

Hochschuldidaktische Stichworte 19

hrsg. vom Interdisziplinären Zentrum  
der Universität Hamburg

LUDWIG HUBER

STUDIENSITUATION HEUTE UND

WANDEL DER STUDENTENROLLE

Hamburg 1985

LUDWIG HUBER

## STUDIENSITUATION HEUTE UND WANDEL DER STUDENTENROLLE

### 1. EINLEITUNG

Es gibt viele Anlässe für dieses Thema. Hochschullehrer, Studienberater, z.T. auch Studenten selbst beschreiben aus ihren Alltagserfahrungen heraus die heutige Studentengeneration als anders als früher: als politisch nicht (mehr) engagiert, jedenfalls nicht mehr innerhalb der Hochschule, gegenüber Studienreform indifferent, in Seminaren gleichgültig, zu besonderer Leistung und Engagement für alles, was nicht als unmittelbar sinnvoll, konkret, praktisch und Spaß-bringend erfahren werden kann, nicht bereit, gegenüber den Begriffsbildungen, Abstraktionen und Beweisführungen der Wissenschaft "theoriefreudlich".

Nicht wenige Hochschulforscher und Soziologen erkennen oder vermuten darin die Auswirkungen einer veränderten sozialen Rekrutierung (vgl. z.B. LIEBAU 1981, 1984), einer allgemeinen kulturellen Wende zu postmaterialistischen Orientierungen (vgl. z.B. INGLEHART 1977 und, ihm folgend, SCHINDLER 1983), frühkindlicher Erfahrungen in den Familien spätkapitalistischer Gesellschaften, die den "neuen Sozialisationstyp Narziß" hervorbrächten (ZIEHE 1975; vgl. SCHÜLEIN 1977) oder generations-spezifischer Bedingungen des Aufwachsens in der Nachkriegszeit (vgl. z.B. PREUSS-LAUSITZ u.a. 1983).

Andere bestreiten die These, daß "die" Studenten sich überhaupt so wesentlich geändert hätten, und stützen sich dafür darauf, daß die Ergebnisse der Erhebungen studentischer Einstellungen, insbesondere zur Studienmotivation, sich über Jahre oder gar Jahrzehnte relativ gleich geblieben seien (vgl. BARGEL u.a., 1984a, 1984b, Dippelhofer-Stiem u.a., 1984).

Lassen sich Eindrücke in der einen oder anderen Richtung wenigstens zu empirischen Befunden über die Entwicklung der materiellen und sozialen Bedingungen des Studiums in Verbindung setzen?

Auch die Hochschulsozialisationsforschung steht seit langem schon vor der Frage, wie weit eigentlich das, was in der Entwicklung der Studenten während der Studienzeit geschieht, überhaupt als Hochschulsozialisation sinnvoll gefaßt werden kann (vgl. HUBER 1980; PORTELE/HUBER 1983) : wenn und soweit der Student gleichzeitig noch in anderen Welten als der Hochschule lebt, in einer antizipierten oder schon erlebten Arbeitswelt etwa oder in einer die Hochschule übergreifenden jugendlichen Subkultur: welches ist denn die vor allem sozialisationsrelevante Umwelt, oder: wie verhalten sich die verschiedenen Umwelten allein schon ihrem Gewicht für sein Leben nach zueinander?

Vor demselben Problem steht in praktischer Hinsicht auch die Hochschuldidaktik: woraufhin denn sind die Studenten anzusprechen, in welchem "eigentlichen" Interesse und Bezug? Was bedeuten denn die "Studienreform"konzepte der letzten Jahre, z.B. :

- Was bedeutet eine Strategie rationaler Curriculumentwicklung für "Regelstudienzeiten", etwa auf der Ebene von Studienreformkommissionen, wenn andererseits Studierende aus vielen Gründen dazu tendieren, länger an der Universität oder in ihren Randzonen, ganz unabhängig von Studienordnungen, - abschlüssen und -zeiten, zu bleiben?
- Was könnte "kritischer Berufspraxisbezug" als didaktisches Prinzip noch bewirken, wenn andererseits die Studierenden vieler Fächer Aussicht auf einen Arbeitsplatz nicht haben und begreiflicherweise unlustig sind, sich noch berufsplanend festzulegen und zielstrebig zu qualifizieren?
- Was kann die Forderung nach Wissenschaftskritik und - reform noch an Energien wecken, wenn auf die Sinnkrise der Wissenschaft und Technologie schon mit "innerer Emigration" oder aber mit Engagement für "alternative" Projekte oder für "alternative" Erkenntnismodi irgendwo "draußen" geantwortet wird oder worden ist?
- Welchen Grad an Engagement und Zeiteinsatz für das Studium als Initiation in Wissenschaft darf man von den Studierenden erwarten, wenn andererseits für viele von ihnen Studium schlicht eine Berufsausbildung wie andere auch bedeuten könnte, für die eine 40-Stunden-Woche zu veranschlagen ist (zu dieser Diskussion vgl. WAGEMANN 1982).

Genug der Anlässe und Fragen. In einem ersten Schritt will ich mich ihrer Beantwortung durch eine Beschäftigung mit den sozialen Formen der studentischen Existenz, also auch mit den Voraussetzungen einer anderen Studentenrolle nähern. "Rolle" verstehe ich dabei im Anschluß an die radikale Auslegung des symbolischen Interaktionismus (z.B. bei STEINERT 1972) als ein Element der sozialen Strategien auf beiden Seiten einer Interaktion, mittels dessen Definitionen dieser sozialen Situation durchgesetzt werden sollen, sowohl als Anspruch (Erwartungen, Forderungen ...), wie auch als Verteidigung (Abwehr, Immunisierung, Flucht) gegenüber solchem Anspruch. Dabei sind Wahrnehmungen der eigenen Situation

und Annahmen über die sozialen Bedingungen, Möglichkeiten und Tendenzen des Anderen bestimmend.

Vermutlich machen sich viele Hochschullehrer und Administratoren der älteren Generation von der Rolle des Studenten noch folgendes klassische Bild, aufgrund dessen sie auch handeln: der Student sei

- jung ("eigentlich" auch: männlich), direkt nach der Schule, jedenfalls aber nach dem Wehrdienst an die Universität gekommen;
- von Elternhaus und Heimatregion weg an einen anderen, vielleicht fernen Hochschulort gezogen;
- in einer Bude zur Untermiete oder im Studentenwohnheim untergebracht, wo er i.W. arbeite und schlafe;
- ledig, ungebunden, offen für die neuen Kontakte und Freundschaften, die das Studentsein ermögliche;
- materiell zwar meist karg, aber doch irgendwie hinreichend versorgt, zumal große Konsumansprüche ja auch nicht vorhanden und mit der Askese des Nachwuchswissenschaftlers ja auch nicht recht vereinbar seien;
- von allen Bindungen und Belastungen frei, die ihn hindern könnten, sich ganz auf die Wissenschaft, mindestens aber auf die Lernchancen des Studiums einzulassen.

Wir wollen sehen, wie die Voraussetzungen der studentischen Existenz heute wirklich aussehen. 1)

-----

1) Wie leicht ersichtlich ist, stützen sich die folgenden Ausführungen, da empirische Erhebungen dieser Größenverordnung vom IZHD schwerlich durchzuführen sind, in beträchtlichem Umfang auf die verdienstvollen Untersuchungsberichte der HIS-GmbH, des Deutschen Studentenwerks und des Konstanzer Forschungsprojekts Hochschulsozialisation, denen von ihrem hochschuldidaktischen Nutznießer an dieser Stelle Dank gesagt sei. Die letzte Untersuchung (BARGEL u.a. 1984 a) erschien nach Fertigstellung des Manuskripts für diesen Bericht, stimmt aber, wo einschlägig, mit unseren Aussagen überein.

## 2. Elemente der Studiensituation - Voraussetzungen der Studentenrolle

### 2.1 Alter

Die Studierenden sind nicht (mehr) die jüngsten. Rund ein Drittel von ihnen ist 26 Jahre oder älter, nahezu jeder achte 30 Jahre alt oder drüber. Noch 1,8 % (an wissenschaftlichen Hochschulen) bzw. 1,6 % (an den Hochschulen insgesamt) zählen 39 Jahre oder mehr: in absoluten Zahlen sind dies immerhin 15.200 bzw. 16.900 Studierende der bundesdeutschen Hochschulen.

Bild 1: Durchschnittsalter der Studierenden (in %) in der BRD

Alter	A (WS 81/82)		B (SS 82)	
	wiss.Hs.	Hs. insgesamt	wiss.Hs.	Hs. insgesamt
26 J.	34,2	32,0	29	27
davon: ≥ 30 J.	12,4	11,3	8	7
davon: ≥ 39 J.	1,8	1,6	k.A.	k.A.

Berechnet ist A nach: BMBW 1983, S. 140 f.; B nach Schnitzer u.a. 1983, S.26. Die Differenz läßt die Unsicherheit der Daten erkennen, auf die wir angewiesen sind. B beruht auf einer Befragungsaktion (N=58 443; Rücklauf 43 %; verwertet 39 %), während die Zahlen in A wie die etwa gleichen in "Bildung im Zahlenspiegel" des Statistischen Bundesamtes auf den Immatrikulationsunterlagen beruhen.

Legt man die entsprechenden Quellen zugrunde, so zeigt sich in dieser Hinsicht eine deutliche Verschiebung des Bilds der Studentenschaft über die letzten 20 Jahre hinweg:

Bild 2 : Anteil der über 26jährigen Studierenden in der BRD vom WS 1960/61 bis WS 1981/82 ( in % )

	wiss. Hs.	Hs. insgesamt
1960	16.9	15.4
1970	24.4	23.1
1975	28.7	26.5
1981	34.2	32.0

Quelle: BMBW 1977, S. 86 f und 1983, S. 140 f.

Die Gründe sind vielfältig:

Immerhin 12,5 % aller Studierenden (an wissenschaftlichen Hochschulen) haben bereits einen ersten Abschluß und befinden sich in einem Zweit-, Aufbau- oder Promotionsstudium; dieser Prozentsatz ist allerdings seit 1973 zwar bei den Frauen angestiegen (von 9.0 auf 11.3 %), bei den Männern mit 13,5 % und insgesamt aber im wesentlichen gleich geblieben (vgl. BMBW, 1983, S. 136 f.).

Gemessen an dem Studienmodell, von dem Prüfungs- und Studienordnungen ausgehen, ist auch die Verweil- bzw. Studiendauer zweifellos recht lang. Die mittlere Verweildauer bis zum Abgang (mit Abschluß) von der Hochschule betrug 1979 11.8 (für Diplom u.ä. 12.5) Hochschulsemester, die mittlere Studienzeit 10.8 (11.5) Fachsemester. Für solche, die ihr Studium ohne Abschluß aufgegeben haben, betragen die entsprechenden mittleren Zahlen 6.1 (6.0) Hochschul- und 4.7 (4.5) Fachsemester (diese Zahlen für wissenschaftliche Hochschulen). Auch diese Werte haben sich allerdings zwischen zwei vergleichbaren Befragungen 1974 und 1979 nur unwesentlich erhöht (REISSERT/BIRK, 1982, S. 32 ff.) und haben sich auch, soweit der Zustand der Hochschulstatistik solche Aussagen zuläßt, gegenüber 1967 bis 1969 nur geringfügig verlängert (vgl. GRIESBACH u.a. 1983, S. 231).

Wie weit sich diese beiden aus der Vergangenheit gezogenen Bilanzen gegenwärtig, veränderten sozioökonomischen Bedingungen entsprechend, verschieben, bleibt abzuwarten. Die Vermutung ist verbreitet und ja auch plausibel, daß die Verstopfung ihres Arbeitsmarktes die Studierenden veranlaßt, Zusatzqualifikationen zu suchen, ein Zweit- oder Aufbaustudium aufzunehmen oder auch nur ihren Abschluß hinauszuzögern. Einstweilen jedoch scheint die maßgebliche Ursache das höhere Alter bei Aufnahme des Studiums zu sein: Bei den jährlichen Befragungen der potentiell Studienberechtigten vor Erwerb der Hochschulreife ist der Anteil derer, die studieren wollen, seit 1973 (89 %) über 1978 (69 %) bis heute, 1984 (62 %) kontinuierlich gesunken, unter den übrigen besonders der Anteil der Unentschlossenen auf 22 % gewachsen (GRIESBACH u.a. 1983, S. 225; WISSENSCHAFTSRAT 1983 b, S. 14). Ebenso kontinuierlich ist der Anteil derer gesunken, die sogleich im Jahre des Erwerbs der Studienberechtigung das Studium aufgenommen haben: von (1973) 51.2. % aller Studienberechtigten des Jahres auf (1978) 35.9 % bzw. (1981) 34.7 %, während die Zahl derer, die erst ein oder zwei Jahre danach anfangen zu studieren, entsprechend wächst (vgl. WISSENSCHAFTSRAT 1983 b, S.29 ff; LEWIN/SCHACHER 1980).

