

Impulsreferat: Employability

(Dr. Martin Lindner, Althistorisches Seminar, Göttingen)

„Beschäftigbarkeit“ als Ausbildungsziel ist ein ebenso verbreitetes wie missverstandenes Konzept. Ob von außen an unsere Fächer herangetragen oder aus diesen selbst kommend, fehlt es oft an einer belastbaren Basis in inhaltlicher wie methodischer Hinsicht. Manche Herangehensweisen zeigen dennoch bemerkenswerte Qualität. Viele aber erschöpfen sich im pauschalen Abtun als „Worthülse“ oder in gut gemeinten Aktivitäten, bei denen etwa Hochschullehrer ohne Wirtschaftserfahrung über Berufe in der freien Wirtschaft beraten.

Die folgenden Ausführungen sind für den Anlass im Sinne eines Impulses zugespitzt, ohne damit einzelne Kollegen bloßstellen zu wollen, die sich womöglich in den verschiedenen Beispielen angesprochen fühlen. Ein Teil der Frage ist sicherlich, wie die Universität helfen kann, ihre Absolventen für eine spätere Tätigkeit zu rüsten und für den Arbeitsmarkt attraktiv zu machen. Bezogen auf unsere Aufgabe: Wie können Fachwissenschaftler mit einer Laufbahn aus Schule plus Hochschule ihre Studierenden, die ebenfalls nur Schule und Hochschule kennen, auf „die Welt dort draußen“ vorbereiten? Der zweite und fast wichtigere Teil der Frage ist aber, wie man Nützlichkeit oder Erfolg überhaupt messen, beurteilen und auf die Ausbildungsinhalte zurückspiegeln kann.

Employability und Fachkulturen

Mein eigenes Fach, die Alte Geschichte, spürt dabei in ganz besonderer Hinsicht einen Zwiespalt. Wir sind ein kleines Fach, wenn es um die Ausbildung von Fachwissenschaftlern geht, aber ein großes Fach als Teil der Lehrerausbildung im Fach Geschichte. Im Fall des Göttinger Instituts bedeutet das höchstens zwei Handvoll Absolventen im Fachmaster-Studiengang und ein bis zwei abgeschlossene Promotionsverfahren pro Jahr – aber über 300 Erstsemester in den Proseminaren. Entsprechend stehen wir zwischen den Rollen als Geschichts- und als Altertumswissenschaft, als Kultur- wie als Gesellschaftswissenschaft und so weiter. Zudem haben wir – mit der Ausnahme des Lehramts, das eher die Regel als die Ausnahme ist – kein so eindeutiges Berufsbild wie die Chirurgie oder die Wirtschaftsinformatik.

Als wäre das nicht genug, weist ein Fachstudium bei uns hohe Einstiegshürden auf, deren Notwendigkeit sich nicht allen Studienanfängern erschließt und an denen sie oftmals auch scheitern. Wir fordern Latein und Altgriechisch, möglichst noch zwei moderne europäische Fremdsprachen. Wir raten nachdrücklich zu einem Erwerb von Kenntnissen in den Hilfs- und Nachbarwissenschaften von der Numismatik bis zur Klassischen Archäologie. Am besten sollen unsere Studierenden auch Erfahrung in Museen, auf Grabungen, im Wissenschaftsmanagement oder in Verlagen erwerben. In der Zeitrechnung „vor Bologna“ bedeutete dies meist Praktika mit einem

hohen Maß an Eigeninitiative bei Auswahl, Bewerbung und Umsetzung. „Seit Bologna“ gilt die Devise der Anrechenbarkeit, um diese Leistungen abzubilden und in den viel zitierten „Workload“ einzukalkulieren.

Für beide Seiten gibt es gute Argumente. Natürlich ließe sich so streiten, ob ein Zertifikatsprogramm nun eine Verbesserung gegenüber einem System mit unreglementierten Praktikumszeugnissen darstellt. Eine Konsequenz des neuen Systems ist an vielen Standorten jedenfalls das Aufkommen von Begleitveranstaltungen zu Praktika. Gerade wenn die Universität sich Spar- und Synergieeffekte erhofft, tritt die Sonderform der fachübergreifenden Praktikumsbegleitung auf, die nicht immer zielgerichtet verläuft. Noch gar nicht angesprochen sind damit organisatorische Probleme: Fachpraktika fügen sich schlechter in einen vorgegebenen terminlichen Rahmen ein als Schulpraktika. Der groteske Effekt ist dann beispielsweise eine Begleitveranstaltung im Semester für ein Praktikum, das noch nicht begonnen oder schon längst geendet hat.

