im Vergleich zu den Ingenieurwissenschaftlern verbuchen müssen. Durch Kontrolle der individuellen und arbeitsmarktstrukturellen Charakteristika in einer zweiten Spezifikation reduziert sich der relative Lohnabschlag für Geisteswissenschaftler von 36% auf 9%, bleibt jedoch signifikant negativ fortbestehen. Dies steht im Einklang mit den Ergebnissen aus dem deutschen Mikro-

5 Ergebnisse auf Anfrage von den Autoren erhältlich.

zensus. Folglich ergibt sich trotz der institutionellen Unterschiede im Bildungssystem und am Arbeitsmarkt wie auch der wirtschaftlichen Lage eine ähnlich benachteiligte Position für Geisteswissenschaftler in Großbritannien.

6. Schlussfolgerungen

Im Mittelpunkt der Expertise steht die Situation von Geisteswissenschaftlern auf dem deutschen Arbeitsmarkt und im Vergleich zu Großbritannien im Bezug auf das monatliche Nettoeinkommen und das Arbeitslosigkeitsrisiko. Als Datengrundlage hierzu dienen der Mikrozensus 2005 für Deutschland und der britische LFS 2005 für Großbritannien.

In Deutschland erzielten Geisteswissenschaftler im Jahr 2005 niedrigere Einkommen als alle anderen Akademiker. So beträgt die Einkommenslücke zwischen Geisteswissenschaftlern und der größten Akademikergruppe, den Ingenieurwissenschaftlern, ohne Berücksichtigung persönlicher und institutioneller Eigenschaften 23%, unter Berücksichtigung solcher Kontrollvariablen sinkt diese Differenz auf 12%. Insbesondere erfahren selbständige Geisteswissenschaftler hohe Einkommenseinbußen im Vergleich zu anderen Akademikern. Die Arbeitslosenquote der Geisteswissenschaftler ist im Jahr 2005 in Deutschland mit 6,8% die höchste Quote unter allen Akademikergruppen.

Im deutsch-britischen Vergleich zeigt sich ein deutlicher Unterschied in der Verteilung der einzelnen Studienrichtungen. So ist der Anteil an Geisteswissenschaftlern in Großbritannien mit 15,4% etwa doppelt so hoch wie in Deutschland. Dennoch sind Geisteswissenschaftler in Großbritannien ebenfalls im unteren Bereich der Einkommensverteilung zu finden und haben mit 2,5% die höchste Arbeitslosenquote aller Akademiker. Unter Berücksichtigung individueller Merkmale und institutioneller Gegebenheiten sinkt die Einkommensdifferenz zwischen Geisteswissenschaftlern und Ingenieurwissenschaftlern in Großbritannien von 36% auf 9%. Trotz der institutionellen Unterschiede im Bildungssystem und am Arbeitsmarkt wie auch der wirtschaftlichen Lage ergibt sich damit eine ähnlich benachteiligte Position für Geisteswissenschaftler in Großbritannien.

Literatur

- Aigner, Dennis* und *Glen Cane*, 1977: Statistical Theories of Discrimination in the Labour Market. *Industrial and Labor Relations Review* 30 (2): 175-187.
- Allmendinger, Jutta*, 1989: Educational Systems and Labor Market Outcomes. *European Sociological Review* 5: 231-250.
- Arcidiacono, Peter*, 2004: Ability Sorting and the Returns to College Major. *Journal of Econometrics* 121 (1-2): 343-375.
- Arrow, Kenneth*, 1973: Higher Education as a Filter. *Journal of Public Economics* 2: 193-216.
- Becker, Gary*, 1964: *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special reference to Education*. New York: National Bureau of Economic Research.
- Bills, David*, 2003: Credentials, Signals, and Screens: Explaining the Relationship between Schooling and Job Assignment. *Review of Educational Research* 73: 441-469.
- Bourdieu, Pierre*, 1984: *Distinction. A Social Critique of the Judgement of Taste*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Bradley, Karen*, 2000: The Incorporation of Women into Higher Education: Paradoxical Outcomes? *Sociology of Education* 73 (1): 1-18.
- Breen, Richard*, 2005: Explaining Cross-National Variation in Youth Unemployment – Market and Institutional Factors. *European Sociological Review* 21 (2): 125-134.
- Card, David*, 1999: The Causal Effect of Education on Earnings. S. 245-256. In: *Orley Ashenfelter* und *David Card* (Hg.), *Handbook of Labor Economics*, Vol. 3. Amsterdam: Elsevier Science.
- Charles, Maria* und *Karen Bradley*, 2002: Equal but Separate? A Cross-national Study of Sex-Segregation in Higher Education. *American Sociological Review* 67: 573-599.
- Davies, Scott* und *Neill Guppy*, 1997: Field of Study, College Selectivity, and Student Inequalities in Higher Education. *Social Forces* 75: 1417-38.
- Daymont, Thomas N.* und *Paul J. Andrisani*, 1984: Job Preferences, College Major, and the Gender Gap in Earnings. *Journal of Human Resources* 19: 408-428.
- Kalmijn, Matthijs*, und *Tanja van der Lippe*, 1997: Type of Schooling and Sex Differences in Earnings in the Netherlands. *European Sociological Review* 13 (1): 1-15.
- Kim, Anna* und *Ki-Wan Kim*, 2003: Returns to Tertiary Education in Germany and the UK: Effects of Fields of Study and Gender. *Arbeitspapiere* 62, Mannheim: Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung.
- Machin, Steve* und *Patrick Puhani*, 2003: Subject of Degree and the Gender Wage Differential: Evidence from the UK and Germany. *Economic Letters* 79: 393-400.
- Mincer, Jacob*, 1974: *Schooling, Experience, and Earnings*. New York: National Bureau of Economic Research.
- Nilsson, Ingrid* und *Bo Ekehammar*, 1986: Sociopolitical Ideology and Field of Study. *Educational Studies* 12: 37-46.

- Riley, John G., 2001: Silver Signals: Twenty-Five Years of Screening and Signalling. *Journal of Economic Literature* 39: 432-478.
- Shavit, Yossi und Walter Müller, 1998: From School to Work: A Comparative Study of Educational Qualifications and Occupational Destinations. Oxford: Clarendon Press.
- Sørensen, Aage B., 2000: Toward a Sounder Basis for Class Analysis. *American Journal of Sociology* 105 (6): 1523-1558.
- Spence, Michael, 1973: Job Market Signaling. *Quarterly Journal of Economics* 87: 355-374.
- Stauder, Johannes, und Wolfgang Hüning, 2004: Die Messung von Äquivalenzeinkommen und Armutsquoten auf der Basis des Mikrozensus. *Statistische Analysen und Studien NRW* 13: 9-31.
- UNESCO, 1997: International Standard Classification of Education (ISCED). Paris: UNESCO.
- van de Werfhorst, Hermann G. und Gerbert Kraaykamp, 2001: Four Field-Related Educational Resources and Their Impact on Labor, Consumption, and Socio-Political Orientation. *Sociology of Education* 74: 296-317.
- van de Werfhorst, Hermann G., 2002: Fields of Study, Acquired Skills and the Wage Benefit from a Matching Job. *Acta Sociologica* 45 (4): 287-303.
- van de Werfhorst, Hermann G., 2004: Systems of Educational Specialization and Labor Market Outcomes in Norway, Australia, and The Netherlands. *International Journal of Comparative Sociology* 45: 315-335.
- Weeden, Kim A., 2002: Why Do Some Occupations Pay more than Others? Social Closure and Earnings Inequality in the United States. *American Journal of Sociology* 108 (1): 55-101.
- Wissenschaftsrat, 2006: Empfehlungen zur Entwicklung und Förderung der Geisteswissenschaften in Deutschland. Drucksache 7068-06. Berlin: Wissenschaftsrat.

Geisteswissenschaftler in den USA – Promotion und Karrierewege im Spiegel der Bildungsforschung

Eva Bosbach

1. Einleitung

Zu einer wissenschaftlichen Reflexion der modernen Kultur, wie Ernst Tugendhat die Aufgabe und Bedeutung der Geisteswissenschaften einmal charakterisierte (Tugendhat 1992: 455), gehören stets Erinnerung, In-Frage-Stellung, Mehrdimensionalität, Mobilität und ein Blick über den Tellerrand. Das „Jahr der Geisteswissenschaften 2007“ sollte die Vielfalt der geistes- und kulturwissenschaftlichen Methoden und Gegenstandsbereiche in Deutschland aufzeigen und neben dem Austausch zwischen Wissenschaft und Öffentlichkeit zu einer besseren Information über Studium, Forschung und spätere Berufspraxis von Geisteswissenschaftlern anregen.¹ Dies geschah auch vor dem Hintergrund, dass in Deutschland bisher nur wenige Darstellungen zur Situation der Geisteswissenschaftler in Ausbildung und Beruf existierten.

Im Kontrast dazu stehen die USA, deren etablierte Bildungsforschung vielfältige Zusammenhänge zwischen Studium, Promotion und späterem Beruf durch landesweite und hochschulinterne Zahlenerhebungen beleuchtet. Die erhobenen Daten werden regelmäßig veröffentlicht, interpretiert und zur Information von Studieninteressierten, Studierenden, Wissenschaftlern, Wissenschaftsadministratoren und Politikern verwendet. Neben der Transparenz und Selbstdarstellung der Geisteswissenschaften bieten die Daten eine Grundlage für Analysen existierender Defizite und die Erarbeitung von Reformüberlegungen etwa im Hinblick auf die Ausbildungsstrukturen und In-

¹ Wo in dem vorliegenden Beitrag nur die weibliche oder männliche Form verwendet wird, um die Lesbarkeit zu erleichtern, sind Frauen und Männer selbstverständlich gleichermaßen gemeint.

halte in der Promotionsphase oder auf die Verbesserung der Berufsperspektiven von Geisteswissenschaftlern.

Die etablierte Bildungsforschung in den USA regt zu zweierlei Nachforschung an: Zum einen sind die aktuellen Strukturen der Qualifizierung und der weiteren beruflichen Wege der US-amerikanischen Geisteswissenschaftler auch für Deutschland von Interesse, zum anderen lohnt der Blick auf das zugehörige ‚Datenfeld‘. Im vorliegenden Beitrag werden deshalb nach einer kurzen Begriffsbestimmung der Geisteswissenschaften in den USA (Abschnitt 2) und Betrachtung der Übergangsphase zwischen dem Bachelorstudium und der Promotion (Abschnitt 3) zunächst verschiedene Aspekte der Promotion in den Geisteswissenschaften analysiert (Abschnitt 4) und der Arbeitsmarkteinstieg sowie die Berufsfelder promovierter Geisteswissenschaftler untersucht (Abschnitt 5). Danach werden die einschlägigen Datenerhebungen und Projekte zusammenfassend vorgestellt (Abschnitt 6).

