



Leseprobe aus Gädeke, *Universität und Studium im Postfordismus*,
ISBN 978-3-7799-7424-6 © 2023 Beltz Juventa
in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-7424-6](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-7424-6)

Inhalt

| | |
|--|-----|
| Einleitung | 9 |
| 1 Postfordismus als erziehungswissenschaftliche Herausforderung | 22 |
| 1.1 Ökonomisierung der Bildung – Diagnosen und Problemfelder | 22 |
| 1.2 Theoretische Verknüpfung – Regulations- und Staatstheorie | 25 |
| 1.2.1 Zum Fordismus – Historische Hintergründe | 35 |
| 1.2.2 Leistung und Arbeit im institutionellen Wandel | 40 |
| 1.2.3 Zum Postfordismus – Bildungsinstitutionen zwischen Marktimperativen und staatlicher Steuerung | 52 |
| 1.2.4 Überleitung zur Universität – Das unternehmerische Projekt | 62 |
| 1.3 Universität im Postfordismus – Strukturelle Grundlagen und Transformationen | 63 |
| 1.3.1 Formwandel und neue Regulationen der Universität | 68 |
| 1.3.2 Hochschulfinanzierung und wissenschaftliche Arbeitsverhältnisse | 72 |
| 1.3.3 Bisherige Ergebnisse der Bologna-Reform | 81 |
| 1.4 Implikationen der Universitäts- und Studienstruktur: Leistungsdispositiv – Erschöpfung – Zugzwänge der Optimierung | 101 |
| 1.4.1 Zum Leistungsdispositiv | 102 |
| 1.4.2 Erschöpfung (an) der Universität? | 109 |
| 1.4.3 Zugzwänge der Optimierung | 113 |
| 2 Postfordistische und poststrukturalistische Positionen um das Subjekt | 117 |
| 2.1 Problemaufriss der Debatten | 118 |
| 2.1.1 Gouvernentalitätsstudien und der Behelf mit der „Werkzeugkiste“ | 119 |
| 2.1.2 Sozial- und bildungswissenschaftliche Subjektivierungsforschung | 122 |
| 2.2 Subjektivierung der Arbeit | 129 |
| 2.3 Paradoxien subjektiver Arbeit und die Probleme der Kritik | 132 |
| 2.4 Das (erschöpfte) unternehmerische Selbst | 136 |
| 2.5 Sackgassen der Debatten | 143 |

| | | |
|----------|---|-----|
| 3 | Biografiethoretische Zugänge zur Universität – Methodologie und Methodik | 147 |
| 3.1 | Sozialwissenschaftliche Zugänge | 148 |
| 3.2 | Bildungstheoretisch orientierte Biografieforschung | 154 |
| 3.2.1 | Methodologisches Spannungsfeld: Biografie als erzähltes oder als erlebtes Leben? | 157 |
| 3.2.2 | Bildungsbiografien in komplexen Institutionen | 159 |
| 3.2.3 | Zur weiteren Diskussion und Kritik normativer Annahmen bildungstheoretisch orientierter Biografieforschung | 165 |
| 3.2.4 | Folgerungen für eine zugleich subjektivierungs- und bildungstheoretische Biografieforschung | 168 |
| 3.3 | Die Dokumentarische Methode – Alte und neue Zusammenhänge | 170 |
| 3.3.1 | Ausdifferenzierung der Dokumentarischen Methode | 176 |
| 3.3.2 | Zwischen Subjekt- und Biografieforschung – Die Dokumentarische Subjektivierungsanalyse | 184 |
| 3.4 | Methodik der Untersuchung | 187 |
| 3.4.1 | Feldzugang, Kriterien und Sampling der Interviews | 187 |
| 3.4.2 | Vorbereitung, Durchführung und Aufbereitung der Interviews | 189 |
| 3.4.3 | Zur Falldarstellung und -auswertung | 191 |
| 4 | Studierende kommen zu Wort – Darstellung und empirische Rekonstruktionen des studentischen Subjekts | 196 |
| 4.1 | Maria – „Also ich bin ein Mensch, wenn ich irgendwie Druck hab oder Stress, dann verlass ich mich auf meine Leistung; die ist sozusagen unantastbar.“ | 197 |
| 4.1.1 | Fallbeschreibung | 197 |
| 4.1.2 | Rekonstruktion der (impliziten) Spannungsverhältnisse | 203 |
| 4.2 | Patricia – „Leistung Leistung Leistung. Äh man muss sich irgendwie anpassen.“ | 209 |
| 4.2.1 | Fallbeschreibung | 209 |
| 4.2.2 | Rekonstruktion der (impliziten) Spannungsverhältnisse | 217 |
| 4.3 | Eduard – „Was es heißt, ein Studium zu vollbringen.“ | 221 |
| 4.3.1 | Fallbeschreibung | 221 |
| 4.3.2 | Rekonstruktion der (impliziten) Spannungsverhältnisse | 226 |

| | | |
|----------|--|------------|
| 4.4 | Simone – „Es ist halt nicht nur so ein Studium einfach, das ich studiere.“ | 230 |
| 4.4.1 | Fallbeschreibung | 230 |
| 4.4.2 | Rekonstruktion der (impliziten) Spannungsverhältnisse | 236 |
| 4.5 | Jasmin – „Es war ganz aufregend Erstsemester zu sein, und ähm man weiß ja überhaupt nicht, was überhaupt ähm auf einen zukommt. man kennt Uni nicht; man weiß gar nichts.“ | 239 |
| 4.5.1 | Fallbeschreibung | 239 |
| 4.5.2 | Rekonstruktion der (impliziten) Spannungsverhältnisse | 247 |
| 4.6 | Zwischenergebnisse – Mehrdimensionale Typenbildung zu institutionellen Spannungsverhältnissen | 249 |
| 4.6.1 | Institutionelle Basistypen und Subjektivierungsweisen als Bearbeitungsweisen von biografischen Spannungsverhältnissen | 250 |
| 4.6.2 | Das Verhältnis der Studierenden zu den konjunkativen Erfahrungsräumen der partnerschaftlichen, Peer- und familiären Beziehungen | 254 |
| 4.6.3 | Relationierung der Basistypen mit den erfahrungsraumbezogenen Typiken | 257 |
| 4.6.4 | Bildungs- und Subjektivierungsprozesse – Mehrebenenanalyse | 259 |
| 4.6.5 | Zusammenfassung der Zwischenergebnisse | 266 |
| 5 | Diskussion der Untersuchungsergebnisse | 268 |
| 5.1 | Zur Generalisierungsfähigkeit der Ergebnisse und Grenzen der Generalisierung | 268 |
| 5.1.1 | Zur Generalisierungsfähigkeit der Ergebnisse | 268 |
| 5.1.2 | Grenzen der Generalisierung – Zur Reflexion der gewählten Methode | 270 |
| 5.1.3 | Orientierungsprobleme (in) der Universität | 271 |
| 5.2 | Subjektivierungstheoretische Diskussion studentischer Biografien | 274 |
| 5.2.1 | Zur Subjektivierung der Arbeit im Kontext studentischer Biografien | 274 |
| 5.2.2 | Zum unternehmerischen Selbst im Kontext studentischer Biografien | 276 |
| 5.2.3 | Leistung und Optimierung im Kontext studentischer Biografien | 278 |
| 5.3 | Zur Ermöglichung bildender Erfahrungen im Spannungsfeld universitärer Selbst- und Fremdbestimmung | 281 |
| | Fazit | 289 |

Einleitung

Universitäten und mit ihnen die Bedingungen und Möglichkeiten des Studierens sind seit dem Ende des 20. Jahrhunderts in einem erheblichen Wandel begriffen und anhaltend in weitreichende Prozesse der staatlichen Transformation verstrickt. Diese Einrichtungen sehen sich mehr als früher mit heterogenen Ansprüchen, Anforderungen und Erwartungen konfrontiert, die Ausdruck unterschiedlicher politischer, ökonomischer und gesellschaftlicher Akteurs- und Interessenskonstellationen sind. Stichworte wie Bologna-Prozess, Wissensgesellschaft, Exzellenz-Wettbewerb und New Public Management markieren das seit Ende der 1990er Jahre dynamisch umkämpfte Terrain, das den institutionellen Wandel der Universität und des Studiums sowie ihre gesellschaftliche Einbettung in staatlich-ökonomische Funktionszusammenhänge kennzeichnet. Das Verhältnis von Staat und Ökonomie spielt zwar seit Beginn der Moderne eine konstitutive Rolle, wenn es um die Auseinandersetzung mit universitärer Bildung im Allgemeinen und die Frage nach den Rahmenbedingungen und Formen ihrer Institutionalisierung im Besonderen geht (vgl. Blankertz 1992), aber erst über die letzten zwei Jahrzehnte hinweg wird die Vereinnahmung weiter gesellschaftlicher Funktionsbereiche durch marktorientierte bildungspolitische Regierungsweisen als *Ökonomisierung* analysiert (vgl. Bröckling et al. 2000; Radtke 2009; Höhne 2012a). Durch die oben genannten Prozesse werden Universitäten, so die Kritik, unter Logiken des Leistungswettbewerbs, der Effizienz- und Qualitätssteigerung gestellt, die durch staatliche Vorgaben hindurch gesteuert werden. Diese erfolgen nach Mustern der Stratifizierung und Differenzierung von Universitäten. Dabei ist die Universität nicht nur in der Forschung, sondern auch im Zuge der Studienreform mit widersprüchlichen und teilweise paradoxen Aufgaben konfrontiert. Besonders pointiert hat der Philosoph und Bildungswissenschaftler Konrad Paul Liessmann die Vielzahl der aus dem Geist der Bologna-Reform erwachsenen Widersprüche wiedergegeben:

„Einerseits soll die Akademikerrate signifikant erhöht werden, andererseits sollen Studienplätze kontingiert werden; einerseits soll die Qualität der Studiengänge steigen, andererseits sollen sie kostengünstiger werden; einerseits sollen Universitäten autonom agieren, andererseits müssen sie sich alle den gleichen Standards beugen; einerseits sollen die Anforderungen erhöht werden, andererseits soll es mehr Absolventen geben; einerseits soll die Mobilität zunehmen, andererseits soll in Mindestzeit studiert werden, einerseits sollen die Grundstudien berufsqualifizierend sein, andererseits sollen sie die Grundlagen für eine weitere wissenschaftliche Ausbildung liefern. Die Liste ließe sich fortsetzen.“ (Liessmann 2009, S. 9)

Was Liessmann aufzählt, lässt sich als eine Verschiebung von einer aufgabenbezogenen Anforderung zu einem Bündel miteinander unvereinbarer Anforderungen, als Quadratur des Kreises, beschreiben, bei der sich die allgemein wahrnehmbare Auseinandersetzung mit dem Wesen der Universität auf Prozesse des Qualitäts- und Bildungsmanagements verengt hat, um diesen Anforderungen zu entsprechen. Die Reflexion dieses Umbaus ist in vielstimmigen Beiträgen immer wieder diskutiert und reflektiert worden, wobei die Positionierungen zur Funktion und zur Idee der Universität hegemonial umkämpft sind (vgl. Horst et al. 2010a, 2010b; Ricken et al. 2014; Weckenmann et al. 2019a). Der Verweis auf die Universität als Bildungsinstitution ist gleichermaßen durch programmatische, affektive und kritische Bezüge besetzt. Was Universität ist oder sein soll, daran scheiden sich die Geister. Als Deutungsmuster ist ihre Bildungsfunktion eine Praxis der akademischen Selbstbeschreibung. Das bedeutet, dass die „Rede von Bildung“ (Rieger-Ladich 2019c; Tenorth 2020) im wissenschaftlichen Feld selbst nicht als vermeintlich neutrales Konzept eingebracht werden kann und es auf eine spezifische Situiertheit der Subjekte im Bildungsdiskurs verweist, wie Universität erlebt wird oder idealerweise erlebt werden soll. Bildung als Gestaltung einer interaktionsvermittelten universitären Praxis wird in der Regel in der Einheit von Forschung und Lehre, in der Freiheit und Autonomie der Wissenschaften oder in einer Bildung durch Wissenschaft gesucht. Diese Ideen kennzeichnen bis heute – wenn auch kontrovers und in unterschiedlicher Intensität zur Disposition gestellt – das institutionelle Selbstverständnis der Universität. Wird Bildung darüber hinaus als ein Prozess des Sich-Bildens oder eine bestimmte Verfasstheit der Person verstanden – immer als vorläufiges und potenziell offenzuhaltendes Resultat für weitere Entwicklungsprozesse – gewinnt der Begriff eine spezifische Qualität, Universität und Studium als Lebens- und Erfahrungsraum zu perspektivieren. Als klassische bürgerliche Programmatik rückt Bildung so als Lebensführung in den Blick: „Daß also ein Leben geführt werden müsse, und nicht nur ertragen oder erlitten werden darf, das zeichnet den Stil aus, der von ‚Bildung‘ – reflexiv oder kommunikativ – geprägt wurde“ (Koselleck 2006, S. 122). Ob nun aktiv gestaltet und als Widerfahrnis in der Erfahrung: Bildungsprozesse dieser Art betreffen eine Person als Ganzes und vollziehen sich in räumlichen und zeitlichen spezifischen Arrangements. Es gehört deswegen auch zur Selbstbeschreibung, Universitäten als Orte der Überschreitung zu verstehen, in denen solche Prozesse sich ihren Weg bahnen können.

