

**Christina BUCK¹, Sandra HOFHUES & Johanna SCHINDLER
(Friedrichshafen)**

Künstlerische Forschung unter Bildungsperspektive: individualisierte Studienprogramme?

Zusammenfassung

Im Spannungsfeld zwischen epistemischen Fachkulturen und arbeitsmarktspezifischen Anforderungen setzen Hochschulen Studienprogramme zu künstlerischer Forschung um. Dabei stehen individualisierte Lehr-Lernsettings und subjektiv-reflektierte künstlerische Praktiken im Zentrum. Eine konsequent forschungsorientierte Ausbildung von Studierenden – auch jenseits von Kunsthochschulen – blieb bislang jedoch aus. Daher blickt dieser Beitrag mit einer Bildungsperspektive auf ebensolche Studienprogramme. Anhand einer qualitativen Inhaltsanalyse an 13 Hochschulen im deutschen Sprachraum fragt er nach dem Transferpotenzial künstlerischer Forschung auf das Konzept des forschenden Lernens und wagt das Gedankenexperiment, künstlerische Forschung bereits auf Bachelor-Niveau einzuführen.

Schlüsselwörter

Künstlerische Forschung, forschendes Lernen, hochschuldidaktische Gestaltungsebenen, Positionierungsstrategien, explorative Inhaltsanalyse

¹ E-Mail: christina.buck@zu.de

Artistic research and its potential for individualized study programs: An educational perspective

Abstract

Universities need to accommodate both disciplinary epistemic cultures and the specific requirements of the labor market. Between these extremes, they establish study programmes on artistic research, which focus on both individualized learning environments and subjective, reflected artistic practices. However, neither universities nor art schools offer a consistently research-based education. Hence, this paper examines such study programmes from an educational perspective. Based on a qualitative analysis of 13 programmes from German-speaking universities, the paper explores how the basic concepts of artistic research can be transferred to the concept of research-based learning, and then goes on to discuss the implementation of artistic research at the undergraduate level.

Keywords

artistic research, research-based learning, higher educational design research, institutional strategies, exploratory content analysis

1 Studienprogramme zu künstlerischer Forschung im Kontext von forschendem Lernen

Im Hochschulkontext haben verstärkt Studienkonzepte Konjunktur, die den Fokus auf offene, zum Teil auch informelle oder „experimentelle“ Lernumgebungen richten. Dieser Bildungsanspruch, der nicht zuletzt die „Selbstbildung“ umfasst, aktualisiert sich in Studienprogrammen zu künstlerischer Forschung.² Ausgehend von

² Vgl. hierzu das Curriculum des Promotionsprogramms der Universität der Künste Graz, in dem es heißt: „Der Einblick in die Notwendigkeit der Anerkennung vieler Erkenntniswelten ermöglicht einen pluralistischen, polyphonen und toleranten Zugang zur Welt sowie

der „Besonderheit künstlerischer Ausbildung“ sowie „einzigartige[n] Fähigkeiten und Ansichten“ wird hier ein „pluralistisches“ und reflexiv-subjektives Forschungsparadigma geltend gemacht.³ Studierende sollen über die fachliche Ausbildung hinaus mit einer Handlungsfähigkeit ausgestattet werden, die ein selbsttätiges und forschendes Agieren ermöglicht und zugleich arbeitsmarktspezifischen Anforderungsprofilen gerecht wird. Diese Forderungen finden ihren Ursprung in zwei Bewegungen, die historisch eng miteinander verwoben sind: Erstens gehen sie zurück ins 19. Jahrhundert auf Wilhelm von Humboldt, wo Studieren als Ringen um Erkenntnis anerkannt und „als bildende[r] (nämlich selbsterzieherische[r]), sozialisatorische[r] Prozess“ (WEBLER, 2010, S. 122) verstanden wird. Zweitens steht ein kritisch-emanzipatorisches Bildungsverständnis in enger Verbindung mit der Institution Hochschule, wonach insbesondere in Universitäten „Bildung durch Wissenschaft“ (z. B. HUBER, 1993; 2009) ermöglicht werden soll. Übersetzt wird diese Idee in Konzepte zum forschenden Lernen (WILDT, 2013), die die oft unterschiedlichen Zielrichtungen von Forschung und Lehre (Erkenntnisgewinn vs. Qualifizierung für Arbeitsmarkt und Beruf) lerntheoretisch in Einklang bringen sollen.

Speziell für die künstlerische Forschung oder auch „Artistic Research“ wird postuliert, dass künstlerische Methoden und ästhetische Praktiken der Genese von Wissen und so dem Erkenntnisgewinn mit und für die Gesellschaft dienen (s. Forschungsstand in Abschnitt 2.1): Durch ihren spezifischen Zugang zu Forschungsfragen, ihren Umgang mit Objekten und Materialien und nicht zuletzt durch ihre nicht an die reine Textform gebundenen Präsentations- und Aufführungsformen evozieren Künstler/innen Erkenntnisse, deren Grundlage häufig subjektive Erfahrungen bilden. Ein wichtiges Paradigma für die künstlerische Forschung ist zudem die Prozesshaftigkeit, die zum Zwecke des wissenschaftlichen Standards der Nach-

Selbstbildung in Freiheit und Selbstverantwortlichkeit.“

https://www.kug.ac.at/fileadmin/media/vr3_kw_68/CurriculumDr.artiumWebsite.pdf,

S. 2f. (Stand vom 15. Februar 2015).

³ Ebd., S. 3.

vollziehbarkeit dokumentiert und reflektiert wird. Doch ist dabei ein nicht eindeutig zielorientiertes, vielmehr die individuelle Fragestellung explorierendes, experimentelles und selbstreflexives Vorgehen charakteristisch. Schließlich aktualisiert künstlerische Forschung ihren fachspezifischen Diskurs, indem sie sich zentralen Fragen aus anderen gesellschaftlichen Feldern und wissenschaftlichen Disziplinen widmet. Von diesen Perspektiven gespeist entwickelt sie unter anderem neue Praktiken der Kritik und arbeitet an deren Nutzbarmachung für weitere Bereiche. Diese Aspekte sollen durch eine qualitative Analyse vorhandener Studien- und Forschungsprogramme weiter ausdifferenziert werden. Sie sind zudem, wie sich später zeigen wird, für Konzepte des „forschenden Lernens“ in den Künsten ausschlaggebend und verweisen dort auf eine Art common sense.⁴

