

Studenten und Berufskarriere: Studium = Karrierevorbereitung?

Götz Schindler
Johannes-Jürgen Meister

Der folgende Beitrag geht der Frage nach, ob und in welchem Umfang Studenten ihr Studium als Vorbereitung auf eine berufliche Karriere betrachten. Zunächst wird dargestellt, welche Bedeutung Beruf und Karriere für Studenten seit den 80er Jahren haben und wie wichtig Karriere-Gesichtspunkte für unterschiedliche Studentengruppen sind. Am Beispiel zweier Studenten werden die Zusammenhänge zwischen Karriere- und Berufszielen einerseits und anderen Lebenszielen von Studenten aufgezeigt. Der Beitrag kommt zu dem Ergebnis, daß sowohl Studienfachwahl als auch Studienstrategien in der Regel von mehreren Studienzielen und nicht nur von einem einzigen geprägt sind. Dies ist auch der Fall, wenn dem Studium eine karrierevorbereitende Funktion zugeschrieben wird. Außerdem wird deutlich, daß in der Kombination von Studienzielen in der Regel durchaus Berufsziele, dagegen weniger häufig Karrieregesichtspunkte enthalten sind. Schließlich wird aufgezeigt, daß das Ausmaß, zu dem Studienfachwahl und Studienstrategien von Berufszielen und Karrieregesichtspunkten der Studenten bestimmt werden, zwar auch von der Situation des Arbeitsmarktes für Akademiker beeinflusst wird, daß diese aber keineswegs "voll durchschlägt".

1 Studienziele und "Karriere"

Studenten¹ können mit ihrem Studium ganz unterschiedliche Ziele verbinden, von denen in der Studienwirklichkeit meistens mehrere gleichzeitig verfolgt werden:²

- Interesse an der Forschung (**Wissenschaftsorientierung**),
- Interesse an den Fachinhalten, am Erwerb von Wissen im gewählten Studienfach (**Fachorientierung**),
- Erwerb einer guten Berufsausbildung durch das Studium (**Berufsorientierung**),
- Prüfungen bestehen, einen guten Studienabschluß machen (**Prüfungsorientierung**),
- Studium als Bildungserlebnis (**Persönlichkeitsbildung**),
- Studium als Vorbereitung für ein menschenwürdigeres Leben **ohne Karriere- und sonstige Zwänge (alternative Orientierung)**.

Folgt man dieser Systematik, kommt der Begriff "Karriere" nur einmal vor, und auch das nur mit negativem Vorzeichen. Andererseits darf man nicht übersehen, daß auch ein Studium, das diesen Zielen - dem als letztes genannten ausgenommen - folgt, einer "beruflichen Karriere" durchaus förderlich sein kann.

Wir sollten uns jedoch zunächst einmal klar machen, was mit "Karriere" eigentlich gemeint ist. Im Etymologischen Wörterbuch des Duden, 1963, heißt es unter dem Stichwort "Karriere": "(erfolgreiche) Laufbahn. Im 19. Jahrhundert aus frz. *carriere* "Rennbahn", "Laufbahn" entlehnt."

Der Begriff "Laufbahn" kann also offensichtlich "wertfrei", d.h. im Sinne einer bloßen Abfolge von beruflichen Positionen, verwendet werden. Er kann aber auch ausdrücklich, und dann in Verbindung mit "erfolgreich", eine berufliche Entwicklung benennen, die positiv bewertet wird und erwünscht ist. Interessant ist, daß auch diese engere Definition bereits in den 50er Jahren bevorzugt wurde und daß sich diese Form letztlich durchgesetzt hat. Denn schon im Großen Brockhaus, Ausgabe 1955, heißt es natürlich zu-

¹ In diesem Beitrag wird bei Begriffen, die Männer und Frauen gleichermaßen bezeichnen, die weibliche Form nicht getrennt aufgeführt.

² Vgl. dazu Portele G.; Huber, L.: Hochschule und Persönlichkeitsentwicklung. In: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd. 10, hrsg. von Ludwig Huber, Stuttgart 1983, S. 106 ff.

nächst: "Karriere (frz.) voller Lauf, auch Laufbahn; beim Pferd Renngalopp", aber dann nur noch: "K. machen, schnell vorwärtskommen."

Gänzlich auf das Karrieremachen beschränkt sich Meyers Großes Taschenlexikon, Ausgabe 1990. Nach dem unvermeidlichen Hinweis auf die "Rennbahn" heißt es: "Abfolge der verschiedenen Stationen eines sozialen (beruflichen) Aufstiegs."

Das Attribut "erfolgreich" muß gar nicht mehr hinzugefügt werden, und eingeklammert wie im Etymologischen Wörterbuch muß es schon gar nicht stehen. "Karriere" meint also nach allgemein akzeptierter Auffassung sozialen und beruflichen Aufstieg. Und in diesem Sinn soll der Begriff im folgenden zunächst einmal verwendet werden.

2 Studenten: Ziele im Studium

Die Frage ist nun, ob Studenten das auch so sehen: Karriere ist gleichbedeutend mit sozialem und beruflichem Aufstieg, der ihnen durch das Studium eröffnet werden soll. Zunächst wollen wir darstellen, welche Bedeutung Beruf und Karriere für die Studenten seit den 80er Jahren haben (Abschn. 2.1). Zweitens gehen wir der Frage nach, wie wichtig Karriere-Gesichtspunkte für unterschiedliche Studentengruppen sind (Abschn. 2.2). In Abschn. 3 zeigen wir an zwei konkreten Beispielen Zusammenhänge zwischen Karriere- und Berufszielen und anderen Lebenszielen von Studenten auf.

2.1 Studenten in den achtziger Jahren

Im Laufe der 80er Jahre haben für die Studenten nach deren eigener Auffassung sowohl hohes Einkommen wie auch ein sicherer Arbeitsplatz nach dem Abschluß des Studiums an Bedeutung gewonnen. Außerdem sind die Vorstellungen über spätere Tätigkeitsbereiche flexibler geworden, z.B. streben immer mehr Universitätsabsolventen eine Tätigkeit als Selbständige und in der Privatwirtschaft an, besonders befähigte Studenten eine Tätigkeit in der Forschung, während eine Lehrtätigkeit nur eine untergeordnete Rolle spielt. Geschlechtsspezifische Unterschiede sind dabei kaum zu beobachten. Diese Entwicklungen sind zum einen auf gewandelte berufliche Vorstellungen, zum anderen auf veränderte Beschäftigungschancen zurückzuführen. Die Studenten reagieren auf die jeweilige Arbeitsmarktsituation zwar "ausgesprochen flexibel", geben aber ihre langfristigen "fachlichen und qualitativen

Ansprüche" an die Berufstätigkeit nicht auf.¹ Dies zeigt sich unter anderem daran, daß Karrieregesichtspunkte (Führungsposition, Einkommenschancen) unter allen Studienmotiven an letzter Stelle rangieren, während Fachinteressen, Entfaltung der eigenen Begabung und Fähigkeiten sowie Berufsinteresse als die wichtigsten Studienmotive genannt werden.²

Ein weiteres Beispiel für die große Bedeutung des Fachinteresses: Als die Chancen für Absolventen des Lehramtsstudiums auf eine Beschäftigung im Schuldienst sanken, gingen die Studentenzahlen in den Lehramtsstudiengängen zwar zurück, demgegenüber stiegen die Zahlen in den Diplom-, vor allem in den Magister-Studiengängen, während trotzdem weitgehend dieselben Fächer gewählt wurden.

