

# Der Ökonomisierung entgegentreten

---

**Beiträge zur Entwicklung gewerkschaftlicher  
Gegenstrategien an Hochschulen**

## **Inhalt**

### **Manfred Flore:**

Vorwort 5

### **Thorsten Bultmann:**

Soziale Kämpfe um Bildung 7

### **Clemens Himpele:**

Der Einfluss von Lobbyorganisationen und Wirtschaft  
im Diskussionsfeld Studiengebühren 20

### **Christoph Beyer:**

Gewerkschaftliche Hochschularbeit im Kontext  
neoliberaler Wandlungsprozesse 34

### **Lars Thiede:**

Die Strukturdebatte 43

### **Lars Mörking:**

Mitglied werden/werben lohnt nicht! 53

**Herausgeber:**  
**Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW)**  
**Landesverband Niedersachsen**  
**Berliner Allee 16, 30175 Hannover**  
**Telefon: 05 11/33 80 40**  
**Verantwortlich: Hans Lehnert**  
**Ausgabe: Februar 2006**  
**Auflage: 500**

## **Vorwort**

### **Studierendenarbeit der Gewerkschaften – Möglichkeiten zur Verbesserung einer schwierigen Beziehung**

Unter dieser Überschrift fand im Februar 2004 im Osnabrücker Gewerkschaftshaus ein kleiner Workshop statt, der den (offiziellen) Beginn der Diskussion um eine systematisch organisierte Studierendenarbeit der Gewerkschaften vor Ort markiert. Es war nicht der Beginn der Studierendenarbeit überhaupt, denn seit Jahren gab es eine aktive GEW-Studierendengruppe und vereinzelt Studierende anderer Gewerkschaften. Eine Betreuung durch die Gewerkschaften fand aber nur in sehr begrenztem Umfang statt. Dennoch ließen sich die aktiven Studierenden nicht entmutigen und fanden durch eine gezielte Ansprache und einem überzeugendem Engagement einige offene Ohren im Gewerkschaftshaus.

Heute, knapp zwei Jahre nach dem Beginn der „systematischen“ Diskussion um eine organisierte Studierendenarbeit, ist in Osnabrück ein Hochschulinformationsbüro (hib) mit zwei studentischen Teilzeitbeschäftigten eingerichtet. Ein Beirat mit Vertretern der Einzelgewerkschaften, des DGB, der Bildungsvereinigung ARBEIT UND LEBEN sowie der Kooperationsstelle Hochschulen und Gewerkschaften begleitete die Arbeit und aus der GEW-Studierendengruppe ist eine gewerkschaftliche Hochschulgruppe mit aktiven Studierenden aus verschiedenen Gewerkschaften geworden. Bis hierher ein vielversprechender Anfang, den es systematisch und vor allem kontinuierlich weiter zu entwickeln gilt.

Die hier vorgelegte Broschüre, der ich eine breite Leserschaft insbesondere im Bereich der Gewerkschaften wünsche, gibt zahlreiche Denkanstöße für die erforderliche Intensivierung gewerkschaftlicher Hochschularbeit. An den Beispielen des gesellschaftlichen Wandels und der daraus resultierenden veränderten Stellung von Bildung und Wissenschaft sowie einer dezidierten Lobbyarbeit von Wirtschafts- und Arbeitgeberverbänden für die Einführung von Studiengebühren (vergl. die Beiträge von Bultmann, Beyer und Himpele) wird die dringende Notwendigkeit einer gewerkschaftlichen Positionierung in den Arbeitsfeldern Bildung, Wissenschaft und Hochschulen begründet. Natürlich kann diese Broschüre keine auch nur annähernd vollständige Beschreibung gewerkschaftlicher Handlungsnotwendigkeiten in diesen Bereichen liefern, aber es wird deutlich gemacht, dass es neben dem Interesse der Gewerkschaften an neuen Mitgliedern

auch konkrete Handlungsfelder gibt. Alte Ideale der Gewerkschaftsbewegung, wie beispielsweise die Chancengerechtigkeit im Bildungsbereich, müssten dringend neu belebt werden, denn durch den neoliberalen Wandlungsprozess gerät das „Öffentliche Gut“ Bildung zunehmend unter den Druck der Ökonomisierung und Privatisierung. Die fast logisch abzuleitenden Folgen belegt die jüngste Pisa-Studie: Über den Zugang zu höherer Schulbildung entscheidet zunehmend die Herkunft. Einkommensschwache Bevölkerungsteile werden so zu „bildungsfernen Schichten“. Für ein verstärktes Engagement der Gewerkschaften gibt es viele weitere Betätigungsfelder, in denen sie sich auch bei bislang kaum erreichten Gruppen möglicher Mitglieder inhaltlich interessant machen könnten.

Sehr viel konkreter setzen sich die Beiträge von Thiede und Mörking mit den gegenwärtigen Strukturen und Rahmenbedingungen gewerkschaftlicher Hochschularbeit auseinander. Sehr trefflich skizzieren die beiden Studierenden mögliche Ansätze einer systematischen Ausdehnung dieses gewerkschaftlichen Handlungsfeldes. Abgeleitet werden die Vorschläge aus einer fundierten Analyse der zahlreichen Hemmnisse, welche sowohl in den gewerkschaftlichen Strukturen selbst, als auch im Spezifikum der Hochschulausbildung zu suchen sind. Auch ihre konkreten Vorschläge zu einer Möglichkeit, Studierende gewerkschaftsübergreifend zu organisieren, sind folgerichtig abgeleitet und werden (hoffentlich) den Diskussionsprozess in den Gewerkschaften beleben. Letztlich möchte ich mich dem Wunsch nach einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit dem Thema Gewerkschaften an Hochschulen (vgl. den Beitrag von Mörking) ausdrücklich anschließen.

*Manfred Flore*

*(Kooperationsstelle Hochschulen und Gewerkschaften in Osnabrück)*

# **Soziale Kämpfe um Bildung. Überlegungen zum Funktionswandel von Bildung in der „nach-industriellen“ Gesellschaft<sup>1</sup>**

*Von Torsten Bultmann (Geschäftsführer des Bundes demokratischer  
Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler; BdWi)*

Auf der Ebene alltäglicher Anschauung hat vermutlich jeder eine Vorstellung davon, dass es einen engen Zusammenhang gibt zwischen dem Bildungssystem einer Gesellschaft auf einer bestimmten historischen Stufe und von deren Struktur. Diese läßt sich auch beschreiben als eine dieser Stufe entsprechende berufliche und soziale Gliederung sowie ein bestimmtes Normen- und Wertesystem. In der Reproduktion von beidem ist die Aufgabe von Bildungssystemen bestimmbar.

Die zunächst provisorische Annahme eines grundlegenden Funktionswandels von Bildung leitet sich daraus ab, dass sich gegenwärtig auch ein neues Arbeitsmarkt- und Sozialregime herausbildet, dass wir uns also mitten in einem Prozess befinden, in welchem die traditionelle kapitalistische Industriegesellschaft – deren aktuellste historische Prägung in den kritischen Sozialwissenschaften überwiegend als Fordismus bezeichnet wird – durch irgend etwas anderes abgelöst wird. Für dieses „Andere“ stehen in der herrschenden politischen Öffentlichkeit überwiegend vernebelnde Etiketten wie „Informationsgesellschaft“ oder „wissensbasierte“ Gesellschaft zur Verfügung. Der Kern dieser Transformation ist aber tatsächlich, auch jenseits ideologischer Deutungsmuster, ein Umbau der materiell-technischen Basis der gesellschaftlichen Produktion: eine Transformation, in der sog. „Wissensökonomie“ gesellschaftlich aufgewertet wird. In anderen Worten: Zugang zu Wissen, Verfügung über Wissen, Entwicklung und Erweiterung von Wissen wird auf gesamtgesellschaftlicher Basis als individuelle und soziale Ressource wichtiger. Diese Feststellung gilt unabhängig von der politische Form und von den politischen Kräfteverhältnissen, innerhalb derer diese Transformation stattfindet.

Meine These lautet nun, dass die aktuellen Bestrebungen, die Bildungssysteme radikal umzubauen, nicht lediglich eine Art additive Modernisierung des Vorhandenen oder eine Reform „mittlerer Reichweite“ umfassen, sondern auf eine grundlegende Neujustierung des Verhältnisses von Bildung und Gesellschaft hinauslaufen; eines Verhältnisses, wie es sich so ungefähr in den letzten 150-200 Jahren herausgebildet hat.

Ich möchte im Folgenden zunächst aus der historischen Perspektive die Dimension dieses Umbaus, zweitens den aktuellen Funktionswandel anhand der Identifikation bestimmter konstanter Merkmale innerhalb desselben verdeutlichen; drittens möchte ich eine emanzipatorische Denkrichtung von Bildungsreform zumindest – soweit dies überhaupt möglich ist – grob skizzieren.

## **1. Historische Konstituierung staatlicher Bildung**

Zum Verständnis dessen, was moderne Bildungssysteme überhaupt sind, müssen im Prinzip zwei Schlüsselbegriffe fallen: der Begriff des *bürgerlichen Nationalstaates* und zweitens der Begriff – oder besser – der Hinweis auf die qualifikatorischen und ideologischen Erfordernisse einer modernen *industriellen Produktion kapitalistischen Typs*.

Die modernen Bildungssysteme sind im internationalen Vergleich kulturell sehr unterschiedlich geprägt. Es gibt jedoch eine typische Gemeinsamkeit: Die Durchsetzung eines staatlichen Erziehungsmonopols in Verbindung mit der Verwirklichung der allgemeinen Schulpflicht sowie einem zentral normierten Unterrichtswesen sind untrennbarer Bestandteil der Herausbildung bürgerlicher Nationalstaaten, ein Prozess der sich im Wesentlichen im 19. Jahrhundert abge­spielt hat.

Wenn heute in der globalisierungskritischen Bewegung proklamiert wird, dass Bildung ein „öffentliches Gut“ sei, muss zumindest darauf hingewiesen werden, dass ihr staatlich-öffentlicher Charakter weder ein „Wesensmerkmal“ noch eine Ewigkeitsgarantie für Bildung ist, sondern erst seit einem Zeitraum von ca. 150-200 Jahren datiert. Praktisch wurde dies im europäisch geprägten Raum im Wesentlichen durch die Überführung überwiegend kirchlicher Bildungsstätten (die Vorläufereinrichtungen) in staatliche Oberhoheit verwirklicht.

Verglichen mit anderen modernen Nationen fand dieser Prozess im deutschen Staats- und Kulturraum verzögert und mit einigen charakteristischen Besonderheiten statt. Zwar wurde in den deutschen Territorialstaaten seit Ende des 18. Jahrhunderts schrittweise die *allgemeine Schulpflicht* per Gesetz eingeführt. Im Verlauf des 19. Jahrhunderts jedoch beschränkte sich dies zunächst im Wesentlichen auf ein Konzept der Standeserziehung, in dem verschiedene Schulformen für spezifische soziale Gruppen reserviert waren. Die *Volksschule* etwa – ein Begriff der sich seit Mitte des gleichen Jahrhunderts einbürgerte – meinte keine Schule für das *ganze* Volk, sondern Einrichtungen der Elementarerziehung für die sozialen Unterschichten, Proletariat und Bauern, während das gehobene

Bürgertum seine Kinder etwa auf gymnasiale Vorschulen oder Lyzeen (für Töchter) schickte und ein Teil der Bevölkerung sich durch Privatlehrer der (erst in Ansätzen realisierten) öffentlichen Bildung entziehen konnte. Die Religionsschulen hatten noch lange Zeit eine starke Stellung inne. (vgl. ausführlich: von Friedeburg 1992: 38ff).

Vor diesem Hintergrund wird vielleicht deutlicher, warum die sozialistische Bewegung im Interesse sozialer Egalisierung ein starkes Augenmerk auf das Bildungssystem legte und warum etwa die Sozialdemokratie in ihr (erstes) *Gothaer Programm* (1875) ein eigenes bildungspolitisches Kapitel einfügte, in welchem gefordert wurde: „*Allgemeine und gleiche Volkserziehung durch den Staat. Allgemeine Schulpflicht. Unentgeltlicher Unterricht in allen Bildungsanstalten. Erklärung der Religion zur Privatsache.*“ Die Abschaffung einer gestuften Standeserziehung wurde mit der Durchsetzung eines staatlichen Erziehungsmonopols in Richtung der Einheitsschule verbunden. Die Arbeiterbewegung erweist sich so *auch* als ein Faktor kapitalistischer Modernisierung, weil diese Forderung auf Verhältnisse zielte, die etwa in („moderner“) Nationalstaaten wie Frankreich schon weit früher durchgesetzt waren.

Erfüllt wurde dies in Deutschland erst in den 20er-Jahren des vorigen Jahrhunderts. Die Einführung einer einheitlichen öffentlichen Schule war eine Folge der *Reichsschulkonferenz von 1920*, und zwar in Form eines – wiederum „typisch deutschen“ – Kompromisses (vgl.: Ehmann 2002: 42f; von Friedeburg 1992: 219f): Die vielstimmig geforderte *Einheitsschule* wurde jetzt als vierjährige Grundstufe eines integrierten dreigliedrigen staatlichen Schulsystems verwirklicht. Auf diese Weise wurde ein Bildungssystem installiert, welches wir in Deutschland in seinen grundlegenden Komponenten bis heute kennen. Die Grundstufe war eine Schulform, der sich (fast) niemand entziehen konnte. Erst in Verbindung damit konnte von so etwas wie einem staatlichen Erziehungsmonopol im Sinne eines totalisierenden Zugriffs auf alle gesellschaftlichen Individuen die Rede sein. Gleichzeitig wirkten in den weiterführenden Schulformen (Realschulen, Gymnasien) die – z. T. gleichnamigen – Vorläufereinrichtungen ständischer Erziehung fort, um auf diese Weise soziale Zuweisungsmechanismen von Bildungschancen effektiv aufrecht zu erhalten. Obwohl für die damalige politische Rechte bereits dieser Kompromiss gleichbedeutend war mit Anarchie oder Sozialismus, während die politische Linke ihn als Sieg feierte, war es natürlich genau betrachtet ein Pyrrhussieg! Unter Bedingungen der Dreigliedrigkeit trat in der Grundstufe pädagogisch vor allem anstelle des Gedankens sozialer Gleichheit der Gedanke der Selektion in den Vordergrund.



Aus dieser historischen Perspektive wird gleichzeitig die *Funktion* von staatlich-öffentlichen Bildungssystemen verständlicher. Diese erfüllen eine zentrale Rolle bei der gesellschaftlichen Verinnerlichung und Verallgemeinerung kapitalistischer Produktionsverhältnisse bzw. in der Formierung bürgerlicher Subjektivität. Dies lässt sich anhand ihres Doppelcharakters beschreiben. Sie sind einerseits Disziplinareinrichtungen und dienen andererseits der Reproduktion gesellschaftlich relevanter Qualifikationen. In Anlehnung an Louis Althusser integriert folglich die öffentliche Schule die Reproduktion von Arbeitskraft als *Qualifikation* mit einer „*Reproduktion ihrer Unterwerfung*“ (Althusser 1977: 112). Aus diesem Grund ist die Schule in der Gegenwart der zentrale *ideologische Staatsapparat*. (ebd.: 127)<sup>2</sup>

Bildungssysteme erfüllen folglich eine – quasi „staatstragende“ – Legitimationsfunktion, die darin besteht, unterschiedliche soziale Positionen auf Unterschiede an „Begabung“ und Eignung zurückzuführen. Dies geschieht durch den Mechanismus permanenter Zertifizierung und Klassifizierung von Subjekten. Allerdings lässt sich diese Thematik nicht allein reduktionistisch und funktionalistisch abhandeln. Disziplinarfunktion und Qualifikationsauftrag stehen in einem engen Zusammenhang, sind aber auch nicht völlig aufeinander reduzierbar: Die starre fordistische Arbeitsteilung mit ihrem typischen Fabrikregime betont etwa sehr stark solche „Sekundärtugenden“ wie Unterwerfung unter ein fremdes Kommando, formale Disziplin und Einordnungsbereitschaft, während die sich neu bildende hochtechnologische Produktionsweise mit ihrer charakteristischen „Wissensökonomie“ wesentlich stärker Momente individueller Kreativität und Flexibilität als Setzung von Erziehungszielen verlangt. Damit nähern wir uns den Konflikten um die aktuelle Bildungsreform.

## **2. Ende des Fordismus – und was danach?**

Das dreigliedrige Schulsystem ist in seiner bestehenden Form – auch im innerkapitalistischen Vergleich – ein deutsches Unikat. Die Frage wäre also zu stellen, warum es sich entgegen aller pädagogischen wie volkswirtschaftlichen Vernunft so lange stabil gehalten hat? Eine mögliche Antwort liegt bereits im Hinweis auf die Arbeitsteilung des Fordismus.

Ludwig von Friedeburg hat häufiger (z. B. 1994: 33f) als Polemik gegen eine naturalisierende Pädagogik die anachronistische Stabilität des deutschen Schulmodells anhand des tayloristischen Maschinensystems begründet. Eine Maschine bräuchte drei Typen von Menschen: einen, der sie erfindet, einige, die sie konstruieren und warten, viele, die sie bedienen, kurz: ein Wissenschaftler, einige Techniker und

viele Arbeiter. Damit ließ sich u. a. jenes dreigliedrige Schulsystem und die hierarchische Entkoppelung „praktischer“ und akademisch-wissenschaftlicher Bildung begründen. Dem Bild entspricht eine Arbeitsorganisation, die auf der strikten vertikalen Trennung von geringer bewerteten ausführenden und planend-leitenden Tätigkeiten einer kleinen Minderheit beruht, denen jeweils die Zuteilung unterschiedlicher sozialer Bildungschancen vorausging.

Dieses Produktionsmodell löst sich gegenwärtig rapide auf! Anders gesagt: Bildungssystem, herrschende bildungspolitische Leitgedanken und Produktionsrealität entsprechen einander immer weniger. Aus verschiedenen theoretisch-politischen Ansätzen heraus wird stattdessen betont, dass im Übergang zur hochtechnologischen Produktionsweise mit den diese charakterisierenden Tendenzen der „Wissensökonomie“ so etwas wie eine Synthetisierung von ursprünglich hierarchisch getrennten Qualifikationsmerkmalen innerhalb des Produzentenwissens stattfindet. Dazu gehört etwa eine gesellschaftliche Aufwertung intellektueller, kooperativer bzw. immaterieller Arbeit (vgl. etwa: Hardt/Negri 2002: 285).<sup>3</sup> Dem entspricht in der bildungspolitischen Praxis, dass alle Gewerkschaftler, die sich mit einer Reform der beruflichen Bildung beschäftigen, betonen, dass sich aus der Entwicklung des realen Qualifikationsbedarfes in der unmittelbaren Produktion keinerlei formale Legitimation a) für das dreigliedrige Schulsystem und damit b) für die soziale Beschränkung des Zugangs zur Wissenschaft mehr ableiten lässt.

Das ist der tiefere Grund dafür, warum aktuell – ohne dass damit bereits eine konkrete politische Prognose verbunden werden kann – die soziale Basis für das traditionelle Schulsystem auch innerhalb des herrschenden Lagers brüchig wird: auf der einen Seite herkömmliche Verfechter eines pädagogischen Konservatismus (aktuell etwa repräsentiert durch Anette Schavan oder Monika Hohlmeier), die stur am alten Modell festhalten, auf der anderen Seite produktivistisch orientierte Consulting-Agenturen und Think-Tanks, die wie etwa McKinsey oder die Bertelsmann-Stiftung integrierte Unterrichtssysteme nach skandinavischem Vorbild fordern. Dem liegt die Problemwahrnehmung zugrunde, dass ein gegliedertes Schulsystem die wettbewerbspolitisch mobilisierungsfähigen „Humanressourcen“ zu sehr einschränkt.

Fordistische Bildungssysteme sind jedoch nicht allein aus der konkreten technischen und sozialen Arbeitsorganisation bestimmbar, sondern immer auch mit der gesellschaftlichen Dominanz spezifischer biographischer Muster verknüpft. Dafür steht die zeitliche Reihenfolge *Ausbildung-Arbeit-Rente*, welcher entspricht, dass Ausbildung im Kern nach dem Prinzip des „Lernens auf Vorrat“ angelegt ist. Man

lernt in der Jugend, erwirbt ein Wissen, das etwa für eine 40jährige Berufstätigkeit reicht und meldet sich dann in den Ruhestand ab. Genauer betrachtet handelt es sich dabei um die klassische Normalbiographie des männlichen Ernährers mit Vollzeitbeschäftigung. Es bedarf kaum der Erwähnung, dass dieses Muster, auf welches aber das überlieferte Bildungssystem nach wie vor ausgerichtet ist, immer weniger eine reale gesellschaftliche Entsprechung hat.

In den dominanten bildungspolitischen Diskursen etwa bis Mitte der 90er Jahre wurde buchstäblich formuliert, dieses Lernen auf Vorrat müsse durch einen anderen Grundtypus, nämlich den des *Lernens auf Abruf*, ersetzt werden. („Learning on demand“ ist in der angelsächsischen Bildungsdiskussion ein eingebürgerter Terminus). Formuliert ist damit die Zielsetzung einer ökonomisch situativen lebenslangen Lernbereitschaft als Bringschuld der jeweils Einzelnen. Dies geschieht in enger Anlehnung an das sog. *Employability*-Konzept, welches u. a. durch eine europäisch organisierte Unternehmenslobby (Hirtt 2002) seit Anfang der 90er Jahre in die bildungspolitischen Diskurse eingespeist wurde und diese zunehmend bestimmte: „Beschäftigungsfähigkeit“ wird in der damit verbundenen Strategie nicht nur zum bestimmenden Leitgedanken *sämtlicher* Bildungsprozesse, zugleich wird die „Eigenverantwortung“ in der ständigen Aktualisierung des individuellen Arbeitsvermögens auf Bildungsmärkten in der zugehörigen Terminologie sehr stark gewichtet. „Employability“ ist daher der Scharnierbegriff zwischen einer neoliberalen Bildungsreform und der Deregulierung von Arbeitsmärkten.

In der Folgezeit, d.h. ab etwa Mitte der 90er Jahre, lässt sich beobachten, dass der Terminus des „Lernens auf Abruf“ zumindest in der deutschen Debatte eher in den Hintergrund tritt und durch einen anderen ersetzt wurde, den des „*eigenverantwortlichen und selbstgesteuerten Lernens*“ – vermutlich weil dies im Sinne des Postmaterialismus emanzipatorischer klingt als eine quasi-militärische Abrufbereitschaft.

Damit sind die Konflikte um die Transformation der Bildungssysteme genauer bestimmbar: Deren Ergebnis kann eine neue Stufe der Verinnerlichung und Subjektivierung gesellschaftlicher Machtbeziehungen im Sinne des *Employability*-Konzeptes sein. Denkbar ist aber auch ein höheres Maß an sozialer Öffnung und Durchlässigkeit von Bildungsbeteiligung und damit an gesellschaftlicher Handlungsfähigkeit einer größeren Zahl von Menschen als heute. Die zweite Alternative jedoch bedarf eines ebenso hohen Maßes an politischer Anstrengung und sozialer Kämpfe. Ein ökonomischer Automatismus der „Auflösung“ fordristischer Strukturen führt ebenso wenig dahin wie die ideologische Falle wettbewerbs-korporatistischer „Modernisierungspartnerschaft“. Worauf es an dieser Stelle

ankommt, ist folgendes Zwischenfazit: Es ist unmöglich eine emanzipatorische Zielsetzung von Bildungsreform *strategisch* als Verteidigung des bestehenden Bildungssystems anzulegen, weil sich dessen ursprüngliche gesellschaftliche Grundlage immer mehr verflüchtigt.<sup>4</sup> Politische und emanzipatorische Alternativen zur neoliberalen Politikvariante müssen auf der Basis des neuen „wissensökonomischen“ Produktionsmodells und der gesellschaftlichen Handlungsmöglichkeiten, die dieses tendenziell freisetzt, entwickelt werden. (systematischer dazu: Schöller 2004). Dazu ist es erforderlich, bestimmte dominante Merkmale des gegenwärtigen *Funktionswandels* von Bildung näher begrifflich zu bestimmen, diesen in gewisser Weise als irreversibel zu begreifen und polarisierende politische Konzepte und Forderungen *innerhalb* dieses Wandels zu formulieren. Dies werde ich im folgenden letzten Abschnitt – zugeben sehr grobmaschig – versuchen.

### **3. Neue gesellschaftliche Bildungsverhältnisse**

In der Sprache der bestehenden politischen Gegenbewegungen zum Neoliberalismus, wie sie insbesondere durch globalisierungskritische Initiativen geprägt ist, besteht das Hauptproblem in der *Privatisierung* von Bildung darin, dass diese zur Ware wird. Das bringt durchaus etwas Richtiges zum Ausdruck, etwa die Tendenz, dass – auch im internationalen Maßstab – Bildungssysteme stärker marktorientiert ausgerichtet und aus privaten Quellen finanziert werden sollen. Dennoch ist mit dieser juristischen Terminologie einer Gegenüberstellung von „öffentlich“ und „privat“ der eigentliche Funktionswandel von Bildung noch nicht hinreichend erfasst, weil sich dieser auch unabhängig von der juristischen Form und der jeweiligen Finanzierungsweise – bzw. selbständig gegen beide – vollzieht.<sup>5</sup>

Die herrschende bildungspolitische Terminologie, die sich auch in Institutionen und im staatlichen Gutachterwesen widerspiegelt<sup>6</sup>, orientiert sich, implizit oder explizit, an einer Art neuartigen Humankapitaltheorie der Erzeugung lebenslanger Lernfähigkeit und –bereitschaft. Zur Charakterisierung des Neuen sowie zur besseren politischen Vorstellbarkeit/Handhabung des Übergangs werden vor allem drei Schlüsselbegriffe ins Feld geführt: 1. *Lebenslanges Lernen*, 2. *Informalisierung*, 3. *Modularisierung*.

