

Über die (Un-)Möglichkeit studentischer Partizipation: Verständigungen und Spannungsfelder im Erfahrungsraum Hochschule

Zusammenfassung

Der Artikel fokussiert auf Partizipation im Hochschulstudium unter Berücksichtigung organisationaler und soziokultureller Bedingungen. Dazu werden zunächst anhand von Spannungsfeldern im Partizipationsdiskurs, polykontexturalen Partizipationsmöglichkeiten und Erfahrungen von Studierenden als Partizipierende empirische Leerstellen und Paradoxien aufgezeigt. Anschließend wird die Verflechtung von lebensweltlichen und organisatorischen Herausforderungen, insbesondere bei hochschulischen Übergängen, beleuchtet. Aus beiden Argumentationslinien ergibt sich schließlich ein Fokus auf unterschiedliche „Problematiken“ des Partizipierens, deren Bearbeitung zur erziehungswissenschaftlichen Reflexion und zum Transfer in die Lehrpraxis anregen soll.

Schlüsselwörter

Übergangsforschung, Studieren, Partizipation, Bologna, Hochschule

1 Corresponding author; FernUniversität in Hagen; eik.gaedeke@fernuni-hagen.de; ORCID 0000-0003-4512-3584

2 FernUniversität in Hagen; sabrina.schaper@fernuni-hagen.de; ORCID 0000-0002-5056-6745

On the (im)possibility of student participation: Understandings and areas of tension in the university experience

Abstract

This paper focuses on participation in higher education studies, taking into account organisational and sociocultural conditions. Firstly, it highlights empirical gaps and paradoxes by examining areas of tension in the discourse on participation, polycontextual participation possibilities, and students' experiences as participants. Secondly, it sheds light on the interweaving of everyday life challenges and organisational challenges, especially during transitions in higher education. Both lines of argumentation ultimately lead to a focus on various "problems" with participation, with the aim of stimulating educational reflection and transfer into teaching practice.

Keywords

transition research, higher education, participation, Bologna

1. Einführung

Überlegungen, Diskussionen und Programme zur Partizipation finden sich in allen gesellschaftlichen Bereichen wieder (aktueller: Achour & Gill, 2023; Lorenz et al., 2020). Ihnen ist gemein, dass sie auf der Annahme handlungsfähiger Subjekte beruhen, die ihre eigene Lebenswelt produktiv und in kritischer Auseinandersetzung mit den an sie adressierten Problemlagen (mit-)gestalten (z.B. Harles & Lange, 2015). Dies setzt voraus, dass die Teilnahme an gesellschaftlichen oder organisationalen Prozessen von Akteur:innen beherrscht wird oder ohne größere Anstrengungen hergestellt werden kann. Auch in der Erwachsenen- und Hochschulbildung werden dergestalt Annahmen zur Partizipation reproduziert und erscheinen höchst anschlussfähig an das konsensfähige und tradierte Bildungsziel der Förderung mündiger Subjekte. Der Appell „Partizipiere“ gründet an Hochschulen auf teils idealistischen, teils programmatischen Vorüberlegungen, die es in Auseinandersetzung mit dem Möglichkeitsraum studentischer Partizipation zu reflektieren gilt.

Diesen Beitrag verstehen wir daher als einen kritisch-problemorientierten Kommentar zur Idee und Umsetzung von Partizipation an Hochschulen. Dabei sollen weder affirmativ noch programmatisch deren Ermöglichungsbedingungen einfach vorgetragen werden. Ziel ist es stattdessen, den Anforderungen an Partizipation im Hochschulkontext auf den Grund zu gehen. Wir verfolgen die These, dass die Auseinandersetzung mit dem „Problem“ der Partizipation selbst eine wesentliche Bedingung für gelingende Partizipation in der Hochschulbildung darstellt, die zur Reflexion und zum Transfer in die Lehrpraxis anregen soll.

Um diesen Voraussetzungen in ihren Ambivalenzen nachzugehen, betrachten wir **erstens** Spannungsfelder, in denen der Partizipationsdiskurs (in und außerhalb der Erziehungswissenschaft) eingebettet ist, **zweitens** wenden wir uns den polykontextualen Bedingungen der Hochschule als Partizipationsraum zu. **Drittens** fragen wir, inwieweit und warum Studierende sich (nicht) als Partizipierende erfahren. Unter Einbezug eigener empirischer Studien wird aufgezeigt, wie lebensweltliche Verstrickungen und organisatorische Herausforderungen – insbesondere an den hochschulischen Übergängen – in der studentischen Alltagspraxis häufig so ineinandergreifen,

dass sie spezifische Studienorientierungen und damit auch hochschulische Teilhabemöglichkeiten prägen. Beitragsübergreifend werden wir sowohl empirische Leerstellen als auch programmatische Paradoxien rund um Partizipation im Studium offenlegen (Zirfas, 2015).

