

Studieren zwischen Selbst- und Fremdbestimmung

Ein bildungs- und subjektivierungstheoretischer Beitrag zum Diskurs über Hochschulbildung

Eik Gädeke
Hagen

Wie wirkt der durch den Bolognaprozess ökonomisch induzierte Strukturwandel der Universitäten auf studentische Lebenswelten? Diese Frage markiert eine Leerstelle in der Diskussion um Hochschulbildung. In einer postfordistischen Perspektive ist die Ausdehnung von Marktverhältnissen auf zuvor nicht dem Markt unterworfenen gesellschaftliche Beziehungen und Institutionen zu beobachten. Diese Diagnose ist gewiss nicht neu, wurde jedoch bisher kaum mit einem Blick auf studentische Bildungsbiographien verbunden. Im Anschluss an eine eigene Studie (Gädeke 2023) präsentiere ich Überlegungen dazu, wie Studienbiographien bildungs- und subjektivierungstheoretisch erforscht werden können.

Ein solches Unterfangen betritt insofern Neuland, als Lebensführungsproblematiken während des Studierens bisher kaum im Zusammenhang mit dem Strukturwandel der Universität analysiert worden sind (vgl. Richter/Friebertshäuser 2019; Bremer/Lange-Vester 2022); auch erziehungs- und sozialwissenschaftliche Perspektiven entfalten zu dieser Forschungsfrage bisher kaum wechselseitiges Anregungspotenzial. Um dieses Manko zu verringern, versteht sich der vorliegende Beitrag nicht nur als macht- und herrschaftskritisch informiert, sondern lotet das Feld in zugleich bildungs- und subjektivierungstheoretischer Absicht aus.

1. Postfordistische (Studien-)Strukturen der Universität

Als postfordistische Strukturen der Universität bezeichne ich jene Phänomene und arbeitgesellschaftlichen Entwicklungen, die eine Ausweitung der ökonomischen Sphäre in staatliche Einrichtungen bedeuten und diese in Form von wirtschaftlichen Aktivitäten, Organisationsmodellen, Initiativen sowie Denk- und Verhaltensweisen zunehmend durchdringen, überlagern und mitgestalten (vgl. Hirsch 2005). Dass kapitalistische Wirtschaftsformen und Selbsttechniken auch gesellschaftliche Teilsysteme

me wie den Bildungssektor durchdringen und sich mit deren institutionellen Eigenlogiken überkreuzen, ist als Ökonomisierung von Bildung und der Hochschule verschiedentlich analysiert worden (vgl. exemplarisch Lohmann 2014).

Flexibilität, Employability, Unternehmertum, Konkurrenz und Wettbewerb haben in diesem Zuge nicht nur das Anforderungsprofil einer wissensbasierten Wirtschaft bestimmt, sondern sind auch als Handlungs-rationalitäten in den Hochschulraum hineingetragen worden (vgl. Jessop 2008). Programmatisch ist dies vor allem in der Rede von der Wissensgesellschaft verfochten worden (kritisch dazu Bittlingmayer/Bauer 2006). In diesen Diskurs haben sich nicht nur Anforderungen an ein lebenslanges Lernen nachhaltig eingeschrieben, sondern auch Anforderungen an das Selbstmanagement der Subjekte, die ein erwartbares biographisches Bildungshandeln einfordern.

Einem Bonmot der belgischen Erziehungswissenschaftler Jan Maschelein und Maarten Simons (2005: 85) zufolge gilt unternehmerisches Handeln in der Bologna-reformierten Hochschule als „der Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unproduktivität“. Studierende, so die Rede, werden als Kund:innen begriffen und Lehre als Dienstleistung. Die Lernenden holen Kompetenzen ein, steuern ihre Bedarfe selbst, zeigen sich initiativ in der Organisation ihres Studiums, kennen ihre eigenen Ressourcen und sind bereit, diese strategisch anzupassen, zu evaluieren und zu optimieren. Sie fragen nicht, wie Lehre und Universität gestaltet sein soll, sondern wie sie das, was sie tun und lernen sollen, bestmöglich umsetzen können.

Gouvernementalitäts- und subjektivierungstheoretische Arbeiten betonen mit Blick auf den hier vorliegenden Zusammenhang etwa, dass das Subjekt sich zunehmend selbst regieren, einen paradoxen Zwang zur Selbstführung ausbilden und eine dazugehörige Biographie konstruieren muss, in der gleichzeitig die Verantwortlichkeit für Erfolg und Scheitern auszuhandeln ist. Dieser Vorgang wird in der Sozial- und Erziehungswissenschaft als *Subjektivierung* bezeichnet. Je nachdem, welche (Krisen-)Diskurse gesellschaftlich dominieren, welche Deutungshoheiten akademisch zirkulieren und/oder welche Führungsstile verhandelt werden, wird nahegelegt, sich als Entrepreneur oder als resiliente Krisenmanager:innen zu verstehen – im plattformbasierten Kapitalismus vielleicht auch bald als Solopreneur (vgl. Macgilchrist et al. 2022).

Die Universität ist für Studierende im Zuge der Universitätsreformen aber mehr denn je zu einem Ort anhaltender Ungewissheit, widerstreitender Interessen und konkurrierender Deutungsangebote geworden. Oftmals wissen diese nicht, was sie von der institutionalisierten Organisati-

on Universität oder den Lehrenden erwarten können und umgekehrt. Das erzeugt einen wiederkehrenden Bedarf an Deutungsangeboten darüber, was ein Studium sein soll und sein kann.

