

Hochschulpolitik als Aufgabe der Evangelischen StudentInnengemeinde

Von Vera Klier

Vera Klier, geb. 1963, Studium der Politikwissenschaften, der Soziologie und der Kunstgeschichte in Mainz und Marburg, seitdem hochschulpolitisch engagiert. Seit dem Studienabschluß Bildungspolitische Referentin der Evangelischen StudentInnengemeinde in der BRD.

„Wenn man den Begriff der akademischen Freiheit so streng nimmt, wie ich nun ihn einmal nehmen muß, dann folgt daraus eine Art von Widerstandsrecht der Studenten gegen Versuche, wie sie gerade im Zug der Rationalisierung der Universität liegen, etwa gegen die Studienzeitbeschränkung oder die Einführung des Numerus Clausus.“

Theodor W. Adorno im Gespräch mit Peter Szondi, 30.10.1967

1. Hochschulwirklichkeit

40 000 Berliner StudentInnen und ProfessorInnen protestieren im Sommersemester 1996 gegen den Steinbruch, der den Titel „Wissenschaftspolitik“ trägt. Die in diesem Jahr von den Berliner Hochschulen einzusparende Summe von 200 Millionen Mark entspricht dem „Gegenwert eines Drittels einer kompletten Hochschule“ so FU-Präsident Manfred Gerlach (Berliner Zeitung vom 25.04.1996). Die 115 000 Studienplätze sollen um 30 000 verringert werden, wobei dies lediglich definierten Sparzwängen folgt, nicht aber einer plötzlich behaupteten Überflüssigkeit wissenschaftlicher Ausbildung.

Ist dies nach Jahren der Resignation ein qualitativ neues Aufbegehren oder wiederholt sich hier ein ritueller Protest, der in Kontinuität zu den Aktionswochen gegen die Novellierung des Hochschulrahmengesetzes 1985 und die Umsetzung in die Landeshochschulgesetze ab 1987, zu der sog. Streikbewegung in den Hochschulen 1989/90 und im regionalen Widerstand gegen die

Abwicklung und Umstrukturierung des ostdeutschen Wissenschafts-systems steht?

Festzuhalten bleibt, daß studentische Proteste durch einen „Generationenbruch“ gekennzeichnet sind, in dem - verkürzt ausgedrückt - die zwei bis drei Jahre, die StudentInnen in der Regel fachschaftspolitisch aktiv sind, durch eine Zwischengeneration überbrückt werden. Proteste folgen für Außenstehende einem bekannten Muster, für die TrägerInnen selbst aber sind sie politisch-biographisch prägend und in ihren Auseinandersetzungen jeweils neu.

Dabei verläuft die Bildungspolitik in der BRD seit knapp zwanzig Jahren nach einem ebenso bekannten wie traurigen Drehbuch: Nach Jahren der Expansion und der quantitativen wie qualitativen Öffnung der Hochschulen seit Konstatieren der „Bildungskatastrophe“ (Georg Picht, 1964), stagniert der Ausbau seit dem Beschluß der Finanzminister (!) 1977, die Hochschulen „offen zu halten“. Investiert wird in völlig unzureichendem Maße, aber die Hochschulen sollen bei steigenden StudentInnenzahlen grundsätzlich ihr Leistungspotential beibehalten. So studieren heute 1,9 Millionen Menschen auf etwa 900 000 Studienplätzen. Das Ergebnis ist bekannt und wirkt lähmend; hier soll dementsprechend nicht erneut über volle Hörsäle, Bibliotheksausstattungen und Prüfungsparcours lamentiert werden. Wichtig hingegen ist, daß auch aufgrund einer spezifischen Form der medialen Inszenierung der Hochschulwirklichkeit seit Mitte der achtziger Jahre StudentInnen diese nicht als Stätte von Intellektuellen sehen, sondern vielmehr als überfüllten Ausbildungsbetrieb mit immanentem Konkurrenzdruck und organisierter Verantwortungslosigkeit erfahren. Dieses Bild hat im öffentlichen Raum mittlerweile Monopolcharakter und dürfte nicht unwesentlich dazu beitragen, daß potentielle StudentInnen schnell ihre Flausen von Neugier an und Identifikationslust mit der Hochschule verlieren.