Zugleich ist gegenüber einer übermäßigen Idealisierung, die in diesen Ausführungen bereits anklingt, Vorsicht geboten. Bildungseinrichtungen standen den Macht- und Verteilungskämpfen noch nie neutral gegenüber. Die Universitätsbildung öffnete das Tor über die traditionelle Stände- und Sozialordnung hinweg, und sie war – wie Koselleck unmissverständlich formuliert hat – mit einem gehörigen Anspruch auf Herrschaftswissen verbunden. Insbesondere die Funktion institutioneller Bildung ist, anders als eine allgemeine Beanspruchung des Universitätsideals,

dabei unabdingbar mit Arbeit bzw. mit der Aussicht auf besser bezahlte Positionen als Form sozialer und wirtschaftlicher Teilhabe verbunden. Sie bleibt ein wesentliches Element, um den Anforderungen der arbeitsteiligen Welt zu begegnen (vgl. Koselleck 2006, S. 154). Umgossen von den Herausforderungen persönlicher Lebensführung, dem Anspruch, Autonomie zumindest zu ermöglichen, soll Bildung offen und anschlussfähig in alle Lebenslagen hinein sein, und als Arbeit und Leistung begriffen ist sie das integrierende Moment in die arbeitsteilige Welt (vgl. ebd., S. 137). Das Studium eröffnet berufliche und soziale Möglichkeitsräume, fördert bestenfalls Neugierde und Skepsis, den Anspruch des Mitgestaltens und die Suche nach Erkenntnis. Im Idealfall trägt das Studium dazu bei, solche Momente zu initiieren und neue Sichtweisen zu ermöglichen. Im Worst-Case-Szenario tritt die Universität als Verhinderin und Zerstörerin von Lebensplänen auf, indem sie „Zugänge versperrt und Aufstiegsambitionen systematisch auskühlt. Dabei zeigt sich, dass Einrichtungen des Bildungssystems den sich verschärfenden gesellschaftlichen Kämpfen nicht neutral gegenüberstehen“ (Rieger-Ladich 2019c, S. 15). In ihrer Funktion, Bildung institutionell zu vermitteln, stehen Universitäten in der Kritik zu selektionieren, Privilegien zu konservieren und ungleiche soziale Herkunftsverhältnisse zu stabilisieren (vgl. Bourdieu/Passeron 1971). Auf der anderen Seite vertritt die Idee der Bildung, die den Einzelnen in den Mittelpunkt rückt, das neuhumanistische Erbe der Aufklärung und tradiert sich in Konzepten von Mündigkeit, Emanzipation und Autonomie.¹ Sie artikuliert das Versprechen, die Kräfte der Fremdbestimmung zu überwinden oder zumindest so weit zu durchschauen, dass eine gesteigerte Reflexivität der eigenen Lebensführung möglich erscheint und neue Handlungs- und Deutungsspielräume eröffnet werden. Das Studium als biografische Statuspassage wird, so kann angenommen werden, dazu im Guten wie im Schlechten einen spezifischen Beitrag leisten.

Die vorliegende Studie interessiert sich genau für diesen selbst- und fremdbestimmten Zusammenhang bezüglich der Universität in ihrer ermöglichenden und begrenzenden Funktion als Ort der Bildung und fragt, wie Studierende biografisch in diese Prozesse eingebunden sind. Mit einer solchen Stoßrichtung sind erziehungswissenschaftliche Arbeiten über Subjektivierungsweisen² im Feld der

-
- 1 Es wird in der vorliegenden Studie häufig von Autonomie gesprochen, ohne eingehende Auseinandersetzung mit dem Konzept und der Praxis historisch höchst variabler Vorstellungen dieses Topos. Dennoch ist gleich zu Beginn zu betonen, dass Autonomie niemals im Sinne eines rein rationalen, unabhängigen und souveränen Subjekts zu haben ist. Vorstellungen und Illusionen von Autonomie (vgl. Meyer-Drawe 1990) sind in gesellschaftlichen Sozial- und Machtbeziehungen verflochten. Erst in diesem Sinne wird das Subjekt nicht zuletzt durch Bildung reflexions- und handlungsfähig.
 - 2 Wie insbesondere in Kapitel 3.3.2 noch ausführlicher dargelegt wird, spreche ich bezüglich des empirischen Forschungsinteresses bevorzugt von Subjektivierungsweisen, um diese in Relation zu der Aneignung spezifischer Wissensformen in institutionellen Feldern setzen zu können.

Hochschule bzw. in institutionellen Feldern – wie Rieger-Ladich festhält – bisher weniger intensiv diskutiert worden (vgl. Ricken et al. 2014; Bünger et al. 2016; Rieger-Ladich 2019a). Interdisziplinäre Theorien und Diskussionen, die sich mit dem Begriff des Subjekts befassen, sind in den letzten zwei Dekaden auf ein starkes Interesse bei erziehungswissenschaftlichen Forschungsfragen gestoßen. Der Subjektbegriff gilt neben dem Bildungsbegriff inzwischen als ein zentrales Konzept erziehungswissenschaftlicher Theoriebildung; in dieser wird unternommen, unterschiedliche Impulse von Autonomie und Heteronomie, Freiheit und Macht, Struktur und Handeln pädagogisch auszuloten und für Bildungs- und Erziehungsprozesse zu untersuchen. Formen der Subjektivierung werden dabei nicht als souveräner Akt des Subjekts verstanden, sondern als vielfältig in Machtverhältnisse und Diskurse verstrickt. Die Erforschung jeweiliger Normalisierungs- und Subjektivierungsweisen folgt, wieder bezogen auf das Studium, der Frage, „zu wem man wird – sei es, indem man sich selbst dazu macht, sei es, weil man von anderen dazu gemacht wird –, wenn man an der Universität ist oder in sie eintritt“ (Ricken 2014, S. 27).

Debatten um den Bildungs- und Wissenschaftsort Universität sind nicht nur hinsichtlich der strukturellen Transformationen sowie prekärer Arbeits- und Beschäftigungsverhältnisse des wissenschaftlichen Personals ein dringendes Anliegen (vgl. Bünger et al. 2016). Ebenso stellt sich vielmehr die Aufgabe, unter den veränderten Lebens-, Studien- und Arbeitsbedingungen die Anschauungen, Einstellungen und Werthaltungen der Studierenden als erziehungswissenschaftlich relevante Fragestellung zu begreifen. Untersucht werden soll daher, wie Studierende, als Subjekte verstanden, von den universitären, aber auch den übergreifenden gesellschaftlichen Veränderungen Gebrauch machen bzw. sich davon adressieren und beeinflussen lassen, um sich in ihrem Studium als selbstständig, eigenverantwortlich und autonom zu konstituieren.³ Im Rahmen der Kritik, die an der Bologna-Reform geübt wird, werden – teilweise aus einer Studierendenperspektive oder im Hinblick auf eine solche – Implikationen und Erfahrungen im Umgang mit der neuen Studienstruktur beschrieben, um nach den daraus resultierenden Herausforderungen für ein zeitgemäßes Bildungsverständnis zu fragen (vgl. Liesner/Sanders 2005; Liesner/Lohmann 2009; Lohmann et al. 2011; Miller/Ostertag 2017a). In diesen Beiträgen wird ein deutliches Unbehagen nicht zuletzt gegenüber gegenwärtigen Entwicklungen der Hochschulpolitik und einer Hochschulbildung geäußert, die auf eine übermäßige zweckorientierte Vereinnahmung setzt.

3 Es wäre hier auch sehr gut denkbar gewesen, das wissenschaftliche Personal selbst auf seine Subjektivierungspraktiken hin zu untersuchen und in den Zusammenhang einer erziehungswissenschaftlichen Theorieentwicklung zu stellen (vgl. Bünger et al. 2016).

Das Verhältnis der Studierenden zur Universität scheint durch Uneindeutigkeit und Unsicherheit⁴ gekennzeichnet zu sein. Es liegt nahe, dass die Gestaltung der eigenen Biografie im Zuge dessen einen größeren Stellenwert einnimmt. Drei ehemalige Studentinnen der Erziehungswissenschaft kritisieren, dass die Erwartungen der Studierenden nicht in ausreichender Weise in den Diskurs einfließen und „dass kontroverse Auffassungen von der Universität und dem Studium, die notwendig bestehen müssen, kaum hörbar werden und ‚stumm‘ bleiben, sogar wenn die Möglichkeiten zu der besagten Gestaltung der eigenen Biografie zunehmend weniger werden“ (Weckenmann et al. 2019b, S. 11). Zugleich versäumt es die Erziehungswissenschaft bisher weitgehend, die Universität endlich zu einem Gegenstand ihrer Forschung zu machen (vgl. Groppe 2016). Dies mag, wie bereits erwähnt, an den widerstreitenden Funktionsprinzipien der Universität selbst liegen: „Daß Universitäten zugleich zur Forschung und zur Erziehung beitragen sollen, ist eher eine Anomalie“ (Luhmann 1990, zitiert nach Tenorth 2018, S. 199). In gleicher Weise weist Frank-Olaf Radtke (2019) darauf hin, dass die Universität nicht nur dem Wissenschaftssystem, sondern auch dem Erziehungssystem der Gesellschaft zuzurechnen ist. Insofern muss das, was zwischen Erziehung und Wissenschaft als Bildung verstanden werden soll, erodieren und ambivalent bleiben.

Diejenigen Akteure, die Wissenschaft als Lebensform begreifen (wollen), merken, dass ihr Anspruch, Studierende auf eine distinkte Logik des Akademischen zu verpflichten, nicht mehr in denselben Maßen gelingt, wie dies vielleicht früher der Fall war. „Die Ansprüche der Universität, die über Jahrhunderte gewachsen sind, lassen sich immer seltener bruchlos mit den Lebensentwürfen der Studierenden vermitteln“ (Rieger-Ladich 2019a, S. 72). Wie diese Ansprüche gelagert sind, ist keineswegs klar und differiert vor dem Hintergrund heterogener Lebensentwürfe und ebenso heterogener Erwartungen an das Studium (vgl. Bülow-Schramm 2008, 2013a, 2018).⁵ Man hat es hier nicht mit dem einen typischen Studenten oder der einen Studentin zu tun. Die Bedürfnisse, Studienstrategien und Zielvorstellungen sind vielfältig. Dennoch sieht Rieger-Ladich (2019a) in Folge einer Ökonomisierung und der zunehmenden Orientierung, Studierende als Kunden zu begreifen, nicht zuletzt das Verhältnis zwischen Lehrenden und

4 So argumentiert auch Tino Bargel, der im „Porträt einer verunsicherten Studierendengeneration“ (2013) über Ergebnisse des Studierendenurveys die studentische Enthaltensamkeit bezüglich gesellschaftlicher und politischer Orientierungen thematisiert und kritisiert. Bargel sieht als Kennzeichen der Studierendengeneration 2012 eine gräuliche Melange aus „‚ratlos und unsicher‘ oder ‚besorgt und ängstlich‘, aber auch ‚nüchtern und farblos‘ oder ‚gleichgültig und beliebig‘“ (ebd., S. 53).