2. 20 Jahre nach Bologna – Diskussions- und Spannungsfelder

Ein Blick in die Forschungsliteratur zeigt, dass Kontroversen zur Bestandsaufnahme der Bologna-Reform vor allem nach den ersten zehn Jahren intensiv stattgefunden haben (vgl. exemplarisch Liesner/Lohmann 2009; Lohmann et al. 2011). Seitdem ist Ernüchterung eingetreten. Die Debatte um die Zielerreichung des Bolognaprozesses und was daraus für die weitere Studienstruktur, für das Verhältnis von Lehre und Studium und die Erwartungen an Studierende folgen sollte, ist nach fast 25 Jahren Reform ermüdet. Während beispielsweise die Kontroverse um Arbeitsverhältnisse des wissenschaftlichen Nachwuchses („Ich bin Hanna“) im postfordistischen Wettbewerbsstaat an Aufmerksamkeit gewonnen hat, sind die Stimmen der Studierenden in der letzten Dekade meist ungehört oder stumm geblieben. Die kollektiv organisierten Studentenproteste von 2008/2009 markieren diesbezüglich eine Zäsur mit Blick auf diese Debatte.

Der Bolognaprozess lässt sich indes mindestens unter drei unterschiedlichen Gesichtspunkten diskutieren: *erstens* über eine Bestandsaufnahme der gesteckten Ziele – Verkürzung der Studienzeiten, Minimierung der Studienabbruchquote, Erhöhung der internationalen studentischen Mobilität, Aufnahme eines Studiums durch unterrepräsentierte Bevölkerungsgruppen, Erhalt einer arbeitsmarktrelevanten Qualifikation durch den Bachelor (Employability). Sie ergibt insgesamt ein eher negatives Bild, gewiss aber keine Verbesserung gegenüber den vor Beginn der Reform monierten Problemen (vgl. ausführlicher Gädeke 2023: 81–100).

Ein *zweiter* Aspekt betrifft den Bolognaprozess als ein Institutionalisierungsphänomen des europäischen Hochschulraums. Entscheidende Stichworte in der deutschsprachigen Debatte sind New Public Management und Exzellenzstrategie. Universitäten haben sich seitdem als Organisationen zu verstehen, die als „Standorte“ im nationalen und internationalen Wettbewerb um Reputation, Prestige, Sichtbarkeit sowie die Einwerbung von Drittmitteln und Studierenden bemüht sind. Hochschulen erzeugen auf diese Weise ihre eigenen Öffentlichkeiten (vgl. Krücken 2021), und Hochschulöffentlichkeiten werden im Organisationskontext einzelner Hochschulen strategisch genutzt, um Alleinstellungs- und Distinktionsmerkmale herauszubilden. Das verläuft nicht widerspruchsfrei

zur institutionellen Selbstbeschreibung einer auf Gemeinwohl und Wahrheitsfindung verpflichteten Universität. Einerseits bestimmt diese Widersprüchlichkeit bereits die Art und Weise, wie Studierende in die Universität eintreten und sich von ihr im Vorfeld adressieren lassen. Andererseits spielen hochschulorganisatorische Aspekte (Finanzierung, Ressourcen, Arbeitsverhältnisse) in den Wahrnehmungen der Studierenden keine Rolle, sodass sie eigene studentische Organisationsprobleme kaum mit diesen Faktoren in Verbindung bringen.

Eine universitäre Organisationskultur folgt idealerweise dem Anspruch, methodisch kontrollierte Problembearbeitungen der Wissensproduktion und Wissensvermittlung im Kontext gesellschaftlicher Herausforderungen zur Diskussion zu stellen. Solche Diskussionen dürfen selbstredend kontrovers sein, die Problembearbeitungen plural verfasst und im Widerstreit miteinander liegen. Nicht zuletzt hat das während der Corona-Pandemie medial inszenierte Verständnis von Wissenschaft als Zulieferin techno-expertokratischen Wissens gezeigt, wie brüchig und krisenanfällig dieses Verständnis ist. Stattdessen ließ sich in den Fallstricken der Corona-Debatte eine Re-Ideologisierung der Wissenschaft im öffentlichen Meinungsbild beobachten (vgl. Münch 2022), während gleichzeitig die Universitäten für Studierende vielerorts geschlossen blieben.

In dieser Situation ist zu fragen, ob es noch so etwas wie eine tragfähige öffentliche Bildung gibt oder ob diese nur in „fragmentierten pädagogischen Räumen“ (vgl. Rieger-Ladich et al. 2022) zum Tragen kommt. Dass in zunehmend digitalisierten und plattformgesteuerten Öffentlichkeiten einer in der Universität vermittelten Bildung Relevanz zugesprochen wird, kann sich jedenfalls schnell als Fehleinschätzung herausstellen. Doch sind Demokratien darauf angewiesen, dass Bildungseinrichtungen solche Menschen hervorbringen, die das erworbene Wissen als Antwort auf komplexe Problemlagen zu artikulieren vermögen. Universitäten kommt hier eine besondere Rolle zu. Sie sind Teilnehmerinnen am öffentlichen Diskurs und haben vorrangig Anteil an der „Aufgabe der Wissenschaft, ‚die Bedingungen der Teilnahme an der zivilen Gesellschaft ins öffentliche Bewusstsein‘ zu heben“ (Binder 2015: 105). Eine Post-Bologna-Debatte hätte sich nicht zuletzt dieser Herausforderung anzunehmen, in der sich die Universität über ihre Rolle und die Anforderungen an Studierende grundlegend neu verständigt.

