

Hannelore Faulstich-Wieland / Peter Faulstich (in memoriam)

1968 – Mythos oder nachhaltige Entwicklung? Erfahrungen auf dem langen Marsch durch die (Wissenschafts)Institutionen

Abschiedsvorlesung an der Universität Hamburg am 12.10.2017

Folie: Lied von Franz Josef Degenhardt: Daß das bloß solche Geschichten bleiben (4.20')

Folie: **Gemeinsame Abschiedsvorlesung nach gut 20 Jahren Uni Hamburg**

Die Idee zu einer gemeinsamen Abschiedsvorlesung im Oktober 2017 hatten wir ungefähr Mitte 2015. Das Datum bot sich an, weil

- wir am 15.9.2017 Goldene Hochzeit gehabt hätten
- wir zusammen 140 Jahre alt gewesen wären
- es am Ende unserer Forschungsprojekte lag.

Die Bewilligung von Peters neuem Forschungsprojekt zu Kompetenz 4.0 mit dem Beginn im Oktober 2015 und einer dreijährigen Laufzeit hätte diesen Plan etwas durcheinandergeworfen – entscheidender war aber, dass Peter im Oktober 2015 schwer erkrankte und am 27.1.2016 verstarb.

Deshalb stehe ich nun hier allein, um die Abschiedsvorlesung zu bestreiten.

Über das Thema waren wir uns allerdings schon 2015 einig, wenngleich wir nicht mehr präzisieren konnten, wie wir es konkret füllen würden. Es bot sich als Thema einfach an, denn:

Wir haben gemeinsam im Wintersemester 1967/68 in West-Berlin mit dem Studium angefangen, allerdings beide an der Technischen Universität, also nicht im unmittelbaren Zentrum der Studentenbewegung – wenngleich die großen Veranstaltungen zum Vietnamkrieg und zu den Notstandsgesetzen ja an der TU stattfanden. Peter war für Architektur eingeschrieben, ich für Psychologie.

Seit Oktober 1967 waren wir ununterbrochen im Wissenschaftsbetrieb tätig.

Soll das Thema 68 nicht zu dem verkommen, was Franz-Josef Degenhardt gerade in dem Einstiegslied gesungen hat, so macht es Sinn, die Erfahrungen mit 68 auf die Frage nach den Veränderungen im Hochschulbetrieb zu beziehen: Gibt es nachhaltige Wirkungen? Wo stehen wir heute?

Folie: **Bilder Ohnesorg-Ermordung – Muff unter den Talaren**

Der Mythos 68 wurde dieses Jahr erneut wiederbelebt – eigentlich hatte er schon öfter Dekadenfeiern. 50 Jahre sind aber denn doch nochmal etwas Besonderes: Die Erschießung von Benno Ohnesorg am 2.6.1967 ist untrennbar mit der 68er Bewegung verbunden. Uwe Timm – der Schriftsteller, der unter dem Titel „Heißer Sommer“ einen sehr lesenswerten durchaus au-

tobiografischen Roman über 1968 geschrieben hat (Timm 2015), war mit Benno Ohnesorg befreundet – auch darüber hat er, allerdings erst 2005 – ein Buch geschrieben (Timm 2005). Es trägt den Titel „Der Freund und der Fremde“. Uwe Timm bezeichnet das Bild seines toten Freundes als eines, „das sich im Bewusstsein verankert“ hat. Ebenfalls verankert hat sich – vor allem, wenn man die Hochschule selbst in den Blick nimmt – das Bild der Immatrikulationsfeier am 9. November 1967 hier an der Universität Hamburg: Detlev Albers und Gert Hinnerk Behlmer tragen vor den das Audimax betreffenden Professoren in ihrer Amtskluft das Transparent „Unter den Talaren Muff von 1000 Jahren“. Detlef Albers ist bereits 2008 verstorben, mit Gert Hinnerk Behlmer wird es dieses Jahr im Rahmen der Ringvorlesung „Fast hundert Jahre Universität Hamburg“ am 9.11.2017 von 18-20 Uhr eine Sonderveranstaltung im Audimax I geben. Beide haben den langen Marsch durch die Institutionen erfolgreich absolviert.

Der „Muff-Spruch“ wurde zum Sinnbild für die gewünschten Reformen der Universität.

Folie: **Veröffentlichungen zu 1968**

Es gibt inzwischen sehr viele Veröffentlichungen zu 68 – wir selbst haben mehr als anderthalb Regalbretter voll und sind damit keineswegs vollständig. Ich kann und will diese Abschiedsvorlesung aber nicht als eine Aufarbeitung dieser Literatur anlegen, wenngleich ich mich auf einige Publikationen beziehen werde.

Ich will – in der Annahme, dass hier nicht nur Kolleginnen und Kollegen sind, die selbst Teil der 68er Bewegung waren oder sie doch noch ziemlich nah mitbekommen haben, sondern vielleicht auch Studierende, für die das „Geschichte“ ist und die häufig nur die pauschalen Darstellungen mitbekommen – durchaus ein paar Informationen über das geben, was damals geschah und welche Entwicklungen es auslöste. Wer an einem „kurzweiligen Überblick“ interessiert ist, „unpräzise, aber temperamentvoll erzählt“ – so der Rezensent Jens Hacke (Hacke 2002), der sei auf Uwe Wesels Buch „Die verspielte Revolution“ verwiesen (Wesel 2002).

Gerade die medialen Aufarbeitungen in diesem Jahr kommen mir sehr pauschal vor. Zum Beispiel widmete sich DIE ZEIT im Dossier ihrer Juni-Ausgaben dem Thema „Das wahre Erbe von 68“. Als solches thematisierte sie dann jedoch nur die Gewalt durch die RAF einerseits, die Kommune- und Kinderladenbewegung – die antiautoritäre Erziehung andererseits. Im zweiten Teil ließ sie den Schriftsteller Maxim Biller die 68er als „graue, gesichtslose Armee“ diffamieren. Im dritten Teil beklagte sich der Redakteur Kai Hermann, er hätte als „liberaler Scheißer“ gegolten. Für ihn sei 68 „aus und vorbei“ (ZEIT v. 14.6.2017, S. 66).

Folie **Wieso war 1968 titelgebend?**

Eigentlich ist gar nicht klar, warum die Studentenbewegung am Jahr 1968 festgemacht wird. Beide bewusstseinsverankernden Bilder stammen aus dem Jahr 1967. Die hochschulpolitischen Debatten ebenso wie die politischen Proteste fanden schon deutlich vorher statt – insbesondere in Frankfurt mit den Vertretern der Kritischen Theorie.

Wolfgang Kraushaar hat eine umfängliche dreibändige Aufarbeitung zum Verhältnis von „Frankfurter Schule und Studentenbewegung“ vorgenommen, die sich auf den Zeitraum von 1946 bis 1995 bezieht (Kraushaar 1998). Jürgen Miermeister und Jochen Staadt haben Flugblätter aus der Zeit der Studenten- und Jugendrevolte von 1965-1971 zusammengestellt. Knut Nevermann erklärt in einer ausführlichen Beschreibung der Ereignisse an der FU Berlin – wo er

damals Asta-Vorsitzender war – 1966 als das „Jahr, das alles veränderte. ... Danach war man rebellisch und links“ (Berliner Illustrierte Zeitung vom 10.6.2016, S. 4/5). Die vom Rektorat verweigerten Nutzungen universitärer Räume für politische Veranstaltungen sowie die geplanten Zwangsexmatrikulationen zwei Semester nach Ablauf der Regelstudienzeit waren die hochschulischen Ereignisse, die zur Politisierung der Studierenden führten. 1968 dagegen war eher durch eine Zersplitterung und das Ende einer vielleicht nie wirklich einheitlichen Bewegung gekennzeichnet.

Auch wenn Knut Nevermann die Rolle des SDS – des Sozialistischen Deutschen Studentenbundes – als weniger zentral ansieht als dies die Aufarbeitungen von 68 nahelegen, scheint mir Mona Steffens Analyse, warum 1968 einerseits Höhe-, andererseits Zerfallspunkt der Studentenbewegung war – und vielleicht deshalb titelgebend wurde –, durchaus überzeugend: Sie macht dies gerade fest an der Entwicklung des SDS.

Der SDS war ursprünglich die sozialdemokratische Studierendenorganisation, die jedoch auf Grund ihrer Kritik am Godesberger Programm von 1959 aus der SPD ausgeschlossen wurde. Die Kritik bezog sich darauf, dass die SPD sich „nicht nur praktisch-politisch, sondern auch theoretisch vom Projekt einer sozialistischen Gesellschaft verabschiedet hatte“ (Steffen 1998, S. 126). Im SDS waren durchaus schon immer heterogene theoretische Richtungen vertreten, sie alle aber „beriefen sich in der einen oder anderen Weise auf die Marxsche Theorie“ (ebd., S. 127). Das war in den Zeiten des kalten Krieges für die SPD offensichtlich nicht akzeptabel.

