

Jornitz, Sieglinde

Get prepared for the future - über Graduiertenschulen als universitäre Ausbildungsstätten

Pädagogische Korrespondenz (2013) 47, S. 109-120



Quellenangabe/ Reference:

Jornitz, Sieglinde: Get prepared for the future - über Graduiertenschulen als universitäre Ausbildungsstätten - In: Pädagogische Korrespondenz (2013) 47, S. 109-120 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-108172 - DOI: 10.25656/01:10817

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-108172>

<https://doi.org/10.25656/01:10817>

in Kooperation mit / in cooperation with:



Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

INSTITUT FÜR PÄDAGOGIK UND GESELLSCHAFT

PÄDAGOGISCHE KORRESPONDENZ

HEFT 47

FRÜHJAHR 2013

*Zeitschrift für
Kritische Zeitdiagnostik
in Pädagogik und
Gesellschaft*

BUDRICH UNIPRESS OPLADEN & TORONTO

Die Zeitschrift wird herausgegeben vom
Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V. Münster,
im Verlag Budrich UniPress, Leverkusen

Redaktionsadresse ist:

Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V.
Windmühlstraße 5, 60329 Frankfurt am Main, Tel. 069/5973596

Redaktion:

Karl-Heinz Dammer (Heidelberg)
Peter Euler (Darmstadt)
Ilan Gur Ze'ev (Haifa) (†)
Andreas Gruschka (Frankfurt am Main)
Bernd Hackl (Graz)
Sieglinde Jormitz (Frankfurt am Main)
Andrea Liesner (Hamburg)
Andreas Wernet (Hannover)
Antonio Zuin (São Carlos)

Manuskripte werden als word-Dateien an den geschäftsführenden Herausgeber erbeten (a.gruschka@em.uni-frankfurt.de) und durchlaufen ein Begutachtungsverfahren.

Abonnements und Einzelbestellungen:

Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V.
Windmühlstraße 5, 60329 Frankfurt am Main, Tel. 069/5973596
Der Jahresbezugspreis der *Pädagogischen Korrespondenz*
beträgt im Inland für zwei Ausgaben 23,- EURO zzgl. 4,- EURO Versand.
Das Einzelheft kostet im Inland 12,50 EURO zzgl. 2,50 EURO Versand.
Bezugspreise Ausland jeweils zzgl. gewünschtem Versandweg.
Kündigungsfrist: schriftlich, drei Monate zum Jahresende.

Copyright:

© 2013 für alle Beiträge soweit nicht anders vermerkt sowie für
den Titel beim Institut für Pädagogik und Gesellschaft, Münster.
Originalausgabe. Alle Rechte vorbehalten.
ISSN 0933-6389

Buchhandelsvertrieb:

Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V.

Satz & Layout: Susanne Albrecht-Rosenkranz, Leverkusen

Anzeigen und Gesamtherstellung:

Verlag Budrich UniPress Ltd., Stauffenbergstr. 7, D-51379 Leverkusen
ph +49 (0)2171 344694 • fx +49 (0)2171 344693
www.budrich-unipress.de

- 5 **HISTORISCHES LEHRSTÜCK I**
Herwig Blankertz
Einführungsbemerkungen zum Rousseau-Seminar 1981/82
- 12 **HISTORISCHES LEHRSTÜCK II**
Andreas Gruschka
Negative Erziehung und die Negation der Erziehung – zur
Aktualität des *Emile* für eine kritische Theorie der Pädagogik
- 28 **KOMMENTAR**
Harald Bierbaum
Zu Peter Bulthaup
- 32 **NACHGELESEN**
Peter Bulthaup
Naturwissenschaftliche Bildung
- 45 **JAHRESTAG**
Andreas Gruschka
Eine Erinnerung an Hellmut Becker
- 48 **DAS AKTUELLE THEMA**
Rahel Hünig
Bildung – Schlüssel für gesellschaftliche Teilhabe und
selbstbestimmtes Handeln?
- 69 **DIDAKTIKUM**
Sascha Eberz
Soziale Herkunft im Unterricht
- 89 **REFORMKRITIK**
Bernd Matzkowski
Wann machen wir wieder richtigen Unterricht?
- 108 **DOKUMENTATION**
Rundschreiben – Menschen sind lernfähig
- 109 **AUS WISSENSCHAFT UND PRAXIS**
Sieglinde Jorntz
Get prepared for the future – über Graduiertenschulen als
universitäre Ausbildungsstätten

Sieglinde Jornitz

Get prepared for the future – über Graduiertenschulen als universitäre Ausbildungsstätten

I

Viele Universitäten in Deutschland sind dabei, ihre Promotionsmöglichkeiten in Graduiertenschulen zu bündeln und zu strukturieren. Dabei wird ein weiteres Moment des anglo-amerikanischen Forschungsbetriebs aufgegriffen und die deutsche Tradition verändert, wenn nicht sogar durch ein neues Modell gänzlich ersetzt. Bisher waren und sind Studierende mehr oder weniger auf die Gunst von ProfessorInnen angewiesen. Ihnen fallen einzelne Studierende auf, sie laden sie zu Oberseminaren, Kolloquien oder Projektarbeiten ein und führen sie so an wissenschaftliches Arbeiten heran. Sie wachsen quasi in den Forschungsprozess hinein, indem sie mitmachen und sich an den Forschungsfragen des Lehrstuhls beteiligen. Dabei handelt es sich um einen Austausch, der nicht allein zwischen ProfessorIn und DoktorandIn stattfindet, sondern meist weitere DoktorandInnen und AssistentInnen einschließt. Kurzum: sie bilden zusammen eine Gruppe von WissenschaftlerInnen, die sich in unterschiedlichen Phasen der Forschungsentwicklung befinden. Es wird so ein Austausch ermöglicht, der sowohl fachliche Fragestellungen einschließt, als auch solche zu Methoden, Publikationsmöglichkeiten und -schwierigkeiten oder zu Stellenausschreibungen und Bewerbungsverfahren.

