

Aus:

Katrin Audehm, Beate Binder, Gabriele Dietze, Alexa Färber (Hg.)

Der Preis der Wissenschaft

Zeitschrift für Kulturwissenschaften, Heft 1/2015

Mai 2015, ca. 120 Seiten, kart., 14,99 €, ISBN 978-3-8376-3042-8

Der Preis der Wissenschaft wird immer entschiedener berechnet: von Peer-Review-Verfahren über Zeitschriften- und Universitätsrankings, Impactfaktoren bis zu Evaluierungen. Dieser Band macht keine Gegenrechnung auf. Vielmehr wird das Unbehagen an Optimierungsphantasien zum Ausgangspunkt aktueller und historischer kulturwissenschaftlicher Sondierungen. Dabei werden die Instrumente der Inwertsetzung im Hinblick auf ihre praktischen Effekte und ihre diskursive Wahrheitsproduktion untersucht.

Die Autor_innen des Debattenteils widmen sich aus unterschiedlichen disziplinären Perspektiven gegenwärtigen Praktiken ethnologischen Ausstellens und diskutieren mit Christian Kravagna kuratorische Alternativen.

Kathrin Audehm ist Professorin für Bildungsorganisation, Gender und Lebenslanges Lernen an der Universität Hildesheim.

Beate Binder ist Professorin für Geschlechterstudien und Europäische Ethnologie an der Humboldt-Universität zu Berlin.

Gabriele Dietze ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im DFG-Projekt »Kulturen des Wahnsinns« im Institut für Europäische Ethnologie der Humboldt-Universität zu Berlin.

Alexa Färber ist Professorin für Stadtanthropologie/-ethnographie an der HafenCity Universität Hamburg.

Weitere Informationen und Bestellung unter:

www.transcript-verlag.de/978-3-8376-3042-8

Inhalt

	7	Editorial Karin Harrasser und Elisabeth Timm
THEMA	11	Der Preis der Wissenschaft. Kulturwissenschaftliche Perspektiven auf die Ökonomisierung akademischer Wissensproduktion – zur Einleitung Alexa Färber, Gabriele Dietze, Beate Binder und Kathrin Audehm
	17	»Fräulein Doktor« in der Krise. Der Preis der Wissenschaft im populären Theater des späten 19. Jahrhunderts Nina Verheyen
	23	»... weil eben alles in Bewegung war.« Gender Studies in der neuen Universität Aline Oloff und Anja Rozwandowicz
	37	Bologna Backstage. Infrastrukturen der Exzellenz Asta Vonderau
	51	Wissenschaft messen? Zur Ambivalenz von Hochschulrankings Markus Tauschek
	65	Rankings und der Preis der Wissenschaft Margit Osterloh und Bruno S. Frey
ADAPTER	81	Viele Proben. <i>The Art of Being Many</i> Sibylle Peters und Esther Pilkington
DEBATTE	91	Jenseits der Institution. Für eine erweiterte Diskussion ethnologischer Museumspraxis Friedrich von Bose und Larissa Förster
	95	Vom ethnologischen Museum zum <i>unmöglichen</i> Kolonialmuseum Christian Kravagna
	102	Repliken und eine Antwort Aufgeklärter Kolonialismus: eine heilbare Schizophrenie? Wolfgang Kaschuba 102 Beherrscht die Sammlung uns oder wir die Sammlung? Barbara Plankensteiner 105 Wer spricht? Peggy Buth 108 Anthropology's Interlocutors: Hawai'i Speaking Back to Ethnographic Museums in Europe Philipp Schorch und Noelle M.K.Y. Kahanu 110 Hopes and Impediments Christian Kravagna 113
	119	Autorinnen und Autoren

Editorial

Karin Harrasser und Elisabeth Timm

Die *Zeitschrift für Kulturwissenschaften* bietet in dieser Nummer erstmals den *Adapter*. Diese Rubrik informiert über Auseinandersetzungen mit kulturwissenschaftlichen Problemstellungen auch außerhalb akademischer Praxis. Sie bietet Platz für experimentelle Formate. Der Name *Adapter* signalisiert für uns nicht das Ideal eines verlustfreien und friktionsfreien Anschlusses; wir verstehen darunter vielmehr ein Ding, das Wandlung und Übersetzung konkretisiert und materialisiert. Wir danken den Herausgeberinnen dieses Heftes und den Autorinnen Sybille Peters und Esther Pilkington für den ersten Versuch damit.

Kurz vor Redaktionsschluss erreichte uns die traurige Nachricht, dass Siegfried Matzl, Mitglied der Wiener Redaktion der ZfK, nach längerer Krankheit gestorben ist. Er war nicht nur einer der ersten, der in Österreich die Impulse der britischen Cultural Studies, der *french theory* und der sich formierenden Medienwissenschaft für die historische Forschung aufgenommen hat, sondern auch ein überaus engagierter, neugieriger und origineller Denker. Er war ein Förderer von jungen WissenschaftlerInnen, auch von solchen, die etwas quer zum universitären Betrieb standen. Am Ludwig-Boltzmann-Institut für Geschichte und Gesellschaft in Wien, dem er vorstand, wurde in den letzten Jahren eine Vielzahl von interdisziplinären Forschungsprojekten realisiert. An der *Zeitschrift für Kulturwissenschaften* hat er von Beginn an mitgearbeitet und zwei Hefte mitkonzipiert und mitherausgegeben: *Filmwissenschaft als Kulturwissenschaft* (2/2007, mit Elisabeth Timm und Birgit Wagner) und, erst kürzlich, *Vorstellungskraft* (2/2014, mit Christian Schulte). Er wird fehlen.

Der Preis der Wissenschaft. Kulturwissenschaftliche Perspektiven auf die Ökonomisierung akademischer Wissensproduktion – zur Einleitung

Alexa Färber, Gabriele Dietze, Beate Binder und Kathrin Audehm

Es ist den unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen gleichermaßen zu eigen, Formen der Zulassung und der Qualitätskontrolle etabliert zu haben; die Alma Mater wird durch informelle wie formelle, meist peer-basierte Evaluierungsverfahren und damit verbundene Prozeduren der Auslese zu einem exklusiven Raum gemacht. Das ist nicht neu. Aber die Verfahren und ihre Legitimationshorizonte haben sich im Laufe der Zeit in dichter Auseinandersetzung mit politischen wie gesellschaftlichen Anforderungen stets verändert. Dabei lagen Dispositive wissenschaftlicher Differenzierung nie gänzlich jenseits des Ökonomischen. Die Prestige- und Wertsteigerung der Natur- und Technikwissenschaften im 19. Jahrhundert korrespondierte beispielsweise mit Erfordernissen der forcierten Industrialisierung, und die staatliche Verwaltung und sozio-ökonomische Daseinsfürsorge der Bevölkerung mussten auf »verlässliche« Daten und damit auf empirische Sozial- und Humanwissenschaften zugreifen.

Doch in der gegenwärtig zu beobachtenden Diskussion um die Qualität der Wissensproduktion und ihre gesellschaftliche Verwertbarkeit wird das Ökonomische auf neue Weise explizit und thematisch. Es betrifft jetzt nicht mehr nur die Korrespondenz und Interaktion zwischen Wissensproduktion und privat- bzw. staatswirtschaftlichen Sphären, sondern die Art und Weise wie Wissenschaft organisiert werden soll selbst. Die Einführung von *New Public Management*-Systemen in Universitätsverwaltungen verweist darauf, dass der wissenschaftliche Ertrag und die Nützlichkeit akademischer Institutionen im Sinne wirtschaftlich zu führender Unternehmen bewertet werden. Als Elemente jener Dispositive der gegenwärtigen Ökonomisierung werden Prinzipien der gewinnorientierten Privatwirtschaft benennbar wie quantifizierende Messverfahren für Leistung und Output sowie evaluierende Rankingprozeduren.

Dies hat Folgen in verschiedenerlei Hinsicht. So spricht Katharina Liebsch in Anlehnung an Eva Illouz von einem neuen »emotionalen Stil« (2011: 216), der mit diesen Veränderungen einhergehe: Die Art der Messung produziere Differenzen, die als »handfeste Unterschiede« artikuliert werden und die dann mit einer neuen Qualität an »Geringschätzung und Abwertung« verbunden werden (Liebsch 2011: 215). Innerhalb der Organisation wird vermittelt, dass dies die Entwicklung der Universität »kalkulier-

barer« mache. Nach außen hätten sich die Mitarbeiter_innen nicht mehr für den Sonderstatus ihres Arbeitsorts Universität zu legitimieren, weil diese nun eine Organisation wie jede andere geworden sei. Wertschätzung schließlich verspreche dieser Stil denjenigen, die sich erfolgreich in diesem neuen Diskurs zu präsentieren wüssten (Liebsch 2011: 216).

Wenn wir vor diesem Hintergrund aus kulturwissenschaftlicher Perspektive nach dem »Preis der Wissenschaft« fragen, dann nicht, um eine Gegenrechnung aufzumachen. Vielmehr wollen wir das Unbehagen an dieser »Gefühlskultur« und ihren Optimierungphantasien zum Ausgangspunkt aktueller wie historischer kulturwissenschaftlicher Sondierungen machen und die Instrumente der Inwertsetzung im Hinblick auf ihre praktischen Effekte und ihre diskursiven Wahrheitsproduktionen befragen. Wir möchten diese Untersuchungsperspektive an zwei Beispielen erläutern. Sie stammen aus den Naturwissenschaften und zeigen, wie die neue Qualität des Ökonomischen als *Bedeutungshorizont* auch in extremen und zudem schon längst quantifizierenden Messverfahren unterworfenen Fällen aus den Naturwissenschaften wirksam ist.

Im September 2014 setzte der renommierte Molekularbiologe und Pharmakologe Stefan Grimm seinem Leben ein Ende. Er kapitulierte, nach eigener Aussage, unter dem Druck, erfolgreich Drittmittel einwerben zu müssen. In seiner letzten E-Mail schrieb er: »Das hier ist keine Universität mehr, sondern ein ›Business‹ mit ganz wenigen hoch oben in der Hierarchie [...], die den Profit einfahren, während der Rest von uns gemolken wird für Geld« (zitiert nach Spelsberg/Burchardt 2015: 108). Nach seiner Auffassung werden im Ausland erfolgreiche Kollegen, deren Arbeiten für das Ranking der englischen Universitäten verwertbar seien, jedoch unter ganz anderen Bedingungen entstanden sind, angeworben und dann allein gelassen, »entweder um Drittmittel zu beschaffen oder andernfalls hinausgeworfen zu werden« (Spelsberg/Burchardt 2015: 108).

Etwas anders gelagert ist der Fall des ebenfalls in seinem Fach anerkannten Bonner Physikprofessors Pavel Kroupa: Er gehört zu einer Minderheit von Astrophysikern, die das dominante Modell der Entstehung des Universums aus ›Dunkler Energie‹ und ›Dunkler Materie‹ ablehnt und stattdessen das MOND-Modell (»modifizierte Newtonsche Dynamik«) favorisiert. Beide Modelle sind Hypothesen, die sich im strengen Sinn nicht beweisen lassen. Doch trotz erfolgreicher Arbeit erhält Professor Kroupa – wie auch ähnlich erfolgreiche Kollegen in den USA – gegenwärtig keine Fördermittel mehr (Parsch 2015).