Eine zunehmend wichtige Rolle spielen die bereits in der Gestaltung von Studiengängen formulierten Ausbildungsziele und Berufsperspektiven, verbunden mit einer Segmentierung des Angebots. Konkret bedeutete das in einem extremen Fall, ein Seminar über antiken Handel mit 34 Studierenden abzuhalten, die sich auf über ein Dutzend verschiedene Studiengänge verteilten. Jedem dieser Studiengänge ist wiederum ein eigenes Employability-Ziel eingeschrieben. Die vielfache Anknüpfbarkeit der althistorischen Seminare – je nach Standort als „Polyvalenz“, „Multikodiertheit“ und so weiter eingestuft – sichert uns zwar die eingeforderten Auslastungszahlen. Sie sorgt aber auch für Irritationen, wenn die Seminargruppe sich auf Studiengänge von „Gender Studies“, „Vergleichende Indienstudien“ oder „Geschichte mit Lehramtsprofil“ bis zu „Latein“, „Ökonometrie“ oder „Ur- und Frühgeschichte“ verteilt. In manchen Fällen sind die Employability-Ziele der entsprechenden Studiengänge ähnlich bis identisch. In der Gesamtschau ist die Varianz aber doch beachtlich. Für die Verantwortlichen wie für die Studierenden selbst ist diese Situation nur schwer verständlich, geschweige denn steuerbar. In der Praxis werden die Employability-Ziele daher meist ignoriert, obwohl sie die Konzeption der Studiengänge nicht unerheblich geprägt haben.

Eine beliebte Reaktion auf die verschiedenen Anforderungen ist das Auslagern in den Bereich der Schlüssel- oder Zusatzqualifikationen. Am Ende stehen dann einige hilfreiche Programme, aber auch Ergebnisse wie „Bewerbung schreiben fächerübergreifend“ oder „Masterclass Selbstorganisation“. Über deren Platz im Curriculum ließe sich zumindest diskutieren. Wenn das Verständnis für Fachspezifika fehlt, schadet manches Angebot jedenfalls mehr als es nützt. Eine gute Bewerbung für Wirtschaftswissenschaftler im Bankwesen lässt sich nur sehr begrenzt übertragen auf eine Bewerbung für eine Stelle bei einer Zeitschrift oder in einem Museum.

Die simpelste Erklärung ist oft die fachliche Sozialisierung der Dozenten. Wer als Wirtschaftswissenschaftler bestimmte Wertigkeiten und Abläufe verinnerlicht hat, für den sind die Altorientalistik oder die Skandinavistik gewissermaßen eine Fremdsprache.

Beispiel I: „Gut für den Lebenslauf“

Angesichts dieser Schwierigkeiten greifen viele Institute zu eigenen Lösungen, die möglichst umfassend wirken sollen. Ein beliebter Gedankengang entspinnt sich etwa aus der vermeintlichen oder tatsächlichen Wertschätzung von Internationalität. Auslandserfahrung – so die Idee – macht Absolventen attraktiv für Arbeitgeber. Das Fach möchte seine Absolventen fit für den Arbeitsmarkt machen und baut folglich einen Auslandsaufenthalt in die Studienordnung ein, etwa als verpflichtendes Gastsemester.

Etliche dieser Maßnahmen scheitern schon vor ihrer inhaltlichen Umsetzung an den praktischen Voraussetzungen. Manchen Instituten gelingt es nicht, genügend Austauschplätze zu generieren. Oder die Austauschplätze liegen in Ländern, deren Sprachen die Studierenden nicht sprechen und die sie daher meiden. Oder die Förderung über Erasmus-Programme scheitert an der Realität, weil 150 Euro Monatsstipendium einem Studierenden in London nicht wirklich zum Leben reichen und größere Nebenjobs unzugänglich oder gar untersagt sind. Oder das Timing der Platzvergabe lässt sich nicht mit den Bewerbungsfristen für Auslands-BAföG in Deckung bringen – die Liste ließe sich fast beliebig verlängern.

