

II.1.5 Seitenblick: Studieren in der universitären Juxtaposition zwischen Markt und Wissenschaftsautonomie³⁹¹

Die Anpassung der Hochschulen an die Erfordernisse der Arbeitsmarkt- und Bildungs-expansionsbewegungen verlief wiederholt mithilfe von Reformen, ob aus dem Geiste der Reformpädagogik oder mit dem Ziel der stärkeren Anpassung an die Bedürfnisse des Arbeitsmarkts. Entscheidende Reformdebatten fanden in den 1810er³⁹², 1890er, 1960er/70er und 1990er Jahren statt; oft waren sie Teil grundlegender Bildungsreformen.³⁹³ Dabei reagierten die vielfachen, politisch lancierten Umstrukturierungen des Hochschulsystems – sie umfassen sowohl Rekrutierungs-, Zugangs- und Prüfungsregularien als auch das organisatorische Netzwerk der Hochschulbürokratie, Studieninhalte und Studienbedingungen – immer auch auf die Erfordernisse der sich rasch modernisierenden Arbeitsmärkte und gewandelter Qualifikationsanforderungen, während durch studentisches Engagement bewirkte Änderungen zumeist Demokratisierungsschübe in den Hochschulen als auch in gesellschaftlichem Maßstab herbeiführten. Der Weg zur Herausbildung des modernen Massenstudiums ist durchweg mit einem sukzessiven, bisweilen auch schubweisen Abschleifen traditioneller akademischer Lehr- und Lernformen verbunden. Akademische Einsamkeit und akademische Freiheit, jene reformpädagogischen Prinzipien Humboldts und Fichtes, die nicht nur eine Körperschaft holistisch gebildeter und gesitteter Lernender und Lehrender hervorbringen sollte, sondern auch „Geburtsstätte einer neuen Gesellschaft“ hatte sein sollen,³⁹⁴ verschwinden mit der einstigen professoralen Hoheit der Ordinarienuniversität im Grunde schon im Verlauf der 1960er Jahre. 1963 warf Helmut Schelsky die Frage auf, „welches Verhältnis denn die deutsche Universität heute überhaupt noch zur Bildungs- und

391 Zwar wäre eine Geschichte der Hochschulreformen, die die in diesem Seitenblick angemerkten Zusammenhänge veranschaulicht und belegt, wünschenswert. Angesichts des zur Verfügung stehenden Platzes aber müssen knappe Verweise genügen.

392 Wobei die Humboldt'schen Bildungsreformen immer auch als Teil des aufklärerisch ausgerichteten Stein-Hardenberg'schen Reformprogramms zu sehen sind, welches das Ziel verfolgte, Preußen nach der Niederlage gegen Napoleon in der Schlacht bei Jena und Auerstedt 1806 und der daraus resultierenden Wahrnehmung eines desolaten und rückständigen Staatswesens zur Wiedererlangung eines Großmachtstatus zu verhelfen. Vgl. Friedeburg, Ludwig von: Bildungsreform in Deutschland. Geschichte und gesellschaftlicher Widerspruch, Frankfurt a.M. 1989, S. 60–64. Die Reformen der frühen 1800er Jahre verlangten u. a. die Festlegung eines verpflichtenden Universitätsstudiums für angehende Gymnasiallehrer, festigten die stärkere organisatorische Bindung an den preußischen Staat gegen die Kirchen und privaten Förderer durch die direkte Kontrolle des preußischen Kultusministeriums, und beschränkten die Möglichkeit des neuen Abiturschlusses auf Gymnasien, die zu einem ausreichenden Anteil Griechisch und Latein in ihren Curricula führten. Vgl. Ringer: Die Gelehrten, S. 31f.

393 Ein didaktisch versierter Überblick findet sich *ibid.*

394 Vgl. Schelsky, Helmut: Einsamkeit und Freiheit. Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen, Reinbek 1963, S. 79–130, Zitat von S. 109.