Denjenigen, die den ProfessorInnen nicht auffallen, aber dennoch in der Wissenschaft bleiben wollen, ist ein weit steinigere Weg vorgezeichnet. Sie müssen sich bemerkbar machen, an der eigenen Arbeit festhalten und mehr oder weniger hoffen, irgendwann bei irgendwem Gehör zu finden. Denn ohne die Protektion einer Professorin oder eines Professors konnte und kann keine Doktorarbeit gelingen. Diese enge Bindung findet im Deutschen seinen Niederschlag in der Rede vom Doktorvater bzw. der Doktormutter. Mit der Promotionsphase entsteht ein der familialen Beziehung ähnliches Bündnis, das nicht nur professionell und damit in einem gewissen Sinne distanziert zu begreifen ist, sondern ebenso stark auf einer emotionalen, nur schwer aufkündbaren Verbindung aufruht. Erst unter diesem Aspekt sind die Plagiatsenthüllungen von Guttenberg & Co und ihre Beschädigung der Verhältnisse zu den sie betreuenden ProfessorInnen in Gänze zu erfassen.

Das im Englischen gebräuchliche Wort des advisors oder supervisors trägt zwar auch Züge eines Betreuungsverhältnisses, aber es macht ebenso deutlich, dass es eine Betreuung auf Zeit ist, die als kündbar verstanden wird. Der advisor als der erfahrene Wissenschaftler und Mentor berät die nächste Generation und gibt Hinweise. Im englischen Begriff wird vielmehr das Ablösende und Distanzierende der Beziehung deutlich, während der deutsche Begriff im Kern auf die Verbindlichkeit der Beziehung setzt.

Mit dem Aufkommen der Graduiertenschulen in Deutschland wird nun eine Änderung dieses Verhältnisses vorgenommen. Graduiertenschulen entkoppeln ein Stück weit das enge Verhältnis zwischen Doktorvater/Doktor-mutter und DoktorandIn. Sie versuchen, durch nicht nur fachspezifische Kurse den fachlich gesteuerten Forschungsprozess zu flankieren und ihn durch externe Maßnahmen stärker zu strukturieren und transparenter zu gestalten. Forschen wird nicht im Prozess des Forschens selbst erlernt, sondern es kann gelehrt und gelernt werden – dies suggerieren die Kursangebote für DoktorandInnen und HabilitandInnen. Folgerichtig wird zunehmend auch in der Wissenschaft von der „Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses“ gesprochen.

Einen solchen „Weg in die Wissenschaft“ will auch die Goethe Universität in Frankfurt am Main mit ihrer sogenannten Goethe Graduate Academy – GRADE weisen.¹ Seit 2009 hat die Hochschule ihre verschiedenen Graduiertenprogramme zusammengeführt und bietet nun fachübergreifend Kurse an, die allen Fakultäten offen stehen und zu einer Systematisierung und Standardisierung der Promotions- und Habilitationswege beitragen sollen. Die Universität setzt so ein über den einzelnen Fachbereich hinaus sichtbares Zeichen, indem sie sich für die wissenschaftlichen Qualifikationswege verantwortlich zeigt und dies nicht mehr nur der/dem einzelnen ProfessorIn überlässt.

Analog zum Vorlesungsverzeichnis veröffentlicht GRADE ein semesterweise erscheinendes Kursprogramm. Die Dokumente für das Wintersemester 2012/13 und das Sommersemester 2013 bilden die Grundlage der folgenden Analyse.²

Beim Durchblättern der Broschüren fällt eines sofort auf. Die Ziel- bzw. Leitsprache ist Englisch. Dass dies nicht konsequent durchgehalten wird, evoziert einen merkwürdig unstimmgigen Eindruck. So trägt das Deckblatt des Kursprogramms Titel in englischer und deutscher Sprache, aber das Geleitwort des Vizepräsidenten der Goethe Universität ist nur in Deutsch abgedruckt, während dasjenige der Geschäftsführerin von GRADE in beiden Sprachen – diesmal jedoch in der Reihenfolge deutsch-englisch

1 So der Titel der Image-Broschüre der GRADE Academy: <http://www2.uni-frankfurt.de/37227337/GRADE-Image-Broschuere-dt.pdf> [Abruf: 28.03.2013]