Gelingt dennoch eine Umsetzung unter organisatorischen Gesichtspunkten, tritt ein zweiter „Baufehler“ zu Tage: das Verständnis des Auslandsaufenthaltes als Selbstzweck. Ohne eine gewisse Struktur, Betreuung, Koppelung an Praktika oder andere Maßnahmen ist der Ausgang weitgehend dem Zufall überlassen. Dies gilt insbesondere, wenn am Ende eigentlich nur eine bestimmte Zahl an Kreditpunkten eingefordert wird. Der Effekt eines sprachlichen und kulturellen „Survivaltrainings vor Ort“ hat auf alle Fälle seinen Wert. Die Kombination aus fehlender Struktur und Bewertungskorsett torpediert diesen an sich positiven (Neben-)Effekt aber oftmals.

Eine zweite Konsequenz dieser Vorgehensweise ist das Entstehen von Umgehungsstrategien bei den Studierenden: Die radikale Variante ist die Wahl eines anderen Studiengangs oder -ortes. Die mildere Form besteht im Umwidmen bereits erfolgter Leistungen oder im Ausreizen des organisatorischen Rahmens. Darunter fallen etwa Versuche, sich einen Schulaufenthalt in Bordeaux als Äquivalent zu einem Auslandsstudium in Frankreich anerkennen zu lassen. In Extremfällen landen auch schon einmal ein längerer Amerikurlaub oder die Leitung einer Kinderbibelwoche in Polen beim Auslandsbeauftragten zur Anerkennung auf dem Schreibtisch. An grenznahen Universitäten ist oftmals die wiederum grenznächste Partneruniversität am beliebtesten. Auf Nachfrage stellt sich dann heraus, dass die Studierenden zu Hause wohnen bleiben und nur für zwei

Tage pro Woche mit dem Zug ins Ausland pendeln. Auf dem Papier sind die Anforderungen für die Zertifizierung erfüllt. Mit dem Sinn dieser „Auslandserfahrungen“ mag das anders aussehen.

Vor dem Hintergrund der geschilderten organisatorischen und finanziellen Hürden sind solche Strategien zumindest teilweise verständlich. Vor allem aber zeigen sie, dass zwischen Konzept, Umsetzung und Akzeptanz noch deutliche Brüche bestehen. In den wenigen Fällen, in denen mir systematische Befragungen der Studierenden bekannt und zugänglich sind, ist das Echo für die vermeintliche Fördermaßnahme gemischt. Gastuniversität und -land werden meist positiv bewertet, nicht aber der Einbau in die Studienstruktur (ohne den sie womöglich aber den Aufenthalt gar nicht gemacht hätten). Etliche Missverständnisse auf studentischer Seite gehen letztlich zurück auf eine Fehleinschätzung seitens der Planenden: Wenn eine Maßnahme „gut im Lebenslauf aussieht“, ist das noch lange nicht das Gleiche wie „gut für die Berufsbefähigung“. Ein Auslandsaufenthalt kann – falls alle Potentiale genutzt werden – Selbständigkeit, interkulturelle Kompetenzen oder den Aufbau eines persönlichen „Netzwerks“ fördern. Im Ausland gewesen zu sein, ist an sich noch keine Kompetenz. Wir können einen solch schwerwiegenden Eingriff in den Ausbildungsverlauf vorgeben und (unter anderem) als Förderung der Employability begründen. Nur sollten wir uns zuerst fragen, ob und wie diese Maßnahme das Ziel erreichen kann – und wie wir diesen Umstand eigentlich feststellen wollen.

Beispiel II: Beruf als Studienfach

Bevor wir zu den Problemen von Erfolgsindikatoren kommen, lohnt es sich, auch das andere Extrem der Förderung von Employability ansehen. In diesem Fall geht es nicht darum, einzelne Maßnahmen in eine bestehende Struktur einzubauen. Stattdessen wird hier ein Berufsfeld selbst zum Zentrum und Ausgangspunkt eines Studiengangs. Ungeachtet vieler Qualitäten von Studiengängen wie „Buchkunde“ oder „Museumsstudien“ werden in der Praxis verschiedene Defizite klar. Die folgende Aufstellung ist abermals nicht gedacht, Angebote einzelner Universitäten an den Pranger zu stellen. Und natürlich treten nicht alle Probleme überall in gleicher Form und identischem Umfang auf. Dennoch lassen sich gewisse Tendenzen feststellen:

