

Gerhard Stapelfeldt

Der Aufbruch des konformistischen Geistes

Thesen zur Kritik der neoliberalen Universität

Hamburg 2007 / Verlag Dr. Kovac

Über dieses Buch

Die Textsammlung enthält zwei Aufsätze zur Kritik der neoliberalen Universität sowie über den Protest gegen die neoliberale Bildungsreform. Ein dritter Aufsatz expliziert den logos des Neoliberalismus. Der Titelaufsatz klärt in Form von zwölf Thesen über Logik und Stand der neoliberalen Universitätsreform in Deutschland auf. Reflektiert wird über die Konsequenzen dieser Reform für das Studium, die Lehre und die Forschung in den Sozial- und Geisteswissenschaften; die allgemeinen Tendenzen werden exemplarisch demonstriert an der Entwicklung des Instituts für Soziologie der Universität Hamburg.

Gerhard Stapelfeldt ist Professor am Institut für Soziologie der Universität Hamburg

Inhalt

Vorwort	5
Der Aufbruch des konformistischen Geistes Thesen zur Kritik der neoliberalen Universität	6
„Bildung ist keine Ware!“ Anmerkungen zu einer politischen Parole	49

Vorwort

Die vorliegende Textsammlung enthält das Material zu zwei Vorträgen, die ich in den letzten Jahren an der Universität Hamburg gehalten habe, sowie einen kleinen Aufsatz. Verhandelt wird die neoliberale Universitätsreform ebenso wie der Protest dagegen. Der zuletzt abgedruckte Vortrag mag hilfreich sein als kurze Explikation des Neoliberalismus.

Der Titel persifliert ein neoliberales Selbstverständnis: die Welt sei im Aufbruch, Deutschland sei im Aufbruch, Hamburg sei im Aufbruch, die Universität sei im Aufbruch. So viel Aufbruchsrhetorik drängt den Verdacht auf, daß es mit dem Aufbruch nicht so weit her ist, daß es sich vielmehr um Dynamik im Stillstand, um eine hektische Entwicklung ohne Fortschritt handelt. Angespielt wird zudem auf Horkheimers Rede von einer „konformistischen Revolte“.

Der Band ist den Studentinnen und Studenten gewidmet, die in den letzten Jahren an meinen Seminaren, Vorlesungen und Wochenend-Seminaren in Warwisch teilgenommen haben. Mit ihnen durfte ich die Erfahrung machen, daß Lehren ein Lernen, daß Lernen ein Lehren ist. Besonders erwähnen möchte ich alle, die sich freitags im Café getroffen und dabei die universitäre Arbeitsteilung ein wenig aufgehoben haben.

Hamburg, im Januar 2007

G.S.

Der Aufbruch des konformistischen Geistes

Thesen zur Kritik der neoliberalen Universität

Material zu einem Vortrag, gehalten auf Einladung des Fachschaftsrates des Departments Sozialwissenschaften am 24. Januar 2007 in der Universität Hamburg

Zu berichten ist über die Logik und den Stand der neoliberalen Hochschulreform in Deutschland, exemplifiziert am Fall des Instituts für Soziologie der Universität Hamburg. Dazu wird bisweilen aus internen Papieren und Texten zur Außendarstellung des Instituts zitiert. Da das Institut mit insgesamt neun Professoren und einer Juniorprofessorin relativ klein ist, wird es für Insider nicht immer schwierig sein, die im folgenden notwendig zitierten Personen zu identifizieren. Es ist nicht Absicht des Autors, diese Personen zu diskreditieren – das kann nicht das Ziel einer bildungspolitischen Kritik sein. Die Form einer exemplarischen Darstellung, durch die die Kritik einen Einzelfall in einen umfassenden Zusammenhang stellt, vermeidet jene mögliche Diskreditierung. Wenn sich aber Personen zu Personifikationen der Verhältnisse machen und exponieren, müssen sie auch mit einer Kritik rechnen, die gegen sie als „Personifikationen“ geht (vgl. Marx: MEW 23, 16).

Die Darstellung erfolgt in Form von Thesen. Die Form erscheint dogmatisch, erlaubt aber eine Zuspitzung von Aussagen, vor allem einen besseren Nachvollzug von Gedanken, die einem sehr komplexen Sachverhalt gelten. Die Komplexität hat einige Überschneidungen im Text zur Folge. Die Thesen gelten fünf größeren Problembereichen: Einleitend wird die neoliberale Hochschulreform als vorläufiges Resultat einer praktischen und theoretischen, eben einer gesellschafts- und theoriegeschichtlichen ‚Dialektik der Aufklärung‘ dargestellt (I). Sodann wird der wissenschaftliche Neoliberalismus als Liquidierung von Sozialwissenschaft ebenso wie von Sozialphilosophie und Bildung expliziert (II). Weiter ist das Außenverhältnis der Universitäten unter dem Neoliberalismus zu betrachten (III). Es folgen Darlegungen über die Binnenstruktur der neoliberalen Universität (IV). Am Ende stehen zwei Thesen, die einerseits ein Resümee, andererseits eine Antwort auf die Frage nach Notwendigkeit und Form einer theoretischen und praktischen Kritik der neoliberalen Hochschulreform geben (V). Die Reflexionen konzentrieren sich auf die Bereiche der Sozialphilosophie sowie der Sozialwissenschaften – die klassischen Bereiche der Bildung.

Der Text ergänzt meine frühere Darstellung des Zusammenhangs von ‚Geist und Geld. Von der Idee der Bildung zur Warenform des Wissens‘ (LIT: Münster 2003).

I. Die neoliberale Hochschulreform ist das Resultat einer gesellschafts- und theoriegeschichtlichen ‚Dialektik der Aufklärung‘

These 1

Der Neoliberalismus ist das vorläufige Resultat einer ‚Dialektik der Aufklärung‘. Deshalb kann eine Kritik der neoliberalen Bildungsreformen nicht die Wiederherstellung vergangener Zustände einklagen, sondern hat den Verfall der Bildung in der Halbbildung aufzuklären.

Unter dem Slogan: ‚Bildung ist keine Ware!‘, haben Studierende spätestens seit 2002 gegen die neoliberale Hochschulreform protestiert; unter diesem Slogan wurden dann bis September 2004 in Hamburg Unterschriften für ein Volksbegehren gegen den erheblich erweiterten Einfluß ‚der Wirtschaft‘ auf die Berufsschulen der Hansestadt gesammelt. Der Protest war ebenso sympathisch wie naiv. Der Slogan suggeriert einmal, die Bildungswelt sei bislang intakt gewesen; die Kritiker erscheinen als Lobredner vergangener Zeiten. Der Slogan suggeriert – im Kontext jenes Volksbegehrens – zum anderen, es sei möglich, durch einen Bürger-Einfluß auf die Politik der Stadt die Verwandlung von Wissen in eine Ware zu verhindern (dazu: These 2).

Die *erste Illusion*, es habe bisher ‚Bildung‘ gegeben, und diese werde nun zerstört, ist durch eine knappe Skizze der Entstehung, der Entwicklung und des Verfalls der Idee von Bildung als einer ‚Dialektik der Aufklärung‘ aufzulösen.

Die Idee der Bildung hat als erster Sokrates um 430 formuliert. Sokrates erinnert daran, sein Vater sei Bildhauer, seine Mutter Hebamme gewesen. So sei er selbst zum Bildner von Menschen geworden, indem er sich der Methode der Hebammenkunst bedient habe. Die Idee der sokratischen Bildung ist besonders klar in der von Platon überlieferten ‚Apologie‘ vorgeführt. Sokrates erläutert darin seine „bloß menschliche Weisheit“ als ein methodisches Verfahren der Kritik und des Widerspruchs: er überführt alle, die sich selbst und anderen als weise galten, eines Selbstwiderspruchs. Indem er diesen Widerspruch von Sein und Schein expliziert, geht er hinter die Voraussetzung – das Dogma – von ‚Weisheit‘ zurück, verhilft den voraussetzungsvoll Denkenden zur Selbsterkenntnis, ohne dem herrschenden falschen ein wahres Bewußtsein von Weisheit entgegenzusetzen. Denn Weisheit, im positiven Sinne, besitzt – nach dem Sokrates des Platon – nur „der Gott“. So bildet Sokrates den Denkenden zum Selbstdenkenden und damit zum Individuum – gemäß dem klassischen Imperativ: „Kenne Dich!“. Er verhilft aber nur denjenigen zur Selbsterkenntnis, die mit der Frage nach der Weisheit schwanger gehen – andere müssen die Aufklärung aggressiv abweisen. Freilich denken Sokrates und Platon das Selbstdenken immer noch unter der unbezweifelten Voraussetzung eines göttlichen Kosmos, der in den inneren Kosmos des Menschen hinreicht: in seine göttliche Seele, die mit göttlichen „Ideen“ (Platon) gefüllt ist. Im präzisen Sinn denkt mithin nicht der aufgeklärte Mensch, sondern es denkt in ihm sein Daimonion.

Erst im Spätmittelalter und in der Renaissance beginnt das Wissen, beginnt die

Bildung sich von den theologischen Voraussetzungen der Antike und des Mittelalters zu emanzipieren. Das Wissen erlangt als Philosophie seine Autonomie gegen die christliche Dogmatik; das Zentrum des Denkens verlagert sich vom scriptorium der Klöster in die neuen Universitäten, die um 1088 (Bologna), 1150 (Sorbonne in Paris) und 1167 (Oxford) gegründet werden; im deutschen Sprachraum sind die Universitäten von Wien (1365) und Heidelberg (1385) die ersten Gründungen. Die neuen Gelehrten sind Laien. Sie treten mit einem ungeheuren, utopischen Anspruch auf, den Giovanni Pico aus Mirandola bei Florenz um 1485 formuliert und den Thomas More in Form einer ‚Utopie‘ (1515/16) beschrieben hat: Der Mensch besitze seine Würde darin, daß er gottesebenbildlich die göttliche Schöpfung erkennen und sich selbst sowie seine Welt – wie ein „Bildhauer“ – erschaffen könne. So hat sich der Geist gegen den Glauben emanzipiert und säkularisiert; er besaß seine Institution in der Universität. Die Idee der Bildung ist um 1500 gesetzt: die Bildung des Menschen zu einem vernünftigen Individuum, das sich seine Welt aus Vernunft erschafft. Die Bildung ist verankert in der Philosophie, die als Metaphysik die Bedingungen der Möglichkeit von Erkenntnis und damit von wahrer Lebenspraxis klärt; sie ist als Metaphysik noch bis zum Beginn des 19. Jahrhunderts (Hegel) – als Erbschaft der Tradition – ontologischer Gottesbeweis, durch den der Mensch sich zur Gottesebenbildlichkeit erhebt. Die Idee der Bildung: der Selbsterschaffung des Menschen ebenso wie der Erschaffung der gesellschaftlichen Welt aus Vernunft, führt von der Renaissance zu den bürgerlichen Revolutionen in England von 1649 und 1689, in Nordamerika von 1776 und in Frankreich von 1789. Die Bildung vollendet sich, indem die Vernunft den Glauben beiseite stellt und zurückläßt, indem die Vernunft praktisch wird.

In Deutschland dagegen hat sich um 1800 die Bildung durch Philosophie vor dem Materialismus der Außenwelt in die Innerlichkeit des Kopfes zurückgezogen, der geistig die verachtete Welt umstürzte, indem er sich zugleich von ihr distanzierte. „Einsamkeit und Freiheit“ sind die zentralen Prinzipien der Universität Humboldts, realisiert in der 1807/10 gegründeten Universität zu Berlin. Das weitere Prinzip lautet sokratisch: „Einheit von Forschung und Lehre“. Denn Forschung wurde im Zeitalter der Revolutionen als dialogischer Aufklärungsprozeß verstanden, bei dem das Lehren ein Lernen, das Lernen ein Lehren ist: Aufklärung geht gegen alle Voraussetzungen – gegen Dogmen, gegen Meinungen. Die Aufklärung hatte in der Universität der Innerlichkeit ihren Ort in der philosophischen Fakultät, die – nach Kant – von den anderen Fakultäten (Medizin, Recht, Theologie) dadurch unterschieden sei, daß sie den Weisungen der Regierung nicht unterliegen dürfe und daher frei sei. So hat Kant postuliert: die philosophische Fakultät folge allein der „Gesetzgebung der Vernunft“. Die Universität stehe unter dem Dach der Philosophie und fordere die Institutionalisierung von Freiheit und Vernunft: eine interne demokratische Verfassung. So haben Kant und Hegel, Schleiermacher und Schelling,

Fichte und Humboldt die Idee der deutschen Universität expliziert: einer aufklärerischen Universität, die die innerliche Welt umstürzt und dabei den Materialismus der äußerlichen nicht angreift. Die innere Rationalisierung des Menschen geht nur soweit, wie die äußerliche Rationalisierung des bürgerlichen Zeitalters reicht: sie geht bis zur kapitalistischen Ökonomie und zum republikanischen Staat. Diesen Materialismus verachtet die deutsche Idee von Bildung und Universität – und bleibt ihm darum verhaftet. Die Aufklärung scheint vollendet: sie hat sich von den theologischen Dogmen vollends emanzipiert, sie stellt die Welt unter die utopische Idee der Vernunft, sie verwirklicht sich in den bürgerlichen Revolutionen. – Den Grund für diese nur innerliche Bildung hat der junge Marx klassisch formuliert (MEW 1, 378-391): Weil Deutschland in der bürgerlich-kapitalistischen Entwicklung zu spät gekommen ist, weil die materiellen Bedingungen der bürgerlichen Revolution nicht bestanden, bleibt diese in die Innerlichkeit eingesperrt, also bloß theoretisch (ebd. 379f., 385). Darum entsprechen den deutschen Verhältnissen in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts politisch die Historische Rechtsschule als „Theorie des ancien régime“, ökonomisch der Neo-Merkantilismus der List'schen „Volks-Ökonomie“ (ebd. 80f., 380, 382). Weil die deutsche Bildung bloßer „Idealismus“ ist, also die äußeren Verhältnisse verachtet und mithin nicht antastet, ist Deutschland zugleich das erste Land jenes „groben Materialismus“, der vom liberalen Warenfetischismus in den Materialismus des Imperialismus führt (vgl. Marx 1857/58, 579): die bürgerlich-gesellschaftliche als naturgesetzliche Welt.

Um 1870, zum Beginn der Epoche des Imperialismus, schlägt die Aufklärung um in eine neue, nunmehr rationale Mythologie gesellschaftlicher Faktizität und Naturgesetze. In ihr zergeht die Idee der Befreiung durch Bildung, in ihr zergeht die Idee der Universität. Die zentrale Idee der Aufklärung: Vernunft, war Vernunft, weil sie auf der Entmythologisierung der Welt durch Entzweiung von Subjekt und Objekt beruhte und als transzendente Subjektivität der Objektivität entgegengesetzt war. Durch die Form der Entgegensetzung wurde die transzendente Vernunft zugleich als ein Gesellschaftlich-Bewußtloses anerkannt: als ‚invisible hand‘ (A. Smith), als ‚übersinnliche Natur‘ (Kant), als ‚zweite Natur‘ (Hegel), als ‚List der Vernunft‘ (Hegel). Diese Bewußtlosigkeit, ihres kritisch-revolutionären Gehalts beraubt durch die Verallgemeinerung der Warenform zum kapitalistischen Weltsystem, erscheint nun als unüberschreitbare gesellschaftliche Naturgesetzlichkeit. Die dies abbildenden Wissenschaften werden positivistisch, die Universitäten zur Ausbildungsanstalten natur- und sozialtechnisch ausgebildeter Fachmenschen ohne Bildung. Das hat die bürgerliche Kulturkritik um 1900 von Nietzsche bis Max Weber dargelegt, angeklagt – aber nur hilflos beklagt. Die Naturwissenschaften werden zur Produktivkraft (Marx 1857/58, 594) in der ‚Zweiten industriellen Revolution‘ nach 1870/80: als Wissen zur Produktion von Autoreifen und Autos, elektrischer Energie und chemischen Produkten, von Kinos und Flugzeugen. Die positivistischen

Sozialwissenschaften liefern erst das Material zur Abfederung sozialer Widersprüche durch Sozialpolitik und Städtebau; später, zum Beginn des staatsinterventionistischen Kapitalismus (nach 1933), formuliert der Begründer der Theorie ‚Sozialen Wandels‘, W. F. Ogburn, mit dem Bericht an den US-Präsidenten über ‚Recent Social Trends in the U.S.‘ das Material zur New-Deal-Politik der Regierung des Präsidenten F. D. Roosevelt. Vor allem werden die Wissenschaften, als Produktivkraft, zur Destruktivkraft im Ersten und mehr noch im Zweiten Weltkrieg: die Naturwissenschaften liefern das Wissen zum Bau von Panzern, U-Booten, Kriegsflugzeugen, Bomben; die Sozialwissenschaften erklären den Gegner zum Feind, der rechtmäßig umzubringen sei (vgl. Freud 1915). Die ‚deutsche Physik‘ ebenso wie die ‚deutsche Soziologie‘ in der Zeit des Nationalsozialismus legitimieren den Antisemitismus und liefern das Wissen zum rationalen Massenmord. Das Wissen hat die Idee der Bildung hinter sich gelassen und ist zur Ware, zur Produktiv-, vor allem zur Destruktivkraft geworden. Die Universitäten verwandeln sich erst in sozialtechnische und naturwissenschaftlich-technische Anstalten, dann – im nationalsozialistischen Deutschland – in Abbilder des Führer-Staates.

So ist die Verwandlung von Wissen in eine Ware, von Universitäten in Ausbildungsstätten von „Fachmenschen ohne Geist“, die sich einbilden, „eine nie vorher erreichte Stufe des Menschentums erstiegen zu haben“ (Weber 1904/05, 204), bereits um 1870/1933 erreicht. Diese Verwandlung ist, weil sie aus einer ‚Dialektik der Aufklärung‘ hervorgegangen ist, nicht rückgängig zu machen: einmal, weil die Bedingungen von Bildung verloren sind, dann, weil die Bildung bereits den logos ihrer Selbstzerstörung enthielt. Die Idee der Bildung kann nur bewahrt werden durch Kritik, durch Aufklärung ihrer Selbstzerstörung.

These 2

Die neoliberale Universitäts-Reform in Deutschland steht im Kontext nicht nur einer europäischen, sondern einer globalen Institutionalisierung der neoliberalen gesellschaftlichen Welt.

