

Allgemeine Mobilmachung

Über Kompetenzdefinition, Platzierungskampf und Positionierungsmacht

1. Einleitung

Unter *allgemeiner Mobilmachung* verstehen wir eine gegenwärtig weit verbreitete, in unterschiedlichster Gestalt in Erscheinung tretende Aktivierungspolitik, welche Individuen, Organisationen und auch ganze Nationalstaaten im Sinne der Foucaultschen Gouvernementalitätsdiagnostik in konkurrenente Beziehungen setzt, mit dem Ziel, Anstrengungen, Motivationen und Kompetenzoptimierungen zu erreichen, um im Wettbewerb gegeneinander Platzierungsvorteile zu erzielen.¹ Da es sich um eine institutionalisierte Mobilmachung handelt, sind erzielte Plätze nie gewiss, sondern bedürfen permanenter weiterer Kompetenzinvestitionen – die Leistung des gestrigen Kompetenzsieggers mag morgen angesichts der Anstrengungen der Anderen nur noch für ein ‚unter ferner liefen‘ qualifizieren. Die erwähnten Platzierungsvorteile werden nicht über das ‚freie Spiel der Marktkräfte‘ oder den Sieg im sportlichen Zweikampf sichtbar. Vielmehr tritt die vermittelnde organisatorische Instanz der Kompetenzmessung als ‚unparteiischer Schiedsrichter‘ auf den Plan, befugt, aufgrund eigener Beobachter-Kompetenzen Hierarchisierungen der Konkurrenten vorzunehmen. Exemplarisch lässt sich dies am Beispiel der wissenschaftsgesellschaftlichen Mobilmachung im Feld der Bildung nachzeichnen. Seit einigen Jahren nimmt dort der Begriff der ‚Kompetenz‘ eine zentrale Stellung ein. In der Regel sind darunter primär Fähigkeiten zusammengefasst, die eine aktive und selbst-

1 Wir schließen hier – wie schon im Titel – an Ulrich Bröckling an, der seinen 2000 erschienenen Aufsatz über „Menschenführung im Qualitäts- und Selbstmanagement“ (Bröckling 2000, S. 131) mit „Totale Mobilmachung“ betitelte. Während Bröckling mit Bezug auf Foucault im Qualitätsmanagement „ein pastorales Modell der Menschenführung“ (Bröckling 2000, S. 141) erkennt und in den Vordergrund rückt, gehen wir – nicht im Gegensatz zu, sondern in Weiterführung der Gedanken Bröcklings – davon aus, dass im Zuge der Ökonomisierung des Sozialen und der Etablierung entsprechender Dispositive von einem neuen Machttypus, der „Positionierungsmacht“, gesprochen werden kann.

ständige Teilnahme am Arbeitsmarkt in einer ‚wissensbasierten Gesellschaft‘ ermöglichen sollen. Ziel einer Vielzahl von Untersuchungen ist es, den Kompetenzerwerb in Bildungsprozessen möglichst effizient zu gestalten, was geeignete Formen der Kompetenzmessung einschließt. Der folgende Beitrag greift zunächst in exemplarischer Absicht die gegenwärtige Konjunktur des Kompetenzbegriffs in den Bildungsdebatten auf, um einerseits seinen Gebrauch kritisch zu hinterfragen und dazu andere soziologische Fragestellungen zu generieren.² Damit verbunden soll dann in einem zweiten Argumentationsschritt die hinter den Mobilisierungsprozessen aufscheinende gesellschaftliche Dynamik aufgezeigt werden, die sich u.E. vor allem in einer neuen Machtform, der „Positionierungsmacht“ (Keller 2011), zeigt.

2. ‚Kompetenz‘ im öffentlichen Diskurs und in der Bildungsforschung

Spätestens seit Veröffentlichung der ersten PISA-Studie im Jahr 2000 werden auch in Deutschland Politiker und Arbeitgeber nicht müde, auf Reformen im Bildungsbereich mit dem Ziel der Förderung wettbewerbsfähiger und praxisnaher, nachfrageorientierter Kompetenzen zu drängen.³ Die gewünschte Kompetenzoptimierung soll dabei möglichst kostensparend und effizient vonstattengehen. Inzwischen hat die Debatte – ausgehend von den Schulen – längst auf andere Bildungsfelder, insbesondere die Hochschulen,⁴ übergegriffen, und so sehen sich auch diese einem massiven Veränderungsdruck ausgesetzt. Die im Zuge des Bologna-Prozesses eingeleiteten Reformen sehen dabei neben einer Effizienzsteigerung durch die Verkürzung der Studiendauer auch eine verstärkte Orientierung der Ausbildung an ökonomischen Verwertungsmöglichkeiten vor, die letztlich zur Standortsicherung im Wettlauf der Nationen um die ‚Ressource Wissen‘ beitragen soll.

Vergleichbare Entwicklungen lassen sich über den gesamten Globus verteilt beobachten. Die internationale Verbreitung einer komparativen und konkurrenten Bildungs- und Kompetenzauffassung sowie -ausrichtung basiert dabei auf einer weltweiten Reformierung der Bildungsapparate spätestens seit den 1970er Jahren. Beginnend mit dem Bericht der UNESCO-Bildungskommission „Wie wir leben lernen. Der UNESCO-Bericht über

2 Vgl. zu den Hintergründen und Anschlusspunkten der Diskussion Keller (2005; 2010; 2011).

3 Vgl. dazu die aktuelle Empörung von Norbert Blüm über den „Imperialismus der modernen Schule“ in Die ZEIT vom 15.3.2012, S. 75–76.

4 Vgl. dazu das umfangreiche „Handbuch Wissenschaftspolitik“ (Simon/Knie/Hornbostel 2010).

Ziele und Zukunft unserer Erziehungsprogramme“ (Faure/Herrera/Kaddoura 1973) starteten UNESCO, UN, OECD und auch die Europäische Gemeinschaft die Transformation ihrer Bildungssysteme in einem Prozess von oben nach unten. Im Zuge dieser Entwicklungen vollzog sich auch eine Neujustierung der durch Bildung zu generierenden Kompetenzen. Die Rede ist von ‚Schlüsselqualifikationen‘, die – gemäß dem Lissaboner EU-Memorandum – „Voraussetzung sind für die aktive Teilhabe an der wissensbasierten Gesellschaft und Wirtschaft“ (zitiert nach Tuschling 2004, S. 157). Ein gezieltes Kompetenzmanagement beinhaltet den kontinuierlichen Aufbau und die Pflege von Wissen, also eine „lebenslange Kompetenzentwicklung“ (Tippelt/Mandl/Straka 2003, S. 349) in einer „Kompetenzbiographie“ (Erpenbeck/Heyse 1999).

