

Kritik der unternehmerischen Hochschule

Von Employability und ihren hochschulpolitischen Konsequenzen

Johanna Fankel

Unter dem Motto »Bildungswende jetzt!« fanden 2023 bundesweite Demonstrationen statt, um auf die katastrophalen Lern- und Lehrbedingungen im deutschen Bildungswesen aufmerksam zu machen. Einen besonderen Referenzpunkt bildete dabei im Kontext der Hochschulbildung immer wieder der vor über 20 Jahren begonnene Bologna-Prozess sowie die durch ihn und weitere Reformen angestoßene Umstrukturierung des Bildungswesens entlang marktwirtschaftlicher Prinzipien. Bei den zahlreichen Protesten lautete die wiederkehrende Kritik: Diese Entwicklung führe dazu, dass an den Hochschulen zwischen gesteigertem Wettbewerb, Konkurrenz und ökonomischer Einflussnahme ganz grundsätzliche Fragen – beispielsweise wie eine gelungene Bildung aussehen kann, welche Bedingungen sie braucht und welche gesellschaftliche Rolle sie einnimmt – immer mehr an Bedeutung verlieren würden (Krautz 2007: 7f.).

Ob beziehungsweise wieso dies der Fall ist, möchte ich in dem folgenden Beitrag genauer untersuchen. Ich blicke dafür auf die verschiedenen Folgen ökonomischer Einflussnahme an der Hochschule, die im Zuge des Bologna-Prozesses eine neue Intensivität und ein zuvor nicht dagewesenes Ausmaß erreicht haben. Gewiss lassen sich nicht alle hochschulpolitischen Entwicklungen allein auf den Bologna-Prozess zurückführen, dieser legte jedoch einen entscheidenden Grundstein für ein sich zunehmend veränderndes Bildungs- und Hochschulverständnis, das durch weitere Reformen Eingang in die Hochschulen gefunden hat und durch neue Finanzierungs- und Administrationsmodelle zementiert wurde. Dieses neue Bildungs- und Hochschulverständnis soll nun näher betrachtet werden. Ein besonderer Schwerpunkt liegt dabei auf dem Ziel der Employability, da eine Nachzeichnung dieses Konzepts, dessen Verwendung sich von der Bologna-Erklärung 1999 bis in heutige Career-Service-Workshops zieht, wichtige Einblicke in die Logik eines sich verändernden Studiums bietet. Employability kann dabei – wie die kommende Betrachtung aufzeigt – als Gegenbegriff zu einem emanzipatorischen Bildungsbegriff

verstanden werden (Becker 2012: 10) und helfen, nachzuvollziehen, an was es den zeitgenössischen Hochschulen oftmals mangelt.

Zunächst soll es darum gehen, was Employability eigentlich bedeutet und wie sie mit der für sie prägenden Theorie des Humankapitals zusammenhängt. Die Kritik richtet sich ausgehend von Employability insbesondere auf zwei Dimensionen: Einerseits auf den Aufbau und Charakter der zunehmend unternehmerischen Hochschulen und andererseits auf eine sich in Richtung ökonomischer Verwertbarkeit verändernde Rolle von Studierenden und Bildung. Beide Themenfelder werden zudem in ihrer Verflechtung betrachtet, um aufzuzeigen, wieso es überhaupt so ein reges ökonomisches Interesse an der Hochschullandschaft gibt und warum dieses zurückgewiesen werden muss.

1. Ein neues Bildungsziel: Bologna-Prozess, Employability und Humankapital

Doch von vorne: Was ist Employability, wie kommt sie ins Spiel und wieso lohnt es sich, sie genauer in den Blick zu nehmen? Employability steht exemplarisch für die marktförmige Ausrichtung der Bologna-Reform und der weiteren hochschulpolitischen Reformen der vergangenen Jahrzehnte. In der deutschen Übersetzung der Bologna-Erklärung wird beispielsweise die Einführung eines Systems von leicht vergleichbaren und gestuften Abschlüssen – heute bekannt als Bachelor-Master-System – mit dem Ziel begründet, »die arbeitsmarktrelevanten Qualifikationen [i. O.: Employability; Anm. d. Verf.] der europäischen Bürger ebenso wie die internationale Wettbewerbsfähigkeit des europäischen Hochschulsystems zu fördern« (Bologna-Erklärung 1999: 4).¹

Employability bedeutet auf Deutsch etwa Beschäftigungs- oder Arbeitsmarktfähigkeit und beschreibt damit »die Fähigkeit, fachliche, soziale und methodische Kompetenzen unter sich wandelnden Rahmenbedingungen zielgerichtet und eigenverantwortlich anzupassen und einzusetzen, um eine Beschäftigung zu erlangen oder zu erhalten« (Teichler 2011: 21).² Ursprünglich stammt das Konzept

1 Die Bologna-Erklärung bleibt nicht bei einem rein begrifflichen Rückgriff auf das Konzept der Employability stehen. Lena Becker zeigt auf, wie das Konzept auf den Nachfolgekongressen des Bologna-Prozesses weiter konkretisiert wurde und in Deutschland durch das vom Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) eingeführte Employability-Ranking-Verfahren entlang von verschiedenen Indikatoren organisiert und den Bildungseinrichtungen nahegebracht wurde (Becker 2012: 126).