Mona Steffens beschreibt die Arbeit im SDS als durch ein Klima gekennzeichnet, in dem innerverbandliche Diskussionen, theoretische Dauerkontroversen und Verbandsdisziplin zusammenkamen. Themen waren Notstandsgesetze, Pressefreiheit, Bundeswehr, Antikolonialismus, Krieg in Vietnam, Bewältigung der Nazi-Vergangenheit, aber auch Hochschulreform, Bildungskatastrophe oder soziale Lage der Studierenden. Nach der Bildung einer großen Koalition im Herbst 1966 stand der SDS plötzlich an der Spitze der Protestbewegung gegen die Regierung. Dies versuchte er mit einem Konzept der „Gegenöffentlichkeit“ und der „Bewusstseinsbildung“ zu leisten – dazu gehörten Protestformen wie go-ins, sit-ins, teach-ins oder auch Polithappenings. Das provozierte die Universitätsverwaltung und die bürgerliche Öffentlichkeit, die mit Unverständnis und Ablehnung insbesondere unterstützt durch die vom Springer-Konzern herausgegebenen Zeitungen reagierten. Spätestens mit dem Attentat auf Rudi Dutschke am 11.4.1968 allerdings änderte sich das öffentliche Klima zugunsten der Studierenden und gegen die Springer-Presse. Allerdings wurden die Vertreter des SDS nun aufgefordert, konkrete Vorstellungen einer sozialistischen Gesellschaft zu präsentieren. Das überforderte die meisten und es kam zu einer Entwicklung, in der einerseits sich Heroen der Bewegung inszenierten, andererseits die Bewegung immer stärker auseinanderfiel.

Folie: **Was hat 1968 verändert? Problem Gewalt:**

Was hat 1968 tatsächlich verändert? Eingehen will ich – gerade weil z.B. DIE ZEIT so darauf herumreitet – zunächst auf das Thema Gewalt. Die Aktivitäten wie sit-ins, go-ins u.ä. wurden als Regelbrüche wahrgenommen. Sie waren aber offenbar notwendig, um überhaupt Aufmerksamkeit zu bekommen. Peter Schneider – inzwischen als Schriftsteller bekannt – hat unter dem Titel „Wir haben Fehler gemacht“ – im April 1967 während eines Sit-ins im Audimax der FU dies mit folgender Rede verdeutlicht, die ich auszugsweise zitieren möchte:

„Wir haben uns ein Semester lang mit der Frage beschäftigt, warum die Goten das t hauchten und wir haben über einen Franzosen des neunzehnten Jahrhunderts gearbeitet, der seinerseits über einen Römer des zweiten Jahrhunderts gearbeitet hatte. ...

Wir haben Seminarsitzungen protokolliert, die nicht zu protokollieren, sondern nur zu kritisieren waren. Wir haben Tatsachen auswendig gelernt, aus denen nicht das mindeste zu lernen war. Wir haben Prüfungen vorbereitet, die nur der Prüfung unseres Gehorsams dienen. ...

Wir haben die Gesetze der zweiten Lautverschiebung gelernt, während andere die Notstandsgesetze verabschiedeten. Wir haben uns zur Gotischprüfung gratulieren lassen, während unser Bundespräsident der südafrikanischen Regierung zu ihrer Rassenpolitik gratulierte. ...

Wir haben in aller Sachlichkeit über den Krieg in Vietnam informiert, obwohl wir erlebt haben, daß wir die unvorstellbarsten Einzelheiten über die amerikanische Politik in Vietnam zitieren können, ohne daß die Phantasie unserer Nachbarn in Gang gekommen wäre, aber daß wir nur einen Rasen betreten zu brauchen, dessen Betreten verboten ist, um ehrliches, allgemeines und nachhaltiges Grauen zu erregen. Wir haben vollkommen demokratisch gegen die Notstandsgesetze demonstriert, obwohl wir gesehen haben, daß wir sämtliche Ränge des Zivildienstes aufzählen können, ohne irgendeine Erinnerung wachzurufen, aber daß wir nur die polizeilich vorgeschriebene Marschrichtung zu ändern brauchen, um den Oberbürgermeister und die Bevölkerung aus den Betten zu holen. Wir haben ruhig und ordentlich eine Universitätsreform gefordert, obwohl wir herausgefunden haben, daß wir gegen die Universitätsverfassung reden können, soviel und solange wir wollen, ohne daß sich ein Aktendeckel hebt, aber daß wir nur gegen die baupolizeilichen Bestimmungen zu verstoßen brauchen, um den ganzen Universitätsaufbau ins Wanken zu bringen. Da sind wir auf den Gedanken gekommen, daß wir erst den Rasen zerstören müssen, bevor wir die Lügen über Vietnam zerstören können, daß wir erst die Marschrichtung ändern müssen, bevor wir etwas an den Notstandsgesetzen ändern können, daß wir erst die Hausordnung brechen müssen, bevor wir die Universitätsordnung brechen können. Da haben wir den Einfall gehabt, daß das Betretungsverbot des Rasens, das Änderungsverbot der Marschrichtung, das Veranstaltungsverbot der Baupolizei genau die Verbote sind, mit denen die Herrschenden dafür sorgen, daß die Empörung über die Verbrechen in Vietnam, über die vergreiste Universitätsverfassung schön ruhig und wirkungslos bleibt. Da haben wir gemerkt, daß sich in solchen Verböten die kriminelle Gleichgültigkeit einer ganzen Nation austobt. Da haben wir es endlich gefressen, daß wir gegen den Magnifizienzwahn und akademische Sondergerichte, gegen Prüfungen, in denen man nur das Fürchten, gegen Seminare, in denen man nur das Nachschlagen lernt, gegen Ausbildungspläne, die uns systematisch verbilden, gegen Sachlichkeit, die nichts weiter als Müdigkeit bedeutet, gegen die Verketzerung jeder Emotion, aus der die Herrschenden das Recht ableiten, über die Folterungen in Vietnam mit der gleichen Ruhe wie über das Wetter reden zu dürfen, gegen demokratisches Verhalten, das dazu dient, die Demokratie nicht aufkommen zu lassen, gegen Ruhe und Ordnung, in der die Unterdrücker sich ausruhen, gegen verlogene Rationalität und wohlweisliche Gefühlsarmut, - daß wir gegen den ganzen alten Plunder am sachlichsten argumentieren, wenn wir aufhören zu argumentieren und uns hier in den Hausflur auf den Fußboden setzen. Das wollen wir jetzt tun.“ (Schneider 1981, S. 7-14)

Sit-ins wurden bereits als Ausübung von Gewalt angesehen – solche Formen von Raumaneignung halte ich jedoch für vertretbar und sie haben auch durchaus dazu geführt, Dinge in Gang

zu setzen. Auch in Knut Nevermanns Analyse spielte die Raumvergabepraxis ja eine zentrale Rolle in den Auseinandersetzungen.

1968 ging es in unserer eigenen Erfahrung durchaus auch darum, das Grundrecht auf Demonstration überhaupt wieder durchzusetzen. Es gab keine Demonstration in Westberlin, bei der nicht Passanten vom Straßenrand aufforderten: „Geht doch nach drüben“ – womit sie die DDR meinten und uns im doppelten Sinne klarmachen wollten: Hier gehört ihr mit sozialistischen Vorstellungen nicht hin und dort würden sie euch gar nicht demonstrieren lassen, also maßt ihr euch etwas an, das illegitim ist.

Demonstrationen sind mittlerweile wieder selbstverständlich. Keinesfalls halte ich weitergehende Gewalt für legitimiert – wie schwierig allerdings die damals versuchte Differenzierung zwischen Gewalt gegen Sachen – die man glaubte, einsetzen zu müssen – und Gewalt gegen Menschen ist, haben wir nicht zuletzt dieses Jahr beim G20-Gipfel hier in Hamburg gesehen. Die theoretisch notwendige Bearbeitung der Frage, was Gewalt ist, hat sehr wohl eingesetzt, z.B. mit dem Aufzeigen, dass es strukturelle Gewalt gibt, wie Johan Galtung ausgeführt hat, oder aber symbolische Gewalt, mit der Pierre Bourdieu und Jean-Claude Passeron sich befasst haben. Diese Aufarbeitungen sind längst nicht abgeschlossen.

Auch an unserer Fakultät hat sich sehr konkret die Frage gestellt, wie man mit potentieller Gewalt umgeht: Anlässlich der Gründung der Fakultät für Erziehungswissenschaft, Psychologie und Bewegungswissenschaft im Herbst 2005 war bei der feierlichen Übergabe des sanierten Gebäudes, in dem wir uns gerade befinden, der damalige Senator für Bildung Jörg Dräger anwesend – eskortiert von massiver Polizeipräsenz. Gemeinsam mit Martin Kipp, Hans-Christoph Koller, Christine Mayer, Wolfgang Legler, Torsten Meyer und Karl-Josef Pazzini haben Peter und ich damals einen Brief an den Präsidenten Jürgen Lüthje verfasst, um gegen diese Polizeipräsenz zu protestieren. Ich zitiere aus diesem Brief:

„Wir waren irritiert über die plötzliche Polizeipräsenz in ‚unserem‘ Haus, uniformiert und im Hörsaal selber in ‚Zivil‘, anlässlich der Gegenwart von Herrn Senator Dräger.

Um das gesamte Gebäude, wie auch im Philosophenturm war Polizei stationiert, vor den Hörsaal-türen patrouillierten uniformierte bewaffnete Polizisten mit kugelsicheren Westen.

Uns ist klar, dass Senator Dräger nicht bei allen Mitgliedern der Universität beliebt ist. Es wäre auch vorstellbar, dass eine Tomate oder Sahnetorte geflogen wäre. Für wahrscheinlich haben wir dies zu diesem Anlass nicht gehalten. Ferner sind wir sicher, dass bei jedem tätlichen Angriff Kolleginnen und Kollegen bereit wären, den Senator zu schützen, zwar nicht professionell, aber engagiert.