Die Bildungsforschung begegnet dem Ganzen bislang weitgehend pragmatisch, widmet sich also vor allem der Frage, wie die Bildungssysteme unter den gegebenen Bedingungen die Individuen befähigen können, für sich selbst und die ökonomischen Belange ihres Landes ihre ‚Kompetenz-Fitness‘ zu optimieren und ‚das Beste‘ zu erreichen. Die im Bildungsprozess anzueignenden Kompetenzen sollen über die Teilhabe an Wirtschaft und Gesellschaft immerhin auch „den Bürgerinnen und Bürgern ermöglichen, sich eine Identität zu erarbeiten und Lebensziele vorzugeben“ (Tuschling 2004, S. 157). Das bedeutet im Wesentlichen:

- (1) Unter ‚Kompetenz‘ wird primär die optimierte bzw. permanent zu verbessernde Fähigkeit zur nachhaltigen, aktiven und selbstgesteuerten Arbeitsmarktteilnahme verstanden.
- (2) Der Erwerb und die Vermittlung von Kompetenz muss zum Wohle aller effizienter und gerechter erfolgen, woraufhin die Bildungsinstitutionen auszurichten sind.
- (3) Reformvorschläge sollen gemäß dieser Vorgaben angemessen und realistisch sein.

Ein solches Bildungs- und Kompetenzverständnis hat kaum noch etwas mit der von Adorno an die Pädagogik und die Bildungsinstitutionen gerichteten Maxime zu tun, wonach „[d]ie Forderung, daß Auschwitz nicht noch einmal sei, [...] die allererste an Erziehung [ist]“ (Adorno 1970, S. 92).

Auffällig ist allerdings – und das lässt sich vielleicht exemplarisch am Verhältnis von Bildungsforschung und Bildungssoziologie nachzeichnen (Keller 2010) –, wie wenig es der Soziologie bislang gelungen ist oder sie sich der Aufgabe gestellt hat, einen eigenständigen und distanzierten analytischen Blick auf die gegenwärtigen Kompetenz-Mobilmachungen (nicht nur) im Bildungssektor zu richten. Wie Howard S. Becker (2003) es formulierte, wird ein soziologischer Beitrag zur Kompetenzdiskussion vielleicht erst in dem Maße relevant, wie er sich eigenen Forschungsinteressen und Themensetzungen zuwendet; dies sei – so Becker in anderem Zusammenhang – die Voraussetzung dafür, neue oder andere Lesarten auf die Kon-

junktur von Kompetenzgesellschaft und Positionierungsmacht zu entfalten und auf diese Weise einen gesellschaftlichen (wenn auch nicht unbedingt ökonomischen) ‚Mehrwert an Wissen‘ zu erzeugen.

Die Antwort auf die Frage, wie eine andere Profilierung der soziologischen Kompetenzforschung gelingen kann, kann dahin gehen, dass es der soziologischen Analyse gerade nicht um die praxisbezogenen Frageinteressen der Kompetenzmobilisierer und -bewerter gehen könnte, sondern um eine Emanzipation von den Relevanzkriterien und Kompetenzdefinitionen des von ihr zu untersuchenden Gegenstandsfeldes. Dies könnte durch folgende Prämissen geschehen:

- (1) Ein auf gesellschaftliche Zusammenhangsfragen fokussiertes Erkenntnisinteresse;
- (2) einen deutlich anders gefassten Kompetenzbegriff;
- (3) die Hinwendung zur ‚gelebten Kompetenzpraxis‘ unter Individualisierungsbedingungen.

Heinz Bude hat für die Bildungswettbewerbe einen derartigen Perspektivwechsel im Hinblick auf den Kompetenzbegriff in seiner 2008 erschienenen Schrift über die „Ausgeschlossenen“ bereits eingefordert. Dort weist er auf ein bislang wenig diskutiertes Problem der öffentlichen und auch wissenschaftlichen Debatten über die gegenwärtige Situation der Bildung hin. Das, was als Bildung und Kompetenz verhandelt wird, hat stets schon einen spezifischen Zuschnitt. Keineswegs handelt es sich um ein ‚unschuldiges‘ Bildungs- oder Kompetenzverständnis, sondern um das Resultat einer – kontingenten – diskursiven Formierung; das heißt etabliert ist ein spezifisches Kompetenzverständnis, dessen Kehrseite die Ausblendung vieler anderer Kompetenzformen darstellt.

- (1) Wie bereits angedeutet wäre somit der erste Vorschlag an eine erweiterte Kompetenzforschung, eben nicht der Frage nachzugehen, wie und welche Kompetenz beispielsweise nach bildungspolitischen oder ökonomischen Vorgaben optimiert zu erwerben sei, sondern den Akzent darauf zu legen, in welcher Weise an welcher Stelle welche Kompetenzerwartungen in der Debatte um Bildung gefordert werden und wie dies begründet wird; wie also in öffentlichen oder wissenschaftlichen Diskursen und in lokalen, regionalen oder globalen institutionellen Settings Kompetenzerwartungen formiert werden – das heißt einerseits ‚Passendes‘ aufgebaut und andererseits ‚Nicht-Passendes‘ ausgegrenzt wird. Die zu entwickelnde kritische Analyse der „Problematisierung von Kompetenzen“ (im Sinne des Foucaultschen Konzepts der Problematisierung, Keller 2008, S. 59ff.) zielt somit auf die diskursive Formierung von Kompetenz in unterschiedlichsten gesellschaftlichen Arenen, ohne aber die Diagnose der Wissensgesellschaft als definatorische Rahmenbedingung vorauszusetzen.

- (2) Dem wäre zweitens ein Kompetenzbegriff adäquat, der ‚Kompetenz‘ empirisch-rekonstruktiv als relationales, das heißt in unterschiedlichsten situativen sozialen Settings her- und dargestelltes, erwartetes und zugeschriebenes Geschehen fasst. In diesem Sinne sind dann Kriterien für Kompetenzfeststellung relativ zu solchen Settings (zu Szenen, Vergemeinschaftungen, organisationellen Ordnungen etc.) zu entfalten. Dadurch wird dem Umstand Rechnung getragen, dass jeder Kompetenzbegriff in öffentlichen Diskursen in eine spezifische Machtkonfiguration eingebettet ist und von einer (wissens-)soziologisch ausgerichteten Forschung nicht einfach übernommen werden kann. Auf diese Weise wird ein multispektrisches Verständnis von Kompetenz ermöglicht und gegen dominierende diskursive Formierungen gesetzt, das nicht in der Verfügungserwartung von Arbeitsmärkten aufgeht.
- (3) In einem dritten Schritt kann dann der Frage nachgegangen werden, wie spezifische Kompetenzvorstellungen als zugemutete Aufgabe in der individualisierten Bildungspraxis reflexiv-moderner und kosmopolitischer Gesellschaften erworben, angeeignet oder zurückgewiesen werden – und wo sie ihrem ‚Anderen‘ begegnen, also beispielsweise ‚abweichenden‘ Kompetenzformen im Zeichen von Arbeitsmarktflexibilisierungen, Einkommenseinbrüchen, Genialitäten des Durchwurstelns und Überlebenskünsten des prekären Alltags. Statt den Bildungs- und Kompetenzprogrammatiken des „bildungsindustriellen Komplexes“ (Bude 2008, S. 103) zu folgen, könnte es darum gehen, die Vielfalt gelebter Bildungs- und Kompetenzpraxis in den Blick zu nehmen und hierüber auch bislang kaum beachtete Probleme und Alternativen aufzeigen zu können.