Ich behaupte nun, dass mit diesen technokratischen Termini tatsächlich Struktur- und Funktionsmerkmale künftiger Bildungsverhältnisse im Unterschied zum traditionellen Bildungssystem bezeichnet werden können. Die entscheidende Frage ist nun, inwieweit individuelle und soziale Emanzipation durch

Bildungsbeteiligung auch in diesen Begriffen darstellbar ist. Die Frage ist schon deswegen berechtigt, weil einerseits das Management des Übergangs zu neuen gesellschaftlichen Bildungsverhältnissen zweifelsfrei in der politischen Form des Neoliberalismus und unter dessen Deutungshoheit stattfindet, die gesellschaftliche Substanz dieses Übergangs selbst aber nicht auf Neoliberalismus reduzierbar ist. Schließlich sei in dem Zusammenhang daran erinnert, dass der aktuell vorherrschenden Prägung bestimmter bildungspolitischer Termini eine begriffliche „Enteignung“ zugrunde liegt, waren doch etwa Leitvorstellungen wie „Lebenslanges Lernen“ oder „Modularisierung“ konstitutiver Bestandteil linker Bildungsreformstrategien der frühen 70er Jahre, welche u. a. auf eine stärkere individuelle Selbstbestimmung gegenüber autoritären Bildungsinstitutionen zielten.

Im folgenden versuche ich daher, die jeweils herrschende Interpretation mit einem etwas veränderten Blickwinkel zu konfrontieren

*Lebenslanges Lernen (LL)*: Im herkömmlichen Verständnis wird dieser Begriff vor allem auf den Bereich der Fort- und Weiterbildung angewandt. In der neuen Verwendung wird LL zu einem strukturierenden Prinzip des *gesamten* Bildungssystems und damit zum Fokus für eine integrierte Bildungsreform, die sich von Vorschuleinrichtungen bis zum Seniorenstudium erstreckt. Gleichzeitig führt dies zu einer besonderen Gewichtung und Neubewertung einzelner Bildungsabschnitte: „*Die Grundlagen für Lebenslanges Lernen werden in der frühen Kindheit und im Grundschulalter gelegt*“ (BLK 2004: 17)). Damit wird die Forderung nach einer institutionellen und finanziellen Aufwertung der vorschulischen Erziehung (Kindergärten) und der Grundschule bekräftigt. Hier werden, so die Theorie dahinter, die entscheidenden sozialen Schlüsselkompetenzen erworben, die zum LL befähigen. Diese Forderung kann nicht völlig von der Hand gewiesen werden. Sie deckt sich durchaus mit Erkenntnissen der pädagogischen Forschung, dass Lerndefizite – auch durch sozialen Ausschluss – die in der frühkindlichen Bildung erworben werden, in späteren Phasen umso schwerer kompensierbar sind. Der politische Streit muss darum geführt werden, ob es tatsächlich um eine gesellschaftliche Aufwertung dieser Bildungsformen durch eine zusätzliche Mobilisierung staatlicher Ressourcen geht, oder ob dieser Zuwachs durch Kürzung anderer öffentlicher Bildungsausgaben finanziert wird. Die neoliberale „Pädagogik“ macht sich einen ganz eigenen Reim aus diesem Befund: Sie lehnt sich u. a. an Empfehlungen der Weltbank (1995) an, die staatlichen Bildungsausgaben auf den Pflichtschulbereich (in Deutschland bis Klasse 10) und hier noch einmal besonders auf die *Grundbildung* zu konzentrieren, während die weiterführenden öffentlichen Bildungswege, also insbesondere der Sekundär- und

Tertiärbereich, stärker privatisiert und der „Eigenverantwortung“ anheim gegeben werden sollen (vgl. dazu: Bultmann/Schöller 2003: 332f). Öffentliche Bildung dient in dieser Denkweise ausschließlich dem Aufbau eines „Startkapitals“ für spätere individuelle Konkurrenzfähigkeit auf Arbeitsmärkten. Selbst wenn es gelingen sollte, auf diese Weise (Klein-)Kinder stärker in das Bildungssystem zu integrieren als es momentan der Fall ist, wird dieser Effekt durch eine umso schärfere soziale Selektion auf deregulierten Arbeits- und Bildungsmärkten in späteren biographischen Phasen wieder zunichte gemacht. Wenn demgegenüber LL zu mehr gesellschaftlicher Handlungsfähigkeit beitragen soll, müssen alle Bildungsstufen stärker politisch gestaltet und öffentlich finanziert (BMBF 2004: X), muss Bildungsbeteiligung schließlich durch Rechtsansprüche und tarifliche Garantien abgesichert werden.

*Informalisierung:* Die Bildungsforschung unterscheidet schon immer zwischen institutionellen/formalen und informellen Lernprozessen. „Formal“ meint organisiertes Lernen in zeitlich-biographisch abgegrenzten Phasen bzw. in dafür vorgesehenen Institutionen; „informell“ demgegenüber die eigeninitiierte, selbständige (situative oder systematische) Wissenserweiterung. Die Abgrenzung ist allerdings schwer, da zwischen beiden Lernformen ein enger Zusammenhang besteht. Die Art und Weise, wie jemand bestimmte soziale Situationen verarbeitet, wird natürlich auch durch das mit determiniert, was in Lerninstitutionen an Fähigkeiten erworben wurde; schließlich findet auch in solchen Institutionen informelles Lernen statt (Stichwort „heimlicher Lehrplan“), welches einige Zyniker für das eigentlich relevante halten. Eine eingängige Theorie lautet nun, dass in der sog. Informationsgesellschaft das Gewicht des informellen gegenüber dem formalen Lernen zunimmt, dass sich also hier die Proportionen verschieben. Vordergründig ist dies zwar einleuchtend, eine analytische Begründung erfolgt jedoch selten: der Hinweis auf technische Möglichkeiten und arbeitsmarktpolitische Notwendigkeiten ist beliebig und unanalytisch, da etwa die zweifellos wachsende soziale Relevanz moderner Kommunikationstechnologien (Internet), welche individuelles und institutionenunabhängiges Lernen erleichtern, lediglich die *technische* Entsprechung auf gesellschaftliche Bedürfnisse sind, welches ihrerseits erklärt werden müssten. Der *Employability*-Ansatz nutzt den Hinweis auf Kommunikationstechnologie, um auf gesellschaftlicher Grundlage die individualisierte *Qualifizierungspflicht* als permanente Anpassungsbereitschaft der Einzelnen an den Arbeitsmarkt durchzusetzen. Die äußerst flache bildungspolitische Entsprechung dieses Ansatzes besteht in der Auffassung, man könne angesichts der steigenden Bedeutung informellen Lernens Investitionen – hier vor allem öffent-

liche Finanzen – in Bildungsinstitutionen einsparen. So wird eine Art Nullsummenverhältnis zwischen beiden Arten des Lernens konstruiert. Stellt man sich hingegen auf einen anderen Standpunkt und begreift die wachsende Bedeutung informellen Lernens als einen Reflex der Verwissenschaftlichung gesellschaftlicher Arbeit, sind die Schlussfolgerungen völlig andere: diese verweisen auf die Notwendigkeit einer grundlegenden Reform *innerhalb* der Bildungsinstitutionen, welche stärker darauf ausgerichtet werden müssen, auf breiterer gesellschaftlicher Grundlage als heute, lebensbegleitende wissenschaftliche Urteilsfähigkeit bzw. eigenständige gedankliche Problembearbeitungsprozesse der Individuen zu fördern – statt nach dem Prinzip des Nürnberger Trichters passives Wissen anzuhäufen.<sup>7</sup>

*Modularisierung:* Mit diesem Wort hat ein technischer Begriff aus der industriellen Fertigung Einzug in den offiziellen Bildungsdiskurs gehalten. Im technischen Verständnis sind Module komplexe, d.h. zusammengesetzte, Bauteile und Komponenten, die als Ganzes bewegt und mit anderen kombiniert werden können. In der Bildungsdiskussion wird damit die Absicht bezeichnet, Lernen künftig stärker – insbesondere in der Phase nach der allgemeinen Schulpflicht – über geschlossene problemorientierte Abschnitte zu definieren. Diese sind jeweils nicht so sehr über formalen Stoff oder formale Zeiteinheiten (Semesterwochenstunden), sondern durch komplexe Lernziele in thematisch abgeschlossen Einheiten, etwa Studienabschnitte, definiert. Diese sog. Module sollen miteinander kombinierbar und – lebenslang – akkumulierbar sein. Die damit verbundenen Reformziele sind, wie sich denken lässt, äußerst schwammig und widersprüchlich. Zunächst jedoch steht der Begriff in der Tradition linker Bildungstheorie, welche immer lern(prozess-)orientiert statt lehrorientiert ausgerichtet war. Auch in früheren Phasen der Studienreform sollten erfolgreiche Studienabschnitte am Ziel komplexer Problemlösungskompetenz statt an bloßer disziplinärer Lehrstoffverabreichung gemessen werden. Heute erhält der Begriff Modularisierung natürlich ein völlig andere (neoliberale) Färbung eines häppchenweise verabreichten Wissens, welches „eigenverantwortlich“ in Anpassung an ökonomische Konjunkturen zu updaten ist. In der beruflichen Bildung etwa dient Modularisierung vor allem der Verkürzung und Segmentierung von Ausbildungszeiten im Rahmen einer Strategie sog. „Entberuflichung“ von Ausbildungsinhalten, wovor Gewerkschafter warnen (vgl. etwa: Ehrke 2005). In letzter Konsequenz zielt dann Ausbildung nicht mehr auf komplexe berufliche Qualifikationen, sondern auf temporäre „Kompetenzen“, die ständig aktualisiert werden müssen.

Die politische Potentialität des Begriffs Modularisierung lässt sich allerdings nicht auf dessen neoliberale Prägung reduzieren. Bei der Bewertung von Modulen steht



etwa das erworbene Wissen und seine Kombinierbarkeit im Zentrum und ausdrücklich nicht der Status der Institution, welche die Zertifikate vergibt. Dies könnte theoretisch – d. h. im Rahmen einer anderen Politik – auch zu einer Erhöhung der Durchlässigkeit und sozialen Integrationsfähigkeit des Bildungssystems führen; etwa zur einer stärkeren Integration von beruflicher und wissenschaftlicher Bildung. Das widerspiegelt sich in Forderungen von Industrie- und Handelskammern oder auch des einflussreichsten Think-Tanks der deutschen Hochschulpolitik, des Bertelsmann-Centrums für Hochschulentwicklung (CHE), den Hochschulzugang sozial auszuweiten und Abschlüsse des beruflichen Systems als Zugangsberechtigung für bachelor- und master-Abschnitte anzuerkennen. (CHE 2004: 2)<sup>8</sup> Das ist nicht schon deswegen falsch, weil es von den „Falschen“ gefordert wird. Zu kritisieren ist nicht der gesellschaftliche Inhalt dieser Zielsetzung, sondern die Form ihrer Verwirklichung: nämlich als konkurrenzfördernde und wettbewerbspolitische Auslese durch die „aufnehmende“ Institution (Hochschulaufnahmeverfahren). Der Neoliberalismus erweitert keine *sozialen Rechte*, sondern erweitert lediglich – aus ganz praktischen ökonomischen Interessen heraus, die auch zu einer Ablehnung des dreigliedrigen Schulsystems führen – das *soziale Feld*, in welchem die Auslese stattfindet. Ungeachtet dessen handelt es sich um eine Reaktion auf den steigenden wissenschaftlichen Qualifikationsbedarf in der gesellschaftlichen Arbeit; eine Problematik folglich, die auch mit emanzipatorischen politischen Ansätzen verbunden werden kann. In deren Rahmen wäre es etwa plausibel, für sozial erweiterte Bildungszugänge durch Vermehrung von Rechtsansprüchen und eine stärkere *institutionelle* Durchlässigkeit des Bildungssystems einzutreten.

Zum Abschluss: Ich denke, meine Position ist deutlich geworden: Status quo-Verteidigung des traditionellen Bildungssystems fordistischen Typs ist nicht möglich. Politische Polarisierung, einschließlich der Entwicklung konzeptioneller Alternativen, muss innerhalb dieser von mir benannten grundlegenden *Restrukturierungstendenzen* sämtlicher gesellschaftlicher Bildungsverhältnisse stattfinden.

Was wir gegenwärtig unter neoliberalen Vorzeichen erleben, ist die deformierte Variante einer engeren Integration von Wissenschaft, wissenschaftlicher Bildung und gesellschaftlicher Praxis. Diese Vorgänge legen ebenso die Konsequenz einer demokratischen Politik nahe, weil sie institutionelle Gliederungen und Grenzen zunehmend in Frage stellen, etwa das dreigliedrige Schulsystem oder die strikte Gegenüberstellung von „beruflicher“ und „wissenschaftlicher“ Bildung – was beides letztlich auf dasselbe hinausläuft, da das dreigliedrige Schulsystem diesen Unterschied produziert! Die traditionelle akademische Elite reagiert – im



Schulterschluss mit der staatlichen Elite – auf solche Prozesse seit je mit dem Gegenteil, d. h.: mit der Verteidigung traditioneller sowie der Erfindung neuer und zusätzlicher hierarchischer Segmentierungen, mit „Elitendebatten“ und gleichzeitiger partieller sozialer Öffnung (Hochschulzugang). Im Kern heißt dies nichts anderes, als dass sich die politischen Motive, Hierarchien zu erhalten, kurz: Herrschaft zu sichern, gegen das gesellschaftlich Mögliche, Notwendige und Gebotene immer mehr verselbständigen. In dem Maße wie es gelingt, diese bornierte Perspektive politisch sichtbar zu machen, schwindet vermutlich auch die gesellschaftliche Zustimmung zu dieser Art Bildungs(verhinderungs)politik.

Strategisches Ziel einer aktualisierten linken Bildungsreformpolitik wäre demgegenüber eine horizontal gegliederte Struktur gleichwertiger und gegenseitig durchlässiger Bildungsangebote – allgemeinbildend, berufspraktisch, wissenschaftlich – im Rahmen eines öffentlich verfassten und über Rechtsansprüche der Individuen regulierten Systems „Lebensbegleitenden Lernens“.

## **Literatur**

Althusser, Louis (1977): *Ideologie und ideologische Staatsapparate*. Hamburg/Westberlin

Bultmann, Torsten; Schöller, Oliver (2003): Die Zukunft des Bildungssystems: Lernen auf Abruf – eigenverantwortlich und lebenslanglich! In: *PROKLA* 131. S. 331-354

*Bund-Länder-Kommission* für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK 2004): *Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik*. Bonn 2004

Schlussbericht der unabhängigen Expertenkommission beim *Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie* (BMBF 2004): *Finanzierung Lebenslangen Lernens: Der Weg in die Zukunft*. Berlin (28.Juli 2004).

*Centrum für Hochschulentwicklung* (CHE 2004): *Ein Vergleich angelsächsischer Bachelor-Modelle: Lehren für die Gestaltung eines deutschen Bachelor?* Arbeitspapier Nr. 55. Gütersloh

Ehmann, Christoph (2002): *Bildungsfinanzierung und soziale Gerechtigkeit*. Bielefeld

Ehrke, Michael (2005): „Modularisierung“ – ein neues Mantra der Bildungspolitik. Eine Kritik aus Sicht der Berufsbildung. In: *Forschung & Lehre* 2/2005. S. 71-73

von Friedeburg, Ludwig (1992): *Bildungsreform in Deutschland – Geschichte und gesellschaftlicher Widerspruch*. Frankfurt a. M.

von Friedeburg, Ludwig (1994): *Bildung zwischen Anpassung und Aufklärung*. Frankfurt a. M.

Hardt, Michael; Negri, Antonio (2002): *Empire – Die neue Weltordnung*. Frankfurt/New York

Hirtt, Nico (2002): Im Schatten der Unternehmerlobby. Die Bildungspolitik der Europäischen Union. In: *Widersprüche* Heft 83. S. 37-51

Schöller, Oliver (2004): Vom Bildungsbürger zum Lernbürger. Bildungstransformation in neoliberalen Zeiten. In: *PROKLA* 137. S. 515-534

# **Der Einfluss von Lobbyorganisationen und Wirtschaft im Diskussionsfeld Studiengebühren**

*Von Clemens Himpele (Ehemaliger Geschäftsführer des Aktionsbündnisses gegen Studiengebühren; ABS)*

Studiengebühren sind das zentrale und umkämpfte Thema der Hochschulpolitik in den vergangenen Jahren und Jahrzehnten. Dabei ließ sich immer wieder ein Versuch der Einflussnahme von Lobbyorganisationen und Wirtschaftsverbänden beobachten, die zunächst im Wesentlichen mit dem Bertelsmann-nahen Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) begann. Inzwischen finanzieren aber immer mehr industrieeigene oder -nahe Stiftungen und große Konzerne Gruppen bzw. Zusammenschlüsse, die sich für die Einführung von Studiengebühren aussprechen. Die Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (BDA) hat zwischenzeitlich ein eigenes Studiengebührenmodell vorgelegt, und das CHE stellt eine Modellrechnung nach der anderen an, um die vermeintliche Sinnhaftigkeit von Studiengebühren zu belegen. Es stellt sich daher die Frage, welches Interesse die Wirtschaft an Studiengebühren hat, welche Funktion Studiengebühren haben sollen und warum die betreffenden Verbände gerade jetzt vermehrt in die Offensive gehen. Daher soll im Folgenden dargelegt werden:

1. wer wie versucht, Einfluss zu nehmen (anhand einiger Beispiele),
2. was Hochschulpolitik für die Wirtschaft ist oder sein kann,
3. welche Funktion Studiengebühren hier ausüben und
4. welche anderen Instrumente es zum Erreichen der unter 2. genannten Ziele gibt.

Es ist klar, dass hier nur bestimmte Wirtschaftsverbände und Lobbyorganisationen ansatzweise betrachtet werden können und dass diese eine spezifische neoliberale Ideologie repräsentieren, die nicht zwangsläufig von allen Industrieunternehmen geteilt wird. Wichtig ist hierbei eine Herausarbeitung der allgemeinen Ziele und der dafür in Frage kommenden Instrumente. Dazu sollen eingangs jedoch konkrete Projekte vorgestellt werden, auf die in den anderen Punkten dann eingegangen werden kann.

## **1. Wer versucht wie, Einfluss zu nehmen – ein paar Beispiele**

Die Liste der Versuche der Einflussnahme und der tatsächlichen Einflussnahme auf die Hochschulpolitik ist lang und sicherlich keine hochschulpolitische Besonderheit. Vielmehr ist es in kapitalistischen Systemen ein übliches Anliegen seitens der Industrie, Entscheidungen in ihrem Sinne zu erzielen. So haben sich weltweit Lobbybüros etabliert, die in verschiedenen Politikfeldern Einfluss auszuüben versuchen. Beschränkt man den Blick auf das Bildungssystem in Deutschland und hier speziell auf die Hochschulpolitik, dann muss mit dem Centrum für Hochschulentwicklung begonnen werden.

### **1.1 Das Centrum für Hochschulentwicklung (CHE)**

Das Centrum für Hochschulentwicklung wurde 1994 als ein gemeinsames Projekt der Bertelsmann-Stiftung und der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) gegründet. Die Bertelsmann-Stiftung wiederum verfügt über mehr als zwei Drittel des Grundkapitals der Bertelsmann AG, jenes mächtigen Imperiums, das beispielsweise Buchclubs mit weltweit 25 Millionen Mitgliedern, Plattenlabels wie RCA, Ariola und Arista, die CLT-UFA, 22 Fernsehsender und 22 Radiostationen, etwa RTL, RTL 2, Super-RTL und Vox, 75 Zeitschriften (darunter Stern, Brigitte, Frau im Spiegel, Geo, Capital ...), davon alleine 34 in Deutschland, sowie 10 Zeitungen (etwa die Berliner Zeitung, die Sächsische Zeitung, die Dresdner Morgenpost ...) kontrolliert. (Vgl. hierzu: Bennhold 2003, S. 16f.) Das CHE kann als privatrechtliche Organisation Unabhängigkeit gegenüber demokratischen Kontrollen gewährleisten und wird dennoch gleichzeitig als quasi- oder halböffentliche Institution wahrgenommen. Das CHE ist daher in vielen hochschulpolitischen Gremien beratend tätig, es wird in Landtagen angehört, und seine VertreterInnen sitzen an Runden Tischen und dergleichen mehr. Nur Studierendenvertretungen, die nach VertreterInnen des CHE für Podiumsdiskussion fragen, werden regelmäßig enttäuscht. Das CHE hat einen Beirat, an dem der Einfluss der Organisation deutlich wird. Ihm gehören mit Prof. Dr. Utho Creusen von der Media-Saturn-Holding ein Vertreter der Wirtschaft an, zudem zwei Länderbildungsminister (aus Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz), der Vorsitzende des Präsidiums der Bertelsmannstiftung sowie zwei RektorInnen bzw. PräsidentInnen von Hochschulen (TU Darmstadt, FH München). Nicht fehlen darf der Präsident der Hochschulrektorenkonferenz sowie weitere Professoren. Das CHE definiert sich selbst als eine „Denkfabrik“ – das ist eine Beschönigung; es ist vielmehr ein Instrument, das längst vorentscheidene Ziele durchsetzen soll und dementsprechend vorgegebene Interessen verfolgt;

sein großer Vorteil ist die ihm mitgegebene Fähigkeit zu Kampagnen mit langem Atem. Inhaltlich stimmt das CHE in seinen wesentlichen hochschulpolitischen Forderungen und Perspektiven überein mit dem Bundesverband der Deutschen Industrie, mit der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände, mit dem Bundesverband des Groß- und Außenhandels und mit dem Deutschen Industrie- und Handelstag. Nur im professionellen Geschick der Durchsetzung ist es diesen Institutionen selbst vielleicht überlegen – das gerade in seinen Funktionen: methodisch und gezielt vorzugeben, z.B. durch erfahrene Nutzung und Bearbeitung der öffentlichen Medien, nicht zuletzt erleichtert durch die Konzern-Verbindungen, wie sie oben beschrieben sind, zusätzlich durch die gegenseitigen Verflechtungen mit dem Springer-Konzern und mit der Zeit-Stiftung sowie mit dem Spiegel-Verlag [...]. (Bennhold 2003, S. 19)

Dabei tritt das CHE immer wieder für Studiengebühren ein. So hat es Modelle für die Universitäten in Nürnberg-Erlangen und Bayreuth (vgl. <http://www.che.de/news.php?id=66>) sowie die Uni Hannover und die FH Osnabrück (vgl. Müller / Tiemeyer / Ziegele 2004) erarbeitet. Zwei größere Versuche der Etablierung bzw. des Vorantreibens unternahm das CHE in München und Dresden: Zu Beginn des Jahres 2002 wurde der Plan des Centrums für Hochschulentwicklung bekannt, zusammen mit der TU München ein gebührenpflichtiges Studium einzurichten. Zwar stehen die Gesetze der Planung derzeit (noch) im Wege, doch dies zu ändern ist Ziel des CHE. Der Münchner Plan sieht wie folgt aus: Zunächst werden nur einige Studiengänge kostenpflichtig angeboten. Diese erhalten eine Vorzugsbehandlung durch die Technische Universität. Ein ausreichendes Literatur- und Multimediaangebot soll für diese Studiengänge zur Verfügung stehen, und den Zahlenden soll ein optimales Lehrangebot zugänglich gemacht werden. Es soll nach Willen des CHE also ein Zwei-Klassen-Studium an der TU München geben – abhängig vom Geldbeutel. Auch das Drumherum des First-Class-Studiums soll stimmen: „Komplettangebote, Sozialleben, bevorzugte Wohnungsbeschaffungshilfe“ verspricht die TU ihren „Kunden“. Wer sich ein gebührenpflichtiges Studium nicht leisten kann oder will, wird nur noch verwaltet. Um das Ganze in der CHE-Logik für die Studierenden bezahlbar zu machen, heißt es bezüglich eines Stipendiensystems in der Vereinbarung, dass „weitere Förderungen [...] von Unternehmen geleistet werden [sollten], die im Gegenzug die Möglichkeit erhalten, qualifizierte Studierende [...] als Mitarbeiter zu rekrutieren.“ Im Klartext: Die Unternehmen übernehmen die Gebühren und erhalten dafür Durchgriffsrechte auf Studierende. Die Vereinbarung zwischen CHE und TU München geht noch weiter. So sollen bei der Zulassung Unternehmen an der Entscheidung beteiligt werden, wer Studieren darf und wer nicht. Wer das alles für

nicht möglich hält oder sich weiter informieren möchte, der kann sich die Vereinbarung im Internet anschauen unter <http://www.excellentum.de>.