2. Partizipation?!

„Schlüsselbegriffe, in denen sich die Signatur einer Zeit paradigmatisch verdichtet, sind selten rein deskriptiv. Ihr Anspruch ist gleichermaßen diagnostisch wie transformativ: Sie bündeln die Herausforderungen, denen sich eine Epoche ausgesetzt sieht, und geben zugleich an, wie diesen zu begegnen wäre. Sie fordern zum Handeln auf und weisen ihm die Richtung.“ (Bröckling, 2017, S. 113)

Partizipation gehört in unserer gegenwärtigen Gesellschaft zweifellos zu jenen politisch grundierten Begriffen, die für die Gestaltung von (repräsentativer) Demokratie unverzichtbar erscheinen. Dabei eröffnet die Annäherung an den Partizipationsdiskurs eine Reihe von Spannungsfeldern.

Zunächst erweist es sich als herausfordernd, dass sich Partizipation zu den Begriffen Teilhabe, Teilnahme, Integration und Inklusion selten trennscharf unterscheiden lässt. Vielmehr vermischen sich die Diskurse, wobei problematische Motive, Widersprüche und blinde Flecken meist unausgesprochen bleiben. Denn Partizipation betont einerseits autonome Zielvorstellungen von einem mündigen und selbstbestimmten Subjekt und impliziert damit einen emanzipatorischen Anspruch, andererseits enthält der im Begriff angelegte Appell die Machtmittel zur Integration und Systemstabilisierung. Einige erkennen im Ruf nach mehr Partizipation eine postdemokratische Regierungsform (Harles & Lange, 2015), in der das Leben mittels gouvernementaler Handlungs- und Rationalitätsmuster arrangiert und verwaltet werden soll. Mit dem obigen Zitat von Bröckling (2017) weitergedacht, gehören Partizipationsadressierungen zu den „sanften“ Regierungskünsten und „weichen“ Disziplinierungstechniken, die als Schlüsseltechnologien des Selbst auf freiwillige Mitwirkung,

personelle Bindungen und den zwanglosen Zwang des besseren Arguments setzen. Aus diskursanalytischer Perspektive ließe sich Partizipation wohl deswegen zu Bröcklings Liste der zeitgenössischen Dispositive der Menschenführung problemlos hinzufügen, zu denen er Prävention, Resilienz, Nudging, Feedback etc. zählt. Solche Dispositive bringen Subjekte hervor. Sie bieten übergreifende Handlungsorientierungen, Verfahren zur Konfliktbearbeitung und sind immanent auf eine Vorsorge für die Zukunft ausgerichtet. In erziehungswissenschaftlichen Diskursen wird ihr idealisierter Kern zuweilen übernommen, ohne sich der eigenen disziplinären Grundlagen hinreichend zu versichern.

Ein zweites Spannungsfeld ergibt sich im Hinblick auf die intendierten Effekte pädagogischen Handelns. Hierbei stellt sich die Frage, ob Forderungen und Versprechen partizipativer Pädagogik tatsächlich geeignet sind, den in Erziehungs- und Bildungsprozessen eingeschriebenen Antinomien von Nähe und Distanz, Autonomie und Heteronomie, Organisation und Interaktion (Helsper & Lingkost, 2013) oder schlicht dem „Diskurs zwischen Ungleichen“ (Reichenbach, 2005) angemessen Rechnung zu tragen. Denn hierbei gilt es zu beachten, dass die Einhegung des Partizipationsbegriffs in erziehungswissenschaftliche Theoriebildung und Diskurse per se schon nicht frei von Widersprüchen und Ambivalenzen ist (Jergus, 2020): Partizipation stellt eine Vereindeutigung bzw. einen Verlust an Mehrdeutigkeit her, wohingegen pädagogisches Wissen sonst üblicherweise als umstritten gilt und rezeptförmige Handlungsanweisungen durch den grundbegrifflich-reflexiven Kanon selbst ausgehebelt werden (Koller, 2004).

In Anbetracht dieser beiden Spannungsfelder steht die generalisierende und motivationale Inanspruchnahme des Partizipationsbegriffs als Konsens- und Versöhnungsformel im Verdacht, strukturelle Schwächen und Mängel demokratischer Institutionen und in ihr herrschende Machtasymmetrien auszublenden. So sind Bildungsinstitutionen – insbesondere Schulen und Hochschulen – stets selektiv und bereits an ihren Übergängen exklusiv und segregativ gestaltet (Ahrens & Wimmer, 2014). Aus Perspektive einer erziehungswissenschaftlichen Hochschulforschung ergibt sich daraus forschungsseitig die Notwendigkeit, zum einen nach den organisationalen Besonderheiten von Hochschulen als Partizipationsraum zu fragen (vgl. Kapitel 3) und

zum anderen empirisch den Fokus auf Über- und Eingänge ins Hochschulstudium zu richten (vgl. Kapitel 4). Dies soll nachfolgend dargelegt werden.