2. StudentInnentypen

StudentInnen haben sich zum größten Teil mit dem politischen und gesellschaftlichen Desinteresse an Bildung und Wissenschaft abgefunden und leisten im Rahmen ihrer beruflichen Qualifikation eben auch ein Studium ab - mindestens solange, wie ihnen ohne diesen Hochschulabschluß bestimmte Berufsfelder und auch Hier-

Hochschulpolitik als Aufgabe

archiestufen verschlossen bleiben. Die wirtschaftlich und damit auch gesellschaftlich geforderte Flexibilität wird von ihnen praktiziert: Ein Drittel der StudentInnen hat bereits eine abgeschlossene Berufsausbildung, bevor sie an die Hochschule gehen, 115 000 Personen haben Kinder, über zwei Drittel sind neben ihrem Studium erwerbstätig, in der Examensphase sogar zwei Drittel. Dabei hängen insgesamt 60% dieser Tätigkeiten kaum bis gar nicht mit dem Studienfach zusammen. „Nur etwas mehr als ein Zehntel aller Studierenden, sowohl in den alten wie in den neuen Ländern, ist nach eigener Einschätzung nicht auf Erwerbstätigkeit angewiesen“¹.

Die Gründe für den „Normalfall jobbender Student“² sind vielschichtig: Völlig unzureichend bleibt dabei die staatliche Studienfinanzierung durch BAföG. StudentInnen erfüllen sich durch Erwerbstätigkeit auch den Wunsch gestiegener Konsumorientierung und dadurch erworbener Statuszeichen. Angesichts andauernder Massenerwerbslosigkeit und Scheitern fast jeder Prognose hinsichtlich vermeintlich „sicherer“ Studiengänge (Medizin, BWL, Jura, Technik, Naturwissenschaften und hier v.a. Physik und Chemie) wird vor der drohenden Sozialhilfe im „Hier und Jetzt“ gelebt. Studium ist heute weniger die biographische Ablösephase vom Elternhaus, der Übergang vom Jugendlichen zum politisch wie auch ökonomisch gesicherten Erwachsenen, als vielmehr ein Stadium zwischen vorheriger Berufsausbildung und -tätigkeit und einer nicht vorhersagbaren Perspektive, wobei einige der kommenden Un-Berechenbarkeiten in das Studium dosiert integriert werden. Neben dem bloßen finanziellen Druck, der nicht banalisiert werden darf, wirkt „Jobben“ bei Bewerbungen berufsoptimierend, wirken krippenbetreute Kleinkinder weniger beruflich hemmend als die Potentialität von Schwangerschaft.

Die StudentInnenforschung hat in den letzten Jahren häufig auf die Fiktion hingewiesen, die durch die Beibehaltung des „Normalstudenten“-Typus in der Hochschuldiktion aufrechterhalten wird und die gegenüber den „Teilzeit“-StudentInnen mit ihren anderen Zeitrastern und Prüfungsplanungen vermittelt, diese nicht wahr-

1 Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland–XIV. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes, Bonn, 1995, S. 285.

2 Ebd. S. 295.

nehmen zu wollen. Ebenso wie die „Auch“-StudentInnen (Karl Otto Hondrich), die nach verschiedenen, auch disparaten Richtungen Integrationsleistungen erbringen; als jeweilige Teilangehörige der JobberInnen, Berufstätigen, Alleinerziehenden, KleinunternehmerInnen und eben auch Studierende.

Diese Folie bildet einen geeigneten Hintergrund für diejenigen VertreterInnen der „Katastrophengeneration“, die v.a. hinsichtlich ökologischer Fragestellungen quasi seit der eigenen Geburt von einer irreversiblen Verschlechterung und Veränderung der globalen Ressourcen ausgehen müssen und die Politik entweder als korrupt oder als Ausdruck von Expertokratie bezeichnen. Die faktische Absage an Einmischung durch Aufgabe von Kollektivität ist für Personen, die sich in ihrer „Patchwork-Identität“ als Unikate verstehen, zweckrational nachvollziehbar, trifft sich aber zugleich mit der noch nicht einmal kategorischen Wahrnehmung von StudentInnen als sozialer Gruppe seitens der etablierten Hochschulpolitik.

3. Hochschulfunktionen

Dabei ist die Frage nach Benennung der Hochschulangehörigen keine untergeordnete. Spätestens 1995 vollzieht sich der Wechsel von einer Unterfinanzierung der Hochschulen hin zu einem Abzug der Mittel aus den Institutionen. Trotz aller Standortrhetorik im Vorfeld fiktiver Bildungsgipfel und trotzdem, daß die Investition in das „Humankapital“ nach wie vor erklärtes Ziel im sonst rohstoffarmen „Hochtechnologieland“ ist.

Seit Jahren erfährt die Forschung die Ausgliederung in außeruniversitäre Institutionen oder in hochschulinterne Drittmittelprojekte, während die Mittel für Lehre und Studium verringert werden und der wissenschaftliche Nachwuchs nunmehr seit einer Dekade mit Hilfe verspäteter und zu spät kommender Förderprogramme gehalten werden soll.

Hochschulen sind seit Ende der siebziger Jahre zugleich „Verwahranstalten für potentiell arbeitslose AkademikerInnen“ (Joachim Hirsch). Ihre divergenten Aufgaben halten sie erstaunlich gut durch, oder, um es mit Michael Daxner zu sagen, ein Betrieb, der finanziell faktisch auf gleichem Niveau gehalten wird und bei dem sich zugleich der Kundenstamm verdoppelt, wäre längst in Konkurs gegangen.