Der Theorie reflexiver Modernisierung folgend gehen wir beispielsweise davon aus, dass in Prozessen der „institutionalisierten Individualisierung“ (Beck 2008, S. 123ff.) die Individuen in unterschiedlichsten Handlungsfeldern in Situationen der chancen- und risikoreichen Wahl und Entscheidung versetzt werden. ‚Handlungs-Kompetenz‘ meint in dieser unübersichtlichen Gemengelage unter anderem das Aushalten und ‚Bearbeiten‘ einer permanenten Konfrontation mit der Unüberwindbarkeit von Nicht-Wissen. Zusätzlich lässt sich mit Bude festhalten, dass Kompetenzen einer erfolgreichen Alltagsbewältigung völlig anders in Erscheinung treten können und dass nicht per se davon ausgegangen werden kann und sollte, dass die Adressierung des unternehmerischen Bildungs-Subjekts erfolgreich ist oder sein muss. Mit Bezug auf die berühmte Studie von Paul Willis zum „Spaß am Widerstand“ (1982), die im Original den Titel „Learning to labour“ trägt, heißt es bei Bude zur gegenwärtigen Bildungsdiskussion: „Die Widerständigkeit der Betroffenen, ihre Eigenständigkeit als Subjekte und ihr Anspruch auf Subjektivität kommt in diesem Denken nicht mehr vor“ (Bu-

de 2008, S. 105). Norbert Blüm (2012) weist in seinem Streitbeitrag auf eine Vielfalt von Kompetenzen hin, die er gerade nicht in der Schule erworben habe – und warnt ebenfalls vor Engführungen des Kompetenzbegriffs auf schulische Leistungen.

Eine erweiterte soziologische Kompetenzforschung kann in diesem Sinne danach fragen, was in unterschiedlichen gesellschaftlichen Handlungsfeldern und Milieus als Kompetenz gilt: Dies kann Improvisieren oder Organisieren, Schweigen oder Beschweren, einen Beitrag in einem Internet-Forum schreiben oder eine Bewertung auf Youtube abgeben etc. sein. Das mag auch ein gutes Organisationsklima oder eine sozial verträgliche Generationenbeziehung sein. Es geht also darum, nicht länger die Anpassung der Subjekte, Organisationen, Nationalstaaten an die Erwartungen zu fokussieren, sondern sich umgekehrt den vielfältigen Subversionen dieser Erwartungen und ihrer Einbettung in unterschiedlichste Ordnungen der ‚Aushandlung‘ unter Individualisierungsbedingungen zu nähern.

Gerade die eingangs erwähnte Rede davon, Bildung solle zur eigenständigen und aktiven Lebensführung befähigen, bekommt vor diesem Hintergrund eine andere Wendung, die sich mit dem von Günter Voß, Werner Kudera u. a. ausgearbeiteten Konzept der ‚alltäglichen Lebensführung‘ präzisieren lässt (Projektgruppe ‚Alltägliche Lebensführung‘ 1995). ‚Lebensführung‘ verweist auf die gestaltgebende, prekäre und ‚bastlerische‘ Anstrengung von Individuen, die verschiedenen heterogenen Bereiche ihres Alltagslebens – Arbeit, Familie, Freizeit – zu verbinden und im alltagsorganisatorischen Vollzug abzustimmen. Unsere These ist, dass das Konzept der ‚alltäglichen Lebensführung‘ einen analytischen Zugriff auf die horizontale Situiertheit von Kompetenzen eröffnet. Denn damit kommen die alltagspraktisch aktiven ‚Bildungsunternehmungen‘ sozial eingebetteter Individuen in einer Querschnittsbetrachtung, das heißt in ihrer Vermittlung mit anderen Bereichen des alltäglichen Lebensvollzugs in den Blick. Das ist mit den existierenden wissenskompetenzorientierten Fragestellungen so nicht möglich.

In Umkehrung des Lissaboner Memorandums ginge es dann darum, Lebensführung nicht als Ergebnis mehr oder weniger gelungen erworbener Schlüsselqualifikationen, sondern als Ort beziehungsweise Handlungsrahmen für einen vielfältigen Kompetenzerwerb sowie als Auseinandersetzung mit Bildungsprozessen zu verstehen, in dem Kompetenzen in Lebenspraxis eingebettet sind und durch diese geformt werden. Diese These lässt sich in Forschungen umsetzen, die in einem ersten Schritt den Stellenwert von multiplen Kompetenzen im Rahmen der Lebensführung empirisch genauer zu bestimmen trachten.

3. Rankings, Ratings und kein Ende: Platzierungskampf und Positionierungsmacht in den Gegenwartsgesellschaften

Die im vorangehenden Abschnitt am Beispiel des Bildungssektors und im Kontext von Politiken der Wissensgesellschaft diskutierte Kompetenzproblematik ist – so lautet unsere These – Symptom einer allgemeineren Gegenwartsdynamik der Mobilisierung, die zugleich neuer Instanzen der Beurteilung und Bewertung ‚bedarf‘ bzw. solche Instanzen – die wir Instanzen der *Positionierungsmacht* nennen wollen – hervorbringt. Instanzen der Positionierungsmacht verfügen idealtypisch über ein mehrfaches Definitionsmonopol: Zunächst bestimmen sie die einschlägigen Schlüsselgrößen der Kompetenz(-erkennung). Im Anschluss daran kontrollieren sie die Messverfahren und die aus den Messungen ermittelten Qualifikationen bzw. Hierarchisierungen des/der Gemessenen. Schließlich entwickeln sie professionelle Dispositive der Kompetenzoptimierung, die an der Verheißung des Aufstiegs im Platzierungskampf orientiert sind. Michel Foucault hatte entsprechende ‚individualisierende Prüfungen‘ (vgl. Foucault 1976, S. 243ff.) als Bestandteile der Disziplinargesellschaft des 18. und 19. Jahrhunderts anhand schulischer Prüfungen beschrieben. Die damaligen Prozesse unterscheiden sich in zweierlei Hinsicht von der heutigen Erscheinung der Positionierungsmacht: So sprechen wir erstens von einer *zeitlichen Entgrenzung im Sinne einer Permanenz der Kompetenzprüfung* (während entsprechende Prozesse bei Foucault auf Ausbildungszeiten beschränkt waren), und zweitens von einer *institutionellen Entgrenzung bzw. organisatorischen Verfestigung der Positionierungsmacht* (die in den von Foucault erwähnten Beispielen auf wenige staatliche Behörden und Amtsträger eingeschränkt war). Hinzu kommt, dass die Dispositive der Kompetenzbeurteilung nicht als ‚unbeteiligte Beobachter‘ in Erscheinung treten. Im Gegenteil ist davon auszugehen, dass ihr Einsatz in massiver Weise die Praxisfelder verändert, die sie sich zur Beobachtung vorgenommen haben. D.h., dass die von ihnen geforderten Kompetenzen die von ihnen beobachteten Individuen, Organisationen, Nationalstaaten verändern – neu formieren entlang der Kompetenzdispositive. Diese Überlegungen wollen wir nun ausgehend vom eingeführten Feld der Bildung weiter ausargumentieren.