2 Der Begriff »Employability« hat sich jedoch mit seiner spezifischen Bedeutung auch im deutschen Diskurs etabliert (Becker 2012: 113), weswegen ich in diesem Kapitel auf den Anglizismus statt auf seine deutsche Übersetzung zurückgreife.

aus Großbritannien, wo der Begriff verwendet wurde, um die sogenannten ›Humanressourcen‹ arbeitsloser Menschen zu beschreiben, die für den Arbeitsmarkt verwertbar waren und dementsprechend ausgebaut werden sollten (Becker 2012: 113). Auch in seiner heutigen Verwendung im Kontext der Hochschul- und Berufswelt bezeichnet der Begriff die auszubildenden ›Humanressourcen‹ und ›Schlüsselkompetenzen‹ von Studierenden. Welche Fähigkeiten dabei als wirtschaftlich verwertbar gelten, variiert in Zeiten von Digitalisierungs- und Globalisierungsprozessen häufig, weswegen gerade die Anpassungsfähigkeit ein Kernelement von Employability bildet.

Im Zuge einer aktuellen Gesellschaftsdiagnose findet auch der Begriff der Wissensgesellschaft immer wieder Verwendung. Nach dem Wirtschaftswissenschaftler Ralf Ptak ist er ein analytischer und zugleich ideologischer Begriff, der eine post-industrielle gesellschaftliche Entwicklung hin zu einem steigenden Anteil von wissensbasierter Wertschöpfung beschreibt (Ptak 2011: 107). In der Wissensgesellschaft verlagere sich der Fokus vermehrt auf die immaterielle gegenüber der materiellen Produktion, wodurch wiederum die gesellschaftliche Bedeutung (und Kommodifizierung) von Wissen wächst (ebd.: 108).³ Der Begriff ist analytisch umstritten und wird zumeist als Rechtfertigung einer herrschenden neoliberalen Politik verwendet. So auch im universitären Kontext: Die wirtschaftliche Gemengelage verlange von Seiten der Individuen eine gesteigerte Employability als eine Art Grundstein, um auf dem wissensbasierten, dynamischen Arbeitsmarkt mithalten zu können (Becker 2012: 116). Spezifisches Fachwissen für einen Beruf bilde dabei nur noch eine Komponente unter vielen. Andere ›Kompetenzen‹ eines arbeitsmarktfähigen Menschen sind beispielsweise Eigenverantwortlichkeit, Belastbarkeit, Initiative, Frustrationstoleranz, Teamfähigkeit, unternehmerisches Denken und diverse weitere sogenannte ›Soft Skills‹ (ebd.: 114). Becker beschreibt Employability deswegen als eine Art Radikalisierung des betrieblichen »Human Ressource Managements« (ebd.: 66), welches wiederum eng verflochten ist mit der Theorie des Humankapitals.⁴ Humankapital bezeichnet ebenfalls eine Ansammlung bestimmter ›Kompetenzen‹, die auf dem Arbeitsmarkt verwertbar sind und demnach für die Individuen eine Form von Kapital darstellen, welches durch Investitionen erhöht werden könne. Dafür seien Bildungsprozesse essenziell, weil

3 Auch der Europäische Rat bezieht sich in seinem der Bologna-Erklärung folgenden Lissaboner Strategiepapier auf diese ›Wissensgesellschaft‹ (auch ›Informationsgesellschaft‹ und ›wissensbasierter Wirtschaftsraum‹ genannt), auf deren Bedarf sich Europas Bildungs- und Ausbildungssysteme wiederum einstellen sollten (Europarat 2000).

4 Impulse für die Humankapitaltheorie lieferte bereits der Begründer der klassischen Ökonomie Adam Smith. In seinem Werk »The Wealth of Nations« von 1776 beschreibt er, wie Bildung (verstanden als eine längere oder intensivere Ausbildung) den Wert der menschlichen Arbeitskraft erhöhen und damit langfristig zu einer höheren finanziellen Entlohnung des Individuums führen könne (Becker 2012: 71).

sie den ökonomischen Wert des Humankapitals steigerten, indem sie es Menschen ermöglichten, neue Fähigkeiten und neues Wissen zu erlangen (ebd.: 77). Im Sinne einer Steigerung des Humankapitals gelte es daher, individuell wie gesellschaftlich in Bildung zu investieren.

Diese Argumentation ist in aktuellen Debatten wiedererkennbar: Die Vereinigung der hessischen Unternehmerverbände forderte beispielsweise für die Landtagswahl 2023 einen Ausbau der Investitionen in Bildung als »Basis für wirtschaftlichen Erfolg und gesellschaftlichen Wohlstand«, denn: »Wer dauerhaft Spitze sein will, muss auch spitzenmäßig investieren« und »Bildung aktiv und innovativ gestalten« (Vereinigung der hessischen Unternehmerverbände 2023: 2). Um zu überprüfen, ob sich die bildungspolitische Investition lohnt, braucht es gemäß der Humankapitaltheorie dann entsprechende Evaluationen und Kalkulationen: Die Inputs (Kosten in Form von Geld, Zeit und Mühe) werden den Outputs (Wissen, Kompetenzen und Bildungsrendite) gegenübergestellt und die Investition gilt als erfolgreich, wenn die Bilanz positiv ausfällt (Becker 2012: 80; Ptak 2011: 110).