Wir halten es für problematisch, wenn es zur Regel wird, dass einfach so, weil ein Senator kommt, Polizei auf dem Campus und in den Gebäuden massiv präsent ist. Wir wissen, dass Demokratie ein Risiko und ein unvollendetes, gar unvollendbares Projekt ist. Das ist es für jeden einzelnen. Wenn das nicht mehr aushaltbar ist und mit purer Gewaltandrohung bei Missverhalten im Hintergrund gedroht wird, so halten wir das für bedenkenswert - gerade im Rahmen einer Universität.

Wir halten Zwischenrufe gegenüber einem Politiker, der auch mit harten Bandagen kämpft, nicht per se für undemokratisch. Für bedenklich aber halten wir, wenn vorn im Hörsaal aufgestellte Bodyguards bei den leisesten Geräuschen ihre ‚Muskeln‘ spielen lassen.

Das wollten wir Ihnen gerne mitteilen. Wir sind gesprächsbereit.“ (Brief vom 5.10.2005)

Folie: Was hat 1968 verändert? Aufarbeitung der Sozialisationsbedingungen, die zum Faschismus führen konnten:

Eine zweite wichtige Folge von 68 war die Bearbeitung der Sozialisationsbedingungen einer Gesellschaft. Ein zentrales Thema in den Aufarbeitungen der 68er Generation betrifft dabei die Annahme, dass hier die Kinder mit der Nazi-Vergangenheit ihrer Eltern abrechneten. Man fing an, die bis dato tabuisierte Frage aufzuarbeiten, wie Menschen ein totalitäres System mittragen konnten und angeblich nichts von den Gräueln der Faschisten mitbekommen hätten. Für Peter und mich war das Generationsproblem kein uns persönlich betreffendes Thema. Meine Eltern waren zu jung für relevante Verstrickungen im Faschismus. Zudem bin ich in einem Arbeiterviertel aufgewachsen, in dem viele Männer und Frauen – auch aus dem Freundes- und Bekanntenkreis meiner Großeltern – im Widerstand waren. Die Nazis sperrten häufiger das gesamte Viertel ab, um entsprechende Razzien durchzuführen.

Dennoch gab es in meiner Jugend ein Klima starker sozialer Kontrolle. Da meine Eltern eine Brennstoffhandlung aufgebaut hatten, war die Rücksichtnahme darauf, was Nachbarn bzw. Kunden denken könnten, ein zentraler Aspekt des Zusammenlebens. Das hat mich dazu gebracht, als Sechszehnjährige die „Flucht“ in die USA anzutreten, indem ich dort 1965-66 in der Nähe von Los Angeles ein High-School Schuljahr absolviert habe. Anfänge meiner Politisierung lagen durchaus in dieser Zeit. Die Rückkehr bescherte mir erfreulicherweise ein Kurzschuljahr, d.h. ich brauchte für die 12. und 13. Klasse nur noch ein Jahr, um das deutsche Abitur zu erwerben.

Die damalige schulische Situation will ich kurz skizzieren, weil sie m.E. prägend für mein späteres Engagement war. Aus meiner Grundschule – die ein Teil der Volksschule war, auf der die meisten Kinder ihre gesamte Schulzeit verbrachten – wechselten nach einer einwöchigen Aufnahmeprüfung für das Gymnasium nur drei aus meiner Klasse: Ein Förstersohn, meine Freundin und ich. Einige wenige konnten auf die Realschule übergehen. Dass dies zugleich eine primär soziale Selektion war, erfuhr mein Vater beim ersten Elternabend. Als Thema ging es um die mögliche Abschaffung der Aufnahmeprüfung. Die meisten Eltern waren dagegen, und zwar – wie mein Vater erzählte – mit dem Argument, man wolle doch wohl nicht, dass die eigenen Kinder neben Arbeiterkindern sitzen müssten. Es war der einzige Elternabend, den er daraufhin besucht hat. Die Schule, auf die ich zum 5. Jahrgang wechselte, war ein neusprachliches Lyzeum – das war die Bezeichnung für eine gymnasiale Mädchenschule. Nach der koedukativen Grundschule war dies erstmal ein Schock für mich. Mathematik und Naturwissenschaften spielten eine untergeordnete Rolle – unser Physiklehrer hat sich explizit dazu geäußert, dass hier Physik für Mädchen unterrichtet würde. Damit meinte er keineswegs eine besondere Förderung von Mädchen, sondern das Absenken des Niveaus. Mathematikunterricht endete im 12. Jahrgang mit dem Matheabitur. Mich hätten Mathematik und Naturwissenschaften durchaus stärker interessiert, aber dazu hätte ich als einziges Mädchen auf das Jungengymnasium wechseln müssen. Das habe ich mich leider nicht getraut.

Rückblickend hatte das allerdings den Vorteil, dass ich so Peter Faulstich kennengelernt habe: Er leistete seinen Militärdienst als Offiziersanwärter bei den in Hann. Münden stationierten Pionieren. Einmal im Jahr gab es einen gemeinsamen Nachmittag zwischen den „höheren Töchtern“ des Lyzeums und den Offiziersanwärtern. Im August 1966 – unmittelbar nach meiner Rückkehr aus den USA in die deutsche Schule – sind wir uns bei der Gelegenheit begegnet. Wir beschlossen Anfang 1967, noch vor dem Studium zu heiraten, weil wir zusammenleben wollten – damals gab es in Westdeutschland den sog. Kuppelparagraphen. Ich vermute, die Jüngeren unter Ihnen wissen gar nicht mehr, was das ist. Es war eine bis 1974 geltende gesetzliche Regelung, die Vermieter/innen unter Strafe stellte, wenn sie unverheiratete Paare beherbergten – was als Unzucht galt. Dass dieser Paragraph in Westberlin, wohin wir gehen wollten, keine Rolle spielte, war uns nicht bewusst. Immerhin empfand ich unsere Verlobung im Mai 1967 mit entsprechender Anzeige in der Lokalzeitung eine befriedigende Provokation des bürgerlichen Milieus, weil ich ja zu der Zeit noch Schülerin war. Die Heirat mussten meine Eltern genehmigen, denn man wurde erst mit 21 Jahren erwachsen.

Folie: **Was hat 1968 verändert? Infragestellung von Routinen der Unterordnung**

Eine dritte allgemein gesellschaftlich relevante Veränderung durch 68 betrifft die Infragestellung von Routinen der Unterordnung. Die 1960er Jahre waren auch die Zeit der Jugendrevolte gegen bürgerliche Zwänge. Von den Hippies in San Francisco wurden Vorstellungen der Flower Power übernommen und damit auch der Protest gegen das Klima von Unterordnung und Gehorsam. Das Foto – auch dieses nicht aus dem Jahr 1968, sondern bereits im Sommer 1967 aufgenommen – gilt ebenfalls als „ein Bild, das zum Gedächtnis der Republik“ gehört, wie der Tagesspiegel am 12.1.2017 schreibt. Er bezog sich auf die vor 50 Jahren im Januar in Berlin-Friedenau gegründete Kommune 1. Sie existierte nur drei Jahre, aber sie hatte Einfluss auf die Sichtweisen mancher Tabus. Neben vielen problematischen Dingen, die von ihnen ausgingen, imponierte damals nicht nur Peter und mir zumindest der Humor, mit dem Fritz Teufel zum Beispiel das Rechtssystem provozierte. Er war wegen schweren Landfriedensbruchs angeklagt, denn er soll bei einer Demonstration rhythmisch „Notstandsübung“ gerufen, aber auch einen Stein auf einen Polizisten geworfen haben. Am 27.11.1967 bei der Hauptverhandlung folgte er der Aufforderung, sich bei Eintritt des Gerichts zu erheben, mit dem Hinweis: „Na ja, wenn’s die Wahrheitsfindung erleichtert“ (in: Ruetz 1980, S. 85).

Die Infragestellung von Routinen der Unterordnung und der Versuch, Sozialisationsbedingungen zu ändern, fand dann den deutlichsten Ausdruck in der Kinderladenbewegung – auf die ich hier aber nicht weiter eingehen will, auch weil wir persönlich daran nicht beteiligt waren.

Nach diesen Schlaglichtern auf einige durch 68 induzierte Veränderungen aus Sicht unserer Erfahrungen will ich nun auf die Hochschule eingehen – ein Blick, der erstaunlicherweise eine wesentlich geringere Rolle in den „Jubiläumsaufarbeitungen“ von 68 spielt als die anderen genannten Aspekte.

Folie: **Kritische Universität**

Gleich in unserem ersten Semester wurde in West-Berlin die Kritische Universität gegründet, die drei Semester lang bis zum Wintersemester 1968/69 bestand. Es handelte sich um Veranstaltungen, in denen Studierende selbst die Themen bestimmten und sie zudem selbstbestimmt bearbeiteten.