Sozialidee der Humboldt'schen Universität hat.³⁹⁵ Denn: Obwohl als Ideal von „Ideologieträgern“ bis heute gültig, hatte die legendäre akademische Leitphilosophie, die sich an den Namen Humboldts bindet, schon damals ihre strukturelle Wirksamkeit eingebüßt; Wissenschaft als Philosophie vertrug sich offenbar schon nicht mehr mit dem spät-industriegesellschaftlichen technokratischen Wissensverständnis.³⁹⁶ Mit den 1999 europaweit ins Leben gerufenen Bologna-Reformen scheint nun eine neue Drehung der Reformmühlen angebrochen zu sein, die sich noch destruktiver auf die Residuen klassischer Bildung auswirke als sämtliche vorherigen:

„Ach, Bologna, Du schöne Stadt, in der so viele stolze Türme miteinander wetteifern, der schönste zu sein, wie konntest Du zum Symbol einer Planierraupe werden, die die Vielfalt der Fächer und Vermittlungsarten an unseren Universitäten flächendeckend überrollt?“³⁹⁷

Dem historisierenden Blick aber fällt auf, dass viele Aspekte der häufig kritisierten aktuellen Bologna-Reformen „Vorläufer“ in früheren Reformbemühungen finden.³⁹⁸ So ist die empörte Anklage drohender „sachfremde[r] Eingriffe“ außeruniversitärer Interessen auf Kosten der Wissenschaftsfreiheit und der professoralen Privilegien ein wiederkehrendes Motiv, ähnlich die Diagnose einer „Überregulierung“ und einer „Schmälerung der geistigen Vielfalt“ jener Traditionsinstitution.³⁹⁹ In der Regel erwiesen sich die Hochschulen, „sich selbst überlassen, eher zu Traditionalismus und Immobilität“, während „entscheidende Anstöße zu ihrer Modernisierung von der Staatsgewalt ausgingen.“⁴⁰⁰ Im historischen Längsschnitt lässt sich die folgende Vermutung anstellen: Die durch die wiederkehrenden Hochschulreformbestrebungen bezeugte *institutionelle Evolution der Universität verweist auf den kontinuierlichen Reformdruck, den Bildungswachstum und Arbeitsmarkt ihr langfristig auferlegen*, aber auch auf die Deutschland im internationalen Vergleich einzigartige Bindung an den Staat als traditionellen Garanten der Wissenschaftsfreiheit. Aus dieser Spannung zwischen Markt und Staat resultierte stets das Konfliktpotenzial um den gesellschaftlichen Stellenwert und um das Niveau akademischer Bildung, um den Autonomie-Anspruch der Hochschullehrerschaft wie der Studierendenschaft, um die Privilegien und Berufsaussichten der akademischen Absolventen und um die sozialen Schranken des Hochschulzugangs. *Selten wurde eine Hochschulreform vollzogen ohne bisweilen dramatische Folgen für das jeweils tradierte Verständnis akademischen Wissens, jeweils quittiert in der Form kritischer Abgesänge auf die Universität.*

Kennzeichnend für diese Abgesänge ist ihr Oszillieren zwischen stichhaltiger Kritik am Verschwinden traditioneller, marktferner und kontemplativer Lehr- und Lernformen einerseits und der darin angelegten Fixierung anachronistischer Gehalte gegen

395 Ibid., S. 127.

396 Vgl. ibid., S. 127-130.

397 Eßbach, Wolfgang: Unterm Rad der Planierraupe. Die deutschen Universitäten leiden unter den Bologna-Reformen, in: Süddeutsche Zeitung, Nr. 295, 20.12.2004, S. 16.

398 Vgl. Pöppinghege, Rainer/Klenke, Dietmar: Einführung, in: Dies. (Hg.): Hochschulreformen früher und heute – zwischen Autonomie und gesellschaftlichem Geltungsanspruch, Göttingen 2011, S. 7-24, hier S. 12.