2 Goethe Universität Frankfurt am Main/GRADE: Trainingsprogramm Wintersemester 2012/2013 für Doktorand/innen und Postdocs, August 2012 sowie ders.: Trainingsprogramm Sommersemester 2013 für Doktorand/innen und Postdocs, März 2013: <http://www2.uni-frankfurt.de/45451866/Training-Programme-SS-2013.pdf> [Abruf: 28.03.2013]

abgedruckt ist. Diese Mixtur setzt sich fort; es gibt Teile, die in beiden Sprachen ausgewiesen sind, andere wie z.B. die Kursbeschreibungen sind nur deutsch oder nur englisch. Strukturell wird versucht, das Englische als Leitsprache zu setzen. Die Wunschvorstellung wird so in den Broschüren mehr als deutlich: Die Graduiertenakademie verfolgt das Ziel, sich einen internationalen Anstrich zu geben, um auch für ausländische Studierende attraktiv zu sein. Diese brauchen sich demzufolge gar nicht mehr der deutschen Sprache zu bedienen oder diese zu erlernen, weil dem Anschein nach auch in Frankfurt/Main die gültige Wissenschaftssprache Englisch ist. Dass dies weder den tatsächlichen Tatbestand an den Fachbereichen und Instituten wiedergibt, noch einer internationalen Wissenschaft dienlich ist, steht auf einem ganz anderen Blatt. Denn hinter dem Duktus der Internationalität offenbaren die Broschüren umso deutlicher das Hinterwäldlertum dieses Projektes. Gerade an einer Universität wie in Frankfurt am Main, die immer noch über ein großes Fächerspektrum auch in den zu studierenden Sprachen aufweist, wirkt die Verengung allein auf das Englische als Wissenschaftssprache gerade einer Internationalität der Hochschule entgegen.

Sich vorzustellen, dass an britischen oder US-amerikanischen Universitäten eine andere als die eigene Sprache als Leitsprache Einzug hält, zeigt, wie absurd die Bemühungen an deutschen Universitäten sind, sich einen internationalen Anstrich zu geben. Es führt zu einem Kauderwelsch an englischer und deutscher Sprache, das weder der einen noch der anderen und schon gar nicht der Hochschule als Ganzes zum Ruhme gereicht. Das Internationale einer Universität kann und muss sich immer noch in der Forschung und ihren Erkenntnissen und Diskursen selbst erweisen, in denen Wissenschaft aus Deutschland auch außerhalb des eigenen Landes eine Rolle spielt.

Im Folgenden soll ein genauerer Blick in das Programm von GRADE geworfen werden, um das Verständnis von Wissenschaft, wie es sich hierin präsentiert, näher zu analysieren.

II

Zwei Bezeichnungen skizzieren das Selbstverständnis von GRADE. Zum einen handelt es sich um ein „Trainingsprogramm [...] für DoktorandInnen und Postdocs“. Zum anderen sind die einzelnen Kurse oder Workshopbeschreibungen zu Gruppen von „Tools“ sortiert.

Was bedeutet es, ein „Trainingsprogramm“ aufzulegen und anzubieten? Ein Programm zeigt an, dass es eine strukturierte Abfolge von Teilen gibt. Während das Fernsehprogramm nur die zeitliche Reihenfolge der einzelnen Sendebeiträge auflistet und so zusammen genommen das Profil des Senders bildet, gibt ein Trainingsprogramm die Abfolge einzelner Übungen vor, die schließlich zur Verbesserung von etwas Übergeordnetem, wie Fitness insge-

samt oder dem Einüben von Abläufen dienen. Das Programm ist Ausdruck für eine sinnvolle Abfolge von einzelnen Bestandteilen.

Training wiederum hebt den Aspekt des Übens und Einübens hervor. Im Sport bildet das Training den essentiellen Teil, um ein Gerät oder den eigenen Körper in einer bestimmten Art und Weise zu beherrschen oder eine Mannschaft an ihre Abläufe zu gewöhnen. Gesamtprozesse werden so in Einzelteile zerlegt, die isoliert geübt, trainiert werden. Erst die Isolation ermöglicht überhaupt ein Training. Doch um den Körper, das Sportgerät, das Spiel als Mannschaft auszuführen, um bspw. einen Wettkampf zu bestreiten, müssen diese isoliert trainierten Teile zu einem Ganzen (wieder) zusammengesetzt werden. Erst in dieser Einheit findet das Training seine Bestimmung und sein Ziel. Es ist Mittel zum Zweck, um das Gesamte zu beherrschen.

Was bedeutet es nun, wenn ein Trainingsprogramm im Rahmen der Wissenschaft für DoktorandInnen und Postdocs angeboten wird? Zunächst zeigt es, dass davon ausgegangen wird, dass Forschen selbst etwas ist, das eines Trainings, der Übung bedarf. D.h. es liegt hier kein Geniegedanke zugrunde, sondern jede/r, die/der Wissenschaft betreiben will, muss sich in der Ausführung von Forschung üben. Am Anfang steht also weniger Genialität oder prometheische Gabe als der Entschluss, das Handwerk des Forschens zu erlernen. Demzufolge bedarf es des Trainings. Das stetige Wiederholen und Üben bestimmter Einheiten führt schließlich dazu, eine erfolgreiche Karriere in der Wissenschaft zu machen. Wie der Schreiner das Bearbeiten des Holzes während der Ausbildung lernt, so lernen WissenschaftlerInnen während der Promotionsphase das Handwerk des Forschens. Dies setzt voraus, dass es klar umgrenzte Teile gibt, die vermittelt werden können, unabhängig von der jeweiligen Disziplin und Fragestellung des zu beforschenden Gegenstandes. Erst daraus ließe sich das Programm aufstellen.

