

Annalisa Biehl¹

Schein-Partizipation überwinden – Entwurf eines Partizipationsmodells für Fachschaften

Zusammenfassung

Die bislang vorliegenden Studien zur Partizipation von Studierenden verweisen auf ein abnehmendes hochschulpolitisches Engagement, unter anderem in Bezug auf die Beteiligung in Fachschaften. Noch kaum untersucht ist dabei bislang, welche institutionellen bzw. organisatorischen Faktoren seitens der Hochschule die geringe Partizipation(-sbereitschaft) erklären können. Angesichts dessen sollen in diesem Beitrag zunächst potenzielle Hürden in Bezug auf die Arbeit von Fachschaften herausgearbeitet werden, um in einem weiteren Schritt in Anlehnung an die Empfehlungen des Wissenschaftsrats sowie den Students-as-Partners-Ansatz ein anzustrebendes Partizipationsmodell für Fachschaften zu entwerfen.

Schlüsselwörter

Hochschule, Partizipation, Studierende, Fachschaften

1 Universität Münster; abiehl@uni-muenster.de; ORCID 0000-0001-9754-5653

Overcoming pseudo-participation: Designing a participation model for student councils

Abstract

Studies on student participation point to a declining level of involvement in the making of higher education policy, including participation in student councils. However, little research has been done on what institutional or organisational factors on the part of the university may explain the low level of participation (or willingness to participate). Therefore, this paper first identifies potential obstacles to the work of student councils and then develops a participation model for student councils based on the recommendations of the ‘Wissenschaftsrat’ (German Science and Humanities Council) and on the “students-as-partners” framework.

Keywords

university, participation, students, student councils

1. Einleitung

Studentische Mitbestimmung stellt bereits seit den 1960er-Jahren, mindestens aber seit den im Kontext der Bologna-Reformen umgesetzten Maßnahmen der Qualitätssicherung und -entwicklung ein festes Element an deutschen Hochschulen dar (Ditzel & Bergt, 2013), indem diese auch in den Hochschulgesetzen der Länder – wenn auch in unterschiedlichem Maße – rechtlich verankert ist (Heilsberger, 2021; Wagner-Diehl & Seibel, 2023). Durch Stimmrechte in Gremien der akademischen Selbstverwaltung sowie im Rahmen von Akkreditierungs- und Berufungsverfahren sollen Studierende im Sinne der Qualitätssicherung sowie Demokratisierung an Entscheidungsprozessen beteiligt werden und ihre Bedarfe und Bedürfnisse artikulieren können (Dippelhofer, 2012; Schrader, 2023). Obwohl die Partizipationsmöglichkeiten und auch -erfordernisse insbesondere mit den Bologna-Reformen zunahmen (Ditzel & Bergt, 2013), ist das Interesse an Hochschulpolitik sowie dem Engagement im Rahmen von Gremien bei Studierenden in den letzten Jahrzehnten gesunken (Bargel, 2017; Multrus et al., 2008). Auch Fachschaften (in der Schweiz auch Fachvereine bzw. in Österreich Studierendenvertretungen), über die an deutschen Hochschulen zumeist die entsprechenden Gremien besetzt werden, finden insbesondere seit der COVID-19-Pandemie immer weniger Zulauf (Goethe-Universität Frankfurt, 2022; Wagner-Diehl & Seibel, 2023).

In der Diskussion um mögliche Gründe für die sinkende Partizipationsbereitschaft wird zwar immer wieder auf die Bedeutung individueller wie auch institutioneller bzw. organisatorischer Faktoren verwiesen (Ditzel & Bergt, 2013; Raffaele & Rediger, 2021), allerdings betrachten bislang vorliegende Untersuchungen vornehmlich weitestgehend organisatorisch bzw. institutionell unabhängige Faktoren, indem die sinkende Partizipations(-bereitschaft) z.B. mit dem Verweis auf zunehmende zeitliche Einschränkungen von Studierenden (Backhaus-Maul et al., 2018; Ditzel & Bergt, 2013) oder die stärkere Präferenz für außeruniversitäre Formen des Engagements erklärt wird (Möller, 2019). Kaum untersucht ist bislang, welche hochschulseitigen Faktoren in Bezug auf die Partizipation(-sbereitschaft) von Studierenden

insbesondere im Rahmen von Fachschafts- sowie studentischer Gremienarbeit ermöglichend oder einschränkend wirken. Die wenigen empirischen Ergebnisse und auch die Selbstberichte von Fachschaften deutscher Hochschulen verweisen allerdings auf die Existenz zahlreicher organisatorisch-institutioneller Hürden, die sowohl auf struktureller Ebene (z.B. Ressourcenverfügbarkeit) als auch auf Prozessebene (z.B. Anerkennung) wirksam werden. Diese sollen in dem vorliegenden Beitrag zunächst herausgearbeitet werden, um in einem weiteren Schritt in Anlehnung an die Empfehlungen des Wissenschaftsrats (2022) sowie den Students-as-Partners-Ansatz (s. Healey et al., 2014) aus studentischer Perspektive einen Vorschlag für ein Partizipationsmodell von Fachschaften zu entwerfen, welches Partizipation ganzheitlich als Zusammenarbeit von Fachschaften mit dem akademischen Personal denkt.