399 Ibid., S. 10f.

400 Ibid., S. 19.

die aus den Bildungsinstitutionen nicht wegzudenkende Modernisierungsdynamik andererseits. Ob im späten 19. oder im späten 20. Jahrhundert geäußert, ihre zentralen Angriffspunkte treffen sich in derselben Diagnose: „Wahre“ Bildung, wie sie die Idee der Universität vorsehe, werde zugunsten quantifizierbaren Wissenserwerbs von opportunistischen, kollektivnarzisstischen und Karriere-orientierten Fachwissenschaftlern systematisch unterbunden; eine angemessene Förderung, gar Inspiration des studierenden Nachwuchses zur Kontemplation und zur intellektuellen Leistungsfähigkeit hingegen bleibe aus. Zwei Beispiele mögen das stellvertretend für viele illustrieren. Im Jahr 1872 wetterte der noch akademisch eingebundene Friedrich Nietzsche im Kontext von fünf Vorträgen an der Universität Basel:

„Ich für meinen Theil kenne nur einen wahren Gegensatz, *Anstalten der Bildung* und *Anstalten der Lebensnoth*: zu der zweiten Gattung gehören alle vorhandenen, von der ersten aber rede ich. – [...] O der elenden verschuldet-Unschuldigen! Denn ihnen [den zeitgenössischen „Bildungsmenschen“, J. S.] fehlte etwas, was Jedem von ihnen entgegenkommen mußte, eine wahre Bildungsinstitution, die ihnen Ziele, Meister, Methoden, Vorbilder, Genossen geben konnte und aus deren Innerem der kräftige und erhebende Anhauch des wahren deutschen Geistes auf sie zu strömte. So verkümmern sie in der Wildniß, so entarten sie zu Feinden jenes im Grunde ihnen innig verwandten Geistes [...] Vor diesem Geiste aber fürchtet ihr euch und daher hat sich eine andre Dunstschicht, schwül und schwer, über euren Universitäten zusammengezogen, unter der eure edleren Jünglinge mühsam und belastet athmen, unter der die Besten zu Grunde gehen.“⁴⁰¹

Ähnlich beobachtete der Theologe Klaus Heinrich 1987, also ein gutes Jahrzehnt vor dem Beschluss der Bologna-Reformen, den historisch begründeten, beinahe Spenglerisch anmutenden Auszug des Geistes aus der Universität:

„Geist ist ein Triebbegriff, ein zunächst weiblich konzipierter, später männlich okkupierter, von der ruah des Alten Testaments, dem pneuma und spiritus des Neuen an, bis hin zu Böhmes und Hegels Geistlehre. Wir dürfen uns nicht wundern, wenn wir in der von mir beschriebenen Atmosphäre den Geist vermissen – er läßt sich einem toten Verhältnis auch nicht implantieren. [...] Der neue Forschungspositivismus, der Reflexion verdächtig macht, hat eine einzige Kontrollinstanz, die ihm in die Sphäre der vorweg geronnenen Zukunft folgen kann: die Planung [...] Ein institutioneller Abschnitt unserer Wissenschaftsgeschichte ist vorbei. Vielleicht gewinnen wir einen klareren Kopf, wenn wir nicht länger den Geist einer Institution zu retten versuchen, sondern uns selbst.“⁴⁰²

In den letzten zwanzig Jahren wuchs darüber hinaus eine leidenschaftlich hochschulreformkritische Literatur im Stile des *Bologna-Schwarzbuchs* an, die den jüngsten

401 Nietzsche, Friedrich: Über die Zukunft unserer Bildungs-Anstalten. Sechs öffentliche Vorträge [1872], in: Ders.: Kritische Studienausgabe (KSA) Bd. I. Die Geburt der Tragödie. Unzeitgemäße Betrachtungen I-IV. Nachgelassene Schriften 1870-1873, S.641-752, hier S. 717 und 747 (Herv. i. O.)