Die Abfolge und damit das Programm wird in den Broschüren in einem Diagramm ausgedrückt.

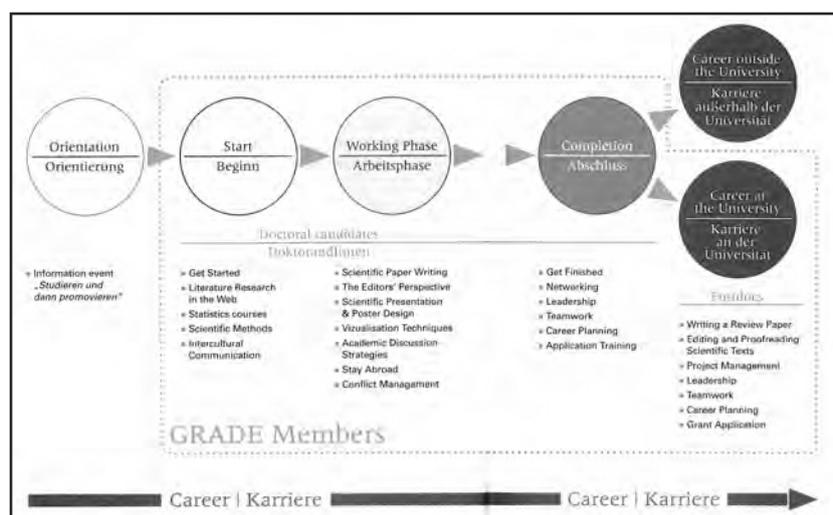


Abb.: Prozessdiagramm der GRADE Academy, SS 2013, S. 8f.

Im Kern – hier mit Punkten umrandet – umfasst das Trainingsprogramm drei Phasen: Start/Beginn, Working Phase/Arbeitsphase und Completion/Abschluss. Diese werden um eine vierte für PostDocs ergänzt, die sich mit ihrem weiteren Berufsweg nach dem Doktorat befassen, der wahlweise zu einer „Career outside the University“ oder zu einer „Career at the University“ führt. Wer hätte das gedacht?!

In seiner Trivialität ist dieses Diagramm nur schwer zu überbieten. Das Modell ist so grundsätzlich und rudimentär, wenn nicht banal, dass es fast nicht zu kritisieren ist. Es ist allerdings auch nicht spezifisch für einen Forschungsprozess bzw. den Ausbildungsgang des wissenschaftlichen Nachwuchses. Fast jedes Projekt zwischen Himmel und Erde hat einen Anfang und ein Ende und dazwischen eine Bearbeitungsphase. D.h. das, was hier als Trainingsprogramm auftritt, bietet keine sinnhafte Aufeinanderfolge von spezifischen Übungsschritten auf dem Weg zum Ziel, Wissenschaftler/in zu werden. Und das will es auch gar nicht.

Die GRADE-Broschüren kennzeichnen dies nicht als Manko, sondern heben es stattdessen positiv hervor, „kein festes Curriculum“ (S. 5) anzubieten und interpretieren dies als Zugeständnis an die Individualität und die „persönlichen Karriereweg[e]“ (ebd.), die erst so berücksichtigt werden können. D.h. die nicht vorhandenen aufeinander aufbauenden Trainingseinheiten werden nicht aus dem Forschungsprozess selbst erklärt, der gerade nicht zu standardisieren, sondern im Kern riskant ist und fehl gehen kann, sondern als Freiraum für persönliche, charaktergebundene Vorlieben offeriert.

Zugespitzt wird sogar im Vorwort des Vizepräsidenten der Goethe-Universität für das Wintersemester 2012/13 die „Unkenntnis des Weges“ als etwas bestimmt, das von „einigen“ WissenschaftlerInnen als „Unwägbarkeit wahrgenommen werde[.]“ (WS 2012/13, S. 3) und damit als persönliche Sicht, aber nicht als objektiver Tatbestand charakterisiert wird. Das Unwäg-bare des Forschungsprozesses wird geradezu negiert, um eine vermeintliche Hürde nicht als solche erscheinen zu lassen.

Weder der Berufsweg in die Wissenschaft, noch das Forschen selbst ist etwas, das nicht auch routinisiert erlernt werden kann – so die Grundauskunft der GRADE Academy.

Um diese Routine zu erlernen, werden den angehenden Wissenschaftle-rInnen zu Tools gruppierte Kurse resp. Workshops geboten, die sie individu-ell – ggf. mit Hilfe einer Beratung – zusammenstellen. Damit gibt es einen Pool, ein loses Angebot an Kursen. Die Beratung soll dieser fehlenden Struk-turvorgabe entgegenwirken. Es wird auf eine pädagogisierte Struktur gesetzt, die unterstellt, dass weder die angehenden WissenschaftlerInnen selbst wis-sen, was das Beste für sie ist, noch dass sie dies mit ihrer Doktormutter oder ihrem Doktorvater besprechen (können). Dagegen wird auf eine allgemeine Beratung gesetzt, die sich für „den Forschungsprozess“ zuständig erklärt und in der Gesamtverantwortung der Hochschule angesiedelt ist.