Das führt, etwa im Vergleich der WS 1977/78 und 1981/82, zu folgenden Verschiebungen:

Bild 3: Abstand von Jahr des Studienberechtigterwerbs und der Studienaufnahme (in % der Studienanfänger)

	WS 1977/78			WS 1981/82		
	wiss.Hs.	alle Hs. insges.	(weibl.)	wiss.Hs.	alle Hs. insges.	(weibl.)
0 Jahre	61.8	59.8	(84.3)	55.2	54.9	(72.3)
1	25.1	25.6	(9.6)	23.1	22.9	(13.5)
2	6.7	7.8	(2.8)	9.7	10.2	(4.7)
3	1.7	2.1	(0.8)	4.4	4.5	(3.5)
≥ 4	3.1	3.0	(2.3)	x	6.9	(6.1)

Quelle: BMW 1979 (s. 142) und 1983 (S. 145), WISSENSCHAFTSRAT 1983 b, S. 29 und eigene Berechnungen

Bild 4: Alter der Studenten im ersten Hochschulsemester ( in % )

Alter	WS 1975/76		WS 1981/82	
	wiss.Hs.	Hs.insges.	wiss.Hs.	Hs.insges.
19	27.1	23.0	25.1	21.2
20	24.1	22.2	31.0	27.2
21	17.6	18.2	18.4	18.5
22-24	16.5	20.9	17.5	22.1
25	9.0	9.6	7.2	9.3
35	keine Angabe		0.8	0.8

Quelle: BMBW 1978 (S. 121 f) und 1983 (S. 140 f)

Für Frauen sind diese Angaben in der Höhe zu modifizieren: sie nehmen im Durchschnitt ihr Studium früher auf als Männer, und ihr Durchschnittsalter liegt wie ihre Verweildauer niedriger, sei es, weil sie kürzere Studiengänge wählen, sei es, weil sie häufiger das Studium aufgeben (vgl. SCHNITZER u.a. 1983, S. 25). Der Trend zu höherem Alter ist aber, über das letzte Jahrzehnt hinweg verglichen, auch für Frauen festzustellen. Sie sind im übrigen, aus leicht nachvollziehbaren Gründen, stärker als Männer unter den über 39jährigen Studierenden bzw. Studienanfängern vertreten.

Insgesamt korrigiert schon dieser erste Blick auf Durchschnittsdaten das klassische Bild vom Studenten als "Jüngling" (oder jungem "Mädel"), der mit dem Abitur gleichsam nur die Schule wechselt und doch eigentlich erst mit dem Examen (frühestens) "erwachsen" wird; in zwei Hinsichten vor allem:

Schon unter den Studienanfängern haben knapp die Hälfte mehr als nur die Schule hinter sich: nicht nur, wie immer schon, diejenigen Studenten der Fachhochschule (noch bei weitem die Mehrheit), die diese nach einer Berufsausbildung besuchen, und nicht nur, wie diejenigen männlichen Studenten, die vor Studienbeginn ihren Wehrdienst (43 %) oder Zivildienst (9 %) abgeleistet haben, sondern auch, wie mittlerweile jeder zweite

Student an den wissenschaftlichen Hochschulen, irgendeine Art von Erwerbstätigkeit (darunter 18 % in fester Anstellung) oder ein Berufspraktikum (18 %) (Zahlen für das SS 1979 nach INFRA TEST SOZIAL-FORSCHUNG 1982, S. 9). Dies geht u.a. damit zusammen, daß (1979 wie 1981) ca. 15 % der Studienanfänger an wissenschaftlichen Hochschulen und 60 % derer an Fachhochschulen auf einem anderen Wege als über das klassische Gymnasialabitur die Hochschulreife erworben haben (BMBW 1983, S. 144).

Zum anderen bildet sich jenseits der Menge der "Normalstudenten", und zwar zunehmend, mit den über 25jährigen eine Gruppe von, sagen wir, "Altstudenten" heraus, die ebenfalls nicht nur über eine langjährige Studien- und Schulerfahrung, sondern auch zum Teil über erfolgreich bestandene Prüfungen und Zusatzqualifikationen, sowie, wie sich auch noch deutlicher zeigen wird, über ein gerüttelt Maß an Berufserfahrung, an Lebenserfahrung mit eigenen Familien oder diesen ähnlichen Beziehungen und über eigenes Einkommen, wie mühselig auch immer erworben, verfügen. Längst nicht mehr haben die Hochschullehrer (ihrerseits in diesen Jahrzehnten durchschnittlich jünger als jemals früher) diesen Studenten in dieser Hinsicht objektiv noch viel voraus, mögen sie sich dessen nun bewußt sein oder nicht.

Die Vermutung liegt nahe, daß Studierende mit diesen Voraussetzungen eine andere Haltung zum Studium einnehmen und praktizieren und daß die Hochschullehrer diese veränderten Voraussetzungen in der Gestaltung von Lehre und Beratung berücksichtigen müßten.

## 2.2 Familie

Gehen wir den anderen "Bindungen" der Studenten und deren Veränderungen weiter nach.

Weit über die Hälfte aller Studierenden leben in festen Partnerbindungen. Zwar ist die - zuverlässiger erhebbare - Ehe seit 1973 prozentual rückläufig; dafür aber zeigen die - weniger zuverlässigen - Befragungsergebnisse, seit es solche gibt, wachsende Prozentzahlen für den Status "ledig, mit fester Partnerbindung":

Bild 5 : Ehe und feste Partnerbindung im Zeitvergleich  
Studenten an wissenschaftlichen Hochschulen ( in % )

	1973	1976	1979	1982
verheiratet männlich	21	20	15	13
weiblich	16	15	14	11
insgesamt	19	18	14	12
mit fester Partnerbindung männlich				41
weiblich				50
insgesamt				45

Quelle: SCHNITZER u.a., 1983, S. 26

Bild 6 : Familienstand der Studenten an wissenschaftlichen Hochschulen und Hochschulen insgesamt 1982 ( in % )

Familienstand (Spalte)	wissenschaftliche Hochschulen			insgesamt		
	männl.	weibl.	inges.	männl.	weibl.	inges.
	1	2	3	7	8	9
verheiratet	13	11	12	13	11	12
ledig, mit fester Partnerbindung	41	50	45	42	50	45
ledig, ohne feste Partnerbindung	46	37	42	45	37	42
verwitwet, geschieden	1	1	1	1	1	1
insgesamt						
%	100	100	100	100	100	100
abs.	10 200	6 956	17 156	12 723	8 076	20 799

Quelle: SCHNITZER u.a., 1983, S. 27

Wie zu erwarten, steigen diese Zahlen mit dem Alter: von den "Altstudenten" (s.o.S.6) sind mehr als zwei Drittel in diesem Sinne gebunden, ungefähr je zur Hälfte durch Heirat und durch feste Partnerbeziehung. Aber immerhin ein Drittel ist es auch schon bei den Studienanfängern, die Hälfte bei den Studienanfängerinnen.

Bild 7 : Familienstand der Studenten 1982  
nach Alter und Geschlecht ( in % )

Familienstand (Spalte)	männlich					weiblich				
	bis 21	22-23	24-25	26-27	28 und älter	bis 21	22-23	24-25	26-27	28 und älter
verheiratet	1	5	11	18	34	2	7	14	22	37
ledig, mit fester Partner- bindung	32	41	47	46	38	49	55	54	48	33
ledig, ohne feste Partner- bindung	67	55	42	35	25	50	38	32	27	20
verwitwet, geschieden	-	-	-	1	2	-	-	-	2	10
insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
% abs.	1 777	3 391	3 397	2 099	2 000	2 405	2 390	1 725	722	810

Quelle: SCHNITZER u.a., 1983, S. 27

Diese Bindungen bedeuten keineswegs nur etwas für Wohnsituation und Freizeitgestaltung. Sie bedeuten auch das Aufziehen von Kindern: 76 % der verheirateten Studenten ( und damit prozentual mehr als noch 1972) haben Kinder, zu einem Viertel mehr als eins, und ebenso 14 % der Studenten in fester Partnerbindung (Studenten insgesamt: 6%). Und natürlich sehr junge Kinder: "drei von vier Elternpaaren (haben) Kinder, die sich noch im Krippenalter befinden" (SCHNITZER u.a., 1983, S. 28). 10 Prozent erziehen, da ohne festen Partner oder geschieden bzw. verwitwet, ihre Kinder allein.  
Die genannten Bindungen tragen aber auch zur ökonomischen Sicherung bei:

Bild 8: Abschluß, Erwerbstätigkeit und Finanzierungsbeitrag des Partners bei Studenten an wissenschaftlichen Hochschulen (in %)

Partner Stud.	hat Examen	ist in anderer Ausbildung	hat andere Ausb. abgeschlossen	ständig erwerbstätig		trägt $\geq$ 80 % der Finanzen bei
				halb-tags	ganz-tags	
männl.verh.	29	3	43	11	52	19
männl. fester Partn.	12	7	26	4	41	
weibl.ver-heiratet	47	2	19	5	62	42
weibl. fester Partn.	24	3	15	4	36	

Quelle: SCHNITZER u.a., 1983, S. 27, 28, 101 f und eigene Berechnungen

Ein großer Teil der Partner, vor allem der Ehepartner, ist demnach ständig erwerbstätig. Für 46 % der Verheirateten insgesamt ist der Partner die vorwiegende Finanzierungsquelle (80 % der Einkünfte) gegenüber 6 % der Studenten im Durchschnitt (vgl. SCHNITZER u.a., 1983, S. 78)

Leider sind entsprechende Zahlen für Studenten in fester Partnerbeziehung von SCHNITZER u.a., 1983, S. 99 ff, nicht ausgewiesen. Sie dürften den größten Teil der erwähnten (6%) Studenten ausmachen, die vom Partner finanziert werden.

Ist, im Hinblick auf die Rolle des Studenten gefragt, überhaupt vorstellbar, daß das Studieren (oder die unmittelbar studienbezogenen Tätigkeiten und Beziehungen) für Studierende in solchen familiären und familienähnlichen Bindungen und Verantwortungen noch so im Zentrum steht, wie es für den ledigen Normalstudenten immerhin zentral sein kann?

Ihr Alltag muß, versucht man einmal, ihn sich konkret vorzustellen, doch vielmehr so aussehen: die beiden Partner gehen jeweils morgens an ihr Tagwerk. Was dem einen seine Lohnarbeit, ist dem anderen sein Studium; zeitlich müssen sich die beiden an der weniger disponiblen Arbeitszeit des erwerbstätigen Partners ausrichten, wann immer es um gemeinsame Anliegen oder Pflichten (z.B. Kinderbetreuung) geht.

### 2.3. Jobben

Nach der 10. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks ist "Eigenverdienst" aus Lohnarbeit ("Jobben") für über 8 % der Studierenden die wichtigste Finanzierungsquelle, d.h. diejenige, aus der sie mehr als 80 % ihrer Einkünfte beziehen. Diese Zahl, erhoben vor den Auswirkungen der Umstellung der Förderung nach dem BAFöG auf reine Darlehen, ist von 1973 bis 1982 konstant, liegt aber nur wenige Prozentpunkte unterhalb derjenigen für die Zeit noch vor dem Honnefer Modell (11%; vgl. SCHNITZER u.a., 1983, S. 75 ff.). Bei Zweitstudenten liegt sie bei 40 % !

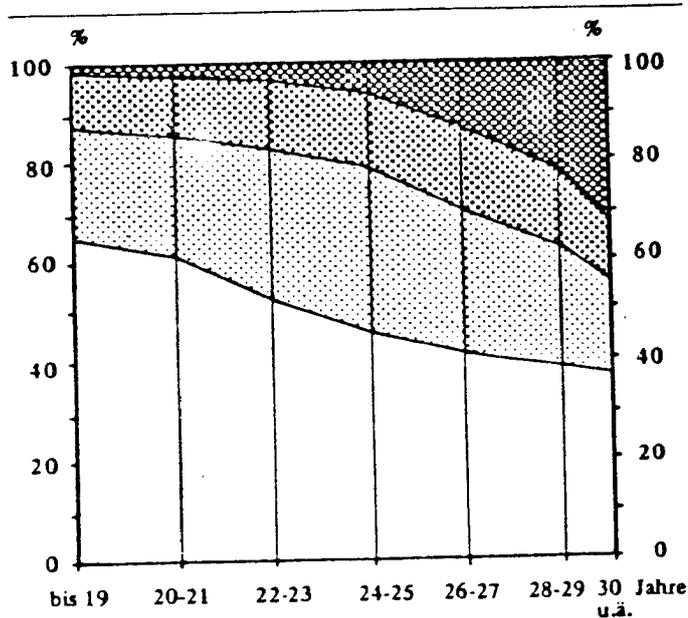
Als zusätzliche Finanzierung taucht eigene Erwerbstätigkeit bei fast allen der in jener Erhebung unterschiedenen "Finanzierungstypen" auf (ebd.S.77).

Unter sozial- und bildungspolitischen Gesichtspunkten - die hier nicht im Mittelpunkt stehen - bleibt festzuhalten, daß Eigenverdienst und damit Jobben ein höheres Gewicht haben bei (vgl. SCHNITZER u.a., 1983, S. 121 ff., 127 ff.):

- Studierenden aus niedrigeren und vor allem mittleren Schichten
- Studierenden der Fachhochschule und Studierenden, die bei ihren Eltern wohnen
- Studierenden, die (seinerzeit) keine Zuschüsse und Darlehen nach BAFöG bekommen haben (obwohl nicht auszuschließen ist, daß BAFöG-Geförderte, die auch gejobbt haben, davor zurückscheuten, dies bei einer Befragung durch die Förderinstanz anzugeben)
- Männern im Vergleich zu Frauen, und zwar im Verhältnis von 2:1 (nach SCHNITZER u.a., 1983, S.128 nicht, wie bisher vermutet, weil Frauen von Hause aus besser gestellt seien, sondern weil sie entweder schlechtere Jobmöglichkeiten hätten oder, mehr studienorientiert, leichter auf bestimmte Wünsche verzichteten)
- Studierenden bestimmter Fächer wie Kultur- und Sozialwissenschaft sowie Mathematik/Naturwissenschaft gegenüber etwa Medizin, aber auch den Ingenieurfächern (auch hier mögen Unterschiede in der Dichte von Studienplan und zeitlichen Anforderungen zusammenwirken).