In der Bologna-Erklärung folgerten die Unterzeichner*innen aus diesen Ideen einen Anpassungsbedarf der europäischen Hochschulen. Ihnen falle als Teil der Institutionen, die Menschen auf dem Weg in den Beruf durchlaufen, die Aufgabe zu, die Employability ihrer Studierenden voranzubringen und zu fördern. Auch für sie gelte es daher, sich den »wandelnden Erfordernissen, den gesellschaftlichen Anforderungen und den Fortschritten in der Wissenschaft laufend an[zuj]passen« (Bologna-Erklärung 1999: 2).

2. Das Leitbild der unternehmerischen Hochschule

Zum neuen Leitbild der Employability kam also auf hochschulpolitischer Ebene das »Leitbild [der] unternehmerische[n] Hochschule« als »markgesteuertes Dienstleistungsunternehmen« hinzu (Lohmann et al. 2011: 11). Der dominante Modus der wirtschaftlichen Verwertbarkeit bildet dabei den Dreh- und Angelpunkt beider Konzepte: Employability als Gegenentwurf eines emanzipatorischen Bildungsbegriffs findet ihr Passstück in der unternehmerischen Universität (Becker 2012: 137), dem ökonomischen Gegenentwurf einer demokratischen, kritischen Hochschule. Die neue Aufgabe besteht in der Steigerung studentischer Employability und der Förderung von effizienter Wissensproduktion, ganz im Sinne des übergeordneten Ziels, die Europäische Union (EU) »zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum in der Welt zu machen« (Europarat 2000).

Getragen wurde und wird die Entstehung und Verankerung eben jenes Leitbildes in Deutschland durch eine Reihe von Reformen, unter denen den Umstrukturierungsmaßnahmen der Bologna-Reform eine entscheidende Rolle zukommt. Im Lichte einer Anpassung an die sich wandelnde Berufswelt sollten die durch Bologna

eingeführten Kontrollsysteme und Evaluationsmaßnahmen es ermöglichen, »die Erträge von Hochschulausbildung zu quantifizieren und ihren wirtschaftlichen Nutzen hervorzuheben« (Becker 2012: 84) – die Investition in Bildung muss sich schließlich lohnen. Diesem Ziele diene auch »die Einführung von Studiengebühren, die auf Seiten der Studierenden Investitionen in das Humankapital, auf Seiten der Hochschulen eine Aufforderung darstellen, ihr Angebot marktgerecht zu optimieren« (ebd.: 137). Bereits in den Jahren vor der Bologna-Reform kam es in Deutschland zu verwaltungspolitischen Reformen, die mit dem Konzept des New Public Management⁵ ein marktwirtschaftliches Steuerungsmuster im Sinne der ökonomischen Effizienz an den Hochschulen einführen (Krautz 2007: 137). Den daraus entstehenden neuen Managementstrukturen wurden dann Hochschul- und Aufsichtsräte als beratende Instanz zur Seite gestellt – häufig in Teilen besetzt mit »renommierten Persönlichkeiten« aus der privaten Wirtschaft. Gemeinsam mit den eingeführten Messbarkeits- und Qualitätssicherungsdekreten in der Lehre und neuen bundesweiten Rankingverfahren zur Überprüfung des Praxisbezugs im Studium etablierte sich so mit der Zeit eine zunehmend betriebswirtschaftliche Organisationslogik an den deutschen Hochschulen.⁶ Durch die Rückbindung dieser Metriken an die Finanzierung der Hochschulen zielte dieser Modus auf eine Intensivierung des Wettbewerbs, der eine weitere Komponente der unternehmerischen Universität auszeichnet: In der heutigen Hochschullandschaft stehen Hochschulen in starker Konkurrenz um Studierende und Gelder, wobei ihre »Leistungen« mit Indikatoren wie durchschnittlicher Studienzeit, Absolvent*innenzahlen, Publikationsstärke oder Drittmittelakquise erfasst und verglichen werden (Becker 2012: 137f.).⁷

Neue leistungsgebundene Finanzierungsmodelle erklären schließlich, warum die Hochschulen einer zunehmenden ökonomischen Ausrichtung kaum ernsthafte Grenzen setzen können, selbst wenn sie es wollten. Zudem konnte die staatli-