Das, was nach Ansicht von GRADE für das Erlernen des ForscherInnen-berufs benötigt wird, sind sogenannte „Tools“. Ein „Tool“ ist ein Werkzeug, das als Mittel zur Bearbeitung eines Gegenstandes eingesetzt wird. Es wurde für eine spezifische Tätigkeit entwickelt. Um es sachgerecht zu benutzen, ist es nötig, seinen Aufbau und seine Funktionsweise zu kennen und den Um-gang mit dem Werkzeug zu erlernen. Doch welche Tools/Werkzeuge werden nun im Rahmen von GRADE angeboten und deren Benutzung trainiert?

III

Die 58 angebotenen Kurse im Wintersemester 2012/13 und die 44 Kurse im Sommersemester 2013 werden fünf „Tools“ zugeordnet. Darüber hinaus fin-den sich Angebote unter zwei weiteren Rubriken, nämlich „Get prepared for the future“ und „Cooperations“.

Die wenigstens Kurse (WS = 3 Kurse; SS = 2 Kurse) werden im Bereich „Inter- and Transdisciplinary Tools and Intercultural Awareness“ angeboten, die sich zum einen mit der Organisation von internationalen Forschungs-gruppen und hier im Schwerpunkt mit Konfliktmanagement sowie zum ande-ren mit dem deutschen Wissenschaftssystem, seiner Historie und seinen kul-turellen Spezifika auseinandersetzen und sich in erster Linie an ausländische DoktorandInnen wenden (vgl. WS/SS, S. 15f). Achte Kurse im Winterseme-ster und fünf Kurse im Sommersemester ordnen sich den „Management Tools“ zu, die Themen wie „Kommunikationsfähigkeit, Führungskompetenz und Arbeiten im Team sowie Organisatorische Fähigkeiten“ (SS 2013, S. 57) – so der Untertitel – bearbeiten. Die sieben bzw. sechs Kurse der „Career

Tools“ wiederum liefern einen Beitrag zur Karriereplanung und Beantragung von Fördermitteln (ebd., S. 63). Die diesen Werkzeugen zugeordneten Angebote thematisieren somit Bereiche, die mit dem Management, d.h. der Organisation von Projekten auf unterschiedlichen Ebenen befasst sind. Es geht dabei um die Zusammenarbeit von universitären und außeruniversitären Partnern – auch in unterschiedlichen Ländern, um Bearbeitung von Konflikten im Team, um Netzwerkaufbau und -pflege oder um die Vorbereitung auf eine Bewerbung in schriftlicher und mündlicher Form. Die GRADE Academy ergänzt damit die fachlichen Kurse der Universität um solche, die organisierende Fähigkeiten der angehenden WissenschaftlerInnen thematisieren. Es geht dabei um nahezu betriebliche Führungsaspekte, die abseits des jeweils zu bearbeitenden Forschungsproblems auftauchen und gelöst werden müssen. Um hier die WissenschaftlerInnen nicht allein zu lassen, bietet nun die Universität Möglichkeiten, sich Hilfe, Ratschläge und Unterstützung zu holen, um den Projektablauf möglichst störungsfrei gewährleisten zu können.

Damit wird deutlich, dass Forschung immer auch als Arbeit in einem Projekt verstanden wird, zu dem das Beantragen der Fördermittel, die Koordination einer Gruppe von Menschen, die ggf. nicht am selben Ort zusammen arbeiten und die Präsentation der Ergebnisse außerhalb der eigenen Gruppe bis hin zur Bewerbung in einem Unternehmen gehören. Damit löst sich die ehemals gängige Praxis auf, in der ein/e einzeln/e ForscherIn im Austausch mit ihren KollegInnen vor Ort eine Frage wissenschaftlich zu lösen versucht. Inzwischen gehört zum Kern der Fähigkeiten – fast neben der Bearbeitung des fachlich gegebenen Problems – das Management eines solchen Ablaufes. Dieses ist aber nur möglich, wenn der Ablauf selbst klar geregelt ist, alle Unwägbarkeiten beseitigt worden sind und nur noch eine planmäßige Durchführung gewährleistet werden muss, in die sich die zur Verfügung stehenden Arbeitskräfte nur noch eingliedern müssen. Erst dann ist ein reibungsloses Management überhaupt möglich.

Doch diese Erwartungshaltung an Forschung steht ihr selbst entgegen. Forschung hat es immer noch mit der Emergenz des Neuen zu tun. D.h. der Projektablauf, selbst wenn sich dieser vorher in groben Schritten konzipieren lässt, ist ergebnisoffen. Er muss dies sein, um überhaupt etwas Neues entdecken zu können, wenn nicht schon am Projektbeginn feststehen soll, was nachher herauskommt. Denn dann ist es die bloße Bestätigung dessen, was alle bereits wussten – nur ggf. jetzt genauer wissen. Dass inzwischen viele – gerade in der sogenannten Bildungsforschung – solcher Projektergebnisse als Errungenschaften präsentiert werden, zeigt, wie sehr sich der Forschungsprozess als reine Durchführung eines Projektes von der Erkenntnisgewinnung etwas vormals Unbekanntem verselbständigt hat. Es geht in vielen Fällen nur noch um eine reibungslose Umsetzung der Routine, die dann tatsächlich mit den entsprechend vorher zu erlernenden Werkzeugen umzusetzen ist.