Im „Provisorischen Verzeichnis“ der ersten Kritischen Universität wurden drei Hauptaufgaben benannt – die m.E. auch heute noch Gültigkeit für universitäres Handeln haben:

1. „Permanente Hochschulkritik und praktische Studienreform“
2. „Verbreiterung und Intensivierung politischer Praxis ... mit Hilfe wissenschaftlicher Analyse und Kritik“,
3. „Vorbereitung der Studenten auf die Praxis der Wissenschafts- und Gesellschaftspolitik in ihren künftigen Berufen“ (Provisorisches Verzeichnis, S. 7, zit. in: Naumann 1977, S. 95)

In einem Interview mit dem Stern erläuterte Rudi Dutschke seine Sicht auf die Kritische Universität:

„Die ‚Kritische Universität‘ ist die Rückbesinnung auf den ursprünglichen Inhalt von Wissenschaft als Prozeß der Selbstbefreiung des Menschen durch Aufklärung. Die gesellschaftliche Situation und ihre Möglichkeiten sollten analysiert werden, immer unter dem Aspekt der Veränderbarkeit in Richtung auf die Vermenschlichung der Gesellschaft. Dieser ursprüngliche Inhalt von Wissenschaft ist identisch mit dem Begriff der Demokratie.“ (Stern-Interview vom 26.11.1967) (Dutschke-Klotz et al. 1980, S. 63)

Folie: **permanente Hochschulkritik und praktische Studienreform**

Die „permanente Hochschulkritik und praktische Studienreform“ waren durchaus nichts Neues, sondern ein Anliegen seit Beginn der Bundesrepublik Deutschland. So forderte das sogenannte „Blaue Gutachten“ des Studienausschusses für Hochschulreform von 1948 – eines Ausschusses, der vom Militärgouverneur der britischen Besatzungszone einberufen worden war – sowohl Mitbestimmung der Studierenden wie (im Abschnitt „Hochschule und Gesellschaft“) soziale Gerechtigkeit beim Zugang zur Hochschule (Bauß 1977, S. 224f.). Es ging um einen gegen schlagende Verbindungen – ich erinnere mich, noch während meiner Zeit als Professorin an der Westfälischen Wilhelms-Universität in Münster in den 1990er Jahren solche farbentragenden Studenten getroffen zu haben, in Hamburg ist mir das nie begegnet. Zum anderen sollte die politische Bildung von Studierenden gestärkt werden. Allerdings sollten sie kein politisches Mandat ausüben können. Hier gab es bereits Kontroversen, denn vor allem der SDS politisierte erst gegen die Wiederbewaffnung, dann gegen die atomare Bewaffnung. Auseinandersetzungen mit dem Antisemitismus waren in den Universitäten durchaus erkennbar, zugleich aber gab es viele nach wie vor nationalistisch Eingestellte – die insbesondere in Staat und Verwaltung wieder hohe Positionen einnahmen.

Im Oktober 1961 gab der SDS die 180 Seiten umfassende Denkschrift „Hochschule in der Demokratie“ heraus. Wolfgang Kraushaar beschreibt ihr Anliegen folgendermaßen:

In ihr „wird der Versuch unternommen, die Universität ihrer bildungsbürgerlichen Ideologie zu entkleiden und gesellschaftlich neu zu definieren, um daraus Forderungen für eine Reformierung des Studiums zu entwickeln. Dabei wird die Humboldtsche Reformidee als Leitbild kritisiert, das im Laufe der industriellen Revolution seine Wirkungskraft mehr und mehr eingebüßt habe, jedoch zugleich an wesentliche Prinzipien des preußischen Reformers, wie der Einheit von Forschung und Lehre, der Freiheit des akademischen Studiums und der Autonomie der Universität angeknüpft. Als grundlegender Widerspruch ist der Text davon durchzogen, daß der ideologische Schein der Universitätsautonomie einerseits aufgelöst werden müsse, um die gesellschaftliche Funktion des

Wissens in den Blick zu bekommen, andererseits aber die Autonomie Neubegründet werden solle, um Freiheit von gesellschaftlicher Instrumentalisierung zu gewinnen. Hervorzuheben ist, daß unter dem Stichwort »Wissenschaft als Arbeitsprozeß« die Hochschulentwicklung gesamtgesellschaftlich unter Produktivitätsgesichtspunkten interpretiert wird und die Forderung nach Einführung eines »Studienhonorars« im Sinne einer Entlohnung für die im Studium geleistete Arbeit in der sozioökonomischen Logik des gesamten Entwurfs als zwingend angesehen werden muß.“ (Kraushaar 1998, Band 1, S. 182)

Das charakterisiert Kritikpunkte und Empfehlungen, die nicht nur 68, sondern auch heute noch Aktualität besitzen. Ein Jahr später, im Oktober 1962 veröffentlichte der VDS – der Verband Deutscher Studentenschaften – ein studentisches Grundsatzdokument „Studenten und die neue Universität“. Gefordert wurde die Abschaffung der Fakultäten zugunsten überschaubarer Fachbereiche, Einführung von Grund- und Hauptstudium, Arbeitsgruppen im Grundstudium und Seminare im Hauptstudium sowie Teilnahme an Forschungsarbeiten und selbstständige wissenschaftliche Arbeiten nach dem Diplom (Bauß 1977, S. 238). Außerdem sollten die Studierenden sowie die Assistenten je ein Viertel der Sitze in der Hochschulselbstverwaltung einnehmen.

Um ermessen zu können, welche Tragweite solche Forderungen hatten – die heute ja weitgehend selbstverständliche Praxis sind –, muss man sich das Bild von der hochschulischen Realität von damals vergegenwärtigen. Da wir selbst direkt in die Auseinandersetzungen um veränderte Strukturen und Inhalte gekommen sind und daran mitgewirkt haben, greife ich dazu auf eine Skizze aus Uwe Timms Roman „Heißer Sommer“ zurück. Er beschreibt den Ablauf eines Seminars in der Germanistik an der Münchner Universität:

„Er betritt den Seminarraum.

Sogleich wird es ruhig.

Während er nach vorn zu dem Tisch geht, klopfen alle. Hinter ihm geht sein Assistent, hinter dem geht seine wissenschaftliche Hilfskraft.

Vorn am Tisch geht sein Assistent schnell an ihm vorbei und zieht den Stuhl unter dem Tisch hervor, auf den er sich setzt, ohne dabei den Assistenten anzusehen. Dann setzt sich der Assistent rechts und die wissenschaftliche Hilfskraft links von ihm an den Tisch.

Er wartet, bis es ganz ruhig und auch das Schurren der Stühle nicht mehr zu hören ist. Dann sagt er: Wir werden heute versuchen, das Problem, das wir in der letzten Seminarsitzung schon angeschnitten haben, nochmals zu entfalten, weil uns scheint, dass dessen Bedeutung bis heute, auch in der neuesten Forschung, nicht die erforderliche Beachtung gefunden hat, größtenteils nicht einmal erkannt wurde, wie zum Beispiel in der Arbeit des doch immerhin anerkannten Kollegen ... Jemand hustet:

Er spricht nicht weiter und blickt in die Richtung, aus der gehustet wird. Dabei runzelt er die Stirn. Sogleich drehen sich die meisten, die in den vorderen Stuhlreihen sitzen, um, insbesondere diejenigen, die er mit Namen anzusprechen pflegt, und blicken ebenfalls mit gerunzelter Stirn in die Richtung, aus der gehustet wurde.

Derjenige, der gehustet hat, wird jetzt von allen angesehen.

Er redet weiter.

Der Assistent zu seiner Rechten macht sich Notizen und blickt manchmal hoch und in den Seminarraum.

Die wissenschaftliche Hilfskraft zu seiner Linken schreibt bereits mit, ohne den Kopf zu heben.

Er fragt die wissenschaftliche Hilfskraft, wer heute das Referat hält.

Die wissenschaftliche Hilfskraft hebt schnell den Kopf und nennt den Namen des Referenten. Er fragt den Assistenten, ob das Referat vorgelegt worden sei.

Der Assistent bestätigt das.

Gut, sagt er, fangen wir an.

Der Assistent nickt, und die wissenschaftliche Hilfskraft ruft den Namen des Referenten.

Jemand steht auf, geht mit einem blauen Schnellhefter in der Hand nach vorn und setzt sich links außen an den Tisch neben die wissenschaftliche Hilfskraft.

Der Referent legt den Schnellhefter auf den Tisch. Sein Gesicht ist gerötet. Auf dem blauen Schnellhefter sieht man feuchte Fingerabdrücke. ... Hastig beginnt der Referent, sein Referat vorzulesen“ (Timm 2015, S. 28/29).

Ich denke, es wird sehr verständlich, warum kritische Studierende sich gegen diese Formen auflehnten. Rudi Dutschke erläutert in einem Text vom Mai 1967, der den Titel trägt: „Wir sind dabei, die akademische Würde zu verlieren – und das ist auch gut so“, worum es der Mehrheit der Studierenden ging:

„Der ernsthafte Teil der Studentenschaft, das kritisch-antiautoritäre Lager betrachtet die Studienzeit nicht als Rezeption bedeutungslosen Wissens, nicht als Durchgang zum sozialen Aufstieg in einer repressiven Gesellschaft, nicht als lustigen Zeitvertreib oder pseudo-revolutionäres Happening, sondern als die der Mehrheit der Menschen systematisch verweigerte Möglichkeit, sich durch intensive Anstrengung von den durch Vergangenheit und Erziehung verinnerlichten fremden Herrschaftsinteressen zu befreien, die spezifisch menschliche Verstandestätigkeit in sprechende Vernunft gegen die bestehende Gesellschaft zu transformieren.“ (Rudi Dutschke: Demokratie, Universität und Gesellschaft – Wir sind dabei, die akademische Würde zu verlieren – und das ist auch gut so“ – Text vom Mai 1967) (Dutschke-Klotz et al. 1980, S. 72)

Die Umsetzung der Aufgaben der Kritischen Universität, die im Zuge der 68er Bewegung und danach in Angriff genommen wurden, lässt sich m.E. in Veränderungen zeigen, die sich auf Struktur, Inhalte und Didaktik beziehen. Es ging um eine Wissenschaft in gesellschaftlicher Verantwortung, um den Theorie-Praxis-Bezug und um die Veränderung der Studienpraxis in forschendes Lernen.

