

Zwischen den (Lehr-)Stühlen

Steffen Wittig & Gabriele Weiß

Wer es noch nicht bemerkt hat: Es verschwinden immer wieder Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in der Allgemeinen Erziehungswissenschaft (AEW). Sie verschwinden zwischen Studienabschluss und Promotion, zwischen Postdoc und Lehrstuhl. Wir wollen im Folgenden dieses Verschwinden zum Ausgangspunkt eines statusgruppenübergreifenden Blicks nehmen und zwei machttheoretische Perspektiven auf die Systematik werfen, die dazu führt, dass Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sich (*gouvernemental*) selbst zum Verschwinden bringen.¹ Unseres Erachtens verschwinden sie *zwischen* den (Lehr-)Stühlen, weil sie sich einem Spiel unterwerfen, das die gegenwärtige Situation der AEW auf spezifische Weise charakterisiert: einer „Reise nach Jerusalem“, die sinnbildlich jenes kompetitive Suchen nach einem Stuhl aufführt, wobei immer zu wenig Stühle vorhanden sind und daher jederzeit aktive Bereitschaft zum Platznehmen gefordert ist.

Um jene angenommene spielerische Systematik zu analysieren, wollen wir eine doppelte Optik entwerfen: Einerseits wollen wir dieses *Zwischen* aus der Sichtweise des wissenschaftlichen Mittelbaus innerhalb der AEW als ein prekäres skizzieren. Dazu wollen wir uns zweier Figuren bedienen, die Kerstin Jergus (2021) kürzlich aufgeworfen hat: Jener der „Teilung des akademischen Raumes in ‚Berufene‘ vs. ‚Nicht-Berufene‘“ (ebd., S. 13) und jener „des ‚noch-nicht‘“ (ebd.). Im Anschluss daran wollen wir diese Figuren der Teilung und *des Noch-nicht* aus dem Blickwinkel der *Berufenen* hin zu *einem Nicht-mehr* verschieben und fragen: Artikuliert sich ein solches prekäres „Zwischenden-(Lehr-)Stühlen“ nicht gerade auch vor dem Hintergrund der Lage der AEW als doppelt prekär, weil obendrein ganze Lehrstühle verschwinden? Droht also nicht nur ein Verschwinden zwischen den (Lehr-)Stühlen, sondern ein Schwinden ganzer (AEW-)Lehrstühle? Wir wollen dabei die These verfolgen, dass eine Verortung im Feld der AEW einer subjektivierenden Reise nach Jerusalem mit doppeltem Schwierigkeitsgrad gleicht, in der strukturelle Probleme der Wissenschaft und ihrer Institutionen in individuelle Probleme transformiert werden (vgl. Liesner 2005; Jergus 2021).

1 Der Diskurs zur Gouvernementalität in der universitären Bildung hat schon einige Vorläufe, die hier nicht alle eingeholt werden können (vgl. Liesner 2006, 2008; Dzierbicka 2006)

Prekäres Zwischen

Will man sich jener Behauptung nähern, dass es sich bei wissenschaftlichen Qualifikationsphasen um prekäre Zwischenzustände handelt, so kann einerseits die Wirkmächtigkeit von Narrativen konstatiert werden, die eine Prekarisierung von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern im akademischen Mittelbau legitimieren und hervorbringen. Diese Narrative reichen dabei von Äußerungen wie: „Wer etwas zu sagen hat, setzt sich im wissenschaftlichen Feld der AEW durch“ bis hin zu hegemonialen Erzählungen, dass „nur Fluktuation Innovation bringe und das Wissenschaftssystem als Durchlauferhitzer mit immer neuem Personal am besten funktioniere“ (Bahr/Eichhorn/Kubon 2021, S. 76). Obwohl diese Narrative empirisch widerlegt werden können (Ostmeier/Welpe 2021, S. 731), persistieren sie machtvoll und resultieren andererseits in habituellen Effekten performativer Selbstpositionierung (vgl. Biemüller/Froebus/Schröder 2021), mit denen spezifische Qualifikationsweisen von Prekarität diskursiv hervorgebracht werden (vgl. Marchart 2013). Und obwohl jede und jeder darum weiß, dass es in diesem Spiel um den Verbleib in der Allgemeinen Erziehungswissenschaft viele Verlierende geben wird, da rein wissenschaftspolitisch zu wenige (Lehr-)Stühle für zu viele Bewerbende bereitstehen, verstricken wir uns in Selbiges. Gerade dies scheint den #ichbinhanna-Diskurs u. a. im AEW-Nachwuchs anschlussfähig zu machen, da dieser explizit auf jene strukturellen Probleme verweist. Wir wollen im Folgenden nicht den Modus der Verstrickung in jenes Spiel untersuchen (vgl. Heßdörfer/Wittig 2021). Viel eher wollen wir die Struktur dieses Spiels in der AEW analysieren.