Der vorliegende Artikel basiert auf der Expertise „U.S.Arts and Figures“, die im Oktober 2007 im Auftrag des Rates für Sozial- und Wirtschaftsdaten zum Jahr der Geisteswissenschaften erstellt und vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert wurde. Die ungekürzte Originalstudie enthält umfassenderes Datenmaterial und wurde als Working Paper No. 22 des RatSWD im Januar 2008 publiziert (vgl. Bosbach 2008).²

2 Für diesen Beitrag wurden Informationen aus vorliegenden Studien, Datensammlungen und Fachaufsätzen (Stand Oktober 2007) ausgewertet. Für weiterführende Informationen in den USA danke ich Norman Bradburn und Carolyn Fuqua (*Humanities Indicators Project, National Opinion Research Center at the University of Chicago*), Jessica Irons (*National Humanities Alliance*), Geoffrey Harpham (*National Humanities Center*), Susan Hill (*Commission on Professionals in Science and Technology*), Jaqui Falkenheim (*National Science Foundation*), Michael Nettles (*Educational Testing Service*), Charlotte Kuh (*National Academies; National Research Council*) und Olivia Harrison (*Institute for Comparative Literature and Society, Columbia University*).

2. Geisteswissenschaften in den USA

Für den Begriff Geisteswissenschaften (*Humanities*) können in den USA viele unterschiedliche Definitionen gefunden werden. Da in diesem Beitrag insbesondere die Promotion und die späteren Berufe der Geisteswissenschaftler in den USA betrachtet werden, wird, wenn nicht anders vermerkt, im Folgenden das Verständnis der Geisteswissenschaften des *National Opinion Research Center at the University of Chicago* (NORC) zu Grunde gelegt, das jährlich die umfangreichste Datenerhebung über Promotionsprüfungen und Doktoranden in den USA sowie deren Karrierewege durchführt.³ Die Geisteswissenschaften werden dabei in die vier Kategorien Geschichte, *Letters*, Fremdsprachenphilologien und ‚weitere Geisteswissenschaften‘ aufgeteilt. Zu weiteren Geisteswissenschaften zählen z.B. Archäologie, Philosophie, Musik, Theater oder die Religionswissenschaft, *Letters* bilden eine Mischkategorie zwischen Anglistik/Amerikanistik und allgemeiner Literatur- und Sprachwissenschaft. Alle vier Bereiche beinhalten jeweils mehrere Unterkategorien, so dass der Sammelbegriff Geisteswissenschaften insgesamt 37 Subdisziplinen umfasst.⁴

Unter dem Begriff Geisteswissenschaftler werden in diesem Beitrag folglich Doktorandinnen und Doktoranden bzw. promovierte Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler dieser Disziplinen verstanden.

3 Die Befragungen beziehen alle Promotionsabsolventen im Erhebungsjahr ein, und die Rücklaufquote beträgt seit 1975 konstant zwischen 90% und 96% (vgl. Hoffer et al. 2006: 151).

4 Die Unterkategorien sind (1) History: American History, Asian H., European H., African H., Latin American H., History/Philosophy of Science & Technology, General History and Other History; (2) Letters: Classics, Comparative Literature, Folklore, Linguistics, American Literature, English Literature, English Language, Speech & Rhetorical Studies, General Letters and Other Letters; (3) Foreign Languages & Literature: French, German, Italian, Spanish, Russian, Slavic (other than Russian), Chinese, Japanese, Arabic and Other Languages & Literature; sowie (4) Other Humanities: American/U.S. Studies, Archeology, Art History/Criticism/Conservation, Music, Philosophy, Religion/Religious Studies, Drama/Theater Arts, General Humanities and Other Humanities (vgl. ebd.: 170 und 172).

3. Vom Bachelor zur Promotion

Die enge Spezialisierung auf ein bestimmtes Fach der Geisteswissenschaften, z.B. ausschließlich auf die Spanische Sprache und Literatur, erfolgt in den USA erst nach den so genannten *undergraduate studies*. Diese sehen ein meist vierjähriges *College*-Studium vor, während dessen bereits ein geisteswissenschaftliches Hauptfach (*Major*) gewählt werden kann und das mit einem Bachelorabschluss abgeschlossen wird. Bei vielen Programmen bildet der Bachelorabschluss die Regelvoraussetzung für eine anschließende Promotion im Rahmen einer *graduate school*, die ein Masterstudium beinhalten kann. Zum Teil ist aber auch der Abschluss des Masterstudiums eine Voraussetzung der Promotionsaufnahme oder -fortsetzung.⁵

Bereits an der Schnittstelle zwischen Abschluss des (Bachelor-)Studiums und Beginn der Promotion können deutliche Unterschiede zwischen einzelnen Disziplinen hinsichtlich der Dauer des Übergangs beobachtet werden. Dadurch, dass alle Doktoranden in den USA als *graduate students* eingeschrieben sind, lässt sich diese Zeitspanne sehr gut feststellen. In den Geisteswissenschaften dauert die ‚Pause‘ zwischen Studium und Promotion im Durchschnitt je nach Datenquelle zwei bis viereinhalb Jahre.⁶ Im Vergleich dazu ist die Zeitspanne in Mathematik und Naturwissenschaften etwa halb so lang, sie beträgt durchschnittlich etwas über zwei Jahre (Nettles, Millett 2006: 66).⁷

Als Hauptgründe für die Unterbrechung des Qualifizierungsverlaufs werden von geisteswissenschaftlichen Doktoranden neben der Unsicherheit über die Promotionsabsicht (30%) die Notwendigkeit einer Auszeit (25%) sowie der Bedarf nach Arbeitserfahrung (13%) angeführt (ebd.: 67).

-
- 5 Masterabschlüsse werden in den USA im Allgemeinen oft auf dem Weg zum Doktorat erworben bzw. beim vorzeitigen Verlassen der *graduate school* aufgrund des Nichtbestehens der Übergangsprüfungen verliehen.
 - 6 Vgl. Abbildung 2 im Abschnitt 4.5 (ca. zwei Jahre Übergangszeit) sowie National Science Foundation 2006: 37 (3,2 Jahre) und Nettles, Millett 2006: 66 (3,5 bis 4,5 Jahre).
 - 7 Basis der Untersuchung bildeten Aussagen von über 9.000 Doktoranden, die an den 21 bei der Doktorandenausbildung produktivsten US-Hochschulen promovieren.

4. Promotion

4.1 Doktorgrade in den Geisteswissenschaften

Nach der aktuellsten Erhebung der Anzahl der Doktorgrade (Stand Oktober 2007) wurden in den USA im Jahr 2005 über 43.000 Doktorgrade verliehen, davon über 5.300 (12%) in den Geisteswissenschaften.⁸ Die größte Gruppe der Promovierten kommt mit 22% aus den Lebenswissenschaften, gefolgt von den Sozialwissenschaften mit 16% sowie den Ingenieurwissenschaften und den *Physical Sciences* mit jeweils 15%. Von den 37 Subdisziplinen der Geisteswissenschaften bilden den größten Anteil der Promotionen die Fächer Musik (16,9% der geisteswissenschaftlichen Promotionen bzw. 2,1% aller PhDs) sowie Englische Literatur, Amerikanische Literatur und Amerikanische Geschichte (jeweils ca. 7,5% bzw. 1%).

In der Entwicklung seit 1975 (5.046 verliehene Doktorgrade) ist die Anzahl der geisteswissenschaftlichen Promotionen nach einem zwischenzeitlichen Tiefpunkt im Jahr 1985 (3.429 Doktorgrade) bis zur Jahrtausendwende konstant gestiegen (auf 5.634 Doktorgrade) und sank danach wieder etwas ab (5.349 Doktorgrade im Jahr 2005). Einerseits haben so die Geisteswissenschaften in den USA im Jahr 2005 hinsichtlich der Anzahl der Promotionen in absoluten Zahlen ungefähr den Wert von Mitte der 1970er Jahre erreicht. Auf der anderen Seite bilden Geisteswissenschaftler durch den großen Anstieg der Anzahl der Doktoranden in den Natur- und Ingenieurwissenschaften heute einen kleineren Anteil an allen Promotionsabsolventen (12%) als noch 1975 (15%).

Die fünf Universitäten, die 2005 die meisten Doktorgrade in den Geisteswissenschaften verliehen haben, sind die *University of Texas at Austin* (138 Doktorgrade), die *University of California, Berkeley* (136), die *Indiana University* (126), die *New York University* (123) und die *Columbia University* (112).

8 Für alle Zahlenwerte dieses Unterkapitels vgl. Hoffer et al. 2006: 10, 43 und 45f.

4.2 *Struktur und Betreuung der Promotion*

Wie in allen anderen Fächern besteht eine geisteswissenschaftliche Promotion in den USA aus einer Kurs- und einer Dissertationsphase sowie einem Übergangsexamen dazwischen, bei dem die in der Kursphase erworbenen Kenntnisse überprüft werden. Die Kursphase (*course work*) kann strukturell in etwa der europäischen Masterstufe gegenübergestellt werden. In den Geisteswissenschaften dauert sie in der Regel zwei bis drei Jahre. Neben dem Erwerb von über das Bachelorstudium hinausgehenden Kenntnissen und Kompetenzen im einzelnen Fach wird in der Kursphase zum Teil bereits das spätere Dissertationsthema vorbereitet und das Exposé formuliert, das in der Regel aus Gründen der Qualitätssicherung in einem formalisierten Verfahren genehmigt wird.

An die Kursphase schließt die Dissertationsphase an, die sich insbesondere in den Geisteswissenschaften durch eine ansteigende Selbständigkeit und Individualisierung der Forschung auszeichnet. Zu den Vorteilen des gemeinsamen Studierens und Forschens in einer Gruppe während der Kursphase gehören das gegenseitige Kennenlernen und der intensive Austausch der Doktoranden sowie eine multiple Betreuung durch verschiedene Professoren der Fakultät bzw. der *graduate school*. Diese Vorteile übertragen sich durch die strukturelle Verbindung der Kurs- und Dissertationsphase (im Gegensatz etwa zu eigenständigen Masterstudiengängen und der Promotion in Europa) zum Teil auch auf die im Vergleich dazu einsamere Dissertationsphase. Weitere Pluspunkte der Betreuung sind verschiedene Anlaufstellen für Doktoranden, zur Verfügung stehende Orientierungshilfen der *graduate school* und regelmäßige informelle Treffen der Doktoranden untereinander und mit ihren Betreuern während der gesamten Promotionszeit. So gilt die multiple und systematische Betreuung der Doktoranden in den USA allgemein als vorbildlich.