3. Hochschule als Möglichkeitsraum für Partizipation?

Der Debatte um Partizipation voraus gehen grundsätzliche Fragen der Gestaltung sowie der Organisier- und Steuerbarkeit von Lehre und Forschung: Hochschulen sind geprägt durch „polykontexturale Verhältnisse“ (Jansen & Vogd, 2013, S. 347 ff.). Innerhalb und außerhalb der Organisation greifen Handlungslogiken und Organisationsziele von unter anderem Wissenschaft, Erziehung, Politik und Administration zu Teilen produktiv ineinander, stehen oft aber auch unvereinbar nebeneinander. Wer studiert, nimmt zwangsläufig teil an der Komplexität sowie den Widersprüchlichkeiten und Antinomien der Hochschule, ohne sich dessen immer explizit bewusst zu sein oder die eigenen Spielräume innerhalb dieses Gefüges direkt ausmachen zu können (Aksoy & Schaper, 2023). Praktiken des Gestaltens, Steuerns und Organisierens sind demnach an Hochschulen zugleich Praktiken des Umgangs mit Polykontexturalität.

Dies hat Auswirkungen darauf, wie (studentische) Partizipation in Hochschulen gedacht und umgesetzt werden kann: Der Hochschulkontext wartet mit vielfältigen Ansprüchen auf, nach denen sich verschiedene Logiken des Partizipierens unterscheiden lassen. Dazu gehören unter anderem die Partizipation an Verwaltungsprozessen im Sinne des Qualitätsmanagements, partizipative Gestaltungsansätze in der Hochschullehre sowie die Vorstellung, dass Studierende unter dem Credo einer Bildung durch Wissenschaft als eigenständig Forschende am Wissenschaftssystem teilnehmen (können) (Huber & Reinmann, 2019). Vor dem Hintergrund dieser Logiken lässt sich Teilnahme nach Zirfas (2015, H.i.O., o.S.) „konsequent wohl nur als ein offenes Programm formulieren, als *Arena* des Streits über angemessene Formen der Selbst- und Mitbestimmung, über adäquate Teilhabe- und Repräsentationsmöglichkeiten“. Die Bewegung in einer solchen hochschulischen Arena des Streits muss

gleichermaßen gelernt und gelebt werden. Sie führt Studierende durch die skizzierten Spannungsfelder, die lediglich analytisch trennbar sind – nicht jedoch aus der Perspektive studentischer Lebenswelten.

Als das „Herzstück“ (Bargel, 2000) studentischer Partizipation gilt die akademische Selbstverwaltung (z.B. Fachschaften, AstA und Gremienarbeit). Darüber hinaus sind im Zuge des Bologna-Prozesses Partizipationserwartungen an Studierende zunehmend Teil von Hochschulentwicklung geworden. Für die Umsetzung des Managements der Hochschule, die im Rahmen des Steuerungsmodells New Public Management agiert, spielen Evaluations-, Qualitätssicherungs- und Akkreditierungsverfahren von Studiengängen und Studienangeboten eine besondere Rolle (Raffaele & Rediger, 2021). Die Partizipationsmöglichkeiten sind diesbezüglich an vielen Hochschulen ausgeweitet worden und gleichzeitig werden solche Angebote weniger angenommen (Ditzel & Bergt, 2013). Dies legt nahe, nicht nur den Möglichkeitsraum und dessen Angebotsstruktur zu beleuchten, sondern Deutungen des (Nicht-)Partizipierens innerhalb studentischer Alltagspraxis aufzuspüren und sich damit dem Spannungsfeld von Biografie, Institution und Sozialstruktur anzunähern.