5 Dem auch empirisch belegten Befund, dass sich Lebensentwürfe, -situationen und Einstellungen gegenüber dem Studium mit der Öffnung der Hochschulen ausdifferenziert haben, hält Bülow-Schramm (2016) den Befund entgegen, dass dies jedoch nicht in demselben Maße für Studierende innerhalb eines Studienfachs sowie den Hochschultypen gelte. Die Konstellationen fallen dort im Hinblick auf das Geschlecht, die Berufserfahrung und den schulischen Bildungsabschluss auffallend homogen aus.

Studierenden einer Veränderung unterzogen, wenn nicht sogar gestört (vgl. auch Liesner 2005).

Wenn der universitäre Anspruch auf Erkenntnis- und Wahrheitssuche auf die Bedürfnisse der Studierenden nach mehr Praxis und Anleitung trifft, scheinen Konflikte über die Bedeutung des Studiums, und was in diesem Zusammenhang Bildung sein kann und sollte, vorprogrammiert. In ihrem provokanten Essay „Warum unsere Studenten so angepasst sind“ (2014) greift die Politikwissenschaftlerin und Soziologin Christiane Florin genau diese Diskrepanz in den Erwartungen auf, die sie aus Erfahrungen in Vorlesungen, Seminaren und Übungen beschreibt und die zwischen dem Ideal der Universität und den Nützlichkeits-erwartungen der Studierenden innerhalb der Bachelor-Master-Studienstruktur zahlreiche Reibungspunkte, Irritationen und Unverständnis verursacht. Florins Lesart legt zuweilen nahe, dass Studierende vielleicht ahnen, dass zu viele Irritationen des Selbst- und Weltverhältnisses das eigene Berufsverständnis und die spätere Arbeitsmarktfähigkeit (Employability) nur unnötig erschweren könnten (vgl. auch Demirović 2015). Das klassische Verständnis von (Hochschul-)Bildung grenzt sich indes gerade von ihrer Inanspruchnahme als verlängerte Werkbank des Arbeitsmarktes ab. Ihr geht es um mehr als die Vermittlung berufsbezogener Kompetenzen. Sie betont den Eigenwert des Studiums und verortet dieses zugleich in gesellschaftlichen Zusammenhängen, in denen Verantwortung und Freiheit unmittelbar zusammengehören (vgl. Miller/Ostertag 2017b, S. 1).

Deswegen gilt, wie Florin durchweg zeigt: Wenn Sinn und Nutzen eines Studiums deckungsgleich geworden sind, klafft eine Bildungslücke (vgl. Florin 2014, S. 39). Man kann wohl mit einiger Vorsicht entgegnen, dass dies nicht die Sorge der meisten Studierenden und unter den aktuellen Studienbedingungen auch nicht der bildungspolitische Fokus ist. Denn, wie Rudolf Stichweh (2016) mit Blick auf die studentische Lebensführung schreibt, mit der Bologna-Reform hat sich die gesellschaftliche Wiedereinbettung der Universität vollzogen und mit der Tradition des Studiums als eigenständiger Lebensphase gebrochen. So ist die Universität heutzutage zuerst ein Ort, an dem Studierende die Aufwertung jener Kompetenzen erfahren, die zur Teilnahme am gesellschaftlichen Leben benötigt werden (vgl. ebd., S. 141).

Vorwürfe an Studierende von Konformismus und Angepasstsein – gleichgültig wie berechtigt diese sein mögen – erweisen sich aus einer bildungstheoretisch informierten Perspektive deshalb als hochgradig problematisch. Studierende orientieren sich nicht zuletzt an den Handlungsspielräumen, die ihnen gewährt werden, um sich selbst als handlungsfähig und autonom zu begreifen. Ob das Studium zumindest als Beihilfe zu dieser Autonomie betrachtet wird, steht zur Debatte:

„Die Wahl des Studienfaches bestimmt das Leben für einige Zeit, das war nie anders. Neu ist aber, dass das Studium nicht als eigene Lebensphase genossen wird, sondern

als Zwischenstadium in Kauf genommen wird. Es wird von seinem Ende her gedacht. Gerade weil alle Noten im Abschluss sichtbar sind, muss schon der Anfang optimal verlaufen.“ (Florin 2014, S. 57)

Das Studium als Eigenwert hat an Bedeutung eingebüßt. Hierfür lassen sich mehrere Gründe anführen, die jedoch für sich genommen kein kausales Verhältnis herstellen. Vielmehr liegt der Bedeutungsverlust des Studiums in einer Amalgamierung unterschiedlicher Elemente. Sie reichen von gestiegenen Lebenshaltungskosten (Mieten etc.), einer zu geringen Unterstützung durch das BAföG, Erwerbstätigkeiten, einer erweiterten Pflege des Soziallebens (vgl. Middendorff et al. 2017) bis hin zu gesellschaftlich induzierten Zwängen zur Leistungssteigerung und einer optimierten Lebensführung, die fast schon per se mit der Logik kollidieren, dass Bildung auch Zeit braucht (vgl. Dörpinghaus 2009; Dörpinghaus/Uphoff 2012).

Diesen generellen Rückgang der Bedeutung des Studiums als psychosoziales Moratorium und kontrollierte Phase des Aufschubs zu registrieren, heißt, danach zu fragen, mit welchen Anpassungs-, Bearbeitungs- und Widerstandsstrategien Studierende ihr Studium versehen. So lässt sich fragen, welche Verhaltensstrategien für Studierende relevant sind. Wie verändert sich das studentische Selbstverständnis in Folge des universitären Strukturwandels? Dass sich die Bedingungen und Voraussetzungen des Studierens grundlegend gewandelt haben, mag kaum noch jemand bestreiten. Ob dies aber zum Besseren oder Schlechteren hin geschehen ist, bleibt nach wie vor umstritten.

Die vorliegende theoretische und empirische Studie widmet sich der Frage nach diesen Zusammenhängen zwischen ökonomisch induzierten Reformen der Universitäten und studentischen Studien- und Lebensstrategien. Ihr zugrunde liegt das Interesse an dem komplexen Ineinanderwirken von strukturellen Bedingungen und subjektiver Handlungsmöglichkeiten im Feld der Universität unter einer postfordistischen Perspektive (vgl. Kap. 1).

Aufbau der Arbeit und inhaltliche Verknüpfungen

Die Untersuchung gliedert sich in fünf Kapitel. Ihr Gegenstand ist im Kern das Hochschul- und insbesondere das Universitätssystem einschließlich der für Subjektivierungsprozesse und Bildungsprozesse relevanten Bedingungen und Voraussetzungen. Das erste Kapitel setzt zunächst mit der staatsmaterialistischen Theorie ein, wie sie im deutschsprachigen Raum insbesondere Joachim Hirsch (2005) mit dem Konzept des *Postfordismus* ausgearbeitet hat; mit diesem Konzept werden die (krisenvermittelten) Transformationen der Universität in den Kontext einer übergreifenden gesellschaftlichen Transformation gestellt und problematisiert. Kritische Staatstheorie verweist darauf, dass das, was an Universitäten passiert, kein von realer Politik und ökonomischen Interessen abgekoppelter Prozess ist. Sie nähert sich dieser Idee – so steckt es bereits im

Namen – kritisch an und dekonstruiert die Vorstellung eines am Allgemeinwohl orientierten Staatsverständnisses, wo Elemente von Herrschaft, Zwang und Ausbeutung als integrale Mechanismen kapitalistischer Produktionsweise ein *Regulationsverhältnis* mitausbilden. Der moderne Staat stellt als historische Formation die „Besonderung“ dieses Verhältnisses von spezifischen Sozialformationen und Institutionen dar, deren Element die Universalität ist. Für die Erziehungswissenschaft spielte dieser Theoriezugang bislang keine entscheidende Rolle. Die Debatten über dieses Konzept scheinen mitunter etwas in die Jahre gekommen. Tatsächlich aber haben sie angesichts aktueller Konstellationen von Krisendynamiken von ihrer Brisanz nichts eingebüßt, sodass eine aktualisierte Rezeption dieses Ansatzes naheliegt.⁶

Der Ausdruck Postfordismus steht dabei für eine historisch vergesellschaftete Sozialformation, welche die Ökonomisierungs- und Wettbewerbsdynamik des 20. Jahrhunderts ebenso vielseitig wie komplex in den Blick nimmt. Als Zeitdiagnose ist der Ausdruck Postfordismus zunächst in gewisser Weise ein Gegenkonzept zum Diskurs der Postmoderne. Es stellt sich mit seinem Präfix „Post“ ebenso als „Verlegenheitsbegriff“ (Hirsch 2001, S. 173) dar, mit dem durch unterschiedliche konzeptionelle Vorstellungen neomarxistischer Provenienz die Fragmentarisierung der (bürgerlichen) Gesellschaft zu beschreiben versucht wird.⁷ Der Erziehungswissenschaftler Michael Wimmer (2019) hat, von Derrida her denkend, den problematischen selbstreferenziellen Charakter der „Post-Ismen“ der Gegenwart anschaulich kritisiert. Weder – und ich schließe mich dem an – verbindet das Präfix „Post“ einen Überbietungsanspruch gegenüber anderen pluralen Diskursen noch ist damit eine logische oder zeitliche Abfolge bezeichnet, die in den Präsenzmodi von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft aufgeht (vgl. ebd., S. 60). Solche Begriffe legitimieren sich nicht von selbst. Der Postfordismus vertritt ebenso wenig den Geltungsanspruch auf eine Gesellschaftstheorie eigener Dignität wie es poststrukturalistische Ansätze tun. Ohne nun im Gegenzug eine gewisse Beliebigkeit anzunehmen, geht es in den nächsten Kapiteln um die Einbettung des Postfordismus in den theoretisch breit geführten Diskurs der Ökonomisierung (vgl. Kap. 1.1). Warum ich mich auf eine Vorstellung beziehe, welche die (noch) gegenwärtige Gesellschaftsformation als *postfordistisch*

6 Der 2018 erschienene Sammelband von Ulrich Brand und Christoph Görg fragt ebenso nach aktuellen Ansatzpunkten zur Aktualisierung der materialistischen Staatstheorie. Für eine erziehungswissenschaftliche Rezeption von Hirschs Theorie über gesellschaftliche Voraussetzungen und Bedingungen von Erziehung und Bildung vergleiche insbesondere die Beiträge von Andrea Liesner (2010, 2016). Darüber hinaus finden sich partielle Einschlüsse postfordistischer Betrachtungen in Beiträgen, in denen die Neuordnung von Staat, Ökonomie und Privatsphäre erziehungswissenschaftlich reflektiert wird (vgl. Walgenbach 2019).

7 Bob Jessop (1982) hat im Anschluss an die marxistische Staatstheorie der Nachkriegszeit die neuen komplexen Verhältnisse zwischen Kapital und dem „modernen Staat“ sowohl analysiert als auch vielfältig dargelegt.

begreift, soll im ersten Teil dieser Untersuchung herausgearbeitet und plausibilisiert werden. Zu Beginn zeichne ich den von diesem Konzept vertretenen Geltungsanspruch durch die materialistische Staatstheorie und Regulationstheorie nach (vgl. Kap. 1.2). Im Anschluss daran skizziere ich den historischen Entstehungskontext im Fordismus (vgl. Kap. 1.2.1) sowie den im Übergang vom Fordismus zum Postfordismus vollzogenen Wandel des Leistungs- und Arbeitsdiskurses (vgl. Kap. 1.2.2). Danach spezifiziere ich mit Hirsch die Bedeutung des staatlichen Regulationsverhältnisses im Kontext von Bildungseinrichtungen, die nun zunehmend als Elemente einer international verflochtenen und kapitalistisch ausgerichteten Regierungsweise analysiert werden müssen (vgl. Kap. 1.2.3).

