

ZWISCHEN RESIGNATION + REVOLTE – SOZIALE LAGE UND POLITISCHES BE- WUSSTSEIN VON STUDIERENDEN

**DOKUMENTATION DER KONFERENZ VON DER ROSA-LUXEMBURG-STIFTUNG NRW,
DEM DGB NRW, DEM ASTA DER UNIVERSITÄT KÖLN, DEM BDWI UND DEM FZS**

Haben Studierende noch Zeit und Interesse, über den Tellerrand ihrer Studienverpflichtungen zu blicken? Sich um die Inhalte ihrer Wissenschaft und ihren Nutzen oder Schaden für die Gesellschaft zu kümmern? Können und wollen Studierende sich engagieren, wenn es um soziale und politische Ungerechtigkeiten geht, hierzulande und anderswo? Kurz: Wie entwickelt sich studentisches Bewusstsein unter den Bedingungen von Bolognaform und „Massenstudium“ einerseits, und der zunehmenden gesellschaftlichen Polarisierung und der Finanzkrise andererseits? Das waren die Fragen, die im Rahmen der Konferenz "Zwischen Resignation und Revolte" in der Studiobühne Köln diskutiert wurden.

„Die Umstellung auf das Bachelor- und Mastersystem hat dazu geführt, dass Studierende heute kaum noch Zeit für gesellschaftliches Engagement haben“, kritisierte Andreas Meyer-Lauber, Vorsitzender des DGB NRW. „Der Studienstress muss reduziert werden, damit auch Platz für einen Blick über den Tellerrand bleibt. Die Semesterwochenstunden sollten ebenso verringert werden wie die Anwesenheitspflicht in Seminaren und Vorlesungen.“ Der 11. Studierenden survey habe gezeigt, dass die Leistungsanforderungen aus Sicht der Studierenden stark zugenommen haben. Demnach macht sich inzwischen jeder zweite Studierende Sorgen, das Studium überhaupt zu schaffen.

„Wir Studierenden wollen den Zeit- und Leistungsdruck der Bolognaform nicht mehr hinnehmen“, sagte Luisa Schwab, 1. AStA-Vorsitzende der Universität Köln. „Wir brauchen bessere Studienbedingungen und Zeit, um uns mit politischen und mit wissenschaftlichen Fragen kritisch auseinanderzusetzen zu können.“

„Leider erleben wir, dass die Studierenden sich um politisches Engagement, um die Inhalte ihrer Wissenschaft und ihren Nutzen oder Schaden für die Gesellschaft immer weniger kümmern können“, ergänzte Karl-Heinz Heinemann, Vorsitzender der Rosa-Luxemburg-Stiftung NRW. „Sozial und politisch engagierte Studierende sind aber in einer lebendigen Demokratie unverzichtbar.“

Die Konferenz „Zwischen Resignation und Revolte“ wurde veranstaltet von der Rosa-Luxemburg-Stiftung NRW (RLS NRW), dem Deutschen Gewerkschaftsbund NRW (DGB NRW), dem Allgemeinen Studierendenausschuss (AStA der Universität Köln), dem Bund demokratischer WissenschaftlerInnen (BdWi) und dem freien Zusammenschluss von StudentInnen-schaften (fzs).



Grafik des Plakates: Willi Hölzel †

ENTWICKLUNG VON SOZIALER LAGE, STUDIENBEDINGUNGEN UND STUDENTISCHEM BEWUSSTSEIN

EINFÜHRUNG UND FRAGEN

Wie haben sich die gesellschaftlich-politischen Haltungen der Studierenden entwickelt? In welche soziale Lage und Studienbedingungen sind sie eingebunden? Von welchen allgemeinen Werten werden sie getragen? Wie zeichnen sich diese Haltungen im Wandel der Zeit ab? Und was können wir für die Zukunft folgern: Anpassung oder Aufbegehren? In einer Reihe von Schritten will ich das komplexe Thema abschreiten, wobei mich bei dieser Diagnose die Gegenwart und Zukunft mehr interessieren als die Vergangenheit.

1. ZUR SOZIALEN LAGE UND STUDIENBEDINGUNGEN

Betreten wir nicht gleich das politische Feld, sondern bleiben erst bei allgemeinen Haltungen und Werten, die aber durchaus von politisch-gesellschaftlicher Relevanz sind.

1.1 Allgemeiner Habitus: Individualität

Die Studierenden betonen insgesamt und entschieden ihre Individualität. Daher sind sie mehr darauf angewiesen, sich jeweils selbst zu gestalten. Ich verweise nur auf die Wichtigkeit von Lebensstilen und auf die Bedeutung von Selbst-Design im äußeren Erscheinungsbild. Allerdings zeigen sie, bei aller Verschiedenheit und Variation, gemeinsame Grundmuster und ähnliche Profile.

1.2 Alltagsleben: Druck und Sorgen

Die heutigen Studierenden, das ist besonders auffällig, sind viel „effizienzorientierter“ als früher. Sie setzen weit mehr darauf, das Studium rasch zu absolvieren und es erfolgreich, mit einem möglichst guten Resultat, abzuschließen. Mit dieser Haltung setzen sie sich selbst unter stärkeren Erfolgs- und Bewährungsdruck als frühere Generationen.

Trotz aller schönen Ziele des Bologna-Prozesses ist bei der Umsetzung in Module, Prüfungen und ECTS-Vergabe einiges übertrieben worden. Das Studium ist für viele Studierende zur Treitmühle geworden. Damit korrespondiert, dass nach ihrer Aussage die Belastungen durch den Leistungsdruck stark zugenommen ha-

ben: Pointiert formuliert: Die Studierenden haben mehr Druck, sie empfinden mehr Druck und sie machen sich schließlich selbst mehr Druck. Der Stresspegel ist in der Studentenschaft stark angestiegen.

Das beantwortet auch die Frage, ob die Studierenden nun mit den Ergebnissen der Bologna-Reform zufrieden sind. Sie sind es ganz überwiegend nicht: Sie befürworten zwar die Ziele des Bologna-Prozesses, sie akzeptieren, dass der Rohbau steht, aber die Ausgestaltung der Module, der Prüfungen und Studienanlage lassen viel zu wünschen übrig. Schwierigkeiten und Belastungen sind dadurch in einem Maße angestiegen, dass es die Studierenden zu Demonstrationen und Protest getrieben hat.

1.3 Studienziel: Beschäftigungsbefähigung

Im Studienverlauf ist für alle Studierenden der Anwendungsbezug des Gelernten sehr wichtig geworden. Die Universität (noch weniger die Fachhochschule) ist für sie längst kein „Elfenbeinturm“ mehr, abgeschottet als Moratorium gegenüber dem Erwerbsleben. Sie zeigen außerdem wenig „Wirtschaftsfeindlichkeit“, sondern verlangen im Gegenteil mehr Kooperationen zwischen Hochschule und Wirtschaft, auch der geschätzten Praktikumsplätze wegen.

In ganz Europa ist dies ein wichtiger Zug des Bologna-Prozesses: Den Studierenden wird mit der Hochschulausbildung „Employability“ (als Beschäftigungsbefähigung) in Aussicht gestellt. Die Studierenden selbst tun viel, um sie zu erwerben und nachzuweisen: Sie sammeln Punkte, streben Zertifikate an und bemühen sich um Praktika und Anrechnungen.

Das hat zu einer folgenreichen Verschiebung geführt: Das Hervorheben der Nützlichkeit des Lehrstoffes und des beruflichen Gewinns eines Studiums, verbunden mit der Orientierung am Arbeitsmarkt, produziert mehr an Unsicherheit, Unklarheit und Desorientierung, ja Belastung.

Warum tritt Unübersichtlichkeit ein, statt Orientierung und Sicherheit? Weil externen Instanzen, meist Wirtschaft und Berufsverbänden, überlassen wird, die Ausbildungsziele und Übernahmbedingungen zu setzen. Und diese sind von wechselnden Konjunkturen des Arbeits-

marktes und von spezifischen Produktionsinteressen abhängig, wie sich eindrucksvoll am Ingenieurstudium zeigen lässt. Zumal: die Nachhaltigkeit der Beschäftigung bleibt fraglich und deshalb erhöhen sich Unsicherheit und Sorgen, das Selbstbewusstsein bleibt fragil.

1.4 Zukunft: Angst vor Misserfolg trotz beruflichem Optimismus

Das studentische Dasein ist auf Zukunft angelegt; daher ist es wichtig, wie ihr Blick in die Zukunft ist und ob Klarsicht herrscht. Dabei sollten wir aber zwischen der individuellen Zuversicht (oder Zukunftssorge) und der Sicht der gesellschaftlichen Entwicklung und Probleme unterscheiden.

Die unmittelbare Zukunft der Studierenden betrifft die Bewältigung des Studiums. Hier hat die Sorge, das Studium nicht zu schaffen, gegenüber den letzten Erhebungen zugenommen: große Sorgen äußern jetzt 25 % gegenüber 20 % noch 2001. Hier kann von mehr Zuversicht bei den Studierenden nicht gesprochen werden.

Der nächste, wichtige Schritt ist der Übergang in die Berufswelt. Die Befürchtung, keine Stelle zu finden oder eine inadäquate hinnehmen zu müssen, ist gegenwärtig niedrig. In diesem wichtigen Feld herrscht wieder deutlich mehr Zuversicht bei den Studierenden: gut ein Drittel (32 %) kann als optimistisch bezeichnet werden; das sind so viele wie zu keinem früheren Zeitpunkt unserer Erhebungsreihe seit 1993.

Anders fällt wiederum der Blick auf die gesellschaftliche Zukunft aus. Nehmen wir die Aufstiegschancen als Beispiel: Bei den Studierenden ist die Sicht hier wenig optimistisch, denn über die Hälfte (56 %) erwartet eher eine Verschlechterung der sozialen Chancen.

Eine spezifische Konstellation ist auffällig: Bei dieser Generation scheint die Angst vor Misserfolg größer; die Hoffnung auf Erfolg bleibt wie gelähmt. Befürchtungen, trotz aller eigenen Anstrengung und bei allem beruflichem Optimismus, letztlich zu den Verlierern zu gehören, haben sich in vielen studentischen Köpfen eingenistet – im Hinblick auf den weltweiten Wettbewerb wie in der beruflichen Behauptung.

2. GRUNDWERTE UND TUGENDEN: AKTUELL

2.1 Grundwerte: Freundschaft, Friede, Freiheit

Wollen wir etwas über das studentische Bewusstsein aussagen, sollten wir uns den Werten zuwenden. Es besteht eine recht klare Hierarchie der Grundwerte in der heutigen Studentenschaft.

Die meiste Wertschätzung erhalten zwei Grundwerte: die Freundschaft, also gute Freunde und Freundinnen zu haben, und der Friede (kein Krieg, keine Ge-



Tino Bargel

walt). Fast drei Viertel der Studierenden stufen sie als sehr wichtig ein. Ebenfalls hoch geschätzt folgt als Grundwert die Freiheit, was meint, unabhängig und entscheidungsfrei zu sein; nahezu zwei Drittel der Studierenden vertreten Freiheit ganz vehement.

Damit stehen für die heutigen Studierenden drei Werte im Vordergrund, die anhand der Anfangsbuchstaben (im Deutschen) leicht zu memorieren sind: Freunde, Friede und Freiheit. Vielleicht war die Losung der früheren Weltjugendfestspiele, in der DDR bekannter als in Westdeutschland, nicht einmal so verkehrt, um die Jugend auch damals schon anzusprechen: „Mir i drush ba“ hieß die Losung; übersetzt: „Friede - Freundschaft“ – freilich fehlte die „Freiheit“.

Nicht mehr ganz so eindeutig werden zwei andere Grundwerte eingeschätzt: die soziale Gleichheit, genauer: gleiche Chancen für alle (50 %) und die Sicherheit, geruhsam und sorglos zu leben (47 %). Sie werden zwar von der Hälfte der Studentenschaft sehr stark betont, aber ein merklicher Anteil (etwa ein Drittel) ist zurückhaltend, fast jeder fünfte eher abweisend. Gleichheit und Sicherheit, als sozialdemokratische Werte, gelten zwar recht allgemein, stoßen aber zugleich auf einige Vorbehalte.

Frühere Stützen gesellschaftlicher Bindung, das sind Tradition, Religion und Nation, sind dieser Studentengeneration fast völlig verloren gegangen. Die Tradition, das Geschichtsbewusstsein und ein Achten auf die herkömmlichen Sitten, all dies ist nur 8 % der deutschen Studierenden sehr wichtig.

Die Religiosität, Glaube und Erlösung umfassend, ist noch für 17 % überhaupt wichtig, darunter nur für 7 % sehr wichtig; auf der anderen Seite verneinen 36 % ganz entschieden, Religion und Glaube würde ihnen etwas bedeuten.

Und die Nationalität, gemeint als nationale Stärke und Behauptung, stellt für nur 3 % einen herausragenden Wert dar; nicht mehr als 11 % lassen sie noch als wichtig gelten; aber 85 % der Studierenden will davon ernsthaft nichts mehr wissen. Für „nationalistische Parolen“ klassischer Art ist diese Studierendengeneration nicht zu haben, wiewohl einzelne „braune Flecken“ nicht zu übersehen sind: etwa hinsichtlich Abwehr „kultureller Überfremdung“, Ausländerfeindlichkeit, Betonung nationaler Stärke, Gemeinschaftspflege.

Was bedeutet diese Abwendung von traditionellen Bindungs- und Ordnungsinstanzen wie Tradition, Religion, Nation? Es kennzeichnet die studentische Haltung, keine fertigen Muster zu übernehmen, sondern sich selektiv und nicht weiter verbindlich für Werte zu entscheiden – zudem diese nicht mehr als Ausweis einer festen Zugehörigkeit zu verstehen. In der Folge muss man die Werte selbst auswählen und sie als verbindlich für sich herstellen – keine einfache Aufgabe.

Jedoch bedeutet die Abwendung von solchen Traditionen keineswegs mehr Aufgeschlossenheit für Neues oder für Alternativen. Studierende sehen das Studium kaum noch als Möglichkeit an, um in dieser Phase alternative Lebensweisen zu erproben.

Alternative Orientierungen, noch vor zwanzig Jahren für die Studierenden ein konsistentes Bündel von Infrastrukturen, Verzicht, Ausstieg, Verweigerung und der Betonung von Autonomie, Selbstverwirklichung und Engagement, haben viel an Attraktivität verloren, werden von den meisten Studierenden als mögliches Konzept von Leben und Politik gar nicht mehr verstanden. Alternativen werden entweder nicht gesehen oder ihnen wird ausgewichen – im politischen Feld hat das zur Folge, dass die Funktion von Opposition als Teil einer Demokratie weniger geschätzt und unterstützt wird.

2.2 Zusammenhänge und Muster: Überraschungen

Die Vielzahl von Grundwerten legt die Frage nahe, ob sie miteinander in Beziehung stehen und sich zu Überzeugungen bündeln. Es fällt nicht sonderlich schwer, drei Grundmuster zu erkennen:

Die erste Überzeugung folgt dem Muster einer sozial-grünen Versöhnlichkeit – heute oft als „naive Gutmenschen“ geschmäht mit der Dominanz des Wertebündels Frieden, Gleichheit, Harmonie und Natur.

Anders gestrickt ist demgegenüber die liberal-pluralistische Ambitioniertheit mit dem Einschlag zu Wettkampf und Erfolg, wobei Werte wie Aktivität und Reichtum, Unterhaltung und Anerkennung zusammenkommen.

Schließlich drittens die traditionalistisch-konservative Werthaltung, die von manchen (wieder) gesucht oder gefordert wird, bei den Studierenden aber nicht so oft zu finden ist: sie ist gekennzeichnet durch Traditionalität und Nationalität, Familie und Sicherheit.

All dies mag noch wenig überraschend sein, aber eine Beobachtung erscheint bemerkenswert: Obwohl gemeinsam an der Spitze der Werthierarchie stehend, bilden Freundschaft, Friede, Freiheit keine konzeptuelle Einheit; sie werden vielmehr in verschiedene Überzeugungen eingebunden: Der Frieden ist Teil einer harmonisch-sensiblen Weltsicht der Idealisten, die Freundschaft gehört mehr der aktiven-kämpferischen Weltsicht der Liberalen an, und die Freiheit wird von beiden Grundrichtungen in Beschlag genommen.

Dies besagt aber, dass Freiheit im jeweiligen Kontext etwas anderes meint, eine andere Gestalt annimmt. Eine solche Differenz kann diesen Wert dazu prädestinieren, zum Konfliktstoff zu werden. Man bezieht sich vermeintlich zwar auf Dasselbe, benutzt denselben Begriff, meint aber konzeptuell etwas anderes, versteht andere Folgerungen darunter und kämpft in der Folge um die „Deutungshoheit“.

2.3 Soziale Mechanismen: Einschätzung und Gültigkeit

Oft übersehen, aber als wertende Richtlinien ebenso bedeutsam, sind gesellschaftliche Mechanismen, die durchaus in Spannung zueinander stehen. Etwa der Wettbewerb auf der einen und die Solidarität auf der anderen Seite; oder soziale Gerechtigkeit und das Leistungsprinzip.

Bei der Geltung von Werten in der Gesellschaft ist zuerst zu fragen, wie es um die beiden zentralen gesellschaftlichen Mechanismen steht: zum einen das Leistungsprinzip, zum anderen die soziale Offenheit. Beides wird von den Studierenden skeptisch betrachtet. Dass jeder faire Aufstiegschancen habe, das überzeugt sie noch weniger als die Geltung des Leistungsprinzips, d.h. dass das Einkommen hauptsächlich von der Leistung abhängt. An die fairen Aufstiegschancen glauben 55 % der Studierenden nicht, nur 20 % bejahen sie. Das Leistungsprinzip sehen zwar 27 % als vorhanden an, aber immerhin 40 % verneinen seine Geltung.