Ein verbreiteter Ansatz ist das Verbessern der Employability durch zusätzliche universitäre Lehre. Seminare zur Museologie oder Vorlesungen zur Geschichte des Buchdrucks sind willkürlich gewählte Beispiele für dieses Vorgehen. Nicht nur den Studierenden stellt sich dabei aber die Frage, ob diese zusätzliche universitäre Lehre die Eignung und Anstellungschancen für einen Museums- bzw. Verlagsjob erhöht. Eine zweite Strategie ist das Gewinnen von (meist ortsnahen) Kooperationspartnern, die beispielsweise Projektseminare in ihr Haus einladen oder Praktikumsplätze anbieten. Aus Sicht der Universität ist diese verlässliche Angebotsstruktur wünschenswert für die Planung des Lehrangebots. Für die Employability der Absolventen kann die

Auswirkung aber auch anders aussehen: Ein festes Angebot hemmt etwa die Eigeninitiative, wenn zwischen vorhandenen Plätzen zu wählen ist, statt Initiativbewerbungen nach Neigung und gegen Konkurrenz durchbringen zu müssen.

Jenseits dieser Fragen erweist es sich erneut als schwierig, überhaupt Erfolge eines solchen Konzeptes einzuschätzen. Die wenigsten Universitäten führen langfristig angelegte Absolventenbefragungen durch. Noch seltener teilen sie ihre Ergebnisse – die zudem nicht unbedingt bis auf die Ebene einzelner Studiengängen aufgeschlüsselt sind – mit externen Kollegen. Ein relativ leicht abzufragender Indikator ist die Beschäftigungsquote früherer Absolventen bei den Kooperationspartnern eines Studiengangs. Nach Tätigkeit in verschiedenen Kommissionen scheint mir diese Quote (unter dem Vorbehalt des schlaglichtartigen Samples) gering bis sehr gering auszufallen. Ähnliche Rückmeldungen kommen auf Anfrage von anderen potentiellen Arbeitgebern. In den beiden oben gewählten Fällen etwa erklärten nur wenige Museen oder Verlage, sie wären an einem spezifisch als Museums- oder Buchkundler ausgebildeten Kandidaten sonderlich interessiert. Das Wunschmodell scheint (wieder unter dem genannten Vorbehalt) eher der gut ausgebildete Fachwissenschaftler zu sein, der „hausspezifisch“ eingearbeitet wird.

Auch für diese Punkte ließen sich mit den richtigen Mitteln bessere Lösungen finden. Für unsere doch eher kleinen Fächer stellt sich dabei jedoch schlicht die Frage der Machbarkeit. Wir wollen unser Angebot „besonders“ machen durch intensive Betreuung, vielfältige Projekt- und Prüfungsformen und möglichst studiengangsspezifische Veranstaltungen. Dabei ist die Zahl der Studierenden innerhalb dieser Strukturen eher gering – was schon wegen des hohen Aufwandes für die Lehrenden und Koordinierenden auch kaum anders ginge. Kurz: Ein kleines Institut müsste für ein solches Programm einen spürbaren Teil seiner ohnehin knappen Ressourcen für eine verhältnismäßig geringe Anzahl an Absolventen investieren. Es gibt nun gute Gründe, sich dem Zeitgeist des reinen Köpfezahlens entgegenzustellen. Ob dann ausgerechnet ein solcher Berufsfeld-Studiengang die „exklusive Alternative“ ist, für die es sich zu kämpfen lohnt, sollte m. E. zumindest hinterfragt werden, bevor man Employability als vermeintlich selbstverständliche Maxime ausgibt.

Ein kurzer Blick nach Großbritannien zeigt, dass wir wohl manchmal zu sehr auf bestimmte Kategorien oder vermutete Zusammenhänge blicken, die beim näheren Hinsehen keineswegs alternativlos sind. Studierende im Bereich „Classics“ – grob deckungsgleich mit den Altphilologien plus Alte Geschichte – werden nach deutschem Empfinden erstaunlich oft fachfremd eingestellt. Während eines Gastaufenthaltes in England hatten die Kollegen für einen bestimmten Jahrgang fast 20% ermittelt, die nach dem Abschluss in den Finanzsektor gegangen waren. Eine Absolventin arbeitete als Pressereferentin einer Versicherung. Ein anderer wurde bei einer Consulting-Agentur eingestellt. Für einen deutschen Althistoriker kurios stellte niemand die Frage, wie relevant das Classics-Studium für den beruflichen Erfolg dieser Leute war.