Insbesondere zeigt sich auch hier wieder ein Zusammenhang mit dem Alter: je älter die Studenten, desto größer - wohl nach Auslaufen der Förderung durch Eltern oder BAFöG - ihre Angewiesenheit auf eigene Erwerbstätigkeit:

Bild 10: Anteil des eigenen Verdienstes am Bareinkommen und Alter der Studenten



Anteil am Bareinkommen:

0 %  
  1-40 %  
  41-80 %  
  81-100 %

Quelle: SCHNITZER u.a., 1983, S. 128

Uns interessiert aber hiervor allem die Beeinflussung der studentischen Rolle durch den Anteil des Jobbens und möglicherweise deren Veränderung. Dazu ist zu berücksichtigen:

Zwar ist der Prozentsatz der vorwiegend durch Lohnarbeit sich finanzierenden Studenten insgesamt bei etwa 8 % geblieben (wenn auch an den wissenschaftlichen Hochschulen von 1979 bis 1982 schon von 7.8 auf 9.0 % gestiegen: vgl. SCHNITZER u.a., 1983, S. 123). Beträchtlich erhöht hat sich aber über die Zeit seit 1967 schon bis 1982 der Anteil derer, die auf Eigenverdienst als mindestens Teilfinanzierung angewiesen sind (bei 54 % Studierenden, die überhaupt jobben):

Bild 11: Entwicklung der Studienfinanzierung aus Lohnarbeit 1956-1982

	wissHg	FH
1956	44,9 %	-
1963	22,2 %	-
1967	17,1 %	-
1973	28,0 %	27 %
1976	30,0 %	18 %
1979	31,4 %	26 %
1982	42,2 %	37 %

Quelle: SCHNITZER u.a., 1983, S. 123

Zwar nimmt die Lohnarbeit in den "Semesterferien", nimmt man alle Angaben für "gelegentlich, häufig, laufend" jobbend zusammen, seit 1967 nur geringfügig zu. Um so stärker aber, nämlich um mehr als 60 %, steigt die Lohnarbeit während der Vorlesungszeiten an: sie wächst gleichsam in sie hinein; die Differenz zwischen ihnen und den Semesterferien vermindert sich.

Bild 12: Lohnarbeit von Studenten an wissenschaftlichen Hochschulen und Fachhochschulen ( in % )in Semesterferien und Vorlesungszeiten

	<u>Ferien</u>	<u>Semester</u>	<u>Differenz</u>
1967	45	24	21
1973	55	38	17
1976	44	36	8
1979	49	39	10
1982	46	39	7

Für Studenten der Fachhochschulen liegen nur Vergleichsdaten von 1979 vor:

1979	51	33	18
1982	42	36	6

Quelle: SCHNITZER u.a., 1983, S. 129

Damit stimmt überein, daß der Anteil derer, die "laufend" jobben, sich mehr als verdoppelt hat (von 5 % 1967 auf 13 % 1982 der Studierenden an wissenschaftlichen Hochschulen), daß insbesondere Zweitstudenten überwiegend dauernd arbeiten, daß aber auch unter den werktätigen Studenten überhaupt "eine eindeutige Tendenz zur permanenten Werkstätigkeit festzustellen" ist (SCHNITZER u.a., S.133 f.). Auch schon jüngere "Normalstudenten" arbeiten während der Vorlesungszeit zwar weniger Wochen (schwerpunktmäßig ca. 4) als ältere, in diesen aber mit höherer Wochenstundenzahl (zu 25 % mehr als 30 Stunden vgl. SCHNITZER u.a., S.132): ein Viertel auch dieser Studenten ist also auch im Semester über längere Zeit für das Studieren gar nicht ansprechbar.

Zum Jobben gehört auch noch die Job-Suche. Zwischen Sommersemester 1979 und 1982 stieg der Anteil derer, die einen Job suchten, von 38 auf 51 %, derer, die vergeblich suchten, von 4 auf 5 % der Studierenden. Maßgeblich beteiligt daran: der ruckartige Anstieg von Job-Suchenden unter den BAFöG-Geförderten im Sommersemester 1982 (auf 12 % gegenüber vorher 6.7 %). (Vgl. SCHNITZER u.a., 1983, S. 134 und 121 f.) Der Zeitaufwand für diese Job-Suche ist z.T. erheblich. Die Schwierigkeiten der Job-Suche dürften sich rasch und beträchtlich steigern, wenn immer noch größere Zahlen von Studenten zu immer noch höheren Anteilen auf zusätzliches Verdienen angewiesen sind und dafür Jobs auf einem strukturell und

konjunkturell verengten Arbeitsmarkt suchen müssen.

Die Tatsache, daß "viele Studenten jobben", ist als solche sicherlich auch Hochschullehrern und -administratoren weitgehend bekannt. Den Umfang dieser Arbeit und ihre Implikationen kann man sich aber gar nicht eindringlich genug vor Augen halten:

- Für den studentischen Zeithaushalt: wenn über die Hälfte der Studierenden in den Semesterferien (in denen ja auch noch Praktika und Urlaub unterzubringen sind) und an die 40 % auch noch in der Vorlesungszeit zeitweilig oder laufend jobben (wozu ja jeweils auch noch Wegzeiten kommen können), dann verschlingt das mutmaßlich gerade die Arbeitszeit, die allenfalls für selbständiges Studieren zur Verfügung stünde.
- Die (zunehmende) Job-Suche nimmt ebenfalls Zeit, darüber hinaus aber Gedanken, Sorge und Initiative in Anspruch.
- Und je nach Flexibilität des Arbeitsverhältnisses wird der Terminkalender des Studenten maßgeblich beeinflusst: Auswahl und Besuch von Veranstaltungen und Sprechstunden können davon abhängen, Gruppenarbeitstermine mit Kommilitonen daran scheitern:

" Meine Vorlesungen muß ich mir danach aussuchen: wann arbeitest du nicht? Wann hast du über die Familie hinaus noch Zeit? ...

" Ich hab auch 40 Stunden in der Woche, 20 hier und 20 bei meinem Job." (Studentenäußerungen, in : WOLSCHNER (Hrg.), 1980, S. 39.

Insofern ist plausibel, daß sich unter denen, die ein Studium aufgegeben haben, viel mehr gefunden haben, die ihr Studium durch eigene Arbeit hauptsächlich oder gar ausschließlich finanzieren mußten:

Bild 13: Exmatrikierte und Studienaufgeber an wissenschaftlichen Hochschulen nach Studienfinanzierung

Finanzierung	Exmatrikierte mit Abschlußprüfung	Exmatrikierte mit Studienaufgabe
<u>hauptsächlich</u> durch eigene Arbeit	7 %	12 %
davon <u>nur</u> durch eigene Arbeit	16 %	39 %

Quelle: REISSERT/BIRK, 1982, S. 19

Wie diese stets gegenwärtige, mehr oder minder hochgradige Beanspruchung durch das Jobben, diese tendentiell zwischen Erwerbsarbeit und Studieren geteilte Existenz in Rollenbewußtsein und Selbstverständnis der betroffenen Majorität der Studenten - und mittelbar auch der übrigen - verarbeitet wird, ist m.W. noch nicht untersucht. Die Frage muß also offen bleiben. Feststellbar ist aber, daß die Voraussetzungen dafür gegeben sind, daß auch von dieser Seite her die Zentralität des Studierens und die Selbstdefinition vom Studium her angefochten wird.

Und dies nicht nur wegen des hohen Anteils, den das Jobben am Zeithaushalt der involvierten Studenten, quantitativ gesehen, einnimmt. Unversehens könnte - solche Beobachtungen kann man machen - die Lohnarbeit zum eigentlich die Zeit strukturierenden, die Handlungspläne bestimmenden Moment werden, zumal gegenüber einem unstrukturierten, also Freiraum lassenden Studiengang. Die Terminzwänge und Anforderungen, die aus ihr resultieren, können unbewußt oder gewollt auch dazu verwandt werden, Ansprüche aus dem Studium, von Kommilitonen und Hochschullehrern abzuwehren, sich der Konfrontation mit der Wissenschaft und ihren Anforderungen nicht völlig auszusetzen, oder diese zu relativieren. Je nach Sinnhaftigkeit, Intensität und Dauer der Lohnarbeit stiftet diese auch Kontakte mit Menschen außerhalb der Hochschule und ihres Dunstkreises, vielleicht sogar andere Bezugsgruppen.

Darin wird schon eine Ambivalenz dieser Entwicklung sichtbar: diese Arbeit neben dem Studium könnte ja auch dazu angetan sein, Praxiserfahrungen, Erfahrungen mit der Arbeitswelt zu machen, die zur beklagten Praxisferne und Lebensfremdheit der Hochschule ein Korrektiv darstellen, vielleicht sogar für das Studium fruchtbar werden könnten. Und die Erfolgsbestätigungen sowie, vor allem, das Einkommen aus der eigenen Arbeit könnten den Mangel an praktischem feed-back und die Unverbindlichkeit im Studium korrigieren sowie die soziale und vor allem materielle Abhängigkeit von anderen, zumal den Eltern, aufheben, die den immer verlängerten Status der Post-Adoleszenz, des Noch-nicht-erwachsen-seins offenbar so schwer erträglich macht.

Wieweit solche Wirkungen eintreten, dürfte auch von der Art der Arbeit, die man um des Verdienstes willen aufnehmen muß, abhängen. Die Tendenz zu ständiger Lohnarbeit könnte besagen, daß einmal gefundene "gute" Jobs festgehalten, möglichst auf Dauer gestellt werden. Einen Zusammenhang der Lohnarbeit mit der Studienrichtung können aber 1982 mit "völlig" oder "überwiegend" nur knapp die Hälfte der Männer und kaum über 40 % der Frauen bestätigen (auch wenn sich diese Prozente gegenüber 1979 leicht erhöht haben); für die Mehrheit ist ein solcher Zusammenhang nicht gegeben (vgl. SCHNITZER u.a., S. 134) !)

Jedenfalls aber bahnt sich hier im Studium eine Entwicklung einer Lebensform schon an, die so oder so zum Vorläufer der Lebensform nach dem Studienabschluß wird:

-----

- 1) Der traditionelle, auch in der 10. Sozialerhebung noch gebrauchte Begriff der "Werkarbeit" ist daher euphemistisch. Er suggeriert immer noch einen grundsätzlichen Sinn dieser Arbeit, etwa als Ergänzung der Theorie durch Praxis, der Kopf- durch Handarbeit, des Universitätslebens durch Erfahrungen in Fabrik oder Betrieb; er verschleiert, daß im allgemeinen der maßgebliche Zweck der Lohn, das andere allenfalls eine Folge ist.

Im günstigen Fall, wenn studentische Lohnarbeit nicht nur mit dem Studiengebiet, sondern auch mit dem künftigen angestrebten Berufsfeld zusammenhängt, mag sie helfen, darin bald einen Arbeitsplatz zu finden und ohne großen Bruch zur bisherigen Existenzform auf diesen überzugehen. Wenn wenigstens ein gewisser Zusammenhang mit den Studieninhalten und den eigenen Studieninteressen gegeben ist, mag ein gewisses Pendeln zwischen Phasen praktischer Arbeit und weiteren Studierens (vor oder auch nach einem Abschluß) möglich sein: solche Mäandermuster zeigen gegenwärtig häufig die Bildungs- bzw. Lebensläufe von Pädagogen (Lehrern), Psychologen, Soziologen, die in Stadtteilprojekten, alternativen Bildungsstätten, Beratungsstellen u.ä. inhaltlich ihren Qualifikationen und Interessen verwandte, aber immer nur vorübergehend finanzierte Aufgaben finden können. (Auch so begründen sich z.T. die Formen "extramuralen" Studentseins und "umweghafter" Studienbiografien bei GUTWENIGER u.a., 1982). Wenn die Jobs, völlig entfremdet, aus studienfernen, womöglich dequalifikatorischen Tätigkeiten bestehen, aber für den Unterhalt ausreichen, dann mögen sie in gleitendem Übergang von der Existenzform des Studenten mit dem Job zu der des arbeitslosen Akademikers hinüberführen, der "irgendwie" Geld verdient, das er braucht, um in seiner freien, der einzigen Zeit der "Selbstverwirklichung", das zu tun, was er - keineswegs nur privatim - "eigentlich" tun möchte: ein sprechendes Beispiel ist etwa der von SCHIMMANG (1982) geschilderte Student, der zum Taxifahrer wird - auch über den Studienabschluß hinaus.