Übergeordnet befasst sich dieser Beitrag daher mit den folgenden Fragen: Welche Lern- und Bildungsprozesse sowie forschungsseitigen und gesellschaftlichen Veränderungen werden durch die Studienprogrammgestaltung in den Künsten in Gang gesetzt? Welches Potenzial bietet die Integration künstlerischer Forschung in formale Studienstrukturen an Hochschulen für die Weiterentwicklung von Forschung und Lehre? Vor dem Hintergrund dieser (Forschungs-)Fragen gibt der vorliegende Artikel zunächst einen Überblick über aktuelle Diskurse auf internationaler Ebene (Abschnitt 2.1). Genauer untersucht werden anschließend Hochschulen des deutschsprachigen Raumes (Abschnitt 2.2). An die Erkenntnisse, die durch die Untersuchung von Studienprogrammen zu künstlerischer Forschung gewonnenen werden, schließen sich konzeptionelle Überlegungen zu deren Integration in Studienformate auch jenseits von Kunsthochschulen an (Kapitel 3). Dies erfolgt in Bezug auf methodische und strukturelle Entwicklungspotenziale für das „forschende

⁴ Trotz der Benennung charakteristischer Merkmale muss an dieser Stelle betont werden, dass das Feld der künstlerischen Forschung kein homogenes ist. Wie die Begrifflichkeiten variieren auch die Forschungsansätze und -methoden. Gerade diese Vielfalt spricht jedoch für eine genauere Untersuchung. Wenn im Folgenden von *der* künstlerischen Forschung die Rede ist, stellt dies eine Verallgemeinerung dar, die der Verständlichkeit und Vereinfachung des Textes geschuldet ist.

Lernen“ ab der Bachelor-Stufe und wird zum Paradigma einer „Bildung durch Wissenschaft“ ins Verhältnis gesetzt (Kapitel 4).

2 Studienprogramme zu künstlerischer Forschung

Studienprogramme zu künstlerischer Forschung werden in diesem Beitrag vor dem Hintergrund wiederkehrender Entwicklungen hin zu forschungsorientierten, subjektiven Lernerfahrungen innerhalb formaler Studienstrukturen betrachtet. Ehe aber konkrete Gestaltungsoptionen für Studienprogramme ab Bachelor-Niveau formuliert werden können, nimmt der Beitrag in Kapitel 2 zunächst eine theoretische und hochschulpolitische sowie eine empirische Perspektive ein.

2.1 Forschungsstand: Was ist künstlerische Forschung?

Der Diskurs um künstlerische Forschung bewegt sich im Spannungsfeld zwischen veränderten künstlerischen Arbeitsweisen, der grundlegenden Akademisierung des Feldes sowie der Übertragung künstlerischer oder wissenschaftlicher Methoden in andere Disziplinen und gesellschaftliche Bereiche (z. B. BALKEMA & SLAGER, 2004; BIPPUS, 2009; DOMBOIS et al., 2012; VAN DEN BERG & PASERO, 2013). Die in den letzten zehn Jahren im Feld der künstlerischen Forschung publizierten Herausgeberbände befassen sich vor allem mit der Genese von neuen Wissensformen und -qualitäten durch gemeinsame, künstlerische *und* wissenschaftliche Zugriffe auf Forschungsfragen: Fokussieren sich die Beiträge in BIGGS & KARLSSON (2010) auf kollaborative und interdisziplinäre Formen der Wissensproduktion, beschäftigen sich CADUFF et al. (2010) u. a. mit der Veränderung des Wissenschaftssystems durch die Verknüpfung wissenschaftlicher und künstlerischer Praktiken. Daran anschließend gehen TRÖNDLE & WARMERS (2012) davon aus, dass Forschungsprozesse das in ihnen hervorgebrachte Wissen und das Methodenrepertoire durch transdisziplinäre Projekte verändern und erweitern können. Einzig PETERS' Band (2013) vereint Beiträge, die pädagogische Ansätze

diskutieren, künstlerische Forschung ins Studium bzw. – weiter gefasst – in die Ausbildung zu integrieren.

Auch aktuellere Journal-Artikel aus *Leonardo*, dem *Journal for Artistic Research*, *Art & Research* oder *Futures* stellen eher die Frage nach der Konfiguration von künstlerischen Wissenspraktiken mit besonderem Fokus auf deren Prozesshaftigkeit (s. z. B. TRÖNDLE et al., 2011; KOSKI, 2014; BERGSTROM & LOTTO, 2015; JESSOP, 2015) oder präsentieren Kooperationsbeispiele von künstlerischen und wissenschaftlichen Projekten (s. u. a. DAMM et al., 2013) und deuten damit auf die methodische und thematische Vielseitigkeit sowie die Aktualität von künstlerischer Forschung hin. Beiträge zur Integration künstlerischer Forschung in die Ausbildung diskutieren zum Beispiel die künftige Lehrerrolle von Künstlerinnen und Künstlern oder vergleichen künstlerische mit wissenschaftlicher Forschung (z. B. LESAGE, 2009; BLOM, BENNETT & WRIGHT, 2011).

Erstaunlich ist, dass sich im Diskurs über künstlerische Forschung sowohl Definitionsversuche derselben (s. u. a. HANNULA et al., 2005; LESAGE & BUSCH, 2007; GRAW, 2011; HOLERT, 2012) als auch Kritik an der vermeintlichen Instrumentalisierung der Künste für die „Ästhetisierung der Wissenschaften“ (z. B. STEYERL, 2010) wiederholen, quantitative und qualitative Analysen zur Entstehung der aktuellen Situation von Programmen zu künstlerischer Forschung an Hochschulen sowie zu deren Weiterentwicklung im deutschen Sprachraum aber ausstehen. International bietet das „Handbook for Artistic Research Education“ (2014) die einzige vergleichende Analyse von PhD-Strukturen, die mit dem hier präsentierten Vorhaben in Verbindung zu bringen ist.

Der Überblick über die Forschungsliteratur macht deutlich, dass die Autorinnen und Autoren weder methodisch noch ausbildungsbezogen eine Standardisierung des Feldes vorantreiben, sondern vielmehr eine stetige Reflexion der vorhandenen Programme und neue Möglichkeiten der Verbindung der Künste und Wissenschaften. Im Speziellen geht es dabei um Methoden und Praktiken (Action Research, Körperlichkeit, Performativität etc.) sowie Formen der Arbeitsorganisation (unabhängig vs. kollaborativ) (PETERS, 2013; DERTNIG et al., 2014), die man überge-

ordnet als fachspezifische Ausprägungen der neuen Forschungsorientierung an Kunsthochschulen bezeichnen kann (HUBER, 1992). Sie adressieren größtenteils den „Königsweg“ forschenden Lernens, worin Studierende als Forschende eigenen (Forschungs-)Fragen innerhalb formal strukturierter Lehrangebote nachgehen und möglichst alle Teile eines Forschungsprozesses selbst gestalten, aber auch erleben sollen (HOFHUES, REINMANN & SCHIEFNER-ROHS, 2014; JENKINS, HEALEY & ZETTER, 2007).