Nachdem München vorerst gescheitert war, lud das CHE handverlesene Studierende nach Bommerholz ein – darunter ein RCDS-Funktionär und altbekannte CHE-Studierende. Die kleine Gruppe erarbeitete die „Bommerholzer Thesen“ und das „Studentische Vereinsmodell“. Ziel war – wen wundert es? – die Einführung von Studiengebühren. Der Nutzen der Gebühren müsse in jedem Fall direkt zu spüren sein, so die Initiatoren. Deshalb soll ein Verein gegründet werden, in dem im Idealfall alle Studierenden der Hochschule Mitglied sein müssen. Dieser Verein erhebt einen Beitrag – man könnte es auch Studiengebühren nennen – und leitet diesen an die Hochschule weiter. Dabei entscheidet eine aus Studierenden und externen „Sachverständigen“ bestehende Kommission, ob die Fakultäten so gut gewirtschaftet haben, dass sie des Geldes würdig sind. Völlig unklar ist, was passiert, wenn das Geld nicht ausbezahlt wird. Es steht aber zu vermuten, dass es irgendwann so oder so in die Kassen der Universität gelangt. Neben den eigentlichen Studiengebühren sorgen die „Bommerholzer“ mit diesem Konzept für die völlige Unterlaufung der studentischen Mitbestimmung. ASten oder ähnliches werden im Konzept des CHE nicht mehr gebraucht, was im Übrigen in sich schlüssig ist: KundInnen bestimmen schließlich nicht mit. Der Studierendenrat der TU Dresden bewertet den Vorstoß tendenziell ablehnend. Der Verein soll dennoch gegründet werden – zunächst mit wenigen Studierenden. Geld hat man sich von der Kuhnheim-Stiftung geholt und mit den ersten Gebühren soll eine 24-Stunden-Öffnung der Bibliothek finanziert werden. So sollen Gebühren salonfähig werden. Anstatt den Staat mit einer ausreichenden Finanzierung in die Pflicht zu nehmen, werden so der Bertelsmann-AG neue Einfluss- und Verdienstfelder geschaffen. München und Dresden sind zwei Beispiele der CHE-Politik. Es werden aber nicht die letzten bleiben. Daher gilt es, mit dieser selbsternannten „Denkfabrik“ vorsichtig umzugehen. Inzwischen hat das CHE etwa in Nürnberg weitere „Untersuchungen“ eingeleitet (vgl. zu ExcellenTUM und studentischem Vereinsmodell: Himpele 2004a, S. 6f.).

Mit derartigen Vorgehensweisen gibt sich das CHE jedoch nicht zufrieden. So schreckt es auch nicht davor zurück, Umfragen zu missbrauchen und gezielt fehl zu interpretieren. Damit soll dann belegt werden, dass die Mehrheit der Studierenden für Studiengebühren sei.

Die Behauptung, die Mehrheit der StudentInnen sei für Studiengebühren, wird seit März 1998 kolportiert [...] Dieser Behauptung liegen jedoch lediglich zwei gefälschte Ergebnisse zu Grunde. „1998 und 2003 wurde ein vom

Meinungsforschungsinstitut forsa ermitteltes Ergebnis von den Auftraggebern – in beiden Fällen: CHE und Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft – so interpretiert, dass die Mehrheit der StudentInnen für die Einführung von Studiengebühren seien. [...] Was aber die forsa-Umfragen so brisant machte, war [...] der klare Widerspruch zur jeweils aktuellen Situation an den Hochschulen. Sowohl 1997/98 als auch 2002/2003 war in sämtlichen Medien ein anderes Bild zu sehen: Zu Zehntausenden und zu Hunderttausenden gingen seinerzeit StudentInnen auf die Straße, etliche Hochschulen befanden sich im Streik.“ (Struben 2004, S. 25f.) Die auftraggebenden Organisationen verbreiteten am 4. März 1998 eine Pressemitteilung, in der sie behaupteten, die Mehrheit der 22- bis 25-jährigen StudentInnen (54 Prozent) sei für Studiengebühren (Stifterverband / CHE-Presseinformation, 4. März 1998), und behaupteten: „Der Eindruck aus den Studentenprotesten der vergangenen Monate, Studierende wehrten sich mit Händen und Füßen gegen Studiengebühren, ist falsch [...]“ (ebd.).

Wenn man sich die aufgeschlüsselten Ergebnisse des beauftragten forsa-Instituts genauer betrachtet, ging es allerdings um etwas ganz anderes: „Ziel der Befragung war es, die Akzeptanz verschiedener, in Zusammenhang mit der Erhebung von Studiengebühren diskutierter Vorschläge zu ermitteln“ (fora, 1998, S. 3). Dazu wurden ein Bevölkerungsquerschnitt von 10 001 Personen und zusätzlich 500 StudentInnen befragt. Den Befragten wurden drei konkurrierende Studiengebührenmodelle in Form von Aussagen wie „Ich bin für die Einführung von Studiengebühren, wenn ...“ vorgestellt, wobei sie jeweils ankreuzen konnten „stimme zu“ oder „stimme nicht zu“. Anders gesagt: Wer sich an der Befragung überhaupt beteiligte, war bereits mitten in einer Diskussion über Studiengebührenvarianten. Drei davon wurden in folgender Reihenfolge präsentiert: 1. „Studiengebühren, die dem Landes- und Bundeshaushalt zufließen“; 2. „Studiengebühren, die der Hochschule zugute kommen“; 3. „Studiengebühren, die der Hochschule zugute kommen und für die ein Darlehen aufgenommen werden kann.“ An der Reihenfolge dieser Befragung lässt sich bereits das (zu erwartende) Ergebnis ablesen. Bei der ersten Variante war die Zustimmung am geringsten, beim zweiten Modell hielten sich (bei tendenziell überwiegender Ablehnung) Zustimmung und Ablehnung fast die Waage. Beim dritten schließlich bewegte sich die Zustimmung zwischen 50 und 60 Prozent (bezogen auf die Gesamtbevölkerung), wobei sich allerdings noch nicht mal eine prozentuale Mehrheit aller befragten StudentInnen für dieses Konzept aussprachen. Da die Befragten in den suggestiven Kontext versetzt wurden, über ein bevorzugtes Studiengebührenmodell politisch mitentscheiden zu dürfen, wählte der größere Teil folglich die mildeste Variante von den drei genannten. Das Ergebnis dann so

zu deuten, als sei die Mehrheit von 1,8 Millionen StudentInnen für Studiengebühren, ist eine an Kühnheit kaum zu übertreffende Interpretation.

Nun könnte man glauben: „Wer einmal lügt, dem glaubt man nicht“. Doch das Centrum für Hochschulentwicklung reagierte im Vorfeld der für den 13. Dezember 2003 angekündigten studentischen Demonstrationen erneut mit einer Umfrage und behauptete am 11. Dezember: „Studierende mehrheitlich für Studiengebühren“ (Pressemitteilung des CHE vom 13.12.2003). Diese Meldung wurde wiederum ungeprüft von den Medien übernommen, und erst auf Druck des Aktionsbündnisses gegen Studiengebühren (vgl. ABS-Presseerklärung vom 18.12.2003) wurde bekannt, dass die Umfrage nach dem gleichen Prinzip gestrickt war wie 1998. Das einzige, was Stifterverband und CHE damit bewiesen haben, ist, dass man sich für jeden ideologiepolitischen Zweck eine passend gemachte Meinungsumfrage bestellen kann.

Das gleiche Institut – forsa – führte übrigens 1999 eine weitere – methodisch saubere – Befragung durch. Das Ergebnis war eine deutliche Ablehnung von Studiengebühren. Die Frage: „Sind Sie für die Einführung von Studiengebühren, wenn diese Gebühren direkt der jeweiligen Hochschule zugute kämen?“ beantworteten 53 Prozent mit nein und lediglich 32 Prozent mit ja (Die Woche, 22. Oktober 1999). (ABS 2005, noch nicht veröffentlicht)

Das Centrum für Hochschulentwicklung versucht demnach mit allen Kräften, Studiengebühren durchzusetzen. Warum das Interesse an diesem Politikfeld so groß ist, soll im zweiten Teil dieses Textes beleuchtet werden. Interessanterweise macht sich das CHE aber auch an einem zweiten Feld der Hochschulpolitik zu schaffen: der Studienstrukturreform und der damit verbundenen Umstellung auf Bachelor und Masterstudiengänge.

## **1.2 Das Projekt „*ExzellenTUM*“ an der TU München**

Das Projekt *ExzellenTUM* ist oben schon angerissen worden. Inhaltlich ist hierzu ausreichend Kritik geübt worden, so dass hier nur kurz die Merkmale des Modells dargestellt werden sollen (vgl. zum Folgenden: *ExzellenTUM* 2003). Die TU München soll bei diesem Modell Premiumstudiengänge anbieten, die eine exzellente Betreuung und Ausstattung der Lehre aufweisen. In diese Studiengänge kann man sich jedoch nicht direkt immatrikulieren, sondern man muss ein Auswahlverfahren (genannt *abi+*) durchlaufen. Die TU sorgt gleichzeitig für eine Job-Garantie (bei angegliederten Unternehmen), eine Wohnungsgarantie (in München!) und dergleichen mehr. Die fälligen Studiengebühren – über die Höhe



schweigt sich das Projekt aus – sollen zumindest teilweise durch ein Darlehen finanzierbar sein, das dann „sozial verträglich“ sei. Soweit der übliche Unfug von so genannten Modellen nachlaufender Studiengebühren (vgl. zum australischen Modell nachlaufender Studiengebühren sowie zur deutschen Debatte auch Himpele/Schewe 2004). Interessant ist neben der Tatsache, dass das Centrum für Hochschulentwicklung seine Finger im Spiel hatte, das Interesse der Wirtschaft. Bei einem Kongress der Bayerischen Rektorenkonferenz wurde das Modell am 27. und 28. März 2003 in München vorgestellt. Der Kongress bestand aus zahlreichen Vorträgen in nobelster Umgebung und wurde laut Tagungsdokumentation unterstützt vom Pharma- und Chemiekonzern Altana, der BMW-Gruppe, dem CHE, dem Energieunternehmen e.on, der Hans-Böckler-Stiftung, der Hertie-Stiftung, dem Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft und der tumtech (Herrmann 2003, S. 165). Doch auch die Beteiligung der Wirtschaft mit Wortbeiträgen war interessant: Neben VertreterInnen der TU München und des CHE sprach der Generalsekretär des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft, das Vorstandsmitglied der Hypovereinsbank-Gruppe, Jentzsch, über „Bildungsdarlehen als Möglichkeit der Studienfinanzierung“, der Vorstandsvorsitzende der CareerConcept AG sprach zu „Studienfinanzierung über Bildungsfonds“, und Jürgen Kluge von McKinsey betrachtete das „Studium als Investition“. Daneben sprachen Minister aus Bayern und Hamburg, Vertreter der Privatuniversität Witten/Herdecke sowie als „Pluralitätskasper“ (Himpele 2003, S. 73) ich selbst. Hier wird deutlich, worum es *auch* geht: Erträge aus der Vergabe von Krediten.

### **1.3 Gezieltes Sponsoring für das Unternehmen „selbst!beteiligen“ an der TU Dresden**

Das Unternehmen „selbst!beteiligen“ an der TU Dresden ist gescheitert, auch wenn es formal noch weiter arbeitet und erneut Sonntagsöffnungszeiten von Bibliotheken bezahlen will. Hier hatte sich eine Handvoll Studierende für Studiengebühren ausgesprochen – und direkt kamen die Sponsoren an. Interessant ist dabei, dass obwohl beispielsweise das ABS deutlich mehr Aktivitäten entfaltet als die Dresdner Gruppe, deren Medienwirksamkeit ungleich höher war als beim ABS. Dies liegt zum einen daran, dass zahlreiche Journalisten offen für Studiengebühren sind (die *taz* hat sogar ein eigenes Gebührenmodell), zum anderen an der Unterstützung durch die Wirtschaft, denn das Unternehmen „selbst!beteiligen“ wurde vom CHE unterstützt und durch die Eberhard von Kuenheim Stiftung gesponsert. Diese Stiftung der BMW AG fördert angeblich

unternehmerisches Handeln und den Gedanken der Elitebildung, Letzteres passt – aber das Unternehmen „selbstbeteiligen“ ist höchstens so unternehmerisch wie einzelnen ASten auch ...

#### **1.4 Die Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (BDA)**

Die BDA hat nun auch ein Studiengebührenmodell vorgelegt (BDA 2004). Inhaltlich steht hier wenig Neues drin (vgl. zum Folgenden Himpele 2004b). Wie schon in Modellen der TU München und des Hamburger Wissenschaftsenators Dräger soll es ein Darlehen für Lebensunterhalt und Studiengebühren geben. Interessant ist vielmehr, dass ein großer Industrieverband jetzt – kurz vor der Entscheidung des Bundesverfassungsgerichtes zur Frage des Studiengebührenverbotes – damit an die Öffentlichkeit geht. Damit signalisiert die BDA, wie wichtig ihr die Einführung von Studiengebühren ist.

### **2. Was Hochschulpolitik für die Wirtschaft ist oder sein kann**

Geht man von den Gewinnmaximierungsüberlegungen der kapitalistischen Ökonomie aus, dann sind Studierende aus Sicht der Wirtschaft bzw. des einzelnen Unternehmens einzig und allein potentiell gut ausgebildete Arbeitskräfte. Es wäre zwar falsch davon auszugehen, dass fortschrittliche gesellschaftliche Kräfte die Notwendigkeit vernachlässigen könnten, dass das Studium *auch* Berufsbefähigung vermitteln muss und damit die Hochschulen in Orientierung auf den Arbeitsmarkt arbeiten müssen. Wichtig ist aber, dass dies aus fortschrittlicher Sicht nur ein Ziel unter mehreren und keineswegs das wichtigste oder gar einzige Ziel der Hochschulen sein darf. Die Linke sollte sich zumindest darin einig sein, dass es weitere, wissenschaftsimmanente (Erkenntnisstreben) und gesellschaftliche Ziele (Verbesserung der Lebensbedingungen aller) geben muss. Solche Ziele sind der Logik des Kapitals notwendigerweise fremd, denn:

1. Ein dazu notwendiges gebührenfreies Studium ist zwangsläufig aus dem Steueraufkommen zu finanzieren. Die derzeit in der Wirtschaft vorherrschende neoliberale Ideologie propagiert jedoch Steuersenkungen. Das so eingesparte Geld kann etwa zur „Verbesserung“ des Standortes Deutschland eingesetzt werden. Im Klartext: Es sollen über Steuersenkungen, Subventionen u.Ä. bessere Verwertungsbedingungen für das Kapital geschaffen werden. Dazu müssen die staatlichen Leistungen in anderen Bereichen wie dem Sozial- und Bildungssystem jedoch zurück gefahren werden.

2. All diejenigen, die studiert haben und das dort qualifizierte „Humankapital“ nicht entsprechend ökonomisch verwerten können, sind aus Sicht des Kapitals Fehlinvestitionen. Über Studiengebühren erhofft man sich hier eine (im Sinne des Kapitals) bessere Allokation der Studierenden auf die Studienplätze.

Das Kapital zielt also auf die Maximierung des Gewinns. Dies bedeutet in immer komplexer werdenden, weil automatisierten Produktionsprozessen auch gut ausgebildetes Personal. Dieses Personal soll (etwa über den Besuch einer Hochschule) befähigt werden, den Anforderungen der modernen Produktionsprozesse gerecht zu werden. Es soll aber dadurch gerade nicht in die Lage versetzt werden, die bestehenden Ausbeutungsverhältnisse zu durchschauen und womöglich zu überwinden trachten. Daher muss ein Studium im Sinn der Wirtschaft lediglich Employability, d.h. Beschäftigungsfähigkeit sicherstellen, mehr nicht. Zweitens soll der Bereich der Forschung an den Hochschulen ebenfalls rein ökonomisch organisiert werden. Indem die Finanzierung von Forschungsvorhaben immer mehr an die Vergabe von Drittmitteln geknüpft wird, soll sichergestellt werden, dass nur da geforscht wird, wo es potente Drittmittelgeber gibt – also in Bereichen, deren Innovationen das Kapital gut benötigen kann. Drittens schließlich soll alles ökonomischer Effizienz unterworfen werden. Aus Sicht von Unternehmen ist kapitalorientierte, d.h. einzelwirtschaftliche ökonomische Effizienz mit demokratischen Prozessen unvereinbar. Daher zielt die Umstellung auf eine Managementhochschule in Richtung dieser kapitalorientierten Effizienz. Die Ziele einer solchen Hochschulpolitik sind also völlig einseitig, nämlich wirtschaftsfreundlich, definiert. Versuche hingegen, gesellschaftlich sinnvolle Vorgaben wie etwa die Entwicklung demokratischer Mitbestimmungsrechte effizient zu erreichen, also soziale Ziele und Effizienz zu verknüpfen, finden so nicht statt.

### **3. Welche Funktion Studiengebühren hier ausüben, und welche anderen Instrumente es zum Erreichen der Ziele gibt.**

Es bleibt die Frage, warum die Wirtschaft dermaßen auf die Einführung von Studiengebühren drängt. Dies kann zum einen mit dem oben skizzierten Leitbild der Funktion eines Hochschulstudiums begründet sein, zum zweiten geht es auch um die verschiedenen Ebenen der Gewinnmaximierung.

#### **3.1 Das Kapital und Studiengebühren**

Die VerfechterInnen der Studiengebühren verfolgen damit mehrere hochschulpo-

litisch Ziele. *Erstens* soll die Studienzeit verkürzt, zweitens der Bildungsbegriff undefiniert, drittens die Organisationsform der derzeitigen Gremienhochschulen geändert, viertens die Studienfachwahl eingeschränkt und fünftens eine unkritische Elite reproduziert (und damit der Hochschulzugang eingeschränkt) werden. Im Einzelnen bedeutet dies:

1. Die BefürworterInnen gehen ernsthaft davon aus, Studiengebühren würden die Studienzeit verkürzen, da sie darauf setzen, dass es sich viele Studierende schlicht nicht werden leisten können, lange zu studieren. Um zu verhindern, dass Studierende zur Finanzierung der Studiengebühren mehr studentischer Erwerbsarbeit nachgehen, so dass die Studiendauer gegen die eigene Absicht doch ansteigt, soll dieses Problem kompensatorisch durch Darlehensmodelle gelöst werden. Zudem soll der Druck durch Gebühren die Studierenden davon abhalten, sich im Sinne gesellschaftlichen Engagements einen Blick über den berühmten Tellerrand zu leisten, und sie dazu anhalten, auf einen schnellen Abschluss hinzuwirken.

2. Während die derzeitigen Hochschulen zumindest formal noch von einem ganzheitlichen Bildungsbegriff ausgehen, zielt die Wirtschaft auf einen neuen Bildungsbegriff. Heute noch sollen die Hochschulen in gesellschaftlicher Verantwortung stehend (und unter anderem deshalb öffentlich finanziert) dazu beitragen, die Lebensbedingungen aller zu verbessern. Es geht um Fortschritt für alle, um eine friedlichere, ökologischere und sozialere Gesellschaft und um das Streben nach Erkenntnis. Aus Sicht der Wirtschaft soll jedoch das Studium zukünftig via Gebühren zu einer „Investition in das eigene Humankapital“ werden. Jürgen Kluge von McKinsey formuliert: „Studenten müssen lernen, dass ihr Studium eine persönliche Investition in ihre berufliche Zukunft ist [...].“ (Kluge 2003, S. 128) Der Return on Investment soll demnach das später zu erwartende Einkommen sein. Damit muss aber schon die Studienplatzwahl unter einem Investitionskalkül erfolgen und nicht etwa nach Neigungen und Fähigkeiten. Zudem soll die Verantwortung für den Erfolg der Hochschulbildung komplett individualisiert werden – wer trotz Studium keinen oder einen schlecht bezahlten Job bekommt, hat demnach *persönlich* fehlinvestiert bzw. ist *persönlich* nicht (i. S. der Wirtschaft) leistungsfähig genug.

3. Die derzeitigen Gremienhochschulen, d. h. zumindest ansatzweise demokratisch organisierte Gruppenuniversitäten, gelten den VertreterInnen von Studiengebühren als ineffizient. Daher sollen Managementstrukturen die Hochschulen neu organisieren und Studierende von Mitgliedern zu Kunden werden. Dadurch würden die Studierenden massiv an Einfluss verlieren, da man in

aller Kürze zumindest festhalten kann, dass Kunden nicht über das Angebot mitbestimmen (vgl. zum gesamten Komplex auch Volk/Himpele 2004).

4. Erfolgt die Studienplatzwahl unter einem Investitionskalkül, so muss man sich bei der Wahl des Studienganges über die Verwertungsmöglichkeiten des Abschlusses Gedanken machen. Lohnt sich ein Kunststudium? Lohnt sich ein BWL-Studium? In Australien hat dies die Regierung schnell erkannt und drei Preisklassen für verschiedene Studiengänge eingeführt: Am teuersten sind Human- und Tiermedizin sowie Jura, am günstigsten Geistes- und Kulturwissenschaften, und dazwischen liegen die Natur- und Wirtschaftswissenschaften. Diese Preisstaffelung orientiert sich nur an der potentiellen ökonomischen Verwertbarkeit für die Unternehmen und dürfte den VertreterInnen des Kapitals sehr entgegenkommen.

5. Studiengebühren bewirken, dass eine eigene Elite (re)produziert wird, kann doch nur diese sich permanent und ohne Gefahr Studiengebühren leisten. Diese Elite soll über die Neuausgestaltung der Hochschulen unkritisch gehalten werden. Interessant ist in diesem Zusammenhang, dass viele WirtschaftsvertreterInnen die Einführung von Stipendiensystemen fordern und damit im Prinzip implementieren wollen, dass die herrschende Elite (die StipendienggeberInnen) sich eine Elitenachfolge auswählt (etwa, indem die Zulassungen zu einem Stipendienprogramm entsprechend gestrikt werden). Damit wird jedoch eine weitere Selektionshürde in das Bildungssystem eingezogen.

Zum *zweiten* geht es um die diversen Ebenen der Gewinnmaximierung. So werden zahlreiche Unternehmen erkannt haben, welch gigantischer Markt entstehen könnte, würde man Bildung privatisieren. Das General Agreement on Trades in Services (GATS) als Bestandteil des WTO-Vertragswerks ist ein institutioneller Versuch, ein Rahmenwerk zu etablieren, mit dem Unternehmen Geld verdienen können. Dem Staat soll hierbei die Aufgabe zukommen, über staatliche Gebührenregelungen die Nachfrage nach den privaten Bildungsangeboten im Rahmen des GATS in die Wege zu leiten (vgl. hierzu: Himpele 2002), so dass sich für die privaten Anbieter ausreichende Verdienstmöglichkeiten ergeben.

### **3.2 Ergänzende Instrumente zur Erreichung der Ziele**

Die genannten Ziele der schnelleren Sicherstellung der Beschäftigungsfähigkeit werden von Seiten der Wirtschaft nicht nur über die Studiengebührendebatte vorangetrieben, vielmehr sind mindestens folgende Punkte zentral:

1. Studienstrukturreform: Mit der Umstellung auf Bachelor-Master-Studiengänge im Zuge der Studienstrukturreform soll der Bachelor als Regelabschluss implementiert werden. Dies gilt zwar nicht für alle Fachrichtungen, aber Ziel der Wirtschaft ist es in der Regel, durch Bachelor-Master-Studiengänge schnellere Abschlüsse zu gewährleisten.
2. Stärkerer Praxisbezug: Man hört es in jeder Semesterbegrüßungsrede: Die Orientierung auf die Praxis ist wichtig, nicht die theoretische Erarbeitung von Konzepten.
3. Trimester statt Semester. Auch diese Idee wurde zur Verkürzung der Studiendauer schon angeregt. Sie beißt sich allerdings zumindest in Teilen mit Punkt zwei, werden doch die vorlesungsfreien Zeiten gerade auch für Praktika genutzt.

#### **4. Schlussbemerkung**

Kritik daran zu üben, dass die Unternehmen auch in der Bildungspolitik versuchen, ihre Interessen durchzusetzen, ist müßig. Dennoch muss auf einige Punkte eingegangen werden, um gegen diese Politik des Kapitals agieren zu können. Der wichtigste Punkt ist sicherlich, dass die Konzepte des Kapitals keinesfalls in sich geschlossen und widerspruchsfrei sind. So sorgen Studiengebühren für weniger AkademikerInnen – trotz einer in der Tendenz steigenden Nachfrage durch die Wirtschaft. Der Bachelor ist zwar ein erklärtes Ziel – doch in vielen Bereichen der Naturwissenschaften braucht man heute schon eher promovierte Menschen als solche, die „nur“ ein Diplom haben. Was soll da der Bachelor? Die vielen kleinen Widersprüche müssen genutzt werden, um die Prozesse der Ökonomisierung der Hochschule aufzuhalten. Dazu ist es auch wichtig, den Gegner zu kennen. Langfristig ist es am wichtigsten, selber klare Vorstellungen davon zu entwickeln wie ein Bildungssystem, besser: wie eine Gesellschaftssystem aussehen soll, und daraus konkret Handlungsanweisungen abzuleiten.