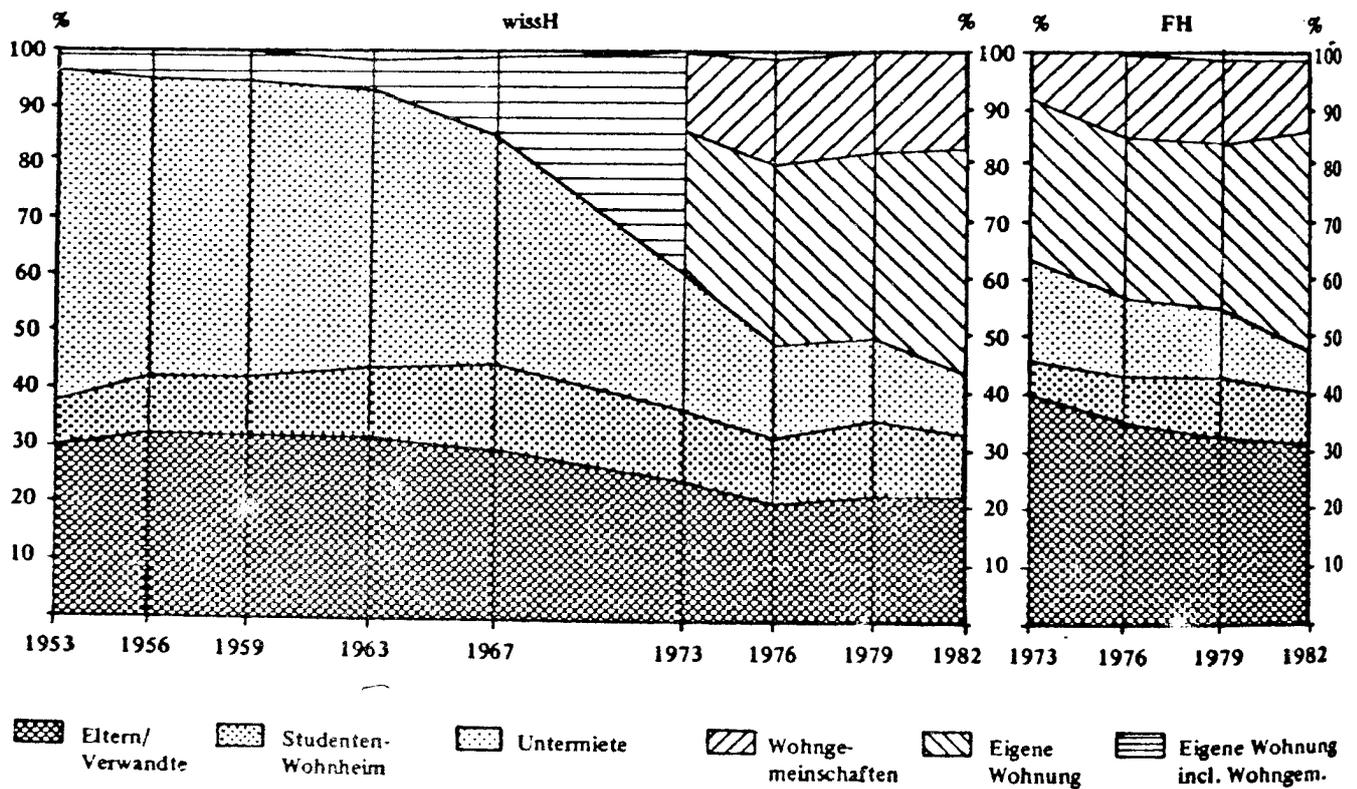
So oder so ist mit diesem Jobben, unter welchem Kräfteverschleiß auch immer, die Möglichkeit eröffnet, dann, wenn der Arbeitsmarkt die angemessenen oder auch nur zumutbaren Positionen nicht hergibt, aus eigener Finanzierung noch länger an der Hochschule zu verweilen: ob Zweit-, Promotions- oder Aufbau-studium oder was auch immer, es läßt sich so die Existenzform des Studenten aufrechterhalten, die sowohl reale soziale Vergünstigungen als auch einen Status legitimer Armut gewährt, und zugleich Erwerbstätigkeit ausüben. Die "Grauzone", in der für die Statistik die erheblichen Anteile von Hochschulabsolventen verschwinden, die weder Arbeit bekommen noch auf dem Arbeitsamt auftauchen, ist so unmittelbar um die Hochschulen herumgelagert - besonders übrigens in den Metropolen.

Von solchem "Beruf neben dem Studium" zum "Studium neben dem Beruf" (vgl. EDDING u.a., 1977; Projekt... 1984) ist nur noch ein gradueller Unterschied.

## 2.4 Wohnen

Ein Bereich studentischer Kultur, in dem in den letzten zwei Jahrzehnten ein augenfälliger und nicht zu leugnender, ja gerade zu dramatischer Wandel stattgefunden hat, sind die Wohnformen:

Bild 14: Die Entwicklung studentischer Wohnformen



Quelle: SCHNITZER u.a., 1983, S. 163

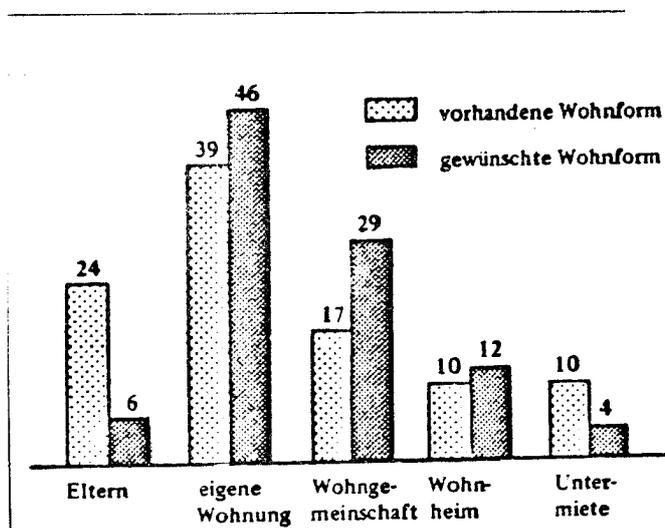
Die Entwicklung der Wohnwünsche der Studenten geht eindeutig und kontinuierlich in dieselbe Richtung:

Bild 15: Entwicklung der Wohnwünsche von Studenten an wissenschaftlichen Hochschulen (in %)

Wohnwunsch	1973	1976	1979	1982
(Spalte)	1	2	3	4
Eltern	5	5	6	5
eigene Wohnung	40	49	47	48
Wohngemeinschaft	28	29	30	30
Wohnheim	18	11	12	12
Untermiete	8	5	4	4
insgesamt	% 100	100	100	100
	abs. 1 696	16 880	15 331	18 132

Quelle: SCHNITZER u.a., 1983, S. 172

Bild 16: Gewünschte und vorhandene Wohnform (in%)



Quelle: SCHNITZER u.a., 1983, S. 172

Auch wenn man sich im einzelnen die Zufriedenheit mit bzw. die Veränderungswünsche gegenüber der je vorhandenen Wohnform ansieht, findet man, daß drei Viertel der Studenten, die in eigener Wohnung oder Wohngemeinschaft leben, sich diese Wohnform wünschen (und ein weiteres Siebtel ggf. mit der jeweils anderen tauschen würde), aber drei Viertel der Studenten, die noch bei den Eltern oder in Untermiete wohnen, aus dieser Wohnform hinausstreben (vgl. SCHNITZER u.a., 1983, S. 173 f.; VOSSWINKEL/TÄLKERS 1983).

Solche Befunde machen deutlich, daß die maßgeblichen Gründe für den Wandel der Wohnformen wohl kaum in dem Mangel an Untermietangeboten gesucht werden können, der aus der rapiden Zunahme der Studentenzahl einerseits, der Abnahme der Zimmer zur Untermiete anbietenden Haushalte (auch in absoluten Zahlen) andererseits zu erklären wäre (vgl. SCHNITZER u.a., S. 163 f.).

Auch die generelle Steigerung der Ansprüche an den Komfort der Wohnung in der bundesrepublikanischen Bevölkerung während dieser Jahre, die von den Studenten nur mitvollzogen würde, reicht allein nicht aus, um zumal den starken Sog weg etwa vom Elternhaus oder dem Wohnheim zu verstehen, den die Studenten allerdings mit den Jugendlichen ihrer Jahrgänge überhaupt teilen (vgl. ZINNECKER 1981).

Vielmehr deutet manches darauf hin, daß gerade die Bevorzugung bestimmter Wohnformen Ausdruck der gewünschten allgemeinen Lebensform und der Auffassung der eigenen Rolle und Situation der Studenten ist:

Zum einen fallen fachspezifische Unterschiede auf (vgl. SCHNITZER u.a., 1983, S. 167 f.): Medizinstudenten wohnen relativ seltener bei Eltern, relativ häufiger im Wohnheim oder Untermiete, aber auch (zu 41 %) in eigener Wohnung. Oder anders: wenn denn unter ihnen schon besonders viele

"Numerus-Clausus-Verschickte" sind, so sind doch auch mehr als in anderen Fächern ökonomisch so gestellt, daß sie sich eine eigene Wohnung leisten können. Hingegen wohnen Studenten der Ingenieurwissenschaften (im Vergleich zu anderen Fachgebieten) und der Fachhochschulen (im Vergleich zu wissenschaftlichen Hochschulen) weitaus häufiger noch bei den Eltern und deutlich seltener in Wohngemeinschaften; ihre Wünsche gehen zwar auch in Richtung des o. g. allgemeinen Trends (weg von den Eltern), aber mit Bevorzugung der eigenen Wohnung (vor Wohngemeinschaften; vgl. SCHNITZER u.a., 1983, S. 163 f. u. 174). Oder anders: auf das immer riskante soziale Experiment der Wohngemeinschaft würden sie sich, auch wenn sie die Mittel und die Wahl hätten (die sie z.T. nach Herkunft oder wegen des Numerus Clausus/begrenzter Ortswahl nicht haben), weniger gern einlassen. Bei den Studenten der Geistes- und vor allem der Gesellschaftswissenschaften finden sich die höchsten Prozentzahlen nicht nur für die eigene Wohnung, sondern vor allem auch für Wohngemeinschaft (20 bzw. 26 %). Oder anders: das mit ihrer Studienfachwahl häufig verbundene Interesse an sozialen Aktivitäten und Erfahrungen und an der eigenen Persönlichkeitsentwicklung drückt sich auch noch in der häufigeren Wahl einer Wohnform, wie der Wohngemeinschaft, aus.

Bild 17: Wohnformen nach Fachgebieten ( in % )

Wohnformen (Spalte)	Fachgebiete					
	Ingenieurwissenschaften	Mathe. und Naturwissenschaften	Gesellschaftswiss.	Rechts- u. Wirtschaftswissenschaften	Geisteswissenschaften	Medizin
	1	2	3	4	5	6
Eltern	34	25	14	29	19	15
eigene Wohnung	35	34	46	41	39	41
Wohngemeinschaft	12	17	26	12	20	18
Wohnheim	11	12	7	9	10	13
Untermiete	8	12	7	8	11	13
insgesamt						
%	100	100	100	100	100	100
abs.	3 748	4 778	3 316	4 386	4 208	2 134

Quelle: SCHNITZER u.a., 1983, S. 167

Zum anderen zeigen sich Zusammenhänge mit der jeweiligen sozialen Situation der Studenten. Wie nicht anders zu erwarten, finden sich die nun einmal teureren Wohnformen der Wohngemeinschaft und erst recht der eigenen Wohnung desto häufiger, je höher die Einkünfte (woher auch immer – also vielleicht auch aus gerade deswegen geleisteter Lohnarbeit) sind. Nichtsdestoweniger wohnen

Studenten vergleichsweise niedriger sozialer Herkunft, bei denen große Mittel ja weniger zu erwarten sind, häufiger in eigener Wohnung und seltener in Wohngemeinschaften (vgl. SCHNITZER u.a., 1983, S. 170). Hierfür wie für das oben erwähnte Wohnverhalten der Ingenieurstudenten dürften also nicht so sehr ökonomische wie kulturelle Faktoren, hier vor allem kleinbürgerliche Einstellungen, ausschlaggebend sein.

Erwartungsgemäß ist auch, daß die schon mehrfach herausgestellten "Altstudenten" in höherem Maß in Wohngemeinschaft oder eigener Wohnung leben; der Trend dazu nimmt mit der Semesterzahl kontinuierlich zu (vgl. SCHNITZER u.a., 1983, S. 169; NEUBAUER, 1978, S. 7 ff.; VOSSWINDEL/TÄLKERS 1983) und wird ja auch, was die Alternative Wohnheim angeht, durch die Begrenzung der Wohnzeiten dort erzwungen. Wohnen in eigener Wohnung bedeutet für zwei Drittel der Studenten, die dies tun, mit dem Partner zusammenleben, und Verheiratete haben zu 86 % eine eigene Wohnung. In den Wohngemeinschaften umgekehrt sind zwei Drittel (noch) ohne festen Partner. Frauen, häufiger in den Geistes- und Gesellschaftswissenschaften vertreten (s.o.) und häufiger in festen Partnerbindungen (s.o. 2.2), tendieren entsprechend auch häufiger zu eigener Wohnung oder zu Wohngemeinschaften (dies auch auf der Seite der Fachhochschulstudentinnen) und würden im Notfall noch weniger gern auf die Eltern zurückfallen (vgl. SCHNITZER u.a., 1983, S. 168 f.; WUGGENIG, 1980, S. 37 f.).

Das Wohnen in eigener Wohnung oder in der Wohngemeinschaft (unabhängig davon, ob die letztere mehr als ökonomisch-praktische oder als sozial-intensive Form gesucht wird; die Übergänge sind fließend; vgl. NEUBAUER, 1978, S.9) bedeutet so- für immerhin über die Hälfte der Studierenden - die Etablierung einer eigenen sozialen Welt, mit und in der sie sich auch am Hochschulort oder in dessen Nachbarschaft verankern, z.T. auch über das Studium hinaus. Zwar streben insbesondere Studenten mit Ehe- oder festem Partner für eine spätere Zeit nach dem Studium eher die eigene Wohnung als die Wohngemeinschaft an (vgl. NEUBAUER, 1979, S. 13). Aber auch diejenigen, die nicht verheiratet sind, sehen zu 40 % und mehr die Wohngemeinschaft weiterhin als gleichsam die Zuflucht oder Auffangbasis für den Fall an, daß sie arbeitslos oder nur teilzeitbeschäftigt sein werden (vgl. WUGGENIG, 1980, S.36 ff.).