Gerade in den Geistes- und Sozialwissenschaften und dort in der zweiten Phase der Promotion wird die Betreuung jedoch zum Teil als unzureichend bewertet: Die Hochschulforscherin Maresi Nerad bezeichnet die Promotionsabschnitte, in denen das Exposé verfasst und die Dissertation geschrieben wird, als „betreuungsschwächste Phasen“ der Promotion (vgl. Nerad 1994: 20). Die neuesten Zwischenergebnisse des *Ph.D. Completion Projects* des *Council of Graduate Schools* bestätigen diese Kritik: Die Betreuer seien den

Aussagen der Doktoranden nach am Anfang der Promotion während der Kursphase am besten für sie erreichbar gewesen (zu 80%) und in der Disserationsphase am wenigsten (zu 39%) (vgl. Gravois 2007: 2, Jaschik 2007: 2).⁹

Zum Thema Betreuung der Promotion in den Geisteswissenschaften gehört auch die Frage, ob sich die später im Beruf von Geisteswissenschaftlern benötigten Qualifikationen in den Ausbildungsprofilen der Promotion wiederfinden. Laut der *Ph.D. 's – Ten Years Later*-Studie wird die promotionsbegleitende Vermittlung aller vier untersuchten fachübergreifenden Qualifikationen – Teamarbeit, Zusammenarbeit mit anderen Arbeitsgruppen, interdisziplinäres Arbeiten sowie Organisations- und Führungskompetenz – von promovierten Geisteswissenschaftlern als unzureichend bewertet (Nerad, Cerny 1999: 1, 9).¹⁰ Obwohl nur bei weniger als einem Fünftel der Befragten Teamarbeit, Zusammenarbeit mit anderen Arbeitsgruppen sowie die Vermittlung von Organisations- und Führungskompetenz Teil ihrer Promotion waren, benötigt über die Hälfte der Befragten gerade diese Schlüsselqualifikationen in ihrem Beruf. Ebenfalls meinen ca. 60% der Befragten, dass diese Qualifikationen als feste Komponenten zur Doktorandenausbildung gehören sollten. Diese Diskrepanz zwischen den beruflich bedingten Anforderungen an die Promotion und den tatsächlichen Ausbildungsprofilen ergab sich gleichermaßen bei Promotionsabsolventen, die im Hochschulsektor eingestellt sind, wie bei außerhalb der Wissenschaft beschäftigten Geisteswissenschaftlern (vgl. ebd.).

4.3 Die Doktoranden: Bildungshintergrund, Frauen- und Ausländeranteil

Die Geisteswissenschaftler unter den Doktoranden sind überdurchschnittlich oft Kinder gebildeter Eltern. Bei der jährlichen Erhebung über Promotionen in den USA sind geisteswissenschaftliche Doktoranden in der Kategorie „Bildungshintergrund der Eltern“ führend: Anteilig haben Eltern geisteswissenschaftlicher Doktoranden – im Vergleich zu anderen Fächergruppen – wesentlich häufiger einen höheren Hochschulabschluss als den Bachelor.

9 Das *Ph.D. Completion Project* wird näher im Abschnitt 6 vorgestellt.

10 Die Studie von Nerad und Cerny wird näher im Abschnitt 6 vorgestellt.

Umgekehrt sind Eltern mit einem *High School*- oder niedrigerem Abschluss (als Höchstabschluss) bei geisteswissenschaftlichen Doktoranden am seltensten (vgl. Hoffer et al. 2006: 56f.).

Der Frauenanteil der Promovenden in den Geisteswissenschaften gleicht mit 51% im Jahr 2005 demjenigen in den Lebenswissenschaften (51%). Übertroffen wird er von den Sozialwissenschaften (56%) und den Erziehungswissenschaften (67%) (vgl. ebd.: 47).

Die USA sind bekannt durch einen hohen Ausländeranteil in der Doktorandenausbildung. Fachübergreifend betrug er 2004/05 im Durchschnitt 35% (vgl. ebd.: 18). Im Vergleich zu diesem Durchschnittswert ist der Anteil der ausländischen Doktoranden in den Geisteswissenschaften mit 22% relativ niedrig.¹¹ In der Entwicklung seit 1975 ist jedoch auch innerhalb der Fächergruppe der Geisteswissenschaften ein stetiger Anstieg des Anteils ausländischer Doktoranden zu verzeichnen.¹²

4.4 *Assistentenstellen, Finanzierung, Verschuldung*

Viele Doktoranden in den Geisteswissenschaften arbeiten während der Promotion als Lehrassistenten (*teaching assistants*). Einige Programme sehen diese Tätigkeit für ihre Promovierenden sogar verpflichtend vor: Bei einer Umfrage von Chris Golde und Timothy Dore haben 1999 rund 60% der befragten Doktoranden im Fach Englische Sprache und Literatur angegeben, dass ihr Promotionsprogramm obligatorisch ein *teaching assistantship* vorsieht.¹³

Die zwei wichtigsten Tätigkeiten, die von Lehrassistenten in geisteswissenschaftlichen Fächern ausgeübt werden, sind das Unterrichten der *undergraduate* Studierenden und die Unterstützung der Professoren des Fachbereichs, z.B. bei bibliographischen Recherchen. Im Jahr 2005 gaben 34%

11 Eigene Berechnung nach Hoffer et al. 2006: 53.

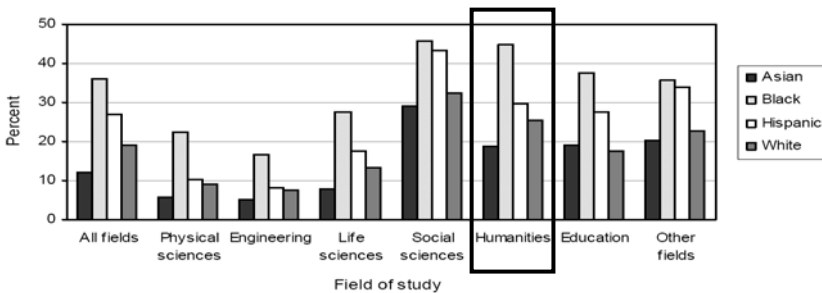
12 Vgl. ebd. Für graphische Darstellungen der Anteile in- und ausländischer Promotionsabsolventen im Jahr 2005 nach Fächergruppen sowie seit 1975 in den Geisteswissenschaften vgl. Bosbach 2008: 18.

13 Fachübergreifend war dies bei mehr als der Hälfte aller über 4.000 befragten Doktoranden von 27 Universitäten und elf Disziplinen der Geistes- und Naturwissenschaften der Fall (vgl. Golde/Dore 2004: 25f.).

aller geisteswissenschaftlichen Doktoranden die Anstellung als Lehrassistent als die Hauptfinanzierungsquelle ihrer Promotion an, was der größte Prozentsatz unter allen Disziplingruppen war (der Durchschnitt lag bei 17%).¹⁴ Im Gegensatz dazu stellten Forschungsassistentenstellen (*research assistantships*) bei geisteswissenschaftlichen Doktoranden (mit nur 2% im Jahr 2005) eine Ausnahme dar. In allen anderen Disziplinen kamen die *research assistantships* als Hauptfinanzierungsquelle öfter vor. Der Durchschnitt lag bei 27% aller Doktoranden und der höchste Wert mit rund 60% bei den Ingenieurwissenschaften. Insgesamt war fast die Hälfte aller Promovierenden in den USA (44%) in Assistentenpositionen tätig.

Neben der Anstellung als Lehrassistent bildeten die beiden nächstgrößten Kategorien unter den Finanzierungsquellen der geisteswissenschaftlichen Promotionen Stipendien (32%) und eigene Mittel bzw. Unterstützung durch die Familie (29%). Ein geringer Anteil der Doktoranden wurde durch ausländische Regierungsquellen (1,3%) bzw. durch eine Anstellung außerhalb der Universität (1,5%) finanziert.

Abbildung 1: Anteil der Promotionsabsolventen mit ausbildungsbedingten Schulden über 30.000 \$, nach Fächergruppen und ethnischer Zugehörigkeit (nur US-Staatsbürger, 2005)



Quelle: Hoffer et al. 2006: 30

14 Für diese und restliche Prozentangaben dieses Unterkapitels vgl. Hoffer et al. 2006: 27 und 63ff.

Wie die neueste Absolventenstudie belegt, hatten 2005 61% der Geisteswissenschaftler nach Abschluss der Promotion ausbildungsbezogene Schulden, davon 29% Schulden über 30.000 \$. 17% der Geisteswissenschaftler gaben sogar Schulden von über 50.000 \$ an.¹⁵

4.5 *Promotionsdauer und Abbrecherquoten*

Die Promotion dauert in den Geisteswissenschaften in den USA im Durchschnitt 9,7 Jahre (Median, 2005).¹⁶ Diese Zahl drückt die Gesamtzeit aus, die die Promovierten in der *graduate school* verbracht haben. Sie schließt ein eventuelles Masterstudium sowie die Kursphase der Promotion mit ein. Berechnet man die Promotionsdauer statt seit Beginn der *graduate school* seit dem Abschluss des vorangehenden Bachelorstudiums, ergibt sich aufgrund der im Abschnitt 3 beschriebenen üblichen Übergangsphase zwischen Bachelorstudium und Promotionsbeginn sogar eine Promotionsdauer von 11,8 Jahren. Das durchschnittliche Alter der geisteswissenschaftlichen Doktoranden beim Promotionsabschluss lag 2005 bei 35,2 Jahren; nach den Erziehungswissenschaften (42,5 Jahre) war dies der höchste Wert unter allen Fächergruppen. Der fachübergreifende Durchschnitt lag bei 33 Jahren (vgl. Abbildung 2).