Praktisch führen alle diese Institute Maßnahmen durch, die aus unserer Sicht unter Förderung von Employability gezählt werden könnten. Viele Classics-Departments haben seit Jahrzehnten laufende *departmental journals*. Mit deren Leitung durchlaufen die ständig wechselnden Master- und Promotionsstudierenden quasi einen Crashkurs in Sachen Wissenschaftsmanagement. Niemand käme dort aber auf die Idee, die Betreuung externer Abonnenten oder das Organisieren eines Aufsatzwettbewerbs in Leistungspunkten in die Studienordnung einzuschreiben. Umgekehrt lassen sich manche Formen der Projektlehre, die in Deutschland neu „erfunden“ wurden, dort längst unbürokratisch ins Studium einbauen. Abgesehen von diesen Elementen ist der entscheidende Faktor für eine Einstellung häufig der Studienort – der berühmte „Ruf der Universität“ – und erst danach das Fach.

Auch an britischen Instituten ist längst nicht alles Gold, was glänzt, und nicht jede Einrichtung kann auf dem Niveau von Oxford oder Cambridge agieren. Die exorbitanten Studiengebühren führen sogar zu einem regelrechten Paradoxon: Selbst weniger prominente Standorte verlangen hohe vierstellige Summen pro Studienjahr und versprechen dafür unter anderem eine gute Qualifizierung. Wenn diese Qualifizierung einen Absolventen aber für den Arbeitsmarkt interessant macht, muss er sich schwer überlegen, ob er einen mäßig bezahlten Einstiegsjob überhaupt annimmt – weil er so die Rückzahlung des exorbitanten Studiendarlehens auslöst.

Hilfe und Selbsthilfe

Längst haben auch deutsche Universitäten ganze Bündel von Maßnahmen adaptiert, die ihre Absolventen in Lohn und Brot bringen sollen. Career Days/Weeks/Fairs werden universitätsweit organisiert oder von einzelnen Fakultäten und Einrichtungen. Praktikums-, Absolventen- und allgemeine Karrierebörsen sollen das Netzwerken erleichtern. Mentoren, Coaches, Tutoren und Buddies bereiten auf Bewerbungsgespräche vor, helfen den Studienabschluss zu optimieren oder Prüfungsängste abzubauen. Es gibt Kooperationsabkommen mit Einrichtungen in anderen Forschungszweigen oder aus der freien Wirtschaft. Dazu kommen betreute Partnerschaften mit ausländischen Universitäten oder Instituten und vieles mehr. Das System neigt zu gewissen „Reibungsverlusten“ oder führt im Fall der Adressaten leicht zu einer gewissen Abstumpfung angesichts eines vermeintlichen oder tatsächlichen Überangebots. Die Universitäten antworten darauf mit zusätzlichen Koordinationsstellen, bewusster Zentralisierung oder systematischer Dezentralisierung. Ob all dies den gewünschten Erfolg bringt, ist aber meist kaum erfasst – einmal abgesehen von den Absolventen, die anschließend als Koordinatoren für eben diese Programme beschäftigt werden.

All das soll nicht den Wert von Orientierungstagen oder Absolventenbörsen in Abrede

stellen. Wir wissen nur schlicht zu wenig, ob sich in unseren kleinen Fächern diese Maßnahmen wirklich lohnen. Teilweise zeigt sich bereits an der Form der Erfassung, dass unsere Indikatoren und Kategorien problematisch sind. Als unser Institut eine Kooperation mit dem *Deutschen Zentrum für Luft- und Raumfahrt* einrichten wollte, war im Berichtsformular einfach kein Feld vorgesehen, in das unsere Meldung gepasst hätte. Wir haben dennoch antike Modelle des Sonnensystems für ein Lernlabor mit dem *DLR* gebaut. Die Anrechnung im Sinne einer Erfolgsmessung steht aber weiter in den Sternen.

