

Arbeitspapier **202**

Holger Bargel | Tino Bargel
**Ungleichheiten und
Benachteiligungen
im Hochschulstudium
aufgrund der sozialen
Herkunft der Studierenden**

Arbeitspapier 202

Holger Bargel

Tino Bargel

**Ungleichheiten und Benachteiligungen
im Hochschulstudium aufgrund der sozialen
Herkunft der Studierenden**

Bargel, Holger, M.A. Soziologe, wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Konstanz (AG Hochschulforschung, Absolventenstudien), Arbeiten und Veröffentlichungen über Hochschulabsolventen, das Bachelor-Studium und berufliche Weiterbildung.

Bargel, Tino, Dipl.-Soz., ehemaliger Ko-Leiter der AG Hochschulforschung an der Universität Konstanz und Mitinitiator des Studierenden surveys. Arbeiten und Veröffentlichungen zu Themen der Schulentwicklung und Schulqualität, der Studiensituation und studentischer Orientierungen.

Impressum:

Herausgeber: Hans-Böckler-Stiftung
Mitbestimmungs-, Forschungs- und Studienförderungswerk des DGB
Hans-Böckler-Straße 39
40476 Düsseldorf
Telefon: (02 11) 77 78-189
Fax: (02 11) 77 78-4-189
E-Mail: Eike-Hebecker@boeckler.de

Redaktion: Dr. Eike Hebecker, Abteilung Studienförderung

Produktion: Setzkasten GmbH, Düsseldorf

Düsseldorf, Januar 2010

Geleitwort

Der Vorstand der Hans-Böckler-Stiftung hat im Oktober 2008 das Projekt „Leitbild Demokratische und Soziale Hochschule“ als Projekt der Stiftung beschlossen, das in Kooperation mit dem DGB und seinen Mitgliedsgewerkschaften durchgeführt wurde. Die 18-köpfige Projektgruppe unter der Leitung von Wolf Jürgen Röder, Geschäftsführer der Otto-Brenner-Stiftung und für die IG Metall Vorstandsmitglied der Hans-Böckler-Stiftung, hat auf dem 3. Hochschulpolitischen Forum im Februar 2010 ihren Vorschlag für das „Leitbild Demokratische und Soziale Hochschule“ vorgelegt.

Für die Erarbeitung des Leitbildes sind zuvor 14 Expertisen zu zentralen hochschulpolitischen Themen bei namhaften Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern von der Projektgruppe in Auftrag gegeben worden. Alle Expertisen wurden 2009 in Werkstattgesprächen präsentiert, ausführlich diskutiert und mit Blick auf die Entwicklung des Leitbildes ausgewertet. Zahlreiche Anregungen aus den Werkstattgesprächen sind in die Endfassung der Expertisen eingeflossen, die in der ausschließlichen wissenschaftlichen Verantwortung der Autorinnen und Autoren stehen. Wir danken allen Autorinnen und Autoren für ihre wertvollen Beiträge.

Die 14 Expertisen werden in der Reihe Arbeitspapiere der Hans-Böckler-Stiftung Nr. 200 bis 213 als elektronische Dokumente auf der Website der Hans-Böckler-Stiftung www.boeckler.de veröffentlicht. Sie sollen die weiteren Beratungen und die Umsetzung des „Leitbildes Demokratische und Soziale Hochschule“ unterstützen sowie Diskurse zur Weiterentwicklung der Hochschulen befördern.

Wolf Jürgen Röder

Dr. Wolfgang Jäger

Inhaltsverzeichnis

Geleitwort.....	3
1 Einleitung und Problemstellung	5
2 Befunde und Interpretationen.....	9
2.1 Sicherheit und Zwecksetzungen.....	9
2.1.1 Hochschulwahl und Fachbelegung	10
2.1.2 Sicherheit der Studienaufnahme	11
2.1.3 Zwecksetzungen des Studiums und Motive	11
2.2 Studienfinanzierung und Stipendien.....	12
2.2.1 Studienfinanzierung durch Eltern.....	13
2.2.2 Höherer Anteil bei BAföG-Empfängern	14
2.2.3 Erwerbstätigkeit neben dem Studium	15
2.3 Studienbewältigung	17
2.3.1 Leistungen und Prüfungen.....	18
2.3.2 Dauer und Abbruch	19
2.3.3 Schwierigkeiten und Belastungen	20
2.3.4 Auslandsstudium – nachwirkende Benachteiligung	22
2.4 Zugehörigkeiten und Kontakte	22
2.4.1 Integration in Hochschulleben und Universitätskultur	23
2.4.2 Kontakte, Beteiligungen und Umgang.....	23
2.5 Förderung und Selektion im Studium.....	24
2.5.1 Tutorien und Hilfskräfte	24
2.5.2 Stiftungen für begabte Studierende	25
2.5.3 Promotionsabsicht.....	26
2.6 Chancen und Erträge für die Zukunft	27
2.6.1 Erträge und Nutzen des Studiums	27
2.6.2 Stärkere Belastungen wegen der Berufsaussichten	27
2.6.3 Perspektive wissenschaftlicher Nachwuchs	28
2.7 Internationale Vergleiche zur sozialen Herkunft im Studium.....	29
2.7.1 Euro-Student zur sozialen und wirtschaftlichen Lage	29
2.7.2 Ausstattung mit ökonomischen, sozialem und kulturellem Kapital.....	29
2.7.3 Studien in anderen europäischen Ländern und Regionen.....	30
3 Folgerungen für die Hochschulentwicklung und -politik	34
4 Literaturverzeichnis.....	41
Über die Hans-Böckler-Stiftung.....	47

1 Einleitung und Problemstellung

Die Problematik der **sozialen Ungleichheit im Studium**, bei den Bedingungen des Studierens, im Studienverlauf und beim Studienerfolg, hat bislang in der Sozialforschung und Hochschulpolitik wenig Aufmerksamkeit gefunden, obwohl früh auf die geringe Vertretung der „Arbeiterkinder an Universitäten“¹ hingewiesen wurde. Auszunehmen ist davon die wirtschaftliche Lage der Studierenden, die Studienfinanzierung und die Vergabe von Stipendien (wie BAföG), wie sie regelmäßig seit 1951 im Rahmen der Erhebungen zur wirtschaftlichen und sozialen Lage der Studierenden erhoben werden² - ohne dass aber deren Folgen für das Studium oder kompensatorische Wirkungen für die Studienbewältigung genauer untersucht wurden.

Immerhin schreibt sich die europäische Studentenorganisation (ESU) zugute, dass bei der Gestaltung des Europäischen Hochschulraumes die wirtschaftlich-soziale Lage der Studierenden einen höheren Stellenwert einnimmt, nicht zuletzt auch aufgrund der Erhebungen zum Euro-Student.³ Dies ist mit der Etablierung einer **„sozialen Dimension“** im Zuge des Bologna-Prozesses durch das Kommunique von Bergen 2005 offiziell bestätigt worden. Die Bekämpfung von Ungleichheiten im Studium, die durch die soziale Herkunft der Studierenden bedingt sind, wird damit zu einem wichtigen Aspekt bei der Verwirklichung des europäischen Hochschulraumes und nun auch von internationalen Organisationen wie der OECD betont.⁴

Wird über soziale Ungleichheit und Gerechtigkeit im Studium verhandelt, stehen als mögliche Merkmale und Gegebenheiten in Frage: das Geschlecht, die chronische Behinderung, der Migrationshintergrund, die Religionszugehörigkeit, die biographische (Familien-)Situation sowie die regionale Herkunft oder ethnische Zugehörigkeit sowie die soziale Herkunft. Offenbar ist die Problematik geschlechtsspezifischer Benachteiligungen am meisten untersucht, aufgegriffen und ihr entgegengewirkt worden, z.B. durch Gleichstellungsbeauftragte⁵. Erfolge bei diesen Bemühungen sind unverkennbar; zuweilen drängt sich der Eindruck auf, als ob die Frage der Ungleichheit im Studium in der Geschlechterfrage aufgeht.

1 Dahrendorf 1965.

2 Zuletzt Isserstedt u.a. 2007.

3 Vgl. HIS-Eurostudent 2005; auch Orr/Rhode 2009.

4 OECD-Volume II 2008.

5 Esch/Hermann 2008.

Dabei sind die **Folgen der sozialen Herkunft** für Zugang, Einbindung, Ressourcen und Förderung eher größer als die nach dem Geschlecht. Nach einer Erhebung der Europäischen Studentunion⁶ sind in den meisten Ländern entweder körperliche Behinderungen oder ein niedriger ökonomischer Status der Eltern am stärksten für Benachteiligungen im Studium verantwortlich. Die Probleme von Studierenden mit einer chronischen Behinderung erfahren nicht zuletzt durch Voten der Verbände, Initiativen des Deutschen Studentenwerkes sowie das Aufgreifen durch Politik und Hochschulen mehr Aufmerksamkeit und Lösungsansätze. Neuerdings ist zudem die „familiengerechte Hochschule“ mehr in den Mittelpunkt gerückt, die sogar zertifiziert werden kann und vor allem Verbesserungen für studierende Frauen bzw. Eltern mit Kind bringt.

In dieser Expertise geht es nachfolgend allein um die Folgen im Studium aufgrund der sozialen Herkunft der Studierenden; dazu werden empirische Befunde zusammengestellt.⁷ Mit der Klassifikation und Kennzeichnung wird recht großzügig umgegangen, um eine Vergleichbarkeit der Befunde herzustellen und sich nicht in kleinlichen Auseinandersetzungen über Abgrenzungen und Schnittmengen zu verlieren.⁸

Exkurs zu Bestimmung und Abgrenzung der sozialen Herkunft

Ein kurzer Exkurs zu den verschiedenen Benennungen für die soziale Herkunft oder Zugehörigkeit erscheint aber für das Verständnis angebracht. Als klassisch mag gelten, von den „**Arbeiterkindern** an deutschen Universitäten“ zu sprechen.⁹ Dies wäre aber zu vereinfacht, denn die Arbeiterschaft ist zu differenzieren, etwa nach un- bzw. angelernten Arbeitern vs. Facharbeitern vs. Meistern und Polierern. Gebräuchlich ist ebenfalls eine **Schichteinteilung**, die zumeist Kriterien der Ausbildung und Berufsposition der Eltern (seltener auch des Einkommens) heranzieht; entsprechend werden drei bis sechs soziale Schichten gebildet: entweder von der unteren über die mittlere bis zur oberen Sozialschicht oder von der Grundsicht über die Dienstleistungsklasse bis zur akademisierten Oberschicht. Dabei werden der Unter- oder Grundsicht nicht nur die Arbeiter zugeordnet, sondern auch kleine Angestellte bzw. einfache Selbständige. Benutzt werden schließlich Einteilungen nach **sozialen Milieus** (meist neun bis elf), wobei Qualifikationen und Positionen (soziale Lage) mit kulturellen Haltungen und sozialen Präsentationen (Lebensstile) verknüpft werden. Die Einteilung nach sozialen Schich-

6 ESU 2008.

7 Vgl. Bargel 2007.

8 (vgl. ausführlich Hradil 1999)

9 (Dahrendorf 1965)

ten wird eher in Untersuchungen mit Massendaten (Surveys) verwendet¹⁰, die Kennzeichnung nach sozialen Milieus eher in qualitativ und fallorientierten Studien benutzt.¹¹

Bislang noch selten ist in der deutschen Sozial- und Bildungsforschung die Verwendung des **internationalen Berufs- und Sozialcodes**¹², der aber für internationale Vergleiche immer bedeutsamer wird. Ansonsten werden in internationalen Vergleichen entweder Einteilungen nach dem beruflichen Status vorgenommen: von „unskilled worker“ bis „upper service class“ in unterschiedlicher Differenzierung; wobei meistens auf drei Stufen zurückgegriffen wird: working class, intermediate class und service class. Oder die Qualifikationsstufen werden benutzt (schulische und/oder berufliche Bildung), oftmals folgende vier: no further qualification; vocational qualification, lower tertiary degree, university degree; bzw. nur dichotom: tertiary education vs. below tertiary education.¹³

Neuerdings wird das Etikett **Bildungsaufsteiger** häufiger verwendet, womit prinzipiell alle jene Studierenden umfasst sind, deren Eltern keine Hochschule besucht hatten; in vielen Fällen wird die Bezeichnung aber auf jene Studierenden begrenzt, deren Eltern keine „weiterführende, gymnasiale Schulbildung“ aufweisen. Es geht darum, die Barrieren und Hürden für solche Bildungsaufsteiger im Hochschulbetrieb aufzuzeigen, um deren latente oder manifeste Benachteiligungen im Studium abzubauen. In der Regel wird dabei als „akademisches Elternhaus“ jenes klassifiziert, in dem Vater und/oder Mutter eine Universität, Fachhochschule oder Lehrerseminar besucht hatten. Zur Pointierung werden dann in manchen Studien die „**Arbeiterkinder**“ den „**Akademikerkindern**“ gegenübergestellt.¹⁴

Erscheinungsformen von sozialer Ungleichheit im Studium

Die sozialen Ungleichheiten im Studium umfassen eine Palette von Erscheinungsformen: Sie reichen von manifesten Diskriminierungen und Benachteiligungen, über Beeinträchtigungen und Hemmnisse bis hin zu Zurücksetzungen und erschwerenden Bedingungen. Derartige Ungleichheiten können sich auf verschiedene Felder beziehen:

- die **Einbindung** in Hochschule und Studienbereich über Kontakte zu Kommilitonen und Lehrenden, über Sicherheiten und Zugehörigkeiten, etwa in politischen oder kul-

10 z.B. Isserstedt u.a. 2007.

11 z.B. Lange-Vester/Teiwes-Kügler 2006.

12 genauer ISCO-88 COM: Standardklassifikation der Berufe mit zehn Berufshauptgruppen; vgl. ILO 2004.