Damit ist die *dritte* Ebene von Implikationen der Studien- und Organisationsstrukturen benannt, die auch als Nebeneffekte der Reform diskutiert werden (vgl. Hericks et al. 2018). Verschiedene empirische Studien haben in diesem Zusammenhang aufschlussreiche Einsichten in die Le-

benswelten von Studierenden erbracht. Anhand der modularisierten Studienstruktur zeigt Stefan Kühl (2012), wie eine Einengung der Wahlmöglichkeiten von Studienangeboten erzeugt wird. Das führt dazu, dass Kursbelegungen nach dem Sudoku-Effekt¹ erfolgen müssen und infolgedessen taktierendes Denken und Handeln in den Vordergrund rückt. Erinnerungswert ist in diesem Zusammenhang auch die Studie von Schulmeister und Metzger (2011) zum Workload der Studierenden: Wie wenig extern formulierte Erwartungen an den „Norm-Studierenden“ der tatsächlichen Studienwirklichkeit entsprechen, verdient noch heute Beachtung. Während Selbststudienanteile sinken und Lernzeiten von den meisten Studierenden vornehmlich für Prüfungsvorbereitungen genutzt werden, steigen gleichzeitig das Belastungsempfinden und der verspürte Leistungsdruck, insbesondere im Bachelorstudium. Das Bewältigen von modularisierten Selbstorganisationsanforderungen avanciert so mitunter zum Indikator für erfolgreiches Studieren.

Das alles verstellt den Blick auf den Lebensraum Hochschule, der Studierenden eigentlich dabei helfen könnte und sollte, ein längerfristiges wirksames biografisches Handlungspotenzial aufzubauen (vgl. Dausien 2017: 104). Was fehlt, so auch Bülow-Schramm (2013), sind solche Orte und Reflexionsangebote, die einer Klärung des Verhältnisses von Studium und berufs- sowie lebenspraktischen Kenntnissen dienen. Wo etwa Forschungsseminare die Eigenlogik von Bildungseinrichtungen nicht zum Gegenstand machen und Studierenden also keine differenzierten Sichtweisen auf die Universität ermöglichen, verfehlt diese es, Bildungsprozesse durch Irritationen und damit die Veränderung von Selbst- und Weltverhältnissen herbeizuführen.

3. Bildungs- und subjektivierungstheoretische Deutungen von Studienbiographien

Während im ersten Abschnitt einige strukturtheoretische Gesichtspunkte zum Wandel von Studium und Universität präsentiert wurden, habe ich

¹ Der Sudoku-Effekt beschreibt die Art und Weise, wie Studierende infolge der Modularisierung der Studieninhalte durch die Anforderungen ihres Studiums navigieren müssen. Beim Sudoku müssen die Zahlen von 1 bis 9 in einem Raster von neun Zeilen und Spalten untergebracht werden. Immer geht es dabei um eine Punktlandung, die mit den ECTS-Punkten erzielt werden muss. Seminare, Übungen, Vorlesungen, Klausuren, mündliche Prüfungen, Hausarbeiten können auf vielfältige Weise thematisch gebündelt werden, lassen jedoch nicht beliebige Kombinationsmöglichkeiten zu, um beispielsweise 30 ECTS-Punkte für ein Semester zu erreichen. Mit der Metapher kann Kühl zeigen, wie durch wenige Randbedingungen und restriktive Setzungen ein flexibles System zu einem starren Gebilde wird.

im zweiten Abschnitt das Verhältnis der Studierenden zu Studium und Universität befragt. In dieser Gegenüberstellung zeigt sich, dass die Beziehung der Studierenden zu ihrer Lebenswelt, also dazu, wie sie alltägliche Phänomene, Erfahrungen und Orientierungen im Studium prozessieren und aneignen, in den Reformprozessen und programmatischen Vorstellungen vom Norm-Studierenden keine ausreichende Berücksichtigung erfahren. Bildungspolitische Programme und organisatorische Rahmenbedingungen stellen kaum lebensweltliche Bezüge her und können daher auch keine alternativen Subjektivierungsprogramme bereithalten.

Die vorfindlichen Studienverhältnisse wirken deswegen selbst als Subjektivierungsregime. Studierende sind dazu angehalten, solche Selbstverständnisse und -verhältnisse von Arbeitsmarkt-, Selbstorganisations- und Leistungsfähigkeit auszubilden, die den Bologna-Reformen eingeschrieben sind. In der Bearbeitung der Anforderungen ihrer Studienbedingungen sollen sie sich als autonome, selbständige Subjekte begreifen und formen. Oder pointierter: Um zu handlungsfähigen Studierenden zu werden, müssen Studierende sich ihren Studienbedingungen unterwerfen. Dieser Vorgang verläuft jedoch zumeist nicht reibungslos, sondern erzeugt dort Brüche in den Erfahrungen und Erwartungen der Studierenden, wo die Studienbedingungen selbst zum Problem werden.

In meiner Studie wurden an diesen Stellen die Subjektivierungen als Subjektivierungsweisen empirisch genauer gefasst (vgl. Gädeke 2023: 184ff.). Subjektivierungsweisen vollziehen sich als Aneignung von spezifischen Wissens- und Handlungspraktiken in gegebenen institutionellen Feldern. Sie begünstigen und fordern bestimmte Formen der Selbstführung ein, d.h. Studierende sind dazu angehalten, sich mit selbst- und fremdidentifizierten Idealisierungen, Vorstellungen und Erwartungen an das Studium auseinanderzusetzen, sich diese im Rahmen der eigenen Biographie anzueignen, zurückzuweisen und gegebenenfalls umzuinterpretieren.

Wie also, so kann die Eingangsfrage im Sinne einer bildungstheoretisch interessierten Haltung weiter präzisiert werden, erfolgt in dieser für Studierende schwierigen Situationen das Praktisch-Werden von Rollen- und Normenerwartungen, in denen sie sich als Subjekte zur Universität, zum Studium und den für sie relevanten Sozialsystemen positionieren müssen? Wie werden Probleme, Konflikte und Krisen in Auseinandersetzung mit dem Studium im biografischen Zusammenhang der eigenen lebensweltlichen Gestaltung artikuliert und bearbeitet?