Zum dritten ist auf den enormen Stellenwert hinzuweisen, den das Wohnen im Denken und Handeln der Studierenden offensichtlich hat. Dieser erhellt vielleicht schon aus dem Umfang und dem Differenzierungsgrad der kritischen Bewertung der derzeitigen Wohnform und der Wünsche und Kriterien für eine Veränderung dieser Wohnform: neben finanziellen und materiellen Kriterien (Mietpreis, Wegezeiten, Größe, Komfort) stehen gleichgewichtig studienbezogene (Arbeitsmöglichkeiten) und soziale (Kontakte, Zusammenarbeit usw.) (vgl. im einzelnen SCHNITZER u.a., 1983, S. 174 ff.). Er zeigt sich entsprechend auch in der Bemühung um eine andere Wohnung: von den in der 10. Sozialerhebung befragten Studenten hatten im

zurückliegenden Jahr 30 % eine andere Wohnung gesucht, davon 19 % mit, 11 % ohne Erfolg; das ist zugleich auch der Durchschnittswert für Studenten des 3. bis 8. Semesters, während naturgemäß die Ziffern für Studienanfänger weit höher sind.

Für zwei Drittel dieser Studenten dauerte die Wohnungssuche länger als 1 Monat! (Ältere Studenten und solche, die für eine Wohngemeinschaft oder für eine eigene Wohnung mit dem Partner zusammen suchen, sind wählerischer und brauchen noch länger) (vgl. SCHNITZER u.a., 1983, S. 185 f.). Um einer eigenen Wohnung willen werden (gegenüber Wohnheim, Untermiete, aber auch noch Wohngemeinschaft) die größeren Entfernungen in Kauf genommen: sie liegen zu 38 % nicht am Hochschulort, sondern im weiteren Umkreis (zu 23 %) oder anderswo (zu 15 %). Und schließlich wenden die Studenten für dieses Element ihrer Lebensform auch immer mehr von ihren knappen Mitteln auf: dies hängt zwar natürlich mit dem generellen Steigen der Mietpreise, aber eben auch mit den gewandelten Präferenzen zusammen. Während Studenten, die in Untermiete oder Wohnheim wohnen, 24 bzw. 21 % ihrer Ausgaben auf die Miete wenden, zahlen Studenten in der Wohngemeinschaft oder für die eigene Wohnung 27.4 bzw. 30 % ihrer Ausgaben für Miete ( und damit mehr als den Durchschnittswert von 27 %, der für 2-Personen-Haushalte von Rentnern oder Sozialhilfeempfängern gilt; vgl. SCHNITZER u.a., 1983, S. 138 ff.).

Warum, noch einmal, verdienen die Wohnformen solche Aufmerksamkeit? Nun: Zum einen hat die Wohnform, so ist zu unterstellen, unmittelbare praktische Folgen, ähnlich wie das Jobben, für den Alltagsablauf und den Zeithaushalt der Studenten. Für eine eigene Wohnung verantwortlich oder mitverantwortlich zu sein heißt auch: Wohnung suchen (s.o.), herrichten (renovieren, streichen etc. ), einrichten (nach Ferienreisen und Kleidung entfallen hierauf, gleichauf mit dem Auto, die meisten "einmaligen, besonders hohen Ausgaben"; vgl. SCHNITZER u.a., 1983, S. 156), Besorgungsgänge, Handwerkertermine usw. Nicht nur Kinder (s.o.), auch Haustiere und Blumen sind zu versorgen. Der Haushalt drängt nach Vervollständigung - und wiederum Erwerbsarbeit dafür; andererseits sind Umzüge am Ort häufig und zeitraubend, an einen anderen Ort (Hochschule) aber so riskant (Wohnungssuche!) und aufwendig, daß die Mobilität vielleicht auch deswegen (und nicht nur wegen Studienbedingungen) gering ist (s.u.2.5.). Und speziell Studenten in Wohngemeinschaften nehmen um des Zusammenlebens und der durch sie möglichen sozialen Kontakte willen auch solche Störungen bei der Studienarbeit, insbesondere bei Lernen und Arbeiten in Gruppen (die ja i.d.R. nicht mit den Wohngruppen identisch sind) in Kauf, wie sie bei den Wohnheimen zu den Auszugsgründen gehören (vgl. SCHNITZER u.a., 1983, S. 175 ff.; KREUTZ 1980, S. 48 ff., bes.S. 51 ff.). Gegenüber der Unbehaustheit in den überfüllten oder kargen Hochschulgebäuden entsteht die private Behausung mit einem Gegengewicht, das das Studieren als Arbeit "draußen", die Wohngemeinschaft als das Zuhause erscheinen läßt. 1)

---

1) Vgl. als Bestätigung auch den Befund aus einer Erhebung bei Bielefelder Studenten, wonach diejenigen, die der studentischen Alternativkultur zugehörig und "stark auf den Wohnbereich am Hochschulort konzentriert" (s. 2.12) sind, weniger Stunden an der Hochschule selbst zubringen als die bei den Eltern oder, vor allem, im Wohnheim wohnenden Studenten (LANDWEHR, 1983). Dieselbe Untersuchung zeigt noch einmal, wie - hier in einer Mittelstadt - die weitergehenden Wohnwünsche der Studenten durch Vermietermarkt und - vorurteile begrenzt werden.

Zum anderen sind die Wohnformen wohl als Ausdruck eines anderen Verständnisses von der Studiensituation als des (unterstellten) traditionellen zu verstehen:

"Als Grundtendenz läßt sich aus diesen Daten und denen zur familiären Situation entnehmen, daß Studium nicht mehr als eine durch die Lernsituation an der Hochschule bestimmte und ausgefüllte Übergangssituation, sondern als Teil einer allgemeinen Lebensorientierung und Etablierung in neuen persönlichen Bindungen angesehen und praktiziert wird. Gesucht werden Gruppen oder ein Partner als verbindliche Bezugspersonen, während die Hochschule als Gemeinschaft von Lehrenden und Lernenden weitgehend in den Hintergrund tritt. Auch das Wohnheim scheint inzwischen eher dem funktionslosen Bereich der Hochschulgemeinschaft zugeordnet zu werden. Gesucht wird die Kommunikation im Kreis der Vertrauten, die auch psychisch stabilisiert, weil sie Identifikation gestattet und gewissermaßen zur Gegenstruktur gegenüber dem anonymen und bürokratisierten Lehrbetrieb wird. Es muß offenbleiben, inwieweit die neuen Formen einer solchen Subkultur mehr als Reaktionsmuster sind und stabil auch angesichts der Berufsrealität und der Existenzbedingungen in unserer Industriegesellschaft bleiben können. Die Ambivalenz der Funktion solcher Gemeinschaftsformen, auch von seiten derer, die sie präferieren, läßt sich daran abschätzen, daß die Quote der Studierenden, die psychotherapeutische Hilfe suchen, in Wohnheimen und Wohngemeinschaften fast doppelt so hoch ist wie bei Studierenden, die bei ihren Eltern wohnen. Ursache und Wirkung sind hier offenbar analytisch nicht voneinander zu trennen." (KATH, in: GRIESBACH u.a., 1983, S. 242)"

Dabei, so ist hinzuzufügen, ist das Moment "Übergangssituation" durchaus paradox. Denn es ist einesteils durchaus plausibel, mit KREUTZ (1979) und LIEBAU (1984) anzunehmen, daß das Studium inhaltlich, nach seiner Qualifikationsfunktion eher stärker nur als Übergang, als Zwischenphase angesehen wird. Die Gründe dafür können in der öffentlich seit Jahren stärker akzentuierten Berufsausbildungsfunktion der Hochschule bei gleichzeitig wachsendem Druck von Unsicherheit und Konkurrenz um Arbeitsplätze gefunden werden. In seiner sozialen Dimension aber werden Lebensformen gesucht und entwickelt, die gerade nicht nur Übergangsformen sind, sondern, wie oben schon angedeutet, über das Studium hinaus, gerade bei unsicherer beruflicher Zukunft, fortgesetzt werden können. Denn Studenten, die in Wohngemeinschaft oder eigener Wohnung wohnen, erst recht solche mit festem Partner, sind, lt. Befragung, schon während des Studiums am kontinuierlichsten am Hochschulort präsent, auch in den Semesterferien, während die Studenten in Wohnheim oder Untermiete ihn an Wochenenden häufig und während der Semesterferien zu mehr als 50 % für länger verlassen (vgl. SCHNITZER u.a., S. 194 f.).

In dieselbe Richtung weist, daß 66 % der Studenten, die in Wohngemeinschaften leben, darin, den eigenen Partner eingeschlossen, auch oder sogar nur nichtstudierende Erwachsene zu Mitbewohnern haben (ebd. S. 166).

Insofern sind die studentischen Wohnformen auf Kontinuität über das Studium hinaus angelegt. Insbesondere die Wohngemeinschaften, als Folge der Studentenbewegung im Hochschulbereich entwickelt, sind Ausdruck einer darüber hinausreichenden Alternativkultur und - anders als Verbindungshäuser - nicht auf die klassische Rolle und Situation des Studenten beschränkt. Zwar wird diese Wohnform von nichtstudierenden Jugendlichen bisher nur in weit geringerem Maße realisiert, ist aber in deren Wünschen stark präsent (vgl. ZINNECKER, 1931). Das mag, wie bei den Studenten, auch Reaktion auf ökonomische Unsicherheit sein, hat aber auch weitreichende Folgen für das Entstehen des kulturellen und politischen Potentials der "alternativen Bewegung".

## 2.5 Lokale Mobilität

In phänomenologischen Beschreibungen und hochschulpolitischen Äußerungen über die epochalen Veränderungen der Hochschule kehrt regelmäßig der Topos von der geringen lokalen Mobilität bzw. der "Seßhaftigkeit" der Studenten und der damit zusammenhängenden Provinzialisierung der Hochschule wieder. Offenbar sind zumal Hochschullehrer von dem Eindruck bestimmt, daß die Studenten weniger denn je bereit sind, ihren heimatlichen Umkreis zu verlassen und sich an einer fernen Universität zu bewähren (zur historischen Relativierung der dahinter stehenden Normvorstellungen vgl. WEBLER, 1983, S. 276 f.). Auch für unsere Frage nach einer möglichen Veränderung der studentischen Rolle und Kultur wäre dies eine relevante Entwicklung.

Voller Erstaunen entnimmt man daher der neuesten, ebenso einschlägigen wie gründlichen Untersuchung von FRAMHEIN (1983) die Feststellung, "daß die regionale Seßhaftigkeit und Bildungswanderung bei der Studienortwahl sich insgesamt gesehen gegenüber dem bereits 1960 erreichten Stand nicht wesentlich gewandelt haben" (S.67): von den Studierenden, die ihren Wohnsitz in der Region einer Hochschule hatten, nahmen 1960 etwa 58 %, 1978 56,3. % die Möglichkeit, an dieser zu studieren, auch wahr (ebd. S.70).

Ist also der Eindruck bloße Selbsttäuschung, die durch die Statistik falsifiziert worden ist? Zunächst zur ersten Studienortwahl:

Zum einen sind infolge der zahlreichen Neugründungen von Hochschulen bzw. des Fächerausbaus alter Technischer Hochschulen die Gebiete der "Hochschulregionen" - die in der einschlägigen Hochschulplanungsliteratur als das Gebiet definiert werden, aus dem mindestens 25 % an der jeweils zugehörigen Hochschule studieren (ebd. S. 35 f.) - flächenmäßig kleiner geworden (ebd. S. 28 ff.). Die "Nahwanderer" unter den Studenten, die an die Regionalhochschule streben, kommen also aus näherliegenden Zonen, oder umgekehrt:

Wenn an Universitäten wie Hamburg oder München drei Viertel der Studenten

aus deren "Region" kommen, beschreibt diese einen engeren Einzugsbereich als vor den Neugründungen rundum.

Sodann sind solche subjektiven Wahrnehmungen naturgemäß beeinflusst durch die jeweilige Umgebung, hier also die spezifische Hochschule. Der Eindruck, "die" Studenten seien "heute" sehr oder allzu seßhaft, muß sich aus der Binnenperspektive geradezu aufdrängen in solchen Universitäten, die, wie die in den Metropolen München, Hamburg oder Frankfurt, unter ihren Studenten 70 % oder mehr Ortsansässige oder "Nahwanderer", also aus der "Region" zählen oder gar, wie die neugegründeten Ruhrgebiets-Universitäten, 80 bis 90 %. Wohingegen einige der "klassischen" alten Universitäten wie z.B. Freiburg, Tübingen, Heidelberg, Göttingen oder Bonn zwar die Menge potentieller Studenten aus ihrer kleineren Region kaum weniger ausschöpfen, aber dank ihrer relativen Größe daneben 60 bis 70 % Studenten aus anderen Regionen aufnehmen (vgl. die Zusammenstellung bei FRAMHEIN, 1983, S. 63).

Im übrigen mag sich die Wahrnehmung auch durch die pure Masse der Studenten, die sich hinter diesen Prozentzahlen verbirgt, verschoben haben. Psychologisch mögen 75 % von 40.000 etwas anderes sein als von 20.000, mögen die von "Pendlern" gefüllten Riesenparkplätze der Neugründungen stärker wirken als es ihrem Prozentsatz entspricht (vgl. LIEBAU, 1984).