13 Unesco – ISCED 2006.

14 z.B. Bargel/Röhl 2006.

turellen Organisationen, sowie über die Mitwirkung in den Fachschaften (Integration);

- auf den **Zugang** zu Angeboten und Chancen, z.B. zusätzliche Kurse, Auslandsstudium, Einnahme von Tutorienstellen, Forschungsbeteiligung als studentische Hilfskraft, Promotion und wissenschaftlicher Nachwuchs (Selektion);
- die **Verfügbarkeiten** von Mitteln ökonomischer, sozialer und kultureller Art, die Belastungen verringern und Chancen eröffnen, z.B. beim Wohnen, bei Diskussionen, bei Mitgliedschaften (Ressourcen);
- die **Unterstützung** zur Studienbewältigung, um Probleme zu verringern wie finanzielle Stipendien, Beratung und Orientierungshilfen, Tutorien und Arbeitsgruppen, Transparenz in Verfahren und Prüfungen (Support);
- die **Förderung** im Studium und die professionelle Qualifikation (Employability); außerdem die kulturelle wie politische Bildung (Citizenship); schließlich die beruflichen Chancen und ihre Nutzung (Ertrag).

Aufgabe dieser Expertise ist es demnach, die **Befundlage** aufgrund vorliegender empirischer Untersuchungen und Berichte hinsichtlich der Folgen der sozialen Herkunft im Studium im Überblick und pointiert darzustellen. Das hat **Einschränkungen** zur Folge: Vorhandene Differenzierungen nach Hochschulart und Fachrichtungen werden trotz ihrer Bedeutung nicht im einzelnen ausgebreitet; gesonderte zusätzliche Analysen, etwa aus Euro-Student, Studierendensurvey oder Studienqualitätsmonitor, können nicht vorgenommen werden und der Blick in den internationalen Vergleich und in andere Länder bleibt eher kursorisch, hat jedenfalls keine systematische Recherche zur Grundlage.

Die Ausführungen zu den neuen Studienstrukturen und –bedingungen im Zuge des Bologna-Prozesses können nur vorläufig sein. Trotz dieser Begrenzungen werden die hauptsächlichsten Hemmnisse und Benachteiligungen im Studium aufgrund der sozialen Herkunft sichtbar, die einer offenen und chancengerechten Hochschule in Europa (in Deutschland) entgegenstehen. Insofern lassen sich durchaus Folgerungen für wichtige Änderungen und Maßnahmen im Hochschulbereich ableiten und vorlegen. Weitere Überlegungen hinsichtlich eines „Social Mainstreaming and Monitoring“ sowie deren Verwendung bedürften zusätzlicher Ausarbeitungen und Diskussionen.

2 Befunde und Interpretationen

Zwei Forschungsarten haben sich der Lage von Studierenden aus Arbeiterfamilien oder von Bildungsaufsteigern angenommen: Surveys mit Massendaten, wobei in Deutschland vor allem auf die Sozialerhebung, durchgeführt von HIS für das Deutsche Studentenwerk (DSW), und den Studierenden survey der AG Hochschulforschung (gefördert vom BMBF) zurückgegriffen werden kann.¹⁵ Neuerdings werden häufiger auch Absolventenstudien vorgelegt, die allerdings das Fortwirken der Herkunft weniger thematisiert haben (sie werden in diese Expertise nicht einbezogen). Auf der anderen Seite liegen eine Reihe qualitativer Studien vor, die in der Methodik zumeist biographischer und narrativer ausgelegt sind, auf alle Fälle einem qualitativen und typologischen Ansatz folgen – damit die sozialen Milieus, sei es der Herkunft oder der studentischen Lebenswelt, stärker herausarbeiten.¹⁶

2.1 Sicherheit und Zwecksetzungen

Die Sicherheit und Zwecksetzungen des Studiums sind ein Teil des sozialen Kapitals, die für die Bewältigung eines Studiums wichtige Ressourcen darstellen. Schon früh wurde darauf hingewiesen, dass Arbeiterkinder bzw. Studierende aus bildungsfernen Schichten kaum über solche Sicherheiten und Selbstverständlichkeiten verfügen (können): Für sie ist das Studium keineswegs selbstverständlich, viel mehr ein Wagnis; die Hochschule und deren akademische Kulturen sind für sie weithin fremde Welten.¹⁷ Arbeiterkindern wie anderen Bildungsaufsteigern mangelt es oftmals an ideeller oder praktischer Unterstützung durch das Elternhaus, die Eltern können das Unternehmen ihrer Kinder oft nur verständnislos und hilflos, manchmal mit einigem Misstrauen begleiten. Darstellungen (Kampagnen), auch in den Medien, die Unsicherheit verbreiten, sei es über die Studienangebote, die Studienfinanzierung oder den beruflichen Nutzen eines Studiums (Abitur: Sackgasse ins Leben), stellen daher eine zusätzliche Verunsicherung dar.¹⁸

15 Isserstedt u.a. 2007; Bargel u..a. 2005.

16 Vgl. Bublitz 1980; Lange-Vester/Teiwes-Kügler 2006.

17 Vgl. Darstellung über den „sholarship-boy“ bei Hoggart 1957, den „Stipendien-Jungen“, oder der Titel „ich gehörte irgendwie so nirgends hin...“ von Bublitz 1980.

18 Vgl. bereits Sandberger/Lehner 1982.

2.1.1 Hochschulwahl und Fachbelegung

Angesichts dieser Situation spielt das „Sicherheitsmotiv“ für Bildungsaufsteiger eine herausragende Rolle. Es ist leitend für eine Reihe von Entscheidungen und die Wahrnehmung von Chancen, die mit dem Studium verbunden sind. Das gilt für die Präferenz der Fachhochschule gegenüber der Universität, die Hochschulwahl in der regionalen Nähe sowie die Fachbelegung (eher Lehramt oder Ingenieur als Jura oder Medizin).

Bei der **Hochschulwahl** werden kürzere, strukturierte und anwendungsbezogene Studiengänge bevorzugt, die zudem über ein praktisches, zugängliches Berufsbild verfügen. Neben der akademischen Distanz und Unsicherheit ist aber auch die finanzielle Ausstattung für den **Verzicht auf Mobilität** bei der Wahl der Hochschule maßgeblich. Weniger als andere können daher Arbeiterkinder Gründe der Studienqualität (Exzellenz) oder der Internationalität einer Hochschule oder eines Faches berücksichtigen; sie besuchen überproportional die „regional“ nächste Hochschule, auch um preiswerter bei den Eltern zu wohnen.

Diese traditionelle **Benachteiligung** der Kinder der Grundsicht, insbesondere der Arbeiterkinder, an den Hochschulen hat sich unter den gegenwärtigen Bedingungen entscheidend verschärft, denn angesichts von „Ranking und Exzellenzstufen“ und wegen der unterschiedlichen „internationalen Kooperation“ kommt der besuchten Hochschule eine weit höhere Relevanz zu, denn Mobilität erhöht die sozialen und beruflichen Chancen mehr als früher. Das ist den Studierenden aller sozialen Zugehörigkeiten allgemein bewusst und wird von ihnen in ihrem strategischen Repertoire durchweg als (sehr) nützlich eingestuft. Da Arbeiterkinder dies aber weniger verwirklichen können, haben sie eher ein Bewusstsein von Defizit oder Mangel hinsichtlich ihrer Studienmöglichkeiten sowie ihrer Bildung und ihrer Qualifikation.

Außerdem ist es naheliegend, dass Arbeiterkinder dem Aufwand hochschulspezifischer Auswahlverfahren viel weniger folgen können und bei den propagierten Auswahlgesprächen weniger gut abschneiden (geringere Bluff-Kompetenz). Für Kinder und Studierende aus den unteren sozialen Schichten (Arbeiter, kleine Angestellte oder Selbständige) sind transparente, allgemeine, systematische, strukturierte Prüfungen und Selektionen erfolgreicher als individualisierte Prüfungen der Selbstpräsentation, zumal in mündlicher Form. Dies gilt für die Auswahlverfahren zur Hochschulzulassung, für die Prüfungen im Studienverlauf bis zum Abschluss als auch für andere Verfahren der Selektion, etwa die Aufnahme in Programme der Stiftungen für begabte Studierende, das Einlassen auf eine Promotion oder den Eingang in den Kreis des wissenschaftlichen Nachwuchses.

Auswahlverfahren wie Tests oder Prüfungen, sei es zum Studienzugang, zum Studienverlauf oder zum Abschlusserfolg, müssen daher als **erste Dimension** in den Referenzrahmen für das Social Mainstreaming und Monitoring an den Hochschulen übernommen werden. Einige Kriterien dafür zeichnen sich ab und wären benennbar; die oft angeführte und herangezogene „Drop-out-Quote“ (Studienabbruch) ist aber eher ungeeignet, um selektive soziale Benachteiligungen oder Diskriminierungen aufzuzeigen.

2.1.2 Sicherheit der Studienaufnahme

Die **Sicherheit des Studiums** und damit seine **Selbstverständlichkeit** (als Teil des Habitus) ist bei Arbeiterkindern wie Bildungsaufsteigern weit geringer als bei Kommilitonen aus höheren Schichten (Beamte- und Angestellte oder freie Berufe). Auch unter den Kindern von Facharbeitern oder Meistern bzw. Polierern ist sie kaum höher: Der Anteil liegt bei etwa einem Drittel mit hoher Sicherheit und großer Festgelegtheit (bei den anderen mit höherer Herkunft bei fast zwei Drittel).

Dieser Umstand der **Ausstattung mit sozialer Sicherheit im Studium** ist deshalb so bedeutsam, weil sie gewichtige Folgen zeitigt: Je festgelegter ein Studium von vornherein ist, gleichsam als selbstverständlich angesehen wird, desto weniger könne externe Faktoren, wie z.B. unsichere Berufsaussichten, den Studienverlauf irritieren oder beeinträchtigen. Die Studienfestgelegtheit indiziert eine engere Bindung an das Studium und stellt somit ein gewichtiges Stück an sozialem Kapital dar.

Arbeiterkinder erreichen die **Bindung an das Studium**, die bei ihnen stets mehr von Zweifeln begleitet bleibt, stärker über ihre Leistungsfähigkeit (Noten) und ihre intrinsische Motivation (Fachinteresse) und vor allem sind für sie die beruflichen Aussichten viel ausschlaggebender. Sie sind auf diesen „Anker in der Zukunft“ weit mehr angewiesen als Studierende aus besser gestellten Kreisen der höheren Beamten, leitenden Angestellten, freien Berufe und größeren Selbständigen. Trotz Leistungsfähigkeit und Motivation verzichten Angehörige aus unteren Schichten auf die Aufnahme oder Fortführung des Studiums (oder einer Fachbelegung) viel eher, wenn sich die Arbeitsmarktchancen verdüstern, Entlassungen vorkommen oder negative Fachprognosen für die Berufschancen abgegeben werden.

2.1.3 Zwecksetzungen des Studiums und Motive

Als **Zwecke des Studiums** lassen sich drei Bereiche unterscheiden: die allgemeine kulturelle Bildung, die berufliche Qualifizierung und die materiellen Gratifikationen – damit

die drei Sektionen von kulturellem, sozialem und ökonomischem Kapital. Je nach sozialer Herkunft werden die Schwerpunkte bei der Zwecksetzung oder den Nutzen eines Studiums anders gesetzt: Die unteren Schichten heben die Privilegierung und **ökonomischen Chancen**, die materiellen Vorteile durch ein Studium stärker hervor – mit dem Versprechen der kulturellen Bildung können sie weit weniger anfangen. Letzteres, der **kulturelle Zugewinn**, wird von den Angehörigen höherer Schichten weit mehr betont, dagegen werden die ökonomischen Vorteile eher heruntergespielt und mitgenommen. Die berufliche Qualifikation wird in ähnlichem Umfang von allen sozialen Schichten als Zweck des Studiums herausgestellt – dies ist die gemeinsame Schnittmenge.

Die **Studienmotive** sind bei den Angehörigen der verschiedenen sozialen Schichten grundsätzlich ähnlich gestuft; sie variieren eher nach der Fachzugehörigkeit bzw. auch nach dem Geschlecht. Im Profil der Motive werden die Akzente allerdings etwas anders gesetzt. Die materiellen Motive eines guten Einkommens und einer späteren beruflichen Sicherheit führen Studierende der Arbeiter- und Grundschicht etwas häufiger an; die ideellen Motive des Fachinteresses werden von allen gleichermaßen betont und hervorgehoben; nur bei Studierenden der Wirtschaftswissenschaften ist das Verhältnis von ideell-intrinsischen und materiell-utilitaristischen Motiven nahezu vertauscht.

Bilanzierend ist festzuhalten: Arbeiterkindern, weithin auch Kindern aus der Grundschicht, fehlt es an sozialer und kultureller Mitgift. Dadurch mangelt es ihnen an Ressourcen in der Umwelt der Hochschule ein Studium stabiler und konsistenter zu absolvieren und zusätzliche Angebote (Chancen) wahrzunehmen und auszunutzen. Externe Irritationen, wie z.B. der Arbeitsmarkt oder Medienkampagnen sind für sie von größerem, nachteiligem Einfluss und stellen das Studium in Frage, wenn die Berufsaussichten ungünstiger erscheinen oder prognostiziert werden oder das Studium als ein unabsehbares Wagnis dargestellt wird (auch in ihrem sozialen Herkunftskontext, vor dem sie sich eventuell rechtfertigen müssen).

2.2 Studienfinanzierung und Stipendien

Die Studienfinanzierung ist eng mit der sozialen Herkunft verbunden, insofern sie in besonderer Weise von der ökonomischen Ausstattung und dem Besitz in der Herkunftsfamilie bestimmt wird. Neben der privaten Finanzierung des Studiums durch die Eltern tritt die öffentliche Finanzierung durch (soziale) Stipendien, bei denen zu fragen ist, inwieweit sie die intendierte kompensatorische Wirkung tatsächlich entfalten. Ergänzend tritt die eigene Erwerbsarbeit von Studierenden hinzu, die in den letzten Jahren einen

beträchtlichen Anstieg verzeichnet. Sie erfolgt immer häufiger im Semester und tritt damit in Konkurrenz zu einem konsistenten und zügigen Studium.