Die Schnittstelle von Bildungs- und Subjektivierungstheorie besteht darin, dass erziehungswissenschaftliche Forschung zu Bildungsprozessen vorzugsweise lebensweltliche Phänomene fokussiert, während Subjektivierungstheorie

vierung im gouvernementalitätstheoretischen Sinne von der Ebene von staatlicher Steuerung, Regierungsprogrammen und darin eingelagerten Rationalitätsmustern ausgeht. Hieran lässt sich eine Theorie transformatorischer Bildungsprozesse, wie sie aktuell diskutiert wird, anschließen und mit der Frage nach alternativen Subjektivierungsweisen verbinden (vgl. Yacek 2022a). Bis dato ist dieser Forschungszweig mehrfach für sein bloß formalistisch anmutendes Bildungsverständnis oder seine ambivalente Distanz zu anderen Kontexten sozialwissenschaftlicher (Biographie-)Forschung kritisiert worden (vgl. Dausien 2016). In diesem Zuge wird weiter betont, dass die normativen Prämissen des Bildungsbegriffs oft unklar blieben oder die Bildungseinrichtungen selbst mit dem Begriff kaum eine kritische Perspektive auf die eigene Institution entfalten könnten.

Dennoch ist der Anspruch transformatorischen Bildungsdenkens für Studienbiographien fruchtbar. Bildung, so fasst Yacek (2022b: 3) in seiner Einführung zum Themenkomplex Bildung und Transformation treffend zusammen, wird verstanden als „Eröffnung von alternativen Sichtweisen auf die bisherige Lebensform und damit verbundener Selbst- und Weltdeutungsschemata, Gewohnheiten und Formen der Problematisierung, die vor allem durch Auseinandersetzungen mit Krisenerfahrungen initiiert wird“. Auch hier bestehen theoretische Differenzen und alternative Suchbewegungen zur Bedeutung und Überbetonung von Krisen für Bildungsprozesse (vgl. Lipkina et al. i.E.). Für den vorliegenden Zusammenhang ist der Begriff der Krise nicht zentral. Viel bedeutsamer erscheint mir das Potenzial des Transformationsdenkens und die Relevanz für die hochschulpädagogische Praxis an ihren Übergängen einzufangen.

Die von mir geführten biographisch-narrativen Interviews mit Studierenden verschiedener Disziplinen zeigen, dass vor allem die Studienübergänge vor, während und zum Ende des Studiums inklusive der dort stattfindenden sozialen Begegnungen maßgeblich dazu beitragen, wie Studierende über ihr Studium und die Universität sprechen. Übergänge stehen gesellschaftlichen Machtverhältnissen nicht neutral gegenüber. Sie verweisen auf Räume des Wissens, auf Ordnungen des Normativen und Zonen der Intelligibilität, in denen Formen der Zugehörigkeit und Nicht-Zugehörigkeit verhandelt werden, wie Rieger-Ladich (2022) mit Blick auf die Erforschung von Subjektivierungspraktiken festhält.

Je nachdem, welche Kommiliton*innen und Lehrenden sie dabei antreffen, werden bestimmte Denk- und Lebensweisen anerkannt und gefördert, andere hingegen ausgegrenzt und Erwartungen an das Studium teils systematisch enttäuscht. Subjektivierungsweisen Studierender werden hier in besonderer Weise sichtbar und einer bildungstheoretischen

Interpretation zugänglich. Die Pointe einer forschungstheoretischen Verknüpfung liegt also darin, Bildungsbiographien von Studierenden in der Differenz von Wirklichkeit und Anspruch, in der Differenz von subjektiven Erfahrungen und eigenen wie fremden Geltungsansprüchen zu befragen und zu interpretieren.

Die (Selbst-)Beschreibung der Universität als ein Ort für mögliche Bildungsprozesse erscheint dann als das Resultat einer identifikatorischen Praxis. Studierende befinden sich in sozialisationspezifischen Arrangements, sie partizipieren an der Universität mit dadurch geprägten unterschiedlichen Erwartungen. Dadurch formen, festigen oder verschieben sich Normen, Werte und Prinzipien ihrer Lebensführung, Bildung, als Streitbegriff und Forschungskategorie, wohnt grundsätzlich eine normative Spannungskraft und produktive Unverfügbarkeit inne, die weder im Rahmen einer kapitalistischen Produktionsweise noch als Affirmation der persönlichen Lebensweise restlos instrumentalisiert werden kann. Ein bildungstheoretischer Fokus auf Studienbiographien lädt deswegen dazu ein, die Lust auf Widerspruch und Dissens wachzuhalten und sich auf eine Vielzahl von Deutungshorizonten universitärer Bildung einzulassen.

Schließlich waren die kritischen Stimmen und Positionen, die sich zu Bologna, auch im Zusammenschluss von Lehrenden und Studierenden versammelten, nichts anderes als Ausdruck einer kollektiven Anstrengung, nach alternativen Lebensweisen an der Universität zu fragen.

4. Fazit: Fragen an einen interdisziplinären Diskurs der Hochschulbildung

Was folgt aus diesen Bemerkungen für eine bildungstheoretische Diskussion über Hochschulbildung? Mit Roland Reichenbach (2022) kann Erstaunen darüber geäußert werden, wie wenig die Bildungstheorie sich für den Übergang vom einen zum anderen Zustand, für die institutionellen Übergänge im Lebenslauf interessiert. Es müsste darum gehen, diese Übergänge, die für die eigene Biographie immer wichtiger werden (vgl. Walther et al. 2020), nicht nur zu erforschen. Vielmehr wären sie auch zu begleiten, Interpretationshorizonte gemeinsam auszuloten, unterschiedliche soziale Erfahrungen durch Ko-Konstruktionen Studierender untereinander und mit Lehrenden auszutauschen und sich für die Erwartungen, Sorgen und Ängste der anderen zu sensibilisieren. Mit Reichenbachs philosophischen Erwägungen in Bezug auf das Studium formuliert, geht es nicht um die Frage, was das Studium mit mir macht und aus mir gemacht hat, sondern darum, was ich mit dem mache, was das Studium mit mir macht und aus mir gemacht hat (vgl. Reichenbach 2022: 117).

