

Studium und studentisches Berufsbild

Liebau, Eckart

Veröffentlichungsversion / Published Version

Sammelwerksbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Liebau, E. (1981). Studium und studentisches Berufsbild. In W. Schulte (Hrsg.), *Soziologie in der Gesellschaft: Referate aus den Veranstaltungen der Sektionen der Deutschen Gesellschaft für Soziologie, der Ad-hoc-Gruppen und des Berufsverbandes Deutscher Soziologen beim 20. Deutschen Soziologentag in Bremen 1980* (S. 417-421). Bremen: Deutsche Gesellschaft für Soziologie (DGS). <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-188986>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

STUDIUM UND STUDENTISCHES BERUFSBILD

Eckart Liebau

Daß Studienwahl immer schon eine mehr oder minder entschiedene Berufswahl enthält - das ist nicht neu. Im Studium erwirbt der Student in der Auseinandersetzung mit den fachwissenschaftlichen Anforderungen und der durch den Studenten-Status geprägten Lebenswelt Kompetenzen, die zugleich zu eng und zu weit für die Berufsausübung sind: zu eng, weil sie die je spezifischen Merkmale der Berufssituation im beruflichen Handlungskontext nicht enthalten können; zu weit, weil sie gegenüber den beruflichen Anforderungen "Überschüsse" enthalten, die nur vermittelt zur Geltung kommen können. (TEICHLER 1974, 87) Dementsprechend ist das Studium unter der Berufsperspektive eine "Vor-Sozialisation", die auf in primärer und sekundärer Sozialisation erworbener Persönlichkeitsstruktur und Motivbildung aufbaut (HUBER 1980, 543). Kennzeichnend ist dabei, daß Studium auch von den Studenten von vornherein als Zwischenphase definiert ist, der eine andere, im Lebensplan entscheidendere Phase folgen wird. So kommen die Anfänger bereits mit einem mehr oder minder differenzierten Lebensplan in die Hochschule, der freilich in der Auseinandersetzung mit dem Fach, den Bedingungen der Hochschule und des studentischen Alltags und der Interpretation von Beschäftigungschancen und zu erwartenden Arbeits- und Berufssituationen Modifizierungen unterliegt. Dabei kommt es offenbar zu typischen fachspezifischen Mustern - man denke nur an die ganz unterschiedlichen Verhältnisse etwa in der Medizin, der Wirtschaftswissenschaft oder der Lehrerausbildung (LIEBAU 1980, 2ff.).

In jedem Fall ist festzuhalten, daß die Kompetenzentwicklung im Spannungsfeld der objektiven Veränderungen von Beschäftigungs- und Arbeits- und Berufssituation, ihrer subjektiven Wahrnehmung und Deutung durch die Studenten, der Wissenschaftsentwicklung, der Studienorganisation und -formen und der inner- und außerhochschulischen Lebenswelt der Studenten erfolgt - natürlich im Kontext der politisch-gesellschaftlichen Rahmenbedingungen etc.... Daraus geht hervor, daß die Zukunftsantizipation und der mit ihr vermittelte Lebensplan des Studenten für seinen Bildungsprozeß höchst bedeutsam ist:

KREUTZ (1979) hat versucht, die wesentlichen Elemente der heutigen Studentenrolle zu bestimmen und empirisch zu untersuchen. Bei allen notwendigen Einwänden

gegen seine Erhebungsmethode und Interpretation (LIEBAU 1980, 12ff) ist doch festzuhalten, daß Studenten offenbar eine dreigeteilte Welt erleben:

- die Welt des Studiums und der Hochschule, bestimmt durch Leistung und hochschul-internen Status;
- die außerhochschulische Welt der Reproduktion, bestimmt durch den Alltag studentischen Lebens,
- die Welt der beruflichen, individuellen Zukunft, bestimmt durch Erwartungen, Hoffnungen, Ängste in Auseinandersetzung mit Beschäftigungschancen und Arbeits- und Berufssituationen.

Dabei ist nach seinen Ergebnissen eben diese dritte Welt die einflußreichste:

"Von größter Bedeutung für die Gestaltung der studentischen Rolle dürfte gemäß diesen Daten der Zukunftsbezug des Studiums sein. Dies bedeutet, daß das aktuelle Verhalten des Studenten wahrscheinlich weniger durch die aktuellen Rollenpartner bestimmt wird als durch den Bezug auf seine eigene spätere Rolle im Berufssystem der Gesellschaft. Je nachdem, ob dieser Zukunftsbezug verunsichert und unklar ist oder nicht, wird sich daher die Situation des Studenten anders darstellen. Gerade die Verschärfung der Arbeitsmarktlage in den letzten Jahren dürfte zu einem verstärkten Problembewußtsein und zu einer Formung der studentischen Rolle durch ihren Berufsbezug geführt haben." (KREUTZ 1979, 9)

Es liegt auf der Hand, daß der Bildungsprozeß je nach Berufserwartungen anders verlaufen wird.