Da die internationale Mobilität im europäischen Hochschulraum und in Übersee einen steigenden Stellenwert einnimmt (für das Studium wie für den späteren Beruf) wird deren individuelle Finanzierbarkeit zu einer grundsätzlichen Frage. Ihr hat sich die europäische Studentenunion (ESU) auch verstärkt angenommen (z.B. durch einen Mobilitätsmonitor), während die politischen Instanzen der EU (auch der OECD) wie der einzelnen Länder dieses wichtige Feld bislang allzu zurückhaltend angehen. Es wird zu wenig berücksichtigt, dass die fehlende oder unzureichende Finanzierbarkeit eines Auslandsaufenthaltes, vor allem einer Studienphase im Ausland, den Ausschluss von großen Teilen der Studentenschaft aus weniger bemittelten sozialen Kreisen bedeutet; sie werden gleichsam von einer Teilhabe am europäischen Hochschulraum weitgehend ausgegrenzt, was einer nachhaltigen Diskriminierung gleich kommt.

2.2.1 Studienfinanzierung durch Eltern

Bei der Studienfinanzierung ist die Differenz nach der sozialen Herkunft ganz erheblich. In Deutschland können Studierende aus Arbeiterfamilien nur zu 15 % (un- und angelernte Arbeiter) oder zu 20 % (Facharbeiter und Meister) völlig auf das elterliche Geld zur Studienfinanzierung setzen; dagegen können Studierende mit „Akademikereltern“ zu zwei Dritteln völlig auf das Geld der Eltern vertrauen – eine beträchtlich bessere Grundlage für das Studium.

Dieser drastische Unterschied in der privaten materiellen Ausstattung für das Studium, die weit höhere Problematik der Studienfinanzierung für Arbeiterkinder, auch für die Bildungsaufsteiger generell, erscheint im politischen Bewusstsein immer wieder verdrängt zu werden, obwohl sie regelmäßig aufgezeigt und empirisch belegt wird, auch in ihren Folgen für die Bewältigung des Studiums. Sie hat zur Folge ein Mehr an Unsicherheit und das Gefühl des Ausgeliefertseins an öffentliche Mittelgeber (Antrag, Prüfung, Gewährung); zudem erscheinen für viele die Folgekosten nach dem Studium (Schulden) unübersehbar und wirken abschreckend. Als besonderes Problem ist zu vermerken, dass die Finanzierung durch das Elternhaus gerade für Studierende aus der Grundschicht zum Studieneinde eher nachlässt, weshalb der Abschluss bei zeitlichen Verzögerungen (wie in vielen Studienrichtungen üblich) für sie noch mehr erschwert wird (und wegen nötigen Nebenbeschäftigungen noch mehr hinausgezögert wird).

2.2.2 Höherer Anteil bei BAföG-Empfängern

Das BAföG als öffentlich-staatliche Quelle der Studienfinanzierung, auf die besonders Arbeiterkinder und Bildungsaufsteiger angewiesen sind, hat einen aufschlussreichen Verlauf in den letzten beiden Dekaden genommen. Nach einem enormen Rückgang ist die BAföG-Förderquote zuletzt wieder etwas gestiegen – was auch als Erfolg öffentlich dargestellt wird. Allerdings bleibt daran zu erinnern: Die hauptsächliche Finanzierung des Studiums durch BAföG liegt weiterhin klar unter der Quote von 1993. Dies ist als eindeutiger Rückschritt im Bemühen um sozialen Chancenausgleich zu bezeichnen, und zwar mit erkennbaren Folgen für den Hochschulzugang, die Studienbewältigung sowie die Beteiligung am Auslandsstudium.

Daher bleibt eine weit höhere Quote in Umfang und Ausmaß der BAföG-Mittel, mit möglichst geringem Darlehensanteil, ein wichtiges Anliegen, in Deutschland wie im gesamten europäischen Hochschulraum. Ohne die Etablierung einer großzügigen Stipendienkultur (nationaler und internationaler Ausrichtung) als Ausdruck der Wertschätzung von Bildungsaufsteigern fehlt eine entscheidende Grundlage für die demokratische und soziale Hochschule.

Es trifft zwar zu, dass Arbeiterkinder überproportional BAföG empfangen (etwa die Hälfte von ihnen gegenüber 15 % Studierenden aus höheren Schichten). Im Jahr 1993 war diese Quote mit 63 % besonders hoch, ging dann auf 41 % zurück und stieg dann wieder auf nun 50 % an. Für zu viele Arbeiterkinder bleibt damit das Studium mit großen Unsicherheiten der simplen Existenzsicherung behaftet - und sie müssen zusätzliche Belastungen in Kauf nehmen, z.B. durch eigene Erwerbsarbeit außerhalb der Hochschule im Semester.¹⁹

In einer Reihe von Bundesländern sind die Studiengebühren als weitere finanzielle Belastung hinzugekommen, die vor allem Kinder aus weniger bemittelten Schichten zu vermehrter Erwerbsarbeit nötigen. Sie sind nicht nur ein beachtenswerter Faktor, der Kinder einfacher Herkunft vom Studium abhält, sondern erschweren wegen der vermehrten Erwerbsarbeit zugleich ein zügiges Studium – wie es im Rahmen der Bachelor-Studiengänge zumeist gefordert wird.

Die Zahlungen durch BAföG haben zwar eine gewisse sozial-kompensatorische Wirkung, die aber keineswegs hinreichend ist. Das BAföG ist nicht belanglos, es ist vielmehr außerordentlich bedeutsam für das Studium von Bildungsaufsteigern und insbesondere Arbeiterkindern. Unzureichendes BAföG zementiert soziale Ungleichheiten

¹⁹ Vgl. Hoffmann 2002.

und schadet der Studienqualität insgesamt, insofern sie Studierende von einem aktiven und konsistenten Studium abhält. Trotz gewisser Verbesserungen bleibt das BAföG in Umfang des Adressatenkreises und im finanziellen Umfang viel zu gering und wirkt deshalb ganz unzureichend kompensatorisch. Im Sinne eines Benchmarking müssten zumindest zwei Drittel der Arbeiterkinder BAföG erhalten, optimal in einer sozial gerechten Gesellschaft müsste die Quote bei dieser Herkunftsgruppe bei gut 80 % liegen. Diese Zielsetzungen für die finanzielle Ausstattung von Bildungsaufsteigern müssten europaweit gelten und zwischen den Ländern abgestimmt sein.

2.2.3 Erwerbstätigkeit neben dem Studium

Aufgrund der unzureichenden privaten (Eltern) wie öffentlichen (BAföG) finanziellen Ressourcen für das Studium sind Studierende aus Arbeiterfamilien, ähnlich wie jene aus Familien kleiner Angestellter und Selbständiger, viel mehr auf eine Erwerbstätigkeit im Semester angewiesen. Aus dieser Herkunftsgruppe gehen fast 80 % im Semester – neben den Vorlesungen und Seminaren, neben den Pflichten zum häuslichen Studium einer Erwerbsarbeit nach. Besonders kritisch ist sie für jene, die sich damit hauptsächlich und fast vollständig ihr Studium finanzieren müssen: unter Arbeiterkindern fast ein Drittel, aus dem Kreis der besser Gestellten weniger als ein Fünftel.

Wird das Studium hauptsächlich durch Erwerbsarbeit im Semester finanziert, dann bedeutet das im Grunde zwei volle Arbeitstage pro Woche (15 – 17 Std.). Diese immense Belastung kommt bei Arbeiterkindern viel häufiger vor. Sie behindert sie nicht nur bei einem vollen, kontinuierlichen Studium (sie sind gleichsam Teilzeitstudierende), sondern erschwert in starkem Maße ihre Partizipation an Hochschulpolitik und ihre Beteiligung im Hochschulleben und in der Fachschaftsarbeit (die immer noch so etwas wie einen sozialen Kristallisationspunkt an den Hochschulen darstellt).

Die höhere Erwerbsquote und deren zeitlicher Umfang haben im Grunde ein Teilzeitstudium zur Folge mit einem beträchtlichen Spagat zwischen Studienanforderungen und Erwerbsarbeit zur Existenzsicherung. Mit einem vollen Tag Erwerbsarbeit in der Woche (und mehr) ist es dann kaum mehr möglich, das Studium in der geplanten Dauer zu absolvieren; es verzögert sich, weil der zeitliche Aufwand für Lehrveranstaltungen und Selbststudium nicht im notwendigen Umfang aufzubringen ist. Diese Problematik verschärft sich in den stärker und enger strukturierten Fächern, die mehr laufende Anforderungen stellen. Insofern könnte die Anlage des Bachelor-Studiums mit ihrer Strukturiertheit und laufenden Überprüfung für Arbeiterkinder problematischer sein, weil dadurch der Nebenerwerb deutlich erschwert wird und Ausfälle bei den sukzes-

siven Prüfungen weniger möglich sind und auch Verzögerungen im Studium weniger toleriert werden.

Die möglichen Vorteile eines kürzeren und strukturierten **Bachelor-Studiums** (analog Fachhochschulen auch an Universitäten) für Studierende aus den unteren Sozialschichten dürften sich aber als Nachteil erweisen, wenn Workloads und Module zu strikt ausgelegt werden – wie es in der gegenwärtigen Umsetzung an den meisten Hochschulen in Deutschland der Fall ist. Mit den Workloads und den sukzessiven Modulen in den Bachelor-Studiengängen mit ihren laufenden, selektiven Prüfungen bei einem vorgeschriebenen Maximum von drei Studienjahren (an den Universitäten viel häufiger als an den Fachhochschulen!) verstärkt sich diese Problematik für die betroffenen Studierenden immens. Hier liegt eine gewichtige soziale Schieflage vor, den Anforderungen folgen zu können; dadurch sind besonders Arbeiterkinder und Bildungsaufsteiger ohne größeren finanziellen Rückhalt im Elternhaus betroffen. Diese Mängel in der Studiengestaltung mit ihren sozialen Folgen sind bislang weder in der Akkreditierung noch in der Evaluation von Studiengängen hinreichend berücksichtigt worden.

Die Frage nach der „Studierbarkeit“ der Bachelor-Studiengänge, wie sie gegenwärtig dominieren, muss daher nicht nur allgemein, sondern auch und vor allem nach der sozialen Differenzierung beantwortet werden. Die Antwort lautet: Sowohl eine breitere Stipendienkultur zur Vermeidung unnötiger Erwerbsarbeit neben dem Studium als auch eine flexiblere, individuell konturierbare Studienanlage zur Berücksichtigung unterschiedlicher sozialer Ausgangslagen stellen dringliche Teile eines „Social Mainstreaming and Monitoring“ für den europäischen Hochschulraum (und damit auch für Deutschland) dar.

Es grenzt an latente Diskriminierung der Arbeiterkinder und der Studierenden aus ökonomisch und sozial nicht so gut gestellten Schichten, wenn öffentlich immer wieder unterstellt wird, Studierende seien wegen zusätzlicher Güter bzw. konsumtivem Luxus erwerbstätig, verdienten sich etwas dazu, statt sich auf das Studium zu konzentrieren. Die Gründe für die Erwerbstätigkeit sind nach sozialer Herkunft nämlich ganz unterschiedlich verteilt: Wegen der notwendigen Studienfinanzierung müssen 70 % der Arbeiterkinder, 60 % der Kinder von kleinen Angestellten, auch von Meistern und Facharbeitern, im Semester arbeiten gehen; bei den anderen Studierenden aus Familien höherer Beamter, leitender Angestellter und akademischer Freiberufler ist es jeweils nur ein Drittel. Der zusätzliche Konsum ist in der Tat häufiger für Kinder höher gestellter Kreise ein ausschlaggebender Grund für den Dazuverdienst, deutlich weniger ist dies für Arbeiterkinder maßgebend. Solche pauschalen Unterstellungen sind des-

halb diskriminierend, weil sie die besonderen Anstrengungen von Arbeiterkindern und Bildungsaufsteigern zur Bewältigung des Studiums (notwendige Erwerbsarbeit und zeitlicher Studieraufwand) in Misskredit bringen, statt sie zu würdigen und sie dabei zu unterstützen (z.B. durch eine aktive Besetzung bei Stellen für Studierende an den Hochschulen, sei es als Tutor/in oder als studentische bzw. wissenschaftliche Hilfskraft).

Wünsche der Studierenden: Studienfinanzierung und Studierbarkeit

Die Erhöhung der Sätze des BAföG wird als Wunsch weit mehr von Arbeiterkindern und Bildungsaufsteigern vorgebracht und für dringlich eingefordert, an den Fachhochschulen noch mehr als an den Universitäten. An den Fachhochschulen nimmt diese Forderung sogar den Spitzenplatz ein. Die Studierenden einfacher sozialer Herkunft erfahren dabei eine recht geringe Unterstützung oder Solidarität durch ihre Kommilitonen aus den besseren Kreisen, die auf BAföG nicht angewiesen sind.

Außerdem führen Studierende aus unteren Sozialschichten (wie auch Frauen) häufiger den Wunsch nach einem Sandwich- und Teilzeitstudium an – dies könnte dafür sprechen, dass ihnen eine solche gestufte Studienstruktur (wie für den europäischen Hochschulraum festgesetzt) oder wechselnde Phasen von Studium und Arbeit (wie im Konzept des lebenslangen Lernens vorgesehen) entgegenkommen, weil sie ihren Lebensbedingungen und finanziellen Möglichkeiten eher entsprechen. Hier bestehen Bezüge zu Möglichkeiten von Angeboten an den Hochschulen für Weiterbildung und lebenslanges Lernen (LLL), die erheblich verbreitert werden müssten und besonders für Berufstätige offen stehen und zugänglich sein sollten.

Eine günstigere Nutzung der Studiermöglichkeiten und Studienangebote wird aber nur dann erreicht, wenn Studierende einfacher sozialer Herkunft und Berufstätige zugleich bei der **Studienfinanzierung** besser als bisher unterstützt werden (wie die BAföG-Forderungen belegen) und die **Studierbarkeit** in den neuen Strukturen zum Bachelor und Master nicht verengt und durch formale Regularien erschwert wird. Es muss stärker eine eigenständige, individuelle Studienanlage möglich sein, die verschiedene Schwerpunkte und alternative Lebensformen erlaubt sowie Studierende mit Kind nicht ausgrenzt.