2. Partizipation von Fachschaften – Status quo

Fachschaften sind entsprechend der Hochschulgesetze der Länder (z.B. SHSG, § 83, Abs. 2; HessHG, § 85, Abs. 3) dazu beauftragt, die Interessen der Studierenden zu vertreten. Darüber hinaus kommen ihnen durch die hochschulstandortspezifischen Satzungen der Studierenden formal weitere Aufgaben zu (z.B. Organisation von Orientierungsveranstaltungen), für deren Umsetzung sie in der Regel durch den Allgemeinen Studierendenausschuss (AStA) finanzielle Mittel zur Verfügung gestellt bekommen. Da über die Fachschaften auch Gremien auf Fachbereichs-/Fakultätsebene besetzt werden und insbesondere dort Möglichkeiten der Interessenvertretung und Einflussnahme bestehen, sind die Fachschaften in ihrer Arbeit bzw. der Ausgestaltung einer entsprechenden Interessenvertretung auch abhängig von den jeweiligen Bedingungen am Fachbereich bzw. an der Fakultät. Um tatsächlichen Einfluss auf die Entscheidungs- bzw. Konsensfindung nehmen zu können, bedarf es demnach – auch entsprechend der Empfehlungen des Wissenschaftsrats (2008; 2022) – einer partizipativen Einbindung von studentischen Vertreter:innen. Partizipation impliziert dabei nicht nur die Teilnahme, sondern auch die Teilhabe aller Beteiligten an entsprechenden Prozessen (Schnurr, 2018). Es geht nicht um ein ‚bloßes Dabeisein‘

(Flieger, 2017) oder ‚irgendwie mitmachen‘ (Krause, 2019), sondern um geteilte Einflussmöglichkeiten sowie Entscheidungsmacht. Einzelne Akteur:innen werden in diesem Verständnis – so Groß et al. (2024) in Anlehnung an Munsch & Müller (2020) – „nicht (passiv) beteiligt“, es handelt sich vielmehr um ein „(aktives) Sich-Beteiligen“ (Groß et al., 2024, S. 40). Dementsprechend schließt Partizipation – in Abgrenzung zu Mitbestimmung – nicht nur institutionalisierte Formen der Beteiligung, sondern auch informelle Prozesse der Einflussnahme mit ein (Heilsberger, 2021). In Bezug auf die Arbeit von Fachschaften verantworten insbesondere Lehrende die entsprechenden Möglichkeiten zur Ausgestaltung der Interessenvertretung, indem sie die Partizipation im Rahmen der Gremienarbeit (z.B. durch das Setzen der Tagesordnung) sowie informeller Partizipationsprozesse (z.B. durch die Initiierung von Austauschtreffen) steuern. Die (wenigen) vorliegenden empirischen Befunde (z.B. Ditzel & Bergt, 2013; Seibel, 2023; Wagner-Diehl & Seibel, 2023) sowie Selbstberichte von Fachschaften bzw. anderen studentischen Initiativen (z.B. RefRat Humboldt-Universität, 2018; VDSI, 2023) verweisen auf zahlreiche vorliegende Hürden in der Interaktion von Studierenden und akademischem Personal, die dem Anspruch einer gleichberechtigten Teilhabe sowie Einflussnahme entgegenstehen und im Folgenden ausgeführt werden sollen.

Grundlegend zeigt sich ein *Anerkennungs- bzw. Wertschätzungsdefizit* der Arbeit von Fachschaften und auch von einzelnen Fachschaftsvertreter:innen. Studierenden wird in Gremien – so folgern Wagner-Diehl & Seibel (2023) aus den Ergebnissen ihrer Untersuchung, in der sie 17 Gruppendiskussionen mit 105 Fachschaftsvertreter:innen durchgeführt haben – ausschließlich eine ‚passive Beobachterrolle‘ zugeordnet. Die Fachschaftsarbeit wird als ‚selbstverständliche Dienstleistung‘ verstanden, welche – ungeachtet des zeitlichen Aufwands von wöchentlich mehreren Stunden – neben Studium und gegebenenfalls Erwerbstätigkeit (s. z.B. Kroher et al., 2023) freiwillig erbracht wird (ebd.). Die fehlende Anerkennung wird auch dann deutlich, wenn durch die Überschneidung (anwesenheitspflichtiger) Lehrveranstaltungen mit Gremienterminen eine Vereinbarkeit von Studium und Engagement quasi verunmöglicht wird und dann aufseiten der Lehrenden sogar teils mit Unverständnis

reagiert wird, wenn Fachschaftsvertreter:innen dann die Teilnahme an Lehrveranstaltungen vorziehen, auch weil – wie die befragten Studierenden hervorheben – die Teilnahme an Gremiensitzungen oft nicht entschuldigt wird (ebd.).