Auch in der Wissenschaftslandschaft beispielsweise ist nicht zu übersehen, dass sich diverse Ratings und Rankings sowohl auf nationaler als auch auf internationaler Ebene in den vergangenen zwei Jahrzehnten erfolgreich etablieren konnten und dabei entscheidend den öffentlichen und wissenschaftlichen Diskurs über Hochschulbildung und Kompetenzen der Kompetenzvermittlung geprägt haben.⁵ Für die Hochschulen in Deutschland be-

5 Für die hier verhandelten Zwecke ist es nicht notwendig, spezifischer zwischen Ratings, Rankings und weiteren Positionierungstechnologien zu unterscheiden. Wichtig

gann dieser Prozess spätestens 1989 mit der Veröffentlichung des ersten SPIEGEL-Rankings (SPIEGEL-Verlag 1990), das kontroverse, sowohl öffentliche als auch innerwissenschaftliche Diskussionen über Sinn und Unsinn entsprechender Vergleiche auslöste (Hornbostel 1999; Stölting 2002, S. 72ff.). Heute gibt es eine Vielzahl von derartigen Instrumenten, wie etwa das DFG-Förderranking, das Rating des Wissenschaftsrates und allen voran das von der Bertelsmann-Stiftung getragene und in der ZEIT veröffentlichte CHE-Ranking. Auf internationaler Ebene zählen das von der Jiao Tong University in Shanghai herausgegebene ‚Academic Ranking of World Universities‘, kurz ‚ARWU‘ oder auch einfach ‚Shanghai-Ranking‘, sowie das ‚Times Higher Education World University Ranking‘, kurz ‚THEWUR‘ oder ‚THE-Ranking‘ zu den prominentesten und einflussreichsten Universitätsrankings.

Die Wirkung der Rankings betrifft die institutionelle Ebene ebenso wie die des Handelns. Wie die „Planungsgruppe des ‚Netzwerk[es] Exzellenz an deutschen Hochschulen‘“ feststellt (Borgwardt et al. 2011), entfalten Rankings „erhebliche Steuerungswirkungen“, da sie „die gesamte öffentliche Debatte über das Hochschul- und Wissenschaftssystem“ beeinflussen, und zwar auch dann, wenn sie „gravierende methodische Fehler aufweisen“ (ebd., S. 7).⁶ Dies führe zur Gefahr von Fehlsteuerungen, der interessegeleiteten Interpretation und politischen Instrumentalisierung, der Steuerung von Forschungsschwerpunkten und letztlich der Gefährdung der Freiheit von Forschung und Lehre. Richard Münch weist auf die durch Rankings bedingte Zementierung bestehender Machtverhältnisse und Strukturen hin und spricht von einem „Monopolmechanismus in der Wissenschaft“ (Münch 2010). Die Bewertung von Fachzeitschriften nach ihrem Impact im Rahmen der Qualitätssicherung von Forschung führe beispielsweise im Zusammenspiel mit internationalen Rankings, insbesondere dem Shanghai-Ranking, zur „zirkulären Akkumulation von materiellem und symbolischem Kapital durch eine exklusive Klasse global dominanter Universitäten“ (ebd., S. 341). Der hierdurch noch einmal verstärkte „Matthäus-Effekt“ (Merton 1957; Zuckerman 2010) erzeugt nach Münch eine „Schließung der Wissensrevolution“ (Münch 2010, S. 341). Universitäten werden zu Unternehmen (Washburn 2005) im Wettbewerb „um Forscher, Studierende und Forschungsgelder“ (Münch 2010, S. 341), die Renditen versprechen.

Damit ist bereits die neben den institutionellen Konsequenzen nicht weniger bedeutsame handlungspraktische Ebene der Wirkung von Rankings angesprochen. Die auf Wettkampf um prestigeträchtige Rankingsplatzierungen

ist, dass sie alle relational, vergleichend erzeugte Bewertungen und Eingruppierungen vornehmen.

6 Dies wird vor allem beim Shanghai-Ranking moniert.

ausgerichtete Forschung⁷ führt nach Alfred Kieser dazu, dass „intrinsische Motivation [...] zunehmend durch extrinsische verdrängt [wird]. Wissenschaftler sind nicht mehr bestrebt, neue wichtige Erkenntnisse zu gewinnen und die Entwicklung der Wissenschaft voranzutreiben, sondern sammeln Punkte, indem sie Bewährtes variieren“ (Kieser 2010b, S. 347). Ihr Forschungsinteresse besteht primär darin, „in A-Journals [zu] veröffentlichen“ (Kieser 2010a) und wie sie der permanenten „Beweispflicht“ (Allert 2009) begegnen können. Auch Studium und Lehre stehen verstärkt „unter dem Diktat der Nützlichkeit“ (Krysmanski 2007) und leiden unter der von Bruno Frey (2008) als neue Krankheit bezeichneten „Evaluitis“. Die ritualisierten Prüfungen und Evaluationen in der „Audit Society“ (Power 1997) werden für die Bestimmung und Messung von Kompetenzen aller Art angewandt.

Die verschiedenen Wirkungen der Rankings verweisen auf die Mehrdimensionalität und Brisanz, die der spezifischen, gegenwärtig zu beobachtenden diskursiven Formierung von Kompetenz in Bildung und Wissenschaft innewohnt. Dies betrifft selbstverständlich auch die Kategorien des Denkens und damit der gesellschaftlichen Wissensordnung und Konstruktion von Wirklichkeit. Wie die oben erwähnte Planungsgruppe auch bemerkt, bilden Rankings „Realität vereinfacht ab und schaffen eine eigene Realität“ (Borgwardt 2011, S. 7). Dies sei zum einen der Auswahl der Indikatoren sowie der Verknappung von Daten auf Durchschnittswerte geschuldet, und zum anderen der Reduktion von „Qualitäten – um Vergleiche überhaupt zu ermöglichen – auf Zahlenwerte“ (ebd.). Der zuletzt, fast beiläufig erwähnte Punkt hat u.E. weit größere Implikationen, als die Einschränkung der Aussagekraft von Rankings. Die „Qualitätsvergessenheit“ (Hofer 2011, S. 100, 106f.) verweist auf die zunehmende semantische und kulturelle Rationalisierung in der vereinseitigten Form als Ökonomisierung, der auch die Wissenschaft unterworfen ist. ‚Rating‘ und ‚Ranking‘ sind zu Kulturtechniken avanciert, die nicht nur spezifisch reduzierte Kompetenzvorstellungen prozessieren, sondern die zugleich andere Formen der Bewertung und Ordnung (das ‚gute Argument‘, qualitative Unterscheidungen) zunehmend zu eliminieren drohen.