In einem ersten Schritt soll aus Mittelbauperspektive ein Blick darauf geworfen werden, wie ein solcher prekärer Zustand in der AEW artikuliert wird. Prekär heißt dabei aber nicht, einen bestimmten fixen Zustand einzunehmen; es heißt vielmehr, sich einerseits „in Relation zu einem [...] hegemonialen Normalitätsregime“ (ebd., S. 13) selbst zu positionieren. Andererseits artikuliert sich hiermit ein Kontingent-Werden „vormals stabil geglaubte[r] gesellschaftliche[r]“ und wissenschaftlicher Ordnung (ebd.). Diese praktischen Relationierungen lassen sich dabei als eine subjektive Verstrickung in ein Spiel um die Besetzung von Lehrstühlen analysieren, welches sich der Praktiken der Markierung und Teilung bedient (vgl. Jergus 2021).

Markierungspraktiken

Jenes sich eröffnende Zwischen des wissenschaftlichen ‚Nachwuchses‘ situiert das Subjekt – in der Wissenschaft im Allgemeinen, wie die Debatte um #ichbinhanna aufzeigte, und in der AEW im Besonderen – in einem Zustand der „(noch) nicht berufenen Wissenschaftler*in“ (Jergus 2021, S. 13). Ein solcher Zustand existiert nicht *per se*, sondern *in spe* – als ein Zustand, dessen Mangelhaftigkeit (wortwörtlich: „in guter Hoffnung“) zukünftig aufgehoben

sein wird. Dieser Status *in spe* wird über praktische „Markierungen“ (vgl. ebd.) einer „Mangelhaftigkeit“ hervorgebracht: Vermeintlich objektive Kriterien wie möglichst viele Publikationen, möglichst kurze Qualifikationszeiten, möglichst viele Vorträge und Tagungsbeteiligungen usw. geben einen zu durchschreitenden Raum der Qualifikation an, der durch entsprechende Leistungserbringung angeblich zum Erfolg führen soll.

Jenes *Da-Zwischen-Sein* ist dergestalt von der „Kunst des Wartenlassens“ (Bourdieu 1988, S. 89) und des sich im Warteraum des Mittelbaus hin auf einen (imaginierten) Idealzustand des *Entwickeln-Müssens* gekennzeichnet. Mit Bourdieu könnte man dieses im Hintergrund sich justierende normative Ideal kritisch als Teil eines Spiels aufrufen (vgl. Bourdieu 1992, 28ff.): Das – je nach Fakultät differierende und auch in der AEW anwesende – Ideal eines *Homo academicus* artikuliert sich als machtförmige normative Folie einer zu vollziehenden Entwicklung im Warteraum, als *illusio*. Dergestalt ähnelt eine solche Systematik einem Spiel: einer „Reise nach Jerusalem“ als akademischer Wandzirkus von einem Platz auf den anderen, getrieben vom Glauben an die mögliche Besetzung eines (Lehr-)Stuhls, wenn die Musik aufhört zu spielen.

Teilungspraktiken

Diese Markierungspraktiken des *Noch-nicht* sind hierbei untrennbar mit Praktiken der Teilung verbunden. Praktische Markierungen einer Mangelhaftigkeit an einem Subjekt artikulieren relational Positionen, die sich als diese Mangelhaftigkeit-Ausweisen-Könnend autorisieren. Der „stufenförmige(n) Aufstieg entlang von Statusgruppen“ verbindet sich auch in der AEW „mit den Prüfungsverfahren wissenschaftlicher Geltung“ (Jergus 2021, S. 13) und produziert so u. a. performativ die Teilung zwischen *Berufenen*, die diese Differenz kennzeichnen, und *Nicht-Berufenen*, die sich zu dieser Differenzmarkierung verhalten müssen. Wir wollen auf zweifache Weise umreißen, was vor diesem Hintergrund als Teilungspraktik aufgerufen werden könnte.