Eine sehr kleine Rubrik von nur zwei Kursen in beiden Semestern bilden die „Language Tools“ (ebd., S. 29-31). Während der eine ein Anfängerkurs in

Deutsch ist und sich damit offensichtlich an DoktorandInnen aus dem Ausland richtet, verspricht der zweite Kurs eine Auffrischung des Englischen in Wort und Schrift. Beide richten sich an ein niedriges Sprachniveau und ermöglichen so einen (Wieder-)Einstieg in die Sprache. Sie setzen demzufolge am unteren Ende der Skala an und vermitteln grundlegende Sprachfertigkeiten, die in jedem Volkshochschulkurs erlernt werden können – nur bietet die VHS eine ungleich größere Bandbreite an Sprachangeboten, die Internationalität nicht allein auf das Englische reduziert.

Doch in der GRADE Academy bilden diese Tools nicht das Gros der Angebote, sondern diejenigen insgesamt 22 Kurse (im WS 34 Kurse), die sich unter der Rubrik „Academic Tools“ versammeln, die im Wintersemester noch „Scientific Tools“ hießen. Doch was wird alles hierunter gefasst? Zweisprachig ist dieser Rubrik der Untertitel: „Methoden, Schreiben und Literatursuche sowie Präsentation“ (ebd., S. 33) hinzugefügt. Am wenigsten erstaunlich ist, dass hier Methodenkurse angeboten werden. Die Bandbreite berücksichtigt alle Fächer – von den naturwissenschaftlich-mathematischen bis zu den

geistes- und sozialwissenschaftlichen. Es finden sich Kurse zu Statistik, zur linearen Algebra, zu qualitativen Methoden und Experteninterviews, zur Interpretation von statistischen Daten, zu klinischen Experimenten und Videographie sowie zur Verwendung von Programmen namens R oder MATLAB (vgl. ebd., S. 34-45).

Auffällig ist dabei weniger die thematische Vielfalt, als dass ausnahmslos alle Kurse Einführungsworkshops in eine spezifische Methode sind. D.h. diese Methodenkurse richten sich nicht an diejenigen, die mit einer bestimmten Methode vertraut sind und nun aktuelle Neuerungen oder Erweiterungen des Einsatzes kennenlernen möchten, sondern an diejenigen, die zum ersten Mal sich dieser Methode zuwenden wollen.

Dies irritiert in zweifacher Weise. Zum einen handelt es sich bei den angebotenen Kursen keinesfalls um solche, die nicht in einem Erststudium hätten vermittelt werden können. Viele der dargestellten Methoden gehören zum Grundrepertoire der entsprechenden Disziplinen. Zum zweiten wirft es die Frage auf, warum eine DoktorandIn eine Methode in einem Kurs erlernen soll, die offensichtlich nicht durch ihre Doktormutter bzw. ihren Doktorvater angewendet und eingeübt wurde. Wird also die Doktorandin in ihrer Arbeit eine Methode verwenden, die ihre Betreuerin selbst nicht anwendet und damit nicht beherrscht?!

Beide Aspekte verweisen auf etwas, was dem gesamten Programm zugrunde liegt: Es handelt sich mitnichten um ein elaboriertes Angebot an fachspezifischen Methoden, die in ihrer Diffizilität auf höherer Stufe nicht im Rahmen eines breit angelegten Erststudiums vermittelt werden konnten und über deren Einsatz nun unter Fachleuten – ggf. auch interdisziplinär – auf einem entsprechend hohen Niveau diskutiert werden. Vielmehr agiert das universitäre Angebot hier als nachholendes Angebot. D.h. auch nach der Erlangung eines Bachelor- und Master-Abschlusses können die Institute und Fachbereiche nicht darauf bauen, dass ihre angehenden DoktorandInnen weder in einer Methode soweit ausgebildet wurden, dass sie diese sachkundig einsetzen, noch dass sie sich selbst eine neue Methode erarbeiten können. Die Universität agiert demzufolge aus der Not heraus, etwas gewährleisten zu müssen, was das Studium selbst nicht mehr leistet.

Dass dies so ist, belegt der Tatbestand, dass sich unter der Rubrik der „Academic Tools“ auch Kurse zur Literaturrecherche und zum wissenschaftlichen Schreiben von Texten finden. Bei beiden handelt sich um Tätigkeiten, die die Grundlage für das Absolvieren eines wissenschaftlichen Studiums bilden. Die Angebote vermitteln grundlegende Fähigkeiten, wie das Durchsuchen des Internets nach wissenschaftlichen Ressourcen und die Nutzung von Bibliothekskatalogen und Fachdatenbanken (vgl. Kursbeschreibung, WS 2012/13, S. 53), oder das Schreiben eines Exposé, eines Fachartikels, der Dissertation, die Erstellung eines Posters oder das Vortraghalten in den Natur- und Lebenswissenschaften (vgl. Angebote, ebd., S. 54-67). Wenn diese Kurse teilweise auf die Präsentation in englischer Sprache und somit auf eine