Folie: Studium der Stadt- und Regionalplanung bzw. der Psychologie

Bereits während unseres Studiums konnten wir die Teilhabe an Lehrveranstaltungen in dieser Form mitgestalten. Probleme der sozialen Ungleichheit und ihrer theoretischen Verortung sowie Maßnahmen zu ihrer Veränderung – zur Herstellung von Chancengleichheit – bestimmten einen wesentlichen Teil der inhaltlichen Diskussionen im Studium. Die Art der Veranstaltungen ermöglichte praktische Bezüge und zugleich forschendes Lernen. Ich greife dafür nur wenige Beispiele heraus, um den Kontrast zu der von Uwe Timm beschriebenen Form zu verdeutlichen:

Peter Faulstich wählte während seines Architekturstudiums den neu eingerichteten Schwerpunkt Stadt- und Regionalplanung, in dem das Hauptstudium zentral durch ein sogenanntes Planerhauptseminar bestimmt war. Hier konnte damals u.a. die Regionalplanung des Main-Taunus-Kreises mitgestaltet werden. Da ich als Tutorin in diesem Planerhauptseminar gearbeitet habe, waren wir beide am forschenden wie praktischen Lernen über regionale Ungleichheiten und regionale Planungschancen beteiligt. Peter Koller (1907-1996, Professor an der TUB von

1960-1972) war der zuständige Professor, der als Nachfolger von Hans Scharoun „eine interdisziplinäre Stadtplanungslehre mit Beiträgen aus dem Städtebau, der Ökonomie und Soziologie“ entwickelte – wie die Pressestelle der TU ihn charakterisiert (<https://archiv.pressestelle.tu-berlin.de/doku/200jahre/ausstellung/treppenost/nr.40/set40.htm> - Abruf 18.8.17).

In der Psychologie hatten wir u.a. den Arbeitspsychologen Eberhard Ulich (*1929) als Professor. Er wechselte zunächst zur Sporthochschule Köln, dann an die ETH Zürich. Die Wikipedia beschreibt ihn als „prominentesten Vertreter der deutschsprachigen Arbeitspsychologie, der sich der humanen gesunderhaltenden Gestaltung der Arbeit widmet, den arbeitenden Menschen in den Mittelpunkt seiner Tätigkeit stellt und die Psychologie in die Wirtschaft, die Schule, in Krankenhäuser und zu Wirtschafts- und Sozialpolitikern trägt.“ Ein solches Engagement war auch in seiner Hochschullehre erkennbar.

Unsere Diplomarbeit haben wir gemeinsam nicht nur als Gruppenarbeit, sondern zudem als interdisziplinäre Arbeit in Psychologie, Stadt- und Regionalplanung sowie Bildungsökonomie geschrieben. Ihr Thema lautete: „Bildungsplanung und Sozialisation – soziale und politische Determinanten des Bildungsverhaltens“. Betreuer waren in der Psychologie Eberhard Ulich – obwohl er schon nicht mehr an der TUB Berlin tätig war und wir für den Austausch zu ihm nach München gefahren sind, wo er damals lebte – und aus der Stadt- und Regionalplanung Peter Koller. Als weiteren Gutachter konnten wir den Bildungsökonom Friedrich Edding (1909-2002) gewinnen – der bekanntlich einer der ersten war, der u.a. zu regionalen Ungleichheiten von Bildung geforscht hat. Ich konnte außerdem, statt wie in der Diplomordnung vorgesehen eine Prüfung in Psychiatrie abzulegen, Bildungsökonomie als Nebenfach wählen. Insofern haben wir während unseres Studium Hochschullehrende gehabt, denen die gesellschaftliche Relevanz von Wissenschaft wichtig war und die sehr wohl einen Blick auf Ungleichheiten hatten – was sicherlich unsere Wissenschaftssozialisation mitgeprägt hat.

Erwähnen will ich noch, dass wir in der Psychologie durchsetzen konnten, dass die mündlichen Prüfungen öffentlich waren und durch studentische Beisitzer/innen – die auch bei der Notenfindung dabei waren – begleitet wurden. Ich habe als Prüfungsbeisitzerin sehr viel gelernt, sowohl über Inhalte der Psychologie wie auch über das soziale Verhalten von Prüfern.

Folie: **Der Marsch durch die (Wissenschafts-)Institutionen**

Bevor ich allgemeiner auf zentrale Veränderungen von Hochschule eingehe, will ich kurz die Stationen unseres langen Marsches durch die (Wissenschafts-)Institutionen und insbesondere meine subjektiven Erfahrungen dabei aufzeigen.

Peter hat sein Studium nach sieben Semestern im Wintersemester 1971, ich habe es nach acht im Sommersemester 1972 abgeschlossen. Gegen Ende des Studiums und danach als Lehrbeauftragte waren wir beteiligt am Aufbau des Fachbereichs „Bildungs- und Gesellschaftswissenschaften“ an der TU Berlin, wo wir von Anfang 1973 auf Assistentenstellen – Peter formal bei Armin Hegelheimer, ich bei Friedrich Edding – unsere Wissenschaftskarrieren begannen. Peters Promotion erfolgte mit der Disputation am 18.7.1975: Sein Dissertationsthema lautete: „Bildungspolitik im Interessenkonflikt. Auseinandersetzungen um die Zielbestimmung staatlicher Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland“. Hauptfach war Bildungsökonomie, Nebenfächer Pädagogik und Soziologie. Als Betreuer fungierte Friedrich Edding, Zweitgutachter war

Carlheinz Evers – vormals Schulsenator in Berlin, der von seinem Posten zurückgetreten war, weil die Regierung die Schulpolitik nicht genügend finanziell unterstützte.

Durch die Bewertung von Peters Dissertation mit summa cum laude konnte er die Arbeit ausbauen und erweitern zu einer Habilitationsschrift in Erziehungswissenschaft. Die Habilitation hatte das Thema „Konflikt um die Bildungsreform: Berufsbildung“. Gutachtende waren Helga Thomas und Wilfried Voigt. Die Habilitation erfolgte an der TU Berlin am 8.6.1977.

Unsere Assistentenstellen waren zeitlich auf drei plus zwei Jahre begrenzt – es waren komfortable verbeamtete Vollzeitstellen, auf denen man promovieren sollte und dafür fünf Jahre Zeit hatte. Da wir innerhalb der ersten drei Jahre unsere Promotionen abgeschlossen hatten, wurde uns die Verlängerung dann für das Ziel der Habilitation gewährt. Ende 1977 wären die Stellen jedoch ausgelaufen, weshalb wir uns um Anschlussstellen kümmern mussten – die uns nach Westdeutschland zurückbrachten.

Peter nahm zum 1.6.1977 eine Stelle als Studiengangplaner an der damaligen Gesamthochschule, heutigen Universität Kassel an. Dort war er nicht nur an der Etablierung von integrierten Studiengängen beteiligt, sondern er baute einen Weiterbildungsbereich auf. 1978 wurde er zunächst Weiterbildungsreferent bei Ernst-Ulrich von Weizsäcker, dem Präsidenten der GhK. Er hat mir gemailt, dass er zwar heute zufällig in Hamburg ist, aber hier erst gegen Mitternacht mit dem Zug aus Prag ankommt und insofern nicht hier sein kann, aber an uns denken würde. Ab dem gleichen Jahr 1978 wurde Peter dann Leiter der von ihm initiierten Kontaktstelle für Wissenschaftliche Weiterbildung.

1985 hat er sich an die Gesamthochschule Kassel umhabilitiert für das Fach Berufs- und Wirtschaftspädagogik. 1992 wurde ihm der Titel eines außerplanmäßigen Professors zugesprochen. Auch wenn es „nur“ der Titel „Professor“ war, bedeutete er nach Peters Aussagen eine deutliche Veränderung seiner Wahrnehmung durch die Scientific Community wie durch die Weiterbildungsinstitutionen – eine Anerkennung, die ihm wichtig war und über die wir uns gemeinsam gefreut haben.

1995 erhielt er schließlich den Ruf auf eine C4-Professur für Erziehungswissenschaft unter der besonderen Berücksichtigung von Erwachsenenbildung/Weiterbildung an die Universität Hamburg.

Meine berufliche Laufbahn hatte ein paar Stationen mehr. Meine Dissertation erfolgte im Dezember 1975 an der Universität Bremen mit einer Arbeit über „Politische Sozialisation an der Berufsschule“. Die Tatsache, dass ich in Bremen promoviert wurde, verdankte sich eher unglücklichen Umständen: Alfred Ammen hatte die Betreuung zugesagt, er nahm seinen Ruf an die TU Berlin jedoch meiner Erinnerung nach zugunsten einer Professur in Bremen gar nicht an. Noch bevor ich die Arbeit abgegeben hatte, war er bereits an die Universität Hannover gewechselt – weshalb wir beide das Verfahren „extern“ abwickeln mussten.

Die Assistentenstellen an der TU Berlin begannen wie gesagt Peter und ich zugleich an der TU Berlin – wir hatten selbst für längere Zeit ein gemeinsames Arbeitszimmer. Da wir in der Ausbildung von Hauptfachstudierenden in Pädagogik einerseits, von Lehrkräften andererseits tätig waren, beschlossen wir, uns die Qualifikation als Lehrkräfte nebenher noch anzueignen. Ich schrieb mich an der PH Berlin für das Studium als Grund-, Haupt- und Realschullehrerin für das Fach Arbeitslehre ein, Peter als Student an der TU für das Berufsschullehramt im Fach Allge-

meines Bauwesens. Ich habe immerhin mein Studium im Mai 1977 mit dem ersten Staatsexamen abschließen können. Peters Abschluss als Berufsschullehrer fiel der Tätigkeit an der Gesamthochschule Kassel zum Opfer. Dafür war er dann schon habilitiert, während meine Habilitation erst im Dezember 1980 an der TU Berlin erfolgte. Die Habilitationsarbeit befasste sich mit „Berufsorientierender Beratung von Mädchen“. Gutachtende waren Helga Thomas und Walter Volpert.