Eine Option könnte die schon angerissene Form selbstorganisierter Gruppen sein. An unserem Institut tun wir dies durch Förderung des sog. *Althistorischen Netzwerks Göttingen*. Die Gruppe vereint knapp zwei Dutzend Mitglieder, vorwiegend Master- und Promotionsstudierende, sowie einige Externe. Der Grad der Beteiligung und die individuellen Fachinteressen sind dabei durchaus unterschiedlich. Grundlagen sind aber für alle der Kontakt und die Zusammenarbeit „auf Augenhöhe“. Die Gruppe ist eingebunden in Institutsprojekte, kann auf gewisse Ressourcen zugreifen und hat eine eigene Präsenz auf der Website des Seminars. Die Anbindung an das Institut und sein Studienprogramm geschieht etwa im Zusammenhang mit dem regelmäßigen Fachcolloquium: Das *Althistorische Netzwerk* bringt eigene Vorschläge für ein Rahmenthema oder passende Vortragende ein. Mit Institutsvertretern werden danach die Konzepte erläutert, Kostenpläne und Anträge durchgesprochen oder Mechanismen bei Einladung, Werbung und Abrechnung erörtert. Die Gruppe verantwortet gewisse Aufgaben und dokumentiert ihre Aktivitäten. Einzelne Vertreter übernehmen Vorbereitungssitzungen zu den Vorträgen, stellen die Referenten vor oder übernehmen die Diskussionsleitung. Ziel ist eine umfassende Einsicht, verbunden mit der Möglichkeit, selbst auf praktisch allen Ebenen nennenswert Einfluss zu nehmen. Im kommenden Frühjahr verantwortet die Gruppe auch ihr zweites sog. *Nachwuchsforum*, eine selbst organisierte Kurzkonferenz mit acht Vortragenden aus dem In- und Ausland. Inhaltliche Planung, Kostenverwaltung, Ausschreibung und Auswahl nach einem *call for papers*, Werbung, Durchführung, Abrechnung und Ergebnissicherung erfolgen alle unter Federführung der Gruppe selbst.

Die erste Reaktion eines Kollegen an einer anderen deutschen Universität war die Frage, wie viele Punkte wir dafür anrechnen. Wir vergeben keine Credits oder ECTS. Wir versuchen aber seitens des Instituts auch nicht, Maßnahmen zu erzwingen, die aus den Freiwilligen gewissermaßen kostenlose Hilfskräfte machen würden. Solche selbstorganisierten Formen bewegen sich stets auf einem schmalen Grat zwischen Freiheit und Einflussnahme. Die Institute, unter deren Namen solche Gruppen letztlich (mit) firmieren, müssen einen Mittelweg zwischen Hilfe und Kontrolle suchen. Noch ist es zu früh, um zu urteilen, wie sich der Göttinger Anlauf langfristig schlagen wird. Die Verleihung des *Wissenschaftspreises Niedersachsen 2013* und die Zahl der neuen Stipendiaten

unter den Mitgliedern könnte ein gutes Zeichen sein. Wenn wir von außen mit der Frage nach dem Erfolg konfrontiert werden, geraten wir aber rasch in eine Diskussion, auf die sich unsere Fächer viel zu oft einlassen, ohne deren ungünstige Vorannahmen zu erkennen.

Was ist eigentlich „Erfolg“?

Die Frage, wie wir Employability verbessern können, sollte eigentlich voraussetzen, dass wir wissen, was „Beschäftigbarkeit“ ausmacht. In den meisten Diskussionen zeigt sich aber rasch, dass es entweder keine Kategorien gibt oder zumindest keinen Konsens darüber zwischen den Gesprächspartnern. Selbst wenn wir eine solche Basis besäßen, würde uns das wenig helfen, um damit den Erfolg einzelner Maßnahmen zu beurteilen. Die meisten Einrichtungen haben einfach nicht die nötigen Daten, um überlegte Urteile zu fällen. Alumni-Organisationen an deutschen Universitäten sind – trotz aller Verbesserungen in den letzten Jahrzehnten – weiterhin eher schwach entwickelt. Die meisten Institute in unseren Fächern haben nur punktuell einen Überblick, welche Karriere ihre ehemaligen Absolventen machen. Damit wissen wir auch praktisch nichts über deren spätere Einschätzung ihres Studiums oder ähnliche Punkte. Ohne eine quantitative Datenerhebung mit sinnvollen Kategorien können wir den Ist-Zustand aber nicht wirklich bewerten. Ohne Verständnis für den Ist-Zustand können wir wiederum keinen Soll-Zustand abgrenzen und messen, ob einzelne Maßnahmen dazu führen, dass sich die Ergebnisse von „Ist“ zu „Soll“ verändern. Anders ausgedrückt: Wir haben zumeist keine Ahnung, was Erfolg ist, wie er genau sein sollte oder wie er gemessen werden müsste. Auf dieser Basis wirkt die Idee, verbesserte Employability als Ausbildungsziel setzen, äußerst fragwürdig.