2.2 Künstlerische Forschung im deutschen Sprachraum: Durchführung und Befunde einer explorativen Inhalts- analyse

2.2.1 Methodisches Vorgehen und Fallauswahl

Im Anschluss an eine ausführliche Internetrecherche wurde eine explorative Inhaltsanalyse von Formaten künstlerischer Forschung an 13 Universitäten, Hochschulen und Kunstakademien im deutschsprachigen Raum durchgeführt (je 4 in Österreich und der Schweiz, 5 in Deutschland; s. Anhang). Analysiert wurden ausschließlich Programme, die unter dem Label „Kunst und Wissenschaft“, „Kunstforschung“, „künstlerische Forschung“, „artistic research“ oder „practice-based / arts-based research“ firmieren und sich „künstlerischer Methoden“, „künstlerischer Techniken“ oder „ästhetischer Praktiken“ bedienen, um neue Erkenntnisse zu generieren. Dies sind die gängigen Termini im Feld, unter denen eine produktive Verknüpfung von künstlerischen und wissenschaftlichen Ansätzen und Methoden verstanden wird (s. u. a. BUSCH, 2009; DOMBOIS, 2009).

Die Analyse nimmt sowohl strukturelle als auch thematische und methodische Aspekte innerhalb dieser Studienprogramme in den Blick.⁵ Sie geht von einer kriti-

⁵ Der Aspekt „personelle Besetzung“ lässt auf den Stellenwert eines Programms oder Forschungsprojekts schließen. Dennoch wird er im Text nicht weiter diskutiert, da zwar deutliche Unterschiede zwischen den einzelnen Programmen erkennbar sind, diese jedoch aufgrund der ebenso unterschiedlichen Strukturmodelle nicht anhand einer Internet-

schen Untersuchung von Selbstdarstellungen in Internetpräsenzen aus und dies insbesondere im Zusammenhang mit hochschulpolitischen Texten wie zum Beispiel Hochschulgesetzen und Konzeptpapieren.⁶ Neben einem tieferen Verständnis der Selbstverortungen von Studienprogrammen zu künstlerischer Forschung im akademischen und arbeitsmarktspezifischen Kontext zielt die Analyse insbesondere darauf, angewandte Methoden und Vermittlungsstrategien abzubilden. Die explorative Inhaltsanalyse ermöglicht so einen exemplarischen Einblick in die derzeitige Konfiguration des Feldes.

2.2.2 Hintergrund: hochschulpolitische Rahmenbedingungen in Österreich, Deutschland und der Schweiz

Während Studienprogramme unstrittig davon charakterisiert sind, wie innerhalb eines Fachs, einer Disziplin oder einer Hochschule über das Forschen und Lernen im Studium und darüber hinaus gedacht wird, sind sie in mehr oder weniger explizitem Maße auch davon bestimmt, wie das akademische Studium im weiteren Sinne bildungs- und hochschulpolitisch verstanden wird. Solche hochschulpolitischen Abstimmungsprozesse lassen sich derzeit am noch jungen Phänomen von Studienprogrammen zu künstlerischer Forschung ausmachen:

So benennt das im Jahr 2002 in *Österreich* verabschiedete Universitätsgesetz in den Paragraphen 1 und 3 beispielsweise nicht nur wissenschaftliche Weiterentwicklung und die Erschließung der Künste als gleichwertige Aufgaben der Hoch-

recherche zu erklären sind. So ist es beispielsweise vor allem in der Schweiz üblich, Personal in Teilzeit mit variierenden Stellenprozenten zu beschäftigen, was möglicherweise die Zahl der Mitarbeiter/innen an einem Projekt beeinflusst.

⁶ Als Analysegrundlage dienten die Internetpräsenzen der Hochschulen, da die Profilierung von Studieninhalten heute zum Großteil über Online- bzw. digitale Medien stattfindet. Zwar bleibt die Schwierigkeit bestehen, ausreichend Informationen zu den ausgewählten Dimensionen zu finden, doch auch die Auslassung bestimmter Themen verrät etwas über deren Gewichtung. Zudem wurden die hochschulpolitischen Kontexte an dieser Stelle als Regulativ und zur Schärfung der Aussagen genutzt.

schulen. Auch die Verbindung von Wissenschaft und Kunst ist eine der konkreten Zielsetzungen. Das Programm zur Entwicklung und Erschließung der Künste (PEEK) des Fonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung (FWF) verfolgt das übergeordnete Ziel, neben der Professionalisierung des Feldes zu seiner internationalen Sichtbarkeit beizutragen.

An *Schweizer Kunsthochschulen* wird Forschung seit Ende der 1990er Jahre meist unter dem Label „angewandte Forschung & Entwicklung“ (aF&E) durchgeführt. Erste spezifischere Förderstrukturen in diesem Bereich bestanden jedoch erst durch das „DORE“-Programm (DO REsearch bis 2011) sowie durch die KTI-Förderung für Innovation in der Wirtschaft mit Praxispartnerinnen und -partnern.⁷ Im Feld der künstlerischen Forschung fallen Anträge entweder in die Kategorie der Geisteswissenschaften oder können über „interdisziplinäre Projekte“ eingereicht werden. Strukturell ist zudem bemerkenswert, dass es Kooperationsbestrebungen mit anderen nationalen und internationalen Universitäten gibt. Dies lässt sich damit erklären, dass die Kunsthochschulen in der Schweiz durch die Angliederung an Fachhochschulen nicht promotionsberechtigt sind.

Dagegen verfügen Kunsthochschulen in *Deutschland* bereits seit gut 20 Jahren über das Promotionsrecht (in den Kunst- und Kulturwissenschaften). Der Geltungsbereich des Hochschulrahmengesetzes aus dem Jahr 1999 (das im Jahr 2002 nochmals aktualisiert wurde) umfasst zudem die Wissenschaften und die Künste. Damit gehören die Entwicklung, Forschung und Lehre beider Felder zu den Aufgaben der Hochschulen, während zu ihren Freiheiten „insbesondere die Fragestellung, die Grundsätze der Methodik sowie die Bewertung des Forschungsergebnisses und seine Verbreitung“ (Hochschulrahmengesetz Kapitel 1, §4(2)) zählen. Bei der nationalen Förderinstitution DFG (Deutsche Forschungsgemeinschaft) gibt es keine eigenständige Förderkategorie für künstlerische Forschung abseits von Graduiertenschulen.

⁷ Die Kommission für Technologie und Innovation (KTI) ist die Förderagentur des schweizerischen Bundes für wissenschaftsbasierte Innovation.