Bei den sozialen Mechanismen hat es bedeutsame Veränderungen in den letzten Jahren gegeben: Dass der Wettbewerb die Solidarität zerstöre, davon sind nur noch 29 % überzeugt. Ebenso viele (27 %) widersprechen dem. Dagegen stimmen mittlerweile 47 % der Studierenden der Behauptung zu, dass es ohne

Wettbewerb keine Anstrengung gebe (nur 19% glauben dies nicht).

Im Zwiespalt zwischen Wettbewerb und Solidarität hat sich die Waage in den letzten Jahren zum Wettbewerb zu Lasten der Solidarität geneigt. Auch in anderen Bereichen ist ein Verlust an Solidarität bei den Studierenden festzustellen: etwa bei der Unterstützung der Entwicklungsländer oder beim Einstehen für Kommilitonen, die auf Bafög angewiesen sind.

Soziale Gerechtigkeit wird von den Studierenden zwar oft als defizitär beobachtet, was aber keine stärkeren Reklamationen hervor ruft, indem sie etwa als ungerecht bezeichnet werden. Die Studierenden registrieren, dass soziale Gerechtigkeit schwindet, dass ein Mehr an Ungleichheit sich auftut: dies ist für sie aber kaum ein Stachel zu Kritik und Aufbegehren.

2.4 Labilität der demokratischen Einstellungen

Zwei Kernstücke demokratischer Prinzipien werden von den Studierenden weiterhin überzeugt vertreten: zum einen die Meinungs- und Demonstrationenfreiheit und zum anderen der Verzicht auf Gewalt bei politischen Konflikten.

Aber die Voten für Interessengruppen oder für die kritische Oppositionsfunktion sind stark zurückgegangen; die Elemente einer pluralistischen und kontroversen Demokratie werden viel seltener befürwortet. Und zwar mit einem ersten Schub nach der Wiedervereinigung, aber noch stärker und am meisten im neuen Jahrtausend.

Heutzutage besteht offensichtlich mehr Uneindeutigkeit und mehr Distanz gegenüber den demokratischen Prinzipien. Die gefestigten Demokrat_innen (vehement oder eindeutig) bilden in der Studierendenschaft nicht mehr die Mehrheit (Rückgang von 71 % auf 48 %); dafür sind die labilen Demokrat_innen auf 39 % (von 23 %) angestiegen und die distanziert-ablehnenden Studierenden von 8 % auf 14 %. Solche distanzierten Demokrat_innen sind vor allem in den Wirtschaftswissenschaften (Universitäten wie Fachhochschulen) anzutreffen.

Insofern ist zu beachten: die Demokratie stellt für mehr und mehr Studierende nicht mehr eine Errungenschaft dar, die zu sichern und zu verteidigen ist. Insgesamt müssen sie häufiger als „labile Demokraten“ bezeichnet werden; und weniger als „sattelfeste Demokraten“ wie noch Ende der 90er Jahre.

2.5 Spannungen, Widersprüchlichkeiten und Konfliktlinien

Die Studierenden sind in ihren Werthaltungen weder homogen noch lassen sie sich einfach über einen Kamm scheren. Spannungen und Widersprüchlichkeiten

kommen in den Stellungnahmen der einzelnen vor; sie treten aber auch als potentielle Konfliktlinien zwischen studentischen Gruppierungen auf.

Im Zeitvergleich ist festzuhalten, dass die politischen Streit- und Konfliktlinien in der Studierendenschaft früher viel schärfer waren. Fast wie „feindliche Brüder“ standen die kommenden Jurist_innen mit den Ökonom_innen auf der einen Seite den Sozial- und Geisteswissenschaftler_innen auf der anderen Seite gegenüber. Darin ist ein entscheidender Zug des Wandels zu sehen: Die soziale Feindseligkeit hat sich weithin aufgelöst, feindliche Lager stehen sich kaum noch gegenüber und politische Feindbilder werden kaum aufgebaut.

Die andere bedenkenswerte Entwicklung besteht darin, dass in der Brust der einzelnen Studierenden, also auf der individuellen Ebene, nun eher zwei Seelen miteinander vereinbar sind. Diese Vereinbarkeit von scheinbar Gegensätzlichem zeigt sich auffällig bei den Motiven mit der Verbindung von idealistischen mit materiellen Komponenten.

Was vordem den Studierenden als unvereinbarer Gegensatz erschien, das erleben sie heute weniger ausgeprägt als Widerspruch. Mehr und mehr Studierende vertreten neben Aufgeschlossenheit, auch international, und idealistischen Motiven zugleich stärker Aspekte des Utilitarismus und Nützlichkeitsdenkens (Was bringt es?). Sie halten zwar weniger von sozialer Solidarität, vor allem in ihrer kämpferischen Gestalt, setzen aber mehr auf Familie und Freundschaft (Facebook) und auf ein soziales, umgängliches Miteinander, sogar Netzwerke.

Diese Entwicklungen laufen darauf hinaus, dass zum einen weniger „ideologische Konflikte“ zwischen studentischen Gruppierungen auftreten und dass zum anderen weniger „ausgeprägte Meinungsprofile“ unter den Studierenden anzutreffen sind. Als Nebeneffekt stellt sich heraus: Sie lassen sich viel schwerer organisieren, für Versammlungen gewinnen oder zu gemeinsamen Aktionen bewegen.

3. ENGAGEMENT UND MITWIRKUNG

Angesichts dieser Beobachtungen stellt sich die Frage, wie es um die Art der Meinungsbildung und um das politische Engagement der Studierenden heute steht, auch ihres einst gefürchteten Protestpotentials.

3.1 Öffentliches Engagement:

Zurückhaltung und Desinteresse

Das politische Interesse und das öffentliche Engagement gehen bei den Studierenden seit einigen Jahren

nachweislich fast stetig zurück. Dagegen steigen Eltern und Geschwister, die Herkunftsfamilie, erstaunlich stark in der studentischen Wertschätzung. Dies kann als ein Ausweis für den Rückzug in den privaten Kreis verstanden werden, um dort Zugehörigkeit und Sicherheit zu gewinnen.

An den Hochschulen haben sich das Interesse und die Beteiligung an den dortigen Gruppen und Gremien im Laufe der Jahre immer weiter abgeschwächt. Selbst in den Fachschaften, einst sozialer Kristallisationspunkt für viele, sind heute weniger Studierende aktiv. Die Arbeit der studentischen Vertretung interessiert die Hälfte der Kommiliton_innen überhaupt nicht. Interesse und Beteiligung an informellen Aktionsgruppen ist von einstmalig 62 % (1985) auf 43 % (2010) gefallen.

3.2 Meinungsbildung: Gleichgültigkeit, Beliebigkeit und Hinnahme

Zu beobachten ist bei den heutigen Studierenden, dass sie bei Fragen zu Werten und Zielen viel häufiger in die Kategorie „weiß nicht“, „kann ich nicht sagen“ ausweichen, oder sie wählen eine mittlere Position.

Die Bereitschaft zur politischen Meinungsbildung ist unter den Studierenden geringer geworden. Auf theoretische Diskussionen und neuartige Konzepte, gar alternative Entwürfe lassen sie sich ungern ein. Die Studierenden vermeiden Festlegungen und entschiedene Stellungnahmen. Gesellschaftliche Probleme, ebenso wie Missstände an den Hochschulen werden zwar registriert, aber nur wenn eigene Interessen unmittelbar betroffen erscheinen, regt sich Protest, etwa in Demonstrationen gegen Zumutungen des Bachelor-Studiums. Sie bleiben aber meist ein Strohfeuer und werden von anderen oft stärker mitgetragen als von den Studierenden selbst.

3.3 Studentisches Protestpotential

Es führt immer wieder zu Anfragen: Wann protestieren die Studierenden. Und wie lassen sich Konjunkturen des studentischen Protestes erklären?

Zu allen Zeitpunkten seit den 90er Jahren ist unter den Studierenden kein großes, aber ein hinreichendes Protestpotential vorhanden gewesen. Es kann durchaus rasch aktiviert werden, auch aggressivere Formen annehmen, was mit der sozialen Situation als Studierender zusammen hängt. Das war schon in früheren Zeiten, den 20er und 30er Jahren so und für Studierende in ganz Europa bezeichnend: „Es genügt ein Funke, um den studentischen Protest zu entflammen“ – so die Berliner Illustrierte 1932 mit vielen Fotos aus Madrid, Wien, Paris, London, Berlin.

Die Demonstrationsbereitschaft der Studierenden weist keinen geradlinigen Trend auf, sondern variiert nach politisch-gesellschaftlichem Kontext. Sie begründet sich mehr durch aktuelle Interessenvertretung (z.B. Studiengebühren, Einsparungen, Bachelor-Stress) als durch politische Gegenkonzepte oder gar die Stellung der Macht- und Systemfrage.

Ob diese Frage gestellt wird, davon ist entscheidend Gewicht und Reichweite von politischem Widerstand abhängig. Nach den 60er und 70er Jahren ist sie lange nicht gestellt, sogar eingeschläfert worden, besonders nach der Wiedervereinigung in Deutschland war sie gleichsam in Vergessenheit geraten. In den letzten Jahren mit deren verschiedenen ökonomischen Krisen scheint sie wieder öfter gestellt zu werden, aber die Studierenden treten keineswegs als Vorreiter in dieser Debatte auf.

Wenn sich Studierende heute weniger engagieren, woran liegt es? Ist die gestiegene Arbeitsüberlastung im Bachelor-Studium dafür verantwortlich? Auch von vielen Studierenden wird der „Zeitmangel wegen der Studienanforderungen“ angeführt, um die geringe politische Beteiligung und das fehlende Engagement zu begründen.

Dieser Verweis ist unzutreffend: Nach allen vorliegenden Studien, bei ganz unterschiedlicher Methodik, ist ein Befund übereinstimmend: der Zeitaufwand im Bachelor-Studium ist kaum höher als in früheren Studienzeiten. Wie in manchen anderen Fällen wird dem Bachelor angelastet, was andere Ursachen oder Gründe hat. Die Änderungen in den studentischen Haltungen zu Gesellschaft und Politik folgen meist längerfristigen Trends, sind eingebettet in gesellschaftliche Entwicklung – soweit wir das beobachten können.

Für die studentische Enthaltensamkeit ist mit verantwortlich, dass sie sich weithin darüber im Unklaren sind, wie die gesellschaftliche Entwicklung weiter gehen soll und für was sie sich einsetzen könnten. Die studentische Zurückhaltung ist weniger ein Ausweis von Ideologiefreiheit, sondern mehr von Gleichgültigkeit und Beliebigkeit.

Außerdem bremst ihre geringe Solidarität ein stärkeres Einlassen auf gesellschaftliche Probleme oder das Eintreten für Andere. Insofern finden sie sich damit ab, die übermächtigen, als komplex und unübersichtlich bezeichneten Gegebenheiten hinzunehmen: an der Hochschule, in der Gesellschaft und in der Welt.

Diese Konstellation ist deshalb bedenklich, weil sie der Verführbarkeit oder Manipulierbarkeit die Türen öffnet. Eine „Politisierung“ dieser Meinungslosen folgt

oft, wenn sie einsetzt, gefährlichen Populismen und möglicherweise dann in politische Extreme.

4. ABSCHLUSS: ANOMIE ODER AUTOKRATIE

Welche Schlussfolgerungen lassen sich aus all den Beobachtungen und Befunden ableiten? In der Bilanz ist eingangs festzuhalten: Ideale, noch mehr Visionen sind den Studierenden heute fremd, jedenfalls weit mehr als früheren Studierendengenerationen. Sie richten sich in der Rolle von Kund_innen ein, verlieren damit aber an Verantwortung und Mitgestaltung.

4.1 Mehr Angst vor Misserfolg und Anomie

Die politischen und gesellschaftlichen Orientierungen der gegenwärtigen Studierendengeneration sind durch ein Mehr an Anomie gekennzeichnet. Anomie ist ein Kennzeichen von gesellschaftlichen und sozialen Verhältnissen, in denen die Werte und Ziele mit den vorhandenen Mitteln und Ressourcen immer weniger erreicht werden können. Mehr Studierende gewinnen den Eindruck, dass sie ihren beruflichen Weg ebenso wie politische Entscheidungen nicht steuern oder beeinflussen können, dass die eigenen Anstrengungen und Leistungen dafür belanglos sind, die offiziellen Werte keine Geltung mehr haben – und sie selber keine Mittel in der Hand haben, um sie zu erreichen.

4.2 Aussichten und Folgerungen

Aufgrund dieser Sachlage sind eindeutige Prognosen der weiteren Entwicklung schwierig. Zutreffen könnte ein Schwinden der bürgerlichen Zivilgesellschaft und einer parlamentarischen Parteiendemokratie traditioneller Art.

Insofern stehen wir vor einer Verzweigung: Zum einen könnte sich eine Autokratie herausbilden, zumindest die Dominanz autokratischer Herrschaft durch eine feste politische Gruppierung. Die Bündelung der Entscheidungsgewalt wird wichtiger als ihre gemeinsame, diskursive Herstellung mit Prozessen der Auseinandersetzung, mit Wahlen und Abstimmungen und mit Transparenz, öffentlicher Verantwortung und Rechenschaft. In der Regel wird eine solche Autokratie durch ein Bündnis von Politik und Wirtschaft bestimmt, öfters unter Einbezug des Militärs.

Im Gegenzug kann aber auch der Abschied von Politik, Parteien und Parlament mit der Steuerungskraft demokratischer Entscheidungen eintreten, zeichnet sich zuweilen ab. Zu verstehen ist dies im Sinne einer Anarchie, des Netzes und der Märkte, der Ablehnung von Hierarchien und Regularien, von Staat und Organisationen. Was dann freilich folgenreich ist, weil diese Anarchie die Individuen noch mehr vereinzelt und weil sie

hart zuschlägt, schnell reagiert, nicht selten in Form des Mobbings und des Mobs.

Da für mich weder Autokratie (a la Putin) noch Anarchie (a la Flashmob) erstrebenswert erscheinen, ist ein Mehr an Engagement und Idealismus von der jungen Generation zu fordern, und zwar für eine soziale und demokratische Gesellschaft und Hochschule. Solche allgemeinen Feststellungen und Appelle bleiben letztlich politisch hilflos; sie müssen dennoch aufgestellt und in Erinnerung gerufen werden. Denn ohne „Teach-In“, d.h. das Bemühen um Konzepte und deren Verständnis, ist ein „Go-in“ als Zeichen des Aufbegehrens im wahrsten Sinne des Wortes sinnlos, und bleibt das „Sit-In“ als möglicher Widerstand und Protest letztlich ziellos.

Damit genug der Daten, Diagnosen und Deutungen. Stellen wir sie zur Diskussion, auch konkret darüber: Was es denn heute und zukünftig heißen kann: demokratisch und sozial, an den Hochschulen wie in der Gesellschaft?

QUELLENHINWEISE:

Bargel, Tino: Wandel politischer Orientierungen und gesellschaftlicher Werte der Studierenden. Studierendensurvey: Entwicklungen zwischen 1983 und 2007. Hg. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn, Berlin 2008.

Bargel, Tino: Frieden – Freiheit – Freundschaft. Perspektive Generation Zukunft. In: Deutsches Studentenwerk, DSW-Journal 03/2011, S. 42-43.

Bargel, Tino: Mehr Eigenverantwortung im Studium. Baustelle Studienreform. In: Deutsches Studentenwerk, DSW-Journal 02/2010, S. 16-19.

Bargel, Tino; Multrus, Frank; Ramm, Michael; Bargel, Holger: Bachelor-Studierende. Erfahrungen in Studium und Lehre. Eine Zwischenbilanz. Hg. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn, Berlin 2009.

Bargel, Tino; Simeaner, Hans: Gesellschaftliche Werte und politische Orientierungen der Studierenden. Online-Erhebung im Rahmen des Studierendensurveys im Sommer 2010. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung Nr. 63. AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, April 2011.

Bargel, Holger; Bargel, Tino: Ungleichheiten und Benachteiligungen im Hochschulstudium aufgrund der sozialen Herkunft der Studierenden. In: Hans-Böckler-Stiftung (Hg.): Expertisen für die Hochschule der Zukunft. Demokratische und soziale Hochschule. Bad Heilbrunn 2012, S. 113 – 141.

Simeaner, Hans; Ramm, Michael; Kolbert-Ramm, Christa: Datenalmanach . Studierendensurvey 1993 – 2010. Studiensituation und Studierende an Universitäten und Fachhochschulen. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung Nr. 59. AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, November 2010.

Tino Bargel ist Diplom-Soziologe und freier Mitarbeiter der AG Hochschulforschung der Universität Konstanz. Er ist langjähriger Autor der Studierendensurveys des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF).

BOLOGNA-PROZESS UND STUDENTISCHES BEWUSSTSEIN

VORBEMERKUNG

Die Frage nach dem Zustand der Studierenden steht in einer guten Tradition, denn sie wird in regelmäßigen Abständen gestellt. Uns ist heute aufgegeben zwischen Resignation und Revolte eine Standortbestimmung vorzunehmen, das „Dazwischen“ zu konturieren und greifbar zu machen. Und wie stets sei auch hier die Frage erlaubt, ob die Perspektive noch stimmt.

Resignation und Revolte: sind das noch aktuelle Kategorien oder sind sie es ebenso wenig wie extrinsisch und intrinsisch als Dichotomie?