Dabei ist allerdings nicht von der naiven Annahme auszugehen, daß alle Studenten einer Fachrichtung gleiche Berufsziele hätten - und sich darum tendenziell in Konkurrenz untereinander um die jeweils fach- bzw. berufsspezifisch höchsten Positionen befänden. Vielmehr ist die Annahme wahrscheinlicher, daß es hier höchst differenzierte Haltungen gibt: Von Top-Orientierungen (Konkurrenz um die höchsten Positionen) über "Mittlere Angestellte" Orientierungen (auftraggetreues Mittelmaß) über Reproduktionsorientierungen (Beruf als Mittel zum Zweck: Familie, Haus, Freizeit etc.) bis hin zu "Alternativ-Orientierungen (Rückzug in alternative Lebenswelten). Und schließlich wird es auch Studenten geben, deren einstweilige Lebenspläne noch nicht über das Studium hinausreichen.

Den jeweiligen Lebens- und Berufsplänen entsprechen offenbar auch jeweils unterschiedliche Studienstrategien: Jemand, der eine berufliche Top-Orientierung hat, wird sich auch im Studium leistungsorientiert verhalten; dagegen kann sich eine Alternativ-Orientierung z. B. dahingehend auswirken, daß dem Studium nur eine höchst untergeordnete Bedeutung zugemessen wird. Beide Strategien wären rational und funktional im Hinblick auf die Zukunftsantizipation und den jeweiligen Lebensplan. Offenbar gibt es hier eine subjektinterne Ziel-Mittel-Rationalität und

Strategie, die weder unmittelbar mit den institutionellen und curricularen Hochschulzielen noch mit den herrschenden Stereotypen der gesellschaftlichen Funktionszuschreibung für Studium übereinzustimmen braucht. Es zeigt sich hier also ein großer Spielraum in der Wahl von Optionen auf das Verhältnis von Studium und Beruf bzw. Lebensplan. Wenn es also naiv ist, anzunehmen, daß nur die gesellschaftlich herrschende Funktionszuschreibung rationales Handeln ermöglichen würde, dann ist es entsprechend naiv, Studenten bzw. Absolventen auf einer eindimensionalen Erfolgsmeßlatte miteinander zu vergleichen, ohne die unterschiedlichen Optionen zu berücksichtigen. Die allgemeine Arbeitsmarktlage in bestimmten Fächern und die persönlichen Perspektiven von Studenten bzw. Absolventen sind strukturell unterschiedliche Phänomene.

Noch ein zweiter Punkt ist hier zu berücksichtigen: Auch auf Seiten der Hochschulen kann es unterschiedliche Optionen geben. So können z. B. Hochschulen auf höchsten beruflichen Erfolg ihrer Absolventen ausgerichtet sein - als Beispiele mag man an die wirtschaftswissenschaftlichen Studiengänge in Frankfurt/M. oder Köln denken - oder auch am "mittleren" Verbleib: Das ist z. B. tendenziell die Ausrichtung der neuen, vor allem auf die jeweilige Region bezogenen Hochschulen (TEICHLER 1980). Es deutet sich hier eine Differenzierung des Hochschulwesens an, die bei eindimensionalen Vergleichen völlig untergeht. Ein extremes Beispiel eines solch eindimensionalen Vergleichs bietet die Kieler Studie von 1978 zum Hochschulimage (SCHMIDT 1978).

Für den fachlichen und sozialen Bildungsprozeß der Studenten ist offenbar das Verhältnis subjektiver Lebensplanoptionen zu hochschulischen Ausbildungszieloptionen von hoher Bedeutung - und beides läßt sich nicht ohne weiteres zurückführen auf Beschäftigungs- und Arbeits- und Berufssituationen im jeweiligen Fach. Das bedeutet, daß die Hochschule den Erfolg oder Mißerfolg ihrer Ausbildungsbemühungen nicht ohne weiteres dem Einfluß der Berufsperspektiven und -chancen in die Schuhe schieben kann - wohl aber, daß sie diesen Einfluß systematisch berücksichtigen muß, wenn sie die Kompetenzentwicklung der Studenten überhaupt erreichen will. Praxisorientierung des Studiums heißt dann u. a., die Lehraufgaben der Hochschule an den realen Erlebens- und Handlungsformen der Studenten zu orientieren - was die jeweiligen Lebenspläne natürlich an entscheidender Stelle einschließt. In dieser Aufgabe liegt meines Erachtens der wesentliche Sinn von Hochschuldidaktik und Hochschulsozialisationsforschung.