Zweifellos muss zwischen den Bedingungen von künstlerischer Forschung für Wissenschaftler/innen und den Bedürfnissen von Studierenden unterschieden werden, da die Qualifikationsebenen unterschiedlich sind. Dennoch lässt sich konstatieren, dass die Anzahl und Vielfalt von Förderstrukturen für künstlerische Forschung denen anderer Fachdisziplinen nachstehen. Auch liefern die gesetzlichen Rahmenbedingungen lediglich Hinweise darauf, wie künstlerische Forschung als Teil von Wissenschaft begriffen werden und welche Optionen es für forschendes Lernen in fachlichen, aber auch inter- und transdisziplinären Zusammenhängen geben könnte. Auffallend ist jedoch, dass die Texte, mit welchen die Studienprogramme beschrieben und beworben werden, häufig austauschbar und wenig spezifisch sind. Sie weisen vor allem Parallelen mit bildungspolitischen Vorgaben auf und lassen auf eine interdependente Beziehung zwischen Förderstruktur und Ausgestaltung der untersuchten Studienformate schließen. Dies lässt sich insbesondere an den verwendeten Formulierungen und Semantiken identifizieren.

2.2.3 Ergebnisse der explorativen Inhaltsanalyse und Interpretation

Bei der explorativen Inhaltsanalyse der ausgewählten Studienprogramme mit ihren Hochschulwebseiten hat sich ein recht heterogenes Bild von künstlerischer Forschung ergeben, das sich auch mit den Beobachtungen zur Studienprogrammgestaltung im internationalen Vergleich deckt. Unterschieden danach, wie sich a) künstlerische Forschung ‚zwischen‘ den Disziplinen ergibt, b) welches Forschungsverständnis innerhalb der Studienprogramme und an den zugehörigen Instituten vorliegt sowie c) welche Lernprozesse sich infolge der Forschungsorientierung ergeben, werden die zentralen Befunde im Folgenden gezeigt.

a. Forschung ‚zwischen‘ den Disziplinen: Die Analyse von Argumentationszusammenhängen hat gezeigt, dass durch alle Beispiele hindurch Interdisziplinarität ebenso wie Austauschprozesse zwischen Kunst und Wissenschaft mit den Erfolgsfaktoren Kreativität und Innovation verschränkt werden. Eine Zusammenarbeit über die eigene Fächerkultur hinaus verlangt die Auseinandersetzung mit anderen „Repräsentationskulturen“ und „Erkenntniszugängen“ (Universität für angewandte Kunst, Wien) und unterstützt auf diese Weise nicht nur Abgrenzungs-, sondern

auch Identifikationsprozesse. An der Universität für angewandte Kunst in Wien geht „interdisziplinäre Praxis“ einher mit der Einübung von kunsttechnologischen Grundlagen und naturwissenschaftlichen „Experimentalkulturen“ wie beispielsweise Elektronenmikroskopie und Computer Graphics.⁸ Zum Studium zugelassen werden können hier prinzipiell auch Naturwissenschaftler/innen. So ist es nicht verwunderlich, dass sich auch das antizipierte Berufsfeld zwischen der Arbeit in naturwissenschaftlichen Labors und der „Mitarbeit in Ateliers“ von Designerinnen/Designern, Architektinnen/Architekten und Künstlerinnen/Künstlern bewegt.

b. Praxisbasierte oder praxisorientierte Forschung⁹ gehört zu den wichtigsten Merkmalen von Programmen zu künstlerischer Forschung, auch dort, wo nicht explizit das Label des ‚practice-based research‘ verwendet wird. So werden etwa „Aufführungen“ durch eigens veranstaltete Wettbewerbe, Festivals, Ausstellungen und Tagungen in die Forschungsaktivitäten einbezogen (Graz/Zürich). Künstlerische Arbeit selbst besteht aus Produktions-, Wahrnehmungs-, Recherche-, Inszenierungs- und Vermittlungspraktiken, die hier Ausgangspunkt von Forschung oder sogar Teil des Prozesses werden. ‚Praxis‘ muss darüber hinaus als paradigmatisches Konzept begriffen werden, welches das Selbstverständnis künstlerischer Forschung im Kern beschreibt. Es steht hier für Handlungsweisen, die „gestalten“ oder „erfahrbar machen“ (Graz/Luzern) ebenso wie für ‚Verhalten‘, das „hervorbringt“ oder „herbeiführt“ (Zürich/Filmuniversität Potsdam). Durch ebendiese

⁸ Das ‚Experiment‘ hat im künstlerischen Diskurs seine eigene Geschichte und wird mit der Avantgarde und der Kunst der 1950er- und 1960er-Jahre in Verbindung gebracht. Die Verwendung des Begriffs taucht heute vor allem dort auf, wo versucht wird, eine Verbindung zwischen Kunst und Wissenschaft herzustellen und die Rolle der in experimentellen Systemen hervorgebrachten epistemischen Objekte reflektiert wird (vgl. dazu RHEINBERGER, 1997 und STALLSCHUS, 2013).

⁹ Zur Begriffsklärung: ‚Praxis‘ meint hier „Kultur als Praxis“. Unter praxistheoretischer Prämisse steht es für Wissen, Identität, Raum oder Geschlecht, welche interaktiv im ‚Tun‘ erzeugt werden. ‚Praktik‘ umschreibt demgegenüber die Art und Weise, wie Kultur, Wissen oder Geschlecht praktiziert wird (vgl. hierzu HÖRNING & REUTER, 2004).

Praktiken soll eine „kollektive Umgebung“ für ein „kollektives Realexperiment“ erzeugt werden (Akademie der Bildenden Künste, Wien/Luzern), das heißt, dass kollaborative Beziehungen erst etabliert und Situationen „in the making“ analysiert werden (Bern). Die Erkenntniskonzepte der untersuchten Programme betonen demzufolge das generative und handelnde Moment und übersetzen den Forschungsprozess in „Wissensproduktion“ (Graz/Bern) und „Wissenstransfer“ (Linz). Sie fassen diese Vorgänge zugleich als bewegt und sozial konstruiert. Es ist also nur konsequent, Promotionen wie an der ZHdK auch kollektiv und – aufgrund des nicht vorhandenen Promotionsrechts – in Kooperation mit der Kunstuniversität Linz anfertigen zu lassen. Interessant ist in diesem Zusammenhang auch das ebendort von Studierenden initiierte (im Januar 2014 zuletzt aktualisierte) PhD-Labor¹⁰, das Forum des Austauschs sowie der Archivierung von Veranstaltungen ist. Es dient im Sinne des Labor-Begriffs – der hier für Plattformen der Vergemeinschaftung, des Teilens von Räumen, Wissen, Ressourcen sowie Fähigkeiten steht – als wertvolle Infrastruktur zur Umsetzung des anvisierten Wissenstransfers.