4. Partizipieren als mögliche Praxis des Studierens?

Die Partizipationsrolle von Studierenden erweist sich im Angesicht polykontextueller Verhältnisse an Hochschulen als umstritten. Zunächst muss übergreifend anerkannt werden: Generalisierbare Partizipationsformen gibt es im Hochschulstudium nicht. Vielmehr stehen diese im Kontext von (inter-)subjektiven Sinnwelten und ihrer jeweiligen Sozial- und Organisationsstruktur. So sind bestehende Metaphern im Forschungsfeld als Teil eines andauernden Verständigungs- und Aushandlungsprozesses zu lesen, wenn das Verhältnis zwischen Studierenden und Hochschule beispielsweise als *Parcours* (Pfaff-Czarnecka, 2017) verbildlicht wird. Schon weniger werden Studierende als „Gladiatoren“ (Reichenbach, 2005, S. 40) betrachtet, die sich in kämpferischer Absicht in die Arena (hochschul-)politischer Diskussionen werfen – gleichwohl Gremienarbeit und Fachschaften Raum zum Protest an politischen, ökonomischen und gesellschaftlichen Verhältnissen erlauben. Das zu erwarten oder anzunehmen, erweist sich als zunehmend illusorisch, haben doch die meisten durch die modularisierte Studienstruktur mit den Herausforderungen von Zeit-, Leistungsdruck, studentischer Selbstorganisation und der Lösung wachsender finanzieller Engpässe zu kämpfen (Gädeke, 2023; Schaper, 2023). Aufgrund dessen zeigt der empirische Blick in die Hochschule schnell, dass nicht jede:r Studierende der Aufforderung zur Partizipation in gleicher Weise nachkommt oder entsprechende Angebote überhaupt wahrnimmt (Pensel et al., 2020, S. 56ff.). Begründen lässt sich das durch ein Gefühl fehlender Gestaltungsmacht. Strukturell gesehen handelt es sich nach Pasternack (2020, S. 79) um eine sogenannte „Partizipationsfalle“. Neben den statusrechtlich geringen Einflussmöglichkeiten von Studierenden gegenüber Mittelbau und Professor:innen kommen das komplexe Austarieren von rechtlichen Rahmen und universitären Strukturen sowie gesteigerte Formalisierungs- und Bürokratisierungstendenzen hinzu, die zum Alltag der (eingeforderten) Beteiligungsstrukturen gehören, den Wunsch nach Partizipation aber letztlich eher verhindern als fördern (ebd.).

Plausibler erscheint es deswegen, um wiederum Reichenbach (2005, S. 40) zu folgen, Studierende zu interessierten und informierten „Zuschauern“ zu machen, die halbwegs verstehen, was in der Arena abläuft, und dazu Stellung nehmen könnten. In dieser Rolle können sie sich aktiv in hochschulische Diskussionen verwickeln, haben zugleich aber die Möglichkeit, Rückzugsräume aufzusuchen und dem Geschehen aus einiger Distanz zu folgen. Der Idee universitärer Bildung folgend, erfahren Studierende die Universität als Diskursraum mit einem spezifisch verbundenen Wissens- und Wahrheitsanspruch. Kontroversität, Dissens und der Wettstreit von Perspektiven und Positionen gehören idealiter ebenso dazu, wie dass das Studium für die Schwierigkeit sensibilisiert, Eindeutigkeiten in Form theoretischer und empirischer Gewissheiten herzustellen. Die Fokussierung der Universität als Arena innerhochschulischer und gesellschaftlicher Auseinandersetzungen steht allerdings im Kontrast zu solchen Beobachtungen, die eine Zurückhaltung von Studierenden bei streitbaren (gesellschaftlichen) Themen innerhalb der *academia* ausmachen (Rieger-Ladich et al., 2021). Aber auch neben den Auswirkungen der sogenannten Cancel Culture gehört das akademische Sprachspiel seit jeher zur *Doxa* des universitären Feldes, in der die Codes und Verhaltensweisen sozialer Distinktion und Anerkennung sich weithin reproduzieren und Muster von Herrschaft ausbilden.³ Nicht zuletzt dann, wenn ihnen die Institution keine Räume und keine Gelegenheiten offeriert, sich in der hochschulischen Arena auszuprobieren, Fehler zu machen, Umwege zu gehen und Irrtümer zu erfahren. Andere erkennen in der Bologna-Struktur deswegen neue Formen der Beschränkung akademischer Rede (Thompson, 2020; Miller & Osertag, 2016). Diese Effekte verstärken sich (mitunter) und – das hat die Corona-

3 Wie bereits Reichenbach und Pongratz feststellen, ist der gegenwärtige Partizipationsdiskurs weniger an der Aufdeckung solcher Ambivalenzen interessiert, während in den 1960er-Jahren innerhalb einer erziehungswissenschaftlichen Debatte noch ein Interesse bestand, Diskursivität als Bildungsziel zu fördern (Reichenbach & Pongratz, 2009, S. 833).

Pandemie nachträglich verdeutlicht – Hochschulen sind dann weder Aktivitätszentren noch bieten sie Rückzugsräume für sinnstiftende Reflexionen: Sie werden zum „Geisterbahnhof“ (Pongratz, 2017, S. 57).