Abschließend will ich noch kurz auf das Verhältnis von Qualifikation und Sozialisation eingehen. Mir erscheint der nun schon traditionelle Streit um dieses Ver-

hältnis (vgl. z. B. BARGEL u. a. 1975) ziemlich müßig. Sinnvoller scheint es mir, analog zur Grammatik- und Sprachtheorie der Linguistik (CHOMSKY 1969) von einem Kompetenz-/Performanz-Modell auch für Handeln auszugehen: Jede Lebenssituation enthält auch Lernpotentiale, die für den Bildungsprozeß bedeutsam werden können, wenn sie aktiviert werden - sei es durch das Subjekt selbst oder durch Interaktion, sei es in informellen oder formellen Strukturen. Die säuberliche Trennung zwischen Lernen für das Leben (Sozialisation) und Lernen für den Beruf (Qualifikation) - oder wie auch sonst immer die Trennlinien gezogen werden mögen - erscheint als höchst unrealistisch. Eher liegen die Verhältnisse wohl so, daß das Subjekt in jeglicher interaktiver oder auch stofflicher Handlungssituation in seinem Kompetenzrepertoire nach handlungsleitenden, in irgendeiner Weise als bewährt erfahrenen Strategien sucht, die die aktuell adäquate Performanz ausbilden können. Das macht jeweils neue Handlungen in neuen Situationen möglich, die dennoch auf gemeinsamen individuellen und gesellschaftlichen Grundstrukturen aufbauen können: der Grammatik sozialen Handelns und ihrem individuellen Korrelat in der Kompetenzstruktur des Subjekts. Geht man von diesen Annahmen aus, so bietet sich analytisch eher ein Habitus- als ein Identitätskonzept an (HUBER/PORTELE 1980, 6ff). Ob Transfermöglichkeiten zwischen beruflicher und außerberuflicher Kompetenz möglich oder unmöglich sind, ist dann allenfalls eine Frage der Integration oder Desintegration der Lebensbereiche. Wenn sie nicht möglich sind, handelt es sich vermutlich eher um ein gesellschaftlich bedingtes Entfremdungsphänomen, das nicht mit der säuberlichen Unterscheidung zwischen Qualifikation und Sozialisation unter den Tisch gekehrt werden sollte. Diese Auffassung hat u. a. zur Folge, daß Forschung über das Lernen und Leben an der Hochschule von einem einheitlichen, komplexen Subjektbegriff ausgehen und Lernen als mehr oder minder ganzheitlichen Vorgang der Bildung des Subjekts begreifen lernen muß: Dann geht es um die Rekonstruktion (und tendenzielle Beeinflussung) von Erfahrungsgeschichte - und subjektive Erfahrung ist nun einmal, um ein Wort von Hartmut v. HENTIG aufzunehmen, in weiten Bereichen ebenso "schmuddelig" wie die Realität, auf die sie sich bezieht. Analytische Konzepte sind natürlich weiterhin nötig, aber sie müssen sich rückbeziehen lassen auf die - gleichsam "wilde" - Geschichte der Erfahrungskonstitution.

Literaturverzeichnis

1. BARGEL, T. u.a. (Hg.): Sozialisation in der Hochschule. Hamburg, 1975
2. CHOMSKY, N.: Aspekte der syntax-Theorie. Frankfurt/M., 1969
3. HUBER, L.: Sozialisation in der Hochschule. In: HURRELMANN, K., ULICH, D.: Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim, 1980, S. 521-550
4. HUBER, L., PORTELE, G.: Hochschulsozialisation. Vervielf. Mskr., Hamburg, 1980
5. KREUTZ, H.: Die dreigeteilte Welt des Studenten - Empirische Hinweise zu Brüchen und Disparitäten in der Studentenrolle. Teil I. Hannover, 1979
6. LIEBAU, E.: Studium und studentisches Berufsbild. Vervielf. Mskr., Kassel/Bremen, 1980
7. SCHMIDT, R.: Schlechte Noten für rote Unis. In: Manager Magazin. April 1978
8. TEICHLER, U.: Hochschulausbildung für ein erweitertes Berufsspektrum - Möglichkeiten und Probleme. In: NEUSEL, A.; TEICHLER, U. (Hg.): Neue Aufgaben der Hochschulen. Kassel, 1980
9. TEICHLER, U.: Struktur des Hochschulwesens und "Bedarf" an sozialer Ungleichheit. In: FALTIN, G.; HERZ, O. (Hg.): Berufsforschung und Hochschuldidaktik I. Hamburg, 1974, S. 78-114