Zuvor, nämlich von 1977 bis 1979 habe ich in einem Forschungsprojekt „Ausbildungs- und Berufsstartprobleme von Jugendlichen unter den Bedingungen verschärfter Situationen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsstellenmarkt“ am Soziologischen Forschungsinstitut (SOFI) in Göttingen unter Leitung von Martin Baethge gearbeitet. Da ich mich allerdings nicht auf Dauer arbeitsmarktsoziologisch spezialisieren wollte, habe ich mich nicht an einer Anschlussprojektbeantragung beteiligt, sondern die Zeit nach dem Ausscheiden aus dem SOFI zur Fertigstellung meiner Habilitationsarbeit genutzt. Zudem war am 27.6.1978 unser erster Sohn Michael geboren worden, was mich erstmals mit den vielfältigen Problemen erwerbstätiger Mütter konfrontierte – sowohl in Bezug auf die fehlenden Betreuungsmöglichkeiten wie auf die offenen oder subtilen Diskriminierungen von „Rabenmüttern“. Das weckte denn auch mein wissenschaftliches Interesse am Frauen- und Geschlechterthema.

Von 1980 bis 1982 konnte ich in ein Forschungsprojekt zur wissenschaftlichen Begleitung des Regionalen Verbundsystems Kassel einsteigen, das Klaus-Jürgen Tillmann leitete und in dem ich mit Marianne Horstkemper und Barbara Weisbach zusammengearbeitet habe. Formal war ich dazu erst am Hessischen Institut für Bildungsplanung in Wiesbaden, dann an der damaligen Arbeitsstelle für Schulentwicklungsforschung der Universität Dortmund angestellt – faktisch hatte ich einen Arbeitsplatz „vor Ort“ in Kassel. Unser am 27.12.1980 geborener Sohn Stefan wurde in diesem Arbeitskontext als „Projektkind“ akzeptiert. Auch das Klima an der TU Berlin, an der ich meine Habilitation abschließen wollte, war unterstützend: Meinen Habilitationsvortrag habe ich am 22.10.1980 gehalten – zwar schon hochschwanger, aber durch einen von meinem ehemaligen Assistentenkollegen Klaus Mancke ermöglichten Termintausch nicht wie eigentlich vorgesehen erst im Dezember und damit kurz vor dem Geburtstermin.

Meine Arbeiten in der Frauenforschung führten dazu, dass ich 1984 die Stelle als stellvertretende wissenschaftliche Leiterin des von der niedersächsischen Landesregierung neu in Hannover gegründeten Forschungsinstituts „Frau und Gesellschaft“ antreten konnte. Da es sich um eine CDU-geführte Regierung handelte und Rita Süßmuth die Leiterin war, wurde das Institut in der Scientific Community als „CDU-Institut“ angesehen. Dies bewirkte, dass mein bisheriges gewerkschaftliches Engagement in der GEW, aber auch meine frauenforschungsbezogenen Aktivitäten in der DGfE nicht mehr wirklich akzeptiert wurden. Das änderte sich erst, als ich 1984 auf eine Professur für Beratung an die Fachhochschule Frankfurt/Main wechselte. Da war ich plötzlich wieder wissenschafts- und frauenpolitisch akzeptabel.

Die Fachhochschulerafahrung bot aber andere, ebenfalls weniger erfreuliche Erfahrungen, die zugleich ein Schlaglicht auf die Hochschulpolitik werfen. Ich wurde an die FH in der kurzen Phase berufen, in der die Hessische Regierung die Habilitation als Eingangsqualifikation der fünfjährigen außeruniversitären Praxis – über die ich ja nicht verfügte – gleichstellte. Hochschulpolitisch hatten wir uns als 68er für die Errichtung von Gesamthochschulen eingesetzt und Peter arbeitete ja auch an einer solchen erfolgreichen Institution. Die FH Frankfurt/Main gehörte

jedoch zu denen, deren Rektorat den Sonderweg der Fachhochschulen verteidigte. In der Praxis bedeutete dies leider, dass meine Arbeit – die ich gemäß meinen bisherigen Erfahrungen auch auf Forschung und Publikationen orientierte –, von einigen Kollegen als „universitäres Gehabe“ angesehen wurde. Nichtsdestotrotz verdanke ich der Zeit an der FH auch viele positive Erfahrungen gerade im Bereich der Lehre und den dort realisierten Teamarbeiten mit Gerhard Löhlein, Hans Mausbach, Hans See ebenso wie mit Margrit Brückner und anderen.

Es hat aber sieben Jahre gedauert, bis es mir gelang, zurück an die Universität zu kommen. 1992 habe ich an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster eine Professur für Frauenforschung in den Kulturwissenschaften angetreten. Diese Professur war zunächst nicht disziplinär gebunden, aber im Fachbereich Sozialwissenschaften verankert – zu dem die Erziehungswissenschaft damals noch nicht gehörte. Die Anerkennung der Lehrveranstaltungen in verschiedenen Studiengängen gestaltete sich als ein Problem, was zur Konsequenz hatte, dass unsere Lehre nicht „scheinrelevant“ war. Ein größeres Problem war, dass ich – mittlerweile ja durch die Habilitation zur Erziehungswissenschaftlerin geworden – nicht in der Erziehungswissenschaft angesiedelt war und entsprechend auch niemanden dort promovieren konnte. Die Auseinandersetzung darum war ein hochschulpolitisch spannendes Lehrstück – an dessen Ende ich an dieser konservativen Universität mit einer C 3-Frauenforschungsprofessur eine doppelte Venia hatte, nämlich meine erstrittene in der Erziehungswissenschaft sowie eine in der Soziologie, die mir mein „Heimatfachbereich“ erteilte.

Dennoch empfand ich es als Glücksfall, 1997 an die Universität Hamburg auf die Stelle für Erziehungswissenschaft unter besonderer Berücksichtigung der Schulpädagogik mit Schwerpunkt schulische Sozialisation – so die offizielle Denomination – wechseln zu können. Zuvor hatte ich noch das Glück, im Jahr 1996 als Visiting Scholar an der UC in Berkeley zu forschen. Der Wechsel von Münster nach Hamburg wurde allerdings von einigen kopfschüttelnd kommentiert, weil er von einer C-3 auf eine C-3-Stelle erfolgte: Man wechselt im Wissenschaftsbetrieb nicht auf die gleiche Ebene, die Wissenschaftshierarchie erwartet ein „Aufsteigen“. Das hat sich heutzutage nicht nur gehalten, sondern durch die Anforderungen der Drittmittelbeschaffungen eher noch verschärft.

An der Universität Hamburg blieben Peter und ich beide bis zum Ende – immerhin waren wir wieder an derselben Institution, wenngleich nicht so eng institutionell verankert wie zu Beginn unserer Wissenschaftslaufbahn. Dennoch gab es auch in Hamburg vieles, was wir gemeinsam machen konnten – wie z.B. die Arbeiten zu Martha Muchow oder zu Wilhelm Flitner.

Nach diesen persönlichen Stationen will ich noch einmal allgemeiner auf Entwicklungen eingehen, die m.E. für die 1968er Bewegung in der Hochschulpolitik wichtig waren und an deren Umsetzung wir uns beteiligt haben. Ich greife zwei der oben genannten Aspekte noch einmal auf, nämlich:

- Wissenschaft in gesellschaftlicher Verantwortung sowie
- das Theorie-Praxis-Verhältnis

Folie: **Wissenschaft in gesellschaftlicher Verantwortung**

Die Bedeutung von Wissenschaft und wissenschaftlichem Fortschritt für das Leben in einer Gesellschaft ist eine zentrale Frage, auf die nicht nur jede einzelne Wissenschaftlerin, jeder einzelne Wissenschaftler eine Antwort finden muss, sondern deren Beantwortung auch Konse-

quenzen für die Gestaltung der Universität hat. Ich möchte dazu auf Peters Beitrag „Wissenschaftliche Theorie und gesellschaftliche Praxis in der Erwachsenenbildung“ von 1981 zurückgreifen – da er hier nicht mehr selbst reden kann, zitiere ich ihn:

„Auf alle Fälle besteht (aber) zwischen wissenschaftlichem Fortschritt und gesellschaftlichem Fortschritt kein Automatismus. Das in der Wissenschaft angelegte begreifende Erkennen der Wirklichkeit ist jedoch Voraussetzung sowohl für die weitere gesellschaftliche als auch für die mögliche individuelle Entwicklung. Ausgehend vom gesellschaftlichen Zusammenhang ist Wissenschaft in diesem anspruchsvollen Sinn zu begreifen als das aus der gesellschaftlichen Praxis erwachsende, sich ständige entwickelnde System der Erkenntnisse über die wesentlichen Eigenschaften, kausalen Zusammenhänge und Gesetzmäßigkeiten der Natur, der Gesellschaft und des Denkens, das in Form von Begriffen, Kategorien, Gesetzen, Theorien und Hypothesen fixiert ist. Angesichts einer solchen emphatischen Orientierung von Wissenschaft auf Praxis muss die gegenwärtige Lage des Wissenschaftsbetriebs, die gekennzeichnet ist durch Spezialisierung und Akademisierung notwendig als defizitär erscheinen. Die Akademisierung der Institution hat zu einer Abtrennung von der gesellschaftlichen Praxis, zur resultierenden Dominanz immanenter Kriterien des Wissenschaftsbetriebs und darüberhinaus zur Abschottung der einzelnen Disziplinen untereinander geführt. Die Spezialisierung der Personen, die Wissenschaft betreiben, kulminiert im ‚Fachidioten‘, der zwar im eigenen, engen Gebiet zu Hause ist, aber außerhalb größtenteils Fehlurteilen und dümmsten Vorurteilen verfällt.“ (Faulstich 1981, S. 354)