Die *zweite Illusion*, es sei durch einen Einfluß auf die Politik einer deutschen Großstadt möglich, die Zerstörung von Bildung aufzuhalten, kann durch eine knappe Skizze des weltgesellschaftlichen Kontextes der neoliberalen Hochschulreform in Hamburg überwunden werden. Denn die Setzung von Wissen als Ware und von Universitäten als Dienstleistungs-Betrieben auf einem durch Wettbewerb gesteuerten Wissensmarkt ist nicht auf Deutschland, schon gar nicht auf Hamburg beschränkt; die Logik der Betriebswirtschaft ist nicht nur, über Wirtschaftsbetriebe hinaus, auf Universitäten begrenzt, sondern dehnt sich aus auf alle gesellschaftlichen Institutionen, die man bisher als partiell der ökonomischen Logik enthoben glaubte: Theater und Schulen, Museen und Galerien,

Arztpraxen und Kindergärten, Jugend- und Arbeitslosenzentren. Der seit 1973/79 gegen den Staatsinterventionismus sich durchsetzende Neoliberalismus ist das globale Modell einer Wirtschaftsgesellschaft – einer totalen ‚spontanen Ordnung‘ (Hayek).

Auf *weltwirtschaftlicher Ebene* hat das am 1. 1. 1995 in Kraft getretene Abkommen zur Gründung einer Welthandelsorganisation (WTO) mit den damit verbundenen Abkommen des GATT, vor allem aber von GATS (General Agreement on Trade and Services) und TRIPS (Trade-related Aspects of Intellectual Property Rights), Wissen als Ware und Universitäten als Dienstleistungsbetriebe auf einem globalen Wissensmarkt definiert.

Auf der Ebene der *europäischen Integration* hat bereits der Vertrag von Maastricht (1992/93), noch mehr aber der Vertrag von Amsterdam (1997), die Bereiche von Bildung, Kultur und Jugend der ‚spontanen Ordnung‘ des Wettbewerbs auf einem Gemeinsamen Markt subsumiert – staatlich unterschiedliche Regelungen dieser Bereiche seien ‚wettbewerbsverzerrend‘ und daher aufzuheben, so daß Schulen und Hochschulen als Betriebe im Wettbewerb zu formen seien. Allgemein sollen ‚Deregulierungen‘ den freien Verkehr und die Vergleichbarkeit von Gütern, Dienstleistungen, Personen und Kapital konstituieren. Für den Bereich der Ausbildung implizieren Deregulierungen eine Standardisierung (‚Internationalisierung‘) von Ausbildungssystemen, von Abschlüssen und Diplomen. Der Prozeß einer Umstrukturierung der europäischen Universitäten wurde 1988 in Bologna eingeleitet. Die westeuropäischen Universitäten verabschiedeten anlässlich der 900-Jahr-Feier der Universität von Bologna eine Magna-Charta der Europäischen Universitäten, unterschrieben von 430 Rektoren. Darin wurde das Ziel proklamiert, „die tiefsten Werte der Hochschultraditionen zu feiern und starke Bindungen zwischen europäischen Universitäten anzuregen“. Wiederum in Bologna wurde im Jahre 1999 die Bologna-Erklärung von 31 Ministern aus 29 Staaten unterzeichnet: Die Unterzeichner-Staaten verpflichteten sich, „mittels aufeinander abgestimmter Reformen, die sich an bestimmten Zielvorgaben ausrichten“, bis zum Jahre 2010 „einen kohärenten, kompatiblen und wettbewerbsfähigen europäischen Hochschulraum zu verwirklichen“. Bei der Tagung des Europäischen Rates in Lissabon (März 2000) wurde dann der Beschluß gefaßt: Europa solle bis zum Jahre 2010 den größten, „wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt“ bilden – eine ‚European Knowledge Area‘ im Kontext einer ‚European Cultural Area‘. Die Tagungen des Europäischen Rates in Stockholm (März 2001) und Barcelona (März 2002) wiesen den Universitäten die Rolle zu, ihren Beitrag zu leisten zur „Wettbewerbsfähigkeit der Wirtschaft“ und zum „sozialen Zusammenhalt“ – sie sollen in Technik umsetzbares Wissen produzieren und sozialen „Kitt“ (Horkheimer), eben Ideologien, die angesichts der gesellschaftlichen Desintegration (Arbeitslosigkeit, Armut, Unterentwicklung ganzer Regionen) unverzichtbar scheinen. Die EU hat sich vorgenommen, die Ausgaben für

Forschung und Entwicklung bis 2010 auf 3 Prozent des BIP zu steigern; Länder wie Großbritannien und Dänemark haben erklärt, es sollten bis zum Jahre 2010 50 Prozent der Personen einer Altersstufe den Hochschulabschluß erlangen. Die EU erhofft sich von dieser Förderung der Universitäten und Wissenschaften, von diesen Investitionen in das ‚Humankapital‘, ein „zusätzliches Wachstum von kurzfristig 5% und langfristig zusätzlich 2,5%“ (Zitate nach: Gümrükçü 2004, 18ff.).

In *Deutschland* hat zuerst der ‚*Bericht der Bundesregierung zur Zukunftssicherung des Standortes Deutschland*‘ vom 3. September 1993 die deutschen Schulen, Hochschulen und Universitäten der betriebswirtschaftlichen Rationalität transnationaler Konzerne subsumiert. Vor dem Hintergrund der sich konstituierenden neoliberalen Weltordnung, die ihren Siegeszug nach dem Zusammenbruch der autoritären Staaten Mittel- und Osteuropas nunmehr unlimitiert vollenden konnte, begreift die Bundesregierung die ‚spontane Ordnung‘ der kapitalistischen Weltökonomie als eine von staatlichen Regulierungen sich immer mehr emanzipierende Ökonomie. Über allem steht der Akkumulations-Imperativ des internationalen Kapitals, die betriebswirtschaftliche Profitlogik. Nur die Staaten und Regionen, die sich diesem Imperativ fügen und ‚günstige Anlagesphären‘ bieten, werden durch die Niederkunft des Kapitals belohnt: durch Investitionen, vielleicht auch durch einige Arbeitsplätze und Steuern. Die deutsche Gesellschaft muß sich mithin betriebswirtschaftlich organisieren und rationalisieren:

„Deutschland wird auch weiter als Land mit guter Lebensqualität und sozialer Sicherheit, mit hohem Einkommen und Wohlstand zur Spitzengruppe der modernen Industrie- und Dienstleistungsgesellschaften gehören. (...) Erforderlich ist es aber, die Verhaltensweisen zu ändern und gesellschaftlichen Wandel zu gestalten und zu akzeptieren. (...) Wirtschaftliche und finanzielle Maßnahmen alleine können die Zukunft nicht sichern – (...)

Dies muß auf breiter Grundlage geschehen. Dazu gehören vor allem auch qualitative Verbesserungen, die über den engeren Bereich des Wirtschaftens hinausgehen und zum Beispiel das Bildungswesen und die notwendige Aufgeschlossenheit der Gesellschaft für den technischen Fortschritt berücksichtigen. Zukunftssicherung ist nicht nur eine Frage der materiellen Lebensbedingungen. Auch Kunst und Kultur bestimmen die Attraktivität des Standortes Deutschland maßgeblich mit. (...)

Alle gesellschaftlichen Kräfte sind aufgefordert, jetzt in ihrem Verantwortungsbereich das Notwendige zu tun und den erforderlichen Veränderungen den Weg zu bahnen: die Familien, die Schulen und Hochschulen, die Kirchen, die kulturellen Institutionen einschließlich der Medien, die Verbände, die Unternehmen, die Arbeitnehmer, die politischen Parteien und alle staatlichen Ebenen.“ (Bundesregierung, 3. 9. 1993, 19 f.)

Alles wird dem logos des Wettbewerbs-Kapitalismus subsumiert: das „Bildungswesen“, „Kunst und Kultur“, das „kulturelle Erbe“ – alles ist ein betriebswirtschaftlicher „Standortfaktor“. Also haben sich auch die „Kirchen“, auch die „Familien“, auch die „Schulen und Hochschulen“ der Betriebswirtschaft, dem Imperativ der

Kapitalakkumulation entsprechend zu reorganisieren – dieser „gesellschaftliche Wandel“ sei „zu gestalten und zu akzeptieren“. Anpassung an die ‚spontane Ordnung‘ ist gefragt.

Umgehend wurde der Imperativ hochschulpolitisch eingeleitet. Am 1. Mai 1994 wurde das ‚*Centrum für Hochschulentwicklung*‘ (CHE) von der Bertelsmann-Stiftung und der Hochschulrektoren-Konferenz als eine gemeinnützige GmbH mit Sitz in Gütersloh gegründet. Ziel ist die Reform der deutschen Hochschulen und Universitäten: die Neo-Liberalisierung des Bildungssystems – nach dem Leitbild der „entfesselten“, eben deregulierten Hochschule (Müller-Böling 2000). Das CHE fordert unter anderem: „Freiheit“ für die Universitäten von staatlichen Regulierungen; Wettbewerb zwischen den und innerhalb der Universitäten; Neuorganisation der Hochschulen; freie Verfügung der Hochschulen über die vom Staat zur Verfügung gestellten Budgets (‚Globalhaushalte‘); Einführung von Studiengebühren; Auswahl der Studierenden durch die Hochschulen selbst; Gründung von Elite-Universitäten; Ausrichtung der Universitäts-Arbeit (Forschung) am gesellschaftlichen ‚Bedarf‘ – an der ‚Praxis‘. Das CHE konstituiert den Wettbewerb zwischen den Hochschulen und Universitäten durch regelmäßige Evaluationen und deren Auswertung in Form jährlicher ‚Hochschul-Rankings‘. Zur Steigerung des Einflusses des CHE auf das deutsche Hochschulwesen stehen jährlich 3,2 Mio. Euro für Publikationen, Evaluationen, Rankings, Workshops und andere Formen von Öffentlichkeitsarbeit zur Verfügung.

Die deutschen und dann die Hamburger *Gesetze* zur neoliberalen Umstrukturierung der Hochschulen – die Änderung des ‚Hochschulrahmengesetzes‘ (HRG) sowie das ‚Gesetz zur Reform der Professorenbesoldung‘ (2002), endlich das neue Hamburger Hochschulgesetz (2003) – stehen mithin in einem weltweiten, besonders in einem europäischen Kontext: im Kontext der Durchsetzung einer neoliberal-kapitalistischen Ökonomie. Das HRG schreibt in den §§ 5 und 6 verbindlich vor: Evaluationen der Hochschulen auf den Gebieten von Forschung, Lehre und Nachwuchsförderung; staatliche Finanzierung nach den erbrachten Leistungen. Die Evaluationen stellen mithin den Erfolg oder Mißerfolg im Wettbewerb fest und entscheiden so über die Zuflüsse finanzieller Mittel an die Hochschulen – ob von seiten des Staates oder von seiten der ‚Wirtschaft‘; die Evaluationen entscheiden demnach über den Ausbau oder den Konkurs von Universitäten oder Instituten. Daß eine solche umfassende, inter- und internationale Leistungsmessung im Namen der Deregulierung mit einem hohen bürokratischen Aufwand auf allen Ebenen verbunden ist, gehört zu den Paradoxien des Neoliberalismus.

Die Bundesregierung forciert diese Umstrukturierung, die Einführung der ‚spontanen Ordnung‘ des Wettbewerbs zwischen und innerhalb der Universitäten, durch die am 23. Juni 2005 von Bund und Ländern beschlossene ‚*Exzellenzinitiative für die Hochschulen*‘ sowie den ‚*Pakt für Forschung und Innovation*‘. Das Ziel ist es, nach den Worten der ehemaligen Bundesministerin für Bildung und Forschung, E. Bulmahn,

„verlässliche Bedingungen für Wissenschaft und Forschung“ zu schaffen (BmBF, 23.6.05). Die Exzellenz-Initiative ist mit 1,9 Mrd. Euro, reichend bis zum Jahr 2011, dotiert; die jährlich durch Wettbewerb zu ermittelnden besonders erfolgreichen Hochschulen sollen etwa 21 Mio. Euro pro Jahr erhalten. Dem Wissenschaftsrat und der Deutschen Forschungsgemeinschaft wurde 2005 die Aufgabe übertragen, die personelle Besetzung der erforderlichen Gutachtergremien vorzunehmen. Am 13. Oktober 2006 wurden die zu fördernden Hochschulen und Universitäten benannt. In der zentralen Förderlinie: ‚Zukunftskonzepte zum Ausbau universitärer Spitzenforschung‘, wurden drei Universitäten als ‚Eliteuniversitäten‘ ausgezeichnet: die TH Karlsruhe, die TU München sowie die Ludwig-Maximilians-Universität in München.

II. Der wissenschaftliche Neoliberalismus ist die Liquidierung von Sozialphilosophie, Sozialwissenschaften und Bildung

These 3

Unter der Herrschaft des gesellschaftlich-irrationalen Neoliberalismus gelten Sozialwissenschaften als obsolet. Sie lösen sich von innen durch Reproduktion des gesellschaftlichen Irrationalismus auf und werden von außen als akademische Disziplinen abgeschafft.

Der Neoliberalismus steht in der Tradition der deutschen (G. Hugo, F. C. von Savigny) und englischen (E. Burke) Gegenaufklärung sowie der österreichischen Schule der Volkswirtschaftslehre (C. Menger). Das Programm des Neoliberalismus wurde um 1938 entwickelt und von Friedrich August Hayek zuerst 1944 in Form einer Kritik des Nationalsozialismus formuliert: ‚Der Weg zur Knechtschaft‘ (1944). In diesem sowie in den folgenden Schriften, vor allem in seinem Hauptwerk: ‚Die Verfassung der Freiheit‘ (1960), hat Hayek die These expliziert: Daß die Gesellschaft überkomplex, daher unerkennbar und nicht steuerbar sei. Die Ordnung der Gesellschaft habe somit die Freiheit des zweckrational handelnden Individuums zu setzen und zu sichern; im Kampf der Individuen gegeneinander, im Wettbewerb, setze sich dann – wie durch eine ‚invisible hand‘ gesteuert – der Leistungsfähigste mit seinen besten Problemlösungen durch. So leiste der Wettbewerb, was kein Einzelner, auch kein Staat könne: es werde die Freiheit des Einzelnen zusammen mit der größtmöglichen Effektivität zum Vorteil aller realisiert. Dabei gehe die Freiheit nicht mit Gleichheit, sondern mit Ungleichheit zusammen: denn der Wettbewerb sei eine sozialdarwinistische Veranstaltung, in der es Sieger und Verlierer gebe (ebd. 34f., 51f., 57ff., 73 f.). Handeln im sozialen ‚Kampf um’s Überleben‘ die Einzelnen zweckrational, also kausal-rational, so setzt der Kampf undurchschaute

Naturgesetze voraus, an die eine „Anpassung“ (ebd. 35) erfolgen muß, soll der Kampf erfolgreich beendet werden. Da die Naturgesetze aber nicht apriori bekannt sind aufgrund der Komplexität der Gesellschaft, so stellt sich die gelungene Anpassung erst durch den Sieg des Leistungsfähigsten heraus (ebd. 118ff.). Die Naturgesetze begreift Hayek freilich nicht als Gesetze einer Gesellschaftsnatur, sondern als Gesetze einer undurchschauten, sinnverstehend anzueignenden Tradition, die als ‚Natur‘ bloß erscheine (ebd. 78f.).

Unter diesem neoliberalen Gesellschaftsmodell ist Rationalität nur in Form individualistischer Rationalität möglich: als rational choice, als betriebswirtschaftliche Rationalität. Zunächst setzt Hayek alle Rationalität als technische Zweckrationalität, die Natur, Gesellschaft und Individuen objektiviert, manipuliert, durch Berechnung beherrscht. Wird diese Rationalität auf die Gesellschaft als Ganze ausgedehnt, so folgt – nach Hayek – ein gesellschaftlicher „Totalitarismus“, ein diktatorisches Regime. Der Neoliberalismus verwirft mithin alle Vernunft – von der Französischen Revolution bis zum Sozialismus und zum Staatsinterventionismus (Keynesianismus, New-Deal) – als totalitär: als ‚Wege zur Knechtschaft‘, zum Nationalsozialismus. So gilt dem Neoliberalismus jede aufklärerische Sozialphilosophie und Gesellschaftstheorie, jede sozialtechnisch ausgerichtete Soziologie in der Tradition Comte’s als autoritär. Der Neoliberalismus verwirft jede Aufklärung; unter dem Neoliberalismus ist auch jede wissenschaftliche Beratung einer technokratischen Politik in der Tradition des Positivismus obsolet. Was bleibt, ist eine Sozialwissenschaft als „Glaubensbekenntnis“ (Hayek 1960, 85): als Ideologie ohne Utopie – als blanker sozialer ‚Kitt‘.

Die neoliberale Sozialwissenschaft ist gesellschaftlich antirational, individualistisch, betriebswirtschaftlich ausgerichtet: ein pures „Dogma“, eine „Meinung“ im Meinungskampf. Sie löst sich von innen auf durch die Verabschiedung sozialtechnischer Erkenntnis, vor allem durch Verabschiedung von der Aufklärung. Auf eine Ideologie, auf eine Apologie des individualistischen Wettbewerbs reduziert, muß sie schließlich von außen als akademische Disziplin abgeschafft werden – denn die Wettbewerbsideologie ist die Domäne der neoliberalen Wirtschaftswissenschaften.

Der Wettbewerb, expliziert durch die Theorie der „spontanen Ordnung“ (Hayek 1980), ist unmittelbar ein genuin ökonomisches Konstrukt, eine ökonomische Realität. Der Wettbewerb ist näher kein nationalökonomisches, sondern ein betriebswirtschaftliches Konstrukt: denn das Ganze gilt jener Theorie als unerkennbar – sonst bedürfte es keines Wettbewerbs (Hayek 1968). Eine Sozialwissenschaft, die dem Neoliberalismus folgt, ordnet sich der im Ganzen irrationalen, im einzelnen rationalen kapitalistischen Ökonomie: der Betriebswirtschaft, unter.

So bedarf die Universität unter dem Neoliberalismus der Naturwissenschaften zur Produktion technisch, vor allem aber ökonomisch verwertbaren Wissens. Sie bedarf aber keiner Sozialphilosophie, keiner Gesellschaftstheorie, auch keiner Soziologie. Folgt diese

der neoliberalen Dogmatik, erweist sie ihre Existenzberechtigung durch betriebswirtschaftliche Kalküle, erkennt sie deren Vorrang an und löst sich dadurch innerlich auf – bis sie, abgestorben, äußerlich abgeschafft wird.

