

7

**Verändertes Bildungsverhalten**

**- Wandel der Studentenrolle und Studienzzeit -**

*Ludwig Huber*

## 1. "KULTURELLE" WIDERSTÄNDE GEGEN STUDIENZEITBEGRENZUNG?

- 1.1 Seit einem Vierteljahrhundert bemüht sich der Wissenschaftsrat um eine Verkürzung oder wenigstens Begrenzung der "zu langen" oder "sich immer verlängernden" Studienzeiten an deutschen Hochschulen. Man könnte sagen, daß dies das **Hauptziel** ist, auf das seit seinem Bestehen alle seine Empfehlungen zu Lehre und Studium direkt oder, wenn er zu Gliederung, Differenzierung u. ä. spricht, indirekt gerichtet sind. Nicht wenige Studien und z. T. sehr umfangreiche empirische Erhebungen (vgl. z. B. BER-NING 1986; HIS-Exmatrikuliertenbefragung, dazu bes. REIS-SERT 1987; früher: APENBURG u. a. 1974) wurden und werden hauptsächlich oder zum Teil darauf angesetzt, Umfang und Ursachen der "langen" Studiendauer herauszufinden.

Die Diskutanten der Hochschulpolitik, die Bildungsparlamentarier und die Hochschulrektoren haben dies zum Dauerthema, und gelegentlich versucht eine Landes- oder Bundesregierung, durch einschneidende Maßnahmen die Studierenden zu kürzeren Studienzeiten zu bringen (vgl. den Regelzeitparagraph im HRG von 1976, § 17, Abs. 2-4 mit seiner Exmatrikulationssanktion, die letzte Umstrukturierung des BAföG mit seiner Schnelligkeitsgratifikation und den Anlauf des niedersächsischen Kabinetts, die über die Norm studierten Semester mit Studiengebühren zu belegen).

Soweit man sehen kann: alles ohne Erfolg. Die mittlere Verweildauer an Hochschulen und vor allem die mittleren Fachstudienzeiten sind zwar ohnehin nie so stark gestiegen, wie in der Diskussion immer unterstellt, aber auch weit davon entfernt zu fallen, und die ergriffenen Maßnahmen konnten nicht durchgesetzt oder mußten zurückgenommen werden.

Wenn es sich bei alledem um Maßnahmen in der Entwicklungspolitik handelte - und zuweilen ist es nicht nur nützlich, sondern reizvoll, Interventionen (also Reformversuche) in der Hochschullandschaft mit solchen in der Dritten Welt zu vergleichen - würde man sich angesichts dieses Scheiterns fragen:

- Gibt es hier vielleicht jenseits einzelner identifizierbarer Störfaktoren (s. 1.2) grundsätzliche Schwierigkeiten, etwa
- eindeutige entgegenstehende Interessen der Betroffenen?
- oder tieferliegende "kulturelle" Widerstände?

- 1.2 Was **einzelne Faktoren** betrifft, die zur Länge bzw. Verlängerung der Studiendauer beitragen, so hat der Wissenschaftsrat (1986, S. 17 ff.) selbst bei seinem letzten

Anlauf in einer bemerkenswert offenen Liste summiert, was z. T. auch die o. g. Untersuchungen belegt hatten - ohne daß er allerdings seine neuen Empfehlungen auf Bereinigung der vordringlichen Gründe hin orientiert hätte:

Zum Problem der "Überalterung" der deutschen Hochschulabsolventen trägt vorweg der späte Studienbeginn bei. Aber auch danach wirken viele Faktoren gegenüber der Normvorstellung eines Acht-Semester-Studiums verlängernd:

- Schon die Planstudienzeiten sind in den Empfehlungen der Studienreformkommission nach dem HRG, wo solche vorliegen, vielfach höher angesetzt bzw. durch Extrazeiten für Praktika oder Prüfungsvorbereitung und Prüfungen verlängert worden.
- Oberstufenreform und größere Vielfalt ermöglichter Hochschulzugangsberechtigungen haben zu größerer Uneinheitlichkeit in Vorbildung und Studierfähigkeit geführt.
- Ein Viertel der Studierenden wechselt mindestens einmal das Fach; ein Sechstel schließt noch ein Zweitstudium ab; noch einmal so viele oder mehr studieren - vor allem aus Arbeitsmarktgründen - nach dem ersten Abschluß "pro forma" noch weiter.
- Erwerbstätigkeit, weil die Finanzierung des Studiums durch Förderung nach dem BAföG unzureichend bzw. zu belastend ist oder nicht (mehr) beansprucht werden kann, Zuschüsse von den Eltern nicht oder nicht mehr gewährt oder verlangt werden oder werden können, zieht Zeit vom Studium ab.
- Mangelnde Transparenz und Abstimmung der Studienangebote, fehlende Stringenz der curricularen Organisation, unzureichende Orientierung und Beratung bewirken Zeitverlust.
- Zwischenprüfungen werden zu Hürden mit Extra-Vorbereitungsaufwand, Abschlußarbeiten immer länger und anspruchsvoller, lange Dissertationsphasen integraler Teil der Berufsqualifizierung (z. B. in Chemie).
- Die Erweiterung des Lehrkörpers hat statt zu Parallelprofessuren zu Differenzierung, die wachsende Spezialisierung zur Ausweitung der Prüfungskataloge, die Prämissen der Kapazitätsverordnungen zur Ausweisung von immer mehr Lehr- als Pflichtveranstaltungen geführt.
- Größe einer Universitätsstadt (Verkehrswege und -zeiten) und einer Universität (Massensituation, ungünstige Kommunikations- und Beratungsstrukturen) können weitere Reibungsverluste mit sich bringen.

Auch ohne Erörterung im einzelnen ist soviel deutlich: Einige gewichtige Ursachen der "Überalterung" ließen sich überhaupt nur beeinflussen, wenn man bildungspolitische Reformen (Öffnung für verschiedene Hochschulzugangsberechtigungen, Reform der Sekundarstufe II), ordnungspolitische Kriterien (wie bei der Revision des BAföG) oder bedeutsame Freiheiten der Lehre (Studienordnungen) und des Studiums (individuelle Entscheidungen über das Studium, auch über Zweit- und Zusatzstudium) aufgeben wollte.

- 1.3 Viel schwieriger ist es schon aufzuklären, ob **bestimmte Interessenlagen** einer effektiven Bearbeitung des Problems entgegenstehen: bei den unmittelbar Betroffenen der Maßnahmen zumindest oder gar bei deren Betreibern selbst.

Wäre es nämlich so, dann müßte man sich ja fragen, ob der Streit um die Verkürzung der Studiendauer nicht um eine Fiktion geführt wird, letztlich einer ist, in dem Ideologie produziert wird.

Das Thema kann hier nur gestreift, aber einiger Anstoß zum weiteren Nachfragen soll doch gegeben werden:

Die Professoren oder allgemein Hochschullehrer? Welches Interesse sollte sie eigentlich bewegen, sich aktiv um Studienzeitverkürzung zu bemühen? Sie leiden vielleicht unter der großen Zahl der Studierenden, nicht aber - wenn richtig ist, daß länger Studierende deswegen nicht notwendig mehr Seminare und Übungen besuchen - unter der Länge der Studienzeiten. Sie müßten, so viel ahnen sie, eine der Schule ähnliche wesentlich stärkere Betreuung aufbringen und mehr pädagogische Verantwortung und Anleitung übernehmen, wenn sie die Studierenden schneller zum Examen bringen wollten oder sollten, während ihnen doch umgekehrt nur recht sein kann, es in Oberseminaren und bei Diplom- und Examensarbeiten mit älteren und reiferen Menschen zu tun zu haben. Und sie haben in den vergangenen Jahren mit Erfolg die Fachkataloge der Prüfungs- und Studienordnungen hinreichend ausgeweitet, die Existenz auch noch so und so vieler Teilgebiete der Fächer zu sichern, während jede Studienzeitverkürzungsstrategie auch mit einer stofflichen Entlastung oder Umstrukturierung der Studiengänge einhergehen müßte, die just diese Existenzgrundlage wieder in Frage stellen würde.