Die Konsequenz einer Praxis von Wissenschaft in gesellschaftlicher Verantwortung sollte sich folglich sowohl in den Studiengängen und der Lehre wie auch in der Forschung widerspiegeln. An der TU Berlin haben wir dies versucht durch die Etablierung eines Studiengangs „Bildungswissenschaften“, der ein sozialwissenschaftliches Studium mit den Schwerpunkten Sozialisationsberatung und Bildungsplanung mit dem erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlichen Studium für das Lehramt verband. Als Ziel definierten wir „die Ausbildung der Personen, die in ihrer Arbeit im Bildungssystem die Postulate von ‚Chancengleichheit‘ und ‚Demokratisierung‘ beim Wort nehmen und die Voraussetzungen dafür herzustellen versuchen“ (Braun-Lüllemann et al. 1973, S. 17).

Peter insbesondere hat sich in vielfältigen Versuchen zur Etablierung von weiterbildenden Studiengängen sowie bei der Analyse des Weiterbildungssystems immer wieder für eine solche wissenschaftliche Fundierung eingesetzt. So hat er beispielsweise in der Auseinandersetzung mit Globalisierung – dies war das Schwerpunktthema des EWI-Reports 26 vom Wintersemester 2002/03 – für die Notwendigkeit argumentiert, „Handlungsmuster rückzugewinnen, zu begründen und zu verstärken, in welchen Verantwortung und Menschlichkeit wieder deutlich werden“:

„Kritische Theorie findet in vorhandener sozialer Ungleichheit einen Maßstab der Kritik ungerechter Verhältnisse und im Prinzip der Gerechtigkeit eine ethische Begründung. Gerechtigkeit ist dabei ein kritischer Möglichkeitsbegriff, der abzielt auf den Abbau von Privilegien und Diskriminierungen sowie auf Beseitigung von Barrieren. Erst in einem solchen Kontext gibt es Orientierungen bezogen auf die Frage von Bildung, wenn damit die Selbstentfaltung des Individuums in einer Gesellschaft gemeint ist. Es geht um die Chancen und Horizonte von Identität.“ (Faulstich 2002, S. 15).

Mit Peters Konzept der „arbeitsorientierten Bildung“ hat er theoretische und praktische Grundlagen gelegt. Nicht zuletzt sein von ihm nicht mehr realisierbares Forschungsprojekt zu „Kompetenz 4.0“ zielte auf die Verwirklichung des Anspruchs von Wissenschaft in gesellschaftlicher Verantwortung.

Curricular wurde an der Universität Hamburg insbesondere im Kerncurriculum versucht, mit Veranstaltungen zu „Gesellschaftlichen Bedingungen von Bildung und Erziehung“ in der Lehre die Bedeutung von wissenschaftlicher Reflexion für gesellschaftliche Praxis zu vermitteln. Im Bachelorstudium für das Hauptfach ist das entsprechende Modul eingegangen – in die Lehramtsstudiengänge hat es – wenngleich nur noch in minimalster Form – ebenfalls Eingang gefunden.

Problematisch für die Weiterentwicklung erscheint mir die im Bachelor-Master-System angelegt Gefahr, dass die Inhalte hinter dem Sammeln der Credit Points verschwinden und die Anwesenheitspflicht zu einem Absitzen führen kann statt zur Entwicklung von Interessen und kritischem Bewusstsein.

Für meine Forschungsarbeiten ergab sich aus dem Engagement in der Frauen- und Geschlechterforschung ein selbstverständlicher Bezug auf die Anforderung Wissenschaft in gesellschaftlicher Verantwortung zu sehen – ging es doch dabei immer auch um Fragen der Gleichstellung der Geschlechter. Zuletzt realisierte sich das in den beiden Projekten „Berufsorientierung und Gender“ sowie „Männer und Grundschule“.

Durch die Forderung, Forschung mehr oder weniger ausschließlich über die Einwerbung von Drittmitteln zu gewährleisten bzw. die Leistung von Hochschullehrenden primär daran zu messen, wird m.E. der Anspruch, Wissenschaft in kritischer Perspektive zu realisieren, gefährdet. Wenn keine Zeit mehr für Nachdenken und Ausprobieren bleibt, weil man von Antragstellung zu Antragstellung hetzt, dann verengt sich Wissenschaft auf Anpassung und verliert so eine ihrer wichtigsten Funktionen.

Folie: **Theorie-Praxis-Bezug**

Bei der Frage nach dem Theorie-Praxis-Verhältnis geht es nicht um jene verkürzte Form, die meiner Meinung nach heute vielfach mit der Bezugnahme auf Praxis verstanden wird, nämlich als die Ermöglichung von praktischen Erfahrungen. Stattdessen geht es insbesondere um die Bedeutung, die Theorie für die Praxis sowie Praxis für die Theorie hat.

Dies bezog sich zunächst einmal vor allem auf die politische Praxis und damit auch auf den Widerstand gegen gesellschaftliche Verhältnisse bis hin zur Gewaltfrage. Zentraler Ort dieser Auseinandersetzungen war allerdings Frankfurt, weil dort die Vertreter der „Kritischen Theorie“ ansässig waren. In den 1950er Jahren ging es vor allem um Horkheimers Bemühungen während seiner Rektoratszeit, die Studierenden zur politischen Beteiligung aufzufordern. Ihnen wurde 1961 explizit in der Studie „Student und Politik“ (Habermas et al. 1967) von Jürgen Habermas, Ludwig von Friedeburg, Christoph Oehler und Friedrich Weltz bescheinigt, ein überwiegend affirmativ eingestelltes politisches Bewusstsein zu zeigen. 1964 drehten Mitglieder der „Subversiven Aktion“, zu denen auch Rudi Dutschke gehörte, den Spieß um und warfen den Kritischen Theoretikern ihr Nichthandeln vor. Im SDS wurde das Thema ebenso wie innerhalb der Soziologie ausführlich diskutiert. Im SDS gab es – so Kraushaars Analyse – mindestens zwei Fraktionen: Der antiautoritäre Flügel wollte Aufklärung durch Aktion betreiben, was ihm den

Vorwurf des Voluntarismus durch Jürgen Habermas einbrachte. Die Praxis der „Lederjackenfraktion“ war Aktion um der Aktion willen. Theodor W. Adorno setzte dem ein Verständnis von Theorie als Praxis entgegen und auch Habermas mahnte eine Differenzierung zwischen wissenschaftlicher Reflexion und politischem Handeln an. In den 1970er Jahren kam es dann zu einer Militarisierung der Praxis durch die Rote Armee Fraktion und andere bewaffnete Gruppen.

Oskar Negt konstatiert in seinen Reflexionen zu 68 und den politischen Folgen, dass die „Erfahrungen dieser Zeit Lernprozesse ausgelöst (haben), durch die eine neue Dialektik von Theorie und Praxis deutlich wurde. In diesen ganzen Irrwegen ist auch die Erkenntnis gewachsen, daß die erste Aufgabe der Theorie nicht die ist, in Praxis umgesetzt zu werden“ (Negt 1998, S. 15).

Als wesentlich an unseren eigenen Auseinandersetzungen um das Theorie-Praxis-Verhältnis erinnere ich, dass die Bedeutung von Theorie unbestritten war – und das halte ich für eine Botschaft, die heute vermehrt wieder stark gemacht werden sollte: Theorien sind das Fundament von Wissenschaft und ihre Bedeutung liegt darin, Praxis reflektierbar zu machen. „Nichts ist so praktisch wie eine gute Theorie“ ist mittlerweile ein geflügeltes Wort, dessen Herkunft sowohl Immanuel Kant wie auch Kurt Lewin zugesprochen wird.

Unser Studium war sehr stark durch Bezugnahmen auf Theorien bestimmt – zweifellos auch oder primär auf marxistische Theorien. Mir scheint, diese gewinnen langsam wieder an Akzeptanz – Filme über Karl Marx lösen nicht mehr Empörung und Ablehnung, sondern Interesse aus.

Folie: **Öffentliche Wissenschaft und Lernen**

Theorien sind jedoch nicht abstrakt und praxisfern, sondern sie sollen erlauben, gesellschaftliche Entwicklungen ebenso wie berufliche Anforderungen zu begreifen. Eine von Peters letzten großen Arbeiten, an der ihm sehr viel lag, waren seine Publikationen zum Verhältnis von Aufklärung und öffentlicher Wissenschaft sowie zum Lernen. Nennen möchte ich hier insbesondere seine Monografie „Menschliches Lernen“, in der er Lerntheorien kritisch erläutert und ihre Brauchbarkeit für Lehren und Lernen herausgearbeitet hat. Sie ist – wie die anderen Bände – in unserer Fakultätsreihe „TheorieBilden“ erschienen.