Vor diesem Hintergrund lassen sich weitere Forschungszusammenhänge aufzeigen, in denen das Verhältnis von Universität, Studium und Lebensführung fernerhin zu befragen und zu bearbeiten wäre:

- Wie verhält sich studentische Teilhabe an Universitäten zu dem, was in ihnen vor sich geht?
- Was bedeuten gestiegene Lebenshaltungskosten und prekarierte Arbeitsverhältnisse für das Zugehörigkeitsgefühl zu einer Universität?
- Ist eine aktive biografische Gestaltung angesichts schrumpfender Selbstverfügungsräume in der Post-Bologna-Universität überhaupt möglich?
- Kann studentische Teilhabe und Mitwirkung in diesem Zusammenhang mehr sein als die oft konsequenzlose Evaluation von Lehrangeboten?
- Unter welchen Bedingungen erscheint es wünschenswert, den Studierenden selbst eine Stimme zu geben, um Kritik an den Studienverhältnissen zu äußern?
- Welche Vorstellungen von Autonomie und Selbstbestimmung werden dabei verhandelt, und wie lassen sie sich machtkritisch und subjektivierungstheoretisch reflektieren?
- Inwiefern lassen sich Übergänge, die Ablösung vom Elternhaus, Begegnungen mit neuen, unterschiedlichen Milieus und Lebenswelten hochschulpädagogisch begleiten, ohne dass Studierende Erfahrungen von Scham und Diskriminierung ausgesetzt sind, und wie bleiben die universitäre Redefreiheit und ihr öffentlicher Charakter trotzdem gewährleistet?
- Reicht es auch aus, das Studium an der Universität einfach nur als eine Phase der Ungewissheit zu verstehen, während Studierende damit doch Vorstellungen von biografischer Sicherheit und Planbarkeit verknüpfen?
- Und wie hat sich das Verhältnis zwischen Studierenden und Universität in früheren Epochen dargestellt?

Bereits die älteren Studien von Marotzki und Kokemohr zu „Bildungsbiographien in komplexen Institutionen“ (1989) betonen einen Aspekt der Qualität von Bildungsprozessen, der in Anbetracht der Bolognaform noch zutrifft. Bildungsprozesse können nur gelingen, so die Autoren, „wenn Studierende sich auf signifikante Andere, auf sinnstützende Sozialsysteme beziehen können, die ihnen erlauben, im kommunikativen Austausch Plausibilität der angemessenen neuen Orientierungen zu erproben“ (ebd.: 7). Wo dies gelingt, werden damit Freiheitsgrade an der Universität und in der Lebensführung gewonnen. Wo dies innerhalb wie au-

ßerhalb der Universität nicht gelingt und Plausibilität der durch die Studiererfahrungen gewonnenen Perspektiven nicht hergestellt werden kann, dort zeigt sich Abgrenzungs- und Distinktionsverhalten (vgl. Gädeke 2023: 263ff.). Dann stehen die Subjektivierungsweisen im Zeichen der Reproduktion sozialer Ungleichheiten.

Als eine Gouvernementalität zergliedert, reglementiert und kontrolliert das Bologna-Studium die Lebenswelten, ohne die Universität als Lebensraum erfahrbar zu machen. Sozialverhältnisse innerhalb der Institutionen erscheinen so als individuell gesteuerte Arrangements, durchzogen von organisatorischen Hürden; gleichzeitig werden alltägliche Problemzusammenhänge wie Erwerbsunsicherheit, Studienwechsel oder gar Studienabbruch und die damit verbundene Erosion bisheriger sozialer Beziehungen als persönliche Konflikte ausgetragen. Die Universität bleibt in ihren widersprüchlichen Funktionen und Anforderungen den Studierenden unzugänglich, ein abstraktes Gebilde.

Bildungs- und subjektivierungstheoretische Arbeiten könnten hier einsetzen; sie bieten zur Erkundung solcher Fragen zahlreiche Einsätze. Dazu müssten sie allerdings zunächst aus ihren oftmals individualistischen Engführungen befreit werden.

Literatur

- Binder, Ulrich (2015): Erziehungswissenschaftliche Theoriebildung am Öffentlichkeitsstos, in: ders.: Das Wissen der Wissenschaften an Pädagogischen Hochschulen: Beobachtungen der Erzeugungen, Rezeptionen und Distributionen, Baltmannsweiler, Schneider Verlag Hohengehren, S. 99–116.
- Bittlingmayer, Uwe H./Ulrich Bauer (Hg.) (2006): Die „Wissensgesellschaft“: Mythos, Ideologie oder Realität?, Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bremer, Helmut/Andrea Lange-Vester (Hg.) (2022): Entwicklungen im Feld der Hochschule. Grundlegende Perspektiven, Steuerungen, Übergänge und Ungleichheiten, Weinheim, Beltz Juventa.
- Bülow-Schramm, Margret (2013): „Es führt kein Weg zurück“ (Thomas Wolfe) – Bildungspolitische Überlegungen, in: Margret Bülow-Schramm (Hg.), Erfolgreich studieren unter Bologna-Bedingungen? Ein empirisches Interventionsprojekt zu hochschuldidaktischer Gestaltung, Bielefeld, wbv, S. 215–230.
- Dausien, Bettina (2016): Rekonstruktion und Reflexion: Überlegungen zum Verhältnis von bildungstheoretisch und sozialwissenschaftlich orientierter Biographieforschung, in: Robert Kreitz/Ingrid Miethe/Anja Tervooren (Hg.), Theorien in der qualitativen Bildungsforschung – Qualitative Bildungsforschung als Theoriegenerierung, Opladen/Berlin/Toronto, Barbara Budrich, S. 19–46.
- Dausien, Bettina (2017): „Bildungsbiographien“ als Norm und Leistung gesellschaftlicher Teilhabe, in: Ingrid Miethe/Anja Tervooren/Norbert Ricken (Hg.), Bildung und Teilhabe, Wiesbaden, Springer VS, S. 87–110.
- Gädeke, Eik (2023): Universität und Studium im Postfordismus. Subjekttheoretische Perspektiven und bildungsbiographische Analysen, Weinheim, Beltz Juventa.