Oder die unversöhnliche Gegenüberstellung von Verwertungsinteresse und politischem Interesse? Haben wir einen verengten, anachronistischen Blick und sehen vielleicht nicht, was an Potentialen in der uns nach folgenden Generation vorhanden ist? Ich denke, das kann erst das Ergebnis der Analyse sein bzw. das Resümee dieser Tagung.

Zur Bestimmung des „Dazwischen“ nutze ich immer wieder aktuelle Befunde aus dem empirischen Projekt USuS über Studienerfolg und Studienverlauf, finanziert vom BMBF in der Förderlinie Zukunftswerkstatt Hochschullehre¹. Damit bezieht sich die Analyse auf Studierende in Bachelorstudiengängen mit bestimmten ausgewählten Fächern an ausgewählten Hochschulorten. Sie fußt auf der Perspektive der Studierenden auf ihr Studium, betrifft also nur einen Ausschnitt aus dem Gesamtgemälde.

Anzeiger für Studierendenbewusstsein unter Bologna-Bedingungen, d.h. bei Studierenden in Bachelorstudiengängen, können, fußend auf den USuS-Ergebnissen, die verfolgten Studienziele, ihre Vorstellungen von Studienerfolg oder die Veränderungswünsche für ihr Studium sein – über die direkte Erhebung ihres hochschulpolitischen Engagements hinaus. In drei Punkten möchte ich Ergänzungen anbringen und so ein in Nuancen anderes Bild entwerfen als das von Tino Bargel so eindrucksvoll beschriebene.

BERUFSSOZIOLOGISCHE EINORDNUNG

Dem will ich aber eine berufssoziologische und begrenzt gesellschaftspolitische Einordnung voranstellen. Ich streife damit kurz das bildungspolitische Umfeld, in dem die Einstellungen und Äußerungen der Studierenden zu sehen sind. Denn wie in dem Klassi-

ker „Student und Politik“ mit den Erhebungen aus 1957 ausgeführt ist, stehen Individuen nicht für sich – auch wenn Daten das suggerieren, sondern sind nur im Kontext der gesellschaftlichen Verhältnisse zu verstehen. Die Studierenden sind Kinder ihrer Zeit: Die „subjektiven Vorfindlichkeiten sind keineswegs letzte Daten, bei denen sich beruhigen könnte, wer über das Verhältnis von Student und Politik wissenschaftlich etwas ausmachen möchte; sie sind weitgehend von objektiven Verhältnissen produziert. Diese wirken auf die Studierenden, sei es in Gestalt der akademischen Institutionen, sei es gesamtgesellschaftlich, ein und darüber hinaus sind die Studenten selbst, samt ihren Überzeugungen, Neigungen und Attitüden, wie man so sagt, Kinder ihrer Zeit“. (Habermas/ v. Friedeburg/ Oehler/ Weltz 1969, S.13).²

Den europäischen Hochschulraum so umzugestalten, dass er hinführt zu der dynamischsten und wettbewerbsfähigsten wissensbasierten Ökonomie der Welt, ist als Ziel des Bologna-Prozesses reichlich kritisiert worden. (Es beschleichen eine_n dabei Zweifel, ob der Standpunkt „die Ziele der Reform waren richtig, nur die Umsetzung nicht“ angesichts dessen noch aufrecht erhalten werden kann).

Paul Kellermann ist nur ein Beispiel für die grundsätzliche Kritik der Lissabon-Strategie von 2000³. Vollerorts wird dies als endgültiges Begraben der Humboldtschen Idee gedeutet, die immer Idee geblieben ist. Humboldt hat die Indienstnahme der Universität für die Professionen kritisiert und konnte sich nicht durchsetzen mit seinem Gegenentwurf.

„Die Konzentration der öffentlichen Debatte auf das von Humboldt, Fichte und Schleiermacher formulierte Ideal der Universität als Ort zweckfreier Bildung lässt mitunter in Vergessenheit geraten, dass die Berliner Universität des frühen 19. Jahrhunderts nicht nur dem wissenschaftlichen Diskurs und der Selbstreproduktion der Wissenschaften dienen sollte, sondern auch als Ausbildungsstätte für die zukünftige Elite eines modernen preußischen Staates konzipiert worden war (Lundgreen 1999, Pasternack/von Wissel 2010). In der Bundesrepublik war die Vorbereitung der Studierenden „auf ein berufliches Tätigkeitsfeld“ im Hochschulrahmengesetz von 1976 als Ziel des Studiums festgeschrieben worden; die Studiengänge sollten in der Re-

gel zu einem „berufsqualifizierenden Abschluss“ führen (Hoymann 2010). Dass diese Anforderung mit der Einführung des gestuften Studiensystems auch für die Bachelor- und Masterstudiengänge übernommen wurde (KMK 1999), ist also insofern keine Neuerung.“⁴

So ist Lissabon oder Bologna ist nicht der erste Versuch in unserer Gegenwart, das Hochschulstudium inkl. der Universitäten in einen Berufsbezug zu stellen.

Neu im Bologna-Prozess ist die outcome- und Kompetenz-Orientierung, die nicht notwendig, aber dem Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) entsprechend eine weitgehende Vernachlässigung prozessualer Dimensionen des Lernens und Studierens nach sich zieht. (Bülow-Schramm 2007)⁵

Tendenzen der Deprofessionalisierung (Entkopplung von wissenschaftlicher Qualifikation und gehobener sozialer Stellung bzw. Handlungsautonomie und gesellschaftlich zugestandener Herrschaftsausübung/Kontrolle) waren in den 80er Jahren auszumachen:

Die rasante Zunahme der Studierendenzahlen in den 70er und stärker in den 80er Jahren verhiessen die „Auflösung einer Kaste“ (B. Kraus) für die einen, die Gefahr eines „akademischen Proletariats“ (Schlaffke, stellvertretender Direktor des Instituts der deutschen Wirtschaft Köln) für die anderen. Letzteres verbunden mit der Aufforderung zu einer Ausrichtung des Studiums an den Qualifikationen eines Unternehmens, denn „zweckfreie Bildung, die nicht nach der Verwertung des Wissens fragt, ist elitäres, intellektuelles Planspiel geistiger Selbstbefriedigung in einem Elfenbeinturm“

Eines trat jedoch nicht ein: eine den anderen Qualifikationsstufen vergleichbare Arbeitslosigkeit. Die Akademikerarbeitslosigkeit nahm zu, aber längst nicht im erwarteten Ausmaß. Das Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung in Nürnberg (IAB) sprach von einer relativ hohen Absorptionsfähigkeit des Arbeitsmarktes. (Bülow-Schramm 1984)⁶

Die flexiblen Einsatzmöglichkeiten (es gab eine umfangreiche Flexibilitätsforschung am IAB) der Akademiker jenseits von gehalts- und inhaltlichen Ansprüchen erwiesen sich als Ausweg, wenngleich 1975 sogar der Erhalt des relativen Einkommensvorteils festgestellt wurde. Damals hat das IAB schon die Rolle von Schlüsselqualifikationen betont und diesen Begriff geprägt (Mertens 1974).

Employability als Spätfolge der Deprofessionalisierung beschreibt genau dies: Arbeitsmarktfähigkeit nicht als Basisfähigkeit des frühen Aufstehens eines lange Zeit Arbeitslosen (vgl. Teichlers Kritik am Begriff (2008))⁷, sondern als „Verarbeitsmarktlichung“ der



Prof. Dr. Margret Bülow-Schramm

Akademiker_innen, die schon lange nicht mehr auf das Einmünden in eine Profession setzen können. Es ist also ein gut Teil die Fähigkeit, sich mit der Berufswirklichkeit auseinander zu setzen, in der außer Flexibilität im Sinne der Anpassungsfähigkeit an Arbeitsmarkterfordernisse nicht mehr viel an mitgebrachten Qualifikationen gefragt ist. Eine Betonung generischer Kompetenzen als Kernkompetenz der Employability bekommt im Verein mit immer schmäler werdender fachlicher Qualifizierung für eingegrenzte Berufsfelder fatale Wirkungen auf die Wissenschaft, wenn sie über die Outputorientierung auf das Studium zurückgewendet werden. Das ist das bildungspolitische Problem: die damit gesetzte dominante Stellung des Arbeitsmarktes in Bezug auf das Bildungssystem.

Die Sicht von Bachelorstudierenden (Empirische Befunde aus USuS)

Ende des berufssoziologischen Exkurses und meine erste Anmerkung zum Studierendenbewusstsein heute:

ERSTE ANMERKUNG: IN DER MÜHLE DER EMPLOYABILITY

Angesichts der immensen Bedeutung, die Employability für die Bachelorstudiengänge nach und nach bekommen hat und die ich als Fortführung der bzw. Reaktion auf die Deprofessionalisierung von Wissenschaft deute, schlagen sich die Bachelorstudierenden ganz gut!

Zu dieser Einschätzung komme ich vor allem, wenn ich mir anschau, wie Employability zu erreichen versucht wird: Employability wird im Wesentlichen in generischen Kompetenzen abgebildet und als solche vermittelt, die zuweilen sogar für sich und unverbunden

mit fachlichen Kompetenzen ihren Platz im Bachelorstudium haben.

Flankiert wird dies davon, dass die fachliche Basis von Bachelorstudiengängen schmaler zu werden droht im Zuge eines Berufsbezugs der Studiengänge, die sich auf berufliche Tätigkeiten beziehen, die in unterschiedlichen institutionellen Kontexten verrichtet werden und i.d.R. nicht in erster Linie wissenschaftliche Qualifikationen voraussetzen, deshalb kein akademisches Tätigkeitsfeld konstituieren und/oder bisher nicht von einem Akademiker_innen verrichtet wurden.

(Beispiele: BA Arbeitsmarktmanagement, Beschäftigungsorientierte Beratung und Fallmanagement, Sportmanagement etc. vgl.:

<http://www.bildung.de/studium/bachelor>,

hier werden 4.900 Bachelorstudiengänge aufgelistet).

Dem stehen die Perspektiven der Studierenden entgegen und es scheint, als ginge die skizzierte Ausrichtung des Studiums an ihren Interessen vorbei:

- Orientierung am späteren Beruf: ja, aber nicht in dem o. g. Sinne von Employability, sondern eher als „umfassende berufliche Handlungskompetenz“. Die Studierenden halten an einem Professionalisierungsbewusstsein fest: sachorientiert in 1. Linie, dann auch orientiert an einer Position, die Freiräume lässt das zu machen, was den inhaltlichen Interessen entspricht oder in Teichlers Worten:

„Es überwiegt das Bild von Professionellen oder hochqualifizierten Experten ... Auf dem Wege zu einer Wissensgesellschaft, einer Leistungsgesellschaft, einer professionellen Gesellschaft, einer hochqualifizierten Gesellschaft oder wie immer wir die Richtung beschreiben wollen – auf diesem Wege ist Sachorientierung für gute professionelle Leistung konstitutiv und zugleich die überdurchschnittliche Belohnung solcher Kompetenzen und beruflichen Leistung im Mehrheitsfalle das normal zu erwartende.“⁸

Durch den Jargon der Nützlichkeit (Teichler)⁹ hindurch kommt eine Orientierung an gesellschaftlichen Werten zum Ausdruck, wenn die Studierenden einen Beruf anstreben, und für den sie Fähigkeiten im Studium erwerben wollen, der von Verantwortung für die Gesellschaft geprägt sein soll, aber auch in eine selbstverantwortete Tätigkeit hineinführt.

Diese Verquickung von intrinsischer und extrinsischer Motivation, die auch bei der Studienwahl eine Rolle spielt, ergänzt inzwischen auch das theoretische Konzept der Dichotomie von intrinsisch und extrinsisch.¹⁰

- Studierende sehen den „gap“ zwischen dem Bachelorabschluss und ihren beruflichen Erwartungen. (erscheint als Verunsicherung oder individueller Sorge um die berufliche Zukunft, wenn gleich doch die Hoffnung überwiegt (Optimismus)). Damit wird die Zugänglichkeit des Masterstudiums ein wichtiges Thema, wie unsere Interviews gezeigt haben. Hier erzeugen die Studierenden auch Druck: Klare Ansagen werden gefordert, Aufklärung und Information. Erst in diesem Kontext bekommen gute Noten ein Gewicht, als Eintrittskarte in das Masterstudium! Ansonsten gibt man sich mit einem mittleren Niveau zufrieden und jagt ihnen nicht hinterher.

- Studierende halten an der Forderung nach Freiräumen im Studium fest, um eine individuelle Auswahl von Studieninhalten vornehmen zu können. Darin sehe ich einerseits eine Bestätigung des Individualisierungsbefundes von Tino Bargel, aber auch eine aktive Auseinandersetzung mit den Studienbedingungen. Und keine „Gleichgültigkeit“.

- Studierende wollen über den Tellerrand ihres Faches blicken und bemängeln in diesem Kontext Unzulänglichkeiten der Studienorganisation (Überschneidungen, Prüfungsdichte, Spitzenbelastungen z.B.)

- Die allseitig entwickelte Persönlichkeit mit den Elementen der Entfaltung der eigenen Fähigkeiten, des Erwerb fundierter beruflicher Kompetenzen und Handelns in eigener Verantwortung steht als Studienziel ganz oben. Verbesserte Berufschancen dagegen an letzter Stelle.

Weitere Aspekte ergeben sich bei der

2. Betrachtung über den Zeitverlauf
3. Berücksichtigung der Heterogenität der Studierenden (fachkulturelle Differenzen, Hochschultypen - all dies enthält immer auch eine Genderspezifität! Und individuelle Ressourcen)

ZWEITE ANMERKUNG: DIE SEHNSUCHT NACH DER VERKNÜPFUNG VON THEORIE UND PRAXIS BLEIBT

Meine zweite Anmerkung bezieht sich auf Entwicklungen über den Zeitverlauf und die Einbeziehung der Studierpraktiken

Eine Betrachtung der studentischen Orientierung über den Zeitverlauf (drei Kohorten vom 1. bis 5. Semester als Quasi-Panels in USuS) vermittelt auch eher ein aktives als ein passives, zumindest ein gemischtes Bild. Dies eröffnet sich dann, wenn wir nicht nur die

Einstellungen betrachten, sondern auch die Praktiken einbeziehen, die die Studierenden anwenden und entwickeln.

- Die Herausbildung eines „Deep-Level-Learning“ (selbst Interessenschwerpunkte setzen, mehr Fachliteratur lesen als gefordert etc) spricht dafür, dass Studierende im Studium inhaltliche Interessen verfolgen und nicht gleichgültig oder hilflos sind. Am Anfang ist es nicht stark ausgeprägt. Da herrscht schulmäßiges Lernen vor. Später nimmt es zu, am wenigsten jedoch im universitären Technikstudiengang.
- Ein Durchwurschteln gibt es kaum und nimmt im Studienverlauf ab.
- Die Kombination von Einstellungen und Praktiken, die wir als Studienstile bezeichnet haben, sind ebenfalls wichtige Hinweise auf das Studierendenbewusstsein, als tätiges Bewusstsein:
- Die Studierenden bilden Studienstile heraus, die sie in Auseinandersetzung mit der Studienrealität entwickeln, wenig geprägt von Herkunftsressourcen, es ist die Auseinandersetzung mit dem Studium, die sich hierin ausdrückt. Und da finden wir auch die Herausbildung von Zuversicht in Bezug auf das eigene Studium und Spaß an inhaltsorientierter Arbeit – nicht nur Verunsicherung.
- Der Wunsch nach einer Bestimmung der Studieninhalte verstärkt sich ebenso wie der über den Tellerand des Fachstudiums blicken zu können.
- Dies sind Anzeichen für eine aktive Auseinandersetzung mit dem Studium.
- Das Ziel der allseitig entwickelten Persönlichkeit bleibt stabil an erster Stelle im Zeitverlauf, das Ziel der verbesserten Berufschancen nimmt ab. Letzteres kann Ausdruck einer Ernüchterung sein und mit der von Tino Bargel analysierten Unsicherheit übereinstimmen. Denn die Suche nach Sicherheit finden wir auch:
Stabil über die Zeit bleibt das Ziel der Sicherheit und die Wichtigkeit der Partnerschaft, was wir „Einhausen“ oder „Cocooning“ genannt haben.
- Besonders in den beiden Universitätsstudiengängen Technikwissenschaften und Lehramt ist die Sehnsucht nach einer Verknüpfung von Theorie und Praxis groß und wird im Lehramt im Verlauf des Studiums noch stärker.
- Sie wollen die Relevanz der Theorie für die Praxis vermittelt bekommen, wie auch die qualitativen Daten zeigen. Dies darf m. E. nicht mit Verwertungsinteressen gleichgesetzt werden und auf eine unkritische/gleichgültige Haltung schließen lassen. Jedoch werden sie in dieser Erwartung gerade in den

erwähnten Studiengängen zuweilen enttäuscht, was ihr Interesse an der Theorie sinken lässt.

DRITTE ANMERKUNG: DIE HETEROGENITÄT DER STUDIERENDEN- SCHAFT IN DEN BLICK NEHMEN

Insbesondere in den Interviews wird deutlich:

- Die Situation von Männern und Frauen unter den Studierenden unterscheidet sich scharf: Frauen mit Kindern fühlen sich tendenziell allein gelassen, sind eine Minderheit und finden keine Berücksichtigung in der Studienorganisation.
- Fachkulturelle Differenzen schlagen sich doch immer noch nieder und gehen einher mit der Geschlechtersegregation, die immer noch existiert: kaum Frauen in den Technikwissenschaften, kaum Männer in den angewandten Sozialwissenschaften.
- Technikwissenschaften streben am wenigsten nach Gesellschaftsbezug, wurschteln sich am ehesten durchs Studium. Die allseitig entwickelte Persönlichkeit wird am stärksten in den angewandten Sozialwissenschaften als Ziel verfolgt.
- Eine Trennung nach Fachhochschul- und Universitätsstudierenden finden wir auch, die quer liegt zu den fachkulturellen Differenzen.