Zum einen kann mit Foucault ein Blick auf die Hervorbringung einer solchen Teilung gerichtet werden. Er verweist auf die subjektivierenden Effekte von „Teilungspraktiken“, die er im Rahmen seiner Analysen der Macht situiert (Foucault 1994, S. 243). Foucault fokussiert die Produktivität jener „Teilungspraktiken“ für das Subjekt, wobei es ihm einerseits um die ausschließenden Zuschreibungen eines *Nicht* geht (bspw. als Prä-/Post-Doc ist man *nicht* AEW-Professorin). Die Abteilungen von den anderen stehen andererseits in explizitem Zusammenhang mit einer Teilung des Subjekts „in seinem Inneren“ (ebd.), mit dem also, was wir eingangs als Markierungspraktiken eines *Noch-nicht* bezeichnet haben (als AEW-Professorin oder AEW-Professor autorisiert man sich darauf verweisen zu können, woran Prä-/Post-Docs arbeiten sollten). Diese Einteilung geht mit einer Differenzmarkierung und dem Versprechen der Aufhebung derselben aus dem Selbst heraus einher. Insofern verstehen wir hier Macht im Anschluss an Foucault *gouvernemental*. Sie ist eine Relation, „die

aus Individuen Subjekte macht“ (ebd.), indem diese sich – sich selbst objektivierend – als Differenz in Bezug auf eine nicht erfüllte Norm ansichtig werden (ebd.; vgl. Rieger-Ladich 2004, S. 212). Als „Subjekte-im-Werden“, deren *Noch-nicht* in jeder sich wiederholenden Praktik der Teilung für diese zum Vorschein kommt, sollen „Studierende, wissenschaftlicher Nachwuchs und Professoren in die Lage versetzt werden, sich selbst zur Exzellenz zu führen“ (Bröckling/Peter 2017, S. 296).

Zum anderen kann mit Rancière zurückgefragt werden, warum diese *Aufteilung* des Sinnlichen zwischen *Berufenen* und *Nicht-Berufenen*, zwischen jenen, „die man sieht und jene[n], die man nicht sieht“, jenen, die gehört werden, und jenen, deren Rede vielerorts nicht unbedingt als relevant wahrgenommen wird (Rancière 2002, S. 34ff.), nicht im Protest des Mittelbaus gegenüber dem Unrecht der Ungleichbehandlung in sich zusammenfällt. Reicht eine subjektivierende Einschreibung von Differenz hierfür wirklich aus? Eine mit Rancière beschreibbare „Aufteilung der [sinnlichen] Ordnung“ (ebd., S. 52) muss dabei einerseits als eine ästhetische Hervorbringung und „Verteilung der Plätze und der Funktionen“ (ebd., S. 39) aufgerufen werden. Andererseits werden über die „Legitimierung“ (ebd.) der Möglichkeiten, gesehen/gehört zu werden, jene Positionen, die (nicht-)gehört/gesehen werden, erst hervorgebracht. Indem also in der AEW bspw. den Positionen von *Berufenen* eine andere Relevanz zugesprochen wird als denjenigen von *Nicht-Berufenen*, wird eine „Aufteilung der sinnlichen Ordnung“ (ebd., S. 52) hervorgebracht, die sich wiederum in die jeweiligen Subjektpositionen einschreibt.