Zum anderen ist, weniger spekulativ, anzunehmen, daß sich die Motive der Studienortwahl auch wohl in Äußerungen und Handlungen der Studierenden wahrnehmbar auswirken. Gefragt nach diesen Motiven (wobei Mehrfachnennungen möglich waren), bezeichneten die Studienanfänger in der Untersuchung von FRAMHEIN (1983) zu 76 % die regionale Nähe als wichtig oder sehr wichtig, gleich danach zu 74 % ebenso "persönliche Gründe" (hinter denen sich "teils soziale, teils zufällige Verbindungen zum Hochschulort oder seiner Umgebung" verbergen (vgl. FRAMHEIN, 1983, S. 97). Für die Ortswahl der Seßhaften bzw. Nahwanderer - wie wir sahen, die Mehrheit - ist diese Nähe der entscheidende Gesichtspunkt (häufig verknüpft mit "Wohnmöglichkeit" und "Finanzen"), während für "Fernwanderer" häufig bei 20 - 40 % fachliche Gesichtspunkte oder wiederum persönliche Gründe maßgeblich sind. Die "Stadt" (mit Stadtbild, Atmosphäre, kulturellem Angebot etc.) ist zwar besonders für Fernwanderer, aber häufig auch für Seßhafte und Nahwanderer, insgesamt für 66 % der befragten Studienanfänger wichtig oder sehr wichtig; dies fällt z.B. in der von FRAMHEIN betrachteten Auswahl zugunsten einerseits einer Metropole wie München, andererseits zugunsten von Städten wie Freiburg oder Münster, aber auch Regensburg, besonders ins Gewicht. Als Vorteil ihres Hochschulorts akzentuieren Seßhafte und Nahwanderer häufiger die Sport- und Freizeitmöglichkeiten, die sie eher aus eigener Anschauung kennen (vgl. FRAMHEIN, 1983, S. 99 ff., S. 114 ff.), während die Wahl einer fernen Universität nach deren Ansehen oder nach fachlichen Gesichtspunkten weitergehende Information voraussetzt.

Es liegt deswegen nahe, Seßhaftigkeit mit niedrigerer sozialer Herkunft und beides zusammen mit dem Klima an Universitäten mit hohem Anteil von

Studenten aus der Region in Verbindung zu bringen, wie in der Literatur mehrfach gesehen. FRAMHEIN(1983, S. 98), die solche Äußerungen zitiert, weist solche Thesen ebenso wie die Annahme wesentlicher Änderungen in der "Bildungswanderung" der Studenten entschieden zurück und bewertet die "schichtspezifischen Unterschiede nur als Differenzierung dieser allgemeinen Tendenz" (ebd.). Einige Prozente macht diese Differenzierung doch aus, wie ihre eigene Tabelle (ebd.S. 99) zeigt, anhand derer sich der Leser selbst ein Urteil bilden möge (s.Bild 18, S. 33). Zugleich aber gilt es sich zu erinnern, daß eben diesen Studenten relativ benachteiligter Schichten den Zugang zu einer nahen Hochschule zu erschließen, das positive Ziel der Hochschulregionalplanung war (vgl. WEBLER, 1983).

Wie weit nun von "Wandel" gesprochen werden mag oder nicht: Die aus dem Hochschulort selbst oder dessen Region stammenden Studenten bestimmen jedenfalls das Bild, während die "wandernden Scholaren" die Minderheit darstellen. Dies gilt über die Wahl des ersten Hochschulorts hinaus erst recht für den Hochschulwechsel, für den eindeutig ein Wandel, nämlich ein starker kontinuierlicher Rückgang festzustellen ist, vgl. KATH 1980, S. 26 ff. und 198 ff.).

Bild 18:

Wichtige Orientierungsfelder bei der Studienortentscheidung, nach sozialer Herkunft  
 Studienanfänger, ohne ZVS-Verschickte (N = 14341)  
 a) Anteil der Nennungen für „besonders wichtig“  
 b) Anteil der Nennungen für „besonders wichtig“ und „wichtig“ zusammen

Orientierungsfelder		Bildungsabschluß der Eltern:				Insgesamt <sup>1)</sup> (n = 13.813) %
		Volksschule (n= 5.296) %	Realschule (n= 3.183) %	Abitur, FH,PH (n= 2.877) %	Universität (n= 2.537) %	
Fachstudium (Lehrangebot etc.)	a)	21	21	22	22	21
	b)	58	59	60	57	59
Art/Anlage der Hochschule	a)	9	9	10	10	10
	b)	39	39	43	44	41
Charakter/Atmos- phäre der Stadt	a)	16	20	24	28	21
	b)	60	65	69	74	65
Wohnsituation für Studenten	a)	14	14	14	13	14
	b)	40	37	35	31	37
Regionale Nähe zum Heimatort	a)	51	52	48	45	49
	b)	80	78	73	69	76
Finanzielle Überlegungen	a)	28	31	27	24	28
	b)	66	64	56	50	61
Persönliche Gründe	a)	42	44	44	43	43
	b)	73	74	75	74	74

<sup>1)</sup> Differenz zur Gesamtzahl wegen fehlender Angaben zur sozialen Herkunft.

Quelle: FRAMHEIN, 1983, S. 99 (= Tab. 24)

Bei den 1982 befragten Studenten der wissenschaftlichen Hochschule lag der Prozentsatz derer, die den Hochschulort einmal (13 %) oder mehrmals (3%) gewechselt hatten, jetzt nur noch bei 16 % (gegenüber 1979- 18% - ), bei Fachhochschulstudenten rund halb so hoch (vgl. SCHNITZER u.a., 1983, S.61).

Allerdings sind die Gründe für diese Entwicklung und damit auch ihre Bedeutung nicht so einfach auszumachen. Die BAFÖG-Geförderten haben offenbar Sorge, eine Studienverlängerung zu riskieren und damit die Förderungshöchstdauer zu überschreiten, jedenfalls wechseln sie unterdurchschnittlich den Hochschulort (10 %). Unterdurchschnittlich häufig wechseln auch die Studenten vergleichsweise niedriger oder mittlerer Herkunftsgruppen (13 bzw. 14 %), vermutlich ebenfalls aus materiellen Rücksichten (Wohnung oder andere unbare Unterstützung von den Eltern). Unterdurchschnittlich häufig wechseln schließlich auch die Studenten der Ingenieur- und Mathematisch-Naturwissenschaftlichen Fächer (8 bzw. 11%); außer der sozialen Zusammensetzung dieser Fächer dürften die Studienbedingungen (stark geregelte, aber lokal unterschiedliche Studienpläne; Schwierigkeiten, Praktikumsplätze zu bekommen) eine Rolle spielen. Diese Schwierigkeiten sind geringer und traditionelle Bildungsinteressen stärker bei den Studenten der Geistes- und Kulturwissenschaften - und bei denen aus der höchsten Herkunftsgruppe -, die überdurchschnittlich häufig den Hochschulort wechseln (19%). Am meisten wechseln die Mediziner (28%), die den besonderen Anlaß haben, den hier ausgeprägt von der zentralen Studienplatzvergabe bestimmten ersten Hochschulort zu korrigieren, und denen das bundeseinheitlich geregelte Studium dazu auch die Möglichkeit gibt (vgl. SCHNITZER u.a., 1983, S. 61 ff.).

Das Zusammenwirken dieser und vielleicht weiterer Momente macht es schwierig zu erkennen, ob und wie weit sich im Rückgang des Hochschulwechsels auch eine andere subjektive Auffassung der Studenten von Studium und Studienzeit auswirkt. Objektiv aber verstärken sich damit die schon in der Wahl des ersten Hochschulorts angelegten Tendenzen:

Die Mehrheit der Studenten sucht sich, soweit Fächerspektrum und Zulassungsbeschränkungen nichts anderes gebieten 1), die Hochschule ihrer Region aus und bleibt dort auch mindestens für die Dauer des Erststudiums.

-----

1) Entgegen weit verbreiteter Meinung beträgt der Anteil der Studienanfänger, der wegen Zulassungsbeschränkungen seinen Studienplatz durch die Zentrale Vergabestelle für Studienplätze bekommen mußte (= 47 %) und dabei nicht den Ort seiner ersten Wahl erhielt, nur 7 % der Studienanfänger (vgl. FRAMHEIN, 1983, S.93). Wenn man nicht annimmt, daß schon die Anmeldung der Präferenzen dort durch resignative Überlegungen gebrochen ist, ist das Ausmaß der Verschickung wider Willen anteilmäßig nicht so groß ( auch wenn es immer noch viele Tausende Einzelschicksale sind) !

Sie können damit, wie ungern oder gern auch immer, z.T. zunächst bei den Eltern wohnen bleiben und sich später, wie wir gesehen haben, in eigener Wohnung oder Wohngemeinschaft am selben Hochschulort oder in dessen Nachbarschaft etablieren, z.T. mit einer Perspektive noch über das Studium hinaus. Zumal die großen Städte, die offenbar auch mehr Möglichkeiten des Jobbens bieten, werden damit zum möglichen Standort auch jenseits des Studienabschlusses. Die Studierenden sind damit potentiell auch weiterhin im schon von der Schul- oder Berufsbildungszeit vertrauten sozialen und kulturellen Umkreis, in der Lage, die bisherigen Freundschaften und Beziehungen fortzusetzen, etwaigen Vereinen oder Sportclubs treuzubleiben etc. Lediglich tritt an die Stelle der Schule das Studium, und es liegt dann immerhin nahe, dies bloß als deren Fortsetzung mit berufsbildendem Zweck aufzufassen, nicht als Gelegenheit, individuell eine gänzlich andere Existenzform (eben durch Wechsel des Orts, der Lebensumstände, der sozialen Beziehungen) zu riskieren. Da es die Mehrheit der Studenten ist, die sich so verhält, würde sie in diesem Sinne, sich gegenseitig verstärkend, auch das Klima an den Hochschulen bestimmen.

### 3. Zusammenfassung: Thesen und Fragen

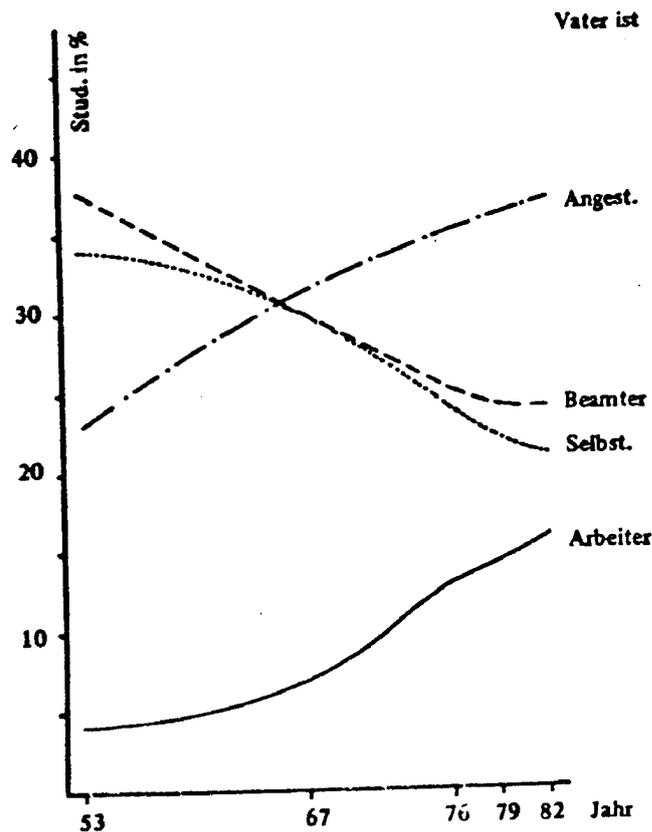
#### 3.a Thesen über Trends

3.1.1 Die These einer Verkleinbürgerlichung der Formen, in denen Studenten leben und studieren (LIEBAU, 1981), hat nach diesen Beschreibungen in der Tat viele Indizien für sich: die der bildungsbürgerlichen Kultur entsprechenden Lebensformen der ganz in der universitären Welt aufgehenden Studenten scheinen immer mehr im Schwinden begriffen.

Häufig wird dies - mit allerdings fragwürdigen Hypothesen zur schichtspezifischen Sozialisation (zu deren Kritik vgl. STEINKAMP, 1980) - aus der Entwicklung extrapoliert, daß der Anteil von Studenten aus Arbeiter- und Angestelltenfamilien seit 1953 insgesamt gestiegen ist und mit 16 bzw. 38 % zusammen inzwischen die Mehrheit der Studenten ausmacht: 1)

-----  
1) Nach dem allerdings simplifizierenden Kriterium allein der beruflichen Stellung des Vaters in 4 groben Kategorien; nur so ist allerdings der Zeitvergleich möglich. Zur feineren Aufschlüsselung der Studentenschaft 1982 s. SCHNITZER u.a., 1983 S. 32 ff. und LIEBAU, 1984.