Die neoliberale Universität ist nur möglich als ‚Betrieb‘ auf einem Wissensmarkt; die Forschung ist Produktion von ökonomisch verwertbarem Wissen oder Ideologie; die Lehre ist eine Dienstleistung für zahlende Kunden (Studierende), die zugleich – als Humankapital – Investitionsobjekte sind. Ist die Gesellschaft als irrationale Wirtschafts- und Wettbewerbsgesellschaft organisiert, muß sich die Universität reorganisieren nach dem Modell eines Wirtschaftsbetriebes. Sie muß Waren produzieren und verkaufen, die Nachfrage nach ihren Produkten kalkulieren, ihre Investitionen in das Humankapital rationalisieren, ihre internen Abläufe effizient gestalten: sie muß ‚Drittmittel‘ als Investitionen von außen einwerben, ihren Beitrag zum ökonomischen Fortschritt herausstreichen, Werbung betreiben, um die ‚besten Köpfe‘ (Professoren, Studierende) kämpfen, ihre Investitionen in Studierende profitabel gestalten (Studienabbruch reduzieren; die besten Studienbewerber aussuchen). Die Universität, als Betrieb, steht unter der Alternative: Profit oder Konkurs – Sieg oder Niederlage im ökonomischen ‚Kampf um’s Dasein‘. Weil aufklärende Wissenschaften sich weder kalkulieren lassen noch eine ökonomische Verwertbarkeit nachweisen können, fallen sie unter die Rubrik: ‚Verlust‘. Versuchen sich Sozialwissenschaften hingegen dem neoliberalen Zeitgeist anzupassen, ‚entwerten‘ sie sich von selbst.

These 4

Die neoliberalen Sozialwissenschaften folgen einem methodischen Individualismus, durch den die Ideen des Individuums und der Bildung liquidiert werden. Sie fügen sich innerlich einer Logik, nach der sie überflüssig werden.

Der Neoliberalismus erklärt dogmatisch die Gesellschaft als Ganze für überkomplex und deshalb für unerkennbar. Daher folgt der Neoliberalismus gesellschaftlich einem Irrationalismus, der methodisch einzig zuläßt, beim Individuum anzusetzen (vgl. Hayek 1968, 7). Diesem Individuum ist, weil ihm die gesellschaftlichen Verhältnisse vorgegeben sind, keine Reflexion und Selbstreflexion durch Dialog und Weltveränderung möglich. Das Individuum, das ohne Selbsterkenntnis und Welterkenntnis ist, hat die gesellschaftliche Welt bewußtlos verinnerlicht, ist zur vollständigen Personifikation der Verhältnisse und daher zum ‚autoritären Charakter‘ geworden.

„Für die Herausbildung des autoritären Charakters ist besonders entscheidend, dass die Kinder unter dem Druck des Vaters lernen, jeden Mißerfolg nicht bis zu seinen gesellschaftlichen Ursachen zurückzuführen, sondern bei den individuellen stehen zu bleiben und diese entweder religiös als Schuld oder naturalistisch als mangelnde

Begabung zu hypostasieren.“ (Horkheimer 1936, 59)

Der autoritäre Charakter ist das Individuum ohne Individualität, ohne Bildung: ohne Selbstreflexion, ohne Selbstdenken – es denkt „im Gänsemarsch der Phrase“ (Bloch). Umgekehrt wäre das Individuum ein Subjekt, das sich zum Individuum durch öffentliche, gesellschaftliche Aufklärung (Kant: Werke XI, 51ff.) bildet, das die Gesellschaft durch Praxis in eine vernünftige Gesellschaft verwandelt (vgl. Horkheimer 1946, 130). Das Individuum ist ebenso wie die Bildung und die vernünftige Gesellschaft keine Faktizität, sondern eine vernunftgegründete Utopie (vgl. Kant: Bd. XI, 251).

Die neoliberalen Sozialwissenschaften folgen diesem autoritären methodischen Individualismus in verschiedenen Formen: durch die Methode des Sinnverstehens, durch die Biographieforschung, durch die Individualisierungsthese, durch die Rational-Choice-Theorie (vgl. Stapelfeldt 2005, 258 ff., 319ff.). Diese Ansätze setzten sich exakt zu jener Zeit durch, als der auf wissenschaftlich-sozialtechnische Politik-Beratung gestützte staatsinterventionistische Kapitalismus zusammenbrach und der Siegeszug des Neoliberalismus begann: um 1970/80. Nach 1990 zog die neoliberale Soziologie ihre Konsequenz in der Debatte über Globalisierung.

Die erste Gestalt einer neoliberalen Sozialwissenschaft ist die *sinnverstehende Soziologie*, die sich auf die Traditionen von Weber, vor allem von Husserl und Schütz, weiter zurückreichend auf die nach 1870/80 von Wilhelm Dilthey ausgearbeitete Methode der Geisteswissenschaften stützt. Um 1970/80 konnte diese Methode mit emanzipatorischem Anspruch auftreten: gegen den Objektivismus von quantitativ-empirischer Forschung und Systemtheorie schien das Qualitative, der Sinn, das Individuum wieder ins Recht gesetzt. Die Biographieforschung rekonstruiert die Einheit des individuellen Lebens als Sinnzusammenhang; die Methoden des narrativen Interviews und der Oral History liefern das empirische Material. – Indes steht diese Methode in einer höchst fragwürdigen, anti-aufklärerischen Tradition. Sie wurde um 1780/1815 durch die Historische Schule des Rechts von Gustav Hugo und Friedrich Carl von Savigny begründet. Besonders Savigny hat 1815, zur Zeit des Wiener Kongresses, den Historismus auf dem zentralen Gebiet des Staatsrechts expliziert: Angesichts des durch die Französische Revolution und die napoleonischen Kriege und Besetzungen verursachten gesellschaftlichen, politischen und rechtlichen (Code Civil) Chaos, angesichts der nun in Wien verhandelten Neuordnung Europas bedürfe es einer Rekonstruktion der deutschen Identität, der deutschen politischen Ordnung nicht aus einem gesetzten Vernunftrecht nach dem Vorbild des Staatsrechts Rousseaus („Contrat Social“), sondern einer sinnverstehenden Aneignung und Wiederbelebung der Tradition. Savigny fordert ein sinnverstehendes Studium der Quellen des Römischen Rechts und seiner Fortschreibung – im Interesse einer Abwendung von Vernunft und Revolution. Marx (MEW 1, 80f.) hat daher die Historische Schule als „deutsche Theorie des französischen ancien régime“

kritisiert, im Unterschied zur Philosophie Kants: die „deutsche Theorie der französischen Revolution“. – Am Ende des 19. Jahrhunderts hat Wilhelm Dilthey (ab 1883) die Methode des Sinnverstehens als Methode der Geisteswissenschaften expliziert; durch diese Methode, nicht durch irgendeinen Inhalt, unterschieden sich die Geistes- von den Naturwissenschaften. Die Geisteswissenschaften aber faßten die Gestalten des „objektiven Geistes“ (Hegel) als „Ausdruck“ des „Lebens“. Sie seien durch die Methoden des „Erlebens“ und vor allem des „Verstehens“ in „Inneres“, in die Biographie des Individuums zurückzuübersetzen. Im systematischen Zusammenhang der individuellen Biographie spiegelt sich der systematische Zusammenhang von Gesellschaft und Geschichte. Dilthey hat dieses Verfahren, wie Jahrzehnte zuvor Savigny, ausdrücklich der „Vernunft“ (Hegel) entgegengesetzt und als „Kritik der historischen Vernunft“ expliziert. Das Individuum, in dessen Biographie er die Gesellschaftsgeschichte entdeckt, ist freilich keines: es hat die gesellschaftlichen Verhältnisse total verinnerlicht, es ist nichts als eine Personifikation der gegebenen, unaufgeklärten, bloß verstandenen Verhältnisse: ein ent-individualisiertes, autoritäres Subjekt. Von hier aus ist es nur ein kleiner Schritt der Aufklärung bis zu Max Webers hilfloser Klage vor dem „Gehäuse der Hörigkeit der Zukunft“. – Die westdeutsche Soziologie freilich hat den autoritären Gehalt der sinnverstehenden Methode vergessen und diese in der Biographieforschung sowie der darauf fußenden ‚Individualisierungsthese‘ positiviert. Daß diese individualisierende Soziologie keinen Begriff mehr hat vom Individuum und das autonome Individuum nicht von einem Individualismus zu unterscheiden vermag, der auf der Zerstörung des Individuums beruht, ist nirgends besser ausgedrückt als bei Ulrich Beck (1986). Er nennt den Einzelnen zwar die „lebensweltliche Reproduktionseinheit des Sozialen“ (ebd. 119), bemerkt dann aber: „Viele assoziieren mit ›Individualisierung‹ Individuation gleich Personwerdung gleich Einmaligkeit gleich Emanzipation. Das mag zutreffen. Vielleicht aber auch nicht.“ (ebd. 207)

Die zweite Gestalt der neoliberalen Sozialwissenschaft stützt sich auf die *Rational-Choice-Theorie*. Auch diese Theorie ist stolz auf ihre Abkehr von der Vernunft der liberalen Aufklärung. Eines der wichtigsten Werke dieser Theorie, das Buch des Organisationssoziologen, Ökonomen und Nobelpreisträgers von der Elite-Universität Stanford, Herbert A. Simon: ‚Homo rationalis‘ (Frankfurt, New York 1993), beginnt mit den Worten:

„Eine gewisse optimistische oder vermeintlich optimistische Annahme besagt, daß wir alle unsere Probleme lösen könnten, wenn wir nur angestrengt genug nachdenken und vernünftig genug sind. Man sagt, das 18. Jahrhundert, das Zeitalter der Vernunft, sei von dieser Art Optimismus erfüllt gewesen. Ob es das wirklich war, müssen die Historiker entscheiden; jedenfalls sind die Hoffnungen, die wir Menschen heute in die Vernunft setzen, viel bescheidener.

Es ist meine Absicht, in diesem Buch ... den Nutzen und die Grenzen der Vernunft in den

menschlichen Verhältnissen zu erforschen.“ (Simon 1993, 11)

Der Elite-Professor und Nobelpreisträger weiß offenbar nicht, wovon er redet. Das Zeitalter der Aufklärung hat weder angenommen, daß Vernunft durch bloßes Nachdenken zu erlangen sei – Vernunft und Aufklärung wurden als Medien einer Öffentlichkeit gebildeter Bürger verstanden und in der Französischen Revolution praktisch; noch galten Aufklärung und Vernunft als Instrumente zur Problemlösung, sondern als Wege zur Verwirklichung einer vernünftigen Gesellschaft, eines wahren Lebens. Nachdem Simon die Vernunft erst auf einen rein intellektuellen Vorgang und dann auf ein Instrument der Sozialtechnik reduziert hat, feiert er die wahre Rationalität als höchst begrenzt – das hätte er in Poppers ‚Das Elend des Historizismus‘, in dem alle Sozialtechnik als ‚Stückwerk-Technik‘ erklärt wird, längst nachlesen können. Simons Argument gegen die ‚Vernunft‘ ist schlicht: es gibt kein Denken ohne Voraussetzungen; daher hat jede Rationalität eine irrationale Basis, die unüberwindbar ist. So ist das Denken, nach Simon, ein Denken von Sozialatomen über atomisierte Tatsachen, die es aber auch nicht erkennen kann. Was angesichts dieses Agnostizismus bleibt, ist die Annahme, daß sich die Richtigkeit des Denkens in der menschlichen Evolution als einem ‚Kampf um’s Überleben‘ erst post festum erweist. Das Individuum, das sich am besten der Umwelt angepaßt hat, siegt über Mit-Wettbewerber.

Der Neoliberalismus der Soziologie nach 1970/80 hat endlich seine Vollendung gefunden in den *Debatten über die Globalisierung*. Der neoliberale Kapitalismus zielt, gegen die staatsinterventionistische Regulierung, auf eine Deregulierung der Ökonomie: auf die Freisetzung von Wettbewerb. Das impliziert einerseits die Aufhebung staatlich differierender Regulierungen: Globalisierung. Das impliziert andererseits eine supranationale Wirtschaftsverwaltung, die die Regeln des globalen Wettbewerbs voraussetzt und setzt: global governance. Kein soziologisches Institut, das unter dem Neoliberalismus seine Existenzberechtigung nachweisen will, kann auf die Gründung eines ‚Centrums für Globalisierung und Governance‘ verzichten. Dieses Zentrum muß zugleich als ‚Exzellenz-Zentrum‘ konzipiert sein: im neoliberalen Wettbewerb geht es nicht um Gleichheit, sondern um Ungleichheit – um die Auslese und Differenzierung zwischen Starken und Schwachen, Leistungsfähigen und Leistungsschwachen, Elite und Subalternen.

So hat die Soziologie nach 1970/80 sich von allen Formen der Erkenntnis der Gesellschaft als Ganzer verabschiedet: von den Ideen der Vernunft, der vernünftigen Gesellschaft, des vernünftigen Individuums, der Bildung. Die Soziologie unter dem Neoliberalismus ist daher eine wesentlich a-theoretische, gesellschaftlich analphabetische Soziologie: Soziologie als Meinung. Waren die sechziger und frühen siebziger Jahre in der westdeutschen Soziologie noch von den großen Theorie-Debatten geprägt (Positivismus-Streit; Technokratie-Debatte; Habermas-Luhmann-Debatte; Debatte um

eine subjektive, objektive oder Tiefen-Hermeneutik), so ist seit 1980 keine große Theorie der Gesellschaft mehr diskursiv entwickelt worden.

These 5

Die neoliberalen Sozial- und Wirtschaftswissenschaften repräsentieren eine ‚Gesellschaft ohne Erinnerung‘ und vernunftgegründete Hoffnung. Sie produzieren eine Ideologie ohne verschleierte Utopie.

Der gesellschaftliche Irrationalismus der neoliberalen Wirtschafts- und Sozialwissenschaften äußert sich – der Tradition des geisteswissenschaftlichen Historismus entsprechend – in einem geschichtstheoretischen Irrationalismus. Gilt die Gesellschaft als Ganze als unerkennbar, dann gibt es keine Möglichkeit, diese Gesellschaft zu transzendieren: weder nach rückwärts, noch nach vorwärts.

Retrospektiv ist die neoliberale Wissenschaft *ohne Erinnerung*. Sie schließt die Möglichkeit, Gesellschaften als Ganze zu erkennen, dadurch voneinander abzugrenzen und so Geschichte als Übergang von einer Gesellschaftsform zur anderen zu denken – etwa: den Übergang von der Renaissance zum Merkantilismus, weiter zum Liberalismus, weiter zum Imperialismus, usf. – apriori aus. So muß sie den logos der gegebenen Gesellschaft voraussetzen und auf alle Gesellschaft projizieren: die ‚spontane Ordnung‘ des darwinistischen Wettbewerbs erscheint als Struktur der Wettbewerbsgesellschaft ebenso wie als Struktur der sozialen Evolution. Diese Evolutionstheorie ist eine Geschichtstheorie ohne einen Begriff von Geschichte, wie die neoliberale „Gesellschaftstheorie“ (Hayek 1980, 154) ohne einen Begriff von Gesellschaft ist. Konsequenter tritt der Neoliberalismus mit dem Dogma vom ‚Ende der Geschichte‘ (Francis Fukuyama) auf.

In Deutschland impliziert diese wissenschaftliche Erinnerungslosigkeit die Verdrängung der nationalsozialistischen Vergangenheit. Nicht nur im berühmten ‚Historikerstreit‘ (1986/88), sondern auch in der Soziologie nach 1990 wurde diese Verdrängung geleistet. Hayeks These, der Rationalismus der Französischen Revolution, der Aufklärung, des Sozialismus und Kommunismus, endlich der New-Deal-Politik und des Keynesianismus habe erst in den Nationalsozialismus – als National-Sozialismus – geführt, ist auch von prominenten Sozialwissenschaftlern geteilt worden. So hat Rainer M. Lepsius in seinem Eröffnungsvortrag zum 26. Deutschen Soziologentag in Düsseldorf 1992 unter dem Titel: ‚Europa nach dem Ende zweier Diktaturen‘, die „bolschewistische“ mit der „nationalsozialistischen Revolution“ gleichgesetzt und beide irrationalistisch als „Katastrophen“ bezeichnet. Er hat die Genese dieser beiden Revolutionen aus einer „Zerstörung Europas“ durch den Ersten Weltkrieg expliziert: als eine „Zerstörung“, durch die eine „Auflösung von Standards der Zivilität“ eingetreten und „Gewalt als Konfliktlösung akzeptiert“ worden sei (a.a.O.,33f.) – als sei die gesamte europäische

Weltgeschichte von der europäischen Welteroberung im 16. Jahrhundert bis zum Imperialismus gewaltfrei und zivil verlaufen! So hat Lepsius einen historischen Bruch konstruiert, durch den die westeuropäische Zivilisationsgeschichte vom Prozeß der ‚Dialektik der Aufklärung‘, der Genese der Barbarei, freigesprochen wird. Daß solche Verdrängung ihre Konsequenz in einer ‚Wiederkehr des Verdrängten‘ hat, ist seit Freud bekannt.

Umgekehrt ist die erinnerungslose Sozialwissenschaft *ohne Utopie*, ohne eine vernunftgegründete Hoffnung (vgl. Kant: Bd. XI, 251): sie fügt sich der neoliberalen Gesellschaftsform. Vernunft gilt ihr als autoritärer Traum.

These 6

Weil der Neoliberalismus längst methodisch und inhaltlich in die Sozialwissenschaften eingedrungen ist, unterwerfen sich diese nicht nur widerstandslos der neoliberalen Umstrukturierung der Universität, sondern gehen im Gänsemarsch zur Exzellenz sogar voran.

So ist der Geist des Neoliberalismus, längst ehe die neoliberale Umstrukturierung der Universitäten eingeleitet wurde, in den Sozialwissenschaften verankert gewesen. Daher stieß die neoliberale Hochschulreform auf einen relativ geringen Widerstand; vielmehr wurde die Reform als notwendig begrüßt und bereits vorangetrieben, als die neoliberale Politik noch gar keinen Druck auf die Hochschul-Institute ausübte. Die neoliberale Sozialwissenschaft kann, weil sie sich von den klassisch-liberalen Ideen der Aufklärung und der Vernunft verabschiedet hat, mit der Form der von Kant und Humboldt, Schleiermacher und Fichte, Schelling und Hegel begründeten Bildungs-Universität nichts mehr anfangen – sie ist als ein Anachronismus vergessen. Diese Universität hat längst ihre gesellschaftliche Grundlage eingebüßt und ist von innen durch neoliberal gewordene Geisteswissenschaften ausgehöhlt. Das Wort von der Universität – von der *universitas litterarum*: der Gesamtheit des Wissens – ist substanzlos, wenn die Unerkennbarkeit und Nichtveränderbarkeit des Ganzen dogmatisch behauptet wird.