-
- 5 New Public Management (abgekürzt NPM) bezeichnet die Umgestaltung der öffentlichen Verwaltungen entlang der Prinzipien privatwirtschaftlichen Managements, die erstmals in den 1980er Jahren von wirtschaftsliberalen Regierungen umgesetzt wurden. Zentrale Charakteristika sind eine Intensivierung der Markt- und Wettbewerbsorientierung, eine Dezentralisierung von Verwaltungseinheiten und eine Übernahme von Managementstrukturen und -techniken, beispielsweise durch die Einführung von Output-orientierten Modellen zur Kostenreduktion (Krautz 2007: 137ff.).
 - 6 Diese Logik ist nicht per se der Bologna-Reform eingeschrieben, jedoch durch den Charakter der Maßnahmen und im zugrundeliegenden Bildungsverständnis in ihrer Stoßrichtung verankert. Bei den kommenden Betrachtungen beziehe ich mich deswegen vor allem auf die Ausgestaltung der Umsetzung im deutschen Kontext, da die Bedingungen und Stadien der bildungspolitischen Ökonomisierung sich landesspezifisch voneinander unterscheiden.
 - 7 Mit der unternehmerischen Hochschule befasst sich auch der Beitrag von Matthias Ernst in diesem Sammelband.

che Finanzierung des Hochschulsektors in den vergangenen Jahrzehnten nicht mit den steigenden Studierendenzahlen mithalten. Durch eine mangelhafte Grundfinanzierung durch den Staat und die Bundesländer steigt der Druck zur Einwerbung von Geldern aus anderen Quellen (vorranging von Unternehmen und Stiftungen) und mit der Abhängigkeit von ihnen die wirtschaftliche Einflussnahme (Krautz 2007: 122). Die finanzielle Unterstützungsbereitschaft aus der Wirtschaft entspringt dabei nicht einem wohlthätigen Interesse an gesellschaftlicher Bildung, sondern einem Interesse am ökonomischen Wettbewerbsvorteil, der mit der Investition verbunden ist. Geforscht wird in vielen Fällen in genau denjenigen Feldern, die den Unternehmen Profite versprechen. So finanzieren zum Beispiel die Energiekonzerne EON und RWE das Energiewirtschaftliche Institut der Universität zu Köln (EWI), Arbeitgeber*innenverbände das Zentrum für Arbeitsbeziehungen und Arbeitsrecht an der Ludwig-Maximilians-Universität München (Scholle 2023) oder das Digitalunternehmen Facebook ein Ethik-Institut für künstliche Intelligenz an der Technischen Universität München.⁸ Das Fehlen der finanziellen Mittel wird dabei von politischer Seite oft als alternativlose Tragik dargestellt, sie folgt jedoch einem Kalkül: Seit jeher ist Austerität die Rechtfertigung für die vermeintlich notwendige Privatisierung, Deregulierung und Öffnung öffentlicher Sektoren für den freien Markt.

Bei dieser Öffnung des Bildungssektors für den freien Markt erfüllt die unternehmerische Universität gleich mehrere zentrale Funktionen: (1.) Sie dient dem Ziel einer verbesserten Employability, also der Ausbildung von flexiblen, anpassungsfähigen Arbeitskräften. (2.) Konkurrierende Unternehmen haben ein Interesse am Zugriff auf Technik, Forschungsergebnisse und wissenschaftliches Wissen, deren stetige Einbindung die Grundlage des Produktionsprozesses bildet (Demirović 2014: 21). Wenn Unternehmen direkt mit Hochschulen zusammenarbeiten, können sie diesen Zugang besser nutzen und diese in ihrem Interesse beeinflussen. (3.) Die Ökonomisierung von Hochschulen und Bildung trägt auch zur Aufrechterhaltung gesellschaftlicher Eigentums- und Produktionsverhältnisse und der kulturellen Hegemonie bei (Prado 2011: 132f.). Zur Sicherung dieser Vormachtstellung bedarf es einer laufenden ideologischen Absicherung im akademischen wie öffentlichen Diskurs; ein Prozess, der einerseits über die Förderung von systemstützender Theorie

8 Dabei sind die Möglichkeiten der Ökonomisierung noch lange nicht ausgeschöpft. In den USA wird das Problem der Unterfinanzierung durch eine intensivierte Finanzialisierung der Universitäten ›behooben‹. So gibt es dort bereits Universitäten, die ein Teil ihres Vermögens an der Börse investieren und sich anteilig durch die Renditen oder durch Sponsoring-Verträge finanzieren – wie die Harvard Universität, die 2022 einen Gewinn von 400 Millionen Dollar erzielte (Scholle 2023). Auch die Universität Brüssel ging 2015 an die Börse, was ihr Rektor damit begründete, dass eine Universität, die wachsen wolle, externe Investor*innen benötige (Scholle 2023). Was in Brüssel bereits Realität ist, findet in dieser Tragweite in Deutschland noch keine Umsetzung, jedoch ist eine solche Entwicklung für die kommenden Jahre durchaus zu befürchten.

und konformistischen Intellektuellen gelingen kann und andererseits durch die Verdrängung der kritischen Bildung mit emanzipatorischem Anspruch vorangetrieben wird. Im Ergebnis führt das Zusammenspiel der geschilderten Dynamiken zu tiefgreifenden Veränderungen innerhalb des universitären Geschehens.