c. Forschendes Lernen: Das Lehr-/Lernverständnis der untersuchten Hochschulen geht größtenteils auf demokratische Prinzipien partizipativen Lehrens und Lernens sowie (Mit-)Gestaltens zurück; fast durchgängig wird das Ziel der forschungsorientierten Lehre postuliert. Hierbei ist jedoch nicht eindeutig zu klären, ob dies ein Bologna-spezifischer Schlüsselbegriff ist, oder ob Studierende beispielsweise durch Abschlussarbeiten in die Projekte der Institute und Forschungsschwerpunkte eingebunden werden. Zugleich bleibt die Betreuungssituation in den Promotionsprogrammen vorwiegend eine individuelle (Graz/Linz/Akademie für Bildende Kunst Wien/Zürich/Weimar/Hamburg/Graduiertenkolleg Potsdam). Die Erarbeitung eigener Fragestellungen in Abschlussarbeiten und Projekten beruht auf fachlichem oder interdisziplinärem Austausch und anleitenden Einzelgesprächen mit den jeweiligen Betreuerinnen und Betreuern. Charakteristisch für die künstlerische Forschung ist die Integration von Forschungsfragen in einen künstlerischen Kon-

¹⁰ S. weiterführend <https://phdlabor.wordpress.com/category/allgemein/> (Stand vom 17. Februar 2015).

zeptions- oder Produktionsrahmen.¹¹ Didaktisch werden in der künstlerischen Forschung auf Master- und PhD-Niveau vor allem gestaltend-explorative Ansätze verfolgt, wie zum Beispiel an der Ruhruniversität Bochum, wo man sich mit gesellschaftlichem Wandel in einer „szenisch forschenden Weise“ auseinandersetzt. Künstlerische Praktiken sind so zugleich Gegenstand und Medium einer forschenden Auseinandersetzung. Methodisch wird in der künstlerischen Forschung häufig auf Techniken zurückgegriffen, wie sie sich auch in der qualitativen Sozialforschung etabliert haben. Dazu gehören beispielsweise Interviews, Feldbeobachtungen und Medienanalysen (Zürich). Spezifisch künstlerisch sind Analysemethoden immer dann, wenn der insbesondere sinnliche Erfahrungshorizont im Umgang mit Bildern, Sound oder raum-installativen Mitteln zum Tragen kommt (Basel/Institut für Gegenwartskunst Zürich). Dieses „ästhetische Können“ (Basel) eröffnet gerade durch einen „reflektiert-subjektiven“ Ansatz (Graz) und Arbeitsprozesse – in denen häufig Modelle eine zentrale Rolle einnehmen (Transdisziplinarität Zürich/Hamburg) – Anschlussmöglichkeiten für solche Disziplinen, die hauptsächlich diskursiv geprägt und der Verallgemeinerung wissenschaftlicher Aussagen verpflichtet sind (Luzern/Department für Kunst und Medien Zürich).

Die Differenzierungsmerkmale dieser drei Ebenen spiegeln sich in den möglichen Arbeitsfeldern wieder. Denn dass eigenständig agierende Forschungsschwerpunkte oder -projekte keine eindeutigen Berufsperspektiven benennen, ist wenig überraschend: Durch die künstlerisch-praktische, jedoch weitestgehend akademische

¹¹ Dabei bildet die eigene künstlerische Praxis zumeist den Ausgangspunkt für eine forschende Auseinandersetzung „entweder als Objekt der Betrachtung oder als Erkenntnis-Prozess“. Dies kann auf unterschiedliche Weisen geschehen: A) Das eigene Werk wird durch die Analyse objektiviert. B) Durch das „empathische“ Involviertsein der/des Fragestellenden wird das eigene Werk subjektiviert. C) Die Reflexion kann schließlich auch als „Ergänzung zum eigenen Werk“ gesehen werden (vgl. hierzu das Curriculum des Doktoratsprogramms der Universität der Künste Graz, a. a. O., S. 1-2). Weshalb der „künstlerische Doktor“ meist aus einer künstlerischen Arbeit und einem schriftlich-reflektierenden Teil besteht (s. u. a. LESAGE, 2009).

Tätigkeit schaffen sie den Rahmen für eine Berufsperspektive, die ein inhaltlich und methodisch gestaltbares Arbeiten erfordert. In den Formulierungen der Ausbildungsprogramme lassen sich dennoch einige länderspezifische Unterschiede ausmachen: Die österreichischen Master- und Promotionsprogramme wollen vor allem Nachwuchswissenschaftler/innen ausbilden und bekunden in einem Fall das selbstbewusste Ziel, dass die Studierenden auch in naturwissenschaftlichen Laboren tätig werden (s. o.). In Deutschland werden diverse und variable Einsatzmöglichkeiten sowohl in der Kulturbranche als auch im Wissenschaftsbetrieb betont. Lediglich ein Schweizer Programm benennt das fast schon metaphorisch formulierte Ideal der „Qualifizierung für unvorhersehbare Aufgaben professioneller Tätigkeiten“ (Zürich). Abschließend wird deutlich, dass sich künstlerische Forschung jenseits bestehender Definitionen des eigenen Feldes bewegt – dies betrifft sowohl Kunst als auch Forschung. Forschen ist heute „kein Alleinstellungsmerkmal von Wissenschaft“ (KLEIN, 2011, S. 1) mehr. Die Künste haben sich dabei neuer Methoden und Praktiken bemächtigt (vgl. VAN DEN BERG & PASERO, 2013), in denen die institutionell im Kunstfeld verankerten Produktions- und Rezeptionsverhältnisse aufgebrochen werden. Auch verfolgen künstlerische Fragestellungen häufig einen gesellschaftlichen Bezug. Damit werden für Studium und spätere Berufstätigkeit Alltagspraktiken, kollaborative Situationen und Fragen der Inklusion relevant.

3 Implikationen für ‚individualisierte‘ Studienprogramme zu künstlerischer Forschung

Während sich die Rahmenbedingungen für künstlerische Forschung im deutschsprachigen Raum durchaus unterscheiden, ist den untersuchten Programmen ein umfangreiches Verständnis forschenden Lernens zuzuschreiben. Selbiges trägt oft Züge von der Entwicklung eigener Forschungsfragen über deren Analyse und Bearbeitung bis hin zu deren Umsetzung und Veröffentlichung. Auffällig ist allerdings, dass die formale Organisation des Studiums zwar fachkulturell individuelle Lern- und Bildungsprozesse ermöglicht, Studienprogramme zu künstlerischer Forschung sich jedoch eher an erfahrene Studierende richten. In diesen späten Studi-

enphasen, also auf Master- und PhD-Niveau, ist eine *quasi* individualisierte Lernumgebung aus mehreren Gründen naheliegend: Erstens sind auf der persönlichen Ebene selbstständiges Arbeiten und Forschen voraussetzungsreiche Tätigkeiten, die auf einem „Mehr“ an Erfahrungen beruhen und durch das Bachelor-Studium nicht unbedingt vertraut sind. Zweitens ist auf einer Organisationsebene das Betreuungsverhältnis innerhalb der Disziplinen durch kleinere Studierendengruppen und Einzelforschungsprojekte eher zu realisieren, und drittens adressiert das Bildungssystem das Subjekt erst in diesem Stadium als eigenständig Forschende/n innerhalb des Wissenschaftssystems (vgl. dazu auch BIHRER, TREMP & SCHIEFNER, 2010).