Andererseits hält sich seit 1983 relativ konstant die Auffassung (bei etwa drei Vierteln der Studenten), Hochschulabsolventen seien von ihrer Ausbildung her besser geeignet, Führungspositionen in Wirtschaft, Verwaltung und Politik zu übernehmen. Die meisten Studenten erheben damit gleichzeitig den Anspruch auf eine verantwortungsvolle Führungsposition. Diese Aspekte werden von Studenten der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften stärker betont als von Studenten der Sozial-, Sprach- und Kulturwissenschaften. Letztere betonen dagegen stärker die Kompetenzen von Hochschulabsolventen in den Bereichen Aufklärung und Kritik.³

Faßt man die einzelnen Befunde zusammen, so läßt sich feststellen: Auf der einen Seite ist bei den Studierenden das Fachinteresse stark ausgeprägt, auf der anderen Seite ist ein, allerdings schwächer ausgeprägtes, Karrierebewußtsein vorhanden.

2.2 Studenten in den neunziger Jahren

Im folgenden wenden wir uns den Fragen zu, wie Studenten gegenwärtig ihr Studium im Hinblick auf eine berufliche Zukunft oder Karriere sehen, ob

¹ Bargel, T.; Framhein, G.; Peisert, H.; Sandberger, J.-U.: Studienerfahrungen und studentische Orientierungen. Drei Erhebungen zur Studiensituation an Universitäten und Fachhochschulen in den Wintersemestern 1982/83, 1984/85 und 1986/87. Kurzfassung (Reihe Bildung Wissenschaft - Aktuell 4/89, hrsgg. vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft), Bonn 1989, S. 39.

² Ebd., S. 72.

³ Ebd., S. 40.

die Befunde der achtziger Jahre noch Gültigkeit haben und inwieweit Berufs- und Karriereziele mit anderen Zielen verknüpft sind, die Studenten mit einem Studium erreichen wollen. Hierzu werden zum einen Aussagen von rd. 100 Studienanfängern des WS 1990/91 an der Universität Regensburg über die Ziele ihres Studiums herangezogen.¹ Zum anderen stützen wir uns auf Ergebnisse einer Untersuchung über hochbegabte Studenten an deutschen Universitäten.²

Im Hinblick auf **Studien-, Berufs- und Karriereorientierungen** fällt zunächst einmal auf, daß zu Studienbeginn bei der Mehrzahl der Studenten die Orientierung auf ihr Studienfach hin erheblich stärker ausgeprägt ist als die Orientierung auf eine spätere berufliche Tätigkeit oder Berufskarriere. Etwas mehr als zwei Drittel³ fühlen sich ihrem Studienfach fest verbunden, einem/ihrerem künftigen Beruf dagegen nur etwas mehr als die Hälfte der Probanden. Bezieht man die Aussagen von besonders begabten Studenten mit ein, so zeigt sich, daß selbst Studenten in fortgeschrittenen Semestern bzw. im Promotionsstudium den Gedanken an eine berufliche Tätigkeit oder gar an eine Berufskarriere vorerst noch ausklammern; trotz bevorstehender Promotion sind sie noch unentschlossen. Trotzdem betonen sie, daß besonders Begabte Verantwortung in der Gesellschaft und Führungspositionen in allen Lebensbereichen übernehmen sollten; insofern unterscheiden sie sich nicht von ihren Kommilitonen in den achtziger Jahren. Ebenfalls etwas mehr als die

¹ Das Bayerische Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung führt gegenwärtig dort eine qualitative Längsschnitt-Untersuchung über das Zustandekommen und die Bewältigung von Studienproblemen bei Studierenden in vier Fächern durch (Betriebswirtschaftslehre, Germanistik, Medizin, Physik). Die Ergebnisse sind nicht repräsentativ im statistischen Sinne, es kann aber davon ausgegangen werden, daß sie zumindest für die einbezogenen Fächer exemplarisch sind. Die erste Veröffentlichung befaßt sich mit den ersten beiden Fachsemestern: Schindler, G.; Schüller, J.: Die Studieneingangsphase. Studierende an der Universität Regensburg im ersten und zweiten Fachsemester. Bayerische Hochschulforschung Monographien: Neue Folge Bd. 33, München 1993.

² Anhand qualitativer Interviews mit Hochschullehrern und besonders befähigten Studierenden wurden in einem Forschungsprojekt Fragen der Selektion und Förderung Hochbegabter im Rahmen des bestehenden Hochschulsystems, das Problem besonderer Fähigkeiten und Begabungen sowie die Notwendigkeit der Errichtung von Elite-Hochschulen erörtert. Die Ergebnisse dieser Studie sind veröffentlicht in der Reihe Monographien des Bayerischen Staatsinstituts für Hochschulforschung und Hochschulplanung: Meister, J.-J.; Länge-Soppa R.: Hochbegabte an deutschen Universitäten. Probleme und Chancen ihrer Förderung. Bayerische Hochschulforschung Monographien: Neue Folge Bd. 32, München 1992.

³ Die hier referierten Ergebnisse der Fragebogen-Erhebung beziehen sich jeweils auf die Positionen 1 und 2 einer sechsstufigen Skala.

Hälfte der Probanden stimmen der Aussage zu, das Studium ermögliche es, später beruflich **Karriere** zu machen. Hier geht es also nicht um den Karrierewunsch, sondern nur um die Möglichkeit einer Karriere.

Dabei zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen den Fächern. Die Karriere-möglichkeiten werden - wie nicht anders zu erwarten - von vier Fünfteln der Studienanfänger der Betriebswirtschaftslehre positiv eingeschätzt, die Orientierung auf Studienfach und Beruf hingegen ist bei ihnen unterdurchschnittlich ausgeprägt¹. Bei den Medizinerinnen dominieren² deutlich die Studienverbundenheit und die Berufsverbundenheit, während die Karriereerwartungen mit 62% einen durchschnittlichen Rang belegen. Immerhin noch 60% der Studienanfänger der Physik hegen hohe Karriereerwartungen, weisen aber niedrigere Werte bei der Studien- und der Berufsverbundenheit auf³. Die Studienanfänger der Germanistik schließlich haben, wie nicht anders zu erwarten, mit 9% die weitaus geringsten Karriereerwartungen, aber den höchsten Wert bei der Studienverbundenheit und den zweithöchsten Wert bei der Berufsverbundenheit⁴.