4. Auseinandersetzungsmuster

Die gesellschaftliche Bedeutung von Bildung läßt sich natürlich nicht bloß mit finanziellen Kennziffern darstellen. Aber allein die Frage nach Widerspruch zu weiteren Kürzungen stellt energisch die Frage nach den TrägerInnen eines solchen Protestes. Wer soll dies noch sein, wenn Lehrende wie Lernende sich vor dem Hintergrund der hier nur kurz skizzierten unterschiedlichen individuellen Motivationen und divergenten Funktionsweisungen an die Hochschulen ebenfalls wieder als Unikate mit Einzelinteressen verstehen? Wenn aufgrund der Segmentierung der Disziplinen und der internen Gleichgültigkeit keine Verständigung über die Wissenschaftsinhalte möglich ist und somit als gemeinsamer Nenner bloß die Bitte um Bestandssicherung bleibt? (Von einer studentischen Liste 1989 mit dem Satz „Auch ich will ein Buch“ karikiert)

Wieso findet dann überhaupt noch in knapp fünfjährigen Abständen die „Aneignung der Hochschule“ statt - und sei es nur durch Raumbesetzung per Schlafsack? (Vielleicht müssen viele wirklich erst mal in der Hochschule übernachten, um zu wissen, wonach sie dort suchen - und suchen können.) Müssen die Proteste erst einmal nicht als Ausdruck *von* einem, sondern als Suche *nach* einem kollektiven Subjekt in der Hochschule verstanden werden? Sind sie Zeichen für Intervention von Personen, die im Vorfeld kaum positive Erfahrung mit Selbstorganisation, mit Gestaltung in Gruppen hatten, so daß die Aktionswoche an sich, nicht aber das Ergebnis die eigentliche Grenzüberschreitung ist? (Auch, weil auf der individuellen Ebene Verbesserungen und Veränderungen benannt werden können, nicht aber gesellschaftliche und institutionelle?) Ist dies Widerspruch dazu, sich nicht weiter randständig behandeln zu lassen, der Ausdruck, ernst genommen werden zu wollen? Kann der Protest inmitten der „kommunikativen Verödung“ (Johann August Schüle) schon deshalb nicht inhaltlicher bestimmt sein, weil es keine Verständigung über die Ziele des Lernens (von StudentInnen und DozentInnen als gegenseitig getragendem Prozeß) existiert? Und weil es keinen gesellschaftlichen Grundkonsens über die Bedeutung der Hochschul(aus)bildung gibt, es sei denn, der zur Erlangung berufsqualifizierender Zertifikate?

5. Ziele von Wissenschaft

Michael Daxner hat als Anforderung von Wissenschaft innerhalb eines gesellschaftlichen Reformdiskurses benannt, den Prozeß der Selbstauslöschung der menschlichen Existenz aufzuhalten und rückgängig zu machen. Dieser Minimalkonsens einer humanistischen Wissenschaft scheint als Verständigungsoption in der Hochschulrealität heute vermessen.

StudentInnen artikulieren als höchsten Wert allgemeiner Wertorientierungen die Aufgabe, „die natürlichen Lebensgrundlagen zu erhalten“³, bewerten aber zugleich ihre partnerschaftlichen und familiären Beziehungen für sie als ungleich relevanter als Politik und öffentliches Leben.⁴ In diesem Sinne ist Studium „privat“ und Hochschule „öffentlich-institutionell“.

6. Anfragen an die Evangelische StudentInnengemeinde

Es gibt eine hohe Identifikation mit den eigenen Studieninhalten,⁵ Studium wird „gemanagt“ - und setzt dabei immer noch Phantasie frei -, mit dem „Kasten“ selbst verbinden sich kaum positive Werte: Hochschule wirkt in den Augen vieler StudentInnen als Milieu nicht mehr prägend (wenngleich dies tatsächlich bezweifelt werden sollte).

So erfahren die Evangelischen StudentInnengemeinden studentische Artikulationen durchaus auf den ersten Blick als Ausblendung von Hochschulwirklichkeit. Gottesdienste am Rande der Universität scheinen die hochschultypische Dichotomie zwischen Wissenschaft und Glauben eher zu stärken als aufzubrechen, Bitten um seelsorgerischen Rat beziehen sich meist auf den individuellen Studienverlauf und die damit einhergehenden psychischen Probleme. Mit dieser einfachen Sichtweise reduziert man allerdings das Profil der ESG auf ein „Auffangbecken“ (so die Zuweisung eines

3 Der Dienst der Evangelischen Kirche an der Hochschule. Eine Studie im Auftrag der Synode der EKD 1991, S. 85.

4 Ebd., S. 97.

5 So eine Umfrage der ESG Bochum im Sommersemester 1995 und die Ergebnisse der Delegiertenversammlung der Bundes-ESG im Herbst 1995.