Wirft man einen Blick über die Felder von Wissenschaft, Bildung und Erziehung hinaus, stellt man entsprechend fest, dass Ratings und Rankings als Kulturphänomen mittlerweile praktisch sämtliche gesellschaftliche Bereiche durchziehen. Sie finden also längst nicht mehr nur in ohnehin ‚rankingaffinen‘ Feldern wie Sport⁸ und Ökonomie⁹ Anwendung, sondern auch in ehe-

7 Vgl. hierzu auch Stölting (2002), der von „Wissenschaft als Sport“ spricht.

8 Im Sport entsprechen dem nicht Wettkampfsportarten, in denen Einzelne oder Mannschaften gegeneinander antreten, sondern die Vorführung vor einer bewertenden Jury, die Punkte vergibt (also eher das Modell des Eiskunstlaufes als dasjenige des Fußballspiels).

dem davon kaum betroffenen Bereichen wie eben der Wissenschaft (Engel 2001; Müller-Böling/Hornbostel/Berghoff 2001), der Kunst¹⁰ und nicht zuletzt der Alltagswelt. Sie dienen überall der Messung, dem Vergleich und der Legitimierung darauf sich beziehender Aussagen sowie Entscheidungen und sind damit in unterschiedlichsten Kontexten handlungsrelevant. Sie erweisen sich als eine Sinnstruktur, ein Angebot zur Deutung von Situationen, Handlungsproblemen und sozialen Beziehungen, das kaum abzulehnen ist. Sie sind Teil und Konstituens einer spezifischen Machtkonfiguration, die mit dem Begriff der *Positionierungsmacht* näher erfasst werden kann.

Der Machttypus der Positionierungsmacht zeigt sich modellhaft derzeit nirgendwo eindrucklicher als in den zahlreichen Castingshows wie ‚X-Factor‘, ‚Das Supertalent‘, ‚Deutschland sucht den Superstar‘ oder – ebenso wie die vorgenannten Formate auch aus dem angloamerikanischen Raum übernommen – ‚Germany’s Next Topmodel, by Heidi Klum‘ (Keller 2011). Der Gewinnerin der Show winken ein Modelvertrag und die Aussicht auf eine anschließende Karriere (so verspricht es zumindest der Sender). Dabei erfordert es die Logik der Auslese, dass am Ende nur eine Siegerin gekürt werden kann, selbst wenn alle Teilnehmerinnen auf hohem Niveau gleich überzeugend wären. Während einer Staffel müssen die Teilnehmerinnen verschiedene Aufgaben bewältigen, in der die – zumeist körperliche – Performanz im Mittelpunkt steht, die es der Jury ermöglichen sollen, ein ‚tragfähiges‘ Urteil zu fällen. Die Mitglieder der Jury berufen sich in ihren Entscheidungen auf ‚Insiderwissen‘, das sie als Kenner des Modelgeschäftes sowie der hierin benötigten Kompetenzen und somit als legitime Juroren ausweisen soll.

Der enorme Publikumserfolg der genannten Shows lässt sich kaum allein durch kulturindustrielle Deformierung, Alltagsablenkung oder Mitfiebern bei sportlichen Wettkämpfen erklären, noch dadurch, dass hier ein Aufstiegsversprechen jenseits öffentlicher Bildungszumutungen – Körper oder Stimme statt Abitur und Studium – abgegeben wird. Vielmehr wird hier konzentriert ein allgemeines soziokulturelles Modell präsentiert, auf das Zuschauerinnen und Zuschauer eigene Erfahrungen beziehen können.

9 In der Ökonomie geht es um die Erzeugung von Informationen und Orientierungen für investierende bzw. nachfragende ‚Kunden‘ angesichts einer undurchschaubaren Marktlage.

10 Auf die Bedeutung von Rankings in der Kunst geht Schreiterer (2008) ein: „Rankings bilden Preise ab, die der Reputation [...] nicht passiv folgen, sondern längst eine eigene Bedeutung erlangt haben und Teil der Wertsetzung geworden sind. Die Währung, um die es geht, heißt Vertrauen: Kunst ist Vertrauenssache. Die Kunstwelt lebt von programmatischen Irritationen, deren Stärke und Validität indes stets neu geprüft und attestiert sein will. Ohne das Gütesiegel vertrauenswürdiger Institutionen und Gewährsleute ist Kunst wertlos, egal, wie gut, originell, faszinierend oder *trashy* sie auch sein mag“ (Schreiterer 2008, S. 32).

Was in der akademischen Hochschulwelt Deutschlands als Exzellenzinitiative in Erscheinung tritt (Münch 2007; 2009; 2011; Hartmann 2010), was in Behörden, Organisationen, Unternehmen als Prämierung von ‚best practice‘, was allgemein als Rating, Auditing, Evaluation (Matthies/Simon 2008), Zertifizierung und Ranking geschieht, was in Assessment-Zentren den Zugang zu beruflichen Positionen bestimmt oder in internetbasierten Partnerschaftsagenturen den Kontakt zum gewünschten Geschlechtspartner, das alles findet sich exemplarisch und kondensiert in den erwähnten Fernsehformaten. Die Situationen, denen sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer ausgesetzt sehen, entsprechen den Erfahrungen der Zuschauer und ihrem Kampf mit dem Exzellenz-Paradox: Die durch die Knappheit der zu vergebenden Prämien erzwungene Logik der Selektion nötigt alle zu höherer Leistung, deren Erfüllung permanent die Grundlagen der Prämierung (des Rankings, der Hierarchisierung) verschiebt. Darin liegt der unauflösbare paradoxe Kern der (all-)gegenwärtigen Positionierungsmacht, deren Funktionsweise in den erwähnten Beispielen dargestellt, symbolisch verkörpert und durchlitten wird.

Hier zeigt sich eine wesentliche und charakteristische Verschiebung von Machtkonstellationen, die sich als Ablösung des Klassenkampfes durch den „Kampf um einen Platz“ beschreiben lässt. Mitte der 1990er Jahre wählten Vincent de Gaulejac und Isabella Teboada-Léonetti (1997) diesen Begriff, um die neuen sozialstrukturellen Ungleichheitslagen der Gegenwart zu beschreiben (das französische Wortspiel zwischen ‚lutte des classes‘ und ‚lutte des places‘ lässt sich im Deutschen nicht wiedergeben). Diese Verschiebung ist zweifellos auch vor dem Hintergrund der strukturellen Veränderungen im Zusammenhang mit Individualisierung zu sehen (Beck 1986). Die Freisetzung von Individuen aus traditionellen und erstmodernen sozialstrukturellen Kontexten schafft ebenso wie die damit einhergehende Diffusion kollektiver Wertvorstellungen das strukturelle Einfallstor für die selbsternannten Platzanweiser aus den Castingjurys.

Die in kritischer Absicht vorgenommene Konzentration einiger gegenwärtiger sozialwissenschaftlicher Diskussionen auf das zugleich generalisierte und individualisierte Selbst-Unternehmertum übersieht genau diese zentrale Komponente, die in den erwähnten Casting-Prozeduren unabdingbar eingebaut ist, unabhängig davon, ob diese im Fernsehen oder in realo statthaben: Die Jury bzw. die Instanzen des Ratings und Rankings, jene Instanzen also, welche die Hierarchisierung vollziehen, über Position, Prämie, Zugang oder Ausschluss entscheiden. Es sind die Statthalter der Positionierungsmacht. Sie beziehen ihre Legimitation aus einem Wissensvorsprung, einer mehr oder weniger geheimen Kenntnis der Eingeweihten und Erfolgreichen über das, was der jeweilige ‚Markt‘ erfordere. Dieses ‚überlegene‘ Wissen gewinnen sie aus mysteriösen Kompetenzvorsprüngen (Erfolg, Erfahrung) und unterschiedlichsten Formen der Wissensorganisation (etwa der Auswertung von ‚Evaluation‘).