Versteht man allerdings Studierende von Beginn an als Forschende und macht lediglich graduelle Unterschiede zwischen Studierenden und Wissenschaftlerinnen/Wissenschaftlern, dürfte der Einbezug internationaler Forschung zum forschenden Lernen sowie den verschiedenen Studienzyklen für weiterführende, konzeptionelle Überlegungen relevant werden: Um eine selbsttätige, forschende Haltung seitens der Studierenden zu fördern, müssten bereits im Studieneingang auf der Bachelor-Stufe Handlungsstrukturen mittels Methodenpluralismus (Feldforschung, Exploration, Experimente, Intervention etc.) und verschiedener Präsentationsmodi (Ausstellungen, Theaterstücke, Performance etc.) eingeübt werden, die sich nur im eigenen Involviertsein und durch eigenes Ausprobieren in künstlerischer Forschung manifestieren. Durch die Übersetzung von Forschungsprozessen und -ergebnissen in unterschiedliche Präsentationsmedien können neben der visuellen auch andere sinnliche Wahrnehmungsebenen aktiviert und in eine Form gebracht werden, die oft auch non-verbal, vor-reflexiv sowie vorläufig ist und andere Wissensformen anspricht und entwickelt, als bloßes faktenbezogenes Wissen zu fördern und zu entwickeln. Dabei werden gleichzeitig Fähigkeiten in der Selbstreflexion und eine übergeordnete Beobachterebene geschult, die besonders bei performativen Präsentationsformen eine Rolle spielen und genauso typische Handlungsweisen innerhalb akademischer Praxis darstellen. Möchte man zu *konsequent* forschungsorientiertem Denken und Handeln anregen (HOFHUES et al., 2014), gehören dazu auch die Ausbildung einer fehlertoleranten Fachkultur sowie die

formal-organisatorische Unterstützung darin, sich als Student/in Unsicherheiten auszusetzen. Eine selbständige Generierung von Erkenntnis würde beispielsweise ein Verständnis von Lernen und Wissenserwerb voraussetzen, in dem Wissen nicht abgeschlossen ist und durch Lehrende autorisiert werden muss. Dies impliziert gleichzeitig eine veränderte Rollenverteilung in flexiblen Lehr-Lernsettings: In Werkstatt- und Kolloquiums-Situationen können Lehrende moderierend Austauschprozesse anleiten, grundsätzlich würden alle aber unter Forschungsprämisse handeln. Denkt man diese Perspektive weiter, müsste auch hinsichtlich passender Leistungsbewertungen ein Umdenken stattfinden oder, wie REINMANN (2012) in ihrem Gedankenexperiment durchspielt, Prüfungen ohne Rechtsfolgen eine Option (unter weiteren) insbesondere für Bachelor-Studienprogramme zu künstlerischer Forschung sein.

Die eigentliche Chance künstlerischer Forschung bestünde dann darin, den vermeintlichen Gegensatz von Präsentationsformen und Forschung aufzuheben. Indem künstlerische Forschung nämlich die Präsentation selbst als wesentlichen Teil des Forschungsprozesses begreift und Ergebnisse häufig in einem performativen Rahmen vorstellt, ermöglicht sie schließlich die Beteiligung anderer (PETERS, 2013).

4 Ausblick: forschungsorientiertes Studium

Hochschulen haben eine Gestaltungsautonomie, d. h., sie können Studienstrukturen auch in der künstlerischen Forschung grundsätzlich so ausprägen, wie sie diese auf Basis persönlicher, disziplinärer und forschungsseitiger sowie gesamtgesellschaftlicher Anforderungen verstehen *wollen*. Mit der Freiheit von Forschung und Lehre kommt insbesondere in Deutschland ein Gestaltungsmoment hinzu. Dies äußert sich darin, dass Lehrangebote von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern so konzipiert werden, wie sie dies normativ befürworten. Eine grundsätzliche Kooperationsbereitschaft aller Beteiligten vorausgesetzt, ist es dennoch hochgradig komplex, Studienprogrammstrukturen gerade in individualistisch geprägten Fachkulturen derart auszubilden, dass diese sowohl den individuellen Ansprüchen von Leh-

renden und Lernenden als auch den (trans- bzw. inter-)disziplinären sowie gesamtgesellschaftlichen Anforderungen gerecht werden.

Wie der vorliegende Beitrag gezeigt hat, ist im Feld der künstlerischen Forschung vor allem das spezifische, sich von anderen Fächern unterscheidende und auf praktisch-explorierenden Vorgehensweisen beruhende *Verständnis von Forschung* bei der Konzeption von Studiengängen zu berücksichtigen. Gleichzeitig besteht Einigkeit darüber, dass Forschungsprozesse gegenüber den Artefakten (seien es künstlerische Werke oder seien es wissenschaftliche Studien mit engerem oder weiterem Bezug zur Disziplin) besonders geschätzt werden. Zudem unterstützen das Erlernen von Methoden und Techniken anderer Experimentalkulturen den reflektieren Umgang mit der eigenen epistemischen Praktik. Zweifelsohne ist auch das forschende Lernen in Studienprogrammen zu künstlerischer Forschung fest verankert, das aber spezifischen Prinzipien der Gestaltung auf ästhetischer, methodischer und nicht zuletzt gesellschaftlicher Ebene folgt und in der Regel auf die *Gesamtheit* von Forschungsprozessen angelegt ist.

Geht man davon aus, dass diese Aspekte wesentlich für die künstlerische Forschung sind, ist es zum einen begrüßenswert, wie ausdrücklich diese in Studienprogrammen verankert sind. Zum anderen verlieren sich die Studienprogramme aber in der Einfalt Bologna-bezogener und hochschulpolitischer Darstellungsweisen und Semantiken. Daher bleibt bei ihnen Unklarheit darüber bestehen, ob es sich um die Profilierung eines Alleinstellungsmerkmals handelt oder um die Umsetzung der Reformbestrebungen im Sinne Bolognas. Wohl aber deuten die obigen Befunde sowie die bereits gezogenen Implikationen darauf hin, dass speziell die Forschungsorientierung in zugehörigen Programmen auf Bachelor-Niveau deutlich(er) ausgeprägt werden könnte. Es wäre zumindest eine Überlegung wert, Bachelor-Programme ähnlich forschungsorientiert wie Master- oder PhD-Programme in selbigem Feld zu konzipieren. Der Grund hierfür dürfte im eingangs formulierten Bildungsideal liegen und wird durch den internationalen Diskurs um forschendes Lernen bei den sogenannten ‚Undergraduates‘ gestärkt (vgl. z. B. JENKINS et al., 2007). Aus dieser Perspektive würden die Wissenschaften an der Schnittstelle zur Gesellschaft dann soziale Kontroversen mehr und bewusster vertreten, anstatt

ihnen durch eindimensionale oder verschulte Studienprogramme ein Ende zu setzen (LATOURE, 1998; vgl. HUBER, 2010). Mehr noch: Was Hochschulen als Teil der Gesellschaft ihren Studierenden als Forschenden anbieten, sind keine ‚overall‘-Lösungen, sondern Beiträge zu einem andauernden, subjektiven und kollektiven Prozess wissenschaftlichen Erkenntnisgewinns in den Künsten und darüber hinaus.