3. Die Konsequenzen der Hegemonie des Ökonomischen über die Hochschulen

Vierorts kommt es im Zuge des Anstiegs von betriebswirtschaftlichen Managementmethoden in der Hochschule parallel zu einem Abbau demokratischer Gestaltungsmöglichkeiten (Krautz 2007: 149). Der Sozialwissenschaftler Alex Demirović spricht in diesem Zusammenhang von einer »Autonomisierung bestimmter Entscheidungsinstanzen«, bei der sich beispielsweise im Amt des Hochschulpräsidenten bedeutende Entscheidungsbefugnisse bündeln (Demirović 2013: 29). Durch diese Machtkonzentration kann besser sichergestellt werden, dass die Hochschulen sich an den Wettbewerb anpassen und dabei immer mehr selbst wie Unternehmen agieren – die sind schließlich auch nicht demokratisch organisiert. Studierende verfügen als zahlenmäßig größte Statusgruppe daher auch weiterhin systematisch über das geringste Mitspracherecht an den Hochschulen, teilen dieses Leid aber aufgrund der implementierten Top-Down-Struktur zunehmend mit dem Mittelbau, den technisch-administrativen Angestellten und sogar den Professor*innen (Mielich et al. 2011: 21). Der Zuwachs an Entscheidungsbefugnissen auf Seiten der Präsidien und Rektorate geht so mit Machteinbußen auf Seiten der gewählten Vertreter*innen aus den Statusgruppen einher.

Auch im Hinblick auf die universitäre Lehre werden zur Steigerung der Employability zahlreiche Umstrukturierungen vorgenommen. Neben direkten Eingriffen in den Lehrbetrieb durch die Modularisierung der Studiengänge finden zunehmend vor allem fächerübergreifende Forderungen nach stärkerer Praxisnähe, nach mehr Berufspraktika und nach verstärkter Zusammenarbeit mit Unternehmen Gehör. Das bedeutet für die Hochschule:

»Forschungsthemen werden zwischen Universität und Unternehmen eng abgestimmt, Mitarbeiter und Manager der Unternehmen halten Vorlesungen und Seminare an der Hochschule, die Konzerne bieten für Studenten Workshops zu aktuellen Forschungsfragen aus ihren Arbeitsbereichen an« (Krautz 2007: 167).

Trotz der Omnipräsenz dieser Forderungen sind die Möglichkeiten zur Zusammenarbeit mit Unternehmen zwischen den Fächern unterschiedlich verteilt – so kann der Forderung beispielsweise in der Betriebswirtschaftslehre, den Ingenieurwissenschaften oder der Informatik, die jeweils einen finanzstarken Sektor hinter sich

wissen, besonders gut nachgekommen werden. Aber die Studierenden braucht das nicht zu sorgen, denn von groß angekündigten Jobmessen mit Vertreter*innen verschiedener Konzerne über Start-Up-Sprechstunden, Networking-Events, berufliche Mentoring-Programme, Career-Starter-Webinare hin zum Börsenführerschein ist schließlich für alle etwas dabei. Bereits die Terminologie ist hier verdächtig und »unterstreicht mit sprachlichen Mitteln den hegemonialen *Anspruch* der Ökonomie auf dem akademischen Felde.« (Knobloch 2009: 100; Herv. i. O.)

Besonders denjenigen Studierenden, deren Studiengang kein klares Berufsfeld oder scheinbar keinen für die Wirtschaft direkt verwertbaren ›Nutzen‹ verzeichnet, werden die vielfältigen Weiterbildungsangebote der Career-Center empfohlen – beides gilt vor allem für Studienangebote in den Geistes- und Gesellschaftswissenschaften. Die Hochschulen reagieren mit ihren Angeboten daher angeblich lediglich auf die Zukunftssorgen und die Prekarisierungsängste ihrer Studierenden (Knobloch 2009: 95f.) und reproduzieren sie damit, statt als Bildungsinstitution das eigene Zutun zum Schüren dieser Ängste zu erkennen oder die gesellschaftlichen Verhältnisse zu betrachten, die eben jene erzeugen. Ein besonders eindrückliches Beispiel für die zahlreichen Konsequenzen der Employability-Fixierung im Hochschulkontext lieferte der ehemalige Hamburger Wissenschaftssenator Jörg Dräger, der vorschlug, »50 Prozent der Professuren in den Geisteswissenschaften schlicht zu streichen, weil sie nicht den Erfordernissen des Arbeitsmarktes und der lokalen Wirtschaft entsprächen« (Krautz 2007: 170). Studiengänge, die kritisch nach der gesellschaftlichen Rolle und ethischen Verantwortung bestimmter Wissenschaften, Technologien oder Wirtschaftsprozesse fragen, werden also zunehmend zurückgedrängt (ebd.). Stattdessen geben die Hochschulen die Studierenden samt Campus zur Aufbesserung der schlechten Grundfinanzierung der privatwirtschaftlichen Einflussnahme preis. Beim Hörsaal-Sponsoring werden etwa Hörsäle oder ganze Gebäude nach einem Unternehmen benannt, weshalb Studierende an der TH Nürnberg ihre Vorlesungen unter anderem im ›UmweltBank-Hörsaal‹ hören, um nur eines von vielen Beispielen zu nennen.⁹