Kann aber nicht auch hier, so unsere Rückfrage, ein „Konflikt über das Dasein einer gemeinsamen Bühne“ (ebd., S. 38), gedacht werden? Funktioniert der universitäre Körper nicht nur durch die vielen *Nicht-Berufenen*, die sich gegen die universitäre „Reise nach Jerusalem“ auflehnen könnten (vgl. Burchardt 2018, Leinfellner/Simon 2021)? Und welche Rolle kommt den *Berufenen* zu, markieren sie doch die Grenze jener Metapher der „Reise nach Jerusalem“? Es mag so erscheinen, als seien die *Berufenen nicht mehr* Teil jenes Spiels, sondern ein Publikum, das verfolgt, wer als nächstes die Teilung zwischen *Berufenen* und *Nicht-Berufenen* überwindet. Aber auch *Berufene* sind noch im selben Spiel wie *Noch-nicht-Berufene* und halten es aufrecht.

Nicht-mehr noch-nicht-Berufene immer noch im Spiel des Wettbewerbs

Jetzt aber: Man hat tatsächlich einen (Lehr-)Stuhl ergattert, man sitzt und die Musik spielt *nicht mehr*. Häufig wird dieser Sieg so interpretiert, dass es Glück und Zufall war, zur richtigen Zeit am richtigen Ort gewesen zu sein, womit die individuelle Leistung aufgehoben wird, welcher dem *Noch-nicht* allein zugemutet wurde. Zwar bleiben auch *Berufene* im agonalen Spiel um (Lehr-)Stüh-

le, wenn sie sich auf Professuren bewerben, aber ihre Lage ist weder gleichermaßen prekär noch verschwinden sie im Zwischen.

Berufene sind nicht mehr Noch-nicht-Berufene. Sie stehen *nicht mehr* unter dem Damoklesschwert des Existenzverlusts, man sitzt sicher auf (s)einem Stuhl. Da Fluktuation aber Innovationskraft sichere, so die bildungspolitische Argumentation hinter Befristungsgesetzgebungen wie dem Wissenschaftszeitvertragsgesetz (WissZeitVG), ist man angehalten, dies zu widerlegen und weiterhin permanent seine Leistung unter Beweis zu stellen, um die Berufung zu legitimieren. Berufene haben einen *Ruf zu verlieren*, zwar nicht arbeitsrechtlich, aber in der *scientific community*. Flankiert durch Steuerungsinstrumente wie Zielvereinbarungen verlängert sich daher der Leistungsdruck. Das An-Sehen bei Kolleginnen und Kollegen der Fakultät schwindet, wenn man bei den Rankings der meisten Promotionen, höchsten Forschungsgelder und populärsten Publikationen und Transferleistungen nicht irgendwo punktet. Das An-Sehen schwindet ebenfalls in der *scientific community*, auch dort fällt auf, wenn man unsichtbar bleibt, weil ohne spektakuläre Publikationen, Tagungsbeiträge oder der Präsenz in Forschungsnetzwerken, in welche man nur mit einem geförderten Projekt kommt.

Wenn *das Noch-nicht* zur Berufung auf eine Professur avanciert, ist man zwar dem Prekariat entkommen, aber den subjektivierenden Strukturen, welche jenes prägt, nicht. Ein Grund, warum es keine Rebellion, keine Solidarität, keinen Widerspruch der Berufenen gibt, liegt u. a. darin, dass die Strukturen, in welchen man sich zur Professorin, zum Professor subjektiviert oder habitualisiert hat, weiterhin die Praxis bestimmen. Die neoliberalen Steuerungssysteme gelten auch für Berufene *immer noch*, da sie „die Bewährungs-, Anerkennungs- und Sichtbarkeitskämpfe wissenschaftliche Subjekte insgesamt betreffen“ (Jergus 2021, S. 12, vgl. auch Pazzini 2010). Weiterhin wird „Reise nach Jerusalem“ gespielt, ob als Zuschauende, als berufene Teilnehmende oder als Spielleitung. Man entkommt dem Spiel nicht, sondern übernimmt die Position der Pastoralmacht und muss für Ermöglichungssicherheit sorgen, d. h. die Sicherung möglichst vieler Qualifikationsmöglichkeiten, wie bildungspolitisch gern gefordert (vgl. Bahr/Eichhorn/Kubon 2022, S. 20). Für *Berufene* ist es *nicht mehr* nur die Frage, „wie nicht dermaßen und derartig regiert zu werden“ (vgl. Foucault 1992, S. 11f.), sondern es kommt hinzu: wie nicht dermaßen regieren oder führen. Aufgerufen ist damit die Frage nach der spezifischen Qualität der Betreuungsverhältnisse in Qualifikationsphasen an der Hochschule, die über Dienstverhältnisse insofern hinausgehen, als es um die Einführung in das Feld der akademischen Disziplin geht. Das Meister-Schüler-Verhältnis (vgl. mit Bezug auf Foucault Coelen 2006) bleibt ein pädagogisches Verhältnis, welches nicht macht, aber herrschaftsfrei gestaltet werden kann. Dieser Umstand wird oft vergessen, wenn vonseiten des Mittelbaus der Vorwurf der Pädagogisierung am Umgang mit ihnen gemacht wird. Der Vorwurf zeugt von einem pejorativen Gebrauch des Wortes Pädagogik.