## **Literatur**

Aktionsbündnis gegen Studiengebühren (2005): Argumente gegen Studiengebühren. Eine Widerlegung von Behauptungen, 4. überarbeitete Auflage, Berlin (noch nicht veröffentlicht).

Bennhold, Martin (2003): „Private Berater“ – private Weichensteller mit Medien- und Konzern-Interessen, in: AStA der Universität zu Köln, AStA der FH Köln und Bund demokratischer WissenschaftlerInnen und Wissenschaftler (Hrsg.): Bildung & Kapitalismus, S. 12-21, Köln

Bundesvereinigung der deutschen Arbeitgeberverbände (BDA) (2004): Studienbeiträge und die Reform der Studienfinanzierung. Ein Modellvorschlag, Berlin.

ExcellenTUM (2003): Studienbedingungen verbessern – neue Wege der Studienfinanzierung erschließen. Bericht, Zwischenstand März 2003 (unter Berücksichtigung der Ergebnisse der TUM-internen Diskussionen), München. Im Netz unter: [http://www.tu-muenchen.de/ExcellenTUM/download/langbericht\\_0303.pdf](http://www.tu-muenchen.de/ExcellenTUM/download/langbericht_0303.pdf).

FORSA (1998): Einführung von Studiengebühren – Ergebnisse einer repräsentativen Bevölkerungsbefragung sowie einer Befragung unter Studenten (Ms.), Berlin (13. Februar 1998).

Herrmann, Wolfgang A. (Hrsg.) (2003): Studienqualität gestalten – Neue Wege der Studienfinanzierung. Das Hochschulstudium als Lebensinvestition, München.

Himpele, Klemens (2002): Modernes Bildungsprivileg. Verknappung von Bildung durch Bildungsgutscheine, in: Bund demokratischer Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler (BdWi) und freier zusammenschluss von studentInnenschaften (fzs) (Hrsg.): Bildungsfinanzierung, Marburg, S. 8-11.

Himpele, Klemens (2003): Studiengebühren sind innovationsfeindlich!, in: Herrmann, Wolfgang A. (Hrsg.): Studienqualität gestalten, a.a.O., S. 73-79.

Himpele, Klemens (2004a): Das CHE feiert Geburtstag, in: AStA der Universität zu Köln (Hrsg.): Rückmeldung 21. und 22. Kalenderwoche, Köln, S. 5-7.

Himpele, Klemens (2004b): 15.000 Euro geschenkt? Fundstelle: <http://www.abs-bund.de/aktuelles/0372.html> (eingesehen am 1. Januar 2005)

Himpele, Klemens/Schewe, Lars (2004): The Government pockets the difference!, in: Bund demokratischer Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler (BdWi) und freier zusammenschluss von studentInnenschaften (fzs) (Hrsg.): Studiengebühren, Elitenkonzeptionen & Agenda 2010, S. 36-38.

Kluge, Jürgen (2003): Studium als Investition, in: Hermann, Wolfgang A. (Hrsg.): Studienqualität gestalten, a.a.O., S. 124-133.

Müller, Ulrich/Tiemeyer, Ralf/Ziegele, Frank (2004): Finanzielle Effekte von Studiengebühren. Modellrechnung am Beispiel der Universität Hannover und der Fachhochschule Osnabrück, Gütersloh. Fundstelle (eingesehen am 1.1.2005): <http://www.che.de/downloads/AP58.pdf>

Struben, Markus (2004): Bild' dir deine Meinungsumfrage! Demoskopie als Demagogie, in: Bund demokratischer Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler (BdWi) und freier zusammenschluss von studentInnenschaften (fzs) (Hrsg.): Studiengebühren, Elitenkonzeptionen & Agenda 2010, S. 25f.

Volk, Katharina/Himpele, Klemens: Studierende als KundInnen. Studiengebühren und Entdemokratisierung – zwei Seiten einer Medaille, in: Aktionsbündnis gegen Studiengebühren, freier zusammenschluss von studentInnenschaften und Bündnis für Politik- und Meinungsfreiheit (Hrsg.): AusBildung, Bonn 2004.



# **Gewerkschaftliche Hochschularbeit im Kontext neoliberaler Wandlungsprozesse:**

## **Chancen, Schwierigkeiten, Perspektiven**

*Von Christoph Beyer (Gewerkschaftliche Studierendengruppe Osnabrück)*

### **1. Einleitung**

Für gewerkschaftliche Hochschularbeit stellt sich unmittelbar die Frage nach den Einflussmöglichkeiten auf Studierende. Diese Kernfrage ist notwendigerweise mit einer Betrachtung und analytischen Bestandsaufnahme der gegenwärtigen weitreichenden Veränderungen im Hochschulbereich und den damit einhergehenden Auswirkungen auf studentische Lebenswelten verbunden. Auf diese spezifischen Auswirkungen hat sich gewerkschaftliche Hochschularbeit in Folge entsprechend einzustellen, will sie nicht sozusagen „am Ziel vorbei“ agieren. Der Versuch einer solchen Bestandsaufnahme soll im folgenden in Grundzügen geleistet werden. Dabei ist zu konstatieren, dass aufgrund der Komplexität der zu beschreibenden Phänomene und den entsprechend vielfältigen theoretischen Zugangsmöglichkeiten in diesem Rahmen nur „Tendenzen“ aufgezeigt werden können, dies aber durchaus verbunden mit der Hoffnung, damit ggf. Bezugspunkte für weiterreichende Arbeiten stiften zu können (denkbar z. B. im Rahmen qualitativer Biographieforschung o. ä.).

### **2. Ideologieelemente und Auswirkungen des neoliberalen Wandlungsprozesses**

Sozialstaatliche Errungenschaften werden gegenwärtig im Zuge einer allgegenwärtigen Proklamation stärkerer „Eigenverantwortlichkeit“ abgebaut, damit einhergehend wird Flexibilisierung als „innovative“, zukunftsweisende Maxime propagiert.<sup>9</sup> Dies erfolgt im Rahmen einer zunehmenden Entbindung des Marktes von politischer Regulation, basierend auf einer neoliberalen Auffassung von Wirtschaft und Gesellschaft, in der größtmögliche unternehmerische Nutzenmaximierung eine „allgemeine Effizienzsteigerung“ bewirken soll. Dieser Auffassung zufolge ist die gegenwärtige Marktstruktur Ergebnis eines quasi evolutionären Prozesses, wobei der menschlichen Entwicklung dabei eine Art linearer Ablauf unterstellt

wird: von primitiven Urgesellschaften zur modernen, technisierten Marktwirtschaft westlicher Prägung. Das „Marktprinzip“ gilt demnach als bestmögliches gesellschaftliches Organisationsprinzip, da es als eine imaginierte evolutionäre Instanz wirtschaftlich „erfolgreiches“ Verhalten belohnt und entsprechende „Auslese“ betreibt.<sup>10</sup> Menschliches Verhalten wird allgemein als an unmittelbarer Zweckrationalität, rechenhaftem Tausch und instrumentellem Handeln ausgerichtet gedeutet (homo oeconomicus). Die Eigentümlichkeit dieser neoliberalen Ideologieelemente besteht darin, dass sie die vermeintlichen Realitäten, die sie zu beschreiben vorgeben, im Sinne einer „Self-Fulfilling-Prophecy“ überhaupt erst hervorbringen. Dabei werden gesellschaftliche Trends und Entwicklungen prognostiziert, die als interessenfreie, quasi natürliche Phänomene dargestellt werden. Unmittelbar danach wird den zuvor in die Welt gesetzten Trends durch konkrete politische Entscheidungen zum Durchbruch verholfen. Die mit dieser gezielten Durchsetzung neoliberaler Vorstellungen einhergehenden gesellschaftlichen Konsequenzen sind vielfältig und komplex: Es kommt zur Ausbildung neuartiger Lebensbedingungen, die den jeweiligen individuellen Lebenszyklus massiv verändern. Die neue „raum-zeitliche Dimension“ des kapitalistischen Akkumulationsprozesses wälzt das Alltagsleben der Menschen um, erhöht z. B. den Anteil abstrakter Tätigkeit an der Gesamtaktivität eines Individuums und forciert in vielfältiger Form Partialisierung und Entzweiung. Die parallel erfolgende Zerschlagung sozialintegrativer Mechanismen mittels Sozialabbau führt zu einer neuen negativen Qualität des Gegensatzes zwischen Kapitalreproduktion und der Bedürfnisstruktur der Menschen.<sup>11</sup> Die Folgen sind u. a., dass unter diesen Bedingungen ein sich kumulativ aufschichtender beruflicher Erfolg, Berechen- und Planbarkeit der Zeit, eine stützende bürokratische Struktur und somit eine linear erzählbare, klare Lebensgeschichte kaum noch gewährleistet sind. Die Ausbildung eines stabilen Selbstwertgefühls wird dadurch massiv erschwert. Diskontinuitäten nehmen dementsprechend in allen Lebensbereichen zu, die Integration von Einflüssen in den individuellen Erlebnis- und Erfahrungshorizont gestaltet sich zunehmend schwieriger, es mangelt an geeigneten Einordnungs- und Bewertungsmaßstäben u. a. zur Informationsklassifikation. In Anlehnung an das Desintegrationstheorem des Bielefelder Konfliktforschers Wilhelm Heitmeyer kann der Zusammenhang zwischen gesellschaftlicher Komplexitätszunahme, damit verbundenen Individualisierungsschüben und sozialer Desintegration folglich als ein sich wechselseitig bedingender Prozess bezeichnet werden, in welchem Vereinzelung und einseitige, konkurrenzbezogene Interessendurchsetzung in Richtung eines gesellschaftlichen Zerfalls miteinander verschmelzen. Das Individuum fühlt sich zunehmend auf sich selbst zurückgeworfen, insbesondere

auch vor dem benannten Hintergrund der Auflösung etablierter Sozialmilieus und gewachsener Lebenszusammenhänge. Diese Prozesse haben auch erhebliche Auswirkungen auf die gewerkschaftliche Mitgliederrekrutierung.

### **3. Gewerkschaftskrise und die Folgen neoliberaler Hochschulhegemonie**

Der massive sozialstrukturelle Wandel befördert eine Auflösung sozialer Bindungen und Netzwerke vor allem in den traditionellen Arbeiterschichten. Gewerkschaften können sich nicht mehr auf eine spontane, von einer funktionierenden Infrastruktur primärer Beziehungen getragene Solidarisierungsbereitschaft stützen. Der Wandel von der Industrie- zur sog. „Dienstleistungsgesellschaft“ führt zur Zunahme von Arbeitnehmergruppen, die weit weniger kollektivorientiert sind und dementsprechend seltener Mitglied einer Gewerkschaft werden. Dies sind genau jene Umstände, die dazu führen, dass die Zahl gewerkschaftlich organisierter Arbeitnehmer von Jahr zu Jahr sinkt (und der DGB sich unfreiwilligerweise zur größten deutschen Seniorenorganisation entwickelt hat). Vor diesem Hintergrund ist eine umfassende Neuorientierung der Gewerkschaften dringend geboten, die der Frage von Zugangsmöglichkeiten zu jungen Menschen höchste Priorität einräumen muss. Vor allem Studierende sollten dabei als wichtige Zielgruppe stärker in das Blickfeld rücken, denn zum einen wird ihre Zahl vermutlich in den nächsten Jahren aufgrund des abgeforderten höheren Qualifikationsniveaus massiv anwachsen, zum anderen handelt es sich bei Studierenden auch um potentielle gesellschaftliche Multiplikatoren, deren zukünftige Einflussmöglichkeiten auf die Gestaltung gesellschaftlicher Verhältnisse gewerkschaftlich „fruchtbar“ zu machen wäre.

Dies kann aber nur dann gelingen, wenn aus der Analyse der gegenwärtigen Beschaffenheit des Hochschulwesens die „richtigen“ Schlüsse für gewerkschaftliches Handeln gezogen werden. Grundlegend für eine realistische Erfassung der gegenwärtigen Veränderungen im Hochschulbereich und ihrer Auswirkungen ist die Erkenntnis, dass es bei diesen nicht nur um die „Herstellung“ und „Neuanpassung“ gesellschaftlich benötigten Arbeitsvermögens geht,<sup>12</sup> sondern auch die kulturelle Hegemonie (Gramsci) eines neoliberalen Gesellschafts- und Weltverständnisses reproduziert werden soll. Diese Hegemonie bewirkt, wenn sie nicht aufgebrochen wird, jene Selbstbegrenzungen Studierender, die mit Phänomenen der politischen Apathie, dem kritiklosen sich Einfügen in das „vermeintlich Unvermeidliche“ zu beschreiben sind. Die dadurch abgesicherte Stabilität von Machtverhältnissen ermöglicht u. a. auch eine reibungslose

Abwicklung noch verbliebener Bildungsdesiderate und den paradigmatischen Wandel vom humanistischen Bildungsideal zur von ökonomischen Zielsetzungen und Verwertbarkeitsansprüchen bestimmten „Ausbildung“. Ausdruck dieser sich verstärkenden kulturellen Hegemonie des Neoliberalismus an den Hochschulen sind auf der Mikroebene Verhaltensweisen, die Angst und Unsicherheit ausdrücken. Diese gehen keinesfalls aber nur auf die Wandlungen an den Hochschulen zurück, sondern umfassen unterschiedliche, kulturindustriell<sup>13</sup> vermittelte Bereiche: So wirken z. B. die Umsetzung von „Hartz“, die drohende Einführung von Studiengebühren und auch das globale Kriegsszenario mit seiner vollständigen Missachtung gültiger Rechtsnormen verunsichernd und leisten häufig einer konservativen Grundhaltung Vorschub, welche pauschal weite Teile der gesellschaftlichen Realität als Arenen eines Kampfes „jeder gegen jeden“ deutet. Zweckerationale Einpassung in abgeforderte Leistungsstandards gilt dann als geeignetes Mittel, sich gegenüber diesem Szenario zu positionieren. Damit korrespondiert auch die Zunahme monokausaler Denkschemata und die Abschottung gegenüber als störend bewerteten Informationen.<sup>14</sup> Bildung wandelt sich zur Halbbildung (Adorno), der willkürlichen Aneignung beliebiger Bildungselemente. Das halbgebildete Bewusstsein ist inkonsistent, instabil und daher grundsätzlich manipulierbar. Bildungselemente geraten zwar in das Bewusstsein, werden jedoch nicht in Zusammenhänge gebracht. Sie werden damit auch nicht zu einem reflexiven Moment in der Lebenserfahrung des Einzelnen und können seine Identität kaum weitertreiben. Die Erosion und Wandlung von Bildung drückt sich auf institutioneller Ebene insbesondere in der Umsetzung der Bachelor-/Masterstruktur aus. Die damit einhergehende Ersetzung bewährter Magister- und Diplomstudiengänge führt in weiten Teilen zur Verschulung universitärer Arbeitszusammenhänge. Verregelung, massive Reduzierung der Wahlmöglichkeiten innerhalb des Studiums, das „Modularisieren“ von Lehrinhalten, die um sich greifende Mathematisierung sind eindeutige Indikatoren für eine drohende Entwissenschaftlichung des Hochschulsektors. Es kommt zur Verinselung von Wissensbeständen auf Seiten der Studierenden und zur Beförderung des Gefühls der Auslieferung an äußere Leistungsansprüche. Handlungsschemata mit intentionalem Aktivitätscharakter finden keine Entsprechung mehr und verwandeln sich in Lethargie. Gleichzeitig findet eine zunehmende Rückkehr des Lehrkörpers zu Statusallüren und Hierarchiedenken statt. Zwar ist die Umsetzung des B.A./M.A.-Modells im Rahmen des Bologna-Prozesses schon seit langem beschlossen, allerdings existieren in der konkreten formalen und inhaltlichen Ausgestaltung Freiräume, die bei entsprechendem Engagement produktiv genutzt werden können. Gewerkschaftliche Organisation und Erfahrungstransfer könnte dabei sehr hilfreich sein.<sup>15</sup> Gegen das gegenwärtig sich in Umsetzung befindliche und von

politischen Entscheidern vorangetriebene „Ausbildungsmodell“ wäre weiterhin ein kritischer Bildungsbegriff in Stellung zu bringen, von dem sich auch Gewerkschaften eine positive Ausstrahlung auf ihre Ziele erhoffen dürfen und der im folgenden grob dargelegt werden soll.

#### **4. Bildung als kritischer Reflexionsprozess**

Bildung ist mit der Entstehung von Bewusstsein verknüpft: Bewusstsein von sich selbst als Subjekt des Erlebens und Erkennens. Durch Bildung wird die Fixierung auf die unmittelbare Lebens- und Alltagswelt aufgehoben zugunsten eines aktiven geistigen Verhältnisses zu den umgebenden gesellschaftlichen Lebensbedingungen. Erst mit und durch Bildung wird dem Individuum die Möglichkeit gegeben, aus den vorrationalen Stadien seiner Genese hervortreten und sich selbst in der Wirklichkeit zu reflektieren. Damit geht auch die Ausbildung von Identität einher, wenn „strukturierte Erinnerung, persönliche Retrospektive in die Gegenwart eingebracht werden kann, die das Dasein nach rückwärts erschließt und damit Perspektive in die Zukunft eröffnet“ (Gamm). Damit kann aber auch gleichzeitig ein gesellschaftskritischer Lernprozess verbunden sein, insbesondere wenn im Sozialisationsprozess auftretende Kränkungen und erzwungene Selbstunterwerfungen als gesellschaftlich bedingte Behinderungsversuche der Selbstwerdung erfahren werden können. Im Rekurs auf die neuhumanistische Bildungsdebatte des 19. Jh., in der bereits die Differenz zwischen „allgemeiner Menschenbildung“ mit dem Ziel der Mündigkeit und wirtschaftlich begründeter „Ausbildung“ mit dem Ziel der Mehrwertproduktion thematisiert wurde, lassen sich die Schwierigkeiten, vor denen ein Individuum im Bildungsprozess gestellt ist, bereits aufzeigen. Die Freisetzung von Entwicklungsmöglichkeiten setzt die harte Auseinandersetzung des Individuums mit seiner jeweiligen gesellschaftlichen Wirklichkeit voraus. Bildung bedeutet dann, und gegenwärtig mehr denn je, die Selbstverfügung über die eigenen Lebens- und Sozialisationserfahrungen zu gewinnen. Dieses widerspruchsvolle Beziehungsgeflecht von Individualgenese und gesellschaftlichem Prozess verweist auch auf die ausschließlich am ökonomischen Fortschritt und wirtschaftlichem Gewinn orientierte Entwicklungsperspektive der Gegenwart. Der Sozialisationsprozess, der in einer solchen Gesellschaft organisiert wird, enthält entsprechend massive strukturelle Barrieren auf dem Weg zur Mündigkeit der Individuen. Insbesondere die Entwicklung einer stabilen „Ich-Identität“ kann unter den weitreichenden neoliberalen Wandlungsbedingungen verzögert, wenn nicht gar verhindert werden.

## **5. Zur Notwendigkeit der Subjektorientierung gewerkschaftlicher Hochschularbeit**

Die bereits von Habermas in der Theorie des kommunikativen Handelns dargelegte Ausdehnung instrumentell-funktionaler Rationalität, die zu einer „Kolonisierung der Lebenswelt unter verselbstständigte Systemimperative“ führt, wäre unter den heutigen Bedingungen eines „entfesselten Marktes“ analytisch aufzugreifen und mit Blick auf die Hochschule konkret zuzuspitzen. Die Hochschule als Sozialisationsinstanz ermöglichte in den 70er und 80er Jahren, auch unter den Bedingungen und Nachwirkungen der Bildungsreform, die Herausbildung eines Sozialraumes mit kritischer politischer Binnendifferenzierung, in welchem Verständigungs- und Konsensmöglichkeiten gegeben waren, die auch positiv auf die Gewerkschaften ausstrahlten und umfassende Diskurse über politische Handlungspraxen ermöglichten.<sup>16</sup> Dieser Sozialraum hat sich zwar mittlerweile massiv gewandelt, dennoch bieten Hochschulen auch weiterhin Foren für den politischen Austausch und die Entwicklung von Gegenstrategien, welche auch für Gewerkschaften einen nutzbaren theoretischen Fundus darstellen. Gewerkschaften an Hochschulen hätten sich gegenwärtig nicht als rein reaktiv zu begreifen, sondern sich vielmehr als wichtige und aktive hochschulpolitische Akteure zu konzipieren, welche durch ihre Präsenz den Sozialisationsraum Hochschule entscheidend mitprägen und mitgestalten können, und von ihren Einflussmöglichkeiten entsprechend Gebrauch machen. Die Bereitschaft Studierender zum Engagement in einer Gewerkschaft muss dazu aus gewerkschaftlicher Perspektive auf die je subjektiven Motive hin befragt werden. Wahrscheinlich unter den gegenwärtigen gesellschaftlichen Verhältnissen ist, dass mit dieser Bereitschaft häufig auch eine spezifische Problemlösungsstrategie einhergeht, die mit politischem Bewusstsein zunächst unmittelbar nichts zu tun hat: Erfahrungen in als unakzeptabel erlebten Arbeitsverhältnissen, Schutz vor möglichen zukünftigen Benachteiligungen im Berufsleben, Sicherheitsgefühl durch einen institutionalisierten Gruppenzusammenhang usw. Die Ausbildung gewerkschaftlicher Orientierung wird immer aus Erfahrungsmaterial gespeist, das aus sämtlichen Lebensbereichen eines Individuums entspringt. Aufgrund vorangeschrittener Individualisierung und Enttraditionalisierung, die ja auf ökonomischen Wandlungsprozessen aufruhen, ist potentiell gewerkschaftliches Engagement auf die Sicherstellung individueller Akteurhaftigkeit verwiesen, d. h. mit der früheren gewerkschaftlichen Ausrichtung der Zurückstellung des Selbst, der disziplinierten Einfügung in ein übergeordnetes Kollektivsubjekt und der Delegation von Interessen an bestimmte Repräsentanten und Funktionäre wäre zu

brechen. Neue Solidarisierungspotentiale beruhen gegenwärtig wohl nicht auf Zurückstellung, sondern vielmehr auf der strikten Anerkennung des Strebens nach Individualität, nach Selbstbestimmung und Selbstverwirklichung. Dies gilt für gewerkschaftliche Hochschularbeit noch in einem gesteigerten Maße.

## **6. Prekarität als gewerkschaftliche Profilierungschance**

Der neoliberale Umbau der Hochschule, aber auch anderer gesellschaftlicher Sektoren, macht es zunehmend wahrscheinlicher, dass die durchschnittliche Lebensgeschichte in Zukunft viel stärker von Verlaufskurven des Erleidens betroffen sein wird. Trotz der damit verbundenen Tragik ergeben sich dadurch für gewerkschaftliche Hochschularbeit Möglichkeiten der konstruktiven Einflussnahme, u. a. mittels gezielter Bereitstellung von Informationen, die die subjektiven Problemlagen klären helfen und gleichzeitig kritische Reflexionsprozesse anregen, die zur Freisetzung von Entwicklungsmöglichkeiten im Rahmen gewerkschaftlichen Engagements führen können. Insbesondere bei Problemen in Arbeitszusammenhängen können sich Gewerkschaften profilieren und ihr Erfahrungsreservoir einbringen, wobei im Rahmen der Hochschularbeit vor allem die mit der Prekarität der Mehrzahl studentischer Beschäftigungsverhältnisse einhergehenden Probleme aufgegriffen werden müssen. Dabei darf die Hilfe sich aber nicht in rein fachlichen Informationen erschöpfen, sondern es wäre wichtig, sich jeweils auch ein genaues Bild von den mit prekären Beschäftigungsverhältnissen einhergehenden psychischen Belastungen zu machen. Kann sich gewerkschaftliche Hochschularbeit hier empfehlen, ist die Wahrscheinlichkeit darauf aufbauenden gewerkschaftlichen Engagements Betroffener sehr groß. Damit ist jedoch nicht ein psychologisierender Zugang gemeint, sondern die auf indirektem Wege (z. B. über Broschüren und/oder im Rahmen von Gesprächen) erfolgende Vermittlung der gesellschaftlichen Verursachungsmomente, die die je individuell ausgeprägte Problemlage indirekt bedingen. Diese zeichnet sich im Rahmen von prekären Beschäftigungsverhältnissen zumeist durch die Zunahme von körperlichen Belastungen, durch Ungewissheit ob der finanziellen Zukunft, durch Destrukturierung des Verhältnisses zu anderen Lebensbereichen etc. aus. Für StudentInnen erwächst aus der Reproduktionsnotwendigkeit und den daraus resultierenden, belastenden Arbeitsverhältnissen häufig zeitlicher Stress, Leistungsabfall im Studium und eine entsprechende Rücknahme außeruniversitärer Aktivitäten, politischen Engagements eingeschlossen. Angesichts der drohenden Einführung von Studiengebühren werden sich diese Belastungen vermutlich in naher Zukunft

potenzieren. Im Idealfall sollte gewerkschaftliche Bewusstseinsbildung hier jene übergreifenden Sinnzusammenhänge stiften, die für einen kritischen Bildungsprozess im bereits geschilderten Sinne konstitutiv wären und dessen Vertiefung dann vom Individuum eigenständig vollzogen werden könnte.