Bild 19: Berufliche Stellung der Väter von Studenten an wissenschaftlichen Hochschulen 1963-1982 ( in% )



Quelle: SCHNITZER u.a., 1983, S. 31

Im Zuge dieser Bildungsexpansion haben in der Tat die einfacheren und mittleren Beamten und Angestellten sowie die ihnen nach Lebensstandard nahekommenden Facharbeiter den Löwenanteil an der "Erstakademisierung", also dem Zugang von Nicht-Akademiker-Kindern zur Hochschule gehabt: drei Viertel von ihnen stammen aus kleinbürgerlichen Elternhäusern. Es mag also die Vermutung plausibel sein - ohne daß hier über sie entschieden werden kann - daß sie den kleinbürgerlichen Habitus ihrer Familien mitbringen, nicht anders als früher, aber nun kraft ihres größeren Anteils an der Studentenschaft durchsetzen und damit das Klima bestimmen (vgl. LIEBAU, 1981, 1984). Es wirken aber auch - das sollte mit den obigen Befunden belegt werden - Umstände in der heutigen Hochschule (bürokratische Organisation, stärker reglementierte und reglementierende Studiengänge, unzureichende Ausbildungsförderung) in die gleiche Richtung. Elemente jedenfalls solcher Verkleinbürgerlichung, die sich bei einem beträchtlichen Teil der Studenten finden, sind:

Verbleiben in der Heimat (Seßhaftigkeit) statt "Bildungswanderung", teilweises Verharren in den vertrauten sozialen Beziehungen, statt sich allein in der "Fremde" neuen Erfahrungen auszusetzen, Lernen und Arbeiten, vor allem aber Sich-Besprechen und -Aussprechen in der (kleinen) Gruppe (vgl. die Befunde bei KREUTZ, 1980, S. 36 ff.), die insoweit auch als Schutz vor Konkurrenz, Zuflucht und Filter gegenüber universitären Anforderungen wirkt (vgl. HERLYN, 1981, mit Lit.), statt Studieren "in Einsamkeit und Freiheit", aber auch der frühe Trend zur festen Partnerbindung und zur eigenen Wohnung (gerade bei Studenten niedriger und mittlerer Herkunftsgruppen gegenüber auch der Wohngemeinschaft bevorzugt), die dann wiederum nach Komplettierung verlangt und in der Folge Job-Suche und -Ausübung nach sich zieht; die Wohnung oder die Gruppe, die in ihr eingestaltete Zeit als das "Draußen", das Studieren, wie Lohnarbeit, als das "Draußen" - und das Entfremdete? 1)

Jedoch ist weder die Entwicklung noch die Interpretation eindeutig. Denn in der Suche nach Nähe, in der höheren Wertschätzung und Ausgestaltung eines Zuhause u.ä. dürfte sich auch der ständig gewachsene Anteil der Frauen an der Studentenschaft (unter anderem) ausgewirkt haben. Und andererseits sind Verankerung in Nachbarschaft oder Stadtteil, Lernen, Arbeiten und Politikmachen in der Gruppe, Wohnen in der Wohngemeinschaft u.ä. auch charakteristisch für die "Alternativen" unter den Studenten, also deren durchaus nicht einfach kleinbürgerlichen Traditionen fortsetzenden, sondern mit neuen Lebensformen experimentierenden Teil.

Gemeinsam, trotz aller Unterschiede, ist aber, daß beide Motivationsrichtungen vom klassischen Studententypus der Universität, von den in ihr traditionell proklamierten Werten der Individualität, des Kosmopolitentums, der Universalität wegführen.

### 3.1.2. Die "Rolle" des Studenten verändert sich

Dieser Satz gilt m.E. auch, wenn man, wie jüngst wieder LANGER (1984), einen strukturfunktionalistischen Rollenbegriff (Studentische Basisrolle "Lernender") zugrundelegt. Ebenso steht der Behauptung, nach wie vor bestehe die Steuerungsfunktion der Universität für die Reproduktion der herrschenden Schicht mit ihren Führungsansprüchen und Privilegien fort (vgl. BURKART, 1984), die Beobachtung gegenüber, daß die Universität diese Funktion faktisch für viele Studenten nicht mehr erfüllt und von ihnen auch nicht mehr mit dem Ziel von Aufstieg oder Stuserhalt genutzt wird, sondern eher z.B. als "ein Medium (unter anderem) für persönliche und subkulturbezogene Emanzipation" (vgl. NITSCH, 1980, S. 24; FUCHS, 1977).

-----  
1) Es ist kaum möglich, für die Deskription des hier Gemeinten Ausdrücke zu finden, die nicht, angefangen von "kleinbürgerlich", pejorativ klingen. Die Normen und Wertsetzungen der "großbürgerlichen" Kultur und, mit ihnen assoziiert, des traditionellen Wissenschaftsbetriebes- Kosmopolitismus, Individualität, Konkurrenz- bilden nicht nur die Folie des Vergleichs, sondern, in dieser Sprache, auch den Maßstab der Abschätzung.

Jedoch soll die Diskussion auf dieser Ebene hier gar nicht geführt werden.

Auf der Ebene der sozialen Erwartungen und Strategien aber, auf die der hier benutzte interaktionistische Rollenbegriff (s.o.S.III) führt, kann man geradezu von einer Auflösung der Rolle "Student" sprechen. Eine "totale" Rolle ist das freilich nie gewesen, so wenig wie die Hochschule jemals eine "geschlossene" Institution war. Aber die traditionelle Rolle des Studenten sah seine Existenz doch zentral durch das Studium bestimmt (s. die Einleitung): Ort, Lebensunterhalt, Wohnform, Familienstand, Zeithaushalt - alles so geregelt, daß das Studium bzw. studienbezogene Aktivitäten im Mittelpunkt standen oder doch stehen konnten, der Student sich im wesentlichen in der Hochschule und hochschulbestimmten Räumen aufhalten und Kontakte vor allem wiederum mit Studenten haben, sich wenn überhaupt, dann in studentischen Vereinigungen betätigen würde: in allem als Student und auf sein Studentsein hin ansprechbar.

Heute schwindet diese Zentralität des Studiums. Die Studierenden teilen ihre Zeit zwischen Studium und Erwerbstätigkeit (und Haushaltsführung), bauen ihre Wohnung, ihre privaten Räume als Gegenwelt zu den Hochschulräumen auf, leben in alten sozialen Beziehungen fort oder knüpfen neue an, die nicht durch die Hochschule geschaffen bzw. auf Hochschulangehörige beschränkt sind, betätigen sich, wenn überhaupt, dann in Gruppierungen und Initiativen, die ihr Zentrum außerhalb der Hochschule haben oder jedenfalls weit über sie hinausreichen. "Student" ist zwar nach wie vor im amtlichen Sinne die Berufsbezeichnung, mit dem Status als Student sind bestimmte Rechte und Pflichten, zumal soziale Vergünstigungen verbunden; aber wie andere berufliche Tätigkeit im Rahmen eines 8-Stunden-Tages bzw. einer 40-Stunden-Woche auch muß "Studieren" nicht mehr als ein Segment des Alltags unter anderen sein. 1)

Pointiert gesprochen: der "part-time-student" wird zu einem Lehren, Lernen und Leben an der Hochschule bestimmenden Faktor nicht erst dann werden, wenn sich die deutschen Hochschulen, dem Vorbild der angelsächsischen und skandinavischen Länder in weitem Abstand folgend, dem Weiterbildungsstudium Erwachsener bzw. Berufstätiger dereinst geöffnet haben werden (vgl. z. B. ABRAHAMSSON, 1984). Es gibt ihn vielmehr längst und in beträchtlichem Maße hinter der Fassade gewissermaßen des "Normal"- oder full-time-student. Und auch dies ist ein überall in Europa beobachteter Trend (vgl. CERYCH, 1983 und die Beiträge zum Themaheft "Students in Europe Today, European Journal of Education 1984, H.3).

-----

1) ABRAHAMSSON (1984) notiert als für den gleichen Rollenwandel in Schweden bezeichnend, daß immer häufiger von "Studierenden" (die dies auch tun) statt von "Studenten" (die nur dies sind) gesprochen wird. Auch im Deutschen dringt dieser Sprachgebrauch vor.

Zusammen würde das Teilzeitstudium beider Arten in die oben schon genannte Richtung wirken: von der Universität einen anderen Gebrauch zu machen, sie für sich als "Forum" der Information und Diskussion, als, wie CIUCCI (1984) formuliert, "piazza" für den Austausch der anderswo gesammelten Erfahrungen zu nutzen.

3.1.3 Die Entwicklung der studentischen Lebensformen steht im größeren Zusammenhang soziokultureller Veränderungen, zu denen besonders eine Umgliederung des Alterssystems und die Herausbildung einer Postadoleszenzphase gehören. Wir sahen, daß die Studenten älter als früher sind, wenn sie das Studium aufnehmen, und bei weitem älter als früher, wenn sie Hochschule verlassen- wenn sie nicht überhaupt durch eine Kombination von Aufbau- oder Zweitstudium und Erwerbstätigkeit Wege finden, noch länger an der Hochschule zu verbleiben. Das mit dem Hochschulstudium immer schon verknüpfte "Moratorium" zeigt seine Zwielfichtigkeit: Neben dem ihm positiv zugeschriebenen Sinn, Spielraum für noch folgenloses Kreieren und Probieren von Lebensformen, Beziehungen und Handlungen zu sein, tritt negativ das lange Verweilen (müssen), das "Aufgehaltenwerden" hervor. In verschiedenem Maßstab erfahren dieses heute alle Jugendlichen. Nach ZINNECKER (1981, S. 100 ff.) ist in den hochindustrialisierten Gesellschaften eine Ausweitung und Ausdifferenzierung der bisherigen Jugendphase zu konstatieren, die, nach vorn, die "Kindheit" verkürzt, und, nach hinten, den Eintritt in den vollen Berufstätigenstatus verschiebt; sie kann in eine eigentliche Jugendphase und die Phase der "Postadoleszenz", in der erst eigentlich schichtspezifische Differenzen wirksam werden, untergliedert werden. Umstände, die diese Entwicklung fördern ( und alle besonders für die Studenten zutreffen, aber nicht nur für diese), sind die Verlängerung der Bildungswege, die geringere Absorptionskraft bzw. geringerer "Sog" von seiten des Arbeitsmarkts, eine sich verselbständigende "Szene" in den Metropolen, die Infrastrukturen des Überlebens ohne feste dauernde Erwerbstätigkeit (im Falle der Studenten eine legitime Form von Armut) bereitstellt, auf die man auch später noch wieder zurückfallen kann. Es vollzieht sich damit ein immer weiteres Auseinandertreten von sozio-kultureller Mündigkeit und ökonomischer Selbständigkeit, von Konsumentenstatus und Produzentenstatus.

Auch für die Jugendkultur überhaupt gelten nach der Shell-Studie "Jugend 81 " (vgl. S. 106 ff.) jene Tendenzen hinsichtlich der Lebensformen, die wir bei den Studenten feststellten: wegzustreben vom Elternhaus bzw. überhaupt aus der sozialen Kontrolle durch Erwachsene, aber noch nicht zu heiraten, sondern selbständig zu wohnen, mit einem "festen Partner auf Probe" zusammen; die Festlegung der Berufslaufbahn hinauszuschieben (vgl. die Tendenz zum Fachwechsel bei Studenten) und teils deshalb, teils mangels Arbeitsplätzen in einem Zwischenstadium vor dauernder Eingliederung in das Arbeitsleben zu existieren oder aus jenem auch wieder auszusteigen (zu zweitem Bildungsweg, Zweitstudium oder alternativen Existenzformen).

Enge Verwandtschaft besteht aber auch zwischen den Wertorientierungen, denen laut Beobachtungen oder eigenen Äußerungen (z.B. in WOLSCHNER, 1980) studentisches Verhalten folgt, und denen, die der heutigen Jugendkultur generell als bestimmende zugeschrieben werden (vgl. z.B. BAACKE, 1980; ZIEHE/STUBENRAUCH, 1983). Um sie hier nur in Schlagworten aufzuzählen:

- Lässigkeit und Spontaneität: Abwehr von "Streß" und "Krampf", abstrakten Leistungsansprüchen, Konkurrenzkampf, langfristigen Festlegungen, einschnürenden Konventionen;
- Wunsch nach Nähe in jedem Sinne: nach vertrauten, überschaubaren Räumen, nach Gegenständen, Aufgaben, Situationen, die einen persönlich betreffen, nach engen verlässlichen Beziehungen und gegenseitiger Empathie;
- Anspruch und Ziel, daß auch Arbeitssituationen subjektiv anrühren, emotional befriedigen ("Spaß bringen"), den ganzen Menschen (Verstand und "Bauch", Kopf und Hand) involvieren und daß Lebenssituationen ebenfalls in diesem Sinne Fülle und Abwechslung bringen mögen;
- Bereitschaft, dafür auf Steigerung des materiellen Lebensstandards zu verzichten, sofern dieses nur durch zweckrationales Kalkül und abstrakte Leistung erreicht werden könnte; in diesem Sinne könnten auch Bildungsmöglichkeiten nur um ihrer selbst bzw. um ihrer Bedeutung für die eigene Persönlichkeitsentwicklung wahrgenommen werden.

Es ist hier kein Raum, sich mit den eingangs schon erwähnten Versuchen auseinanderzusetzen, diese Erscheinungen aus veränderten Erziehungsstilen und Kindheitserfahrungen, aus den spezifischen Schicksalen der jeweiligen Jugend-"Generation" oder aus einem generellen Wandel der Werte zu postmaterialistischen zu erklären; möglicherweise ist "Postmaterialismus" ja auch eine Ideologie, die verschleiert, daß den Jugendlichen andere Chancen, insbesondere Arbeitsplätze und angemessener Lohn, vorenthalten werden. Auch ist noch zu problematisieren, ob von einer "Subkultur" der Jugend oder der Studenten, wie oft geschieht, gesprochen werden kann, wenn man den Begriff streng interpretiert und sich über die immer noch quer dazu stehenden Klassenstrukturen nicht hinwegtäuschen läßt (vgl. CLARKE u.a., 1979). Schließlich ist mit der obigen Aufzählung noch nicht gesagt, daß diese Wertorientierungen nunmehr in allen Bereichen sich durchsetzen und allein bestimmend seien: immer noch gibt es in der Hochschule den "Brotstudenten" und den "philosophischen Kopf" und ihre Varianten (vgl. KELLERMANN, 1984); nur die Zahlenverhältnisse zwischen so oder so orientierten Studenten mögen sich verändert haben. In dem Maße aber, in dem dies der Fall und die "neuen" Werthaltungen in den Vordergrund treten sollten, wächst die Spannung, in der Studenten zu tradierten Werten der Universität stehen.