„Ich sehe nicht, was schlecht sein soll an der Praxis desjenigen, der in einem gegebenen Wahrheitsspiel mehr weiß als ein anderer und ihm sagt, was er tun muss, ihn unterrichtet, ihm ein Wissen übermittelt, ihm Techniken mitteilt; das Problem liegt darin, zu wissen, wie man bei diesen Praktiken (in denen die Macht nicht ‚nicht-spielen‘ kann und nicht schlecht an sich ist) Herrschaftseffekte vermeiden kann.“ (Foucault 1985, S. 26)

Die Frage nach der Subjektivierung des Wissenschaftler-Subjekts mit einem Foucaultschen Blick wirft einerseits erkenntnispolitisch die Frage auf: Wie anders denken und sprechen (lassen), wenn man in stilprägenden Denkkollektiven akademisch sozialisiert wurde (Ludwik Fleck)? Andererseits auf der Ebene institutionalisierter Wissenschaft oder disziplinpoltisch lässt sich fragen: Wie anders handeln, wenn dieselben Strukturen, die es einem ermöglicht haben, teilzunehmen, ein anderes Handeln verweigern (Hannah Arendt)? Mit Fleck und Arendt sollen beide Seiten als dilemmatisch konturiert werden.

Ludwik Fleck – Wie ins Denken hineinführen, um die Geführten selbst denken zu lassen?

Die These, dass nur Fluktuation die Innovationskraft sichere, könnte mit Ludwik Flecks (1983) Ausführungen zum Denkkollektiv bekräftigt werden. Berufene wären festgeschrieben auf spezielle Themen, festgefahren in einem Denkstil und alle im Umfeld Mit-Arbeitenden werden in das Denkkollektiv eingemeindet und dieses damit gesichert. Jedes neue Mitglied im Denkkollektiv jedoch berge die Chance (oder die Bedrohung), „die ganze intellektuelle Stimmung ins Wanken“ (Fleck 1983, S. 78) zu bringen. Insofern stimmt es, dass Fluktuation Innovation bringt.

Diese Form des Werdens eines Wissenschaftler-Subjekts scheint aber nicht mehr vorherrschend, weil derartige Denkkollektive in der (Allgemeinen) Erziehungswissenschaft heute in dem identifizierenden Sinne von Theorieschulen oder Hauptströmungen kaum noch wahrzunehmen sind. Die heutige Generation von Professorinnen und Professoren ist vielleicht noch aus sie prägenden Denkkollektiven hervorgegangen, doch selbst will sie offenbar nur selten prägend sein. Fleck insistiert darauf: Um befähigt zu werden in der Wissenschaft zu forschen, muss der disziplinäre Blick geübt werden. „Man muß also erst lernen, zu schauen, um das wahrnehmen zu können, was die Grundlage der gegebenen Disziplin bildet“ (Fleck 1983, S. 60). Um die Gegenstände der Erziehungswissenschaft in ihrer konstitutiven Konstruktion zu verstehen, bedarf es einer Schulung der Wahrnehmung sowie Sensibilisierung der sprachlichen Artikulation. Das kann als „erzwungene Habitustransformation“ verstanden werden, die „eine bestimmte Form des (angemessenen) Schreibens und Sprechens“ (Bienmüller/Froebus/Schröder 2021, S. 3) verlangt. Dennoch scheinen heute keine so dominanten Denkkollektive vorherrschend zu sein, dass nicht neue und andere Denk- und Sprechweisen möglich wären. Diese Transformation ging hervor aus der Ausdifferenzierung der Erziehungswissenschaft und

der Absage der AEW, weder Dach noch Fundament sein zu wollen, sondern vielmehr „Gelenkstück“, also ein Zwischen in Form von „Verbindungsstüren, Schwellen, Durchgängen“ (vgl. Thompson 2020, S. 13f.).