Innerhalb dieser Entwicklungen kommt den Fachhochschulen eine gesonderte Rolle zu. Bereits seit ihrer Gründung haben sie ihrem Selbstverständnis nach einen stärkeren Anwendungsbezug und pflegen zumeist auf Dauer angelegte Kooperationen mit lokalen Unternehmen. Der Hochschulforscher Ulrich Teichler argumentiert deswegen, dass die Differenzierung zwischen Universitäten und Fachhochschulen

9 Beworben wird das Konzept mit vielen lukrativen Vorteilen: Von Imagegewinn (»Ihr Name ist bei Ihren potenziellen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern sowie Ihren Kundinnen und Kunden von morgen positiv besetzt.«) über Öffentlichkeitsarbeit hin zur Raumnutzung (»Sie können Ihren Raum zu Sonderkonditionen nutzen, beispielsweise für Fachvorträge oder Präsentationen.«) (Technische Hochschule Nürnberg 2023).

durch den allgegenwärtigen Anspruch des direkten Berufsbezugs und durch die Intensivierung der wirtschaftlichen Zusammenarbeit stetig abnimmt und es zu einer größeren Funktionsüberschneidung der Hochschultypen kommt (Teichler 2011: 174).

Mit Blick auf die unterschiedliche Praxisnähe von Studiengängen und auf die Sonderrolle der Fachhochschulen gilt es zu betonen, dass die Kritik an der Employability keine pauschale Kritik des Praxisbezugs oder der gesellschaftlichen Nutzbarmachung von Wissen darstellt. Wissen sollte dem Wohle der Menschen dienen und Studierende brauchen in dieser Gesellschaft nach dem Studium einen Job, um sich ihren Lebensunterhalt zu finanzieren. Diese Realität anzuerkennen, bedeutet jedoch nicht zwangsweise, Bildung auf Berufsvorbereitung zu reduzieren, Emanzipation auf Karriere und gesellschaftliches Wohlergehen auf die kapitalistische Marktwirtschaft. Auch wenn diese Gleichsetzungen oft vorgebracht werden, könnten sie falscher nicht sein.

Die Kritik sollte stattdessen grundsätzlicher Natur sein und darauf abzielen, dass Bildung zur Halbbildung verkommt, wenn sie von Anfang an primär auf ökonomische Zwecke und quantitative Wissensaneignung ausgerichtet wird, wenn einer beruflichen Spezialisierung oder Ausbildung keine kritische Bildung vorausgeht (Krautz 2007: 21) und junge Menschen zu keinem Zeitpunkt ihres Bildungsweges lernen, den Status quo sowie ihr eigenes Tun kritisch zu hinterfragen und in größere Zusammenhänge einzuordnen. In dieser Zurichtung verkehrt sich Bildung in das Gegenteil von dem, was sie ihrer Idee nach sein sollte – ein Modus der Befreiung, der selbstbestimmten Entwicklung und der Mündigkeit. Mündigkeit ist eine Grundvoraussetzung für funktionierende demokratische Gesellschaften, da sie es dem Menschen ermöglicht, gesellschaftliche Verhältnisse sowie seine Rolle in ihnen zu erkennen, kritisch zu reflektieren und schließlich gestalterisch in sie hineinzuwirken (Borst 2016: 155). Eine auf Employability reduzierte Bildung und das auf sie zugerichtete Studium vermag all dies nicht zu leisten.

4. Selbstbestimmtes Studium? Das regelt der Markt!

Wie sieht es nun aus, das Studium an der unternehmerischen Universität, das die erhoffte Employability bringen soll? In erster Linie: kurz. In den vorgegebenen Prüfungsordnungen, Studienverlaufsplänen und Modulhandbüchern sind dabei die jeweiligen Erkenntnisziele, Prüfungsformen und zu leistenden Wochenstunden pro Thema genauestens festgehalten. Zusätzliche individuelle Interessengebiete, Spontaneität und selbstbestimmtes thematisches Lernen bleiben oft auf der Strecke. Zwischen (Neben-)Job und Prüfungsdruck bleibt außerdem wenig Zeit für gemeinschaftliches Lernen oder hochschulpolitische Organisation – zu stark ist der Druck, die erwartete Leistung erbringen zu müssen. Gelingt der universitäre

Erfolg nicht, dann wird ein individuelles Scheitern proklamiert, statt strukturelle Ursachen in den Blick zu nehmen. Die Leistungsideologie dient dabei als Rechtfertigungsprinzip universitärer wie gesellschaftlicher Ungleichheit und zementiert diese fortlaufend.