## **7. „Den Zwiespalt lebbar machen“: Gewerkschaftliche Vermittlungspotentiale**

Die Zunahme von Selbstzwängen, die Hineinverlagerung wirtschaftlicher „Verzweckungsansprüche“ in die Selbstdisziplin des Einzelnen kann nicht mit simplen Verweisen auf die Sinnhaftigkeit gewerkschaftlichen Engagements begegnet werden. Vielmehr ist der Zustand, dass das „was den Menschen unter den gegenwärtigen ökonomischen Bedingungen angetan wird sie sich auch selbst antun“, auf spezifische, existentielle Ängste zurückzuführen, die die kritiklose Einpassung vermutlich als zwingend und alternativlos erscheinen lassen. Dieser Umstand beschreibt einen „Teufelskreis“, in welchem die durch den Neoliberalismus ausgelösten Leidenserfahrungen auf Seiten der betroffenen Individuen Reaktionen auslösen, die nicht die Beseitigung der realen Verursachungsmomente bewirken, sondern diese sogar noch verstärken. Die Auflösung der diesem Teufelskreis zu Grunde liegenden (und vor allem kulturindustriell) geschürten Ängste erscheint vor allem dann möglich, wenn es gelingt, die Praktikierbarkeit einer Lebensform zu vermitteln, in der der Zwiespalt zwischen eigenen Lebensansprüchen und den wirtschaftlichen Funktionalisierungsbestrebungen bewältig- und integrierbar erscheint. Zunächst wäre aufzuzeigen, dass das „bedingungslose sich Einfügen“ keinesfalls vor Leidenserfahrungen schützt, und ebenso wenig die Selbstverfügung über das eigene Leben erhöht. Gewerkschaftliche Hochschularbeit hätte sich, um diese Vermittlung leisten zu können, auf die individuelle Lebenswirklichkeit und Deutungswelt Studierender einzulassen<sup>17</sup>. Zweifellos setzt diese gegenwärtig drängende Gesamtaufgabe einen weiteren Professionalisierungsschub im Bereich der gewerkschaftlichen Hochschularbeit voraus, der ohne einen entsprechenden Bedeutungszuwachs bei gewerkschaftlichen Endscheidern mit entsprechender Mittelausweitung nicht umzusetzen ist.



## **Literatur**

Adorno, Theodor, W. Erziehung zur Mündigkeit, Suhrkamp Verlag, Frankfurt a. M. 1970

Berger, Peter, A. Individualisierung – Statusunsicherheit und Erfahrungsvielfalt, Westdeutscher Verlag, Opladen, 1996

Bergmann, Joachim (Hrsg.). Beiträge zur Soziologie der Gewerkschaften, Suhrkamp Verlag, Frankfurt a. M. 1979

Bourdieu, Pierre. Gegenfeuer – Wortmeldungen im Dienste des Widerstands gegen die neoliberale Invasion, UVK Verlag, Konstanz, 1998

Dörre, Klaus. Junge GewerkschafterInnen, Vom Klassenindividuum zum Aktivbürger? Verlag Westfälisches Dampfboot, Münster, 1995

Gamm, Hans-Joachim. Umgang mit sich selbst, Grundriss einer Verhaltenslehre, Rowohlt Verlag, Reinbek b. Hamburg, 1979

Heitmeyer, Wilhelm. Was treibt die Gesellschaft auseinander, Bd. 1, Suhrkamp Verlag, Frankfurt a. M. 1997

Heydorn, Hans-Joachim. Zu einer Neufassung des Bildungsbegriffs, Suhrkamp Verlag, Frankfurt a. M. 1972

Lohmann, Ingrid, Rilling, Rainer (Hrsg.). Die verkaufte Bildung, Kritik und Kontroversen zur Kommerzialisierung von Schule, Weiterbildung, Erziehung und Wissenschaft, Verlag Leske und Budrich, Opladen, 2002

Schui, Herbert, Blankenburg, Stephanie. Neoliberalismus: Theorie, Gegner, Praxis, VSA-Verlag, Hamburg, 2002

Sennet, Richard. Der flexible Mensch, Die Kultur des neuen Kapitalismus, Siedler Verlag, München, 2000

Schroeder, Wolfgang, Wessels, Bernhard (Hrsg.). Die Gewerkschaften in Politik und Gesellschaft der Bundesrepublik Deutschland, Westdeutscher Verlag, Wiesbaden, 2003

# Die Strukturdebatte

*Von Lars Thiede (Gewerkschaftliche Studierendengruppe Osnabrück)*

Der nachfolgende Text soll sich mit der Struktur gewerkschaftlicher Arbeit an Hochschulen beschäftigen, die Defizite der bisherigen Struktur herausarbeiten und Möglichkeiten aufzeigen, wie und in welchen Bereichen Verbesserungen vorgenommen werden könnten.

## 1. Derzeitige Struktur

Was lässt sich über die generelle Struktur gewerkschaftlicher bzw. gewerkschaftsnaher Einrichtungen, Strukturen und Gruppen an deutschen Hochschulen sagen? Wenn man genau ist, zunächst einmal nichts, da die Strukturen von Land zu Land, von Stadt zu Stadt und von Hochschule zu Hochschule viel zu unterschiedlich sind.

Etwas großzügiger betrachtet, lässt sich jedoch feststellen, dass die Strukturen an der jeweiligen Hochschule im Regelfall stark von einzelnen Personen oder kleinen Personengruppen abhängig sind. Dieses gilt insbesondere für die Frage nach der „Intensität“ gewerkschaftlicher Arbeit an Hochschulen, wenn sie denn überhaupt existiert. Wenn es vor Ort eine Person, zunächst einmal egal welcher Einzelgewerkschaft zugehörig und in welcher genauen Funktion, gibt, die sich intensiv um die Betreuung einer Hochschule kümmert, findet häufig auch eine wahrnehmbare gewerkschaftliche Arbeit statt. Gibt es gar eine ganze Gruppe von Menschen, die sich in der gewerkschaftlichen Hochschularbeit engagieren, intensiviert sich im Idealfall sowohl die geleistete Arbeit, als auch die öffentliche bzw. zumindest die hochschulinterne Wahrnehmung dieser. Wobei die Wahrnehmung im Normalfall eine positive ist, da die Menschen an der Hochschule merken, dass Gewerkschaften ihre Probleme wahr- und ernstnehmen und aktive gewerkschaftliche Arbeit durchaus eine Möglichkeit ist, etwas zu bewegen, etwas auszuprobieren und seine eigenen Interessen und Interessengebiete in die jeweilige Hochschule einzubringen.

Sollte die aktive Einzelperson die geleistete Arbeit an der Hochschule bzw. dem Hochschulstandort aber, aus welchen Gründen auch immer, einstellen oder die aktive Gruppe zerfallen, schläft die bis dahin geleistete Arbeit im Regelfall auch schnell wieder ein. Durch die relativ starke Fluktuation an Hochschulen, insbe-

sondere was die große Gruppe der Studierenden angeht, muss eine neue aktive Einzelperson oder Gruppe, darum meistens nicht nur erst das „Rad“ gewerkschaftlicher Hochschularbeit vor Ort wieder neu erfinden, sondern zumindest bei der Studierendenschaft auch den positiv besetzten Bekanntheitsgrad wieder ganz von neuem aufbauen.

Hinzu kommt, dass die gewerkschaftliche Arbeit an Hochschulen häufig anhand mehrerer Trennungslinien fragmentiert ist. Zunächst einmal existiert erstens meist eine Zersplitterung gemäß der an der jeweiligen Hochschule aktiven Einzelgewerkschaften plus dem DGB als Dachverband, zweitens nach den an einer Hochschule vertretenen Statusgruppen (Lehrpersonen, nichtlehrende Angestellte, Studierende, etc.) und dann drittens noch gemäß der in den Gewerkschaften bzw. dem Gewerkschaftsumfeld ausgeübten „Funktion“ (gewerkschaftlich engagierte Studierende, Personalräte, Gewerkschaftssekretäre/innen, Kooperationsstellenmitarbeiter/innen, gewerkschaftlich aktives Lehrpersonal, etc.).

Diese eben skizzierten Abgrenzungen voneinander entstehen im Regelfall aber nicht aus bösem Willen und/oder persönlicher Abneigung zueinander, ja nicht einmal eine zu große Interessendivergenz ist dafür die Hauptursache, denn in fast allen Fällen sitzen die Betroffenen in der heutigen Zeit, angesichts von sich immer weiter verschlechternden Studien- und Arbeitsbedingungen im selben Boot. Die Abgrenzungen entstehen einfach durch die unterschiedlichen Tätigkeiten in bzw. an der Hochschule und das damit verbundene Aneinandervorbeileben und –arbeiten der einzelnen Gruppen. Zusätzlich werden die jeweiligen Gruppen aber auch „aneinandervorbeiorganisiert“, sprich die verschiedenen Einzelgewerkschaften bzw. gewerkschaftsnahen Strukturen tauschen sich nicht zwangsläufig über ihre Arbeit an der jeweiligen Hochschule aus. So ist z.B. durchaus nicht gesagt, dass ein in einer Einzelgewerkschaft aktiver Hochschuldozent oder eine Personalratsangehörige über die Studierendenarbeit des örtlichen DGB-Gewerkschaftssekretärs in Kenntnis gesetzt ist, auch wenn diese beiden seine Arbeit unter Umständen durchaus deutlich erleichtern und an die Praxis anbinden könnten.

Dieser Mechanismus führt in der Folge dann aber auch zu einem fehlenden Austausch der Mitglieder der einzelnen Gruppen und Einzelpersonen untereinander, da diese sich auch innerhalb der Gewerkschaftsstrukturen nicht „begegnen“. Hierbei kommt erschwerend hinzu, dass das Engagement an Hochschulen nicht bei allen Einzelgewerkschaften, und sonstigen gewerkschaftlichen bzw. gewerkschaftsnahen Strukturen, den gleichen Stellenwert hat. Während z.B. eine Einzelgewerkschaft ihre Mitglieder an der Hochschule aktiv betreut, sie in ihre

Strukturen einbindet und versucht, neue Mitglieder und Aktive zu gewinnen, laufen an einer Hochschule tätige Mitglieder in einer anderen Einzelgewerkschaft unter Umständen einfach nur unter „Sonstige“ und werden gar nicht betreut oder sogar nur als lästige Karteileichen angesehen.

Dementsprechend bestehen von manchen Einzelgewerkschaften viele aktive Strukturen in einer Vielzahl von Städten, bei anderen hingegen nicht. Um die Unübersichtlichkeit zu steigern, ist dieses aber, wie schon oben angemerkt, auch wieder stark von Einzelpersonen bzw. der Meinung einzelner Gremien in einzelnen Kreisen, Regionen, Bezirken, etc. abhängig. Während z. B. eine Einzelgewerkschaft in einem bestimmten Gewerkschaftsbezirk sich um die Organisation von Studierenden bemüht, muss dieses in einem anderen durchaus nicht der Fall sein. Was heißt das alles aber für die gewerkschaftliche Arbeit an den deutschen Hochschulen?

## **1.2. Bewertung der derzeitigen Struktur**

Insgesamt haben die oben beschriebenen, voneinander abgegrenzten Strukturen und die gewisse „Willkür“ bzw. „Beliebigkeit“ im Umgang mit dem Arbeitsfeld Hochschulen zur Folge, dass in einer Hochschule, bzw. in einer Stadt häufig mehrere Gruppen, Grüppchen oder Versuche eben solche aufzubauen unter der „gewissen kritischen Masse“ bleiben, die notwendig ist, um eine aktive und attraktive Arbeit zu gewährleisten. Sprich, der Versuch einen Teil der gewerkschaftlichen Hochschularbeit in die Hände von selbständig arbeitenden Ehrenamtlichen, die im Idealfall von den hauptamtlich Tätigen natürlich effektiv betreut werden (würden), zu legen, scheitert schon in der Aufbauphase der Gruppe. Aber erst die Etablierung einer solchen Gruppe und ihre aktive Arbeit würden dafür sorgen, dass sich eine solche Gruppe von alleine verstetigt, da sie dann auch in der Lage wäre, selber genügend Nachwuchs zu „produzieren“. Erst damit wäre aber die Grundlage für eine dauerhafte, basisnahe, attraktive und effektive Hochschularbeit gelegt.

Das Ergebnis ist stattdessen aber häufig genug, dass keine funktionierenden Strukturen und schon gar keine, die von ehrenamtlichen Aktiven getragen werden, an einer Hochschule existieren. Von größeren Gruppen und vernetzten Strukturen, welche dann auch die Möglichkeit hätten, effektiver und besser wahrnehmbar zu arbeiten, ganz zu schweigen. Die nun mit dem vielschichtigen und umfangreichen Komplex der Hochschularbeit allein gelassenen hauptamtlich Tätigen, sind dann aber im Regelfall natürlich nicht mehr in der Lage, diese effektiv und wahrnehmbar zu leisten, auch da es ihnen häufig an der notwendigen Anbindung an die Hochschule fehlt.

Die derzeitige Struktur hat aber noch andere negative Auswirkungen. So wird, wenn die Gewerkschaften denn an den Hochschulen überhaupt wahrgenommen werden, wahrscheinlich auch die bestehende Fragmentierung der gewerkschaftlichen Strukturen von den Hochschulangehörigen wahrgenommen. Und zwar wahrscheinlich gerade von denjenigen Personen, die sich intensiver für die Gewerkschaften und ihre Organisationsstruktur interessieren und sich eine, wie auch immer geartete, Mitarbeit zumindest vorstellen könnten. Zwar machen die bestehenden Strukturen auf den ersten Blick einen sehr pluralistischen Eindruck, aber eine genauere Betrachtung enthüllt schnell, dass sie durch ihre unnötige und teilweise auch abschreckende Komplexität letztendlich weder professionell (im positiven Sinne) noch attraktiv für eine Mitarbeit erscheinen. Damit werden aber gerade diejenigen aktiven und gut informierten Personen, um die sich die gewerkschaftlichen bzw. gewerkschaftsnahen Gremien und Gruppen besonders bemühen müssten, durch ihren genaueren Einblick in die bestehenden Strukturen abgeschreckt. Eine überaus paradoxe Situation.

Hierbei kommt hinzu, dass ein immer größer werdender Teil der Studierenden sich während des Studiums durchaus nicht sicher sein kann, wann, wo und ob sie oder er eine Arbeitsstelle finden wird. Bis auf die Tatsache, dass er oder sie höchstwahrscheinlich einmal als lohnabhängig Beschäftigte(r) arbeiten wird, ist also weder die zukünftige Branche noch die davon abhängige, zuständige Einzelgewerkschaft abzusehen. Eventuelle Wechsel durch befristete Arbeitsverhältnisse, etc. gar nicht mit berücksichtigt. Den Studierenden ist es darum aber auch relativ egal, welche Einzelgewerkschaft bzw. gewerkschaftliche Struktur sich während des Studiums um sie kümmert, bzw. wo sie sich engagieren oder Mitglied werden, da sie sowieso (noch) nicht abschätzen können, welche Einzelgewerkschaft sich denn einmal als die „richtige“ herausstellen wird. Hierbei kommt aber noch erschwerend hinzu, dass davon ausgegangen werden muss, dass kaum ein(e) Studierende(r) alle Einzelgewerkschaften benennen und einordnen kann, oder sich über die Funktion aller im Hochschulbereich tätigen gewerkschaftlichen und gewerkschaftsnahen Strukturen im Klaren wäre.

Die fehlende eindeutige (Berufs)Perspektive der Studierenden in Zusammenhang mit der Vielzahl der mehr oder weniger passenden gewerkschaftlichen Angebote führt aber auch dazu, daß die Studierenden sehr unsicher sind, wie sie mit den gewerkschaftlichen Strukturen umgehen sollen. Zwischen dem, was die Studierenden erwarten und als sinnvoll erachten und den tatsächlich bestehenden gewerkschaftlichen Strukturen existiert häufig eine nicht unerhebliche Diskrepanz. Darum sehen die Studierenden die derzeitige Struktur dann auch häufig als wenig zweckmäßig an, und zeigen vor allem für die Abgrenzung der an

der Hochschule tätigen Einzelgewerkschaften wenig Verständnis, da diese sich eben nicht mit ihrer Lebens- bzw. Studienrealität deckt. Gerade Studierende werden es sich darum eher zweimal überlegen, ob sie sich in die aus ihrer Sicht unnötigerweise überaus komplizierten und für sie vielleicht trotzdem noch nicht einmal „passgenauen“ Strukturen integrieren wollen.

Als Argument gegen die derzeitige Organisationsstruktur der Gewerkschaften an den Hochschulen lässt sich neben der mangelnden Effektivität und Attraktivität auch das allseits beliebte Kostenargument zu Felde führen. So bestehen durch das unkoordinierte und häufig auch parallel stattfindende Engagement der einzelnen gewerkschaftlichen Gruppen häufig eine Vielzahl von Doppel- oder Mehrfachstrukturen, die natürlich auch doppelte oder mehrfache Kosten verursachen. Schon allein im Zuge von bei den Gewerkschaften knapper werdenden Mitteln ist darum über eine grundlegenden Reform, vor allem im Sinne einer Vereinfachung der an der Hochschule angesiedelten Strukturen nachzudenken. Dies soll aber nicht heißen, dass die Gewerkschaften eine Strukturreform hauptsächlich als ein mögliches Einsparprogramm begreifen sollen, denn das notwendige verstärkte Engagement an Hochschulen ist, wenn auch in anderer Form als bislang organisiert, natürlich nicht umsonst zu leisten. Es geht vielmehr darum, dass die natürlich nur in begrenztem Maße zur Verfügung stehenden Geld- und Personalmittel deutlich effektiver als bislang eingesetzt werden können.

## **2. Kriterienkatalog für eine effektive Struktur**

Bevor für die Reformierung der Struktur gewerkschaftlichen und gewerkschaftsnahen Engagements an Hochschulen konkrete Forderungen aufgestellt werden, ist es notwendig, zuvor einige Kriterien festzulegen, welche die neue Struktur erfüllen soll.

Zunächst einmal soll die Struktur auf eine sehr langfristige, um nicht zu sagen dauerhafte Perspektive angelegt sein. Groß angelegte Kampagnen, die aber schon nach wenigen Monaten wieder vorbei sind, helfen im Regelfall nicht weiter. Wirkliche Veränderungen herbeizuführen braucht eine gewisse Zeit, denn für schnelle Änderungen ist die Hochschullandschaft dann doch viel zu statisch. Das soll allerdings nicht heißen, dass die neue Struktur, wenn sie denn einmal etabliert ist, dogmatisch und unveränderlich sein soll. Sicherlich muss sie auch nach ihrer Etablierung immer wieder anhand der gemachten Erfahrungen den aktuellen Gegebenheiten angepasst werden, sie muss jedoch nichtsdestotrotz vor allem auch langfristige Ziele verfolgen.

Ziel der Reform der gewerkschaftlichen Strukturen soll es sein, mehr Neumitglieder zu gewinnen. Am besten natürlich ganz viele und das auch noch sofort, aber realistisch betrachtet, wäre schon die Tatsache, dass ein größerer Teil der Hochschulabgänger/innen als bisher während ihres ersten Jobs in die Gewerkschaft eintritt, ein großer Fortschritt. Aber nicht nur ausschließlich Studierende sollten als mögliche Neumitglieder ins Auge gefasst werden, auch andere im Umfeld der Hochschule arbeitende Personen (z.B. Dozentinnen und Dozenten) können durch verstärkte gewerkschaftliche Arbeit mit guten Inhalten zur Mitarbeit bewegt werden.

Vielleicht noch wichtiger als neue Mitglieder zu werben, ist es allerdings, einen „positiven Erstkontakt“ zwischen Gewerkschaften und Studierenden herzustellen. Denn gerade Studierende haben, besonders wenn sie über den „üblichen Weg“, den Besuch eines Gymnasiums, an die Hochschule gelangt sind, im Regelfall bis dahin nur wenig oder gar keinen Kontakt mit Gewerkschaften gehabt. Der Versuch den Studierenden ein möglichst umfassendes und positives Bild der Gewerkschaften und ihrer Aufgaben zu vermitteln, ist darum sehr wichtig, um so mehr, als dass aus den Hochschulen ja üblicherweise eine ganze Reihe zukünftiger Entscheidungsträger/innen hervorgeht.

Ziel gewerkschaftlicher Arbeit an Hochschulen muss es aber auch sein, gewerkschaftliche Themen, progressive Inhalte und aktuelle gesellschaftspolitische Auseinandersetzungen in die Hochschulen hineinzutragen und diese stärker als bislang an die „normale“ Arbeitswelt anzukoppeln. Dieses allerdings ohne in die Falle der ökonomischen Verwertbarkeitslogik hineinzutappen, denn Praxisbezug heißt nicht (oder sollte zumindest eigentlich nicht heißen) (Hochschul)Bildung anhand von Marktkriterien zu bewerten. Es geht vielmehr darum, in den „Elfenbeinturm“ der Hochschulen die gesellschaftliche Realität und Bezüge auf die aktuelle Arbeitswelt hineinzutragen, um so den Horizont der Studierenden aber auch den der Lehrenden zu erweitern.

Neben diesen eher inhaltlichen Zielen muss gewerkschaftliche Hochschularbeit aber auch gewisse organisatorische Kriterien erfüllen. So muss versucht werden, sicherzustellen, dass die im Hochschulbereich tätigen Gruppen sich möglichst langfristig engagieren. Das heißt allerdings nicht, dass alle im gewerkschaftlichen Bereich aktiven Personen jeweils nur über einen langen Zeitraum mitarbeiten sollen bzw. dürfen, sondern, dass die Gruppe an sich, auch trotz unter Umständen stattfindender personeller Fluktuation, möglichst über einen längeren Zeitraum hinweg besteht und arbeitet. Denn nur dieses führt dazu, dass sich zumindest einige der Gruppenmitglieder ebenfalls langfristig und auch deutlich enger als bei nur kurzfristigem Engagement an die Gewerkschaften binden. Außerdem bietet erst

eine langfristig arbeitende Struktur die Möglichkeit, die gewerkschaftliche Arbeit an den Hochschulen sowohl zu intensivieren und professionalisieren als auch durch die Gewinnung von neuen Aktiven zu verstetigen.

Wünschenswert für eine effektive und umfassende Arbeit ist es außerdem, dass die verschiedenen an einer Hochschule bestehenden gewerkschaftlichen und gewerkschaftsnahen Gruppen deutlich stärker als bislang kooperieren. Hierbei ist insbesondere die „Überwindung“ der Grenzen zwischen den einzelnen Statusgruppen (Lehrpersonen, nichtlehrende Angestellte, Studierende, etc.) wichtig, da nur so eine wirklich umfassende gewerkschaftliche Arbeit geleistet werden kann. Eine möglichst enge Kooperation der gewerkschaftlichen Gruppen zeigt außerdem, dass die Gewerkschaften erkannt haben, dass sich die einzelnen Gruppen nicht gegeneinander ausspielen lassen wollen. Darüber hinaus ist der berühmte „Blick über den Tellerrand“ für alle Beteiligten hilfreich, da er es ermöglicht, die zugrunde liegende Struktur von Problemen der Hochschulen besser zu erkennen und Lösungswege zu finden.

## **2.1. Die Verbesserung der derzeitigen Struktur**

Um zu gewährleisten, dass die neue reformierte Struktur gewerkschaftlicher Arbeit an Hochschulen die oben angesprochenen Kriterien erfüllt, müssen einige Veränderungen an der derzeitigen Struktur vorgenommen werden.

Hierfür ist zunächst einmal ein Prozess inhaltlicher Neuorientierung nötig, der, wenn er auch schon begonnen haben mag, noch längst nicht alle Bereiche der Gewerkschaften erreicht hat. Es geht darum, sowohl im innergewerkschaftlichen Diskussionsprozess als auch in der Außenwirkung ganz klar deutlich zu machen, dass Hochschulen sehr wohl ein Ort gewerkschaftlichen Engagements sind. Sowohl was die Organisierung und Betreuung der Studierenden, und natürlich genauso aller anderen an den Hochschulen tätigen Personengruppen, als auch was die inhaltliche Beschäftigung mit diesem Thema angeht. Um wirklich erfolgreich agieren zu können, muss das Bekenntnis zu einer verstärkten Hochschularbeit beim DGB, allen Einzelgewerkschaften und auch allen anderen im gewerkschaftlichen Umfeld beheimateten Gruppen vorhanden sein, sonst bleibt die notwendige Neuorientierung doch nur ein Lippenbekenntnis. Ein stärkeres Interesse an und ein größeres Problembewusstsein für die Hochschulen ist eine unumgängliche Voraussetzung für eine bessere gewerkschaftliche Hochschularbeit. Dieses gilt nicht nur (aber natürlich auch) für die Ausstattung mit Geld- und Personalmitteln, aber insbesondere auch für den Stellenwert der Hochschularbeit innerhalb der Gewerkschaften einnimmt.