Beide Vorfälle könnten zufällig sein oder als individuelle Schicksale betrachtet werden. Beruflich begründete Selbstmorde kommen in allen Berufsgruppen mit hohem Anforderungsprofil immer wieder vor; die Ablehnung von Forschungsförderungsanträgen ist angesichts steigender Antragsvolumen, die weit über dem der zu vergebenden Mittel liegen, nicht ungewöhnlich. Beide Beispiele stehen hier jedoch dafür, wie der »Preis der Wissenschaft« im gegenwärtigen akademischen System verhandelt wird: In beiden Fällen wird die Bedeutung des Ökonomischen in der universitären Wissensproduktion als durchgreifende, den in diesen Fällen gewohnten Forschungsalltag existentiell in Frage stellende selbstverständlich gewordene ›Tatsache‹ thematisiert. Im ersten Beispiel überschreitet dieser Preis den Wert des eigenen Lebens und im zweiten Beispiel scheint der Preis der Wissenschaft an der Konformität – und der damit assoziierten

marktgerechten Verwertbarkeit – von Erkenntnissen zu hängen. Angesprochen werden damit zwei Eckpunkte der Thematisierung des Ökonomischen in Relation zur wissenschaftlichen Praxis: Erstens die Verwandlung der Erkenntnissuchenden in Unternehmer_innen, die am finanziellen Erfolg ihrer Unternehmungen gemessen werden und zweitens die Abhängigkeit der wissenschaftlichen Wertbestimmung von der Marktgängigkeit der Produkte wissenschaftlicher Arbeit.

Wir haben mit Bedacht zwei Beispiele aus den *hard sciences* gewählt, in denen es auf den ersten Blick um Objektivität und überprüfbare Wahrheiten zu gehen scheint. Von *soft sciences* wie den Kulturwissenschaften wird Systemkritik gewissermaßen erwartet, nicht zuletzt, weil hier auch über das soziale wie ökonomische Funktionieren von Gesellschaften unter kapitalistischen Bedingungen nachgedacht wird. Gegenwärtig gewinnt die Fronde gegen Rankings von Universitäten, Studiengängen und wissenschaftlichen Zeitschriften entlang vermeintlich messbarer Kennzahlen Zulauf aus allen Fakultäten (vgl. auch Spelsberg/Burchardt 2015). Lehrende wie Studierende fühlen sich umstellt von *impact*-Faktoren, *peer review*-Gläubigkeit, Leistungsmessung in Hinblick auf Publikationen, von strategisch darauf ausgerichteten Zitierkartellen, aufwendigen Akkreditierungsprozeduren von Studiengängen und sonstigen Evaluierungen aller Art.

In dieser Diskussion und ihrem zentralen Topos des Ökonomischen im Modus des Unternehmerischen werden Bilder und Empfindungen miteinander verbunden, die den Verlust der akademischen Freiheit und das Verschwinden der Universität als Treibhaus für Originalität und Gesellschaftsveränderung beklagen. Diese sind besonders dann schmerzlich, wenn wissenschaftlichen Akteur_innen bewusst wird, dass sie zur Ökonomisierung ihrer Arbeitswelt selbst entscheidend beigetragen haben und immer noch beitragen, also Agent_innen ihrer eigenen Subjektivierung sind. So wird beispielsweise im *SOZBLOG*, betrieben von der *Deutschen Gesellschaft für Soziologie*, immer wieder gegen das von den Kollegen selbst geforderte Messen von *impact*-Faktoren argumentiert, indem auf deren leichte Manipulation durch organisierte Zitierkartelle hingewiesen wird. Der Blog-Autor Clemens Albrecht resümiert: »Die Zunahme strategischen Handelns in einem System erhöht nicht unbedingt seine Effektivität im Hinblick auf das Systemziel, etwa Erkenntnisse zu generieren. Sie erhöht aber den Herdentrieb. Manche meinen, man verblödet dann eben kollektiv (wie die Ökonomen in der Finanzkrise)« (Albrecht 2014).

Ein für uns naheliegendes Beispiel, an dem sich die Topoi dieses ambivalenten Aneignungsprozesses und das sich damit verändernde Selbstverhältnis ablesen lassen, ist nicht zuletzt die vorliegende *Zeitschrift für Kulturwissenschaften* selbst: Vor nunmehr acht Jahren als disziplinenübergreifendes Publikationsorgan gegründet, will sie, wie die frühen Protokolle betonen, den verschiedenen kulturwissenschaftlichen Disziplinen und vor allem deren Nachwuchswissenschaftler_innen einen öffentlichkeitswirksamen Ort des Publizierens eröffnen. Die Zeitschrift als Möglichkeitsraum für Nachwuchswissenschaftler_innen wird in einer ebenfalls recht früh, aber kontrovers geführten Debatte um die Einführung eines (*double-blind*-) *peer review*-Verfahrens mit dem Topos der Sorge um die Karrieremöglichkeiten von Nachwuchswissenschaftler_innen gekoppelt. Bewerbungsverfahren, vor allem auch internationale, forderten zunehmend den Nachweis entsprechender Publikationen in Zeitschriften mit hohen internationalen

Ranking-Indices. Der sinnstiftende Rahmen der Qualitätssicherung und Hierarchisierung von Wissen wird in diesem Fall um den einer Verantwortungskultur von Seiten etablierter(er) Wissenschaftler_innen gegenüber weniger etablierten erweitert. Durch die spätere Einführung eines (freiwilligen) *double-blind-peer review*-Verfahrens wären Aufsätze in der *ZfK* im biographischen Zusammenhang einer Wissenschaftskarriere leichter platzierbar, abgesehen davon, dass sie durch kollegiales Feedback an Qualität gewinnen würden. Das *peer review*-Verfahren erhält so einen zusätzlichen, vorher nicht vorhandenen moralischen Wert, gegen den zu argumentieren kaum möglich ist. Wir wollen damit – das sei hier ausdrücklich festgehalten – den qualitativen Zugewinn für einen Aufsatz durch das *feedback* mehrerer kongenialer Leser_innen nicht bestreiten. Im konkreten Fall dieser Zeitschrift ist er allerdings bereits durch ein Kollektiv von Redakteur_innen gewährleistet, die sich, meist vor dem Hintergrund unterschiedlicher disziplinärer Expertisen, über die Beiträge austauschen.

Der anonymisierte und (möglicherweise deshalb) nicht selten kontraproduktive Stil derzeitiger *peer review*-Verfahren scheint jedoch oft nicht geeignet, wissenschaftliche Originalität und Innovativität zu befördern. Ohne eine gründliche Reform des *peer review*-Systems ist dieses Instrument häufig nur eine *gatekeeping*-Agentur, um wissenschaftliche Leistung im Sinne einer Quantifizierung zu kanalisieren und dabei gleichzeitig die ›Objektivität‹ der qualitativen Evaluation als messbare Größe zu behaupten (vgl. Osterloh/Frey in diesem Heft; Hirschauer 2004). Doch trotz der sich langsam formierenden Kritik quer durch die Disziplinen ist die Erzählung von der quantifizierenden Messbarkeit wissenschaftlicher Leistung so machtvoll, dass sie auch in den Kulturwissenschaften immer mehr zur *self fulfilling prophecy* wird.

Diese unterschiedlichen Facetten der aktuellen Auseinandersetzung um den Umbau der Alma Mater haben uns als Herausgeberinnen bei der Auswahl von Artikeln zu diesem Heft motiviert. Die hier versammelten Beiträge konzentrieren sich mehrheitlich auf Alltagspraktiken und Selbstverständnisse, auf Narrative und Diskursformationen – klassisch kulturwissenschaftliche Zugriffe also. Eine solche Perspektive fragt nach den durchaus ambivalenten und widersprüchlichen Auswirkungen der Steuerungs- und Regulierungspraktiken, die zunehmend die Prozesse des Inwertsetzens wissenschaftlicher Arbeit auch in den Kulturwissenschaften bestimmen. In welcher Weise verändern die Praktiken der Ökonomisierung und Kommodifizierung die kulturwissenschaftliche Forschung und Lehre und wie wirken sie sich auf deren Akteur_innen aus? Wie wird die Sprache des Ökonomischen integriert, und wo fangen selbst Kritiker_innen dieses Prozesses an, mit diesen Kategorien zu argumentieren?

Dabei zeigen Aline Oloff und Anja Rozwandowicz, dass die Gender Studies bei aller Kritik am Bologna-Prozess durchaus auch in ambivalenter Weise von gegenwärtigen Umstrukturierungskämpfen profitieren konnten. Asta Vonderau führt vor, wie ein Online-Managementsystem die Kommunikation mit Studierenden neu gestaltet. Inwiefern darüber hinaus Universitätsrankings diskursiv in wissenschaftliche Selbstverständnisse eingearbeitet werden, beleuchtet Markus Tauschek. Einen historischen Kontrapunkt setzt zum Einstieg der Beitrag von Nina Verheyen, der auf die Wandelbarkeit der Topoi verweist, in denen Qualität von und Zugang zu universitärer Wissensproduktion

verhandelt wird, wie am Beispiel von ›akademischen‹ Frauenbildern in der populären Kultur verdeutlicht wird.

»Adapter«, die neue, andere wissenschaftliche und künstlerische Zugänge einschließende Rubrik der Zeitschrift für Kulturwissenschaften, wird mit einem Beitrag von Sibylle Peters und Esther Pilkington eröffnet: Der transnationale Kongress *The Art of Being Many*, dessen Vorbereitung und Umsetzung im September 2014 in Hamburg die beiden Kulturwissenschaftlerinnen und Performerinnen nachzeichnen, demonstrierte Verfahren des Visionären im Schnittfeld von Wissenschaft, Theater und sozialer Bewegung. Auch der Debattenteil greift diesmal ein aktuelles Politikum auf: Eingeleitet und moderiert von Friedrich von Bose und Larissa Förster diskutieren die Autor_innen mit Christian Kravagna vor dem Hintergrund post- bzw. dekolonialer Kritiken die zeitgenössische ethnologische Ausstellungspraxis und fragen nach zukunftsfähigen kuratorischen Alternativen.

Literatur

- ALBRECHT, Clemens (2014): »Impact Factor. Ein offener Brief«. <http://soziologie.de/blog/?p=3243#print> (20.8.2014).
- HIRSCHAUER, Stefan (2004): »Peer Review Verfahren auf dem Prüfstand. Zum Soziologiedefizit der Wissenschaftsevaluation«. In: *Zeitschrift für Soziologie* 33: 1, 62-83.
- LIEBSCH, Katharina (2011): »Von langer Hand vorbereitet? Neue Organisationslogiken und die Bewältigung der universitären Zukunft«. In: *Jenseits des Individuums – Emotion und Organisation*, hg. von Timo Hoyer et al., Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 203-218.
- PARSCH, Stefan: »Krieg um Sterne«. In: *Süddeutsche Zeitung*, 19.01.2015, 14.
- SPELSBERG, Angela/Burchardt, Matthias (2015): »Unter dem Joch des Drittmittelfetischs«. In: *Forschung & Lehre*, 2/2015 108-109; zuerst erschienen in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 15.01.2015, 8.