Die Studierenden? Welches Interesse könnten sie haben? Zwar wissen sie - wir kommen darauf noch - "im Prinzip", daß schnelles Studieren ihnen zu früherem Berufseintritt und womöglich früherem Erreichen erträglicher Positionen verhelfen könnte, aber zugleich wollen sie diesem Zweck die Möglichkeiten persönlicher Entwicklung von sich aus nicht opfern noch gar durch administrative Einschränkungen der Freiheit des Studiums dazu gezwungen werden. Und so denken sie verständlicherweise erst recht dann, wenn und wo der unsichere Arbeitsmarkt es überhaupt fraglich

macht, ob mit dem Studienabschluß, wie zügig immer erreicht, ein Arbeitsplatz gefunden werden kann.

Die Bildungspolitiker, Kultusverwaltungen, -Regierungen selbst? Zwar reden die meisten vehement und unter Anrufung des internationalen Vergleichs mit den kürzeren Studiengängen anderer Industrienationen gegen die zu langen Studienzeiten und das zu hohe Alter der Hochschulabsolventen (vgl. z. B. HECKHAUSEN 1987). Aber es wäre verwunderlich, wenn sie sich nicht zugleich der für den innenpolitischen Frieden und die öffentlichen Kassen unschätzbaren und unverzichtbaren "kustodialen" Leistung des Hochschulsystems bewußt wären, das 25 % der betreffenden Altersjahrgänge überhaupt und Dank der Studiedauer sogar sechs oder sieben Jahre (statt nur wie angeblich erwünscht vier oder fünf Jahre) vom Arbeitsmarkt fernhält. Kann angesichts dessen ihre Entschlossenheit überhaupt so ernst sein, wie sie vorgegeben wird, diesem "Unwesen" ein Ende zu bereiten? Die konkreten Studienreformmaßnahmen jedenfalls der letzten Jahre weisen in die entgegengesetzte Richtung: In den Studienreformkommissionen nach dem alten HRG sind Empfehlungen zu Studiengängen längerer Dauer und erhöhter Semesterwochenstundenzahlen akzeptiert worden; die Umstellung des BAföG auf Darlehen hat sehend das Risiko in Kauf genommen, daß Studierende stärker auf Erwerbstätigkeit ausweichen, um ihr Studium zu finanzieren. Die Rückkehr zur "einheitlichen" Juristenausbildung ist jedenfalls gegenüber der zwischenzeitlich erprobten einphasigen Ausbildung kein Schritt zur Verkürzung; und die Einführung des Arztes im Praktikum ist jedenfalls eine Verlängerung der Ausbildung nach dem Studium der Mediziner.

1.4 Ob es auch **tiefer wurzelnde Widerstände** gegen Regulierungen der Studienzeit in der Kultur der Studierenden, ihren Zielen, Werten und Lebensformen gibt, ist die Frage, die zu bearbeiten mir hier vor allem aufgetragen ist. Ich will dies in zwei Teilen tun:

- in der Erörterung der These von einer neuen spezifischen, nämlich "postmaterialistischen" Werthaltung der Studierenden;
- in der Betrachtung der Weisen, wie sich Studierende in ihrem Leben einrichten, die meiner These von einem Wandel der Studentenrolle zugrundeliegt und zu einem anderen Bild vom Studieren führt.

Angesichts der vielen anderen Ursachen für Studienzeitverlängerung und problematische Studienverläufe (vgl. dazu APENBURG u. a. 1974; KRÜGER u. a. 1982; 1986) wären alle im folgenden angestellten Überlegungen zu möglichen kulturellen Faktoren erst dann wirklich prüfbar, quasi zu testen, wenn in den Punkten Orientierung der Studienanfänger, Beratung und feedback für die Fortschreitenden, Revision und Transparenz des Curriculums,

Entlastung der Prüfungen und finanzieller Förderung der Studierenden das Nötige erst einmal getan wäre.

Es sei vorweg bemerkt, daß ich alles dies mangels Gelegenheit zu eigenen größeren empirischen Untersuchungen nur dadurch tun kann, daß ich mit den Augen eines am studentischen Leben interessierten Hochschuldidaktikers die Ergebnisse der großen Hochschulforschungsprojekte gewissermaßen ein zweites Mal durchgehe und auswerte. Kolleginnen und Kollegen von HIS, des Bayerischen Staatsinstitutes ebenso wie der Konstanzer Forschungsgruppe Hochschulsozialisation schulde ich in diesem Sinne für diese Grundlagen größten Dank.

## 2. STUDIENZEIT UND STUDENTISCHE WERTHALTUNGEN

- 2.1 Bevor wir uns den Werthaltungen der Studierenden zuwenden, sei die Frage in die andere Richtung gewendet: Welche Wertvorstellungen und welche Annahmen stecken eigentlich in **positiven Einstellungen zu Studienzeitverkürzungen** bzw. aktivem Bemühen um sie?

Sie sind, wenn ich recht sehe, nirgendwo im Zusammenhang expliziert. Erkennbar ist durchweg eine Haltung ökonomischer Sorge, die zweckrationalem Denken entspringt, Menschen auf ihre Funktionsfähigkeit hin bewertet und entsprechend den Maßstab der Effizienz anlegt: Werden Eintritt in das Berufsleben, womit erst Ausbildungsinvestitionen anfangen sich zu rentieren, und Erwerb der dafür nötigen Qualifikation als alleiniger oder Hauptzweck des Studiums gesetzt, erscheint es als ineffizient, also zu teuer, wenn dafür mehr Ausbildungszeit bzw. längere Nutzung der dafür geschaffenen Einrichtungen verbraucht wird als unbedingt nötig, zumindest als anderswo (bei der Konkurrenz). Weitere, weniger rationale Wertvorstellungen schimmern in den Argumentationen auch durch: so etwa eine hohe Wertschätzung von Jugend bzw. Jugendlichkeit als biologischem Stadium, mit dem offenbar Kreativität, physische und psychische Belastbarkeit, Anpassungsfähigkeit bzw. Formbarkeit im Kontext von Behörde, Betrieb oder Praxis assoziiert werden. Oder eine hohe Bewertung von Leistung, zumal in Produktion oder Abschlüssen objektiverer Leistung, und von Disziplin, die zu deren Erbringung nötig ist. Demgegenüber werden Zeiten, die nicht in so erkennbarer Weise genutzt, sondern "irgendwie" in Muße, in Beschäftigung mit sich selbst oder in anscheinend zweckfreien Aktivitäten verbracht werden, als "Gammeln" oder "Schlendrian" abgewertet.

Von da aus ist es "schlimm", wenn die Akademiker bei Berufseintritt "zu alt" sind. Möglich, daß auch noch ein Wert wie Orientierungssicherheit (Entschiedenheit) und Zielfestigkeit (Unbeirrbarkeit) hineinspielt, in dessen Licht das tastende Studieren, der Fachwechsel oder auch das Hinausschieben der Prüfungsanmeldung oder die Aufnahme noch eines Zusatzstudiums als problematisch dastehen.

Es ist wohl nicht zu viel gesagt, wenn man feststellt, daß in allen diesen Wertsetzungen das Funktionieren der Arbeit im Beschäftigungssystem als gegeben und als ein Grundzweck vorausgesetzt ist, der effiziente Qualifizierung, Einsatz des jugendlichen Potentials (die anthropologische Voraussetzung hier mal angenommen), Leistungen, Disziplin und Zielfestigkeit ebenso fordert wie legitimiert.

- 2.2 Wenn das so ist, ergeben sich in der Tat bestimmte **Discrepanzen zu den Werthaltungen der meisten Studierenden**

und mindestens starke Diskrepanzen zu denen eines bestimmten Teils von ihnen.