Im Weiteren lege ich den Fokus auf den Strukturwandel und die Transformationsprozesse der Universität und diskutiere das Verhältnis von bildungspolitischer Steuerung, Universitätsreformen und der Art und Weise, wie die Universität durch ein neues Netz von Steuerungsimperativen re-institutionalisiert⁸ wird (vgl. Kap. 1.3). Hier trägt vor allem die Vorstellung der staatsmaterialistischen Theorie, dass der Staat eine formbestimmte Verdichtung von institutionellen Kräfteverhältnissen ist, die sich durch neue Hegemoniebildungsprozesse (Leistungs- und Optimierungsdiskurse), Formen der Kommodifizierung (Wissensökonomie und Wertschöpfung durch Bildung), neue sozialräumliche und zeitliche Verhältnisse (neue Bildungsfinanzierung, Bologna-Strategien) und eine zunehmende Transnationalisierung (PISA, EU, Datensteuerung) mit neuen Legitimations- und Definitionsstandards etabliert. Dieser Abschnitt führt die postfordistischen Betrachtungen unter einer governancetheoretischen Perspektive

8 Der Institutionen-Begriff selbst ist sehr komplex und rechtfertigt ohne weiteres eine eigene Arbeit zu diesem Thema. Zwei kurze Unterscheidungen erscheinen mir jedoch im Folgenden wichtig, da es sich bei der staatsmaterialistischen Theorie um eine Institutionentheorie handelt: die Unterscheidung zwischen Institution und Organisation und das Verhältnis von Institutionen zu Biografien und Lebensverläufen (vgl. Kap. 3.1).

Der Begriff der Organisation verweist auf gesellschaftliche Arrangements, „mit denen Produktion von Gütern oder Herstellung von Dienstleistungen begründet und legitimiert werden können“ (Hanses 2018, S. 380). Die für mich prägnanteste Formulierung, was hingegen Formen der Institutionalisierung sind, die dann auch im Zusammenhang mit dem Lebenslauf stehen, haben Karl Ulrich Mayer und Martin Diewald (2007, S. 522) gegeben: Institutionen „sind auf Dauer gestellte soziale Ordnungen, wobei sich die Dauerhaftigkeit aus äußerlichen festen Verhaltenserwartungen, internalisierten informellen Normen und Konventionen, formalen Regeln bzw. gesetztem Recht oder legitimierten Leitideen ableiten kann“. Prozesse der Institutionalisierung sind in Organisationsstrukturen und -kulturen ebenso eingebettet, wie sie denen zuwiderlaufen können.

Prozesse der Institutionalisierung sind folgenreich für die Herstellung sozialer Praxen und deswegen auch immer mit der Alltagswelt der Akteure verbunden. Oder noch einmal zugespitzt Andreas Hanses (2018, S. 381): „Die sich historisch mit der entstehenden Moderne wandelnden gesellschaftlichen Institutionen fordern von uns, eine eigene nur uns zugehörige Biographie zu konturieren und diese im Rahmen institutionalisierter Interaktionen immer wieder zu reproduzieren oder neu zu konstruieren“.

weiter und fragt nach der Universität als Bildungsinstitution aus einem pragmatischen Blickwinkel. Es geht dabei nicht um die Universität, wie sie gedacht und verstanden werden soll, sondern darum, wie die Universität durch strukturelle Veränderungen nach außen und innen hinsichtlich ihrer Arbeits- und Studienverhältnisse beschrieben werden kann und erlebt wird. Neben hochschulpolitischen Aspekten gehe ich im Besonderen auf die Veränderungen in Forschung und Lehre ein, wie sie sich aus einer veränderten Hochschulfinanzierung und dem Wandel der Arbeitsverhältnisse ergeben (vgl. Kap. 1.3.1 und Kap. 1.3.2). Diese Ausführungen stehen zwar auf den ersten Blick nicht in einem unmittelbaren Zusammenhang mit studentischen Lebenssituationen. Sie illustrieren aber die aktuellen Konfliktfelder der Hochschulreformen sowie den Wandel von Lehre und Forschung, der erhebliche Auswirkungen für das Berufsverständnis des akademischen Personals und für das Selbstverständnis der Universitätszugehörigkeit hat. Ergänzt wird dies durch den Blick auf die Veränderungen durch die Bologna-Reform unter Rückgriff auf unterschiedliche empirische Studien zu den Kernorientierungen und Problemen der neuen Studienstruktur (vgl. Kap. 1.3.3). Dieses Kapitel hat zugleich die Funktion der Kritik eine auf Ökonomisierung ausgerichteten Verständnisses und der Frage nach dessen Reichweite. Überdies geht es mir mit den empirischen Befunden zum Bologna-Prozess um einen subjektanalytischen Hintergrund für meine eigenen Fallanalysen.

Kapitel 1.4 fungiert als Scharnier zu den subjektivierungstheoretischen Debatten. Es wird dargelegt, wie die bisherigen Befunde theoretisch zu deuten sind. Der Fokus wird hier auf institutionelle Formen des Leistungsdrucks, auf die Frage nach einer daraus resultierenden Erschöpfung und den sie begleitenden Zwängen eines optimierenden Studienverhaltens gelegt. Unter postfordistischer Perspektive hat dies zu neuen institutionell und normativ vermittelten Formen des Regierens geführt, die im Zeichen einer Flexibilisierung, Mobilisierung und zunehmenden Selbstführung von Lebensformen stehen. Michel Foucault hat diesen Aspekt des Regierens in seinen historischen Analysen zur Staatsräson, zur „Policey“ und zum Liberalismus als Problem der Verhaltensführung in seinen Studien zur Gouvernamentalität aufgegriffen. Gouvernamentalität bzw. die Kunst des Regierens bezeichnet „die Gesamtheit der Institutionen und Praktiken, mittels deren man die Menschen lenkt, von der Verwaltung bis zur Erziehung“ (Foucault 1996, S. 118f.).

Auf einer zweiten Ebene meiner Arbeit fungiert das Konzept der Gouvernamentalität so als Bezugsrahmen, um die Frage nach politisch-ökonomisch induzierten Transformationen für subjektivierungstheoretische Fragestellungen weiterzuverfolgen. Vor allem das foucaultsche und das neo-marxistische Emanzipationsprojekt sollen stärker zusammengedacht werden, werden doch beide Konzepte in der erziehungswissenschaftlichen Rezeption mehr als Gegenspieler denn als wechselseitig anregende Theoriebewegungen verstanden (vgl. Kap. 2.1). Foucault liefert nicht wie Hirsch eine Staatstheorie, hat aber, so wie ich

es verstehe, eine bestimmte Antwort auf die von ihm gestellte Frage gegeben, wie der Staat angesichts von Krisen- und Transformationsprozessen regierungsfähig bleibt. Ergänzend dazu, dass der Bologna-Prozess im gouvernementalitätstheoretischen Sinne als eine Regierungsweise verstanden wird, nach der Studierende mit Erwartungen an eine spätere Employability ein spezifisches Wissen über sich selbst ausbilden sollen, fallen die empirisch orientierten Beiträge zur *Subjektivierung der Arbeit* aus dem Feld der Arbeitssoziologie aufschlussreich aus (vgl. Kap. 2.2). Die Ende der 1990er Jahre aufgestellte These der Subjektivierung der Arbeit beschreibt nicht nur die Entgrenzung von Arbeit, die tief in den Universitätsbetrieb hineinreicht, sondern verweist auf die zunehmende Bedeutung von Arbeit für individuelle Handlungs- und Deutungsprozesse. Nimmt man so wie Friedericke Hardering (2011) den Bedeutungszuwachs der Arbeit für biografische Selbstthematisierungsprozesse ernst, sind Biografien Orte, in denen Fremdanforderungen mit Selbstansprüchen und somit die Anerkennungsdimension dieser Aushandlungsprozesse in den Blick treten (vgl. ebd., S. 13). Wie genau die Selbstthematisierungen zu deuten sind und warum eine Kritik an den Arbeitsverhältnissen nicht mehr umstandslos wie in der arbeitssoziologischen Forschung der 1960er Jahre möglich ist, daran schließt das Werk von Luc Boltanski und Ève Chiapello „Der neue Geist des Kapitalismus“ (2006) an (vgl. Kap. 2.3). Ulrich Bröckling hat im Anschluss und über den Bereich der Arbeit hinaus die Erforschung einer Subjektivierungsform genauer bestimmt, indem er die Führungsstrategien in ihrer Bedeutung für Individuen als Subjektivierungsimperative markant auf den Punkt bringt:

„Sie [die Subjektivierungsimperative] operieren nicht beziehungsweise nicht ausschließlich repressiv, sondern sind auf die Einwilligung und Mitwirkung ihre Adressaten angewiesen und halten diese zum rechten Gebrauch ihrer Freiheit an. Der Gehorsam, den sie einfordern, besteht darin, sich selbst zu erkunden, auf sich selbst einzuwirken sowie Sollen und Wollen in Einklang zu bringen.“ (Bröckling 2017, S. 25)

Unter dieser Perspektive werden somit explizit machttheoretische Fragen der gegenwärtigen Universität aufgegriffen und im Kontext des Studiums empirisch erforscht. Sehr weitreichend und teilweise affirmativ ist Bröcklings Konzept des unternehmerischen Selbst (2007) hier aufgenommen worden (vgl. Kap. 2.4). Wie Daniel Burghardt (2019) schreibt, können Bröcklings gouvernementalitätstheoretische Diskursanalysen zu Managementliteratur, Ratgebern, Qualitätssicherungsmanualen und Lehrbüchern als Meilenstein des postfordistischen Sozialcharakters gelesen werden, wie insbesondere Lutz Eichler (2013) herausgearbeitet hat. Bröckling selbst weist die Lesart des unternehmerischen Selbst als dominanten Sozialcharakter allerdings zurück und sieht in diesen Subjekttyp „normative Fluchtpunkte zeitgenössischer Fremd- und Selbstmodellierung“ (Bröckling 2007, S. 266) wirksam.

Für den Übergang in die Forschungspraxis greife ich die eingangs diskutierten Fragen zum Bildungsbegriff auf und verorte sie im Anschluss an eine bildungstheoretisch orientierte Biografieforschung. Ich diskutiere, wie die bisherigen Entwicklungen und Herausforderungen zum Strukturwandel von Universität und Studium für eine institutionalisierungstheoretisch orientierte Biografieforschung im Allgemeinen (vgl. Kap. 3.1) und für eine bildungstheoretisch orientierte Biografieforschung im Besonderen (vgl. Kap. 3.2) einzuordnen sind und worin ihr analytischer Gewinn liegt. In einer biografietheoretischen Perspektive nehme ich an, dass die Herstellung und Gestaltung von sprech- und handlungsfähigen Subjekten sich durch die wechselseitige Bezugnahme individueller, institutioneller und diskursiver Adressierungs- und Anerkennungspraktiken ergibt (vgl. Dausien 2013, 2016; Walther et al. 2020). Die diskursiven Figuren einer anerkannten Selbstdeutung stehen im größeren Zusammenhang dieser Regierungsformen und institutionellen Machtverhältnisse. An dieser Stelle greife ich, soweit dies zuvor nicht geschehen war, mit Winfried Marotzki, Rainer Kokemohr und Hans-Christoph Koller Theorieprogramme zur Idee der Universität als Ort der Bildung auf. Diese können als Kontrastierung der vorangestellten Problematisierungen verstanden werden.

Die Untersuchung reiht sich dabei methodologisch in das Feld der rekonstruktiven Sozialforschung ein und greift auf die interdisziplinär breit rezipierte Dokumentarische Methode (vgl. Bohnsack 2014a) zurück (vgl. Kap. 3.3). Die Erhebung des Samples erfolgt mittels narrativ-biografischer Interviews, deren Konzeption und Durchführungsweise auf den Sozialwissenschaftler Fritz Schütze (1983) zurückgeht. Für das Auswertungsverfahren der Interviews beziehe ich mich auf die praxeologischen Erweiterungen durch Ralf Bohnsack (2017) (vgl. Kap. 3.3.1) sowie das von Alexander Geimer und Steffen Amling entwickelte Konzept der „Dokumentarischen Subjektivierungsanalyse“ (vgl. Geimer/Amling 2019a, 2019b) (vgl. Kap. 3.3.2). Weder geht es in diesem Forschungszusammenhang um eine ausschließlich subjektbezogene Handlungstheorie noch um die Annahme einer allein prägenden Dominanz von ökonomischen Strukturen und Diskursen. Was Vera King (2013) über ihr Forschungsverständnis in der APAS-Forschungsgruppe formuliert, die sich mit Optimierungsprozessen und deren Folgen für Heranwachsende beschäftigt, soll hier für die eigene Interpretationshaltung übernommen werden (vgl. Kap. 1.4.3): Nach King geht es nicht nur darum, Subjektformen, -figuren und -positionen als direkten Ausdruck institutioneller Verarbeitungsmuster zu begreifen, sondern als *Übersetzung* zu verstehen und damit mehr die Vermittlungsformen in den Blick zu nehmen, die bestimmte Lebensweisen und Anpassungsprozesse als funktional erscheinen und subjektiv bedeutsam werden lassen. Forschungsleitend für den empirischen Teil der Untersuchung sind die Fragen, wie Studierende sich zur Universität und ihrem Studium positionieren, wie sie sich vor dem Hintergrund biografischer Erfahrungen reflektieren, welche Erwartungen dabei eine Rolle spielen und unter

welchen Rahmenbedingungen Handlungs(un)fähigkeit erfahren wird und Autonomieansprüche artikuliert werden? Damit verbunden ist die Frage, wie habituelle Denk- und Handlungsweisen von Studierenden organisatorisch umgesetzt werden und mit welchen unterschiedlichen Lebensführungskonzepten sie in Konflikt geraten können oder eben auch in Übereinstimmung damit stehen.