›Fräulein Doktor‹ in der Krise. Der Preis der Wissenschaft im populären Theater des späten 19. Jahrhunderts

Nina Verheyen

Als deutsche Universitäten gegen Ende des 19. Jahrhunderts ihre Türen nach zähem Widerstand für Frauen öffneten, zahlten diese für den Zugang einen hohen Preis. Neben die Hürden, die es im universitären Alltag zu überwinden galt, trat ein öffentliches Stigma. Akademisch gebildete Frauen avancierten zum Gegenstand beißenden Spotts, der sich in parlamentarischen Debatten ebenso wie in antifeministischen Pamphleten manifestierte. Auch das populäre Theater jener Jahre gab das ›Fräulein Doktor‹ der Lächerlichkeit preis – einerseits. Denn manche Lustspiele betrachteten diese Figur durchaus mit Sympathie, und zwar auch dann, wenn Männer zur Feder griffen. Es lohnt sich deshalb, die Karriere dieser Figur auf den Bühnen des populären Theaters genauer in den Blick zu nehmen.¹

Zunächst seien wenige Worte zum politischen Hintergrund der Stücke erlaubt, nämlich der bereits erwähnten Öffnung von Universitäten über die Geschlechtergrenze hinweg. Innerhalb Europas ging die Schweiz bekanntlich mit einem Bein voran. Sie bot wenigen ausländischen Frauen seit den 1860er Jahren die Möglichkeit des Studiums und der Promotion. Die kleine Zahl der von dort mit Doktorwürden heimkehrenden Akademikerinnen setzte die deutschen Behörden unter Druck. Zugleich kämpfte die bürgerliche Frauenbewegung lautstark für die Zulassung von Frauen zum Studium – im scharfen antifeministischen Gegenwind. Zwischen der unmittelbaren Jahrhundertwende und dem Ersten Weltkrieg war den Bemühungen dann langsam Erfolg beschieden. Und als die Männer an die Front zogen, gab es sogar Hörsäle, in denen Frauen dominierten, wenngleich viele von ihnen Gasthörerinnen waren und keine regulär immatrikulierte Studentinnen (vgl. insbesondere Mazón 2003; Auga et al. 2010; Planert 1998; Huerkamp 1996; Vogt 1996; Kleinau/Opitz 1993).

Dieser Zugang von Frauen zum Studium wurde in der bürgerlichen Öffentlichkeit kontrovers diskutiert und kommentiert – auch in der Literatur. Folgt man der US-ame-

1 Der Essay basiert auf einem laufenden Forschungsprojekt über individuelles Leistungsstreben um 1900, das sich in einer Fallstudie dem ›Fräulein Doktor‹ als einer leistungsorientierten und zugleich aus maskulin-bürgerlicher Sicht devianten Sozialfigur widmet.

rikanischen Historikerin Patricia Mazón, lassen sich vier Richtungen unterscheiden, aus denen die Figur der Studentin zwischen 1890 und 1910 literarisch thematisiert wurde, wobei Mazón stellvertretend für jede Richtung einen Text vorstellt (vgl. Mazón 2000, weitgehend identisch mit Mazón 2003: 152-175, vgl. aus literaturwissenschaftlicher Sicht und sehr viel umfassender Weiershausen 2004). Als Diskursbildner besonders einflussreich war Gerhart Hauptmann, Repräsentant der bürgerlichen Avantgarde. In seinem heute noch erfolgreichen naturalistischen Drama *Einsame Menschen*, erstmals 1891 aufgeführt, zerstört eine russische Studentin aus Zürich das Glück einer bürgerlichen Ehe. Der Ehemann, von der klugen Fremden fasziniert, sieht keinen Ausweg aus seinen Leidenschaften und verübt schließlich Suizid. Wie Mazón konstatiert, erscheint die studierte Frau damit als Emblem einer modernen, beunruhigenden Zeit, woraus sich freilich keine politischen Ratschläge ableiten lassen – weder für noch gegen das Frauenstudium (vgl. Hauptmann 1891; dazu Mazón 2000: 132-135). Plumper und direkter war Max Brinckmanns Satire *Corps Schlamponia* aus dem Jahre 1899, von Mazón stellvertretend für jene Autoren herangezogen, die sich gegen Reformen wehrten. Brinckmanns Werk zeigt eine von Frauen veränderte Universität, in der sich die Geschlechterverhältnisse in ihr Gegenteil verkehrt haben, wobei diese Umkehrung in jeder Hinsicht lächerlich erscheint. So betrinken sich Studentinnen in den Burschenschaften und machen zotige Sprüche über die kleinwüchsigen, aber aparten Körper ihrer Liebhaber (vgl. Brinckmann 1899; dazu Mazón 2000: 135-137).

So heftig wie das Frauenstudium durch Brinckmann angegriffen wurde, so klar wurde es in anderen Texten indes verteidigt. Mazón erinnert diesbezüglich an Else Ury, welche in ihrem Werk frauenbewegte Positionen literarisch untermalte und mit bürgerlich-liberalen Werten verband. In ihrer an Mädchen gerichteten Erzählung *Studierte Mädchen* von 1906 entwarf Ury ein positives Bild von Studentinnen, welche die bürgerliche Geschlechterordnung keineswegs aus den Angeln hoben. Das Studium, so Urys Botschaft, verändere nicht das Wesen einer Frau, sondern füge ihrem Leben eine intellektuell anregende Phase hinzu, die sie dann umso glücklicher in die Ehe einmünden lasse. Auch die studierte Frau bleibe attraktiv, heiratsfähig und heiratswillig. Wenn eine Eheschließung indes nicht erfolge, könne sie sich selbst finanzieren (vgl. Ury 1906; dazu Mazón 2000: 137-140). Radikaler war die Kampfansage von Minna Wettstein-Adelt, die unter dem Pseudonym Aimée Duc 1901 den Roman *Sind es Frauen?* entwarf. Wettstein-Adelt präsentierte hier eine international zusammengesetzte Gruppe von befreundeten, hoch intelligenten Studentinnen der Universität Genf, die sich ostentativ als »drittes Geschlecht« begreifen (vgl. Duc 1901; dazu Mazón 2000: 140-143). Ihrem Selbstverständnis nach sind sie nicht Mann, aber auch nicht Weib. Sie wollen nicht heiraten, sind einander in Liebe zugetan – und ihrer Umgebung in jeder Hinsicht überlegen.

Damit stellt Mazón die Werke von zwei Frauen, die sich *für* das Frauenstudium aussprachen und in denen Frauen für ein Studium kämpften, den Werken von zwei Männern gegenüber, die weibliche Bildungsambitionen kritisch beäugten und Männer zeigten, die sich durch weibliche Studierende aus der Bahn werfen ließen. Nach Mazón ist das kein Zufall. Ihr zufolge drückten Autorinnen wie Ury, selbst an einem Studium gehindert, in ihren Texten die eigenen akademischen Sehnsüchte aus, während Männer von studierten Frauen tatsächlich verunsichert waren. So kommt die Historikerin ins-

gesamt zu dem Schluss, die Studentin verkörpere in der Literatur der Jahrhundertwende »both women's emancipatory strivings and male anxieties about social change and modernity« (Mazón 2000: 129). Diese Aussage ist indes simplifizierend oder zumindest missverständlich, insofern sie suggeriert, dass im literarisch geführten symbolischen Kampf um die Studentin den ausschließlich von Frauen artikulierten weiblichen Emanzipationswünschen die ausschließlich von Männern empfundenen und artikulierten Ängste diametral entgegenstanden. Methodisch-theoretisch ist die Spiegelung der Ebene der Textinhalte auf die Ebene der dahinter stehenden Autorenidentitäten ohnehin problematisch, vor allem aber ist zu betonen, dass Männer keineswegs nur gegen das Frauenstudium schrieben. Das wird besonders deutlich, wenn man die Werke des populären Theaters in die Analyse einbezieht.

In Lustspielen der Jahrhundertwende wurde nicht nur über die studierte Frau gelacht, sondern auch über jene Männer und Frauen, die sich dem Frauenstudium widersetzen. Die Autoren waren in der Regel männlich, was sie keineswegs daran hinderte, die Lacher auf beide Seiten zu verteilen. So amüsierte sich das 1897 publizierte Lustspiel *Fräulein Doktor* von Oskar Walther und Leo Stein zwar sichtbar über eine studierte Frau, die neben dem in Zürich erworbenen Dokortitel einen männlichen Vornamen für sich in Anspruch nimmt, eine Herrenweste trägt und nach Bier verlangt, wenn man ihr Kaffee anbietet. Aber am Ende hat sich die junge Juristin, genannt »Hans«, gegen das Misstrauen ihrer zunächst noch arroganten Umwelt durchgesetzt, sowohl beruflich als auch privat. Sie ist eine erfolgreiche Autorin und verlobt sich mit einem Rechtsanwalt. Dieser ist von ihren juristischen Fähigkeiten derart überzeugt, dass er sie in seiner Kanzlei zum Compagnon macht. So wird das »Fräulein Doktor«, wie es heißt, zur »Frau Doktor«, und zwar »summa cum laude« (Walther/Stein 1897: 100).

In einem anderen, von einem gewissen Dr. Johannes Lehmann 1908 verfassten Lustspiel figuriert eine promovierte Frau sogar als Heroine, obwohl sie ledig bleibt – in zeitgenössischer Perspektive ein eminenter Malus. Dr. med. Else Warmuth, von frohem Wesen und beruflich höchst erfolgreich, kehrt in ihre Heimatstadt zurück. Dort besucht sie eine Schulfreundin, die Elses Studienwunsch nie verstanden hat und die selber unglücklich ist, weil sie schon lange ihren Verlobten heiraten möchte. Dem Paar fehlt indes das Geld. Else erspart sich jeden Spott über die Lage der Freundin und trägt dann mit einer raffinierten Strategie auf vollkommen legalem Weg zur Lösung der finanziellen Probleme bei. Die tumbe Verwandtschaft der Freundin wird von Else dabei lustvoll an der Nase herum geführt. In der Schlusszene hat die viel beschäftigte Medizinerin die Heimatstadt schon wieder verlassen, während die Daheimgebliebenen eine Flasche Wein öffnen und deklarieren: »Wir müssen's dreimal hochleben lassen, das Fräulein Doktor!« (Lehmann 1908: 36).

Selbstverständlich sind solche Aussagen nicht als Autorenmeinung zu lesen. Beide Texte spielten mit Ironie und Vieldeutigkeit, zudem dienten Lustspiele bekanntlich nicht in erster Linie der politischen Belehrung des Publikums, sondern dessen Unterhaltung. Außerdem ist fraglich, wie nah das Publikum den gezeigten akademischen Welten stand, denn im Zuschauerraum populärer Theater versammelten sich neben bürgerlichen Männern und Frauen auch Personen aus der wachsenden sozialen Gruppe der Angestellten (vgl. Becker 2014). Von der Universität als Handlungsraum dürften

viele Zuschauer also weit entfernt gewesen sein. Aber offenbar erkannten die Autoren im ›Fräulein Doktor‹ eine Figur mit komischem Potential, welche die Grenzen ihres Geschlechts aus eigener Kraft zu überwinden suchte, im Griff nach Höherem beständig zu scheitern drohte und ihre Umgebung doch intellektuell überragte (zur Gelehrten-satire vgl. Košenina 2003). Vor diesem Hintergrund gaben die erwähnten Stücke den weiblichen Figuren auch Gelegenheit, sich und ihre Lage zu erklären. So wehrt sich die gerade erwähnte Medizinerin Else gegen den Vorwurf ihrer Freundin, sie habe einfach »irgend etwas« werden wollen, mit dem Hinweis, ihr Wunsch sei vielmehr gewesen, »etwas Rechtes zu werden nach Maßgabe meiner Gaben und Kräfte« (Lehmann 1908: 4). Und die promovierte Juristin »Hans« kritisiert jenen Rechtsanwalt, mit dem sie später zusammenarbeiten und den sie heiraten wird, zu Beginn des Dramas für dessen herablassende Haltung gegenüber studierten Frauen:

»Herr Doktor, Sie scheinen die Rolle meiner Herren Kollegen von der Universität in Zürich weiterspielen zu wollen. Das ist derselbe Ton, der mir auf den Bänken im Hörsaal begegnete. Es wird uns wahrlich nicht leicht gemacht, unsere Studien zu leben. Auf Schritt und Tritt verfolgen uns alte verrostete Vorurteile, überall tritt uns Hohn, Spott und Medisance entgegen. Und – haben wir endlich in ehrlichem Streben, mit demselben mühsamen Fleiße wie Sie, das Ziel erreicht, welches bisher nur den bevorzugten Herren der Schöpfung offen stand, dann heißt es: Halt! Lernen dürfen wir ja – aber zu verwerten, was wir gelernt haben, das wird uns in unserem vielgepriesenen deutschen Vaterlande nicht zugestanden« (Walther/Stein 1897: 21).