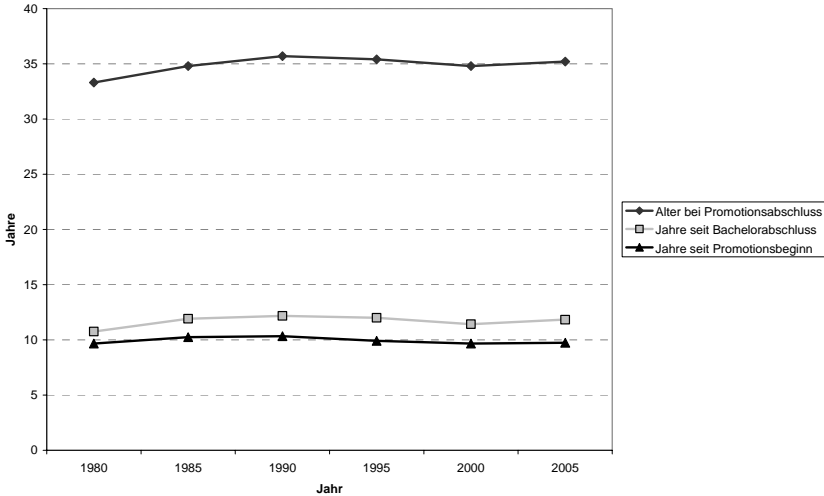
Neben der strukturell bedingten Länge der Promotionsphase in den USA werden als Ursachen der als zu lang empfundenen Promotionsdauer promotionsferne Tätigkeiten etwa im Rahmen der zum Teil verpflichtenden *teaching assistantships*, unzureichende Finanzierung sowie mangelnde Betreuung insbesondere in der späteren Dissertationsphase genannt (vgl. Abschnitt 4.2). Diese Faktoren führen ebenfalls nicht selten zum Abbruch der Promotion.

Die Geisteswissenschaften gehören in den USA zu den Fächergruppen mit den höchsten Abbrecherquoten (vgl. Gravois 2007: 2, Golde, Dore 2004: 30). Aus den neuesten Zwischenergebnissen des *Ph.D. Completion Projects* des *Council of Graduate Schools* vom Dezember 2007 kann für die Geistes-

15 Ingenieurwissenschaftler waren am wenigsten verschuldet: 34% der Promovierten hatten Schulden, davon 11% Schulden über 30.000 \$ und 6% über 50.000 \$ (vgl. ebd., z.T. eigene Berechnungen).

16 Für alle Zahlenwerte dieses Absatzes vgl. ebd. 2006: 59.

Abbildung 2: Alter bei Promotionsabschluss und Promotionsdauer in den Geisteswissenschaften, ausgewählte Jahre (1980-2005, Median)



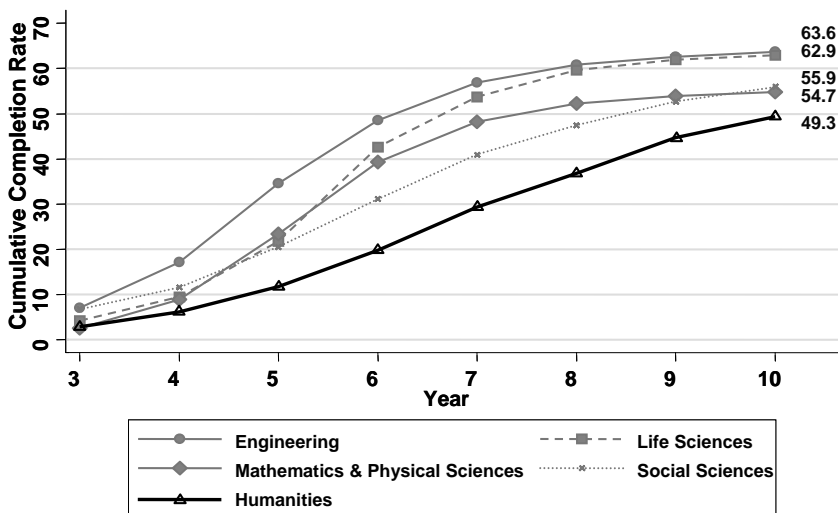
Quelle: Eigene Darstellung nach Hoffer et al. 2006: 56 und 61, Hoffer, Welch 2006: 4

wissenschaften eine Abbrecherquote von bis zu 50% abgeleitet werden in Abhängigkeit davon, wie viele Doktoranden der laufenden Kohorte nach dem zehnten Promotionsjahr noch abschließen werden (vgl. Abbildung 3). Die Geisteswissenschaften weisen dabei die niedrigsten Abschlussquoten von allen Fächergruppen in allen dargestellten Promotionsjahren auf. Während etwa nach sieben Jahren über die Hälfte der Doktoranden in den Ingenieur- und Lebenswissenschaften ihre Promotion abgeschlossen hat, ist dies nur bei weniger als einem Drittel der Geisteswissenschaftler der Fall. Allerdings steigen die Abschlussraten in den Geistes- und Sozialwissenschaften auch in höheren Promotionsjahren noch stärker als in anderen Fächergruppen, was eine nicht unbedeutende Zahl an ‚Spät aber doch‘-Absolventen vermuten lässt.

Neben den hohen Abbrecherquoten bzw. niedrigen Abschlussraten fällt in den Geisteswissenschaften im Vergleich zu anderen Disziplinen der Zeitpunkt des Promotionsabbruchs ungewöhnlich spät aus. Während in der Mathematik und den *Physical Sciences*, der Fächergruppe mit der höchsten Ab-

brecherquote nach zehn Jahren, die meisten Abbrecher während der ersten drei Promotionsjahre aufhören, ist dies bei weniger als die Hälfte aller Abbrecher in den Geisteswissenschaften der Fall. Nach zehn Jahren hat jeder zweite Doktorand in den Geisteswissenschaften seine Promotion abgeschlossen, etwa jeder dritte definitiv abgebrochen und jeder fünfte setzt die Promotionsarbeit weiter fort (vgl. Gravois 2007: 2ff.).

Abbildung 3: Promotionsabschlussraten einer Kohorte über zehn Jahre nach Fächergruppen



Quelle: Council of Graduate Schools: Ph.D. Completion and Attrition, Folie Nr. 6

80% der Befragten mit abgeschlossenen Promotionen gaben finanzielle Unterstützung als den wichtigsten Faktor für das tatsächliche Abschließen der Promotion an, für 63% war es die Betreuung (vgl. ebd., Jaschik 20072: 1).

Den Themen lange Promotionsdauer und hohe Abbrecherquoten in der Promotion wird in den USA ein hoher Reformbedarf beigemessen. Belege dafür sind z.B. die Initiierung des *Ph.D. Completion Projects* des *Council of Graduate Schools* speziell zu diesem Thema oder die Aufnahme der Katego-

rie „Abbrecherquoten“ in das nächste Ranking der Promotionsprogramme durch das *National Research Council*.¹⁷ Speziell für die Geisteswissenschaften sind die Abbrecherquoten als ein Indikator im Rahmen des *Humanities Indicators Projects* der *American Academy of Arts and Sciences* vorgesehen.¹⁸

5. Von der Promotion in den Beruf

5.1 Postdoktorale Pläne und Arbeitsmarkteinstieg

Doktoranden aus den Geisteswissenschaften sind in den USA im Vergleich zu allen anderen Fächergruppen am meisten an einer späteren wissenschaftlichen Tätigkeit als Hochschulprofessor interessiert (je nach Fach zu 70% bis 90%; vgl. Golde, Dore 2001: 7, Nerad, Cerny 1999: 3). Nach der soeben abgeschlossenen Promotion hatten 2005 allerdings nur knapp zwei Drittel der Promotionsabsolventen in den Geisteswissenschaften (65%) feste Pläne hinsichtlich ihrer weiteren Beschäftigung. Zusammen mit den Ingenieuren (65%) ist dies der niedrigste prozentuale Anteil unter allen Fächern.¹⁹

Von denjenigen Geisteswissenschaftlern mit festen Plänen gingen jedoch 88% in eine Festanstellung. Dies ist etwa im Vergleich zu den Lebenswissenschaften (33%) ein sehr hoher Anteil.²⁰

Innerhalb der Fächergruppe der Geisteswissenschaften kann beobachtet werden, dass der Anteil der festen Anstellungen direkt nach der Promotion im Laufe der Zeit abgenommen hat: Mitte der 1980er Jahre ist noch die überwiegende Mehrheit (94%) der geisteswissenschaftlichen Promovierten

17 Vgl. Abschnitt 6 sowie URL: www7.nationalacademies.org/resdoc/Questionnaires.html (14.1.08), Program Questionnaire FINAL Version, Fragen C16-C18.

18 Vgl. American Academy of Arts and Sciences 2007: II. Undergraduate & Graduate Education, B Graduate Education, Indicator II-17, Attrition in Graduate Programs. Das Projekt wird näher im Abschnitt 6 vorgestellt.

19 Für diese und restliche Prozentangaben dieses Unterkapitels vgl. Hoffer et al. 2006: 68ff.

20 Letztere schließen an ihre Promotion meistens ein weiteres Studium bzw. die Anstellung als Postdoc an (vgl. ebd.).

mit festen Plänen in eine Festanstellung gegangen. Gleichzeitig ist die Anzahl derer, die als nächstes ein weiteres Studium bzw. die Anstellung als Postdoc planen, von 1985 (6%) über 1995 (8%) bis 2005 (12%) kontinuierlich angestiegen. So zeigt der Langzeittrend, dass der Arbeitsmarkteinstieg für promovierte Geisteswissenschaftler in den USA unsicherer geworden ist bzw. deren Erstbeschäftigung nach der Promotion sich – wie in den anderen Disziplinen – von der Festanstellung auf ein weiteres Studium oder die Tätigkeit als Postdoc verlagert.