Hindernd für die Arbeit von Fachschaften – und dies hängt mit dem Anerkennungs- bzw. Wertschätzungsdefizit zusammen – ist auch die partiell *eingeschränkte Verfügbarkeit von Informationen* sowie auch die *Ausgestaltung von Informationsprozessen*. Wie Studierendenvertreter:innen artikulieren (vgl. Ditzel & Bergt, 2013; Planas et al., 2011; Yadessa et al., 2022; Wagner-Diehl & Seibel, 2023), werden keine oder zu wenige Informationen über Partizipationsmöglichkeiten bereitgestellt, manche Gremien werden deshalb nicht besetzt, weil Studierende nicht von deren Existenz wissen. Entsprechend sind Fachschaften darauf angewiesen, sich selbst Informationen und Wissen anzueignen, dieses zu sichern und dann an neue Vertreter:innen weiterzugeben (Wagner-Diehl & Seibel, 2023), was angesichts der kurzen Amtszeiten (insbesondere seit den Bologna-Reformen) und vor allem im Zusammenhang mit den Generationenwechseln in Fachschaften als problematisch beschrieben wird (Ditzel & Bergt, 2013; ZaPF, 2020) – nicht selten liegt das Wissen bei einigen wenigen Personen, von denen der entsprechende Wissenstransfer dann abhängt (Raffaele & Rediger, 2021). Die befragten Studierenden in der Untersuchung von Wagner-Diehl und Seibel (2023) verweisen allerdings nicht nur auf die eingeschränkte Bereitstellung grundlegender Informationen bezüglich Partizipationsmöglichkeiten und Gremienarbeit, sondern berichten auch von intransparenten Kommunikationsprozessen, indem studentischen Vertreter:innen z.B. Informationen zur Tagesordnung vorenthalten werden. Ferner ist davon auszugehen, dass entsprechende informationsbezogene Unterschiede das ohnehin *starke Machtungleichgewicht* zwischen akademischem Personal und Studierenden noch weiter verstärken, zumal viele studentische Vertreter:innen auch unsicher bezüglich ihrer Qualifikation zur Mitarbeit in Gremien sind (Raffaele & Rediger, 2021). Hinzu kommt, dass Studierende neben ihrer Funktion als Gremienvertreter:innen den Lehrenden auch im Rahmen von Lehrveranstaltungen begegnen und daher unter Umständen aus Angst vor einer negativen Bewertung sich in Gremien eher zurückhalten, obwohl eigentlich nicht die persönlichen, sondern ausschließlich die Interessen einer Statusgruppe vertreten werden.

Als Hürde wird auch benannt, dass abseits von Gremienterminen – in denen die Studierenden in Unterzahl und teils unzureichend informiert sitzen – *kaum die Gelegenheit des Austauschs und der Vernetzung* besteht. Lehrende treten zwar gelegentlich an Fachschaften heran (Seibel, 2023; Wagner-Diehl & Seibel, 2023), allerdings ist fraglich, ob bzw. inwiefern (auch) institutionalisierte Formen des Austauschs bestehen. Entsprechend berichten studentische Vertreter:innen von einem *eingeschränkten Wirksamkeitserleben* (Schrader, 2023; Wagner-Diehl & Seibel, 2023). Auch internationale Untersuchungen (z.B. Gul, 2010) verweisen darauf, dass Studierendenvertreter:innen zwar viel Zeit in die Arbeit investieren, allerdings ausschließlich „little“ influence in decision making in the units and matters“ (Gul, 2010, S. 568) wahrnehmen. Wie groß der Einfluss bzw. die Wirksamkeit ist, sei wiederum – so die befragten Studierenden in der Untersuchung von Lizzio und Wilson (2009) – maßgeblich abhängig vom Engagement des akademischen Personals.

Letztlich drückt sich die fehlende Anerkennung auch in der *prekären Ressourcenausstattung bzw. -verfügbarkeit* von Fachschaften aus. Zwar stehen diesen – und dies ist auch teils in den Hochschulgesetzen der Länder geregelt (z.B. Hochschulgesetz NRW, § 77, Abs. 2) – finanzielle Ressourcen zur Verfügung, welche über den AStA oder die Fachschaftenkonferenzen abgerufen werden können, allerdings dürfen Fachschaften über kein eigenes Budget verfügen, was sich insbesondere mit Blick auf die Anschaffung von Materialien sowie die Organisation von Veranstaltungen als herausfordernd erweist (Wagner-Diehl & Seibel, 2023). Abseits von der eigenen Finanzierung ist es zudem problematisch, wenn die Perspektive von Studierenden bei unmittelbar studienrelevanten Investitionen (z.B. Qualitätsverbesserungsmittel in Studium und Lehre, vgl. Gesetz zur Verbesserung der Qualität in Lehre und Studium an nordrhein-westfälischen Hochschulen) nicht oder nur geringfügig miteinbezogen wird. Neben finanziellen Fragen erweist sich die oftmals prekäre Raumsituation für die Fachschaftsarbeit als eine Hürde, indem Fachschaften meist nur kleine, schlecht ausgestattete und oftmals weit abgelegene Räume zur Verfügung stehen, welche ihnen durch Raumplanungsmaßnahmen der Fakultät auch oftmals wieder aberkannt werden können, wie es Fachschaftsvertreter:innen in der Studie

von Wagner-Diehl & Seibel (2023) bzw. Seibel (2023) berichten. Insbesondere angesichts zunehmender Digitalisierungsprozesse sowie einer immer geringeren Bindung der Studierenden untereinander sowie an den Ort Hochschule (Bargel, 2000; Ditzel & Bergt, 2013) stellt sich die Frage, welche Auswirkungen die als unzureichend beschriebene Ressourcenausstattung von Fachschaften für die Sichtbarkeit nach außen und damit auch für die Anwerbung neuer Mitglieder bzw. die Partizipationsbereitschaft noch nicht engagierter Studierender hat.