In den wenigen Fällen, in denen wir systematisch erhobene Daten haben, zeigt sich das Problem übergeordneter Indikatoren: Eine Möglichkeit wäre die Erfassung der ausbildungsbezogenen Beschäftigungsquote. Bei studierten Medizinern mag das helfen, da die Anstellung als Arzt oder medizinischer Berater eindeutig mit dem Studieninhalt in Verbindung steht. Wenn viele Medizinabsolventen hinterher in Kliniken oder Praxen tätig sind, war die Ausbildung erfolgreich. In Fächern, die keine so eindeutigen Berufsbilder haben, wäre eine Übertragung der Kategorien heikel. Eine Archäologin, die für den Kulturteil einer Zeitung schreibt, profitiert hoffentlich genauso von ihrer Ausbildung wie ihr Kollege, der einen Versand für historisches Rollenspiel betreibt. Wir können uns darauf einlassen, eine engere Definition von „ausbildungsbezogen“ zu übernehmen. Wenn das aber unser Erfolgsindikator ist, werden wir automatisch verlieren. Wenn wir umgekehrt nur die Beschäftigungsquote insgesamt messen, erwecken wir ebenfalls einen falschen Eindruck. Viele unserer Absolventen arbeiten zwar, aber in oft prekären Beschäftigungsverhältnissen. Ist ein Ägyptologe, der seinen Werkvertrag mit Leistungen des Arbeitsamtes aufstocken muss, wirklich der „Erfolgsfall“, den wir erfassen wollen?

Eine andere beliebte Möglichkeit ist die Einkommensmessung. Das Resultat lautet dann etwa, dass ein Jurastudium mit einem höheren Durchschnittseinkommen korreliert als ein sprachwissenschaftliches Studium. Wie sinnvoll Geld als Erfolgsindikator ist, sei dahingestellt. Angela Merkel etwa wäre unter diesem Gesichtspunkt eine ziemliche Enttäuschung: Das Gehalt der Bundeskanzlerin liegt mit gut 16.000 Euro weit unter dem Monatssalär eines durchschnittlichen Zweitliga-Fußballers. Wenn wir den Indikator dennoch akzeptieren, führen simple Gesetze der Statistik die Ergebnisse ad absurdum. Ein Beispiel: Das Studium im Fach Classics an der *University of Exeter* macht einen Absolventen zum Millionär. Der Denkfehler liegt in der falschen Einschätzung von Repräsentativität (und ohnehin auch von Kausalbeziehungen): Innerhalb der letzten 30 Jahre hat Exeter eine eher kleine Anzahl an Classics-Absolventen hervorgebracht. Zu diesem Kreis gehört aber Joanne K. Rowling, die Autorin der *Harry-Potter*-Romane. Das Einkommen einer der reichsten Frauen auf diesem Planeten geteilt durch die kleine Absolventenzahl sorgt für einen aberwitzigen Verzerrungseffekt. Wir können versuchen, statistische Ausreißer auszuklammern. Aber wenn Fächer wie die Papyrologie oder die Armenologie auf eine Handvoll Abschlüsse begrenzt sind, können wir wenig ausrichten.

Dies gilt logischerweise auch für den umgekehrten Fall: Als die doppelten Abiturjahrgänge an die Universitäten drängten, wichen viele Studierenden auf kleine Fächer ohne NC-Auflagen aus. Der ursprüngliche Plan eines späteren Fachwechsels wurde in vielen Fällen aber zum Studienabbruch. Wenn wir diese Personen nun nach Einkommen oder Beschäftigungsquote erfassen, wirken sich in einem Fach wie Koptologie schon fünf gescheiterte „Parkstudenten“ fatal auf die Statistik aus. Falls wir überhaupt Vergleiche anstellen können, dann zwischen Instituten desselben Faches, die gleiche oder ähnliche Rahmenbedingungen haben.