Zum Zusammenhang von sozialer Lage und Bewusstsein ist der Befund interessant, dass für die Herausbildung von Studienstilen, die einen positiven Einfluss auf den Kompetenzerwerb haben, die Entlastung von finanziellen Problemen eine Rolle spielt: Finanzierung durch eigenen Verdienst, Stipendium und Ersparnis scheint in der dritten Welle positiv, mit Schuldenmachen und Abhängigkeit verbundene Finanzierung negativ zu wirken.

Insbesondere die Interviews zeigen auch: zu Beginn des Studiums ist die Erfüllung der formalen Anforderungen für Studierende mit Nicht-Akademiker Umgebung das Zentrale beim Studieren und evoziert die Notwendigkeit „neuen Lernens“ als Ablösung vom schulischen Lernen, ohne dies erfüllen zu können oder sich dabei unterstützt zu sehen. Erst im Laufe des Studiums (bei uns: 5. Semester) erschließt sich für diese der inhaltliche Wert des Studiums, beginnt die Funktion von Wissenschaft verstanden zu werden.

Sprengt diese Differenzierung/Heterogenität die Möglichkeit einer gemeinsamen Sache oder ist sie gerade Anstoß für Solidarität?

FAZIT:

Wir sollten auf die Ambivalenzen schauen, die in den Orientierungen der Studierenden und ihre Praktiken enthalten sind und hier ansetzen mit Veränderungen, d.h. immanente Ansatzpunkte nutzen

■ wie den starken Wunsch nach einer Verknüpfung von Theorie und Praxis, weil einerseits die Theorie unbegriffen geblieben ist, andererseits die Relevanz der Praktika rein formal bleibt und im schlechten Fall eine neue Hürde beim Weiterkommen im Studium darstellen (Die Herstellung eines Theorie-Praxis-Bezugs ist unerfüllbar, wenn es keine Theorie über ihre angewendete Form hinaus gibt.)

■ oder den Wunsch nach eigener Entscheidung über die inhaltliche Ausrichtung des Studiums bei gleichzeitiger Suche nach vorgegebenen Orientierungspunkten.

Nicht nur hat es katastrophale Auswirkungen auf die Wissenschaftlichkeit des Studiums und seine berufliche Realisation in der Gesellschaft, wenn generische Kompetenzen zu sehr betont und getrennt von Fachinhalten vermittelt werden und die inhaltliche Ausrichtung der Bachelorstudiengänge schmal wird. Sondern es geht auch an den Interessen der Studierenden vorbei.

Gegen die Schmälerung der Wissensbasis im Bachelorstudium setzen die Studierenden ihren Wunsch nach „Über-den-Tellerrand -blicken“. Das gilt in unserem Sample für alle Studiengänge und nimmt im Verlauf des Studiums zu.

Es sollte darum gehen, die Strukturen und nicht die Studierenden zu flexibilisieren, eine wissenschaftliche Breite herzustellen und die Konstitutionsprozesse von Wissenschaft ins Studium einbeziehen, die auch den Bezug zur eigenen Lebensrealität umgreift, und vor allem gesellschaftliche Probleme in den Kontext wissenschaftlicher Erkenntnis zu stellen. Und Schlüsselqualifikationen nicht außerhalb des Fachbezugs vermitteln.

In den Akkreditierungen muss das seinen Niederschlag finden!

Statt dessen zielt die Studienreform wie Bloch (2009)¹¹ gezeigt hat, auf Verengung der Handlungsmöglichkeiten zum Wohle eines „studierbaren“ Studiums, da unter der Ägide der KMK bis in die Akkreditierung hinein vorwiegend strukturell verstanden werden kann.

Dass aber weder die Studierenden sich diesen beugen, noch dies dem Eintritt nicht-akademischer Bevölkerungskreise in die Hochschulen und ihrem Studien-erfolg dient, sind die Ansatzpunkte sowohl der Aufklärung wie der weiteren Arbeit an der Reform.

ANMERKUNGEN

1 Das Projekt wird vom BMBF im Schwerpunkt „Zukunftswerkstatt Hochschullehre“ unter dem Kennzeichen 01PH08001 gefördert. Es steht unter der Leitung von Prof. Dr. Margret Bülow-Schramm und Dr. Marianne Merkt (Vertretungsprofessorin) am Zentrum für Hochschul- und Weiterbildung der Universität Hamburg. Nähere Informationen unter:

<http://www.zhw.uni-hamburg.de/usus/index.php>

2 Dieser Passus wie das gesamte Kapitel zum Begriff der politischen Beteiligung, das den empirischen Daten voran gestellt ist von Habermas verfasst. Die Ergebnisse der Studie, die zusammengefasst lauteten: „antidemokratische Tendenzen können stärker auf Unterstützung als auf Widerstand der Studierenden rechnen“, riefen einen „Aufschrei der Besorgnis“ hervor allerdings waren dann der bürgerlichen Presse 10 Jahre später -1968 – die Studenten zu demokratisch. „Die Prognose aber hat die Beteiligten wach gemacht, unter ihrem Eindruck ist die antiautoritäre Politisierung an den Hochschulen fortgeschritten.“ (ebenda, Klappentext). Habermas/v. Friedeburg/ Oehler/ Weltz: Student und Politik, Neuwied 19693.

3 Vgl. z.B. Paul Kellermann, Geschäft versus Wissenschaft, Ausbildung versus Studium- Zur Instrumentalisierung von Hochschulbildung und Universität. In: Manfred Boni, Paul Kellermann, Elisabeth Meyer-Renschhausen (Hg.), Hochschulpolitik 2008

4 Margret Bülow-Schramm/Christoph Heumann, Akkreditierung im Widerstreit, AP 255 der Hans-Böckler-Stiftung Mai 2012.

5 Bülow-Schramm, M.: Von Bergen nach London. In: Merkt, M., Mayrberger, K. (Hg.): Die Qualität akademischer Lehre, Studien-Verlag Innsbruck/Wien/Bozen 2007, S. 157 – 168.

6 Bülow, M. (Hg.): Akademikertätigkeit im Wandel. Auf dem Weg zum akademischen Facharbeiter. Frankfurt/New York 1984 (gefördert von der DFG)

7 Ulrich Teichler, Der Jargon der Nützlichkeit. In: HSW 3/2008, S. 68 – 79.

8 Ulrich Teichler, Würdigung: Paul Kellermann. (2000)

9 Ulrich Teichler, Der Jargon der Nützlichkeit. In: HSW 3/2008, S. 68 – 79.

10 E.L. Deci/R.M. Ryan, 2000, The ‚What‘ and ‚Why‘ of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior, in: Psychological Inquiry, 11. Jg., Nr. 4, S. 227-268

11 Roland Bloch, Flexible Studierende? Studienreform und studentische Praxis. Leipzig: Akademische Verlagsanstalt 2009

Magret Bülow-Schramm ist Professorin (im Ruhestand) am Zentrum für Hochschul- und Weiterbildung (ZHW) der Universität Hamburg und seit 2007 Dozentin im Studienmodul „Qualitätsmanagement in Bildungseinrichtungen“ an der Universität Oldenburg.

LEONOR ABUJATUM

VERHÄLTNISSE IN CHILE SEIT DER DIKTATUR

Chile gilt als Labor des Neoliberalismus, da dieses Modell dort zum ersten Mal seit Mitte der 1970er Jahre unter den Anweisungen des Nobelpreisträgers Milton Friedman und seinen chilenischen Epigonen, den sogenannten „Chicago Boys“, flächendeckend ausprobiert werden konnte. Der Kontext war ideal, um diese Ausformung des Kapitalismus zu testen, denn es konnte aufgrund des dort vorherrschenden autoritären Regimes unter General Augusto Pinochet eben schockartig und ohne Rücksicht auf die entmündete Bevölkerung aufgepfropft werden. In der Praxis bedeutete die Umstellung zum Neoliberalismus, dass alle Bereiche, darunter auch die Grundbedürfnisse wie Gesundheit, Bildung, Renten, usw., vom Markt geregelt werden. Chile wurde auf diesem Weg zum Paradies des privaten Kapitals. Die chilenische Gesellschaft wurde sozial passiv, denn sie wurde strategisch über Jahre hinweg entpolitisiert, terrorisiert und atomisiert.

In der 1980 ins Leben gerufenen Verfassung wurden diese neuen wirtschaft- und sozialpolitischen Strukturen verankert, ebenso wie ein neues Wahlsystem, das Binominale. Dieses hat zur Folge, dass de facto ein Zweiparteiensystem etabliert wird, da insbesondere kleinere Parteien und Zusammenschlüsse nicht repräsentiert sind. Ein Großteil des oppositionellen Spektrums innerhalb der Gesellschaft wird durch diese formal repräsentative Demokratie aus dem parlamentarischen System ferngehalten. Wollen sie ihren Einfluss geltend machen, müssen sie außerparlamentarische Opposition betreiben.

Die Mitte-Links-Regierungen der „Concertación“ änderten in ihren zwanzig Jahren an der Macht nur sehr wenig an diesen Strukturen. Es herrschte Konsens darüber, dass der während der Diktatur eingeschlagene wirtschaftliche Weg der Richtige sei. Regierbarkeit erhob sich zum leitenden Prinzip und um diese zu sichern, sollten Konflikte eingedämmt statt kollektiv verarbeitet zu werden. Immer weitere Facetten der sozialen Sphäre wurden in Demokratiezeiten privatisiert. Tatsächlich wurde das Chile der concertación zur Nummer eins, was unterschriebene Wirtschaftsabkommen weltweit angeht: Es soll das ökonomisch betrachtet offenste Land sein. Nachdem dem großen Kapital so viel Macht gegeben wurde, übernahm letztendlich mit der Regierung Piñeras das Unternehmertum den Staat.



Leonor Abujatum

Makroökonomisch betrachtet handelt es sich um ein auf regionaler Ebene kaum zu übertreffendes und international oft zitiertes Erfolgsmodell. Chile ist unter anderem stolzes Mitglied der OECD, gilt als Paradies für Investoren und zählt zu den wichtigsten Kupferexporteuren der Welt. Gerade in Krisenzeiten – und wir stecken mitten in einer der größten Finanzkrisen auf globaler Ebene – gewinnen die neoliberalen Rezepte der Bankiers an Resonanz unter den noch vorhandenen Wohlfahrtsstaaten. Dabei wird immer wieder auf Chiles Wirtschaftswachstum und Regierbarkeit Bezug genommen beziehungsweise werden chilenische Experten eingeladen und um Rat gebeten. Ihr Rat sollte aber mit äußerster Vorsicht genossen werden, denn in verschiedenen internationalen Rankings über Ungleichheit liegt der Staat schon lange ganz weit vorn, meist um den Platz zehn herum: Die Schere zwischen Arm und Reich ist enorm hoch, Tendenz steigend.

In diesem Kontext lautet die Parole: Wissen ist Macht, aber Geld ist Wissen!

DAS CHILENISCHE SCHULWESEN

Präsident Sebastián Piñera bezeichnet Bildung dementsprechend als „Konsumgut“ und erinnert daran, dass „nichts im Leben umsonst ist“. Bildung ist in Chi-

le zu einer reinen Ware reduziert worden, denn wie bei den meisten anderen käuflich zu erwerbenden Produkten gilt auch im Falle des chilenischen Bildungswesens seit dem Militärregime die Logik: je höher die Qualität, desto höher auch der Preis. Die nach sozialen Klassen dreigeteilte Schulwesen-Formel ist einfach: Wohlhabende haben Zugang zu einer qualitativ hochwertigen, privaten Schulbildung, während sich die Angehörigen der Mittelschicht nur Mittelmaß leisten können (vom Staat subventionierte, halb-private Einrichtungen mit Profitausrichtung) und die Armen mit einer unwürdigen öffentlichen Schulbildung abserviert werden. Wenn unter den Plakaten auf den Demonstrationen „Nein zur Bildungs-Apartheid“ zu lesen ist, dann muss dies als eine klare Forderung verstanden werden, hinter der keinerlei Metaphorik steckt.

NICHT BESSER SIEHT ES IM CHILENISCHEN HOCHSCHULSYSTEM AUS, DENN:

Da der Staat von den Gesamtkosten für öffentliche Hochschulausbildung nur 15 Prozent trägt, ist der zu zahlende Privatanteil der höchste der OECD. Dabei zählen die Studiengebühren Chiles, selbst die der euphemistisch so genannten staatlichen Universitäten, mit durchschnittlich 350 Euro monatlich ebenso zu den teuersten. Bedacht werden muss, dass das Mindesteinkommen bei gerade mal 250 Euro liegt. Die Mittel- und Unterschicht kann sich die Studiengebühren unmöglich leisten und Stipendien sind rar. Daher sind sie dazu gezwungen, Studienkredite mit Zinsen zwischen 5 und 7 % aufzunehmen, die sie in der Regel 12 Jahre lang abbezahlen – äußerst rentabel für die Banken. Hinzu kommt, dass trotz eines Gesetzes, welches den Profit in universitären Einrichtungen verbietet (die Idee war, dass die Einnahmen in Forschung, Lehre, Ausstattung usw. reinvestiert werden), das Hochschulsystem in der Praxis ein Geschäft geworden ist, worunter die Qualität, vor allem privater Universitäten, sehr stark leidet. Der Regulierungsaufgabe kommt der chilenische Staat nicht nach. Stattdessen stellt dieser die Freiheit der Unternehmer über das Recht des Volkes auf Bildung. Die Nicht-Verantwortung seitens des Staates geht so weit, dass man sich im Falle von Beschwerden nicht an das Bildungsministerium, sondern an die Verbraucherzentrale wenden muss.

Innerhalb einer Dekade (1990-2000) wurden zahlreiche private Unis gegründet, angeblich um das Hochschulsystem flächendeckend einzuführen und einen möglichst breiten Zugang zu sichern. Durch Konkurrenz wurde erwartet, dass die Qualität steigt. In den meisten privaten Unis gibt es keinen NC oder Eig-

nungsprüfungen, man muss einfach bezahlen können. Die Anzahl der Studierenden ist dadurch tatsächlich von 300.000 auf 1 Mio. angewachsen. Doch was sind die Ergebnisse eine weitere Dekade später (2000-2010)?

Dadurch, dass nahezu die Hälfte der Schulabgänger_innen an funktionalem Analphabetismus leidet, kann etwa 40 % der Studierenden ihr Studium nicht erfolgreich beenden, desertiert also, trägt aber einen Schuldenberg mit sich. 30 % werden mit solch einem miserablen Abschluss enden, dass sie in etwa genauso viel verdienen werden, wie wenn sie nicht zur Uni gegangen wären, denn von den heutzutage 5.000 angebotenen Studiengänge sind nur 700 akkreditiert. Mit einem niedrigen Lohn werden die meisten Studienabsolvent_innen ihre Schulden nur sehr schwierig und in einem langen Zeitraum abbezahlen können (20 bis 30 Jahre).

Letztendlich werden also nur 30 % erfolgreich abschließen und in einem Beruf arbeiten wo sie dementsprechend verdienen um ihre Schulden abbezahlen zu können – genauso wie vor zwei Dekaden also. Das System hat versagt, wie bereits 2006 eine starke Schüler_innenbewegung signalisierte, die nach zwei Monaten geringfügige Verbesserungen hervorrufen konnte. Die Protagonist_innen der damals so genannte Revolte der Pinguine (in Bezug auf die staatliche blau-weiße Schuluniform) sind älter und reifer geworden und haben aus ihren enttäuschenden Erfahrungen von vor 6 Jahren ihre Lektion gelernt. Während die jetzigen Schüler_innen also immer noch mit den gleichen Problemen zu kämpfen haben, sitzen ihre Vorgänger_innen nunmehr in den Hörsälen der Universitäten und in den spärlich ausgestatteten Räumlichkeiten – ausschließlich privater – technischer Institute. Sie scheuen sich nicht vor parteiübergreifender Kritik an dem ungleichen System. Sie haben die gesellschaftliche Dimension des Problems, das transversal alle sozialen Schichten und Altersklassen betrifft, umfassend erkannt und nutzen das know-how ihrer Generation, um aus dem Unmut unmündiger – weil nicht repräsentierter – Bürger_innen eine dynamische Bewegung zu machen.

VORGÄNGER BZW. VORGESCHICHTE DER BEWEGUNG

Damit komme ich zu einem wichtigen Punkt: Auch wenn es vor allem vom Ausland aus betrachtet so erscheinen mag, als ob die Studierendenbewegung im Laufe des Jahres 2011 auf einmal explodierte, ist sie alles andere als eine spontane Erscheinung und kann

stattdessen auf eine lange Vorgeschichte zurückblicken. Nur um zwei unmittelbare Momente zu nennen:

2009 fand ein nationaler Bildungskongress statt. Organisiert wurde dieser von dem Studierendenverband CONFECH, Schüler_innen und ihren Eltern, Universitätsfunktionär_innen und Akademiker_innen. Es kamen in verschiedenen Städten tausende Akteur_innen der Bildungslandschaft sowie der Zivilgesellschaft zusammen, um sich über konkrete Ziele zu verständigen und entsprechende Strategien zu entwickeln.

2010 sollte es mit den Protesten losgehen, doch das Erdbeben veränderte alles. Immerhin konnte der hohe Organisationsgrad der Studis getestet werden, denn die studentischen Brigaden erreichten mehrere Tage vor dem Staat die betroffenen Regionen mit Hilfsmitteln.