In dieser Blickrichtung treten als erstes die sog. **post-materialistische** oder die sog. alternative Werthaltung in den Vordergrund. Vor etlichen Jahren schon hat SCHINDLER (1982) in einer sorgfältigen Literaturliteraturauswertung die wichtigsten Ausprägungen einer Werthaltung unter Studierenden zusammengestellt, die er mit INGLEHART (1979) "postmaterialistisch" nennt: Im Bereich privater Entwicklung und persönlicher Lebensgestaltung zählen zu ihr vor allem Unabhängigkeit, Selbständigkeit, Stressfreiheit, Phantasie, Kreativsein, Freunde, Individualität gegenüber Bescheidenheit, Sparsamkeit, Besitz, Familie. / Im Bereich Beruf und Bildung hat diese (Bildung und Weiterbildung) selbst einen hohen Stellenwert; berufliche Arbeit wird mehr danach bewertet, ob sie interessant und subjektiv befriedigend ist, ob sie erlaubt, sich selbst "einzubringen", selbst zu gestalten, mit (interessanten) Menschen zusammenzuarbeiten, als nach Erfolg, Aufstieg, Verdienst, Leistungsan- oder -herausforderungen. Im Bereich der Politik haben andere Themen Priorität, über die auch hier wichtigen stetiger Reform, Demokratisierung und Meinungsfreiheit hinaus; es sind dies Humanisierung der Arbeit, Schutz der Umwelt, Sicherung des Friedens, während Steigerung des Lebensstandards, wirtschaftliche Konkurrenzfähigkeit und Wachstum, Erhalt von Sicherheit und Ordnung deutlich zurücktreten, wenn nicht gar, weil die ersteren Ziele gefährdend, abgewertet werden. Für die Individuen als Bürger folgen daraus Forderungen nach verstärkter politischer Partizipation, Mitbestimmung im Betrieb, Gestaltungs- und Entscheidungsspielräume in dezentralen Bereichen und, keineswegs nur als letztes Mittel oder Notbehelf, unkonventionelle Formen politischer Aktivität und Auseinandersetzung statt einer Haltung, die auf eine starke Regierung setzt, der Ordentlichkeit der Verwaltung traut und sich mit regelmäßiger Beteiligung an den Wahlen begnügt.

Angesichts der Spannung, in der diese Werthaltung zu derjenigen steht, die die gegenwärtig noch bestimmende Führungs- und Expertenschicht leiten mag, und leicht erregter Emotionen ist es hier, bevor wir weitergehen, notwendig, einigen Mißverständnissen vorzubeugen:

- (1) "Post-materialistisch" heißt diese Haltung insofern zu recht 1), als sie eine materielle Grundversorgung als gegeben bzw. als auf dem Stand der Entwicklung der Produktivkräfte in jedem Falle möglich implizit voraussetzt und vom Sozialstaat auch erwartet; ja

1) Allerdings nur beim alltagssprachlichen Gebrauch von "materialistisch", der der Materialistischen Philosophie großes Unrecht tut.



die "postmaterialistischen" Werte treten erst auf diesem Hintergrund hervor, sei es nun, weil wie in der Theorie der Motivation des Individuums nach Maslow so auch in der Gesellschaft das Bedürfnis nach weiterer Entfaltung und Betätigung der Möglichkeiten und Kräfte erst nach Befriedigung der primären Bedürfnisse zum Zuge kommen kann, sei es, daß die Generation, die diese Werte jetzt anstrebt, heranwachsend gerade hierin Mängel gefühlt hat und nun auszugleichen versucht, während sie im übrigen Wohlfahrt erlebt hat und als selbstverständlich nimmt.

- (2) "Sekundäre Tugenden", von "Leistung" und "Disziplin" im beruflichen bis zu "Höflichkeit" und "Sparsamkeit" (Askese) im privaten Bereich, werden zwar abgewertet, wenn sie als abstrakte, um ihrer selbst willen zu befolgende Maximen präsentiert werden. Sind aber die Ziele reflektiert und akzeptiert, für die Leistung erbracht werden soll, und die Beziehungen konkretisiert, für die Freundlichkeit und Kooperation nötig sind, werden diese Verhaltensweisen bejaht und auch realisiert.
- (3) In ähnlicher Weise ist mit den unkonventionellen Formen politischer Aktivität eine Weiterentwicklung der Demokratie, nicht ihre Aufhebung intendiert: In überwältigender Mehrheit, das beweist jede Untersuchung aufs neue, bejahen die Studierenden die Ordnung des Grundgesetzes und lehnen Gewalt als politisches Mittel ab.

- 2.3 Ein durchgehender Zug dieser - nennen wir sie zunächst weiter so - "post-materialistischen" Werthaltung ist also eine **Infragestellung von konventionell als Selbstzweck, als an sich schon gültig behandelten Werten** - Wohlstand, Wirtschaftswachstum, Leistung, Disziplin, repräsentative Demokratie - durch Zurückfragen auf einen größeren Werte-Horizont, in dem sie legitimiert und auch in ihren Auswirkungen geprüft werden müssen. Wenn und soweit diese Werthaltung unter den Studierenden verbreitet ist, ist der Widerspruch oder Widerstand gegen die vorhin herausgeschälten Werthaltungen derer, die auf Studienzeitverkürzung als solche drängen, unausweichlich: für eine auf Funktionalität, Effizienz, Leistung als solche gerichtete Politik ist ein der "postmaterialistischen" Werthaltung folgendes Studienverhalten zumindest unfunktional. Bevor man diese deswegen nur negativ bewertet, sollte man sich allerdings klar machen, daß sie für die Bewahrung der relativen Friedfertigkeit der heutigen Studierenden, die materiall wahrlich unzureichend gefördert werden (zumal nach der Umstrukturierung des BAföG) und in erschütterndem Maße (40 %) mit der Erwartung leben, keinen oder allenfalls einen unangemessenen Arbeitsplatz finden zu können, ausgesprochen funktional ist - so sehr, daß man sich, wie P. KELLERMANN in einer Diskussion auch getan hat, fragen muß, ob nicht die Redeweise von den

"postmaterialistischen" Werten nur die Ideologie vorbe-reitet, mit der verschleiert oder akzeptabel gemacht wird, daß einem großen Teil dieser Generation Arbeits-plätze und gesichertes, gar steigendes Einkommen vorent-halten werden.

Allerdings ist es keineswegs nur die Studienzeitverkür-zungspolitik, zu der Studierende solcher Werthaltung in Opposition stehen müssen. Sie leiden auch unter für sie uneinsichtigen ("formellen") Leistungsanforderungen, ge-rade in einem Grundstudium, von dem nicht klar wird, wo-für es "Grundlage" ist (vgl. WAGEMANN 1987), unter Ver-Regelungen, die ihre Wahlfreiheit und ihren Spielraum für Vertiefung ihrer Themen, Verfolgung eigener Interes-sen beschneiden, unter Verkehrsformen inner- und außer-halb von Lehrveranstaltungen, die Kontakte zu Kommilito-nen zwar noch häufig, aber unverbindlich, zu Hochschul-lehrern selten und formell werden lassen und tiefere Be-ziehungen erschweren, und, nicht zuletzt, unter einem auf fachimmanente Spezialisierung angelegten Wissen-schafts- und Lehrbetrieb, der just jenes Zurückfragen auf einen weiteren Horizont gesellschaftlicher Folgen und persönlicher Bedeutung und die Entfaltung auch noch anderer als kognitiver Fähigkeiten kaum zu kennen und zu schätzen scheint.

- 2.4 Ist diese Werthaltung - so wäre nun unter der Perspek-tive der Studienzeitverkürzungspolitik zu fragen - denn erstens allgemein und zweitens neu, womöglich nur "mo-disch"?

In der hier nur möglichen Zusammenfassung einer Zusam-menfassung läßt sich zum ersten nur sagen, daß die von SCHINDLER (1982) zusammengestellten Untersuchungen bele-gen, daß diese Werthaltung **bei Studierenden deutlich stärker ausgeprägt** ist als bei den Nicht-Studierenden ihrer Generation - dies scheint eindeutig und einleuch-tend - und daß sie einen beträchtlichen Teil der Studie-renden - je nach Dimension und Untersuchung 30-50 % - bestimmt. Sehr viel präzisere Feststellungen erlauben die Ergebnisse der Konstanzer Untersuchungen.