2.3 Studienbewältigung

Für das Zurechtkommen an der Hochschule und die Bewältigung des Studiums sind die Bedingungen in den Fachbereichen ausschlaggebend. Die soziale Herkunft macht sich je nach Studienaspekt in unterschiedlichem Ausmaß bemerkbar. Es gibt durchaus Be-

reiche im Studium, die unabhängig von der sozialen Herkunft durchlaufen und bewältigt werden. Zwei wichtige Bereiche darunter sind hervorzuheben: Zum einen handelt es sich um die Kontakte zu den Kommilitonen und zum anderen sind es die Schwierigkeiten mit den Leistungsanforderungen im Studium. Hier haben Arbeiterkinder nicht mehr und nicht weniger Probleme als Studierende aus „besseren Elternhäusern“. Die Kommunikation unter den Studierenden erscheint weithin offen und nicht durch soziale Einstufungen bestimmt.

2.3.1 Leistungen und Prüfungen

Die Unterschiede im Leistungsstand, gemessen über die erhaltenen Noten bei Tests oder Klausuren, sind nach der sozialen Herkunft über die Stufen insgesamt gering. Aber Arbeiterkinder sind etwas überproportional in der Gruppe der „Leitungsunauffälligen“ (61 % vs. 52 % bei den Akademikerkindern), etwas weniger sind sie in der Gruppe der Leistungsbesten vertreten (15 % gegenüber 21 %). Allerdings sind solche Differenzen nicht in allen Fachrichtungen, zumal an den Fachhochschulen, vorhanden.

Mit den **Leistungsanforderungen** für sich haben Arbeiterkinder, die sich im Studium befinden, aber keine größeren Schwierigkeiten; sie sind hinsichtlich ihrer Leistungsfähigkeit eher eine hoch selektierte Gruppe. Häufiger sind die Randbedingungen des Studierens für sie schwieriger, um ihre vorhandene Leistungsfähigkeit zu entwickeln, abzurufen und zu präsentieren. Eine gesonderte Frage ist es, ob ein anderes Verständnis von Leistung und Leistungserbringung (Sprachcode, Abstraktheit, Prestige) den Studierenden einfacher sozialer Herkunft entgegenkäme: Die Befunde der qualitativen Sozialforschung sprechen dafür, dass im differierten Leistungsverständnis ein gewichtiger Faktor der Fremdheit von Arbeiterkindern an den Hochschulen zu sehen ist.

In zwei Bereichen des Studiums räumen Studierende aus Arbeiterfamilien und aus der Grundsicht größere Probleme ein, was ebenfalls die Möglichkeiten ihrer Leistungsperformanz zu beeinträchtigen vermag, vor allem wenn es um die Selektion für studentische Stellen oder Tutorien, eine Promotion oder den wissenschaftlichen Nachwuchs geht. Bei den beiden Bereichen handelt es sich:

- zum einen um die Prüfungsvorbereitung und das Absolvieren von Prüfungen,
- zum anderen um die Demonstrationen ihrer Leistungsfähigkeit, etwa in Diskussionen.

Für dieses gewisse Mehr an Schwierigkeiten bei Prüfungen und Diskussionen sind aber weniger ihre intellektuellen Qualitäten ausschlaggebend, sondern vielmehr ihre gerin-

gere kulturelle und soziale Sicherheit im akademischen Milieu sowie der fehlende indirekte Support durch Elternhaus oder Geschwister. Hinzu kommt auch hier die stärkere Notwendigkeit zur Erwerbsarbeit außerhalb der Hochschule und damit die geringere Zeit für das Studium, wodurch ebenfalls Prüfungen und Beteiligungen erschwert werden, insofern sie deren Vorbereitung beeinträchtigen und begrenzen.

2.3.2 Dauer und Abbruch

Immer wieder werden der **Studienabbruch** und die **Studiendauer** als hauptsächliche Indikatoren der Studienqualität gebraucht. Weil die Verhältnisse aber komplexer sind, taugen sie in der Regel wenig als Gradmesser und Evaluationskriterien. Jedenfalls ist bei Arbeiterkindern keine größere Quote des Studienabbruchs zu erkennen, sie folgt weit mehr den fachspezifischen Mustern.

Noch offen ist die **Entwicklung in den strukturierten Studiengängen**, sowohl hinsichtlich des Erreichens des Bachelor-Abschlusses als auch für den Übergang in ein Masterstudium. Ob der festgestellte erhöhte Studienabbruch in den Bachelor-Studiengängen (vor allem bei den Ingenieuren an Fachhochschulen) auch auf die soziale Herkunft zurückzuführen ist, ist unbekannt, müsste aber geklärt werden. Zumindest haben sich, entgegen vielen Erwartungen, in den Bachelor-Studiengängen, nicht zuletzt an den Fachhochschulen, die Abbruchquoten erhöht.²⁰

Wenn der **Verzicht auf ein Masterstudium** als „graduierter“ Studienabbruch interpretiert wird, dann bleibt allerdings offen, inwieweit hier eine Benachteiligung von Arbeiterkindern greifen wird. Zumindest ist der Verzicht auf ein Masterstudium insofern als soziale Diskriminierung zu verstehen, als für die meisten Studierenden die Bachelor-Absolventen als „Akademiker 2. Klasse“ gelten – und auch die bisherige Akzeptanz des Bachelors in Wirtschaft und öffentlichem Dienst diese Einschätzung bestätigt. Ein Masterstudium wird von Studierenden einfacher sozialer Herkunft dann eher nicht aufgenommen, wenn einerseits durch Quoten (wie von manchen Instanzen und Politikern gefordert) der Zugang nicht offen ist und wenn andererseits aufgrund der unterschiedlichen Regelungen der einzelnen Hochschulen und Fachrichtungen es an Transparenz mangelt. Bewerbungsaufwand und Präsentationsdruck sind zwei Voraussetzungen, die Arbeiterkinder weniger erfüllen können.

Bislang spricht mehr dafür, dass beim Übergang in ein Masterstudium eine erhebliche soziale Schieflage eintreten wird, die noch die bisherigen sozialen Differenzen unter den

²⁰ Vgl. Heublein u.a. 2008.

Studienabsolventen (Diplom, Staatsexamen) übersteigen könnte. Befunde, die freilich noch als vorläufig einzustufen sind, sei es aus Erhebungen bei Bachelor-Absolventen oder bei Studierenden, weisen darauf hin, dass in den Masterstudiengängen eine soziale Selektivität eintreten wird, wie sie gegenwärtig für das Medizin- und Jura-Studium zutrifft: Die soziale Reproduktion von Akademikerkindern verschärft sich, die Beteiligung von Kindern einfacher sozialer Herkunft lässt stark nach. Es ist auf alle Fälle sehr dringlich, diese Entwicklung beim Übergang in ein Masterstudium im Sinne des Social Mainstreaming und Monitoring einer laufenden und genauen Überprüfung zu unterziehen.

Die **Verzögerung des Studiums** fällt eher fachspezifisch aus als dass sie von der sozialen Herkunft bestimmt wird. Neben Bedingungen im Studium sind es vor allem individuelle Haltungen des Interesses (Motivation, Fachinteresse) und der Intellektualität (Wissen, Stressresistenz), die eine effiziente Studienführung zur Folge haben. Studierende aus einfachen sozialen Schichten sind eher auf ein zügiges Studium ohne Umwege und Verzögerungen aus.

Auch zur Frage der **Studiendauer** kann noch nicht belegt werden, ob die neue Studienstruktur mit dem Bachelor als erstem Abschluss und dem Master danach Verzögerungen im Studienverlauf stärker unterbindet, sei es bis zum ersten Abschluss oder für ein Studium insgesamt. Es könnte sogar sein, dass Arbeiterkinder sich weniger Zusatzwege oder Verzögerungen unter den neuen Studienbedingungen leisten können (z.B. die längere Phase eines Auslandsstudiums oder mehr Zeit für Praktika), um eine „kürzere“ Studienzeit aufzuweisen, die aber weniger ertragreich ausfällt und für die beruflichen Chancen eher von Nachteil sein könnte (wegen fehlender Zusatz- und Schlüsselqualifikationen zum Beispiel).

2.3.3 Schwierigkeiten und Belastungen

Bei den Leistungsanforderungen im Studium spricht zwar ein Viertel aller Studierenden von größeren Schwierigkeiten, aber das bleibt weitgehend unabhängig von der sozialen Herkunft. Die Einschätzung ist mehr von den fachlichen Anforderungen und von der fachspezifischen Unterstützung bei der Bewältigung abhängig (Beratung, Lehرداری, Prüfungs-transparenz).

Gewisse Unterschiede nach der sozialen Herkunft der Studierenden sind bei zwei aufschlussreichen Faktoren zu beobachten:

Erstens die fachliche **Orientierung im Studium**; bei der Arbeiterkinder mehr Probleme angeben (20 % zu 11 % aus höherer sozialer Herkunft);

zweitens das **soziale Klima an der Hochschule**, besonders die Anonymität an den Universitäten; sie ist für Arbeiterkinder mehr belastend (21 % zu 11 % andere).

Von etwas mehr Schwierigkeiten im Studium berichten Arbeiterkinder und Bildungsaufsteiger außerdem in drei weiteren Feldern, die für den Ablauf des Studiums wie für den Studienerfolg bedeutsam sind:

- bei der Planung des Studiums über die nächste Zeit/Semester;
- bei den Prüfungsvorbereitungen, die ihnen unklarer, intransparenter sind;
- sowie wegen der Konkurrenz unter den Studierenden (wo sie vorhanden ist).

Außerdem äußern Arbeiterkinder etwas größere Schwierigkeiten im **Umgang mit den Dozenten** sowie bei der **Beteiligung an Diskussionen** in Lehrveranstaltungen. Sie können sich daher in ihrer Leistungsfähigkeit weniger bemerkbar machen. Daran dürfte es auch liegen, dass sie seltener auf Stellen als Tutor oder Hilfskraft kommen bzw. sich als Kandidat für eine Promotion oder den wissenschaftlichen Nachwuchs sehen. In beiden Bereichen müsste eine viel stärkere Unterstützung für Studierende einfacher sozialer Herkunft erfolgen, damit sie ihr Potential chancengleich, zumindest gerechter nutzen können.

Bei der Besetzung der studentischen Stellen an den Hochschulen (als Tutor, Hilfskraft, bei der Mitwirkung in Forschungsprojekten) müsste ein Social Mainstreaming und Monitoring angewendet werden, weil Arbeiterkinder und Bildungsaufsteiger dabei eindeutig benachteiligt werden und zugleich zur Studienfinanzierung vermehrt darauf angewiesen sind (eine hochschulnahe Beschäftigung wäre für sie viel günstiger als Jobs außerhalb der Hochschulen).

Aber es ist zu beachten, dass die vermehrten Schwierigkeiten im Studium weniger durch das intellektuelle Leistungsvermögen der Arbeiterkinder an den Hochschulen verursacht sind, als vielmehr durch deren geringere soziale Sicherheiten im Universitätsmilieu, auf fehlende kulturelle Standards des Umgangs und nicht zuletzt auch auf externe Belastungen durch die schwierige finanzielle Lage und die unsicheren Berufsaussichten. Sie wirken sich massiver als Beeinträchtigung auf das Studieren aus und sie stellen für Arbeiterkinder einen besonderen Stress im Studium dar.

Das Studium und dessen Anforderungen belasten Studierende der Unterschicht weniger, kaum anders als die Studierenden anderer Herkunftsgruppen (sie sind dafür selektiert); es sind vielmehr und weit häufiger die „Randbedingungen“ des Studierens, dessen Fi-

finanzierung, die Erwerbsarbeit nebenher und die unsichere berufliche Zukunft, die für sie in den Mittelpunkt der Belastungen rücken. Folglich äußern sie häufiger die Sorge, ob sie das Studium auch bewältigen werden und ob dies in der vorgesehenen Zeit gelingen kann. Das unterschiedliche Ausmaß dieser Sorge und die Bewährung im Studium machen ein wichtiges Stück sozialer Ungleichheit im Studium sichtbar.

2.3.4 Auslandsstudium – nachwirkende Benachteiligung

Die Studienphase im Ausland gilt nicht nur für die persönliche Entwicklung als nützlich, sondern ist auch von Vorteil für die beruflichen Aussichten. Dies trifft besonders für eine längere Studienphase im Ausland von 1 bis 2 Semestern zu, etwas ebenfalls für Sprachkurse oder Praktika, die aber meist kürzer ausfallen. Ein Auslandsstudium wird daher nicht nur von Experten angeraten oder durch die Nachfrage in Stellenanzeigen bestätigt, auch die Studierenden sind von dessen strategischem Nutzen durchweg überzeugt – zunehmend in den letzten Jahren. Es ist daher bedenklich, dass die Durchführung und Planung eines Studiums oder Aufenthaltes im Ausland in starkem Maße von der sozialen Herkunft abhängt – ein Umstand der allzu wenig thematisiert wird. Denn es handelt sich um eine nachhaltige Benachteiligung für Arbeiterkinder und Bildungsaufsteiger.

Für Akademikerkinder ist ein Auslandsaufenthalt zum Spracherwerb oder zum Studieren nahezu zur Selbstverständlichkeit geworden. Für Arbeiterkinder stellt der Wechsel ins Ausland nach wie vor eine Seltenheit dar. Die soziale und finanzielle Hemmschwelle zur Mobilität, wie bereits bei der Hochschulwahl oder einem Hochschulwechsel erkennbar, hat sich für Studierende einfacher sozialer Herkunft bei der Auslandsmobilität noch erhöht.

Insofern werden Arbeiterkinder gleichsam aus dem Europäischen Hochschulraum ausgeschlossen, denn die Auslandsmobilität ist eines der ursprünglichen und hauptsächlichen Ziele des Bologna-Prozesses. Es müsste stärker auf einen Ausgleich sozialer Benachteiligungen beim Auslandsstudium wie bei der internationalen Mobilität überhaupt gedrängt werden, zumal sich die Schere aufgrund des strafferen und knapperen Bachelor-Studiums noch zu vergrößern scheint.