2011: ALS JAHR DER SOZIALEN BEWEGUNGEN WELTWEIT + MODUS OPERANDI DER CHILENISCHEN STUDIS

2011 wird wohl an vielen Orten als das Jahr der erstarkten sozialen Bewegungen ins kollektive Gedächtnis eingehen. Der arabische Frühling, der Volksaufstand Tunesiens, die spanischen indignados, die Revolution in Ägypten, die Proteste in Israel, Kolumbien und Portugal und die Occupy-Bewegung zeugen von einem generalisierten Unmut, der in den unterschiedlichsten Kontexten die Menschen auf die Straßen treibt. Das Aufbegehren der Demonstrant_innen eint die Forderungen nach mehr Demokratie, Mitbestimmung und Chancengleichheit. Massenhaft und weltweit wurden die Wut und Empörung auf die Entscheidungstragenden und auf das Wirtschaftssystem, dezidiert zum Ausdruck gebracht. Gemeinsamkeiten bei diesen Bewegungen sind, dass es sich um gesellschaftlich stark heterogene Gruppen handelt, die sich immer weiter politisieren und dazu tendieren, mit den traditionellen Protestarten zu brechen. Sie sind innovativ und kreativ und schaffen es, Aufmerksamkeit und Sympathie zu wecken. Eindrucksvoll war dies im Laufe des vergangenen Jahres an der chilenischen Bildungsbewegung zu beobachten.

Diese war äußerst einflussreich darin, aufzuklären und noch Abseitsstehende und Unbeteiligte für ihre Sache zu bewegen. Sie sind in einer vernetzten und medialisierten Welt groß geworden, dementsprechend gestalteten sie ausgefallene Info-Aktionen auf unterhaltsame Weise in Performances, bedienten sich einprägsamer audiovisueller technischer Mittel und nutzten soziale Netzwerke um Gegenöffentlichkeit zu schaffen. Die Jugendlichen in Chile nutzten, genauso

wie im „Arabischen Frühling“, Plattformen wie Facebook und Twitter, aber auch Blogs und Social Media als alternative Informationsmedien. Youtube und Vimeo, sind zum Beispiel voller kurzer Info-Spots und Mikrodokumentarfilme, welche den vorrangig friedlichen Charakter der Proteste und die Gründe der Bewegung hervorheben, aber auch solcher Videos, welche die polizeiliche Gewalt und Provokationen festhalten. Inszenierung war das A und O. Flashmobs, kleine und große Verkleidungsaktionen und Konzerte mit umgedichteten Liedern gab es in allen Varianten:

- Hunderte Superheld_innen gingen mit vereinten Kräften für Chancengleichheit auf die Straße
- Mehr als 3000 Zombies machten mit entsprechender „Thriller“-Choreographie auf das „Sterben der öffentlichen Bildung“ aufmerksam. Unter diesem Motto gab es auch eine Reihe an Trauermärsche und einige symbolische Massenselbstmord-Aktionen.

Da laut einer Studie die Studiengebühren aller zurzeit eingeschriebenen Studierende in staatlichen Universitäten zusammengerechnet im Jahr 1,8 Milliarden Dollar ergeben, konzentrierten sich um die Zahl 1800 zahlreiche Protestaktionen.

- Eine 180 Sekunden lange Kuss-Aktion wies darauf hin, dass sich die Jugend mit Leidenschaft für die Bildung einsetzt
- Eindrucksvoll: Laufmarathon bzw. ununterbrochener Staffellauf um das Präsidentenpalast La Moneda, der sich über 1800 Stunden erstreckte (75 Tage)
- Rückgriff auf brigadas, wie zu Allende Zeiten: Wände erzählen Bände (Graffitis und murales)

Die im letzten Jahr zu Beginn vorrangig von der Jugend angetriebenen Proteste gegen das ungleiche Bildungssystem wuchsen somit mittlerweile zu einer sozialen Bewegung an, mit der immer breitere Teile der Gesellschaft auf unterschiedliche Weise solidarisierten. Diverse landesweite Umfragen belegen, dass über 80 Prozent der Befragten der Aussage zustimmen, die Bildungsmobilisierungen spiegelten den sozialen Unmut in der Bevölkerung wider.

Nachdem die zwölf konkreten Forderungen der Bildungsbewegung ignoriert bzw. als unmöglich und utopisch dargestellt wurden (alles kostet Geld, Chile kann sich das nicht leisten, Ihr seid naive Träumer, usw.), wurden technische Grundlagen zur Finanzierung der öffentlichen Bildung entwickelt, die eine Steuerreform und die Renationalisierung des Kupfers beinhalten. Somit knüpfte die Bewegung an Forderungen der Bergbauarbeiter, die spätestens seitdem komplett hinter ihnen stehen. Es wird dabei Bezug auf die vor-diktatori-

sche Vergangenheit genommen, in der eine andere Logik herrschte und es freien Zugang zu Bildung gab, obwohl das Land deutlich ärmer war als jetzt.

PROTESTGEWITTER 2011/2012 IN CHILE UND SYNERGIE- UND SOLIDARISIERUNGSEFFEKTE DER BILDUNGSBEWEGUNG

Gleich zu Beginn des Jahres 2011 brachten Bauern und Bäuerinnen gemeinsam mit Umweltschützer_innen landesweit eine Reihe an Großdemonstrationen gegen die Einführung eines Abkommens mit Monsanto, dem größten multinationalen Konzern genetisch manipulierter Samen, sowie gegen das Energieprojekt Hidroaysén zustande, welches den Bau mehrerer Staudämme in Patagonien vorsieht. Etwas weiter südlich davon, in der Region Magallanes und neulich in Aysén und Calama, drohte die Bevölkerung aufgrund der starken Zentralisierung des Landes sich unabhängig zu machen.

Es brodelt an allen Fronten: Mapuche-Ureinwohner_innen und ihre Unterstützer_innen, Gruppierungen, die sich für die Rechte sexueller Minderheiten einsetzen, Opfer des Erdbebens vom Februar 2010, die immer noch in Camps ausharren, Tierschützer_innen, Fischer und Bergbauarbeiter, Gewerkschafter_innen, Angestellte aus dem öffentlichen und privaten Sektor, unzufriedene Kunden des Verkehrssystems in der Hauptstadt und viele andere stürmen wiederholt und massenhaft, spontan oder organisiert auf die Straßen und sagen: basta!

Sektorielle Forderungen traditioneller One-Point-Movements sind jedoch kein Novum in Chile. Bereits seit einigen Jahren hatten sich unterschiedliche Teile der Gesellschaft immer wieder gegen das ungerechte und unmenschliche System erhoben. Die wenigsten konnten sich jedoch durchsetzen, denn als vereinzelte und fragmentierte Gesellschaftsphänomene, konnten sie bisher einfacher gehandhabt und gebändigt werden. Im orchestrierten Zusammenspiel zwischen Politik, polizeilicher Gewalt und Medien wurde und wird alles daran getan, diese zu zersprengen, bevor sie weiter anwachsen können, indem sie mit minimalen Zugeständnissen demobilisiert, gänzlich ignoriert oder klein geredet, diffamiert und kriminalisiert werden. Doch im Laufe von 2011 hat sich offenbar etwas verändert und diese lang erprobte Strategie ging nicht mehr auf. Zwischen Mai und Dezember 2011 wurde massenhaft in über vierzig karnevalistischen Demonstrationen für die Bildung marschiert. Aufgrund ihres Umfangs von bis zu einer halben Million Teilnehmenden, erreichten diese Märsche eine historische Dimen-

sion. Es ist davon die Rede, dass sich, zusammen mit einem quantitativen Zunahme der Bildungssache, auch ein qualitativer Sprung ereignet hat: ein kultureller Wandel habe sich vollzogen und die Menschen seien nun viel kritischer eingestellt, so Camila Vallejo, eines der Gesichter der Bewegung, in ihrem kürzlich erschienenen Buch.

Die Medien und Politiker_innen stempelten von Anfang an die Sprecher_innen der Bewegung als „Ultras“ ab, und die Protestierenden wurden pauschal als faule Schwänzer_innen und später als Gewalttäter_innen diskreditiert. Währenddessen machte die Polizei auf den Straßen keinerlei Unterschied zwischen friedlichen Protestierenden, Presseleuten, Menschenrechtsbeobachter, Unbeteiligte und Randalierenden und wandte völlig unangemessene Gewalt an. Dies beflügelte das Auftreten immer weiterer Formen zivilen Ungehorsams. Deutlich häufiger als zu Beginn werden zudem seitens Vermummter Barrikaden angezündet, Steine und Molotowcocktails gegen Uniformierte und Farbgläser auf Polizeiautos geworfen. „Nieder mit dem gewaltsamen Finanz-Terror-System“ lautet die Parole. Vielen scheint der Kragen geplatzt zu sein und die Wut und Gewaltbereitschaft wächst aufgrund der Untätigkeit der Regierung und der Anmaßungen der Polizei, was der Bewegung in den Umfragen schadet (wobei die Ziele immer noch unterstützt werden).

Während der Bewusstseinsgrad innerhalb der Bevölkerung steigt, nehmen ebenso die Repressionsmaßnahmen immer weitere Auswüchse an, bei gleichzeitigem Schwinden von Pressefreiheit und Versammlungsrecht. Die Polizei, die in Sachen Menschenrechte von ehemaligen Militärs geschult wird, agiert provokativ statt deeskalierend und setzt repressive Methoden auch gegen Minderjährige ein, so dass sich UNICEF und andere Organisationen veranlasst sahen, gegen die gehäuften Fälle von Misshandlung offiziell Protest einzulegen. Bis Ende Oktober waren über 3.000 Fälle von Folter und Gewaltexzessen bei Menschenrechtsorganisationen eingegangen, ein Großteil davon betraf Minderjährige. Zum Einsatz kommen in der Regel körperliche Gewalt, Reizgasautos, Wasserwerfer mit einem Gemisch aus Chemikalien und Wasser, Gummigeschosse und Tränengasgranaten.

Am 4. August 2011 wurde ein Marsch untersagt und gegen die dennoch Protestierenden mit polizeilicher Gewalt extrem vorgegangen. Jede Person, die auf der Straße potenziell als Schüler_in oder Student_in galt, musste damit rechnen, von der Polizei auf brutalste Weise am helllichten Tage regelrecht misshandelt

zu werden. Diese seitdem fast zur Normalität gewordenen Umstände lösten Solidarisierungseffekte innerhalb der Bevölkerung aus. Wie ein Lauffeuer verbreitete sich über Twitter und Facebook der Aufruf zu einem „cacerolazo“, eine Protestart, die es in Chile seit den 1980er Jahren nicht mehr gegeben hatte. Nachts schlugen Abertausende Bürger_innen aller Viertel – wie vor Jahren gegen Augusto Pinochet – auf Kochtöpfe und Pfannen, um ihre Solidarität mit der Bewegung auszudrücken und die staatliche Repression zu verpönen. Der zentrale Gewerkschaftsverband CUT beschloss daraufhin seinen 2-tägigen Generalstreik, der für September angesetzt war, auf den 24. und 25. August vorzuverlegen und es unter dem Motto „Bildung für alle“ zu stellen. Im Rahmen dieses Streiks wurde ein 16 jähriger Junge von einem Polizisten – der prompt wieder freigelassen wurde – erschossen. Seitdem kommt es immer wieder spontan oder geplant zu „cacerolazos“, vor allem an Marschtagen und während der etwa zehn Generalstreiks, die es seitdem gab.

Die Tatsache, dass Menschen im Rahmen von Demonstrationen von der Polizei angegriffen werden und dass es Polizist_innen in Zivilkleidung unter den Demonstrierenden gibt, die Gewalttaten anstiften, blieb bisher unbestraft. Durch die Verbreitung des audiovisuellen Materials werden diese Tatsachen nun öffentlicher. Die Reaktion der Regierung ist es aber nicht, disziplinäre Maßnahmen gegen die Uniformierten geltend zu machen oder die Polizeikräfte anders bzw. besser auszubilden, und das Versammlungsrecht der Bürger_innen zu wahren, sondern die Gesetzgebung anpassen. Es werden Eilgesetze erlassen und entworfen, um das Handeln der Polizei zu legalisieren und dem Großteil der Anfragen, um Märsche durchzuführen, eine Absage erteilt.

Große Teile der Bevölkerung zweifeln nun an der Berichterstattung und verpönen die rücksichtslose Gewalt, die im Namen der „Ordnung“ und des „sozialen Friedens“ eingesetzt wird. Diverse Umfragen belegen, dass die gesamte politische Klasse in eine tiefe Legitimationskrise gestürzt ist. Die Regierung bekommt laut Umfragen nur noch um die 25 % Unterstützung. Die Menschen beginnen zu erkennen, dass der Ursprung unterschiedlichster Probleme in der vorherrschenden zutiefst neoliberalen Struktur des Landes liegt, welche in der 1980 von der Militärdiktatur verabschiedeten Verfassung zementiert wurde und seitdem von den staatlichen Institutionen garantiert, vertieft und verwaltet wird. Aus den unterschiedlichsten Lagern wird die Forderung nach einer neuen Verfassung und Wahlsystem lauter.

Angeführt durch die sogenannte „angstlose Generation“, die alles (Gewalt, Drohungen, Konsequenzen wie Schuljahr verlieren, usw.) in Kauf nimmt, um für mehr Demokratie und Partizipation zu kämpfen, gehen auch 2012 die Proteste weiter. Es werden hierbei unterschiedliche Wege gegangen: während manche den institutionellen Weg gehen und Druck im Parlament machen, kümmern sich andere darum, basisdemokratische Organisationen zu beleben oder einzuführen (in Fabriken, ärmeren Gegenden, in Form von Nachbarschaftsräten, usw.). Das Hauptbündnis von Anfang an waren die Schüler_innen- und Student_innenvertretungen zusammen mit dem Lehrer_innenverband, die sehr darauf achten, horizontale Strukturen bei Entscheidungsprozessen zu bedienen. Diese Zusammenarbeit wird nun bereichert durch Gewerkschafter_innen, diverse Verbände und andere zivilgesellschaftliche Akteur_innen (Umweltschützer_innen, Frauenrechtler_innen, usw.) in Form eines „sozialen Tisches“. Vom Studierendenverband Confech aus über ältere (Kommunistische und Sozialistische Parteien) und neuere linke Parteien (wie PAIZ) bis hin zu Gruppierungen wie Revolución Democrática (angeführt von Giorgio Jackson, eines der bekanntesten und beliebtesten Gesichter der Bildungsbewegung), wird intensiv daran gearbeitet, Alternativen fürs Land zu entwickeln. Der Ausgang ist noch völlig ungewiss, doch sicher ist: die chilenische Bevölkerung ist endlich aus ihren viel zu langen und tiefen Schlaf erwacht.

Leonor Abujatum ist Vertreterin der chilenischen Studierendenbewegung. Sie absolvierte das Studium der Spanischen Philologie, Neueren Geschichte und Politikwissenschaften und promoviert am Institut für Romanistik der Universität Potsdam über „Erinnerungen chilenischer Romane als Beitrag zur Vergangenheitsaufarbeitung“.

VOM POLITISCHEN NEUTRUM ZUM REBELLEN?

BEWUSSTSEINSWANDEL BEI STUDIERENDEN DER INGENIEURWISSENSCHAFTEN – ERFAHRUNGEN AUS DEM SEMINAR „SOZIOLOGIE DES INGENIEURBERUFS“ (SOZING) AN DER TU BERLIN

Seit Mitte der 1970er Jahre führe ich gemeinsam mit der IG Metall ein vierstündiges Seminar für Studierende der Ingenieurwissenschaften durch (Blockseminar Freitags/Samstags ganztägig, vier Blöcke pro Semester), in dem wir die Berufsgeschichte, die berufliche Situation, gewerkschaftliche Interessenvertretung, die gesellschaftliche Rolle und Verantwortung der Ingenieurinnen und Ingenieure und das Ingenieurstudium zum Thema machen, auch durch Vorträge von und Diskussionen mit externen Referent_innen aus der Praxis. Gespiegelt wird dies an den Erfahrungen der Studierenden in ihrem Studium und an ihren Erfahrungen aus fachbezogener Erwerbsarbeit während des Studiums.

Zu Beginn wurde das Seminar hauptsächlich von Studierenden besucht, die das Thema aus politischem Interesse bzw. aufgrund einer politischen Vorgeschichte z.B. als Jugendvertreter einer Gewerkschaft diskutieren wollten, größtenteils mit der praktischen Absicht, an der TU und dann später im Beruf (gewerkschafts-)politisch aktiv zu werden. In dem Maße, wie es (ab Mitte der 1980er Jahre) auch als Wahl- oder Wahlpflichtfach (mit Prüfung) von der TU Berlin anerkannt wurde, besuchten mehr und mehr auch solche Studierende das Seminar, die weniger politisch vorgeprägt waren. Das gilt insbesondere für diejenigen Studiengänge in den Ingenieurwissenschaften, die als „harte“ Fächer gelten: Maschinenbau, Fahrzeug-, Werkstoff- oder Elektrotechnik. Seit dieser Zeit ist die Nachfrage nach dem Seminar sehr groß – in manchen Semestern melden sich 50 oder mehr Interessent_innen. Die Teilnehmer_innenzahl pro Semester ist auf max. 35 Studierende begrenzt¹ – jedes Jahr habe ich also 60 bis 70 Absolvent_innen.

Dennoch sind die Erfahrungen mit meinen Teilnehmer_innen sicherlich nicht repräsentativ für die „Durchschnitts-Studierenden“: Viele kommen aufgrund von persönlichen Empfehlungen von Absolventen und Absolventinnen des Seminars. Begründung ist

meistens: Sie möchten gerne eine andere, kritischere Sicht ihres Berufs, möchten „über den Tellerrand“ des rein fachlichen Studiums hinaus blicken. Auch die Kooperation mit der IG Metall, in deren Räumen das Seminar seit ca. 20 Jahren stattfindet, dürfte – sozialwissenschaftlich gesprochen – einen gewissen „bias“ verursachen.