Diese metaphorischen Annäherungen zeigen: Bevor darüber nachgedacht werden kann, wie Studierende (noch mehr) partizipieren können, stellen sich grundsätzliche Fragen des Ankommens, Teilnehmens und Passens in Aushandlung mit den strukturellen Bedingungen des Hochschulstudiums. Die entscheidenden Erfahrungszusammenhänge ergeben sich vor allem im Übergang von Schul- und Berufskontexten ins Studium. Dabei zeigt sich empirisch, dass der Übergang ins Studium keine ausschließliche Herausforderung der ersten Tage und Wochen an der Hochschule ist. Vergleichsweise überfordernde und verunsichernde Bruch- und Übergangserfahrungen können über das gesamte Studium hinweg eine Rolle spielen und bleiben nicht auf die formal gerahmten Orientierungswochen beschränkt (Schaper, 2023, S. 160ff.). Machtphänomene können hier aus zwei Perspektiven betrachtet werden: zum einen im Hinblick auf Schließungs- und Selektionsmechanismen, die zu anhaltenden Erfahrungen der (Nicht-)Passung ins Studium führen. Zum anderen geht es um die „produktiven Seiten, die diese machtvollen Prozesse entfalten: im Aktualisieren von Handlungsfähigkeit, in Möglichkeiten der Bedeutungsverschiebung und der Entwicklung von Gegenentwürfen“ (Wanka et al., 2020, S. 21). Entsprechend gilt es, den Blick auf die „*Modi*, in denen Übergänge hergestellt und gestaltet werden“ zu richten (ebd.; H.i.O.), um Aussagen dazu treffen zu können, inwieweit Spielräume für Partizipation eröffnet werden oder von Anfang an verschlossen bleiben. Nachfolgend werden zwei dieser *Modi* vorgestellt:

1) Verunsicherungen: Die größte Brucherfahrung offenbart sich im direkten Übergang von der Schule ins Studium. So heißt es bei den von Gädeke (2023, S. 239) geführten Interviews mit Jasmin beispielsweise: „Es war ganz aufregend Erstsemester zu sein, und ähm man weiß ja überhaupt nicht, was überhaupt ähm auf einen zukommt. Man kennt Uni nicht; man weiß gar nichts.“ Charakteristisch für studentische Erzählungen sind die Erfahrungen mit den Selbst- und Fremdanforderungen des Studiums. Jedoch bezieht sich die mitunter erfahrene Freiheit nicht auf flexible Studiengangsstrukturen mit zahlreichen Wahlmöglichkeiten, die oft in den Curricula

nicht vorhanden sind. Erfahrungen mit Freiheit und Unbestimmtheit machen Studierende stattdessen im Hinblick auf ihre eigene Arbeitsorganisation, auf den Informationsfluss an Hochschulen, auf die ersten Auseinandersetzungen mit dem Wissenschaftssystem und auf ihre Beziehung zu anderen Hochschulakteur:innen (Schaper, 2023, S. 59ff.). Zwar ergeben sich in der Begegnung mit Lehrenden oder höhersementrigen Studierenden (vor allem in Einführungswochen) wichtige Spielräume und Bildungsanlässe, jedoch reagiert ein Teil der Studierenden auf die Polykontextualität der Hochschulen mit Verunsicherung und einem stark angepassten Verhalten: Unter dem Credo der Freiheit werden Missstände, Herausforderungen und Problematiken von (Infra-)Strukturen, Lehrangeboten und Umgangsweisen nicht selten als unveränderlich gegeben akzeptiert (Schaper, 2023, S. 167). Als subjektivierungstheoretisches Paradox kommt dieser Umstand im Fall Eduard besonders treffend zum Ausdruck, wenn er den Übergang in sein Studium und die diffus adressierten Freiheitsversprechen reflektiert:

„auch die klassischen Sprüche wie (.) es ist ein Eigenstudium. seid euch dessen bewusst; das weiß man aber nicht vorher bis man das (.) wirklich (.) am eigenen Leibe erfahren hat. hingesetzt zu werden und (.) die Uni sagt ((klatscht in die Hände)) das ist deine Aufgabe, das wollen wir am Ende des Semesters sehen, so,“ (Gädeke, 2023, S. 227)

Für Eduard steht die Universität als „vorgeschriebenes Programm“ (ebd.) nicht im Widerspruch zum Eigenstudium. Vielmehr begreift er beides als vermeintlich Zusammenhängendes. Messerschmidt (2016) schreibt dazu: „Es wird für [Studierende] ausgesprochen schwierig, eigenes Unbehagen an den Zumutungen des Bildungssystems auszudrücken, wenn alles, was von ihnen verlangt wird, ein freiheitliches Aussehen annimmt [...]“ (S. 45). Die Erfahrung, dass es vorrangig bei der/dem Einzelnen liegt, mit der Freiheit des (vorgegebenen) Universitätsstudiums umzugehen, steht hier einer studentischen Partizipation an Entscheidungsprozessen und Veränderungsdiskursen eher gegenüber, als dass sie diese begünstigt.