2.4 Zugehörigkeiten und Kontakte

Insgesamt: Arbeiterkinder sehen sich durchaus nicht als „Fremdlinge“ an der Hochschule oder empfinden sich gar als isoliert im Verhältnis zu den Kommilitonen, aber sie sind

dort längst nicht so „zu Hause“ wie Akademikerkinder. Das ist an den Universitäten mit ihrem distanzierteren, akademischen Umgangston viel mehr der Fall als an den Fachhochschulen. Ob das durch kürzere, straffere Studiengänge an den Universitäten aufgefangen wird, das mag nach der bisherigen Empirie bezweifelt werden, denn andere Faktoren der sozialen Beteiligung und des kulturellen Umgangs stehen dem bislang noch in starkem Maße entgegen, wirken oftmals konträr zu den möglichen Vorteilen von Kürze, Gruppierung und Strukturierung durch die neuen Studiengänge.

2.4.1 Integration in Hochschulleben und Universitätskultur

Arbeiterkinder können durchaus den Eindruck haben „Ich gehöre hier so nirgends richtig hin“ – dies kann als ein Ausweis dafür genommen werden, dass sie die vorherrschende Anonymität eindrücklicher empfinden, auch weil ihnen Kompensationen im heimischen Milieu meist fehlen. Sie sind auch weit stärker auf Beratung und Betreuung durch die Lehrenden angewiesen. An den Universitäten werden Anonymität wie ausbleibende Betreuung viel häufiger von den Studierenden insgesamt, verstärkt noch von Arbeiterkindern registriert als an den Fachhochschulen – was in beträchtlichem Maße auch mit den Studierendenzahlen und der Personalausstattung zusammenhängt. Es kann aber nicht belegt werden, dass sie im Verhältnis zu den Kommilitonen stärker isoliert sind.

Es sind nicht allein kulturelle Standards und soziale Stile, die den Studierenden aus der Arbeiterschaft oder aus einfachen sozialen Schichten das Leben und die Beteiligung an den Hochschulen, besonders den Universitäten (und dort am meisten in Medizin und Jura) erschweren. Es liegt auch an den geringeren Ressourcen ökonomischer Art, die ihre Teilnahme und Partizipation vermindern (auch aufgrund geringerer zeitlicher Möglichkeit und Präsenz an der Hochschule). Es ist aber einzuräumen, dass über die Beteiligung in den verschiedenen sozialen, kulturellen und politischen Einrichtungen und Gruppierungen an den Hochschulen nach der sozialen Herkunft keine genaueren Daten vorliegen.

2.4.2 Kontakte, Beteiligungen und Umgang

Als eine besondere Schwierigkeit stellt sich für Arbeiterkinder die Beteiligung an Diskussionen in Seminaren und in Lehrveranstaltungen heraus. Es liegt ihnen weniger, das Wort bei „akademischen Auseinandersetzungen“ zu ergreifen oder sich in den Vordergrund zu drängen: Dafür ist die anerzogene Unsicherheit zu groß. Dieses Defizit ist

dann von Nachteil, wenn es um die Förderung durch die Professoren geht, denn dann kommen oder bringen sich die Arbeiterkinder weniger in deren Gesichtsfeld und werden weniger ausgewählt.

Studierende aus dem Arbeitermilieu berichten immer noch von etwas mehr Schwierigkeiten im Umgang mit den Dozenten an den Hochschulen, häufiger an Universitäten als an Fachhochschulen. Die sozialen Beziehungen zwischen Studierenden und Lehrenden haben sich in den letzten zwanzig Jahren aber deutlich verbessert; die Anonymität an den Hochschulen ist zurückgegangen. Dies ist vor allem positiv für die Studierenden aus der Arbeiterschaft. Bei dem Umfang der Kontakte zu den Lehrenden, auch den Professoren, sind keine größeren Unterschiede nach der sozialen Herkunft mehr erkennbar.

Offensichtlich liegt unter den Lehrenden, auch bei den Professoren, das Bemühen vor, sozial gerecht zu urteilen und zu selektieren, möglichst nach Kriterien des Leistungsstandes und des motivationalen Interesses. Dass sich unter der Hand dennoch eine erhebliche soziale Ungleichheit bei der Förderung und Auswahl der Studierenden einstellt, liegt an mehreren Bedingungen, die ineinander greifen: die Intransparenz der Besetzungen und der Auswahlprozeduren, die Zurückhaltung der Aspiranten aus einfachen sozialen Schichten sowie manche unbewussten Präferenzen von Hochschullehrern (Stile und Codes).

2.5 Förderung und Selektion im Studium

Es wird oft unterschlagen, dass die Studierenden auch im Studium über einen unterschiedlichen Status verfügen: Das bezieht sich zum einen auf die Lebensbedingungen materieller Art (Finanzen/Wohnen/Ernährung/Güter/Bücher-Skripte/Laptop/Zusatzkurse), zum anderen auch auf die akademisch-intellektuelle Einstufung und Einordnung (unauffällige Masse bis hin zu wissenschaftlich begabtes Stiftungsmitglied). In beiden Bereichen erfahren Studierende aus einfacher sozialer Herkunft Nachteile: Ihre Lebensbedingungen sind deutlich schlechter und sie erreichen seltener einen besseren akademischen Status.

2.5.1 Tutorien und Hilfskräfte

Unter den Tutorien und studentischen Hilfskräften sind Arbeiterkinder deutlich unterrepräsentiert. Über den Umfang der latenten Diskriminierung fallen die Bemessungen etwas auseinander (höher in der Marburger Studie). Aber grundsätzlich ist festzuhalten, dass Arbeiterkinder diese Chance zur besonderen Bewährung seltener erhalten. Dabei

wäre sie für sie besonders wichtig, stellt sie doch eine günstige Möglichkeit zur Erwerbstätigkeit und Studienfinanzierung dar, die zudem die Integration und Förderung verstärkt. Es wäre deshalb darauf zu achten, dass die Besetzung von Tutorien oder Hilfskraftstellen sozial gerechter ausgeht.

An den Hochschulen müsste dafür gesorgt werden, dass bei der Besetzung von Stellen für Tutorien dafür Studierende einfacher sozialere Herkunft vermehrt gewonnen werden, wobei Professor/innen zu einer entsprechenden Handhabung bewogen werden müssten. Dies verlangt eine gewisse Änderung bei der Rekrutierungspraxis, die frühzeitiger und aktiver geeignete Studierende aus der Arbeiterschaft ansprechen und einbeziehen muss.

2.5.2 Stiftungen für begabte Studierende

Neben der Deutschen Studienstiftung bestehen zehn weitere Stiftungen, die (besonders) begabte Studierende und Promovierende fördern sollen. Sie haben eine wichtige Funktion bei der Unterstützung von Studierenden, der Entwicklung ihrer Identität sowie der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses.

Ohne dass dazu umfassende eigene Auskünfte dieser Stiftungen über die soziale Zusammensetzung ihrer Klientel vorliegen (die aber zu verlangen wären), sprechen vorhandene Daten und Informationen dafür, dass bei den Förderungen eine beachtenswerte soziale Schieflage besteht. Jedenfalls bestätigen Arbeiterkinder seltener, solche Begabtenstipendien von Stiftungen zu empfangen (ohne dass ein Ausweis für die einzelnen Stiftungen möglich wäre). In einer neueren Studie wird die geringere Zugehörigkeit von Studierenden einfacher sozialer Schicht in solchen Stiftungen dokumentiert: Sie sind überdurchschnittlich oft aus akademischen Familien, vor allem an den Universitäten: zu 71 %²¹; Diese beträchtliche soziale Einseitigkeit wird aber durch einen Verweis auf den angeblichen Zusammenhang zwischen Leistungsniveau und sozialer Herkunft bagatellisiert, dabei ist diese Behauptung nicht einmal nachvollziehbar herausgearbeitet und widerspricht anderen Befunden.²² Insofern ist die soziale Schieflage für alle Begabtenförderungswerke eindeutig bestätigt (bei insgesamt eher geringen Unterschieden zwischen den einzelnen Stiftungen), aber ihre Gründe sind noch nicht ausreichend ausgelotet.

21 Middendorf u.a., HIS 2009.

22 Bargel 2007.

Die Rekrutierung von Studierenden in den Kreis der Stiftungen erfolgt recht intransparent, oftmals durch Lehrer, seltener durch Professoren. Oftmals scheinen Zufall und Willkür eine Rolle zu spielen, bei allem individuellen Bemühen bei der Benennung wie Betreuung. Es müssten neben der Erhöhung verfügbarer Mittel mehr öffentliche Auswahlverfahren vorgenommen werden, bei dem ein zu bestimmender Kreis von Studierenden sich beteiligen kann und sollte (analog Concours). In den ersten beiden Semestern sollten auch Kontakte und Kommunikation zwischen Studierenden und Lehrenden intensiver werden, damit die Auswahl bewusster erfolgen kann und potentielle Studierenden in den Blick geraten. Freilich ist zu beachten, dass einzelne Stiftungen aktiver werden, um den Anteil von Stipendiaten aus sozial schwächeren Schichten zu erhöhen: Es erscheint angebracht, die Erfahrungen damit zugänglich zu machen, damit sie in die Praxis anderer Stiftungen Eingang finden können.

2.5.3 Promotionsabsicht

Für die Promotionsabsicht lässt sich festhalten: Je höher die soziale Herkunft angesiedelt ist, desto sicherer sind sich die Studierenden zu promovieren. Aus der Arbeiterschaft erwägt nur ein Fünftel die Promotion, auch aus der Grundschicht sind es nicht mehr; bei Studierenden aus der Akademikerschaft ist der Anteil nahezu doppelt so hoch. Nach Fachrichtungen ist die soziale Ungleichheit offenbar in Medizin und Jura höher, in den Kultur- wie den Ingenieurwissenschaften geringer. Daraus kann man folgern: Bei hohen Arbeiteranteilen erhöht sich deren Promotionsbereitschaft; sind sie geringer in den Fachrichtungen vertreten, dann geht ihre Bereitschaft zur Promotion deutlicher zurück.

Unter der „Leistungselite“ der Studierenden, d.h. bei Studierenden mit Noten bis zu 1.4 bei Klausuren, Tests, Hausarbeiten oder anderen Rückmeldungen im Schnitt, macht sich die soziale Herkunft für die Promotionsabsicht noch deutlicher bemerkbar. Vor allem die Angehörigen aus der Arbeiterschicht oder die Bildungsaufsteiger fallen in ihren Promotionsabsichten deutlicher zurück. Über die tatsächlich aufgenommen und abgelegten Promotionen von Studierenden unterschiedlicher sozialer Herkunft sind keine Befunde bekannt. Es wäre aber angebracht, sie zu erheben und aufzubereiten, dies ebenfalls als ein Teil der Aufgaben im Rahmen eines Social Monitoring an den Hochschulen.

2.6 Chancen und Erträge für die Zukunft

Das Studium soll eine berufliche Qualifikation liefern. Insofern wird damit angezeigt, dass es auf Zukunft angelegt ist. Die Brücke in die Zukunft sieht je nach sozialer Herkunft aber anders aus. Diese Unterschiede wirken sich bereits im Studium aus.

2.6.1 Erträge und Nutzen des Studiums

Bei der Einschätzung, inwieweit eine Förderung im Studium erfolgt ist und worin die Erträge des Studiums liegen, unterscheiden sich die Studierenden wenig nach der sozialen Herkunft. Ausschlaggebender sind dafür die Fachrichtungen mit ihren unterschiedlichen Mustern an Anforderungen und Ausrichtungen, an Studienqualität und Lehrdidaktik. Aber auch das fachlich unterschiedliche Interessensprofil der Studierenden ist dafür offensichtlich maßgeblicher. Der Stellenwert der sozialen Herkunft kann dabei nicht schärfer umrissen werden.

Die Erträge des Studiums beziehen sich auf fachliches Wissen und Kenntnisse, auf berufliche Qualifizierungen (seien sie als Employability oder Professionality bezeichnet), auf eine Reihe von Schlüsselqualifikationen und fachübergreifende, allgemeine Kompetenzen, die immer mehr als wichtig betont werden, aber auch auf kulturelle Bildung, soziale Verantwortlichkeit und die Befähigung zur öffentlichen Teilhabe (Citizenship). Es bedürfte einer genaueren Auswertung über die Erträge im Studium und den Kompetenzgewinn (sowie seine Bedingungen), um Aussagen über Abhängigkeiten von der sozialen Herkunft besser zu erkennen und detaillierter zu belegen.

2.6.2 Stärkere Belastungen wegen der Berufsaussichten

Unsichere Berufsaussichten stellen für Studierende einen erheblichen Stressfaktor dar, vor allem zum Studienende hin. Er ist für Arbeiterkinder weit höher; sie können offensichtlich mit weniger Unterstützung und Hilfen aus ihrem sozialen Milieu beim Übergang auf den Arbeitsmarkt rechnen. Diese Unsicherheiten tragen dazu bei, die Studienmotivation zu bremsen und die Identifikation und Identität zu irritieren. Sicherlich tragen dazu auch die höheren Darlehensanteile bei den Studienkosten mit bei. Jedenfalls führen schlechte Berufsaussichten auch dazu, eher eine Studienaufgabe in Erwägung zu ziehen.

Die Einrichtung von Agenturen oder Centren an der Hochschule, die den **Übergang in das Berufsleben** vorbereiten, unterstützen und beratend begleiten können (auch Career

Center genannt), sind nicht nur ein günstiges und hilfreiches Angebot für alle Studierenden, sie kommen vor allem Studierenden aus einfachen sozialen Schichten stärker zugute. Ihre vermehrte Einrichtung und ihr weiterer Ausbau als Teil des „Anwendungsbezuges“ wären daher zu befürworten. Diese Erfahrung gilt auch für andere Beratungsangebote und Service-Einrichtungen an den Hochschulen. Ihre Nutzung und ihr Nutzen nach sozialer Herkunft wären daher genauer zu dokumentieren und ihre Angebote im Einzelnen entsprechend solcher Rückmeldungen zu entwickeln.