BARGEL (Ms. 1986; vgl. PEISERT u. a. 1987) berichtet zunächst, wie diese auf einer Auswertung der Studenten-befragungen von GLOTZ/MALANOWSKI (1982) - einer kleinen Erhebung mittels Intensivinterviews mit 100 Frankfurter Studierenden - und von KRAUSE/LEHNERT/SCHERER (1980) - einer standardisierten Befragung von 500 Studierenden an fünf Universitäten - aufbaute, die ihrerseits beide bestimmte durchgehende Züge einer Alternativkultur un-ter den Studierenden aufgedeckt haben, die sich durch-aus mit den oben nach SCHINDLER (1982) referierten Wert-haltungen treffen: Absage an Fremdbestimmung, Leistungs-druck, bloßes Funktionieren, Hierarchie, an gesellschaft-lich-technischen Fortschritt, chemische Nahrung und Kleidung, relative Abwertung des Erwerbslebens, des ma-

teriellen Wohlstands; Wunsch nach Entfaltung der eigenen Persönlichkeit, Selbstverwirklichung, Ausstieg aus Zwängen; Aufgeschlossenheit für Friedens-, Ökologie- und Frauenbewegung. Die Konstanzer Gruppe hat zu deren "Messung" sodann sechs offensichtlich sehr treffende statements, bezogen auf drei Bereiche, in ihren Fragebogen eingebaut:

"erstens den des anders Lebens (mit den beiden Aussagen: "Verzicht auf materiellen Wohlstand" und "Gründung von autonomen Lebens- und Arbeitskollektiven"),

zweitens den des anders Arbeitens (hier die beiden Aussagen: "Weigerung gegenüber traditionellen Leistungsnormen" und "Ausstieg aus den beruflichen Zwängen der gegenwärtigen Gesellschaft")

und drittens den Bereich einer anderen Politik (mit den Aussagen "Infragestellen etablierter politischer Parteien" und "Engagement für die Lösung ökologischer Probleme/Umweltschutzproblematik")" (BARGEL, Ms. 1986, S. 4).

Während der Grundwert der Selbstverwirklichung und kritische Haltung zur Politik vom größten Teil der Studentenschaft geteilt würden, werde sie durch die ersten beiden der o. g. Bereiche deutlich gespalten. Ein Zehntel der Studierenden beziehe in diesem Sinne dezidiert alternative Position, ein weiteres Fünftel stehe bejahend oder aufgeschlossen zu ihr. Gegenüber einem Drittel demgegenüber ablehnender bzw. konventionell orientierter und einem Drittel ambivalenter bzw. meinungsunsicherer Studierender ist also - nur oder immerhin - hier ein Drittel als wenigstens zu alternativen Werten tendierend erkennbar, allerdings laut BARGEL (ebd., S. 5) mit zwischen 1983-1985 leicht rückläufiger Tendenz. Sie finden sich am stärksten in den Geistes- und Sozialwissenschaften und am schwächsten nicht etwa in den Natur- und Ingenieurwissenschaften, sondern in Rechts- und Wirtschaftswissenschaft - jenen Fächern, in denen ohnehin auch nach anderen Indikatoren eine eher instrumentelle Einstellung zum Studium häufiger zu treffen ist. Das verweist schon und auch hier wieder auf die Bedeutung der fachspezifischen Kulturen ...

Hier nur noch, was BARGELs Auswertung zu unserem speziellen Thema beiträgt: Die "alternativen" Studenten studieren weniger intensiv (gemessen am Zeitbudget) als ihre konventionelleren Kommilitonen, erringen aber etwa gleich gute Noten; sie betonen, rascher Studienabschluß sei für sie kein Ziel, veranschlagen aber faktisch im Durchschnitt nur ein gutes halbes Semester mehr als die konventionelleren (in beiden Hinsichten heben sie sich daher von ihren Kommilitonen in den Rechts-, Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften stärker ab als in anderen Fächern).

Zu der anderen Frage, wie weit hier ein Wertwandel, eine Veränderung auch der Motivation der Studierenden liegt - einer Frage, über die ich mit der Konstanzer These, es sei die Motivation der Studierenden seit den fünfziger Jahren im wesentlichen unverändert (vgl. z. B. BARGEL u. a. 1984 b), in behaarlichem Streit liege -, ist und sei damit hier nur soviel gesagt: Die Rede von "postmaterialistischen" oder "alternativen" Werthaltungen unterstellt durch eben diese Termini, daß sich hier Neues gegen Herkömmliches und Herrschendes zu setzen scheint. Aber es könnte sein, daß dies bei Erhebung der Motivationsstruktur - dem Verhältnis von z. B. Interesse am Inhalt an der eigenen Entwicklung und an zweckmäßiger Berufsvorbereitung - nicht als solche Veränderung sichtbar wird, weil es nur eine andere Einfärbung und eventuell Intensitätsstufe jener immer von Studenten hochgehaltenen Prioritäten bedeutet.

- 2.5 Aus alledem ziehe ich die **Schlußfolgerung**: Politische Strategien zur Verkürzung der Studienzeit mittels administrativer Regelungen stoßen mit den ihnen impliziten Wertsetzungen bei ca. einem Drittel der Studierenden auf in maßgeblichen Punkten genau entgegengesetzte Werthaltungen, nämlich die eben als "postmaterialistisch" oder auch "alternativ" geschilderten - und werden deswegen zumindest bei diesen keinesfalls verfangen. Dies ist insbesondere der Fall in den geistes- und sozialwissenschaftlichen Fachbereichen. Keineswegs bedeutet diese Eingrenzung des "widerständigen" Potentials, daß die übrigen zwei Drittel solche Politik leicht ertragen oder gar mittragen würden.

Ein mittleres Drittel, so ja auch BARGEL (a. a. O.) ist ohnehin ambivalent und würde bei so gerichteten Interventionen sicher auf die Seite der Alternativen treten.

Noch darüber hinaus würde wahrscheinlich die Solidarisierung greifen, wenn der für alle Studierenden hohe Wert der Selbstbestimmung, der akademischen Freiheit in diesem sehr sichtbaren Punkt bedroht schiene (so folgern auch PEISERT u.a. (1987, S. 12 f.; 1988, 134 f.) aus den Konstanzer Befunden). Dies hat sich ja auch bei dem Widerstand gegen den Regelzeitparagrafen des HRG und gegen die in Niedersachsen versuchte Gebührenregelung gezeigt.

Es ist aber auch strukturell plausibel, wenn man sich die Oppositionen ansieht, in denen das Studium an deutschen Hochschulen steht zu Schule (mit Stundenplan, Jahrgangssystem, Lehreraufsicht) und Arbeitswelt (mit Dienstzeiten, Kontrolle und Weisungen), und dies sowohl institutionell wie biographisch (als Phase zwischen den zwei anderen Welten, eben als Moratorium, das der persönlichen Entfaltung Raum läßt). Der Wert der grundsätzlichen Möglichkeit, über die Gestaltung seines Studiums, also auch der Zeitplanung dafür, selbst entscheiden zu können,

ist daher konstitutiv - selbst wenn ein Teil, die "pragmatisch" Studierenden, sie z. B. aus anderem Interesse keineswegs für eine Verlängerung tatsächlich ausschöpft.

Über diesen Wert läßt sich auch historische Kontinuität feststellen. Zwar sind mir keine, schon gar nicht empirische Untersuchungen von Einstellungen früherer Studierendengenerationen zum Thema Studienzeit, -dauer bekannt. Aber aus den bildungstheoretischen und literarischen Äußerungen einiger - allerdings sicher herausragender - Vertreter läßt sich unschwer entnehmen, daß Studierende, die eine vorgeschriebene Studienzeit einhalten wollten, in der Studentenkultur auch schon vor allen alternativen oder postmaterialistischen Wert(um)orientierungen derselben Verachtung seitens der in dieser Kultur Tonangebenden anheimgefallen wären, die seinerzeit die "Banausen", die allzu emsig büffelnden "Brotstudenten" (mochten sie auch materiell dazu genötigt sein) traf.

### 3. DIVERGENTE BILDER VOM STUDIEREN

Der historische Rückgriff im letzten Abschnitt mag uns erinnern haben: In unseren Köpfen stecken bestimmte Bilder vom Studieren, vom Studentsein. Und so will ich denn im folgenden der These nachgehen: Nicht nur die impliziten Werte einer auf kurze Studienzeiten orientierten Politik liegen im Konflikt mit den Werthaltungen der Studierenden überhaupt oder mindestens eines beträchtlichen Teils, sondern auch die ihr impliziten Bilder vom Studieren vertragen sich nicht mit denen, die die Studierenden - oder wiederum wenigstens ein beträchtlicher Teil von ihnen - offenbar vor Augen haben dabei, wie sie ihr Leben gestalten.