2) Adressierungen und Beziehungen: Wie in Kapitel 2 bereits festgehalten, rekurriert Partizipation auf bestimmte Praktiken der Adressierung und Ansprache von selbstbestimmten und handlungsfähigen Subjekten. Empirisch lässt sich allerdings

nachweisen, dass viele Studierende sich im Vergleich zur Schule im Hochschulstudium anonym fühlen und durch die stärkere Modularisierung der Studiengänge eine Einschränkung ihrer Handlungsmöglichkeiten erfahren. Dies resultiert u.a. aus der Größe der Studiengänge und den sich daraus ergebenden geringen Berührungspunkten und Kontaktzeiten mit Lehrenden. Im Übergang in den neuen, noch fremden Bildungskontext Hochschule fühlen sich Studierende durch fehlende Vier-Augen-Gespräche und Rückmeldungen nicht selten verunsichert. Doch im Verlauf des Studiums wird dieses Gefühl zunehmend akzeptiert und als Charakteristikum des Studiums hingenommen (Schaper, 2023, S. 273). Diese Beobachtungen legen nahe, dass studentische Partizipationsmöglichkeiten und -orientierungen eng daran geknüpft sind, inwieweit Erfahrungen von Zugehörigkeit und Nicht-Zugehörigkeit an einer Hochschule ausgelöst werden. Zudem spielt eine Rolle, wie konform oder widerständig sich Studierende zu den Anforderungen des Studiengangs verhalten, wenn im Studium etwas (nicht) funktioniert, erodiert oder sozialisierte Praxisformen nur um den Preis anderer Kompensations- und Distinktionsmaßnahmen und Erfahrungsblockaden aufrechterhalten werden können (Gädeke, 2023, S. 196–248). Multus et al. (2017) weisen vor diesem Hintergrund auf das Risiko der Desintegration durch fehlende Adressierungs- und Anerkennungspraktiken im Studium hin: Es droht eine „Entpersonalisierung, wenn scheinbar nur die Leistung zählt“ und „Isolation, wenn Studierende der Meinung sind, ihre Abwesenheit von der Hochschule falle niemandem auf“ (S. 45).

Die hier angeführten Fallauszüge zu den Übergangsmodi zeigen, dass Partizipation weder rein programmatisch noch strukturell ‚eingeräumt‘ werden kann, ohne die alltagspraktischen Eigenheiten des Studiums zu reflektieren. Hochschule als ein Feld sozialer Praxis wird durch Kommiliton:innen und Lehrende bzw. durch soziale Andere strukturiert. Bestimmte Denk- und Lebensweisen werden anerkannt und gefördert, andere hingegen gehemmt oder ausgegrenzt. Erwartungen an das Studium können so teils systematisch, teils unbewusst enttäuscht werden und die Bereitschaft zur Partizipation bedingen.

5. Fazit

Ziel dieses Artikels war es, einen problemorientierten Kommentar zu den Bedingungen studentischer Partizipation vorzunehmen. Wohl wissend, dass nicht alle Aspekte des Partizipierens in einem solchen Beitrag ausreichend beleuchtet werden können, war es uns darum gelegen, widerstreitende Verständnisse um Partizipation freizulegen. Als Lehrende erfahren wir den Partizipationsdiskurs zunächst als verheißungsvoll, dann als widersprüchlich und schließlich als ernüchternd, um dem Studieren in seiner Facettenhaftigkeit gerecht zu werden. Partizipation erweist sich für uns als fragiler Gestaltungsansatz, der ein grundlegendes Erfordernis aufzeigt: den Verunsicherungen auf studentischer Seite, vor allem an den Übergängen zur Hochschule, immer wieder im sozialen Miteinander zu begegnen. Dies betrifft auch den Transfer solcher Erkenntnisse in die Lehrpraxis. Aus praxeologischer Sicht ist festzustellen, dass Übergänge Partizipationsräume öffnen und schließen, die als „soziale Zustandswechsel gestaltet und darüber *immer wieder hergestellt* werden“ (Andresen et al., 2022, S. 16, H.i.O.) müssen. Die zu Beginn aufgeworfene machtanalytische Perspektive offenbart in diesem Kontext Ordnungs- und Subjektbildungsprozesse, die interaktiv und performativ gestaltbar sind.