5.2 *Berufsfelder*

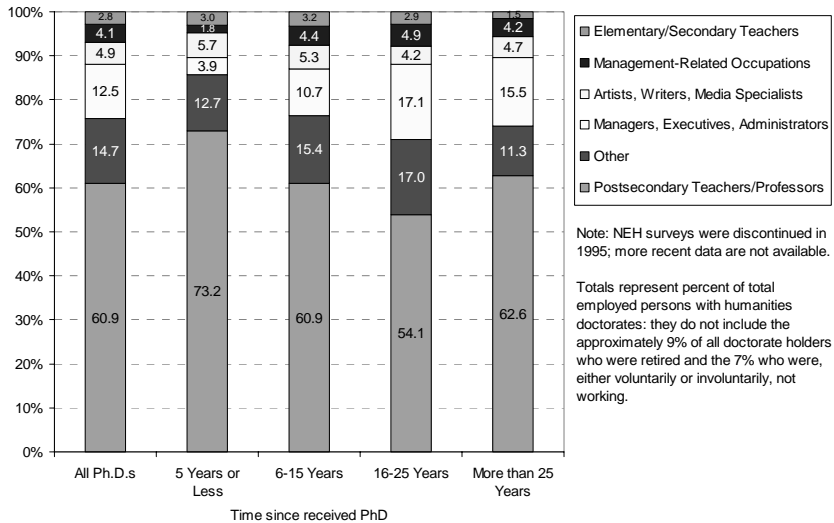
Ganz ihrem hohen Interesse an einer Beschäftigung als Hochschullehrer sowie den Plänen direkt nach der Promotion entsprechend finden promovierte Geisteswissenschaftler am häufigsten von allen Fächern ihre Erstanstellung in der akademischen Welt. Im Vergleich etwa zu den Ingenieuren (19%) oder zum fachübergreifenden Durchschnitt (55%) fanden so im Jahr 2005 84% der geisteswissenschaftlichen Promovierten mit konkreten Plänen eine Festanstellung im Hochschulbereich.²¹ Dementsprechend findet nur ein kleiner Anteil der Geisteswissenschaftler mit Doktorgrad in anderen Bereichen des Arbeitsmarktes Anstellung: Nur 4% wurden in der Industrie tätig oder arbeiten selbständig und nur 2% sind im Staatsdienst angestellt. Bei diesen beiden Kategorien belegen Geisteswissenschaftler im Fächervergleich den letzten Platz. Die weder im Hochschulsektor noch in der Industrie oder beim Staatsdienst angestellten bzw. selbständigen promovierten Geisteswissenschaftler sind meistens in Schulen oder in gemeinnützigen Organisationen tätig (ca. 10%).²²

21 Vgl. ebd.: 33f. und 72. Den hohen Anteil der Beschäftigung in „professoralen Positionen“ bei promovierten Geisteswissenschaftlern bestätigen auch die Ergebnisse der *Ph.D. 's – Ten Years Later*-Studie: Zwei Drittel der Promotionsabsolventen der Fächer Englische Sprache und Literatur, aber nur etwa ein Drittel der Promovierten in Elektromechanik und Informatik waren 10 bis 14 Jahre nach Promotionsabschluss in solchen Positionen tätig (vgl. Nerad 2002: 85 und 106). Ähnliche Werte ergab die Befragung von Chris Golde und Timothy Dore (2001: 18).

22 Diese grobe Aufteilung der Berufsfelder basiert auf der aktuellen Absolventenstudie von 2006, die sich auf das Jahr 2005 bezieht (vgl. Hoffer et al. 2006: 33f. und 72).

Die aktuellsten verfügbaren detaillierteren Angaben, die eine feinere Aufschlüsselung der Berufsfelder promovierter Geisteswissenschaftler ermöglichen, stammen aus dem Jahr 1995 (vgl. Abbildung 4).²³

Abbildung 4: Berufsfelder promovierter Geisteswissenschaftler, nach Jahren seit Promotionsabschluss (1995, aktuellste verfügbare Daten)



Quelle: American Academy of Arts and Sciences 2007: IV. The Humanities Workforce, C What Happens to Humanities PhDs?, Occupations of Humanities PhDs

23 Zwischen 1975 und 1995 enthielt das *Survey of Doctorate Recipients* die Detailbefragung einer Stichprobe von Promotionsabsolventen in den Geisteswissenschaften. Die Erhebung wurde alle zwei Jahre durchgeführt und hat als Longitudinalstudie die weitere Lebensführung der Absolventen forschungsorientierter Doktorandenprogramme in den USA bis zum Alter von 76 Jahren verfolgt. 1995 hat das *National Endowment for the Humanities*, das den geisteswissenschaftlichen Teil der Befragung unterstützt hat, seine Förderung eingestellt. Die Daten von 1995 sind somit die aktuellsten verfügbaren Detailangaben über den beruflichen Verbleib promovierter Geisteswissenschaftler in den USA. Die Datenbeschreibung basiert auf den Angaben des *Humanities Indicators Projects* (vgl. American Academy of Arts and Sciences 2007: IV. The Humanities Workforce, C What Happens to Humanities PhDs? und Occupations of Humanities PhDs).

Die Mehrheit der Geisteswissenschaftler mit Doktorgrad (unabhängig von der Anzahl der Jahre seit ihrer Promotion) hat 1995 als Dozenten bzw. Professoren an einer *post-secondary* Institution gearbeitet. Bei allen Kohorten der Promovierten, mit Ausnahme derjenigen, deren Promotion fünf oder weniger Jahre zurück liegt, ist ein beachtlicher Anteil in administrativen bzw. Management-Positionen angestellt (11% bis 17%). Etwa 5% jeder Kohorte sind in den so genannten öffentlichen Geisteswissenschaften (*public humanities*) tätig, zu denen Künste, Schriftstellerei oder Medien gezählt werden. Ein kleiner Anteil der Geisteswissenschaftler arbeitet als Lehrer an Schulen.²⁴

„Frisch“ promovierte Geisteswissenschaftler gehen offensichtlich zu einem höheren Anteil einer akademischen Beschäftigung nach als diejenigen, deren Promotion weiter zurückliegt. Konzentriert sich geisteswissenschaftliche Expertise aktuell zunehmend in den Hochschulen oder belegen die Daten lediglich die Tendenz der Geisteswissenschaftler, im Laufe ihrer Karriere in andere Bereiche des Arbeitsmarktes zu wechseln? Der größte Anteil der Künstler, Schriftsteller und Medienspezialisten ist von allen Zeitpunkten ebenfalls bei den jüngst Promovierten zu verzeichnen. Für nähere Erläuterungen dieser Beobachtungen sind aktuelle, derzeit fehlende spezifische Daten sowie qualitativ orientierte Befragungen promovierter Geisteswissenschaftler erforderlich.

Spezifisch nach Fächern innerhalb der Geisteswissenschaften aufgeschlüsselte Daten über einzelne Berufsfelder liegen beim *Humanities Indicators Project* bisher für Musik, Philosophie, Klassische Philologie, Englische Sprache und Literatur, Moderne Sprache und Literatur, Geschichte und Kunstgeschichte vor (vgl. American Academy of Arts and Sciences 2007).²⁵ Im Vergleich der Disziplinen untereinander können dabei sowohl gemeinsame als auch fachspezifische Berufssparten festgestellt werden. Zu den allgemeinen Trends gehört vor allem der in allen Geisteswissenschaften hohe An-

24 Die Abbildung beinhaltet weder die etwa 9% aller Promotionsabsolventen, die sich bereits in Rente befinden, noch die etwa 7% derjenigen, die freiwillig oder unfreiwillig nicht arbeiten.

25 IV. The Humanities Workforce, C What Happens to Humanities PhDs? Career Paths for Specific Disciplines. Auch hier beziehen sich die Informationen auf die letzten Angaben des *National Endowment for the Humanities* und die aktuellsten verfügbaren Daten stammen daher von 1995.

teil der Dozenten bzw. Professoren an *post-secondary* Institutionen. Er ist am höchsten in der Philosophie und den Fremdsprachenphilologien (in beiden Fällen ca. 64%) und am niedrigsten in Geschichte (58%) und Kunstgeschichte (56%). Mit Blick auf fachspezifische Berufssparten arbeiten beispielsweise fast 15% der promovierten Kunsthistoriker als Kuratoren, 6% der Historiker sind auch als Historiker beschäftigt und 3% der Philosophen arbeiten als Rechtsanwälte oder Richter (vgl. ebd.).

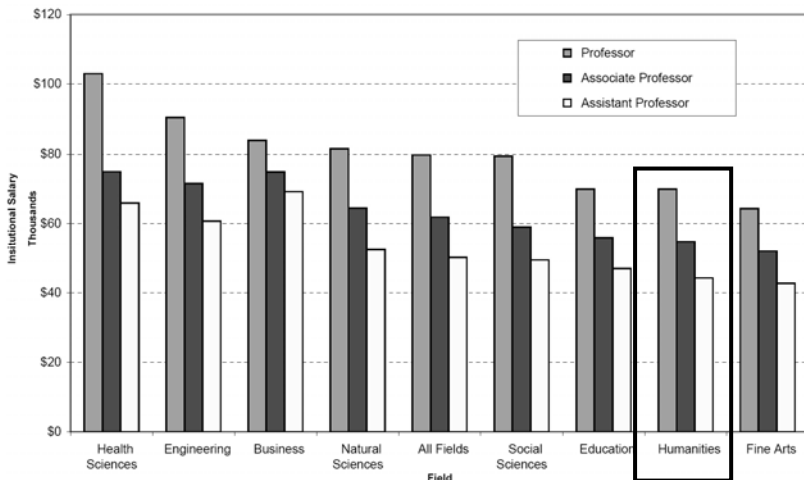
5.3 Einkommen

Wie im Abschnitt 5.2 erläutert, arbeitet der mit Abstand größte Anteil promovierter Geisteswissenschaftler als Dozent bzw. Professor an einer *post-secondary* Institution. In Abbildung 5 werden deshalb exemplarisch die Verdienste von Professoren in den Geisteswissenschaften im Vergleich mit sieben weiteren Fächergruppen sowie dem fachübergreifenden Durchschnitt dargestellt. Die Daten stammen von 2003 und beziehen sich auf die drei ‚Professoren-Stufen‘ in den USA: *Assistant*, *Associate* und *Full Professor*. Das Einkommen eines Professors in den Geisteswissenschaften betrug im Jahr 2003 je nach akademischem Rang im Median etwa 45.000 \$, 55.000 \$ bzw. 70.000 \$. Ein *Full Professor* in den Geisteswissenschaften verdiente demnach ca. 70.000 \$, zusammen mit den Professoren in den Erziehungswissenschaften war dies der zweitniedrigste Wert unter allen Fachdisziplinen. Das niedrigste Einkommen bezogen 2003 die Kunstprofessoren.

Der Unterschied zwischen dem Verdienst eines Professors in den Geisteswissenschaften und einem in den Ingenieurwissenschaften betrug ca. 20.000 \$, gegenüber Professoren der *Health Sciences* sogar über 30.000 \$. Der fachübergreifende Durchschnitt lag bei ca. 50.000 \$ für *Assistant*, 62.000 \$ für *Associate* und 80.000 \$ für *Full Professors*. Der höchste Gehaltssprung war in allen Fächern derjenige zwischen *Associate* und *Full Professor*. Werden zum Grundgehalt die Nebenverdienste der Professoren gerechnet und ein Median innerhalb der Einkommen aller akademischen Ränge gebildet, verdienten die Geisteswissenschaftler mit 54.990 \$ im Jahr 2003 am

wenigsten von allen Fächergruppen.²⁶ Bei dieser Berechnungsmethode ist auch das Einkommen der Kunstprofessoren höher als dasjenige der Geisteswissenschaftler, da sie rund 2.000 \$ zu ihrem Grundgehalt außerhalb der Hochschule dazuverdienen. Dies war der höchste Nebenverdienst unter allen Fächergruppen, die Ingenieurprofessoren belegten mit 1.499 \$ den zweiten Platz. Geisteswissenschaftler und Naturwissenschaftler gaben keine Nebenverdienste an (vgl. ebd.).