Auch die hochbegabten Studenten in der Betriebswirtschaftslehre betonen die finanziellen Interessen und Reize einer Position in der Wirtschaft stärker als wissenschaftliche und fachlich-berufliche Interessen. Anders dagegen erwarten hochbegabte Physiker Freiheit, Unabhängigkeit und Selbständigkeit in einer wissenschaftlichen Tätigkeit. Ihr Streben geht nach einer Promotion und - häufiger als bei den anderen Fachrichtungen - nach einer Habilitation. Hochbegabte Studenten der Germanistik wiederum möchten ebenso gerne promovieren, aber ihr Berufsziel sehen sie dennoch eher außerhalb der Wissenschaft und Forschung.

Was verbirgt sich aber hinter dem **Stellenwert des Studienfaches**? Wird das Studienfach nicht doch mehr als Instrument zur Karriereförderung denn zur Persönlichkeitsförderung gesehen?

Die Antwort ist relativ eindeutig. Im Zentrum steht bei den meisten Studienanfängern die Bedeutung des Studiums allgemein und des gewählten Studienfaches für das **persönliche Leben**. Dabei spielen die Tatsache, überhaupt

¹ mit 53% bzw. 51%.

² mit 92% bzw. 77%.

³ mit 50% bzw. 30%.

⁴ mit 86% bzw. 64%.

studieren zu können, und das Ziel eines erfolgreichen Studienabschlusses für mehr als neun Zehntel der Befragten eine wichtige Rolle. Lediglich Gesundheit, Freundschaften und der richtige Lebenspartner haben für noch mehr Probanden eine größere Bedeutung. Hier zeigen sich keine Unterschiede zwischen den Fächern.

Im Hinblick auf eine **Berufstätigkeit**, die durch das Studium eröffnet werden soll, sind ebenfalls mehr als neun Zehntel der Meinung, es sei für sie bedeutsam, später eine interessante Arbeit zu haben; dagegen ist es nur für 50% bedeutsam, später einen Beruf zu haben, der ihrer studierten Fachrichtung entspricht.¹ Lediglich knapp 30% halten es für bedeutsam, später viel Geld zu verdienen, wobei hier die Studienanfänger der Betriebswirtschaftslehre im Vergleich zu den anderen Fächern die Spitzenreiter sind.² Finanzielle Anreize und Möglichkeiten verlocken auch hochbegabte Studenten der Betriebswirtschaftslehre eher als Hochbegabte anderer Fachrichtungen. Sie sehen daher ihr Berufsziel weit häufiger als die anderen in einer beruflichen Tätigkeit in der privaten Wirtschaft und speziell in der Industrie als in der Wissenschaft und Forschung und damit in einer postgradualen Weiterqualifizierung, wie sie von Physikern - auch mit dem Ziel: Wirtschaft, Industrie - vorrangig angestrebt wird.

Die große Bedeutung des Studiums für die persönliche Entwicklung wird unterstrichen durch die **Erwartungen**, die die Studienanfänger an ihr Studium hatten. Mehr als zwei Drittel hoffen, an der Universität ihre Persönlichkeit zu entwickeln und enge Kontakte zu Kommilitonen zu haben.³ Zwar betonen Hochbegabte, keine Schwierigkeiten und Probleme mit Kommilitonen im Verlauf ihres Studiums gehabt zu haben, aber rückblickend unterstreichen sie mehr den Schock, die Einsamkeit und Orientierungslosigkeit zu Beginn ihres Studiums als die Erwartung neuer Kontakte zu anderen Studenten. Ihre Erwartungen waren vor allem auf umfassende Bildung, Partizipation an Forschung und die Zugehörigkeit zu einer "elitären Gemeinschaft" gerichtet. Aber gerade diese Erwartungen sahen sie im Massenbetrieb der Universität, der Anonymität der Vorlesungen und Seminare und im scheinbaren Desinteresse ihrer Lehrer enttäuscht.

¹ Während bei den Studierenden der Medizin 77% diese Angabe machen, sind es in BWL und Germanistik gut 50% und bei den Studierenden der Physik nur 30%.

² 54% in BWL, 23% bzw. 20% in Medizin und Physik und nur 5% in Germanistik.

³ Abweichungen zwischen den Fächern gibt es nur bei den Studienanfängern der Germanistik bzw. der Medizin bei der Erwartung auf engere Kontakte: die erstgenannten erwarten diese zu 73%, letztere nur zu 54%.

An zweiter Stelle stehen bei den Studienanfängern die Erwartungen im Hinblick auf die **Studieninhalte**. Etwas mehr als die Hälfte hofft, im Studium die Möglichkeit zu finden, sich mit Problemen zu beschäftigen, die über das Studienfach hinausgehen.¹ Daß die Lehrveranstaltungen in ihrem Fach Fragestellungen angrenzender Disziplinen einbeziehen, erwarten ebenfalls mehr als 50%.² Die Förderung der Allgemeinbildung erwarten nur etwa 40% der Probanden von der Universität.³ Derartige, auf Studieninhalte gerichtete, Einstellungen wurden von den besonders Begabten weniger positiv als Erwartungen denn eher, rückblickend, negativ als Enttäuschungen aufgrund ihrer Erfahrungen und daraus resultierend als Wunschvorstellung an eine bessere Betreuung und Ausbildung formuliert.

Deutlich niedriger sind bei den Studienanfängern die Erwartungen an den **Umgang mit den Lehrkräften**. Ohne Unterschiede zwischen den Fächern erwarten nur 16%, daß die Dozenten aufgeschlossen sind für die Stärken und Interessen der Studenten. Erstaunlicherweise überwiegend zufrieden waren besonders befähigte Studenten mit ihren Kontakten zu Hochschullehrern und Dozenten. Insbesondere Hochbegabte in den Fächern Physik und Germanistik hoben hervor, daß sie jederzeit Kontakt zu einem Hochschullehrer aufnehmen konnten, ohne nur auf die regulären Sprechstunden angewiesen zu sein. Vereinzelt wurde dabei unterstrichen, daß diese Kontakte sogar telephonisch und auch an Wochenenden möglich seien. Ein Physiker meinte darüber hinaus, daß die Professoren sich freuen würden, wenn Studenten den Kontakt mit ihnen suchten. Wesentlich reservierter und distanzierter sind in dieser Hinsicht die Aussagen und Erfahrungen von Studierenden der Betriebswirtschaftslehre. Sie finden eher und problemloser Aufmerksamkeit und Interesse bei Vertretern des akademischen Mittelbaus als bei Professoren. Diese hätten weniger Interesse und außerdem, wie einer gleichsam entschuldigend hinzufügte, "andere Verpflichtungen". Vor allem besonders begabte Studenten der Germanistik weisen ergänzend darauf hin, daß das Interesse und die Aufmerksamkeit der Professoren im Hauptstudium oder gar im Umfeld eines Oberseminars leichter zu wecken sei als im Grundstudium. Dementsprechend hielt auch die Mehrheit der besonders begabten Probanden den persönlichen Kontakt und das unmittelbare Interesse der Professoren

¹ Während dies bei den Studienanfängern der Medizin nur 39% sind, liegen die Angaben bei den anderen Fächern bei 60%.