Die Konsequenz der beiden betrachteten Leitbilder – der Employability wie der unternehmerischen Hochschule – ist ein Studium, das von Studierenden idealerweise als eine Art ›Übergangsphase‹ zwischen Schule und Beruf wahrgenommen werden soll und dessen primäres Ziel eine Vorbereitung auf den Arbeitsmarkt ist. Politische Plädoyers und soziale Aufstiegsversprechen suggerieren, dass es die Missstände an der Hochschule, Entbehrungen oder Existenzsorgen mit Blick auf die baldige Karriere zu akzeptieren gilt, denn ein Studium lohne sich in der Kosten-Nutzen-Abwägung immer, nur eben erst später. Von Beginn an wird Studierenden eine möglichst kurze Aufenthaltsdauer gepredigt und die Überschreitung der Regelstudienzeit in verschiedenster Weise sanktioniert. Die Botschaft könnte nicht klarer sein: ›Husch husch, ab auf den Arbeitsmarkt, dort wartet die Belohnung für die Investition!‹

Das Studium unter dem Postulat der Employability hat kein Interesse an kritischer Reflexion, es dient gerade dem Gegenteil – der unhinterfragten Aufrechterhaltung gesellschaftlicher Verhältnisse und der bestmöglichen individuellen Positionierung in ihnen. Eine ernsthafte kritische Infragestellung der eigenen Lage und der gesellschaftlichen Verhältnisse wäre schließlich eher gefährlich für die Stabilität der aktuellen und hochgradig ungerechten politischen und wirtschaftlichen Ordnung. Die von der Employability-Ideologie hochgehaltene studentische Eigenständigkeit ist somit eine auf die Grenzen der aktuellen Gesellschaft beschränkte (Becker 2012: 189): Die Selbststeuerung soll innerhalb des Marktes und in den vorgegebenen Bahnen der Hochschule stattfinden, nicht jedoch in Form eigenmächtiger Entscheidungen von wirklich mündigen Subjekten, die in der Lage wären, das Bestehende zu hinterfragen und gedanklich zu sprengen. Der kritische Bildungstheoretiker Heinz-Joachim Heydorn schreibt daher, das hegemoniale Bildungsverständnis umfasse »eine doppelte Notwendigkeit: den Menschen für die Revolutionierung der Produktionskräfte zuzurüsten und die Revolutionierung seines Bewußtseins zu verhindern« (Heydorn 1980: 291).

5. Studierende aller Unis, vereinigt euch!

25 Jahre nach dem Beginn des Bologna-Prozesses zeichnet sich das Bild einer Hochschule ab, die sich zunehmend marktwirtschaftlichen Prinzipien unterwirft und Bildung primär auf ihre ökonomische Verwertbarkeit – auf Employability – reduziert. Von der internen universitären Organisation bis hin zur Ausgestaltung der Lehre gilt: Emanzipatorischen Bildungsprozessen und einem selbstbestimmten

Studium werden fortwährend Steine in den Weg gelegt. So werden Hochschulen mehr und mehr zu einer tragfähigen Stütze für die fortschreitende Ökonomisierung des Wissens und der Bildung. Das neue Leitbild ist dabei eine unternehmerische Universität, die bloß als Zulieferer für den Arbeitsmarkt und die Wirtschaft fungieren soll.

Der Blick auf die Employability-Fixierung und die unternehmerische Hochschule bringt jedoch nicht nur Antworten auf die Frage hervor, wieso Bildung eigentlich gesellschaftlich so organisiert ist, wie sie aktuell in Erscheinung tritt; er zeigt auch Möglichkeiten des Widerstands und Perspektiven einer Überwindung dieser Verhältnisse auf. Denn gerade heute könnte die »Universität als Ort der Bildung, der Kritik, des Widerstands, des freien und öffentlichen Denkens, der Demokratie und der gesellschaftlichen Verantwortung« (Mielich et al. 2011: 15) genau der Ort sein, an dem die herrschenden Verhältnisse kritisch reflektiert und diskutiert werden. Ausgangspunkt der Bildung und Hochschulen sollte stets der Mensch sein, nicht die Marktwirtschaft. Die Hochschule sollte der Raum sein, in dem Lernende, Lehrende und Forschende in gemeinsamer Auseinandersetzung um Selbstermächtigung die Vereinzelung überwinden, in dem Menschen den systematischen Zusammenhang von vermeintlich isolierten Problemen erkennen und über neue Formen des Lernens wie des gesellschaftlichen Zusammenlebens nachdenken. Diesen Ort braucht es in Anbetracht der vielseitigen Krisen unserer Zeit dringender denn je.

Wenn dabei die Vision einer emanzipatorischen Bildung und einer besseren Gesellschaft Wirklichkeit werden soll, braucht es neben der kritischen Auseinandersetzung und Analyse der herrschenden Verhältnisse ebenso eine breite Organisation zur Überwindung derselben. Wir Studierende können uns für eine neue und doch alte Idee einsetzen: Für gesellschaftliche Verhältnisse, in denen Bildung weder ein exklusives Privileg der Wenigen noch ein ökonomisch diktiertem Zwang ist, sondern der allen zugängliche Modus der Befreiung, der realen Emanzipation und der gemeinsamen Gestaltung der Gesellschaft.