Diesen Ausführungen wurden zwar in anderen Szenen des Lustspiels durch ebenso ausführliche Kommentare von Männern *gegen* das Frauenstudium pariert (vgl. Walther/Stein 1897: 40). Aber der Vater von »Hans« hat das Studium seiner Tochter nachdrücklich unterstützt und ist besonders stolz auf deren gute Noten. Er stößt in Gesprächen immer wieder das »summa cum laude« hervor, eine Formel, von der er gar nicht genug bekommen kann (vgl. Walther/Stein 1897: 9, 10, 18, 19). Und er entlässt den eben erwähnten Rechtsanwalt, um sich dem juristischen Rat seiner Tochter anzuvertrauen. Zwar polemisiert er nach einer selbstverschuldeten juristischen Niederlage plötzlich, er habe »schon immer gesagt«, dass »Frauenzimmer« in »die Küche gehörten« und nicht in den »Gerichtssaal«. Seine Ehefrau erinnert ihn jedoch trocken: »so hast du nicht immer gesprochen« (Walther/Stein 1897: 74). Am Ende entschuldigt er sich bei seiner Tochter, welche die ursprünglich in sie gesteckten Hoffnungen letztlich bestätigt. Das Stück bezog seinen Witz damit auch aus einer ebenso simplen wie oft übersehenen Einsicht: So wenig wie *alle* Frauen hinter der bürgerlichen Frauenbewegung standen, so wenig standen hinter ihr *ausschließlich* Frauen. Die Fronten verliefen gerade nicht eindeutig entlang der Geschlechtergrenze.

In wenigen Fällen verfassten auch Frauen Lustspiele, die den schlichten, aber damals eben offenbar sprechenden Titel *Fräulein Doktor* trugen. Sie stellten diese Figur keineswegs notwendig positiver als ihre eben erwähnten männlichen Kollegen dar. Emma Kattner brachte 1882 eine Frau auf die Bühne, die nur vorgibt, im Ausland einen Dokortitel erhalten zu haben – weil sich ihr Vater so sehr eine promovierte Tochter

wünscht (Kattner 1882). Und Marie Knitschke persiflierte statt der Ängste, welche eine studierte Frau in ihrer Umgebung auslöste, vielmehr die Ängste dieser Frau selbst. Ihr ausnahmslos mit weiblichen Rollen zu besetzendes Stück zeigte eine junge Ärztin aus wohlhabender Familie in der eigenen Praxis – und in einer tiefen Krise (vgl. Knitschke 1893). »Dr. Gertrud Mosen!«, murmelt die Hauptfigur gleich zu Beginn vor sich hin, » – wie stolz der Name klingt – und wie stolz ich darauf war, diesen Namen wirklich führen zu dürfen – und nun – ich bin fast kleinmütig geworden. Wohin sind meine Träume von einstiger Berühmtheit geflohen...« (Knitschke 1893: 5). Wie sich herausstellt, bleiben der Ärztin die Patientinnen aus. Nur wenn Rieke, ihre Bedienstete, sich aus Mitleid krank stellt, bekommt Fräulein Doktor etwas zu tun. Zugleich muss sie unentwegt an einen Jugendfreund denken, an Fritz. Beim Blick in den Spiegel fühlt sie sich nachteilig verändert, mit »Denkerfalten zwischen den Augen« (Knitschke 1893: 6), und als endlich eine Patientin kommt, fühlt sie sich überfordert:

»Nun Gertrud, Ruhe – Fassung, wie es sich gebührt und vor allem, Kälte – Es sähe traurig um die Diagnose eines Arztes aus, fühlte er Mitleid mit dem Kranken; wie könnte man klar sehen, wenn Thränen des Mitgefühls unsere Augen verdunkelten! – Und ich kindisches, weichherziges Ding, ich weine so leicht; nun, mit der Zeit wird sich alles geben, jedes Gefühl soll in mir ersterben« (Knitschke 1893: 9).

Das allerdings ist gar nicht nötig, denn die Schwester von besagtem Fritz, zugleich eine Freundin Gertruds, hält alle potentiellen Patienten vor der Praxistür auf. Später schickt sie Scheinpatienten in die Praxis, zum Beispiel ein Fräulein, das einen Mops behandeln lassen möchte, und eine kräftige Arbeiterfrau, die um das Ziehen eines gesunden Zahnes bittet, woran das Fräulein Doktor prompt scheitert. Ziel des Komplottes ist, Gertrud »von ihrem Ehrgeiz zu heilen« (Knitschke 1893: 20) – damit sie heiratet. Der Plan geht auf: Erst gaukelt Gertrud, inzwischen zutiefst verzweifelt, der Freundin noch einen blühenden Praxisbetrieb vor. Aber als sie schließlich erfährt, dass Fritz sie noch liebt, ist sie wie verwandelt. »Höre, Rieke«, verkündet sie ihrer Bediensteten kurz darauf, »es ist aus mit meiner Doktorwürde – ich heirate!« (Knitschke 1893: 22).

Das Ende der Geschichte ist eindeutig, das Fräulein Doktor wählt anstelle der Karriere die Liebe. Ihr Traum von akademischer Berühmtheit erfüllt sich nicht, dafür ist sie ihre Selbstzweifel los. Ob das Publikum deshalb vor Rührung seufzen, enttäuscht stöhnen oder lauthals lachen sollte, bleibt zwar offen, zumal rezeptionstheoretische Fragen an dieser Stelle nicht erörtert werden können. Aber festzuhalten ist: Mit ihrem Stück griff Knitschke Argumente des männlich-bürgerlich dominierten Diskurses gegen das Frauenstudium auf, zugleich thematisierte sie Ängste, welche die neue Möglichkeit einer akademischen Karriere von Frauen auch in Frauen selbst auslöste – angeblich oder tatsächlich. Die Forschung sollte den verwickelten und vielschichtigen Emotionen im Umfeld weiblicher Universitätskarrieren weiter nachgehen. Nicht nur Ängste von Männern (vgl. Borutta/Verheyen 2010), sondern auch jene von Frauen hemmten weibliche Emanzipation – bis heute. Das treibt den Preis der Wissenschaft künstlich in die Höhe.

Literatur

- AUGA, Ulrike et al. (Hg.) (2010): *Das Geschlecht der Wissenschaften. Zur Geschichte von Akademikerinnen im 19. und 20. Jahrhundert*, Frankfurt/Main: Campus.
- BECKER, Tobias (2014): *Inszenierte Moderne. Populäres Theater in Berlin und London, 1880-1930*, München: Oldenbourg.
- BORUTTA, Manuel/Verheyen, Nina (Hg.) (2010): *Die Präsenz der Gefühle. Männlichkeit und Emotion in der Moderne*, Bielefeld: transcript.
- BRINKMANN, Max (1899): *Das Corps ›Schlamponia‹. Eine Studentin-Geschichte aus dem 20. Jahrhundert; in zierliche Reimlein gebracht und gezeichnet*, Berlin: A. Hoffmann & Co.
- DUC, Aimée [d.i. Wettstein-Adelt, Minna] (1901): *Sind es Frauen? Roman über das dritte Geschlecht*, Berlin: Eckstein.
- HAUPTMANN, Gerhart (1891): *Einsame Menschen*, Berlin: Fischer.
- HUERKAMP, Claudia (1996): *Bildungsbürgerinnen: Frauen im Studium und in akademischen Berufen 1900-1945*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- KATTNER, Emma (1882): *Fräulein Doktor. Lustspiel in 3 Aufzügen*, Leipzig: Andrä.
- KLEINAU, Elke/Opitz, Claudia (Hg.) (1996): *Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung*, Bd. 2.: Vom Vormärz bis zur Gegenwart, Frankfurt/Main, New York: Campus.
- KNITSCHKE, Marie (1893): *Fräulein Doktor. Schwank in 1 Akt*, Berlin: Ed. Bloch.
- KOŠENINA, Alexander (2003): *Der gelehrte Narr. Gelehrten satire seit der Aufklärung*, Göttingen: Wallstein.
- LEHMANN, Johannes (1908): *Das Fräulein Doktor: Lustspiel mit 5 weiblichen Rollen*, Dresden: Dresdner Vereinsbühne.
- MAZÓN, Patricia M. (2000): »Fräulein Doktor: Literary Images of the First Female University Students in Fin-de-Siècle Germany«. In: *Women in German Yearbook: Feminist Studies in German Literature & Culture* 16, 129-150.
- MAZÓN, Patricia M. (2003): *Gender and the Modern Research University. The Admission of Women to German Higher Education, 1865-1914*, Stanford: Stanford University Press.
- PATAKY, Sophie (Hg.) (1971): *Lexikon der deutschen Frauen der Feder. Eine Zusammenstellung der seit dem Jahre 1840 erschienenen Werke weiblicher Autoren nebst Biographien der lebenden und einem Verzeichnis der Pseudonyme (1898)*, Berlin: Herbert Lang, Nachdruck der Ausgabe: Berlin: C. Pataky 1898.
- PLANERT, Ute (1998): *Antifeminismus im Kaiserreich: Diskurs, soziale Formation und politische Mentalität*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- URY, Else: *Studierte Mädel (1906): Eine Erzählung für junge Mädchen*, Stuttgart: Union.
- VOGT, Annette (1996): *Die Fräulein Doktor werden immer mehr. Zur Entwicklung des Frauenstudiums und der Berufstätigkeit von Frauen am Beispiel der Promotion von Frauen zu naturwissenschaftlichen Themen an der Philosophischen bzw. ab 1936 der Mathematisch-Naturwissenschaftlichen Fakultät der Berliner Universität zwischen 1898 und 1945*, Berlin: Max Planck Institut für Bildungsforschung.
- WALTHER, Oskar/Stein, Leo (ca. 1897): *Fräulein Doktor. Lustspiel in 4 Aufzügen*, Leipzig: Reclam.
- WEIERSHAUSEN, Romana (2004): *Wissenschaft und Weiblichkeit: die Studentin in der Literatur der Jahrhundertwende*, Göttingen: Wallstein.