Es lässt sich zusammenfassen, dass die Partizipation von Fachschaften durch verschiedene institutionalisierte Voraussetzungen (z.B. Stimmrechte in Gremien, finanzielle Zuweisungen) in einigen Hinsichten zwar ermöglicht wird, allerdings mit Blick auf deren Ausgestaltung, d.h. insbesondere in den Interaktionen mit dem akademischem Personal, verschiedene Barrieren existieren (z.B. fehlende Anerkennung/Wertschätzung, intransparente Informationsprozesse), die eine Partizipation im eigentlichen Sinne erschweren, gar verunmöglichen (s. Abb. 1). Zwar liegen sicherlich für einige Standorte auch positive Beispiele in Bezug auf die Partizipation von Fachschaften vor, allerdings verwiesen die dargestellten Befunde – zumindest mit Blick auf den nationalen Raum – auf strukturell bedingt defizitäre Beteiligungsprozesse sowie -möglichkeiten. Insofern – so die leitende These – handelt es sich bei der Partizipation von Fachschaften weitestgehend um eine **Schein-Partizipation** (s. Gamsjäger & Wetzelhütter, 2020; Schönborn & Buschhorn, 2024). Indem Studierende formal an Mitbestimmungsprozessen beteiligt werden, können zwar entsprechende Entscheidungen effizient herbeigeführt und gegenüber außenstehenden Akteur:innen legitimiert werden, allerdings werden die Perspektiven von Studierenden in diesen Prozessen scheinbar nicht wirklich gehört, ernst genommen und miteinbezogen, sodass die Legitimation entsprechender Entscheidungen durchaus infrage gestellt werden kann. Ist dies der Fall, bietet eine solche Form der (Schein-)Partizipation wiederum keine oder nur wenige Anreize für noch nicht engagierte Studierende, im Rahmen von Fachschaftsarbeit zu partizipieren.

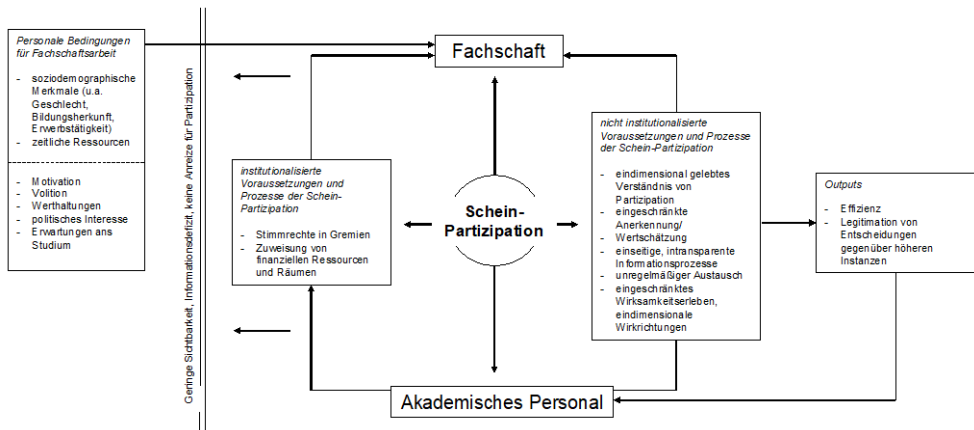


Abb. 1: Schein-Partizipation von Fachschaften

Unter den Voraussetzungen einer Partizipation im eigentlichen Sinne könnte – und daran schließt das folgende Kapitel an – gerade über die Transparentlegung der (dann von allen Akteur:innen mitgetragenen) Partizipationsergebnisse die Motivation noch nicht engagierter Studierender gesteigert werden (Ditzel & Bergt, 2013), welche neben anderen personenbezogenen Faktoren – wie z.B. zeitliche Ressourcen oder auch das allgemeine politische Interesse (vgl. ebd.; Raffaele & Rediger, 2021) – als ein Einflussfaktor für die hochschulpolitische Partizipation betrachtet werden kann.

3. Entwurf eines Partizipationsmodells für Fachschaften

Ausgehend von den herausgearbeiteten Problembereichen sowie den Implikationen theoretisch-konzeptioneller wie empirischer Arbeiten wird im Folgenden ein Partizipationsmodell für Fachschaften vorgestellt, welches Partizipation im eigentlichen Sinne und entsprechend der Empfehlungen des Wissenschaftsrats (2022) als „aktive, selbstbestimmte und gleichberechtigte Beteiligung [...] an Entscheidungsprozessen“ (S. 26) begreift (vgl. Abb. 2). Studierende und das akademische Personal werden in diesem Modell als gleichwertige Akteur:innen verstanden, die sich auf Augenhöhe begegnen und deren Handlungen in wechselseitigen Bezügen stehen (Wissenschaftsrat, 2022). Studentische Vertreter:innen sind demnach nicht nur als ‚passive Beobachter‘ (vgl. Wagner-Diehl & Seibel, 2023), welche ‚irgendwie mitmachen‘ (Krause, 2019), sondern „verantwortungsvolle Mitgestalterinnen und Mitgestalter“ (Wissenschaftsrat, 2022, S. 50) im Rahmen hochschulischer Entscheidungs- und Entwicklungsprozesse. Mit diesem Verständnis von Partizipation schließt dieser Beitrag an den sogenannten Students-as-Partners-Ansatz an (s. Healey et al., 2016). In Abgrenzung zur neoliberalen Auffassung von Studierenden als ‚Kund:innen‘ versteht der Ansatz Studierende und Lehrende als Partner:innen, d.h. als gleichermaßen aktiv involvierte Akteur:innen in Bezug auf hochschulische Lehr- und Lern-, aber auch darüber hinausgehende Gestaltungs- und Entwicklungsprozesse (vgl. Cook Sather et al., 2014; Healey et al., 2016). Sie werden als ‚collaborators‘ (Mercer-Mepstone et al., 2017) beschrieben, die mit gegenseitigem Respekt und geteiltem Verantwortungsbewusstsein zusammenarbeiten.