² Und zwar bei den Studienanfängern der Betriebswirtschaftslehre 44%, bei denen der Physik 50% und in den beiden anderen Fächern 60%.

³ Und zwar mit deutlichem Unterschied zwischen den Fächern: 64% in Germanistik, 40% in BWL, 31% in Medizin und 20% in Physik.

ren für den entscheidenden Antrieb ihrer wissenschaftlichen Förderung, Entwicklung und Entfaltung.

Ebenfalls nur 16% der Studienanfänger erwarten, daß die Lehrkräfte mit ihnen an gemeinsamen Forschungsprojekten arbeiten.¹ Diese Erwartung bleibt auch für besonders befähigte Studenten, unabhängig von ihrem gewählten Studienfach, in allen Phasen ihres Studiums ein unerfülltes Desiderat. 14% meinen, daß sich zwischen ihnen und den Lehrkräften eine vertrauensvolle Atmosphäre entwickeln werde.² 13% vertreten die Auffassung, daß die Lehrkräfte ihre Stärken und Interessen fördern werden.³ Nur noch 3% glauben, daß die Lehrkräfte sich für ihre Schwächen interessieren werden. Immerhin 15% der Studenten der Germanistik und 5% der Studienanfänger im Fach Physik, aber kein Student in den beiden anderen Fächern sind dieser Auffassung. Wenn also vom Studium die Förderung sozialer Kontakte und der eigenen Entwicklung erwartet wird, dann bezieht sich diese Erwartung explizit nicht auf die Lehrpersonen.

Als **Zwischenbilanz** können wir festhalten: Nicht nur für Studienanfänger allgemein, sondern auch für besonders befähigte Studenten spielen ein mehr oder minder breites Fachinteresse, die Entfaltung der eigenen Begabung, die Förderung der persönlichen Entwicklung und das Interesse an einem bestimmten Beruf oder einem breiten Tätigkeitsfeld als Studienmotive eine erheblich größere Rolle als das Interesse an einer beruflichen Karriere. "Die Studienfachwahl ist in erster Linie eine Bildungsentscheidung, hinter der der Wunsch steht, die häufig bereits in der Schule entfalteten fachlichen Interessen im Studium weiter zu vertiefen. Die Situation am Arbeitsmarkt wird durch diese bildungs- und studienbezogenen Motive gleichsam abgepuffert. Eine fachliche Kehrtwendung allein wegen guter Berufsaussichten bleibt daher bei den Studienberechtigten die Ausnahme."⁴ Dies dürfte auch der

¹ Hier erreichen die Studienanfänger der Medizin mit 23% den höchsten Wert, gefolgt von 20% der Studienanfänger der Physik, während die Studienanfänger der anderen beiden Fächer nur knapp über 10% liegen.

² Bei den Studienanfängern der Medizin erwarten dies immerhin 23%, von denen der Germanistik hingegen nur 9%.

³ Während nur 5% der Studienanfänger der Physik dieser Meinung sind, äußern sich die Studienanfänger der anderen drei Fächer zu ungefähr 15% in dieser Richtung.

⁴ Reissert, R.: Auswirkungen des Arbeitsmarktes auf das Studienverhalten. In: Beiträge zur Hochschulforschung 3-1988, S. 401.

Grund dafür sein, daß fächerspezifisch unterschiedliche Berufschancen sich nicht stärker auf die Studienfachwahl auswirken.

Bei **Studienbeginn** spielen allerdings noch zwei weitere Einflußfaktoren eine Rolle, die hier noch erwähnt werden sollen: der mangelhafte **Informationsstand** der Studienanfänger über Studium und Studienmöglichkeiten sowie die **unklaren Signale der Arbeitgeber** im Hinblick auf Qualifikationsprofile und Qualifikationsbedarf. Die Studienanfänger sind bei der Studienfachwahl überwiegend schlecht informiert. Darüber hinaus erfolgt die Studienwahlentscheidung "für wachsende Anteile der Erstimmatrikulierenden nicht gezielt und längerfristig geplant..., sondern zunehmend eher diffus und kurzfristig."¹

Für die meisten Studienanfänger ist wichtigster "Fixpunkt" das Fach, für das sie sich schließlich entschieden haben. Die Arbeitgeber sind allerdings in der Regel nicht in der Lage, Orientierungshilfen zu geben, die sich tatsächlich in Studienstrategien umsetzen lassen, mit denen dann die Chancen auf dem Arbeitsmarkt verbessert werden könnten. Bekanntlich ist es nahezu unmöglich, fundierte Aussagen über die mittel- oder gar langfristigen Entwicklungen und Veränderungen der Berufs-, Tätigkeits- oder Qualifikationsanforderungen der Arbeits- und Berufswelt zu machen, an denen die Studenten sich orientieren könnten. Darüber hinaus wird "oft ein Widerspruch zwischen der Forderung nach breiter, generalisierender, theoriebezogener Ausbildung und verstärkter Praxisorientierung"² gesehen.

Versucht man zu rekonstruieren, wodurch die genannten Erwartungen zustande gekommen sind, vor allem auch, wer die Ansprechpartner der Studienanfänger vor Studienbeginn waren, dann werden in den Interviews von

¹ Kellermann, P.: Anomie und Segmentierung. Aspekte des Wandels im Zugang zu den Hochschulen. In: Angewandte Sozialforschung 1/1985, S. 40.