»... weil eben alles in Bewegung war.«¹ Gender Studies in der neuen Universität

Aline Oloff und Anja Rozwandowicz

Die Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland erfahren seit gut 20 Jahren eine grundlegende Neuausrichtung. Die unterschiedlichen, parallel verlaufenden und sich verschränkenden Maßnahmen betreffen Auftrag wie Verfasstheit der Universitäten gleichermaßen. Wie dieser Umbauprozess in den Universitäten wahrgenommen und gestaltet wird, stellen wir im Folgenden mit Fokus auf die gemeinhin als ›Bologna-Reform‹ bezeichnete Studienreform dar. Diese verstehen wir als ein zentrales Element der ökonomisch-managerial geprägten ›Neuerfindung der Universität‹, um die es im ersten Teil des Aufsatzes gehen wird. Das den Ausführungen über die Umsetzung der Studienreform zugrundeliegende Interviewmaterial stammt aus einem Forschungsprojekt zur Institutionalisierung von Gender Studies-Studiengängen an bundesdeutschen Hochschulen.² Die Entstehung der neuen Universität am Beispiel der Gender Studies-Studiengänge zu verfolgen ist in mehrfacher Hinsicht aufschlussreich. So sind die Gender Studies nicht nur ein junges Fach, dessen Institutionalisierung in Form von Studiengängen zeitlich mit dem Hochschulumbau, insbesondere der Studienreform, zusammentrifft. Zugleich scheinen sie in der Form – interdisziplinär und kostenneu-

-
- 1 Koordination, 3_1. Die Interviews wurden an fünf Standorten mit verschiedenen Akteur_innengruppen geführt (Studiengangskordinator_innen (Koordination), an Studiengängen beteiligte Professor_innen (Prof), Personen aus Geschlechterforschungszentren (Zentrum), Gleichstellungsakteur_innen (Gleichstellung), Mitglieder der Universitätsleitung (Leitung) und -verwaltung (Verwaltung), Studierende (Studium)). Alle Interviews wurden anonymisiert, wobei die erste Zahl den Ort, die zweite die Person angibt.
 - 2 Das Projekt »Nach Bologna: Gender Studies in der unternehmerischen Hochschule« unter der Leitung von Prof. Sabine Hark (Berlin) und Prof. Angelika Wetterer (Graz) ist Teil des D-A-CH-Verbundes »Entrepreneurial Universities und GenderChange: Arbeit-Organisation-Wissen«, das gemeinsam durch DFG, FWF und SNF gefördert wird (<http://genderchange-academia.eu>). Für die Rekonstruktion der Implementierungsprozesse der Gender Studies-Studiengänge haben wir einen akteurszentrierten wissenschafts- und organisationssoziologischen Zugang entwickelt, der wesentlich auf der heuristischen Trennung von institutioneller und intellektueller Dimension bei der Untersuchung von Organisationsformen wissenschaftlichen Wissens basiert.

tral – den Anforderungen der ›unternehmerischen Universität‹ in besonderer Weise zu entsprechen.

Die Neuerfindung der Universität

Die Entstehung der modernen, Forschung und Lehre vereinigenden Universität im 19. Jahrhundert ist eng verknüpft mit der Herausbildung moderner Nationalstaaten. Sie ist ein »historischer Kompromiss« (Daxner 1998: 9): Im Gegenzug zur Gewährung akademischer Freiheit und staatlicher Alimentierung unterstützte die Universität die Ausbildung nationaler Kulturen (vgl. Readings 1996). Seit den 1990er Jahren befinden sich Wissenschaft und Hochschulen in einem tiefgreifenden Umbauprozess, der das Verhältnis zwischen Wissenschaft und Gesellschaft neu ordnet und von Vertrauen auf Kontrolle umstellt (vgl. Maasen/Weingart 2006). In Anlehnung an Karl Polanyis Beschreibung der Herausbildung moderner Marktgesellschaften – die parallele Entwicklung von Marktwirtschaften und Nationalstaaten, eine zunehmende Marktorientierung sowie weitere Ausdifferenzierung von Wirtschaft als Teilsystem – bezeichnet Sabine Hark die gegenwärtige Reorganisation von Universitäten als ›große Transformation‹ und »globale Neuerfindung der Universität« (Hark 2013: 200). Deren »vorrangige Aufgabe [ist] nicht länger die Produktion guter Bürger, sondern die Sicherung globaler Wettbewerbsfähigkeit« (Hark 2013: 200) durch die Umstellung von Bildung durch Forschung auf arbeitsmarktfähige Kompetenzen.

War die moderne Forschungsuniversität ein in erster Linie nationalstaatliches Unternehmen, so sind die gegenwärtigen Reorganisationsprozesse in einen transnationalen Kontext eingebunden (vgl. Masschelein/Simons 2010). Dabei zieht sich ›der Staat‹ gerade nicht zurück, vielmehr kommt es mit der Einführung ökonomisch-managerialer Instrumente und Mechanismen zu einer radikalen Veränderung der Steuerungsformen (vgl. Braun 2001): Die Veränderung der Rechtsform der Hochschule in eine korporative Akteurin, die Umstellung von Inputsteuerung und Kameralistik auf Outputsteuerung und Globalbudgetierung im Zuge der Implementierung des *New Public Management*-inspirierten ›Neuen Steuerungsmodells‹, das nicht nur die Verteilung der Mittel zwischen Staat und Universitäten wettbewerblich organisiert, sondern auch die universitätsinternen Selbstregelungsmechanismen umfasst.

Dass es sich bei der Neuerfindung der Universität um transnationale Prozesse handelt, wird am Beispiel der Studienreform gut sichtbar. Als intergouvernementaler Prozess gestartet, wird ›Bologna‹ zunehmend Teil der EU-europäischen Politik, deren erklärtes Ziel es ist, EU-Europa zur »konkurrenzfähigsten und dynamischsten Wissensökonomie der Welt« zu machen (Lissabon-Strategie 2000). Die Eckpunkte des Bologna-Prozesses sind bereits in der 1998 von den Bildungsministern Frankreichs, Italiens, Großbritanniens und Deutschland verabschiedeten *Sorbonne-Erklärung* enthalten: die Entwicklung eines ›Europäischen Hochschulraums‹, Verweise auf eine gestufte Studienarchitektur, internationale Anerkennung von Abschlüssen und Förderung von Mobilität und Beschäftigungsfähigkeit von Studierenden. Mit dieser »Aktion«, so Katrin Toens, wurde ein Außendruck auf bereits bestehende nationale Reformvorhaben er-

zeugt, insofern der »hochschulpolitische Intergouvernementalismus vor allem dem Ziel [galt], die staatliche Kontrolle und Durchsetzungsstärke in nationalen Reformen zu stärken« (Toens 2007: 51).

In der Bundesrepublik wurde die Studienreform sehr konträr aufgenommen. Beispielhaft dafür sind die Auseinandersetzungen in der vom *Deutschen Hochschulverband* herausgegebenen Zeitschrift *Forschung & Lehre*, die sich um zwei Pole konzentrieren: »Bologna«-Begeisterung bei Akteur_innen aus den Feldern (Hochschul-)Politik und Wirtschaft, Skepsis bei Hochschullehrer_innen.³ Aufschlussreich sind auch die Konjunkturen der Auseinandersetzung. Während zwischen 2001 und 2010 immer wieder diskutiert wurde, nimmt die Vehemenz der Auseinandersetzung in der Folge deutlich ab. Bereits 2011 bezeichnet sich eine kritische Autorin als »ewig Gestrige«.

Wurde die Durchsetzung der Studienreform Ende der 1990er Jahre mit der Erzeugung von Außendruck forciert, erfolgte die Umstellung auf ein »Neues Steuerungsmodell« im Anschluss an den Umbau des Hochschulsystems der ehemaligen DDR. Nachdem frühere Empfehlungen, etwa seitens des Wissenschaftsrates im Jahr 1985, »Leistungen öffentlich vergleichend zu beurteilen« und »Leistungstransparenz herzustellen« (zit. nach Maasen/Weingart 2006: 19), im Sande verlaufen waren, bot der Umbau der ostdeutschen Hochschulen eine Laborsituation für die Einführung neuer Steuerungsinstrumente. Erstmals, so Sabine Maasen und Peter Weingart, wurden in der BRD »formale Evaluationsprozesse an wissenschaftlichen Einrichtungen durchgeführt und seither auf das gesamte Hochschulsystem ausgeweitet« (Maasen/Weingart 2006: 19).

Die Leitidee der universitären Reorganisation kann mit »Effizienz und Effektivität« beschrieben werden (vgl. Würmseer 2010). Dabei scheint »mehr Steuerung« das Rezept, um Hochschulen in »effiziente Organisationen« zu verwandeln. Neben der Professionalisierung und Stärkung hierarchisch-administrativer Leitungsorgane wird mit neuen managerialen Steuerungsinstrumenten das Handeln hochschulischer Akteur_innen kleinteiliger geregelt und eng mit den organisationalen Bedarfen verzahnt. Die »Organisationswerdung« (Simon 2013) berührt auch das Verhältnis von Fach und Universität: einer tendenziellen Umstellung von Fachidentität auf *corporate identity* steht die Überführung fachlicher Spezifika, Differenzen und (Eigen-)Logiken in Maßnahmen und Kennzahlen, wie im nächsten Kapitel im Sinne einer »rationalen« Studienorganisation beschrieben, zur Seite.

Die Studienreform in den Hochschulen

Die Geschwindigkeit, mit der aus der vagen »Aufforderung zur Reform« (Maeße 2010: 132) Studien-Realität geworden ist, ist angesichts der Tatsache, dass es seit den 1960er Jahren in der alten Bundesrepublik immer wieder Versuche gegeben hat, das Hochschulstudium auf ein gestuftes System umzustellen, bemerkenswert. Nach zehn Jahren

3 Im Rahmen des Projekts wurden alle Ausgaben der Zeitschrift *Forschung & Lehre* zwischen 1997 und 2013 systematisch auf Anzahl der Beiträge, Thematisierungen und Einschätzungen der Studienreform analysiert.

ist der Bologna-Prozess von politischer Seite für abgeschlossen erklärt worden.⁴ In der Bundesrepublik war ebenfalls das Jahr 2010 als Zielmarke ausgegeben worden. Im Wintersemester 2010/11 führten bereits mehr als vier Fünftel der Studiengänge zu den Abschlüssen Bachelor oder Master, ein knappes Drittel der Absolvent_innen hat bereits im gestuften System studiert.⁵

Das Interviewmaterial, das wir im Folgenden heranziehen, um den inneruniversitären Übersetzungsprozessen der Reformagenda nachzugehen, stammt aus Interviews mit verschiedenen Akteur_innengruppen, die in den Prozess der Institutionalisierung von Gender-Lehre auf unterschiedliche Weise involviert waren und sind. Neben Lehrenden in den Gender Studies-Programmen waren dies Geschäftsführer_innen von Geschlechterforschungs-Zentren und Koordinator_innen der Studienprogramme, Akteur_innen aus Leitung und Verwaltung sowie Gleichstellungsakteur_innen und Studierende. Die Studienreform war ein zentraler Fokus der Interviews. Der akteurszentrierten Perspektive des Forschungsprojektes entsprechend ging es uns auch in diesem Punkt um die Praxis der Akteur_innen, also um die Interpretation und die Übersetzung der Reformaufforderung in alltägliches Handeln.

Die Interviews sind an fünf Universitäten geführt worden,⁶ die sich im Umgang mit dem Reformimperativ unterscheiden und zwei Typen bilden: der Typ ›früh und ungesteuert‹ (ab 2000) und der Typ ›später und gesteuert‹ (ab 2005). Die Erzählungen zum Komplex ›Studienreform‹ weisen standortübergreifend zwei Stränge auf. Zum einen berichten die interviewten Akteur_innen über ihre Erfahrungen während des Prozesses, zum anderen beschreiben sie Effekte, die sie erwarten bzw. die sie bereits beobachten.