Gegenstand des vierten Kapitels sind dann die empirisch-biografischen Rekonstruktionen aus acht Einzelinterviews mit Bachelor-Master-Studierenden aus teilweise unterschiedlichen Fachdisziplinen. Solche Rekonstruktionen zeichnen sich allgemein dadurch aus, die Tiefenstruktur der gewählten Fälle herauszuarbeiten und darüber hinaus generalisierbare Aussagen treffen zu wollen, wie und unter welchen Voraussetzungen eine Orientierung im Alltagshandeln gegeben ist und umgesetzt wird. Insbesondere interessieren an den Fallanalysen die durch das Studium entstandenen Konflikte, die (selbst-)reflexiv zur Gestaltung des eigenen Lebens aufgeworfen, bearbeitet und verhandelt werden. Die Zwischenergebnisse der rekonstruierten Fälle werden in Form einer Mehrebenenanalyse zwischen konjunktiven Erfahrungsräumen und feldspezifischen Codes im Studium dargestellt und subjektivierungstheoretisch ausgedeutet (vgl. Kap. 4.6).

Das fünfte Kapitel beschäftigt sich schließlich mit der Diskussion der empirischen Ergebnisse vor dem Hintergrund der theoretisch vorgenommenen Analysen. Zunächst wird auf Grenzen der Aussagefähigkeit der Zwischenergebnisse hingewiesen. Daran schließen kontrastiv generalisierungsfähige Aussagen an, die in Übereinstimmung mit den empirisch rezipierten Studien stehen und die besonders beachtenswert im Hinblick auf aktuelle Studienbedingungen erscheinen (vgl. Kap. 5.1). Danach werden die durch die Studierenden eingenommenen Selbstverhältnisse im Studium im Kontext der subjektanalytischen Studien eingeordnet, diskutiert und bewertet (vgl. Kap. 5.2). Zuletzt wird daran die Frage nach Möglichkeitsbedingungen der mit Bildung verbundenen Wirklichkeitskonstruktionen verknüpft (vgl. Kap. 5.3). In einem Fazit werden der Gang der Untersuchung und die wichtigsten Ergebnisse festgehalten sowie ausblickende Fragen, Leerstellen und Probleme der Untersuchung benannt.

Ziel dieser Arbeit ist es dabei ausdrücklich nicht, auf Vorstellungen einer ‚guten‘ und ‚richtigen‘ Bildung zu rekurrieren und damit einen externen normativen Maßstab an diese Arbeit anzulegen. Dennoch impliziert eine Fragestellung, die universitäre Strukturveränderungen und Subjektivierungsweisen in Verbindung setzt, dass normative Maßstäbe über Regierungsweisen, institutionelle Rahmenbedingungen, in sie eingelagerte Machtverhältnisse und Selbstführungskonzepte initialisiert, vermittelt, subjektiv angeeignet und gegenbearbeitet werden. Die vorliegende Arbeit ist getragen von dem Interesse, dieses Zusammenspiel besser zu verstehen.

1 Postfordismus als erziehungswissenschaftliche Herausforderung

1.1 Ökonomisierung der Bildung – Diagnosen und Problemfelder

Der Bildung und der Wissenschaft im Allgemeinen und den Universitäten im Besonderen kommt eine bedeutende Rolle zu, wenn es um die Veränderung und Inanspruchnahme gesellschaftlicher Verhältnisse und Herausforderungen geht. Zugleich tragen Institutionen der Wissenschaft und Bildung wie Vorstellungen darüber zu deren Erhaltung und Stabilisierung bei. Die Funktion von Universitäten und ihr Wandel beruhen dabei maßgeblich auf der Funktionsweise des Staates als regulierende Instanz. Universitäten, ihre Bildungsprogramme und die Bedingungen ihrer Möglichkeit durch Wissenschaft sind unter postfordistischer Perspektive nicht ohne den Staat denkbar.

Die Erziehungswissenschaftlerin Veronika Knapp (2002) unterscheidet nach diesem Verständnis vier ursprüngliche gesellschaftsstabilisierende Funktionen der Universität.

(1) Auf politisch-legitimatorischer Ebene besteht der Beitrag des Bildungs- und Wissenschaftssystems in der Sicherung gesellschaftlich bestandsfähigen Wissens. Aufgabe dieser Institutionen ist es, Konsens und Dissens innerhalb der Gesellschaft durch adäquate Methoden der Wissensproduktion und -vermittlung zu kultivieren, die dazu beitragen sollen, Haltungen, Normen und Persönlichkeitsstrukturen zu fördern und diese in einen Austausch zu bringen. (2) Die Universität trägt grundsätzlich zur Stratifizierung und Hierarchisierung der Sozialstruktur bei. Dies tut sie insbesondere über die von ihr vergebenen Titel, die bestimmte berufliche und gesellschaftliche Positionen zugänglich machen können. (3) Sie trägt weiter zu einer Habitualisierung spezifischer Denk-, Empfindungs-, Wahrnehmungs- und Handlungsmuster bei. Durch die Einübung bestimmter akademisch vermittelter Normen und Werthaltungen lässt sie bei den Akteuren den Glauben an die Legitimität ihrer Position entstehen und schafft dadurch Distinktionsbewusstsein zu anderen Bevölkerungsgruppen im guten wie im schlechten Sinne. (4) Erst dann, so argumentiert Knapp, kommt die unmittelbar nützliche Funktion für die Ökonomie ins Spiel. Es werden nicht nur qualifizierte Arbeitskräfte geschaffen, sondern das nun erzeugte Wissen kann selbst als Produktionswissen nutzbar gemacht und als Produktivkraft eingesetzt werden (vgl. ebd., S. 8). Nicht nur Knapps Kritik setzt nun an der Verschiebung von der politisch-legitimatorischen Ebene zu der wachsenden Bedeutung unmittelbarer ökonomischer Zwecksetzungen an, wobei die Veränderungen der zweiten und

dritten Funktion unterschiedlich stark ins Gewicht fallen. Was Knapp in ihrem Beitrag einleitend skizziert, ist als eine Kritik der Ökonomisierung zu verstehen.

Kritiken und Reflexionen zur Ökonomisierung als Gesellschaftsdiagnose haben Hochkonjunktur und verweisen auf ein weites Feld wissenschaftlicher Textproduktion. Als soziale Chiffre bezeichnet die Diagnose der Ökonomisierung einen großräumigen und übergreifenden Wandel des Sozial- und Wohlfahrtsstaats. Daran knüpft sich das Verständnis, dass sich der Staat in seiner Form- und Funktionsweise selbst verändert hat. Dieser Wandel geht mit neuen Modi sozialer Regulierung einher, die ehemals politische Steuerungsprozesse, Logiken und Programme selbst nun im Modus ökonomischer Leitvorstellungen, Argumentationen und Rechtfertigungsmuster ersetzen. Dies hat Positionen innerhalb der Erziehungswissenschaft verstärkt, die sich im Rahmen einer Kritik der Ökonomisierung gegen eine Vorstellung von Bildung als Ware, Marke oder Produkt richten (vgl. Burkhardt/Zirfas 2020, S. 503).

Darüber hinaus hat sich über die letzten zwanzig Jahre ein interdisziplinär ausdifferenziertes Netz der Textproduktion auch im Bildungs- und Wissenschaftssystem herausgebildet, das sich den Herausforderungen dieser Entwicklung angenommen hat. Thematisiert werden das wissenschaftliche Selbstverständnis, die diskursive Prägekraft ökonomischer Zielvorstellungen, die institutionellen Veränderungen und die subjektbezogenen Implikationen neuer ökonomischer Rationalitäten.⁹ Ökonomisierung fungiert in diesem Zusammenhang als analytisches Konzept oder als Oberbegriff (vgl. Höhne 2015). Die Debatte selbst – das mag irritieren – verweist auf keine einheitliche Begriffsverwendung. Vielmehr laufen hier strukturelle, diskursive und subjektorientierte Betrachtungen zusammen, ohne dass sie sich immer sauber voneinander trennen ließen. Alle drei Ebenen verweisen stark aufeinander, was einerseits an der fortgeschrittenen Textproduktion selbst liegt, andererseits die Stärke und Schwäche dieser Diagnose ausmacht, insofern hier deutlich wird, dass es sich um einen übergreifend-komplex transformativen Prozess handelt.

Als Zeitdiagnose meint Ökonomisierung die radikalisierte Ausweitung von Marktprinzipien und -modellen in soziale und nicht originär ökonomische Lebensbereiche. Damit einher geht die Entdifferenzierung gesellschaftlicher

9 Stellvertretend seien hier einige Arbeiten genannt: vgl. Blankertz 1992; Bröckling et al. 2000; Hoffmann/Maack-Rheinländer 2001; Lohmann/Rilling 2002; Weiss 2002; Hoffmann/Neumann 2003; Krönig 2007; Schimank 2008; Radtke 2009; Höhne 2012a, 2015, 2019; Liesner 2014; Peetz 2014; Weingart 2016; Schimank/Volkman 2017; Bormann et al. 2018; Hartong et al. 2018; Niephaus 2018; Graßl 2019; Bohmann/Lindner 2020. Diese Aufzählung erhebt dabei keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Es wären nicht nur weitere Monografien, sondern auch noch unzählige Zeitschriften- und Buchbeiträge in diesem Feld zu ergänzen, die sich alle durch unterschiedliche Schwerpunktsetzungen nach Formen der Kapitalisierung, Kommodifizierung, Kommerzialisierung, Privatisierung, Deregulierung, Managerialisierung, Vermarktlichung oder Finanzialisierung unterscheiden.

Teilsysteme und die Re-Institutionalisierung dieser Bereiche. Auf einer zweiten Ebene geht es im wissenschaftlichen Diskurs um die Umgestaltung von Organisationen im Zuge des New Public Managements und unternehmerischer Prinzipien. Aus Sicht einer als postfordistisch charakterisierten Arbeitsgesellschaft werden auf einer dritten Ebene die veränderten Selbst- und Fremdzuschreibungsprozesse der Subjekte über neue Produktions-, Arbeits- und Diskursformen erfasst, diskutiert und erforscht. Erziehungswissenschaftlich bezeichnen alle drei Ebenen – Re-Institutionalisierung, Umbau der Universität zur Organisation, Einfluss auf das Denken und Handeln der Beteiligten – die veränderte soziale Koordination und Interaktion der an diesem Prozess beteiligten Akteure.

Thomas Höhne weist darauf hin, dass die Befürworter der jüngsten Reformen die Anwendung des Ökonomisierungsbegriffs auf den Bildungsbereich in mehrfacher Hinsicht kritisch betrachten. Einerseits sei der Begriff für sie zu pauschalisierend und werde zu undifferenziert gebraucht (vgl. Höhne 2019, S. 23). Andererseits berge der Begriff der Ökonomisierung die „Gefahr der Tautologie“ (ebd.), also der begrifflichen Vorwegnahme des Ergebnisses (siehe auch Begriffe wie Politisierung, Pädagogisierung und Psychologisierung), das dann nur noch durch die Beobachtung bestätigt zu werden scheint (vgl. ebd.). Auch werden zuweilen Vorwürfe laut, die These baue auf einem negativistischen Weltbild auf und sei eine zu starke Vereinseitigung. Die Kritiker der Reformprozesse seien blind gegenüber der tatsächlichen Praxis und gegenüber den Möglichkeiten aktueller Bildungsreformen, wie beispielsweise Tenorth (2005) argumentiert. Hochschul-lehrerInnen wurde vorgeworfen, sie bangten um ihre Privilegien, sie verkärten die Vergangenheit des Bildungssystems und böten zugleich keine tragfähigen Alternativen vor dem Hintergrund expandierender Studierendenzahlen an. Diese Kritiken kann man auch heute noch problemlos zu diesem Thema anbringen. Je düsterer die Diagnose einer umgreifenden Vereinnahmung durch ökonomische Steuerungsimperative, desto größer wird der Vorwurf, der Ton der Kritik bewege sich irgendwo zwischen Larmoyanz und Resignation. Solch ein Ton sei hier natürlich nicht angeschlagen.