- Hericks, Nicola (Hg.) (2018): Hochschulen im Spannungsfeld der Bologna-Reform: Erfolge und ungewollte Nebenfolgen aus interdisziplinärer Perspektive, Wiesbaden, Springer VS.
- Hirsch, Joachim (2005): Materialistische Staatstheorie: Transformationsprozesse des kapitalistischen Staatensystems, Hamburg, VSA.
- Jessop, Bob (2008): A Cultural Political Economy of Competitiveness and its Implications for Higher Education, in: Bob Jessop/Norman Fairclough/Ruth Wodak (Hg.), Education and the knowledge-based economy in Europe, Rotterdam, Sense Publishers, S. 13–40.
- Kokemohr, Rainer/Winfried Marotzki (Hg.) (1989): Biographien in komplexen Institutionen: Studentenbiographien I, Frankfurt am Main, Peter Lang.
- Krücken, Georg (2021): Imaginierte Öffentlichkeiten – Zum Strukturwandel von Hochschule und Wissenschaft, in: Martin Seeliger/Sebastian Seignani (Hg.), Ein neuer Strukturwandel der Öffentlichkeit?, Baden-Baden, Nomos, S. 406–424.
- Kühl, Stefan (2012): Der Sudoku-Effekt: Hochschulen im Teufelskreis der Bürokratie; eine Streitschrift, Bielefeld, transcript.
- Liesner, Andrea/Ingrid Lohmann (Hg.) (2009): Bachelor bolognese: Erfahrungen mit der neuen Studienstruktur, Opladen/Toronto/Berlin, Barbara Budrich.
- Lipkina, Julia/André Epp/Thorsten Fuchs (im Erscheinen): Bildung jenseits von Krisen? Anfragen und Perspektiven der qualitativen Bildungs- und Biographieforschung, Opladen/Toronto/Berlin, Barbara Budrich.
- Lohmann, Ingrid (2014): Bildung am Ende der Moderne. Beiträge zur Kritik der Privatisierung des Bildungswesens. DOI: 10.25656/01:9476.
- Lohmann, Ingrid/Sinah Mielich/Florian Muhl/Karl-Josef Pazzini/Laura Rieger/Eva Wilhelm (Hg.) (2011): Schöne neue Bildung? Zur Kritik der Universität der Gegenwart, Bielefeld, transcript.
- Macgilchrist, Felicitas/Heidrun Allert/Anne Bruch (2020): Students and society in the 2020s. Three future 'histories' of education and technology, in: Learning, Media and Technology 1/2020, S. 76–89.
- Masschelein, Jan/Maarten Simons (2005): Globale Immunität oder Eine kleine Kartographie des europäischen Bildungsraums, Zürich, Diaphanes.
- Münch, Richard (2022): Die Herrschaft der Inzidenzen und Evidenzen. Regieren in den Fallstricken des Szientismus, Frankfurt am Main, Campus.
- Reichenbach, Roland (2022): „Wo die Dinge beginnen...“, in: Douglas Yacek (Hg.), Bildung und Transformation: Zur Diskussion eines erziehungswissenschaftlichen Leitbegriffs, Berlin/Heidelberg, Springer VS, S. 101–122.
- Richter, Sophia/Barbara Friebertshäuser (Hg.) (2019): Studieren – Forschen – Praxis. Erziehungswissenschaftliche Erkundungen im Feld universitären Lebens, Frankfurt am Main, Goethe-Universität.
- Rieger-Ladich, Markus (2020): Subjektivierungspraktiken analysieren und Übergänge erforschen. Grundlagentheoretische Überlegungen, in: Andreas Walther/Barbara Stauber/Markus Rieger-Ladich/Anna Wanka (Hg.), Reflexive Übergangsforschung: Theoretische Grundlagen und methodologische Herausforderungen, Opladen/Toronto/Berlin, Barbara Budrich, S. 207–230.
- Rieger-Ladich, Markus/Malte Brinkmann/Christiane Thompson (Hg.) (2022): Öffentlichkeiten. Urteilsbildung in fragmentierten pädagogischen Räumen, Weinheim, Beltz Juventa.
- Schulmeister, Rolf/Christiane Metzger (Hg.) (2011): Die Workload im Bachelor: Zeitbudget und Studierverhalten. Eine empirische Studie, Münster, Waxmann.