402 Heinrich, Klaus: Zur Geistlosigkeit der Universität heute. Oldenburger Universitätsreden, Nr. 8, Oldenburg 1987, S. 5, 6 und 21.

Reformen der Universität eine ganze Reihe von „Systemfehlern“ und daraus resultierenden „Problemeruptionen“ vorhielt.⁴⁰³ Die bekannteste Kritik der neuen Hochschullandschaft findet sich im 2011 veröffentlichten Buch *Akademischer Kapitalismus* von Richard Münch.⁴⁰⁴ Ein Auszug soll hier genügen: Die von den Reformen beabsichtigte Schaffung eines europäischen Hochschulraums, der quantifizierten internationalen Vergleichbarkeit von Studienleistungen im Rahmen von ECTS-Punkten, die stärkere privatwirtschaftliche Ausrichtung der Universität und ihrer Verwaltung im Sinne des *New Public Management* sowie das Ersetzen der akademischen Selbstverwaltung durch eine straffe und „indikatorengestützte“ Führungsstruktur (etc.)⁴⁰⁵ habe die akademische Wissensproduktion aus dem historisch gewachsenen Gleichgewicht gebracht und in ein inhaltlich dogmatisches System profilierungssüchtiger und marktschreierischer Netzwerkwissenschaftler verwandelt. Münch beschreibt die Hinwendung akademischer Ausbildung und wissenschaftlicher Tätigkeit zu einem „Überbietungskampf des akademischen Kapitalismus“⁴⁰⁶, einem *run* auf *rankings* und Qualitätssicherungs-Kennzahlen. Die Universitäten würden in dauerevaluierte „Audit-Universitäten“⁴⁰⁷ und Unternehmen verwandelt, deren Geschäftsmodell in der Einwerbung möglichst großer Fördersummen bestehe. Damit „verändern sich die Koordinaten der Wissensproduktion grundlegend“,⁴⁰⁸ nämlich in Richtung heteronomer Vorgaben der Forschungsinteressen. Ein „entscheidender Autonomieverlust“ der Wissenschaft begleite die Investition immer größerer Summen in den Prestigewettbewerb der Universitätsstandorte.⁴⁰⁹ Desaströs wirke sich das auf den nunmehr gebremsten „Erkenntnisfortschritt“ aus: Wirkliche fachliche Innovation, gar forschersches Querdenken, werde systematisch unterbunden und weiche den Vorgaben der sich herausbildenden „Oligopolstrukturen“: „Den gleichzeitig verarmenden Standorten der breiten Masse bleibt nichts anderes übrig, als sich der Herrschaft der Elitestandorte zu unterwerfen, indem sie die dort produzierten Publikationen pflichtschuldig rezipieren und zitieren.“⁴¹⁰

Ob die Bologna-Reformen, wie oft behauptet, einen besonderen qualitativen Sprung der Bildungsdestruktion bedeuten, soll hier ausdrücklich nicht entschieden werden. Man muss keineswegs agnostisch mit den Achseln zucken: Die Umbruchsphase, in der sich die Universität seit Mitte der 2000er Jahre befindet, ist für Studierende und akademisches Personal fraglos spürbar. Der Modus des Studierens hat sich, verglichen etwa mit Studierendenkohorten der 1980er Jahre, substantiell verändert. Wer im Bachelor/Master-System studiert hat, weiß: Das Pflichtstudium ist Sammelarbeit,

403 Scholz, Christian/Stein, Volker: Einführung der Herausgeber, in: Dies. (Hg.): *Bologna-Schwarzbuch*, Bonn 2009, S. 9-13. Vgl. ähnlich auch Schultheis, Franz/Hector, Franz/Roca i Escoda, Marta (Hg.): *Humboldts Albtraum. Der Bologna-Prozess und seine Folgen*, Konstanz 2008.