Um die gewerkschaftliche Hochschularbeit effektiver zu gestalten, müssen außerdem festere und im Idealfall auch einheitlichere Strukturen und eindeutiger Zuständigkeiten geschaffen werden. Zusätzlich muss insbesondere auf die Koordination bestehender bzw. auch neu eingerichteter Gruppen und Gremium besonderes Augenmerk gelegt werden. Hierfür sind eine ganze Reihe von doch recht tiefgreifende Strukturreformen notwendig, die es ermöglichen die Hochschularbeit allgemein und die Studierendenarbeit im besonderen neu zu gestalten. Ziel dieser Reformschritte, die auch wegen ihrer relativ großen Reichweite keinesfalls übereilt umgesetzt werden dürfen und auf jeden Fall mit allen im Hochschulbereich aktiven Akteuren abgestimmt sein müssen, ist es, eine bundesweit möglichst einheitliche und vor allem auch einfachere und übersichtliche Struktur zu schaffen. Diese würde es dann ermöglichen, den Studierenden ein besser auf ihre Situation abgestimmtes, attraktives und „eindeutiges“ Angebot zur Mitarbeit zu machen, ohne sie erst mit einem kleinen Vortrag über die Struktur des DGB und der Einzelgewerkschaften belästigen zu müssen.

Studierende könnten sich dann in einer speziell auf sie zugeschnittenen Gruppe treffen und aktiv gewerkschaftliche Hochschularbeit selber mitgestalten. Im Idealfall wäre durch die relativ einheitliche Struktur dann auch ein Wechsel des Studienorts etc. kein Problem mehr und würde die aktive Mitarbeit nicht zwangsläufig beenden, sondern nur in eine andere Stadt verlagern.

Diese spezielle Struktur müsste eine Art „gewerkschaftlicher Studierendengruppe“ sein, in der alle gewerkschaftlich organisierten Studierenden aller Hochschulen der jeweiligen Stadt aus allen Einzelgewerkschaften und zusätzlich auch alle an gewerkschaftlicher Arbeit Interessierten, egal ob sie Gewerkschaftsmitglied sind oder nicht, mit- und zusammenarbeiten würden. Trotz der sicherlich bestehenden Unterschiede zwischen Studierenden, von z. B. Fachhochschule und Universität oder natur- und geisteswissenschaftlichen Studiengängen oder auch zwischen Studierenden aus unterschiedlichen Einzelgewerkschaften, ist die derzeitige Situation an den Hochschulen letztendlich doch so, dass Kooperation unbedingt notwendig ist. Einerseits da es im Normalfall (noch) nicht genügend aktive Studierende in einer Stadt gibt, um parallel mehrere „lebensfähige“ Gruppen zu gründen und andererseits, da erst durch die unterschiedlichen Blickwinkel eine tiefere, die den Problemen der Hochschule zugrundeliegenden Strukturen erkennende Arbeit möglich wird.

Diese übergreifende Studierendengruppe müsste natürlich zunächst einmal aufgebaut bzw. zusammengeführt und danach auch an die übrigen „normalen“ Gewerkschaftsstrukturen angebunden und permanent betreut werden. Eine

Aufgabe die, ungeachtet der möglicherweise auch uneinheitlichen Mitgliedschaft der jeweiligen Studierenden in einer Einzelgewerkschaft, im Regelfall der DGB bzw. seine jeweiligen Mitarbeiter/innen vor Ort übernehmen müsste. Vor allem da der DGB insbesondere in der Aufbauphase als „neutraler Mittler“ zwischen den Einzelgewerkschaften auftreten könnte, und so mögliche Streitigkeiten, in welche Einzelgewerkschaft die Studierendengruppe eingebunden werden soll, vermieden werden können. Der DGB wäre damit quasi permanent und außerdem „vor“ den Einzelgewerkschaften für die Studierendearbeit zuständig. Sei es beim Aufbau oder der Betreuung der Gruppe oder bei der Vermittlung von Kontakten zu anderen gewerkschaftlichen und gewerkschaftsnahen Gruppen (Kooperationsstelle, Hochschulinformationsbüro, Personalrat der Hochschule, etc.). Solange keine Studierendengruppe vor Ort besteht, wäre es dementsprechend auch die Aufgabe des DGB, sich um die Gründung einer solchen zu bemühen. Natürlich unterstützt von den Einzelgewerkschaften, sei es durch logistische Unterstützung, die Überlassung von Adressen, die Herstellung von Kontakten oder die Organisation von fachlichen Veranstaltungen. Trotz der Zuständigkeit des DGB wären die Studierenden aber, vor allem aus Gründen der Praktikabilität, auch weiterhin in einer der Einzelgewerkschaften Mitglied, wobei dann relativ egal sein sollte in welcher. Hierfür eine relativ pragmatische Lösung zu finden, sei es anhand von Vermutungen über die im zukünftigen Beruf der/s Studierenden zuständige Einzelgewerkschaft, eine adäquate Quotenregelung oder eine andere funktionale Lösung, sollte im konkreten Fall möglich sein. Um diesen pragmatischen Lösungsweg möglich zu machen, müssten natürlich erst einmal die Mitgliedsbeiträge und Leistungen der Einzelgewerkschaften für Studierende, ganz im Gegenteil zur aktuellen Situation, auf ein einheitliches Level gebracht werden.

Diese Struktur mit einer gewerkschaftlichen Studierendengruppe als einem „Zentrum“ gewerkschaftlicher Aktivität an den Hochschulen, ergänzt von anderen „Zentren“ mit anderen Zielsetzungen bzw. Statusgruppen und Mitgliederstrukturen, würde das zur Zeit bestehende Problem der Unübersichtlichkeit deutlich reduzieren, den Aufbau von unnötigen Doppelstrukturen vermeiden und dafür sorgen, dass die bestehenden Aktivitäten und Angebote viel stärker als bisher koordiniert würden. Diese neue Struktur, die bewusst möglichst einfach und übersichtlich aufgebaut ist und nur so viele Gruppen bzw. „Zentren“, wie aufgrund der Verschiedenheit der Aufgaben für eine effektive Arbeit unbedingt notwendig sind, besitzt, würde es außerdem ermöglichen, anhand einer oder zwei kurzer Fragen abzuklären, ob die betreffende Person mit ihrem Anliegen an die gewerkschaftliche Studierendengruppe, das Hochschulinformationsbüro, den Personalrat oder die Kooperationsstelle verwie-

sen werden muss. Außerdem würde über die Arbeit der ehrenamtlich tätigen Hochschulgruppe eine Präsenz an den Hochschulen geschaffen, die, verbunden mit der zusätzlichen Kompetenz von hauptamtlich Tätigen, ein überzeugendes Bild der Gewerkschaften in der Hochschulöffentlichkeit abgeben müsste.

Das Engagement von Studierenden ist aber auch aus anderen Gründen unverzichtbar. Einerseits, damit nicht nur Stellvertreterpolitik für Studierende gemacht werden muss, sondern direkt persönlich Betroffene sich mit sozusagen „legitimiertem Mandat“ zu Vorgängen an und in den Hochschulen äußern können. Andererseits um auch neuen Interessierten gegenüber „auf gleicher Augenhöhe“ auftreten zu können und glaubhaft eine Basisverwurzelung der Gewerkschaften an den Hochschulen sicherzustellen. Hochschulinformationsbüros, Kooperationsstellen, etc. können hier nur unterstützend wirken. Letztendlich ist direkte Eigeninitiative gefragt, wie sie nur über ehrenamtlich arbeitende Hochschulgruppen zu gewährleisten ist. Und auch nur diese Struktur bietet die Möglichkeit, Interessierte langfristig und intensiv in die gewerkschaftliche Arbeit zu binden. Zunächst an der Hochschule, aber danach vielleicht auch an der jeweiligen Arbeitsstelle.

## **Mitglied werden/werben lohnt nicht!**

### **Gewerkschaftliche Studierendenarbeit in Zeiten des organisierten Rückzugs durch den DGB**

*Von Lars Mörking (Gewerkschaftliche Studierendengruppe Osnabrück)*

#### **1. Eine Frage der objektiven Voraussetzungen: Warum Studierende nicht GewerkschafterInnen werden wollen und warum sie trotzdem wichtig sind**

Ein immer größerer Teil der Schulabgänger beginnt eine Ausbildung an den deutschen Hochschulen. Im Jahr 2004 ist dieser Trend zwar nicht durch ein weiteres Anwachsen der absoluten Studierendenzahlen fortgeschrieben worden, dennoch wird davon ausgegangen, dass eine Hochschulausbildung für den Arbeitsmarkt immer wichtiger wird und die Zahl der benötigten Absolventen in den nächsten Jahren steigt.<sup>18</sup> Die Verwissenschaftlichung der Produktion, welche unter dem Vorzeichen der Steigerung von Produktivität zum Einsparen von Arbeitskraft stattfindet, geht mit einer Erhöhung des Anteils der Hochschulabsolventen an den Belegschaften der Betriebe einher. Trotzdem ist ein abgeschlossenes Hochschulstudium gegenwärtig kein Garant für einen gut bezahlten Job (nicht einmal für Naturwissenschaftler, BWLer und Juristen). Die Arbeitslosigkeit unter Akademikern ist vergleichsweise gering, tendenziell jedoch an die allgemeinen Bedingungen auf dem Arbeitsmarkt gekoppelt. Und hier gibt es an Akademikern nur einen auf bestimmte Fachrichtungen und Phasen begrenzten Bedarf.<sup>19</sup>

Ca. 2 Millionen Studierende gibt es bereits heute, davon sind ungefähr 1,3 Millionen erwerbstätig. Quantitativ stellt die Studierendenschaft also im Bereich der Auszubildenden<sup>20</sup> und im Bereich der lohnabhängig Beschäftigten einen quantitativ kaum überschätzbaren Anteil. Es kann kein Zweifel darüber bestehen, dass es sich hier um Klientel der Gewerkschaften handelt. Die Tendenz in der Arbeitswelt geht schon seit langem in zwei Richtungen: Hochqualifizierte Facharbeit, die zunehmend an Hochschulen ausgebildet wird, einerseits und unqualifizierte Billiglohnarbeit andererseits. In beiden Bereichen finden sich Studierende wieder. Die Mitgliedsgewerkschaften des DGB haben teilweise erkannt, dass Studierenden und Akademikern eine größer werdende Bedeutung in der Arbeitswelt zukommt, auch wenn dies nicht unbedingt mit dementsprechenden praktischen Konsequenzen verbunden ist.

Ein einfaches Territorium für Mitgliederwerbung bieten die deutschen Hochschulen ehrfahrungsgemäß nicht. Neben der (widersprüchlichen) anti-gewerkschaftlichen Stimmung in der Studierendenschaft ist zu berücksichtigen, dass der Anteil der Jugendlichen, welcher aus einer Arbeiterfamilie oder Arbeitslosenfamilie stammt, seit Jahren sinkt und mittlerweile bei rund 12% angelangt ist. Das untere Ende des sozial Erträglichen wurde damit erreicht und überschritten.<sup>21</sup> Unterschiedlichste Startbedingungen und Zukunftsperspektiven von Studierenden sind an einem Hochschulstandort auffindbar. Kinder mit niedriger sozialer Herkunft haben es hier um ein Vielfaches schwerer. Die Veränderungen der letzten Jahre verschärfen die Konkurrenzbedingungen an der Hochschule zusätzlich zur – meist vorgeschalteten – sozialen Auslese, die einem immer größer werdenden Teil von Kindern aus den „bildungsfernen Schichten“ den Zugang zu einem Hochschulstudium erschwert, bzw. verunmöglicht. Kinder mit Eltern ohne finanzielle Sorgen sehen aus ihrer objektiven Lage heraus kaum eine Notwendigkeit, sich im gewerkschaftlichen Bereich zu engagieren. Studierende, welche ihr Studium selbst finanzieren müssen, haben kaum noch Zeit, sich neben Job und Studium gesellschaftspolitisch einzubringen. Studiengebühren machen das individuelle Zeitmanagement noch schwieriger.<sup>22</sup>

Die studentische Klientel steht den Agitationsversuchen der Gewerkschaften – sofern diese überhaupt unternommen werden – grundsätzlich skeptisch gegenüber und wird während des Studiums auch selten eines besseren belehrt. Die Hegemonie in unserer Gesellschaft liegt bei den Gewerkschaftsfeinden – Medien und wissenschaftlicher Apparat tragen ihren Teil dazu bei. Ist dann der Schritt vom Studium ins Arbeitsleben vollzogen, sind die Hochschulabsolventen, jetzt höhere Mitarbeiter im Betrieb, schwer ansprechbar, denn es besteht eine Trennung zwischen der „normalen“ Belegschaft (Blaukittel) und „ihrer“ Gewerkschaft und den ehemaligen Studierenden (Weißkragen), die sich von der Geschäftsleitung oftmals besser vertreten sehen als vom Betriebsrat. Durchaus typisch für Beschäftigte in leitender Funktion, die in außertariflich geregelten Bereichen eingestellt werden. Für sie scheint eine individuelle Interessensvertretung ohne Einmischung von Gewerkschaften zunächst einmal attraktiver.

## **2. Studierende als Zielgruppe – (K)ein Feld für Gewerkschaften?!**

Fazit für die Gewerkschaften: Finger weg von den Hochschulen – da sind erstens keine Mitglieder zu holen und zweitens ist es in schlechten Zeiten immer ratsam, sich auf das „Kerngeschäft“ zurückzuziehen! Die Quantität (2 Millionen

Studierende) deutet darauf hin, dass Studierendearbeit geleistet werden muss. Auf den zweiten Blick kann dieses Argument aber nicht überzeugen, denn 7-8 Millionen Arbeitslose wiegen deutlich schwerer. Abgesehen von der Notwendigkeit, dass Gewerkschaftsarbeit mit und von Arbeitslosen auszuweiten und zu verbessern ist, hat die Studierendenschaft offenbar einen besonderen Reiz für Gewerkschaftsfunktionäre: Ausgebildete Studierende zahlen potentiell Höchstbeiträge. In diesem Sinne wäre Studierendearbeit Vorfelddarstellung für die Organisation von hochqualifizierten Besserverdienern. Dies hätte Auswirkungen auf die Ausrichtung von gewerkschaftlicher Studierendearbeit, über die noch zu sprechen sein wird.

Die gesellschaftliche Realität lässt den Gewerkschaften jedenfalls keine Wahl: Sie müssen Wege finden, um betrieblich und gesellschaftlich neue Kraft zu entfalten. Mal abgesehen von den Verschlechterungen im sogenannten „Kerngeschäft“ (Untergrabung von Tarifverträgen, wachsender Arbeitslosigkeit, Ausweitung des Billiglohnssektors, Beschäftigung über private Arbeitsvermittlungsgesellschaften, usw.), die ebenfalls mit der sich stetig verändernden Arbeitswelt und veränderten Kräfteverhältnissen zwischen Arbeit und Kapital zusammenhängen, sind auch Studierende immer mehr auf „Selbstschutzorganisationen“, welche die Gewerkschaften geringstenfalls sein sollten, angewiesen. Studierende sind z. B. in wachsendem Maße von Nebenjobs zur Finanzierung des Studiums abhängig.<sup>23</sup> Sie haben, wie alle direkt oder indirekt Lohnabhängigen, keine gesicherten Zukunftsperspektiven, landen nach dem Studium meist in Beschäftigungsverhältnissen (deren Bedingungen stark von der Kraft der Gewerkschaften abhängen) und sind von der gesellschaftlichen Entwicklung des Lohnniveaus betroffen. Sowohl dadurch, dass die Generation der Eltern real weniger Geld zur Verfügung hat, als auch durch die niedrigen Löhne in ihren Nebenjobs und durch die ausbleibende Erhöhung des BAföG-Regelsatzes, der sich vom Niveau her mit Sozialhilfe vergleichen lässt.

Hier ergeben sich Anknüpfungspunkte für GewerkschafterInnen:

Studierende sind zwar keine Gruppe mit einheitlichen „Erwerbsbiographien“, doch sie sind Billigjobber, Azubis, zukünftige Angestellte oder Scheinselbstständige, usw. „Ein sogenanntes Normalarbeitsverhältnis ist also die Ausnahme.“<sup>24</sup> Erwartungsgemäß sind Studierende aus niedrigeren sozialen Verhältnissen überdurchschnittlich häufig zur Erwerbsarbeit gezwungen.<sup>25</sup> Die Doppelbelastung von Arbeit und Studium wirkt sich dementsprechend aus, zumal gerade diese Schichten vergleichsweise einen Mangel an erforderlicher

Allgemeinbildung, Habitus und Fähigkeiten zur Aneignung von Theorie mitbringen.

Im Nebenjob wird der Druck von Seiten der Arbeitgeber sehr hoch angesetzt, d.h. es wird im Vergleich zu regulären Beschäftigten oftmals mehr Flexibilität und Motivation von Studierenden erwartet. Dies erhöht wiederum die an die übrigen Mitarbeiter eines Unternehmens gestellten Leistungserwartungen. Ein Problem ist, dass sich Studierende bei kurzfristigen Arbeitsverhältnissen auf mieseste Arbeitsbedingungen einlassen. Die Motivation sich selbstständig und intensiv mit diesem Thema auseinander zu setzen ist sehr gering. Dies heißt aber nicht, dass sie „beratungsresistent“ sind. Auch Studierende greifen gerne auf klassische Angebote/Unterstützung der Gewerkschaften zurück, wenn es ihnen nützt. Dafür müssen diese Angebote jedoch erst einmal wahrgenommen und als unterstützend begriffen werden. Sich dort einzuschalten ist die ureigenste Aufgabe von Gewerkschaften und gleichzeitig die beste Werbung, um Studierende frühzeitig organisatorisch an die Gewerkschaften zu binden. Wir wissen: durch praktische Erfahrungen wird das Prinzip und auch die gesellschaftliche Relevanz von Gewerkschaften am ehesten deutlich. Bisher werden Studierende als Nebenjobber oder Praktikanten im Betriebsalltag von Betriebsräten oder Gewerkschaften jedoch kaum erfasst.<sup>26</sup>

Unter den Studierenden gilt es eine Gruppe hervorzuheben. Es sind die studentischen Beschäftigten, die einen wesentlichen Teil der Arbeit an Hochschulen schultern. Die Studie „Man muss es sich leisten können“, welche im Auftrag der GEW erstellt wurde, weist darauf hin, dass sich 90.000 Studierende an Instituten und Einrichtungen der Hochschulen verdingen. Fazit der Studie: Erstens wird nicht in dem Maße fachliches Wissen vermittelt, wie von einer Tätigkeit als studentische Hilfskraft erwartet werden darf und zweitens können solche Jobs tendenziell nur von denjenigen angenommen werden, die auf das Geld überhaupt nicht angewiesen sind. „Während die Tariflöhne seit 1993 um mehr als 15 Prozent gestiegen sind, bezahlen die Länder studentischen Beschäftigten seitdem unverändert einen Stundenlohn von maximal 5,58 Euro an Fachhochschulen bzw. 8,02 Euro an Universitäten.“<sup>27</sup> Im Regelfall werden mehr Stunden abgeleistet als real bezahlt, das Einkommen ist, wie auch die Dauer des Beschäftigungsverhältnisses und die Arbeitszeiten, schlecht kalkulierbar.

Das Arbeitsverhältnis erstreckt sich über einen eher kurzen Zeitraum und das Ende ist ungewiss. Da der Zugang nicht selten über persönliche Kontakte zu Professoren vermittelt wird, haben Studierende mit „kulturellem Kapital“ bessere Chancen derartige Jobs zu ergattern. Die Konsequenz: der Anteil von

Arbeiterkindern ist in solchen Beschäftigungsverhältnissen noch geringer als deren allgemeiner Anteil an der Studierendenschaft. Nur rund 4 % der studentischen Beschäftigten kommen aus Arbeiterfamilien und konnten sich eine studentische Beschäftigung „leisten“!<sup>28</sup> Heiß begehrt sind sie aufgrund der mit ihnen verbundenen Möglichkeit, Kontakte zu Professoren, die gleichzeitig Prüfer und potentielle Förderer einer wissenschaftlichen Laufbahn sein können, zu bekommen.

Hier ist dringender Handlungsbedarf, denn sowohl die bisherigen Beschränkungen des Hochschulzugangs für Kinder aus Arbeiterfamilien, als auch die fehlenden Möglichkeiten, eine studentische Beschäftigung anzunehmen und sich darüber das Studium zu finanzieren und sich zu qualifizieren, führen zur geschlossenen Reproduktion der bisherigen „Eliten“.<sup>29</sup>

Die Lage der Studierenden ist demnach nicht so rosig, wie es einige KollegInnen vermuten. Die gesellschaftlichen Verhältnisse wirken sich auf die derzeitige Situation, aber ebenso auf die Perspektiven der Studierenden aus. Ein Grund für die hohe Zahl von KommilitonInnen, die ihr Studium vorzeitig abbrechen. Objektiv betrachtet haben die Gewerkschaften alle Chancen, mit klassischen Angeboten diese Klientel zu gewinnen. Subjektiv gibt es sicherlich verschiedene Hemmnisse, die es zu beseitigen gilt.

Zusätzlich schwierig wird es allerdings, wenn GewerkschafterInnen klassische Vorurteile gegenüber Studierenden pflegen.<sup>30</sup> Wie wir gesehen haben, ist zumindest der Eindruck, dass Studierende eher aus höheren sozialen Schichten kommen, richtig. Um so wichtiger wäre allerdings ein differenzierter Blick auf die Studierendenschaft und die Förderung bzw. Einforderung von Unterstützung für diejenigen, die es trotz ihrer sozialen Herkunft an eine Hochschule geschafft haben.

Und noch ein Hinweis: Wir müssen nicht zu den Geschichtspessimisten gehören, um einen Abstieg der Mittelschichten zu prognostizieren. Eine soziale Flurbereinigung steht uns bevor, so dass die soziale Herkunft nicht identisch ist mit der zukünftigen Zugehörigkeit zu sozialen Gruppen oder gar Klassen. Wie viele der Studierenden den kleinen mittelständischen Betrieb übernehmen werden, wissen wir nicht. Was wir wissen ist, dass sie zumindest quantitativ eine vernachlässigenswerte Gruppe darstellen. Auch daran müssen sich GewerkschafterInnen gewöhnen: Facharbeiter werden zunehmend (auch) an Hochschulen ausgebildet.



### **3. Was haben wir Studis zu bieten? Osnabrück als Nabel der gewerkschaftlichen Hochschularbeit**

Was ist die Aufgabe von aktiven Studierenden in der Gewerkschaft und an den Hochschulen? Wie können die Stärken der Gewerkschaften hochschulöffentlich gemacht werden?

Ich denke aus den Erfahrungen an der Universität Osnabrück lässt sich ableiten, dass zunächst einmal das Interesse der Aktiven die Hauptrolle spielt. Es muss Möglichkeiten geben, persönliche Interessen und Probleme, die im weitesten Sinne mit der Lage als Studierende(r) zu tun haben, über die Gewerkschaftsarbeit in Form von Veröffentlichungen oder Veranstaltungen zu problematisieren.

Darüber hinaus sind bestehende gewerkschaftliche Angebote zu bewerben und auf ihren Sinngehalt zu überprüfen. Wichtig ist das Feedback der Aktiven an den „Apparat“<sup>31</sup>, um Angebote verbessern oder ersetzen zu können.

Unsere Erfahrungen als gewerkschaftlich Aktive an der Universität Osnabrück und im begrenzten Umfang an den Fachhochschulen können sicherlich nur einen Anstoß geben, wenn es um verallgemeinerbare Erkenntnisse zur Gestaltung der gewerkschaftlichen Arbeit an Hochschulen geht.

Wir befinden uns in einer fast komfortablen und trotzdem sehr typischen Situation, die ich als Übergang oder „Brennpunkt“ (sowohl zeitlich als auch örtlich) gewerkschaftlicher Strukturen an den Osnabrücker Hochschulen bezeichne. Komfortabel deshalb, weil neben der *Kooperationsstelle Hochschulen und Gewerkschaften in Osnabrück (Kooperationsstelle)*, von der kontinuierliche Unterstützung für Studierendenarbeit ausgeht, einige motivierte Hauptamtliche und unsere GEW-Hochschulgruppe bestehen. In der Vergangenheit konnte infolge dessen eine überdurchschnittliche Präsenz an den Hochschulen abgesichert werden. Andererseits ist es typisch, dass z.Zt. ein „natürlicher“ Umbruch durch die bevorstehende Beendigung des Studiums der meisten Aktiven stattfindet, der die Existenz der ehrenamtlichen Strukturen bedroht.

Dem werden zwei „Projekte“ entgegengesetzt:

Zusammenfassung aller Studierenden in einer gewerkschaftlichen Studierenden-gruppe aller (!) Einzelgewerkschaften

Gründung eines Hochschulinformationsbüros unter der Leitung von DGB, *Arbeit und Leben* und der *Kooperationsstelle*

So einfach es klingt, die organisatorische Zusammenfassung der Aktiven führte zunächst einmal zum Erhalt der ehrenamtlichen Strukturen vor Ort. Keine Einzelgewerkschaft war 2005 in der Lage, eigene Strukturen an einer Hochschule in Osnabrück zu etablieren oder zu erhalten. Zusammengefasst entstand eine arbeitsfähige Gruppe von KollegInnen mit unterschiedlichem Erfahrungshintergrund und aus verschiedenen Fachbereichen von Universität und Fachhochschule.