Eine jahrzehntelange hochschulorientierte Biografieforschung zeigt, dass solche Perspektiven einschlägig über den Habitus einer Person und deren Aneignung der Hochschule zu erforschen sind (z.B. Bremer & Lange-Vester, 2022). Sozialisationskontexte, Einstellungen, politische Wertorientierungen sowie Handlungsmotive bedingen in Aushandlung mit dem Organisationskontext Hochschule, wie das Studium erfahren wird. Eine (Nicht-)Passung beeinflusst die Intensität der Partizipation. Es muss deswegen darum gehen, institutionelle Deutungsmuster und subjektive Spielräume im Gespräch mit Studierenden (frühzeitig) offenzulegen und mit der Analyse gegenwärtiger Steuerungspraktiken im Hochschulbereich zu verbinden. Ein Ansatz wäre, neben einer fachlichen Einführung eine ‚Einführung in die Hochschule‘ curricular zu verankern. Andernfalls stellt das Antlitz der Partizipationsofferte wenig

mehr als eine autorisierende Verführungsgeste (Schäfer, 2014) dar: eine Pädagogisierungsstrategie ohne pädagogisches Denken, die gleichzeitig die politische Dimension des Partizipationsbegriffs verdrängt.

6. Literaturverzeichnis

- Achour, S., & Gill, T. (Hrsg.) (2023). *Partizipation und politische Teilhabe mit allen: Auftrag politischer Bildung: Vom Klassenrat zum zivilen Ungehorsam*. Wochenschau Verlag. <https://doi.org/10.46499/1934>
- Andresen, S., Bauer, P., Stauber, B., & Walther, A. (2022). Die Gestaltung und Hervorbringung von Übergängen im Lebenslauf. *Zeitschrift für Pädagogik*, Beiheft 68, 15–31.
- Ahrens, S., & Wimmer, M. (2014). Das Demokratieversprechen des Partizipationsdiskurses. Die Gleichsetzung von Demokratie und Partizipation. In A. Schäfer (Hrsg.), *Hegemonie und autorisierende Verführung* (S. 175–199). Ferdinand Schöningh.
- Aksoy, F., & Schaper, S. (2023). Studentische Medienpraktiken. Von Taktiken und Strategien an Universitäten. In C. Leineweber, M. Waldmann & M. Wunder (Hrsg.), *Materialität – Digitalisierung – Bildung* (S. 47–65). Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.25656/01:26353>
- Bargel, T. (2000). *Studentische Mitwirkung: Impulsreferat – Fragen zur studentischen Mitwirkung*. Universität Konstanz / Arbeitsgruppe Hochschulforschung. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-236711>, Stand vom 17. Dezember 2023.
- Bremer, H., & Lange-Vester, A. (Hrsg.) (2022). *Entwicklungen im Feld der Hochschule. Grundlegende Perspektiven, Steuerungen, Übergänge und Ungleichheiten*. Beltz Juventa.
- Bröckling, U. (2017). *Gute Hirten führen sanft: Über Menschenregierungskünste*. Suhrkamp.
- Ditzel, B., & Bergt, T. (2013). Studentische Partizipation als organisationale Herausforderung – Ergebnisse einer explorativen Studie. In S. M. Weber, M. Göhlich, A. Schröer, C. Fahrenwald & H. Macha (Hrsg.), *Organisation und Partizipation: Beiträge der Kommission Organisationspädagogik* (S. 177–186). Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-00450-7>

Gädeke, E. (2023). *Universität und Studium im Postfordismus. Subjekttheoretische Perspektiven und bildungsbiografische Analysen*. Beltz Juventa.

Harles, L., & Lange, D. (Hrsg.) (2015). *Zeitalter der Partizipation: Paradigmenwechsel in Politik und politischer Bildung?* Wochenschau-Verlag.

Helsper, W., & Lingkost, A. (2013). Schülerpartizipation in den Antinomien von Autonomie und Zwang sowie Organisation und Interaktion – exemplarische Rekonstruktionen im Horizont einer Theorie schulischer Anerkennung. In B. Hafener, P. Henkenborg & A. Scherr (Hrsg.), *Pädagogik der Anerkennung: Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder* (S. 132–156). debus Pädagogik.

Huber, L., & Reinmann, G. (Hrsg.) (2019). *Vom forschungsnahen zum forschenden Lernen an Hochschulen. Wege der Bildung durch Wissenschaft*. Springer VS.
<https://doi.org/10.1007/978-3-658-24949-6>

Jansen, T., & Vogd, W. (2013). Polykontexturale Verhältnisse – disjunkte Rationalitäten am Beispiel von Organisationen. *Zeitschrift für Theoretische Soziologie*, 2(1), 82–97.