² Tessaring, M.: Anforderungen an ein modernes Hochschulsystem. Funktionalität aus der Sicht des Arbeitsmarktes. In: FU Berlin, Zentralinstitut für Sozialwissenschaftliche Forschung, Forschungsschwerpunkt "Ökonomische Theorie der Hochschule", Arbeitsheft 3: Symposium "Hochschule im Spannungsfeld von externer Funktionalität und innerer Rationalität" (14.-16.11.1984), Berlin 1985, S. 46. Wenn es Forderungen gibt, die sich unmittelbar auf die Inhalte des Studiums beziehen, dann werden sie von den Zielen der Berufsfertigkeit und des Praxisbezugs abgeleitet. Dem liegt dann die Kritik zugrunde, Universitäten neigten zu abstrakter Theoretisierung, bereiteten die Studierenden zu wenig auf typische Berufsaufgaben vor und richteten die Studienpläne zu wenig auf Verwendungssituationen im Erwerbsleben aus. Es wird argumentiert, Ziel müsse es sein, die Lücke zwischen der Theorie an den Universitäten und der Praxis in den Unternehmen zu schließen.

etwa der Hälfte der Befragten die Eltern genannt. Das bedeutet entweder, daß das Studienfach von den Eltern vorgeschlagen wurde oder daß die Eltern anfangs gegen das gewählte Fach waren und die endgültige Entscheidung erst in der Auseinandersetzung mit ihnen fiel. Informiert haben sich die Befragten dann beim Arbeitsamt, bei den Beratungsstellen der Universität bzw. bei der Fachschaft oder noch in der Schule. Insgesamt ist allerdings der Anteil derjenigen, die vorher Informationen eingeholt haben, sehr gering.

Aus dieser manchmal zufällig wirkenden Entscheidungs- und Informationssituation wird auch in den Interviews mit den Studenten am Ende des ersten Fachsemesters hinsichtlich ihrer Erwartungen eine eher diffuse Stimmungslage deutlich. Hier waren die Interviewten, anders als beim Fragebogen, aufgefordert, von sich aus Erwartungen zu formulieren. Fast alle sagen zunächst, daß sie keine Erwartungen gehabt hätten, und erst beim Nachfragen werden die Erwartungen auf mehr Freiheit in der Zeiteinteilung und in der Lebensgestaltung genannt. Die Hälfte nennt "viel Arbeit und Streß" als weitere Erwartungen; nur eine Studentin hatte gedacht, daß das erste Semester ruhiger angehen würde. Studienerwartungen sind also durchaus vorhanden - dies zeigen auch die Antworten im Fragebogen -, sie sind den Studenten jedoch noch wenig bewußt.

Selbst auf die Frage nach dem letztendlich **ausschlaggebenden Grund für die Studienfachwahl** bestätigt sich die Beobachtung, daß Karrieregesichtspunkte im Sinne eines beruflichen und sozialen Aufstiegs weder bei Studienbeginn noch im Verlauf oder gegen Ende des Studiums, insgesamt gesehen, eine überragende Rolle spielen. Dabei zeigen sich in der Tendenz lediglich leichte fachspezifische Unterschiede. Die Studenten der Medizin nennen hier - wie aufgrund des hohen Anteils der als Ärzte tätigen Väter nicht anders zu erwarten -, daß sie helfen wollen oder schon immer Arzt werden wollten. Eher an guten Berufsperspektiven interessiert sind - auch dies ist nicht verwunderlich - die Studenten der Betriebswirtschaftslehre: "Handel wird es immer geben". Um sich für eine Berufskarriere besonders fit zu machen, streben besonders Befähigte dieses Fachbereichs nach Abschluß ihres Erststudiums noch eine Weiterqualifizierung an einer renommierten Einrichtung im Ausland an, wenn ihnen nicht schon eine attraktive Position in der Wirtschaft sicher ist. Eine Promotion als mögliche oder erhoffte Verbesserung ihrer Berufschancen ist dagegen kaum gefragt. Bei den Studenten der Physik werden sowohl fachliche als auch berufliche Aspekte genannt. Eher unklar bleiben demgegenüber die Studienwahlgründe bei den Studenten der Germanistik. Bei ihnen liegt meistens ein Gemisch aus mehreren Gründen vor: einerseits der Wunsch, einen neuen Lebensabschnitt zu beginnen, den man (oft erstmals) selbst gestalten kann, und andererseits fachliche, aber auch berufliche Motive.

Karrieremotive haben also zwar einen Einfluß, aber nicht in allen Fächern. Außerdem stehen sie selbst bei den Studenten der Betriebswirtschaftslehre und Medizin und Physik zwar im Vordergrund, sind aber nicht ohne weiteres dominierend. D.h. Karrieremotive stehen bei den Fächern eher im Vordergrund, bei denen das Studium nach wie vor eine realistische Aussicht auf einen problemlosen Berufseinstieg und gute Karrierechancen bietet.¹

3 Beruf, Karriere - und sonst nichts?

Im vorhergehenden Abschnitt wurde mehrfach angedeutet, daß auf Beruf und/oder Karriere ausgerichtete Studienziele in der Regel verbunden sind mit anderen Lebenszielen und daß es außerdem offenbar auch Studenten gibt, die mit ihrem Studium überhaupt keine Karriereziele verbinden. Beide Aspekte wollen wir nun am **Beispiel zweier Studenten**² näher betrachten. Zweitens wollen wir zeigen, daß Berufs- und Karriereziele nicht immer sehr klar umrissen und eher diffus sind, so daß auch die Grenze zwischen beiden nicht immer deutlich wird.

Der Student, über den zunächst berichtet werden soll, studiert im 14. Semester Germanistik an der Universität München. Sein Studienverhalten ist durch sein wissenschaftliches Interesse an einem bestimmten fachlichen Schwerpunkt sowie durch einige wenige Lehrpersonen bestimmt, die ihn "regelrecht faszinieren". Auch die Wahl der Universität war vor allem durch die Tatsache bestimmt, daß das Angebot in diesem Schwerpunkt in München erheblich besser und umfangreicher war als an der Universität, an der er zunächst studiert hatte.

Sein Studieninteresse basiert auf einer Mischung aus wissenschaftlichem und fachlichem Interesse. Hinzu kommt noch der Ehrgeiz, gute Noten zu bekommen, um später promovieren zu können. In den Lehrveranstaltungen gefällt er sich in der Rolle des besser als seine Kommilitonen informierten Gesprächspartners des Dozenten. Sein Ehrgeiz steht im Zusammenhang mit der Faszination, die von einzelnen Dozenten ausgeht, insbesondere in seinem Schwerpunkt. Offensichtlich verstärken Ehrgeiz und Faszination einander.

¹ Vgl. dazu Reissert, Auswirkungen, a.a.O., S. 403.

² Die Interviews, die hier herangezogen werden, wurden in den achtziger Jahren geführt. Sie werden hier nicht zitiert, um die Studiensituation in den achtziger Jahren aufzuzeigen, sondern um Zusammenhänge zwischen verschiedenen Studienzielen exemplarisch zu verdeutlichen.

Aus dem schon zu Studienbeginn vorhandenen Interesse an der Literatur ergaben sich zunächst Erwartungen an das Studium, die nicht auf den Studienschwerpunkt abzielten: "Etwas über Gesellschaft, Geschichte, Kultur zu erfahren, auch in größerem Umfang Bildung, ganz bestimmt." Diese Erwartungen sind jedoch schnell enttäuscht worden. Der Student hat festgestellt, daß entsprechende Fragestellungen im Studium keinen Platz haben, da sich die Literaturwissenschaft seines Erachtens als "historische Wissenschaft", als **Literaturgeschichte**, versteht. Nachdem er gemerkt hatte, daß sich das Studium auf die Beschäftigung mit der Literaturgeschichte beschränkte, warf er seine ursprünglichen Studiererwartungen sehr schnell über Bord: "Also, die Wissenschaftlichkeit hat mich ganz schnell mehr interessiert als irgendwelche Anfangsziele."