Abbildung 5: Durchschnittsgehälter von Professoren in Vollzeit, nach akademischem Rang und Fächergruppen, ohne Nebenverdienste (2003, Median)



Quelle: American Academy of Arts and Sciences 2007: IV. The Humanities Workforce, D Post-Secondary Humanities Faculty, Faculty Earnings

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass geisteswissenschaftliche Professoren im Vergleich der Fächergruppen sowohl am unteren Ende der Gehaltsskala stehen, als auch ihr Basisgehalt nicht durch maßgebliche Nebenverdienste verbessern. Mit dieser Situation sind sie nicht besonders zufrieden: Nur 21% der Professoren in den Geisteswissenschaften bezeichneten

²⁶ Vgl. American Academy of Arts and Sciences 2007: IV. The Humanities Workforce, D Post-Secondary Humanities Faculty, Faculty Earnings.

sich selbst im Jahr 2004 als mit ihrem Gehalt „sehr zufrieden“ (vgl. ebd.).²⁷ Andere Aspekte des Berufs standen auf der Zufriedenheitsskala deutlich höher, z.B. waren 40% der Professoren mit ihrer Arbeitsbelastung „sehr zufrieden“ (vgl. ebd.).

Im Vergleich zu den durchschnittlichen akademischen Gehältern der geisteswissenschaftlichen Professoren ist das Einkommen promovierter Geisteswissenschaftler, die in anderen Berufen beschäftigt sind, deutlich höher. Laut der *Ph.D.'s – Ten Years Later*-Studie verdienten z.B. promovierte Anglisten zehn bis vierzehn Jahre nach der Promotion zwar am wenigsten von allen Vergleichsdisziplinen, innerhalb der Anglisten-Kohorte betrug die Differenz der Durchschnittsgehälter von außerhalb und innerhalb des Hochschulbereichs Tätigen jedoch 9.000 \$ (vgl. Nerad, Cerny 1999: 7).

6. Datenquellen und Projekte

Die systematische und umfangreiche Datenerhebung sowie die Verarbeitung der gewonnenen Daten in Reforminitiativen in den USA können für Deutschland als Anregung dienen. Spezifisch zum Thema Promotion und Beruf von Geisteswissenschaftlern geben eine Reihe von landesweiten und hochschul-internen Zahlenerhebungen sowie zahlreiche Studien, Berichte und Projekte Auskunft. Die folgenden Ausführungen sind deshalb exemplarisch zu verstehen und sollen weniger alle Datenquellen und Initiativen erschöpfend auflisten, als vielmehr einen Eindruck über den Umfang, die Art und die Diversität der in den USA vorhandenen Erhebungen und Projekte vermitteln.

Die umfangreichste und aktuellste speziell auf Geisteswissenschaften ausgerichtete Initiative ist das *Humanities Indicators Project (HIP)* der *American Academy of Arts and Sciences*. Als Ausgangsfrage des von der *Andrew W. Mellon Foundation* geförderten Projekts formulierte der Projektleiter Norman Bradburn: „Wenn man für einen Moment annimmt, dass wir wissen, was Geisteswissenschaften sind – Was würden wir gerne über sie wissen?“

27 D Post-Secondary Humanities Faculty, Job Satisfaction. Dies ist immerhin eine Verbesserung zu der Situation in 1993, wo der Wert nur 13% betrug (ebd.).

(vgl. Bradburn 2006: 3). Das Projekt hat zum Ziel, existierende Daten und Informationen über die Geisteswissenschaften in den USA an einer Stelle zentral zu sammeln, auszuwerten und der Öffentlichkeit zugänglich zu machen. Darüber hinaus sollen fehlende, aber benötigte Daten und geisteswissenschaften-spezifische Fragen identifiziert werden (vgl. American Academy of Arts and Sciences 2007). Bis zur für 2008 geplanten Publikation befinden sich die Informationen auf nichtöffentlichen Wiki-Internetseiten. Die Nutzung der Zwischenergebnisse für die diesem Beitrag zugrunde liegende Expertise erfolgte im Rahmen eines Zugangs auf Einladung des Projektleiters im Oktober 2007.

Das *HIP* ist eins von vier Teilprojekten der *Initiative for Humanities and Culture* der *American Academy of Arts and Sciences*. Das zweite Projekt, das *Humanities Departmental Survey*, ist im Gegensatz zum *HIP* explizit auf die Erhebung neuer Daten über die Geisteswissenschaften in den USA ausgerichtet. Im akademischen Jahr 2007/2008 werden zu diesem Zweck im Rahmen einer Pilotumfrage ca. 1.100 Institute der Disziplinen Geschichte, Englische Sprache und Literatur, Kunstgeschichte, Sprachwissenschaft, Religion sowie der Fremdsprachenphilologien zu unterschiedlichen Aspekten der Ausbildung, Forschung und späteren Berufe in den Geisteswissenschaften befragt. Im Rahmen des dritten Projekts *Scholarship on the Humanities* werden die Entwicklung der geisteswissenschaftlichen Disziplinen und Institutionen sowie die Rahmenbedingungen ihrer Arbeit näher beleuchtet. Die *Humanities Resources Website* soll schließlich alle ermittelten Informationen über die Geisteswissenschaften in den USA Forschern, Administratoren und der interessierten Öffentlichkeit zugänglich machen.²⁸

Als Beispiel für eine umfassende landesweite Datenerhebung zum Themenkomplex Promotion und Karrierewege von Promotionsabsolventen kann die vom *National Opinion Research Center at the University of Chicago* (NORC) jährlich durchgeführte Umfrage *Survey of Earned Doctorates (SED)* genannt werden, deren Ergebnisse in der Berichtsreihe *Doctorate Recipients from United States Universities: Summary Report* publiziert werden. Die Er-

28 Vgl. <http://www.amacad.org/projects/survey1.aspx>, <http://www.amacad.org/projects/research.aspx>, www.amacad.org/projects/humanities.aspx sowie <http://www.amacad.org/projects/indicators.aspx> (URLs vgl. Fußnote 33).

hebung wird seit 1957 durchgeführt (seit 1997 von NORC) und von der *National Science Foundation*, dem *U.S. Department of Education*, dem *National Endowment for the Humanities* und drei weiteren Regierungsorganisationen gefördert und beaufsichtigt. Die erhobenen Daten fließen in die nationale Datenbank *Doctorate Records File* ein, die bereits für Promotionsabsolventen zwischen 1920 und 1956 Grunddaten enthält. Die Befragung umfasst seit 1957 alle Promotionsabsolventen des jeweiligen Erhebungsjahres und hat seit 1975 eine Rücklaufquote von 90% bis 96% (vgl. Hoffer et al. 2006: 151). Das *SED* richtet sich an die Promovierten direkt und befragt sie u.a. zu Alter, Bildungshintergrund der Eltern, Familienstand, Nationalität, Geschlecht, ethnischer Zugehörigkeit, Fächern (auch der *undergraduate* Ausbildung), Promotionsdauer, Finanzierungsquellen, postdoktoralen Plänen und geplantem Beruf.²⁹

Eine repräsentative Stichprobe der Promotionsabsolventen des *SED* wird im Rahmen der Longitudinalstudie *Survey of Doctorate Recipients (SDR)* der *National Science Foundation* mit einer zweijährlichen Detailbefragung bis zum Alter von 76 Jahren begleitet.³⁰

Die von der *Mellon Foundation* und der *National Science Foundation* geförderte *Ph.D.'s – Ten Years Later Study* ist eine 1996/1997 durchgeführte und 1999 publizierte nationale Befragung über Karrierewege von Promovierten zehn bis dreizehn Jahre nach Promotionsabschluss. An der Umfrage haben fast 6.000 zwischen 1982 und 1985 promovierte Wissenschaftler von 61 Universitäten aus den Fächern Englische Sprache und Literatur, Biochemie, Informatik und Elektromechanik, Politikwissenschaft und Mathematik teilgenommen, wodurch für diesen Zeitraum etwa 57% aller in diesen Diszipli-

29 Der aktuelle Bericht samt Fragebogen kann unter <http://www.norc.org/NR/rdolyres/2E87F80C-82F6-4E26-9F78-CA4C6E0B79C6/0/sed2005.pdf> (14.1.08) heruntergeladen werden. Über die jährlichen Berichte hinaus bietet die zusammenfassende Publikation *U.S. Doctorates in the 20th Century* einen Überblick über die Langzeittrends auf dem Gebiet der Promotion von 1920 bis 1999 (vgl. National Science Foundation 2006).

30 Vgl. <http://www.nsf.gov/statistics/srvydoctoratework/> (14.1.08). Insgesamt umfasst die Umfrage aktuell etwa 40.000 Promovierte aus den Natur-, Ingenieur- und Gesundheitswissenschaften. Zwischen 1975 und 1995 enthielt das *SDR* auch eine Stichprobe von Promovierten aus den Geisteswissenschaften (vgl. Fußnote 22).

nen verliehenen Doktorgrade abgedeckt waren. Die Fragen betrafen die Themen Berufsuche, aktueller Beruf sowie rückblickende Evaluation des Doktorandenprogramms und der Nützlichkeit des Doktorgrades. Neben den Daten zu diesen Themen waren Ergebnisse der Studie *good practice*-Empfehlungen für *graduate schools* und Hochschuladministratoren zur Verbesserung der Doktorandenausbildung (vgl. Nerad, Cerny 1999).

Eine konkrete Auswirkung dieser und weiterer Studien der 1990er Jahre, die auf die Diskrepanz zwischen Promotionsinhalten und den in späteren Berufen benötigten Qualifikationen hingewiesen haben, war die Einrichtung der Initiative *The Responsive Ph.D. der Woodrow Wilson National Fellowship Foundation*. Zwischen 2000 und 2006 hat die Stiftung 41 Projekte an 20 Universitäten gefördert, in denen innovative Elemente erarbeitet wurden für eine Doktorandenausbildung, die besser auf die spätere Berufsrealität vorbereitet (vgl. Woodrow Wilson Foundation 2005).