- Walther, Andreas/Barbara Stauber/Markus Rieger-Ladich/Anna Wanka (Hg.) (2020): Reflexive Übergangsforschung: Theoretische Grundlagen und methodologische Herausforderungen, Opladen/Berlin/Toronto, Barbara Budrich.
- Yacek, Douglas (Hg.) (2022a): Bildung und Transformation. Zur Diskussion eines erziehungswissenschaftlichen Leitbegriffs, Berlin/Heidelberg, Springer VS.
- Yacek, Douglas (2022b): Die transformative Wende in der Erziehungswissenschaft. Eine Einleitung in den Themenkomplex ‚Bildung und Transformation‘, in: ders. (Hg.), Bildung und Transformation. Zur Diskussion eines erziehungswissenschaftlichen Leitbegriffs, Berlin/Heidelberg, Springer VS, S. 1–10.

die hochschule. journal für wissenschaft und bildung

Herausgegeben von Peer Pasternack
für das Institut für Hochschulforschung (HoF)
an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg, Collegienstraße 62,

D-06886 Wittenberg

<https://www.die-hochschule.de>

Kontakt Redaktion: peer.pasternack@hof.uni-halle.de

Kontakt Vertrieb: Tel. 03491/466 254, Fax: 03491/466 255, eMail: institut@hof.uni-halle.de

ISSN 1618-9671, ISBN 978-3-937573-91-5

Die Zeitschrift „die hochschule“ versteht sich als Ort für Debatten aller Fragen der Hochschulforschung sowie angrenzender Themen aus der Wissenschafts- und Bildungsforschung. Als Beihefte der „hochschule“ erscheinen die „HoF-Handreichungen“, die sich vor allem dem Transfer hochschulforscherischen Wissens in die Praxis der Hochschulentwicklung widmen.

Artikelmanuskripte werden elektronisch per eMail-Attachment erbeten. Ihr Umfang soll 27.000 Zeichen nicht überschreiten. Inhaltlich ist „die hochschule“ vorrangig an Beiträgen interessiert, die Themen jenseits des Mainstreams oder Mainstream-Themen in unorthodoxen Perspektiven behandeln. Eingereicht werden können Texte, die (a) auf empirischer Basis ein nachvollziehbar formuliertes Problem aufklären oder/und (b) eine theoretische Perspektive entfalten oder/und (c) zeitdiagnostisch angelegt sind, ohne reiner Meinungsartikel zu sein. Für Rezensionen beträgt der Maximalumfang 7.500 Zeichen. Weitere Autoren- und Rezensionshinweise finden sich auf der Homepage der Zeitschrift: www.diehochschule.de >> Redaktion.

Das Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF), 1996 gegründet, ist ein An-Institut der Martin-Luther-Universität (www.hof.uni-halle.de). Es hat seinen Sitz in der Stiftung Leucorea Wittenberg und wird geleitet von Peer Pasternack.

Als Beilage zu „die hochschule“ erscheint der „HoF-Berichterstätter“ mit aktuellen Nachrichten aus dem Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg. Daneben publiziert das Institut die „HoF-Arbeitsberichte“ (https://www.hof.uni-halle.de/publikationen/hof_arbeitsberichte.htm) und die Schriftenreihe „Hochschul- und Wissenschaftsforschung Halle-Wittenberg“ beim BWV Berliner Wissenschafts-Verlag. Ein quartalsweise erscheinender eMail-Newsletter kann abonniert werden unter <https://lists.uni-halle.de/mailman/listinfo/hofnews>

Abbildung vordere Umschlagseite: Francis Picabia, Totalisateur (Totalizador), 1922, Reg. Number AD04958, © Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofia

Vermittelnde Expertise. Schnittstellen von Management und Kommunikation im Wissenschaftssystem

<i>Justus Henke, Annika Felix, Katja Knuth-Herzig:</i> Wissenschaftsmanagement und -kommunikation. Schnittstellen der Organisation von Wissenschaft	7
<i>Julia Wiethüchter:</i> Fördermittelgeber als unsichtbare Forschungspartner. Epistemische Ungerechtigkeit in globalen Forschungsk Kooperationen	20
<i>Claudia Wendt:</i> Die „Europäischen Hochschulen“ und der „Collaborative Turn“. Eine Bestandsaufnahme	31
<i>Sebastian Gallitschke:</i> Kooperationen, Kollaborationen, Allianzen. Zum Zusammenhang von universitärem Organisationswandel und Universitätskooperationen.....	42
<i>Ursula M. Müller:</i> Zusammenarbeit baden-württembergischer Hochschulrechenzentren in Zeiten von Digitalisierung und Pandemie. Hemmnisse, Projekte, Lösungen.....	54
<i>Jan Lauer:</i> Vertraut das Wissenschaftsmanagement der Verwaltung? Die Funktion von Vertrauen gegenüber der Verwaltung.....	66
<i>Nadine Syring:</i> Interventionen zur Förderung studienrelevanter Kompetenzen. Empirische Befunde zu studentischen Nachfragetypen und Studienerfolg.....	76
<i>Annika Felix:</i> Wissenschaftliche Weiterbildung Älterer und ihr Weg durch die Krise. Was bleibt von der Ad-hoc-Digitalisierung im Zuge der COVID-19- Pandemie?	88
<i>Alexander Chmelka:</i> Grenzziehungen zwischen Hochschulräumen und realen Welten im Kontext von Engaged Learning.....	101

<i>Theresa Franke-Frysch:</i> Wachsende Bedeutung narrativer Zukunftsproduktion in den Wissenschaften? Problemlagen und Perspektiven für die Wissenschaftskommunikation am Beispiel von Reallaboren	112
--	-----

<i>Justus Henke:</i> Social Citizen Science und ihre Rolle für die Nachhaltigkeitsziele.....	125
---	-----

GESCHICHTE

<i>Ulrich Papenkort:</i> Akademisierung. Auch eine Geschichte der Hochschule.....	137
--	-----

FORUM

<i>Manfred Stock:</i> Die Grenzen der humankapitaltheoretischen Betrachtung der Hochschulbildung.....	150
---	-----

<i>Eik Gädeke:</i> Studieren zwischen Selbst- und Fremdbestimmung. Ein bildungs- und subjektivierungstheoretischer Beitrag zum Diskurs über Hochschulbildung.....	162
--	-----

<i>Franz Kasper Krönig:</i> Paradigmen der hochschulischen Steuerung von Studiengangsentwicklung. Trade-offs von entwicklungs-, transformations- und evolutionsbezogener Educational Governance.....	174
---	-----