Tatsächlich sind auch für eine erziehungswissenschaftliche Auseinandersetzung die drei von Tenorth identifizierten Kontroversen zu diesem Thema nach wie vor hochgradig relevant. Im Kern geht es um die veränderte Rolle der Wissenschaft im bildungspolitischen Prozess, das an diese Rolle gekoppelte Verständnis von Autonomie und Steuerung sowie um die neue Funktion von Leistungsmessungen und Standardisierungen (vgl. ebd.). Was Ökonomisierung in diesem Zusammenhang meint, lässt sich wiederum mit Höhne verdeutlichen:

„Vielmehr bezeichnet der Ökonomisierungsbegriff eine elementare Formveränderung von Bildung und konkret von Handlungslogiken, Feldgrenzen, Rationalitäten, Wissensformen, Diskursen, institutionellen Praktiken, Macht- und Kontrolltechnologien sowie Subjektivierungsweisen.“ (Höhne 2015, S. 31)

Mit der Ökonomisierungsthese geht es also nicht – so Höhne – um die „ultimative Feststellung eines empirisch festzustellenden Sachverhalts [...], sondern um einen thesenhaften und Fragen adressierenden Charakter“ (Höhne 2019, S. 23), der sich aus der theoretischen Plausibilisierung ergibt. Eine kritische Auseinandersetzung mit dem Ökonomisierungsdiskurs sollte nicht in die Form einer mythisch narrativen Struktur gegossen werden, die unterm Strich nur wie die Bewegung einer feindlichen Übernahme erscheint (vgl. Höhne 2015, S. 1).

Dabei existiert nach wie vor ein Bedarf, der These der Ökonomisierung analytische Schärfe und empirische Beweiskraft zu geben und nach strukturellen und subjektiven Effekten dieses übergreifenden Veränderungsprozesses zu fragen. Das heißt, dass sich neben organisationalen Strukturveränderungen auch die Sinn Grenzen individueller Akteure, deren Motive, Erwartungen, Zielsetzungen und Operationsweisen durch diese Veränderungen verschieben (vgl. Höhne 2019, S. 7).

Nach diesen einleitenden Bemerkungen, so lässt sich sagen, hängt das Verständnis von Ökonomisierung vom verwendeten Gesellschafts- und Machtkonzept ab (vgl. ebd., S. 8). Wie bereits dargelegt, werde ich mich im Folgenden in Bezug auf Ökonomisierung maßgeblich auf einen staatstheoretischen Ansatz beziehen. Im Gegensatz zu differenzierungs- und systemtheoretischen Annahmen (vgl. Peetz 2014; Schimank/Volkman 2017) oder feldtheoretischen Arbeiten (vgl. Höhne 2015; Niephaus 2018) beschäftige ich mich stärker mit einer allgemeinen Auffassung von der Verwobenheit ökonomischer Formen mit anderen gesellschaftlichen Bereichen und dem Zusammenhang institutioneller Regulationsweisen und Subjekt-Formen.

1.2 Theoretische Verknüpfung – Regulations- und Staatstheorie

Aufgrund des großen Umfangs der staatsmaterialistischen und regulationstheoretischen Debatte kann eine detaillierte Diskussion von Einwänden, Änderungen und Ergänzungen dieses Konzepts hier nicht umfänglich geleistet werden. Deshalb wird sich der Schwerpunkt der Ausführungen auf die Arbeiten von Joachim Hirsch konzentrieren und diese mit einem anderen prominenten Vertreter dieser Richtung, Bob Jessop¹⁰, weiter darlegen. Wo es nötig ist, wird auf angrenzende Diskussionen, Interventionen oder interessante Erweiterungsversuche verwiesen, ohne diese jedoch eingehender zu diskutieren. Ziel in diesem Kapitel ist es, den Staat als Motor und integralen Bestandteil der Ökonomisierung zu erfassen

10 Bob Jessop gehört zu den internationalen Rezipienten, die den regulationstheoretischen Ansatz verwenden (vgl. u. a. Jessop 2018). Überdies hat sich Jessop intensiv an den deutschsprachigen Debatten in diesem Feld beteiligt und diese kritisch ergänzt.

und zu zeigen, worin der analytische Mehrwert für erziehungswissenschaftliche Theoriebildung liegt.

Die staatsmaterialistische Theorie und die in ihr eingebettete Regulationstheorie kann als eine distinkte Governance-Theorie im erweiterten Sinne betrachtet und beschrieben werden, die sich gegen eine eindimensionale Ansicht vom Verschwinden des Staates richtet (vgl. Jessop 2018, S. 73). Darüber hinaus bietet sie eine begrifflich differenzierte Ergänzung zu systemtheoretischen Grundüberlegungen des ökonomisch induzierten Strukturwandels.¹¹ Sie erschöpft sich nicht in der Erklärung der Wirkung von Marktmechanismen und der Ausübung staatlicher Gewalt als zentraler gesellschaftlicher Kräfte. Sie erklärt vielmehr das Zusammenspiel unterschiedlicher und voneinander relativ unabhängiger Institutionen und Prozesse. Um einen gesellschaftlich stabilen Regulationszusammenhang herzustellen, müssen die Institutionen gemeinsame Normen ausbilden. Zugleich sind diese Institutionen in politisch-administrative Prozesse eingebettet. Die Grundidee, die Hirsch von Antonio Gramsci übernimmt, ist, dass man es in solch einem institutionellen Geflecht immer mit Formen von Zwang und Konsens zu tun hat, die historisch durch je besondere soziale Kräfteverhältnisse geprägt sind. Die Orientierung handelnder Akteure nimmt hier nach Hirsch eine konkrete Form an (vgl. Hirsch 2005, S. 86). Die Regulationstheorie hat sich die anspruchsvolle Aufgabe gestellt, objektive gesellschaftliche Strukturen und bewusstes soziales Handeln ins Verhältnis zu setzen (vgl. ebd.).

11 Eine Übereinstimmung mit der Systemtheorie sieht Hirsch im Begriff der „Besonderung“ bzw. der „relativen Autonomie“ des Staates, der objektive Strukturen hinter dem Rücken der Menschen herausbildet, die sich nicht in einem umfassenden und kontrollierenden Zentrum ausbilden (vgl. Hirsch 2005, S. 10). Für beide Ansätze sei entscheidend, dass aus der Entwicklung der Gesellschaft abgeleitet werden müsse, was unter dem „Staat“ zu verstehen sei (vgl. ebd.). Vom Staat als Subjekt zu sprechen, wäre für Hirsch ebenso eine Illusion, die sich durch den Effekt der „Besonderung“ ergibt. Wie Jessop festhält, ist eine charakteristische Eigenschaft von Hirschs Arbeiten, dass er die ökonomische und politische Sphäre einerseits als Ausdruck einer historisch spezifischen Trennung beschreibt, die andererseits zugleich komplementäre Momente des Kapitalverhältnisses darstellt. Vertritt Luhmann die Ansicht, der ‚Staat‘ sei nicht mehr als eine Selbstbeschreibung des politischen Systems, dann wird dies von Hirsch durchaus anerkannt, jedoch kritisiert er die Systemtheorie für ihre lineare Evolutionsannahme ausdifferenzierter Gesellschaften (vgl. Hirsch et al. 2019, S. 789). Diese sei mit zwei wesentlichen Problemen behaftet. Sie trifft erstens keine systematischen Aussagen zu den je konkreten gesellschaftlich-ökonomischen Bedingungen und zweitens thematisiert sie nicht die in ihnen stattfindenden historischen Brüche und Krisen, die solche Prozesse der Entdifferenzierung und der Entstehung neuer Machtverhältnisse zwischen Staat und Ökonomie berücksichtigt (vgl. Hirsch 2005, S. 12). Materialistische Staatstheorie wie auch Systemtheorie sind sich darin einig, wenn es darum geht, die Funktion des Staates nicht auf politische Entscheidungen sowie das politische System im Allgemeinen zu reduzieren. Die spezifisch ökonomische Eigenlogik des Kapitals wird jedoch nur in materialistischen Staatstheorien besonders prononciert, was jedoch nicht bedeutet, dass sie sich darin erschöpft.

Hirsch bezieht sich in seiner Staatstheorie neben Gramsci und Foucault zunächst auf Marx, der allerdings keine einheitliche Staatstheorie hinterlassen hat. Grundsätzlich geht es Hirsch in Abgrenzung von bzw. Erweiterung zu Marx um die spezifische Form politischer Herrschaft und ihr Verhältnis zu anderen institutionellen und organisatorischen Herrschaftsformen wie Familie, Betrieb, Bildungsinstitutionen, aber auch subjektorientierte Zuschreibungen (vgl. Görg/Brand 2018, S. 9). Hirschs Arbeiten beschränken sich nicht auf eine materialistische Staatstheorie, „sondern haben die Vergesellschaftungsweise sowie deren Rückwirkungen staatlicher Praktiken auf die Gesellschaft zum Gegenstand“ (Demirović 2018, S. 98). Insofern ist sein materialistischer Ansatz in einem weiteren Sinne aufzufassen, der hegemoniale, patriarchale und subjekttheoretische Ansätze einbeziehen will.

Hirsch geht im Weiteren davon aus, dass unter den oben skizzierten Bedingungen kapitalistischer Vergesellschaftung sich Institutionen konstituieren und durch soziale Formen bestimmt werden, welche allgemeine und strukturelle Wahrnehmungs- und Verhaltensorientierungen erzeugen, „denen Individuen unterworfen sind und die sie zugleich durch ihr Handeln reproduzieren“ (Hirsch 2005, S. 40). Hirsch bestimmt die soziale Form im Anschluss an die Marxsche Formanalyse, wonach soziale Formen auf verdinglichte Weise als Verobjektivierungen eines gesellschaftlichen Zusammenhangs auftreten (vgl. ebd.). Die grundlegenden Vergesellschaftungsprinzipien begründen nach Hirsch dann die Herausbildung von Institutionen, in denen die sozialen Formen ihren konkreten und praktischen Ausdruck erhalten und zur Wirkung kommen. Zu Reorganisationsprozessen kommt es immer dann, wenn die institutionellen Strukturen nicht mit der Dynamik der bestehenden Akkumulations- und Verwertungsprozesse kompatibel sind. Insofern lassen sich die Ergebnisse dieser Veränderungen auch nicht als planmäßig begreifen, sondern beruhen ihrerseits auf Strategien gegensätzlicher gesellschaftlicher Akteure.