»... der Hasard schlägt durch.«⁷ Die Praxis der Reform

»Wir mussten uns selber halt unseren Rahmen schaffen, in dem wir uns bewegen konnten«, erinnert sich ein ehemaliger Vizepräsident an die Anfänge der Studienreform an seiner Universität (Leitung, 1_10). Diese Äußerung bringt die Offenheit zum Ausdruck mit welcher der politische Auftrag zur Reform formuliert und um die Jahrtausendwende an die Hochschulen herangetragen worden ist. Die verantwortlichen Akteur_innen in den Universitätsleitungen, welche die ersten Adressat_innen der politischen Aufforderung gewesen sind, waren zunächst einmal auf Intuition und ›Bauchgefühl‹ angewiesen:

»Aber niemand, weder in der Bildungsverwaltung noch in der Universität hatte da vom Bauchgefühl her irgendeine Vorstellung, was ein Modul sein könnte. Und auch nicht, was ist denn eine Modulbeschreibung« (Leitung, 1_10).

4 Vgl. die ›Erklärung von Budapest und Wien zum Europäischen Hochschulraum‹, http://www.bmbf.de/pubRD/erklaerung_budapest_wien.pdf (08.07.2014).

5 Vgl. <http://www.hrk.de> (08.07.2014).

6 Aufgrund der Doppelanbindung eines Studienganges ging es beim Thema Studienreform an einem Standort immer auch um die Partneruniversität. Das heißt, dass den ›Typen‹ sechs Fälle zu Grunde liegen, die sich paritätisch verteilen.

7 Gleichstellung, 6_2.

So begann eine Phase des Experimentierens und Erprobens, in der durch den offenen und un abgeschlossenen politischen Prozess auch Unsicherheit produziert worden ist.

»Das war ziemlich viel Artistik, weil man immer zwei Referenzebenen hatte, die man nicht richtig kontrollieren konnte. Das war der Bildungssenator [...] und das war die KMK, die ja aus 16 Ländern inzwischen bestand und die auch ihre eigenen Vorstellungen hatte« (Leitung, 1_10).

Die Unklarheit der Ausgestaltung der neuen Studienstruktur sowie der neuen Studienorganisation in Modulen setzt sich auf der Ebene der Hochschullehrer_innen fort. Auch sie beschreiben ihre ›Ahnungslosigkeit‹. »Wir als Lehrende hatten auch häufig keine Ahnung, mussten uns auch erstmal schlau machen« (Prof, 3_2).

Doch auch die zuständigen Personen in der Verwaltung standen zunächst ohne konkrete Vorgaben da. Eine Verwaltungsangestellte berichtet: »Also es dauerte eine ganze Zeit, bis man dann auch so ein paar, ja Richtlinien oder Vorgaben eben auch hatte, die man auch den Fächern dann verständlich erklären konnte« (Verwaltung, 1_12).

So gesehen kann eine erste Phase der Studienreform in den Universitäten ausgemacht werden, die durch große Unsicherheit, aber auch große Offenheit gekennzeichnet gewesen ist. Diese Offenheit und Kontingenz stellte alle Beteiligten vor Herausforderungen, eröffnete aber auch Handlungsmöglichkeiten, wie noch zu zeigen sein wird.

Auf die Phase der Offenheit und des Experimentierens folgte eine Phase der Konsolidierung. Während an früh gestarteten Universitäten erste verbindliche Vorgaben für die Gestaltung der neuen Studienformate ausgehandelt worden sind, startete an anderen Standorten der Umstellungsprozess nun bereits mit genauen Angaben zu Modulgrößen und Punkteverteilungen. Gegen Ende der 2000er Jahre setzte in den Universitäten, häufig unter dem Eindruck der Studierendenproteste des Jahres 2009, das Nachsteuern ein, das vor allem eine Vereinheitlichung des Studienangebotes beinhaltet hat. Hatten in der ersten Umbauphase die Fächer noch viel Gestaltungsspielraum, gibt es nunmehr striktere Vorgaben von den Leitungsebenen. Er habe sich bis zum Ende seiner Amtszeit geweigert, eine »Einheitsform« für Module vorzugeben, berichtet ein in der ersten Phase verantwortlicher Vizepräsident. »Das wollten wir nicht. Das kann man auch fachspezifisch nicht machen« (Leitung, 1_10). Ein aktuell mit der Studienreform befasster Vizerektor an einem anderen Standort beschreibt wiederum genau diese erste Zeit der Reform als Phase des »Wildwuchses«: »Damals war es leider so, dass man der fachlichen Kreativität viel Raum gelassen hat [...] mit dem Ergebnis, dass wir eine beinahe unhändelbare Komplexität an Studienorganisationen entwickelt haben« (Leitung, 4_6).

Gegen den ›Wildwuchs‹ an Studienformaten gehe er nun vor, wobei der erneute Umbau »keine Fachreduktion, aber eine total deutliche Reduktion der Studienorganisation« bedeute (Leitung, 4_6). Die Vereinheitlichung der Studienformate sieht allerdings die Abschaffung von Nebenfächern und die Integration kleiner Fächer in Studiengänge als Profillinien vor. Eine Entwicklung, die auch an anderen Standorten unserer Stichprobe zu beobachten ist. Neben Studienformaten werden auch die Modulgrößen vereinheitlicht. Dieser erneute Umbau sei mit »harten Vorgaben des Rektorates« vollzogen worden (Prof, 3_4). Nun gebe es eine festgesetzte Modulgröße von zehn Punkten,

»damit praktisch alles mit allem austauschbar ist, so ein Baukastensystem soll das sein« (Prof, 3_4). Von der Berücksichtigung der Fachkulturen und disziplinären Besonderheiten am Beginn der Reform ist nicht mehr viel übrig. Ein neuer Reformstil scheint sich durchgesetzt zu haben, der nicht mehr auf Verhandlung, sondern auf Weisung setzt. Vorrangiges Ziel ist eine einheitliche Struktur des Studienangebotes, die maximale Kombinierbarkeit und Synergie erzeugen soll. Referenzrahmen ist eine effiziente Studienorganisation und weniger fachspezifische Eigenlogiken.

Der Reformprozess selbst ist in den Fakultäten und Fachbereichen als zwangsläufige Entwicklung wahrgenommen worden, die nicht mehr aufzuhalten, wenn überhaupt, dann nur noch zu verzögern ist:

»Okay, also das war klar: Das musste gemacht werden. Das war ein Beschluss. Frag mich, keine Ahnung. Kultusministerium hat irgendwie ... es war klar. Also irgendwann war klar, dass es gemacht werden musste. Und dann gab es einen Zeitplan, der dann gesagt wurde, das müssen wir jetzt machen. [...] Es war klar: Wir müssen es machen und wir müssen es in diesem Zeitplan machen« (Prof, 2_2).

Ein anderer sagt: »Also da gab's nicht viel zu diskutieren, ob wir das wollen oder nicht, sondern: Wie lang können wir es noch rauszögern? Das war eigentlich die Frage« (Prof, 4_3).

Aus der Aufforderung zur Reform ist auf der Ebene der Fachbereiche ein Sachzwang geworden. Obwohl die Universitätsleitungen noch immer vergleichsweise wenig direkte Steuerungsmöglichkeiten haben, ist es ihnen dennoch gelungen, den Reformimperativ in die Fakultäten und Fachbereiche weiterzureichen, wo er nach anfänglichem Widerstand schließlich doch in konkrete Handlungen wie das Verfassen von Modulbeschreibungen etc. übersetzt worden ist.

»Die ganze Universität war dann relativ bald der Meinung, ich hätte das angeordnet. Keiner könnte widersprechen, das müsse jetzt auch so sein. Und es gäbe sonst für überhaupt nichts mehr Geld« (Leitung, 1_10). In dieser Äußerung eines mit der Reform befassten Vizepräsidenten kommt die Verwandlung der Aufforderung in eine Tatsache – »das müsse jetzt auch so sein« – gut zum Ausdruck. Weiterhin wird deutlich, dass die Studienreform sich vor dem Hintergrund einer sich wandelnden Hochschulorganisation vollzieht. Die Sorge, »es gäbe sonst für überhaupt nichts mehr Geld«, verweist auf die veränderten Finanzierungsmodalitäten in den Universitäten. Mit Budgetierung und Globalhaushalt haben Steuerungsmechanismen Einzug gehalten, die das Handeln der Akteur_innen grundlegend verändern. Wurde früher »die Rechnung an die Behörde geschickt«, so die plakative Darstellung einer Hochschullehrerin (Prof, 5_1), verwalte die Universität Gelder nun selbst, womit Rechenschaftspflicht und neue Verteilungsmodalitäten einhergehen. Die »Erfüllung« des Reformauftrages wird somit zu einer abprüfbaren Größe mit, so zumindest befürchtet, direkter finanzieller Bedeutung.

Angesichts der grundlegenden Umbauten erscheint die Studienreform in den Fakultäten und Fachbereichen als ein weiteres, zuweilen eher zweitrangiges Element universitärer Reorganisation. Die (zeitgleiche) Umstellung der Studiengänge seiner Fa-

kultät sei nicht die zentrale Angelegenheit seines Dekanats gewesen, erinnert sich ein ehemaliger Dekan. Da sei es vielmehr darum gegangen, die Fakultät »zu retten«.

»[D]er markante Vorgang war die Einführung der Globalhaushalte 2006. Das, darum ging's. Und das hat die akademische Welt in ihren Grundfesten erschüttert und alles, das Unterste zuoberst gekehrt. Also das war so die Phase, ne? Da kamen diese ganzen Neuerungen, die eben mit der Einführung von New Public Management an der Universität zu tun haben. [...] Und demgegenüber traten alle Überlegungen die Studienplanung betreffend eher in den Hintergrund« (Prof, 3_6).

Dass die Studienreform in einem Moment hochgradiger Verunsicherung und Destabilität in den Universitäten eintrifft, spiegelt sich auch im Umgang der Fächer mit dem Reformimperativ wider. Während Fächer oder Fakultäten, die unter Anerkennungsdruck stehen, vergleichsweise bereitwillig und schnell die Umstellung ihrer Studiengänge vornehmen, lassen sich andere mehr Zeit und gehen das Projekt Studienreform mit größerem Widerwillen an. Über die Standorte hinweg sind es naturwissenschaftlich-technische Fächer, die sich Skepsis gegenüber der Reform leisten können. Sie verfügen über eine größere Brechungsstärke (vgl. Bourdieu 1998) gegenüber »äußeren« Anforderungen.⁸ Die »Bologna-Pioniere« sind standortspezifisch verschieden. An einer Universität gehören geisteswissenschaftliche, an einer anderen sozialwissenschaftliche sowie agrarwissenschaftliche Fächer zu den Vorreitern.

Neben den Verteilungskämpfen zwischen den Fächern und Fakultäten wird der Umbau der Studienstrukturen auch innerhalb der Fächer strategisch genutzt: »im Rahmen dieser Studienstrukturen haben natürlich viele versucht ihre eigenen Themenfelder auch über die Lehre zu sichern. So. Und da kamen natürlich auch Konkurrenzen auf« (Koordination, 3_1).