Forschungsdistribution in einem anderen Sprach- und Kulturkreis abzielen, so mag dies auf einen Bedarf rekurrieren, der in einem Erststudium zunächst nicht thematisch werden muss. Wenn es sich jedoch auf das wissenschaftliche Schreiben in der Muttersprache und die Beschaffung von Fachliteratur konzentriert, dann muss tatsächlich gefragt werden, wie denn das Erststudium bewältigt wurde, wenn dort nicht gelernt wurde, Texte auf der Basis der entsprechenden Literatur wissenschaftlich angemessen zu verfassen. Andersherum bedeutet dies, dass der sichere Umgang mit Literatur, deren Beschaffung und Durcharbeit sowie ihrer schriftlichen Darstellung nicht mehr Voraussetzung ist, um ein Studium überhaupt abschließen zu können. Die Not der Frankfurter Universität – und zwar fakultätsübergreifend – scheint so groß zu sein, dass sie mit einem solchen Angebot gegensteuern muss.

Nicht als Tool gekennzeichnet, sondern unter dem anschaulichen Titel „Get prepared for the future“ finden sich sieben (im WS fünf) Angebote, die als Sozialisierungsveranstaltungen charakterisiert werden können. Es geht um die grundlegende Frage, ob es sinnvoll ist zu promovieren, den Anfang sowie den Abschluss in einem Promotionsprozess zu finden, um das Kennenlernen von anderen, die in einer ähnlichen Lage sich befinden und um Kontakte in Institutionen und Firmen, wie die Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ), die Boston Consulting Group, Merck oder Sanofi (vgl. WS, S. 20-27 bzw. SS 2013, S. 18-28).

Auffällig ist hier, dass diese Fragen eigentlich an den Lehrstuhl gehören, an dem eine Doktorarbeit entsteht. Denn dort kennt der jeweilige Professor/die Professorin die Person, die promovieren möchte und müsste einschätzen können, ob eine Zusammenarbeit möglich ist. Dass diese Angebote aber sogar noch nicht einmal von MitarbeiterInnen der Frankfurter Universität durchgeführt werden, deutet auf einen Prozess hin, der die Promotion immer mehr als reinen Qualifizierungsschritt betrachtet, der ohne Anbindung erworben werden kann, indem ein Projekt abseits eines Forschungszusammenhanges strukturiert geplant und durchgeführt wird. Es bedarf hierzu gar keines sachlichen Austausches mehr. Es gilt einzig und allein, die verselbständigten Schritte abzuarbeiten, die dann zur Erlangung eines Doktorgrades führen – ohne Qualifizierung des Wissens, das im wissenschaftlichen Prozess neu entstanden ist – oder eben nicht.

D.h. die angebotenen Tools verweisen auf zwei Aspekte der veränderten Universität. Zum einen schafft es die Universität – und dies wohl nicht allein in Frankfurt/Main – nicht mehr, über das Studium mit seiner Bachelor- und Masterphase WissenschaftlerInnen auf die selbständige Bearbeitung einer Forschungsfrage vorzubereiten. Stattdessen ist die Universität gezwungen grundlegende Techniken des wissenschaftlichen Arbeitens im Rahmen eines Graduiertenkollegs erst einmal zu vermitteln. Zum zweiten deuten die vielen Kurse zum Management von Forschungsprozessen darauf hin, dass sich der Prozess selbst von der Bearbeitung eines Themas nahezu entkoppelt hat. Wissenschaftsmanagement scheint einen ebenso großen Anteil am Forschungsprozess eingenommen zu haben wie die Beschäftigung mit einem

Problem selbst. Dies führt dazu, dass ggf. angehenden DoktorandInnen suggeriert wird, dass auch die Erlangung eines Dokortitels nur der Durchlauf durch einen – ggf. von anderen – reibungslos zu organisierenden Prozess ist, der nur, wenn dieser Prozess schlecht gemanagt ist, in eine Krise oder ins Unwägbarere führt.

IV

Noch erwähnt soll werden, dass die angebotenen Kurse des Trainingsprogramms nur in Ausnahmefällen von Mitgliedern der Universität durchgeführt werden. Zum einen werden Kolleginnen und Kollegen anderer Universitäten hinzugeholt, um bestimmte Methoden zu vermitteln. Sie kommen aus Münster und Gießen, aus Tübingen und Jena, aus Leipzig und Marburg. Sie gelten weniger als Fachexperten für ein Thema, das mittels einer Methode bearbeitet wird, sondern die Methode tritt hier in den Vordergrund. So werden die ggf. an ihren eigenen Universitäten als Koryphäen ihres Feldes geschätzten ExpertInnen zu solchen, die andere anleiten, eine Technik auszuführen. Wenn es allerdings nicht mehr um das zu bearbeitende Forschungsproblem geht, sondern nur um eine von ihm losgelöste methodische Technik, dann ist es fraglich, warum solche Kurse überhaupt von hauptamtlichen ProfessorInnen durchgeführt werden müssen.