2.6.3 Perspektive wissenschaftlicher Nachwuchs

Die Zukunft des Hochschulwesens ist auch von den Chancen der Bildungsaufsteiger abhängig, an ihnen Karriere als Forscher oder Lehrender zu machen, zumindest in den Kreis des wissenschaftlichen Nachwuchses zu gelangen. Die Frage der Rekrutierung spielt besonders für den naturwissenschaftlich-technischen Bereich eine Rolle. Der Weg zum wissenschaftlichen Nachwuchs und für den wissenschaftlichen Nachwuchs finden vermehrt Aufmerksamkeit, wobei Fragen der sozialen Selektion dabei durchaus beachtet werden.

Bei der Zugehörigkeit zum wissenschaftlichen Nachwuchs (unter den Studierenden) besteht ein eindeutiger Zusammenhang: Je höher die soziale Herkunft, desto eher gehören Studierende zum Potential für den wissenschaftlichen Nachwuchs. Unter den Arbeiterkindern oder Bildungsaufsteigern finden sich deutlich weniger Aspiranten: nur 9 % gegenüber 14 %. Der weitere Aufstieg in eine Hochschul- und Wissenschaftskarriere stellt sich für Arbeiterkinder und Bildungsaufsteiger unter der studentischen Leistungselite (Noten bis 1.4) als noch problematischer dar; hier ist die Diskrepanz zwischen den sozialen Schichtzugehörigkeiten noch erheblicher. Es liegt offenbar eine eindeutige soziale Benachteiligung vor.

Beim wissenschaftlichen Nachwuchs ist ein Social Mainstreaming and Monitoring besonders angebracht. Es darf aber nicht erst mit der Promotionsphase einsetzen, sondern muss bereits die Art und Weise der Rekrutierung unter den Studierenden beachten. Die Gewinnung und die Aufnahme in den Kreis des wissenschaftlichen Nachwuchses, wie auch die Unterstützung bei der weiteren „Karriere“, muss durch mehr Transparenz bei der Auswahl, ein spezielles Bemühen der entsprechenden Stiftungen sowie das Herstellen von Netzwerken und Centren (als Serviceeinrichtungen) begleitet sein. Auch beim internationalen Austausch, der für den wissenschaftlichen Nachwuchs von besonderer Bedeutung ist, wäre darauf zu achten, dass keine sozialen Benachteiligungen auftreten, wie sie bei der studentischen internationalen Mobilität zu beobachten sind.

2.7 Internationale Vergleiche zur sozialen Herkunft im Studium

Für die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden hat sich am ehesten ein breiter Forschungsverbund unter dem Titel „**Euro-Student**“ über mehrere Länder etabliert. Auch die **Absolventenstudien** könnten genutzt werden, allerdings sind dazu Auswertungen nach der sozialen Herkunft nicht bekannt. Im Rahmen des **Studierendensurveys** konnte eine internationale Studie in drei europäischen Regionen initiiert werden, in der auch die Folgen der sozialen Herkunft für das Studium analysiert wurden.²³ Weitere Studien, in denen auch die soziale Herkunft beachtet wird, liegen aus der Schweiz, Österreich und den Niederlanden vor.

2.7.1 Euro-Student zur sozialen und wirtschaftlichen Lage

Aus dem Euro-Student ergibt sich, dass die **Studienfinanzierung** durchweg in allen beteiligten europäischen Ländern für Studierende aus niedriger sozialer Herkunft viel schwieriger ist. Sie sind weit mehr auf Stipendien, zumeist auch auf zusätzliche Erwerbsarbeit neben dem Studium angewiesen.²⁴

Die durchweg geringere Beteiligung an der **Auslandsmobilität** liegt in starkem Maße an diesen finanziellen Belastungen, aber auch an sozialen und kulturellen Hemmnissen. In der neuen, zweistufigen Studienstruktur mag hinzukommen, dass Studierende aus niedrigeren Sozialschichten eher ihr Studium zügig und in der Regelstudienzeit abschließen wollen und deshalb ein Auslandsstudium in der Bachelor-Phase zurückstellen.

Um die einzelnen Faktoren der sozialen Ungleichheit in einen Zusammenhang zu stellen, können die Indikatoren für ökonomisches, soziales und kulturelles Kapital herangezogen und einer integralen Analyse unterzogen werden. Danach ergibt sich in allen herangezogenen Untersuchungen eine deutliche Lagerung der verschiedenen sozialen Klassen im Feld der Benachteiligungen und Vorteile.

2.7.2 Ausstattung mit ökonomischen, sozialem und kulturellem Kapital

Eine unmittelbare vergleichende Untersuchung in drei europäischen Regionen (Katalonien, Rhone-Alpes und Baden-Württemberg) hinsichtlich der Ausstattung der Studierenden mit sozialem, kulturellen und ökonomischen Kapital (insgesamt 38 Indikatoren)

²³ Vgl. Barge 2004.

²⁴ Vgl. HIS- Eurostudent 2005.

und ihre Bündelung nach sozialen Herkunftsgruppen erbrachte einige aufschlussreiche Resultate für die Frage nach den sozialen Ungleichheiten im Studium.

- (1) Eine Gemeinsamkeit in allen drei Regionen besteht darin, dass sich die sozialen Gruppen der Studierenden am meisten durch ihre finanziellen Ressourcen unterscheiden mit der Konsequenz im Semester arbeiten zu müssen. Übersteigt diese Belastung acht Stunden in der Woche, hat das Folgen für die Bewältigung und Dauer des Studiums.
- (2) Damit verknüpft ist zweitens ein erhöhter Stress in der gegenwärtigen Studiensituation, aber auch wegen der beruflichen Zukunft bestehen häufiger Sorgen.
- (3) Studierende aus niedriger sozialer Herkunft haben mehr Schwierigkeiten mit dem Lehrpersonal, was am geringeren Selbstbewusstsein oder der fehlenden Vertrautheit mit dem akademischen Milieu oder spezifischen Verhaltensweisen und Studienbedingungen liegen kann.
- (4) Auffällig ist, wie sehr in allen Regionen die Planung und Durchführung von Auslandsaufenthalten, insbesondere auch einer Studienphase im Ausland, von der sozialen Herkunft abhängt. In allen Regionen ist den Studierenden bewusst, dass dies nachteilige Folgen für die beruflichen Chancen hat.

Im Prinzip tragen Elemente aus all den Sektoren kultureller, sozialer und ökonomischer Art zu den Differenzen bei – es handelt sich um ein zusammenhängendes, mehr oder weniger kohärentes Bündel an Nachteilen und Defiziten, allerdings kann als Kern dieser Ungleichheit die ökonomische angeführt werden – die Mängel dabei haben am meisten Folgen auch im sozialen und kulturellen Bereich (Teilhabe und Inkorporation).

2.7.3 Studien in anderen europäischen Ländern und Regionen

Bei diesen Ausführungen über empirische Studien zur Studiensituation in Europa handelt es sich um kursorische Kenntnismomente, die verbreitert und systematisiert werden müssten. Für den Hochschulzugang und die Fachwahl liegen solche übergreifenden internationalen Analysen mit Daten aus vielen Ländern bereits vor und haben wichtige, differenzierende Einsichten erbracht. Für die sozialen Ungleichheiten im Studium steht eine solche Zusammenstellung und vergleichende Analyse aber noch aus.

Auf eine solche Dokumentation über empirische Studien zum Studienverlauf und zur Studiensituation im internationalen Vergleich kann daher für diese Expertise nicht zurückgegriffen werden, sie ist aber anzumahnen.

Nur auf Befunde aus einzelnen Ländern, auch diese unvollständig, kann hingewiesen werden. In der **Schweiz** werden im Rahmen umfangreicher Surveys zu den Studienbedingungen und zur Studierbarkeit (Laboratoire Geneve) sowohl deutliche Zusammenhänge mit der Herkunft wie mit dem Status der Lebensbedingungen im Studium ersichtlich. Eine einfachere soziale Herkunft erschwert in den neuen Studienstrukturen zum Bachelor, so wie sie bislang gestaltet wurden, die Studierbarkeit.²⁵

Aus **Österreich** liegen nur rudimentäre Auswertungen vor, die aber die Befunde in Deutschland eher bestätigen, insbesondere auch für Befürchtungen hinsichtlich des Übergangs in den Beruf.²⁶

Aus den **Niederlanden** wird berichtet, dass die Herkunft für die Studienbewältigung und für die Zufriedenheit mit dem Studium einigen Einfluss hat; allerdings fehlen genauere Angaben über die Größenverhältnisse der Differenzen.²⁷

Es ist offensichtlich, dass in diesem Feld ein erheblicher Forschungsbedarf besteht, aber auch der Austausch über Studien und Befunde zwischen den einzelnen Ländern müsste intensiver werden.²⁸

Stellungnahme der OECD

Unter den bildungspolitischen Hauptzielrichtungen, wie sie die **OECD** in ihrem Handbuch „**Tertiary Education for the Knowledge Society**“²⁹ aufgestellt hat, befindet sich nunmehr auch die „Equity“ bzw. „Chancengleichheit“ (unter neun Zielrichtungen insgesamt). Darunter werden gefasst³⁰:

- Bewertung von Ausmaß und Ursachen von Gleichheitsfragen,
- Stärker integrierte Planung zwischen Sekundär- und Tertiärbildungssystemen,
- Erwägung einer positiven Diskriminierungspolitik für bestimmte Gruppen mit klar identifizierten Bildungsnachteilen,
- Anreize für Hochschuleinrichtungen zur Ausweitung des Zielpublikums und zusätzliche Unterstützung für Studierende aus benachteiligten Verhältnissen.

Ersichtlich liegt auch bei den Strategien der OECD zur Entwicklung des Tertiären Sektors im Bildungswesen ein Schwerpunkt auf einem erweiterten und gerechteren Hoch-

25 Stassen 2009.

26 Giggerberger/Kellermann 2009.

27 Hogeling/Lühiste 2009.

28 vgl. Bargel u.a. 2009.

29 OECD 2008.

30 Vgl. OECD, Volume II, 2008.

schulzugang; aber auch nationale Unterstützungen gegen mögliche Diskriminierungen im Studium und Studienverlauf werden angemahnt.

Studentenverbände und soziale Dimension

Die OECD hat damit Forderungen zur Bekämpfung der sozialen Ungleichheit aufgegriffen, die von der **europäischen Studentenunion (ESU)** seit längerem vertreten werden, nicht zuletzt im Hinblick auf die Chancen zur internationalen Mobilität. In Deutschland hat sich der **freie Zusammenschluss der studentInnenschaften (fzs)** früh dieses Problems angenommen und Stellungnahmen erarbeitet. Sie werden neuerdings vermehrt von der **europäischen Rektorenkonferenz (EUA)** unterstützt und für die weitere Entwicklung des Bologna-Prozesses über 2010 hinaus betont; dem hat sich die deutsche **Hochschulrektorenkonferenz (HRK)** in ihren letzten Stellungnahmen weitgehend angeschlossen. Hier kann durchaus eine gemeinsame Linie dieser verschiedenen Instanzen zum Abbau von sozialen Ungerechtigkeiten und ungleichen Chancen im Studium gesehen werden.

Solche neuen Zielsetzungen sind ernsthaft aufzugreifen und zu unterstützen, soll der europäische Hochschulraum einem demokratischen und sozialen Hochschulkonzept genügen. Dazu gehört auch die wissenschaftliche, empirische Aufklärung über vorhandene Diskriminierungen, über ihre Ursachen und über wirksame Gegenmaßnahmen. Sie sollte letztlich Grundlagen für ein „**Social Mainstreaming and Monitoring**“ liefern, denn der Abbau sozialer Ungleichheit ist ein wichtiger Teil der Studienqualität. Dem müsste in der Akkreditierung wie Evaluation weit mehr Gewicht beigemessen werden; die Fachbereiche und Hochschulen müssen über Entwicklung und Erfolge in diesem Feld Transparenz herstellen und Rechenschaft ablegen.

Ergänzend dürfte es dazu aufschlussreich sein, die Zusammenstellungen der europäischen Studierendenunion (ESU) unter dem Titel „Bologna with Students Eyes“ als auch den Report über Trends³¹ im Bologna-Prozess der europäischen Hochschulassoziatiön (EUA) daraufhin zu durchforsten, inwieweit vergleichend soziale Ungleichheiten im Studium behandelt werden. Auch wenn es sich zum einen um die Stellungnahme von Hochschulleitungen oder -administrationen handelt, zum anderen um die Berichte von Studierendenorganisationen bzw. -funktionären, so können doch Aufschlüsse über die Registrierung von Ungleichheiten und über mögliche Gegenmittel gewonnen werden,

31 Zuletzt Trend V; vgl. Crosier u.a. 2007.

wie sie aus den beteiligten Ländern berichtet und von der Europäischen Studentenunion zusammengestellt werden.

3 Folgerungen für die Hochschulentwicklung und -politik

Die gegenwärtigen Defizite für Arbeiterkinder, für Angehörige der unteren sozialen Schichten oder für Bildungsaufsteiger müssen als groß und folgenreich für das Studium eingeschätzt werden. Angesichts der neuen Entwicklungen in Folge der Exzellenzinitiative, des Bologna-Prozesses und der Internationalisierung werden Differenzen und Nachteile eher größer. Es fehlt weitgehend an den Möglichkeiten zur Partizipation im und am Europäischen Hochschulraum. Die Folgerungen für die Hochschulpolitik und die Leitung der Hochschulen (Steuerung und Management) basieren auf der vorgestellten Befundlage und beziehen Positionierungen von Verbänden und internationalen Organisationen mit ein, vor allem OECD, ESU oder EUA, aber auch deutsche Stellungnahmen wie vom Aktionsbündnis gegen Studiengebühren³² oder der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft explizit zur Entwicklung des Europäischen Hochschulraumes.³³

Das Kommuniqué von Bergen 2005: die soziale Dimension

Es ist anzuerkennen, dass in der Folgekonferenz zur Bologna-Deklaration in **Bergen 2005** eine Stellungnahme zur **sozialen Dimension** den Weg ins offizielle Kommuniqué der Bildungsminister gefunden hat. Sie lautet in protokollarischer Kürze:

„The social dimension includes measures taken by governments to help students, especially from socially disadvantaged groups, in financial and economic aspects and to provide them with guidance and counseling services with a view to widening access“.