Dass die Lehrstühle mit der eindeutigen Denomination Allgemeine Erziehungswissenschaft sich (scheinbar) verringern, hat u. a. damit zu tun, dass in Folge der innerdisziplinär enormen Ausdifferenzierung bestimmte Forschungsfelder aufgrund ihrer je spezifischen gesellschaftlichen Relevanz privilegiert werden. Dies birgt für die AEW die zweifache Herausforderung, Fragen der Theorie und Geschichte von Erziehung und Bildung passgenau in das gegenwärtig vorherrschende Forschungsparadigma übersetzen zu müssen und zudem die Anforderungen einer Wirkungsforschung auf der Ebene ihrer Effekte zu problematisieren (vgl. Bellmann/Müller 2011). Wenn man dies vorherrschende Forschungsparadigma als hybrides Denkkollektiv versteht, dann stellt sich die Frage, wie die Neuankömmlinge (be)handeln, noch einmal neu.

Hannah Arendt – Wie anders handeln?

Selbst wenn die Neuankömmlinge (vgl. Jergus mit Bezug auf Arendt 2021, S. 14) das Bestehende infrage stellen, sind Berufene nicht in der Lage, die Verantwortung derart zu übernehmen, dass sie für das So-Sein der Verhältnisse der AEW einstehen könnten. Doch ein Rückzug kann nicht die Alternative sein. Für Neuankömmlinge muss es Experimentier-Räume geben, die es ihnen ermöglichen, zu sprechen und gehört zu werden, ohne dass wissenschaftliche wie lebensweltliche Öffentlichkeit oder die Verpflichtung auf ein spezielles Denkkollektiv bestimmend wirkt.

Arendts Argumente auf die Situation bezogen: Man hat, als man den Nachwuchs – und wir bleiben einmal bei dieser despektierlichen Benennung, um nicht zu verschleiern, dass Arendt von Kindern und Jugendlichen spricht und es ein pädagogisches Verhältnis ist – von der Autorität der Professorinnen und Professoren emanzipierte, ihn „nicht befreit, sondern einer viel schrecklicheren und wirklich tyrannischen Autorität unterstellt, der Tyrannei durch die Majorität“ (Arendt 2020, S. 262, vgl. dazu Weiß 2014). Die Reaktion ist „Konformismus auf der einen und Haltlosigkeit auf der anderen Seite“ (ebd.). Aufgrund der Haltlosigkeit verschwinden die, die sich nicht konform den herrschenden Paradigmen von Forschung und Lehre anpassen können oder wollen. Es verschwinden auch Professorinnen und Professoren in der „Verdunkelung durch die Öffentlichkeit“ (vgl. Arendt 2017, S. 9; vgl. hierzu Golle/Wittig 2022), weil sie die Welt der Wissenschaft und AEW, so wie sie gerade hegemonial artikuliert wird, nicht vertreten und verantworten wollen. Das jedoch hat Folgen für die Neuankömmlinge: Ihnen wird nicht nur die Welt verschlossen, so Arendt, unter der Vorgabe, sie „in ihrer Eigenständigkeit zu respektieren“ (Arendt 2020, S. 264), sondern es droht ein Stück „Weltverlust“ aufgrund von Rückzug. „[W]as verloren geht, ist der spezifische und meist unersetzliche Zwischenraum, der sich gerade zwischen diesen Menschen und seinen Mitmenschen gebildet hätte“

(Arendt 2017, S. 18), d. h. zwischen *Berufenen* und *Noch-nicht-Berufenen*. Dieses Zwischen ist nicht dasjenige, in welchem Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler verschwinden, sondern das Gegenteil: ein Raum für ihre Gestaltung, welcher statusübergreifend von *Nicht-Berufenen* und *Berufenen* gemeinsam zu sichern ist. Es ist das Zwischen, welches von der AEW als „Gelenkstück“ (Thompson 2020) die disziplinäre Zerstreuung zusammenhält und verbindet.