Jessop (2015) unterscheidet zunächst drei konzeptionelle Vorstellungen der neomarxistischen Staatstheorien der Nachkriegszeit, wovon er und Hirsch dann letztere vertreten. (1) Ein instrumentalistisches Staatsverständnis betrachtet den Staat selbst als neutrales Werkzeug politischer Machtausübung. Wenn das Interesse des Kapitals sich hier zu realisieren scheint, ist dies der Tatsache geschuldet, dass die Aufrechterhaltung der öffentlichen Ordnung und die ökonomischen Rahmenbedingungen von pro-kapitalistischen Kräften geschaffen werden, die zugleich die herrschenden sind (vgl. ebd., S. 92). (2) Als strukturalistisch wird der Staat gedacht, wenn die Eigenlogik des Kapitals in den Vordergrund zu treten scheint und sich als ein Interesse gegen die Subalternen, die sich politisch nicht artikulieren können, formiert. (3) Den dritten Ansatz bezeichnet Jessop als strategisch-relationalen Ansatz (SRA), den er ebenfalls innerhalb der materialistischen Staatstheorie und Regulationstheorie verortet. Dieser Ansatz ist nicht mehr primär durch die Idee einer durch Klassenwidersprüche konstituierten

Gesellschaftsformation bestimmt.¹² Stattdessen werden andere analytische – governance-theoretische – Bestimmungen ins Visier genommen, vor allem die Vorstellung, dass der Staat eine formbestimmte Verdichtung von Kräfteverhältnissen ist, die sich im Kampf um unterschiedliche Macht- und Interessenkonstellationen ausdrückt. Mit der Vokabel der Macht – die Jessop in Anlehnung an Foucault gebraucht – wird die Bedeutung von Strategie und Taktik, von Grenzüberschreitungen und Grenzziehungen hervorgehoben, die für institutionelle Ensembles eine vom Staat legitimierte Selektivität erzeugen, mit der Institutionen ihre Kapazitäten und Ressourcen einsetzen (vgl. Jessop 2015, S. 92). Das heißt in einem Umkehrschluss, dass der Staat nicht als Subjekt zu sehen ist, aber durchaus solche Subjekte erzeugt, die sich aus der Verdichtung dieser Kräfteverhältnisse und Machtrelationen ergeben.

Ausgehend von dem keynesianisch-fordistischen Modell und im Zuge der Staatsableitungsdebatte¹³ wird dieses Restrukturierungsverhältnis begriffsanalytisch mit den Konzepten des Akkumulationsregimes, der Regulationsweise und der hegemonialen Struktur bzw. des hegemonialen Projekts gefasst, mit denen Hirsch seine geschichtsmaterialistisch orientierte Staatstheorie beschreibt. Die ersten beiden Begriffe entstammen der Denkrichtung der französischen Regulationstheorie¹⁴ (vgl. Aglietta 1979; Boyer 1987). Diese hat ihre Ursprünge im Althusser'schen Strukturalismus und dem Konzept der ideologischen Staatsapparate (vgl. Althusser 1977).

12 Hirsch und Jessop halten an der Annahme des Staates als einer historisch besonderen Form der Klassenherrschaft fest, auch wenn sie sich der damit verbundenen Probleme durchaus bewusst sind.

13 Die komplexe Debatte um die Staatsableitung wurde im Zuge der studentischen Protestbewegungen auch über die BRD hinaus und auf die Wahrnehmung eines Scheiterns staatlich betriebener Steuerungs politik im Kreis marxistischer Ansätze geführt (vgl. Hirsch et al. 2015). Jessop (1988, S. 380) fasst diese Debatte so zusammen: „Zwei Hauptansätze können in der komplexen Staatsableitungsdebatte unterschieden werden (zur allgemeinen Darstellung vgl. Jessop 1982; Rudel 1981). Der eine versucht ausgehend von den dem Kapitalismus inhärenten Tendenzen des Marktversagens, der ökonomischen Krisen und des Klassenkampfes die notwendige Form des kapitalistischen Staates aus den Funktionen abzuleiten, die er zur Korrektur dieser Defizite und damit zur Sicherung der kapitalistischen Reproduktion erfüllen muß. Der andere Ansatz leitet zuerst die Form des kapitalistischen Staates aus der Natur der allgemeinen Warenproduktion in der kapitalistischen Ökonomie ab und zeigt dann, wie diese Form die Funktionalität des Staates für die kapitalistische Reproduktion problematisiert. Der erste Ansatz geriet bald wieder in die theoretische Sackgasse des ökonomischen Reduktionismus, da er eine kapitallogische Analyse übernommen hatte, die Politik auf die allgemeine Dynamik des Klassenkampfes oder auf die Bedürfnisse des Kapitals reduzierte (vgl. S. 54 ff.). Der zweite Ansatz blieb jedoch fruchtbar, weil er der Analyse einen Raum für die Dynamik politischer Kämpfe sui generis und für eine spezifisch institutionelle Logik des Politikmachens offen ließ“.

14 Ein aktuellerer Überblick über die verschiedenen Ansätze der Regulationstheorie findet sich bei Patrick Eser (2008).

Die Regulationstheorie wurde damals wie heute nicht als ein homogenes Modell begriffen.¹⁵ Sie beschreibt ein Ineinanderwirken von Institutionen, Steuerungsmedien, normativen Orientierungen und sozialen Verhaltensweisen als subjektlose Reproduktion eines gesellschaftlichen Zusammenhangs (vgl. Hirsch/Roth 1986, S. 44). Die Regulationstheorie, die aus der Krise des Fordismus entstanden ist, setzt mit dem epochentypischen Umbruch der fordistischen Lebensweise ein, verzichtet jedoch auf die empirisch näher zu konkretisierende Frage, wie sich der Wandel der Gesellschafts- und Arbeitsorganisationstruktur im Bewusstsein der Menschen niederschlägt.

Die theoretische Pionierarbeit zur Idee der Regulation hat bis heute differenzierte Ausarbeitungen erfahren, die jedoch über einen kleinen Kreis hinaus keine akademische Resonanz erfahren haben¹⁶, was u. a. daran liegen mag, dass sich andere Theorien zwar einzelner Redefinitionen bedienen, jedoch deren Anknüpfungen eher biografisch als systematisch verorten, was nicht zuletzt dazu geführt hat, dass die Regulationstheorie von institutioneller Seite in Vergessenheit geriet (vgl. Jessop/Sum 2016). Stattdessen wird vorzugsweise auf die Bezeichnung Governance rekurriert, die den hegemonialen Diskurs postfordistischer Hochschulpolitik bestimmt. Mit der Verwendung des Begriffs der Governance wie auch des Begriffs der Regulation wird deutlich gemacht, dass komplexe staatlich-private Netzwerke die staatliche Ordnung zunehmend überlagern, was dazu führt, dass sich neben einer hierarchisch-bürokratischen Steuerung immer stärker horizontale Verhandlungssysteme unter Beteiligung staatlicher und nicht-staatlicher Akteure ausbilden (vgl. Hirsch 2005, S. 142).

Das wiederum hat die Frage aufgeworfen, ob Governance ein Instrument jenseits des Staates ist oder doch eher im Schatten staatlicher Hierarchien steht (vgl. Höhne 2012a, S. 804; Jessop 2016). Was als Rückzug oder auch als Verschwinden des Staates gedeutet und von neoliberalen Akteuren als Forderung propagiert wird, läuft – Hirsch zufolge – selbst mit erheblichen Regulierungen einher, die zugunsten kapitalverwertender Interessen intervenieren (vgl. Hirsch 2005, S. 154). Ohne die Bedeutung der Governance-Forschung hierauf reduzieren zu wollen, handelt es sich um einen Prozess extremer Ausdifferenzierung, die politische Repräsentations- und staatliche Steuerungsform zugleich ist und die Bedeutung des Kapitals kaschiert. Was als Governance gefasst wird, sollte nicht fälschlicherweise als eine genuin demokratische Form politischer Steuerungsprozesse begriffen werden. Private Netzwerke, zivilgesellschaftliche Organisationen

15 Jessop (1990, S. 154) macht deutlich, dass Hirschs Ansatz in diesem Zusammenhang einer unter mehreren regulationstheoretischen Forschungsprogrammen ist. Für eine Auflistung und Diskussion regulationstheoretischer Ansätze vergleiche Jessop (1990) sowie Brand und Werner (2003).

16 Ergänzend bieten Jessop und Sum (2016) neuere und erweiterte Verweise zu anderen internationalen regulationstheoretischen Ansätzen, die hier komprimiert zusammengeführt sind.

und strategisch besetzte Akteure bilden ein komplexes Verhandlungsnetzwerk, das zugleich eine Entdifferenzierung politischer Entscheidungsräume und eine zunehmende Intransparenz dieser Organisationsebenen nach sich zieht. Die Bedeutung von Governance ist in diesem Sinne bestimmt durch Machtasymmetrien und Prozesse der Informalisierung (vgl. Sauer 2015, S. 81). Folgt man dem französischen Philosophen Grégoire Chamayou (2019, S. 88), ist die Schlüsselfrage der zeitgenössischen Governance, wie man ohne Regierende regiert und wie man neue Formen der Metakontrolle installiert. Damit kommt Chamayou durchaus im Sinne der staatsmaterialistischen Theorie zu einer treffenden Formulierung, wenn er schreibt: „Was Marx als ‚Regierung des Kapitals‘ bezeichnete, heißt im zeitgenössischen Neusprech ‚Governance‘. Governance als Kunst, die Regierenden zu regieren – als Mechanismen unpersönlichen Regierens der Führungsfiguren“ (ebd.).

Wie Hirsch bemerkt, stellt die Verabschiedung der Vorstellung vom Staat als gesellschaftliches Steuerungszentrum seitens der Governance-Forschung keine ganz neue Erkenntnis für die materialistische Staatstheorie und Regulationstheorie dar (vgl. Hirsch 2005, S. 143). Die Grundannahme der Regulationstheorie kann hier ansetzen.

„Die Regulationstheorie versteht sich nicht als Ordnungs-, Gleichgewichts- oder Entwicklungstheorie im traditionellen Sinne, sondern richtet ihre Aufmerksamkeit auf die problematischen Bestands- und Reproduktionsbedingungen einer durch strukturelle Gegensätze zerrissenen kapitalistischen Gesellschaft. Sie fragt, wie Gesellschaftlichkeit, d.h. Sicherung der materiellen Versorgung und soziales Zusammenleben unter kapitalistischen Produktionsverhältnissen, überhaupt möglich und von relativer Dauer sein kann.“ (Hirsch 2002, S. 51)

Entstanden ist die Regulationstheorie in den 1970er Jahren, als die Krise des Fordismus bereits offenkundig war (vgl. Hirsch 2001, S. 172). Ein zentraler Begriff ist der des Akkumulationsregimes, der im Gegensatz zum Begriff der Gouvernamentalität die Bedeutung des Kapitals stärker in den Blick nimmt. Im Kern der regulationstheoretischen Ansätze steht das Akkumulationsregime, sozusagen als ihr kleinster gemeinsamer Nenner, das auch für Hirsch ein Schlüsselbegriff ist. Das Akkumulationsregime umfasst u. a. die Formen der Kapitalreproduktion (Mehrwertproduktion) und damit eng verbunden technische und arbeitsorganisatorische Ausprägungen. Des Weiteren umfasst es Arten von Lohn- und Geldverhältnissen, von Staatsintervention wie ökonomischen Organisationsstrukturen (Unternehmen, Gewerkschaften, Formen der Konkurrenz), der Beziehung zwischen kapitalistischen und nicht-kapitalistischen (kommodifizierten) Sektoren (Geschlechter- und Naturverhältnis, Aneignung von Wissen sowie die Steuerung des daraus abgeleiteten Verhaltens) und der Integration in den Weltmarkt (vgl. Hirsch 2001, S. 173 f., begrifflich ergänzt durch Jessop 1988,

S. 381 f.). Akkumulation in diesem Verständnis ist keine „ökonomische Struktur, sondern eine politisch-ökonomische Praxis und vor allem ein gesellschafts- und praxistheoretischer Begriff“ (Demirović 2018, S. 108). Konkret lässt sich dies am Verhältnis von Lohnarbeitsverhältnissen und den korrespondierenden Lebensbedingungen festmachen, die einen Schwerpunkt des postfordistischen Forschungsfeldes bilden.

Um diesen gesellschafts- und praxistheoretischen Zusammenhang herzustellen, werden die Begriffe der Regulationsweise und der hegemonialen Struktur weiter spezifiziert, wobei es allerdings zu größeren Unschärfen kommt. Die Regulationsweise kann als konkrete Beziehung zwischen strukturellen Formen des Akkumulationsregimes begriffen werden, aus der sie folgt. In diesem Kontext ist eine Regulationsweise

„understood as an emergent ensemble of norms, institutions, organisational forms, social networks, and patterns of conduct that can stabilise temporarily an accumulation regime despite the conflictual and antagonistic nature of the capital relation.“
(Jessop/Sum 2016)¹⁷

Diese regulationstheoretische Vorstellung steht bei Hirsch in einem besonderen Artikulationsverhältnis, das sich zwischen Ökonomischem und Politischem ausgebildet hat, wovon Markt und Staat nur allgemeine Formen der Trennung dieser Besonderung darstellen (vgl. Jessop 1995, S. 9). In diesem Sinne drückt sich ein Akkumulationsregime in historisch spezifischen Regulierungsweisen aus, in denen bestimmte Lebens- und Verhaltensweisen in Zusammenhang mit einer kapitalistischen Gesellschaftsformation stehen, die ihrerseits durch ökonomische, politische, kulturelle, soziale und ideologische Dynamiken gekennzeichnet sind (vgl. Hirsch/Roth 1986, S. 13).