Ein besonders eindrucksvolles Beispiel für den Einfluss solcher Bewertungsinstanzen liefern seit geraumer Zeit die Kreditratingagenturen. Wie spätestens seit dem Ausbruch der globalen Finanzkrise 2007/08 für jedermann ersichtlich, befinden diese längst nicht nur über die Kreditwürdigkeit und damit die Zukunft von Unternehmen, sondern über Wohl und Wehe ganzer Staaten. Vor einigen Monaten betitelte die Süddeutsche Zeitung einen Kommentar von Martin Hesse zur Rolle von Ratingagenturen in der heutigen Finanzwelt mit „Freiwillig versklavt“. Hesse (2011, S. 4) schreibt darin: „Die Grundidee eines Ratings ist ja gut: Experten prüfen, ob ein Unternehmen, eine Bank oder ein Staat kreditwürdig ist, und kondensieren das Ergebnis in eine Note. [...] Im besten Falle wirken Ratings wie ein Warnsystem, das Geld zu den richtigen Preisen seiner sinnvollsten Verwendung zuführt. Doch wenn nur drei Institutionen den Takt vorgeben, nach dem sich Millionen Investoren in aller Welt bewegen, wird die scheinbar objektive Bewertung zur Gefahr. Es sind ja keine Fakten, um die es geht, sondern Meinungen. Und es ist immer noch [...] reichlich unklar, wie sie zu ihren Noten kommen.“

Durch die Überführung in Kompetenzmessung und damit verbundene Ranking- bzw. Ratingcodes, die einem hierarchischen System folgen, werden situierte Einschätzungen zu Tatsachen, die im Sinne des Thomas-Theorems faktische Wirkung erzeugen, weil die Marktteilnehmer ihr Handeln danach ausrichten: ‚Wenn eine Kompetenz als real vorhanden oder nicht vorhanden definiert wird, dann ist das real in seinen Konsequenzen‘.¹¹ Was die Beispiele der Wissenschaftsrankings, der Castingshows und der Kreditratingagenturen eindrucksvoll zeigen, ist zum einen die Wirkung quantifizierender und hierarchisierender Bewertungen sowie zum anderen den enormen Einfluss der Instanzen, welche die Ratings und Rankings vornehmen. Sie offenbaren einerseits die „Macht der Zahlen“ (Köhler 2011) in ihrer diskursiven Wirkung (ebd.), die sich nur deshalb entfalten kann, weil ihr ein kulturelles Deutungsmuster zugrunde liegt und vorausgeht, das Zahlen und sich hierauf stützenden Bewertungen unterstellt, Wirklichkeit abzubilden. Andererseits bezeugen sie die Macht nicht demokratisch legitimierter Personen und Einrichtungen, die hierauf aufbauend eine Ordnungsfunktion übernehmen oder vorgeben.

Man kann angesichts der Omnipräsenz der Positionierungsversuche und -kämpfe ohne Übertreibung von einer Casting- oder Rankinggesellschaft (Keller 2011) sprechen, da die erwähnten Leistungs-, Selektions-, Rekrutierungs- und Bewertungsprinzipien ein entsprechend verallgemeinertes gesellschaftliches Modell bilden. Genau dadurch und genau hier vollzieht sich

11 Zur Problematik von Wertzumessungen und der damit verbundenen Wissenserzeugung sowie Konstruktion von Wirklichkeit durch Ratings und Evaluationen im Zuge der Finanzkrise vgl. MacKenzie (2011).

seit einigen Jahrzehnten jene Verschiebung von Machtrelationen, die sich als Bestandteil einer neuen Machtkonfiguration mit dem Begriff der *Positionierungsmacht* bezeichnen lässt. Dieser Begriff ist im Kontext der Foucaultschen Machtanalytik zu verstehen: Foucault spricht von Macht nicht im Sinne einer Ressource zur Beeinflussung des Handelns anderer, sondern begreift darunter „de[n] Name[n], den man einer komplexen strategischen Situation in einer Gesellschaft gibt“ (Foucault 1977, S. 114). Er entwirft damit das, was er eine „Analytik der Macht“ nennt, eine empirische Analyse von gesellschaftlichen Konstellationen, die dann unter einen Begriff gefasst werden (als Disziplinarmacht etwa, oder als Biomacht und Bio-Politik). Uns scheint, die Allgegenwart der Positionierungsprozesse lässt es heute zu, von *Positionierungsmacht als einem neuen Machttypus* zu sprechen. An Foucault anzuschließen bedeutet in diesem Zusammenhang, Effekte der Macht nicht ausschließlich in der Unterdrückung, in der Repression, in der Einschränkung zu sehen, sondern zugleich ihre produktive Seite, ihre Produktivität und dadurch vorgenommene Ermöglichungen bzw. Formierungen von Praxisfeldern in den Blick zu nehmen.

Positionierungsmacht impliziert demnach:

- eine Aktivierung und Führung der Selbstführungen der Adressierten, insbesondere durch Einführung von motivierenden Verheißungen, die den Erfolg in der Platzierung mit weiteren Erfolgsmöglichkeiten verknüpft;
- einen generalisierten Wettbewerb zwischen den Teilnehmern, der aus der Logik des Wettkampfes heraus beständig die Messlatte für Erfolg nach oben verschiebt;
- die Etablierung von Bewertungsinstanzen (Expertengremien), die in mehr oder weniger formalisierter Weise Kompetenzen der Kompetenz-einstufung verkörpern und eine starke hierarchische Komponente beinhalten (eine quasi-religiöse Inkarnation des Jüngsten Gerichts);
- in diesem Sinne den Aufbau von Institutionen, die Marktchancen auf unterschiedlichsten Märkten (der Ökonomie, der Kultur, der Wissensproduktion, der Arbeitsplatzkonkurrenz, der Partnerwahl etc.) zuweisen.