Dennoch ist die Entwicklung in den letzten 20 Jahren interessant und sicherlich – mit Vorsicht – auch aussagekräftig für viele Studierende der Ingenieurwissenschaften. Erfahrungen mit berufstätigen Ingenieur_innen, gestützt durch Studien z.B. in der Chemischen Industrie der Schweiz², deuten zudem darauf hin, dass sie auch für die Berufsgruppe relevant sein dürfte.

Seit 1990 ist der Neoliberalismus³ scheinbar unaufhaltsam auf dem Vormarsch. Die ersten deutlichen Zeichen waren Einstellungsstopps für Ingenieurinnen und Ingenieure in der ersten Hälfte der 1990er Jahre und damit Arbeitslosenzahlen der Berufsgruppe, die bis ins Jahr 2006 rapide auf fast 10 % anstiegen. Die Folge war ein Absinken der Studienanfänger_innen-Zahlen in den Ingenieurwissenschaften um etwa ein Drittel, denn in diesen Studienfächern ist die Orientierung am späteren Berufserfolg stärker als in vielen anderen Studiengängen, die Reaktion auf Entwicklungen in den Betrieben und auf dem Arbeitsmarkt entsprechend sensibel. Hinzu kam eine wachsende Kritik der „Beschäftigten“ an der Qualifikation der Absolvent_innen in diesen Fächern⁴: Zu sehr rein „technisch-fachlich“, zu wenig Kontextwissen, zu wenig soziale Kompetenzen, veraltete Lehr- und Lernmethoden. Im Seminar spiegelte sich dies in verstärktem Interesse aus den „harten“ Studiengängen wieder, gefördert durch die Aufforderung der Fachbereiche, „nicht-technische“ Fächer zu belegen, darunter auch „Soziologie des Ingenieurberufs“. Damit änderte sich auch die Zusammensetzung im Seminar: Waren früher Elektrotechniker_innen und Maschinenbauer_innen eher die Ausnahme neben vielen politisch interessierten Umwelt-, Energie- und Verfahrenstechniker_innen, so machten sie nun über 50 % der Teilnehmer_innen aus.

Diese Zusammensetzung machte die Diskussionen im Seminar lebendiger, aber auch konfrontativer. Die Studierenden hatten Referate auszuarbeiten zu von

mir vorgeschlagenen Themen wie „Fortschrittsmythos und Paradigmenwechsel“, „Visionen vom Ingenieur-Arbeitsplatz der Zukunft“, „Globalisierung und ihre Folgen für Arbeitnehmer“ oder „Visionen einer anderen Universität“. Schon die Herangehensweise unterschied sich zwischen Maschinenbauer_innen und Elektrotechniker_innen auf der einen, Umwelt-, Energie- und Verfahrenstechniker_innen auf der anderen Seite. Fragten erstere zunächst einmal: „Was wird in Zukunft gefragt sein, worauf muss ich mich einstellen“, entwickelten die anderen ihre ganz persönlichen Vorstellungen und gestalteten gedanklich und konzeptionell eine für sie wünschbare berufliche Zukunft. Elektrotechniker_innen suchten Vorbilder beim „Raumschiff Enterprise“, Umwelttechniker_innen in den Konzepten der Anti-Atom- und Friedensbewegung der 80er Jahre. Gewerkschaftliche Interessenvertretung im Sinn der klassischen „Schutzfunktion“ schien dabei beiden Gruppen weniger interessant: Im Seminar wurden zwar die Rationalisierungsstrategien für den Ingenieurbereich vorgestellt und diskutiert, aber kaum eine persönliche Betroffenheit in der eigenen künftigen Berufssituation in Betracht gezogen. Auch die in der IG Metall organisierten Kolleg_innen und Betriebsräte, die im Seminar regelmäßig über die Berufssituation informierten, diskutierten mehr über die „Gestaltungsfunktion“ der Gewerkschaften, über Humanisierung der Arbeit und ökologischen Umbau als Ingenieuraufgabe.⁵

Die Kritik an den herrschenden Verhältnissen, gewerkschaftliches Engagement in einer Zeit nach der neoliberalen „Wende“, in der Gewerkschaften scheinbar überholte, versteinerte Institutionen waren, Kritik an der Technik und ihren sozialen und ökologischen Folgen – zentrale Inhalte des Seminars –, solche Kritik wurde damals von vielen Studierenden nur schwer akzeptiert, die sich dem „mainstream“ eher verbunden fühlten als den gesellschaftlichen Strömungen, die in den 80er Jahren bereits fundamentale Fragen zur Zukunftsfähigkeit des Industriesystems gestellt hatten. Denn immerhin war diese Debatte Ende der 1980er Jahre ziemlich weit fortgeschritten: Eines der Highlights im Seminar damals war eine Debatte zwischen Otto Ullrich, einem radikalen Kritiker der Industriegesellschaft⁶, und dem Leiter der neu gegründeten Abteilung „Forschung Gesellschaft und Technik“ von Daimler-Benz, Eckart Minx. Der stellte ausführlich dar, wie der Konzern unter dem Vorsitz von Edzard Reuter versuchte, von der Fixierung auf das Automobil wegzukommen, auch um die neuen, ökologisch und sozial getriebenen Technik- und Automobil-kritischen Debat-

ten in der Gesellschaft aufzunehmen und in eine zukunftsfähige Konzern-Strategie umzusetzen.⁷

In der ersten Hälfte der 1990er Jahre hatten die Studierenden das Interesse daran eher verloren, die Strukturen hinter den äußeren Erscheinungen zu analysieren. Viele von ihnen orteten sich in klassischer Weise als „unpolitisch“ und sahen das Seminar nur als eine Möglichkeit an, sich noch im Studium über ihre spätere Berufssituation zu informieren, „Lebenshilfe“ für den Rest ihres Studiums zu bekommen und vielleicht sogar Karriere-Tipps. Diese Haltung spiegelte sich sogar in ihrer Sprache wieder: Das Füllwort „irgendwie“ wurde stets und ständig verwendet, die „neue Unübersichtlichkeit“, die mit dem Verschwinden marxistischer Ansätze nach 1990 die Verhältnisse zu charakterisieren schien, machte tiefer gehende Analysen scheinbar überflüssig. Die meisten hielten die Technik für „neutral“ und identifizierten sich mit diesem Attribut in der Tradition der Ingenieure des 20. Jahrhunderts, die ihre Berufsgruppe mit dem Satz beschrieben: „Die Ingenieure sind die Kamele, auf denen die Kaufleute und Politiker reiten“⁸. Erst im Verlauf des Seminars lernten sie andere Auffassungen zur gesellschaftlichen Rolle der Ingenieur_innen kennen. Allerdings war schon damals in der abschließenden Feedback-Runde und in der Rücksprache, die als „Prüfung“ für die Anerkennung des Fachs erforderlich war und ist, deutlich erkennbar, dass sich diese Haltung durch die Diskussionen und Lernprozesse im Seminar erheblich geändert hatte. Eine meiner damaligen Studentinnen (Energie- und Verfahrenstechnik), die im Jahr 2002 mit meinem Tutor gemeinsam „Micro-Energy International“ gegründet hat⁹, formulierte dies sechs Jahre später in einem Vortrag im Seminar über dieses Unternehmen so: „Als Ingenieurin gab es für mich ein Leben vor SozIng und eines danach“.

Im Laufe der 1990er Jahre wurde den Studierenden angesichts der sich rapide verschlechternden Lage auf dem Arbeitsmarkt immer mehr bewusst, dass auch die bisher von Rationalisierung und sozialem Abstieg weitgehend verschonte Berufsgruppe der Ingenieur_innen und damit auch sie als Absolvent_innen der Ingenieurwissenschaften die Folgen der „Globalisierung“ zu spüren bekommen würden. Immerhin erlebten z.B. die Elektrotechniker_innen, dass der Siemens-Konzern, der früher ganze Jahrgänge übernommen hatte, sie plötzlich im Regen stehen ließ und Einstellungsstopps verhängte. Das Beispiel des Siemens-Standorts Hofmannstraße, wo im Jahr 2002 2300 Beschäftigte, fast alles Ingenieur_innen, entlassen werden sollten¹⁰, gab vielen zu denken. So begann lang-

sam das Interesse an Fragen gewerkschaftlicher Organisierung zu wachsen, und zwar gerade bei den eher konservativ geprägten klassischen Studiengängen.

Im Seminar wurden deshalb die Themen, die mit der aktuellen Berufssituation zu tun hatten, zunehmend lebhaft diskutiert. War früher meine kritische Analyse der Berufs- und Arbeitssituation noch Gegenstand starker Kontroversen, so ging es jetzt zunehmend um die Frage, wie man mit den Problemen und Widersprüchen im Beruf umgehen sollte. Mehr und mehr Studierende brachten eigene Erfahrungen aus fachnaher Erwerbsarbeit neben dem Studium ein. Die Diskrepanz zwischen dem Abbau klassischer Hierarchien, scheinbar freier Arbeitssituation, größerem Spielraum, größerer Verantwortung für das Gelingen von Projekten – Charakteristikum des Strukturwandels in den Unternehmen der Metallindustrie seit den späten 1980er Jahren – und den sich verschärfenden Randbedingungen, die durch die Dominanz betriebswirtschaftlicher Kostendrückerei, Personalausdünnung etc. zu immer mehr Stress und Überstunden für Ingenieurinnen und Ingenieuren führten¹¹, förderte dann doch das Interesse an strukturellen Fragen der Arbeitsverhältnisse. Damit waren die klassischen Themen gewerkschaftlicher Interessenvertretung für die Studierenden plötzlich interessant: Sie sahen sich selbst, gefördert durch die Vorträge, Diskussionen und eigene Referate über das Thema, mehr und mehr als Arbeitnehmer_innen und „Betroffene“ von Rationalisierungsmaßnahmen.

Eines der Haupt-Themen von SozIng ist seit Mitte der 1980er Jahre die insbesondere von Otto Ullrich sehr pointiert eingebrachte Problematik der sozialen und ökologischen Folgen der Entwicklung der kapitalistischen Industriegesellschaft seit der industriellen Revolution, deren Haupt-Protagonistin die Berufsgruppe der Ingenieur_innen ist.¹² Die Rolle der Technik und der Ingenieur_innen, die Paradigmen der Technikentwicklung und ihre Prägung durch den Kapitalismus wurde von allen Generationen der Studierenden im Seminar mit großem Interesse und Engagement diskutiert und bearbeitet. Die schonungslose Analyse, die Otto Ullrich im ersten Block präsentiert, war für die meisten Studierenden zunächst ein Schock und führte zu großen Kontroversen. Die Vorstellung, dass die eigene, so gut gemeinte Arbeit am „Fortschritt“ durch Technik in ihrer kapitalistisch geprägten Form inzwischen zur Zerstörung der Lebensgrundlagen für die Menschen auf dem Planeten beiträgt, war für sie schwer erträglich. Bis zur Jahrhundertwende 2000 machten wir mit ihnen in diesem Zusammenhang den

„Chinesentest“ als Gedanken-Experiment: Was passiert, wenn alle Chines_innen bzw. die übrigen 80 % der Bevölkerung der Erde die industrielle Entwicklung und Lebensweise der 20 % Europäer_innen und Nordamerikaner_innen nachvollziehen?¹³ Seit der Studie „Grenzen des Wachstums“ (1972) und durch die technik- und gesellschaftskritischen Debatten der zweiten Hälfte der 1980er Jahre ist die Problematik in die gesellschaftlichen Diskurse eingegangen, wenn auch immer wieder – und nach 1990 für etwa 15 Jahre vollständig – verdrängt worden. Durch die verfügbaren Studien konnten wir dies an – wenigstens für Naturwissenschaftler_innen und Ingenieur_innen – unbezweifelbaren Daten und Fakten festmachen.¹⁴ So lernten die Studierenden, dass das keine ideologischen Konstruktionen von „Öko-Spinnern“ sind, sondern das Ergebnis der Anwendung ihrer eigenen professionellen Grundsätze und Arbeitsweise auf die ganzheitliche Betrachtung der materiellen Basis der Menschheitsentwicklung.

Fast ausnahmslos haben mir die Studierenden seitdem immer wieder berichtet, dass sie diese Überlegungen in ihrem gesamten Studium zum ersten Mal gehört und diskutiert haben – und dass sie dadurch zu einer neuen Form des Nachdenkens über ihren Beruf gefunden hätten.

Seit etwa fünf Jahren hat sich die Situation auf dem Arbeitsmarkt zwar verbessert – seit 2006 sind nur noch rd. 3 % der Ingenieur_innen in Deutschland arbeitslos, Ingenieurinnen zwar immer noch doppelt so viel wie Ingenieure. Die Arbeitssituation und ihre Randbedingungen jedoch sind unverändert schwierig. Insbesondere bei den großen Unternehmen dominieren die „low-road-Strategien“ und die Betriebswirtschaft: Sie betreiben „Kostensenkung und Flexibilisierung durch Personalausdünnung („Downsizing“), durch Auslagerung („Outsourcing“) oder durch Restrukturierung von Prozessen („Re-Engineering“), ohne die Operationsbedingungen wesentlich zu verbessern“¹⁵. Die Zunahme von Stress und „burn-out“-Syndromen, die schon vor 10 Jahren in den „gehobenen“ Angestellten-Berufen und bei Ingenieur_innen spürbar war¹⁶, ist derzeit sogar eines der Haupt-Themen in den Medien.

Die Studierenden kennen diese Probleme bestens, oft aus eigener Erfahrung in den Jobs, die die Industrie Werkstudent_innen anbietet. Damit hat sich die Diskussion im Seminar nochmals verlagert: War vor 10 Jahren noch Aufklärung angesagt, um auch aus gewerkschaftlicher Sicht deutlich zu machen, dass der „Marschallstab im Tornister“ schon lange ausgedient

hat und Ingenieurinnen und Ingenieure dem kalten Wind der Globalisierung ebenso ausgesetzt sind wie alle anderen Lohn- und Gehaltsempfänger_innen, so geht es nun mehr darum, Strategien zur Veränderung dieser Berufssituation zu entwickeln. Ohne den Begriff allzu sehr zu strapazieren: Dass in den Betrieben bis hinunter zu den oft „globalisierten“ Mittelständlern, die von den Großkonzernen ebenso abhängig sind wie vom Finanzkapital mit seinen Rendite-Diktaten, Klassenkampf herrscht, wissen die Studierenden bereits (meist ohne das so zu formulieren). In Referaten und Rollenspielen wird deshalb dieses Thema fast schon selbstverständlich aus einer gewerkschaftlichen Sicht behandelt; Überzeugungsarbeit ist allerdings nötig, weil die Gewerkschaften für Ingenieur_innen immer noch zu wenig attraktiv erscheinen, obgleich die IG Metall seit drei Jahren durchaus erfolgreiche „Engineering“-Arbeit und Interessenvertretung anbietet. Wie sehr die Studierenden dieses Thema bewegt, zeigt auch die erfreuliche Tatsache, dass von den rd. 30 Studierenden jedes Semester zwischen drei und fünf Personen als Konsequenz aus dem Seminar in die IG Metall eintreten.

Aber auch die Thematik ökologischer und sozialer Technikentwicklung, Nachhaltigkeit und – in den letzten beiden Jahren – Alternativen zur kapitalistischen Verschleißwirtschaft „boomt“ im Seminar. Studierende bringen über Referate, die in den zwei Wochen zwischen zwei Blöcken in Gruppen von vier bis fünf Mitgliedern erarbeitet werden, eigene Themen ein wie z.B. die verheerenden Auswirkungen der Erschließung von Bauxit-Vorkommen in Vietnam, das bedingungslose Grundeinkommen, Formen des Widerstands gegen politische und ökonomische Diktate oder einen neuen Arbeitsbegriff. In den letzten beiden Jahren arbeiteten mehrere Gruppen zu sozial-ökologischen Unternehmen und Ökonomien: Sie referierten über historische Beispiele nicht-kapitalistischer und nicht-planwirtschaftlicher Unternehmensverfassung wie die von den Beschäftigten demokratisierten Betriebe in den mehrheitlich anarchistischen Regionen der spanischen Republik und aktuelle sozial-ökologische Unternehmensbeispiele wie Mondragon in Spanien oder Sekem in Ägypten¹⁷. Hier wird auch relativ gründlich recherchiert, nachgedacht, diskutiert und dann zum Teil einfallsreich präsentiert. In den letzten Jahren ist übrigens das Füllwort beim Referieren und Diskutieren nicht mehr „ungefähr“, sondern „genau“.

Interessant ist auch, dass die kritische Analyse „unserer“ Lebensweise und ihrer Folgen in den Industrienationen bei den Studierenden zunehmend selbstkriti-

sche Reflexionen erzeugt: Diskussionen über die ständige Erreichbarkeit durch Email und Handy, über das schlechte Gewissen, wenn man länger als 1 ½ Stunden seine E-Mails nicht gecheckt hat, über den Auto- und Mobilitätswahn etc. nehmen stark zu, und die Zahl der Studierenden, die z.B. bewusst auf ein Auto verzichten und mit „CO2-Rechnern“ ihren persönlichen Energieverbrauch prüfen¹⁸, steigt spürbar an.