Steffen Wittig, Dr., ist Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Fachgebiet Allgemeine Erziehungswissenschaft am Institut für Erziehungswissenschaft an der Universität Kassel.

Gabriele Weiß, Prof. Dr., Professorin für Erziehungswissenschaft – Schwerpunkt Allgemeine Pädagogik am Department Erziehungswissenschaft, Fakultät Bildung – Architektur – Künste an der Universität Siegen.

Literatur

- Arendt, Hannah (2017): *Menschen in finsternen Zeiten*. München: Piper.
- Arendt, Hannah (2020): *Die Krise in der Erziehung*. In: Arendt, Hanna: *Zwischen Vergangenheit und Zukunft. Übungen im politischen Denken I*. München: Piper, S. 255-276.
- Bahr, Amrei/Eichhorn, Kristin/Kubon, Sebastian (2021): *Who cares? No one cares...* In: *Debatte: Beiträge zur Erwachsenenbildung* 4, 1, S. 75-79.
- Bahr, Amrei/Eichhorn, Kristin/Kubon, Sebastian (2021): *Who cares? No one cares...* In: *Debatte: Beiträge zur Erwachsenenbildung* 4, 1, S. 75-79. <https://doi.org/10.3224/debatte.v4i1.07>.
- Bahr, Amrei/Eichhorn, Kristin/Kubon, Sebastian (2022): *#IchBinHanna. Prekäre Wissenschaft in Deutschland*. Berlin: Suhrkamp.
- Bellmann, Johannes/Müller, Thomas (Hrsg.) (2011): *Wissen, was wirkt. Kritik evidenzbasierter Pädagogik*. Wiesbaden: VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-93296-5>.
- Biemüller, Ricarda/Froebus, Katarina/Schröder, Sabrina (2021): *Who cares about Übergänge?* In: *Debatte: Beiträge zur Erwachsenenbildung* 4, 1, S. 17-23. <https://doi.org/10.3224/debatte.v4i1.08>.
- Bourdieu, Pierre (1988): *Homo Academicus*. Stanford: Stanford University Press.
- Bourdieu, Pierre (1992): *Rede und Antwort*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bröckling, Ulrich/Peter, Tobias (2017): *Das Dispositiv der Exzellenz*. In: Diaz-Bone, Rainer/Hartz, Ronald (Hrsg.): *Dispositiv und Ökonomie. Interdisziplinäre Diskursforschung*. Wiesbaden: Springer VS, S. 283-303. https://doi.org/10.1007/978-3-658-15842-2_11.