Dieses Interesse ist bei ihm mittlerweile so stark ausgeprägt, daß auch seine Überlegungen über mögliche Berufsziele um eine wissenschaftliche Tätigkeit kreisen. Ihm ist klar, daß es für einen Absolventen der Germanistik keinen "festgelegten Berufsweg" gibt. Er zieht eine Universitätslaufbahn oder eine Tätigkeit im Medienbereich in Erwägung, Priorität hat für ihn im Augenblick jedoch eine wissenschaftliche Tätigkeit an der Universität. Dies hat bei ihm allerdings zu einer gewissen Verunsicherung geführt, weil er die Berufsaussichten in diesem Bereich als nicht besonders rosig einschätzt. Er konzentriert sich aber so stark auf die Studieninhalte, daß er sich bisher mit Bewerbungen oder Stellenangeboten überhaupt noch nicht befaßt hat, so daß ihn das Thema "Berufsaussichten" noch nicht verunsichert. Dazu trägt allerdings in erheblichem Umfang die Tatsache bei, daß er sich dieses Berufswunsches doch nicht so sicher ist, wie es seine Hinweise auf eine mögliche wissenschaftliche Tätigkeit zunächst nahelegen. Zum einen berichtet er über negative Beispiele von Lehrpersonen, die außer ihrem Forschungsbereich überhaupt keine Interessen mehr zu haben scheinen und für die der Kontakt zu den Studenten "mehr Spielerei" ist. Diese Erfahrung würde ihn eher von einer wissenschaftlichen Laufbahn abschrecken. Andererseits reizt ihn an einer solchen Tätigkeit die Perspektive, über seine Zeit selbst bestimmen und die Arbeit selbst einteilen zu können.

Dieser Student steht als Beispiel für Studenten, für die die wissenschaftliche Beschäftigung mit dem Studienfach und das Interesse an den Fachinhalten den Mittelpunkt ihres Studiums bilden. Studenten mit diesen Studieninteressen leiten ihre Berufsziele von ihren inhaltlichen Studieninteressen ab, während Karriereziele weniger relevant sind. Inhalte und Anforderungen in bestimmten Tätigkeitsfeldern sind das Primäre, Erfolgs- und Aufstiegschancen sind dagegen sekundär.

Das ist bei dem Studenten, der als zweites Beispiel dargestellt werden soll, ganz anders. Er studiert Betriebswirtschaftslehre an der gleichen Universität wie der Student der Germanistik. Sein Entschluß für ein betriebswirtschaftliches Studium nach einem Studium im Ausland mit dem Schwerpunkt Volkswirtschaftslehre, das er mit einem B.A. abgeschlossen hat, war vornehmlich geprägt durch die größere Praxisorientierung des Studiengangs Betriebswirtschaftslehre und die damit verbundenen besseren Berufs- und Einkommenschancen gegenüber einem Studium der Volkswirtschaftslehre. Er betont, gerade nach Abschluß eines Volkswirtschaftsstudiums sei ein Betriebswirtschaftsstudium "dann doch was Sichereres".

Folglich ist sein Studienverhalten von seiner Abneigung gegen alles Theoretische, seiner Orientierung an vermuteten Berufschancen, von vielfältigen, allerdings sehr diffusen Berufsvorstellungen, darüber hinaus aber auch von der Rücksichtnahme auf bestimmte Prüfungsmodalitäten geprägt. Gleichzeitig legt er jedoch großen Wert darauf, daß das Studium Spaß machen sollte. Als Studienschwerpunkte hat er "praktische" Bereiche der Betriebswirtschaftslehre gewählt, weil er es nicht für sinnvoll hält, sich mit den seiner Meinung nach oft für die Praxis unbrauchbaren und "verbraucherfeindlichen" Theorien zu beschäftigen, die in seinem Studienfach aufgestellt würden. Für diese Einschätzung spielen Berufsfelder, die für ihn möglicherweise in Frage kommen, eine große Rolle. So hat er sich beispielsweise wegen der vermeintlich guten Arbeitsmarktchancen für den Schwerpunkt Versicherungswirtschaft als "Sicherheitsgürtel" entschieden, falls es mit der zwar nicht intensiv angestrebten, aber doch nicht gänzlich ausgeschlossenen Promotion nicht klappen sollte. Einen weiteren Schwerpunkt hat er gewählt, um nach einer möglichen Promotion in diesem Bereich entweder wissenschaftlich tätig zu werden oder sich auf ein mögliches Engagement "in der Politik" vorzubereiten. Der Wahl der Studienschwerpunkte liegen also unterschiedliche berufliche Vorstellungen zugrunde, über deren Realitätsgehalt er sich allerdings ausschweigt. Wichtig sei ihm bei der Wahl der Schwerpunkte gewesen, daß sie ihm neben der Vorbereitung auf den Beruf auch Spaß bereiteten.

Bei der Wahl der Lehrveranstaltungen steht die Prüfungsorientierung im Vordergrund. Sie ist "strategisch begründet", und zwar, je nachdem, bei welchem Professor er später in den einzelnen Fächern die Prüfung ablegen will.

Dennoch steht, insgesamt gesehen, die Orientierung an einer - möglichst erfolgreichen - Berufstätigkeit im Vordergrund. Beispielsweise begründet er seine Promotionsabsicht nicht mit dem Interesse an bestimmten Fachinhalten, sondern mit der Überzeugung, daß der Dokortitel "mir doch ein wenig Prestige geben würde". Aus seiner Beurteilung der Berufschancen resultiert auch die Einstellung, daß für ihn eine gute Abschlußnote nicht so wichtig ist.

Er glaubt nämlich, eine gute Abschlußnote sei zwar eine gute Empfehlung, im Grunde seien aber das persönliche Auftreten und "Nebenkenntnisse" viel wichtiger. Und diese Voraussetzungen wird er später natürlich erfüllen - darin ist er sich ganz sicher. Um sicherzustellen, daß seine guten Studienleistungen tatsächlich auch als solche gewürdigt werden, hat er sich entschlossen zu lernen, "gute Aufsätze zu schreiben" und seinen Stil und seine Handschrift zu verbessern. Außerdem bemüht er sich, die Fachliteratur "noch effizienter aufzuarbeiten", weshalb er seit geraumer Zeit Stenographie lernt. Selbst bei der Studienortwahl und bei den Erwartungen an Universität und Studium kommt diese Art der Berufsorientierung zum Tragen. Die Universität, an der er studiert, sei im Ausland bekannter als die in der Nähe seines Heimatortes gelegene. Dies sei im Hinblick auf eine mögliche Berufstätigkeit im Ausland entscheidend.