5 Literaturverzeichnis

- Balkema, A. & Slager, H.** (2004). *Artistic Research*. Amsterdam: Rodopi.
- Bergstrom, I. & Lotto, R. B.** (2015). Code Bending: A new creative coding practice. *Leonardo*, 48(1), 25-31.
- Biggs, M. & Karlsson, H.** (Hrsg.) (2010). *The Routledge Companion to Research in the Arts*. Abingdon, New York: Routledge.
- Bührer, A., Tremp, P. & Schiefner, M.** (2010). Forschendes Lernen und Medien – Ein Beispiel aus den Geschichtswissenschaften. In S. Mandel, M. Rutishauser & E. Seiler Schiedt (Hrsg.), *Digitale Medien für Forschung und Lehre* (S. 95-105). Münster: Waxmann.
- Bippus, E.** (Hrsg.) (2009). *Kunst des Forschens. Praxis eines ästhetischen Denkens*. Zürich, Berlin: Diaphenes.
- Blom, D., Bennett, D. & Wright, D.** (2011). How Artists Working in Academia View Artistic Practice as Research: Implications for Tertiary Music Education. *International Journal of Music Education*, 29(4), 359-373.
- Caduff, C., Siegenthaler, F. & Wälchli, T.** (Hrsg.) (2010). *Kunst und Künstlerische Forschung*. Zürcher Jahrbuch der Künste 2009, Band 6. Zürich: Heidegger & Spiess.
- Damm, U. et al.** (2013). Are artists and engineers inventing the culture of tomorrow? *Futures*, 48, 55-64.
- Dertnig, C. et al.** (2014). *Troubling Research. Performing Knowledge in the Arts*. Berlin: Sternberg Press.

- Dombois, F.** (2009). 0-1-1-2-3-5-8-. Zur Forschung an der Hochschule der Künste Bern. In Hochschule der Künste Bern (Hrsg.), *Forschung. Jahrbuch 4/2009* (S. 11-23). Bern: HKB.
- Dombois, F. et al.** (Hrsg.) (2012). *Intellectual Birdhouse. Artistic Practice as Research*. London: Koenig Books.
- Graw, I.** (Hrsg.) (2011). *Artistic Research. Texte zur Kunst, 82*. Berlin: TEXTE ZUR KUNST Verlag GmbH & Co. KG.
- Hannula, M., Suoranta, J. & Vadén, T.** (2005). *Artistic Research – Theories, Methods and Practices*. Helsinki: Academy of Fine Arts.
- Hofhues, S., Reinmann, G. & Schiefner-Rohs, M.** (2014). Lernen und Medienhandeln im Format der Forschung. In O. Zawacki-Richter, D. Kergel, N. Kleinfeld, P. Muckel, J. Stöter & K. Brinkmann (Hrsg.), *Teaching Trends14. Offen für neue Wege: Digitale Medien in der Hochschule* (S. 19-36). Münster: Waxmann.
- Holert, T.** (2012). Being Concerned? Scattered Thoughts on ‚Artistic Research‘ and ‚Social Responsibility‘. In F. Dombois et al. (Hrsg.), *Intellectual Birdhouse. Artistic Practice as Research* (S. 23-39). London: Koenig Books.
- Hörning, K. H. & Reuter, J.** (Hrsg.) (2004). *Doing culture. Neue Positionen zum Verhältnis von Kultur und sozialer Praxis*. Bielefeld: transcript.
- Huber, L.** (1992). Neue Lehrkultur – alte Fachkultur. In A. Dress, E. Firnhaber, H. v. Hentig & D. Storbeck (Hrsg.), *Die humane Universität. Bielefeld 1969–1992. Festschrift für Karl Peter Grotemeyer* (S. 95-106). Bielefeld: Westfalen Verlag.
- Huber, L.** (1993). Bildung durch Wissenschaft – Wissenschaft durch Bildung: hochschuldidaktische Anmerkungen zu einem großen Thema. In H. Bauersfeld & R. Bromme (Hrsg.), *Bildung und Aufklärung: Studien zur Rationalität des Lehrens und Lernens* (S. 163-175). Münster: Waxmann.
- Huber, L.** (2009). Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist. In L. Huber, J. Hellmer & F. Schneider (Hrsg.), *Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen* (S. 9-36). Bielefeld: UniversitätsVerlagWebler.
- Huber, L.** (2010). Anfangen zu studieren. Einige Erinnerungen zur „Studieneingangsphase“. *Das Hochschulwesen*, 58, 113-120.

Jenkins, A., Healey, M. & Zetter, R. (2007). *Linking teaching and research in disciplines and departments*. The Higher Education Academy: York.

Jessop, E. (2015). Capturing the Body Live: A Framework for Technological Recognition and Extension of Physical Expression in Performance. *Leonardo*, 48(1), 32-38.

Klein, J. (2011). Was ist künstlerische Forschung? *kunsttexte.de*, 2. <http://edoc.hu-berlin.de/kunsttexte/2011-2/klein-julian-1/PDF/klein.pdf>, Stand vom 16. Oktober 2014.

Koski, K. (2014). Anatomical Self-Portraits as Fieldwork: Observations, Improvisations, and Elicitations in the Medical School. *Journal for Artistic Research*, 6. <http://www.researchcatalogue.net/view/56534/56735>, Stand vom 16. Oktober 2014.

Latour, B. (1998). From the World of Science to the World of Research? *Science*, 280(5361), 208-209. <http://www.sciencemag.org/content/280/5361/208>, Stand vom 17. Oktober 2014.

Lesage, D. (2009). Who's Afraid of Artistic Research? On measuring artistic research output. *Art & Research*, 2(2). <http://www.artandresearch.org.uk/v2n2/lesage.html>, Stand vom 22. Februar 2015.

Lesage, D. & Busch, K. (2007). A Portrait of the Artist as a Researcher. *Andere Sinema /AS Mediatijdschrift*, 179. Antwerpen.

Peters, S. (Hrsg.) (2013). *Das Forschen aller. Artistic Research als Wissensproduktion zwischen Kunst, Wissenschaft und Gesellschaft*. Bielefeld: transcript.

Reinmann, G. (2012). Was wäre, wenn es keine Prüfungen mit Rechtsfolgen mehr gäbe? Ein Gedankenexperiment. In G. Csanyi, F. Reichl & A. Steiner (Hrsg.), *Digitale Medien – Werkzeuge für exzellente Forschung und Lehre* (S. 29-40). Münster: Waxmann.