### 3.2 Fragen für die Zukunft

#### 3.2.1 Was weiteres und detaillierteres Nachforschen betrifft:

Wir haben uns in dieser Darstellung im wesentlichen auf die Durchschnittsdaten, für die Studenten insgesamt konzentriert und an ihnen die Entwicklung eines veränderten Typs von "Normalstudenten" oder mindestens die Herausbildung eines zweiten Typs von Student neben dem traditionellen aufgezeigt. Es ist aber anzunehmen (und gelegentlich auch schon gestreift worden), daß die Veränderung des Studentseins nach Hochschulorten und Hochschularten, vor allem aber nach Fächern sehr verschieden ausgeprägt ist - ähnlich wie die soziale Rekrutierung oder die Verteilung der Geschlechter auch. Dies zu untersuchen muß der nächste Schritt sein.

3.2.2 Wir haben uns der Studentenrolle und studentischen Kultur über eine Betrachtung der Veränderungen genähert, die deren objektive soziale Voraussetzungen und Manifestationen - Alter, Familienstand, Finanzierung bzw. Jobben, Wohnen und Ortswahl - erfahren haben; noch nicht aber haben wir die im engeren Sinn häufig so verstandenen kulturellen Aktivitäten (vom Sinfoniekonzert bis zur Disco, von der Kunsthalle bis zum Töpfermarkt, von der Lektüre bis zum Fernsehen), ihre Sprache, ihre Kleidung, ihre Wohnungseinrichtung behandeln können, und über ihre Einstellungen zu Leben und Gesellschaft im allgemeinen und Studium im besonderen haben wir nur eben Vermutungen angestellt (vgl. 3.1.3). Es ist m.E. kaum vorstellbar, daß die beschriebenen Veränderungen der studentischen Existenz (bei großen Teilen der Studenten) nicht auch mit Veränderungen dieser Einstellungen einhergehen; jedoch die Konstanzer Untersuchungen (vgl. DIPPE LHOFFER-STIEM/BARGEL u.a., 1984) behaupten, daß Studienmotivationen und -interessen i.W. über viele Jahre unverändert geblieben seien. Wie immer dieser Widerspruch zu erklären ist - ob durch den Modus der Befragung in jenen empirischen Untersuchungen oder durch Verzerrungen der Wahrnehmung derer, die, in großer Zahl, solche Einstellungsveränderungen konstatieren zu können glauben und ökonomische, soziokulturelle und psychoanalytische Erklärungen für sie versuchen - er harret der Erforschung.

#### 3.2.3 Was mögliche Entwicklungen der Hochschule und unser Verhalten zu ihnen betrifft:

Entweder die eben noch einmal zusammengefaßten soziokulturellen Entwicklungstendenzen werden noch stärker und dichter und durchdringen die gesamte Studentenschaft (einschließlich sympathisierender Erwachsener aus nahen Berufen und besonders Hochschullehrer): dann muß sich auswirken, daß die sich in Umrissen bei den Studenten wie ihren Altersgenossen abzeichnenden neuen Werthaltungen im Widerspruch zu der noch behaupteten Programmatik der Universität (als Stätte der Wissenschaft wie als Ort zweckrational organisierter funktionaler Berufsausbildung) stehen, sie als Teil der Erwachsenenwelt, der Leistungsgesellschaft, des bürokratischen Apparates begreifen, auf Distanz halten, ihre Anforderungen und Einflüsse auf den eigenen Alltag marginalisieren, ja brechen.

Oder es ergreifen und behalten diese Entwicklungstendenzen in ihrer Macht weitgehend nur die Population - Studenten und Hochschullehrer - bestimmter Fachbereiche: dann werden "zwei Kulturen" (anders geschnitten als bei SNOW, 1967) innerhalb der Hochschule immer deutlicher auseinandertreten (vgl. SACHS, 1984). Hier die Fächer, die auf klare Funktionen in Produktion, Administration (und Gesundheitswesen) direkt hinführen und ihre Studenten regelstudienzeit-entsprechend entlassen, zulassungsbeschränkt, hoch selektiv, diszipliniert ausgelegt, diszipliniert betrieben; dort die Fächer, deren Studenten keine oder diffuse Berufsaussichten und -ziele haben, sich im Studium als Lebensform auch über den ersten Abschluß hinaus einrichten und irgendwie ernähren; diese sind offen in der Zulassung, nehmen überdurchschnittlich Frauen und Studenten aus unteren und mittleren Herkunftsgruppen auf, sind inhaltlich und zeitlich unstrukturiert und geben "Spiel"raum für "beliebige" problem- oder bildungsorientierte Studienaktivitäten auch über die jeweilige Disziplin hinaus...

Die eine wie die andere Entwicklungsperspektive fordert zu mehr als nur zu Hochschuldidaktik heraus: zur intensiven wissenschaftstheoretischen und -kritischen Arbeit und zur Selbstreflexion der Rolle des Hochschullehrers: mit wem oder was wird er sich verbünden wollen?

Literatur-Verzeichnis

---

- ABRAHAMSSON, K.: Does the Adult Majority Create New Patterns of Student Life? In: *European Journal of Education* 19 (1984), No.3, S.283-298
- BAACKE, D.: Jugend zwischen Anarchismus und Apathie? In: *Jugend zwischen Anpassung und Ausstieg* (hg. von W. von Ilseemann). Hamburg: Jugendwerk der Deutschen Shell 1980 (Symposium aus Anlaß der Jugendstudie 77), S. 105-130.
- Bildung im Zahlenspiegel 1982, hrsg. vom Statistischen Bundesamt 1982.
- BARGEL, T.u.a.: Studiensituation und studentische Orientierungen. Bad Honnef-Bock 1984 a (Studien zur Bildung und Wissenschaft, hg. von BMBW, H.5)
- BARGEL, T.u.a.: Ist die These vom Wandel der Sozialisation haltbar? In: *Hochschulausbildung* 2 (1984 b), H.3, 137-147
- BMBW = Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hg.): Grund- und Strukturdaten 1977. Bonn 1977.
- BMBW = Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hg.) : Grund - und Strukturdaten 1983/1984. Bonn 1983.
- BURKART, G.: Die Öffnung der Hochschulen. Ein Beitrag zur Stabilisierung sozialer Ungleichheit. In: P. Kellermann (Hg.) : *Studienaufnahme und Studienzulassung*. Klagenfurt: Kärntner Druck - und Verlagsgesellschaft 1984, S.25-48.
- CIUCCI, R.: Studying in 1984: A part-time activity along with other jobs? Illustrations from Italy. In: *European Journal of Education* 19 (1984), No.3
- CERYCH, L.: International comparisons. Appendix to:
- BLACKSTONE, T.: Response to Adversity. Guilford: Society for Research into Higher Education 1983, S. 133-146.
- CLARKE, J., u.a.: *Jugendkultur als Widerstand*. Frankfurt: Syndikat 1979.
- DIPPELHOFER-STIEM, B., et al.: Students in Europe: Study motivation, expectations towards higher education and the relevance of career prospects. In: *European Journal of Education* 19 (1984), No. 3, S. 309-325.
- EDDING, F., u.a.: *Studium neben dem Beruf. Eine Projektskizze*. Bonn 1977 (Schriftenreihe Hochschule, hg. vom BMBW, H.26).
- FRAMHEIN, G.: Alte und neue Universitäten. Einzugsbereich und Ortswahl der Studenten, Motive und Verhalten. Bad Honnef: Bock 1983 (Schriftenreihe Hochschule, hg. vom BMBW, H. 44).
- FUCHS, W.: Der Weg nach unten. Revolte gegen ein Leben als Akademiker. In: *päd. extra* 1977, H. 8, S. 44-49.
- GRIESBACH u.a.: Studenten, Studiensituation und Studienverhalten. In: L. Huber (Hg.): *Ausbildung und Sozialisation in der Hochschule*. Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Bd. 10, Stuttgart: Klett 1983, S.219-249.
- GUTWENIGER, H.u.a.: *Wege und Umwege. Studienbiografien aus Österreich*. Wien: Verlag für Gesellschaftskritik, 1982.
- HERLYN, I.: Informelle studentische Beziehungen als Umweltvariable der Hochschulsozialisation und Hochschulausbildung - Vorüberlegungen zu einem empirischen Forschungsprojekt. In: I.N. Sommerkorn (Hg.) : *Identität und Hochschule*. Hamburg : AHD 1981 (Blickpunkt Hochschuldidaktik 69). S. 220-244.

- HUBER, L.: Sozialisation in der Hochschule. In: HURRELMANN, K./ Ulich, D. (Hg.): Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim: Beltz 1980, S.521-550.
- INFRATEST SOZIALFORSCHUNG: Student und Gesellschaft angesichts veränderter Rahmenbedingungen des Studiums. Kurzfassung in: BMBW (Hg.): Thema: Student und Gesellschaft. Bonn: September 1982.
- INGLEHART, R.: The Silent Revolution. Changing Values and Political Styles Among Western Publics. Princeton (N.J.) 1977
- INSTITUT FÜR REGIONALE BILDUNGSPLANUNG (Hg.): Wohnungswahl der Studenten. Braunschweig 1976.
- JUGEND 81: Lebensentwürfe, Alltagskulturen, Zukunftsbilder. Hamburg: Jugendwerk der Deutschen Shell 1981.
- KATH, G.u.a.: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland. Ergebnisse der 9. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes im Sommersemester 1979. Bonn: Bundesminister für Bildung und Wissenschaft 1980. (Schriftenreihe Hochschule 34).
- KELLERMANN, P.: Studienanfang mit und ohne Berufsperspektive. Hektogr. Ms., Klagenfurt 1984.
- KREUTZ, H.: Die dreigeteilte Welt des Studenten. Teil I : Allgem. Lebenssituation, außeruniversitäre Beziehungen und Zukunftsbezug. (Forschungsprojekt Sozioökonomische Lage von Studenten in Niedersachsen, Projektinformation Nr.1.3). Hannover: Universität 1979.
- KREUTZ, H.: Die dreigeteilte Welt des Studenten. Teil II: Die Situation in der Universität. (Forschungsprojekt Sozioökonomische Lage von Studenten in Niedersachsen. Projekt-Deskription Nr.4.1). Hannover: Universität o.J. (1980).
- KREUTZ, H./NEUBAUER, G./WUGGENIG, U.: Sind Studenten benachteiligt? Fragestellungen der Untersuchung. (Forschungsprojekt Sozioökonomische Lage von Studenten in Niedersachsen, Projektinformation Nr.1.1). Hannover: Universität 1978.
- LANDWEHR, R.: Studentisches Wohnen in der Hochschulstadt. Sozialintegration oder Segregation? In: W.-D. WEBER (Hg.): Hochschule und Region. Weinheim: Beltz 1983, S. 197-215.
- LANGER, J.: Hochschulzugang unter rollen- und struktursoziologischer Perspektive. In: P.KELLERMANN (Hg.): Studienaufnahme und Studienzulassung. Klagenfurt: Kärntner Druck- und Verlagsges. 1984, S. 49-68.
- LEWIN, K./SCHACHER, M.: Studium oder Beruf? Studienberechtigte 1976, zwei Jahre nach Erwerb der Hochschulreife. München/New York: Verlag Dokumentation 1980 (HIS-Hochschulplanung 33).
- LIEBAU, E.: Studentische Erfahrung im Wandel. In: Neue Sammlung 21 (1981), H.5, S. 405-431.
- LIEBAU, E.: Academic Study and Prospects for Life: observations and reflections on the contemporary situation of West German students. In: European Journal of Higher Education 19 (1984), No.3, S. 269-282
- NEUBAUER, G.: Wohn- und Lebensformen der Studenten in Niedersachsen. (Forschungsprojekt Sozioökonomische Lage von Studenten in Niedersachsen. Projektinformation Nr.1.2 ). Hannover: Universität 1978.
- NITSCH, W.: Neudefinition des Studiums. In: betrifft: erziehung 1980 H.9, S.24-25
- PORTELE, G./HUBER, L.: Persönlichkeitsentwicklung in der Hochschule. In: L. HUBER (Hg.): Ausbildung und Sozialisation in der Hochschule. Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Bd. 10. Stuttgart: Klett 1983, S. 92 - 113.

- ZIEHE, Thomas: Pubertät und Narzißmus. Stuttgart: eva, 1975.
- ZIEHE, Thomas: Trendanalyse zur Situation der jungen Generation aus psychologischer Sicht. In: Jugend zwischen Anpassung und Ausstieg. Hamburg: Jugendwerk der Deutschen Shell, 1980. S.47-55.
- ZIEHE, Th./STUBENRAUCH, H.: Plädoyer für ungewöhnliches Lernen. Ideen zur Jugendsituation. Reinbek: Rowohlt 1982.
- ZINNECKER, J.: Jugend 1981: Portrait einer Generation. In: Jugend 81. Hamburg: Jugendwerk der Deutschen Shell 1981, Bd.1, S. 80-122

Dieser Beitrag erscheint auch in : W.-D. WEBLER (Hg.): Die Zukunft der Hochschulen in den achtziger und neunziger Jahren. Weinheim: Beltz 1985