Einige der 41 *best practices* betreffen direkt die Geisteswissenschaften; zwei Projekte seien hier exemplarisch vorgestellt. Beim *Center for the Humanities and Arts Internship Program* der *University of Colorado at Boulder* werden fortgeschrittenen Doktoranden in den Geisteswissenschaften Praktika außerhalb der Wissenschaft vermittelt, bei denen sie ihre akademischen Kompetenzen in einer außeruniversitären Umgebung anwenden können. Die Initiative verfolgt gleichzeitig das Ziel, die mit dem Programm kooperierenden Arbeitgeber über die höheren akademischen Grade in den Geisteswissenschaften zu informieren (vgl. ebd.: 14 und 38). Ein Teilprojekt der *Humanities Out There (H.O.T.)-Initiative* der *University of California at Irvine* zielt auf die Interaktion der geisteswissenschaftlichen Doktoranden mit Schullehrern der Primar- und Sekundarstufe ab. In Zusammenarbeit mit Universitätsprofessoren und Schullehrern entwickeln die Doktoranden innovative Lehrpläne für geisteswissenschaftliche Schulfächer wie Englisch, Kunst oder Geschichte, und erproben diese zusammen mit *undergraduate* Studierenden anschließend in Workshops in ausgewählten Schulklassen (vgl. ebd.: 55).

Die landesweite Umfrage *2000 National Doctoral Program Survey* der *National Association of Graduate and Professional Students* ging der Frage nach, in wieweit in der Vergangenheit formulierte Empfehlungen in existierenden Promotionsprogrammen tatsächlich umgesetzt wurden und die Doktoranden von diesen bereits profitieren können. Zu diesem Zweck wurden im

Jahr 2000 über 32.000 Doktoranden und Promotionsabsolventen zu diversen Aspekten ihrer Programme befragt (vgl. National Association of Graduate and Professional Students Study 2001).

In Bezug auf die u.a. in dieser Umfrage festgestellten Mängel bei der Vorbereitung der Doktoranden auf ihre künftige Lehrtätigkeit kann das Programm *Preparing the Future Faculty* des *Council of Graduate Schools (CGS)* und der *Association of American Colleges and Universities* genannt werden, bei dem Doktoranden im Rahmen von Lehr-Praktika unter Aufsicht eines Professors an unterschiedlichen Institutionen unterrichten.³¹

Dem stets und vor allem in den geisteswissenschaftlichen Promotionen beklagten Problem der hohen Abbrecherquoten widmet sich das ebenfalls vom CGS verwaltete *Ph.D. Completion Project*, das sowohl Datenerhebungen als auch die Entwicklung von Reforminitiativen zu diesem Thema umfasst. Mit Förderung von *Pfizer Inc.* und der *Ford Foundation* erheben dabei bis zu 30 Forschungsuniversitäten in den USA und in Kanada detailliert Daten zur Fertigstellung bzw. zum Abbruch der Promotionen in ihren Programmen. Darüber hinaus implementieren sie dem Promotionsabbruch entgegenwirkende Maßnahmen bezüglich Auswahl, Betreuung und finanzieller Unterstützung der Doktoranden, inklusive der begleitenden Evaluation der eingeführten *good practice*. Die im Rahmen eines Wettbewerbs ausgewählten Universitäten erhalten eine Förderung von jeweils 80.000 \$.³²

Viele Hochschulen in den USA führen auch unabhängig von solchen extern finanzierten Projekten eigene detaillierte Datenerhebungen durch und stellen die Ergebnisse in Form von Berichten und Internetseiten allen Interessierten zur Verfügung. Exemplarisch für solche hochschulinterne Zahlenerhebungen seien hier die jährlichen *Reports on Graduate Education* der *University of California, San Diego* genannt, bei denen umfangreiche Daten u.a. zu Bewerbungen, Immatrikulationen, Studierenden und Doktoranden sowie

31 Vgl. <http://www.preparing-faculty.org/> (14.1.08).

32 Einige Zwischenergebnisse des auf sieben Jahre angelegten Projekts wurden in den Abschnitten 4.2 und 4.5 vorgestellt. Für weitere Informationen vgl. <http://www.phdcompletion.org/> (14.1.08).

zu Finanzierungsquellen, verliehenen Graden und zum Verbleib der Absolventen veröffentlicht werden.³³

Abschließend seien zwei weitere speziell auf Geisteswissenschaften ausgerichtete Initiativen vorgestellt: Die *Modern Language Association (MLA)* führt regelmäßig eigene auf das Fach Englische Sprache und Literatur sowie die Fremdsprachenphilologien bezogene Datenerhebungen durch. Diese bilden die Basis der im *Guide to Doctoral Programs in English and Other Modern Languages* veröffentlichten Informationen über Zulassungs- und Programmanforderungen, Kosten etc. der in diesen Disziplinen angebotenen Promotionsprogramme.³⁴ Zweitens erfasst die *MLA* seit 1975 die in ‚ihren‘ Fächern im Rahmen der elektronischen Datenbank *Job Information List* erschienenen Stellenanzeigen, wertet diese seit den 1980er Jahren aus und ermittelt anhand der Daten verschiedene Trends des akademischen Arbeitsmarkts.³⁵

Literatur

- American Academy of Arts and Sciences*, 2007: Humanities Indicators Project. <http://www.humindicators.pbwiki.com/> (eingeladener Besucherzugang, Oktober 2007). Die Ergebnisse des Projekts befinden sich bislang auf nichtöffentlichen Wiki-Seiten und sollen in 2008 publiziert werden. Ansprechpartner ist Dr. Norman Bradburn (Projektleiter).
- Bosbach, Eva*, 2008: U.S.Arts and Figures – Promotion und Beruf von Geisteswissenschaftlern in den USA. RatSWD Working Paper No. 22. http://http://www.ratswd.de/download/workingpapers2008/22_08.pdf (22.1.08).
- Bradburn, Norman M.*, 2006: Making the Humanities Count. Vortrag beim American Council of Learned Societies/Association of American Universities Humanities Convocation: Reinvigorating the Humanities. Philadelphia, PA. <http://www.acls.org/06am/2006convocation.htm> (14.1.08).
- Council of Graduate Schools*, 2007: Ph.D. Completion and Attrition. Präsentation von Robert Sowell beim CGS Board of Directors. Seattle, WA. http://www.phdcompletion.org/resources/AM07_PhDC_BOD.ppt (14.1.08).

33 Vgl. http://www.ogs.ucsd.edu/reports/grad_reports.htm (14.1.08).

34 Vgl. Steward 2006 sowie http://www.mla.org/gdp_intro und http://www.mla.org/gdp_search (beide URLs 14.1.08).

35 Vgl. <http://www.mla.org/jil> (14.1.08).

- Golde, Chris M. und Timothy M. Dore*, 2004: The Survey of Doctoral Education and Career Preparation: The Importance of Disciplinary Contexts. S. 19-45. In: *Donald H. Wulff und Ann E. Austin* (Hg.): *Path to the Professoriate: Strategies for Enriching the Preparation of Future Faculty*. San Francisco: Jossey-Bass. http://www.phd-survey.org/chem_eng_chapter.pdf (14.1.08).
- Golde, Chris M. und Timothy M. Dore*, 2001: *At Cross Purposes: What the experiences of doctoral students reveal about doctoral education*. A report prepared for The Pew Charitable Trusts. Philadelphia: PA. <http://www.phd-survey.org/report%20final.pdf> (14.1.08).
- Gravois, John*, 2007: In Humanities, 10 Years May Not Be Enough to Get a Ph.D. *Chronicle of Higher Education*, 27. Juli 2007. <http://www.chronicle.com/weekly/v53/i47/47a00101.htm> (14.1.08).
- Hoffer, Thomas B. et al.*, 2006: *Doctorate Recipients from United States Universities: Summary Report 2005*. Chicago, Illinois: National Opinion Research Center (NORC). <http://www.norc.org/NR/rdonlyres/2E87F80C-82F6-4E26-9F78-CA4C6E0B79C6/0/sed2005.pdf> (14.1.08).
- Hoffer, Thomas B. und Vincent Welch*, 2006: *InfoBrief – Time to Degree of U.S. Research Doctorate Recipients*. National Science Foundation NSF 06-312. Arlington, VA. <http://www.nsf.gov/statistics/infbrief/nsf06312/> (14.1.08).
- Jaschik, Scott*, 2007: *Why and When Ph.D. Students Finish*. *Inside Higher Ed*, 17. Juli 2007. <http://www.insidehighered.com/news/2007/07/17/phd> (14.1.08).
- National Association of Graduate and Professional Students*, 2001: *2000 National Doctoral Program Survey*. Ohne Ortsangabe. <http://cresmet.asu.edu/nagps> (14.1.08).
- National Science Foundation, Division of Science Resource Statistics*, 2006: *U.S. Doctorates in the 20th Century*. NSF 06-319. Lori Thurgood, Mary J. Golladay, and Susan T. Hill. Arlington, VA. <http://www.nsf.gov/statistics/nsf06319/> (14.1.08).
- Nerad, Maresi*, 2002: *The Ph.D. in the U.S.: Criticisms, Facts and Remedies*. S. 81-108. In: *Jürgen Enders und Egbert de Weert* (Hg.): *Science, Training and Career – Changing Modes of Knowledge Production and Labor Markets*. Enschede: Center for Higher Education Policy Studies (CHEPS).
- Nerad, Maresi und Joseph Cerny*, 1999: *From Rumors to Facts: Career Outcomes of English Ph.D.'s. Results from the Ph.D.'s – Ten Years Later Study*. Council of Graduate Schools Communicator, Special Issue Fall 1999, 32 (7).
- Nerad, Maresi*, 1994: *Preparing for the next Generation of Professionals and Scholars: Recent Trends in Graduate Education in Germany and Japan*. University of California, Berkeley. http://depts.washington.edu/coe/cirge/pdfs%20for%20web/japan_germany.pdf (14.1.08).
- Nettles, Michael T. und Catherine M. Millett*, 2006: *Three Magic Letters: Getting to Ph.D.* Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Steward, Doug*, 2006: *Report on Data from the 2004-05 MLA Guide to Doctoral Programs in English and Other Modern Languages*. *ADE Bulletin*, Fall 2006, No. 140. http://www.mla.org/pdf/2005_gdp.pdf (14.1.08).

Tugendhat, Ernst, 1992: Die Geisteswissenschaften als Aufklärungswissenschaften. Auseinandersetzung mit Odo Marquard. S. 453-463. In: *Ders.*: Philosophische Aufsätze. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Woodrow Wilson Foundation, 2005: The Responsive Ph.D. Innovations in U.S. Doctoral Education. Princeton, NJ: Woodrow Wilson National Fellowship Foundation. http://www.woodrow.org/images/pdf/resphd/ResponsivePhD_overview.pdf (14.1.08).