Wozu – angesichts der vorausgesetzten gesellschaftlichen Unerkennbarkeit und Irrationalität – noch Sozialwissenschaften, wozu noch Soziologie? Die sozialphilosophische ebenso wie die gesellschaftstheoretische Aufklärung ist obsolet, auch die sozialwissenschaftliche Beratung einer technokratischen Politik. Was bleibt, ist – nach Auffassung der Europäischen Rates (Tagungen im März 2001 und 2002 in Stockholm und Barcelona) – die wissenschaftliche Produktion von sozialem ‚Kitt‘ als Beitrag zum ‚sozialen Zusammenhalt‘. Dieser Kitt kann nur eine Ideologie ohne Utopie sein: eine Legitimation sozialer Ungleichheit ohne Aussicht auf ‚Gerechtigkeit‘. Anders formuliert: Die Sozialwissenschaften können soziale Probleme unverschleiert benennen –

nur müssen sie erklären, daß jeder Versuch, diese zu überwinden, alles nur noch schlimmer macht. Denn die Vernunft-Utopie, so hat es Hayek demonstriert, führt in einen diktatorischen Totalitarismus.

Das Institut für Soziologie der Universität Hamburg hat die neoliberale Hochschulreform bereits eingeleitet, als noch ein Widerstand eine gewisse Aussicht auf direkten Erfolg hatte. 1999 wurde eine *Selbst-Evaluation* durchgeführt, unter Beteiligung fast aller Lehrenden und vieler Studierenden – der gleichzeitig von der Europäischen Union eingeleitete ‚Bologna-Prozess‘ wurde weitgehend gar nicht registriert. Ebenso wenig wurde die Logik von Evaluationen in ihren Konsequenzen verstanden. Während die Studierenden offenbar eine gute Gelegenheit sahen, endlich einmal ihre Kritik am Studienbetrieb öffentlich artikulieren zu können, manifestierten die Lehrenden eher ihre Interessen. – 2000/2001 wurde dann eine *externe Evaluation* des Instituts im Rahmen des Verbundes Norddeutscher Universitäten durch eine Kommission unter Leitung von Prof. Dr. Stefan Hradil (Soziologe, Universität Mainz) durchgeführt. Die Kommission vertiefte sich in die Studienordnung des Hamburger Instituts, sichtete interne Strategie-Papiere und führte Gespräche mit Professoren, dem Mittelbau und Studierenden. In ihrem abschließenden Untersuchungsbericht spricht die Hradil-Kommission in den wichtigen Passagen nicht die Sprache der Soziologie, sondern der Betriebswirtschaft – der Logik der Evaluation folgend. Sie bezeichnet Hamburg als „nahezu idealen Standort für das Fach Soziologie“; sie nennt „die große Zahl sehr interessierter und engagierter Studierender“ ein „ausgesprochenes Kapital“; sie erkennt in der „Studiengestaltung“ „Pfunde, mit denen man wuchern kann“ – nämlich die „Profilbildung“, ein „breites Studium“ und „Erfolgsquoten“ („Relation der Abschlüsse zur Zahl der Studierenden“). Darüber hinaus fordert die Kommission die Einführung von „Standards einer modern geführten Organisation“, die Überwindung der „relativ geschlossenen Abteilungsstruktur“, ein „allgemein-verbindliches Curriculum“, vor allem aber die Verankerung von „Sozialstrukturanalyse im Grundstudium“ auf Kosten von Stadt- und Regionalsoziologie – die naheliegende Forderung einer Kommission, die von einem ausgewiesenen Fachmann für Sozialstrukturanalyse (Hradil) geleitet wird. Zudem hat die Kommission auf informeller Ebene eine mangelnde „Kommunikation im Institut“, „persönlich geprägte Gräben“ zwischen den Professoren, festgestellt; auf formell-organisatorischer Ebene wurde eine „Ineffizienz von Entscheidungsstrukturen“ beobachtet. Die Kommission leitet ihre abschließenden Empfehlungen ein mit dem Satz: „Vereinbarungen (und Einhaltung) gemeinsamer Qualitätsstandards in Lehre und Betreuung sowie hinreichendes Feedback nach Hausarbeiten und Referaten“ – als könne man es sich einfach vornehmen, Herausragendes zu leisten.

Aus dieser externen Evaluation hätte man leicht die *Logik einer Evaluation* lernen können. Eine Evaluation ist eine Bewertung, die organisatorische und produktive

Prozesse auf ihren Erfolg hin untersucht. Sie führt eine Mittel-Zweck-Rationalisierung, eine Kosten-Nutzen-Kalkulation aus. Dabei unterstellt die Bewertung eine Meßbarkeit von Mitteln (Kosten) und Zwecken (Nutzen). Aufgrund dieser Abstraktion enthält die Bewertung sogleich die Möglichkeit eines Vergleichs mit konkurrierenden Organisationen – deshalb ist eine externe Evaluation konsequent. Die Wert-Messung setzt nun einen Wertmaßstab voraus, der von den Evaluierenden gesetzt wird; als Kosten-Nutzen-Kalkulation bietet sich eine Wert-Messung in monetären Größen an. Die Evaluation ist mithin ein Verfahren betriebswirtschaftlicher Rationalisierung. – Diese Logik erscheint am Untersuchungsbericht der Hradil-Kommission deutlich: sie subsumiert ein Universitäts-Institut für Soziologie den Rationalitäts-Kriterien eines Wirtschafts-Betriebes, sie subsumiert die Wissenschaft von der Gesellschaft den Imperativen der Betriebswirtschaft. Angemessen wäre allenfalls ein anderes Verfahren: ein soziologisches Institut mit den Instrumenten soziologischer Forschung (quantitative oder qualitative Forschung) zu untersuchen. – Daß die Evaluation von Soziologen (Hamburger Institut) durch Soziologen (Hradil) diese schlichte Forderung mißachtet, zeigt sich am Grundbegriff: Die Evaluation rekurriert bewußtlos auf einen Wertbegriff ohne Rücksicht darauf, daß es in der klassischen Gesellschaftstheorie von A. Smith bis Marx eine große Debatte über die Wert-Theorie gibt, daß M. Weber die Logik einer Wert-Diskussion entfaltet hat, daß es im 20. Jahrhundert bedeutende sozialphilosophische Diskurse über Werte und Normen gibt. – Die Logik einer Evaluation aber fordert von einem soziologischen Institut etwas, was dieses gar nicht leisten kann, so daß es am Ende eines längeren Evaluationsprozesses versagen: gleichsam Konkurs anmelden muß. Evaluation zielt auf effiziente interne Produktionsstrukturen (von Forschungsergebnissen und Humankapital, Studierenden) sowie auf Vermarktung dieser Produkte nach außen. „Qualitätssicherung“ nach innen, „Außendarstellung“ im Wissensmarkt: so lautet der Imperativ. Ein soziologisches Institut aber kann keine effiziente Produktion anbieten. Zum einen setzte Effizienz ein anerkanntes Rationalitätskriterium voraus – aber die Wissenschaft von der Gesellschaft ist in diese selbst eingelassen, enthält mithin in sich selbst die gesellschaftlichen Antagonismen. Die Sozialphilosophie und Sozialwissenschaft lebt geradezu vom Dissens; wollte man einen Konsens erzwingen, wäre dieser ein Konformismus im Zeitgeist. Wie die Philosophie, so setzen auch die Sozialwissenschaften eine ihrer selbst bewußtlose Gesellschaft voraus – wäre die Gesellschaft bewußt, eben vernünftig eingerichtet, wäre eine Gesellschafts-Wissenschaft überflüssig. Solange aber die Gesellschaft bewußtlosen Gesetzen folgt, solange kann es jenen geforderten Konsens über das, was Soziologie ist, nicht geben. Darum kann die Sozialwissenschaft auch keine Produkte vorweisen, die auf einem Markt verkäuflich wären; daran erinnert Sokrates' Kritik der Sophisten.

Die Soziologie, ein Institut für Soziologie, dem betriebswirtschaftlichen Verfahren

der Evaluation zu subsumieren, muß die Soziologie als akademische Disziplin am Ende von außen auflösen – nachdem diese sich in Deutschland seit 1970/80 schon selbst der neoliberalen Logik subsumiert und somit an ihrer inneren Auflösung gearbeitet hatte.

Nach diesen Entwicklungen der westdeutschen Soziologie im allgemeinen, nach diesen Evaluationen im besonderen, ist es nicht überraschend, daß das Institut für Soziologie der Universität Hamburg selbst nicht mehr wußte, wozu die hier betriebene Soziologie eigentlich relevant ist. Nachdem eine vom Hamburger Senat beauftragte Kommission zur Begutachtung der Hamburger Hochschulen unter Leitung des ehemaligen Bürgermeisters Klaus von Dohnanyi ihren Bericht im Jahre 2002 vorgelegt und darin eine deutliche Reduktion der Hamburger Soziologie auf ein Nebenfach, wenn nicht eine Schließung des Instituts für Soziologie vorgeschlagen hatte, reagierte der Fachbereichsrat Sozialwissenschaften am 12. Februar 2003 mit einer bemerkenswerten Presseerklärung. Darin werden die Vorschläge der Dohnanyi-Kommission mit folgenden Argumenten zurückgewiesen:

„Der Fachbereich Sozialwissenschaften hält es für unvertretbar, eine auf die Metropolregion Hamburg bezogene ökonomische Bedarfslogik zum alleinigen Maßstab der zukunftsfähigen Entwicklung der Sozialwissenschaften zu machen. Gerade das Konzept der ›wachsenden Stadt‹ bedarf der sozial- und kulturwissenschaftlichen Begleitung durch entsprechend qualifizierte Absolventen und Wissenschaftler. (...)

Nachdrücklich betont der Fachbereich, dass in den vergangenen zwei Jahren mit Unterstützung renommierter auswärtiger Wissenschaftler ein aufwendiger Reformprozeß in Gang gesetzt wurde. Das Ergebnis – vier vom Akademischen Senat genehmigte Berufungslisten – wird derzeit vom Senator blockiert. Damit steht auch die Gründung des Exzellenzzentrums für Globalisierung und Governance in Frage. Die Nichtberufung zerstörte den kurz vor dem Erfolg stehenden inneren Reform- und Profilierungsprozeß der Hamburger Sozialwissenschaften.“ (Presseerklärung des FB Sozialwissenschaften der Universität Hamburg, 12. 2. 2003)

Im ersten Teil der Erklärung wird auf die stadtsoziologische Kompetenz des Instituts für Soziologie angespielt – aber der Schwerpunkt ‚Stadt- und Regionalsoziologie‘ war gerade unbesetzt und sollte auch, nach dem Empfehlungen der Hradil-Kommission, aufgegeben werden; im zweiten Teil der Erklärung wird auf das ‚Exzellenzzentrum für Globalisierung und Governance‘ verwiesen – aber dieses Zentrum war noch gar nicht gegründet. Worin aber die Existenzberechtigung der vorhandenen soziologischen Lehre und Forschung besteht – dazu hatte der Fachbereichsrat nichts zu sagen.

So wurde formell die Gründung jenes Zentrums vorangetrieben, das offenbar dem Institut den Glanz von ‚Exzellenz‘ und Existenzberechtigung verleihen sollte – eine realitätsgerechte Erwartung in der neoliberalen Gesellschaftsökonomie. Nach schließlich doch erfolgter Gründung bildete sich informell – und ebenso realitätsgerecht – ein ‚Arbeitskreis Qualitätssicherung und Außendarstellung‘ unter der Leitung einer Direktorin des Exzellenzzentrums. So hat sich das Hamburger Institut neoliberal

ausgerichtet: organisatorisch und inhaltlich. Dadurch ist die Soziologie ihrer inneren Selbstauflösung erheblich näher gerückt. Einen etwa zeitgleich verfaßten offenen Brief (20. August 2003) von 191 Professoren der Universität Hamburg gegen das geplante Hamburger Hochschulgesetz hat kein Professor für Soziologie unterzeichnet.

III. Das Außenverhältnis der neoliberalen Universität

These 7

Die neoliberalen Universitäten stehen in ihrem Außenverhältnis im Wettbewerb miteinander auf dem Markt des Wissens und der Wissenden. Der Wettbewerb wird neoliberal-bürokratisch organisiert durch die Evaluation der Hochschulen und das Hochschul-Ranking.

Universitäten und Hochschulen sind in der neoliberalen Wirtschaft und Gesellschaft Wissenschaftsbetriebe, die mit größtmöglicher Effizienz Wissen und Wissende als Produkte produzieren, deren Wert sich auf dem entsprechenden Markt durch Verkauf realisieren läßt. Entscheidend ist also nicht der Gebrauchswert, sondern der Tauschwert der Produkte. Mit Hayek (1960, 100) gesprochen: Die „Entlohnung“, die ein Mensch erhält, richtet sich nicht so sehr nach den „Kenntnissen“ und „Fähigkeiten als solchen“, die er erworben hat und über die er verfügt, sondern nach seiner „Unternehmerbegabung“ – danach, daß er die „beste Verwendung“ für seine „Fähigkeiten“ entdeckt, den möglichen „Gewinn“ erkennt, „den seine Mitmenschen aus seiner Tätigkeit ziehen“ (ebd. 116). So muß auch der Wissenschaftler zunächst Verkäufer von Kenntnissen, also Vermarkter seiner selbst und seines Wissens sein – dessen wissenschaftliche Bedeutung ist sekundär (ebd. 118). Erst der Markt entscheidet über den Wert des Wissens – nicht die Wahrheit, sondern der mögliche „Gewinn“, der sich aus dem Wissen ziehen läßt. Durch dieses Tausch- und Marktverhältnis werden Wissende und Wissen bewertet, in ein Verhältnis des Vergleichs gesetzt: in einen Wettbewerb. Auf dem Wissensmarkt werden Wissen und Wissende gekauft; durch die Markt-Bewertung werden aber auch die Wissenschafts-Betriebe, die Wissen und Wissende – ökonomische Werte – produzieren, als mögliche Objekte von Investitionen in Wissensproduktion (Forschung) und Produktion von Humankapital attraktiv. Die Evaluation von Hochschulen simuliert und konstatiert diese Produktion und Vermarktung von Wissen und Wissenden nach Kriterien ökonomischer Verwertbarkeit. Das Hochschulranking schließlich gibt in dürren Zahlen Auskunft, welche Hochschulen bei der Produktion, vor allem aber bei der Vermarktung von Wissen und Wissenden erfolgreich waren.

Die Fragebogen, die der Erhebung von Material zum Hochschulranking dienen, drücken die skizzierte Logik exakt aus. Weder die Inhalte der Forschung und Lehre, noch die pädagogische Seite der Lehre, noch die Bildung der Studierenden zu autonomen

Subjekten ist relevant. Gefragt wird nach dem Tauschwert. Nachdem die Institute für Soziologie und Politik-Wissenschaft der Universität Hamburg im Jahre 2004 – mit einem relativ schlechten Ergebnis – durch das ‚Centrum für Hochschulentwicklung‘ (CHE) evaluiert worden waren, ist Ende des Jahres 2006 mit einer neuen Erhebung zum Hochschulranking begonnen worden. – Zunächst hat der *Wissenschaftsrat*, eine Bund-Länder-Kommission zur Abstimmung bildungspolitischer Maßnahmen und zur Förderung der Wissenschaften in Deutschland, folgenden Fragebogen zu einer Evaluations-Pilotstudie verschickt, der dem Zeitraum 2001 bis 2005 gilt:

- „1. Sind Ihnen bedeutende Forschungspreise und / oder wissenschaftliche Auszeichnungen verliehen worden? (Name / Titel des Preises, Jahr der Verleihung, Institution)
2. Hatten / haben Sie berufene / gewählte Ämter in anderen wissenschaftlichen Institutionen oder Gremien inne, die mit hoher wissenschaftlicher Reputation verbunden sind? (Amt / Funktion, Organisation, Zeitraum)
3. Sind (außer in Publikationen, die gesondert erhoben werden) Produkte veröffentlicht worden, die auf Ihren Forschungsergebnissen beruhen? (Titel / Name des Produkts, Jahr, Distributionsform, Nutzerkreis, Kurzbeschreibung des Produkts)
4. Haben Sie durch Dienstleistungs- oder Auftragsforschungsprojekte oder durch Gutachten zur Anwendung soziologischer Produkte beigetragen? (Jahr des Projektbeginns, Auftraggeber, Titel, Laufzeit in Monaten, ggfs. Beschreibung)
5. Hatten / haben Sie Ämter außerhalb der Wissenschaft inne, die für den Transfer aus der Wissenschaft in die Praxis relevant sein können? (Position, Organisation, Zeitraum)
6. Haben Sie in Zeitungen oder anderen Medien Beiträge veröffentlicht, die der Wissensverbreitung in der Öffentlichkeit dienen? (Titel, Publikationsort, Jahr, ggfs. Details)
7. Wurden seit 2001 Unternehmen gegründet, die auf Ihren Forschungsergebnissen beruhen oder mit denen Sie verbunden sind? (Name, Kurzbeschreibung, Art der Verbindung)
8. Haben Sie Weiterbildungskurse für externe Teilnehmer durchgeführt, in denen forschungsbasiertes Wissen der Soziologie vermittelt und ein Zeugnis / Zertifikat, jedoch kein akademischer Abschluss vergeben wurde? (Jahr, Titel, Dauer, Adressatenkreis, Zahl der Wiederholungen, durchschnittliche Teilnehmerzahl)
9. Haben Sie Maßnahmen für ein breiteres Publikum zur Verbreitung von forschungsbasiertem soziologischen Wissen durchgeführt oder durch besondere Publikationen (Schulbücher, Online-Kurse u.ä.) zur Wissensvermittlung und -verbreitung beigetragen? (Kurzbeschreibung)“

Dieser Fragebogen bedarf keines Kommentars. Der *Fragebogen des CHE* ist dagegen seriöser formuliert. Erhoben werden abgeschlossene, laufende, geplante oder abgebrochene Forschungsvorhaben unter anderem nach der ‚Art der Forschung‘ (etwa: „geförderte Forschung“, „Eigenprojekt“, „Dissertation“), nach den „Geldgebern“, nach den „inhaltlichen Zielen“ und dem „theoretischen Ansatz“, nach Veröffentlichungen oder nicht-veröffentlichten Berichten, endlich nach der Methode der Datengewinnung. Dies ist

die Basis des Hochschul-Rankings, den das CHE vornimmt und publiziert.

Auffällig ist bei beiden Erhebungen, daß die universitäre Lehre keine Rolle spielt, sondern allein die Forschung. Die Lehre kommt beim Wissenschaftsrat indes einmal vor – als Dienstleistung außerhalb der Universität. Die Forschung ist sodann spezifisch beschränkt auf ökonomisch verwertbare Forschung: „Produkte“; „Anwendung soziologischer Produkte“ in einer „Dienstleistungs- oder Auftragsforschung“; „Transfer aus der Wissenschaft in die Praxis“; Unternehmensgründungen. Die Forschung soll ökonomisch nützlich, in diesem Sinne allgemein anerkannt sein. Gesellschaftskritische Sozialforschung wäre kaum verwertbar. Das Kriterium der allgemeinen Anerkennung kommt zum Ausdruck in den Fragen nach wissenschaftlichen Preisen, nach „Ämtern in anderen wissenschaftlichen Institutionen oder Gremien, die mit hoher wissenschaftlicher Reputation verbunden sind“; nach Medien-Präsenz und öffentlichkeitswirksamen Auftritten. Vorausgesetzt ist stillschweigend eine Forschung, die sich dem Gemeinbewußtsein nicht widersetzt, sondern mit diesem konform und daher anerkannt nützlich ist: eben verwertbar. Die Sozialforschung hat sich dem gesellschaftlichen Konformismus anzupassen und auf dieser Grundlage ihre Nützlichkeit und Verwertbarkeit zu demonstrieren: ihre Exzellenz, die wissenschaftliche Reputation.