Unter Zugrundelegung dieses Konzepts sowie vor dem Hintergrund der in Kap. 2 herausgearbeiteten Hürden bedarf es in Bezug auf die Partizipation von Fachschaften umfassender Veränderungen auf struktureller wie prozessbezogener Ebene. Grundlegend braucht es mehr Anerkennung von Fachschaftsvertreter:innen bzw. auch der Fachschaftsarbeit an sich. So geben über die Hälfte der befragten Studierenden in der Untersuchung von Backhaus-Maul et al. (2018) an, dass sie sich engagiert hätten, wenn sie durch die Hochschule eine Form der Anerkennung erfahren hätten. Dies

kann einerseits in institutionalisierter Form erfolgen, z.B. durch eine Anrechnung von ECTS oder zusätzlichen Bafög-Semestern, die Aushändigung von Zertifikaten oder auch eine Vergütung für Fachschaftsarbeit (Raffaele & Rediger, 2021; Schrader, 2023). Andererseits – und dies wird von befragten Studierenden in der Erhebung von Wagner-Diehl und Seibel (2023) als weitaus bedeutsamer eingeschätzt – bedarf es nicht-institutionalisierter Formen der Anerkennung, indem Studierendenvertreter:innen *wirkliche* Wertschätzung für ihre Arbeit entgegengebracht und diese nicht als ‚selbstverständliche Dienstleistung‘ abgewertet wird (Raffaele & Rediger, 2021).

Entsprechend muss sich auch von der Auffassung distanzieren, dass Stimmrechte in Gremien allein die Partizipation von Studierenden sicherstellen. Sie ermöglichen diese zwar formal, allerdings verweisen die von Studierendenvertreter:innen artikulierten Unsicherheiten darauf, dass eine stärkere Einbeziehung derer notwendig ist, damit sie ihre Perspektiven entsprechend vertreten können und so wirklich Entscheidungsmacht haben, wie auch internationale Arbeiten herausstellen: „For this reason“ – so Gul (2010) – „it seems necessary to make amendments in regulations or guides for students councils so that students can be given not only rights to vote but to participate in decision making as well.“ (S. 568). Strukturell könnte dies auch eingelöst werden, indem neue Gremien mit mehr studentischen Stimmanteilen eingerichtet werden (Planas et al., 2011). Auf diese Weise würde Studierendenvertreter:innen vermittelt werden, dass sie Entscheidungsprozesse wesentlich mitgestalten können und dementsprechend auch (Mit-)Verantwortung für die Ergebnisse tragen (Bargel, 2000; Raffaele & Rediger, 2021). Auch der Wissenschaftsrat verweist auf die Bedeutung der Hochschule bzw. der Lehrenden in Bezug auf die Wirksamkeitserleben von studentischen Vertreter:innen, welches im Rahmen einer (Schein-)Partizipation wie dargestellt nur gering ausgeprägt ist (z.B. Gul, 2010; Schrader, 2023).

Gleichzeitig muss im Falle entsprechender struktureller Maßnahmen Vereinbarkeit gewährleistet sein. Dies könnte über Formen der institutionalisierten Anerkennung erfolgen, bedarf aber auch weiterer Maßnahmen, wie z.B. einer grundsätzlich vorgesehenen Überschneidungsfreiheit von Lehrveranstaltungen und Gremienterminen o-

der – wenn dies nicht realisierbar ist – einheitlicher Regelungen bezüglich der Abwesenheit von Studierenden in Lehrveranstaltungen aufgrund von Gremienterminen (Seibel, 2023; Wagner-Diehl & Seibel, 2023). Lehrende sollten so auch dafür sensibilisiert werden, dass Studierendenvertreter:innen sich permanent im Spannungsfeld zwischen Studium und Gremienarbeit bewegen, und entsprechend anerkennen, wenn entweder die Lehrveranstaltung der Gremiensitzung vorgezogen wird oder auch umgekehrt. Ausgehend von den von Ditzel und Bergt (2013) herausgearbeiteten unterschiedlichen Partizipationsneigungen kann eine bessere Vereinbarkeit auch durch eine Diversifizierung der Partizipationsmöglichkeiten erzielt werden, indem neue Formen der Beteiligung etabliert oder auch bestehende Angebote zugänglicher gestaltet werden (z.B. hybride Durchführung von Gremiensitzungen) (Raffaele & Rediger, 2021).

Wie bereits in Bezug auf die Setzung von Gremienterminen verwiesen und wie auch darüber hinaus aus den empirischen Untersuchungen hervorgeht (z.B. Planas et al., 2011; Wagner-Diehl & Seibel, 2023) sind in Bezug auf die Partizipation von Fachschaften insbesondere Veränderungen in der Ausgestaltung von Informations- und Kommunikationsprozessen notwendig, indem einerseits studentischen Vertreter:innen – insbesondere angesichts der häufigen Generationswechsel, worauf auch der Wissenschaftsrat (2022) verweist – Hintergrundwissen zur Gremienarbeit zugänglich gemacht wird. Andererseits sollten studentische Vertreter:innen auch im Prozess – z.B. durch deren Aufnahme in E-Mail-Verteiler der Fakultät bzw. des Fachbereichs – rechtzeitig informiert werden. Um die Kommunikation von Fachschaften und akademischem Personal zu verbessern, bedarf es zudem auch entsprechend der Empfehlungen des Wissenschaftsrats (2022) institutionalisierter Formen des Austauschs, z.B. in Form regelmäßiger Gespräche, Mitbestimmungskonferenzen oder sogenannter runder Tische (Friedrichsmeier & Wannöffel, 2010; Wissenschaftsrat, 2022). Sinnvoll wäre darüber hinaus auch, seitens des Fachbereichs bzw. der Fakultät unabhängige Ansprechpartner:innen zur Verfügung zu stellen, die von Fachschaftsvertreter:innen bei Anliegen kontaktiert werden können.