- Burchard, Amory (2018): Junge Akademie rüttelt am Lehrstuhl. <https://www.tagespiegel.de/wissen/diskussion-ueber-die-departmentstruktur-junge-akademie-ruettelt-am-lehrstuhl/22646082.html> [Zugriff: 20. September 2022].
- Coelen, Thomas (2006): Pädagogik und Selbstsorge im antiken Meister-Schüler-Verhältnis. Ausweg aus Disziplinierungstechnik und Geständniszwang? In: Weber, Susanne/Maurer, Susanne (Hrsg.): *Gouvernementalität und Erziehungswissenschaft. Wissen – Macht – Transformation*. Wiesbaden: VS, S. 253-264. https://doi.org/10.1007/978-3-531-90194-7_14.
- Dzierbicka, Agnieszka (2006): Neoliberalismus light. Die Kunst des Regierens in wissensbasierten Wirtschaftsräumen. In: Weber, Susanne/Maurer, Susanne (Hrsg.): *Gouvernementalität und Erziehungswissenschaft. Wissen – Macht – Transformation*. Wiesbaden: VS, S. 101-120. https://doi.org/10.1007/978-3-531-90194-7_6.
- Fleck, Ludwik (1983): *Erfahrung und Tatsache. Gesammelte Aufsätze*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Foucault, Michel (1992): *Was ist Kritik?* Berlin: Merve.
- Foucault, Michel (1994): *Überwachen und Strafen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Golle, Julia/Wittig, Steffen (2022): Artikulation und Öffentlichkeit. In: Rieger-Ladich, Markus/Brinkmann, Malte/Thompson, Christiane (Hrsg.): *Öffentlichkeiten. Urteilsbildung in fragmentierten pädagogischen Räumen*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 16-38.
- Heßdörfer, Florian/Wittig, Steffen (2021): Leistung, Ritual und Optimierung. In: *Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik* 97, 2, S. 127-143. <https://doi.org/10.30965/25890581-09702002>.
- Jergus, Kerstin (2021): Politiken der Anerkennung und der Zugehörigkeit. Nachwuchsfragen als disziplin- und erkenntnispolitische Problemstellungen. In: *Debatte: Beiträge zur Erwachsenenbildung* 4, 1, S. 11-16. <https://doi.org/10.3224/debatte.v4i1.06>.
- Leinfellner, Stefanie/Simon, Stephanie (2021): Jenseits unbefristeter Professuren – inmitten der Sorgen um das wissenschaftliche Feld. In: *Debatte: Beiträge zur Erwachsenenbildung* 4, 1, S. 30-42. <https://doi.org/10.3224/debatte.v4i1.10>.
- Liesner, Andrea (2005): Die Bildung einer Ich-AG. Anmerkungen zum Lehren und Lernen im Dienstleistungsbetrieb Universität. In: Liesner, Andrea/Sander, Olaf (Hrsg.): *Bildung der Universität. Beiträge zum Reformdiskurs*. Bielefeld: transcript, S. 43-64. <https://doi.org/10.1515/9783839403167>.
- Liesner, Andrea (2006): Kontrolliert autonom. Zur Architektur des Europäischen Hochschulraums. In: Weber, Susanne/Maurer, Susanne (Hrsg.): *Gouvernementalität und Erziehungswissenschaft. Wissen – Macht – Transformation*. Wiesbaden: VS, S. 121-138. https://doi.org/10.1007/978-3-531-90194-7_7.

- Liesner, Andrea (2008): Wie regiert man Hochschullehrer? Gouvernementale Regierungsstrategien der Gegenwart. In: Ricken, Norbert/Liesner, Andrea (Hrsg.): Die Macht der Bildung. Gouvernementalitätstheoretische Perspektiven in der Erziehungswissenschaft. Arbeitsbereich Historisch-systematische Bildungsforschung Bremen: Universität Bremen, S. 27-35.
- Marchart, Oliver (2013): Die Prekarisierungsgesellschaft. Bielefeld: Transcript. <https://doi.org/10.14361/transcript.9783839421925>.
- Ostmeier, Esther/Welpe, Isabell M. (2021): Innovation in Forschung und Lehre. Was hemmt, was fördert? – Ergebnisse einer Umfrage unter Professoren und Professorinnen. In: *Forschung & Lehre* 21, 9, S. 730-732. <https://doi.org/10.37307/j.0945-5604.2021.09.10>.
- Pazzini, Karl-Josef (2010): Universität weitertreiben. Thesen und Notizen. In: Horst, Johanna-Charlotte et al. (Hrsg.): Unbedingte Universitäten. Stellungnahmen zur Lage der Universität. Zürich: Diaphanes, S. 145-156.
- Rancière, Jacques (2002): Das Unvernehmen. Politik und Philosophie. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Rieger-Ladich, Markus (2004): Unterwerfung und Überschreitung: Michel Foucaults Theorie der Subjektivierung. In: Ricken, Norbert/Rieger-Ladich, Markus (Hrsg.): Michel Foucault: Pädagogische Lektüren. Wiesbaden: VS Verlag, S. 203-223. https://doi.org/10.1007/978-3-322-85159-8_11.
- Thompson, Christiane (2020): Allgemeine Erziehungswissenschaft. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer.
- Weiß, Gabriele (2014): Sich dem Leben exponieren, damit es einen trifft. Hannah Arendts Gedanken zur Lebenskunst. In: Gödde, Günter/Zirfas, Jörg (Hrsg.): Lebenskunst im 20. Jahrhundert. Stimmen von Philosophen, Künstlern und Therapeuten. München: Fink, S. 185-200. https://doi.org/10.30965/9783846755822_012.