Jergus, K. (2020). Partizipation. In G. Weiß & J. Zirfas (Hrsg.), *Handbuch Bildungs- und Erziehungsphilosophie* (S. 453–465). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-19004-0_39

Koller, H.-C. (2004). *Grundbegriffe, Theorien und Methoden der Erziehungswissenschaft: Eine Einführung*. Kohlhammer.

Lorenz, A., Hoffmann, C.P., & Hitschfeld, U. (Hrsg.) (2020). *Partizipation für alle und alles? Fallstricke, Grenzen und Möglichkeiten*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-27898-4>

Messerschmidt, A. (2016). Bildung unter widersprüchlichen Bedingungen des Lehrens und Studierens. In T. Miller & M. Ostertag (Hrsg.), *Hochschulbildung* (S. 40–49). De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110500875>

Miller, T., & Ostertag, M. (Hrsg.) (2016). *Hochschulbildung*. De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110500875>

Multrus, F., Majer, S., Bargel, T., & Schmidt, M. (2017). *Studiensituation und studentische Orientierungen. 13. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen*. Bundesministerium für Bildung und Forschung. <https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?FId=3262709>, Stand vom 03.01.2023.

- Pasternack, P. (2020). *Partizipation an Hochschulen. Zwischen Legitimität und Hochschulrecht (HoF-Handreichungen 12)*. Institut für Hochschulforschung (HoF).
- Pensel, S., Hofhues, S., & Schiller, J. (2020). „Man ist halt so ein ganz kleiner Teil von diesem ganzen Großen“. Rekonstruktion der studentischen Sicht auf digitale Lerninfrastrukturen an Hochschulen. In S. Hofhues, M. Schiefner-Rohs, S. Aßmann & T. Brahm (Hrsg.), *Studierende – Medien – Universität* (S. 41–64). Waxmann.
<https://doi.org/10.25656/01:20504>
- Pfaff-Czarnecka, J. (Hrsg.) (2017). *Das soziale Leben der Universität: Studentischer Alltag zwischen Selbstfindung und Fremdbestimmung*. transcript.
- Pongratz, L. (2017). *Sich nicht dermaßen regieren lassen – Kritische Pädagogik im Neoliberalismus*. Tuprints. <https://tuprints.ulb.tu-darmstadt.de/7238>
- Raffaele, C., & Rediger, P. (2021). *Die Partizipation Studierender als Kriterium der Qualitätssicherung in Studium und Lehre*. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg / Institut für Hochschulforschung.
- Reichenbach, R. (2005). Diskurse zwischen Ungleichen. Zur Ambivalenz einer partizipativen Pädagogik. In C. Quesel & F. Oser (Hrsg.), *Die Mühen der Freiheit. Probleme und Chancen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen* (S. 39–61). Ruegger.
- Reichenbach, R., & Pongratz, L. (2009). Einleitung [Kritik der politischen Bildung]. *Zeitschrift für Pädagogik*, 55, 833–836. <https://doi.org/10.25656/01:5201>
- Rieger-Ladich, M., Feldmann, M., & Hoffmann, L. (2021). Streiten lernen. In der Uni? Stimmen aus dem Seminarraum. *PraxisForschungLehrer*innenBildung. Zeitschrift für Schul- und Professionsentwicklung*, 3(5), 38–49. <https://doi.org/10.11576/PFLB-4776>
- Schäfer, A. (Hrsg.) (2014). *Hegemonie und autorisierende Verführung*. Ferdinand Schöningh.
- Schaper, S. (2023). *Studierende und ihre Wege durch die Universität: Studentische Handlungsorientierungen unter Bedingungen von organisationalen und akademischen (Un-)Sicherheiten*. FernUniversität in Hagen. <https://doi.org/10.18445/20230606-215503-0>, Stand vom 17. Dezember 2023.
- Thompson, C. (2020). „Science, not silence“. Die Öffentlichkeit der Universität an ihren Grenzen. In I. van Ackeren, H. Bremer, F. Kessl, H. C. Koller, N. Pfaff, C. Rotter, D. Klein & U. Salaschek (Hrsg.), *Bewegungen. Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft* (S. 33–44). Barbara Budrich.

Wanka, A., Rieger-Ladich, M., Stauber, B., & Walther, A. (2020). Doing Transitions: Perspektiven und Ziele einer reflexiven Übergangsforschung. In A. Walther, B. Stauber, M. Rieger-Ladich & A. Wanka (Hrsg.), *Reflexive Übergangsforschung* (S. 11–36). Barbara Budrich.

Zirfas, J. (2015). *Kulturelle Bildung und Partizipation: Semantische Unschärfen, regulative Programme und empirische Löcher*. <https://www.kubi-online.de/artikel/kulturelle-bildung-partizipation-semantische-unschaerfen-regulative-programme-empirische>, Stand vom 17. Dezember 2023.