Wie in Kap. 2 gezeigt, stellt eine wesentliche Voraussetzung für die Arbeit und damit auch die Partizipation von Fachschaften die Verfügbarkeit von Ressourcen dar, welche gemäß der Befunde von Wagner-Diehl und Seibel (2023) oftmals prekär bzw. unzureichend ist. Es bedarf demnach der Bereitstellung (geeigneter) Räumlichkeiten einschließlich der entsprechenden Ausstattung (Planas et al., 2011; Seibel, 2023; Wissenschaftsrat, 2022) sowie einer stärkeren finanziellen Unterstützung, insbesondere im Hinblick auf die Organisation und Durchführung von Veranstaltungen (Wagner-Diehl & Seibel, 2023).

Durch diese institutionalisierten sowie nicht-institutionalisierten Strukturen und Prozesse wird wie dargestellt einerseits Partizipation ermöglicht, andererseits hat eine in dieser Form gelebte Partizipation auch wiederum positive Auswirkungen auf entsprechende Partizipationsbedingungen bzw. -voraussetzungen, indem z.B. das Verantwortungsgefühl studentischer Vertreter:innen durch die partizipative Ausgestaltung von Gremienarbeit gesteigert wird. Durch eine entsprechend gelebte Partizipation ergeben sich darüber hinaus verschiedene Outputs, die – in Abgrenzung zur Schein-Partizipation – Relevanz für alle Akteursgruppen und somit auch die gesamte Institution Hochschule haben. Indem Studierende (als größte hochschulische Akteursgruppe) stärker in Gestaltungs- sowie Entscheidungsprozesse involviert sind, können zunächst Rückmeldungen zu bestehenden Angeboten eingeholt sowie bislang nicht sichtbare Bedarfe kommuniziert werden (Dippelhofer, 2012). So kann erstens die Qualität von Studium und Lehre besser gesichert sowie weiterentwickelt werden (Raffaele & Rediger, 2021), zweitens wirken entsprechende strukturelle sowie prozessbezogene Veränderungen in zweifacher Hinsicht demokratisierend: Durch den aktiven Austausch und Einbezug verschiedener Perspektiven sind nicht nur Ergebnisse stärker demokratisch legitimiert, sondern die verschiedenen Akteur:innen erwerben im Rahmen dieser Entscheidungsfindungsprozesse unter anderem auch politisch-demokratische Kompetenzen – Partizipation kann in diesem Sinne also auch als qualifizierend betrachtet werden (Dippelhofer, 2012; Yadessa et al., 2022). Letztlich ermöglicht Partizipation auch, dass die Hochschule (wieder) stärker zu einem Lebens- und Aufenthaltsort wird. So deuten Befunde auf eine zunehmende Entfremdung der Studierenden von der eigenen Hochschule hin (Bargel,

2000), die unter Umständen durch Auswirkungen der COVID-19-Pandemie noch verstärkt wurde (Ramm-Traoré et al., 2023).

Um sicherzustellen, dass Partizipation nicht als Schein-Partizipation gelebt wird und somit auch (zumindest partiell) entsprechende Outputs generiert werden, sollten Kriterien und auch Ziele der Partizipation gemeinsam definiert und z.B. durch Studierendensurveys, sogenannte ‚Students Days‘ oder Gespräche mit der Fachschaft evaluiert werden (Raffaele & Rediger, 2021), deren Ergebnisse dann transparent dargelegt werden und Ausgangspunkt für weitere Entwicklungsmaßnahmen darstellen sollten (Bargel, 2000). Ein entsprechendes Monitoring könnte auch über die Erhebung eines *participation index* erfolgen, anhand dessen verschiedene Partizipationsformen an Hochschulen messbar und somit vergleichbar gemacht werden könnten (Friedrichsmeier & Wannöfel, 2010).

Partizipation als solche sowie die entsprechenden Outputs können wiederum vermittelt über erhöhte Anreize (z.B. Aufwandsentschädigung für Gremienarbeit), eine bessere Sichtbarkeit (z.B. geeignete Räumlichkeiten) und insbesondere die vermehrte Bereitstellung von Informationen über entsprechende Partizipationsmöglichkeiten bzw. die Arbeit von Fachschaften (z.B. gemeinsam organisierte Informationsveranstaltungen, Thematisierung der Fachschaftsarbeit im Rahmen von Lehrveranstaltungen, Informationen über Website oder Verteiler der Fakultät bzw. des Fachbereichs) die Partizipationsbereitschaft noch nicht engagierter Studierender erhöhen. So verweist neben den in Kap. 2 dargestellten Befunden auch die Untersuchung von Backhaus-Maul et al. (2018) auf einen hohen Informationsbedarf, in welcher über die Hälfte der Studierenden rückblickend zustimmte, sich bei mehr Informationen engagiert zu haben. Dieser Befund verdeutlicht darüber hinaus, dass abgesehen von den Perspektiven von Fachschaftsvertreter:innen auch die Interessen, Bedarfe sowie Partizipationsmotive der breiteren Studierendenschaft z.B. im Rahmen von Studierendensurveys oder Studiengangsbefragungen erfragt und entsprechend untersucht werden sollten (Ditzel & Bergt, 2013; Raffaele & Rediger, 2021; Yadessa et al., 2022).