3.1 Was also wäre das Bild vom Studieren hinter dem Anliegen der Studienzeitverkürzung? Da **implizite Bilder** per definitionem nicht expliziert sind, kann ich es natürlich nur unterstellen: Wer darauf aus ist, ein Regelstudium nach dem Modell "Vier plus" des WISSENSCHAFTSRATS (1986), also von acht Semestern plus Prüfungszeit, als Norm einzurichten, muß m. E. entweder ein endlich rationalisiertes Curriculum und eine schulähnlich geregelte und kontrollierte Unterrichtsorganisation und -praxis voraussetzen oder aber sich Studierende vorstellen, die so rasch und jung wie möglich in die Universität und ebenso rasch und jung wie möglich wieder aus ihr herausstreben, die von familiären Bindungen befreit, also fern vom Elternhaus und ledig, ihre Existenz ganz um das Studium als Zentrum herum anlegen und, um dafür ganz frei und darauf ganz konzentriert sein zu können, in den Randzonen einige Askese auf sich nehmen (auf einer Bude wohnen, wenig verreisen), um schnell fertig zu sein, weil ja das Erwachsensein und "das Leben" erst nach dem Studium richtig anfängt.

3.2 Gewiß, auch diesen Typus von Studierenden gibt es noch - und wahrscheinlich stärker in den Studiengängen, die von vornherein eher um des durch sie hindurch erreichbaren Berufs und Status willen gewählt und mit geringem inhaltlichen Interesse und geringerer persönlicher Befriedigung studiert werden (wie in Wirtschafts- und Rechtswissenschaften, z. T. auch Medizin). Aber daneben gibt es in beträchtlicher und wahrscheinlich während der letzten Jahre gestiegener Verbreitung einen Typus von Studierenden, für den einer oder mehrere der Züge dieses Bildes nicht stimmen, die sich offenbar nach einem anderen ausrichten, eine **andere "Lebensform"** meinen und wählen.

Ich habe (1985) und inzwischen an mehreren Stellen dargelegt, was mich ein Studium der schon eingangs gerühmten HIS- und Konstanzer Untersuchungen zum "Wandel der Studentenrolle" gelehrt hatte, und will dies deswegen hier nur in Schlagzeilen resumieren:

- Viele Studierende haben nicht so rasch und jung wie möglich in die Uni zu kommen gestrebt: Sonst könnte nicht das Alter bei Studienantritt bei 21 1/2 im Durchschnitt, und d. h. zugleich bei ca. einem Drittel noch deutlich darüber, liegen. Bald ein Fünftel schiebt eine Berufsausbildung vor den Studienanfang, viele andere wenigstens ein Praktikum oder einen Job, um Geld zu verdienen (vgl. HIS-Ergebnisspiegel 1987, S. 100 f. und S. 86 f.).
- Viele streben offenbar keineswegs so rasch wieder hinaus: ein Drittel aller Studierenden ist über 25 (bilden auch in anderer Hinsicht einen besonderen Typus: den der "alten" Studierenden), 14 % befinden sich in einem Zweitstudium, ca. 23 % der Absolventen eines Studiengangs in einem "pro forma"-Studium über das Examen hinaus (vgl. HIS-Ergebnisspiegel 1987, S. 187).
- Nur eine Minderheit ist "ledig": Fast 60 % geben an, fest mit einem Partner verbunden zu sein, rund ein Zehntel ist verheiratet (ISSERSTEDT u.a. 1986, S. 95).
- Jene traditionelle Behausung, die karge oder rumpelige "Bude", wird eher geflohen: Je höher sie in den Studiensemestern steigen, desto mehr streben die Studierenden von der Bude in Untermiete, vom Zimmer bei den Eltern, von der Zelle im Wohnheim weg zur eigenen Wohnung (53 % wollen das am liebsten, 38 % haben es) oder (wenigstens) Wohngemeinschaft (erstrebt von 25 %, realisiert von 16 %). Dafür nehmen sie beträchtlichen Aufwand an Geld und Zeit auf sich (vgl. ISSERSTEDT u. a. 1986, S. 288 ff., 312 ff.).
- Mitnichten ist Studieren die einzige Arbeit der Studierenden. Nach den Zahlen der 11. Sozialerhebung (ebd., S. 247), die ganz gewiß am untersten Rand der wirklichen, aber dunklen Ziffern liegen, jobbt über die Hälfte der Studierenden (53 %) während der Semesterferien und knapp die Hälfte (49 %) sogar auch während der Vorlesungszeit (also einem Viertel der "Arbeitnehmerwoche" von 40 Std.). Auch wenn die Zeit für Erwerbstätigkeit zu etwa der Hälfte durch Erhöhung der Gesamtarbeitszeit (in der Semesterwoche) oder eben durch Beanspruchung der Semester"ferien" aufgebracht wird, (vgl. PEISERT u. a. 1988, S. 146; WEIDNER-RUSSELL/HAASE, 1987, S. 11 ff.), absorbiert sie doch damit just den "Spielraum" zu freier, selbständiger Studierarbeit, die eigentlich viel mehr als die Präsenz in Veranstaltungen das Kernstück der "Universität im deutschen Sinne" ist!

### 3.3 Viele **Faktoren** wirken zusammen, dieses ganz andere Bild vom Studieren, diese andere studentische "Lebensform".

wie man auch sagen könnte 1), hervorzubringen. Da ist ein allgemeiner **kultureller Wandel**, der dank einer gewissen Liberalisierung nunmehr zu praktizieren und öffentlich zu machen zuläßt, was früher "unmöglich" war: das "eheähnliche Verhältnis" Unverheirateter, das Zusammenleben junger Leute beiderlei Geschlechts in einer Wohnung; ein Wandel, der andererseits Werte wie "Unabhängigkeit" (moralische und materielle) von den Eltern und anderen sozialen Kontrolleuren auch generell, auch in der übrigen Jugendkultur noch stärker emporgebracht hat - ebenso wie "Selbstverwirklichung" (s. o.) in der Gestaltung des alltäglichen Lebensraumes.

Da ist ferner unzweifelhaft ein starkes Element von **Nötigung**, von Druck der Verhältnisse. An den Entwicklungen der Zahlen läßt es sich ablesen: die Tendenz, nach dem Abitur jedenfalls zunächst erst einmal eine Berufsausbildung (oder eine andere qualifizierende Phase wie z. B. Auslandsaufenthalt) zu absolvieren, ist erst in der Zeit der Krise des akademischen Arbeitsmarkts so stark gestiegen. Der Anteil der Studierenden, die auch während der Vorlesungszeit erwerbstätig sind, ist erst nach der Umstrukturierung der Ausbildungsförderung drastischer angewachsen. Die pragmatische Wohngemeinschaft ist auch die billigere Version für den, der endlich aus Bude oder Studentenwohnheim heraus will, aber eine eigene Wohnung mit dem Partner zusammen noch nicht zahlen kann. Das Studium über die Zeit, sogar über den ersten Abschluß hinaus, um des zeitlichen Puffers oder um notwendiger Zusatzqualifikationen willen, folgt wiederum unmittelbar der kritischen Entwicklung des Arbeitsmarkts.

Da ist schließlich aber auch der Ausfluß einer **Wahl**, einer mehr oder minder bewußten Entscheidung zwischen doch immerhin noch offenen Alternativen. Dies zeigt sich am deutlichsten in unterschiedlichen Präferenzen bei gleichen Bedingungen oder gegebenen Spielräumen: z. B. für Wohngemeinschaften in den Geistes- und Sozialwissenschaften, nicht aber in den Ingenieurwissenschaften, für das Arbeiten zu Hause, auch wenn es in der Bibliothek möglich wäre (s. WEIDNER-RUSSELL/HAASE 1987, Abb. 9).