404 Vgl. Münch, Richard: *Akademischer Kapitalismus. Zur Politischen Ökonomie der Hochschulreform*, Frankfurt a.M. 2011.

405 Vgl. Pöppinghege/Klenke: Einführung, S. 9.

406 Münch: *Akademischer Kapitalismus*, S. 360f.

407 Ibid., S. 364.

408 Ibid., S. 370f.

409 Ibid., S. 378.

410 Ibid., S. 379f.

nicht Denkarbeit. Selbst in Fächern, die früher auf die selbstständige Auseinandersetzung mit anspruchsvollen Texten zielten, hat das Akkumulieren von Credits und Einzelnoten in Teilprüfungen und vorab festgelegten Bahnen die Suche nach individuellen Schwerpunkten und Antworten auf übergeordnete Fragestellungen ersetzt. Wer sich fachfremde Credits anrechnen lassen möchte, überfordert das elektronische Prüfungsverwaltungssystem. Einen intellektuellen Zusammenhang zwischen den in Module zerlegten und verschulten Lehrgehalten der Kerncurricula zu stiften, dürfte nur noch jenen gelingen, die bereits vor dem Studium starke individuelle Zugänge und Frageperspektiven bzw. intellektuelle Projekte (und handle es sich nur um Suchbewegungen) entwickelt haben. Dennoch: Verwiesen werden soll hier nur auf einen langfristigen Strukturzusammenhang, nämlich auf die über sämtliche Bildungsexpansionsdynamiken hinweg konstante Juxtaposition der Institution Universität selbst, die oft hinter der akademischen Mythenbildung einer staatszentrierten deutschen Tradition verschwindet. Die Situation der Hochschulen in der Gesellschaft ist erkennbar durch die konfligierenden Anforderungsauffassungen zwischen Marktimperativen (Ausleseprinzip) und einem durch den Staat gewährleisteten universitären Autonomie-Anspruch bestimmt⁴¹¹ – Spannungen, die sich stets in den von Titze beschriebenen Verdichtungsphasen von Bildungswachstum und Bildungskrise verschärfen. „Universities existed before capitalism, and therefore the latter had to come to terms with them.“⁴¹² Stärker funktionalistisch, aber doch voll zutreffend formuliert das Münch wie folgt:

„Forschung und Lehre vollziehen sich im Spannungsfeld zwischen innerer akademischer Freiheit und äußerer gesellschaftlicher Zweckbestimmung. Die Universität steht mitten in diesem Spannungsfeld und muss in jeder neuen historischen Epoche unter jeweils veränderten Bedingungen die richtige Balance zwischen diesen beiden Polen finden, wenn sie dem Erkenntnisfortschritt und dem Gemeinwohl der Gesellschaft zugleich dienen will.“⁴¹³

Sich gegenüber solchen gesellschaftsgeschichtlichen Strukturveränderungen (oder auch: Modernisierungsdynamiken) und gegen die vermeintlich wachsende Dominanz ordinärer „Verwertungs“-Interessen auf vermeintlich ewige Ideen⁴¹⁴ oder auch nur die kritische Funktion marktferner Sphären zu berufen,⁴¹⁵ kann daher kaum überzeugen. Der universitäre Kampf gegen das *streamlining*, in Deutschland unter Berufung auf die starke Hand des Staates geführt, ist so alt wie die Universität selbst, ihn zu führen diene nicht nur hehren Idealen, sondern immer auch sozialen (seit dem Kaiserreich

411 Mann, Michael: The Ideology of Intellectuals and Other People in the Development of Capitalism, in: Lindberg, Leon N./Alford, Robert/Crouch, Colin/Offe, Claus (Hg.): Stress and Contradiction in Modern Capitalism. Public Policy and The Theory of the State, Lexington/Massachusetts/Toronto/London 1975, S. 275-307, insbesondere S. 299-301.

412 Ibid., S. 298.

413 Münch: Akademischer Kapitalismus, S. 361.

414 Ribolits, Erich: Abschied vom Bildungsbürger: über die Antiquiertheit von Bildung im Gefolge der dritten industriellen Revolution, Wien 2013, insbesondere S. 9-20.