Doch nicht nur im persönlichen Leben beginnt das Nachdenken und Umsteuern: Neue Formen politischer Aktivität, die sich weder an klassischen Mustern der Studentenbewegung orientieren noch an den herrschenden Politik-Formen, werden nicht nur in Referaten entwickelt, sondern in die Praxis umgesetzt. Vor drei Jahren wurde aus dem Seminar heraus die studentische Gruppe „Blue Engineering“ gegründet und zu einer erfolgreichen, von der TU Berlin finanzierten „Projektwerkstatt“ ausgebaut¹⁹, die ein Modul für soziale und ökologische Ingenieursarbeit für die Bachelor- und Masterstudiengänge entwickelt hat. Die Gruppe hat sich sehr erfolgreich beim VDI, auf dem „ITA-Forum“ des BMBF, auf einer internationalen Konferenz zur Ingenieurausbildung in Delft vorgestellt und bei zwei Engineering-Konferenzen der IG Metall so erfolgreich Veranstaltungen gestaltet, dass diese auf der Internet-Seite eine der am meisten angeklickten Aktivitäten der Engineering-Konferenz 2010 wurden²⁰ und die Gruppe in der „Schnittstelle“, einer regelmäßigen Veröffentlichung des Hochschul-Informationsbüros der IG Metall, vorgestellt wurde²¹. Inzwischen gibt es sie auch an der TU Hamburg-Harburg, wo SozIng seit 2010 inzwischen regelmäßig jedes Jahr als stark nachgefragte zweistündige Lehrveranstaltung im Studienprogramm (Ergänzungsmodule Block II) stattfindet. Seitdem ist „Blue Engineering“ regelmäßiger Bestandteil im Seminar in Berlin wie in Harburg, ebenso wie „Ingenieure ohne Grenzen“²², in der Studierende von SozIng aktiv sind.

Mein Fazit: So wie unter berufstätigen Ingenieurinnen und Ingenieuren der Gegensatz zum Management, zum „shareholder-value“ als Grundprinzip des Unternehmenserfolges, der Gegensatz zur Dominanz der betriebswirtschaftlichen Kostendrucker immer schärfer wird, so sehen auch Studierende der Ingenieurwissenschaften, bei denen noch vor 15 Jahren sehr angepasste, „unpolitische“ Haltungen dominierten und Kritiker_innen der Industrie- und Technikentwicklung eher als Nestbeschmutzer wahrgenommen wurden, zunehmend die Widersprüche im Kapitalismus. Sie begreifen den Wachstums- und Renditewahn auch als Ursache für ihre persönlichen Probleme und

ihre wachsende Zukunftsangst. Als künftige Ingenieur_innen sehen sie vielleicht klarer als andere die ökologischen Folgen dieses Wahns: Klimawandel und Naturzerstörung in globalen Ausmaßen. „Anyone who believes exponential growth can go on forever in a finite world is either a madman or an economist“, sagt Kenneth Boulding – diesen Satz begreifen Ingenieur_innen und Naturwissenschaftler_innen wohl besser als Politiker_innen und Ökonom_innen. Sie könnten so, obgleich oder vielleicht gerade weil aus ihrer Berufsgruppe die Protagonisten der Industriegesellschaft kommen, heute zu denen gehören, die den Wachstumswahn des Kapitalismus schneller durchschauen und dann auch praktisch – wie Ingenieure und Ingenieurinnen nun mal ticken – bekämpfen. Dann sind sie vielleicht nicht mehr die „Kamele, auf denen Kaufleute und Politiker reiten“, sondern schließen sich den Rebell_innen an, die jeder Epochenbruch braucht und die heute in den weltweiten Demonstrationen und Aktionen die grundlegende Veränderung des Wirtschafts-Systems fordern.

ANMERKUNGEN

- 1 Grund: Bei einer größeren Zahl wären keine intensiven Diskussionen mehr möglich.
- 2 Kiefer, Tina u.a.: Befindlichkeit in der chemischen Industrie. Wirtschaftswissenschaftliches Zentrum (WWZ) der Universität Basel, WWZ-Studie Nr. 59, Basel 2001.
Heisig, U., Ludwig, Th. (2004): Regulierte Selbstorganisation. Arbeitssituationen und Arbeitsorientierungen von Wissensarbeitern in einem High-Tech Unternehmen. IAW-Forschungsbericht Nr. 6, Universität Bremen 2004.
- 3 Im Grunde handelt es sich um einen entfesselten Kapitalismus, dessen Bewegungsgesetze sich nach dem Wegfall der „realsozialistischen“ Konkurrenz ungehemmt austoben.
- 4 So veranstaltete das BMBF, damals geführt von Edelgard Bulmahn, mehrere einschlägige Tagungen mit prominenter Besetzung aus den Unternehmen. Vgl. z.B. die Dokumentation: Neue Ansätze für Ausbildung und Qualifikation von Ingenieuren, Bonn 1999.
- 5 Diese Tendenz war eines der Ergebnisse der gemeinsam mit der IG Metall durchgeführten, von der Hans-Böckler-Stiftung finanzierten Studie: Organisierung von Ingenieuren – Berufliche Situation, Selbstverständnis und Interessenorientierung von Ingenieuren, Technikern und Naturwissenschaftlern (W. Neef, J. Rubelt: Abschlussbericht 1986).
- 6 Otto Ullrichs Thesen sind seit 30 Jahren fester Bestandteil des Seminars durch persönlichen Vortrag und seine Schriften, z.B.: Weltniveau. In der Sackgasse des Industriesystems, Berlin 1980.
- 7 Bekanntlich wurde diese Strategie nicht lange durchgehalten: Durch die neoliberale „Wende“ nach 1990 schienen solche Ansätze erledigt. Dennoch konnte Minx die Abteilung retten und war seitdem, ebenso wie inzwischen sein Nachfolger Thomas Waschke, regelmäßiger Referent im Seminar.
- 8 Diese Satz wurde in einer großen, über den VDI organisierte Befragung im Jahr 1972 von rd. 20.000 Ingenieuren durch 2/3 der Befragten bestätigt: Eugen Kogon, „Die Stunde der Ingenieure“, Düsseldorf 1976.
- 9 Noara Kebir und Daniel Phillip. In ihrem Unternehmen geht es um Erneuerbare Energieversorgung für Menschen, die in „Entwicklungsländern“ keinen Zugang zu elektrischen Netzen haben: www.microenergy-international.de/
- 10 Vgl. den Vortrag von Conrad Schuhler, ISW München: <http://www.isw-muenchen.de/download/siemens-200504-cs.html>
- 11 Vgl. Horst Schmitthenner, Hans-Jügen Urban, Klaus Pickshaus (Hrsg.): Arbeiten ohne Ende, Hamburg 2001.
- 12 Dazu – als Basis für SozIng – Wolfgang Neef: Ingenieure – Entwicklung und Funktion einer Berufsgruppe, Köln 1982, und die o.a. Schriften von Otto Ullrich.
- 13 Man braucht dann 5 Planeten.
- 14 Der jährlich erscheinende „Living Planet Report“ des WWF weist aus, dass der „ökologische Fußabdruck“ unserer Produktions- und Lebensweise die Bio- und Ressourcenkapazität der Erde (erstmal seit 1985, inzwischen um fast 50 %) übersteigt.
- 15 Peter Brödner und Erich Latniak: Will They Ever Take the „High Road“? Recent Findings on Organisational Changes in German Industry. In: Smeds, R. (Ed.): Continuous Innovation in Business Processes and Networks, Proceedings of the 4th Int. CINet Conference, Espoo: Helsinki University of Technology 2002, 119-130.
- 16 Vgl. Schmitthenner, Urban, Pickshaus (Hrsg.): Arbeiten ohne Ende, a.a.O..
- 17 Die heute weltweit größte Genossenschaft Mondragon wurde im spanischen Bürgerkrieg im Baskenland gegründet, hat knapp 100.000 MitarbeiterInnen und ist global, branchenübergreifend von Maschinenbau bis zum Bankwesen, tätig. Das SEKEM-Projekt, 1977 gegründet, arbeitet mit etwa 3000 Beschäftigten im Bereich biologischer Landwirtschaft/fairer Handel, betreibt eigene Schulen und eine Universität. Beide Unternehmen praktizieren konsequente Wirtschaftsdemokratie. Mondragon ist eine direkte Nachfolge der durch Anarchisten damals demokratisierten Betriebe besonders in Katalonien (s. dazu Pierre Broué und Émile Témime: Revolution und Krieg in Spanien, Frankfurt/M 1968, S. 182 ff).
- 18 Beispiel „Energieverbrauch“: Durch unsere heutige technisierte Lebensweise benötigt jeder durchschnittliche Europäer etwa das Vierfache an Energie wie in den 1960er Jahren – und da haben wir gut gelebt.
- 19 www.blue-engineering.org/
- 20 <http://www.engineering-igmetall.de>
- 21 <http://www.hochschulinformationsbuero.de/News-Archiv-Detail.334+M55f1ce9edd8.0.html>
- 22 www.ingenieure-ohne-grenzen.org/

Wolfgang Neef studierte Flugzeugbau in Aachen und Berlin und promovierte in Soziologie zum Thema „Ingenieure – Entwicklung und Funktion einer Berufsgruppe.“ Bis 2008 war er wissenschaftlicher Angestellter an der TU Berlin. Auch heute noch unterrichtet er Studierende der Ingenieurwissenschaften an der TU Berlin und der TU Hamburg-Harburg.

ANDREAS KEMPER

POLITISCHE SELBSTORGANISIERUNG VON WORKING CLASS ACADEMICS

Der Begriff Working Class Academics beschreibt Menschen mit einer sogenannten „niedrigen“ sozialen Herkunft im akademischen Feld. Er wird gegenüber „Arbeiter_innenkinder“ an dieser Stelle bevorzugt, weil „Kinder“ diese Gruppe von Erwachsenen infantilisiert.

Im Folgenden wird die politische Selbstorganisation von Working Class Academics in den letzten zehn Jahren im deutschsprachigen Raum als emanzipatorisches Projekt nachgezeichnet. Diese Entwicklung scheint erst am Anfang zu stehen und ist entsprechend „untertheoretisiert“. Allerdings sind aus dem Umfeld der organisierten Working Class Academics eine Reihe von Buch- und Blogpublikationen erschienen, die klassen- und diskriminierungstheoretische Ansätze vermitteln und mit dem zentralen Begriff „Klassismus“ an einer Konsistenz dieser Vermittlung arbeiten. „Klassismus“ ist als Begriff eine Parallelbildung zum Begriff „Rassismus“. Damit ist die Diskriminierung aufgrund einer wirklichen oder vermeintlichen Klassenzugehörigkeit gemeint (weiterführende Informationen: Kemper/Weinbach 2009).

Die Theorieproduktion der Working Class Academics hat eine ausgeprägte praktische Rückbindung, da die politische Selbstorganisation bereits als politische Intervention auftritt, die nicht nur mit konservativen Interessen in Konflikt gerät, sondern auch in der antikapitalistischen und der Antidiskriminierungs-Linken um Anerkennung kämpfen muss. In dieser Politik wird die eigene soziale Herkunft benannt, es wird mit einer Politik der ersten Person plural gekämpft, die sich auf eine Fülle von Sozialerhebungen und Bildungsstudien zum Thema soziale Bildungsbenachteiligung stützen kann.

Zunächst werden einige miteinander zusammenhängende Organisationen dargestellt, dann wird die Notwendigkeit dieser Organisationen verdeutlicht und schließlich wird der Rahmen der Theorieproduktion skizziert, der mit dieser praktischen Selbstorganisation einhergeht.

SELBSTORGANISIERUNGEN VON WORKING CLASS ACADEMICS FIKUS-REFERAT

Immer wieder tauchte in autobiographisch gehaltenen Untersuchungen zur Bildungsbenachteiligung an

Hochschulen die Forderung nach Selbstorganisationen auf, wie z.B. in Gabriele Thelings „Vielleicht wäre ich als Verkäuferin glücklicher geworden“ von 1986. Ab den 1970er Jahren organisierten sich benachteiligte Gruppen an den deutschen Hochschulen. Gab es bereits ausländische Studierendenvertretungen seit den 1960er Jahren, so gründeten sich Ende der 1970er Jahre an vielen Hochschulen autonome Frauenreferate. Die Politik der ersten Person schien sich mit der gewerkschaftlichen Orientierung der studentischen Linken zu beißen. Im Zuge der Alternativbewegung waren aber die autonomen Frauengruppen stark genug, autonome Frauenreferate in den Studierendenvertretungen durchzusetzen. Unmittelbar darauf folgten autonome Schwulen- und Lesbenreferate sowie autonome Behindertenreferate. Obschon die Diskriminierung von Arbeiter_innenkindern im Bildungsbereich zu dem Zeitpunkt bekannt war, entstanden zunächst keine entsprechenden Selbstorganisationen von Arbeiter_innenkindern. Erst ein Vierteljahrhundert später, 2003, sollte das erste Referat für Arbeiter_innenkinder entstehen.

In meiner Arbeit „Möglichkeiten der Bildungspolitik für Arbeiterkinder“ von 2005 hatte ich die Entstehung der autonomen Antidiskriminierungsreferate untersucht und bin zum Schluss gekommen, dass Arbeiter_innenkinder-Referate deshalb nicht entstanden, weil diese weder mit der Politik der gewerkschaftlichen Orientierung noch mit der Politik der autonomen Frauenbewegung bzw. der Neuen Sozialen Bewegungen ohne weiteres übereinstimmten. Während die gewerkschaftlich orientierten Gruppen zwar von einer Klassengesellschaft ausgingen und den Klassenkampf – in welcher Form auch immer – bejahten, lehnten sie jedoch Selbstorganisationspolitik ab. Die Neuen Sozialen Bewegungen, die diese Selbstorganisation propagierten, unternahmen genau zu diesem Zeitpunkt allerdings einen „Abschied vom Proletariat“ (André Gorz, 1980). Das heißt, für Arbeiter_innenkinder-Referate hatten weder gewerkschaftlich-marxistische Gruppen etwas über noch die Basis- oder alternativen Gruppen, allerdings aus je unterschiedlichen Gründen.

Erst 2003 kam es nach einer über zwei Jahre dauernden Vorlaufzeit zur Gründung des ersten Referates

für studierende Arbeiter_innenkinder. Diese Gründung fiel zusammen mit einer Erhebung des Deutschen Studentenwerkes, welches einen Rückgang von studierenden Arbeiter_innenkindern konstatierte. Auch die erste PISA-Studie mit dem Ergebnis, dass das deutsche Bildungssystem sozial am selektivsten ist und trotzdem bestenfalls mittelmäßige Bildungserfolge vorweisen kann, wurde zu diesem Zeitpunkt breit diskutiert, es war die Rede vom „PISA-Schock“.

Die Initiator_innen des ersten Referates liefen jedoch keine offenen Türen ein. Im Gegenteil. Keine der Hochschullisten in Münster befürwortete bis zur ersten Vollversammlung die Gründung eines Referates für Working Class Academics. Während die linken Hochschullisten in dieser Frage uneins waren, wurden die Initiator_innen von konservativ-liberalen Hochschullisten massiv angegriffen. Wenn sich Mainstream-Medien wie bspw. die Tagesthemen für das Referat interessierten, dann mit der Intention, einen sich belustigenden Beitrag über dieses skurril-anachronistische „Klassenkampf-Referat“ zu senden. In der Vorbereitungsphase für die Etablierung dieses Referates wurde eine Konferenz organisiert (Race, Class, Gender und der Bildungserfolg), die bewusst auch Gender und Race als Kategorien aufnahm, um überhaupt von Stiftungen ernst genommen und finanziert zu werden. Mit verschiedenen Veranstaltungen und Büchertischen wurde für die erste „Vollversammlung von studierenden Arbeiterkindern“ geworben und schließlich kamen zu dieser VV beachtliche achtzig Studierende, die dann mit einer Zweidrittel-Mehrheit die Etablierung von jährlichen „Vollversammlungen für studierende Arbeiterkinder“ einforderten, aus deren Reihen dann Referent_innen gewählt werden sollten. Als moderate Selbstkennzeichnung sollte das Referat den Titel „Referat für finanziell und kulturelle benachteiligte Studierende“ (Fikus) erhalten. Dieses Referat wurde daraufhin – provisorisch – vom Allgemeinen Studierendenausschuss in Münster eingerichtet. Dem Referat standen dieselben Ressourcen zu wie den anderen autonomen Antidiskriminierungsreferaten: eine Stelle mit einer Aufwandsentschädigung in Höhe des Bafög-Satzes, ein Büro-Raum und ein jährlicher Etat von ungefähr 4000 Euro.

Zu den Aufgaben dieses Referates gehörte es, in verschiedenen Organisationen oder Bündnissen über die Bildungsbenachteiligung zu informieren. So waren die Referent_innen sowohl beim ersten europäischen Sozialforum in Florenz anwesend, um eine internationale Zusammenarbeit aufzubauen, als auch beim freien Zusammenschluss der studentInnenenschaften (fzs)

oder bei der Gibet-Tagung der Studierendenberatungsstellen. Mit dem fzs wurden zwei Tagungen durchgeführt (Klasse.Bildung.Klassenbildung). Es gab um die hundert Veranstaltungen, die das Referat zu Aufklärungszwecken zum Themenbereich Bildungsbenachteiligung durchführte. Kontakte mit dem „Bund demokratischer WissenschaftlerInnen“ wurden ebenso gesucht wie mit der gewerkschaftlichen Hans-Böckler-Stiftung. Auch vor Ort wurde Kontakt aufgenommen mit Gruppen, die wenig mit der Hochschule zu tun haben. Hierzu gehörte die Zusammenarbeit mit einer Münsteraner Initiative gegen das Bibliothekensterben oder Gespräche mit dem örtlichen DGB.