### 3.4 Und soweit es eine Wahl ist, sind für sie **andere Vorstellungen bestimmend** als die vom Studium als einer zwar not-

1) Diesen Begriff hat jüngst auf dem Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (März 1988 in Saarbrücken) eine Tübinger Arbeitsgruppe (Böhnisch, Liebau, Schefold) als eine Sonde propagiert, mittels derer Muster von Lebensweisen und Handlungen herauspräpariert werden sollen, in denen gesellschaftliche Rahmenbedingungen und subjektive Strategien sich in für bestimmte Gruppen und Lebenslagen typischen Formen verdichten. Über die Nützlichkeit und Tragfähigkeit des Begriffs gab es lebhafte Diskussion.



wendigen Durchgangsphase zur eigentlichen, zur Erwachsenenexistenz, die es aber möglichst rasch hinter sich zu bringen gilt. Diese Erkenntnis kann man empirisch an und aus den Daten der genannten und ähnlicher Untersuchungen z. B. zur Studienmotivation und zum Zeithaushalt gewinnen. Sie springt einen aber auch geradezu an in längeren Interviewantworten oder erst recht in literarischen Texten, in denen Studierende sich selbst ausdrücken. Reinhard KAHL hat in seinen vorzüglichen Fernseh- und Rundfunksendungen rund um das Thema "Zwischenland" in dieser Hinsicht vieles aus ihnen herausgebracht. Zunächst und vor allem, wichtig für alles Folgende, eine Art **Augenblicksorientierung** trotz oder wegen äußerst unsicherer Berufsaussichten:

"Vor allem reizt das Studium auch, also, ich geh da nicht nur hin, um Lehrer zu werden ..." Ein anderer dazu: "Stimmt. Im Augenblick habe ich auch keine Zeit, mich damit auseinanderzusetzen, ob ich eine Arbeit bekomme später oder nicht, weil, das 2. Semester ist bei den Biologen sehr ausgefüllt". Ein dritter: "Ich hab nicht so viel zu tun, aber irgendwie macht mir einfach das Studium, so an die Universität gehen, das macht mir einfach Spaß". (Zwischenland, 3. Sendung, NDR 3, 1.3.88; Ms. S. 8)

Den Unterschieden der fachspezifischen Kulturen entsprechend nimmt dieses Bild vom Studieren bei manchen Magisterstudenten in den Geisteswissenschaften fast (wieder) die Farbtöne einer **Künstlerexistenz** an:

"Vorläufig ist es mir relativ egal, was in 6 Jahren passiert, weil, ich weiß es ja sowieso nicht (...) Ich betreibe es, weil es mir Spaß macht und weil ich mir 'ne persönliche Erkenntnis davon erhoffe." Und wiederum ein anderer: "Was ich hier mache, das mach' ich primär für mich. Und ich bin jetzt sowieso schon dazu angehalten, mein Geld auf die absurdesten und verrücktesten Weisen zu verdienen, das wird auch weiterhin so gehen." Der erste argumentiert dann weiter, daß die meisten seiner Freunde, die Theater machten, malten oder sonstwas, irgendwie auch ihre Brötchen verdienten, aber besser lebten als wer acht Stunden am Tag "malochen" muß. (ebd., S. 12)

Sodann zeigt auch das Thema **Wohnen, Sich-Einrichten** im Licht unserer Fragestellung sehr vielfältige Facetten. Daß das starke Streben nach einer eigenen Wohnung, meist zusammen mit Partner oder Partnerin, als einem Bereich, in dem man sein Leben selbst gestalten kann, oder nach einer Wohngemeinschaft, die darüber hinaus auch soziale Versuche und Erfahrungen eröffnet, eine Reaktion auf die Universität sein, den Aufbau einer Gegenwelt meinen könnte, hat schon KATH (in: GRIESBACH u. a. 1983, S. 242) aus früheren Sozialerhebungen gefolgert: "Gegenstruktur gegenüber dem anonymisierten und bürokratisierten Lehrbetrieb" (vgl. ausführlicher HUBER 1985, S. 21 ff.) Alle

Sozialerhebungen bestätigen dies, und selbst noch eine andere Sonderauswertung unter der nüchternen Frage nach der Nutzung der Hochschuleinrichtungen (WEIDNER-RUSSELL/HAASE 1987) läßt insgesamt keinen anderen Schluß zu als den: Was immer an Aktivitäten - seien es zum Fachstudium gehörende, seien es sonstige - nicht unbedingt an der Hochschule stattfinden muß, verlagern die Studierenden aus ihr heraus (bis fast zur Hälfte ihres hier von Montag bis Freitag erfaßten Zeitbudgets, vgl. ebd., Abb. 3). Nicht nur finden politische Arbeit und kulturelle und sportliche Freizeitaktivitäten vergleichsweise nur noch wenig in hochschulischen Einrichtungen und Zusammenhängen statt; auch spezielle Studententätigkeiten, wie Kleingruppentreffen, vor allem aber das Literaturstudium, finden für 86 % der betroffenen Studierenden "zu Hause" (nur für 37 % in den Bibliotheken) statt (vgl. ebd., Abb. 9).

Die Wohnung also als **Zuflucht**, als **Gegengewicht**, als der Raum, in dessen Gestaltung die Studierenden sich selbst und ihre Werte ausdrücken (können). Das wird sehr anschaulich im folgenden Zitat aus einem Studentenroman:

"Ein ganz tolles Bett hatte sie ... unheimlich groß, mit braunem Cordbezug und ein paar Kissen und einem dicken Teddy, toll (...) Jens mußte die ganze Zeit im Zimmer rumgucken, sie hatte unheimlich viel Pflanzen, aber grün waren die, und es machte Spaß, sie immer wieder anzugucken, und dazwischen hatte sie Musikinstrumente aufgehängt, sogar eine richtige Drehleier, anscheinend selbstgebaut, ein Bild von Chagall, "Der Viehändler", (...) ein farbschweres, schwereloses, Geborgenheit ausstrahlendes, heimatloses Bild, und drum herum die Pflanzenranken, die Musikinstrumente, drunter das Bücherregal aus Backsteinen und Brettern, voll mit allem möglichen Krimskrams, am Fenster ein kleines Glasbild, ein Bücherregal quer ins Zimmer, gegenüber ein beleuchtetes Aquarium mit vielen Pflanzen und ganz wenigen strahlend-gesunden Fischen. Ein Bild von Ernst Bloch: "Man muß ins Gelingen verliebt sein, nicht ins Scheitern", ein Haufen Bücher, verkru-schelter Schreibtisch und überall Pflanzen, Pflanzen, Pflanzen ...

(...) sie war für Frieden, Umweltschutz, natürliche Ernährung, Sensitivity-Training und Anarchie. Ein umfangreiches Programm, dachte Jens.

Du, dein Zimmer gefällt mir, sagte er." (MECHSNER 1981, S. 151 ff.).

Der Bezug auf unser Thema "Studienzeit" ist ein doppelter: nicht nur, daß die Sorge für einen solchen Haushalt selbst auch Zeit kostet (vgl. HUBER 1985, S. 22 f.), sondern auch, daß dadurch innerhalb der Studienzeit eine **Existenzform** schon eingerichtet wird, die herkömmlich dem Erwachsensein danach erst zugehörig war, darum aber nun auch über das Studierendende noch beibehalten werden und - dies gilt besonders für Wohngemeinschaften - Halt

gewähren kann, wenn ein vollwertiger Arbeitsplatz nicht so bald gefunden wird. Aus einem anderen Studentenroman:

"Aber den Status unserer Beziehung konnte ich ändern, wenn Martina einverstanden war. Wir zogen zusammen in eine richtige Wohnung, in zweieinhalb Zimmer mit Ofenheizung und einer Duschkabine in der Küche (...). In einer Zeit, in der es für uns wenig auszurichten gab, war das Einrichten plötzlich sehr wichtig geworden. Wir planten sorgfältig (...). Wir strichen die Wände weiß und setzten den Stuck braun ab. Für den Flur blieb aus meinem Jugendzimmer ein Ballonlampenschirm aus weißem Japanpapier übrig. Martina brachte einen geflochtenen Schirmständer und eine Saunabank für das Telefon mit in die Ehe, die selbstverständlich keine Ehe sein sollte. Wir entschlossen uns zu einigen Neuanschaffungen" (folgt eine Seite Schilderung mit vielen köstlichen Details). "Unsere moderne Partnerschaft hatte einen gesicherten Rahmen bekommen. Wir demonstrierten ein Stück Lebensplan, das uns niemand vorwerfen konnte, eine Beziehung mit Problembewußtsein, aber doch fest und vorzeigbar. Wir bauten ein Nest, zu einer Zeit, als wir nicht mehr glauben konnten, der Fortschritt werde schon allein durch unser Heranwachsen gefördert.

Wir besannen uns darauf, daß das Private doch auch politisch sei" (HEINZEN/KOCH 1985, S. 73 ff.)