Der Moment der Umstellung der Studienstruktur wird von Akteur_innen in den Fakultäten und Fachbereichen als eine Situation der Öffnung erlebt, die genutzt werden kann, um »neue Inhalte reinzubringen« (Prof, 3_4). Auch habe sich mit der Studienreform »ein Handlungsfenster geöffnet, um Studiengänge neu zu entwickeln und zu definieren« (Prof, 3_2). Es bot sich aber nicht nur die Möglichkeit zum Handeln, sondern es musste auch gehandelt werden, denn »wenn man nicht von Anfang an guckt, was wird da angeboten, dann ist es weg«, berichtet eine interviewte Koordinatorin (Koordination, 5_4). Dieses Erleben der Studienreform als Möglichkeitsraum und Zugzwang gleichermaßen ist paradigmatisch zumindest für Akteur_innen mit einer Gender Studies-Agenda.

8 Dass die Studienreform die Fächer in unterschiedlicher Weise betrifft bzw. diese sich in unterschiedlicher Weise zum Reformimperativ verhalten (können), wird ebenfalls am Beispiel der Rechtswissenschaft deutlich, welche weiterhin an der traditionellen Stufung aus erstem und zweitem Staatsexamen festhält. Der medizinischen Ausbildung kommt ebenfalls ein Sonderstatus zu.

»Wer profitiert überhaupt von der Bologna-Reform?«⁹ Wahrgenommene Effekte der Studienreform

In den Interviews werden verschiedene Effekte der Reform beschrieben, die in der Summe wenig positiv ausfallen. Großen Raum nimmt die gestiegene Arbeitsbelastung ein. Dabei sind Schilderungen über erfahrene Mehrbelastung von der Befürchtung, die Arbeitsbelastung würde aufgrund der neuen Formate zunehmen, zu unterscheiden. Man habe nicht absehen können, ob man »selbst nicht bis obenhin zu sein würde«, formuliert eine Hochschullehrerin diese Erwartung (Prof, 2_2). Eine andere beschreibt hingegen ganz konkret die gestiegene Belastung durch die Zunahme von Betreuungsarbeit, die ihr keine Zeit für die Forschung mehr ließe.

»Und bei den Massen an Betreuung [...] Ich mache ja nichts anderes mehr. Wenn ich mal einen Artikel schreiben will, muss ich es am Wochenende machen allenfalls. [...] also man macht Unterricht und Unterricht. Aber wer will das schon? Also, ich meine, ich will nicht eine Veranstaltung zum fünften Mal machen« (Prof, 1_8).

Neben dem Verweis auf gestiegene Studierendenzahlen klingt hier die stärkere Strukturierung der Lehrinhalte durch die Organisation des Curriculums in Modulen an, die aufgrund der erhöhten Prüfungsdichte als solche auch zum Eindruck gesteigener Belastung durch Lehre beitragen. Mit der Modularisierung werde mehr inhaltliche Verpflichtung erzeugt, sodass »ich dann wirklich eben in einem bestimmten Rhythmus bestimmte Module immer bedienen muss« (Prof, 4_2), so eine Professorin. Der Eindruck von Beschränkung und Begrenzung wird häufig durch Verweise auf die ›Freiheit‹ zum Ausdruck gebracht, die im alten System gegeben gewesen sei. »Die Freiheit, die ja vorher im Magisterbereich da war, tatsächlich relativ frei anbieten zu können [...] was sie wollten, das wurde ja sehr viel stärker eingeschränkt und die Zwänge auch für die Professuren wuchsen ja enorm.« (Zentrum, 1_1) Worin genau allerdings die ›Zwänge‹ bestehen, bleibt unklar. Eine Hochschullehrerin unterscheidet zwischen Inhalt und Organisation der Lehre. Inhaltlich könne man im Prinzip immer noch machen, was man wolle, aber man sei nun viel stärker an die Studiengänge des eigenen Faches gebunden (Prof, 4_3).

Von Begrenzung wird aber auch bezogen auf das Gefüge der Disziplinen gesprochen, wenn Tendenzen der »Retraditionalisierung« oder »Redisziplinierung« der Fächer ausgemacht werden. In der Formulierung der Modulbeschreibungen würden einige Fächer in ihrem Fachverständnis wieder zurückfallen, so die Beobachtung einer Studiengangskoordinatorin, »also Retraditionalisierung war da das Stichwort« (Koordination, 1_2). Eine Professorin spricht von Verhärtung und Schließung der Fächer, die mit der Modularisierung einhergegangen sei (Prof, 1_8). Diese Wahrnehmung wird bestätigt durch die Erzählung des mit der Reform befassten Vizepräsidenten, der von »Fachegoismen und fachlichen Partikularitäten und Abgrenzungsstrategien« spricht, welche »eines der Strukturhindernisse der ganzen Studienreform« gewesen seien (Leitung, 1_10). Dass bei diesen Kämpfen hinter den inhaltlichen Grenzziehungen materi-

9 Gleichstellung, 6_2.

elle Beweggründe stehen, liegt angesichts der neuen Finanzierungs- und Verteilungsmodalitäten in den Universitäten nahe und wird in den Interviews bestätigt.

Im Zusammenhang mit der Modularisierung wird auch die Vermittlung von Wissen unter den veränderten Rahmenbedingungen diskutiert. Die Modularisierung habe »bei den Studierendenqualifikationen nicht gut gewirkt«, bringt eine Professorin ihren Eindruck auf den Punkt (Prof, 1_4). Sie führt diese Entwicklung auf die Möglichkeit der stärkeren Spezialisierung zurück, die mit den neuen Studiengangsformaten gegeben sei.

»Eben das ist der Nachteil der Studienreform, dass [...] Studierende kommen und meinen, sie wüssten in der Blablabla Bescheid, und ich finde, die haben echt die Basics nicht, weil die schon modularisiert studiert haben und nie eine Grundvorlesung in Blablabla machen mussten. [...] Es fehlt oft Wissen« (Prof, 1_4).

Eine weitere Lehrende problematisiert das instrumentelle Verhältnis, das Studierende zu den Lehrinhalten entwickelt hätten und führt dies auf die Modularisierung zurück.

»Aber wenn am Anfang nicht gefragt wird: Was machen Sie? Sondern: Wie viele Leistungspunkte kriege ich? Dann ... Dann wird mir kalt. Das ... ich verstehe die Studis. Sie müssen das machen. Aber das wirft einen Blick darauf, dass also diese Lust am Denken, dieses Experimentieren, das Denken auch ohne das Wissen, was anschließend damit gemacht wird, in welche praktische Kompetenz es sozusagen umgesetzt werden kann ... das vermisste ich. Und ich glaube, das ist durch diese doch starke Strukturierung ..., Durchstrukturierung der Studiengänge bedingt« (Zentrum, 6_1).

Ein individueller, »akademisch interessanter Weg« erfordere nun noch mehr »Eigeninitiative und Kraft«, schätzt eine weitere Professorin die Effekte der Modularisierung für Studierende ein (Prof, 1_6).

Die Formel »mehr Belastung und weniger Freiheit« bringt die von den beteiligten Akteur_innen wahrgenommenen Effekte der Studienreform auf den Punkt. Was bedeutet die Reform jedoch für das Projekt der Gender Studies? Ist die Institutionalisierung von Gender-Lehre in Studiengängen, die sich in den letzten Jahren in zeitlicher Parallelität zur Studienreform vollzogen hat, als ein »Effekt« derselben zu verstehen? Lassen sich die Gender Studies somit als »Profiteure« der Studienreform begreifen, wie es etwa die Arbeitsstelle »Kleine Fächer« nahe legt?¹⁰

Die Interviews zeichnen ein ambivalentes Bild. Chancen und Möglichkeiten, aber auch die Notwendigkeit des Handelns werden betont. Das zeitliche Zusammentreffen von Studienreform und der Einrichtung von Gender Studies-Studiengängen an deutschen Universitäten sei »nicht zufällig«, so eine Professorin (Prof, 3_2). In der Tat hat an allen von uns untersuchten Standorten die Studienreform die Einrichtung eines Studienganges in der einen oder anderen Weise beeinflusst. Studiengänge, die noch im Magisterformat eingerichtet wurden, sind bereits mit Blick auf die Studienreform geplant

10 Siehe <http://www.kleinefaecher.de> (08.07.2014).

worden. Das Curriculum habe man entlang inhaltlicher Schwerpunkte entworfen, denn da »sah man die Modularisierung schon kommen« (Koordination, 2_1). Andernorts war bereits ein BA-Studiengang entworfen worden, da man das neue BA-Format mit seiner praxisorientierten Ausrichtung für besonders geeignet hielt, den interventionistischen Anspruch der Gender Studies umzusetzen. Das Konzept wurde dann allerdings nicht in die Gremien gegeben, da man das in doppelter Weise ›neue‹ Vorhaben nicht riskieren wollte. Ein Magisternebenfach schien die sicherere Alternative. An einem weiteren Standort wiederum wurde die Modularisierung des Studienangebotes in den Fächern genutzt, um Infrastruktur auszubauen und die eigene Position zu stärken. Antrieb war die Befürchtung, Lehrkapazitäten in den Fächern zu verlieren – was angesichts der oben beschriebenen Beobachtung von Schließung und ›Redisziplinierung‹ der Fächer eine reale Bedrohung für interdisziplinäre, auf Lehrimport angewiesene Studienprogramme darstellt. An jedem Standort mit ›Magistervergangenheit‹ wurde über die Sorge bzw. die faktische Schwierigkeit, unter den geänderten Vorzeichen das Lehrangebot sicherzustellen, gesprochen. Sie würde »die Möglichkeit des Studienganges überhaupt an Bologna festmachen, einfach dadurch, dass wir ein bestimmtes Deputat von Lehrveranstaltungen brauchen, um das hier anbieten zu können«, so eine das Studienprogramm tragende Professorin, »[a]ber durch die Gebundenheit, die die ganzen Kolleginnen mit ihren eigenen Studiengängen haben, haben die keine Kapazitäten mehr« (Prof, 4_3). »Oh Gott, nein, wir können jetzt nicht mehr«, gibt eine Studiengangskordinatorin die Reaktion der Lehrenden im Prozess der Umstellung wieder, »[a]lso Gender ist zusätzlich, ist Luxus, ist...? Wir müssen erstmal unsere Fächer bedienen« (Koordination, 2_1).

An Standorten, an denen Gender Studies in einem der neuen Formate eingerichtet worden sind, ist vor allem die erste Phase der Reform genutzt worden, die durch große Offenheit und Kontingenz gekennzeichnet war. Dass sich das »Handlungsfenster« bald wieder schließen kann, war den Akteur_innen dabei sehr bewusst. »Und wenn wir es jetzt nicht machen, dann fährt der Zug ohne uns ab«, beschreibt eine an der Studiengangseinrichtung maßgeblich beteiligte Professorin die Situation (Prof, 3_2). Der damalige Dekan der den Studiengang tragenden Fakultät bestätigt diese Wahrnehmung. Aktuell würden anstelle einzelner Studiengänge eher umfassende Studienprogramme (»große Master«) aufgesetzt, die dann in sich die Möglichkeit der Profilierung böten (Prof, 3_6). Eine Entwicklung, die uns auch an anderen Standorten begegnet ist und die sich längerfristig auf die Gestalt der Gender Studies auswirken könnte, wenn diese dann nur noch als ›Profil‹ im Rahmen eines Soziologie- oder Literaturwissenschaftsstudiums laufen würden. Bereits jetzt bestimmen politische und/oder inneruniversitäre Vorgaben etwa zur Fachstruktur oder zum konsekutiven Studieren die (formale) Gestalt der Gender Studies-Studiengänge. Änderungen der Formalstruktur, die im Rahmen des großen Nachsteuerens gegen Ende der 2000er Jahre allorten vorgenommen worden sind, müssen von den Akteur_innen kreativ aufgefangen werden und führen im Zweifelsfall zur Einstellung eines noch jungen Gender-Studienganges wie an einem Standort unserer Stichprobe der Fall.