Die Grundfrage bleibt, was wir derzeit in unseren Fächern tun können, um unsere Studierenden möglichst gut gerüstet in die Zeit nach dem Abschluss zu bringen. Solange die oben genannten Probleme nicht gelöst sind, können wir allenfalls qualitative Datenerhebungen verwenden. Im meinem Fall heißt das: eigene Gespräche und Anfragen im Vorfeld der Konferenz bei knapp fünf Dutzend ehemaligen Studierenden unterschiedlicher Jahrgänge (wobei ich den schulischen Sektor als Sonderfall ausgeklammert habe). Ohne quantitative Ergebnisse bleiben die folgenden Aussagen notgedrungen mit einem Fragezeichen versehen. Als grundsätzliche Tendenz zeichnete sich jedoch ab, dass Motivation und Ertrag des Studiums höher eingeschätzt werden, wenn die Absolventen integrative statt additive Employability-Maßnahmen durchlaufen haben. Sprich: Maßnahmen, die einen unmittelbaren Fachbezug hatten oder aus dem Fach selbst heraus entstanden waren, wurden positiver beurteilt als losgelöste, etwa die Bestandteile eines gesonderten Soft-Skills-Programms.

Bei einer Ausdifferenzierung traten alle genannten Hürden für eine Einschätzung von

„Erfolg“ wie oben beschrieben auf. Beispielsweise wollten manche Befragte Employability mit einem Kanon von Kompetenzen gleichsetzen. Damit wären ebenfalls erworbene Wissensbestände oder Netzwerke gar nicht abgebildet. Der gemeinsame Nenner schien jedoch zu sein, dass wir am besten solide Fachwissenschaftler ausbilden und zu guten Vermittlern weiterbilden sollten. Als wichtig eingeschätzt wurde die Verbindung dieser Grundlagen mit einem hohen Anteil an externer Praxis, der Öffnung von Netzwerken und der Förderung des Kontaktaufbaus. Eine gewisse Anerkennung von Herausragendem abseits des vorgesehenen Studieninhaltes wurde gelobt. Gleichzeitig stieß die Idee einer umfassenden Zertifizierung wirklich aller Leistungen im und neben dem Studium auf Skepsis.

Diese Aussagen sind nicht das Gleiche wie eine Aufforderung, zum „guten alten Studium“ der Zeit vor Bologna zurückzukehren. Dafür müssten wiederum Absolventen dieser Phase befragt werden, um einen Vergleichsmaßstab zu haben, der nicht aus den eigenen nostalgischen Bildern der Lehrenden besteht. In der aktuellen Situation müssen wir aber vor allem für Abstand von einem nur in Zahlen und Nutzen argumentierenden Diskurs eintreten. Wenn wir „Antragslyrik“ zwar verspotten, aber trotzdem – um des vermeintlich wichtigeren Gutes willen – das Spiel mitspielen, haben wir bereits den ersten Verlust eingefahren. Wenn wir Schlagworte inhaltsleer übernehmen, obwohl sie uns für unsere Fächer unsinnig erscheinen, feuern wir einen fatalen Prozess stärker an, als dies selbst manchen skeptischen Kollegen klar sein mag.

Das Resultat schadet allen Beteiligten: In bestimmten Fällen wäre die beste Maßnahme für die spätere Employability eines Studierenden, ihm rechtzeitig einen Fachwechsel anzuraten – oder gar den Weg aus dem Studium und in eine Ausbildung. Die perverse Logik der aktuellen Erfolgsmessung bestraft diese inhaltlich und persönlich womöglich einzig sinnvolle Option aber. Ein Studienabbrecher bedeutet eine niedrigere Auslastungszahl und damit eine geringere Mittelzuweisung. Ein Studienabschluss weniger bedeutet ein Argument weniger für den Erhalt eines kleinen Faches. Wir müssen Wege finden, wie wir den Erfolg unserer Ausbildung anders begreifen und vermitteln können. Ansonsten werden wir ein Opfer unpassender Indikatoren wie Absolventenzahlen, Durchschnittseinkommen oder fachbezogenen Beschäftigungsquoten. Über Konzepte wie Employability lässt sich leicht spotten. Ohne starke eigene Alternative stehen wir allerdings in einem bereits ungünstig verlaufenden Prozess ohne echte Gegenmittel dar.

*Dr. Martin Lindner
Georg-August-Universität Göttingen
Althistorisches Seminar
Humboldtallee 21
37073 Göttingen
martin.lindner@uni-goettingen.de*