Noch weit bedeutsamer für die zukünftige Gestaltung des Hochschulstudiums, noch über die Frage der Studienzeit hinaus, schiene es mir, die Motivstruktur hinter dem sich immer mehr ausweitenden **Jobben** zu entschlüsseln und die damit verbundenen studentischen Lebensformen zu verstehen. Wie gesagt: Viele Studierende sind auf Geldverdienen mindestens als Teilfinanzierung angewiesen (laut 11. Sozialerhebung 55 %, vgl. ISSERSTEDT u. a. 1986, S. 234). Aber: die Verbreitung des Jobbens geht über das absolut Existenznotwendige hinaus, und es würde noch weiter ausgedehnt, wenn nicht Studienbelastungen dagegen stünden (ebd., S. 254). Dazu wiederum tragen gewiß Wünsche nach größerer finanzieller Unabhängigkeit von bzw. Entlastung für die Eltern oder nach schönen Reisen oder Dingen bei. Aber die Universitäten würden es sich viel zu leicht machen, wenn sie nur die Beeinträchtigungen des Studiums beklagten und sie studentischem Luxusstreben anlasteten, sich aber nicht auch fragten, ob vielleicht auch in Jobben, wie im Wohnen, etwas gesucht wird, was das Studium nicht bietet, ein Gegengewicht zu den Ansprüchen der Hochschule aufgebaut wird.

Man lese einmal in dem schon zitierten Roman von HEINZEN/KOCH (1985) nach, welche Erfahrung es für einen Studenten der Germanistik und Philosophie ist, als LKW-Fahrer bei einer Baufirma zu arbeiten: pünktlich sein zu müssen, weil sonst ganze Arbeitsabläufe gestört werden, Millimeterarbeit leisten zu können, die sichtbarlich "hinhaut" und knappe, aber gültige Anerkennung von den

Kumpels einbringt, - und daß es überhaupt bemerkt wird, etwas ausmacht, wenn er wegen Krankheit fehlt! Verbindlichkeit, Erfolgserlebnisse, Gebrauchtwerden - das sind die immer wiederkehrenden Markierungen von Bedürfnissen, die das Studieren zumal in den geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächern offenbar nicht erfüllt, das Jobben aber z. T. erfüllen kann. Von diesen anderen Verbindlichkeiten her relativieren sich die Zeitansprüche der Hochschulen:

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

(Studentenäußerung, in WOLSCHNER 1980, S. 39)

(und man kann sich fragen, ob nicht auch mancher der ja prinzipiell immer unbegrenzten Perfektionsansprüche der Wissenschaft eben durch die gleichzeitigen Anforderungen des Jobs in Grenzen gewiesen werden kann).

Zugleich bringen manche Jobs **Erfahrungen** mit sich, vor denen sich auch die inhaltliche Bedeutung der Lehrveranstaltungen fühlbar relativiert:

z. B. bei einem Studenten, der im Krankenhaus arbeitet (in dem er dann auch zwischendurch seinen Zivildienst ableistet): "Kackeputzen immer zu zweit, einer hält, einer putzt. An Franks (des Patienten) Gesicht sieht man, es ist immer wieder peinlich (...) Die braune Kacke verschwindet unter einem Berg von lockerem, geruchsaktivem Schnee. 'Ästhetik bei Botho Strauß', letztes Referat in dem Literatur-II-Seminar über zeitgenössisches Theater. Zwei Wochen später hab ich dann hier (= auf der Krankenstation; L. H.) angefangen (...). Wieder reinkommen wird mühsam sein. Aus meiner Hausarbeit ist damals auch nichts mehr geworden. Doch mit unschätzbaren Erfahrungen bereichert ... Zellstoff wischen, nochmal Schaum." (L. Reill, Im Aus. In: JENS 1985, S. 49).

Und so verschieben sich dann die Gewichte zwischen Studium und Erwerbstätigkeit und zwischen Studienzeit und Zeit "danach":

Eine Psychologiestudentin: "Ich fühl' mich hier (in der Uni) 'n bißchen wie in einem Riesensupermarkt fast, in dem ich gucken muß, was ich brauche und was ich verarbeiten kann. Ich bin glücklich und ich hab schon 'n Beruf und arbeite auch in dem Beruf, und ich muß sagen, das baut mich jedesmal unheimlich auf, weil ich da meine Rolle kenne und da Möglichkeiten sehe, wie ich mich verhalten kann, ich krieg Rückmeldungen, und zwar ganz konkret, ich bin mit ganz konkreten Dingen beschäftigt, das brauch ich auch in der Woche."

Ein anderer: "Das geht mir eigentlich auch so, insofern find ich 'n Job auch gut, in den Semesterferien

als Ausgleich zum Studium. Ich hab das richtig gerne, wenn ich ein Vierteljahr Theorie gepaukt habe, daß ich 'n Job hab und dann körperlich arbeite (...)"

Ein Jurastudent: "Ich hab zum Beispiel heute seit halb sieben bis ein Uhr gearbeitet, und jetzt noch fünf Stunden hier an der Uni, das ist natürlich unheimlich hart". (Er komme mit allem auf eine 80Stunden-Woche.) "Ich arbeite im Heim als Erzieher, und das ist allerdings auch 'ne positive Sache, weil ich (...) unabhängig bin (...) und weil das so 'ne soziale Komponente ist - also ich hab das Gefühl, daß ich schon in irgendeiner Weise mitmischen kann im gesellschaftlichen Leben (...)" (Zwischenland, 1. Sendung, NDR 3, 12.1.1987)

Nicht mehr so sehr "Künstlerexistenzen" als vielmehr "**Existenzkünstler**" ist das Wort, das sich aufdrängt, wenn man betrachtet, wie diese Studierenden die verschiedenen Arbeits- und Lebensbereiche ausbalancieren und damit eine Strategie entwickeln, die den Rahmenbedingungen ihres Studiums (Mangel an finanzieller Förderung, Unsicherheit der Berufsperspektive, Fraglichwerden des Anspruchs der Wissenschaft) zwar gerecht wird, zugleich aber auch "etwas daraus macht": eine Lebensform, die fließende Übergänge zwischen Studieren und Jobben, zwischen der Zeit des Studiums und dem Finden eines vollgültigen, angemessenen Arbeitsplatzes erlaubt, das lange auf sich warten lassen kann.

Mit ihr tritt ein durchaus anderes, aber ebenbürtiges Bild vom Studieren und Studentsein neben das oben skizzierte klassische. Der Kurztitel dafür lautet: "part-time student", Teilzeitstudent. Ich habe 1985 aus der oben erwähnten Analyse gefolgert: "Es gibt ihn (nicht nur oder erst im angelsächsischen Hochschulwesen, sondern auch im deutschen) längst und in beträchtlichem Maße hinter der Fassade gewissermaßen des "Normal"- oder full-time student. Und auch das ist ein überall in Europa beobachteter Trend." (HUBER 1985, S. 31). PEISERT u. a. (1987) haben dies unter Hervorhebung der entsprechenden Ergebnisse der Konstanzer Untersuchung aufgenommen, den Anteil solcher Teilzeitstudierenden mittels einer schon radikalen Operationalisierung (sie besuchen halb so viel Lehrveranstaltungen wie der Durchschnitt ihrer Kommilitonen im Fach, arbeiten nur bis zu 20 von 40 WStd. fürs Studium) auf um die 10 % "über alles" bestimmt und die Frage gestellt, ob dieser Typus nicht auch endlich offiziell im deutschen Studiensystem anerkannt werden sollte - auch in der Statistik, denn natürlich wird z. B. die Studienzeit insgesamt hierdurch erheblich tangiert.

## 5. SCHLUSSFOLGERUNGEN

Ich hoffe gezeigt zu haben, daß es unter den Studierenden in der Tat auch kulturelle Widerstände gegen eine mittels welcher Maßnahmen auch immer administrierte Politik der Begrenzung bzw. Verkürzung von Studienzeiten gibt: Wertvorstellungen, die mit den in jener impliziten konfliktieren, Bilder vom Studieren, die ganz anders komponiert sind.