Zum anderen werden für die Durchführung der Kurse professionelle Agenturen oder Selbständige verpflichtet, die Kurse zum Schreiben von Texten, Präsentieren von Forschungsergebnissen, zum Management oder zur Literaturrecherche zu halten. Meist sind es Ein-Personen-Unternehmen ehemaliger WissenschaftlerInnen, die sich auf das Schreiben und Präsentieren von irgendwelchen Inhalten spezialisiert haben. Es scheint, als ob ungeachtet der Gegenstände ein für alle Fächer und Disziplinen nahezu gleiches Können vermittelt werden kann. Unter den Anbietern sticht das Institut für Hochschulberatung der Universität Düsseldorf (bspw.: SS 2013, S. 55/56) hervor, das gleich mehrere MitarbeiterInnen nach Frankfurt/Main schickt, die vor allem die DoktorandInnen und PostDocs der hiesigen Hochschule in der Karriereplanung beraten und ein über den Forschungsprozess hinausgehendes Coaching bereit stellen. Auch eine ehemalige Mitarbeiterin der Deutschen Forschungsgemeinschaft, die nun selbstständig als „Scholz consulting“ (ebd., S. 66) firmiert, stellt ihre Beratungsleistungen zur Verfügung. Allesamt zeichnen sich diese Personen dadurch aus, dass sie Generalisten für die Wissenschaft als Beruf sind, ohne dabei den Forschungsprozess als Kern der wissenschaftlichen Tätigkeit überhaupt zu thematisieren. Sie werden als BeraterInnen für alles eingesetzt, ohne ihren akademischen Status zu klären. Alles ist planbar, wenn nur richtig beraten wird – die Krise der Forschung in ihrem jeweils spezifisch zu bearbeitenden Feld, für die die jeweiligen Doktormütter- und -väter zuständig sind, finden überhaupt keinen Platz innerhalb dieser Academy.

Vielmehr wächst ein ganz eigener Markt, der sich nicht aus den Universitäts-eigenen Ressourcen und ihrer fachlichen Expertise speist, sondern vielen außerhalb der Universität eine Arbeitsmöglichkeit bietet. Die Universität wird so zu einer Weiterbildungsagentur, die sich eines externen Lehrkörpers bedient und so zugleich die Defizite des eigenen Lehrkörpers sichtbar werden lässt, ohne dabei auf Experten für die besondere Aufgabe der Promotion oder Habilitation zurückgreifen zu müssen. Mit Max Weber lässt sich feststellen, dass so Wissenschaft zum „Rechenexempel“ (Weber 2002, S. 482) degeneriert. Aber WissenschaftlerInnen muss dennoch etwas „einfallen, damit [sie] irgend etwas Wertvolles leiste[n]. Dieser Einfall läßt sich nicht erzwingen.“ (Weber 2002, S. 483) Somit steht der Einfall immer noch am Anfang allen wissenschaftlichen Tuns; ohne ihn werden nur Forschungsergebnisse erlangt, die niemanden mehr überraschen. Doch dafür lassen sich wohl keine Universalberater und Coacher verpflichten.

Die GRADE Academy verspricht, dass mit dem Durchlaufen eines solchen Trainingsprogramms und dem Erlernen der Tools einer wissenschaftlichen Karriere in der Forschung nichts mehr im Wege steht. Der konstruierten Hilfebedürftigkeit der angehenden WissenschaftlerInnen wird über die Kursangebote versucht entgegenzuwirken. Erst so – so scheint es – können die Schwächen des Bachelor- und Masterstudiums ausgeglichen werden.

Doch zugleich wird propagiert, dass über die GRADE Academy die zukünftigen Eliten ausgebildet werden. Doch fast scheint es so, als belegten die Kurse vollkommen unerfahrene und lebensuntüchtige 20-30 Jährige. Denn neben wissenschaftlichen Tätigkeiten wird beraten, wie auf andere Menschen zugegangen und mit ihnen diskutiert wird, wie sich in hierarchisch strukturierten Gruppen verhalten und wie sich auf eine Stelle beworben werden muss, wie überhaupt der Umgang mit anderen Menschen geübt wird. Sie sind es, die die aufgehenden Sterne am Wissenschaftshimmel bilden. Wenn sich diese zukünftigen Eliten jedoch erst nach Durchlauf durch das Studium im Schreiben von wissenschaftlichen Artikeln, der Literaturrecherche, in statistischen Grundkenntnissen und im sozialen Leben generell üben müssen, dann ist mehr als fraglich, auf welche einfallsreichen Forschungsergebnisse wir uns gefasst machen müssen. Get prepared for the Future.

Literatur und Links

- Website von GRADE Goethe Graduate Academy: <http://www2.uni-frankfurt.de/37226653/GRADE>
- Goethe Universität Frankfurt am Main/GRADE Goethe Graduate Academy: Training Programme Winter Semester for Doctoral Candidates and Postdocs, Frankfurt am Main August 2012.
- Goethe Universität Frankfurt am Main/GRADE Goethe Graduate Academy: Training Programme Summer Semester for Doctoral Candidates and Postdocs, Frankfurt am Main März 2013: <http://www2.uni-frankfurt.de/45451866/Training-Programme-SS-2013.pdf>
- Weber, Max: *Wissenschaft als Beruf* (1919), in: ders.: *Schriften 1894-1922*, ausgewählt und hrsg. v. Dirk Kaesler, Stuttgart 2002, S. 474-511.