An diesen Ausführungen wäre anzuknüpfen, auch um die Einengung auf finanzielle Aspekte und den Schwerpunkt auf die Zugangserweiterung an die Hochschulen zu überwinden, und um die Beratung und Betreuung in Studium und Lehre zu verstärken sowie die Service-Einrichtungen für die Studierenden auszubauen.

Forderungen der Europäischen Studentunion

Die europäische Studentunion (ESU) listet fünf Bedingungen auf, die erfüllt sein müssen, um mehr Equity im Studium und beim Hochschulzugang zu erreichen, wobei nicht nur an Diskriminierungen und Benachteiligungen aufgrund der sozialen Herkunft

32 ABS 2006.

33 GEW 2009.

gedacht wird, sondern auch an die anderen möglichen Faktoren für Diskriminierungen im Hochschulbereich. Aufgeführt werden im Equity Handbook³⁴:

1. Maßnahmen um gleiche Chancen zu fördern, wie Anti-Diskriminierungs-Gesetze, und transparente Zugangsregeln;
2. Maßnahmen um den Zugang zu erweitern und die Mitwirkung an den Hochschulen zu erhöhen, darunter flexible Lernwege oder Außenprogramme;
3. Studienbedingungen durch die die Qualität der studentischen Erfahrungen erhöht wird;
4. studentische Mitwirkung bei der Hochschulleitung und der Organisation der Hochschulen;
5. hinreichende Finanzierung, um das Studium zu beginnen und erfolgreich abzuschließen.

Angesichts dieser Liste stellt sich die Frage, welche Maßnahmen zu ergreifen wären und welche Bedingungen verbessert werden müssten, um mehr Equity (Chancengleichheit und Fairness) im Studium zu sichern. Dazu werden nachfolgend einige Hinweise und Anregungen aufgeführt und zur Diskussion gestellt.

1. Aufbau und Breite der Stipendienkultur: Ressourcen und Verfügbarkeiten

Es kann kein Zweifel bestehen, dass ein Mehr an Equity im Hochschulzugang wie im Studium nur erreicht werden kann, wenn es ein offenes, transparentes und gut dotiertes Stipendiensystem gibt. Es ist nötig, die Stipendienkultur um ein erweitertes BAföG auszubauen, auch für den internationalen Austausch. Ein Studium sollte allen ohne den Zwang zu einer Erwerbsarbeit (außerhalb der Hochschule) ermöglicht werden.

Für diese „sozialen Stipendien“ müssten Zielquoten für die Studierenden aus einfachen sozialen Verhältnissen mit geringerer Finanzkraft angesetzt werden, weit höher als gegenwärtig: bei 67 % als Minimum, möglichst 80 %. Um kompensatorisch zu wirken, d.h. Chancengleichheit zu eröffnen, müssten zudem die Beträge erhöht und der Darlehensanteil verringert werden. Dazu ist nicht nur der Staat gefragt (BAföG), sondern ebenso die Wirtschaft, Verbände und andere Organisationen. Die gesicherte Studienfinanzierung ist nicht nur materiell zu verstehen, sondern signalisiert, dass Bildungsaufsteiger wichtig genommen werden.

34 Vgl. Brus, S. 46/47, eigene Übersetzung.

2. Offenheit und Flexibilität des Bildungsangebotes: Zugang und Studierbarkeit

Im Zugang, aber auch bei den Übergängen ist eine unmittelbare und angemessene Information und Beratung vonnöten. Die Zugänge und Angebote müssen vielfältiger gestaltet sein, ohne dass eine Unübersichtlichkeit sich einstellt – dazu gehört die transparente, allgemeine Bewerbung und Auswahl. Die Regelungsdichte für die Studienabfolge (Module, ECTS) muss entkrampft und aufgelockert werden, damit für Studierende aus einfachen sozialen Schichten die Studierbarkeit gewährleistet wird; dazu gehören ein Zurücknehmen der Prüfungsdichte und eine Erhöhung der Transparenz.

Prinzipien des lebenslangen Lernens sind auch im Studiengang zu verwirklichen, z.B. durch wechselnde Phasen der Intensität und mehr Wahlfreiheit für die Studierenden über Themen, Intensität und Abfolge. Insgesamt muss das Bewusstsein geweckt oder verstärkt werden, dass soziale Ungleichheiten einen entscheidenden **Gesichtspunkt für die Studienqualität** darstellen. Insofern müssten diese Aspekte bei der Akkreditierung und Evaluation mehr Berücksichtigung finden.

3. Integration und Förderung im Studium: Unterstützung und Services

Die **Einbindung** kann durch verschiedene Angebote (Einführungsveranstaltungen) und Netzwerke (Arbeitsgruppen) an den Hochschulen verbessert werden – ihr Ausbau erweist sich vor allem für zurückhaltende Bildungsaufsteiger als günstig. Es wäre ebenfalls von Vorteil bei der Fachschaftsarbeit die **Partizipation** zu erhöhen, auch durch Anreize, und dabei stärker das Augenmerk auf den Abbau sozialer Ungleichheiten zu legen (etwa bei der Internationalisierung oder wissenschaftlichen Karriere).

Die **Beratung und Betreuung**, obwohl sie sich in den letzten Jahren deutlich verbessert hat, muss weiter ausgebaut werden. Das betrifft nicht nur Instanzen einer zentralen Studien- und Berufsberatung, sondern auch die Beratungsleistung durch die Lehrenden: Hier steht vielfach noch eine ungünstige Personalausstattung einer kontinuierlichen und angemessenen Beratung und Betreuung (Zugänglichkeit) entgegen. Den Fachschaften, wegen ihrer zentralen Funktion auch im Bereich von Information und Beratung, wären gesonderte Mittel zu gewähren, um die Kommilitonen aus der Arbeiterschaft und Grundschicht besser zu integrieren und zu betreuen.

Die eingerichteten **Service-Instanzen, -Agenturen oder Ämter** an den Hochschulen haben sich als Anlaufstellen der Information, Beratung und Unterstützung weitgehend bewährt, nicht zuletzt auch für die Klientel aus einfacheren sozialen Schichten. Des-

halb ist ihr Ausbau (personell) und ihre Leistung (thematisch) auszuweiten, wobei den Auslandsämtern, den Studienberatungen und den Career Centers besondere Bedeutung zukommt. Ihre Arbeit müsste zudem sozial differenziert ausgelegt werden, mit einem Schwerpunkt für Studierende mit sozialen Benachteiligungen.

Wegen der besonderen Problematik des **Übergangs in den Beruf** für Studierende aus Arbeiterfamilien und aus der Grundsicht sind die Leistungen der Hochschulen zur Vorbereitung und Unterstützung dieses Prozesses entscheidend zu verbessern, und zwar in allen Bereichen: in der Lehre durch Praxisbezug und Praktika, im Fachbereich durch Veranstaltungen (z.B. mit Alumni) und gezielten Beratungsangeboten (Lehrende, Studierende, Externe) oder durch die zentrale Service-Einrichtung.

4. Auslandsaufenthalte und internationale Mobilität

Den markanten Defiziten bei Studierenden aus einfachen sozialen Verhältnissen bei der Durchführung und Planung von Auslandsaufenthalten muss entschieden entgegen gewirkt werden. Dabei ist nicht nur eine angemessene finanzielle Unterstützung angebracht, sondern auch ein Mehr an Information, Beratung und Unterstützung (Ausbau Auslandsämter).

Als besonders vorteilhaft erweisen sich direkte internationale Kooperationen im Studiengang mit einem festgelegten Austausch. Auch im Bachelor-Studium sollte der Auslandsaufenthalt integraler Bestandteil des Studiums möglichst für alle sein: Dafür sind in diesem Studiengang nicht nur Änderungen bei der Studienanlage und angesetzten Studiendauer vonnöten (Studierbarkeit) sondern gezielte Bemühungen für die Anrechenbarkeit und gegen eine verlängerte Studiendauer sind ebenfalls vorzusetzen.

Mögliche Studienphasen im Ausland müssen von den Studiengängen eindeutig integriert und deklariert werden (als Module und Semester), sie sollten nicht der individuellen Entscheidung und Beliebigkeit allein überlassen bleiben. Als vorteilhaft haben sich Doppelstudiengänge und Doppelabschlüsse (joint degrees) erwiesen, aber auch eine deutliche und etablierte internationale Kooperation mit erkennbaren Partnern (mit denen auch die Anrechenbarkeit der Studienleistungen geklärt ist). All dies trägt dazu bei, soziale Benachteiligungen bei den Auslandsaufenthalten bzw. Studienphasen im Ausland zu verringern oder ganz aufzulösen.

5. Transparenz bei Auswahl und Einstellung

Die Auswahl von Studierenden auf Stellen als **Tutor oder Hilfskraft** muss eine systematische und transparente Komponente erhalten, sollte weniger oder nicht allein vom Aufdrängen einzelner Studierender und der oftmals willkürlichen (wenngleich gutgemeinten und überzeugten) Auswahl durch Professoren bestimmt sein. Wenn solche Stellen aus Mitteln der Studiengebühren besetzt werden (insbesondere Tutorien) sollte eine Gleichstellung unabhängig von der sozialen Herkunft erreicht werden (eventuell durch gezielte Auswahl). Ähnliches gilt für die studentische Mitwirkung in Forschungsvorhaben, die sozial gerechter erfolgen sollte.

Für den Zugang zur **Promotion** und damit weitgehend auch für den Weg zum wissenschaftlichen Nachwuchs sind für Studierende aus einfachen sozialen Schichten Aufforderung und Anreiz zu erhöhen (z.B. finanzielle Sicherheit). Darüber hinaus sind unterstützende Netzwerke in dieser Phase für den sozialen Ausgleich wichtig (Graduiertenzentren, Doktorantengruppen). Auch hier könnte der Zugang transparenter werden und offener für alle gestaltet werden.

Mehr Transparenz und Offenheit gilt in gleicher Weise für die Selektion von Studierenden für die verschiedenen **Begabtenstiftungen**, die aufgrund der öffentlichen Mittel, die sie erhalten, darüber mehr Rechenschaft ablegen müssten. Für die nächsten Jahre könnte es für einige ein Schwerpunkt sein, prioritär die Bildungsaufsteiger zu unterstützen. Dafür wären auch vermehrt Stiftungen aus dem Bereich der Wirtschaft zu gewinnen.

6. Social Mainstreaming und Monitoring

Die Problematik der sozialen Ungleichheit ist noch kaum Bestandteil von Handbüchern zur Studienqualität oder Rechenschaftsberichten der Hochschulen; sie gehört noch nicht hinreichend zu den Kriterien und Standards für das Qualitätsmanagement oder die Akkreditierung der Studiengänge. Es bedarf weiterer Anstrengungen, um sie vermehrt als Element zu entwickeln und durchzusetzen – auch ein Anliegen von ESU³⁵.

Es besteht folglich die Notwendigkeit, für eine demokratische und soziale Hochschule in Europa die Einführung und den Ausbau eines **Social Mainstreaming und Monitoring** zu betreiben. Hierzu sind Erfahrungen bei den Bemühungen um die Gleichstellung von Frauen an den Hochschulen von großem Nutzen, auch Beispiele der aktiven Beteiligung und der positiven Diskriminierung. Zugleich sind Ansätze für die Akkreditierung

35 ESU 2007, S. 47.

und Evaluation zu entwickeln, Hinweise auf Erfahrbarkeit und Indikatoren müssen im Rahmen eines internationalen Referenzrahmens hergestellt werden (wobei auf Ansätze in Euro-Student, beim Studienqualitätsmonitor sowie den Qualitätsstandards zurückgegriffen werden kann).

Auf die Wichtigkeit der beiden „Randbedingungen des Studiums“ (so die wissenschaftliche Terminologie), die manchen Hochschulangehörigen nur als unwichtige Nebensache erscheinen mag, während sie für sie für Arbeiterkinder und Bildungsaufsteiger die Hauptbelastungen des Studierens darstellen, ist erneut und abschließend hinzuweisen: Es handelt sich um die Studienfinanzierung und um die Berufs/Arbeitsmarktperspektiven. Sie bedingen sich für die Studierenden aus einfachen sozialen Schichten gegenseitigen und nur wenn sie beide günstig ausfallen, steigt der Hochschulzugang und verbessert sich die Studienbewältigung.

Einschränkung und Ausblick

Diese Expertise muss sich eingestehen, dass sie nur rudimentär und vorläufig ist und bleibt; dafür sind drei Gründe maßgeblich:

- Erstens ist die **Befundlage zur sozialen Ungleichheit im Studium**, auch in Deutschland, nicht so breit und vertiefend, wie etwa für den Bereich des Hochschulzugangs und des Übertritts von der Schule in die Hochschule. Nicht einmal die vorhandenen Daten sind unter der Perspektive von Equity im Studium hinreichend ausgewertet (etwa bei der Auslandsmobilität, bei der kompensatorischen Wirksamkeit des BAföG, bei der Beratungsleistung der Lehrenden), bei Begabtenstipendien oder dem wissenschaftlichen Nachwuchs.
- Zweitens bestehen kaum breitere, empirische **internationale Vergleichsstudien**, geschweige denn Untersuchungen mit einer längeren Zeitreihe. In diesem Feld kann als Ausnahme der Euro-Student gelten, der allerdings auf den wirtschaftlichen Bereich des Studiums, analog zur Sozialerhebung in Deutschland, beschränkt bleibt; als bedeutsam sind die Erhebungen zum Auslandsstudium in diesem Rahmen einzustufen, allerdings sind die Daten oftmals nur im Ländervergleich ausgewiesen und nicht zusätzlich nach der sozialen Herkunft differenziert.
- Drittens ist durch die **Umstellung auf eine gestufte Studienstruktur** im Zuge des Bologna-Prozesses die weitere Entwicklung im Hinblick auf soziale Benachteiligungen in größeren Teilen offen. Denn mit den neuen Studienbedingungen ergeben sich andere Probleme und Risiken, die sich unter der Perspektive der sozialen Ungleichheit im Studium sogar verschärfen könnten. Die entscheidenden Fragen, etwa

zur Auslandsmobilität oder zum Übergang in ein Masterstudium, bedürfen dringend der weiteren Beobachtung. Hier bedarf es frühzeitiger Information, um den Gefahren, Risiken und Nachteilen für Studierende aus der Arbeiterschaft oder der Grundsicht rechtzeitig entgegen zu wirken.