Hochschulrektors) und nimmt der finanziellen und sozialen Unterstützung ausländischer StudentInnen ihren politischen Kern.

Wie kann aber die „Gemeinde Jesu Christi an der Hochschule“ (Präambel der ESG) zum „Ort handlungsleitenden Lernens“ (Dieter Nord) werden? Soll die ESG gemäß der studentischen Nachfrage individuelle Qualifikationsmöglichkeiten anbieten? Das Erlernen sozialer Kompetenz als Weiterbildungsmaßnahme, Freizeitangebote, weil die Trennung zwischen Arbeit und Freizeit mittlerweile auch im Studium gleich einer Berufsausübung vollzogen wird? Hier ist das böse Wort von der „Freizeitgemeinde“ tatsächlich zu nennen, insofern, als für einige StudentInnen die Zusammenschau von beidem unerträglich geworden ist. Folgt die Übernahme von Bewerbungstrainings in die ESG-Programme nicht dem Katastrophismus, daß zukünftig vieles sich verschärfen wird und daß das individuelle Darstellen relevanter sei als eine Gruppenerfahrung, die Solidarität freisetzt?

Wenn ein Student sagt, er interessiere sich nicht für Hochschulpolitik, und *deshalb* sei er in der ESG, zeigt dies, wie verkommen die Institution ist. Hochschulpolitik wird wahrgenommen als rituelle Verteilungs- und Verteidigungskämpfe (BAFöG, Studienstrukturreform - und wen interessiert der aktuelle Curricularnormwert wirklich?) und nichts, was motiviert. Dagegen sollte die ESG Einspruch erheben und in einer sprachlosen Umgebung die kommunikativen Angebote für Vergewisserung und Streit aussprechen. Die ESG kann in *Distanz zur* und mit *Gemeindemitgliedern aus* der Hochschule den unmittelbaren Druck von Verwertungsinteresse durchbrechen; sie kann Räume bieten zur Infragestellung von Wissenschaft *genauso wie zu ihrer Nutzung*. Sei es durch den Diskurs zwischen Lehrenden und Lernenden jenseits des Prüfungskanons, sei es durch Anwendung organisatorischer wie theoretischer Fertigkeiten bei Planung einer Tagung, sei es durch wissenschaftliche Praxen von Kritik und Dialog. Forschendes Lernen, das den Anwendungsbezug nicht nur einfordert, sondern auch praktiziert –Wissenschaft im positiven Sinne: „daß ich erkenne, was die Welt im Innersten zusammenhält“. Dieses Zitat nach Goethes Faust war Motto der letztjährigen Delegiertenversammlung der ESG.

Hochschulpolitik heißt in diesem Sinne, sich Wissen anzueignen, Erkenntnis zu erlangen, neues Wissen gemeinschaftlich zu suchen, nicht als Austausch oberflächlicher Objektivismen, son-

dern als Widerspruch zu herrschenden Setzungen, die ihre interessegeleiteten Wurzeln verschweigen.

Das heißt: die ESG sollte nicht die neueste BAföG-Kampagne ausrufen, gleichwohl aber nach der Bedeutung der Studienfinanzierung und der darin enthaltenden Wertschätzung von Studium als gesellschaftliche Arbeit fragen. Sie sollte nicht den Kurs im Internet-Programmieren anbieten, wohl aber Informationstechnologien und ihr Bild von Demokratie untersuchen; deren Einsatzmöglichkeiten in der Dritten Welt prüfen und damit auch kritisch für den Einsatz angepaßter Technologien plädieren. Sie sollte die Geschichte von Frauenstudium und -bildung als Emanzipationsprozeß aller verstehen und gegen den Ausschluß von sozialen Gruppen aus der Wissenschaft protestieren. Diese Beispiele sind eine Auswahl aus dem letztjährigen Seminarangebot der Bildungspolitischen Kommission in Zusammenarbeit mit dem Referat auf Bundesebene und stehen für ein Verständnis von Wissenschaft und Bildung, das versucht, Gerechtigkeit einzufordern und zu leben. Auch und in diesem Falle gerade als Hochschulangehörige. Bildung ist gesellschaftlicher Reichtum - dies wird immer wieder deutlich, wenn die „Sparpakete“ geschnürt werden. Dieser Reichtum gehört geteilt - hier und mit den Ländern des Südens. Wissen schafft Reichtum, individuellen wie kollektiven, auch wenn gemeinhin die Doktrin gilt, daß Wissen nur belastet und lähmt.

In diesem Sinn tragen die StudentInnengemeinden zur Rückgewinnung der Hochschule als Lern- und Lebensfeld bei.