GEIPEL (1988) hat in unserem Zusammenhang eindrucksvoll aufgeführt, was alles man im deutschen Hochschul- und Beschäftigungssystem noch ändern müßte außer den Begrenzungen selbst. wenn man wirklich die Studienzzeit nach angeblichen ausländischen Vorbildern, z. B. Großbritannien, reduzieren wollte. Diese Liste läßt sich nach dem hier Gesagten noch verlängern: Nicht nur wäre eine großzügige finanzielle Förderung während des Studiums notwendig, nicht nur müßten die Berufsaussichten für Hochschulabsolventen aller Abschlüsse durchgreifend verbessert werden, nicht nur das Studiensystem auf intensivere persönliche Betreuung und kontinuierliche Rückmeldung für Leistungen umgestellt werden usw. Sondern auch diese kulturellen Muster müßten entsprechend beeinflußt und modifiziert werden. Es ist, um noch einmal auf die Analogie zur Entwicklungspolitik zurückzukommen, wie wenn man die Bilharziose in afrikanischen Dörfern bekämpfen wollte: Nur Brunnensanierung und Medikamente reichen nicht aus, wo ein solches Phänomen längst selbstverständlicher Bestandteil einer Kultur geworden ist, also auch die darauf bezogenen sozialen, religiösen, ja sogar arbeitsorganisatorischen Einstellungen und Praktiken erst verändert werden müssen.

In unserem Feld hieße das zu überlegen, ob vielleicht soziale Strukturen erst zu schaffen wären, in denen unter Studierenden erst einmal überhaupt und dann negativ bemerkt würde, daß jemand zeitlich nicht mithält: Jahrgangsorganisation mit der entsprechenden Kontrolle durch Mentoren (wie z. B. in amerikanischen undergraduate colleges) oder Studienkollektive mit der entsprechenden sozialen Kontrolle durch peers (wie in sozialistischen Staaten möglich). Oder bessere Ausstattung, finanzielle Zuwendungen und öffentliche Preise für Fachbereiche nicht nach dem Maße ihrer Gesamtstudentenzahlen, sondern nach dem Maße der durchschnittlichen Studienzzeit und des relativen beruflichen Unterkommens ihrer Absolventen.

Die Frage ist nur - und sie stellt sich nicht erst angesichts der sozialen Kosten solcher "schrecklichen" Maßnahmen -: Ist es sinnvoll, diese kulturellen Widerstände auf diese Weise brechen zu wollen? Stecken nicht in ihnen vielmehr die Keime durchaus wünschbarer Zukunftsentwicklungen? Zukünftiger Entwicklungen der Kultur, durch die die jetzt noch als "alternativ" bezeichneten Wertvorstellungen ein größeres Gewicht als Korrektiv gewinnen könnten: als Gegengewicht eben zu unzweifelhaft für die Humanität menschlichen Lebens, die Natürlichkeit der Natur und den Erhalt des Globus problematisch gewordenen Wertvorstellungen? Keime zukünftiger Entwicklungen auch der Hochschulen selbst, durch die sie nicht nur, wo dies unabweislich nötig ist, berufsvorbereitend Qualifikationen ge-

regelt und effizient vermitteln, sondern auch berufsbegleitend, um nicht zu sagen lebensbegleitend, Bildung, Weiterbildung in zwischen Studium und Erwerbstätigkeit wechselnd ausbalancierten Lebensformen ermöglichen?

Mit diesen Fragen will ich nicht reden für akademischen Schlendrian in der Gestaltung von Lehre und Studium, nicht für ungebrochene Beanspruchung jugendlicher Lebenszeit durch die Normen der wissenschaftlichen Fachgemeinden; wohl aber für eine Organisation des Studiums, welche die nicht behindert, die es rasch absolvieren wollen, aber auch jene nicht hindurchpreßt, die andere Werte darin suchen. Nicht an der Studienzeit, sondern an den möglichen Studienzielen ist Hochschulreform zu orientieren.

## Literaturnachweise

- APENBURG, E./GROSSKOPF, R./SCHLATTMANN, H.:  
Orientierungsprobleme und Erfolgsbeeinträchtigung bei Studierenden - Bericht über eine Befragung von 4 500 Studenten.  
Saarbrücken: Universität (Arbeitsgruppe für empir. Studienforschung), 1974
- BARGEL, T.: Alternative Orientierungen: Die gespaltene Studentenschaft. Ms. Konstanz Oktober 1986
- BARGEL, T., u.a.: Studiensituation und studentische Orientierungen. Eine empirische Untersuchung im Wintersemester 1982/83.  
Bad Honnef: Bock 1984 (Studien zu Bildung und Wissenschaft, hg. vom BMBW, H. 5)
- BARGEL, T., u.a.: Ist die These vom Wandel der Sozialisation haltbar?  
In: Hochschulausbildung 2 (1984 b, H. 3, 137-147)
- BERNING, E.: Unterschiedliche Fachstudiendauer in gleichen Studiengängen an verschiedenen Universitäten in Bayern.  
München 1986
- GEIPEL, R.: Bildungssysteme und Ausbildungszeiten - ein internationaler Vergleich.  
Ms. München Mai 1988
- GLOTZ, P./MALANOWSKI, W.: Student heute. Angepaßt? Ausgestiegen?  
Reinbek: Rowohlt 1982
- GRIESBACH, H., 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
- HECKHAUSEN, H.: Das Überaltern der akademischen "Jugend" in deutschen Universitäten und was zur Verjüngung zu tun wäre.  
Ms. München, Januar 1987
- HEINZEN, G./KOCH, U.: Von der Nutzlosigkeit, erwachsen zu werden. Reinbek: Rowohlt 1985
- HIS-Ergebnis-Spiegel. Hannover: Hochschul-Informationssystem 1987
- HUBER, L.: Studiensituation heute und Wandel der Studentenrolle. Hamburg: Interdisziplinäres Zentrum für Hochschuldidaktik der Universität Hamburg 1985 (Hochschuldidaktische Stichworte 19)
- INGLEHART, R.: Wertwandel in den westlichen Gesellschaften: Politische Konsequenzen von materialistischen und postmaterialistischen Prioritäten. In: Klages, H./Kmieciak, P. (Hg.): Wertwandel und gesellschaftlicher Wandel. Frankfurt/M. 1979, S. 279-316



- ISSERSTEDT, W., u.a.: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland. 11. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes. Bad Honnef: Bock 1986 (Studien zu Bildung und Wissenschaft 42)
- JENS, W. (Hg.): Studentenalltag. München: Knauer 1985
- KRAUSE, C./LEHNERT, P./SCHERER, K.-J.: Zwischen Revolution und Resignation? Alternativkultur, politische Grundströmungen und Hochschulaktivitäten in der Studentenschaft. Bonn: Verlag Neue Gesellschaft 1980
- KRÜGER, H.J./MACIEJEWSKI, F./STEINMANN, I.: Studentenprobleme. Psychosoziale und institutionelle Befunde. Frankfurt: Campus 1982
- KRÜGER, H.J., u.a.: Studium und Krise. Frankfurt: Campus 1986
- MECHSNER, F.: Vorwärtsrückwärts oder: Das unheimlich totale Leben. München: List 1981
- PEISERT, H., u.a.: Studiensituation und studentische Orientierung an Universitäten und Fachhochschulen. 2. Erhebung zur Studiensituation im WS 1984/85. Kurzfassung. Bonn: BMBW 1987 (Bildung-Wissenschaft-Aktuell 9/87); vgl. auch das Ms. zur Präsentation des Untersuchungsberichts im BMBW vom 14.07.87
- PEISERT, H., u.a.: Studiensituation und studentische Orientierungen an Universitäten und Fachhochschulen. 2. Erhebung zur Studiensituation im WS 1984/85 (Langfassung). Bad Honnef: Bock vorauss. 1988
- REISSERT, R.: Entwicklung der Studiendauer und des Alters deutscher Absolventen wissenschaftlicher Hochschulen zwischen 1977 und 1984. In: HIS-Kurzinformation A 1/87; Hannover 1987
- SCHINDLER, G.: Wertprioritäten bei Studenten in den siebziger Jahren. In: Beiträge zur Hochschulforschung (1982), H. 2, S. 133-202
- SCHINDLER, G.: Wie erleben die Studenten die Universität? In: Beiträge zur Hochschulforschung (1982), H. 3, S. 221-259
- WAGEMANN, C.H.: Über das Ingenieur-Grundstudium. In: International Journal for Applied Engineering Education 2 (1986) No. 4, S. 257-272
- WEIDNER-RUSSELL, B./HAASE, K.: Hochschulische und außerhochschulische Aktivitäten im Studienalltag. In: HIS-Kurzinformationen B 2/87, Hannover 1987
- WISSENSCHAFTSRAT: Empfehlungen zur Struktur des Studiums. Köln 1986
- WOLSCHNER, K. (Hg.): Studentenleben. Reinbek: Rowohlt, 1980