»Bildung wird zur Waffe in der Hand des Menschen.«¹⁰

10 Heydorn 1980: 101.

Literaturverzeichnis

- Becker, Lena (2012): »Bildung im Zeichen der Ökonomisierung. Der Bologna-Prozess und seine Auswirkungen auf die Erziehungswissenschaft«, Darmstadt: Büchner-Verlag.
- Bologna-Erklärung (1999): »Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister 19. Juni 1999«, online unter: https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-03-Studium/02-03-01-Studium-Studienreform/Bologna_Dokumente/Bologna_1999.pdf, zuletzt aufgerufen am 05.02.2024.
- Borst, Eva (2016): »Theorie der Bildung. Eine Einführung«, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Demirović, Alex (2013): »Autonomie der Hochschulen in der Demokratie«, in: Keller, Andreas/Pösch, Doreen/Schütz, Anna (Hg.), Baustelle Hochschule. Attraktive Karrierewege und Beschäftigungsbedingungen gestalten, Bielefeld: Bertelsmann, S. 15–35.
- Europarat (2000): »Schlussfolgerungen des Vorsitzenden [Lissabon-Strategie]«, online unter: https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_de.htm, zuletzt aufgerufen am 25.01.2024.
- Heydorn, Heinz-Joachim (1980): »Ungleichheit für alle. Zur Neufassung des Bildungsbegriffs (= Bildungstheoretische Schriften, Band 3)«, Frankfurt a.M.: Syndikat.
- Knobloch, Clemens (2009): »Berufsfassaden – der BA als »berufsqualifizierender Abschluss««, in: Liesner, Andrea/Lohmann, Ingrid (Hg.), Bachelor bolognese. Erfahrungen mit der neuen Studienstruktur, Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich, S. 95–110.
- Krautz, Jochen (2007): »Ware Bildung: Schule und Universität unter dem Diktat der Ökonomie«, Kreuzlingen/München: Heinrich Hugendubel Verlag.
- Lohmann, Ingrid/Mielich, Sinah/Muhl, Florian/Pazzini, Karl-Josef/Rieger, Laura/Wilhelm, Eva (2011): »Einleitung«, in: dies. (Hg.), Schöne neue Bildung? Zur Kritik der Universität der Gegenwart, Bielefeld: transcript, S. 1–14.
- Lohmann, Ingrid/Mielich, Sinah/Muhl, Florian/Pazzini, Karl-Josef/Rieger, Laura/Wilhelm, Eva (2011) (Hg.), »Schöne neue Bildung? Zur Kritik der Universität der Gegenwart«, Bielefeld: transcript.
- Mielich, Sinah/Muhl, Florian/Rieger, Laura (2011): »Schöne neue Bildung? Unternehmerische vs. Demokratische Universität«, in: Lohmann, Ingrid/Mielich, Sinah/Muhl, Florian/Pazzini, Karl-Josef/Rieger, Laura/Wilhelm, Eva (Hg.), Schöne neue Bildung? Zur Kritik der Universität der Gegenwart, Bielefeld: transcript, S. 15–21.
- Prado Jr., Plínio W. (2011): »Das Prinzip der Universität als unbedingtes Recht auf Kritik«, in: Lohmann, Ingrid/Mielich, Sinah/Muhl, Florian/Pazzini, Karl-Josef/

- Rieger, Laura/Wilhelm, Eva (Hg.), *Schöne neue Bildung? Zur Kritik der Universität der Gegenwart*, Bielefeld: transcript, S. 123–134.
- Ptak, Ralf (2011): »Mehr und bessere Bildung durch Markt und Wettbewerb? Thesen zur politischen Ökonomie der Bildungsdebatte«, in: Lohmann, Ingrid/Mielich, Sinah/Muhl, Florian/Pazzini, Karl-Josef/Rieger, Laura/Wilhelm, Eva (Hg.), *Schöne neue Bildung? Zur Kritik der Universität der Gegenwart*, Bielefeld: transcript, S. 105–120.
- Scholle, Lukas (2023): »Die Börse sitzt mit ihm Hörsaal«, in: Jacobin, 19.07.2023, online unter: <https://jacobin.de/artikel/finanzialisierung-hochschule-universitaet-die-boerse-sitzt-mit-im-hoersaal-lukas-scholle>, zuletzt aufgerufen am 25.01.2024.
- Technische Hochschule Nürnberg (2023): »Hörsaalsponsoring«, online unter: <https://www.th-nuernberg.de/informationen-fuer/unternehmen/sponsoring-und-werbung-an-der-th-nuernberg/hoersaalsponsoring/>, zuletzt aufgerufen am 25.01.2024.
- Teichler, Ulrich (2011): »Der Jargon der Nützlichkeit. Zur Employability-Diskussion im Bologna-Prozess«, in: Hölscher, Barbara/Suchanek, Justine (Hg.), *Wissenschaft und Hochschulbildung im Kontext von Wirtschaft und Medien*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaft, S. 165–186.
- Vereinigung der hessischen Unternehmerverbände (2023): »VhU-Position. Erwartungen der hessischen Wirtschaft an die Politik nach der Landtagswahl in Hessen 2023«, online unter: https://www.vhu.de/fileadmin/vhu/Themen/Bildung_g_Wissenschaft/LTW-2023_Bildungssystem_Schule.pdf?_1653049142, zuletzt aufgerufen am 25.01.2024.