Verzeichnis der AutorInnen

Eva Bosbach, M.A., geb. 1978, studierte in Prag, Konstanz und Köln Germanistik, Sprachwissenschaft, Phonetik und Politikwissenschaft. Zentrale Punkte ihrer Magisterarbeit waren die Implementierung der internationalen ‚Bologna-Vorgaben‘ an deutschen Hochschulen. Von 2004 bis 2007 arbeitete sie als Projektreferentin der Service-Stelle Bologna der Hochschulrektorenkonferenz auch zu den Themen Geisteswissenschaften, Lehramtsstudium und Promotion und betreute die HRK-Projektgruppe „Zukunft der Kleinen Fächer“. Derzeit forscht sie in New York als Doktorandin der Universität zu Köln zu den Themen Doktorandenausbildung und Geisteswissenschaften in Deutschland und den USA.

Patricia Eilsberger, Dipl. Soz., geb. 1980, studierte Soziologie an der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main. Seit 2007 wissenschaftliche Mitarbeiterin im Forschungsdatenzentrum des Statistischen Bundesamtes in Wiesbaden. Ihre Arbeitsschwerpunkte liegen in der Betreuung von empirischen Projekten externer WissenschaftlerInnen. Ihre Forschungsschwerpunkte sind die Bereiche Gender und Arbeitsmarkt, insbesondere die Gründungs- und Selbständigenforschung. Ein weiterer Forschungsgegenstand bezieht sich auf Datenmatchingverfahren.

Jens A. Forkel, M.A., geb. 1972, ist Sozialwissenschaftler und Kunsthistoriker und promoviert über die Verständigungsbedingungen transnationaler Semantiken am Beispiel von Wissenskodierungen ‚nationaler‘ Identitäten der Länder Zentralasiens. Er studierte in Dresden, London und Berlin Soziologie, Philosophie und Kunstgeschichte, war Mitarbeiter am Sonderforschungsbe-
reich 537 „Institutionalität und Geschichtlichkeit“ an der TU Dresden und arbeitet als Dozent, Autor und Wissenschaftskordinator in Berlin.

Michael Gebel, Dipl. Volkswirt, Diplom-Sozialwissenschaftler und Master of Arts in Economics, geb. 1979, ist als wissenschaftlicher Mitarbeiter im Forschungsschwerpunkt „Bildungssysteme, Arbeitsmärkte und soziale Ungleichheit in Europa“ am Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialfor-

schung (MZES) tätig. Sein Studium absolvierte er an der Universität Mannheim und an der Université Catholique de Louvain. Seine Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich der Arbeitsmarkt- und Bildungsforschung sowie der Mikroökonomie.

Johannes Gernandt, Dipl. Volkswirt, geb. 1978, ist wissenschaftlicher Mitarbeiter im Bereich „Arbeitsmärkte, Personalmanagement und Soziale Sicherung“ am Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung in Mannheim. Er studierte an der Universität Mannheim. Seine Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich der Arbeitsmarkt- und Bildungsökonomie.

Gabriele Gramelsberger, Dr. phil., geb. 1964, arbeitet als Wissenschaftsphilosophin an der Freien Universität Berlin. Ihr Forschungsgebiet ist der Wandel wissenschaftlicher Erkenntnis durch die Einführung des Computers als Forschungs-, Experimentier- und Prognoseinstrument. In diesem Zusammenhang interessiert sie generell der Wandel von Wissensformen durch die Einführung neuer Methoden als Reflexion komplexer werdender Forschungszusammenhänge an der Schnittstelle zwischen Wissenschaft und außeruniversitärer Gestaltungsöffentlichkeit.

Denis Huschka, M.A. (Soziologie, Politikwissenschaften), geb. 1975, ist seit 2007 Geschäftsführer des Rates für Sozial- und Wirtschaftswissenschaften. Er ist zudem Permanent Visiting Fellow des Sozio-ökonomischen Panel am DIW in Berlin (seit 2004) und Research Associate des Institute of Social and Economic Research an der Rhodes University Grahamstown/Südafrika (seit 2006). Als wissenschaftlicher Mitarbeiter war er am Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB) und am Institut für Soziologie der Freien Universität Berlin tätig. Seine Forschungsinteressen liegen u.a. in den Bereichen Sozialer Wandel, Individualisierungsforschung und Lebensqualitätsforschung.

Maria Kräuter, Dr. phil., geb. 1968, promovierte zum Thema „Existenzgründung in Kultur- und Medienberufen“. Seit 1999 ist sie Unternehmensberaterin und Trainerin mit dem Schwerpunkt Kreativwirtschaft tätig, zuvor Beraterin für Existenzgründer bei der BfE gGmbH München sowie wissenschaft-

liche Mitarbeiterin am Institut für Freie Berufe an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg (IFB).

Kathrin Leuze, Dr. rer. pol., geb. 1975, promovierte in Sozialwissenschaften an der Graduate School of Social Sciences der Universität Bremen. Von 2005 bis 2007 war sie wissenschaftliche Mitarbeiterin im Sfb 597 „Staatlichkeit im Wandel“ der Universität Bremen. Seit 2007 arbeitet sie am Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB) für das Projekt „Gemeinsam leben, getrennt wirtschaften – Grenzen der Individualisierung in Paarbeziehungen“ des Sfb 537 „Reflexive Modernisierung“. Ihre Forschungsinteressen liegen im Bereich der vergleichenden Bildungs- und Arbeitsmarktforschung sowie der Ungleichheits- und Geschlechterforschung.

Willi Oberlander, Dr. phil, geb. 1952, promovierte zum Thema „Zwischen Markt und Staat – eine sozialstrukturelle und berufssoziologische Betrachtung der Freien Berufe in den neuen Bundesländern“. Seit 2005 Geschäftsführer, Projektleiter Gründungsberatung am Institut für Freie Berufe an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg (IFB).

Manuel Schandock, Dipl.-Soz., geb. 1979, studierte von 2001-2007 an der Universität Leipzig Soziologie. Seit September 2007 ist er für das Bundesinstitut für Berufsbildung in Bonn tätig und bereitet seine Promotion vor. Seine Interessenschwerpunkte sind die Bereiche Arbeitsmarktforschung, insbesondere Modellierung und Prognostik sowie Sozialpolitik.

Nancy Scharpff, Dipl.-Soz., geb. 1981, studierte von 2001-2007 an der Universität Leipzig Soziologie. Momentan bereitet sie ihre Promotion vor. Ihre Interessenschwerpunkte liegen in den Bereichen Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik sowie Ungleichheitsforschung.

Heike Solga, Prof. Dr. phil., geb. 1964, ist Direktorin der Abteilung „Ausbildung und Arbeitsmarkt“ am Wissenschaftszentrum für Sozialforschung Berlin (WZB) sowie Direktorin des Sozialwissenschaftlichen Forschungsinstituts Göttingen (SOFI). Zuvor war sie u.a. Professorin in Göttingen und Leipzig sowie Nachwuchsgruppenleiterin am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin. Sie hatte Gastprofessuren an der ETH Zürich sowie der

Yale University. Solga ist Herausgeberin der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie (KZfSS), Vorsitzende des Rates für Sozial- und Wirtschaftsdaten (RatSWD), Mitglied des Senatsausschusses und des Bewilligungsausschusses für Graduiertenkollegs der DFG, Mitglied des Wissenschaftlichen Beirats des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) sowie Mitglied des Statistischen Beirats des Statistischen Bundesamtes Deutschland. Ihre Forschungsinteressen liegen in den Bereichen der Analyse von Ausbildungs- und Erwerbsbiographien im historischen und internationalen Vergleich. Wichtige Themen sind die kumulativen Prozesse sozialer Ungleichheit im Lebensverlauf und die dadurch verursachte Verfestigung ungleicher Erwerbschancen und ebenso die Verflechtung von Lebensverläufen und Erwerbsbiographien in Partnerschaften und Familien.

Susanne Strauß, Dr. rer. pol., geb. 1976, studierte Psychologie und Sozialpsychologie an der Universität Hamburg und an der London School of Economics and Political Sciences. Sie promovierte in Soziologie an der Graduate School of Social Sciences (GSSS) der Universität Bremen über das ehrenamtliche Engagement von Arbeitslosen in Deutschland und Großbritannien. Seit 2007 arbeitet sie am Institut für Soziologie der Universität Tübingen, Arbeitsbereich Methoden der empirischen Sozialforschung und Sozialstrukturanalyse.

Kristina Vaillant, M.A., geb. 1964, hat Kunstgeschichte und Publizistik an der Freien Universität Berlin studiert. Seit 1999 arbeitet sie als freiberufliche Journalistin und Wissenschaftsvermittlerin für Auftraggeber aus Wissenschaft und Politik und beschäftigt sich insbesondere mit der Vermittlung komplexer Themen außerhalb der Fachöffentlichkeit. Als wissenschaftliche Mitarbeiterin war sie am Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (1996-1998) und beim Deutscher Bundestag (1999-2005) tätig.

Gert G. Wagner, Prof. Dr. rer. oec., geb. 1953, ist Lehrstuhlinhaber für Empirische Wirtschaftsforschung und Wirtschaftspolitik an der TU Berlin sowie am DIW Berlin Leiter der Längsschnittstudie SOEP; ab September 2009 ist er zudem Max Planck Fellow am MPI für Bildungsforschung in Berlin. Im akademischen Jahr 2008/2009 lehrt er als Fellow am Max Weber Kolleg für kultur- und sozialwissenschaftliche Studien an der Universität Erfurt. Er war

zuvor Professor an der Ruhr-Universität Bochum und an der Europa Universität Viadrina in Frankfurt (Oder). Wagner ist u.a. Vorsitzender der Zensuskommission der Bundesregierung, Mitglied des Statistischen Beirats und Gründungsmitglied des Rates für Sozial- und Wirtschaftsdaten, dessen Vorsitzender er von 2004 bis 2008 war. Wagner war außerdem 2002 bis 2008 Mitglied des Wissenschaftsrats. Auf internationaler Ebene ist er Mitglied der „Working Group on Social Sciences and Humanities“ des European Strategy Forum for Research Infrastructures (ESFRI), des Gründungsausschusses für ein International Data Forum (IDF), sowie des Research Resources Board des britischen Economic and Social Research Councils (ESRC). Im Jahr 2007 hat ihm der Bundespräsident das Verdienstkreuz am Bande verliehen. Wagners Forschungsinteressen liegen gegenwärtig in den Bereichen „Survey Methoden“ sowie verhaltenswissenschaftliche Analysen sozialer und ökonomischer Prozesse,

Frank Wießner, Dr. rer. pol., geb. 1968, promovierte zum Thema „Arbeitslose werden Unternehmer“. Seit 1996 wissenschaftlicher Mitarbeiter/Projektleiter im Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung(IAB) der Bundesagentur für Arbeit. Forschungsschwerpunkte: Existenzgründung und berufliche Selbständigkeit, Instrumente der aktiven Arbeitsmarktpolitik, Arbeitsmarktreformen.