4. Folgerungen

Bei Casting, Rating, Ranking handelt es sich um Rekrutierungs- und Sortierungsmechanismen, die der Welt der Unternehmen, der Rationalität und Logik der Unternehmensberatung entstammen, und die im Zuge des New Public Management (Lane 2000) auch in die öffentliche Verwaltung und schließlich in die Wissenschaft Einzug gehalten haben. Als generalisierte Formen der Mobilisierung von Aktivität, Eigeninteresse und Eintritt in den Wettkampf haben sich die entsprechenden Praktiken in unterschiedlicher

organisatorischer Gestalt nicht nur auf Organisationen (wie beispielsweise Universitäten), sondern bis hin zur Ebene der individualisierten, marktabhängigen Lebensführung ausgedehnt und sind dabei, „flexible Menschen“ (Sennett 2000) hervorzubringen sowie Praxisbereiche, die dieser Logik noch nicht unterliegen, zu kolonialisieren. Die Mobilisierung von Energien richtet sich auf Kompetenzerwerb und -darstellung, das Aufsteigen in Platzierungen und die damit einhergehenden säkular-materiellen Heilsversprechungen. ‚Jenseits von Staat und Klasse‘ avanciert die Idee des Marktes zur allgemeinen Institution der Abstimmung von Handlungsweisen auch abseits der spezifischeren ökonomischen Praxisfelder, im Privaten ebenso wie in der Bildung, bei Kindergärten, Liebesverhältnissen und in ehrenamtlichen Vereinen.

Ob individualisiertes unternehmerisches Subjekt oder individualisierte unternehmerische Organisation/Institution, beide befinden sich gleichzeitig in einer Konstellation der Orientierungsnotwendigkeit über ihre Handlungsführungen, die ein doppeltes Wissensproblem erzeugen: Um zu entscheiden, was sie wollen und erstreben können, benötigen sie scheinbar ein Wissen über das, was sie sind, beziehungsweise was ihre Position, ihren Wert am jeweiligen ‚Markt‘ begründet. Es ist wenig verwunderlich, dass in den letzten Jahrzehnten allüberall entsprechende Dispositive entstanden sind. Die Agenturen der Beratung, des Castings und Rankings werden zur symbolischen Verkörperung des religiösen Heilsversprechens, da sie ein Wissen über Stand und Aussichten verheißten, das die Selbstführung der Individuen und Organisationen anzuleiten vermag und ihnen mittels bei hinreichender Anstrengung möglichem Markterfolg diejenige säkularisierte Heilserwartung – oder einfach nur: Existenzsicherheit – verspricht, die sich aus religiösen oder sozialstrukturellen Bezügen nicht mehr speisen kann.

Dieses Zusammenspiel von Selbstführung und Fremdführung – in Gestalt von Bewertungen und Bewertungsinstanzen, welche Zugangsversprechen und Zugangschancen kontrollieren – konstituiert den neuen Machttypus der Positionierungsmacht. Gerade das Element der Ästhetisierung im Sinne eines Bedeutungszuwachses einer gelungenen (v.a. körperlichen oder visuellen) Performanz ist dabei ein untrügliches Zeichen für das Eindringen ökonomischer Imperative in lebensweltliche Zusammenhänge. Das Prinzip der Performativität richtet sich auf die Präsentation, auf das ‚Sich-Verkaufen‘-Können und -Müssen. Die Agenturen der Positionierungsmacht fordern keine Beichte, sondern eine *Präsenztechnologie von Einsatz und Performanz*; sie agieren nicht als Vermittler zwischen religiöser Transzendenz und individuellem Seelenheil, sondern als Mediatoren zwischen der Transzendenz des Marktes, seinen Platzierungsangeboten und dem individualisierten, innerweltlichen, organisatorischen Seelenheil, den Existenzchancen der Bewerber. Die Rankinggesellschaft entgrenzt entsprechende Kompetenznachweise und deren Zertifizierung sowohl in (lebens-)zeitlicher wie auch in gesellschaftsstruktureller Hinsicht.

Mögliches Scheitern wird gleichwohl nicht der Jury, sondern der mangelnden Anstrengung und Performanz der Bewerber sowie der permanenten Transformation der Märkte zugerechnet, die sich aus dem Wettbewerb aller um ‚Exzellenz‘ – des Partnerprofils, des Universitätsprofils, des Kindergartenprofils – zwangsläufig ergibt. Denn die entsprechenden Märkte kennen zwar den Wettbewerb, aber keine Grenze, keine Sicherung der Position; sie sind in ihrer Erwartungssteigerung nach oben offen, gerade weil sich die Positionierung aus der Logik des Vergleichs heraus ergibt. Wo alle exzellent sind, wird derjenige zum Gewinner, der *Super-Exzellenz* zu vermitteln vermag.

Soziologisch interessant wird damit gerade die Frage nach den Instanzen und deren Legitimierungen, nach dispositiven Mitteln, Mechanismen, Prozessen und Akzeptanzen der Beurteilung, also nach den Schlüsselgrößen der Positionierungsmacht. Ihre Analyse geht nicht einfach in der Identifikation einiger weniger Agenturen auf. Vielmehr kann unter den gegenwärtigen neuen Technologiebedingungen zugleich von einer organisatorischen Konzentration und einer durch Individualisierung entstehenden Entgrenzung der Positionierungsmacht gesprochen werden. Für Letzteres ist der Button ‚gefällt mir‘ auf diversen Websites die banalisierte alltagsweltliche und gleichwohl effektreiche Präsenzform. Es ist hier die selbstermächtigte anonyme Jury der Unzähligen, die das Urteil fällt.

Literatur

- Adorno, T.W. (1966/1970): Erziehung nach Auschwitz. In: Ders.: Erziehung zur Mündigkeit, Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker 1959-1969. Frankfurt am Main, S. 92-109.
- Allert, T. (2009): Die Sorge hat keine Adresse mehr. In: FAZ vom 19.8.2009 (auch online unter www.faz.net/aktuell/feuilleton/gesellschaftstheorie-die-sorge-hat-keine-adresse-mehr-1843598.html, Abruf 4.3.2011).
- Beck, U. (1986): Risikogesellschaft. Frankfurt am Main.
- Beck, U. (2008): Der eigene Gott: Von der Friedensfähigkeit und dem Gewaltpotential der Religionen. Frankfurt am Main.
- Becker, H.S. (2003): Making Sociology Relevant to Society. Vortrag auf der ESA-Tagung in Murcia (Spanien). www.earthlink.net/~hsbecker/articles.html (Abruf 16.2.2009).
- Blüm, N. (2012): Freiheit! Über die Enteignung der Kindheit und die Verstaatlichung der Familie. Eine Streitschrift. In: Die ZEIT vom 15.3.2012, 12/2012, S. 75-76.
- Borgwardt, A. (2011): Rankings im Wissenschaftssystem – Zwischen Wunsch und Wirklichkeit. Publikation zur Konferenz der Friedrich-Ebert-Stiftung am 17.3.2011. Berlin.
- Bröckling, U. (2000): Totale Mobilmachung. Menschenführung im Qualitäts- und Selbstmanagement. In: Ders./Krasmann, S./Lemke, T. (Hrsg.): Gouvernamentalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen. Frankfurt a.M., S. 131-167.
- Bude, H. (2008): Die Ausgeschlossenen. Das Ende vom Traum einer gerechten Gesellschaft. München.