Angesichts dieser Kriterien fragt sich ein Sozialforscher, der dem Interesse an Aufklärung folgt, notwendig: Wie würden die großen Philosophen von Sokrates und Platon bis zu Hobbes, Locke, Rousseau und Marx, von den großen Sozialphilosophen, die unter dem Nationalsozialismus ins Exil getrieben wurden, ganz zu schweigen – wie würden diese großen Gestalten der europäischen Aufklärung, die zum Tode verurteilt wurden oder ins Exil flüchten mußten, in einer betriebswirtschaftlichen Evaluation mit ihren Forschungen bewertet? Die Antwort ist einfach: Die Technik der Evaluation schickt diese Aufklärer ins Museum der Geschichte, wo sie folgenlos bewundert werden können. Eine Sozialforschung, die jene Traditionen als lebendige aneignet und fortsetzt, muß als ein Anachronismus gelten.

Die Evaluation hingegen würdigt nicht das Widerspenstige, sondern das Konforme: den Tauschwert und den ‚Kitt‘. Evaluationen von Universitäten und Universitätsinstituten definieren deren Außenverhältnis als das Entscheidende: die Produktion und Realisation von wissenschaftlichem Tauschwert. Die Binnenstruktur der Universitäten steht unter diesem Vorrang des Außenverhältnisses: des Wettbewerbs. So ergänzt die Explikation der Binnenstruktur die Bestimmung des Außenverhältnisses.

IV. Die Binnenstruktur der neoliberalen Universität

These 8

Die neoliberalen Universitäten werden als Betriebe organisiert: nach dem Vorbild von Aktiengesellschaften. Damit restringieren sie Lehre und Forschung vor allem in den Geisteswissenschaften: ihre Form ist dem Inhalt inadäquat.

Die betriebswirtschaftliche Rationalisierung der Universitäten fordert zunächst, sie als *Organisationen* zu konstituieren. Die Logik von Organisationen hat die Organisationssoziologie geklärt. Danach sind Organisationen Systeme zweckrationalen Handelns, die vorausgesetzte und durch den Organisationsleiter personifizierte Zwecke mit technisch-rationalen Mitteln verfolgen, die im Stab repräsentiert sind. Organisationen setzen gesellschaftliche Naturgesetze voraus und reproduzieren diese. So ist der erste Zweck von zweckrationalen Organisationen die Zweckrationalität selbst, also die Selbst-erhaltung, und erst dann der zweckrational zu realisierende Zweck. Organisationen, die nach gesellschaftlichen Naturgesetzen handeln, sind durch ein abstraktes, von Personen unabhängiges, formal-juristisches Regelsystem strukturiert; sie handeln ohne Ansehen der Person. In dieser lebendigen Maschine ist den Einzelnen ihr Platz als eine Rolle zugewiesen: die Rolle ist eine generalisierte Verhaltenserwartung in Rücksicht auf die jeweilige Position im arbeitsteiligen System – vom Einzelnen wird erwartet, daß er seine Aufgabe erledigt, daß er genau dies tun soll. So ist jeder Rollenträger, so ist das Ganze der Organisation berechenbar. Nach außen sucht die Organisation ihren Zweck auf technisch-strategische Weise gegen konkurrierende Zwecke durchzusetzen, die gleichfalls organisiert sind. Daher befindet sich eine Organisation nach außen in einem Macht-, in einem Konkurrenzkampf.

Ein *Wirtschaftsbetrieb* ist dann näher eine Organisation mit dem ökonomischen Zweck: Produkte (Waren, Dienstleistungen) zu produzieren, diese auf einem Markt zu präsentieren und dort deren Wert zu realisieren, um auf diese Weise nicht bloß die Produktionskosten zu ersetzen, sondern zusätzlich einen Gewinn (Profit) zu erzielen. Die technische Rationalität der Organisation erscheint hier als ökonomische Effizienz: es gilt, Produkte technisch-rational so zu erzeugen, daß die Kosten minimiert und der Gewinn maximiert wird, der wiederum zu reinvestieren ist.

Eine solche technisch-ökonomische Reorganisation betreibt die Universität Hamburg seit Jahren; eine solche technisch-ökonomische Reorganisation hat auch die Hradil-Kommission gefordert, die das Hamburger Institut für Soziologie 2000/2001

begutachtete.

Nach dem im Mai 2003 verabschiedeten Hamburger Hochschulmodernisierungsgesetz ist die Universität Hamburg organisiert nach dem Vorbild einer *Aktiengesellschaft* (siehe: Professoren, 20.8.2002; Goetz, 16.7.2002): mit einem Aufsichtsrat (Hochschulrat), einem Vorstand (Präsident, zwei Vizepräsidenten, Kanzler) und einem Vorstandsvorsitzenden (Präsident). – Der Hochschulrat besteht aus neun Mitgliedern. Vier davon werden vom Senat, vier von der Universität bestimmt; das neunte Mitglied wird kooptiert. Diese Mitglieder gehören überwiegend (sieben) nicht der Universität Hamburg an; während die von der Universität bestimmten Mitglieder Wissenschaftler sind, kommen die vom Senat bestimmten Mitglieder aus der ‚Wirtschaft‘ (BDA, Unilever, Hamburger Sparkasse) sowie vom NDR. Der Hochschulrat hat unter anderem folgende Funktionen inne: Wahl und Abwahl des Präsidenten; Genehmigung der Grundordnung der Hochschule; Genehmigung der Satzung über Qualitätsbewertungsverfahren; Beschlußfassung über die jährlichen Struktur- und Entwicklungspläne der Universität; Genehmigung der Wirtschaftspläne und Gebührenordnungen; Beschlußfassung über die Mittelverteilung innerhalb der Universität; Empfehlungen zur Profilbildung der Universität. – Der Präsident ist verantwortlich für die interne Universitätsentwicklung, für die Außendarstellung (Öffentlichkeitsarbeit; Repräsentation) und für die Führung der laufenden Aufgaben; der erste Vizepräsident ist zuständig für Studium und Lehre, der zweite für Forschung und internationale Beziehungen; der Kanzler endlich verwaltet die Ressourcen (Finanzen, Personal, Gebäude) und ist für Rechtsangelegenheiten verantwortlich. – Den insgesamt sechs Fakultäten (Rechtswissenschaften; Wirtschafts- und Sozialwissenschaften; Medizin; Erziehungswissenschaften, Psychologie und Bewegungswissenschaft; Geisteswissenschaften; Mathematik, Informatik und Naturwissenschaften) stehen Dekane vor: meist externe Wissenschaftler, die vom Präsidenten eingesetzt werden. Die Fakultäten sind wiederum in Departments unterteilt, die ihrerseits überwiegend in Institute und Seminare differenziert sind.

Gegen diese Organisationsstruktur haben 191 Hamburger Professoren am 20. August 2002 in einem Offenen Brief an den Bürgermeister von Beust protestiert; gegen diese Organisationsstruktur richtete sich ebenso der Protest des nicht-wissenschaftlichen, gewerkschaftlichen Personals sowie der Studierenden. Der Grund ist einfach: die Form einer formalen Organisation, näher die eines Wirtschaftsbetriebes, widerspricht der Form einer Universität. Die Organisationsform eines Wirtschaftsbetriebes ist dem ‚Inhalt‘ (Universität) keineswegs äußerlich, sondern prägt ihn. Der Widerspruch wird personifiziert: zentrale Funktionen (Hochschulrat) werden von Personen ausgeübt, die der Universität nicht angehören und die ihre Aufgaben nebenberuflich erfüllen. Da diese Aufgaben die Evaluation von Forschung sowie Lehre und die Verteilung finanzieller

Mittel ebenso umfassen wie die Entwicklungspläne der Universität, entscheidet der Hochschulrat über die Erweiterung oder Reduzierung, sogar über die Schließung von Instituten – nach scheinbar ganz objektiven, betriebswirtschaftlichen ‚Erfolgs‘-Kriterien.

Es mag sein, daß die Forschung im Bereich der Naturwissenschaften in die *Produktion von Waren* umsetzbar und ökonomisch verwertbar ist – die Forschung in den Geisteswissenschaften ist es nicht oder nur mit erheblichen Einschränkungen. Welche Wissens-Waren sollten Theologie, Philosophie, Erziehungswissenschaften, Literaturwissenschaften oder Geschichtswissenschaft produzieren? – Es mag sein, daß das *Studium von Informatik nach zweckrationalen Effizienzkriterien rationalisierbar* ist – das Studium von Philosophie und Sozialwissenschaften ist es nicht. Der Grund ist einfach: In den Sozialwissenschaften gehört der Wissenschaftler seinem Gegenstand selbst an – ihm geht an diesem Gegenstand nur so viel auf, wie er sich bildet, sich im Studium verändert, sich seinem Gegenstand entfremdet. Deshalb benötigen Bildungsprozesse eine relativ lange Zeit. Das Studium muß so lange nicht dauern, aber es muß einen solchen Prozeß wenigstens einleiten und möglichst unumkehrbar machen. Ein solcher Bildungsprozeß ist aber nicht durch das Studium allein möglich, sondern auch durch lange Bildungsreisen, durch Übernahme politischer Verantwortung innerhalb und außerhalb der Universität. Wer sich in diesem Sinne nicht engagiert, wem nichts fraglich ist, dem fehlt die Grundvoraussetzung für ein Studium der Sozialwissenschaften. – Auf Seiten der Wissenschaft und der Professoren setzt ein nach zweckrationalen Effizienzkriterien organisiertes Studium etwas voraus, was jede sozialwissenschaftliche Forschung im Keime ersticken würde: *konforme Vorstellungen über Lehrinhalte und Fachdidaktik*. Eliminiert würde so das Medium der Frage, der Kritik. Das läßt sich am Beispiel der Philosophie, der einen Tradition der Sozialwissenschaften, besonders einfach zeigen. Philosophie besteht, seit der ‚Apologie‘ des Sokrates, in dem Versuch, durch die kritische Unterscheidung von Sein und Schein Menschen und Gesellschaften des Selbst-Mißverständnisses zu überführen, sie seien ihrer selbst bewußt, um durch diese Aufklärung ein Selbst-Bewußtsein von Menschen und eine bewußte Einrichtung von Gesellschaften zu verwirklichen. Wäre die Utopie verwirklicht, wäre die Welt philosophisch geworden, wäre die Philosophie in ihr untergegangen und aufgehoben. So zielt die Wahrheit der philosophischen Aufklärung nicht auf eine wahre Theorie, sondern auf ein wahres Leben. Das Medium der Aufklärung ist die Kritik; Philosophie sowie Sozialwissenschaften verlieren ihre Substanz, wenn sie sich ihrer kritischen Tradition begeben und sich statt der Utopie der *volonté générale* der realen *volonté des tous* unterwerfen. Das Medium philosophischer ebenso wie gesellschaftstheoretischer Forschung war deshalb nie der Konformismus, sondern der kritische Dialog. Bildung ist nicht nach Effizienzkriterien zu erlangen, Philosophie und Sozialwissenschaften sind nicht effizient zu lehren und lernen, philosophische und sozialwissenschaftliche

Forschung entzieht sich jeder Zweckrationalisierung.

Aus diesen Gründen haben Humboldt und Schleiermacher vor allem die klassisch-liberale, deutsche *Bildungsuniversität* unter vier Prinzipien gestellt, die die interne Universitätsstruktur betreffen: Einheit von Lehre und Forschung – denn „in Aufklärungsprozessen gibt es nur Beteiligte“ (Habermas); Freiheit von Lehre von Forschung – denn Aufklärung kann nicht erzwungen werden, sondern ist eine „Hebammenkunst“ (Sokrates); Einsamkeit und Freiheit – denn die Universität darf nicht ökonomischen Verwertungsimperativen subsumiert werden; eine demokratisch-republikanische Universitätsverfassung (Schleiermacher) – denn diese allein verbürgt eine auf die Wahrheit einer *volonté générale* abzielende Forschung und Lehre.

These 9

In der neoliberalen Universität richtet sich die Forschung auf eine externe kaufkräftige Nachfrage. Forschung wird zur Produktion von Tauschwert, der durch Vermarktung zu realisieren ist. Daher zielt die Tauschwert-Forschung nicht auf Wahrheit, sondern auf die Akquisition von ‚Drittmitteln‘. Somit löst sich der Zusammenhang von Forschung von Lehre auf.

Die neoliberale Universität ist ein Wissenschaftsbetrieb, der sich auf dem Wissenschaftsmarkt im Wettbewerb mit anderen Wissenschaftsbetrieben befindet. Dieses Außenverhältnis ist das Apriori, von diesem Außenverhältnis her bestimmt sich die Binnenstruktur der Universität. Sie produziert intern Waren, um sie nach außen zu vermarkten. Die Produktion ist daher Erzeugung von Produkten als Waren, denen vor allem ein Tauschwert zukommt. Zwei Produkte werden in der Universität produziert: Wissen und Wissende, gleichsam geistiges Kapital und Humankapital.

Nun wird, nach volkswirtschaftlicher Dogmatik, der ‚Markt‘ bestimmt durch den Konsumenten, dessen Bedarf sich in Knappheitspreisen ausdrückt: Knappheitspreise bilden ein ziffernmäßiges Verhältnis zwischen der Größe des Bedarfs und der verfügbaren Gütermenge. Ob ein sinnliches Ding, oder ein geistiges Ding, oder Mensch ein Gut ist, bestimmt sich zunächst danach, ob ein Bedarf nach diesem Gut besteht. Der Preis des Gutes bestimmt sich dann, unter der Voraussetzung der Zahlungsfähigkeit des Konsumenten, nach der Güterknappheit. Je singulärer, je herausragender die Qualität eines Produktes ist, desto seltener ist es, desto höher sein Preis.

Nach dieser Marktlogik wird die Produktion von Wissen und Wissenden innerhalb der neoliberalen Universität gesteuert durch die gesellschaftliche, kaufkräftige Nachfrage. Was die Universität hervorbringt, richtet sich weder nach Bildungsidealen noch nach wissenschaftlicher Wahrheit, sondern nach der Nachfrage und nach der Knappheit des Produkts. Das Produkt ist demnach umso ‚besser‘, je höher der Preis: je seltener, je ‚exzellenter‘ es ist. Der Preis kann gezahlt werden entweder durch Drittmittel, durch die

ein Forschungsprojekt finanziert wird, oder durch ‚Sponsoring‘. Im idealtypischen Fall einer reinen Markt-Universität muß diese im Wettbewerb gegen andere Wissenschaftsbetriebe sich dadurch behaupten, daß sie für ihre Güter möglichst hohe Preise erzielt, um durch diese Einnahmen ihre Produktionskosten auszugleichen und einen darüber hinausgehenden Gewinn zu erzielen, durch den sie notwendige Investitionen in Humankapital (Forscher, herausragende Studierende) und Sachkapital (Bibliotheken, technische Ausstattung, etc.) finanzieren kann, um auf diese Weise ihre Wettbewerbsfähigkeit zu steigern. Von den beiden Produktklassen der neoliberalen Universität ist die Forschung vorrangig, weil sie direkt monetäre (Dritt-)Mittel in die Universität holt; herausragende Studierende sind dagegen nicht direkt von der Universität an Wirtschaftsunternehmen verkäuflich und führen bestenfalls zu Mittelzuflüssen durch Sponsoring.

Die neoliberale Universität, die sich der Marktlogik unterwirft, ist mithin allererst eine Forschungsuniversität, in der die Forschung sich nach der kaufkräftigen Nachfrage auf dem Markt richtet und nicht nach dem Imperativ wahrheitsgerichteter Erkenntnis. Nicht nur die Forschungsrichtung wird vom Markt gesteuert – auch der Wert der Forschung richtet sich nach dem Markt, dem Tauschwert. Die neoliberale Universität versucht daher, durch ‚exzellente‘ Forschung ein knappes Gut zu produzieren, dessen Gegenwert in Form von ‚Drittmitteln‘ in die Universität zurückfließt. Damit dies gelingt, muß sich die Universität mit ihrer Forschung am ‚Markt‘ orientieren, Drittmittel akquirieren und Werbung betreiben – sie muß sich tauschwert-konform präsentieren.

Der im Dezember 2005 vom Institut für Soziologie der Universität Hamburg vorgelegte ‚*Forschungsbericht*‘ für den Zeitraum von 2002 bis 2005 ist ein vorzüglicher Beleg für die *Marktkonformität eines neoliberalen Forschungs-Betriebes*. Die Erarbeitung des Berichts wurde eingeleitet durch einen zunächst scheinbar informell gegründeten ‚*Arbeitskreis für Qualitätssicherung und Außendarstellung*‘; schon diese Selbst-Bezeichnung besagt, daß der Arbeitskreis nur geleitet werden kann von der Direktorin des ‚*Centrums für Globalisierung und Governance*‘ – eines ‚*Exzellenzzentrums*‘. Im ‚Vorwort‘ des Berichts wird ausdrücklich betont, es handele sich um einen Forschungsbericht – darum wird die Lehre nicht thematisiert. Indem die Forschung von der Lehre entkoppelt wird, wird nicht nur die klassische Aufklärungs-Idee von der ‚Einheit von Forschung und Lehre‘ aufgegeben. Auch die Forschung wird dadurch von einem zentralen Bereich inneruniversitärer Praxis abgehängt und somit wesentlich nach außen gerichtet.