Die kausale Verknüpfung von Akkumulation und Regulation für die Annäherung an unterschiedliche institutionelle Phänomene hat jedoch auch zu Kritik geführt (vgl. Jessop/Sum 2016). Jessop hat an früheren Stellen hervorgehoben, dass die Begriffe Regulationsweise und Akkumulationsregime dabei nicht stringent aufeinanderfolgen bzw. in keiner kausalen Logik stehen. So nimmt Hirsch in seinem Verständnis von Akkumulation bereits solche Entwicklungen auf, die durch den Begriff der Kommodifizierung angezeigt werden, jedoch für den Fordismus nur eine periphere Rolle spielten. An anderer Stelle wird die Kommodifizierung dann als Merkmal eines postfordistischen Regulationsmodus begriffen (vgl. Hirsch 2001, S. 188) (vgl. Kap. 1.2.3). Es ließen sich noch mehrere Beispiele hierfür anbringen, die es fragwürdig erscheinen lassen, ob eine Regulationsweise tatsächlich als ein solches eingespieltes Ensemble gelten könnte (vgl. Lipietz 1991,

17 Vgl. für diese aktualisierte Definition bereits auch Lipietz (1991, 1997). Hirschs Ausführungen sind im Allgemeinen stark an Lipietz orientiert.

S. 678) oder ob es nicht sinnvoller wäre, eine gewisse Gleichzeitigkeit der Entwicklung und Ausformung von Akkumulationsregimen und Regulationsweisen anzunehmen (vgl. Jessop/Sum 2016). Mit Blick auf die strukturelle Transformation der Hochschulfinanzierung und der sich darin ausdifferenzierenden Arbeits- und Forschungsverhältnisse erscheint Jessops Annahme plausibel (vgl. Kap. 1.3.1 und Kap. 1.3.2).

Es ließe sich aber auch nochmals mit Jessops Ausführungen (2018) betonen, dass Hirschs Prinzip der Besonderung zwischen ökonomischer und politischer Sphäre vielmehr die wechselseitigen Beziehungen und Widersprüche unterstreiche, die daraus entstehen bzw. entstehen könnten. In Hirschs späteren Arbeiten (1995, 2001 und 2005) sind Akkumulationsregime zugleich an nationale Wachstumsmodelle gebunden und daran folglich auch zu unterscheiden, während Regulationsweisen die Rolle des institutionalisierten Kompromisses einnehmen und Werteorientierungen und Verhaltensroutinen hervorbringen, die ein massenintegratives Moment besitzen (vgl. Jessop 2018, S. 84). Damit hat Hirsch die Frage nach hegemonialen Subjektverhältnissen für seine Analyse geöffnet. Neben den Geschlechter-, Wissens und Naturverhältnissen hat Hirsch jedoch in seinen späteren Arbeiten auf das Fehlen der Subjekte hingewiesen, die in den Marxschen Terminologien nicht ausreichend berücksichtigt werden, jedoch für die aktualisierte Beschreibung postfordistischer Verhältnisse notwendig einzubeziehen sind (vgl. Hirsch 2001, S. 174, 182, 206).

Deutlich wird dies, wenn man schließlich den Begriff der hegemonialen Struktur näher betrachtet. Hirsch versteht in Anlehnung an Gramsci und Poulantzas darunter

„den gesamten Komplex herrschender Normen, Wertvorstellungen und Weltbilder, der den ‚Kitt‘ des ökonomischen und institutionellen Gefüges bildet, die relevanten gesellschaftlichen Konfliktfelder beschreibt, die Handlungsorientierungen der Akteure prägt, Klassenkompromisse und das Verhältnis von Zwang und Konsens legitimiert.“ (Hirsch 1990, S. 74)

So wird auf dem Terrain der Zivilgesellschaft¹⁸ im Gegensatz zum Staat der entscheidende Schauplatz gesehen, wo hegemoniale Kämpfe und Positionen strukturverändernde Kräfte erzeugen können und sollen. Die Zivilgesellschaft gründet sich im Fordismus auf einen „keynesianischen Korporatismus“ (Hirsch/Roth 1986, S. 64 ff.), der die staatlichen Interessen deutlich von privaten Interessenssphären unterscheidet. Die konstitutive Grenze der liberalen Demokratie zwischen Staat und Zivilgesellschaft sieht Hirsch durch den Prozess der

18 Für Hirsch (2001, S. 195) ist die Zivilgesellschaft „das bevorzugte Terrain, auf dem Hegemonie entsteht, entsprechende Kämpfe ausgetragen werden und auf dem sich auch gegenhegemoniale Konzepte entwickeln können“.

Ökonomisierung in Auflösung begriffen (vgl. Hirsch 2001, S. 186). Was dennoch den „Kitt“ herrschender Normen ausmacht, wie und wodurch er entsteht, ist nicht ganz klar. So kritisiert Jessop, dass der Hegemoniebegriff unterbestimmt bleibt und bei Hirsch nicht die Erklärungskraft einlöst, die dieser ihm aufbürdet (vgl. Jessop 2018, S. 78).

Hirsch nimmt unter Verweis auf Foucault, Bröckling, Rose u. a. durchaus wahr, dass sich im Postfordismus das Beziehungsgefüge von Subjektivität wandelt (vgl. Hirsch 2001, S. 197; Hirsch 2005, S. 209 f.). Dabei schließt er sich der allgemeineren Diagnose an, dass sich die fordistische Disziplinalgesellschaft zu einer Selbstdisziplinierungs- und Kontrollgesellschaft gewandelt habe (vgl. Deleuze 1993). Die Ebene des subjektiv gemeinten Sinns erfährt in diesem Rahmen wie auch in seinen späteren Arbeiten jedoch keine weitere Aufmerksamkeit. Die Regulationstheorie hat, mit dem Sozialwissenschaftler Lutz Eichler (2013) gesprochen, somit ein subjekttheoretisches Defizit, obwohl das von ihr verwendete begriffliche Instrumentarium einige Anschlussmöglichkeiten bietet. Besonders in den Begriffen der Regulationsweise und der Hegemonie steckt die Idee einer auf die Lebensweisen bezogenen subjektiven Dynamik, die Hirsch jedoch in seinen Arbeiten zu den Bezügen zwischen Akteuren und Institutionen nicht weiter bearbeitet.

Warum lohnt es sich, am Staatsbegriff festzuhalten, wenn die Regulationstheorie begrifflich komplexer aufwartet? Einen wesentlichen Grund, am Staatsbegriff festzuhalten, sieht Hirsch in dessen analytischem Wert, also darin, Herrschaft nicht einfach zu negieren (vgl. Hirsch et al. 2019, S. 789). Es gehört zunächst zu seinen Prämissen, „staatliche Institutionen und Prozesse als Ausdruck dahinterstehender Herrschafts- und Ausbeutungsverhältnisse und daraus resultierender Konflikte und Kämpfe zu betrachten“ (Hirsch 2005, S. 16), insofern es um die private Aneignung des Mehrprodukts geht. Hierin liegen auch die theoretischen Anleihen an Gramsci und Poulantzas. Damit wird eine wesentliche Entscheidung vorgenommen, die so in der Governance-Literatur nicht mehr explizit berücksichtigt wird: die Unterscheidung zwischen Herrschaft und Regierung, eine Unterscheidung, die wichtig bleibt, weil der Staat im Gegensatz zur herrschenden Wirtschaftsmacht eine eigene institutionelle Dynamik mit gewählten Vertretern besitzt (vgl. Hirsch et al. 2019, S. 791). „Das Kapital wird nicht gewählt“ (ebd.). Dies schafft unterschiedliche Dynamiken und Konflikte. Diese Unterscheidung bleibt ebenso für den Ideologie- und Hegemoniebegriff wie für die Frage nach dem Kitt wichtig und lässt sich nicht differenzlos auf eine der beiden Seiten reduzieren. Regierung ist nicht per se gekennzeichnet durch das Handeln ökonomischer Interessen und steht von der Verwaltung bis zur Erziehung in einem spannungsreichen Verhältnis zu den Interessen der privaten Aneignung des Mehrprodukts.

Die in der staatsmaterialistischen Theorie enthaltenen Konzeptionen sind dabei so angelegt, dass „die gegenwärtigen gesellschaftlichen Transformationsprozesse auf eine Weise bezeichnet werden, die Fragmentierung, Pluralisierung

und Differenzierung der Gesellschaft ernst nimmt, ohne ihren systematischen Zusammenhang als historische Form kapitalistischer Restrukturierung auseinanderzureißen“ (vgl. Naumann 2000, S. 9). Die hochgradigen Interdependenzen der sich in diesem System vollziehenden Prozesse werden so systematisiert, dass sie keinen einfachen Reduktionismus auf politische oder ökonomische Phänomene als Formen einer verkürzten Kapitalismuskritik erlauben. Gerade die oft negativ konnotierte Bezeichnung des Neoliberalismus bringe eher eine „Kampfideologie“ (Hirsch 2001, S. 194) als die Idee eines konsistenten Gesellschaftsprojekts zum Ausdruck. Als Analyse greife die Kritik am Neoliberalismus zu kurz, da ihm als komplexer Gesellschaftsformation gerade durch die Einbeziehung neo-konservativer und sozialdemokratischer Muster des Fordismus Rechnung getragen werden müsse. Wie Hirsch auch noch in späten Jahren seines Schaffens festhält, ist der Staat ein „recht vertracktes Ding“ (Hirsch 2015, S. 104), Ausdruck eines komplexen gesellschaftlichen Verhältnisses; einerseits sei er Instrument bürgerlich-kapitalistischer Gesellschaft und andererseits das Feld, auf dem um gesellschaftliche Emanzipation gerungen werde (vgl. ebd.). Es ist zunächst diese Vertracktheit der Bestimmung der Form des Staates selbst, die dem makrostrukturellen Blick der Erziehungswissenschaft weitgehend abhandengekommen ist (vgl. Höhne 2018b, S. 342).

Die Staatstheorie setzt an dieser Stelle ein. Hirsch räumt aber auch ein, dass ihr Elemente der Kulturtheorie und der Psychoanalyse fehlten, was er in der Ausdrucksweise der Kritischen Theorie formuliert (vgl. Hirsch et al. 2019). Der Politikwissenschaftler Benjamin Opratko (2018) hat in diesem Zusammenhang darauf verwiesen, dass die internationale politische Ökonomie, als sie sich wieder Gramscis Arbeiten zuwandte, dem Begriff des Alltagsverständes nur (wenn auch in unterschiedlich starker Ausdifferenzierung) eine untergeordnete Rolle zugesprochen hat, obgleich der Alltagsverstand bei der Behandlung der Regulationsweise auftauche (ebd., S. 122). Das Subjekt erscheint aufgrund dieser Leerstelle in Hirschs eigener Staatsanalyse zwischen gesellschaftlicher Fragmentierung und marktförmiger Individualisierung, womit das Subjekt – so die Annahme – (s)einer zunehmenden Unkalkulierbarkeit sozialen Verhaltens ausgesetzt ist (vgl. Hirsch 2005, S. 211). Auf diese Leerstelle werde ich in Kapitel 2 mit einer Beschreibung des Wandels und der Bedeutung des Subjektbegriffs weiter eingehen, ohne damit allerdings einen kulturtheoretischen oder psychoanalytischen Anspruch geltend zu machen. Die analytische Fokussierung aktuellerer Forschungsprogramme auf die postfordistische Gesellschaftsformation betrifft die Rationalisierung der Arbeits- und Lebensweise, ihre Kontroll- und Selbstführungsstrategien entlang der Auflösung sogenannter Normalarbeitsverhältnisse und Organisationsstrukturen. Forschungskontexte in diesem Feld konzentrieren sich damit in einem weiteren Sinne auf den Wandel dieser Strukturen. Für ein besseres Verständnis dieses Wandels werden im nächsten Kapitel wesentliche Aspekte des Fordismus skizziert.