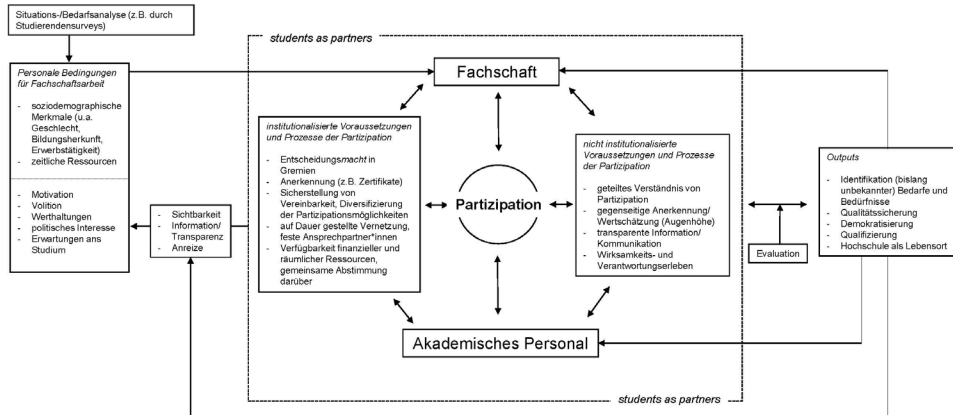


Abb. 2: Vorschlag eines Partizipationsmodells für Fachschaften

Die dargestellten institutionalisierten sowie nicht-institutionalisierten Partizipationsbedingungen, welche im Wesentlichen durch das akademische Personal am Fachbereich bzw. der Fakultät (mit-)beeinflusst werden, können in Bezug auf die Partizipation von Fachschaften im Sinne von deren Teilhabe an Gestaltungs- und Entscheidungsprozessen zwar ermöglichend wirken, allerdings bedarf es auch fakultäts- bzw. fachbereichsübergreifender Maßnahmen, um Partizipation in der Institution Hochschule ganzheitlich zu etablieren. Bspw. könnten über eine Verankerung im Leitbild entsprechende Entwicklungen angestoßen werden. Dies wird unter dem Begriff des *Participation Mainstreamings* diskutiert, welcher – in Anlehnung an das Konzept des Gender Mainstreamings – Partizipation als übergreifende hochschulische Aufgabe fasst (Friedrichsmeier & Wannöfel, 2010). Letztlich geht es um die Etablierung einer nachhaltigen Partizipations- bzw. Beteiligungskultur (ebd.; Heilsberger, 2021), in der Studierendenvertreter:innen anerkannt werden sowie aktiv und gestal-

terisch teilhaben. Dafür bedarf es weitaus mehr als des pseudo-partizipativen Einbezugs von Studierenden im Rahmen einzelner Qualitätsverbesserungsmaßnahmen, nämlich einer umfassenden, aber durchaus dringlichen „Richtungsänderung“ (Wissenschaftsrat, 2022, S. 71).

4 Literaturverzeichnis

Backhaus-Maul, H., Grottker, L., & Sattler, C. (2018). *Gesellschaftliche Teilhabe durch Engagement*. MLU Halle.

Bargel, T. (2000). *Studentische Mitwirkung: Implusreferat – Fragen zur studentischen Mitwirkung*. Universität Konstanz.

Bargel, T. (2017). *Studentische Orientierungen gegenüber Studium, Beruf und Politik im Wandel. Zeitreihen des Studierendensurveys 1983–2013*. Universität Konstanz.

Cook Sather, A., Bovill, C., & Felten, P. (2014). *Engaging students as partners in learning and teaching: a guide for faculty*. Jossey-Bass.

Dippelhofer, S. (2012). *Politische Orientierungen und hochschulpolitische Partizipation von Studierenden, Empirische Analysen auf Grundlage des Konstanzer Studierendensurveys*. JLU Gießen.

Ditzel, B., & Bergt, T. (2013). Studentische Partizipation als organisationale Herausforderung – Ergebnisse einer explorativen Studie. In S. Weber, M. Göhlich, A. Schröer, C. Fahrenwald & H. Macha (Hrsg.), *Organisation und Partizipation* (S. 177–186). Springer VS.

Flieger, P. (2017). Partizipation. In K. Ziemer (Hrsg.), *Lexikon Inklusion* (S. 179–180). Vandenhoeck & Ruprecht.

Friedrichsmeier, A., & Wannöffel, M. (2010). *Mitbestimmung und Partizipation – Das Management von demokratischer Beteiligung und Interessenvertretung an deutschen Hochschulen*. HBS.

Gamsjäger, M., & Wetzelhütter, D. (2020). Mitbestimmung von Schüler/innen in der Schule. Eine repräsentative Befragung österreichischer Schüler/innen der Sekundarstufe II. *Journal für educational research online*, 12(1), 91–118.

Goethe-Universität Frankfurt (2022). *Fachschaften freuen sich sehr über neue Mitstreiter*innen*. UniReport, 5.22.

Groß, S., Trostmann, S., & Baar, R. (2024). Die Grundschulwerkstatt an der Universität Bremen: Entwicklungen zwischen Autonomie und Partizipation. In V. S. Franz, J. K. Langhof, J. Simon & E.-K. Franz (Hrsg.), *Demokratie und Partizipation in Hochschullernwerkstätten* (S. 37–51). Klinkhardt.