415 Vgl. Liessmann, Konrad Paul: Theorie der Unbildung. Die Irrtümer der Wissensgesellschaft, München Zürich 2006, S. 164-175.

zumeist elitär-professoralen) Interessen gegen die Durchsetzung eines (in der Regel aufsteigerfreundlichen) leistungs- und marktorientierten Ausleseprinzips im Zuge der Bildungsexpansion.⁴¹⁶ Im tiefgreifenden wissenschaftsgesellschaftlichen Wandel, der Verschiebung in Richtung „hochqualifizierter Arbeit“, also der so genannten „starken Tertiärisierung von Beschäftigung und Wertschöpfung“⁴¹⁷, liegt das stärkste Argument gegen akademische Traditionsnostalgie. Studium hieß und heißt immer auch der Qualifikationserwerb für bestimmte Berufsbilder. Das ist Autoren wie dem Politikwissenschaftler Ekkehart Krippendorff entgegenzuhalten, welcher 1996 in einem Aufsatz forderte, eine „selbstkritische[] Reflexion“ der Universität „über ihren historischen, politischen, soziologischen und wissenschaftlichen Standort“ anzustellen – als wäre nicht die Bildungsexpansionsdynamik, sondern ein akademischer Bewusstseinsverlust die Triebkraft des Strukturwandels.⁴¹⁸

Das Dilemma der universitären Traditionszerstörung liegt angesichts der treibenden Kraft gesamtgesellschaftlicher Veränderungen also in einer gewissen Unausweichlichkeit. Nochmals: Das ist kein Einwand gegen die durchaus berechtigten Missstands-Diagnosen und kritischen Inventuren des akademischen Bildungsbetriebs. Aber es ist eben nicht nur der Wandel des Studierens, der zu den zu berücksichtigenden Aspekten bei der Auswertung empirischen Materials zu Studiererfahrungen von Studierenden heute, mithin des daraus erwachsenden politischen Protestpotenzials, zählt, sondern eben auch die historisch gewachsene und sich mit innerer Notwendigkeit weiter fortsetzende Anpassung der höheren Bildungsinstitutionen an die Anforderungen des Marktes bei gleichzeitiger Stützung akademischer Beharrungskräfte durch einen schützenden und Freiräume sichernden Staat.

II.2 Studentische Oppositionsbewegungen und ihre historischen Kontextbedingungen

Um das politische Potenzial von Studierenden hinsichtlich bedingender Faktoren zu untersuchen, ist es erforderlich, Anzeichen eines *Protestpotenzials* von denen eines *Bewegungspotenzials* zu unterscheiden – schließlich wurde einleitend bereits erwähnt, dass langlebigere studentische Bewegungsphasen von punktuell aufflammendem Protest abzugrenzen sind. Daher wird im Folgenden gefragt: Was waren die Ursachen und Umstände studentischer Oppositionsbewegungen, ihre historischen und soziostrukturellen Ermöglichungsbedingungen und Kontextfaktoren, wie gestalteten sich formative Phasen und Gelegenheitsfenster, politische Ziele und Projekte, wer waren ihre maßgeblichen Trägergruppen – und in welchen Situationen wird das Auftreten solcher Bewegungen wahrscheinlicher? Die Darstellung konzentriert sich auf die drei Aspekte der sozialen, kulturellen, wirtschaftlichen und politischen *Ermöglichungsbedingungen* der jeweiligen Bewegungen, des Agierens ihrer wesentlichen *Trägergruppen*,

416 Mann: *The Ideology of Intellectuals*, S. 299.

417 Wolter: *Eigendynamik und Irreversibilität der Hochschulexpansion*, S. 32.

418 Krippendorff, Ekkehart: *Die Idee der Universität*, in: PROKLA, 26. Jg., H. 104/1996, S. 431-439.