<i>Gerhard Wagner, Pascal Klassert, Muriel Wagner:</i> Determinanten wissenschaftlicher Karrieren. Auf dem Weg zu einer einheitlichen Theorie im Anschluss an Pierre Bourdieu	189
---	-----

PUBLIKATIONEN

<i>Peer Pasternack:</i> Bibliografie: Wissenschaft & Hochschulen in Ostdeutschland seit 1945.....	202
Allgemeines und thematisch Übergreifendes (202) • Gesellschafts-/Sozial- und Geisteswissenschaften (204) • Künstlerische Hochschulen, Gestaltung und Architektur (215) • Naturwissenschaften (216) • Medizin und affine Fächer (220) • Ingenieurwissenschaften (223) • Regionales und Lokales (226)	

Autorinnen & Autoren	231
---------------------------------------	-----

Autorinnen & Autoren

Alexander Chmelka, Master of Arts, Soziologe, wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg im Bereich Hochschulforschung & Professionalisierung der akademischen Lehre. eMail: alexander.chmelka@ovgu.de

Annika Felix, Dr. rer. soc.; Sozialwissenschaftlerin, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Professur für Hochschulforschung und Professionalisierung der akademischen Lehre an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg. eMail: annika.felix@ovgu.de

Theresa Franke-Frysch, Master of Arts, Kulturwissenschaftlerin/Bildungswissenschaftlerin, Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg, wissenschaftliche Mitarbeiterin und Doktorandin im BMBF-Graduiertenkolleg „Wissenschaftsmanagement und Wissenschaftskommunikation als forschungsbasierte Praxen der Wissenschaftssystementwicklung“ (WiMaKo). eMail: theresa.franke-frysch@ovgu.de

Eik Gädeke, Dr. phil., wissenschaftlicher Mitarbeiter im Lehrgebiet Mediendidaktik an der FernUniversität in Hagen. eMail: eik.gaedeke@fernuni-hagen.de

Sebastian Gallitschke M.A., Koordinator des Graduiertenzentrums der wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der Humboldt-Universität zu Berlin und Promovierender im Graduiertenkolleg Wissenschaftsmanagement und Wissenschaftskommunikation als forschungsbasierte Praxen der Wissenschaftssystementwicklung. E-Mail: sebastian.gallitschke@googlemail.com

Justus Henke, Dr. rer. pol., wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Hochschulforschung und Nachwuchsgruppenleiter im Graduiertenkolleg „Wissenschaftsmanagement und Wissenschaftskommunikation als forschungsbasierte Praxen der Wissenschaftssystementwicklung“. eMail: justus.henke@hof.uni-halle.de

Katja Knuth-Herzig, Dr., Referentin Weiterbildung / Beratung am Zentrum für Wissenschaftsmanagement (ZWM) in Speyer. eMail: knuth-herzig@zwm-speyer.de

Franz Kasper Krönig, Prof. Dr., lehrt Elementardidaktik und Kulturelle Bildung an der TH Köln, Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften; Orchid-ID: 0000-0003-2755-8787. eMail: franz.kroenig@th-koeln.de

Jan Lauer M.A., MPA (Speyer), Doktorand im BMBF-Graduiertenkolleg „Wissenschaftsmanagement und Wissenschaftskommunikation als forschungsbasierte Praxen der Wissenschaftssystementwicklung“ (WiMaKo), Lehrstuhl für Hochschul- und Wissenschaftsmanagement, Universität Speyer. eMail: jan.lauer@wimako-kolleg.de

Ursula M. Müller, MBA, Dekanatsreferentin an der Fakultät Bauingenieurwesen, Bauphysik und Wirtschaft der Hochschule für Technik Stuttgart. eMail: ursula.mueller@hft-stuttgart.de

Pascal Klassert M.A., Historiker, wissenschaftliche Hilfskraft am Institut für Soziologie der Goethe-Universität Frankfurt am Main. eMail: klassert@em.uni-frankfurt

Ulrich Papenkort, Prof. Dr., Professor für Pädagogik an der Katholischen Hochschule Mainz und seit 2020 deren Rektor. eMail: ulrich.papenkort@kh-mz.de

Peer Pasternack, Prof. Dr., Direktor des Instituts für Hochschulforschung (HoF) an der Universität Halle-Wittenberg. eMail: peer.pasternack@hof.uni-halle.de; www.peer-pasternack.de

Nadine Syring, Master of Science Wirtschaftswissenschaften, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Technischen Hochschule Brandenburg und an der Otto-von-Guericke Universität, Doktorandin im Graduiertenkolleg WiMaKo (Wissenschaftsmanagement und Wissenschaftskommunikation). eMail: nadine.syring@mm.e.com

Manfred Stock, Prof. Dr., Professor am Institut für Soziologie an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. eMail: manfred.stock@soziologie.uni-halle.de

Gerhard Wagner, Prof. Dr., Professor für Soziologie mit dem Schwerpunkt Wissenschaftstheorie/Logik der Sozialwissenschaften an der Goethe-Universität Frankfurt am Main. eMail: g.wagner@soz.uni-frankfurt.de

Muriel Wagner M.A., Hungarologin, Kulturwissenschaftlerin, Mitarbeiterin für Forschungsförderung von ECRs im Dekanat des Fachbereichs Gesellschaftswissenschaften der Goethe-Universität Frankfurt am Main. eMail: m.wagner@soz.uni-frankfurt.de

Claudia Wendt M.A., MBA, Erziehungswissenschaftlerin, Dekanatsrätin an der Universität Leipzig, Fellow am Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF). eMail: claudia.wendt@hof.uni-halle.de

Julia Wiethüchter M.A., Erziehungswissenschaftlerin, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Münster und Promovendin an der Deutschen Universität für Verwaltungswissenschaften Speyer. eMail: Juliawiet@outlook.de