Gemessen an der Bedeutung der Berufsorientierung für das Studienverhalten sind die Aussagen dieses Studenten über seine Berufsvorstellungen und erwarteten Berufsperspektiven äußerst vage. Das Spektrum der Berufsvorstellungen ist, wie schon angedeutet, sehr breit und vielfältig. Es reicht von einer Tätigkeit in einer privaten Wirtschaft über eine Beschäftigung im Ausland, in der Politik oder im diplomatischen Dienst bis hin zu einer wissenschaftlichen Laufbahn nach einer erfolgreichen Promotion. Hauptgesichtspunkte für die Auswahl der fachlichen Schwerpunkte und die Wahl der Lehrveranstaltungen sind nicht die Studieninhalte, sondern die vermutete berufliche Verwertbarkeit und Einkommenserwartungen. Von seinem Beruf erwartet er "festen Rückhalt", und zwar sowohl im finanziellen Sinne als auch von den Berufsinhalten her. Er will nicht nur gut verdienen, sondern der Beruf soll ihm auch Spaß machen, ihm aber auch Zeit für seine Hobbies lassen. Sicherheit und Zufriedenheit im Beruf sind für ihn die Voraussetzung für den Freiraum, den er für seine persönliche Entwicklung benötigt. Karriere zu machen, ist ihm zwar nicht unwichtig, steht aber nicht im Vordergrund.

Am Beispiel dieses Studenten lassen sich einige Zusammenhänge aufzeigen, die exemplarisch für die Bedeutung von Karriere- und Berufszielen für das Studium sind. Der Student hat kein eindeutiges Berufsziel, sondern viele sehr unterschiedliche Berufsziele. Er ist sich überhaupt noch nicht im klaren darüber, in welche Richtung er beruflich tendiert. Trotzdem ist sein Studienverhalten von seinen - wenn auch noch so diffusen - Berufsvorstellungen geprägt. Es wird außerdem deutlich, daß Berufsziele sich nicht unbedingt auf Tätigkeitsmerkmale, Anforderungen oder Berufschancen beziehen müssen, sondern ganz einfach "berufliche und wirtschaftliche Sicherheit" bedeuten können. Der Begriff "Karriere" fällt im Interview nicht ein einziges Mal, und der Student legt auch nicht dar, wie er sich seine Berufskarriere vorstellt. Trotzdem bringt er zum Ausdruck, daß er ehrgeizig ist und mehr anstrebt,

als einmal einen Durchschnitts-Beruf zu haben. So wichtig die beruflichen Aspekte für den Studenten auch sind, so wird das Studium doch nicht völlig davon beherrscht, sondern Spaß an den Studieninhalten und prüfungsstrategische Gesichtspunkte sind ebenso relevant.

4 Zusammenfassende Bewertung und einige Schlußfolgerungen

Folgende Ergebnisse sind herauszuheben:

1. Eingangs war die Frage gestellt worden, ob Studenten Karriere mit sozialem und beruflichem Aufstieg gleichsetzen und ob das Studium nach ihrer Auffassung die Aufgabe hat, diesen zu ermöglichen. Es ist deutlich geworden, daß für Studenten Karriere sozialen und beruflichen Aufstieg bedeutet, daß sie das Studium aber in der Regel - in unterschiedlicher fächerspezifischer Ausprägung - nicht gezielt als karrierevorbereitende Veranstaltung anlegen.
2. Auch wenn dem Studium eine karrierevorbereitende Funktion zugeschrieben wird, so kommt dennoch in individueller Studienfachwahl und individuellen Studienstrategien in der Regel nicht ein Studienziel, sondern ein Bündel mehrerer Ziele zum Tragen.
3. In dieser Kombination von Zielen sind zwar häufig Berufsziele, weniger häufig jedoch karriereorientierte Gesichtspunkte, enthalten. Dabei gibt es jedoch relativ große fachspezifische Unterschiede.
4. Inwieweit Studienfachwahl und Studienstrategien von Berufszielen und Karrieregesichtspunkten bestimmt werden, ist zwar auch von der Situation des Arbeitsmarktes für Akademiker abhängig, sie "schlägt aber nicht voll durch". Hier zeigen sich gleichfalls große fachspezifische Unterschiede.
5. Studenten verbinden mit ihrem späteren Leben meistens nicht nur einen "Beruf" und schon gar nicht eine "Berufskarriere". Für sie sind Familienleben und persönliche Weiterentwicklung mindestens ebenso wichtig. Schwach ausgeprägt ist dagegen die Bereitschaft zu gesellschaftlichem

Engagement. Dies alles gilt im übrigen für Hochschulabsolventen in gleicher Weise.¹

Karrieregesichtspunkte stehen also im allgemeinen nicht im Mittelpunkt des Studienverhaltens. Dies wird übersehen, wenn - nicht selten auch von Studenten selber - beklagt wird, daß individuelles Studienverhalten, Erwerbstätigkeit neben dem Studium, kaum noch vorhandenes hochschulpolitisches Interesse und "Ellenbogenmentalität" der Kommilitonen auf deren Karriereorientierung zurückzuführen seien.

Außerdem werden in der Diskussion über das Verhältnis von Studenten zu Studium und Universität nicht selten Rahmenbedingungen übersehen, durch die studentisches Verhalten beeinflußt wird. Dabei ist ein wesentlicher Einflußfaktor die "Alltagserfahrung" der Studenten in der Universität, die zu ihrer Entfremdung von der Universität maßgeblich beiträgt - "Studium nur noch Nebensache". Die Studenten werden in zwei wesentlichen Aufgabenbereichen des Studiums und der Universität enttäuscht: Die Persönlichkeitsbildung durch das Studium und die didaktische Qualifikation der Lehrpersonen entsprechen nicht ihren Erwartungen.

Die erwartete Persönlichkeitsbildung ist, wie dargelegt, nach der Erfahrung vieler Studenten nicht möglich, weil sich das Studium einerseits vornehmlich auf die Ansammlung von Wissen konzentriert, dagegen Theoriebildung und Auseinandersetzung mit Theorien des Faches nicht geleistet werden oder zu kurz kommen und weil andererseits eine Kommunikation mit Lehrpersonen außerhalb der Lehrveranstaltungen kaum stattfindet: "Durch die Reduktion der Theoriebildung auf eine optimale Akkumulation von Wissensstoff und die Ausbildung eines begrenzten, zudem instrumentell restringierten Reflexionsvermögens werden passiv-repetitive Fähigkeiten künstlich hochgezüchtet, andere hingegen, wie affektiv-spontane z.B. planmäßig verküppelt."²

Selbst für die Befriedigung von Fachinteressen - Erwerb von Fachwissen und Methodenkenntnissen - muß die Universität keine zentrale Rolle spielen. Fachinteresse kann auch außerhalb der Universität befriedigt werden. Und dies geschieht in jedem Semester von Beginn an mit wachsendem Umfang, da die Studenten zunehmend von den didaktischen Fähigkeiten der Profess-

¹ Teichler, U. et al.: Hochschule, Studium, Berufsvorstellungen. Schriftenreihe Studien zu Bildung und Wissenschaft, Nr. 50, hrsg. vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, Bonn 1987, S. 274.