- de Gaulejac, V./Taboada-Léonetti, I. (1997): *La lutte des places*. Paris.
- Engel, U. (Hrsg.) (2001): *Hochschul-Ranking. Zur Qualitätsbewertung von Studium und Lehre*. Frankfurt am Main/New York.
- Erpenbeck, J./Heyse, V. (1999): *Die Kompetenzbiographie. Wege der Kompetenzentwicklung*. Münster u. a.
- Faure, E./Herrera, F./Kaddoura, A.-R. (1973): *Wie wir leben lernen. Der UNESCO-Bericht über Ziele und Zukunft unserer Erziehungsprogramme*. Reinbek.
- Foucault, M. (1976): *Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses*. Frankfurt am Main.
- Foucault, M. (1977): *Sexualität und Wahrheit. Band 1: Der Wille zum Wissen*. Frankfurt am Main.
- Frey, B.S. (2008): *Evaluitis – eine neue Krankheit*. In: Matthies, H./Simon, D. (Hrsg.): *Wissenschaft unter Beobachtung. Effekte und Defekte von Evaluationen*. Wiesbaden, S. 125–141.
- Hartmann, M. (2010): *Die Exzellenzinitiative und ihre Folgen*. In: *Leviathan* 38, S. 369–387.
- Hesse, M. (2011): *Freiwillig versklavt*. In: *Süddeutsche Zeitung* vom 27.6.2011, S. 4.
- Hofer, H. (2011): *Verdinglichung als Vergessenheit. Entwicklung und Dimensionen eines vergessentheoretischen Motivs*. In: Dimbath, O./Wehling, P. (Hrsg.): *Soziologie des Vergessens. Theoretische Zugänge und empirische Forschungsfelder*. Konstanz, S. 95–111.
- Hornbostel, S. (1999): *Interaktionsprozesse zwischen Öffentlichkeit und Wissenschaft. Das SPIEGEL-Ranking deutscher Universitäten und die Folgen*. In: Gerhards, J./Hitzler, R. (Hrsg.): *Eigenwilligkeit und Rationalität sozialer Prozesse. Festschrift zum 65. Geburtstag von Friedhelm Neidhardt*. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 174–205.
- Keller, R. (2005): *Bildung und Lebensführung in der Wissensgesellschaft. Vortrag an der Universität Koblenz-Landau*. München (unv. Manuskript).
- Keller, R. (2008): *Michel Foucault*. Konstanz.
- Keller, R. (2010): *Kompetenz-Bildung: Programm und Zumutung individualisierter Bildungspraxis. Über Möglichkeiten einer erweiterten Bildungssoziologie*. In: Kurtz, T./Pfadenhauer, M. (Hrsg.): *Soziologie der Kompetenz*. Wiesbaden, S. 29–48.
- Keller, R. (2011): *„Drama, Baby, Drama“*. *Casting Society & Ranking Society: Positionierungsmacht in der Zweiten Moderne*. In: Bonß, W./Lau, C. (Hrsg.): *Macht und Herrschaft in der reflexiven Moderne*. Weilerswist, S. 67–98.
- Kieser, A. (2010a): *Die Tonnenideologie der Forschung*. In: *FAZ* vom 11.6.2010 (auch online unter www.faz.net/aktuell/feuilleton/forschung-und-lehre/akademische-rankings-die-tonnenideologie-der-forschung-1997844.html, Abruf 2.3.2011).
- Kieser, A. (2010b): *Unternehmen Wissenschaft?* In: *Leviathan* 38, S. 347–367.
- Köhler, B. (2011): *Macht der Zahlen, Herrschaft der Statistik. Eine machththeoretische Skizze*. In: Bonß, W./Lau, C. (Hrsg.): *Macht und Herrschaft in der reflexiven Moderne*. Weilerswist, S. 330–357.
- Krysmanski, H.J. (2007): *Unter dem Diktat der Nützlichkeit: Was heißt und zu welchem Ende studiert man Soziologie?* Vortrag vom 9.11.2007. www.uni-muenster.de/PeaCon/psr/pn/soziologie-krys-9-11-07.htm (Abruf 2.3.2011).
- Lane, J.-E. (2000): *New Public Management*. New York.
- MacKenzie, D. (2011): *The Credit Crisis as a Problem in the Sociology of Knowledge*. In: *American Journal of Sociology* Vol. 116 No. 6, S. 1778–1841.
- Matthies, H./Simon, D. (Hrsg.) (2008): *Wissenschaft unter Beobachtung. Effekte und Defekte von Evaluationen*. Wiesbaden.
- Merton, R.K. (1957): *The Matthew Effect in Science*. In: *Science* 159, S. 56–63.

- Müller-Böling, D./Hornbostel, S./Berghoff, S. (Hrsg.) (2001): Hochschulranking – Aussagefähigkeit, Methoden, Probleme. Gütersloh.
- Münch, R. (2007): Die akademische Elite. Frankfurt am Main.
- Münch, R. (2009): Globale Eliten, lokale Autoritäten. Bildung und Wissenschaft unter dem Regime von PISA, McKinsey & Co. Frankfurt am Main.
- Münch, R. (2010): Der Monopolmechanismus in der Wissenschaft. Auf den Schultern von Robert K. Merton. In: Berliner Journal für Soziologie 20, S. 341–370.
- Münch, R. (2011): Akademischer Kapitalismus. Über die politische Ökonomie der Hochschulreform. Berlin.
- Power, M. (1997): The Audit Society. Ritual of Verification. Oxford.
- Projektgruppe ‚Alltägliche Lebensführung‘ (Hrsg.) (1995): Arrangements zwischen Traditionalität und Modernisierung. Opladen.
- Schreier, U. (2012): Das soll Kunst sein? Museen, Galerien und Rankings als Vertrauensproduzenten. In: WZB Mitteilungen, Heft 135. Paderborn, S. 31–33.
- Sennett, R. (2000): Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus. Berlin.
- Simon, D./Knie, A./Hornbostel, S. (Hrsg.) (2010): Handbuch Wissenschaftspolitik. Wiesbaden.
- SPIEGEL-Verlag (Hrsg.) (1990): Studieren heute – Welche Uni ist die beste? SPIEGEL-Rangliste der westdeutschen Hochschulen. SPIEGEL-Spezial, H. 1/1990.
- Stölting, E. (2002): Wissenschaft als Sport. Ein soziologischer Blick auf widersprüchliche Mechanismen des Wissenschaftsbetriebes. In: Die Hochschule 2/2002, S. 58–78.
- Tippelt, R./Mandl, H./Straka, G. (2003): Entwicklung und Erfassung von Kompetenz in der Wissensgesellschaft – Bildungs- und wissenschaftstheoretische Perspektiven. In: Gogolin, I./Tippelt, R. (Hrsg.): Innovation durch Bildung. Beiträge zum 18. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen, S. 349–370.
- Tuschling, A. (2004): Lebenslanges Lernen. In: Bröckling, U./Krasemann, S./Lemke, T. (Hrsg.): Glossar der Gegenwart. Frankfurt am Main, S. 152–158.
- Washburn, J. (2005): University Inc.: The Corporate Corruption of American Higher Education. New York.
- Willis, P. (1982): Spaß am Widerstand. Gegenkultur in der Arbeiterschule. Frankfurt am Main.
- Zuckerman, H. (2010): Dynamik und Verbreitung des Matthäus-Effekts. Eine kleine soziologische Bedeutungslehre. In: Berliner Journal für Soziologie 20, S. 309–340.