Folie: **Uni machen wir jetzt selber**

Diese Postkarte vom Fachschaftsrat Lehramt an der Uni Hamburg fand ich im Sommersemester 2017. Ich finde es wichtig, dass Studierende ihre Lernprozesse selbst in die Hand nehmen. Allerdings würde ich mir eine gemeinsam von Lehrenden und Lernenden vorgenommene Veränderung der Lehr-Lern-Bedingungen wünschen – auch in der Annahme, dass nach 68 die Lehrenden anders agieren als vor 68. Leider mussten wir selbst kurz nach dem Ende unseres Studiums als junge Assistent/innen an dem von uns mitbegründeten Fachbereich „Bildungs- und Gesellschaftswissenschaften“ an der Technischen Universität Berlin die Erfahrung machen, dass ein studentischer Streik auch unsere Veranstaltung traf, in der es um die gesellschaftlichen Bedingungen der Tätigkeiten im Bildungsbereich ging. Ich empfand es als Widerspruch, dass zu den Streikforderungen die Bearbeitung eben solcher Themen gehörte, die zugleich als Lehrangebot durch uns, die wir nun auf der anderen Seite waren, boykottiert wurden. Ich frage mich, ob nach vielen tatsächlich in der Institution Wissenschaft und insbesondere hier an der Universität Hamburg gemeinsamen entwickelten Aktionen auf Seite der Lehre, Konfrontationen Mittel der Wahl sein müssen. Die Debatten um die Anwesenheitspflicht in Lehrveranstal-

tungen könnte ein Hinweis darauf sein, dass dies nötig ist. Dennoch sollte es keine ausschließliche Konfrontation sein – die es ja auch 1968 nicht war, wie man insbesondere an Klaus Holzkamp sehen konnte, dessen wissenschaftliche Entwicklung ganz entscheidend durch die 68er Bewegung verändert wurde – und der zumindest für viele Psychologiestudierende auch von der TU eine wichtige Unterstützungsfunktion erfüllte.

Folie: **Der lange Marsch durch die Institutionen ist immer noch erforderlich**

2001 – so gar nicht im Rhythmus der Jubiläumsveranstaltungen hat die Zeitschrift Sozialismus ein Supplement zu „68: Trau keinem?“ herausgebracht, in dem Bodo Zeuner über den langen Marsch der Institutionen nachdenkt. Er knüpft an Franz Josef Degenhardts Lied – mit dem auch ich hier begonnen habe – an, wendet es – wie ich es versucht habe – in eine Richtung, wonach Erzählungen nicht mit dem Ende des langen Marsches als Aufstieg in den politischen Olymp wie ihn Gerhard Schröder oder Joschka Fischer vollzogen haben, aufhören müssen, sondern dazu führen können, hinzuweisen darauf, „dass es in diesen Institutionen noch heute eine Menge Unabgeholtenes im Sinne der sozialistischen und fundamentaldemokratischen Ziele der 68er Bewegung gibt, für das sich kämpfen und eintreten ließe“ (Zeuner 2001, S. 57).

Gerade für die Institution Universität konstatiert er:

„Hochschulpolitik ist nicht alternativlos. Wer das Studium in ein verschultes Grundstudium für alle, das mit dem Bachelor endet, und ein wissenschaftliches Studium für die 20 Prozent Elitemenschen, bei dem Kant, Hegel oder Marx, wenn sie denn überhaupt noch vorkommen, auf englisch gelesen werden müssen, aufteilen will, der ist zwar irgendwie modern, aber er will nicht mehr gleiche und größtmögliche Bildung für alle, er will kein ‚Bürgerrecht auf Bildung‘ mehr. Auch hier eine uneingelöste Forderung, die im übrigen schon aus den frühen 60er Jahren stammt. Wenn ich also meinem Enkel und meiner Enkelin erzähle, was wir vor und um 1968 wollten und was wir geschafft haben und was nicht, dann hoffe ich, dass sie begreifen, dass noch viel zu tun ist.“ (ebd., S. 59).

1968 war kein Mythos – auch wenn ihn gerne viele dazu machen würden. Es hat dadurch sehr wohl nachhaltige Veränderungen gegeben. Allerdings folgen hochschulpolitische Veränderungen nicht notwendigerweise einem geraden Weg – auf dem man dann auf der Hälfte stecken bleiben kann – sondern sie schaffen neue Bedingungen, deren mögliche Nebenfolgen wiederum Veränderungen erzwingen. Demokratie bleibt – wie wir in dem oben zitierten Brief an Lüthje formuliert hatten – ein riskantes Geschäft und vor allem eines, das immer wieder Engagement und Teilnahme erfordert. Mein aktiver Part an diesem Prozess endet nunmehr. Bevor meine Enkelkinder jedoch so weit sind, an Veränderungen mitzuwirken, gibt es noch viele derzeit Studierende und Lehrende, die solche Aufgaben übernehmen können und sollten.

Zitierte Literatur

Bauß, Gerhard (1977): Die Studentenbewegung der sechziger Jahre in der Bundesrepublik und Westberlin. Handbuch. Zugl.: Marburg, Univ., Diss. 1. Aufl. Köln: Pahl-Rugenstein (Kleine Bibliothek Politik, Wissenschaft, Zukunft, 108).

Braun-Lüllemann, Heiner; Faulstich, Hannelore; Faulstich, Peter (1973): Studium in der Diskussion: Bildungswissenschaften an der Technischen Universität Berlin. In: *Aspekte - Das deutsche Studienmagazin* (1), S. 16–19.

- Dutschke-Klotz, Gretchen; Miermeister, Jürgen; Treulieb, Jürgen; Dutschke, Rudi; Dutschke, Gretchen (Hg.) (1980): Dutschke, Rudi: Mein langer Marsch. Reden, Schriften und Tagebücher aus zwanzig Jahren. Orig.-Ausg., 21. - 35. Tsd. Reinbek: Rowohlt-Taschenbuch-Verl.; Rowohlt (Rororo Rororo-aktuell, 4718).
- Faulstich, Peter (1981): Wissenschaftliche Theorie und gesellschaftliche Praxis in der Erwachsenenbildung. In: *Hessische Blätter für Volksbildung* 31 (4), S. 353–357.
- Faulstich, Peter (2002): Globalisierung als Schicksal. In: Torsten Meyer und Hannelore Faulstich-Wieland (Hg.): Globalisierung. EWI-Report (26). Hamburg: Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität, S. 14–15.
- Habermas, Jürgen; Friedeburg, Ludwig von; Oehler, Christoph; Wetz, Friedrich (1967): Student und Politik. Eine soziologische Untersuchung zum politischen Bewußtsein Frankfurter Studenten. 2. Auflage. Neuwied: Luchterhand.
- Hacke, Jens (2002): Sammelrezension: 1968 - über Negt, Faber/Stölting und Wesel. In: *H-Soz-Kult*. Online verfügbar unter <http://www.hsozkult.de/publicationreview/id/rezbuecher-1999>.
- Kraushaar, Wolfgang (Hg.) (1998): Frankfurter Schule und Studentenbewegung. Von der Flaschenpost zum Molotowcocktail; 1946 - 1995. Band 3: Aufsätze und Register. 1. Aufl. 3 Bände. Hamburg: Rogner & Bernhard bei Zweitausendeins.
- Naumann, Klaus (1977): Von der Kritischen zur Gegenuniversität. In: Frank Deppe (Hg.): 2. Juni 1967 und die Studentenbewegung heute. Dortmund: Weltkreis-Verl., S. 89–110.
- Negt, Oskar (1998): Maulwurfshügel. Achtundsechzig und seine politischen Folgen. In: Wolfgang Schepers (Hg.): '68 - Design und Alltagskultur zwischen Konsum und Konflikt. [anlässlich der Ausstellung des Kunstmuseums Düsseldorf ... "'68 - Design und Alltagskultur zwischen Konsum und Konflikt" ; Kunstmuseum Düsseldorf, 31. Januar 1998 bis 26. April 1998, Galerie im Karmeliterkloster, Frankfurt/Main, 16. Mai 1998 bis 9. August 1998]. Köln: DuMont, S. 11–16.
- Ruetz, Michael (Hg.) (1980): "Ihr müßt diesen Typen nur ins Gesicht sehen" (Klaus Schütz, SPD). APO Berlin 1966-1969. Texte von Fichter, Tilman; Lönnendonker, Siegwald. Frankfurt (am Main): Zweitausendeins.
- Schneider, Peter (1981): Ansprachen. Reden, Notizen, Gedichte. 6.-10. Tsd. Berlin: Wagenbach (Quartheft, 47).
- Steffen, Mona (1998): SDS, Weiberräte, Feminismus. In: Wolfgang Kraushaar (Hg.): Frankfurter Schule und Studentenbewegung. Von der Flaschenpost zum Molotowcocktail; 1946 - 1995. Band 3: Aufsätze und Register. 1. Aufl. 3 Bände. Hamburg: Rogner & Bernhard bei Zweitausendeins, S. 126–140.
- Timm, Uwe (2005): Der Freund und der Fremde. Eine Erzählung. 2. Aufl. Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Timm, Uwe (2015): Heisser Sommer. 1. Aufl. Köln: eBook by Kiepenheuer&Witsch.
- Wesel, Uwe (2002): Die verspielte Revolution. 1968 und die Folgen. München: Blessing.
- Zeuner, Bodo (2001): Der lange Marsch durch die Institutionen. In: Elmar Altvater und u.a. (Hg.): 68: Trau keinem? Hamburg: VSA-Verl. (Supplement der Zeitschrift Sozialismus, 2001,3), S. 55–59.