² Kraushaar, W.: Gleichgültigkeit und Überidentifikation, in: Wolschner, K. (Hrsg.): Studentenleben, Reinbek bei Hamburg 1980, S. 168 f.

soren enttäuscht sind und genügend Fachliteratur verfügbar ist, aus der sie lernen können. D.h. der Einfluß der Lehrpersonen bzw. des Fachbereichs auf die Identitätsbildung der Studenten ist auch in jenen Bereichen eher gering, durch die das Studium der meisten Studenten gekennzeichnet wird, nämlich dem Erwerb von Wissen und Kenntnissen.

Stellt man nun das Ganze in den Rahmen des "Studentenlebens", zeigt sich folgendes¹: Für die meisten Studenten ist das Studium durch Wissenserwerb, zu wenige fachübergreifende Kontakte und daher wenige interdisziplinär geprägte Anregungen, verbreitetes Konkurrenzdenken unter den Studenten und unzureichende Mitbestimmungsrechte geprägt. Darüber hinaus übernehmen sie volle Verantwortung in mehreren Bereichen außerhalb der Universität, wie z.B. Wohnung, Partner, Kinder, Job etc., durch die sie nicht selten überfordert werden. Daraus wird erkennbar, daß es das Studium als psychosoziales Moratorium nicht mehr gibt, in dem man verschiedene Rollen, die in dieser Lebensphase denkbar und möglich sind, ausprobieren und einüben kann. "Studentenleben" unterscheidet sich nur noch wenig von den Lebensverhältnissen erwerbstätiger Erwachsener. Für Studenten werden die "Universitäten (...) in dem Maß und in dem Sinn zur 'Nebensache', in dem sie wichtige persönlichkeitsentwickelnde Anteile des Studiums vernachlässigen zugunsten einseitig betriebener informationsvermittelnder Ausbildung - von der in vielen Fachbereichen mehr und mehr unklar ist, zu was sie auf dem Arbeitsmarkt taugt."²

Die studentischen Erwartungen an Studium und Universität, die dieser Kritik zugrundeliegen,³ stehen im Zusammenhang mit einem Wertewandel, der seit Ende der 60er Jahre zu verzeichnen ist. Auch bei Studenten überwogen bis Ende der 60er Jahre die Pflicht- und Akzeptanzwerte, wie Sicherheit, Pflichterfüllung, Anpassungsbereitschaft, Bewahren der vorgefundenen politischen, wirtschaftlichen und sozialen Verhältnisse. Heute sind dagegen Werte der Selbstentfaltung wesentlich stärker vertreten: Emanzipation, Unabhängigkeit, Selbstverwirklichung, Kreativität, Wunsch nach Veränderungen in Richtung

¹ Vgl. Fuhrmann, E.: Auf der Suche nach dem Selbst. Beobachtungen aus einer Psychotherapeutischen Beratungsstelle für Studenten. In: Wolschner: Studentenleben, a.a.O., S. 139 - 150.

² Krüger, H.J.: Studierende und Universität. Daten und Interpretationen zu einem gestörten Verhältnis. In: Huber, L.; Wulf, M. (Hrsg.): Studium nur noch Nebensache? Freiburg 1989, S. 102 f.

³ Zum folgenden vgl. Schindler, G.: Über die Unmöglichkeit, sich an der Universität wohlfühlen. In: Beiträge zur Hochschulforschung 2/1987, insb. S. 128 ff.

auf eine humanere Gesellschaft. Bei vorsichtiger Schätzung kann man davon ausgehen, daß ungefähr ein Viertel der Studenten eine reine Selbstentfaltungsorientierung hat, und bei weiteren 35% bis 40% eine Mischung von Pflicht- und Akzeptanzwerten einerseits und Selbstentfaltungswerten andererseits vorliegt.¹ Mit anderen Worten: Bei knapp zwei Dritteln der Studenten sind Selbstentfaltungswerte in irgendeiner Form verankert.

Daraus resultieren Erwartungen an Studium und Universität, die nach Meinung der Mehrheit der Studenten enttäuscht werden. Ebenso wichtig ist aber, daß von der Mehrheit der Studenten die Selbstentfaltungswerte offensichtlich einseitig individualistisch "gehandhabt" werden, während die auf die Entwicklung einer humaneren Gesellschaft und gesellschaftliches Engagement ausgerichteten Wertaspekte nicht handlungsrelevant werden bzw. an der Universität nicht handlungsrelevant werden können. Die Einstellung von sehr vielen Studenten, das Studium sei neben allen anderen Lebensbereichen nicht so wichtig, als daß man sich übermäßig (hochschulpolitisch) engagieren müsse, da die eigene Selbstverwirklichung ohnehin außerhalb der Universität stattfinde, macht die Kommunikation innerhalb der Universität schwierig, wenn nicht gar unmöglich. Die Heterogenität der Interessenlagen hat zunehmend individualistische Interessendeutungen zur Folge. Dies wirkt sich auch auf den Stellenwert der Karriereorientierung während des Studiums aus. Zwar wird "Karriere" im Sinne von "Karriere machen, schnell vorwärtskommen" verstanden, im Mittelpunkt des Studienverhaltens steht sie aber nur bei einer Minderheit der Studenten.

Es ist also **nicht die Karriereorientierung** der Studenten, die dazu führt, daß das Studium neben den anderen Lebensbereichen "zur Nebensache" wird. Vielmehr tragen mehrere Rahmenbedingungen maßgeblich dazu bei: Die Bedeutung des Studiums gegenüber anderen Lebensbereichen wird vor allem relativiert durch die Verhältnisse an den Universitäten, die Erfahrungen in den Lehrveranstaltungen, die soziale Lage der Studenten, die Einstellungen der Studenten zu Studium und persönlicher Entwicklung sowie durch ihre Interessen außerhalb der Universität.

Anschrift der Verfasser:

Dr. Götz Schindler und Dr. Johannes-Jürgen Meister
Bayerisches Staatsinstitut
für Hochschulforschung und Hochschulplanung
Arabellastr. 1
81925 München

¹ Vgl. Klages, H.: Wertorientierung im Wandel, Frankfurt/New York, 2. Aufl. 1985, S. 17 ff.