Gul, H. (2010). Participation of student councils in decision making at universities in Turkey. *College Student Journal*, 44(2), 568–578.

Healey, M., Flint, A., & Harrington, K. (2014). *Engagement through partnership: Students as partners in learning and teaching in higher education*. HE Academy.

Healey, M., Flint, A., & Harrington, K. (2016). Students as partners: Reflections on a conceptual 9 model. *Teaching & Learning Inquiry*, 4(2).

Heilsberger, L. (2021). Politische Partizipation an Hochschulen. In F. Bätge, K. Effing, K. Möltgen-Sicking & T. Winter (Hrsg.), *Politische Partizipation. Kommunale Politik und Verwaltung* (S. 275–293). Springer VS.

Krause, H.-U. (2019). *Beteiligung als umfassende Kultur in den Hilfen zur Erziehung. Haltingen – Methoden – Strukturen*. IGfH-Eigenverlag.

Kroher, M. et al. (2023). *Die Studierendenbefragung in Deutschland: 22. Sozialerhebung. Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2021*. Bundesministerium für Bildung und Forschung.

Lizzio, A., & Wilson, K. (2009). Student participation in university governance: the role conceptions and sense of efficacy of student representatives on departmental committees. *Studies in Higher Education*, 34(1), 69–84.

Mercer-Mapstone, L. et al. (2017). A Systematic Literature Review of Students as Partners in Higher Education. *International Journal for Students as Partners*, 1(1), 15–37.

Möller, C. (2019). In Zahlen ausgedrückt – Berichterstattungen zu freiwilligem Engagement von Studierenden. In C. Möller & H. Rundnagel (Hrsg.), *Freiwilliges Engagement von Studierenden* (S. 9–32). Springer VS.

Multrus, F., Bargel, T., & Ramm, M. (2008). *Studiensituation und studentische Orientierungen. 10. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. Langfassung*. BMBF.

Munsch, C., & Müller, F. (2020). Jenseits der Intention. Ambivalenzen, Störungen und Ungleichheit mit Partizipation zusammendenken. In F. Müller & C. Munsch (Hrsg.), *Jenseits der Intention – Ethnografische Einblicke in Praktiken der Partizipation* (S. 10–36). Beltz Juventa.

Planas, A., Soler, P., Fullana, J., Pallisera, M., & Vilà, M. (2011). Student participation in university governance: the opinions of professors and students. *Studies in Higher Education*, 38(4), 571–583.

Raffaele, C., & Rediger, P. (2021). *Die Partizipation Studierender als Kriterium der Qualitätssicherung in Studium und Lehre*. MLU.

Ramm-Traoré, M., Richter, S., & Will, L. (2023). Studieren auf Distanz. Entfremdung und Beratungsbedarfe in Folge der Coronapandemie. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 73(4), 20–32.

RefRat Humboldt Universität (2018). *Fachschaften an der HU Berlin: wer die Uni möglich macht. Eine Meinung aus dem RefRat*. RefRat Humboldt-Universität.

Schnurr, S. (2018). Partizipation. In G. Graßhoff, A. Renker & W. Schröer (Hrsg.), *Soziale Arbeit. Eine elementare Einführung* (S. 631–648). Springer VS.

Schönborn, H., & Buschhorn, C. (2024). Die Bilderbuch- und Lernwerkstatt an der HAW Hamburg als Raum gelebter Partizipation?! In V. S. Franz, J. K. Langhof, J. Simon & E.-K. Franz (Hrsg.), *Demokratie und Partizipation in Hochschullernwerkstätten* (S. 95–106). Klinkhardt.

Schrader, S. (2023). Bedeutung und Potenziale studentischer Partizipation. Kontextualisierung und erste Ergebnisse einer durch das Projekt KOMWEID durchgeführten Befragung Studierender der HAW Hamburg. *API Magazin*, 4(2).

Seibel, L. (2023). Studentisches Engagement in Fachschaften – Hindernisse und Chancen. In T. Schreiner & D. Wagner-Diehl (Hrsg.), *Soziale Ungleichheit, Bildung, Biographieforschung. Perspektiven zum Werk von Ingrid Miethe* (S. 131–140). Barbara Budrich.

VDSI (2023). *Strukturelle Herausforderungen*. Verband Deutscher Studierendeninitiative e.V.

Wagener, M. (2024). Partizipatives Agieren in Hochschullernwerkstätten. Zwischen pädagogisch inszeniertem Raum und Mitbestimmung. In V. S. Franz, J. K. Langhof, J. Simon & E.-K. Franz (Hrsg.), *Demokratie und Partizipation in Hochschullernwerkstätten* (S. 131–139). Klinkhardt.

Wagner-Diehl, D., & Seibel, L. (2023). Gremienbeteiligung von Fachschaften: Hinderliche und förderliche Faktoren des hochschulischen Engagements. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 43(3), 295–314.

Wissenschaftsrat (2022). *Empfehlungen für eine zukunftsfähige Ausgestaltung von Studium und Lehre*. Wissenschaftsrat.

Yadessa, M., Bekabil, M., & Fetene, G. T. (2022). Student representation and participation in institutional decision-making: the perspective of AAU student representatives, Ethiopia. *Heliyon*, 8(4), e09332.

ZaPF (2020). *SoSe20 AK Generationswechsel*. ZaPFWiki.
https://zapf.wiki/SoSe20_AK_Generationswechsel