In der Österreichischen HochschülerInnenschaft (ÖH) wurde ebenfalls ein „Referat für finanziell und kulturell benachteiligte Studierende“ eingerichtet. Und es wurden erste E-Mails mit den Working Class/ Poverty Class Academics (WCPCA) in den Vereinigten Staaten ausgetauscht.

DISHWASHER-MAGAZIN

Januar 2010 wurde das erste Blog und Magazin „Dishwasher. Magazin für studierende Arbeiterkinder“ herausgebracht. Initiiert wurde dieses crossmediale Projekt vom Fikus-Referat Münster. Die Idee dazu war schon sehr alt. Vor allem aber der Medienerfolg der Gruppe Arbeiterkind.de von Katja Urbatsch schien diesen Schritt wichtig zu machen. Zum einen zeigte der Erfolg von Arbeiterkind.de, dass sich Medien nicht wie zuvor erwartet von der Vokabel „Arbeiterkind“ abschrecken lassen. Zum anderen erzielte Arbeiterkind.de eine sehr hohe Medienaufmerksamkeit und verbreitete eine entpolitisierte Auffassung über die Problemsituation von Studierenden mit sogenannter „niedriger“ sozialer Herkunft. Um dem entgegen zu wirken, schien es ratsam, ein eigenes Magazin bzw. Blog auf die Beine zu stellen. Tatsächlich wurden über den Dishwasher Kontakte in andere Städte hergestellt. Und es fanden Diskussionen auf einem hohen Niveau statt, die andeuteten, welche Theorie-Ansätze zur Erklärung von sozialer Bildungsbenachteiligung besonders geeignet und wo diese zu ungenau zu sein schienen.

Mit dem Blog und dem Magazin wurde ein kleines aber stabiles Netz von politisch engagierten Working Class Academics aufgebaut.

Um das Dishwasher-Magazin aus dem Fikus-Referat zu lösen, da es sich nicht als Münsteraner Publikation verstand, und um es auch finanziell unabhängig zu machen, wurde der Verein zum Abbau von Bildungsbarrieren e.V. gegründet. Trotz seiner Gemein-

nützigkeit ist es jedoch noch nicht gelungen, die erforderlichen Mittel zur Finanzierung des Dishwasher allein durch Spenden zu erreichen.

WORKING CLASS/POVERTY CLASS ACADEMICS

In den Vereinigten Staaten gründete Barbara Peters Mitte der 1990er Jahre eine E-Mail-Liste für Working Class/ Poverty Class Academics. Diese Liste hatte nur einen informellen Zweck. WCPCA versteht sich nicht als Organisation, sondern als Organisierung von Menschen mit ähnlicher „niedriger“ sozialer Herkunft im akademischen Feld. Neben diesem Austausch über E-Mails wurden jedoch auch jährliche Konferenzen etabliert, die bislang von zwei Ausnahmen abgesehen, immer in den Vereinigten Staaten stattfanden. Neben London war ein nicht-amerikanischer Tagungsort Münster. Nachdem 2009 die Tagung in Deutschland aufgrund fehlender finanzieller Mittel nicht durchgeführt werden konnte, fand diese schließlich mit einem sehr engen Budget 2011 statt.

Im Anschluss an der Tagung wurde ein deutschsprachiges Chapter von WCPCA gegründet. Über fünfzig Working Class/ Poverty Class Academics diskutieren mittels der E-Mail-Liste WCPCA_de über die vielfältigen Probleme von Klassismus und Bildungsbenachteiligung.

INSTITUT FÜR KLASSISMUSFORSCHUNG

Im November/ Dezember 2012 wurde aus den Reihen von WCPCA_de schließlich das Institut für Klassismusforschung gegründet. Es handelt sich um einen Zusammenschluss von weitgehend im akademischen Feld tätigen Aktivist_innen, die Forschungen zu Klassismus mit politischen Interventionen verbinden wollen. Das IfK ist zunächst ein Ort, um Klassismus aus der wissenschaftlichen und politischen Unsichtbarkeit herauszuholen.

ZUR NOTWENDIGKEIT DER SELBSTORGANISIERUNG

Die allgemeine These, dass die von Diskriminierung und Unterdrückung Betroffenen sich selber organisieren müssen, um effektiv gegen die Benachteiligung vorzugehen, lässt sich auch konkret unterfüttern.

Zunächst möchte ich die Ergebnisse der Studie „Diskriminierung im Alltag“ (Carsten Wippermann: ADS Band 4: Forschungsprojekt Antidiskriminierung im Alltag. Wahrnehmung von Diskriminierung und Antidiskriminierungspolitik in unserer Gesellschaft, Heidelberg 2008) vorstellen, die im Auftrag der Antidiskriminierungsstelle des Bundes durchgeführt wurde. Die

ADS ist dem Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz (AGG) verpflichtet. Das heißt, sie soll eigentlich nur zu den sechs sogenannten „geschützten Diskriminierungsformen“, also die im Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz explizit erwähnten, forschen lassen, nicht aber zu klassenspezifischen Diskriminierungsformen. Dies führt in den Studien regelmäßig zu Dilemmas.

Im ersten Teil dieser Studie wurde ermittelt, wer als benachteiligt gilt, im zweiten Teil wurde dann unabhängig von diesem Ergebnis nur für die sechs nicht-klassenbezogenen Diskriminierungsformen Empfehlungen erarbeitet.

Doch zunächst zum ersten Teil. In einer offenen Repräsentativbefragung mit der Fragestellung: „Zurzeit wird viel über die Gleichbehandlung benachteiligter Gruppen in unserer Gesellschaft gesprochen. Welche Bevölkerungsgruppen sind denn Ihrer Ansicht nach in unserer Gesellschaft benachteiligt? Sie können mehrere Gruppen nennen.“ wurden sehr viel häufiger Gruppen genannt, die nicht im AGG erwähnt, also nicht durch das AGG vor Diskriminierung geschützt sind. In der Studie wurden sie unter „Sozial Schwache“¹ zusammen gefasst. Hierunter fasste die Studie Arme, Arbeitslose, Kinder armer Eltern, arme Alleinerziehende.

Nicht im AGG erwähnte Gruppen
„Sozial Schwache“: 113%

Im AGG erwähnte Gruppen:

Ethnische Herkunft, „Rasse“: 34 %

Behinderung: 33 %

Alter: 27 %

Geschlecht: 13 %

Sexuelle Identität: 4 %

Religion oder Weltanschauung: 3 %

(Sinus-Studie „Diskriminierung im Alltag“, Kapitel IV, S. 48f. April 2009)

Die Studie fasst zusammen:

„Das drängendste Problem: Soziale Segregation und neue Armut. Quer durch die befragten Gruppen und Milieus ist das am stärksten bewegende Thema heute die zunehmende Benachteiligung der sozial Schwachen in unserer Gesellschaft: Arbeitslose, Hartz-IV-Empfänger, Ein-Euro-Jobber, Sozialrentner, Kassenpatienten, Sozialhilfeempfänger, Alleinerziehende, Kinderreiche etc. – also Menschen ohne ausreichende finanzielle Mittel. Lediglich im Kontext sozialer (= materieller) Benachteiligung werden auch Migranten, Behinderte, Ältere und Frauen in die Gruppe der schutz-

würdigen Diskriminierten („denen unser Mitgefühl gilt“) einbezogen.“ (Diskriminierung im Alltag, S. 37f.)
Oder noch kürzer:

Forschungsfrage: Welche Gruppen gelten als benachteiligt? Befund: In allererster Linie die sozial Schwachen. (Diskriminierung im Alltag, S. 47)

STUDIERENDE ARBEITER_INNENKINDER ALS UNTERSTÜTZENDES MOBILISIERUNGSPOTENTIAL GEGEN DISKRIMINIERUNG

In der Studie wurde auch untersucht, wie das „unterstützende Mobilisierungspotential“ aussehen müsste, welches subjektive Betroffenheit mit einem breiten Fokus von Diskriminierung als gesellschaftliches Problem verbinden könnte. Damit ist in der Studie gemeint, dass in den gesellschaftlichen Milieus, in denen sich Diskriminierung materiell niederschlägt, zwar die direkte Betroffenheit eine starke Handlungsmotivation gegen Diskriminierung darstellt, es fehle aber in diesen Milieus oftmals die Möglichkeit, die persönlich erlebte Diskriminierung als gesellschaftliches Problem zu analysieren. Umgekehrt haben privilegierte Milieus mit ihrem Zugriff auf Zeit- und Bildungsressourcen die Möglichkeit, Diskriminierung als gesellschaftliches Problem zu erkennen, allerdings kommen es in diesem Umfeld selten zu manifesten Diskriminierungen und wenn doch, so hätten sie „soziale Kompetenzen entwickelt“ um „selbstbewusst damit umzugehen“. Hier fehle es also an einer starken Handlungsmotivation gegen Diskriminierung.

Die Untersuchung wurde erstellt von Sinus Sociovision und arbeitet daher mit den sogenannten Sinus-Milieus. Das sind gesellschaftliche Gruppen, die vom Sinus-Institut nach Lebensauffassungen und Lebensweisen gruppiert werden, wobei auch Beruf, Bildung und Einkommen einbezogen wird. Diese Gruppen wurden in einem Diagramm nach der eigenen Betroffenheit von Diskriminierung (vertikal) und nach der



(Grafik aus „Diskriminierung im Alltag“)

Sichtweise von Diskriminierung als persönliches oder gesellschaftliches Problem (horizontal) eingebaut.

Hierzu heißt es:

„Das Dilemma einer fortschrittlichen Antidiskriminierungspolitik ist weniger die Akzeptanz der dahinterstehenden sozialen Normen und Werte als die Durchsetzung ganz praktischer Antidiskriminierungsmaßnahmen im Alltag. Dafür bräuchte es ein motiviertes Unterstützungspotenzial in der Bevölkerung, bei dem Themen-Involvement und Engagement sich mit einem breiten Wahrnehmungsfokus und einer gesellschaftlichen Problemattributions verbinden. Der nicht besetzte obere rechte Quadrant in der Grafik zeigt, dass es in der deutschen Bevölkerung derzeit kein relevantes Potenzial dafür gibt.“ (Diskriminierung in Deutschland, S. 97)

Dieses „nicht besetzte obere rechte Quadrat in der Grafik“ könnte besetzt werden von Working Class Academics. Sie verbinden eine persönliche Betroffenheit mit einem breiten Ansatz, der eben auch klassenspezifische Diskriminierung mit einschließt.

Die Etablierung der Europäischen Antidiskriminierungsrichtlinien² zeigt ebenfalls die Notwendigkeit der Selbstorganisation von Working Class Academics. Als mit den Amsterdamer Verträgen Ende der 1990er Jahre vier von sieben Diskriminierungsformen aus dem Katalog der Antidiskriminierungsrichtlinien heraus flogen, protestierten Schwulen-, Alten- und Behindertenverbände erfolgreich gegen diese Streichung. Als einzige Diskriminierungsform wurde schließlich „Soziale Herkunft“ aus dem Katalog gestrichen. Politiker von Groen-Links bestätigten mir, dass deshalb nicht über „Soziale Herkunft“ gesprochen wurde, weil es keine Lobby, keine Selbstorganisation von Arbeiter_innenkindern gegeben habe, die intervenierten.

Dies hat nun entsprechende Konsequenzen in der EU: Es gibt nicht nur keine Beratung und keine finanzielle Unterstützung gegen Diskriminierung aufgrund der Sozialen Herkunft, sondern auch keine entsprechenden gesetzlichen Regelungen und auch keine Forschungsprojekte. Problematisch ist zudem, dass Diskriminierung zunehmend deskriptiv beschrieben wird, womit dann klassenspezifische Diskriminierung per Definition keine Diskriminierung ist.

Die Forschungsproblematik zeigte sich in der Studie „Diskriminierung im Alltag“ aber auch im jüngeren Forschungsprojekt der ADS „Diskriminierungsfreie Hochschule“ (Czock/Donges Heinzelmann 2012). Mit diesem Forschungsprojekt sollen Hochschulen dabei unterstützt werden, Diskriminierungsformen zu erkennen und Strategien zu ihrer Bekämpfung zu etablieren. Hier intervenierten das Fikus-Referat und der Dishwas-

her erfolgreich gegen das ursprüngliche Forschungsdesign, welches Diskriminierung aufgrund von sozialer Herkunft nicht in der Handreichung „Diskriminierungsfreie Hochschule“ vorsah.

KLASSISMUSTHEORIE

Mit der Entstehung von Selbstorganisationen von Working Class Academics geht die Forschung zur sozialen Bildungsbenachteiligung einher. Diese lässt sich nicht trennen von klassen- und diskriminierungstheoretischen Ansätzen. Relevant ist die Bezugnahme auf die Theoriefragen zur intergenerationellen Reproduktion der Klassengesellschaft.

Hierbei greifen aktuelle Untersuchungen ineinander, die sich mit antiklassistischen Interventionen in feministischen Debatten, Vorurteilsproduktionen gegenüber der sogenannten „Unterschicht“ und Bildungsbenachteiligung gegenüber Arbeiter_innenkindern befassen.

Diese Forschung steht noch ganz am Anfang. „Klassismus“ ist hier nicht nur als wissenschaftlicher Analysebegriff zu verstehen, sondern ähnlich wie „Rassismus“ und „Sexismus“ auch als Interventionsbegriff. Von Beginn an wurde „Klassismus“ als intersektioneller Begriff verstanden, beispielsweise von der Gruppe „Furies“, einer politischen Gruppe von lesbischen Arbeiter_innentöchtern Anfang der 1970er Jahre in New York.

Mit der Etablierung von Selbstorganisationen wie dem Fikus-Referat in Münster wurde die Notwendigkeit von antiklassistischer Theorie deutlich. Während sich Frauenreferate auf Sexismus, Schwulen- und Lesbenreferate auf Heterosexismus, Behindertenreferate auf Behindertheitendlichkeit bzw. Bodyismus/ Ableism als Diskriminierungsformen beziehen konnten, sorgte das Fehlen einer Klassismustheorie für eine politische Sprachlosigkeit. Das Fikus-Referat forcierte daraufhin das Zusammentragen von antiklassistischen Theoriefragmenten. Theorie und Praxis und gehen auch hier zusammen. Mit dem Institut für Klassismusforschung ist nun eine weitere Organisation entstanden, die gegen Bildungsbenachteiligung aus der Sicht von Working Class Academics forsch.

Andreas Kemper ist ein deutscher Publizist Soziologe. 2003 initiierte er die erste Vollversammlung von studierenden Arbeiterkindern an der Universität Münster und gründete in der Folge das Referat für finanziell und kulturell benachteiligte Studierende im AStA der Universität Münster. Im Januar 2010 gründete er das crossmediale Projekt The Dishwasher. Magazin für studierende Arbeiterkinder. 2011 organisierte er die 15. Konferenz der Working Class/ Poverty Class Academics, erstmals in Deutschland.

LINKS ZUR SELBSTORGANISIERUNG VON WORKING CLASS ACADEMICS

Fikus-Referat Münster: <http://www.fikus-muenster.de/>
Dishwasher: <http://dishwasher.blogspot.de/>
WCPA_de: <http://wcpa.wordpress.com/>
Institut für Klassismusforschung: <http://klassismusforschung.wordpress.com/>

Literatur

Czock, Heidrun/ Donges, Dominik/ Heinzemann, Susanne (2012):

Endbericht zum Projekt Diskriminierungsfreie Hochschule – Mit Vielfalt Wissen schaffen, Berlin

Kemper, Andreas/ Weinbach, Heike (2006):

Klassismus. Eine Einführung, Münster

Wippermann, Carsten (u.a.) (2008): Diskriminierung im Alltag. Wahrnehmung von Diskriminierung und Antidiskriminierungspolitik in unserer Gesellschaft, Heidelberg

ANMERKUNGEN

- 1 Dass „Sozial Schwache“ ein diskriminierender Begriff ist, weil er gesellschaftlichen Gruppen, die vom Zugriff auf den gesellschaftlichen Reichtum abgeschnitten sind, eine soziale Schwäche nicht nur zuschreibt, sondern über das Substantiv „Schwache“ gleichsam zur Existenzweise essentialisiert, sei hier nur am Rand erwähnt. Wobei die diskriminierende Kennzeichnung „Sozial Schwache“ für diskriminierte Gruppen in einer Studie der Antidiskriminierungsstelle des Bundes ein weiteres Indiz für die fehlende Sensibilisierung gegenüber klassenspezifischen Diskriminierungsformen ist.
- 2 Artikel 19 im Vertrag über die Arbeitsweise der Europäischen Union, Absatz 1: „Unbeschadet der sonstigen Bestimmungen der Verträge kann der Rat im Rahmen der durch die Verträge auf die Union übertragenen Zuständigkeiten gemäß einem besonderen Gesetzgebungsverfahren und nach Zustimmung des Europäischen Parlaments einstimmig geeignete Vorkehrungen treffen, um Diskriminierungen aus Gründen des Geschlechts, der Rasse, der ethnischen Herkunft, der Religion oder der Weltanschauung, einer Behinderung, des Alters oder der sexuellen Ausrichtung zu bekämpfen.“



Gestaltung und Layout: GNN Verlag mbH.
Wir drucken auf Recycling-Papier bei
Druckhaus Süd, Köln, eine Druckerei die
mit „Print CO 2 geprüft“-Zertifikat
ausgezeichnet ist.





Um die 100 interessierte Teilnehmer_innen besuchten die Konferenz

ROSA LUXEMBURG STIFTUNG NRW

Hedwigstraße 30-32
47058 Duisburg
Telefon: 0203 - 317 73 92
Fax: 0203 - 317 73 93
E-Mail: post@rls-nrw.de
Internet: www.rls-nrw.de