Gender Studies-Akteur_innen ›profitieren‹ jedoch nicht einfach nur von einer Phase der strukturellen Offenheit, sondern eignen sich den Reformprozess in proaktiver Weise an. So werden bestimmte Bologna-Vorgaben genutzt, um das eigene Anliegen zu

legitimieren, indem etwa im innerfakultären Aushandlungsprozess mit dem Arbeitsmarkt und der Nachfrage nach Genderkompetenz argumentiert wird. Oder es wird versucht, über den mit der Maßgabe ›Berufsqualifizierung‹ neu entstehenden Bereich der sogenannten Schlüsselkompetenzen den Gender Studies eine weitere strukturelle wie materielle Absicherung zu verschaffen.

Die rhetorische Frage einer unserer Interviewpartner_innen, wer eigentlich überhaupt von der Reform profitiere, kann daher bezogen auf die Gender Studies durchaus positiv beantwortet werden. Durch die Offenheit in der ersten Phase der Umsetzung konnten neue Studiengänge durchgesetzt und eingerichtet werden. Gleichzeitig verschärft jedoch die mit der Umstellung der Studienformate einhergehende stärkere Bindung der Lehrkapazitäten in den Fächern die ohnehin schon schwierige ›materielle‹ Situation von Gender Studies-Studiengängen. Diese werden nach wie vor unter der Prämisse der Kostenneutralität eingerichtet und sind auf sogenannte Lehrimporte existentiell angewiesen.

Für die Gender Studies stellte die Studienreform somit eine Gelegenheit zur Absicherung bisheriger Institutionalisierungserfolge (wie einschlägig denominierte Professuren) durch die Einrichtung von Gender Studies-Studiengängen dar. Zugleich brachte die sich abzeichnende Schließung der Fächer die Gender Studies in Zugzwang. Die Existenz in den Disziplinen war auf Ebene der Lehre in Frage gestellt, die Einrichtung eigener Studiengänge schien somit notwendig.

Fazit: Gender Studies sind Teil der neuen Universität

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass der Umsetzungsprozess in den Hochschulen von den beteiligten Akteur_innen als ein hochgradig kontingenter Vorgang erlebt worden ist. Durch die parallel ablaufenden Umbauten in anderen Bereichen entsteht der Eindruck, es sei ›alles in Bewegung‹. Gleichzeitig dürften die Veränderungen im Bereich der Hochschulfinanzierung und -steuerung einen nicht geringen Anteil an der Durchsetzung eines gestuften Studiensystems haben. Ob auch in inhaltlicher Hinsicht von einer ›erfolgreichen‹ Studienreform gesprochen werden kann, wäre zu diskutieren.

Die Frage, was die Einrichtung von Studiengängen ›in Zeiten hochschulischer Transformationsprozesse‹ für die Geschlechterstudien bedeutet (Hark 2013: 200), ist im Feld der Geschlechterforschung bereits zum Zeitpunkt der Einrichtung der ersten Magisterstudiengänge diskutiert worden und begleitet seitdem die Institutionalisierung der Gender-Lehre in Studiengängen (Disziplinäre Quergänge 1998; Dröge-Modelmog/Flaake 1997). Auf den ersten Blick hat sich das Feld in den letzten zwei Jahrzehnten konsolidiert und weist nicht zuletzt durch die Existenz von Studiengängen zunehmend Merkmale einer wissenschaftlichen Disziplin auf.¹¹ Auf der Vorderbühne der politischen Absichtserklärungen scheinen Geschlechterforschung und Gender-Studiengänge allen

11 Wenn man den Status einer wissenschaftlichen ›Disziplin‹ über Kriterien wie Abschlüsse, Fachgesellschaft, Zeitschriften etc. bestimmen möchte. Vgl. für viele Clark 1974.

Feuilleton-Anfeindungen zum Trotz fester Bestandteil der universitären Landschaft zu sein. In den Interviews sprechen Akteur_innen vom »Klimawandel«, den der politische Gleichstellungsauftrag (erwähnt werden die Gleichstellungsstandards der DFG, die Exzellenzinitiative und das Professorinnenprogramm) in den Universitäten ausgelöst habe und von dem auch die Gender Studies profitieren würden. Gleichzeitig werden die Übersetzung von Gleichstellung in *diversity* und die Einrichtung entsprechender Stabsstellen in den Rektoraten kritisch beobachtet. Dass die klimatischen Veränderungen auch nur von kurzer Dauer sein können, hat sich an einem Standort unserer Stichprobe gezeigt, an dem Studiengang und Geschlechterforschungszentrum im Kampf um ›Exzellenz‹ von der Universitätsleitung in Stellung gebracht worden sind – allerdings ohne die Gender-Akteur_innen zu beteiligen und im Wissen um das bevorstehende Ende beider Einrichtungen.

Die Entscheidung, Gender-Lehre in Form von eigenständigen Studiengängen zu institutionalisieren, stellt angesichts des langjährigen Konsenses im Feld der Frauen- und Geschlechterforschung, den Weg in die Disziplinen zu gehen, einen Paradigmenwechsel dar¹² und kann als Reaktion auf die Transformationsprozesse in den Hochschulen verstanden werden – als »Notwehrmaßnahme«, wie Gudrun-Axeli Knapp schreibt, »damit Frauenforschung nicht aus den *lean universities* der Zukunft verschwindet« (Knapp 1998: 51).

Die Einrichtung von Gender-Studiengängen ist aber auch Teil dieser Entwicklung. Deutlich wird dies nicht zuletzt an der Existenzbedingung der Programme, dem Versprechen der Kostenneutralität, mit dem sich Gender-Akteur_innen bereitwillig der »neoliberalen Regulierung von Wissenschaft« unterwerfen (Hark 2005: 379). Wenn zudem der ›Erfolg‹ eines Studienprogrammes in erster Linie an der Nachfrage und ›Abnahme‹ am Arbeitsmarkt gemessen wird, treten inhaltliche Legitimationszwänge in den Hintergrund. In diesem Sinne sind Gender Studies-Studiengänge dank großer Nachfrage von Studierenden überaus ›erfolgreich‹, was nicht allein von Gender-Akteur_innen genutzt, sondern von Universitätsleitungen auch wohlwollend wahrgenommen wird. Zudem scheinen sich Gender Studies-Programme zur universitären Profilierung gut zu eignen. Doch wie nachhaltig das Wohlwollen ist, steht angesichts des oben angeführten Beispiels des geschlossenen Geschlechterforschungszentrums und Studienganges in Frage. Gender Studies-Programme ›passen‹ somit gut in die neue Universität – sie kosten wenig, leisten viel und sehen gut aus. Ob damit jedoch die Zukunft der Geschlechterstudien – welcher Geschlechterstudien? – sichergestellt ist, bleibt abzuwarten.

Dieser Beitrag hat ein peer review-Verfahren mit double blind-Standard durchlaufen.

12 Dass die Diskussion um die Institutionalisierung als Perspektive in Disziplinen oder als eigenständiges Lehr- und Forschungsfeld nicht abgeschlossen ist, hat sich im Zusammenhang mit der Gründung der Fachgesellschaft Geschlechterstudien im Januar 2010 erneut gezeigt. Bei der mittlerweile vierten Jahrestagung der Fachgesellschaft wurde die Institutionalisierungsfrage auf einem Podium von Geschlechterforscher_innen verschiedene Fächer diskutiert.

Literatur

- BRAUN, Dietmar (2001): »Regulierungsmodelle und Machtstrukturen an Universitäten«. In: *Die Krise der Universitäten*, hg. v. Erhard Stölting/Uwe Schimank, Leviathan Sonderheft 20, 243-262.
- CLARK, Terry (1974): »Die Stadien wissenschaftlicher Institutionalisierung«. In: *Wissenschaftssoziologie II: Determinanten wissenschaftlicher Entwicklung*, hg. v. Peter Weingart, Frankfurt/Main: Fischer/Athenäum, 105-121.
- DAXNER, Michael (1998): »Hochschulentwicklung, Evaluation und Indikatoren«. In: *Moderne Verwaltung in Deutschland*, hg. v. Wulf Dambrowski/Wulf Precht, Stuttgart: Kohlhammer, 356-370.
- »Disziplinäre Quergänge: (Un-)Möglichkeiten transdisziplinärer Frauen- und Geschlechterforschung« (1998). Potsdamer Studien zur Frauen- und Geschlechterforschung 2.
- DRÖGE-MODELMOG, Ilse/Flaake, Karin (1997): »Frauen- und Geschlechterstudien an BRD-Hochschulen – Produktive Potentiale und Problembereiche«. In: *Zeitschrift für Frauenforschung* 4, 7-19.
- HARK, Sabine (2005): *Dissidente Partizipation. Eine Diskursgeschichte des Feminismus*, Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- HARK, Sabine (2013): »Widerstreitende Bewegungen, Geschlechterforschung in Zeiten hochschulischer Transformationsprozesse«. In: *Die unternehmerische Hochschule aus der Perspektive der Geschlechterforschung*, hg. von Kristina Binner et al., Münster: Westfälisches Dampfboot, 194-208.
- KNAPP, Gudrun-Axeli (1998): »Beziehungssinn und Unterscheidungsvermögen«. In: *Potsdamer Studien zur Frauen- und Geschlechterforschung* 2, 42-53.
- MAASEN, Sabine/Weingart, Peter (2006): »Unternehmerische Universität und neue Wissenschaftskultur«. In: *die hochschule* 1, 19-45.
- MAESSE, Jens (2009): »Konsensstrategien in der Hochschulpolitik, Wie der Bologna-Prozess Gefolgschaft rekrutiert«. In: *die hochschule* 2, 17-32.
- MAESSE, Jens (2010): *Die vielen Stimmen des Bologna-Prozesses. Zur diskursiven Logik eines bildungspolitischen Programms*, Bielefeld: transcript.
- MASSCHELEIN, Jan/Simons, Maarten (2010): *Jenseits der Exzellenz. Eine kleine Morphologie der Welt-Universität*, Zürich: diaphanes.
- READINGS, Bill (1996): *The University in Ruins*, Cambridge, London: Harvard University Press.
- SIMON, Dagmar (2013): »Organisation und Evaluation: gleichstellungspolitische Optionen durch die »neue« Hochschule?«. In: *Die unternehmerische Hochschule aus der Perspektive der Geschlechterforschung: Zwischen Aufbruch und Beharrung*, hg. von Kristina Binner, Münster: Westfälisches Dampfboot, 52-66.
- TOENS, Katrin (2007): »Die Sorbonne-Deklaration, Hintergründe und Bedeutung für den Bologna-Prozess«. In: *die hochschule* 2, 37-53.
- WÜRMSSEER, Grit (2010): *Auf dem Weg zu neuen Hochschultypen, Eine organisationssoziologische Analyse vor dem Hintergrund hochschulpolitischer Reformen*, Wiesbaden: VS Verlag.