In den fünf Jahren, in denen die GEW-Hochschulgruppe in Osnabrück bisher bestand, ging es immer um drei zentrale Punkte:

Gewerkschaftliche Inhalte an die Hochschule zu bringen

Ein gewerkschaftliches Selbstverständnis als Gruppe zu entwickeln, welches dem eigentlichen Charakter der Gewerkschaften entspricht

Neue Aktive für unsere Arbeit gewinnen

Dafür haben wir sowohl allgemeinpolitische, als auch fachspezifische Veranstaltungen durchgeführt, eine politische Filmreihe etabliert, eine Semesterzeitung herausgegeben, Kontakte geknüpft und uns bei fortschrittlichen Anstrengungen der Studierenden als Partner angeboten. Für die Entscheidungsfindung über die Ausrichtung von Aktivitäten war die Zusammensetzung der Gruppe entscheidend. Alle hatten bereits eine politische Biographie und konnten ihre Themen einbringen. Dies und die Herausgabe einer Semesterzeitschrift war für die Herausbildung eines gemeinsamen Verständnisses von Gewerkschaftsarbeit und zur Bildung gegenseitigen Vertrauens bedeutend. Nach einer Orientierungsphase von ungefähr zwei Jahren experimentierten wir gezielt mit Themen, bei denen wir gewerkschaftliche Stärken einbringen konnten. So führte unsere Hochschulgruppe eine Veranstaltungsreihe durch, bei der wir verschiedene Schulformen vorstellten, die PISA-Studie auswerteten und uns über pädagogische Ansätze verständigten. Als besonderen Erfolg empfanden wir die Exkursion zur Laborschule nach Bielefeld, denn das hohe eigene Interesse an dieser Schule wurde offensichtlich von vielen KommilitonInnen geteilt.

Unsere Angebote sind allerdings sehr unterschiedlich angenommen worden, dies ist messbar an der schwankenden Resonanz, die unsere Informationsveranstaltungen hatten. Studentische Themen, die AStA und Fachschaften auf den Nägeln brannten, interessierten die Studierendenschaft häufig nicht und die Gremienvertreter fühlten sich in diesen Themen gut informiert, so dass wir bei Angeboten zu Studiengebühren, aktuellen Problemen des Fachbereichs Sozialwissenschaften u.ä. sehr enttäuscht von TeilnehmerInnenzahl und Diskussionsverlauf waren.

Andererseits waren allgemeine Themen, die wir aus eigenem Interesse und mit geringem Aufwand organisierten oft besser besucht, als wir uns dies vorher vorgestellt hatten. Gerade internationale Themen stoßen erfahrungsgemäß auf Interesse und eine von uns durchgeführte Filmreihe, die teilweise sehr spezielle Themen aufgriff, war durchgehend gut besucht.

Derartige Veranstaltungen tragen dazu bei, auf Gewerkschaften und gewerkschaftliche Inhalte aufmerksam zu machen, der inhaltliche Bezug bleibt dabei teilweise sehr allgemein und führen darum nicht zur Aufnahme neuer Mitglieder oder Aktivierung von Studierenden für Gewerkschaftsarbeit. Dafür ist unserer Erfahrung nach eine konkrete Vermittlung der gewerkschaftlichen Stärken notwendig. Entscheidend ist für den Moment die jeweilige Situation der einzelnen Person, die sich eventuell auf der Suche nach einer Möglichkeit zur aktiven Mitarbeit in einer Gruppe befindet.<sup>32</sup>

Eine schwierige Aufgabe haben wir bewältigen können: Wir haben Mitglieder aufgenommen, wenn auch nur vereinzelt. Wie? Wir waren einfach da. Mit dem Infostand in der Mensa, bei Veranstaltungen und Erstsemesterbegrüßungen. Mit uns hatten diese Aufnahmen wenig zu tun, denn die Bedeutung der Gewerkschaften war den Eintretenden bereits klar. Andere KollegInnen leisteten die Überzeugungsarbeit, wir „staubten ab“. Wir hoffen, dass andere KollegInnen die „Abstauber“ unserer Vorarbeit sein können, überprüfbar ist dies nicht. Unsere Aktivitäten machen lediglich aufmerksam, und so wollen wir den Schritt zur Mitgliedschaft begünstigen.

Festzustellen ist, dass die Gewerkschaften ihre eigentliche Bedeutung als „kollektive Selbstverteidigungsinstitutionen“ ebenfalls an die Hochschulen transportieren können. Für die neuen Mitglieder und Interessierte war dies das entscheidende Kriterium. Diesen Charakter gilt es bei allen – beispielsweise internationalistischen – Themen einzuflechten und damit hervorzuheben.

Der Normalfall sieht zugegebenermaßen anders aus. Wir mussten immer wieder Vorbehalte bei Studierenden abbauen, um einen positiven Bezug zur Gewerkschaft als gesellschaftliche Institution für lohnabhängig Beschäftigte zu ermöglichen. Dies kann und soll langfristig über Erfahrungen und Inhalte gewährleistet werden, d. h. über das Verständnis von Aufgaben der Gewerkschaften in Betrieb und Gesellschaft. Eine erste Ansprache zum Abbau von Vorurteilen kann aber auch durch persönlichen Kontakt oder einfache Angebote (Infos, Service, ...) geleistet werden.

Um das Bild unserer Aktivitäten abzurunden: An Wahlen zum Studierendenparlament und Fachschaftswahlen hat unsere Gruppe nicht teilge-

nommen. Es gab auch keine gezielte Mitarbeit in den Fachschaften. Unsere Möglichkeiten als kleine Gruppe in diesem Bereich sinnvoll zu wirken waren begrenzt, und dennoch: im Nachhinein betrachtet hätte eine stärkere Verankerung in den studentischen Gremien mehr den Anforderungen von Gewerkschaftsarbeit an Hochschulen entsprochen. Die Teilnahme an Wahlen zum Studierendenparlament halten wir nicht für notwendig, aber es muss eine enge Zusammenarbeit mit den aktiven Studierenden, die sich außerhalb der Gewerkschaften engagieren, geben.

Wobei ein „rühren in allen Pöten“ die Arbeit einer Aktivenstruktur natürlich ebenfalls erschwert. Die Zusammenarbeit mit bestehenden Strukturen an den Hochschulen (Fachschaften, ASten, Hochschulgruppen, etc.) erleichtert den Überblick über studentische Themen und ermöglicht eine breite Thematisierung gewerkschaftlicher Forderungen. MultiplikatorInnen, die die Probleme an den Hochschulen kennen und gewerkschaftliche Angebote für ihre Arbeit als Vertreter der Studierenden besonders intensiv nutzen könnten, brauchen wir, um Gewerkschaften an den Hochschulen dauerhaft zu etablieren. Das Angebot der Gewerkschaften als Partner für Proteste gegen Studiengebühren, Mittelkürzungen oder Verflachung von Inhalten an den Hochschulen zu wirken, muss im Idealfall immer präsent sein.

#### **4. Probleme des gewerkschaftlichen Aufbaus: Fehlende Kontinuität & Koordination**

Als Vorteil für unsere Arbeit erwies sich die Struktur der GEW, die als einzige Gewerkschaft eine eigene Organisationsebene für Studierende vorsieht, die horizontal parallel (manchmal auch quer) zur Gesamtorganisation verläuft. Zusammenarbeit mit anderen Strukturen (Kreisvorstand, Junge GEW, etc.) ist erwünscht, aber nicht verpflichtend, so dass der Zwang zum Einhalten von Formalitäten und das Absitzen von Zeit in – zunächst als sinnlos empfundenen – Gremien größtenteils entfällt. Leider sind gerade die Ressourcen der kleinen Gewerkschaft GEW für Studierendenarbeit begrenzt, eine hauptamtliche Begleitung unserer Arbeit durch die GEW vor Ort war nicht möglich. Dies bedeutete für uns eine gewisse (Narren-)Freiheit, die sich durchaus auch positiv auf unsere Arbeit ausgewirkt hat.

Problematisch ist jedoch die fehlende Kontinuität in der gewerkschaftlichen Arbeit im Studierendenbereich. Gruppen entstehen und brechen wieder zusammen, weil Nachwuchs fehlt oder eine inhaltliche oder persönliche Klammer der

Gruppe verloren geht. Dem sollte so gut und so früh wie möglich begegnet werden. Ansätze dazu gibt es, sowohl im Bereich der Aktiven, als auch der hauptamtlichen Strukturen. Bei den Hauptamtlichen lässt sich eine Verstetigung der gewerkschaftlichen Arbeit an Hochschulen am effektivsten durch einen intergewerkschaftlichen Ansatz abdecken. Einzelgewerkschaften können gerade an kleineren Hochschulstandorten auf eigene Faust keine kontinuierlichen Angebote für Studierende gewährleisten.

Es macht m. E. ferner keinen Sinn, dass jede Einzelgewerkschaft versucht, eigene Aktivenstrukturen im Bereich der Studierendenschaft aufzubauen, solange nicht überhaupt gewerkschaftliche Arbeit an Hochschulen abgesichert ist. Eine Aufteilung von gewerkschaftlichen Studierendengruppen nach Fachbereichen oder nach Hochschulen kann bei entsprechend bestehenden Kapazitäten sinnvoll sein, für die meisten Städte ist dies jedoch noch lange kein Thema. Studierende brauchen zwar gegenwärtig einen Platz und eine Struktur in den Einzelgewerkschaften, um ihre Arbeit finanzieren und verstetigen zu können. Aber Studierende aller Gewerkschaften müssen die Möglichkeit haben, gemeinsam zu arbeiten.

Die GEW hat mit dem BASS<sup>33</sup> eine vorbildliche Struktur, über die auch in anderen Gewerkschaften nachgedacht werden könnte. Fakt ist aber, dass auf Perspektive keine einheitliche, bundesweite Organisation der Studierenden in einer Gewerkschaft oder beim DGB zentral möglich sein wird. Die Koordinierung der Studierendenarbeit vor Ort und regional, sowie die Zusammenfassung der gewerkschaftlich aktiven Studierenden in einer Gruppe, unabhängig in welcher Einzelgewerkschaft sie Mitglied sind, wäre eine notwendige Keimform von Vernunftstrukturen, die sich zukünftig herausbilden können und sollen.<sup>34</sup>

## **5. Viele gute Beispiele / Kleine Errungenschaften der modernen Arbeiterbewegung**

Reibungsverluste können sich die Gewerkschaften bei den geringen Mitteln, die für die Arbeit an den Hochschulen bereitgestellt werden, nicht erlauben. Vorhandene Angebote müssen von daher optimal genutzt werden, was vor allem durch die Konzentration auf die klassischen Vorzüge von Gewerkschaften gelingt. Gewerkschaften sollten ihre Stärke als kollektive Organe der Verwaltung, Lehre, der Studierenden UND als wichtiger Faktor in der Arbeitswelt herausstellen und somit Studierende als zukünftig lohnabhängig Beschäftigte, bzw. gegenwärtig prekär Beschäftigte ansprechen.

Die eher allgemein-ideologisch und medial geprägten Vorbehalte der Studierenden gegenüber den Gewerkschaften sind m. E. leicht abzutragen, denn stark verwurzelt sind die gewerkschaftsfeindlichen Bewusstseins-elemente nicht. Die bestehenden Vorurteile gehen eher mit Unwissenheit einher und können durch erlebte Gewerkschaftspolitik beseitigt werden. Praktische Lebenshilfe bzw. kollektive Interessensvertretung nehmen Studierende in unsicheren Lebensabschnitten (und dazu gehört das Studium) sogar von „Bremsern“ und „Betonköpfen“ gerne entgegen.

„Womit beginnen?“ fragt der geschulte Strategie. Es wurde bereits darauf hingewiesen, dass aktive Studierendenarbeit vor allem von den Interessen der aktiven Studierenden ausgehen muss. Die Zusammensetzung einer neu entstehenden Gruppe ist ausschlaggebend. Gegenwärtig dürften die Gewerkschaften aufgrund des allgemein schwachen Engagements der Studierenden davor gefeit sein, unterwandert zu werden. Prinzipiell taugen sie weder als Kampffeld für linkssektiererische Hochschulgruppen noch als Netzwerk von Karrieristen.

Naheliegender wäre es, den Hochschulraum mit reinen Serviceangeboten erobern zu wollen. Sie haben für die gewerkschaftliche Ansprache jedoch nur einen eingeschränkten Nutzen. Abgesehen davon, dass eine grundsätzliche Ausrichtung der Gewerkschaften auf Serviceleistungen keine Perspektive hat, da die Gewerkschaften auf die aktive Gestaltung der sich verändernden Gesellschaft verzichten würden; Studierende werden tagtäglich mit Serviceangeboten von kommerziellen Dienstleistern zugeschüttet, in der Mensa, auf dem Campus und in den Hörsaalgebäuden. Auf diesem Feld zu konkurrieren würde für die Gewerkschaften einen enormen finanziellen Aufwand bedeuten, der sich für eine demokratische Mitgliederorganisation langfristig nicht „rechnet“.

Gewerkschaftliche Serviceangebote müssen nach meiner Auffassung mehr bieten als Versicherungen und Kugelschreiber; sie ermöglichen immer auch einen kritischen Blick auf die Gesellschaft. Beratungsangebote sollten beispielsweise nicht nur darüber informieren, wie unter den gegebenen Verhältnissen im Konfliktfall mit dem Chef die meiste Kohle rausgeholt werden kann – wobei dies natürlich eine wesentliche Rolle spielt –, sondern es muss gleichzeitig eine Aufklärung über die hinter den Regelungen (z. B. Betriebsverfassungsgesetz) stehenden Interessen vermittelt werden.

Sucht KollegIn nach Einrichtungen der Gewerkschaften, die sich in diesem Sinne um Studierende bemühen, findet sie eine Vielzahl von Projekten, Initiativen und Strukturen:

Es gibt bzw. gab u.a. die *Tarifini* von ver.di & GEW; das Projekt *students@work* und die *Campus Offices* des DGB; *Hochschulinformationsbüros (Hibs)* von GEW, IG Metall oder DGB sowie Projekte wie beispielsweise *Doppelpunkt* in Hannover. Diese Angebote sind lokal und/oder zeitlich begrenzt und haben häufig leider keine dauerhafte Wirkung, weil sie immer wieder an Einzelpersonen gebunden sind oder werden. Auch hat in vielen Fällen keine gewerkschafts-öffentliche Auswertung der Projekte stattgefunden, d. h. gewonnene Erkenntnisse sind nicht die Grundlage nachfolgender Projekte in anderen Orten oder von anderen Gewerkschaften. Grundsätzlich ist eine Zusammenfassung der gewerkschaftlichen Angebote und eine Gewährleistung der langfristigen Existenz wünschenswert, um die Gewerkschaften als (Macht-) Faktor an den Hochschulen zu etablieren.

**Ein gutes Beispiel:** *Hochschulinformationsbüros (Hibs)*. Sie können einen ganz unterschiedlichen Charakter haben. So gibt es seit 10 Jahren ein *Hib* in Hannover unter der Leitung der hiesigen *Kooperationsstelle*, von der GEW getragene *Hibs* existieren in Nordrhein-Westfalen und auch die IG Metall hat ein *Hib*-Projekt in Braunschweig durchgeführt. Vom Anspruch, Aufwand und Ansatz her vergleichbar sind *Campus Offices*, welche im Rahmen von *students at work* als DGB-Einrichtungen bereits in Hamburg, Potsdam u. a. Städten aus der Taufe gehoben wurden.

Ein zentrales Element der Arbeit von *Hibs* ist m. E. die Aufklärungsarbeit unter Studierenden betreffend ihrer Rechte im Nebenjob. Auch gewerkschaftliche Mindeststandards bei Praktika sollten eingefordert und mit Verantwortlichen (z. B. Betriebsräten) diskutiert werden.

Wichtig ist, dass Studierende als Aktive und MitarbeiterInnen an den *Hibs* (auch bei der inhaltlichen Ausrichtung) beteiligt werden. Dadurch lassen sich viele Wege sparen, denn Studierende sind einfach vor Ort. Ziel sollte sein, ein gewerkschaftliche Kontaktnetzwerk aufzubauen, welches Personalwechsel überdauert, d. h. es muss Kontinuität geschaffen werden, damit zukünftige Aktive, Mitarbeiter oder Interessierte aus anderen Bereichen der Gewerkschaftsarbeit an die geleistete Arbeit anknüpfen können.

Dafür muss das *Hib* sich zunächst einen Überblick über die bestehenden Strukturen verschaffen. Wie sind Personalrat und AStA einer Hochschule orientiert, welche Aktivitäten haben die Einzelgewerkschaften an den Hochschulen bereits entfaltet oder welche sind geplant? Schon ein Überblick über den Mitgliederbestand der Gewerkschaften ergibt Anknüpfungspunkte. Denn es gibt

sie bereits in einer nicht zu vernachlässigenden Zahl: studierende Gewerkschaftsmitglieder. Auf den Versuch, diese Mitglieder für eine gewerkschaftliche Aktivität zu gewinnen, darf nicht verzichtet werden.<sup>35</sup>

Es geht bei der Arbeit von *Hibs* und *Campus Offices* jedoch im wesentlichen um „Erste Kontakte“,<sup>36</sup> sowie um Mitgliederwerbung. Diese wird sich sicherlich nicht rechnen (nicht im Sinne einer Kalkulation: Neue Mitgliedsbeiträge minus Kosten des *Hib* > Null), aber ich denke, es gibt verschiedene Ebenen, auf denen sich der Einsatz „rentiert“:

Gesellschaftlich: *Hibs* bauen Hemmschwellen bei Studierenden ab, brechen die Logiken von Sachzwang bis Standortpolitik ein wenig auf und gewinnen eventuell sogar neue BündnispartnerInnen für gesellschaftliche Debatten.

Betrieblich: Ein vorangegangener positiver Kontakt erleichtert Betriebsräten die Ansprache von Werkstudenten oder neuen akademisch ausgebildeten Beschäftigten (und umgekehrt). Natürlich muss ein *Hib* auch für Betriebsräte ansprechbar sein und Informationen über die Situation von Werksstudenten, Praktikanten oder Akademikern weiterleiten.

Innerhalb der Organisation: Studierende bringen viele Ideen und Engagement mit. Über *Hibs* kann auch eine gezielte Schulung von Aktiven erfolgen, wie es z. B. in der IG Metall im Jugendbereich üblich ist. Damit würden Multiplikatoren an den Hochschulen ausgebildet, auf die die Gewerkschaften auch langfristig zählen können.

Notwendig ist bei der Studierendenarbeit ein hochschulnahes und regelmäßiges Angebot, welches kontinuierlich und auf Zielgruppen abgestimmt beworben werden muss. Die Studierendenschaft ist nicht mit einem einzigen zentralen Thema greifbar, aber die sich objektiv verschlechternden Bedingungen generieren bei Studierenden ähnlich gelagerte Probleme. Überall geht es zunehmend darum, ob und wie ein Studium überhaupt noch finanzierbar ist. Reallohnverluste, Studiengebühren und die steigende „Eigenverantwortung“ bei der Finanzierung von Altersvorsorge oder Gesundheit wirken sich bei vielen Studierenden spürbar negativ aus. Der Umgang mit diesen Problemen ist jedoch subjektiv sehr unterschiedlich und oftmals von einer mangelnden Kenntnis der eigenen gesellschaftlichen Stellung geprägt.

Die Entwicklung eines gemeinsamen Standpunktes der Gewerkschaften bei zentralen hochschulpolitischen Themen, wie z. B. Studiengebühren, demokratische Beteiligung der Studierenden, öffentliche Finanzierung der Hochschulbildung,



Bologna-Prozess etc. hat daher fundamentale Bedeutung für alle Bemühungen im Hochschulbereich. Wenn hier die Richtung nicht stimmt, beziehungsweise keine gewerkschaftliche Linie in der Diskussion erkennbar ist, die auch von aktiven Studierenden und Hauptamtlichen vertreten werden kann, wird es angesichts des unverhältnismäßig starken Gegners – vor allem Großkonzerne und ihre Institutionen – sehr schwer bis unmöglich sein, dauerhaft an Einfluss hinzuzugewinnen. Um so wichtiger wäre die Einbeziehung der gewerkschaftlichen *Hans-Böckler-Stiftung* bzw. der Rückgriff auf ihre Strukturen zur Stärkung gewerkschaftlicher Argumentationen im hochschulpolitischen Themenbereich. Eine mitgliederöffentlich nachvollziehbare Erarbeitung einer DGB-Position (die alle Einzelgewerkschaften nach außen vertreten), in der verschiedene Argumentationsstränge ineinander greifen, würde den Erfolg von Studierendenarbeit begünstigen. Gewerkschaften müssen sich auf jeden Fall massiv in bildungspolitische Debatten einbringen. Allein mit der Forderung nach Beseitigung der extremen sozialen Schieflage beim Zugang zum Bildungssystem in Deutschland profilieren sich die Gewerkschaften bei den Studierenden als gesellschaftlich-fortschrittliche Kraft. Das es auch überholte Überzeugungen und betriebswirtschaftliche Verwirrung bei Studierenden gibt, ist klar. Jedoch kann hier mit einem klaren Standpunkt viel bewegt werden:

Keine Gebühren im Bildungsbereich; Steuerfinanziertes Bildungssystem auf hohem Niveau; keine Auslese durch das Schulsystem; Bevorzugung von Arbeiterkindern im Bereich der studentischen Beschäftigten (verbunden mit der Forderung nach tariflicher Bindung dieser Beschäftigungsverhältnisse und einer deutlichen Lohnerhöhung!); Anhebung der Stellung von Praktikanten und Studierenden in den Betrieben (Vertretung durch die Betriebsräte); Orientierung der Bildungsinhalte an gesellschaftlichen Bedürfnissen; Ausweitung der Mitbestimmung an Schulen und Hochschulen. Dies sind grundlegende Forderungen, die von den Gewerkschaften erhoben werden müssen. Das es Einrichtungen an den Hochschulen gibt, die eine solche einheitliche Position der DGB-Gewerkschaften auch dauerhaft propagieren könnten, haben wir bereits aufgezeigt. Wo es sie nicht gibt, müssen sie geschaffen werden.

## **6. Wir können, wir wollen, wir müssen! – Der Wunschkatalog für gewerkschaftliche Arbeit an Hochschulen.**

Ziel muss es sein, eine beim DGB angesiedelte Struktur für Studierende (und Schüler) einzurichten oder ähnliche feste Strukturen übergewerkschaftlich zu ent-

wickeln. Es gibt z.Zt. keine Möglichkeit der sinnvollen Aufteilung von Studierenden nach Fachbereichen und Einzelgewerkschaften. Die beste (weil denkbar effektivste) Struktur wäre natürlich eine Zusammenfassung aller Studierenden in einer selbstständigen Plattform als Teil einer Gewerkschaft, die ebenfalls Lehrende und Verwaltungsangestellte an Hochschulen organisiert. Doch müssten Studierende im Nebenjob oder im Praxisverbund zusätzlich über den jeweiligen Betrieb gewerkschaftlich organisiert sein. Da keine Gewerkschaft auf den eigenen bestehenden Mitgliederanteil unter Studierenden, mag er auch noch so klein und finanziell unbedeutend sein, verzichtet, sind derartige Lösungen auf absehbare Zeit nicht realisierbar.

Eine Schwierigkeit bei der Zuordnung von Studierenden auf die Einzelgewerkschaften besteht jedenfalls: Mit dem Studiengang ist wenig darüber ausgesagt, wo der spätere Arbeitsplatz einmal sein wird. Es nützt der entsprechenden Einzelgewerkschaft also nichts, Studierende – wie dies z. B. Banken versuchen – früh an sich zu binden, um später gut zahlende Mitglieder bei sich organisiert zu haben. Wenn der Leitsatz „Ein Betrieb – eine Gewerkschaft“ aufrechterhalten werden soll, müssen Studierende aller Einzelgewerkschaften eine gemeinsame Plattform am jeweiligen Hochschulstandort (bzw. Fachbereich) haben. Die Zuordnung der Absolventen erfolgt dann entsprechend der Betriebszugehörigkeit.

Aktive Studierende sind gezwungen in den Einzelgewerkschaften nach Möglichkeiten Ausschau zu halten, Ressourcen für die Studierendenarbeit zu binden. Dies gelingt durchaus, denn die verantwortlichen KollegInnen freuen sich über jeden Zuwachs, weshalb wir in den Gewerkschaftshäusern offene Türen einrennen. Jedoch muss jede dauerhafte finanzielle oder organisatorische Unterstützung schwer erkämpft werden (möglichst nicht auf Kosten anderer Bereiche), denn verbindliche Zusagen sind mit dem kostenlosen Lächeln des zuständigen Gewerkschaftssekretärs erst einmal nicht verbunden. Außerdem geben die KollegInnen Verantwortung in diesem Bereich, der als Nebenschauplatz angesehen wird, gerne an Aktive ab. Frei nach dem Motto „Macht was ihr für richtig haltet! Ist schön wenn überhaupt was passiert an der Hochschule.“ Solche Gestaltungsspielräume sind problematisch, wenn verbindliche Unterstützung und die nötige Auseinandersetzung um das Ziel von Gewerkschaftsarbeit an Hochschulen ausbleibt.