Im Bericht dokumentieren die Lehrenden des Instituts für Soziologie, nach der internen Institutsstruktur (Arbeitsbereiche, Schwerpunkte), ihre Forschungstätigkeit in Rücksicht auf: inhaltliche Forschungsschwerpunkte; akademische Tätigkeiten (Auslandsaufenthalte; Mitgliedschaften in soziologischen Gesellschaften); Gutachtertätigkeiten; Forschungsprojekte mit den eingeworbenen Drittmitteln; Vorträge

vor allem außerhalb der Universität Hamburg, jedenfalls außerhalb des Lehrbetriebs; Publikationen (wissenschaftliche Aufsätze in Zeitschriften und Sammelbänden; Monographien und herausgegebene Bände). Um eine Vorstellung vom Umfang der außengerichteten Forschungspraxis zu geben, führe ich zu jedem Punkt jeweils einen oder wenige ‚Einzelfälle‘ auf. – Unter dem Stichwort ‚akademische Tätigkeiten‘ im Erhebungszeitraum werden in einem Fall fünf Auslandsaufenthalte (Studium; Gastwissenschaftler) und sechs Mitgliedschaften genannt; in einem anderen Fall wird die Tätigkeit in neun Gremien aufgelistet. – Unter dem Stichwort ‚Gutachtertätigkeit‘ werden in einem Fall die Gutachtertätigkeiten für 21 Institutionen und Zeitschriften angegeben. – Unter dem Stichwort ‚Forschungsprojekte‘ werden in einem Fall acht Projekte mit einer Fördersumme von insgesamt etwa 1,3 Mio. Euro skizziert. – Unter dem Stichwort ‚Vorträge‘ werden in einem Fall 32 Vorträge genannt. – Unter dem Stichwort ‚Publikationen‘ (Aufsätze) werden in einem Fall 26 Aufsätze, dagegen nur ein allein verfaßtes Buch dargestellt. – Angesichts dieser Auflistung von Tätigkeiten, die keineswegs unterschiedlich verteilt, sondern bei einigen Lehrenden konzentriert auftreten, liegt die Frage nahe: ist überhaupt noch Zeit zur Lehre oder zu Prüfungstätigkeiten geblieben oder waren jene Tätigkeiten allein substanzlose Selbstvermarktungskampagnen? – Der Bericht wird von einem Vorwort eingeleitet, in dem noch einmal zusammenfassend herausgehoben wird, worauf es in der neoliberalen Universität auf seiten der Lehrenden und Forschenden ankommt: nicht daß sie lehren, sondern daß sie forschen; nicht was sie forschen, sondern wie viele Drittmittel akquiriert werden: „Das Institut ist nun deutlich drittmittelstärker als zum Zeitpunkt der damaligen (der letzten; G.S.) Evaluation.“ Zudem sind Publikationen relevant: nicht allein verfaßte umfangreiche Werke, sondern Aufsätze, Rezensionen und Konferenzberichte, bisweilen in einem Umfang von nur 1 bis 3 Seiten. Man habe, heißt es Vorwort des Forschungsberichtes, zudem mit der Gründung des ‚Centrums für Globalisierung und Governance‘ – nicht ein Zentrum zur Erforschung eines wichtigen weltgesellschaftlichen Problems gegründet, sondern sich ein „besonderes thematisches Forschungsprofil“ gegeben. Zudem habe das Institut – als eines der ersten an der Universität Hamburg! – einen Bachelor-Studiengang eingeführt.

Der Geist des Berichts manifestiert sich besonders deutlich in dem ursprünglichen, in die gedruckte Version nicht aufgenommenen ‚Vorwort‘, verfaßt von der Direktorin des Exzellenz-‚Centrums‘. Besonders bemerkenswert ist dieses Vorwort schon deshalb, weil die Verfasserin sich hier selbst als exzellent stilisiert und vermarktet. Berichtet wird, durch welche „Schritte“ das Institut „Umstrukturierungen ... mit dem Ziel der Qualitätsverbesserung, vor allem auch in der Forschung“, vorgenommen hat.

„– Es wurde die Neubesetzung von drei C4-Stellen im Fach Soziologie genehmigt, davon sind zwei inzwischen besetzt. Die Sicherung hoher Qualitätsstandards bei den

Neuberufungen (!!! G.S.) wurde dadurch gewährleistet, dass die Auswahl unter Beteiligung renommierter auswärtiger Wissenschaftler/innen und Experten an der Arbeit der Berufungskommission vorgenommen wurde. Eine weitere C4-Professur wird in Kürze auf der Grundlage desselben Verfahrens besetzt werden. Damit ist gewährleistet, dass das Institut zukünftig im Hinblick auf die Forschung und Veröffentlichungen stärker internationalen Standards gerecht wird.

– Das Institut hat Teile seiner Forschung auch an das Centrum für Globalisierung und Governance (CGG) angebunden, das in Kooperation mit dem Präsidium der Universität gegründet wurde. Das CGG dient sowohl der Interdisziplinarität als auch der Internationalisierung der am Department für Sozialwissenschaften betriebenen und angestrebten Forschung. Die beiden neuberufenen C4-Professorinnen des Instituts sind Direktorinnen des Instituts. (...)

– Insgesamt wurde der Umfang der eingeworbenen Drittmittel durch Professorinnen und Professoren des Instituts erheblich ausgeweitet. Das Institut ist nun deutlich drittmittelstärker als zum Zeitpunkt der damaligen Evaluation (...). Dabei handelt es sich um DFG-Mittel sowie um Mittel der EU. Dazu gehören unter anderem zwei größere internationale EU-Projekte, die in Hamburg koordiniert werden – eine solche Koordinationsfunktion in EU-Rahmenprogrammen bringt einen nicht zu unterschätzenden Prestigegewinn für eine Universität. Dabei sollte auch beachtet werden, dass die EU inzwischen ihre Projektmittel auf der Basis einer hohen Selektivität und hoher Ansprüche an die Qualität, vergleichbar mit der DFG, vergibt. Während die DFG ihre Gelder im wesentlichen nur an nationale Antragsteller vergibt, ist die EU neben der European Science Foundation die renommierteste Institution zur Forschungsförderung auf der europäischen Ebene.

– Derzeit sind darüber hinaus Bestrebungen im Gange, weitere Drittmittel einzuwerben, ...

– Schließlich wird derzeit ein Curriculum für ein Promotionsstudium am Centrum für Globalisierung und Governance entwickelt, an dem sich das Institut für Soziologie beteiligen wird. Damit wird gewährleistet, dass die Promovierenden eine fachlich exzellente Anleitung und Ausbildung erhalten.

– Weiter wurde eine stärkere Internationalisierung in Forschung und Lehre erreicht, sowohl inhaltlich als auch durch Einbindung der am Institut verfolgten Forschung in internationale Netzwerke und durch eine Verbesserung der internationalen Kooperation.

– Darüber hinaus wurde am Institut ein Arbeitskreis gegründet, der Konzepte für die Qualitätssicherung und Außendarstellung erarbeitet und u.a. auch einen Forschungsbericht erstellt.

– In der Lehre wurde ein BA-Studiengang für Soziologie entwickelt, dem unmittelbar ein international ausgerichteter MA folgen wird. Mit dem neu entwickelten Programm und einer verbesserten Betreuungsrelation soll eine Qualitätsverbesserung in der Lehre erzielt werden.

(...)

Nachdem die Potentiale des Instituts erheblich gestärkt worden sind, ist davon auszugehen, dass sich die Position des Instituts in zukünftigen Rankings verbessern wird ...“

Die Autorin konstatiert zunächst: Am Exzellenzzentrum werde ein Promotionsstudium entwickelt, bei dem die „fachlich exzellente Anleitung und Ausbildung“ gewährleistet ist, weil die Professoren exzellent sind; die Professoren sind aber exzellent, weil an ihrer

Berufung „renommierte Wissenschaftler/innen und Experten“ – eben Exzellente – beteiligt waren; wie deren Exzellenz legitimiert wurde, wird nicht gesagt – vielleicht wurden diese Exzellente durch andere Exzellente ausgewählt, etwa durch St. Simons ‚Newton-Rat‘?, bis am Ende ein Exzellerter steht, der sich auf keinen Exzellente mehr berufen kann – sondern auf göttliche Prädestination? – Sodann fällt vom Exzellenzzentrum ein Schein von Exzellenz auf das Institut für Soziologie, offenbar ein an sich unexzellenter Wurmfortsatz des Exzellenzzentrums. – Die Forschung am Exzellenzzentrum ist auf „Interdisziplinarität“ und „Internationalisierung“ – eben Globalisierung! – ausgerichtet und wird deshalb „internationalen Standards gerecht“; worin diese „Standards“ bestehen und wer sie setzt, auch, was „international“ heißen soll, ist leider nicht zu erfahren. Internationalisiert wird die Forschung aber nicht aufgrund ihrer Fragestellungen, sondern „durch Einbindung der am Institut verfolgten Forschung in internationale Netzwerke und durch eine Verbesserung der internationalen Kooperation“. – Immerhin erhält auch das gar nicht so exzellente Institut eine freundliche Bewertung: „der Umfang der eingeworbenen Drittmittel“ wurde „erheblich ausgeweitet“, unter anderem durch Projekte, die – nicht Wahrheit, sondern „Prestigegewinn“ versprechen. Über den Wert der exzellente Forschung entscheiden also: Geld und Prestige. Über Wahrheit, über Inhalte, sagt die Autorin nichts – Inhalte sind in der Tauschwert-Orientierung vollständig in den Hintergrund getreten.

Nun fragt man sich als Lehrender am Institut: Waren die bisher lehrenden und forschenden Professoren so durchschnittlich oder gar mäßig, daß erst die jetzt Neuberufenen „hohen Qualitätsstandards“ genügen? Was haben diese nichtswürdigen Professoren eigentlich bisher getan? Es sieht so aus, als hätten sie sich – bis zur Gründung des Exzellenzzentrums! – höchst durchschnittlichen Projekten gewidmet, hätten keine Qualitätsansprüche an ihre Forschung gestellt, seien auch an internationalen Fragen desinteressiert gewesen, und um Drittmittel hätten sie sich auch nur sehr begrenzt bemüht. Das Institut für Soziologie war anscheinend, bis zur Berufung der exzellente Direktorin des Exzellenzzentrums, ein Institut im Tiefschlaf, mit Professoren ohne Interesse an Lehre und Forschung, mit höchst durchschnittlicher Arbeitsmotivation, Kenntnis und Intelligenz. Wie konnte es dahin kommen? Die Antwort, die sich aus dem Text ergibt, ist einfach: Man hat bei den Berufungen keine exzellente auswärtigen Wissenschaftler herangezogen, konnte deshalb auch keine Exzellente berufen, die wiederum ihre Doktoranden exzellente ausgebildet hätten. Wenn es denn einen Verfall der deutschen Universitäten gegeben hat – lag dessen Ursache in der Mißachtung von Exzellenz, im mangelnden Willen zur Exzellenz? Gab es da nicht vor allem die Geschichte des erzwungenen Exodus der Intelligenz vor einigen Jahrzehnten? Die Vergeßlichkeit von Exzellente kann offenbar dramatische Züge annehmen. Dafür ist die Selbststilisierung als ‚exzellente‘ so schlicht, daß dies unmöglich ein Indikator für Exzellenz sein kann. Man

kann die Phantasie nicht unterdrücken, daß die exzellente Professorin von ihren an die Exzellenz herangeführten Doktoranden mit: ‚Euer Exzellenz‘ angesprochen wird – wie in einer Operetten-Universität. Was sich hier manifestiert ist ein ebenso ungebildeter wie auftrumpfender Geist, der seinen maßlosen Anspruch aus der intuitiven Gewißheit zieht, mit den Mächten der Zeit zu gehen. Es ist die Arroganz des gesellschaftlichen Konformismus, der sich narzißtisch zur Schau stellt. Immerhin hat das Institut für Soziologie diesen Text nicht abgedruckt, aber es ist dem konformistisch-autoritären Geist gefolgt.

Wer je der Phantasie erlag, Sozialwissenschaftler folgten dem Erkenntnisinteresse, die Gesetze der gesellschaftlichen Welt zu erkennen, weil eben diese Welt zutiefst gespalten, durch Krisen aller denkbaren Form – vom Massenelend in den Entwicklungsländern bis zu Kriegen, von Antisemitismus und Rassismus bis zu Arbeitslosigkeit, von sozialpsychologischen Verletzungen von Menschen bis zu den unterschiedlichsten Formen sozialer ‚Exklusion‘, von Armutsmigration bis zu allen Formen von Ausbeutung – geprägt ist, wird durch den Forschungsbericht des Hamburger Instituts für Soziologie eines Besseren belehrt. Das Interesse, das sich im Forschungsbericht vor allem ausdrückt, ist: Einwerbung von Geld, Erlangung von Prestige, egozentristische Selbststilisierung und Selbstvermarktung, Aufstieg auf einer imaginären Karriereleiter in den Himmel der Exzellenz. Unter diesem Interesse verkümmern die genuin gesellschaftlichen Fragen.

These 10

In der neoliberalen Universität ist die Lehre einerseits eine Dienstleistung am Kunden, andererseits eine Investition ins Humankapital. Die betriebswirtschaftliche Rationalisierung der Lehre produziert Lernende als ‚Reproduktionseinheiten‘ von gesellschaftskonformem Wissen: als autoritäre Charaktere.

Die auf den Markt für Wissen und Wissende, nach außen gerichtete Tätigkeit der neoliberalen Universität entkoppelt die Forschung von der Lehre, die Forschung als Produktion von Tauschwert-Wissen von der Lehre als Produktion von Humankapital. Zwar unterscheidet sich Wissen als Ware und Kapital nicht substantiell von Wissenden als Ware – aber die Ware Wissen bringt Drittmittel in die Universität, im Unterschied zur Ware ‚Mensch‘, die höchstens Sponsorengelder als Investitionen in zukünftige hochqualifizierte Arbeitskräfte anzieht. Vor allem aber kann die Ware ‚Wissen‘ unabhängig produziert werden von der Lehre als Produktion von Wissenden. So wird nicht nur die klassisch-liberale Aufklärungs-Idee von der Einheit von Forschung und Lehre aufgekündigt – das war sie auch schon in der technokratischen Universität unter dem Staatsinterventionismus. Sondern die Lehre wird auch sekundär, nahezu verzichtbar.

Aus dieser Herabsetzung der Lehre ergeben sich eine Reihe weitreichender Konsequenzen.

Zunächst wird die Lehre als eine Produktion der Ware ‚Wissenschaftler‘ gesetzt, die – wie jede andere Warenproduktion – der Logik der Effizienz subsumiert wird. Die Produktionskosten müssen ins Verhältnis gesetzt werden zum produzierten Wert ‚Mensch‘. Die Produktion muß also technisch rationalisiert werden. Die Lehre wie das Lernen werden zu einem sozialtechnischen Vorgang. Die Lehre folgt damit dem ‚Bankiers-Konzept‘ der Erziehung (Paulo Freire).

Sodann impliziert die technische Rationalisierung der Lehre, die Rationalisierung nach Zwecken und Mitteln, daß der Zweck bekannt ist. Das ist im allgemeinen unproblematisch: produziert werden sollen hochqualifizierte Arbeitskräfte, die sich ökonomisch verwerten lassen. In concreto wird diese Zweck-Definition insbesondere für zukünftige Sozialwissenschaftler schon schwieriger: es müßte bekannt sein, wo im ökonomischen System ein Bedarf für Sozialwissenschaftler besteht, und wie die entsprechende Qualifikation beschaffen sein muß. Vorausgesetzt ist mithin ein Bedarf – als ob es keine Arbeitslosigkeit, Unterbeschäftigung, Fehlbeschäftigung oder Grauzonen-Beschäftigung, neudeutsch: als ob es kein ‚Prekariat‘ gäbe.

Weiter impliziert die technische Rationalisierung der Lehre ein klares, allgemein anerkanntes, verbindliches Curriculum. Vorausgesetzt ist ein Konsens unter Sozialwissenschaftlern, was zu lernen wäre, um die ebenfalls als bekannt vorausgesetzte, am ökonomischen Bedarf orientierte Job-Qualifikation zu erlangen. Nun wäre ein strukturiertes Studienangebot sicher ein Fortschritt gegenüber dem Zufalls-Seminarangebot der bisherigen Universität, das sich an den zufälligen Interessen und zufälligen aktuellen Fragestellungen der zufällig an einem bestimmten Institut Lehrenden richtete. Aber notwendig ist jetzt nicht bloß ein strukturiertes Seminarangebot, sondern ein gleichbleibendes Angebot, das alle Lehrenden teilen, so daß das, was gelehrt wird, ganz unabhängig von den Subjekten sowohl auf seiten der Lehrenden als auch auf seiten der Studierenden wäre. Ein solches Lehrangebot kann nur ein gesellschafts-konformes sein, das der *volonté de tous* entspräche. Entspräche das Lehrangebot einer *volonté générale*, so wäre die Universität entweder die Insel eines ‚Vereins freier Menschen‘ (Marx) inmitten einer irrationalen Gesellschaft – das ist aber ausgeschlossen; oder aber die Universität drückte die reale *volonté générale* eines realen ‚Vereins freier Menschen‘, einer vernünftigen Gesellschaft aus – dann bedürfte es jedoch keiner Sozialwissenschaft, weil in diesem Fall eben die Verhältnisse bewußt und durchsichtig wären.

Das gesellschafts-konforme Lehrangebot eliminiert jede Forschung aus der Lehre, weil das zentrale Element sozialphilosophischer und sozialwissenschaftlicher Forschung liquidiert wird: der Dissens, der Diskurs, die Frage, eben die Kritik. Was gelehrt wird, muß fraglos, anerkannt, zweifelsfrei sein.

Die sozialtechnische Lehre setzt die Lernenden als lebendige Maschinen: sie lernen, was gelehrt wird, mit größtmöglicher Effizienz. Das Lernen wird zur entfremdeten Arbeit, zum Pauken und Ochsenschädeln. Das Gelernte soll nicht bilden, durch Reflexion und Diskurs inwendig, sondern auswendig gelernt und in permanenten Qualitätstests reproduziert werden. Immerzu muß das Gelernte überprüft werden. Der Lernende soll nicht das Fragen lernen, sondern das Antworten; er soll nicht aus der Widerlegung seiner Aussagen lernen, sondern er soll richtige Antworten geben. Der Lernende soll nicht im Studium eigenen Erkenntnisinteressen folgen, er soll auch nicht – unter diesem Interesse – das Fach wechseln. Das Studium soll nicht zum wesentlichen Teil ein Selbststudium sein, das aus der Universität Anregungen bezieht. Der Studierende soll lernen, was ihm als Wissen dargeboten wird – das soll seine gesamte Arbeitszeit ausfüllen. Durch die permanente Prüfung seiner Reproduktionsfähigkeit aber wird er in einen Wettbewerb zu allen anderen Studierenden gesetzt. Das Reproduktionsstudium führt zur sozialen Atomisierung, nicht zur Individualität; die Form des Reproduktionsstudiums schließt jede Bildung des Menschen zum Individuum aus. Sokrates, der Meister der Frage, würde hier ebenso scheitern wie Giovanni Pico, der noch wußte, daß derjenige, der in seinem Wissen immer bestätigt wird, so dumm bleibt wie zuvor.

Vor allem muß der Lernende aber lernen, das, was er an Antworten parat hat, zu verkaufen: er muß lernen, sich und sein Wissen zu vermarkten – er muß sich ‚Schlüsselqualifikationen‘ aneignen. Die neoliberale Universität bietet daher an: Präsentations- und Kommunikationstechniken, Techniken der Rhetorik, Informationstechnik – alles deklariert als: ‚Praxismodule‘. ‚Praxis‘ ist dabei nicht das, was die Sozialphilosophie als Gegensatz zur Technik expliziert, sondern: der herrschende Gesellschaftsbetrieb.

Insgesamt wird der Lernende als autoritärer Charakter produziert und reproduziert: als Subjekt, das einem ökonomischen Bedarf entspricht, dem Auswendiges eine zweite Natur ist, das sich dem logos der ‚spontanen Ordnung‘ des Wettbewerbs anpaßt. Der Lernende soll nicht fragen, sondern antworten, nicht kritisieren, sondern etwas produzieren; sein Interesse ist nicht die Wahrheit, sondern der Tauschwert, seine soziale Kompetenz besteht in Wettbewerbs-Kompetenzen. Forderte noch Schleiermacher in Preußen, die Studenten müßten ein non-konformistisches Leben leben, um aus gesellschaftskritischer Distanz Fragen zu entwickeln, so fordert die neoliberale Universität vom Studierenden ein konformistisches Leben, das den herrschenden Konventionen folgt: Anpassung.

In der neoliberalen Universität sind die Studierenden als Kunden gesetzt, die für eine Dienstleistung zahlen (Studiengebühren): sie erhalten für ihr Geld eine Ware (Wissen) (vgl. Weber 1919, 605f.). Zugleich sind die Studierenden Objekte für Investitionen in Humankapital; eine mißlungene Produktion – Studienabbrecher – ist zu

minimieren.

Diese grundlegenden Bestimmungen von Lehre und Lernen erscheinen in der *Konzeption des Bachelor-Studiums* des Hamburger Instituts für Soziologie.

Das Bachelor-Studium verspricht hohe Produktions-Effizienz von Human-Kapital schon auf den ersten Blick: Das Studium ist reduziert von einer Regelstudienzeit von zehn auf nunmehr sechs Semester. Anschließend ist für die besten dreißig bis fünfzig Prozent der Studierenden ein vier-semesteriges Master-Studium möglich.

Sodann ist das Studium – im Namen einer deregulierten, ‚entfesselten Hochschule‘ (Müller-Böling) – mehr *reguliert* denn je. Das vom Institut für Soziologie entwickelte Curriculum sieht vor: Das Soziologie-Studium besteht aus den vier Standbeinen: ‚Hauptfach‘ (Soziologie), ‚Allgemeine Berufsqualifizierende Kompetenzen‘ (ABK), ‚Nebenfach‘ und ‚Wahlbereich‘. In allen Bereichen ist das Studium verpflichtend; die vorgeschriebenen Leistungen müssen erbracht werden. Der ‚Wahlbereich‘ ist frei zu wählen, unbenotet, aber im definierten Leistungsumfang (Zahl notwendiger Arbeitsstunden) zu absolvieren. – Im Hauptfach Soziologie ist das sechssemestrige Studium in drei Abschnitte gegliedert, die jeweils zwei Semester umfassen: eine ‚Einführungsphase‘, gefolgt von einer ‚Aufbauphase‘ und endlich von einer ‚Vertiefungsphase‘. Jede Phase enthält nun verschiedene ‚Module‘: Basis-, Methoden- und Praxismodule im ersten Studienjahr; Aufbau-, Methoden- und Praxismodule im zweiten Studienjahr; Vertiefungsmodule im dritten Studienjahr, endlich das Abschlußmodul am Ende des Studiums. Jedes Modul umfaßt zwei bis drei zusammenhängende Veranstaltungen. – In diesem Rahmen wird gelehrt: im ersten Studienjahr eine Einführung in die Soziologie (I), Sozialstrukturanalyse, Methoden und Schlüsselqualifikationen; im zweiten Studienjahr eine weitere Einführung in die Soziologie (II), soziologische Theorieparadigmen, Sozialstrukturanalyse, Methoden und ein Praktikum; im dritten Studienjahr erfolgt eine Vertiefung, wobei die Studierenden erstmals wählen können – sie müssen von fünf möglichen Bereichen (Wirtschaft und Betrieb; Soziale Probleme; Kulturen, Geschlechter; Empirische Sozialforschung; Medien und Gesellschaft), ehemals ‚spezielle Soziologien‘ genannt, zwei auswählen. – Die entsprechenden Veranstaltungen des gesamten Soziologie-Studiums sind entweder Pflichtveranstaltungen (Semester 1 bis 4) oder Wahlpflicht-Veranstaltungen (Semester 5 und 6); die Bachelorarbeit sowie die mündliche Prüfung sind wiederum ‚Pflicht‘. – Auf allen Ebenen wird nun eine Modul-Prüfung abgelegt, durch die eine Zahl von festgelegten ‚Leistungspunkten‘ erlangt wird, die sich ergibt aus dem hypothetischen Arbeitsaufwand, angegeben in Arbeitsstunden (1 Leistungspunkt entspricht 30 Arbeitsstunden). – Im Gesamtstudium sind 180 Leistungspunkte zu erreichen: 128 im Hauptfach, 45 im Nebenfach und 7 im Wahlbereich. Das entspräche, erläutert der ‚Studienführer‘, dem Arbeitsaufwand einer 40-Stunden-Woche bei sieben Wochen Urlaub. Die Leistungspunkte und Noten in allen

Modulprüfungen gehen in den Abschluß vollständig ein. Die Gesamtnote des Studien-Abschlusses resultiert aus den Einzelnoten, gewichtet nach den jeweiligen Leistungspunkten: 50 Prozent ergeben sich aus den Modulen der drei Studienjahre im Hauptfach, 25 Prozent aus der Bachelor-Arbeit und der mündlichen Prüfung, 25 Prozent aus dem Nebenfach. Der Wahlbereich ist für die Benotung irrelevant.

Insgesamt wird unmittelbar deutlich: Das Studium ist organisiert nach dem *Vorbild entfremdeter Berufsarbeit*, mit Urlaub und 40-Stundenwoche. Der freiwillige Besuch von Veranstaltungen, die nach dem Studienplan nicht verpflichtend sind, ist gleichsam nur im Urlaub möglich – Zeit ist dafür nicht vorgesehen. – Vor allem ist die Studienarbeit entfremdete Arbeit, weil die zu besuchenden Seminare – mit der kleinen Wahlfreiheit im dritten Studienjahr – weitgehend vorgeschrieben sind; weiter, weil die zu leistende Arbeit normiert ist (1 Leistungspunkt gleich 30 Stunden ‚gesellschaftlich notwendige Arbeitszeit‘). Die Arbeitszeit-Normierung erinnert an die Arbeits-Rationalisierungen des Taylorismus und an die klassischen Arbeits-Werttheorien von Smith bis Marx. Damit die Arbeitszeit wenigstens physisch eingehalten wird, werden Anwesenheitslisten geführt. Eine solche Normierung schließt das Entscheidende wissenschaftlicher Arbeit, forschender Tätigkeit aus: Phantasie. Jeder Wissenschaftler, jeder Schriftsteller kennt die Erfahrung: daß sich Probleme oft lösen in einer Zeit, in der man nicht ‚arbeitet‘. Die besten Ideen stellen sich häufig ein, wenn man an sein ‚Problem‘ gar nicht denkt – etwa, wenn man nachts aus dem Schlaf erwacht und der lange gesuchte Einfall einfach vorhanden ist, so daß der neben dem Bett liegende Notizblock sich schnell füllt mit Gedanken, die tags auch bei angestrengtem Nachdenken sich nicht einstellen wollten. Phantasie, wissenschaftliche Phantasie, ist entscheidend: sie gilt der Fragestellung, der Strukturierung komplexen Materials. Kein Fleiß kann den ‚Einfall‘ erzwingen. In der Phantasie manifestiert sich das zentrale subjektive Moment der Forschung und Darstellung. – Zwar spricht der ‚Studienführer‘ in Rücksicht auf die Arbeitszeit noch von einem ‚Präsenz-‘ und einem ‚Selbststudium‘, aber das Selbst-Studium ist kein Studium, in dem die Studierenden eigenen Interessen nachgehen, eigene Fragestellungen entwickeln und verfolgen können – Selbststudium ist nur ‚Hausarbeit‘. – Entfremdet ist das Studium endlich, weil als Wissen nur gilt, was reproduzierbar, was abprüfbar ist. Aber ein solches Wissen ist, im genauen Sinne, keines: das Gedachte wurde nicht selbst gedacht. Die Form der Reproduktion schließt Bildung: Selbstreflexion, Aufklärung, aus (vgl. Adorno GS 8, 106f.).

Analog gilt: Die Lehre ist eine *entfremdete Lehre*, in der unterschiedliche Lehr- ‚Meinungen‘ untergehen müssen in einem aufeinander abgestimmten Curriculum. Den Studierenden ist es nicht möglich, das Selbst-Denken zu entwickeln in Auseinandersetzungen mit verschiedenen Richtungen innerhalb der Soziologie; auf der Seite der Lehrenden sind Ansätze, die sich dem Zeitgeist nicht fügen, nicht mehr

vorgesehen. Die Marktordnung des Studiums erledigt, wofür einst – heute ganz antiquiert – unter anderem der ‚Radikalenerlaß‘ notwendig war.

Die *Lehre ist, faktisch, herabgesetzt*: weil das Einwerben von Drittmitteln durch Tauschwert-Forschung geschieht und nicht durch die Lehre; weil das gelehrte Wissen vorausgesetzt ist, so daß die Lehre keine lernende Lehre ist nach dem Modell der ‚Humboldt-Universität‘. Die faktische Herabsetzung erscheint im Hamburger Institut für Soziologie in verschiedenen Symptomen: Im BA-Studium dürfen nun auch nicht-promovierte junge Sozialwissenschaftler lehren – das war bislang allenfalls illegal möglich. Selbst einen Lehrauftrag konnten nur Promovierte erhalten. – Studierende im Diplom-, Magister- und vor allem im Lehramts-Studiengang haben teilweise große Mühe, einen Prüfer für sich zu gewinnen. Die Liste der Diplom-Prüfungen für das Wintersemester 2005/06 etwa weist aus, daß wenige Professoren überhaupt keine Prüfung abnahmen; die Mehrheit prüfte einige Kandidaten; ein Professor dagegen nahm ungefähr zwanzig Diplom-Prüfungen ab. Diese Entwicklung ist, angesichts der außengerichteten Tauschwert-Forschung, konsequent: es ist kaum noch Zeit für Lehre und Prüfungs-Tätigkeiten. Dennoch soll die Betreuung ‚exzellent‘ sein.

Das *Verhältnis der Lehrenden und Lernenden* ist ebenso entfremdet strukturiert. Die Lehrenden sind die Wissenden – ihr Wissen besteht unabhängig von der Lehre; die Lernenden haben dieses vorgegebene Wissen sich zu inkorporieren. Die notwendige Kommunikation zwischen Lehrenden und Lernenden besteht in der Vergabe von Leistungspunkten sowie Noten einerseits, in der Beantwortung von ‚Kundenbefragungen‘ (Evaluationsbefragungen) andererseits: jeder evaluiert, jeder objektiviert und mißt jeden und auch sich selbst, jeder konkurriert gegen jeden. Die Frage der Lehrenden lautet nur noch: ist der jeweilige Studierende ein lohnendes Objekt für Investitionen ins Humankapital, ist der Studierende als Kunde zufrieden? Die Frage der Lernenden lautet umgekehrt: habe ich für mein Geld (Studiengebühren) den adäquaten Gegenwert erhalten? Die Universität ist als Gemeinschaft von wechselseitig sich kalkulierenden Sozialatomen vorausgesetzt, nicht als Kommunikations-Gesellschaft.

Das Curriculum des Soziologie-Hauptfachstudiums ist aber auch unter *inhaltlichen* Gesichtspunkten bemerkenswert: Die *soziologische Theorie* („allgemeine Soziologie“) ist eingedampft auf Einführungen in die Soziologie (Basis- und Aufbau-Modul) sowie auf Veranstaltungen über ‚Soziologische Theorieparadigmen‘ im ersten und zweiten Studienjahr; ein Vertiefungsmodul ‚soziologische Theorien‘ im dritten Studienjahr existiert nicht. Waren im bisherigen Diplom- und Magisterstudium noch Mittel- und Oberseminare zum Werk eines oder weniger Klassiker von Hobbes und Marx bis Habermas und Luhmann möglich, so ist ein solches Angebot nicht mehr vorgesehen. Indes ist ohne Theorie, wie selbst der Positivismus von Comte bis Popper betont, keine Erkenntnis möglich: auch empirische Forschungsmethoden setzen erkenntnistheoretische

Reflexionen voraus. Hängt man die ‚speziellen Soziologien‘ der ‚Vertiefungsmodule‘ von der Theorie ab, dann geraten empirische Forschungsmethoden zu technischen Instrumenten. Am deutlichsten wird das Theoriedefizit da, wo ein naiver Beobachter es nicht vermuten würde: bei der Sozialstrukturanalyse. Dabei handelt es sich um einen schlichten Etikettenschwindel: Thematisiert werden Sozialstrukturen unter der Voraussetzung von Sozialstrukturen. Die Sozialstrukturanalyse ist nämlich eine international vergleichende Gesellschaftsanalyse, die immer schon – als Vergleichsmaßstab – eine bestimmte Sozialstruktur unreflektiert voraussetzen muß. Diese Aporie ist seit der klassischen Modernisierungstheorie bekannt. So ist die Zurückführung des Studiums von Theorien auf Einführungsveranstaltungen eine studien-organisatorische Eliminierung von Reflexion, von Aufklärung, von Gesellschafts-Kritik. Die Studierenden werden zum manipulierbaren, verwertbarem Humankapital geformt.

Der ‚Studienführer‘ des Instituts für Soziologie listet auf, was die Studierenden am Ende des Studiums „können und wissen sollen“: eben die proklamierten *Studienziele*.

„– mit den wichtigsten soziologischen Theorieparadigmen vertraut sein;
– soziologische Grundbegriffe und Theorieansätze für die Analyse sozialer Sachverhalte nutzbar machen können;
– in der Lage sein, Datenquellen für Zwecke der Sozialstruktur-Beschreibung und Sozialplanung zu erschließen sowie einfache Sozialstrukturanalysen durchzuführen;
– Aspekte der deutschen Sozialstruktur aus der Perspektive des internationalen und historischen Vergleichs analysieren können;
– mit den Konventionen und Abläufen eines sozialwissenschaftlichen Forschungsprozesses vertraut sein;
– in der Lage sein, geeignete Methoden der empirischen Sozialforschung für anfallende soziologische Fragestellungen zu identifizieren und anzuwenden;
– die Fähigkeit besitzen, computergestützte Datenanalysen und statistische Auswertungsverfahren durchzuführen (SPSS-Anwendungen);
– über berufqualifizierende ›Schlüsselqualifikationen‹ verfügen (Präsentationstechniken, Sprachkenntnisse usw.)“

Wer viele Jahre Prüfungen von Studierenden des Diplom- und Magisterstudienganges abgenommen hat, weiß: auch sehr begabte und ‚fleißige‘ Studierende beherrschen nach einem zehn- bis fünfzehn-semesterigen Studium nicht, was hier für ein sechs-semesteriges versprochen wird. Auch nach fünf bis sieben Jahren Studium sind Prüfungskandidaten nicht in der Lage, souverän „mit den wichtigsten soziologischen Theorieparadigmen vertraut“ zu sein oder „geeignete Methoden der empirischen Sozialforschung für anfallende soziologische Fragestellungen zu identifizieren und anzuwenden“ – und noch darüber hinaus alles andere zu beherrschen, was der ‚Studienführer‘ verspricht. Jeder Sozialwissenschaftler weiß, daß ein Vertrautsein „mit den wichtigsten soziologischen Theorieparadigmen“ ein jahrzehntelanges Studium erfordert: angesichts des umfangreichen, sich nicht leicht erschließenden Werkes etwa von Karl Marx, Georg

Simmel, Max Weber oder Max Horkheimer wird man davon ausgehen müssen, daß selbst hochqualifizierte Soziologen nicht erfüllen, was die BA-Absolventen beherrschen sollen – das ist allerdings eine triviale Feststellung. Die Versprechungen des ‚Studienführers‘ lassen sich einordnen unter Selbstvermarktung: eine marktschreierische Anmaßung von Kompetenzen, die nicht oder nur ansatzweise vorhanden sind, den Verkauf einer Ware mit viel Schale und wenig Kern.

Was fehlt? Das Curriculum des Hamburger Instituts für Soziologie kennt kein Selbststudium als Selbstdenken; das Angebot an sozialwissenschaftlicher Theorie ist entsprechend auf ein Minimum reduziert; die Subjektivität auf seiten der Lernenden ebenso wie der Lehrenden ist obsolet; das Lehren-Lernen ist eliminiert als diskursiver, kritischer Vorgang; die Frage – im emphatischen Sinn – ist liquidiert; deshalb ist auch die für Sozialwissenschaften konstitutive Entfremdung von den gegebenen gesellschaftlichen Verhältnissen nicht vorgesehen; es fehlt schließlich die Einübung eines solidarischen sozialen Handelns – die Einübung wechselseitiger gesellschaftlicher „Anerkennung“ (Hegel). Das Studium ist radikal realitätsgerecht.

So reproduziert die neoliberale Universität im Bereich der Sozial- und Geisteswissenschaften einerseits das Individuum als ein liquidiertes, als ‚autoritären Charakter‘. Auf der anderen Seite wird die große, klassische Gesellschaftstheorie aus dem Humankapital-Studium und der Tauschwert-Forschung verbannt. Das gilt insbesondere für die Tradition der kritischen Gesellschaftstheorie und Sozialphilosophie: für jene Tradition utopisch gerichteter Erinnerung, die von den großen jüdischen Denkern vertreten wurde – von Marx bis Freud, von Horkheimer und Adorno bis Bloch. Nachdem die jüdischen Sozialphilosophen und Sozialpsychologen um 1933 aus Deutschland fliehen mußten, nachdem die Theorien jener Intellektuellen nach 1945 weitgehend verdrängt worden waren (vgl. Stapelfeldt 2005, 37ff.), gelang es erst um 1970 sehr mühevoll, diese Traditionen wieder anzueignen. Auf der neoliberalen Universität indes ist für Kritische Theorie und Sozialphilosophie allenfalls nur noch so wenig Platz, daß deren Substanz verloren ist. In Deutschland insbesondere sollte man also wissen, daß eine Eliminierung von Individualität und tradiertem kritischer Aufklärung nicht einfach wiederzuerlangen ist, wenn die Umstände sich ändern – womit aus einem einfachen Grunde zu rechnen ist. Fundamentale humane Fragen nach dem Sinn des Lebens, nach der eigenen Identität und der der Gesellschaft, in der man lebt, nach dem Verhältnis von Eigenem und Fremden, nach Moral und Hoffnung, nach Wahrheit und Meinung lassen sich nicht eliminieren, auch wenn man sie aus der Universität verbannt – jedenfalls solange die gesellschaftliche Welt in vollkommener Unordnung ist. Sie werden dahin zurückkehren – nur: dann wird die neoliberale Universität es vermutlich erreicht haben, daß vergangene Einsichten erst langsam, sehr langsam wieder angeeignet werden müssen. Bis dahin werden sie sich in gesellschaftliche Nischen retten.

V. Resümee: Die Inhumanität der neoliberalen Ausbildung und die Notwendigkeit eines aufklärenden Widerstands

These 11

Der wissenschaftlich-universitäre Neoliberalismus produziert und reproduziert im Bereich der Sozialwissenschaften eine gesellschaftliche Irrationalität und Inhumanität.

In einem Gespräch, das der Sozialphilosoph Theodor W. Adorno und der Direktor des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung in Berlin, Hellmut Becker, im April 1968 im Hessischen Rundfunk über das Thema: ‚Erziehung zur Entbarbarisierung‘, führten, hat Adorno die These entwickelt, „daß das losgelassene Wettbewerbsmotiv etwas Antihumanes“ ist (a.a.O., 127). Becker hat dem vollkommen zugestimmt:

„*Becker*: Kommen wir zu einer sehr schwierigen Frage: Wie bildet man Jugendliche dazu, daß sie diese Reflexionen auf humane Zwecke wirklich anwenden, bzw. ist das für den Jugendlichen überhaupt vollziehbar? Ich würde sagen, daß es sehr gut möglich ist, aber Abschied von einer Fülle von liebgewonnenen Vorstellungen bedeutet. Zum Beispiel von einer in Deutschland immer wieder gehörten Grundbehauptung der Pädagogik, daß der Wettbewerb von Kindern etwas ungemein Förderliches hat. Man lernt Latein angeblich so besonders gut, weil man es besser können will als der Mitschüler, der links von einem oder rechts von einem auf der Bank sitzt. Und der Wettbewerb, der von vielen Lehrern und vielen Schulformen bewußt geförderte Wettbewerb zwischen einzelnen und zwischen Gruppen gilt in der ganzen Welt, und zwar in ganz verschiedenen politischen Systemen, als ein besonders gesundes pädagogisches Prinzip. Ich möchte die Behauptung aufstellen – und es würde mich interessieren, ob Sie dem zustimmen –, daß der Wettbewerb, jedenfalls wenn er nicht nur in sehr lockeren und schnell wieder endenden Formen stattfindet, in sich ein Element der Erziehung zur Barbarei darstellt.

Adorno: Ich bin völlig der Ansicht, daß der Wettbewerb ein im Grunde einer humanen Erziehung entgegengesetztes Prinzip ist.“ (Adorno / Becker 1968, 125 f.)

Das Prinzip des Wettbewerbs, in Form der Theorie der ‚spontanen Ordnung‘ das Basisdogma des Neoliberalismus, enthält in sich die ‚Erziehung zur Barbarei‘. Das gilt in drei Rücksichten: jenes Prinzip ist sozialdarwinistisch, damit sozialatomistisch und anti-aufklärerisch.

Hayek (1960) hat das Prinzip des Wettbewerbs nicht nur als Prinzip eines gesellschaftlichen „Antirationalismus“ und des Imperativs der „Anpassung“ und des „Sich-Fügens“ an undurchschaute Verhältnisse erklärt (ebd. 78f., 87), sondern auch als Sozialdarwinismus (ebd. 46, 72-74): als ‚Kampf um’s Dasein‘, als Kampf um Selbsterhaltung oder „Untergang“, mit dem Resultat des „Überlebens der Erfolgreichen“ durch „selektive Ausmerzungen“ (ebd. 69, 34). Der Neoliberalismus überträgt Darwins (1859, 97) „Krieg der Natur“ auf die Gesellschaft. Über Sieg und Niederlage im Gesellschaftskrieg entscheidet, nach Hayek, die gelungene oder mißlungene Anpassung

an bewußtlose Verhältnisse. Die Exzellenten sind die maximal Angepaßten.

Indem Sieg und Niederlage im totalen Wettbewerb das gesellschaftliche Strukturprinzip bilden, ist eine Gesellschaft von „vereinzelt Einzelnen“ (Marx) vorausgesetzt, die sich wechselseitig objektivieren, in der jeder gegen jeden steht: der *Sozialatomismus* ist das Prinzip gesellschaftlicher Ent-Solidarisierung. Die irrationale Wettbewerbsgesellschaft schließt die Möglichkeit der Selbsterkenntnis, der Selbstreflexion aus. Nun ist Selbstreflexion nur möglich als Aufklärung eines bewußtlosen Subjekts. Dieses vermag indes die eigene Bewußtlosigkeit nicht unmittelbar und privatistisch sich zu Bewußtsein zu bringen – niemand kann unmittelbar sich auf die Metaebene der Reflexion stellen und zugleich Gegenstand dieser Reflexion sein. Daher ist Reflexion ein gesellschaftlicher, dialogischer Akt, bei dem ein Subjekt sich in einem anderen bespiegelt (speculum: Spekulation), insofern sich mit diesem eins weiß und dadurch zugleich sein Selbstbewußtsein erlangt, sich differenziert (vgl. Marx: MEW 23, 67 Anm. 18 und 72 Anm. 21). Hegel hat dafür die Formel: ‚Identität von Identität und Nichtidentität‘. Das Individuum ist nur Individuum als ein seiner selbst bewußtes Subjekt; da dies nur in Gesellschaft gelingt, eben als wechselseitige Aufklärung, sind die Ideen eines vernünftigen Individuums und einer vernünftigen Gesellschaft untrennbar (Horkheimer 1946, 130). In der neoliberalen Gesellschaft, die jene Reflexion verleugnet, ist hingegen Selbsterkenntnis als Erkenntnis im Anderen: wechselseitige, aufklärende, dialogische Anerkennung, ausgeschlossen. So erlangt das Subjekt keine Individualität, so gilt diesem Subjekt der Fremde als absolut Anderer, als Feind.

Die irrationale Wettbewerbsgesellschaft ist endlich inhuman, weil sie sich als *gesellschaftliche Mythologie* gegen die Aufklärung stellt, alle Aufklärung und Vernunft als totalitär und diktatorisch verwirft. Der Neoliberalismus ist die gegenwärtige Gestalt der in Mythologie umschlagenden Aufklärung (vgl. Horkheimer/Adorno 1944/47). Die Universität, die sich einst konstituierte im Prozeß der okzidentalen „Entzauberung der Welt“ (Weber 1919, 594), hat deshalb unter dem Neoliberalismus keine gesellschaftliche Basis mehr.

Dieses Prinzip eines gesellschaftlichen, aggressiven Konformismus liegt allgemein dem Konzept der neoliberalen Universität zugrunde, die sowohl nach außen als auch im Inneren durch den Wettbewerb geprägt ist. Dieses Prinzip ist insbesondere die Basis des Fetischs von ‚Exzellenz‘ und ‚Elite‘. Die neoliberale Universität feiert als ‚Aufbruch‘, was Anpassung, als ‚Elite‘ und ‚Exzellenz‘, was Selbstvermarktungs-Intelligenz und soziale Durchsetzungsfähigkeit im Wettbewerb ist.

These 12

Der Neoliberalismus ist einzig zu kritisieren durch theoretische und praktische Aufklärung.

Jeder Kritik ist ihre Form durch den kritisierten Gegenstand bestimmt. Die Kritik des Neoliberalismus, des gesellschaftlichen Antirationalismus der ‚spontanen Ordnung‘, kann nur in Form einer theoretischen und praktischen Aufklärung erfolgen, die das Gesellschaftlich-Bewußtlose zu Bewußtsein bringt. Aufklärung ist dem neoliberalen ebenso wie dem sozialtechnisch-positivistischen Bewußtsein eine müßige, nutzlose Veranstaltung: Aufklärung bietet keine Alternativen, demonstriert nichts ‚Machbares‘, nichts ‚Positives‘, nicht einmal ‚Kitt‘. Aufklärung intendiert nur, retrospektiv auf ein Bewußtloses gerichtet, dessen Verwandlung in Bewußtsein: in Vernunft. Dadurch aber ist Aufklärung eminent praktisch: Während der ‚Praktiker‘, der positive Alternativen verlangt und entwirft, bewußtlos der ‚Wiederkehr des Verdrängten‘ (Freud) erliegt, das Wesentliche also nicht ändert, eröffnet die rückwärtsgerichtete Aufklärung die Erinnerung des Bewußtlosen, der Genese individueller und kollektiver Identität, und somit die Möglichkeit von Veränderung, emphatisch gedacht (vgl. Marx: MEW 1, 343-346).

Wer gegen die neoliberale Hochschulreform angeht entweder durch Formulierung positiver Alternativen, womöglich durch juristisch geschulte Vorschläge zur Korrektur bestehender oder geplanter Gesetze, unterminiert die eigene kritische Intention ebenso wie derjenige, der gegen die neoliberalen „Glauben“ (Hayek 1960, 2, 85, 99; Friedman 1962, 46f.), die neoliberale „Propaganda“ (Friedman 1962, 39-43), eine Gegen-Propaganda setzt: er geht gegen den Neoliberalismus mit neoliberalen Formen an, reproduziert, was er zu verändern trachtet. Die Idee eines Meinungs-Kampfes ist neoliberal. Noch naiver ist es, unter dem Slogan: ‚Bildung muß frei bleiben!‘, gegen die Erhebung der Studiengebühren ab dem Sommersemester 2007 zu protestieren. Studiengebühren sind für Studierende ein erhebliches Hindernis zur Aufnahme ebenso wie zum erfolgreichen Abschluß eines Studiums; deshalb führen die Studiengebühren zur Besetzung von Ausbildungsplätzen, die zuvor Realschülern offenstanden, durch Abiturienten, und verschieben so das Problem der Jugendarbeitslosigkeit auf weitere soziale Milieus. Aber Studiengebühren sind eben nur ein Element in einem systematischen Zusammenhang, in dem Lehre und Forschung, Bildung und Wahrheit, Individuum und Gesellschaft neoliberal geformt werden. Wer das Problem nur bei den Studiengebühren erkennt, denkt selbst schon allzu neoliberal. Es gilt, die neoliberale Universität insgesamt, als Institution einer neoliberalen Gesellschaft, zu verändern.

Der Protest ist notwendig: nicht nur, um Studiengebühren zu verhindern oder um eine andere Studienordnung durchzusetzen. Der Protest ist notwendig, um durch den Protest die Idee von Humanität zu bewahren, die vom Neoliberalismus liquidiert wird. Die auf den Wettbewerb gerichtete Tauschwert-Forschung und die technisch-effiziente

Humankapital-Ausbildung setzt den Einzelnen als lebendige Wissens-Reproduktionsmaschine. Sie tötet jedes Erkenntnis konstituierende Interesse, jede „Leidenschaft“, sie liquidiert jede auf Selbsterkenntnis gerichtete Subjektivität (vgl. Horkheimer 1974, 272f.; Marx: MEW 1, 380), und läßt nur ein Interesse übrig: Sieg im sozialdarwinistischen Wettbewerb, Zugehörigkeit zum gesellschaftlichen Himmel der Exzellenz, der Elite. So ist die Struktur des Neoliberalismus, auch der neoliberalen Universität, die neueste Gestalt einer „konformistischen Revolte“ (ebd. 164) – auftretend als ‚Aufbruch‘. Der Protest gegen die neoliberale Universität, gegen die neoliberale Formierung des Bildungssystems, ist nicht als Mittel in einem zweckrationalen Kontext zu denken, sondern als Wahrung jener Sozialutopie. Das Neue entwickelt sich nicht nach und jenseits des Widerspruchs, sondern im Widerspruch selbst.

Literatur

- Adorno, Theodor, W. / Hellmut Becker (1968): Erziehung zur Entbarbarisierung. In: Adorno: Erziehung zur Mündigkeit. Frankfurt 1970, 120 ff.
- Adorno, Theodor W. (GS 8): Theorie der Halbbildung. In: Ges. Schriften Band 8, Frankfurt 1972, 93 ff.
- Anrich, Ernst, Hg. (1959): Die Idee der deutschen Universität. Die fünf Grundschriften aus der Zeit ihrer Neugründung. Darmstadt 1959
- Beck, Ulrich (1986): Risikogesellschaft. Frankfurt 1986
- Darwin, Charles (1859): Über die Entstehung der Arten durch natürliche Zuchtwahl. Köln 2002
- Fichte, Johann Gottlieb (1807): Deducirter Plan einer zu Berlin zu errichtenden höheren Lehranstalt. In: Fichtes Werke Band VIII, Berlin 1971, 97 ff.
- Freire, Paulo (1973): Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit. Reinbek bei Hamburg 1973
- Freud, Sigmund (1915): Zeitgemäßes über Krieg und Tod. In: Studienausgabe Band IX, Frankfurt 1974, 33 ff.
- Friedman, Milton (1962): Kapitalismus und Freiheit. Zuerst: 1962. Frankfurt 2002
- Hayek, Friedrich August von (1960): Die Verfassung der Freiheit. Tübingen, 3. Auflage 1991
- Hayek, Friedrich August von (1968): Der Wettbewerb als Entdeckungsverfahren. Kieler Vorträge. Neue Folge Band 56. Kiel 1968
- Hayek, Friedrich August von (1980): Recht, Gesetzgebung und Freiheit. Band I. Zweite Auflage, Landsberg 1980
- Horkheimer, Max (1936): Allgemeiner Teil. In: Institut für Sozialforschung: Studien über Autorität und Familie. Paris 1936. Reprint: Lüneburg 1987
- Horkheimer, Max (1946): Zur Kritik der instrumentellen Vernunft. Frankfurt 1974
- Horkheimer, Max (1974): Notizen 1950 bis 1969 und Dämmerung. Frankfurt 1974
- Horkheimer, Max / Theodor W. Adorno (1944 / 47): Dialektik der Aufklärung. Nachdruck: Amsterdam 1968
- Humboldt, Wilhelm von (1809 / 10): Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin. In: Werke in fünf Bänden. Band IV, Darmstadt 1964, 255 ff.
- Kant, Immanuel (Werke XI): Werke XI. Hg. Von W. Weischedel. Frankfurt 1977
- Lepsius, Rainer M. (1992): Europa nach dem Ende zweier Diktaturen. In: B. Schäfers, Hg.: Lebensverhältnisse und soziale Konflikte im neuen Europa. Verhandlungen des 26. Deutschen

- Soziologentages in Düsseldorf 1992. Frankfurt, New York 1993, 33 ff.
- Marx, Karl (MEW 1): Briefe aus den Deutsch-Französischen Jahrbüchern. In: Marx-Engels-Werke 1, Berlin 1956, 335 ff.
- Marx, Karl, (MEW 1): Zur Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie. Einleitung. In: Marx-Engels-Werke Band 1, Berlin 1956, 379 – 391
- Marx, Karl (1857 / 58): Grundrisse der Kritik der politischen Ökonomie. Nachdruck der Erstausgabe Moskau 1939 / 41. Frankfurt, Wie, ohne Jahr
- Marx, Karl (MEW 23): Das Kapital. Kritik der politischen Ökonomie. Erster Band. Marx-Engels-Werke Band 23. Frankfurt 1967
- Müller-Böling, Detlef (2000): Die entfesselte Hochschule. Gütersloh 2000
- Müller-Böling, D. (2005): Hochschule weiter entfesseln – den Umbruch gestalten. Gütersloh 2005
- Schleiermacher, Friedrich (1808): Gelegentliche Gedanken über Universitäten in deutschem Sinn. In: Texte zur Pädagogik. Kommentierte Studienausgabe. Band 1. Hg.: Winkler / Brachmann. Frankfurt 2000, 101 ff.
- Simon, Herbert A. (1993): Homo rationalis. Frankfurt, New York 1993
- Stapelfeldt, Gerhard (2003): Geist und Geld. Von der Idee der Bildung zur Warenform des Wissens. Münster 2003
- Stapelfeldt, Gerhard (2004a): Geschichte der ökonomischen Rationalisierung. Zweite, erweiterte Auflage. Münster 2004
- Stapelfeldt, Gerhard (2004b): ‚Bildung ist keine Ware!‘ Anmerkungen zu einer politischen Parole. In: Landesjugendring Hamburg e.V. (Hg.): punktum 3 / 04, Hamburg 2004, 5 ff. (im vorliegenden Buch: unten, 59 ff.)
- Stapelfeldt, Gerhard (2005): Zur deutschen Ideologie. Soziologische Theorie und gesellschaftliche Entwicklung in der Bundesrepublik Deutschland. Münster 2005
- Weber, Max (1904/05): Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus. Ges. Aufsätze zur Religionssoziologie I. Tübingen, 9. Auflage 1988, 17 ff.
- Weber, Max (1919): Wissenschaft als Beruf. In: Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre. 3. Auflage, Tübingen 1968, 582 ff.

Zeitungsartikel, Dokumente, Presseerklärungen

- BmBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung): Pressemitteilung 147 / 2005. 23. 6. 2005
- BmBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung): Exzellenzinitiative. Pressemitteilung, 13. 10. 2006
- Fachbereichsrat Sozialwissenschaften der Universität Hamburg (12. 2. 2003): Presseerklärung Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften. Universität Hamburg. Studienführer Bachelor of Arts Soziologie. Ausgabe: Hamburg, WS 2005 / 06
- Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften. Universität Hamburg. Studienführer Bachelor of Arts Soziologie. Ausgabe: Hamburg, 1. Oktober 2006
- Goetz, Hans-Werner (2002): Hochschulen vor der Entmündigung? In: Hamburger Abendblatt, 16. 7. 2002, Hochschule Seite 7
- Gümrückü, Harun (2004): Hochschulpolitik und Hochschultransformation in der Türkei zwischen 1980 und 2003 sowie ihre voraussichtliche Entwicklung bis zum Jahre 2010 im Lichte des Bologna-Prozesses. Projektantrag für die VW-Stiftung. Hamburg, März 2004
- Hradil, Stefan / et al. (2001): Externe Begutachtung im Fach Soziologie an der Universität Hamburg. Bericht der Gutachterkommission. Hamburg 2001
- Institut für Soziologie der Universität Hamburg (2005): Forschungsbericht. Hamburg, Dezember 2005

- Metschl, Ulrich (2. 11. 2006): Uni – exzellent, Lehre – schlecht. In: Süddeutsche Zeitung, 2. November 2005
- Pfau-Effinger, Birgit (2005): Vorwort (zum geplanten Forschungsbericht des Instituts für Soziologie der Universität Hamburg). Mitteilung an die Forschenden und Lehrenden des Instituts für Soziologie. 29. Juni 2005
- Professoren: Offener Brief von 191 Professoren der Universität Hamburg an Bürgermeister von Beust. 20. 8. 2003