Rektorenkonferenz der Fachhochschulen der Schweiz KFH (2009). *Forschung an Schweizer Kunsthochschulen 2008. Bericht und Empfehlungen*. http://www.swissuniversities.ch/fileadmin/swissuniversities/Dokumente/DE/FH/Publicationen/20090304_fe-khs_bericht_de_3.pdf, Stand vom 19. Februar 2015.

Rheinberger, H.-J. (1997). *Toward a History of Epistemic Things: Synthesizing Proteins in the Test Tube*. Stanford, CA: Stanford University Press.

Stallschus, S. (2013). A Theory of Experimentation in Art? Reading Kubler's History of Art after Rheinberger's Experimental Systems. In M. Schwab (Hrsg.), *Experimental Systems. Future Knowledge in Artistic Research* (S. 15-25). Leuven: Leuven University Press.

SHARE – Step-Change for Higher Arts Research and Education (2014). *Handbook for Artistic Research Education*. <http://www.elia-artschools.org/images/products/120/share-handbook-for-artistic-research-education-high-definition.pdf>, Stand vom 16. Oktober 2014.

Steyerl, H. (2010). *Ästhetik des Widerstands? Künstlerische Forschung als Disziplin und Konflikt*. <http://eipcp.net/transversal/0311/steyerl/de>, Stand vom 6. Oktober 2014.

Tröndle, M. et al. (2011). The Entanglement of Arts and Sciences: On the Transaction Costs of Transdisciplinary Research Settings. *Journal for Artistic Research*, 1. <http://www.researchcatalogue.net/view/12219/12220>, Stand vom 14. Oktober 2014.

Tröndle, M. & Warmers, J. (Hrsg.) (2012). *Kunstforschung als ästhetische Wissenschaft. Beiträge zur transdisziplinären Hybridisierung von Wissenschaft und Kunst*. Bielefeld: Transcript.

Van den Berg, K. & Pasero, U. (2013). *Art production beyond the art market?* Berlin: Sternberg Press.

Webler, W.-D. (2010). Eingangsphase zu welchem Ausgang? – Studienziele und deren anteilige Einlösung in der Studieneingangsphase. In C. Cremer-Renz et al. (Hrsg.), *Das Hochschulwesen*, 58, 121-133.

Wildt, J. (2013). Entwicklung und Potentiale der Hochschuldidaktik. In M. Heiner & J. Wildt (Hrsg.), *Professionalisierung der Lehre. Perspektiven formeller und informeller Entwicklung von Lehrkompetenz im Kontext der Hochschulbildung* (S. 27-57). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG.

Internetquellen

Curriculum des Promotionsprogramms der Universität der Künste Graz.

https://www.kug.ac.at/fileadmin/media/vr3_kw_68/CurriculumDr.artiumWebsite.pdf,
S. 2f. (Stand vom 15. Februar 2015).

PHD-Labor an der Kunstuniversität Linz.

<https://phdlabor.wordpress.com/category/allgemein/> (Stand vom 15. Februar 2015).

*Programm zur Entwicklung und Erschließung der Künste (PEEK) vom
Österreichischen Wissenschaftsfonds (FWF).*

[https://www.fwf.ac.at/fileadmin/files/Dokumente/FWF-
Programme/PEEK/ar_PEEK_dokument.pdf](https://www.fwf.ac.at/fileadmin/files/Dokumente/FWF-Programme/PEEK/ar_PEEK_dokument.pdf), S. 3 (Stand vom 15. Februar 2015).

Autorinnen



MA Christina BUCK || Zeppelin Universität, Lehrstuhl für Kunsttheorie und inszenatorische Praxis || Am Seemooser Horn 20, D-88045 Friedrichshafen

www.zu.de

christina.buck@zu.de



Dr. Sandra HOFHUES || Zeppelin Universität, Lehrstuhl für Hochschuldidaktik || Am Seemooser Horn 20, D-88045 Friedrichshafen

www.zu.de

sandra.hofhues@zu.de



MA Johanna SCHINDLER || Zeppelin Universität, WÜRTH Chair of Cultural Production || Am Seemooser Horn 20, D-88045 Friedrichshafen

www.zu.de

johanna.schindler@zu.de

Anhang

Ergebnisübersicht der explorativen Inhaltsanalyse und zugehörige Internetlinks.
Für alle Internetquellen gilt: Stand vom 15. Februar 2015

Österreich

Akademie für Bildende Kunst Wien:

<https://www.akbild.ac.at/Portal/kunst-forschung/doktoratszentrum/uber-das-doktoratszentrum>

<https://www.akbild.ac.at/Portal/studium/studienrichtungen/phd-in-practice>

<http://blogs.akbild.ac.at/phdinpractice/>

Kunstuniversität Linz:

<http://www.ufg.ac.at/PhD-Studium.6930.0.html>

Universität der Künste Graz:

<http://www.kug.ac.at/kunst-wissenschaft/kunst-wissenschaft/doktoratsprogramme.html>

https://www.kug.ac.at/fileadmin/media/vr3_kw_68/CurriculumDr.artiumWebsite.pdf

Universität für Angewandte Kunst Wien:

<http://www.dieangewandte.at/artscience/>

Tabelle 1: Übersicht untersuchte Programme in Österreich.

<http://www.zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/802/655>

Schweiz

FHNW Basel:

<http://www.fhnw.ch/hgk/iapt>

Hochschule der Künste Bern:

http://www.gsa.unibe.ch/content/ausbildungsziel/index_ger.html

Hochschule Luzern:

<http://www.hslu.ch/design-kunst/d-forschung-entwicklung/d-design-kunst-newpage-8.htm>

Zürcher Hochschule der Künste, Department für Kunst und Medien:

<http://www.zhdk.ch/index.php?id=516>

<http://www.ifcar.ch/index.php?id=1&lang=d>

Zürcher Hochschule der Künste, Forschungsschwerpunkt

Transdisziplinarität:

https://www.zhdk.ch/?trans/fsphttp://www.zhdk.ch/index.php?id=fsp_trans

Tabelle 2: Übersicht untersuchte Programme in der Schweiz.

<http://www.zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/802/656>

Deutschland

Bauhaus Universität Weimar:

<http://www.uni-weimar.de/de/gestaltung/studium/promotion-phddrphil/>

Filmuniversität Babelsberg, Potsdam (Babelsberg):

<http://www.filmuniversitaet.de/de/forschung/institut-fuer-kuenstlerische-forschung.html>

HafenCity Universität Hamburg:

<https://www.hcu-hamburg.de/en/bachelor/metropolitan-culture/forschung/graduierntenkolleg/>

Ruhruniversität Bochum:

<http://www.theater.rub.de/?p=12420>

Universität Potsdam (Graduiertenkolleg):

<http://www.sichtbarkeit-sichtbarmachung.de>

Tabelle 3: Übersicht untersuchte Programme in Deutschland.

<http://www.zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/802/657>