Als **Ausblick** ergibt sich damit, dass die weitere Entwicklung stärker in eine kontinuierliche Beobachtung eingebracht wird – dazu gehört auch, den **Studierendensurvey europaweit** auszudehnen (Konzept ISSUE: International Student Survey in Europe). Zumindest sollte stärker das europäische Forschungspotential für diese Fragen der sozialen Ungleichheit im Studium zusammengeführt werden. Das darf sich nicht nur auf den sog. „sozialen Raum“ bzw. die „social dimension“ beziehen, schon gar nicht in ihrer Verkürzung auf ökonomische und finanzielle Aspekte (so wichtig sie sind).

Eigene Aufbereitungen für **Studierende mit Migrationshintergrund**, was oft mit niedriger sozialer Herkunft einhergeht, stehen ebenfalls weitgehend aus. Ähnliches gilt für jene Gruppe Studierender, die nicht den normalen Weg über ein Gymnasium beschritten haben, sondern später nach einer Zeit in der Berufswelt oder über ein Äquivalenz-Zertifikat das Studium aufnehmen. Dazu liegen einige frühere, aber auch aktuellere Studien durchaus vor, die eine eigene Aufarbeitung verdienen würden.

Im Ausblick auf die Zukunft wird **Internationalität** im doppelten Sinne wichtiger: Zum einen wegen der Einführung der Bachelor-Studiums und der gestuften Studienstruktur, die ausdrücklich das Versprechen einer höheren Studierquote und eines sozialen Ausgleichs enthält (zumindest im Grundstudium von drei Jahren), zum anderen weil die Internationalität des Studiums wie der Studierenden, auch in der Nutzung der Studienangebote wie des Arbeitsmarktes in ganz Europa, immer wichtiger wird.

4 Literaturverzeichnis

Aktionsbündnis gegen Studiengebühren – ASB: Argumente gegen Studiengebühren. Eine Widerlegung von Behauptungen. Schriftenreihe der ABS, Heft 2, 7. Aufl., Berlin, 2006.

Bargel, T. (Hrsg.): Heterogeneity and Inequality of Students – an International Comparison. Contributions to a Conference of FREREF at the Villa Vigoni, Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung 42, Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Universität Konstanz, 2004.

Bargel, T. (Hrsg.): Soziale Ungleichheit im Hochschulwesen - Barrieren für Bildungsaufsteiger. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung 49. Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Universität Konstanz, 2007.

Bargel, T./Höpfinger, N.: Schwierigkeiten und Belastungen von Studierenden aus Arbeiterfamilien. In: Funke, A. (Hrsg.): Hochschulzugang und Probleme beim Studium von Arbeiterkindern. Hans-Boeckler-Stiftung, Graue Reihe Nr. 38., Düsseldorf, 1986, S. 136 – 172.

Bargel, T./Multrus, F./ Ramm, M.: Studiensituation und studentische Orientierungen. 9. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen, Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn/Berlin, 2005.

Bargel, T./Ramm, M.: Attraktivität des Ingenieurstudiums. Zur Diagnose einer Nachfragekrise und Folgerungen, Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn/Berlin, 1999.

Bargel, T./Röhl, T.: Wissenschaftlicher Nachwuchs unter den Studierenden. Empirische Expertise auf der Grundlage des Studierendensurveys, Bonn/Berlin, 2006.

Bargel, T./Schmidt, M./Bargel, H. (Hrsg.): Quality and Equity in Higher Education – International Experiences and Comparisons. (Documentation of the International Workshop November 2008). Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung 53, Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Universität Konstanz, 2009.

Bolder, A./Rodax, K. (Hrsg.): Das Prinzip der auf(ge)sc)hobenen Belohnung. Die Sozialisation von Arbeiterkindern für den Beruf, Bonn, 1987.

Bourdieu, P.: Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, R. (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten. Sonderheft Soziale Welt., Göttingen, 1983, S. 163 – 198.

Brus, S.: Equity and Quality Assurance. In: European Students' Union - ESU (Hrsg.): Equality Handbook, Brüssel, 2008, S. 46 – 47.

Bublitz, H.: ich gehörte irgendwie so nirgends hin... - Arbeitertöchter an der Hochschule, Giessen, 1980.

Büchner, P./Brake, A.: Bildung und soziale Anerkennung. Überlegungen zum Wandel sozialer Anerkennungsverhältnisse im Kontext der Produktion und Reproduktion des Akademikerstatus. In: Ecarius, J./Wigger, L. (Hrsg.): Elitebildung – Bildungselite. Erziehungswissenschaftliche Diskussionen und Befunde über Bildung und soziale Ungleichheit, Opladen, 2006, S. 118 – 140.

Commission of the European Communities – EC (Hrsg.): Progress towards the Lisbon Objectives in Education and Training. Indicators and Benchmarks, Brüssel, 2007.

Crosier, D./Purser, L./Smidt, H.: Trends V: Universities Shaping the European Higher Education Area – An EUA Report, Brüssel, 2007.

Dahrendorf, R.: Arbeiterkinder an deutschen Universitäten, Tübingen, 1965.

Dippelhofer-Stiem, B.: Entfremdung oder Integration? – Universität und Studium in der Sicht von Studierenden aus Arbeiterfamilien. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, Nr. 5, 1985, S. 129 – 143.

Ecarius, J./Wigger, L. (Hrsg.): Elitebildung – Bildungselite. Erziehungswissenschaftliche Diskussionen und Befunde über Bildung und soziale Ungleichheit, Opladen, 2006.

Esch, M./Herrmann, J. (Hrsg.): Qualität durch Chancengleichheit. Gleichstellung als strategischer Faktor im Qualitätsmanagement technischer Universitäten, Bielefeld, 2008.

ESIB – The National Unions of Students in Europe – ESIB: Bologna with Student Eyes, London, 2007.

European Commission – EC: Survey of the Socio-Economic Background of Erasmus Students – Erasmus Statistics 2004/2005, Brüssel, 2007. Unter: http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/erasmus/stat_en.html. [17.01.2007].

European Students' International Bureau – ESIB: Bologna with Students' Eyes – 2007 Edition, London, 2007.

European Students' Union – ESU: Lisbon with Student Eyes, Manchester, 2008.

European Students' Union – ESU: Equality Handbook, Brüssel, 2008.

European University Association – EUA: EUA's Contribution to the Bologna Ministerial Meeting, London, 2007. The Lisbon Declaration, Brüssel, 2007.

freier Zusammenschluss von StudentInnenschaften – fzs: Black Book of Bologna. Guide to malpractices in the implementation of the European Higher Education Area (Broschüre ohne Ort, ohne Jahr).

freier Zusammenschluss von StudentInnenschaften – fzs: Bologna with student eyes. ESIB's Bologna Analysis 2005. (Broschüre ohne Ort, ohne Jahr).

Funke, A. (Hrsg.): Hochschulzugang und Probleme beim Studium von Arbeiterkindern. Hans-Böckler-Stiftung, Graue Reihe, Nr. 38, Düsseldorf, 1986.

Funke, A.: Vom Betrieb in die Hochschule. Aspekte des Studiums von Arbeiterkindern. In: Bolder, A./Rodax, K. (Hrsg.) Das Prinzip der aufge(sch)obenen Belohnung. Die Sozialisation von Arbeiterkindern für den Beruf, Bonn, 1987, S. 232 – 245.

Funke, A./Hartung, D./Krais, B./Nuthmann, R.: Karrieren außer der Reihe. Bildungswege und Berufserfolg von Stipendiaten der gewerkschaftlichen Studienförderung, Köln, 1986.

Georg, W.: Social Inequality and the University. In: Bargel, T. (Hrsg.): Heterogeneity and Inequality of Students – an International Comparison. Contributions to a Conference of FREREF at the Villa Vigoni. Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung 42, Universität Konstanz, 2004, S. 43 – 53.

Georg, W. (Hrsg.): Soziale Ungleichheit im Bildungssystem – Eine empirisch-theoretische Bestandaufnahme, Konstanz, 2006.

Georg, W./Bargel, T.: Social Origin and Inequality of Students at University (Soziale Herkunft und Ungleichheit der Studierenden an Universitäten). In: Hadji, Ch./Bargel, T./Masjuan, J. (Hrsg.): Étudier dans une université qui change – Le regard des étudiants de trois régions d'Europe, Grenoble, 2005, S. 117 – 148.

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft – GEW: Chancengleichheit im Europäischen Hochschulraum – Appell des 26. Gewerkschaftstages der GEW an die 5. Bologna-Folgekonferenz in Leuven/Louvain-la Neuve, Nürnberg, 2009.

Guggenberger, H./Kellermann, P.: Research about students – Experience and results. In: Bargel, T./Schmidt, M./Bargel, H. (Hrsg.): Quality and Equity in Higher Education. Arbeitsgruppe Hochschulforschung. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung 53, Universität Konstanz, 2009, S. 49 – 60.

Heublein, U./Spangenberg, H./Sommer, D.: Ursachen des Studienabbruchs. Analyse 2002, HIS Hochschul-Informationen-System, Hochschulplanung Bd. 163, Hannover, 2003.

Heublein, U./Schmelzer, R./Sommer, D.: Die Entwicklung der Studienabbruchquote an den deutschen Hochschulen – Ergebnisse einer Berechnung des Studienabbruchs auf der Basis des Absolventenjahrgangs 2006, HIS-Projektbericht, Hannover, 2008.

Higher Education Information System – HIS: Eurostudent 2005. Social and Economic Conditions of Student Life in Europe, Hannover, 2005.

Hoffmann, B.: Soziale Herkunft und Studienfinanzierung. Zur sozialen Ungleichheit an der Hochschule. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung 38, Arbeitsgruppe Hochschulforschung Universität, Konstanz, 2002.

Hogeling, L.; Lühiste, M.: Quality and Equity in the Dutch Higher Education System. In: Bargel, T./Schmidt, M./Bargel, H. (Hrsg.): Quality and Equity in Higher Education. Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung 53, Universität Konstanz, 2009, S. 61 – 72.

Hoggart, R.: The Uses of Literacy, London, 1957.

Hradil, S.: Soziale Milieus – eine praxisorientierte Forschungsperspektive. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, Nr. 44 – 45, 2006, S. 1 – 8.

Hradil, S.: Soziale Ungleichheit in Deutschland, 7. Aufl., Opladen, 1999.

International Labour Organization – ILO (Hrsg.): ISCO-88 International Standard Classification of Occupations. Bureau of Statistics, Genf, 2004.

Isserstedt, W./Middendorf, E./Fabian, G./Wolter, A.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2006. 18. Sozialerhebung

des Deutschen Studentenwerks, Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn/Berlin, 2007.

Isserstedt, W./Middendorf, E./Weber, S./Schnitzer, K./Wolter, A.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2003. 17. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks, Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn/Berlin, 2004.

Köhler, Th./Bülow-Schramm, M.: Milieuspezifische Bildungsbarrieren nach der Einführung von gestuften Studiengängen und Studiengebühren. Zentrum für Hochschul- und Weiterbildung, Universität Hamburg, 2008.

Lange-Vester, A./Teiwes-Kügler, C.: Die symbolische Gewalt der legitimen Kultur. Zur Reproduktion ungleicher Bildungschancen in Studierendenmilieus. In: Georg, W. (Hrsg.): Soziale Ungleichheit im Bildungssystem – Eine empirisch-theoretische Bestandaufnahme, Konstanz, 2006, S. 55 – 92.

Lischka, I./Wolter, A.: Hochschulzugang im Wandel? Entwicklungen, Reformperspektiven und Alternativen, Weinheim/Basel, 2001.

Middendorf, E./Isserstedt, W./Kanula, M.: Das soziale Profil in der Begabtenförderung. Ergebnisse einer Online-Befragung unter allen Geförderten der elf Begabungswerke im Oktober 2008, HIS-Projektbericht, Hannover, 2009.

OECD: Tertiary Education for the Knowledge Society. Volume 1: Special features: Governance, Funding, Quality – Volume 2: Special features: Equity, Innovation, Labour Market, Internationalisation, Paris, 2008.

OECD: Tertiary Education for the Knowledge Society. Summary in german, Paris, 2008.

Orr, D./Rhode, N.: Die „soziale Dimension“ im europäischen Hochschulwesen – Aktuelle Daten der europäischen Studierendenbefragung im Rahmen von EUROSTUDENT. In: HIS-Magazin, Ausgabe Nr. 1, 2009, S. 5 - 7.

Reemtsma-Begabtenförderungswerk/Institut für Demoskopie Allensbach: Chancengerechtigkeit? Studienfinanzierung als wichtiger Faktor der Entscheidungsfindung für die Aufnahme bzw. Den Abbruch eines Hochschulstudiums. Hamburg/Allensbach, 2009.

Sandberger, J.-U./Lehner, H.-J.: Zur Interaktion alter und neuer Bildungsbarrieren - Hochschulzugang und Studienverzicht im Zeichen von Numerus Clausus und Arbeitsmarktunsicherheit. In: Hoffmann-Nowotny, H.-J. (Hrsg.): Unbeabsichtigte Folgen sozialen Handelns. Soziale Indikatoren IX. Frankfurt/New York, 1982, S. 129 -162.

Scholz, C.: Mobility and Equal Opportunities. In: European Students' Union - ESU (Hrsg.): Equality Handbook, Brüssel, 2008, S. 36 – 45.

Stassen, J.-F.: Universities and Inequalities. Some Results from OVE 2008 Surveys. In: Bargel, T./Schmidt, M./Bargel, H. (Hrsg.): Quality and Equity in Higher Education. Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung 53, Universität Konstanz, 2009, S. 37 - 48.

Striedinger, A.: Discrimination on the Basis of socio-economic background. In: European Students' Union - ESU (Hrsg.): Equality Handbook, Brüssel, 2008, S. 15 – 18.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization – Unesco (Hrsg.): ISCED 1997 - International Standard Classification of Education, 2006.

Wagner, W.: Uni-Angst und Uni-Bluff. Wie studieren und sich nicht verlieren, Berlin, 1977.