Es sollte deutlich geworden sein, dass meiner Überzeugung nach ein Knackpunkt der Studierendenarbeit in der Frage der Kontinuität liegt. Sie ist Voraussetzung für eine effektive und inhaltlich hochwertige Arbeit, bei der Erfahrungswerte nicht

verloren gehen. Kontinuität kann nur in Unabhängigkeit von Einzelpersonen gewährleistet werden. Schön, wenn Aktive oder Hauptamtliche sich individuell zusätzlich Studierendenarbeit auf die Gewerkschaftsfahne schreiben; ist die KollegIn dann fertig mit dem Studium oder wird versetzt, bricht der (Bauch)-Laden Studierendenarbeit jedoch schnell wieder zusammen. Strukturen müssen her, Studierendenarbeit muss als ein Verantwortungsbereich voll anerkannt (und bezahlt) werden. Die Ebene auf der dies sinnvoll und effektiv möglich ist, liegt eigentlich beim DGB.

Über die inhaltliche Ausrichtung ist mit der Behandlung der Frage der Kontinuität noch nichts ausgesagt, sie schafft nur die Bedingungen für eine dauerhafte Auseinandersetzung mit dem Thema Studierendenarbeit und gibt die Möglichkeit einer überregionalen Kommunikation innerhalb der Gewerkschaften. Damit wäre der Blick frei für die Frage, was eigentlich an Studierende herangetragen werden soll. Ein wichtiges Themenfeld ist der Austausch zwischen Arbeitswelt und Hochschulen. Hier haben die Gewerkschaften Kernkompetenzen vorzuweisen. Gewerkschaftlich orientierte Studierende müssen einen sichtbaren Informationsvorsprung vorweisen, wenn – unabhängig von der politischen Sichtweise der KommilitonIn – eine Attraktivität vom Engagement in den Gewerkschaften vermittelt werden soll. Studierende wollen im Studium bereits Informationen über Berufsfelder, Arbeitsbedingungen, Arbeitsmarktsituation und natürlich auch Einstiegsgehälter. Das ist legitim und gibt uns die Möglichkeit, Kernfragen der Mitbestimmung und der Relevanz von Gewerkschaften zu vermitteln.

Um eine gestaltende Kraft an den Hochschulen zu werden, bringen die Gewerkschaften wichtige organisatorische Voraussetzungen mit: Sie sind in der Verwaltung, vereinzelt auch bei den wissenschaftlichen Mitarbeitern und bei den Studierenden mit Mitgliedern vertreten. Bedeutend erscheint mir die Verknüpfung dieser Bereiche zu sein. Studierendenproteste, Proteste der Mitarbeiter in der Verwaltung oder im wissenschaftlichen Apparat laufen zu häufig aneinander vorbei. Es ist selbstverständlich, dass Verantwortliche der Gewerkschaften für den Bereich Hochschulen hier vernetzend wirken müssen.

Dies besonders deshalb, weil die geringen Mitbestimmungsmöglichkeiten an Hochschulen weiter beschnitten werden sollen. Gerade im studentischen Bereich sind Verschlechterungen zu erwarten. Kaum ein AStA oder Fachschaftsrat macht den Eindruck, als wäre er auf diese Auseinandersetzung ausreichend vorbereitet. Zusätzlich besteht bei allen studentischen Gremien und Gruppen, die sich ernsthaft mit den objektiven Interessen der Studierendenschaft auseinandersetzen, das Problem, dass an Mitarbeit interessierte Studierende ihnen nicht gerade das Büro

einrennen. Auch wenn die Gewerkschaften hier nicht direkt Abhilfe schaffen können, allein durch die bestehende Bildungsarbeit der Gewerkschaften sind bereits Angebote an die studentischen Gremienarbeiter realisierbar, die Kompetenzen stärken und damit sicherlich auch ihre Möglichkeiten verbessern, weitere MitstreiterInnen zu werben.

Darüber hinaus wäre ein Grundlagenseminar für Studierende zu erarbeiten, welches die Mitbestimmungsstrukturen an den Hochschulen vermittelt, zentrale Positionen der Gewerkschaften für den Bereich Bildung zum Inhalt hat und die Einflussnahme von Seiten des Kapitals (beispielsweise Stiftungen wie Bertelsmann) beleuchtet. Ein solches Bildungsangebot, an die eigenen Mitglieder, an die GremienarbeiterInnen und an alle interessierten Studierenden (besonders an Erstsemester) gerichtet, könnte eine – subjektiv nicht von allen Adressaten reflektierte – große Bedarfslücke schließen.

Kommen wir zu einem besonders sensiblen Bereich: Gewerkschaftsfunktionäre und Betriebsräte.<sup>37</sup> Sie müssen Infos von den Verantwortlichen im Bereich Studierendenarbeit (also z. B. *Hib*-Mitarbeiter) schnell und unkompliziert abfragen können. Dafür sollten sie zunächst von der Existenz solcher Verantwortlichen unterrichtet werden. Kontaktnetze in der Studierendenarbeit müssen in die Betriebe und Gewerkschaftshäuser reichen, damit die Stärken von Gewerkschaften an den Hochschulen präsentabel werden. Hier und da ist sicherlich Überzeugungsarbeit nötig, ansonsten muss davon ausgegangen werden, dass auch Betriebsräte und Gewerkschaftsfunktionäre Interesse an Informationen aus dem Hochschulbereich haben.

Zur Frage der Organisierung der Studierenden ist noch anzufügen, dass es durchaus möglich ist, Mitglieder zu werben. Gerade Umbruchssituationen (Übergang Schule – Hochschule, Hochschule – Anerkennungsjahr/Probezeit bzw. Einstieg in den Beruf) begünstigen bei jungen Menschen die Bereitschaft in eine Gewerkschaft einzutreten, die konkrete Infos und Unterstützung für sie bereit hält.<sup>38</sup> Dies resultiert aus einer Mischung aus Unsicherheit und damit verbundener Zukunftsangst, da Studierende sich sehr spät mit Arbeitsmarktsituation, Arbeitsrecht oder realen Bedingungen im erlernten Beruf auseinandersetzen. Allerdings ist eine derart motivierte Mitgliedschaft an eine bestimmte Zeit, eine bestimmte Situation oder ähnliches gebunden. Ist diese Umbruchssituation vorbei, endete meist auch die Mitgliedschaft, da kaum ein inhaltlicher Bezug zur Gewerkschaft aufgebaut wird. Deshalb wäre mein Plädoyer, Umbruchssituationen gezielt zu nutzen, um eine Ansprache mit fachspezifischen gewerkschaftlichen Themen durchzuführen und gleichzeitig gewerkschaftliche Inhalte zu transportieren.

ren. Denn gerade Unsicherheiten bei den Studierenden spiegeln ja die Realität wider, können also aufgegriffen und zur Vermittlung zentraler gewerkschaftlicher Inhalte genutzt werden. „Service“ nutzt den Studierenden nur begrenzt beim Abbau von Zukunftsängsten, eine kritische Auseinandersetzung mit den Produktionsverhältnissen muss mit einem konkreten Hilfsangebot dialektisch verknüpft werden. Das kann schon bei Schulabgängern beginnen, die vor der Frage stehen, ob sie weiter zur Schule gehen bzw. studieren wollen oder mit einer betrieblichen Ausbildung beginnen sollen.

Auf meiner Wunschliste ganz oben steht eine wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Thema, was Gewerkschaften an Hochschulen derzeit einbringen, einbringen müssten und könnten. Zahlreiche Projekte der Einzelgewerkschaften und des DGB hatten ebenso zahlreiche Zielsetzungen und verschiedene Erfolge und Misserfolge vorzuweisen (die aus den gewerkschaftseigenen Auswertungen immer nur schwer herauslesbar sind). Es wäre an der Zeit, Erfahrungswerte zu sammeln und aufzubereiten. Verbunden mit einer Analyse der sozialen Zusammensetzung der Studierenden und ihrer Bewusstseinslage<sup>39</sup>, wäre damit eine Grundlegung einer Grobkonzeption für die flächendeckende Einrichtung von *Hibs* oder *Campus Offices* unter Verantwortung des DGB – mit Unterstützung aller Einzelgewerkschaften – zu verwirklichen.

Wäre das nicht schön?

## **Literatur**

Bultmann, Torsten: Zur aktuellen Transformation der Wissenssysteme; aus: Kaindl, Christina (Hrsg.), *Kritische Wissenschaften im Neoliberalismus*, Marburg 2005, S.11-16.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): *Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2003* (17. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks), Bonn/Berlin 2004.

Demirovic, Alex: Die Zerstörung wissenschaftlicher Rationalität; aus: BdWi/fzs (Hrsg.), *Studiengebühren, Elitekonzeptionen & Agenda 2010* (BdWi Studienheft 2), Marburg 2004, S. 63-66.

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.): „Man muss es sich leisten können ...“, Frankfurt a.M. 2005.

Finke/Mörking: Gewerkschaften – unsere „Heimat“?; in: *BuKo Info – Magazin von und für StipendiatInnen der HBS* (Ausgabe 02 - 2005), S.11-12.

Hartmann/Pape: Studierendenarbeit als Vorfeldarbeit – Zur Aktualität einer gewerkschaftlichen Debatte; in: *Gewerkschaftliche Bildungspolitik* (II/2004), S. 30-32.

Keller, Andreas: Vom Abwehrkampf zum Gegenentwurf; in: BdWi/fzs (Hrsg.), *Studiengebühren, Elitekonzeptionen & Agenda 2010* (BdWi Studienheft 2), Marburg 2004, S. 44-47.

Klönne, Arno: Die Gewerkschaften auf dem geordneten Rückzug?; aus: Schlemmer/Schmitthener/Spoo, *Kapitalismus ohne Gewerkschaften?*, Hamburg 1999, S. 23-31.

Markard, Morus: „Elite“: Ein anti-egalistischer Kampfbegriff; in: *Utopie kreativ* (Januar 2005), S. 5-11.

Mörking, Lars: Überregionale Strukturen aufbauen; in: *E&W* (3/2005), S. 19.

Muhs, Mirjam: Gewerkschaften und Studierende; aus: Burmeister/Böhning (Hrsg.), *Generationen & Gerechtigkeit*, Hamburg 2004, S. 174-179.

Spittmann, Matthias: Dschungel Arbeitswelt; in: soli extra (Herbst 2004, 2. Aufl.), S.10-11.

Strasser, Johano: Die Gewerkschaften werden noch gebraucht; in: Jahrbuch für die deutschen Gewerkschaften, Frankfurt a. M. 2004, S. 47-56.

Taprogge/Warner: Ende einer Tauchfahrt; in: E&W plus (3/2005), S. 8.

Willms, Beate: Ohne Jobben läuft nichts; in: soli extra (Herbst 2004, 2. Aufl.), S. 9.

<sup>1</sup> Der folgende Text ist die (aktualisierte) Verschriftlichung eines Vortrages, der ursprünglich auf der 2. BdWi-Herbstakademie („Neoliberalismus und Subjekt“ 17.-21.9.2004 in Werftpfuhl) gehalten wurde. Die Dokumentation der Tagung erscheint demnächst. Der Vorabdruck erfolgt mit freundlicher Genehmigung des BdWi-Verlages

<sup>2</sup> „... *das Gespann Schule-Familie hat das Gespann Kirche-Familie ersetzt.*“ (a.a.O.)

<sup>3</sup> Negri und Hardt sehen diese Entwicklungen mit einer Tendenz des „spontanen“ Kommunismus verbunden: *„Immaterielle Arbeit beinhaltet unmittelbar soziale Interaktion und Kooperation (...) Indem sie ihre eigenen schöpferischen Energien ausdrückt, stellt die immaterielle Arbeit das Potenzial für eine Art des spontanen und elementaren Kommunismus bereit.*“ (ebd.: 305) Man mag diese Formulierung für übertrieben und zu optimistisch halten! Ungeachtet dessen gelingt es beiden Autoren recht gut, die Widersprüchlichkeit in der Entwicklung moderner Arbeitsproduktivität – entgegen einer verbreiteten entlarvungstheoretisch-funktionalistisch beschränkten Neoliberalismuskritik aus der Ohnmachtsperspektive – als politisches Handlungspotential auf den Punkt zu bringen.

<sup>4</sup> Das heißt natürlich nicht, dass sinnvolle Maßnahmen und Einrichtungen des *jetzigen* Bildungssystems – etwa die Unentgeltlichkeit des Studiums – nicht einzelfallbezogen verteidigt werden können, wenn gegen sie etwas Schlimmeres droht. Das ist eine Frage der Abwägung und der Taktik. Es ist aber weder möglich noch sinnvoll, die überlieferten Bildungsstrukturen als *System* in die Zukunft zu retten!

<sup>5</sup> *„Der Staat, der der Staat der herrschenden Klasse ist, ist weder öffentlich noch privat, er ist vielmehr die Bedingung jeder Unterscheidung zwischen öffentlich und privat. ... Es kümmert nicht, ob die Institutionen ... „öffentlich“ oder „privat“ sind. Entscheidend ist ihre Funktionsweise.*“ (Althusser 1976: 120) Etwas anders ist in unserem Kontext die Frage, ob stärkere Marktsteuerung und Privatfinanzierung den angestrebten Funktionswandel *im Sinne bestimmter gesellschaftlicher Interessen* eher begünstigen, was vermutlich der Fall ist.

Doch auch dann muss inhaltlich über Funktionen und Interessen gestritten werden, statt sich in einer selbstreferentiellen juristischen Terminologie zu vehedern. Der öffentliche Charakter von Bildung kann nur dann erfolgreich verteidigt werden, wenn der Nachweis gelingt, dass damit verallgemeinerungsfähige gesellschaftliche Interessen besser befriedigt werden können.

<sup>6</sup> Vgl. etwa: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK 2004): Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik. Bonn 2004; Schlussbericht der unabhängigen Expertenkommission beim Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (BMBF 2004): Finanzierung Lebenslangen Lernens: Der Weg in die Zukunft. Berlin (28. Juli 2004). Derartige politisch repräsentativen Texte können nicht einfach als „neoliberal“ klassifiziert werden. Sie versuchen vielmehr, in dem Masse wie sie umsetzungsorientiert sind, breitere gesellschaftliche Angebote und Konsense zu formulieren. Insbesondere der BMBF-Kommission haben auch gewerkschaftsnahe Wissenschaftler angehört. Daher lohnt eine intensivere Beschäftigung damit.

<sup>7</sup> Vor diesem Hintergrund sind etwa Überlegungen interessant, informell erworbenes Wissen stärker abzufragen und zu zertifizieren (BMBF 2004: XIV), um es perspektivisch gleichrangig mit traditionellen, institutionell „anerkannten“ schulischen und betrieblichen Qualifikationen zu stellen bzw. es als Zugangsvoraussetzung für weiterführende Bildungswege anzuerkennen. Wenn dieser Ansatz etwa dahingehend ausgebaut wird, Bildungsabbruch und sozialen Bildungsausschluss in vorhergehenden biographischen Phasen zu kompensieren (ebd.: VI) könnte sich daraus durchaus eine Bildungspolitik von demokratischer Qualität entwickeln.

<sup>8</sup> Im einzelnen heißt es da, es sei nötig *„den Zugang zu den tertiären Bildungseinrichtungen auszuweiten und ein Hochschulsystem zu schaffen, das flexibel genug ist, um das Spannungsfeld zwischen Forschung und Berufspraxis immer neu auszugleichen, indem es die wissenschaftliche und berufliche Bildung von Absolventen gleichermaßen berücksichtigt.“* (CHE 2004: 2)

<sup>9</sup> Die damit einhergehenden arbeitsweltlichen Konsequenzen hat u. a. der amerik. Soziologe Richard Sennett in seinem Buch „Der flexible Mensch“ (1998) anhand von aussagekräftigen Fallbeispielen dargelegt.

<sup>10</sup> Diese evolutionistische Auffassung wurde unter neoliberalen Vordenkern insbesondere von dem Sozialphilosophen Friedrich August v. Hayek vertreten

<sup>11</sup> Derartige Veränderungen im Zuge neoliberaler Deregulierung befördern Prozesse der „Anomie“ (Zustand der Gesetz- und Regellosigkeit, welcher Integrationsverlust bewirkt), wie sie sich u. a. dezidiert an der gesellschaftlichen Entwicklung lateinamerikanischer Staaten aufzeigen lassen

<sup>12</sup> Diese „Herstellung“ des Arbeitsvermögens (bzw. der subjektiven Produktivkräfte), die sich auch mit dem Begriff der „Zurichtung“ beschreiben ließe, wäre im Sinne kritischer



Bildungstheorie zugunsten eines gesteigerten Mündigkeitsbegriffes aufzulösen, nach welchem der mündige Mensch der Zukunft zu einer von fremder Bestimmung freien Kontrolle über seine Lebensbedingungen und Lebensäußerungen gelangen sollte (Hans-Joachim Heydorn, 1972)

<sup>13</sup> „kulturindustriell“ meint hier in Anlehnung an Horkheimer/Adornos Abschnitt „Kulturindustrie – Aufklärung als Massenbetrug“ in der „Dialektik der Aufklärung“ (1944), die massenmediale Produktionsweise, welche mittels standardisierter, medialer Inszenierung und Vermittlung bestehende gesellschaftliche Verhältnisse mit dem Argument konsumentenorientierter Bedürfnisbefriedigung reproduziert.

<sup>14</sup> Derartige beobachtbare Phänomene sind als Kontrollversuche zu werten, verbunden mit dem Ziel Verunsicherung und Irritation vorzubeugen bzw. zu reduzieren. Dem Kontrollbegriff, ein zentraler Begriff in der sozialpsychologischen Forschung, liegt die Beobachtung zugrunde, dass Personen, die für sie verunsichernde Ereignisse oder Zustände zu kontrollieren können glauben, durch diese Ereignisse in weniger starkem Ausmaße negativ beeinträchtigt werden.

<sup>15</sup> Zu denken wäre dabei u. a. an die möglicherweise von studentischen Gewerkschaftsmitgliedern initiierte Einflussnahme auf bereits politisch aktive Kommilitonen zur Aktivierung und Bündelung von vorhandenem Protestpotential z. B. im Rahmen des Aufsuchens von Kommissionssitzungen und Anhörungen etc. Dazu zählt auch der forcierte Netzwerkausbau zu hochschulpolitischen Akteuren (ASTA, Fachschaften etc.) und bei Bedarf die Bereitstellung von gewerkschaftlichem „Know-How“ z. B. zum Thema „Streik“ und/oder rechtlichen Fragestellungen etc.

<sup>16</sup> Zu erinnern wäre hier insbesondere an den noch in den 80er Jahren universitär weit verbreiteten hierarchie-entsagenden, kollegialen Umgangston zwischen ProfessorInnen und Studierenden, wie er sich in der Praxis des gegenseitigen „Duzens“ manifestierte.

<sup>17</sup> Hier wäre als eine Bezugsmöglichkeit beispielhaft auch Oskar Negts Entwurf des „exemplarischen Lernens“ anzuführen, dessen konsequente Orientierung an den Interessen der Lernenden und ihrer individuellen Befindlichkeit es ermöglicht, die strukturellen Zusammenhänge zwischen individueller Lebensgeschichte und aktueller gesellschaftlicher Verfasstheit dem Einzelnen deutlich werden zu lassen.

<sup>18</sup> So auch die KMK 2003; vgl.: Sehrbrock, Ingrid, Gewerkschaftliche Zielgruppe: Studierende; in: Gewerkschaftliche Bildungspolitik III/2004, hrsg. vom DGB Bundesvorstand.

<sup>19</sup> Ständig gesucht wird natürlich die akademische Spitzenkraft unter 30, die Berufserfahrung vorweisen kann, perfekt den Anforderungen des einstellenden Betriebes entspricht und bereit ist, von „eingefahrenen“ Lohnvorstellungen Abschied zu nehmen.

<sup>20</sup> Auch wenn es verschiedenste Hochschulgruppen nicht wahrhaben wollen: „Das

Studium an den Universitäten und Hochschulen dient der Ausbildung.“ Demirovic, Alex, Die Zerstörung der wissenschaftlichen Rationalität, aus: BdWi und fzs (Hg.), Studiengebühren, Elitekonzeptionen & Agenda 2010, Marburg 2004.

<sup>21</sup> Vgl. BM für Bildung und Forschung (Hg.), 17. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes (2003).

<sup>22</sup> Das DSW machte in einer Pressemitteilung vom 11. August 2004 darauf aufmerksam, dass Studierende im Erststudium während der Vorlesungszeit durchschnittlich 42 Stunden pro Woche für Studium und Nebenjob aufwenden.

<sup>23</sup> „56 % aller Studierenden, die neben dem Studium jobben, [könnten] ohne diese Nebenerwerbstätigkeit ihr Studium nicht finanzieren“ (Pressemitteilung des DSW vom 23. Februar 2005). Laut 17. Sozialerhebung des DSW arbeiten 68 % der Studierenden nebenbei.

<sup>24</sup> Muhs, Mirjam, Gewerkschaften und Studierende; in: Burmeister/Böhning (Hg.), Generationen & Gerechtigkeit, Hamburg 2004, S. 174-179.

<sup>25</sup> Sehrbrock, Ingrid, DGB at work; aus: DGB Jugend (Hg.), soli extra (Herbst 2004, 2. Aufl.), S. 2.

<sup>26</sup> ebenda

<sup>27</sup> GEW (Hg.), „Man muss es sich leisten können ...“ Frankfurt a. M. 2005, S. 3

<sup>28</sup> Ebenda, S.20

<sup>29</sup> Vgl.: Markard, Morus, „Elite“: Ein anti-egalitaristischer Kampfbegriff; in: UTOPIE kreativ (Januar 2005), S. 5-11

<sup>30</sup> Wobei die gewerkschaftlich aktiven Studierenden tendenziell immer noch bekannte Klischees bedienen: Langhaarig (vor allem die Männer), Langzeitstudenten der Sozialwissenschaften, Spätaufsteher und schlimmstenfalls Kiffer.

<sup>31</sup> Wobei hervorgehoben werden muss, dass der „Apparat“ im Bereich der Studierendenarbeit oftmals selbst aus geringfügig beschäftigten Studierenden besteht, die Mitarbeiter von Hochschulinformationsbüros u.ä. Einrichtungen also durchaus die Probleme des Studierens erleben.

<sup>32</sup> Siehe dazu vor allem den Beitrag von Christoph Beyer.

<sup>33</sup> Bundesausschuss der Studentinnen und Studenten

<sup>34</sup> Siehe dazu auch den Beitrag von Lars Thiede.

<sup>35</sup> Ich fordere an dieser Stelle die Betreuung von Mitgliedern, die zwischen 2 und 4 Euro im Monat zahlen!

<sup>36</sup> Vgl.: Taprogge/Warner, Ende einer Tauchfahrt, in: E&W (Nr. 3/2005), S. 8.

<sup>37</sup> Sensibel ist dieser Bereich deshalb, weil Studierendenarbeit stark vom Wohlwollen der Entscheidungsträger (meist Männer) abhängt. Diese Kollegen sind sehr eingebunden in den Versuch der DGB-Gewerkschaften, Strukturen aufrechtzuerhalten und deshalb nicht immer begeistert, wenn neue Aufgabenfelder übernommen werden müssen.

<sup>38</sup> So zum Beispiel die GEW in Berlin. Zu Beginn des Referendariats macht sie auf zentralen Veranstaltungen konkrete Angebote, welche die unsichere Situation der werdenden Lehrer aufgreifen. Hier konnten in der Vergangenheit erstaunliche Erfolge bei der kurzfristigen Mitgliederwerbung vorgewiesen werden.

<sup>39</sup> Hier kann u. a. an Studien des Hochschul-Informations-Systems angeknüpft werden. Vgl.: Gapski/Köhler/Lähnemann, Alltagsbewusstsein und Milieustruktur der westdeutschen Studierenden in den 80er und 90er Jahren, Kurzinformation HIS, Hannover 2000.

## **Linkliste**

### **[www.gew.de](http://www.gew.de)**

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Bund)

### **[www.gew-niedersachsen.de](http://www.gew-niedersachsen.de)**

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Niedersachsen)

### **[www.gew-studis-os.de](http://www.gew-studis-os.de)**

Gewerkschaftliche Studierendengruppe Osnabrück

### **[www.arbeitundleben-nds.de](http://www.arbeitundleben-nds.de)**

Bildungsvereinigung ARBEIT UND LEBEN Niedersachsen e.V.

### **[www.aul-nds.de/osnabrueck](http://www.aul-nds.de/osnabrueck)**

Bildungsvereinigung ARBEIT UND LEBEN – Geschäftsstelle Osnabrück

### **[www.boeckler.de](http://www.boeckler.de)**

Hans-Böckler-Stiftung

### **[www.kooperationsstellen.de](http://www.kooperationsstellen.de)**

Bundesarbeitsgemeinschaft der Kooperationsstellen Hochschulen und Gewerkschaften

### **[www.koophgos.uni-osnabrueck.de](http://www.koophgos.uni-osnabrueck.de)**

Kooperationsstelle Hochschulen und Gewerkschaften in Osnabrück

### **[www.studentsatwork.org](http://www.studentsatwork.org)**

Beratungsangebot des DGB für erwerbstätige Studierende

### **[www.abs-bund.de](http://www.abs-bund.de)**

Aktionsbündnis gegen Studiengebühren

### **[www.bdwi.de](http://www.bdwi.de)**

Bund demokratischer Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler