

**Gebührenfinanzierte Hochschulen vor dem Hintergrund  
schichtenspezifischer Bildungsbeteiligung**

Inauguraldissertation  
zur Erlangung des Grades eines Doktors der Philosophie  
im Fachbereich Gesellschaftswissenschaften  
der Johann Wolfgang Goethe-Universität  
zu Frankfurt am Main

vorgelegt von  
Patrick Hans Michael Maas

aus Saarbrücken

2009

1. Gutachter: Professor Dr. Dr. Dieter Mans
2. Gutachter: Professor Dr. Michael Hartmann

# Inhaltsverzeichnis

<b>1. Einleitung</b>	<b>1</b>
<b>2. Die Entwicklung der Sozialstruktur der Studierenden an den öffentlichen Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland von 1952 bis 2006</b>	<b>8</b>
2.1. Vorbemerkung	8
<b>2.2 Fehleinschätzungen, fragwürdige Beschlüsse und die Studiengebühr als Allheilmittel: Die Entwicklung der Studierendenzahlen und die Unterfinanzierung der Hochschulen</b>	<b>10</b>
<b>2.3 Die Entwicklung der sozialen Schichtung der Studierenden von 1963 bis 2006</b>	<b>18</b>
2.3.1 Die Entwicklung der sozialen Schichtung der Studierenden nach der Stellung des Vaters im Beruf	19
2.3.2 Die Entwicklung der soziale Schichtung der Studierenden nach dem Modell der sozialen Herkunftsgruppen	21
2.3.3 Die Entwicklung der Sozialstrukturen der Studierenden und der Gesellschaft	26
<b>2.4 Die Studienförderung der Studierenden und ihre Entwicklung von 1952 bis 2008</b>	<b>32</b>
2.4.1 Das Honnefer Modell, Vorläufer des BAföG	34
2.4.2 Die neue Förderung nach dem BAföG	36
2.4.2.1 Die Einführung des BAföG und die Entwicklung der Förderquote	36
2.4.2.2 Der Anteil der erhöhten Bedarfssätze am Anstieg der Förderquote	38
2.4.2.3 Der Anstieg des Anteils der Arbeiterkinder: BAföG und/oder Bildungskampagne?	41
2.4.2.4 Entscheidende Neuerungen des BAföG	43
2.4.2.5 Die Entwicklung der Förderquoten – Honnefer Modell und BAföG	44
2.4.3 Die Förderquoten nach der Stellung des Vaters im Beruf und nach sozialer Herkunft	46
2.4.3.1 Die Entwicklung der Förderquote nach der Stellung des Vaters im Beruf	48
2.4.3.2 Die Entwicklung der Förderquote nach dem Modell sozialer Herkunftsgruppen	53
2.4.4 Die BAföG-Novellierungen	58
2.4.4.1 Die Entwicklung der Bedarfssätze	62
2.4.4.2 Bedarfssätze und Bedarfsermittlung	63
2.4.4.3 Bedarfsermittlung und monatliche Gesamtausgaben der Studierenden	67
2.4.4.4 Die Entwicklung der BAföG-Bedarfssätze und der Verbraucherpreise	72

<b>2.5 Die Risikoaversion als wesentlicher Faktor für den Verzicht auf BAföG - und für den Verzicht auf einen Studienentscheid</b>	75
<b>2.6 Erwerbstätigkeit während des Studiums als Reaktion auf mangelhafte Förderung</b>	81
2.6.1 Kommentare der Studierenden zu Erwerbstätigkeit und BAföG	84
2.6.2 Die Ausweitung der Erwerbstätigkeit	86
<b>Exkurs: Die Umverteilungsthese</b>	92
<b>3. Studiengebühren in Australien und Österreich</b>	102
<b>3.1 Das australische Gebührenmodell HECS und seine Sozialverträglichkeit</b>	103
3.1.1 Die Bildung sozialer Herkunftsgruppen	103
3.1.2 Die Bildungsbeteiligungsquoten	109
3.1.3 Die Frage der Sozialverträglichkeit des HECS	113
3.1.4 Die Idee des HECS	115
3.1.5 Die Ökonomisierung der Hochschulen	117
3.1.6 Meritokratie versus Plutokratie – Entwicklungen in der Studienplatzvergabe	119
3.1.7 Sozialverträglichkeit und nachlaufende Studiengebühren	120
3.1.8 Kein Nachweis der Sozialverträglichkeit des HECS	122
<b>3.2 Studiengebühren in Österreich und ihre Auswirkungen auf die Sozialstruktur der Studierenden</b>	124
3.2.1 Die Studierendenzahlen in Österreich	124
3.2.2 Die Entwicklung der Übertrittsquoten	126
3.2.3 Die Entwicklung der Studienanfängerzahlen	128
3.2.4 Die Sozialstruktur der Studierenden	131
3.2.5 Die Sozialstruktur der Studienanfänger	134
3.2.6 Die Studienabbruchquote	137
3.2.7 Die Zufriedenheit mit den Studienbedingungen	138
3.2.8 Die Aufhebung der Studiengebühren	140
<b>4. Fazit und Ausblick</b>	142
<b>Anhang</b>	163
Methodische und formale Anmerkungen	164
Abkürzungsverzeichnis	166
Abbildungsverzeichnis	167
Dokumente: Ausgedruckte Seiten aus dem World Wide Web	169
<b>Literaturverzeichnis</b>	176

## 1. Einleitung

*„Ich bin eben eine Rarität, ich bin das große Wunder, ich bin einer von denen, von denen es nur fünf auf Hundert gibt, nur fünfzig auf Tausend, und – je höher du die Beziehungsgröße hinaufschraubst, desto phantastischer wird die Relation – ich bin einer von denen, von denen es nur fünftausend auf Hunderttausend gibt: tatsächlich der Sohn eines Arbeiters, der an einer westdeutschen Universität studiert.“ (Heinrich Böll, 1962: Keine Träne um Schmeck)<sup>1</sup>*

Nach den großen Bildungsreformen in den 1960er und 1970er Jahren hat sich der Anteil der Arbeiterkinder an den Universitäten deutlich erhöht gegenüber den Zeiten des Studenten Müller, den Böll hier sprechen läßt. Nicht zuletzt war diese Entwicklung der Einführung des Bundesausbildungsförderungsgesetzes – des BAföG – geschuldet, das erstmals in der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland einen Rechtsanspruch gewährte auf eine staatliche Förderung für Studierende aus einkommensschwachen Familien; eine Förderung, die zu Beginn vom Umfang wie auch von den Bedingungen her, unter denen sie gewährt wurde, ein Studium ohne nennenswerte Erwerbstätigkeit neben dem Studium für Studierende aus einkommensschwachen und bildungsfernen Elternhäusern ermöglichte.

Die mit der Einführung des BAföG verbundene Hoffnung, den Anteil Studierender aus den bildungsfernen, einkommensschwachen Familien an den westdeutschen Universitäten zu erhöhen, erfüllte sich in der Folge und die Zeiten, in denen der Student Müller sich als Wunder betrachtete, weil er als einer der wenigen Arbeiterkinder studierte, schienen der Vergangenheit anzugehören. Die Einführung des BAföG erweist sich im Rückblick als Meilenstein der deutschen Bildungspolitik hinsichtlich der Erhöhung der Anteile Studierender aus bildungsfernen und einkommensschwachen Familien.

Als neuer Meilenstein könnte sich die Einführung einer allgemeinen Studiengebühr erweisen, wenngleich mit einer weiteren Erhöhung des Anteils Studierender aus den unteren und mittleren sozialen Herkunftsgruppen in Folge dieser Einführung eher nicht gerechnet werden kann – denn im Gegensatz zur Einführung des BAföG stellt die Einführung einer allgemeinen Studiengebühr keine Erleichterung beim Besuch einer Hochschule für diese Studierenden dar sondern vielmehr eine neue Hürde.

---

<sup>1</sup> Böll: Keine Träne um Schmeck, in: Gesammelte Erzählungen, Bd 2, S. 244.

Ob dadurch die angestrebte Verbesserung der Chancen beim Bildungserwerb für Studienberechtigte aus den unteren und mittleren sozialen Herkunftsgruppen auch künftig erreicht werden kann, ist fraglich; eine solche Verbesserung der Chancen beim Hochschulzugang wurde indes vom Bundesbildungsministerium noch im Vorwort der jüngsten Sozialerhebung an den deutschen Hochschulen durch das Deutsche Studentenwerk im Jahr 2006 angemahnt: „Die Ergebnisse der 18. Sozialerhebung zeigen, dass in Deutschland ein enger Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Hochschulzugang besteht. Deshalb bleibt die Verwirklichung von Chancengerechtigkeit eine der vordringlichsten Aufgaben der Bildungspolitik in Deutschland.“<sup>2</sup>

Es erscheint widersprüchlich, einerseits dem Zusammenhang von sozialer Herkunft und Hochschulzugang entgegenwirken zu wollen und andererseits diesen Zusammenhang noch zu verstärken durch die Erhebung einer Studiengebühr. Noch widersprüchlicher erscheint, daß zunächst die Einführung einer finanziellen Förderung als sozialer Fortschritt gepriesen wurde und nun ausgerechnet die Errichtung einer finanziellen Hürde als Zeichen eines neuen sozialen Fortschritts proklamiert wird. Dies unter Berufung auf eine Umverteilungsthese, deren Tenor lautet, die Krankenschwester finanziere dem Arzt dessen Studium und ermögliche diesem, später ein höheres Einkommen zu erzielen – was als soziale Ungerechtigkeit angeprangert wird, deren Korrektur in der Einführung einer allgemeinen Studiengebühr Ausdruck finden soll. Diese These soll in einem Exkurs darauf hin überprüft werden, ob die zugrundeliegende Studie eine solche These rechtfertigen kann.

Damit diese Korrektur einer vermeintlichen sozialen Ungerechtigkeit nicht zu einer tatsächlichen neuen sozialen Ungerechtigkeit führt – der Selektion Studienberechtigter, die aus finanziellen Gründen auf ein Studium verzichten müßten – , bedarf es einer Korrektur der Korrektur: Die allgemeine Studiengebühr soll so ausgestaltet sein, daß diese das Kriterium der Sozialverträglichkeit erfüllt.

Diese Sozialverträglichkeit einer allgemeinen Studiengebühr soll durch die Möglichkeit der Kreditaufnahme gewährleistet werden für jene, die aufgrund mangelnder finanzieller Möglichkeit sich sonst außer Stande sehen, diese Gebühr zu bezahlen.

---

<sup>2</sup> Isserstedt (2007) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2006, S. III.

Ob die Möglichkeit einer Kreditaufnahme die Sozialverträglichkeit einer allgemeinen Studiengebühr gewährleistet, ist fraglich; da Studiengebühren jedoch erst seit kurzer Zeit und auch noch nicht flächendeckend eingeführt worden sind, sind Aussagen zur Sozialverträglichkeit von Studiengebühren in der BRD nur eingeschränkt möglich. Und so ist eines der beliebtesten Argumente für die Einführung von Studiengebühren die bislang unbelegte sozialelektive Wirkung von Studiengebühren – woraus gefolgert wird, Studiengebühren wirkten nicht sozialelektiv und auch nicht abschreckend auf Studierende aus einkommensschwachen, bildungsfernen Elternhäusern. So äußerte sich der Rektor der RWTH Aachen in einem Interview hinsichtlich einer Zunahme der Chancenungleichheit aufgrund der Erhebung von Studiengebühren: „Das ist empirisch nicht belegt.“ Und auf die Nachfrage, ob dadurch nicht stärker selektiert werde: „Nicht durch die Gebühren oder deren Höhe.“<sup>3</sup>

Diese Arbeit unternimmt es, die behauptete Sozialverträglichkeit eines Studiengebührenmodells – dessen Sozialverträglichkeit sich alleine stützt auf die Möglichkeit, sich zu verschulden – anhand empirischer Daten zu überprüfen. Im Fokus stehen dabei die Veränderungen der Sozialstruktur der Studierenden, insbesondere die Veränderungen der Anteile Studierender aus Arbeiterfamilien, Veränderungen der Anteile der Studierenden aus den niedrigen und mittleren sozialen Herkunftsgruppen.

Wie aber kann zu Aussagen bezüglich möglicher Veränderungen in der Sozialstruktur der Studierenden als Folge der Einführung allgemeiner Studiengebühren in Deutschland aufgrund empirischer Daten gelangt werden, die Aufklärung geben können bezüglich einer behaupteten Sozialverträglichkeit der Studiengebühren?

Aussagen zu möglichen Veränderungen in der Sozialstruktur der Studierenden an den deutschen Hochschulen als Folge der Einführung allgemeiner Studiengebühren sind immer auch Aussagen zu möglichen Veränderungen in der Sozialstruktur der Studierenden als Folge veränderter ökonomischer Rahmenbedingungen, unter denen ein Studium aufgenommen oder fortgesetzt wird.

Hieraus ergibt sich die diese Arbeit leitende These: Die Veränderungen der ökonomischen Rahmenbedingungen, unter denen ein Studium absolviert wird, führen in der Folge zu ei-

---

<sup>3</sup> Unicheck.de am 22.11.2007: Von Reichtum kann man nicht sprechen.

ner Veränderung der Zusammensetzung der Sozialstruktur der Studierenden – im Falle der Einführung allgemeiner Studiengebühren zu Lasten des Anteils Studierender aus den niedrigen und mittleren sozialen Herkunftsgruppen.

Zu möglichen Veränderungen der Sozialstruktur der Studierenden als Folge veränderter ökonomischer Rahmenbedingungen können grundsätzlich Aussagen auf der Basis empirischer Daten gemacht werden: Eine Veränderung ökonomischer Rahmenbedingungen stellen zum Beispiel die Fördermaßnahmen des Bundes dar (Honnefer Modell und BAföG), und hierzu liegen aufgrund der seit mehr als 50 Jahren regelmäßig stattfindenden Sozialerhebungen des Deutschen Studentenwerks umfangreiche Datensätze vor.

Die Auswertung dieser Daten als Darstellung der Entwicklungen im zeitlichen Verlauf, wie sie im nachfolgenden 2. Teil dieser Arbeit dargelegt wird, stellt also eine adäquate Möglichkeit dar, zu Aussagen zu gelangen über die Veränderungen in der Sozialstruktur der Studierenden der BRD unter der Bedingung sich verändernder ökonomischer Rahmenbedingungen.

Dieser 2. Teil der Arbeit gibt die Analyse der Daten aus den Sozialerhebungen des Deutschen Studentenwerks teils sehr detailliert wieder. Dies ergibt sich aus der Notwendigkeit, Entwicklungen in der Sozialstruktur der Studierenden durch eine vertiefende Analyse darzustellen, da bestimmte Entwicklungen erst so deutlich werden. Die Entwicklung der Förderquote des BAföG etwa, bezogen nur auf die Entwicklung der Anteile der Arbeiterkinder unter allen nach dem BAföG geförderten Herkunftsgruppen, zeigt eine relativ regelmäßige positive Entwicklung dieses Anteils bis in die 1990er Jahre; erst im Rückgriff auf die Entwicklung der Anteile der nach dem BAföG Geförderten innerhalb der jeweiligen Bezugsgruppen zeigt sich, daß der Anteil der Geförderten innerhalb der Herkunftsgruppe der Arbeiterkinder seit Anfang der 1980er Jahre stark rückläufig ist – nach der Umstellung des BAföG auf ein Volldarlehen.

Die besondere Bedeutung der Entwicklung der BAföG seit Anfang der 1980er Jahre, die seinerzeitige Umstellung auf ein Volldarlehen, bringt Hansjürgens in seiner Formulierung einer Parallele zur Einführung einer allgemeinen Studiengebühr auf den Punkt: „Die Ein-

führung des BAföG auf Darlehensbasis im Jahre 1983 stellt eine gleiche Maßnahme wie die Einführung von Studiengebühren dar.“<sup>4</sup>

Der Abschreckungseffekt, der mit dieser Umstellung verbunden war, wird sichtbar am deutlichen Rückgang der Förderquote, einer stark ansteigenden Erwerbstätigkeit der Studierenden und einem Rückgang des Anteils Studierender aus den unteren sozialen Herkunftsgruppen. Ein ähnlicher Effekt könnte sich durchaus bei der Einführung einer allgemeinen Studiengebühr auf Kreditbasis ergeben: Von der drohenden Verschuldung durch eine Kreditfinanzierung abgeschreckt, könnte ein nicht geringer Teil derjenigen Studierenden, die eine Gebührenzahlung aus finanziellen Gründen nicht leisten können, auf eine solche Kreditfinanzierung verzichten und dies entweder durch eine noch weiter zunehmende Erwerbstätigkeit während des Studiums kompensieren wollen – oder auf die Aufnahme oder Fortführung eines Studiums verzichten.

Verstärkt werden könnte ein solcher Effekt noch dadurch, daß der Kredit für die Studiengebühr verzinst wird und bedingt durch die Schwankungen am Kreditmarkt die letztendlich zu tilgende Gesamtsumme kaum zu überschauen ist. In den Augen nicht weniger Studienberechtigter und Studierender könnte die Aufnahme eines Kredits zur Gebührenfinanzierung daher zu einem unkalkulierbaren Risiko werden – ganz zu schweigen von der Möglichkeit, nach absolviertem Studium vorübergehend oder gar längerfristig keinen adäquaten Arbeitsplatz zu finden, den Kredit also nicht sofort und kontinuierlich tilgen zu können, was in einer immer weiter fortlaufenden Verzinsung und einem dadurch immer weiter anwachsenden Schuldenberg resultieren könnte.

Im Rückgriff auf empirische Daten aus mehr als 50 Jahren Sozialerhebung kann nachgewiesen werden, daß die Aussicht auf eine Verschuldung durch das Studium, sei es als Folge eines zu finanzierenden Darlehensanteils des BAföG oder als Folge zu finanzierender Studiengebühren, einen abschreckenden Effekt ganz offensichtlich bewirkt – und die behauptete Sozialverträglichkeit von Studiengebühren durch empirische Daten sich nicht stützen läßt. Die empirischen Untersuchungen zur Risikoaversion Studierender der unteren sozialen Herkunftsgruppe, zum Abschreckungseffekt einer möglichen Verschuldung aufgrund der zu finanzierenden Kosten eines Studiums zeigen bis in die jüngste Vergangenheit den engen Zusammenhang zwischen Studienverzicht und sozioökonomischem Hinter-

---

<sup>4</sup> Hansjürgens: Gebührenfinanzierung im Bereich der Hochschulbildung, S. 170.



grund. Die dort festgestellten Zusammenhänge sind ebensowenig geeignet, einer allgemeinen Studiengebühr Sozialverträglichkeit zu attestieren als vielmehr, gerade einen Mangel an Sozialverträglichkeit festzustellen an einer Lösung, die zu einer weiteren Verschlechterung der materiellen Ausgangsbasis für Studierende aus den unteren sozialen Herkunftsgruppen führt – denn daß die Aufnahme eines Kredits die finanzielle Lage verschlechtert, werden nicht einmal die Befürworter einer allgemeinen Studiengebühr ernsthaft in Zweifel ziehen können.

Die ergänzende Analyse empirischer Daten aus Australien und Österreichs im 3. Teil dieser Arbeit ergibt ebenfalls keine Anhaltspunkte für die Behauptung der Sozialverträglichkeit von Studiengebühren – im Falle Australiens erweist sich, daß die Datenbasis aufgrund der dort verwendeten und dort kritisch diskutierten Methode der Ermittlung der Sozialstruktur der Studierenden eine Beurteilung der Sozialverträglichkeit äußerst schwierig erscheinen läßt; im Falle Österreichs, das die Studiengebühren im Herbst 2008 wieder aufhob, kann gezeigt werden, daß die Einführung von Studiengebühren zu einem Rückgang der Studierenden- und Studienanfängerzahlen führte, zugleich in Folge der Einführung von Studiengebühren der Anteil Studierender aus der niedrigen sozialen Herkunftsgruppe rückläufig war.

Die Einführung einer allgemeinen Studiengebühr steht ganz offensichtlich im Widerspruch zu dem Bemühen, auch künftig Studierende aus den unteren und niedrigen sozialen Herkunftsgruppen vermehrt zum Besuch einer Hochschule anzuhalten. Mehr noch, die Einführung einer allgemeinen Studiengebühr könnte aufgrund ihrer abschreckenden Wirkung gar dazu führen, daß erneut Zeiten heraufziehen, in denen ein Student Müller als große Ausnahme sich sieht, als Kind eines Arbeiters, deren sehr wenige nur an einer deutschen Hochschule studieren.

Die Einführung flächendeckender Studiengebühren ist indes kein reiner Selbstläufer, das haben die Aufhebung der Studiengebühren in Hessen und in Österreich im Jahr 2008 gezeigt. Darüber hinaus ist in Betracht zu ziehen, daß vor dem Hintergrund der demographischen Entwicklung in der BRD es mittel- und langfristig, spätestens bis Mitte der 2020er Jahre, ohnehin eine deutliche Zunahme an Hochschulabsolventen braucht, um den Bedarf an hochqualifizierten Fachkräften für die Wirtschaft sicherzustellen, wie Dohmen darlegt: „Um in 20 Jahren den Ersatzbedarf an Akademikern decken zu können, sollte die Hoch-

schulabsolventenquote auf 35-40 % eines Altersjahrgangs angehoben werden. Bei Erfolgsquoten im Bachelorstudium von 75 % und Übergangsquoten von durchschnittlich 50 % in das Masterstudium, wäre eine Studienanfängerquote von 50 % eines Jahrgangs erforderlich.<sup>5</sup> Möglicherweise steht also eine Entwicklung in den nächsten beiden Dekaden bevor, wie sie Weegen skizziert: „In ein paar Jahren werden wir nicht mehr über Studiengebühren diskutieren, sondern über Prämien für Schüler, damit sie studieren.“<sup>6</sup>

Dieser Perspektive sehen sich Studienberechtigte und Studierende bislang allerdings noch nicht gegenüber. Studiengebühren werden daher bei der Frage des Studienentscheids auch weiterhin eine Rolle spielen. Vor allem für Studierende und Studienberechtigte aus der niedrigen und auch der mittleren sozialen Herkunftsgruppe werden die Studiengebühren eine wesentliche Rolle spielen bei der Frage des Studienentscheids, wenn die Kosten einer solchen Gebühr nur durch einen Kredit finanziert werden können.

Wie die Ergebnisse dieser Arbeit im Gesamtzusammenhang des deutschen Bildungssystems zu bewerten sind, welche Rolle Studiengebühren in einem Bildungssystem spielen können, das nicht zuletzt durch seine sozialelektive Funktion sich auszeichnet, soll im abschließenden 4. Teil dieser Arbeit, dem Fazit, kritisch diskutiert werden unter Einbeziehung unterschiedlicher Theorieansätze zur Frage des Zusammenhangs zwischen sozialer Herkunft und Karriereverlauf, wie sie z. B. durch Beck bzw. Hartmann vertreten werden.

---

<sup>5</sup> Dohmen (2005): Zum volkswirtschaftlichen Schaden der unzureichenden vorschulischen Förderung in Deutschland oder warum die Frühförderung im demographischen Wandel an Bedeutung gewinnt, S. 15.

<sup>6</sup> Stern: Schön verrechnet, Nr. 29/ 2007, S. 25.

## **2. Die Entwicklung der Sozialstruktur der Studierenden an den öffentlichen Hochschulen in der BRD von 1952 bis 2006**

### **2.1 Vorbemerkung**

Die Darlegung der Entwicklung der Sozialstruktur der Studierenden im Verlauf stützt sich vor allem auf die Daten, welche durch die HIS Hochschul-Informationen-System (im folgenden HIS) im Auftrag des Deutschen Studentenwerks (im folgenden DSW) erhoben werden. Das DSW führte die Erhebungen bis 1983 selbst durch, seither ist die HIS für die Durchführung der Erhebung verantwortlich. Die Erhebungen zur sozialen und wirtschaftlichen Lage werden seit 1951 durchgeführt, bislang sind 18 dieser Sozialerhebungen veröffentlicht worden, zuletzt im Jahr 2007.

Die Erhebungen zur Sozialstruktur der Studierenden in der BRD sind die einzigen über einen langen Zeitraum durchgeführten Erhebungen dieser Art: „Mit der Untersuchung hat das Deutsche Studentenwerk bereits 1951 begonnen und damit eine national wie international einzigartige Langzeituntersuchung initiiert. Die mittlerweile in regelmäßigen Abständen von drei Jahren durchgeführten Sozialerhebungen sind so zur umfassendsten Darstellung der sozialen und wirtschaftlichen Lebensbedingungen der Studierenden geworden.“<sup>8</sup>

Im ersten Jahr der Veröffentlichung der Ergebnisse der Erhebung zur Sozialstruktur der Studierenden in der BRD, 1952, umfaßte dieser erste von nunmehr achtzehn Bänden 114 Seiten. Seither wurden die Erhebungen immer umfangreicher, bis zum Jahr 1986: damals hatte das Werk einen Umfang von 753 Seiten. Die darauffolgenden Bände nahmen dann vom Umgang her wieder ab; der aktuelle, 18. Band umfaßt 498 Seiten.

Die in den Sozialerhebungen veröffentlichten Daten sind den Bildungspolitikern indes nicht immer bekannt – obwohl die Erhebungen vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) herausgegeben werden. Darauf weist z. B. Hartmann in einem Interview hin: „Zum Thema Studiengebühren für Langzeitstudierende hatte ich bei uns im Audimax einen Disput mit unserem Wissenschaftsminister und nannte ihm die Zahlen vom deutschen Studentenwerk: So verdoppelt sich zum Beispiel bei den Langzeitstudierenden

---

<sup>8</sup> Schnitzer (1998): u. a. Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. III.

der Anteil aus der untersten sozialen Gruppe (Arbeiter, untere und mittlere Beamte und Angestellte). Das hängt damit zusammen, dass die die Hälfte ihrer Finanzen selbst erarbeiten müssen, während die aus den oberen Bereichen zwei Drittel von zu Hause bekommen. Da fragte mich der Minister, ob ich ihm die Zahlen zugänglich machen könnte. Ich dachte zuerst, er will mich auf den Arm nehmen! Mitnichten. Vier Wochen später rief mich sein persönlicher Referent an und fragte nochmals nach den Daten. Es handelt sich da um eine Standarderhebung, die es seit den 50er Jahren alle drei Jahre gibt und die ein vollständiges Bild über deutsche Studierende liefert. Sie wird also auch nicht als Arbeitsgrundlage genutzt. Und im Ministerium ist es nicht möglich, innerhalb von vier Wochen diese Studien zu finden. Auf dieser Basis werden dann Entscheidungen getroffen und Reden geschwungen und zum Beispiel die Einführung von Hochschulgebühren gefordert!“<sup>9</sup>

Bleibt noch anzumerken, daß die Intention der Sozialerhebungen genau die war und immer noch ist, der Politik bei der Hochschulplanung Daten und Informationen zur Verfügung zu stellen, um anstehende Hochschulreformen adäquat, d. h. auch unter Berücksichtigung der wirtschaftlichen und sozialen Lage der Studierenden, ins Werk zu setzen.

Schon in der ersten Sozialerhebung Anfang der 1950er Jahre führte der damalige 1. Vorsitzende des Verbandes Deutscher Studentenwerke im Vorwort aus: „Der Verband möchte gerade im jetzigen Augenblick, wo durch die Diskussion um eine praktische Hochschulreform und um das studentische Gemeinschaftsleben die Öffentlichkeit stärkeren Anteil am Leben unserer Hochschulen nimmt, den Blick auf die Frage lenken, inwieweit die Aufnahme des Studiums und die richtige wissenschaftliche und erzieherisch wirkungsvolle Durchführung des Studiums auf Grund der wirtschaftlichen Lage der einzelnen Studierenden überhaupt möglich sind. So möchte der Verband im Rahmen der ihm angewiesenen Aufgabe einen kleinen Beitrag zur erfolgreichen Gestaltung unseres Hochschullebens leisten.“<sup>10</sup>

Diese Bemühungen werden jedoch konterkariert, wenn die bildungspolitischen Akteure, die Bildungs- bzw. Wissenschaftsminister, denen diese Informationen doch Grundlage der Hochschul- und Bildungsplanung sein könnten, von der Existenz dieser Erhebungen nicht einmal wissen und darüber hinaus nicht einmal in der Lage sind, die Studien zur sozialen

---

<sup>9</sup> blz: Chancengleichheit und Elite; GEW Berlin Nr. 6/2004.

<sup>10</sup> Kath (1952): Das soziale Bild der Studentenschaft in Westdeutschland und Berlin, S. 3f.

und wirtschaftlichen Lage der Studierenden ausfindig zu machen – ohne dafür die Hilfe eines Professors der Soziologie in Anspruch nehmen zu müssen.

## **2.2 Fehleinschätzungen, fragwürdige Beschlüsse und die Studiengebühr als Allheilmittel: Die Entwicklung der Studierendenzahlen und die Unterfinanzierung der Hochschulen.**

Die Erhebung von Studiengebühren, die seit dem Urteil des Bundesverfassungsgerichts vom 26.01.2005<sup>11</sup> nicht mehr bundesweit untersagt werden kann, verfolgt den Zweck, die Studierenden an den Kosten ihres Studiums zu beteiligen.

Die Unterfinanzierung der öffentlichen Hochschulen, welcher durch die Erhebung von Studiengebühren wenigstens zum Teil entgegengesteuert werden soll, hat ihre Ursache zum Teil in fehlerhaften Prognosen zur tatsächlichen Entwicklung der Studienanfängerzahlen sowie der Studierendenbestandszahlen: Auf diesen Zahlen basieren die Hochschul- und Finanzplanungen.

Seit Anfang der 1980er Jahre hat sich die Zahl der Studierenden von 1 Million auf knapp 2 Millionen im Wintersemester 2008/09<sup>12</sup> erhöht. Stellt man der tatsächlichen Entwicklung der Studienanfängerzahlen sowie der Studierendenbestandszahlen einmal die Prognose der Kultusministerkonferenz (im folgenden KMK abgekürzt) aus dem Jahre 1985 gegenüber, wird zumindest zum Teil ersichtlich, weshalb die Hochschulen mit jenen finanziellen Schwierigkeiten zu kämpfen haben, die in der Folge zu erschwerten Lehr- und Lernbedingungen geführt haben, welche nun durch die Erhebung einer allgemeinen Studiengebühr wenigstens teilweise kompensiert werden sollen.

Damals ging die KMK davon aus, „daß sinkende Studienanfängerzahlen, wiederum bedingt durch die sinkende Studierneigung sowie mittel- bis langfristig durch geburtenschwächere Abiturientenjahrgänge, nicht so schnell und nicht so krass ihren Niederschlag in sinkenden Studentenzahlen finden werden.“<sup>13</sup>

---

<sup>11</sup> BVerfG, 2 BvF 1/03 vom 26.1.2005, Absatz-Nr. (1 - 94),  
[http://www.bverfg.de/entscheidungen/fs20050126\\_2bvf000103.html](http://www.bverfg.de/entscheidungen/fs20050126_2bvf000103.html)

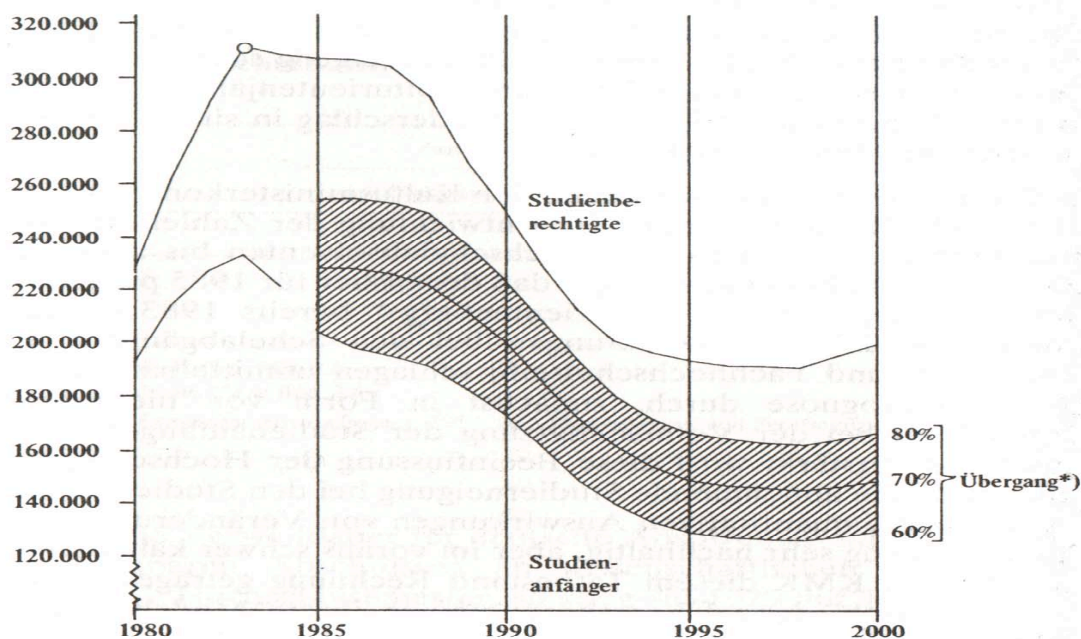
<sup>12</sup> Statistisches Bundesamt (2008a):, Bildung und Kultur, Schnellmeldungsergebnisse Hochschulstatistik 12/2008, S.4,

<sup>13</sup> Isserstedt (1986) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 81.

Daß die Studentenzahlen jedoch sinken würden, davon ging die KMK allerdings aus. In der seinerzeit erstellten Prognose ging man davon aus, „daß der bisher für 1985 prognostizierte „Höhepunkt des Abiturientenbergs“ bereits 1983 erreicht worden ist.“, weiter heißt es: „Zusätzlich verstärkt wird diese Beeinflussung der Hochschulprognose durch die abnehmende Studierneigung bei den Studienberechtigten [ . . . ] Da die quantitativen Auswirkungen von Veränderungen der Studierneigung sehr nachhaltig, aber im voraus schwer kalkulierbar sind, hat die KMK diesem Tatbestand Rechnung getragen, indem sie drei verschiedene Übergangsquoten in ihrem Modell berücksichtigt (Bild 2.10).“<sup>14</sup>

Das Bild 2.10<sup>15</sup> zeigt, daß die damals erstellte Prognose davon ausging, daß sich sowohl die Zahl der Studienberechtigten als auch der Studienanfänger bis zum Jahr 2000 stark verringern werde, je nach Übertrettsquoten auf bis zu nur noch ca. 130.000 Studienanfänger.

**Bild 2.10 Entwicklung der Zahlen der Studienberechtigten und Studienanfänger bis 1984 und Vorausschätzung der KMK bis zum Jahre 2000 (in abs.)**



\*) Übergangsquoten der Studienberechtigten  
Quelle: KMK- Arbeitsunterlage 1985 (unveröffentlicht)

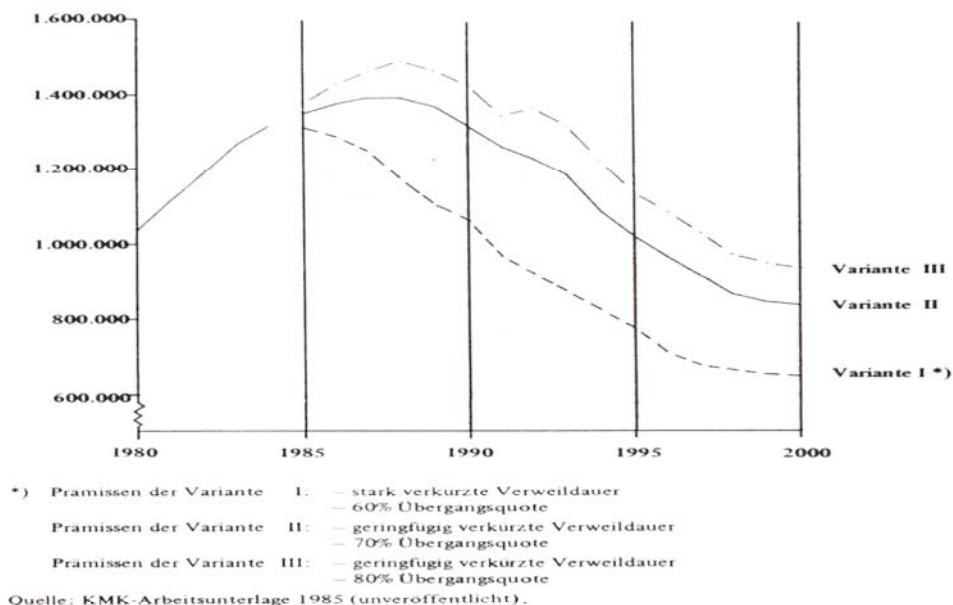
<sup>14</sup> Isserstedt (1986) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 81.

<sup>15</sup> Quelle: Entnommen aus Isserstedt (1986) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 81.

Tatsächlich entwickelte sich die Zahl der Studienberechtigten und der Studienanfänger völlig anders. Im Jahr 2000 lag der Zahl der Studienberechtigten bei ca. 350.000 und die Zahl der Studienanfänger bei ca. 250.000<sup>16</sup> und damit weit über den prognostizierten Zahlen.

Des weiteren prognostizierte die KMK 1985, daß die Studierendenbestandszahl gleichfalls stark zurückgehen werde: „Unter der Prämisse einer drastischen Verkürzung der durchschnittlichen Verweildauer und einer stark sinkenden Studierneigung (60% Übergangsquote) wäre der Studentenbestand schon ab 1984 abnehmend (Bild 2.11, Variante I). Unter der Prämisse einer realistischeren Verkürzung der Verweilzeiten (KMK-Entwurf, S. 40) und einer höheren Übergangsquote (80%) prognostiziert die KMK den Gipfel des Studentenberges für 1988 mit insgesamt 1.490.000 Studenten (Bild 2.11, Variante III). Danach würde der Studentenbestand erst 1998 unter die Millionengrenze zurückgehen. Bei ebenso langen Verweilzeiten, aber einer geringeren Übergangsquote von nur 70% wäre der Höhepunkt der Entwicklung 1987 mit 1.390.000 Studenten erreicht. Danach wäre 1996 die Millionengrenze unterschritten und für das Jahr 2000 ein Bestand von 841.000 Studenten vorhersagbar (Bild 2.11, Variante III).“<sup>17</sup>

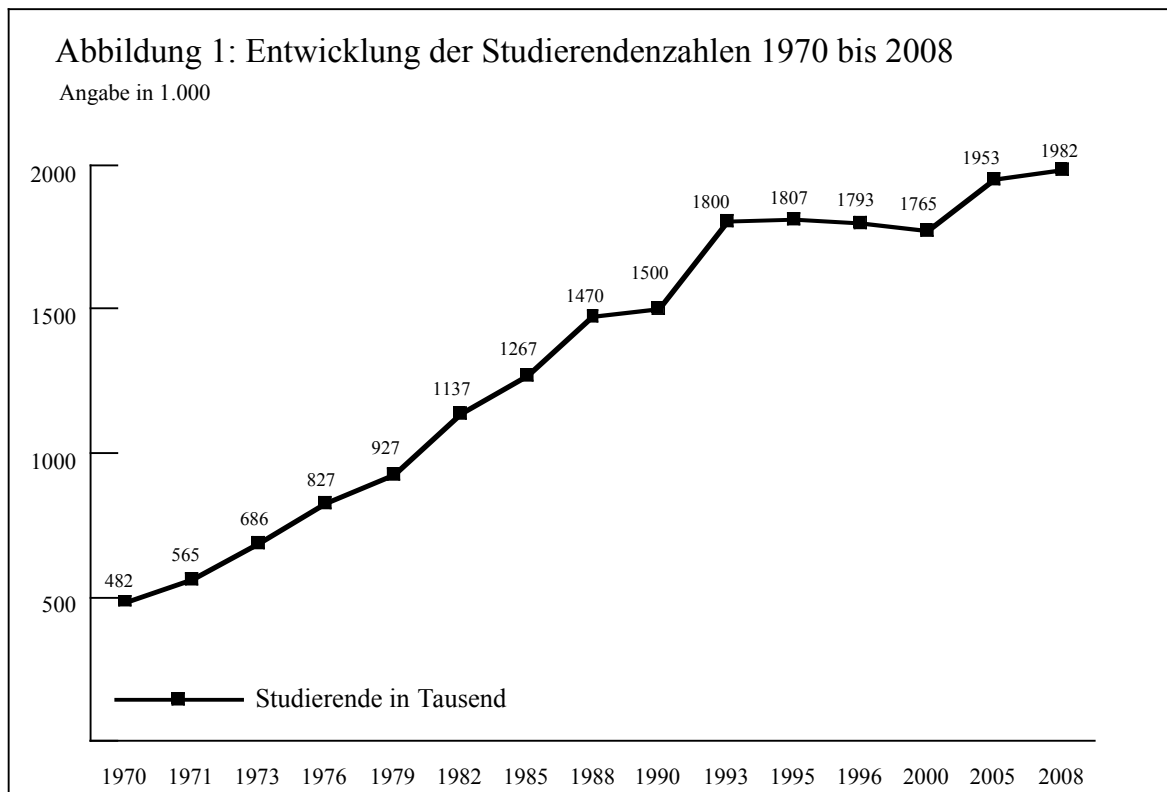
**Bild 2.11 Entwicklung der Studentenbestandszahlen bis 1984 und Vorausschätzung der KMK bis zum Jahr 2000 (in abs.)**



<sup>16</sup> Heine (2005) u. a.: Studienanfänger in den Wintersemestern 2003/2004 und 2004/2005, S. 24.

<sup>17</sup> Quelle: Entnommen aus Isserstedt (1986) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 83f, Bild 2.11: S. 84.

Die Studierendenzahl entwickelte sich bis zum Jahr 2000 und darüber hinaus jedoch in die entgegengesetzte Richtung, die Zahl der Studierenden an den Hochschulen stieg auf knapp 2 Millionen Studierende an, wie die Abbildung 1<sup>18</sup> veranschaulicht:



Der große Unterschied zwischen der Prognose von 1985 und dem tatsächlichen Verlauf der Entwicklung ist vor allem dem Umstand geschuldet, daß die KMK die Studierneigung völlig falsch einschätzte, und ihre Prognose vor allen Dingen auf der demographischen Komponente basierte. Bezüglich dieser Fehleinschätzungen heißt es in der 15. Sozialerhebung des DSW aus dem Jahr 1998: „Der Anstieg der tatsächlichen Studienanfängerzahlen erklärt sich aus anderen Effekten, die unter dem Begriff „soziale Komponente“ zusammengefaßt werden können (Erhöhung der Studierneigung, Übergang aus beruflicher Bildung und Erwerbstätigkeit). Der Umfang dieser „sozialen Komponente“

<sup>18</sup> Quelle: Eigene Darstellung nach Daten der Sozialerhebungen des DSW, bis '85: Isserstedt (1986) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 71, nur deutsche Stud.; '88: Schnitzer (1989) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 64, deutsche u. ausl. Stud.; '90: Schnitzer(1992) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 66, nur deutsche Stud.; '93: Schnitzer (1995) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 44, deutsche u. ausl. Stud.; '95, '96: Schnitzer (1998) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, deutsche u. ausl. Stud.; 2000: Schnitzer (2001) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 42, deutsche u. ausl. Studierende; 2005: Isserstedt (2007) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 44, deutsche u. ausl. Studierende. Und für 2008: Statistisches Bundesamt (2008a):, Bildung und Kultur, Schnellmeldungsergebnisse Hochschulstatistik 12/2008, S.4, deutsche und ausl. Studierende. Gesamtzahlen für Hoch- und Fachhochschulen (ohne Verwaltungshochschulen).



wurde in den Vorausschätzungen der Bildungsforscher und -politiker unterschätzt. Die Vorstellung, daß der „Bildungsberg“ durch die geburtenschwachen Jahrgänge der letzten 15 Jahre abgebaut werden könne, bestätigte sich nicht, da gleichzeitig die Bildungsbeteiligung zunahm. . . .<sup>19</sup>

Die KMK läßt sich von der Fehlerhaftigkeit ihrer Prognosen nicht davon abhalten, weiterhin auch für die folgende Dekade die Veränderungen der Studienanfänger/innenzahl und der Studierendenzahl insgesamt zu prognostizieren: Nachdem die Prognose über stark rückläufige Studierendenzahlen aus den 1980er Jahren sich als Fehlprognose erwies, deutet die neueste Prognose der KMK nun eine gegenläufige Entwicklung an, eine starke Zunahme der Zahl der Studienberechtigten und Studierenden auf bis zu 2,7 Millionen, wie es im Beschluß der KMK vom 22.09.2005 heißt: „Die Zahl der Schulabsolventen mit Studienberechtigung [. . .] wird voraussichtlich auf 446.000 (2011) ansteigen . . .“<sup>20</sup> und weiter zur Zahl der Studierenden insgesamt „Die Zahl der für den Hochschulbau besonders relevanten Studierenden insgesamt [. . .] in den Jahren 2012 bis 2014 mit 2,5 bis 2,7 Millionen voraussichtlich den Höhepunkt erreichen, . . .“,<sup>21</sup>

In der 16. Sozialerhebung aus dem Jahr 2000 heißt es zum voraussichtlichen Ansteigen der Studierendenzahlen hingegen: „Unsicher ist jedoch, wie lange dieser Anstieg der Studienanfänger andauern wird. Vor dem Hintergrund schwächer werdender Schülerjahrgänge ist ein erneuter Rückgang absehbar.“, und zu Prognosen im allgemeinen wird dort angeführt: „Eine solche Prognose ist nicht frei von Unwägbarkeiten, weil die Veränderungen der Studierendenzahl nicht ausschließlich demographisch zu begründen ist.“<sup>22</sup>

In der 17. Sozialerhebung aus dem Jahr 2003 heißt es zur Prognostik der Studienanfänger/innenzahl: „Nach einer Prognose der Kultusministerkonferenz (KMK, 2002) steigen die Zahlen der Schulabsolventen [. . .] noch bis zum Jahr 2008. Da die Studienaufnahme häufig zeitlich verzögert erfolgt, ist allein aufgrund steigender Schulabsolventenzahlen bis 2009 mit steigenden Studienanfängerzahlen zu rechnen. Ein

---

<sup>19</sup> Schnitzer (1998) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 41ff.

<sup>20</sup> Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz; Dokumentation Nr. 176 – Oktober 2005: Prognose der Studienanfänger, Studierenden und Hochschulabsolventen bis 2020, S. 5.

<sup>21</sup> Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz; Dokumentation Nr. 176 – Oktober 2005: Prognose der Studienanfänger, Studierenden und Hochschulabsolventen bis 2020, S. 6.

<sup>22</sup> Schnitzer (2001) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 44.

Vergleich der bisherigen Entwicklung der Studienberechtigtenzahlen mit den Studienanfängerzahlen des jeweiligen Folgejahres offenbart allerdings die Grenzen einer Prognose, die fast ausschließlich auf demographischen Entwicklungen beruht.<sup>23</sup>

Da die Finanzplanungen der Hochschulen, die Finanzplanungen der Kultusminister, auf aktuelle und prognostizierte Zu- bzw. Abnahmen der Studierendenzahlen mitberuhen, wird erklärlich, wie eine Unterfinanzierung ermöglicht werden kann durch fehlerhafte Prognosen. Im Ergebnis führte dies in der Folge zu steigenden Ausgaben für die Hochschulen insgesamt bei gleichzeitigem Rückgang der Ausgaben pro Studierenden, wie Lang dies in der folgenden Tabelle aufzeigt<sup>24</sup>:

Tabelle 1: Entwicklung der Ausgaben für die Hochschulbildung von 1975-2001

Jahr	Grundmittel für die Hochschulbildung			
	Mrd. Euro		Euro pro Studierenden	
	nominal	real	nominal	real
1975	3,39	6,23	4 057	7 457
1980	4,29	6,47	4 143	6 239
1985	5,13	6,40	3 839	4 787
1990	6,34	7,39	4 017	4 681
1995	9,74	9,74	5 241	5 241
1996	10,01	9,87	5 446	5 371
1997	9,95	9,64	5 457	5 283
1998	9,94	9,53	5 521	5 293
1999	10,19	9,72	5 745	5 477
2000*	10,34	9,67	5 747	5 376
2001**	10,85	9,90	5 806	5 297

bis 1990 nur früheres Bundesgebiet, \* Ist vorläufig, \*\* Soll  
 Quelle: BLK (Hrsg., 2002); Statistisches Bundesamt (lfd. Jge.); eigene Berechnung.

Lang merkt hierzu an: „Die Ausgaben je Studierenden sind seit dem Jahr 1975 gesunken. Die Aussage, dass der Rückgang der Ausgaben zu einer unzureichenden Finanzierung der Hochschulbildung führt, ist aber problematisch, da die optimale Ausgabenhöhe je Studierenden kaum wissenschaftlich exakt ermittelt werden kann. Mit Hilfe dieses Indikators kann eigentlich nur angegeben werden, dass im Zeitablauf pro Studierenden weniger Mittel eingesetzt wurden. Dennoch kann die Verringerung der Mittel pro Studierenden als suboptimale Mittelausstattung interpretiert werden.“<sup>25</sup>

<sup>23</sup> Isserstedt (2004) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 44.

<sup>24</sup> Quelle: Entnommen aus Lang (2005a): Eine ökonomische Analyse der Auswirkungen von Studiengebühren auf die Zugangsgerechtigkeit in der Hochschulbildung, S. 9.

<sup>25</sup> Lang (2005a): Eine ökonomische Analyse der Auswirkungen von Studiengebühren auf die Zugangsgerechtigkeit in der Hochschulbildung, S. 9.

Vergleicht man die Ausgaben für die Hochschulbildung der Jahre 1975 – 2001, zeigt sich bis ins Jahr 1990 hinein ein starker Rückgang dieser Ausgaben pro Studierenden. Die Grundmittel (real) für Hochschulbildung pro Studierenden lagen damals um 37% unter den Ausgaben des Jahres 1975. Anschließend setzte eine leichte Erhöhung der Ausgaben ein, doch noch immer lagen 2001 die Grundmittel (real) für Hochschulbildung pro Studierenden um 29% unter denen des Jahres 1975.

Einer der Gründe für die Verschlechterung der Relation von Grundmittel (real) zu Studierenden lag in der Entscheidung, das Angebot von Studienplätzen von der Nachfrage abzukoppeln und somit eine Überbelegung der Studienplätze zu ermöglichen: „Als eine Ursache für das Absinken der Mittelausstattung gilt der Öffnungsbeschluß von 1977. Nach diesem Beschluß sollten bis in die 1990er Jahre mehr Nachfrager zum Studium zugelassen werden, als Studienplätze zur Verfügung standen [. . .] In der Folge stiegen die Belegungsquoten. Diese ergeben sich aus dem Verhältnis der Studierendenzahl und der Anzahl der Studienplätze.“<sup>26</sup>

Der Öffnungsbeschluß erlaubte den ungebremsten Zugang zu den Hochschulen, ohne die Hochschulen mit den notwendigen Mitteln zu versehen, die einen Ausbau sowohl personeller wie auch sachlicher Art ermöglicht hätte, so daß im Ergebnis die Zahl der angebotenen Studienplätze mit der Zahl der Studierenden nicht Schritt halten konnte.

Eine Konsequenz hieraus ist, daß sich die Situation der Lehre an den Hochschulen zunehmend verschlechtert hat. Da die finanziellen Mittel zur Verbesserung der Studienbedingungen ganz offensichtlich von der öffentlichen Hand nicht im notwendigen Umfang zur Verfügung gestellt werden, sieht die Bildungspolitik scheinbar keinen anderen Weg, eine solche Verbesserung herbeizuführen, als die Einführung einer allgemeinen Studiengebühr.

Eine solche allgemeine Studiengebühr wird die Studierenden ganz unterschiedlich belasten – je nachdem, welcher sozialen Herkunftsgruppe sie angehören. Diejenigen unter den Studierenden, die aufgrund ihrer vergleichsweise ungünstigeren finanziellen Lage Anspruch auf eine Förderung nach Bundesausbildungsförderungsgesetz (im folgenden BAföG) haben, werden von den Studiengebühren stärker belastet: Die Gewährung dieser

---

<sup>26</sup> Lang (2005a): Eine ökonomische Analyse der Auswirkungen von Studiengebühren, S. 9f.

Förderung bedingt eine materielle Situation, in der Studierende noch nicht einmal in der Lage sind, die Lebenshaltungskosten für ihr Studium selbst aufzubringen – geschweige denn die Kosten für eine Studiengebühr. Dies trifft die Studierenden der mittleren und hohen sozialen Herkunftsgruppen kaum, die der unteren und mittleren sozialen Herkunftsgruppen umso mehr. Mit der Einführung von Studiengebühren wird sich die finanziell schwierige Situation der Studierenden aus den unteren und mittleren Schichten weiter verschärfen.

Daß die Veränderung der ökonomischen Rahmenbedingungen des Studiums Auswirkungen auf die Sozialstruktur der Studierenden haben kann, ist an der Entwicklung des BAföG abzulesen; auch zeigt sich dort, wie Studierende auf das Angebot eines Vollkreditlehens reagieren und welche Rolle die Risikoaversion dabei offensichtlich spielt. Wie die soziale Zusammensetzung der Studierenden sich insgesamt, besonders aber im Hinblick auf die Einführung des BAföG, seit der erstmaligen Dokumentation der sozialen Schichtung im Jahr 1969<sup>27</sup> entwickelt hat, wird in den nächsten Abschnitten dargelegt werden.

---

<sup>27</sup> Kath (1969) u. Wolf: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 39ff.

## 2.3 Die Entwicklung der sozialen Schichtung der Studierenden von 1963 bis 2006

Die soziale Schichtung der Studierenden wird erfaßt in zwei Modellen, einem erwerbsstatistischen Modell nach der Stellung der Väter im Beruf und einem Schichtenmodell, das weitere Komponenten wie etwa den höchsten schulischen und beruflichen Abschluß der Eltern mit einbezieht.

Die Einteilung der Studierenden nach der beruflichen Stellung ihrer Väter in die erwerbsstatistischen Kategorien (Arbeiter, Angestellte, Beamte, Selbständige) ist zwar nur eine grobe Einteilung, hat aber den Vorteil, daß für diese Einteilung der Studierenden sich Zeitreihen erstellen lassen, die bis ins Jahr 1911 zurückreichen<sup>28</sup>.

In der Sozialerhebung des Jahres 1969 heißt es zur Begründung der Verwendung der erwerbsstatistischen Kategorien: „Um die soziale Herkunft der Studierenden zu messen, eignet sich am besten der Beruf des Vaters, denn kaum ein anderes Merkmal beeinflusst so sehr die soziale Lage einer Familie.“<sup>29</sup>

Die soziale Schichtung nach einem Schichtenmodell wurde in dieser Erhebung aus dem Jahr 1969 erstmals eingeführt: „Da die Kategorien „Beamte“, „Angestellte“ oder „Selbständige“ sowohl „hohe“ wie „niedrige“ Berufspositionen umfassen und deshalb das Bildungsgefälle nicht prägnant widerspiegeln, wurde für die Sozialerhebung ein zusätzliches Klassifikationsschema benutzt, das sich weitgehend an das Schichtenmodell von Janowitz<sup>30</sup> anlehnt und die Berufe in fünf soziale Schichten zusammenfaßt (untere Unterschicht, obere Unterschicht, selbständige Landwirte, untere Mittelschicht und obere Mittelschicht).“<sup>31</sup>

Dieses Schichtenmodell wurde im Verlauf der Sozialerhebungen modifiziert, so daß die Zeitreihen der sozialen Schichtung nach dem Schichtenmodell einen Bruch aufweisen und nicht durchgängig im Zeitverlauf seit Ende der 1960er Jahre die Entwicklung der Veränderungen dargelegt werden kann.

---

<sup>28</sup> Kath (1952): Das soziale Bild der Studentenschaft in Westdeutschland und Berlin, S. 32f, Tab. Nr. 9.

<sup>29</sup> Kath (1969) u. Wolf: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 39.

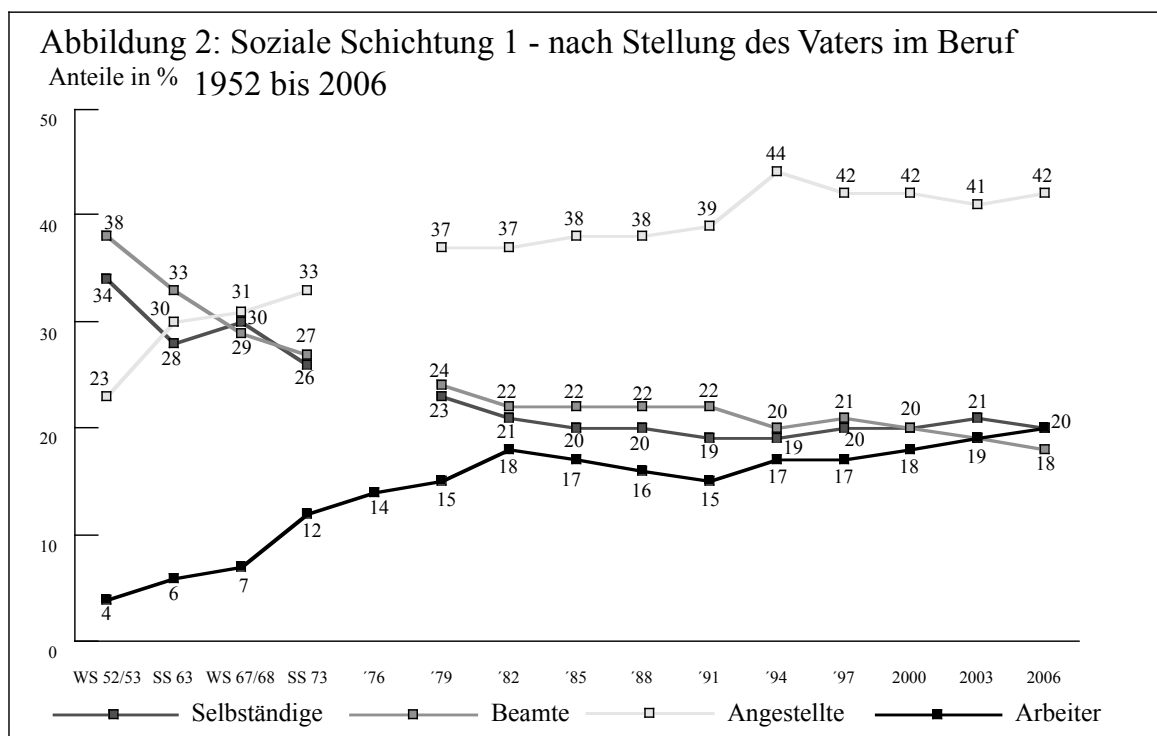
<sup>30</sup> Janowitz: Soziale Schichtung und Mobilität in Westdeutschland, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 10. Jahrgang (1958), S. 10, Tabelle 3.

<sup>31</sup> Kath (1969) u. Wolf: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 47.

### 2.3.1 Die Entwicklung der sozialen Schichtung der Studierenden nach der Stellung des Vaters im Beruf

Seit Beginn der Sozialerhebungen hat nicht nur die Zahl der Studierenden von knapp über 100.000<sup>32</sup> auf mittlerweile 2 Millionen zugenommen, die soziale Schichtung der Studierenden hat sich seither ebenfalls, zum Teil recht deutlich, verändert.

So ist der Anteil der Studierenden, deren Väter Arbeiter sind, vor allem von Ende der 1960er bis etwa Mitte der 1980er stark angestiegen. Von Mitte der 1980er Jahre bis Anfang der 1990er Jahre ging dieser Anteil dann wieder zurück, um von Mitte der 1990er Jahre bis 2006 wieder auf das Niveau von 1982 anzusteigen, wie die Abbildung 2<sup>33</sup> zeigt:



Der Anteil der Gruppe von Studierenden, deren Väter Arbeiter sind, hat sich seit 1982 um zwei Prozentpunkte erhöht, selbst diese Erhöhung vollzog sich erst im Zeitraum 2000 bis

<sup>32</sup> Kath (1952): Das soziale Bild der Studentenschaft in Westdeutschland und Berlin, S. 9.

<sup>33</sup> Quelle: Eigene Darstellung nach Daten der Sozialerhebungen des DSW, bis '73: Kath u. a., (1974), Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 28; für '76: Kath u. a., (1978), Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 28, keine Daten mit Ausnahme der Arbeiter; '79 und '82: Schnitzer u. a., (1983), Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 30; bis '91: Schnitzer u. a., (1992), Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 94; '94: Schnitzer u. a., (1995), Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 48; bis 2000: Schnitzer u. a., (2001), Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 122; 2003: Isserstedt u. a. (2004), Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 132; Isserstedt u. a. (2007): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 132. Jeweils Beruf des Vaters.

2006, nachdem dieser Anteil von Anfang der 1980er Jahre bis Anfang der 1990er Jahre einen deutlichen Rückgang aufwies und auf das Niveau Ende der 1970er Jahre zurückgefallen war.

Ganz anders stellt sich die Veränderung der prozentualen Anteile der Gruppe der Studierenden dar, deren Väter Angestellte sind: hier ist ein kontinuierlicher Zuwachs des prozentualen Anteils zu verzeichnen auch nach 1982. Insgesamt stellt die Gruppe der Studierenden, deren Väter Angestellte sind, den höchsten prozentualen Anteil unter den Studierenden.

Einen kontinuierlichen Rückgang des prozentualen Anteils ist bei der Gruppe der Studierenden festzustellen, deren Väter Beamte sind: Im Jahr 2006 entsprechen sich die Anteile der Studierenden, deren Väter Arbeiter oder Beamte sind.

Ein zwischenzeitlich starker Rückgang ist ebenfalls für den Anteil der Gruppe Studierender festzustellen, deren Väter Selbständige sind, zumindest bis Mitte der 1990er Jahre; seither steigt der prozentuale Anteil der Studierenden aus dieser Gruppe wieder an und hat mittlerweile wieder den prozentualen Anteil von 1982 erreicht.

Die stärkste Abnahme des prozentualen Anteils ist für die Gruppe der Studierenden zu konstatieren, deren Väter Beamte sind; zugleich vollzieht sich dieser Rückgang bislang ungebremst, d. h. die Gruppe dieser Studierenden ist zugleich die einzige, deren Veränderung des prozentualen Anteils kontinuierlich sich bis ins Jahr 2006 fortsetzt.

Der prozentuale Anteil der Gruppe der Studierenden, deren Väter Selbständige sind, konnte nach einem deutlichen Rückgang bis in die 1990er Jahre wieder leicht zulegen, weist also, wie die Veränderungen der Anteile der übrigen Gruppen der Studierenden – mit Ausnahme der Gruppe, deren Väter Beamte sind –, einen diskontinuierlichen Verlauf auf.

Um ein differenzierteres Bild der sozialen Schichtung der Studierenden zu zeigen, wurde, wie bereits erwähnt, ein Schichtenmodell angewandt, das die Berufe der Väter stärker ausdifferenzierte.

### **2.3.2 Die Entwicklung der sozialen Schichtung der Studierenden nach dem Modell der sozialen Herkunftsgruppen**

Das Schichtenmodell untergliederte in fünf Schichten:

- „1. Untere Unterschicht: angelernte Arbeiter und ungelernete Arbeiter
  
2. Obere Unterschicht: Werkmeister, Facharbeiter, nicht selbständige Handwerker
  
3. Selbständige Landwirte: alle selbständigen Landwirte mit und ohne Hochschulausbildung
  
4. Untere Mittelschicht: Militärberufen, Beamte des einfachen und mittleren Dienstes, Nichtleitende Angestellte (außer Werkmeister) ohne Hochschulausbildung, Lehrer ohne Hochschulausbildung, selbständige Handels- und Gewerbetreibende außer Fabrikanten und Großhändler
  
5. Obere Mittelschicht: alle Beamte, Richter, Angestellte, Angehörige freier Berufe mit Hochschulausbildung, Beamte des gehobenen und höheren Dienstes ohne Hochschulausbildung, leitende Angestellte ohne Hochschulausbildung, Fabrikanten, Großhändler“<sup>34</sup>

Das Modell aus den 1950er Jahren wurde immerhin bis zum Ende der 1970er Jahre verwendet, obschon sich die gesellschaftlichen Strukturen in der BRD in den späten 1960er Jahren und mehr noch in den beginnenden 1970er Jahren stark veränderten, so daß sich die Frage nach der Tauglichkeit eines solches Modells durchaus stellte. In der 7. Sozialerhebung aus dem Jahr 1974 heißt es zur sozialen Schichtung: „Sie wird anhand eines Schichtenmodells gewonnen, wofür wegen der erwünschten Vergleichbarkeit wieder wie 1968 das Modell von Janowitz dient“, und in der dazugehörigen Fußnote heißt es: „Es ließen sich ebenso Modelle benutzen, die Bauer, Rosenmayer, Daheim, Carlsson, Scheuch u. a. anwenden, doch geht es hier nicht um das Problem der Zuordnung, sondern um den Vergleich mit früheren Jahren.“<sup>35</sup>

---

<sup>34</sup> Kath (1974) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 31.

<sup>35</sup> Kath (1974) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 31.



Ab der 10. Sozialerhebung im Jahr 1983 wurde dann ein neues Schichtenmodell verwendet, was das Problem mit sich brachte, daß die Darstellung einer durchgängigen Zeitreihe der sozialen Schichtung der Studierenden nicht mehr möglich war.

Die Autoren der Studie erläuterten hierzu: „Entsprechend der ZUMA-Standarddemographie wurden Angestellte, Beamte und Selbständige nach drei Hierarchiestufen differenziert. Damit wird es möglich, die Berufe der Väter in ein Konzept hierarchisch geordneter sozialer Positionen einzuordnen, wie es auch den häufig verwendeten Schichtenmodellen zugrundeliegt.“; darüber hinaus wird die Schulbildung der Eltern „ . . . als Korrekturfaktor zu den Angaben zur beruflichen Stellung herangezogen . . .“, abschließend wird darauf hingewiesen, „daß die so gebildeten sozialen Herkunftsgruppen sich nicht mit den sonst in den Sozialwissenschaften verwendeten Schichteinteilungen vergleichen lassen“, und zwar aus folgendem Grund: „Die dort übliche Einteilung in Unter-, Mittel- und Oberschicht hätte bei den Eltern der Studenten zu einer sehr starken Häufung in der oberen Mittelschicht und zu nur sehr geringen Anteilswerten in der Unterschicht geführt ...“<sup>36</sup>

---

<sup>36</sup> Schnitzer (1983) u. a.: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 31.

Das neue Schichtenmodell differenziert nun folgendermaßen:

- „niedrige Herkunftsgruppe: Arbeiter, einfache Angestellte und Beamte des einfachen und mittleren Dienstes;
- mittlere Herkunftsgruppe: Qualifizierte Angestellte und Beamte des gehobenen Dienstes ohne Hochschulausbildung sowie kleine Selbständige ohne Hochschulausbildung;
- gehobene Herkunftsgruppe: Qualifizierte Angestellte und Beamte des gehobenen Dienstes mit Hochschulausbildung, hohe Angestellte und Beamte des höheren Dienstes ohne Hochschulbildung, kleine Selbständige mit Hochschulbildung, mittlere Selbständige ohne Hochschulbildung;
- hohe Herkunftsgruppe: Hohe Angestellte und Beamte mit Hochschulbildung, mittlere Selbständige mit Hochschulbildung, große Selbständige.“<sup>37</sup>

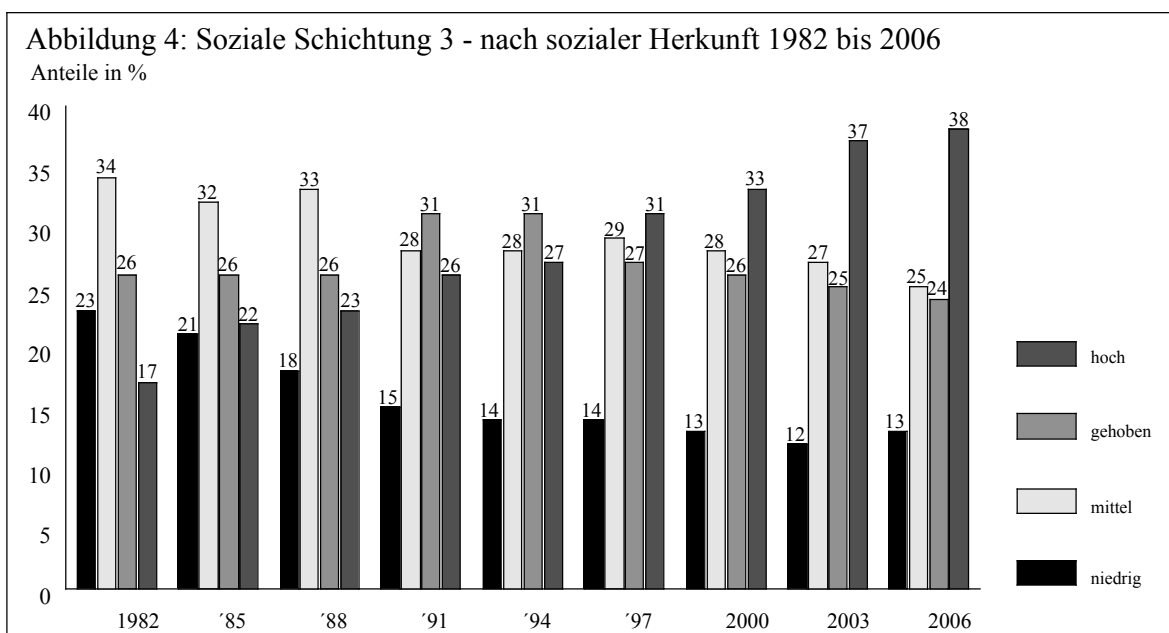
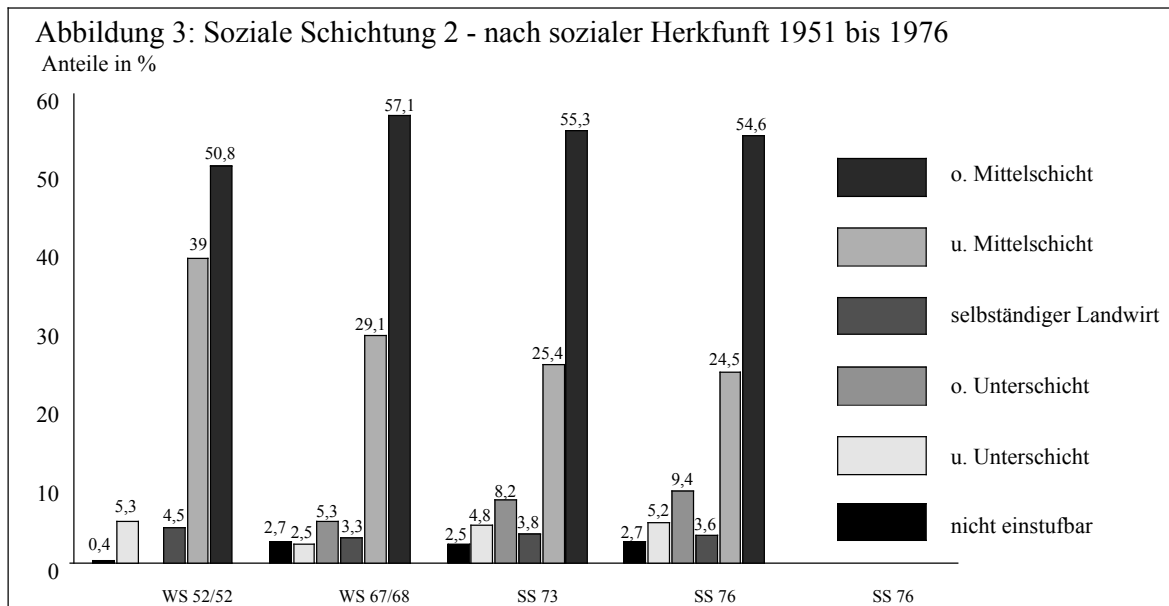
Wenngleich eine Reform des Schichtenmodells, das seit den 1950er Jahren Verwendung fand und nun nicht mehr den Anforderungen gerecht werden konnte, aufgrund der veränderten gesellschaftlichen Strukturen unausweichlich wurde, so stellt sich doch die Frage, ob ein an die in den Sozialwissenschaften sonst verwendeten Schichteneinteilungen angelehntes Schichtenmodell, das eine Unterteilung in Unter-, Mittel- und Oberschicht kannte, nicht der bessere Weg gewesen wäre – ein Vergleich der Verteilung der Schichten in der Gesellschaft und der Schichten an den Hochschulen wäre dann problemlos möglich gewesen, so daß Aussagen zur Repräsentation verschiedener gesellschaftlicher Gruppen an den Hochschulen leichter möglich geworden wären.

Durch die veränderte Erhebungsmethode sah die Sozialstruktur der Studierende nun ganz anders aus, wie die Gegenüberstellung der beiden Schichtenmodelle zeigt. Bemerkenswert sind der rapide Anstieg der Anteile der unteren Schichten und der ebenso starke Rückgang der Anteile der oberen Schichten innerhalb von nur sechs Jahren, wie die beiden folgenden

---

<sup>37</sup> Schnitzer (1983) u. a.: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 33f.

Abbildungen der sozialen Schichtung der Studierenden bis 1976<sup>38</sup> und ab 1982<sup>39</sup>: im Vergleich zeigen.



Stiegen in der Zeit von Ende der 1960er Jahre die Anteile der Unterschicht langsam aber stetig von 7,8% auf 14,6% Mitte der 1970er Jahre, so sank der Anteil der oberen Mittel-

<sup>38</sup> Quelle: Eigene Darstellung nach Daten der Sozialerhebungen des DSW, Kath (1974) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 31; Kath (1978) u. a.: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 30.

<sup>39</sup> Quelle: Eigene Darstellung nach Daten der Sozialerhebungen des DSW, Schnitzer (2001) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 109; Isserstedt (2004) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 122; Isserstedt (2007) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 136.

schicht im gleichen Zeitraum nur um 2,5 Prozentpunkte, von 57,1% auf 54,6%. Die stärksten Einbußen verzeichneten im Vergleichszeitraum die unteren Mittelschichten, ihr Anteil sank um 4,8 Prozentpunkte von 29,1% auf 24,3%; einen noch stärkeren Rückgang verzeichnete diese Schicht, wenn man das Jahr 1951/52 mitberücksichtigt: 15,7 Prozentpunkte beträgt dann die Differenz zum Anteil Mitte der 1970er Jahre. Obere und untere Mittelschicht zusammen repräsentierten Anfang der 1950er Jahre fast 90% der Studierenden; Mitte der 1970er Jahre lag dieser Anteil „nur noch“ bei knapp 80%. Bezogen auf den Anteil der oberen Mittelschicht Anfang der 1950er Jahre stieg deren Anteil bis Mitte der 1970er Jahre gar um 3,8 Prozentpunkte.

Nach dem neuen Schichtenmodell zeigte sich die soziale Schichtung nun relativ ausgeglichen. Die Anteile der niedrigen und mittleren sozialen Herkunftsgruppe ergaben zusammen einen Anteil von 53% an allen Studierenden, d. h. die Mehrheit der Studierenden stammte nun aus den unteren und mittleren sozialen Herkunftsgruppen, während die gehobenen und hohen sozialen Herkunftsgruppen gegenüber dem zuvor verwandten Modell ihren Anteil beinahe halbierten. Alle sozialen Herkunftsgruppen waren nun, Mitte der 1980er Jahre, annähernd in gleichen prozentualen Anteilen vertreten im Schichtenmodell, mit einem leichten Übergewicht der mittleren sozialen Herkunftsgruppe.

Im Jahr 2006 indes zeigt sich, daß sich die Anteile der verschiedenen sozialen Herkunftsgruppen deutlich verschoben haben. Die niedrige soziale Herkunftsgruppe büßt beinahe die Hälfte ihres Anteils ein, von 21% auf nur noch 13%, und stellt zusammen mit der mittleren sozialen Herkunftsgruppe, deren Anteil um 7 Prozentpunkte von 32% auf 25% zurückging, nicht einmal mehr 40% des Anteiles aller Studierenden. Gleichzeitig wuchs der Anteil der hohen sozialen Herkunftsgruppe um weit mehr als die Hälfte, von 22% auf mittlerweile 38%, um zusammen mit der gehobenen sozialen Herkunftsgruppe, die nach einem kurzfristigen Ansteigen ihres Anteils auf zwischenzeitlich 31% mittlerweile bei einem Anteil von 24% angelangt ist, einen Anteil von mehr als 60% aufzuweisen.

Schien es nach dem alten Schichtenmodell zunächst so, als zeige sich ein Aufwärtstrend für die Anteile der Unterschicht bei einem gleichzeitigen Abwärtstrend für die untere Mittelschicht und relativ konstanten Anteilen für die obere Mittelschicht, so zeigt das neue Schichtenmodell einen gegenläufigen Trend: „Gewinner“ ist hier eindeutig die hohe soziale Herkunftsgruppe, die ihren Anteil von weniger als einem Viertel auf deutlich mehr

als ein Drittel steigern konnten. „Verlierer“ ist die niedrige soziale Herkunftsgruppe, deren Anteil von ursprünglich einem knappen Viertel auf kaum mehr als ein Achtel schrumpfte.

### **2.3.3 Die Entwicklung der Sozialstrukturen der Studierenden und der Gesellschaft**

Nun könnte an dieser Stelle der Einwand erhoben werden, daß die Entwicklung der Sozialstruktur eine allgemeine Entwicklung in der bundesdeutschen Gesellschaft widerspiegeln, dahingehend, daß die Anteile der niedrigen und mittleren sozialen Herkunftsgruppe insgesamt deutlich zurückgegangen seien, während gleichzeitig die Anteile der gehobenen und hohen sozialen Herkunftsgruppe insgesamt stark zugenommen hätten.

Ein direkter Vergleich der sozialen Schichtung der bundesdeutschen Gesellschaft mit der sozialen Schichtung der Studierenden an den deutschen Hochschulen ist zwar aufgrund der Methodik der Schichteneinteilung in den Sozialerhebungen des DSW nicht möglich, doch läßt sich mit Bezug auf die Erwerbstätigenstatistik des Statistischen Bundesamts darlegen, daß die Anteile der Arbeiter, Angestellten, Beamten und Selbstständige nicht mit den Anteilen der Väter der Studierenden korrelieren.

Der Anteil der Arbeiter an den Erwerbstätigen lag im Jahr 2006 bei 26,5%, der Angestellten bei 51,6%, der Beamten bei 6% und der Selbstständigen bei 11,1%<sup>40</sup>. Stellt man diese Anteile den Anteilen der Studierenden nach der sozialen Schichtung I in Abb. 2 gegenüber (Soziale Schichtung nach Stellung der Väter im Beruf), so ergibt sich im Vergleich, daß Arbeiterkinder mit 20% um etwas weniger als ein Drittel, Angestelltkinder mit 42% um etwa ein Fünftel unterrepräsentiert, Selbständigenkinder mit 20% knapp doppelt und Beamtenkinder mit 18% der Studierenden gut dreifach überrepräsentiert sind an den deutschen Hochschulen.

Das ist insofern ein Fortschritt, als 1963 auf der Grundlage der Daten des Statistischen Bundesamts<sup>41</sup> Arbeiterkinder an Hochschulen noch etwa um einen Zehntel unterrepräsentiert waren: Der Anteil Arbeiter an den Erwerbstätigen lag seinerzeit bei 49,6%, der Anteil der Arbeiterkinder an den Hochschulen bei 5%; am stärksten ist auf der anderen Seite der

---

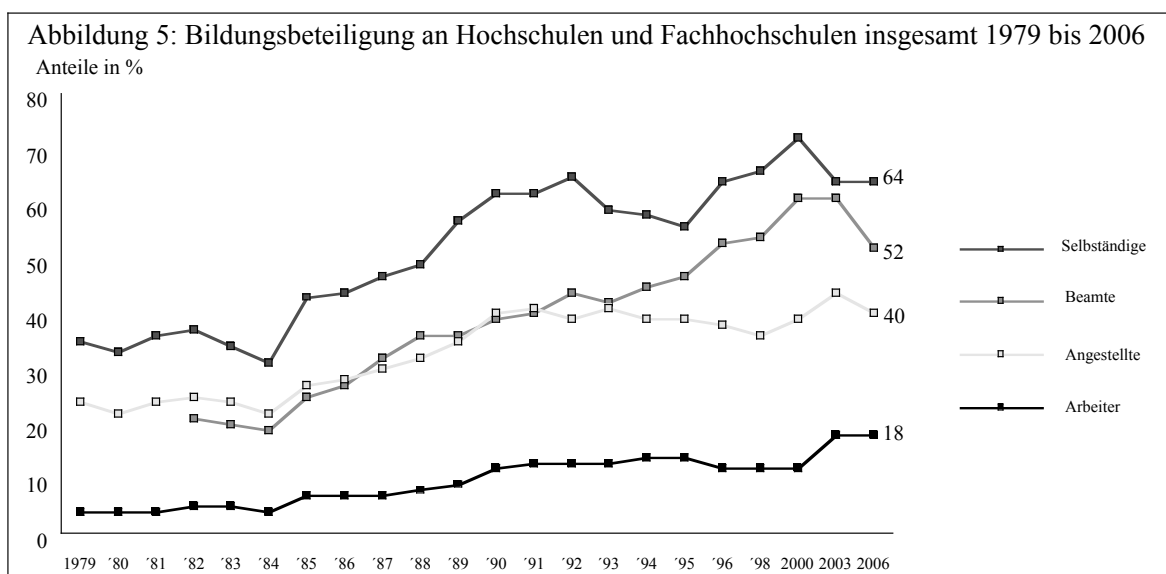
<sup>40</sup> Statistisches Bundesamt (2008b), Mikrozensus 2006, Erwerbstätige nach Stellung im Beruf, S. 34, Tabelle 2.4..

<sup>41</sup> Statistisches Bundesamt (2006), Erwerbstätige nach Stellung im Beruf, Ergebnisse des Mikrozensus. Dokument im Anhang B, S. 284f.

Rückgang der Überrepräsentation der Beamtenkinder an den Hochschulen, die 1963 im Vergleich zu den Beamten unter den Erwerbstätigen (4,9%) mit 33% um fast das siebenfache überrepräsentiert waren.

Unberücksichtigt bleibt hierbei die Frage nach der Anzahl der Kinder in den jeweiligen Haushalten, so daß die oben genannten Zahlen kaum annähernd die Unterrepräsentation der Arbeiterkinder an den Hochschulen widerspiegeln.

Deutlicher wird die Unterrepräsentation speziell der Arbeiterkinder bei Betrachtung der Bildungsbeteiligungsquoten. Diese Quote gibt an, wie viele Arbeiter-, Angestellten-, Selbständigen- und Beamtenkinder, bezogen auf je 100 Kinder der jeweiligen altersgleichen Vergleichsgruppe ein Studium aufnehmen. Hierbei zeigt sich, daß der Anteil der Arbeiterkinder, die studieren, bezogen auf die altersgleiche Bezugsgruppe, äußerst gering ist, während etwa die Anteile der Kinder der übrigen Bezugsgruppen den Anteil der Arbeiterkinder zum Teil um mehr als das dreifache übersteigen, wie aus der Abb. 5<sup>42</sup> ersichtlich.

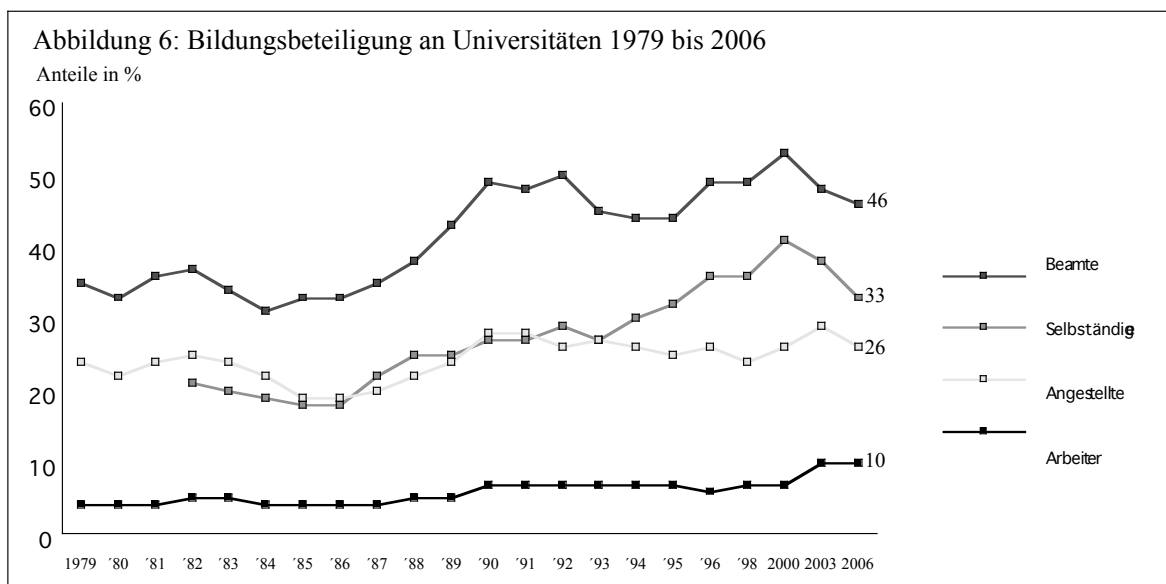


Der Anteil der Arbeiterkinder an der altersgleichen Vergleichsgruppe hat sich seit 1984 zunächst bis 1995 zwar erhöht, ist seither aber zunächst leicht rückläufig gewesen und erreicht nach einem Ansteigen ab 2000 im Jahr 2006 gerade einmal 18%. Dies ist der Anteil

<sup>42</sup> Quelle: Eigene Darstellung nach Daten der Sozialerhebungen des DSW, bis 1984: Isserstedt (1986) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 103; bis 1996: Schnitzer (1998) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 79; bis 2000: Schnitzer (2001) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland S. 98; 2003 u. 2006: Issertstedt (2007) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 102.

der Arbeiterkinder aus der altersgleichen Vergleichsgruppe an den deutschen Hochschulen, d. h. an Universitäten und Fachhochschulen insgesamt.

Bei Berücksichtigung der Universitäten alleine zeigt sich die Unterrepräsentation der Arbeiterkinder noch deutlicher: Im Jahr 2006 lag der Anteil der Arbeiterkinder aus der altersgleichen Vergleichsgruppe, die an einer deutschen Universität studierten, bei gerade einmal 10% – d. h. nur zehn von 100 Arbeiterkindern aus der altersgleichen Vergleichsgruppe nahmen ein Studium an deutschen Universitäten auf. Insgesamt hat sich dieser Anteil in den letzten 20 Jahren nur wenig verändert, wenngleich seit 2000 ein Anstieg von 7 auf 10 Prozentpunkte erkennbar ist, wie die Abb. 6<sup>43</sup> zeigt.

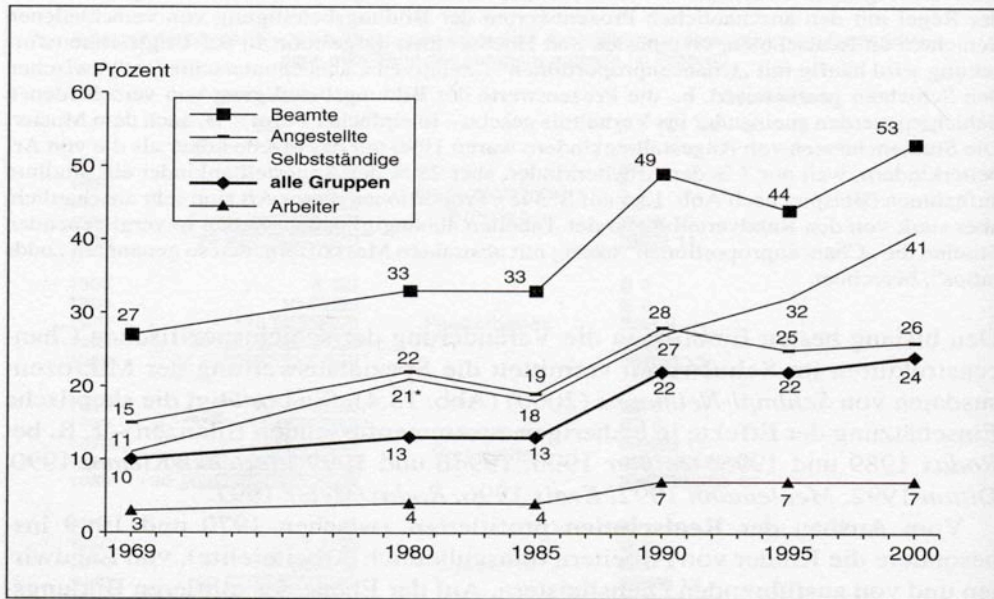


Zieht man dazu die Veränderungen der Anteile der Beteiligungsquoten an den deutschen Universitäten seit den späten 1960er Jahren bis zum Jahr 2000 in Betracht, so zeigt sich, daß zwar insgesamt die Bildungsbeteiligung an den deutschen Hochschulen seit Ende der 1960er Jahre zugenommen hat, die Entwicklung der Anteile der Arbeiterkinder sich jedoch unterdurchschnittlich entwickelt hat. Insgesamt ist eine starke Zunahme der Bildungsbeteiligungsquoten nicht zu übersehen, ebenso wenig ist allerdings zu übersehen, daß die Bildungsbeteiligungsquote der Arbeiterkinder von dieser Tendenz weitgehend ausgenommen ist, wie die Abb. 13.5 zeigt<sup>44</sup>.

<sup>43</sup> Quelle: Eigene Darstellung nach Daten der Sozialerhebungen des DSW, bis 1984: Isserstedt (1986) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 103; bis 1996: Schnitzer (1998) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 79; bis 2000: Schnitzer (2001) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 98; 2003 u. 2006: Issertstedt (2007) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 102.

<sup>44</sup> Quelle: entnommen aus Geißler: Die Sozialstruktur Deutschlands, S. 348.

Abb. 13.5: Studienanfängerquote<sup>1</sup> an Universitäten nach dem Beruf des Vaters – West 1969 bis 2000



1 StudienanfängerInnen in Prozent der Gleichaltrigen

\* 1982

Quellen: Ballerstedt/Glatzer 1979, 299 (1969); BMBW 1986, 103 (1980, 1985); BMBF 2001a, 88, 98 (1990–2000).

Der Anstieg aller Gruppen insgesamt seit 1969 betrug 14 Prozentpunkte, der Anstieg der Gruppe der Studienanfänger/innen, deren Vater Arbeiter war, betrug hingegen nur magere 4 Prozentpunkte.

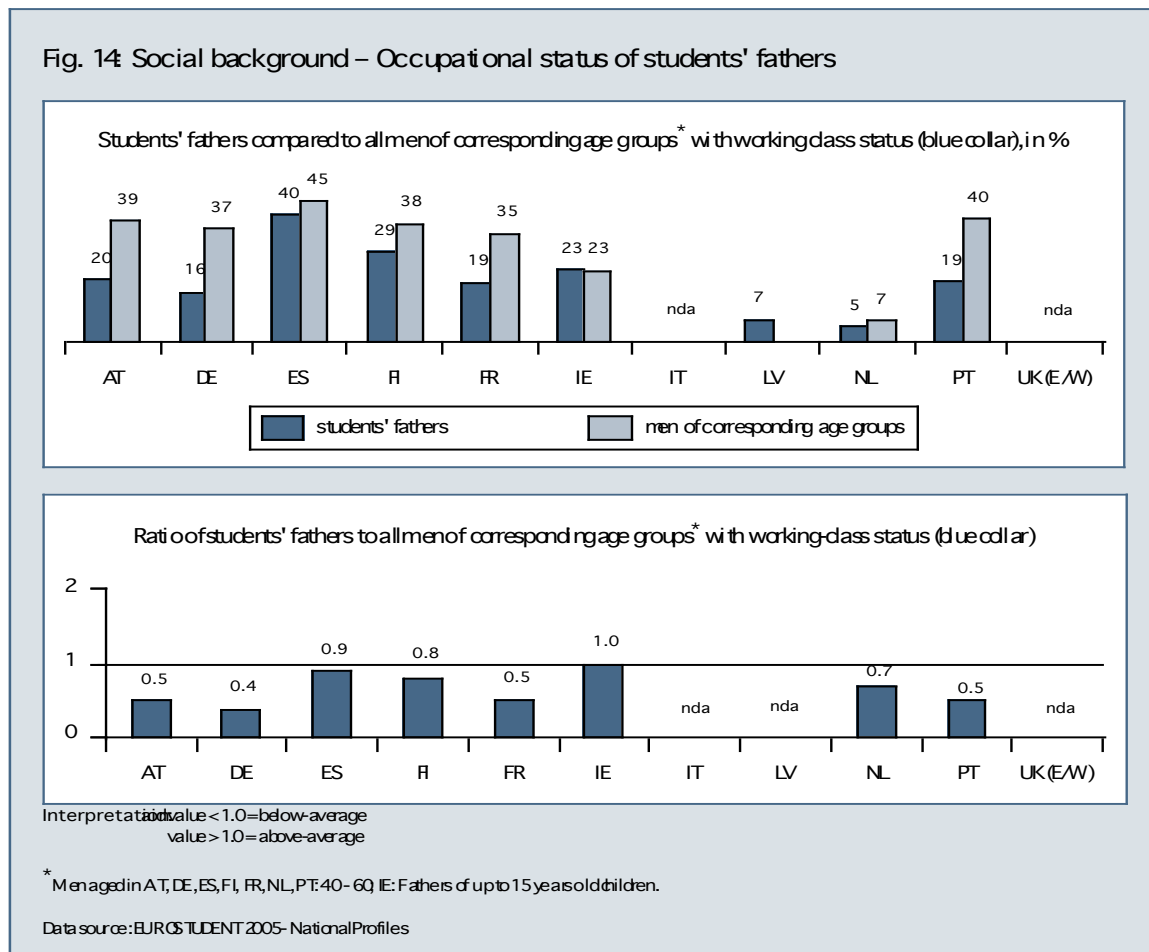
Den weitaus stärksten Anstieg zeigen die Gruppen der Beamten und Selbständigen mit jeweils 26 Prozentpunkten, während der Anteil der Kinder von Angestellten seit den 1990er Jahren gar wieder rückläufig ist, dessenungeachtet aber immer noch einen Anstieg von 11 Prozentpunkten aufweist.

Insgesamt zeigt die Abb. 13.5, daß in der Zeit von 1969 bis 2000 aus der Gruppe der Arbeiterkinder nur jedes siebte Kind ein Universitätsstudium aufnimmt.

Gemessen an der Verteilung der Gesamtbevölkerung sind Arbeiterkinder an den Hochschulen in Deutschland deutlich unterrepräsentiert, dies zeigt auch ein internationaler Vergleich, bei dem Deutschland bezüglich der Repräsentation von Arbeiterkindern an den Hochschulen den letzten Platz belegt.



Zu diesem Ergebnis, daß Studierende aus diesen Schichten, gemessen an ihrem Anteil in der Gesamtbevölkerung unterrepräsentiert sind, kommt der Euro Student Report 2005. In diese Studie wurde erstmals auf der Grundlage eines gemeinsamen Meßverfahrens die Bildungsbeteiligungsquote der Studierenden, deren Väter der „working class“ zugeordnet sind, im internationalen Vergleich dargestellt. Eine Übersicht ist der folgenden Fig. 14<sup>45</sup> abgebildet.



Im oberen Teil der Tabelle sind die Anteile von Erwerbstätigen dargestellt, die der „working class“ zugeordnet sind, kombiniert mit den Anteilen Studierender, deren Väter dieser Klasse angehören.

Hier zeigt sich zunächst, daß sowohl die Anteile dieser Erwerbstätigen wie auch die Anteile der Studierenden, deren Väter zu diesen Erwerbstätigen gerechnet werden, unterschiedlich hoch ausfallen.

<sup>45</sup> Abbildung entnommen aus: Schnitzer (2005)/Middendorf: Eurostudent 2005, S. 60, Fig. 14.

Den geringsten Anteil Erwerbstätiger aus der „working class“ weisen die Niederlande auf, den höchsten Anteil Spanien. Den geringsten Anteil Studierender, deren Väter dieser Klasse zugerechnet sind, weisen ebenfalls die Niederlande auf, den höchsten Anteil wiederum Spanien.

Im unteren Teil der Tabelle wird auf der Grundlage eines Indikators das Verhältnis der Anteile Studierender mit Vätern aus der „working class“ zu den Anteilen von Männern der korrespondierenden Altersgruppe in der Gesamtbevölkerung dargestellt. Erklärend heißt es hierzu: „At a value of =1.0 a representative level of participation would have been achieved, while at values <1.0 an under-representation of working-class children and at values >1.0 an higher educational participation of this group must be assumed.“<sup>46</sup>

Wie der Abbildung zu entnehmen ist, ist Deutschland das Land mit dem schlechtesten Verhältnis des Anteils Studierender mit Vätern aus der „working class“ und dem Anteil Erwerbstätiger dieser Klasse an der Gesamtbevölkerung.. Anders ausgedrückt: Studierende aus Arbeiterfamilien – sofern man den Begriff working class so übersetzt – sind an den Hochschulen Deutschlands im internationalen Vergleich am schlechtesten repräsentiert, noch hinter Österreich, Frankreich und Portugal: „Children from blue collar backgrounds are extremely underrepresented at institutions of higher education in Germany, Austria, France and Portugal (ratios between 0.4 and 0.5).“<sup>47</sup>

Die Daten zu den Bildungsbeteiligungsquoten in den Sozialerhebungen des DSW, der Abgleich der Anteile der Studierenden nach der Stellung im Beruf des Vaters im Schichtenmodell I mit den Daten des Statistischen Bundesamts wie auch die Daten des internationalen Vergleiches der Bildungsbeteiligungsquoten lassen keinen anderen Schluß zu: Nach wie vor sind Studierende, deren Väter Arbeiter sind, an deutschen Hochschulen unterrepräsentiert.

Für die Anteile der Studierenden aus den sozialen Herkunftsgruppen nach den Schichtenmodellen 2 und 3 lassen sich zwar keine derart detaillierten Angaben machen zum Verhältnis dieser Herkunftsgruppen an den deutschen Hochschulen und in der Gesellschaft, doch konnte gezeigt werden, daß die Anteile der unteren und oberen Unterschicht zunächst

---

<sup>46</sup> Schnitzer (2005)/Middendorf: Eurostudent 2005, S. 61.

<sup>47</sup> Schnitzer (2005)/Middendorf: Eurostudent 2005, S. 61.

anstiegen vor allem in den 1970er Jahren, dann aber seit Anfang der 1980er Jahre immer weiter zurückgingen.

Inwiefern lassen sich die vergleichsweise geringen Anteile Studierender, deren Väter Arbeiter sind und die seit den 1980er Jahren immer weiter zurückgehenden Anteile Studierender aus den niedrigen und mittleren sozialen Herkunftsgruppen zurückführen auf sich verändernde ökonomische Rahmenbedingungen, unter denen ein Studium absolviert wird?

Diese Frage wird im nächsten Abschnitt beantwortet, im Abschnitt zur Entwicklung der Studierendenförderung. Anhand der dort aufgezeigten Entwicklungen kann dargelegt werden, welche Rolle die Etablierung und Weiterentwicklung einer staatlichen Förderung für die soziale Zusammensetzung der Studierenden spielen können.

## **2.4 Die Studienförderung der Studierenden und ihre Entwicklung von 1952 bis 2008**

Zu den staatlichen Beihilfen, die Studierende bei der Finanzierung der Kosten ihres Studiums unterstützen sollen, heißt es in der ersten Sozialerhebung 1952: „Die ausschließliche Finanzierung durch Renten oder öffentliche Mittel ist gering. Die staatlichen Beihilfen decken wohl meistens den dringendsten Bedarf, erfordern aber immer noch zusätzliche Gelder.“<sup>48</sup>

Diese Aussage stammt noch aus der Zeit vor dem Honnefer Modell, lange vor der Einführung des BAföG. Die meisten Studierenden, die nicht zum ganz überwiegenden Teil die Kosten ihres Studiums durch die Unterstützung ihrer Eltern finanzieren konnten, waren auf Erwerbstätigkeit angewiesen, sowie auf andere Finanzierungsquellen wie etwa kleinere Einmalstipendien oder die Förderungsbeiträge der Studentenwerke. Die Förderquote lag damals bei knapp über 20%: „22.808 Studierende, das sind 21,1% werden von der öffentlichen Hand unterstützt.“<sup>49</sup>

Die wirtschaftliche Lage der Studierenden war Anfang der 1950er sehr schwierig: „Oft aber, ja in den meisten Fällen, können die notwendigsten Ausgaben nicht oder nur ungenügend bestritten werden [ . . . ] Die große Zahl von Studierenden, deren Körpergewicht nach

---

<sup>48</sup> Kath (1952): Das soziale Bild der Studentenschaft in Westdeutschland und Berlin, S. 56.

<sup>49</sup> Kath (1952): Das soziale Bild der Studentenschaft in Westdeutschland und Berlin, S. 56.

den Reihenuntersuchungen der Studentenwerke unter dem Durchschnitt liegt, ist ein deutliches Symptom dafür. Die Ausgaben für Lebensmittel sind ja der einzige bewegliche Posten im studentischen Haushalt, an dem ins Gewicht fallende Einsparungen gemacht werden können. Die Masse der Flüchtlingsstudenten oder derer, bei denen Vater oder Mutter nicht wenigstens die Anschaffung von Kleidung und dgl. übernehmen, ist allen wirtschaftlichen Schwierigkeiten rückhaltlos ausgesetzt.<sup>50</sup>

Konsequenterweise erwächst aus der Beobachtung dieser Zustände die Forderung nach mehr Hilfe, wirtschaftlicher Hilfe für die Studierenden – auch um eine Auslese der künftigen Akademiker aufgrund unterschiedlicher finanzieller Voraussetzungen zu verhindern: „Grundsätzliche Änderungen der wirtschaftlichen Notlage sind nur durch fremde Hilfe möglich. Daß auf der einen Seite die Studenten sich bemühen, durch eigene Tätigkeit das Bestmögliche zu tun, ist deutlich sichtbar. Und daß andererseits die Auslese des akademischen Nachwuchses nur an das Einkommen des Vaters geknüpft werden soll, dürfte wohl kaum befürwortet werden.“<sup>51</sup>

Ende der 1950er Jahre wurde dann eine staatliche Förderung eingeführt, die nach dem Ort der zweiten Hochschulreformtagung, auf dem entsprechende Vorschläge unterbreitet wurden, „Honnefer Modell“ genannt wurde<sup>52</sup>.

---

<sup>50</sup> Kath (1952): Das soziale Bild der Studentenschaft in Westdeutschland und Berlin, S. 52.

<sup>51</sup> Kath (1952): Das soziale Bild der Studentenschaft in Westdeutschland und Berlin, S. 52.

<sup>52</sup> Kath (1964): Das soziale Bild der Studentenschaft in Westdeutschland und Berlin, S. 61.

### 2.4.1 Das Honnefer Modell, Vorläufer des BAföG

Das Honnefer Modell, das eine Förderung nach Maßgabe der Würdigkeit und Bedürftigkeit vorsah, diente folgendem Zweck: „Es soll hiermit eine Auslese von Begabten unter den Studenten gefördert werden, die einer wirtschaftlichen Hilfe bedürfen. Die Förderung wird ohne Rechtsanspruch gewährt.“<sup>53</sup>

Zum Punkt der „Würdigkeit“ der Studierenden merkt Ehmann kritisch an: „Es war ein am Elterneinkommen orientiertes Stipendienprogramm, das nach „Würdigkeit und Bedürftigkeit“ vergeben wurde. Es hatte also nicht jeder Studierende bei entsprechenden Einkommensvoraussetzungen einen Anspruch. Vielmehr musste er der Förderung „würdig“ sein. Studierende, die kein Stipendium haben wollten, durften hingegen auch „unwürdig“ sein. Diese „Würdigkeit“ wurde durch einen Hochschullehrer festgestellt. Mit der Zeit spielte sich ein, dass die in den Studienordnungen vorgesehenen Leistungen in der vorgegebenen Zeit mit befriedigendem oder besserem Ergebnis erbracht werden mussten, um die Förderung - bei vorliegender Bedürftigkeit - zu erhalten.“<sup>54</sup>

Der Begriff der Würdigkeit stammt noch aus der Zeit Anfang des 19. Jahrhunderts, bevor das Reifezeugnis notwendige Voraussetzung für den Besuch einer Hochschule war; Grundlage des Honnefer Modells war also ein Denken, das noch in der Zeit vor Bismarck wurzelte, wie Ehmann weiter ausführt: „Der Denkstruktur nach unterschied sich diese Förderung nicht von den Regelungen über den Hochschulzugang vor der generellen Einführung des Abiturs als zwingender Zugangsvoraussetzung: Bis 1834 konnte an deutschen Universitäten studieren, wer dazu ausweislich seiner Schulleistungen geeignet, also „würdig“ war – oder wer bezahlen konnte [. . .]. So war es Otto von Bismarck möglich, sich 1832 an der Universität Göttingen einzuschreiben, obwohl sein Abgangszeugnis, ausgestellt am Gymnasium zum Grauen Kloster in Berlin und dort auch immer noch gern – in Kopie – gezeigt, nur die Noten „mangelhaft“ und „ungenügend“ enthielt, er also nach „Honnef-Kriterien“ nicht „würdig“ war. Machte aber nichts, denn er war ja auch nicht „bedürftig“<sup>55</sup>.

---

<sup>53</sup> Kath (1964): Das soziale Bild der Studentenschaft in Westdeutschland und Berlin, S. 141: Auszug Besondere Bewilligungsbedingungen.

<sup>54</sup> Ehmann: Bildungsfinanzierung und soziale Gerechtigkeit, S. 116.

<sup>55</sup> Ehmann: Bildungsfinanzierung und soziale Gerechtigkeit, S. 116.

Die Förderhöchstgrenzen stiegen von zunächst 200 DM im Jahr 1957 auf 290 DM im Jahr 1967<sup>56</sup> (hierbei ist zu beachten, daß sich die Förderung nach dem Honnefer Modell in eine Anfangs- und eine Hauptförderung aufteilte: die genannten Förderhöchstgrenzen beziehen sich auf die Hauptförderung). Damit konnten 1967 ca. drei Viertel des durchschnittlichen monatlichen Verbrauchs in Höhe von 379 DM<sup>57</sup> finanziert werden.

Die Förderquote insgesamt erhöhte sich zunächst bis 1959 auf etwa ein Drittel, um dann wieder leicht zurückzufallen und schließlich wieder bis auf 32% anzusteigen, wozu das Honnefer Modell maßgeblich beitrug: „Das Honnefer Modell bewirkte, daß von 1956 bis 1959 der Anteil an Studierenden, die ihre Studienkosten ganz oder teilweise durch öffentliche Mittel deckten, von 18,0% auf 29,2% anwuchs . . .“<sup>58</sup> heißt es in der 5. Sozialerhebung, und weiter in der 6. Sozialerhebung im Jahr 1969: „Hatte der Prozentsatz der Geförderten unter der Studierendenschaft zwischen 1959 und 1963 von 35% auf 28% abgenommen, so ist bis 1967 wieder eine Zunahme sichtbar, der Anteil stieg auf 32% [. . .] Das dürfte im wesentlichen auf das Honnefer Modell zurückzuführen sein, das 1963 14 von hundert Studierenden erfaßte, zum Zeitpunkt dieser Sozialerhebung dagegen 20.“<sup>59</sup>

Das Honnefer Modell konnte also durchaus als Erfolgsmodell einer Studienförderung bezeichnet werden, der Anteil der geförderten Studenten stieg beträchtlich an, was besonders den Kindern aus einkommensschwachen Familien zugute kam, wie dies auch in der 6. Sozialerhebung hinsichtlich der Weiterentwicklung einer Studienförderung kommentiert wird: „Desto entschiedener wird die allgemeine Studienförderung nach dem Honnefer Modell für die Chancengleichheit und die wirtschaftliche Situation der Studierenden aus einkommensschwachen Familien werden.“<sup>60</sup>

Schwachpunkte des Honnefer Modells waren gewiß der fehlende Rechtsanspruch, sowie die Voraussetzung von Würdigkeit. Das Honnefer Modell wurde schließlich durch das BAföG abgelöst. Wesentlicher Fortschritt gegenüber dem Vorgängermodell war die Einführung eines Rechtsanspruchs sowie der Wegfall des Nachweises der Würdigkeit.

---

<sup>56</sup> Kath (1964): Das soziale Bild der Studentenschaft in Westdeutschland und Berlin, S. 62 und Kath (1969) u. Wolf: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 90.

<sup>57</sup> Kath (1969) u. Wolf: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 71.

<sup>58</sup> Kath (1964): Das soziale Bild der Studentenschaft in Westdeutschland und Berlin, S. 61.

<sup>59</sup> Kath (1969) u. Wolf: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 82.

<sup>60</sup> Kath (1969) u. Wolf: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 84.

## 2.4.2 Die neue Förderung nach dem BAföG

Auf einen der entscheidenden Verbesserungen, den Wegfall der Voraussetzung der Würdigkeit ging auch die 7. Sozialerhebung ein, die bei einem Vergleich zwischen dem Honnefer Modell und dem neu eingeführten BAföG feststellte: „Was die Leistungen des Studenten im Studium betraf, ging das Honnefer Modell davon aus, daß diese Leistungen etwa im Durchschnitt des allgemeinen Leistungsniveaus liegen müßten. Eine Prüfung am Ende des dritten Semesters, in der Regel bei zwei Hochschullehrern, gab darüber Aufschluß. Das BAföG ging zur „schlichten Eignung“ über, d. h. es wird ein Stipendium gewährt, „wenn die Leistungen des Auszubildenden erwarten lassen, daß er das angestrebte Ausbildungsziel erreicht“<sup>61</sup>.

Die Einführung des BAföG Anfang der 1970er Jahre brachte darüber hinaus weitere Veränderungen in der Ausgestaltung des Förderrahmens mit sich: Die Fördermaßnahmen kamen nun auch Schülern der 11. Klassen zugute, „ . . . zum Teil auch bereits in den Klassen 10 (einschließlich der Abendgymnasien und Kollegs) . . .“<sup>62</sup> wie auch Schülern „ . . . der Berufsfachschulen und der neu eingerichteten Fachoberschulen . . .“<sup>63</sup>.

Die Einführung des neuen Förderungsmodells führte zunächst zu einem deutlichen Anstieg der geförderten Studierenden, der im Vergleich mit den zurückliegenden Jahren beachtlich war: „Zwischen 1959 und 1971 erhielt rund ein Drittel der Studenten Stipendien und/oder Darlehen, mit dem Inkrafttreten des BAföG stieg die Quote auf 50% an.“<sup>64</sup>

### 2.4.2.1 Die Einführung des BAföG und die Entwicklung der Förderquote

Besonders stark war der Anstieg der Studierenden, die durch das BAföG gefördert wurden, im Vergleich zum Anteil der Studierenden, die nach dem Honnefer Modell gefördert wurden: lag deren Anteil zuletzt bei 20%, so lag der Anteil der jetzt nach dem BAföG geförderten bei 39%<sup>65</sup>. Der Anstieg des Anteiles der geförderten Studierenden im Rahmen der allgemeinen Studienförderung (Allgemeine Förderung nach Bundesgesetzen oder Richtli-

---

<sup>61</sup> Kath (1974) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 97f.

<sup>62</sup> Kath (1980) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 102.

<sup>63</sup> Ehmann: Bildungsfinanzierung und soziale Gerechtigkeit, S. 80.

<sup>64</sup> Kath (1974) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 53.

<sup>65</sup> Kath (1974) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 53, Tabell 26.

nien des Bundes: 1959 bis 1967: Beihilfen nach dem Lastenausgleichsgesetz, Bundesversorgungsgesetz, Honnefer Modell, zur Eingliederung als Zugewanderter; 1973: Bundesausbildungsförderungs- und Graduiertenförderungsgesetz) fällt hingegen nicht so stark aus: der Anteil derer, die eine allgemeine Förderung erhielten, betrug 1967 27,1%; 1973 war dieser Anteil auf 41% gestiegen<sup>66</sup>. Deutlicher zeigt sich der Erfolg des BAföG in den Vergleichszahlen der Anteile der überhaupt Geförderten bezogen auf das Honnefer Modell und das BAföG: „Umfaßte die allgemeine Studienförderung nach dem Honnefer Modell bereits rund 50% der Stipendien überhaupt, so fielen 1973 78 von 100 Geförderten unter das BAföG.“<sup>67</sup>

Im Vorwort zur 7. Sozialerhebung aus dem Jahr 1974 heißt es zum Erfolg des BAföG, dessen Erfolg nicht nur im Anstieg der Förderquote überhaupt lag, sondern auch und im besonderen in der Erhöhung des Anteils Studierender aus bislang weniger stark vertretenen Schichten: „Die Bemühungen, den Zugang zum Hochschulstudium zu verbreitern, hatten Erfolg [ . . . ] An diesem Anstieg waren besonders die Kinder aus den Familien beteiligt, die nach Beruf, Bildungsabschlüssen oder Einkommen der Hochschulausbildung bislang fern standen [ . . . ] Das Bundesausbildungsförderungsgesetz hat für Studenten aus einkommensschwächeren Schichten die wirtschaftliche Basis für ein Studium verbessert.“<sup>68</sup>

Besondere Wirkung entfaltete das BAföG bei den Studierenden aus den bildungsfernen Schichten, die Mitte der 1970er Jahre den Großteil der Geförderten stellte, in der 8. Sozialerhebung aus dem Jahr 1978 heißt es hierzu: „Bei fast drei Vierteln aller Geförderten gibt es keine akademische Tradition. Das zeigt einmal die finanziell bessere Absicherung der „Akademikerfamilien“, aber auch, daß das Gesetz sein Ziel erreicht hat, nämlich Kindern aus bildungsferneren Schichten den Besuch einer Hochschule zu ermöglichen. [ . . . ] Das BAföG hat seine ausgleichende Wirkung entfaltet.“<sup>69</sup>

---

<sup>66</sup> Kath (1974) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 52.

<sup>67</sup> Kath (1974) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 53.

<sup>68</sup> Kath (1974) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 5.

<sup>69</sup> Kath (1974) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 87.



#### 2.4.2.2 Der Anteil der erhöhten Bedarfsätze am Anstieg der Förderquote

Diese Sichtweise, die Einführung des BAföG habe zu dem deutlichen Zuwachs des Anteils der Arbeiterkinder unter den Studierenden geführt, vertritt auch Ehmann bezüglich der Abwägung zwischen der Abschaffung der Studiengebühren und der Einführung des BAföG: „Tatsächlich stieg der Anteil der Kinder aus Arbeiterfamilien, die hier mit den „einkommensschwachen Familien“ im Großen und Ganzen zu Recht gleichgesetzt werden können, nach 1970. Aber dieser Anstieg ist nicht auf die Abschaffung von 25 DM Studiengebühren im Monat zurückzuführen, sondern darauf, dass 1971 das Bundesausbildungsförderungsgesetz (BAföG) in Kraft trat und zumindest in den 70er Jahren noch akzeptable Fördersätze von 500 DM (1974) bis 660 DM (1981) kannte . . .“<sup>70</sup>

An der Höhe der Fördersätze alleine, von Ehmann als akzeptabel eingestuft, kann es indes nicht gelegen haben: Im letzten Jahr der Förderung nach dem Honnefer Modell, 1970, betrug die Höhe des Fördersatzes 400 DM. Im Jahr 1971, dem ersten Jahr der Förderung nach dem BAföG, lag der Förderhöchstsatz bei 420.- DM, geringfügig höher also als der Förderhöchstsatz nach dem Honnefer Modell<sup>71</sup>.

Doch schon 1969 hinkten die Förderhöchstsätze dem tatsächlichen Bedarf deutlich hinterher, wie das Zitat aus der 6. Sozialerhebung gezeigt hat. Insgesamt ging das Studentenwerk seinerzeit von erheblich höheren tatsächlichen Kosten für die Studierenden aus, wie Kath eingängig formulierte: „Man braucht keine Gesellschaftstheorie, um den hier angesprochenen Zusammenhang zu begreifen. Ein Studium verursacht objektive Sozialkosten. Der Student muß essen, sich kleiden, er muß Nebenkosten aufbringen und Bücher kaufen, er muß etwas für seine Gesundheit tun [ . . . ] Die tatsächlichen Kosten liegen, auf den einzelnen Studenten umgerechnet, bei etwa 700 Mark im Monat. Soweit sie nicht erbracht oder durch gemeinschaftliche Leistungen reduziert werden, bleibt nur Einsparung oder Entbehrung übrig.“<sup>72</sup>

Die Höhe des Förderhöchstsatzes des neu eingeführten BAföG ist als alleiniges Argument für den Anstieg des Anteils der Arbeiterkinder nicht stichhaltig. Darüber hinaus liegen auch keine Zahlen zu den Anteilen der Studierenden aus Arbeiterfamilien für die Jahre

---

<sup>70</sup> Ehmann: Bildungsfinanzierung und soziale Gerechtigkeit, S. 80.

<sup>71</sup> Kath (1974) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 97, Tabelle 78.

<sup>72</sup> Kath (1969) u. Wolf: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 5.

1969 bis 1972 vor; wann und in welchem Umfang bis zum Jahr 1973 der Anstieg des Anteils der Kinder aus Arbeiterfamilien zeitlich verortet werden kann, bleibt daher fraglich. Die Erhöhung des Förderhöchstsatzes von 320 DM auf 400 DM innerhalb eines Jahres, von 1969 zum Jahr 1970 war die bis dahin stärkste Anhebung des Förderhöchstsatzes.

Zum Vergleich: Lag der Förderhöchstsatz 1966 noch bei 290 DM, so betrug die Anhebung drei Jahre später, 1969, gerade einmal 30 DM, wohlgemerkt: Nach drei Jahren ohne eine Anhebung<sup>73</sup>. Inwiefern diese deutliche Anhebung des Förderhöchstsatzes zu einem Anstieg der Kinder aus Arbeiterfamilien geführt hat, kann indes nicht mehr rekonstruiert werden.

Zu den von Ehmann präsentierten Zahlen (Anstieg von 5,7% im WS 1966/67 auf 11,5% im SS 1973 und 14% im SS 1979<sup>74</sup>) soll hier noch angemerkt werden, daß in der letzten Sozialerhebung vor Einführung des BAföG, die im Jahr 1969 erschien, der Anteil der Arbeiterkinder mit 6,7% angegeben ist, der Anteil der Studienanfänger aus dieser Gruppe bei 8% lag, was in der Sozialerhebung des Jahres 1969 folgendermaßen kommentiert wurde: „Eine kleine Verbesserung zeigt sich auch schon, wenn man die soziale Schichtung der Studienanfänger des Wintersemesters 1967/68 mit der Herkunft der Studierenden insgesamt vergleicht [ . . . ] Der Anteil der Arbeiterkinder ist um einen Punkt auf 8% weiter angestiegen, der Anteil der Studierenden aus Akademikerfamilien um drei Punkte auf 30% zurückgegangen“.; im Weiteren heißt es dann: „In den nächsten Jahren wird es vermutlich bei geringen Veränderungen bleiben, denn die Weichen werden schon früh gestellt, wenn in einer Familie die Entscheidung fällt, die Kinder ins Gymnasium zu geben.“<sup>75</sup>

Tatsächlich waren die Veränderungen recht deutlich, der Anstieg des Anteils der Arbeiterkinder war jedenfalls größer, als in der 6. Sozialerhebung erwartet. Das BAföG spielte hierbei eine entscheidende Rolle, insofern ist Ehmann zuzustimmen; doch spielten die „akzeptablen Förderhöchstsätze“ dabei wohl die geringste Rolle – eine Anhebung um 20 DM bei der Umstellung vom Honnefer Modell wird gerade ebensowenig zu einem Sturm auf die Universitäten und Fachhochschulen geführt haben, wie die Abschaffung der Studiengebühr in annähernd gleicher Höhe – beides zusammengenommen könnte allerdings eine Rolle gespielt haben, wengleich nicht unbedingt die allein entscheidende.

---

<sup>73</sup> Kath (1974) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 97, Tabelle 78.

<sup>74</sup> Ehmann, Bildungsfinanzierung und soziale Gerechtigkeit, S. 80, Tabelle 21.

<sup>75</sup> Kath (1969) u. Wolf: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 59.

Was die Höhe des Förderhöchstbetrages angeht, so brachte die Umstellung vom Honnefer Modell auf das BAföG also keine nennenswerte Verbesserungen in Form von höheren, den tatsächlichen Lebenshaltungskosten angepaßten Fördersätzen.

Zu den im Vergleich zu den Lebenshaltungskosten eher geringen Fördersätzen wurde bereits in der 6. Sozialerhebung hingewiesen: „Die Sozialkosten eines Studiums sollen also zuerst vom Studenten und seiner Familie aufgebracht und durch Selbsthilfeeinrichtungen der Studenten (Mensa, studentische Krankenversorgung) ergänzt werden, während der Staat generell mit Zuschüssen (Mensa, studentischer Wohnungsbau) und individuell, aber nur in Ausnahmefällen („wirtschaftlich Bedürftige“) durch Stipendien, vorwiegend durch die Förderung nach dem Honnefer Modell einspringt. Dabei ist beachtliches geschehen; insgesamt ist die Situation jedoch unbefriedigend, weil es nirgendwo genügend Wohnplätze, nur selten ausreichende Mensen und individuell nur ein zu geringes Stipendium gibt. Das Ende 1969 beschlossene Regelstipendium in Höhe von DM 350.- je Monat entspricht dem tatsächlichen Bedarf des Jahres 1965.“<sup>76</sup>

---

<sup>76</sup> Kath (1969) u. Wolf: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 4f.

### 2.4.2.3 Der Anstieg des Anteils der Arbeiterkinder: BAföG und/oder Bildungskampagne?

Der Frage, ob das BAföG, wie von Ehmann behauptet, erst zu einem deutlichen Anstieg des Anteils der Kinder aus Arbeiterfamilien führte, steht zum Beispiel die Einschätzung aus der 7. Sozialerhebung aus dem Jahr 1974 gegenüber, dort heißt es zum unbestreitbaren Anstieg der Förderquote nach der Einführung des BAföG: „Es läßt sich nicht genau erkennen, warum der Anteil der Geförderten an der gesamten Studentenschaft mit dem Übergang vom Honnefer Modell zum BAföG so entscheidend stieg, und das, obwohl das BAföG keine einschneidende materiellen Verbesserungen brachte und die soziale Schichtung der Studenten sich kaum änderte.“<sup>77</sup>

Was den Anstieg des Anteils der Kinder aus Arbeiterfamilien angeht, so wird in der 7. Sozialerhebung, zumindest bezogen auf die Zusammensetzung der sozialen Schichtung, also eine andere Perspektive eingenommen. Bis zum Ende der 1970er Jahre stieg der Anteil von Kindern, deren Väter Arbeiter waren, kontinuierlich an; die Entwicklung des starken Anstiegs von 7% im Wintersemester 1967/68 auf 11,5% im Sommersemester 1973 läßt sich nicht im Detail darstellen, da für die Jahre dazwischen keine Daten vorliegen: Der Einfluß der deutlichen Erhöhung des Förderhöchstsatzes des Honnefer Modells von 320 DM auf 400 DM kann daher zum Beispiel nicht rekonstruiert werden.

Erst aus den Daten des Jahre 1970/71 und 1972 wäre abzuleiten gewesen, welchen Anteil an der Erhöhung der Förderquote und am Anstieg des Anteils der Arbeiterkinder das BAföG hatte; nach 1973 vollzog sich der weitere Anstieg des Anteils der Arbeiterkinder wie auch der Förderquote weit weniger spektakulär.

Die Vermutung, daß es nicht allein auf die Einführung des BAföG zurückzuführen ist, daß die Anteile der Förderquote wie auch der Arbeiterkinder sich zum Teil recht deutlich erhöhten ab der letzten Sozialerhebung vor der Einführung des BAföG, wird gestützt durch den Hinweis auf die Rolle der Bildungswerbung, die großen Anteil am Ansteigen der Übergangszahlen auf die weiterführenden Schulen hatte, wie in der 6. Sozialerhebung aus dem Jahr 1969 hervorgehoben wird: „Die Ergebnisse der Bildungswerbung, . . . stimmen optimistisch: Nach Informationsvorträgen auf dem Lande stiegen dort die Übergangszah-

---

<sup>77</sup> Kath (1974) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 98.

len von Grund- zu weiterführenden Schulen überdurchschnittlich an. . . . In der Tat rechnen heute alle Schichten der Bevölkerung, wenn sie nach den wichtigsten Aufgaben der Politik befragt werden, dem Bildungswesen höchste Priorität zu – ein Ergebnis, das noch vor wenigen Jahren kaum denkbar gewesen wäre.<sup>78</sup>

Auch Ehmann attestiert der Bildungswerbung eine entscheidende Rolle beim Anstieg der Übergangszahlen auf die weiterführenden Schulen und stellt fest: „Diese Steigerung ist vornehmlich mit Bildungswerbungskampagnen – von Pichts Warnung vor der „Bildungskatastrophe“ über die Aktion „Student aufs Land“ bis hin zur regierungsamtlichen „Aktion Gemeinsinn“ und ihrer Werbung „Schick Dein Kind länger auf bessere Schulen“ – zu erklären.“<sup>79</sup>

Die Einführung des BAföG für sich genommen führte noch nicht zwangsläufig zu einem höheren Anteil der Kinder aus Arbeiterfamilien oder auf dem Land lebender Familien an den Hochschulen. Um diesen Anteil zu erhöhen, mußten zunächst einmal mehr Kinder aus diesen Familien eine weiterführende Schule besuchen, dann mußte darüber hinaus die Übergangsquote verbessert werden, wozu das BAföG ebenfalls beitrug: Das BAföG kam ja nicht alleine nur Studierenden zugute, sondern auch den Schülern weiterführender Schulen, so daß auch hier bereits Unterstützung geleistet wurde.

Die Bildungskampagne äußerte sich also nicht in der Einführung des BAföG, sondern war vielmehr dessen Ergebnis, wie Ehmann betont: „Dass es zum BAföG kam, war Ausdruck eines in der damaligen Gesellschaft allgemein verbreiteten bildungsfreundlichen Klimas . . .“<sup>80</sup>

Der Anstieg des Anteils der Kinder aus bildungsfernen Schichten ist also nicht alleine auf die Einführung des BAföG zurückzuführen, doch hat das BAföG seinen entscheidenden Anteil hieran; dieser Anteil beschränkt sich indes nicht auf den rein materiellen Aspekt, etwa in Form höherer Fördersätze gegenüber dem Honnefer Modell.

---

<sup>78</sup> Kath (1969) u. Wolf: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 58f.

<sup>79</sup> Ehmann: Bildungsfinanzierung und soziale Gerechtigkeit, S. 57.

<sup>80</sup> Ehmann: Bildungsfinanzierung und soziale Gerechtigkeit, S. 80

#### 2.4.2.4 Entscheidende Neuerungen des BAföG

Das BAföG brachte aber andere entscheidende Neuerungen, die wohl zum Teil für den Anstieg des Anteils der Arbeiterkinder unter den Studierenden verantwortlich gemacht werden können. Es waren dies zum einen der Rechtsanspruch, der sich aus dem Gesetz herleitete, „ . . . daß nun ein gesetzlicher Anspruch auf Hilfe konstituiert war.“; zum anderen die Möglichkeit, den Elternteil des Unterhalts als Darlehen zu erhalten: „Zahlen die Eltern den ihnen [ . . . ] zugemuteten Zuschuß nicht [ . . . ] wird dennoch Förderung gewährt.“; des weiteren kann der Weg einer Klage auf Zahlung des Unterhalts, die vom Ausbildungsförderungsamt durchzusetzen wäre, umgangen werden: „Sie widersprechen dem Übergang des Unterhaltsanspruch auf das Land und damit einer Klage. Auch dann erhalten sie den vollen Förderungsbetrag, jedoch den Teil, den die Eltern beizusteuern hätten, nur als Darlehen, das mit 4% zu verzinsen ist.“ ; darüber hinaus wurde der Förderbetrag als Vollzuschuß gezahlt – zunächst; und schließlich kannte das BAföG keine Unterteilung in Anfangs- und Hauptförderung, d. h. von Anfang an wurde auch während der Semesterferien Förderung gewährt und die Höhe der Förderung hing nicht davon ab, ob der/die Studierende sich gerade erst im ersten oder zweiten Semester oder bereits im Hauptstudium befand; auch kannte das BAföG zu Beginn nicht eine Differenzierung von Zuschuß und Darlehen, wie noch das Honnefer Modell: „ Das Honnefer Modell gewährte einen Teil seiner Zahlungen als Darlehen [ . . . ] Das BAföG kennt solche obligaten Darlehen nicht mehr.“<sup>81</sup>

So ist derjenige Teil des Anstiegs der Kinder aus bildungsfernen, einkommensschwachen Schichten an der Gesamtheit der Studierenden, wie der Förderquote insgesamt, die dem BAföG zuzurechnen wäre, eben zunächst nicht auf die materielle Dimension des Förderhöchstsatzes ausschließlich als vielmehr auch auf die Rahmenbedingungen seiner Gewährung zurückzuführen.

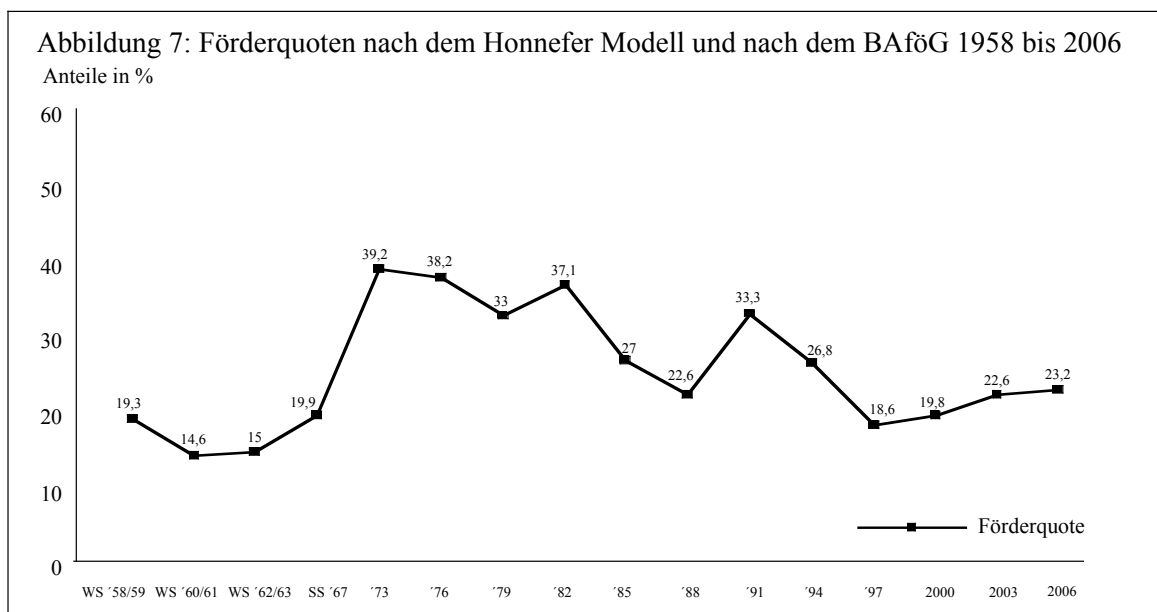
Die veränderten ökonomischen Rahmenbedingungen liegen nicht alleine in der veränderten Höhe des Förderhöchstsatzes, äußern sich nicht nur in einer Anhebung des finanziellen Zuschusses sondern vielmehr auch in der Art und Weise seiner Gewährung – in der Veränderung der Bedingung der Möglichkeit, eine Förderung überhaupt und zu welchen Konditionen zu erhalten.

---

<sup>81</sup> Kath (1974) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 98

### 2.4.2.5 Die Entwicklung der Förderquoten – Honnefer Modell und BAföG

Die Entwicklung des BAföG, die Entwicklung seiner weiteren Ausgestaltung, geben weitere deutliche Hinweise darauf, daß die Höhe des Förderhöchstsatzes alleine nicht ausschlaggebend ist für die Inanspruchnahme seiner Gewährung, sondern eher, daß die Veränderung der Bedingungen, zu denen gefördert wird, eine deutlich höhere Aufmerksamkeit zu schenken ist. Dies wird deutlich, wenn man sich zunächst den Verlauf der Förderquote betrachtet, wie in der Abbildung 7<sup>82</sup> aufgezeigt.



Die Förderquoten nur nach dem Honnefer Modell – wie oben dargestellt – verzerren die Förderquote insgesamt, da während der Zeit der Förderung durch das Honnefer Modell die Förderquote insgesamt, also zuzüglich sonstiger Förderungsmöglichkeiten, im Jahr 1959 bei 34,9%, im Jahr 1963 bei 28,4% und 1967 bei 32,1% lag<sup>83</sup>; das Honnefer Modell trug nur zu zwei Dritteln die Förderung, während das BAföG bereits zu Beginn seiner Einführung 80% der Förderung trug und diesen Anteil immer weiter ausbaute; heute spielen andere Förderarten, wie etwa Stipendien, so gut wie keine Rolle mehr.

<sup>82</sup> Quelle: Eigene Darstellung nach Daten der. Sozialerhebungen des DSW, bis 1967: Kath (1969) und Wolf: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 99; bis 1979: Isserstedt (1986) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 259; bis 1988: Schnitzer (1995) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 244; bis 2000: Schnitzer (2001) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 220; 2003: Isserstedt (2004) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 453, Randauszählung, Frage Nr. 19; 2006: Isserstedt (2007) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 246.

<sup>83</sup> Kath (1974) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 52, Schaubild 5.

Während der Zeit des Honnefer Modells gab es z. B. noch die Förderung nach dem Lastenausgleichsgesetz (LAG), das mit Einführung des BAföG wegfiel, die Förderung nach dem Bundesversorgungsgesetz (BVG) und weitere Förderarten, die insbesondere von Arbeiterkindern in Anspruch genommen wurden. Zur Entwicklung des BAföG im Hinblick auf die eben genannten Fördermaßnahmen heißt es in der 7. Sozialerhebung aus dem Jahr 1974: „Sicher hat das BAföG die früheren Empfänger von Ausbildungsbeihilfen nach dem LAG aufgesaugt, der Anteil derer, die unter das BVG fielen, ermäßigte sich ständig.“<sup>84</sup>

Der Anstieg der Förderquote um mehr als 100% zwischen 1967 und 1973, wie in der Abbildung 7 dargestellt, bezieht sich also ausschließlich auf die Förderung durch das BAföG gegenüber der Förderung nach dem Honnefer Modell.

In den späteren Sozialerhebungen werden andere Fördermaßnahmen kaum mehr separat ausgewiesen, eine Aufschlüsselung nach der sozialen Herkunft der nach anderen Förderarten Geförderten, wie noch in der Zeit des Honnefer Modells üblich, findet nicht mehr statt, wahrscheinlich aufgrund der zu geringen Fallzahlen. Die BAföG-Quote wird seit langem mit der Gesamtförderquote gleichgesetzt.

Auffällig ist nach dem starken Anstieg der Förderquote im Jahr 1973 der deutliche Rückgang von 1982 bis 1988: Betrag der Anstieg zu Beginn der 1970er Jahre fast 20 Prozentpunkte, so betrug die Abnahme Mitte der 1980er Jahre knapp 15 Prozentpunkte, die Förderquote kehrte also innerhalb von nur sechs Jahren beinahe wieder auf ihren Ausgangspunkt zurück; insgesamt stellt die dargestellte Entwicklung der Förderquote die Darstellung des BAföG als eines Erfolgsmodells nachhaltig in Frage: In den Jahren 1997 bis 2000 lag der Anteil der Geförderten unter dem Anteil der nach dem Honnefer Modell geförderten im Jahr 1967.

Ein Erfolgsmodell war das BAföG vor allem von Anfang der 1970er Jahre bis 1982, wengleich auch hier, bis gegen Ende der 1970er Jahre ein Rückgang der Förderquote zu beobachten ist. Dann aber setzte eine Erholung der Förderquote ein, die dazu führte, daß Anfang der 1980er Jahre fast wieder der Stand zum Zeitpunkt der Einführung des BAföG erreicht wurde. Schließlich aber kam eine große Zäsur, ein deutlicher Rückgang der Förderquote bis Anfang der 1990er Jahre.

---

<sup>84</sup> Kath (1974) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 98..



Der erneut einsetzende Anstieg der Förderquote war nur von kurzer Dauer, der anschließende Abwärtstrend kehrte erst Ende der 1990er Jahre sich wieder um.

Zu erklären ist dies unter anderem durch die jeweils verabschiedeten Änderungen des BAföG – bis heute sind es mehr als 20 Gesetzesänderungen. Eine der gravierendsten Gesetzesänderungen sah das Haushaltsbegleitgesetz von 1983 vor. Dabei wurde festgelegt, daß die Förderung nicht mehr wie bisher als Zuschuß, sondern als Darlehen gewährt wurde: Ein gravierender Einschnitt in die Förderung, der auch prompt ein deutlicher Rückgang der Förderquote folgte.

### **2.4.3 Die Förderquoten nach der Stellung des Vaters im Beruf und nach sozialer Herkunft**

Der Versuch, die Förderquoten differenziert darzustellen, nach der beruflichen Stellung des Vaters oder nach der Zugehörigkeit zu einer sozialen Herkunftsgruppe zeigt zunächst einmal die Tücken der Statistik auf: Nicht für alle darzustellenden Förderquoten gibt eine durchgehende Zeitreihe.

In der 11. Sozialerhebung aus dem Jahr 1986 heißt es hierzu erklärend: „Ein wesentlicher Maßstab für den Umfang der Förderung nach dem BAföG ist die sogenannte Geförderten-Quote (kurz: BAföG-Quote); bisher stets berechnet als Anteil der Geförderten an allen Studierenden (Standard-Methode) [. . .] Diese BAföG-Quote ist explizit nicht vergleichbar mit den Gefördertenquoten der amtlichen Statistik und auch des Deutschen Studentenwerks, da dort alle Förderfälle eines Jahreszeitraums zugrundegelegt werden“<sup>85</sup>.

Ein weiterer Grund für die Verwendung der Standard-Quote in den Sozialerhebungen liegt in der veränderten Erhebung der Daten: Seit Anfang der 1980er Jahre werden vom Statistischen Bundesamt die Daten zur BAföG-Quote nach der sogenannten Normativen Methode erhoben.

---

<sup>85</sup> Isserstedt (1986) u. a.: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, Bonn 1986, S. 257.

Diese unterscheidet sich von der Standard-Methode dadurch, daß die Standard-Methode den Anteil der geförderten Studierenden an allen Studierenden erhebt, die Normative Methode jedoch nur noch diejenigen berücksichtigt, die überhaupt anspruchsberechtigt sind, wodurch z. B. die Studierenden, die die Förderhöchstgrenze überschritten haben, aus der Statistik herausfallen. In der 11. Sozialerhebung heißt es hierzu weiter: „Das bisher gebräuchliche Verfahren der Quotenberechnung wird von der Bundesregierung als nicht mehr sachgerecht angesehen. Sie hebt darauf ab, daß die Zahl derjenigen, die dem Grunde nach keinen Anspruch auf BAföG haben bzw. nicht mehr haben, in der Studentenschaft überproportional steigt. Infolgedessen könne die Quote der Geförderten bezogen auf alle Immatrikulierten Studenten nicht mehr als angemessener Maßstab zur Beurteilung der Wirksamkeit des BAföG bezeichnet werden.“<sup>86</sup>

Bezüglich der Verwendung der neuen, der Normativen Methode merkt Dohmen an: „In der Bundesrepublik Deutschland wurden 1991 nach offiziellen Angaben 33% der Studierenden in den alten und 80% in den neuen Bundesländern gefördert. Zur Bewertung muß man allerdings wissen, daß die Bemessungsgrundlage nur die Studierenden umfaßt, die dem Grunde nach förderungsberechtigt sind. Unter diese Gruppe fallen jedoch nur die Studierenden, die sich im Erststudium befinden und die Förderungshöchstdauer nicht überschritten haben. Rund ein Drittel aller Studierenden werden somit nicht erfaßt. Werden demgegenüber alle Studierenden zur Berechnung der Gefördertenquote zugrundegelegt, verringern sich die Quoten auf 21% in den alten und 71% in den neuen Bundesländern.“<sup>87</sup>

Unabhängig davon, wie man der Bereinigung der Quote gegenüberstehen mag, ergibt sich das Problem, daß eine lückenlose Zeitreihe und damit ein Vergleich der jeweils aktuellen bereinigten Quote mit Quoten vorangegangener Jahre nicht mehr dargestellt werden kann. In dieser Arbeit wird daher die Standard-Methode, die auch in den Sozialerhebungen immer noch ausgewiesen wird, herangezogen, um die Entwicklung der Förderquoten darzustellen.

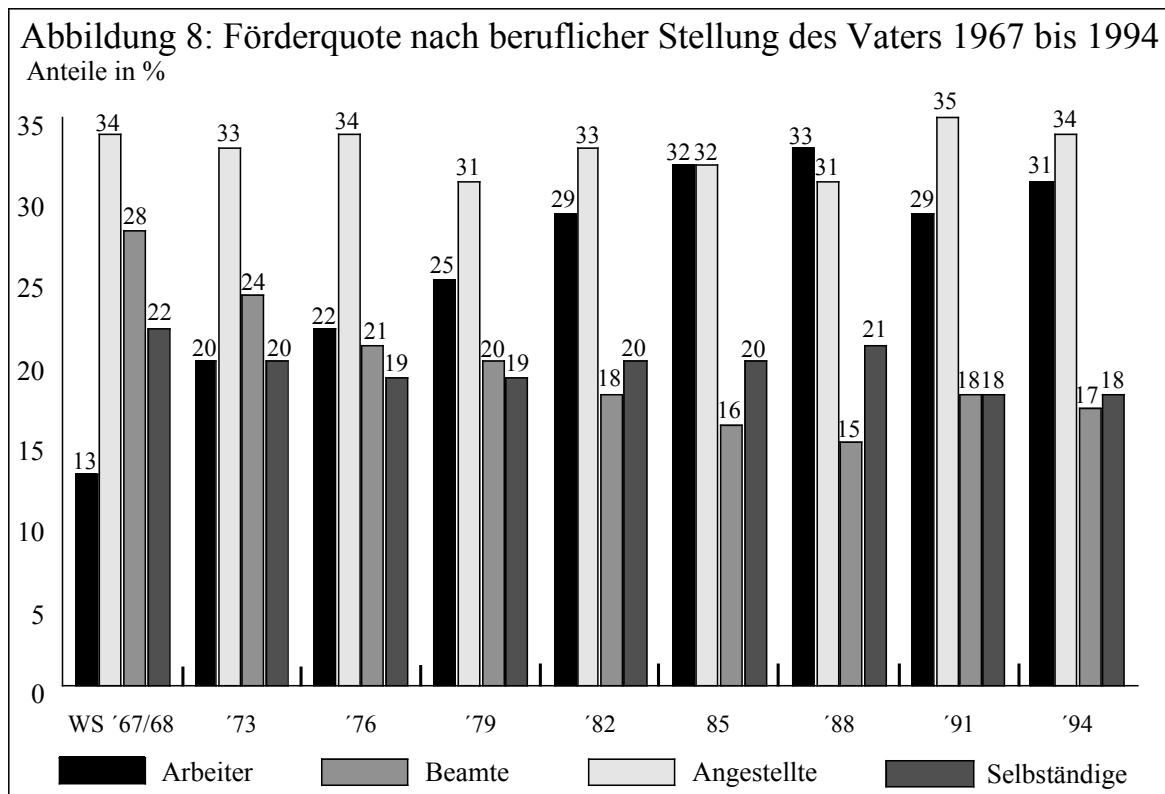
---

<sup>86</sup> Isserstedt (1986) u. a.: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 257.

<sup>87</sup> Dohmen (1995): Studiengebühren und Studienfinanzierung im internationalen Vergleich, S. 18.

### 2.4.3.1 Die Entwicklung der Förderquote nach der Stellung des Vaters im Beruf

Unter 100 BAföG-Empfängern im Jahr 1994 waren 31, deren Väter Arbeiter waren. Nach 1994 werden die Förderquoten nach der beruflichen Stellung des Vaters nicht mehr ausgewiesen.



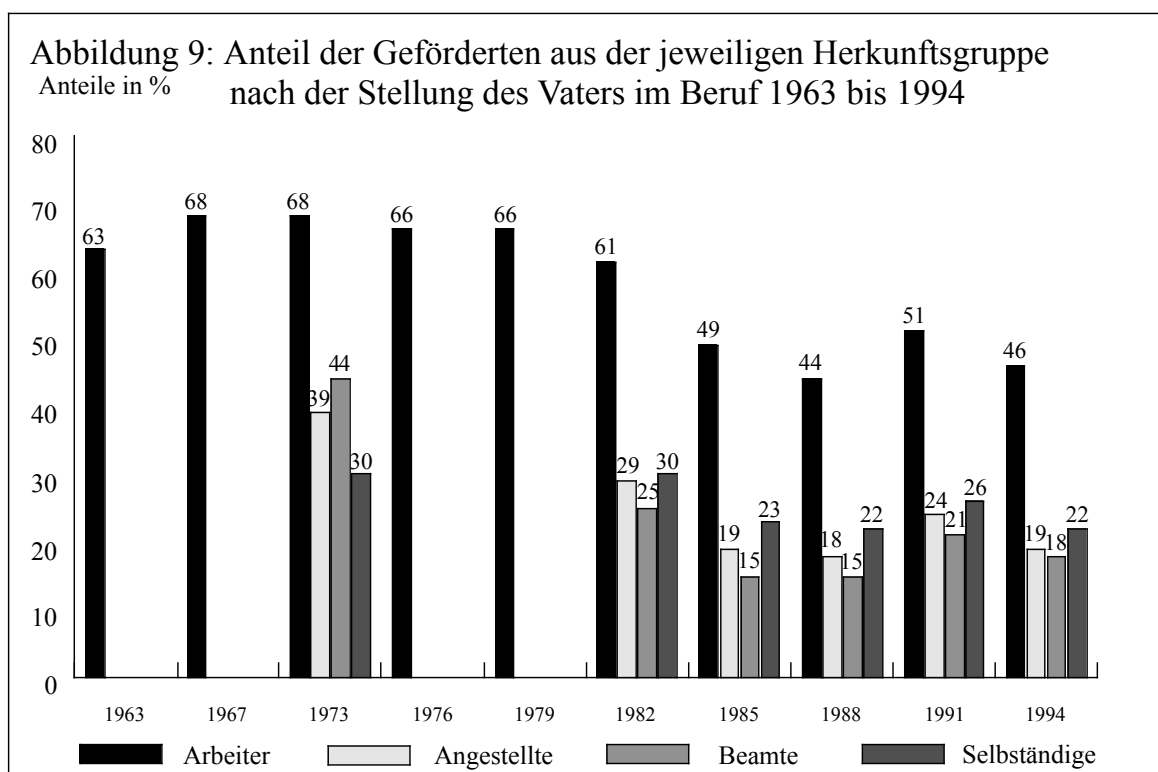
Wie die Abbildung 8<sup>88</sup> zeigt, stellten Kinder, deren Väter Angestellte sind, unberührt von der Einführung des BAföG durchgehend einen Anteil von einem Drittel der Geförderten, die Selbständigenkinder auch nach der Einführung des BAföG durchgängig einen Anteil von ca. einem Fünftel, der Anteil der Beamtenkinder fiel zurück von etwas mehr als einem Viertel auf unter ein Fünftel; die Arbeiterkinder konnten ihren Anteil seit der Einführung

<sup>88</sup> Quelle: Eigene Darstellung nach Daten div. Sozialerhebungen des DSW, WS '67/68: Kath (1969) u. Wolf: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 85; 1973: Kath (1974) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 103; 1976: Kath (1978) u. a.: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 87; 1979: Kath (1980) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 108; 1982, 1985: Isserstedt (1986) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 267; 1988: Schnitzer (1989) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 307; 1991; 1994: Schnitzer (1995) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 262. Anmerkung: zum WS '67/68: Honnefer Modell, ab 1973 BAföG; bis 1979 Selbständige incl. Freier Berufe mit und ohne Hochschulabschluß sowie Landwirte; bis 100 fehlende: sonstige und keine Angabe; Bis 1982 nur wissenschaftliche Hochschulen; bis 1994 nur alte Länder.

des BAföG der 1970er Jahre von anfänglich einem Fünftel auf zuletzt ein knappes Drittel der Geförderten erhöhen.

Hat es nun zunächst den Anschein, als seien die Arbeiterkinder diejenigen gewesen, die als einzige ihre Förderquote kontinuierlich erhöhen konnten, so zeigt sich ein differenzierteres Bild, wenn man die Förderquoten auf die Berufsgruppen selbst bezieht, wenn man also danach fragt, wie hoch der Anteil der Geförderten innerhalb einer Berufsgruppe ist.

Diese Quote zeigt, wie stark die Kinder aus einer bestimmten Berufsgruppe von einer Förderung profitieren. In der Abbildung 9<sup>89</sup> ist die Entwicklung dieser Förderquoten dargestellt, wobei zunächst auffällt, daß die Förderquote innerhalb der Berufsgruppe der Arbeiter mit der Einführung des BAföG nicht gestiegen ist.



<sup>89</sup> Quelle: Eigene Darstellung nach Daten der Sozialerhebungen des DSW, 1963-67: Kath (1969) u. Wolf: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 86; 1973: Kath (1974) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 103; 1976: Kath (1978) u. a.: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 87; 1979: Kath (1980) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 108; 1982-85: Isserstedt (1986) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 267; 1988: Schnitzer (1989) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 299; 1991-94: Schnitzer (1995) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 263. Bis 1985 nur wiss. Hochschulen, ab 1991 nur alte Länder; keine Daten darstellbar für Angestellte, Beamte, Selbständige für 1963-67 und 1976-79.

Dies erklärt sich dadurch, daß die Förderquoten sich ab 1973 ausschließlich auf die Förderung durch das BAföG beziehen, in den Jahren zuvor wurden in dieser Abbildung auch die bereits angesprochenen übrigen Fördermaßnahmen mitberücksichtigt. In der obigen Abbildung sind also auch alle übrigen Maßnahmen berücksichtigt, die nach der Einführung kaum noch eine, davor jedoch eine nicht unerhebliche Bedeutung spielten.

Dieses Vorgehen, die Abbildung der Gesamtförderquote in den Jahren vor Einführung des BAföG der Abbildung der Förderung alleine durch das BAföG nach seiner Einführung gegenüberzustellen, wurde gewählt, um einerseits aufzuzeigen, wie groß die Resonanz auf die Einführung des BAföG ausfiel und andererseits den Verlauf der Gesamtförderung darstellen zu können, die nach Einführung des BAföG mit dieser gleichgesetzt werden kann, zumindest seit etwa der Mitte der 1970er Jahre (wie unter Punkt 2.4.2.5 ausgeführt).

Da nicht alle sonstigen Fördermaßnahmen sogleich ausliefen (1973 lag der Anteil sonstiger Fördermaßnahmen an der Gesamtförderung noch bei ca. 20%), dürfte der Anteil der geförderten Arbeiterkinder noch etwas über den von der Sozialerhebung alleine für das BAföG ausgewiesenen Quoten liegen, zumindest im Jahr 1973.

Insgesamt zeigt sich, daß analog zum Rückgang der BAföG-Quote auch die Anteile der Geförderten innerhalb der jeweiligen Berufsgruppen kontinuierlich zurückgegangen sind. Ein besonders starker Rückgang der Förderquote innerhalb der Berufsgruppe der Arbeiter zeigt sich zwischen 1982 und 1991, dann folgt ein kurzer Aufschwung, der 1994 jedoch bereits wieder deutlich abgeebbt ist – auch dieser Vorgang analog zur Entwicklung der Förderquote insgesamt.

Der Rückgang des Anteils der Geförderten aus der Berufsgruppe der Arbeiter ist ebenso gravierend wie der Rückgang der Anteils der Geförderten aus der Berufsgruppe der Beamten, nur eben auf höherem Niveau: von ehemals 68% Förderquote blieben 1994 nur noch 46%; von ehemals mehr als zwei Dritteln auf weniger als die Hälfte der Geförderten unter den Arbeiterkindern.

Bei der Berufsgruppe der Beamten zeigt sich ein ähnliches Bild: Von einer Förderquote von einstmals 44% ein Rückgang auf 18%, zwischenzeitlich lag dieser Anteil gar bei nur noch 15%, womit der Rückgang des Anteils der Geförderten innerhalb dieser Berufsgruppe

am stärksten unter allen Berufsgruppe ausfällt, ein Einbruch um zwei Drittel des Anteils der Geförderten. Im Jahr 1994 wurden noch 18 von Hundert Studierenden, deren Väter Beamte sind, nach dem BAföG gefördert.

Um hier noch einmal den Unterschied zwischen der hier betrachteten Entwicklung der Förderquote (Abb. 9) und derjenigen zuvor (Abb. 8) aufzuzeigen: Die Entwicklung der Förderquote in Abbildung 8 zeigt die Veränderung der Anteile der Geförderten insgesamt, unter 100 Geförderten im Jahr 1994 finden sich 31, deren Väter Arbeiter sind.

Aus der Abbildung 9 ist abzulesen, daß im Jahr 1994 von 100 Studierenden, deren Väter Arbeiter sind, 46 nach dem BAföG gefördert werden. Die hier (in der Abb. 9) dargestellten Anteile beziehen sich also immer auf je 100 Studierende, deren Väter einer der erwerbsstatistischen Gruppen angehören.

Für die Jahre 1976 und 1979 liegen keine verwertbaren Daten vor für die Berufsgruppen der Angestellten Selbständigen und Beamten, ebenso für die Zeit vor 1973; doch für Zeit zwischen 1982 und 1991 zeigt sich auch für die Berufsgruppe der Beamten ein ähnlich großer Einbruch der Förderquoten wie für die Berufsgruppe der Arbeiter.

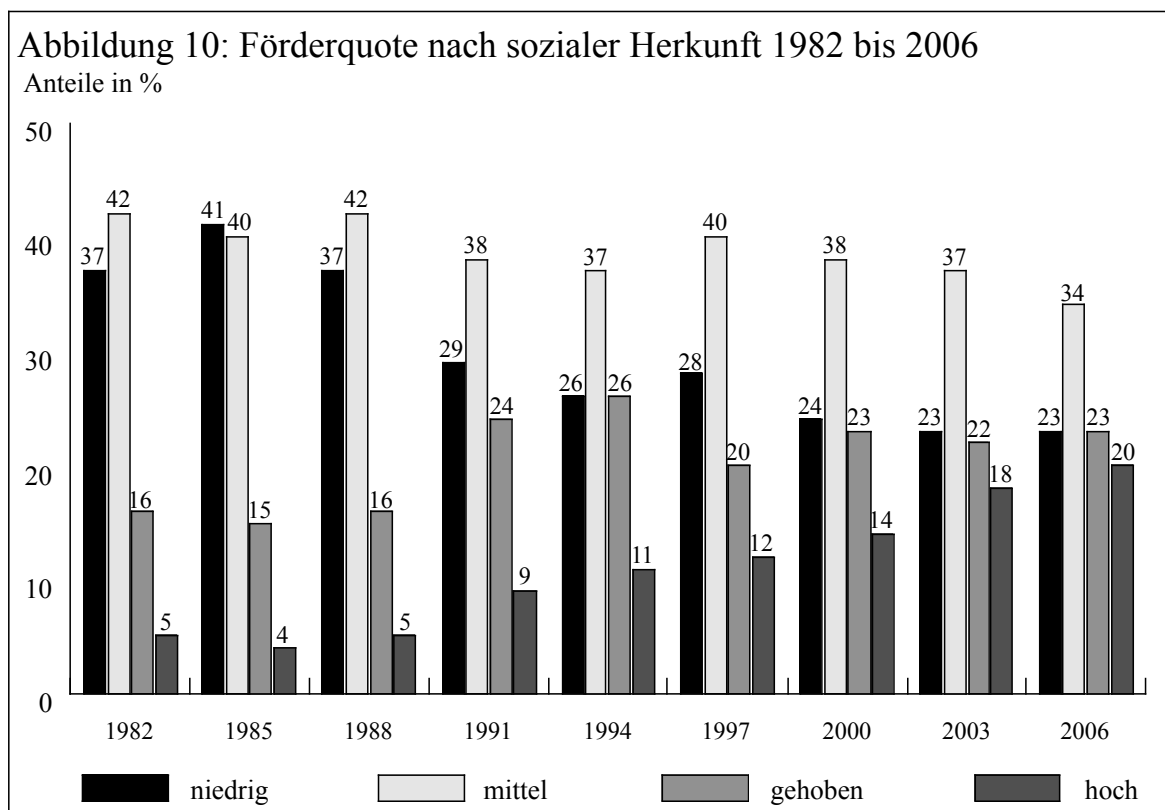
Auch die Förderquote innerhalb der Berufsgruppe der Angestellten ging deutlich zurück, von zunächst 39% auf dann nur noch 19%, auch hier analog zu den vorgenannten Berufsgruppen der gleiche Effekt: in der Zeit zwischen 1982 und 1991 ein sehr starker Rückgang der Quote, dann folgt eine kurze Erholung, schließlich ein weiterer Rückgang. Im Jahr 1994 wurden von 100 Studierenden, deren Väter Angestellte sind, 19 nach dem BAföG gefördert.

Lediglich die Förderquote innerhalb der Berufsgruppe der Selbständigen verzeichnete einen weniger starken Rückgang: von ursprünglich 30% auf zuletzt 22%; auch hier jedoch lag der stärkste Rückgang in der Zeit zwischen 1982 und 1991, die Entwicklung der Förderquote innerhalb dieser Berufsgruppe folgt dem gleichen Schema wie die Entwicklung der übrigen Berufsgruppen. Von 100 Studierenden, deren Väter Selbständige sind, wurden 22 nach dem BAföG gefördert im Jahr 1994.

Insgesamt zeigt sich in dieser Entwicklung, daß innerhalb der Berufsgruppe der Arbeiter der Rückgang des Anteils der Geförderten in Prozentpunkten am stärksten war, relativ gesehen jedoch der Anteil der Geförderten innerhalb der Berufsgruppe der Beamten der mit Abstand deutlichste war.

### 2.4.3.2 Die Entwicklung der Förderquote nach dem Modell sozialer Herkunftsgruppen

Betrachtet man die Entwicklung der Förderquoten bezüglich ihrer Zusammensetzung nach dem Schichtenmodell der sozialen Herkunftsgruppen, so zeigt sich, daß der Anteil der Geförderten aus der niedrigen sozialen Herkunftsgruppe an der Gesamtheit der Geförderten kontinuierlich abgenommen hat, besonders stark im Zeitraum von 1985 bis 1994, wie der Abbildung 10<sup>90</sup> zu entnehmen ist.



In dieser Abbildung, der Abbildung 10, werden die Anteile der Geförderten an allen BAföG-Empfängern nach ihrer sozialen Schichtzugehörigkeit dargestellt, d. h. im Jahr 2006 finden sich unter 100 BAföG-Empfängern 23 Studierende, die der niedrigen sozialen Herkunftsgruppe angehören, 37 Studierende, die der mittleren sozialen Herkunftsgruppe ange-

<sup>90</sup> Quelle: Eigene Darstellung nach Daten der Sozialerhebungen des DSW, 1982: Isserstedt (1986) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 271; 1985-1991: Schnitzer (1992) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 326, Bild 7.6; 1994: Schnitzer (1995) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 254, Bild 9.9; 1997: Schnitzer (1998) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 257, Bild 7.8; 2000-2003: Isserstedt (2004) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 238; 2006: Isserstedt (2007) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 258.



hören, 23 Studierende, die der gehobenen und 20 Studierende, die der hohen sozialen Herkunftsgruppe angehören.

Nach einem kurzzeitigen erneuten Ansteigen des Anteils der Geförderten aus der niedrigen sozialen Herkunftsgruppe bis 1997 ging dieser Anteil seither weiter zurück und hat sich nun dem Niveau des Anteils der gehobenen sozialen Herkunftsgruppe angeglichen; der Abstand zum Niveau der hohen sozialen Herkunftsgruppe ist von ursprünglich 32 Prozentpunkten im Jahr 1982 auf 3 Prozentpunkte im Jahr 2006 zusammengeschmolzen.

Betrugen Anfang der 1980er Jahre die Anteile der gehobenen und hohen sozialen Schicht zusammengenommen etwas mehr als die Hälfte des Anteils alleine der niedrigen sozialen Schicht, so hat sich das Verhältnis im Jahr 2003 umgekehrt: Die Anteile der gehobenen und hohen sozialen Herkunftsgruppen zusammengenommen sind nun beinahe doppelt so hoch wie der Anteil der niedrigen sozialen Herkunftsgruppe.

Auch die mittlere soziale Herkunftsgruppe hat ihren Anteil nicht halten können, hier ist ein Rückgang um 6 Prozentpunkte seit 1997 zu verzeichnen. Am stärksten zulegen konnte die hohe soziale Herkunftsgruppe, was ihren Anteil unter den BAföG-Empfängern betrifft, ihr Anteil hat sich vervierfacht, von ehemals 5% auf mittlerweile 20%, womit unter den BAföG-Empfängern anteilsmäßig die höchste soziale Herkunftsgruppe beinahe zu niedrigsten sozialen Herkunftsgruppe aufgeschlossen hat – mit ungebrochen steigender Tendenz.

Die Anteile der sozialen Herkunftsgruppen innerhalb der Gesamtförderung geben indes nur die relativen Anteile an, d. h. eine Zunahme des Anteils innerhalb der Bezugsgruppe „Geförderte insgesamt nach sozialer Herkunft“ bedeutet nicht automatisch eine Zunahme der Geförderten innerhalb dieser sozialen Herkunftsgruppe; eine Abnahme des Anteils innerhalb der Bezugsgruppe „Geförderte insgesamt“ sagt nichts aus über die Entwicklung des Anteils der Geförderten innerhalb einer sozialen Herkunftsgruppe.

Ein differenzierteres Bild erhält man daher, wenn man die Entwicklung der Anteile der Geförderten innerhalb einer sozialen Herkunftsgruppe beobachtet, analog zur Entwicklung der Geförderten innerhalb der erwerbsstatistischen Kategorien, wie unter 2.4.3.1 Abbildung 9.

Es zeigt sich bei der Betrachtung der Veränderungen der Anteile innerhalb der sozialen Herkunftsgruppen eine Abnahme des Anteils der Geförderten innerhalb der niedrigen sozialen Herkunftsgruppe um 17 Prozentpunkte, von 61% im Jahr 1982 auf 43% im Jahr 2006, ein deutlicher Rückgang, der zwischenzeitlich sogar noch deutlicher ausfiel auf bis zu 38%.

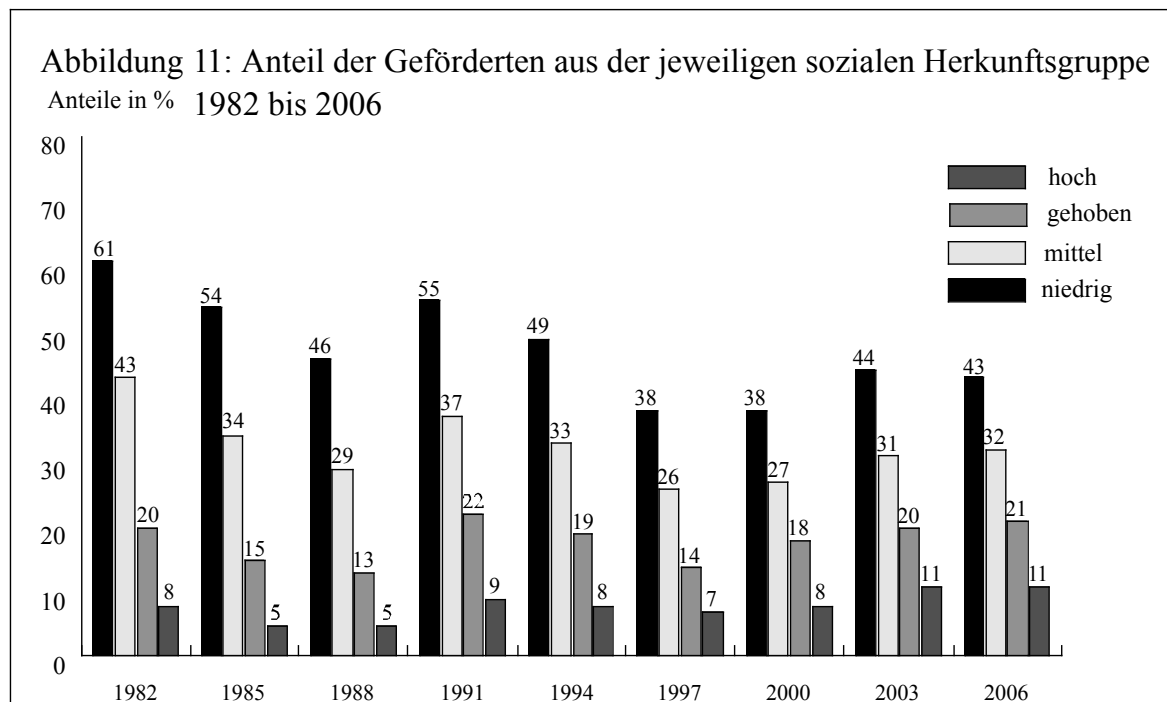
Im Jahr 2006 wurden also von 100 Studierenden aus der niedrigen sozialen Herkunftsgruppe 43 nach dem BAföG gefördert.

Auffällig ist auch an der Entwicklung dieser Anteile, daß alle Anteile der Geförderten innerhalb der verschiedenen sozialen Herkunftsgruppen zwischen 1982 und 1992 deutlich zurückgegangen sind.

Die einzige soziale Herkunftsgruppe, deren Anteil an Geförderten im Jahr 2006 fast das gleiche Niveau aufweist wie im Jahr 1982, ist die gehobene soziale Herkunftsgruppe; einen deutlichen Anstieg der Geförderten innerhalb einer sozialen Herkunftsgruppe weist alleine die hohe soziale Herkunftsgruppe auf, während die Anteile der Geförderten der mittleren sozialen Herkunftsgruppe einen ebenso deutlichen Rückgang aufweisen wie die Anteile der Geförderten aus der niedrigen sozialen Herkunftsgruppe, wie die Abbildung 11<sup>91</sup> auf der folgenden Seite zeigt.

---

<sup>91</sup> Quelle: Eigene Darstellung nach Daten der Sozialerhebungen des DSW, 1982: Isserstedt (1986) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 271; 1985-1991: Schnitzer (1992) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 326, Bild 7.6; 1994: Schnitzer (1995) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 254, Bild 9.9; 1997-2000: Schnitzer (2001) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 223, Bild 7.3; 2003 u. 2006: Isserstedt (2007) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 254.



Vergleicht man nun das Ausgangsjahr 1982 mit dem Jahr 2006, so zeigt sich, daß sowohl innerhalb der niedrigen als auch innerhalb der mittleren sozialen Herkunftsgruppe die Anteile der BAföG-Empfänger deutlich zurückgegangen sind; die Anteile der BAföG-Empfänger innerhalb der gehobenen sozialen Herkunftsgruppe sind indes stabil geblieben im Vergleich zum Ursprungsjahr 1982, die Anteile der hohen sozialen Herkunftsgruppe sind gar gestiegen.

Allen sozialen Herkunftsgruppen gemeinsam ist, daß die Anteile der Geförderten innerhalb der Herkunftsgruppen von 1982 bis 1988 erstmalig, zwischen 1991 und 1997 erneut – zum Teil stark – eingebrochen sind.

Die einzige soziale Herkunftsgruppe, innerhalb derer zwischen 2003 und 2006 der Anteil der Geförderten erneut zurückging, ist die niedrige soziale Herkunftsgruppe.

Insgesamt lassen sich in der Entwicklung des BAföG bzw. der BAföG-Quoten folgende Merkmale aufzeigen:

- Die BAföG-Quote insgesamt ist seit Einführung des BAföG immer weiter zurückgegangen, zwischenzeitlich lag die Förderquote noch unter der Förderquote des Honnefer Modells im Jahr 1967, bevor sie 2003 erstmals wieder darüber lag.
- Der stärkste Rückgang der Förderquote zeigt sich in den Jahren 1982 bis Anfang der 1990er Jahre
- Die höchste Steigerung des Anteils unter den erwerbsstatistischen Gruppen, bezogen auf die Gesamtheit der BAföG-Empfänger, verzeichnen Studierende, deren Väter Arbeiter sind; innerhalb der erwerbsstatistischen Gruppen weist die Gruppe derer, deren Väter Arbeiter sind jedoch den stärksten Rückgang des Anteils der Geförderten in Prozentpunkten auf, den stärksten relativen Rückgang die Gruppe derer, deren Väter Beamte sind.
- Den höchsten Rückgang der Anteile unter den sozialen Herkunftsgruppen verzeichnet die niedrige soziale Herkunftsgruppe; innerhalb der sozialen Herkunftsgruppen verzeichnet die niedrige soziale Herkunftsgruppe ebenfalls den höchsten Rückgang des Anteils der Geförderten.
- Ab 1985 lag der Anteil der Geförderten innerhalb der erwerbsstatistischen Gruppe der Studierenden, deren Väter Arbeiter sind, unter der entsprechenden Förderquote nach dem Honnefer Modell des Jahres 1967.
- Ab 1982 sank die Förderquote bis zum Jahr 1997 unter den Stand der Gesamtförderquote aus dem Jahr 1959.

Weshalb die Förderquote so stark zusammenschrumpfte, weshalb auch die Anteile der Geförderten aus der erwerbsstatistischen Gruppe der Arbeiter wie auch der niedrigen sozialen Herkunftsgruppe so stark zurückgingen, kann zum Teil mit den veränderten Rahmenbedingungen erklärt werden, zum Teil mit der Entwicklung der Förderhöchstsätze.

Die Veränderungen der Bedingungen, unter denen das BAföG gewährt wird, werden in den folgenden Abschnitten dargelegt.

Es stellt sich bei all den hier aufgezeigten Entwicklungen generell die Frage, wie es sein kann, daß eine Förderung nach dem BAföG – die ja denen zugute kommen soll, die sonst nicht über die finanziellen Ressourcen verfügen können, um ein Studium zu absolvieren – von 40% (bezogen auf die Förderquote insgesamt nach sozialer Herkunft) bzw. 30% (bezogen auf die Förderquote innerhalb der Bezugsgruppen) der Studierenden in Anspruch genommen wird, die der gehobenen und hohen sozialen Herkunftsgruppe angehören.

Daß die Anteile der Geförderten aus den beiden unteren sozialen Herkunftsgruppen an der Gesamtheit der BAföG-Empfänger stetig im Fallen begriffen ist, mag noch mit der Risikoaversion Studierender aus diesen Herkunftsgruppen zu erklären sein – dies betrifft vor allem die Zeit, während der das BAföG als Vollkredit gewährt wurde –, daß jedoch der Anteil der Geförderten aus der gehobenen sozialen Herkunftsgruppe als einziger weiter im Steigen begriffen ist, wirft dann doch die Frage auf, ob das BAföG tatsächlich überwiegend jenen noch zukommt, für die es einst gedacht war.

#### **2.4.4 Die BAföG-Novellierungen**

Das BAföG wurde seit seiner Einführung Anfang der 1970er Jahre immer wieder geändert: So werden etwa die Förderhöchsätze immer wieder angepaßt, die elterlichen Freibeträge erhöht und vor allem die Zahlungs- und Rückzahlungsmodalitäten immer wieder verändert.

Im Jahr seiner Einführung, 1971, wurde das BAföG als Zuschuß gezahlt, als Vollzuschuß. Der Förderhöchsatz lag seinerzeit bei 420.-DM. Es gab die Möglichkeit, den elterlichen Zuschußanteil, wenn dieser von den Eltern nicht aufgebracht wurde, als verzinsliches Darlehen zu erhalten; der Zinssatz lag bei 4%<sup>92</sup>.

Mit dem 2. Änderungsgesetz im Jahr 1974, dem 3. Änderungsgesetz und dem Haushaltstrukturgesetz im Jahr 1975 ergaben sich bereits erste einschneidende Änderungen, die in der 8. Sozialerhebung aus dem Jahr 1978 kritisch kommentiert wurden: „Das 2. Ände-

---

<sup>92</sup> Kath (1974) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 98.

rungsgesetz führte weiterhin das mit dem Honnefer Modell verschwundene Grunddarlehen, also die generelle Selbstbeteiligung der Geförderten an den Kosten ihres Studiums, wieder ein (§17 Abs. 2 BAföG)[. . .] Das Haushaltsstrukturgesetz vom 18.12.1975 [. . .] erhöhte die Grunddarlehensbeträge auf 110.- und 130.- je Monat. Wer aber nach einem Studium von 10 Semestern bei einem Darlehensbetrag von DM 130.- (außerhalb des Elternhauses wohnend) je Monat die Hochschule verläßt, nimmt Schulden von DM 7.800 mit.<sup>93</sup>

Des weiteren entfiel nun die Möglichkeit, den nicht gezahlten elterlichen Zuschuß als Darlehen zu erhalten, ohne die Eltern mit einer Klage zu konfrontieren: „Die Neufassung des BAföG stellt die Betroffenen vor die Alternative, eine Klage gegen ihre Eltern zu veranlassen oder sich den entsprechenden Geldbetrag auf andere Weise zu beschaffen, sei es durch Werkarbeit oder durch Aufnahme von Krediten.“<sup>94</sup>

Die darüber hinaus sich ergebende Verschiebung der Verbesserung der Förderungsbeträge und der Freigrenzen aufgrund des Haushaltsstrukturgesetzes, „ . . . bei gleichzeitig ansteigenden Lebenshaltungskosten führte zu einer Abnahme der Quote der Geförderten.“<sup>95</sup>

Schließlich ordnete das Haushaltsstrukturgesetz an, daß bei einem Studienfachwechsel nach dem zweiten Semester die Förderung nur noch als Darlehen gewährt wurde, sofern nicht ein unabweisbarer Grund vorlag<sup>96</sup>.

In der Folge wurden die Bedarfssätze immer wieder angepaßt, die Rahmenbedingungen wurden verändert. Die einschneidendste Änderung erfolgte im Jahr 1983: Die Förderung wurde auf ein Volldarlehen umgestellt. Dies war eine Veränderung der Rahmenbedingungen des BAföG, der einen starken Rückgang der Förderquote zur Folge hatte.

In der 11. Sozialerhebung aus dem Jahr 1986 wird nur kurz mit Hinweis auf den sechsten BAföG-Bericht bemerkt: „Der Rückgang des Gefördertenanteils läßt sich teilweise mit den Auswirkungen gesetzgeberischer Maßnahmen erklären: „Das siebte Gesetz zur Änderung des BAföG (7. BAföGÄndG), das zweite Gesetz zur Verbesserung der Haushaltsstruktur

---

<sup>93</sup> Kath (1978) u. a.: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 83.

<sup>94</sup> Kath (1978) u. a.: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 83f.

<sup>95</sup> Kath (1978) u. a.: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 84.

<sup>96</sup> Kath (1978) u. a.: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 83.

(2. Haushaltsstrukturgesetz – 2. HstruktG) und das Gesetz zur Wiederbelebung der Wirtschaft und Beschäftigung zur Wiederbelebung der Wirtschaft und Beschäftigung und zur Entlastung des Bundeshaushalts (Haushaltsbegleitgesetz 1983) haben den Förderungsbe- reich eingeschränkt.“ (Sechster BAföG-Bericht nach § 35 1986, 3).<sup>97</sup>

Wurden in den 1970er Jahren die Veränderungen des BAföG stets ausführlich behandelt und durchaus auch kritisch kommentiert, so findet sich in der 11. Sozialerhebung nicht einmal der kleinste Hinweis auf den Inhalt der Gesetzesänderung, und das, obwohl das Jahr 1983 eine grundlegende Veränderung der Rahmenbedingung hervorbrachte, die auch direkt einen starken Rückgang der Förderquote nach sich zog.

Im 7. BAföGÄndG wurde der § 17 (Förderungsart) dahingehend abgeändert, daß nun im Falle einer beruflichen Qualifizierung nach Erwerb der Hochschulreife, für deren Durch- führung dieser Erwerb nicht Voraussetzung war, die Förderung nur noch als VollDarlehen gewährt wurde; mit anderen Worten: Wer nach dem Abitur eine Lehre machte und danach studieren wollte, konnte BAföG nur noch als Darlehen erhalten<sup>98</sup>.

Der entscheidende Passus, der das BAföG grundsätzlich nur noch als Darlehen gewährt, steht hingegen nicht im BAföG-Änderungsgesetz, sondern im Haushaltsbegleitgesetz vom 23.12.1983. Dort heißt es: „§ 17 Förderungsarten (1) Ausbildungsförderung wird vorbe- haltlich des Absatzes 2 als Zuschuß gewährt. (2) Bei dem Besuch von Höheren Fachschu- len, Akademien und Hochschulen sowie bei der Teilnahme an einem Praktikum, das im Zusammenhang mit dem Besuch dieser Ausbildungsstätten steht, wird Ausbildungsförde- rung als Darlehen geleistet.“<sup>99</sup>

Kritisch beurteilt wurden die Folgen der Umstellung des BAföG auf ein VollDarlehen vom damaligen Präsidenten des Deutschen Studentenwerks, v. Mutius, im Jahr 1988, dem vor- läufigen Höhepunkt des Rückgangs der BAföG-Quote: „Die gravierendste Änderung des Bundesausbildungsförderungsgesetzes war 1983 die Umstellung der Förderungsart in § 17 von bisher Zuschuß mit Grunddarlehensanteil auf eine volle Darlehensförderung. Die Si- tuation für Studenten aus einkommensschwachen Familien hat sich damit erheblich ver- schlechert. Zu dem ständigen Rückgang der Quote der Geförderten, die nach Inkrafttreten

---

<sup>97</sup> Isserstedt (1986) u. a.: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 255.

<sup>98</sup> 7. BAföGÄndG, Artikel 1, Absatz 11, S. 628

<sup>99</sup> Haushaltsbegleitgesetz 1983, S. 1886.

des Gesetzes 1971 bei 40% lag und heute an manchen Hochschulen schon unter 20% liegt, hat auch die meist verspätete und unzureichende Anhebung der Freibeträge und der Bedarfssätze beigetragen.<sup>100</sup>

Vor diesem Hintergrund scheint es verständlich, weshalb die Bemessungsgrundlage für die Berechnung der BAföG-Quote, zwei Jahre nach Inkrafttreten der einschneidenden Umstellung auf ein Volldarlehen, verändert wurde: Nach der Umstellung auf Volldarlehen brach die BAföG-Quote ein, von 37% im Jahr 1982 auf nur noch 27% im Jahr 1985; die Umstellung der Bemessungsgrundlage im Jahr 1985, ein Jahr vor Erscheinen der 11. Sozialerhebung, konnte einen deutlichen Rückgang der BAföG-Quote zwar auch nicht verbergen, doch lag die BAföG-Quote nach der neuen, „Normativen Methode“, nun bei immer noch 32,4%<sup>101</sup>, d. h. ein Drittel der Studierenden erhielt eine Förderung nach dem BAföG – auf der Grundlage einer veränderten Erhebungsmethodik.

Erst im Jahr 1990 wurde das BAföG wieder teils als Zuschuß, teils als Darlehen gewährt, durch das 12. BAföGÄndG: „§ 17 Abs. 2 wird wie folgt geändert: a) In Satz 1 wird das Wort „Ausbildungsförderung“ durch die Wörter „der monatliche Förderungsbetrag zur Hälfte“ ersetzt.“<sup>102</sup>

---

<sup>100</sup> Bachmann: Bundesausbildungsförderungsgesetz: mit Verwaltungsvorschriften, Vorwort des Herausgebers.

<sup>101</sup> Isserstedt (1986) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 258, Bild 7.1.

<sup>102</sup> 12. BAföGÄndG, Artikel 16, a), S. 939.

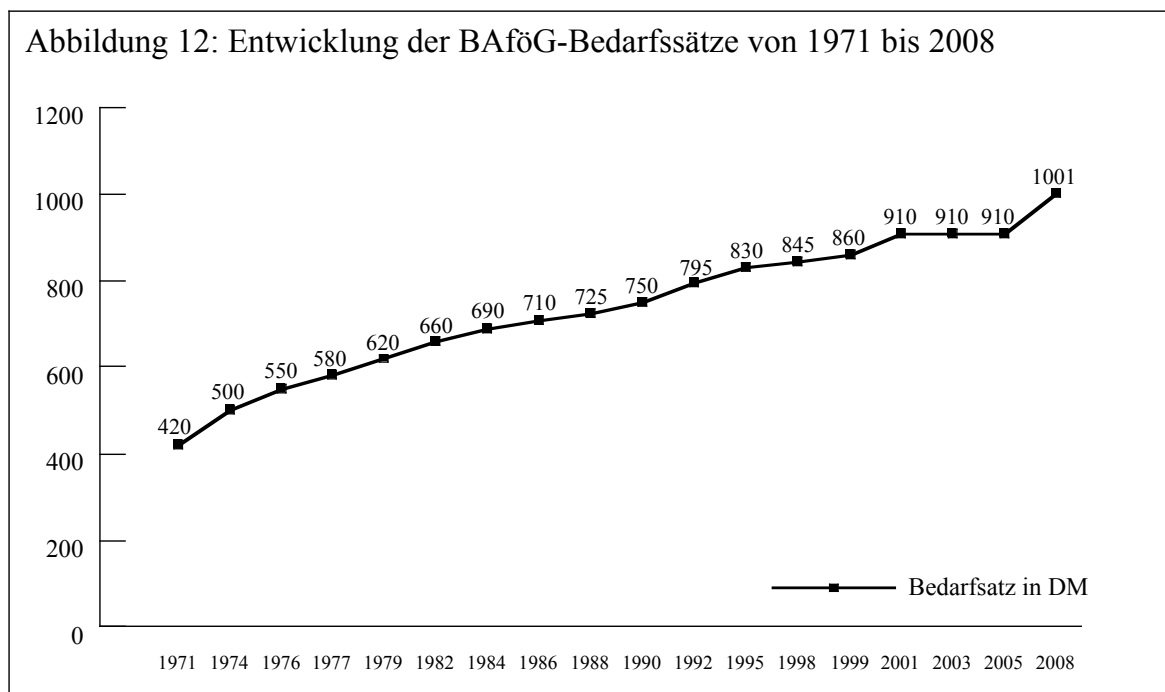


### 2.4.4.1 Die Entwicklung der Bedarfssätze

Doch waren es nicht alleine die jeweiligen Gesetzesänderungen, die die Bedingungen der Förderung durch das BAföG verschärften; hinzu kam die ungenügende Anpassung der Bedarfssätze, wie dies im Zitat von v. Mutius bereits anklang.

Schon 1985 wurde diese ungenügende Anpassung und die daraus resultierende, immer größer werden Deckungslücke zwischen der Bedarfssatzhöhe und dem Ansteigen des Verbraucherpreisindex im 6. BAföG-Bericht moniert: „Der Beirat stellt mit Bedauern fest, daß sich die Schere zwischen dem Index der Bedarfssätze und dem Preisindex seit Einführung des BAföG weiter geöffnet hat und der Index der Freibeträge weiterhin stark hinter der Einkommensentwicklung zurückbleibt.“<sup>103</sup>

Einen Überblick über die Entwicklung der Bedarfssätze (für Studierende, die nicht bei den Eltern wohnen, ohne besondere Zuschläge wie erhöhter Mietzuschuß, Kranken- und Pflegeversicherungszuschuß etc.) gibt die Abbildung 12<sup>104</sup>.



<sup>103</sup> Bundesministerium für Wissenschaft und Bildung (1986): Sechster Bericht nach § 35 BAföG, S. 30.

<sup>104</sup> Quelle: Eigene Darstellung nach: 1971-1976: Onken, Ausbildungsfinanzierung im Rahmen des Familienlastenausgleichs, S. 170; 1977-1979: Statistisches Bundesamt (1989): Fachserie 11, S. 6; 1982-1990: Statistisches Bundesamt (1993): Fachserie 11, S. 7; 1992-2001: Statistisches Bundesamt (2001): Fachserie 11, S. 9; seit März 2001 keine weitere Anpassung der Bedarfssätze bis 2008; Für 2008: Bundesministerium für Bildung und Forschung (2008): Das neue BAföG, § 13, Bedarf für Studierende.

Zunächst zeigt die Abbildung, daß zwischen den beiden letzten Anpassungen der Bedarfssätze sieben Jahre liegen; eine so große zeitliche Differenz bei der Anpassung der Bedarfssätze gab es in den letzten 35 Jahren bislang nicht.

Möglicherweise hängt dies zusammen mit dem Fehlen des Ausweises der monatlichen Gesamtausgaben der Studierenden in der 17. Sozialerhebung – üblicherweise basieren die Anpassungen der Bedarfssätze auch auf den Daten zu den Ausgaben der Studierenden in den Sozialerhebungen.

#### **2.4.4.2 Bedarfssätze und Bedarfsermittlung**

Bis zur einschließlich 16. Sozialerhebung wurden regelmäßig die monatlichen Einnahmen und Ausgaben ermittelt. Begründet wurde die Ermittlung der monatlichen Ausgaben der Studierenden stets mit der Notwendigkeit, eine Antwort auf die Frage zu geben, wie hoch der Bedarf zur Deckung der Lebenshaltungskosten eines Studierenden anzusetzen sei, somit eine Orientierungshilfe zu den zu erwartenden Kosten den Studierenden und ihren Eltern zu geben – und bei der Ermittlung der Bedarfssätze nach dem BAföG einen Anhaltspunkt zu liefern.

In der 15. Sozialerhebung z. B. heißt es einleitend zum Abschnitt der monatlichen Ausgaben der Studierenden: „Die im Rahmen der Sozialerhebung dreijährlich ermittelten tatsächlichen Ausgaben der Studierenden bleiben als die einzige objektive Datenbasis übrig, die es ermöglicht [. . .] eine pragmatische Antwort auf die eingangs aufgeworfene Frage zu geben.“<sup>105</sup>

Ganz ähnlich lautet die Begründung in der Einleitung zum Kapitel „Lebenshaltungskosten – Ausgaben der Studierenden“ der 16. Sozialerhebung, in der die monatlichen Ausgaben der Studierenden ermittelt wurden: „Wie viel Geld ist nötig, um den Lebensunterhalt während des Studiums angemessen bestreiten zu können? Diese Frage stellt sich für Studierende und deren Eltern, aber auch für den Staat, wenn die Bedarfssätze der subsidären Ausbildungsförderung anzupassen sind. . . Die dreijährlich ermittelten tatsächlichen Ausgaben der Studierenden sind eine Datenbasis, die es ermöglicht, bezogen auf den studentischen Haushaltstyp „Normalstudent“ (ledige, außerhalb des Elternhauses lebende Studierende im

---

<sup>105</sup> Schnitzer (1998) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 210.

Erststudium) eine pragmatische Antwort auf die eingangs aufgeworfene Frage zu geben. Vor allem aus der gleichzeitigen Beobachtung der Entwicklung der tatsächlichen Ausgaben der Studierenden und der generellen Entwicklung der Lebenshaltungskosten, lassen sich Anhaltspunkte zur objektiven Bewertung der studentischen Lebenshaltungskosten ableiten.<sup>106</sup>

Die 17. Sozialerhebung im Jahr 2003 führte die Zeitreihe der Ermittlung der monatlichen Ausgaben der Studierenden vorläufig nicht mehr fort. Zur Begründung heißt es dort: „Aufgrund der methodischen Schwierigkeiten, die individuellen monatlichen Ausgaben der Studierenden für eine Vielzahl von Ausgabenpositionen genau zu erfassen, wurde dieser Teil des Fragebogens gegenüber der 16. Sozialerhebung erheblich gekürzt. Mit der Kürzungsentscheidung wurde auch der methodisch nicht einlösbarer Anspruch aufgegeben, über eine relativ detaillierte Erfassung der Einzelpositionen der Lebenshaltung die Summe der monatlichen Ausgaben zu ermitteln.“<sup>107</sup>

Daß es schwierig bis unmöglich ist, die individuellen monatlichen Ausgaben der Studierenden für eine Vielzahl von Ausgabe-positionen genau zu erfassen, steht außer Frage – doch hat zu keiner Zeit der Ermittlungen der monatlichen Ausgaben ein Anspruch bestanden, die monatlichen Ausgaben exakt zu erfassen.

Die Angaben zu den monatlichen Ausgaben der Studierenden waren immer schon nur der Versuch, zumindest ab 1982, mit der Einführung des „Normalstudenten“, einen Anhaltspunkt, eine Orientierungshilfe zu liefern, etwa um die Bedarfssätze nach dem BAföG berechnen zu können.

Im 6. BAföG-Bericht wird auf die Ermittlung der monatlichen Ausgaben durch die Sozialerhebung, insbesondere in bezug auf die Einführung der Kategorie des „Normalstudenten“ in der 11. Sozialerhebung wie auch zur Bedeutung der Ermittlung der Ausgaben, ausführlich Stellung genommen: „Das Ergebnis der diesjährigen Schätzung des Deutschen Studentenwerks [ . . . ] liegt ganz erheblich über den entsprechenden Förderungssätzen nach dem BAföG. Allerdings hält auch das Deutsche Studentenwerk diesen Betrag als Grundla-

---

<sup>106</sup> Schnitzer (2001) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 186.

<sup>107</sup> Isserstedt (2004) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 216.

ge der Bemessung der staatlichen Ausbildungsförderung nicht für geeignet [. . .] Die Sozialerhebungen des Deutschen Studentenwerks sind demgegenüber in ihren Aussagen über die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland realistischer. Zur 11. Sozialerhebung, die wiederum von der HIS-GmbH durchgeführt worden ist, liegt inzwischen ein Vorbericht vor. Er stellt – wie frühere Berichte auch – u. a. Einkommen und monatliche Ausgaben der Studierenden gegenüber und unterscheidet dabei zwischen Barausgaben und Bareinnahmen sowie dem Geldwert unbarer Zuwendungen. Der 4. und 5. Bericht nach § 35 BAföG setzten sich mit den Methoden der Sozialerhebungen auseinander. Das ist nach weiterer Differenzierung der Datenerhebung für die 11. Sozialerhebung nicht mehr erforderlich. Sie faßt unter der Kategorie „Normalstudent“ die Studenten zusammen, die außerhalb des Elternhauses leben, ledig sind und sich im Erststudium befinden. Das ist – verkürzt formuliert – der „Student des BAföG.“<sup>108</sup>

Seit der 11. Sozialerhebung im Jahr 1982 ist also die Methode zur Ermittlung der monatlichen Einnahmen und Ausgaben diejenige Methode, die zur Bedarfsermittlung nach dem BAföG hervorragend geeignet ist; der „Normalstudent“ ist der Student, den die Berichterstatter als denjenigen betrachten, auf den die Bedarfssätze nach dem BAföG ausgerichtet werden können.

In späteren BAföG-Berichten wurde dann auch immer wieder, im Abschnitt zur Bedarfsermittlung, auf die Sozialerhebungen und die in ihnen enthaltenen Berechnungen des Bedarfs eines „Normalstudenten“, der die monatlichen Einnahmen und Ausgaben einander gegenüberstellt, Bezug genommen.

Noch im 15. BAföG-Bericht aus dem Jahr 2003 heißt es einleitend im Abschnitt über die Bedarfsermittlung: „Bei der Bedarfsermittlung hält die Bundesregierung an der seit Mitte der 70er Jahre geübten Methode fest, die geltenden Bedarfssätze in regelmäßigen Abständen unter Berücksichtigung der Veränderungen der Lebenshaltungskosten, der Einkommensverhältnisse, des Konsumverhaltens, der finanzwirtschaftlichen Entwicklung und anderer auf Bedarfsdeckung zielender Sozialleistungen zu überprüfen. Das Deutsche Studentenwerk führt, gefördert vom BMBF in regelmäßigen zeitlichen Abständen Erhebungen durch. Nach deren Ergebnissen wurden bisher die für die Bedarfsermittlung eines „Normalstudenten“, d. h. eines außerhalb des Elternhauses lebenden, ledigen Studierenden im

---

<sup>108</sup> Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (1986): Sechster Bericht nach § 35 BAföG, S. 26f.

Erststudium, im folgenden dargestellten relevanten Werte ermittelt. Diesem Bericht liegen die Ergebnisse der im Sommer 2000 von der HIS Hochschul-Informationssystem GmbH Hannover durchgeführten 16. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks zugrunde.<sup>109</sup>

---

<sup>109</sup> Bundesministerium für Bildung und Forschung (2003): Fünfzehnter Bericht nach § 35 BAföG, S. 38.

### 2.4.4.3 Bedarfsermittlung und monatliche Gesamtausgaben der Studierenden

Grundlage der Berechnung der monatlichen Gesamtausgaben der Studierenden sind die verschiedenen Ausgabepositionen, die in den Sozialerhebungen differenziert ausgewiesen werden. In der 16. Sozialerhebung aus dem Jahr 2001 sind die Gesamtausgaben unterteilt in Ausgaben für:

- Miete,
- Ernährung,
- Kleidung/Körperpflege,
- Fahrtkosten,
- Lernmittel
- Sonstiges.

Die unter Sonstiges aufgeführten Ausgaben sind der Abbildung zu entnehmen, die der 16. Sozialerhebung entnommen ist<sup>110</sup>.

**Bild 6.15 Sonstige regelmäßige Ausgaben**  
 Bezugsgruppe „Normalstudent“, arithm. Mittel in DM, bezogen auf den Anteil der Studierenden, in %, mit entsprechenden Ausgaben

Ausgabenposition	2000		1997	
	DM	%	DM	%
- Krankenversicherung, Arztkosten, Medikamente	102	41	95	46
- Tabak, Zigaretten	71	25	72	27
- Telefongebühren, Porto	70	95	61	84
- Kneipe/Disco u. ä.	65	87	66	89
- Theater/Film/Konzerte	28	83	27	83
- Zeitungen/Zeitschriften/Literatur (nicht Fachliteratur)	26	75	25	82
- Übrige (Hobby, Sport u. ä.)	66	45	68	69
Sonstiges	256	99,6	263	99,8

DSW/HIS 16. Sozialerhebung

Die Einzelposten Krankenversicherung/Arztkosten/Medikamente und Telefongebühren/Porto, die in der 16. Sozialerhebung – wie in den übrigen Sozialerhebungen zuvor auch

<sup>110</sup> Abbildung entnommen aus Schnitzer (2001) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 208.

– in der Kategorie Sonstiges aufgelistet sind, werden in der 17. Sozialerhebung separat ausgewiesen, als eigene Kategorien. Die Aussage im 16. BAföG-Bericht: „Weggefallen ist der Posten für sonstige Ausgaben, hinzugekommen sind die Posten für Krankenversicherungskosten und Telekommunikation.“<sup>111</sup>, ist also nicht ganz zutreffend.

Es fallen also weg in der 17. Sozialerhebung die Angaben für die Ausgaben der folgenden Posten:

- Tabak, Zigaretten
- Kneipe, Disco u. ä.
- Theater/Film/Konzerte
- Zeitungen/Zeitschriften/Literatur (nicht Fachliteratur)
- Übrige (Hobby, Sport u. ä.)

Diese Posten wurden in den vorhergehenden Sozialerhebungen regelmäßig erfaßt. In der 16., 15., 14., und 13. Sozialerhebung sind diese Posten ausweislich der Fragebogen und der Randauszählungen zusammen mit den Posten Krankenversicherung und Telekommunikation unter der Kategorie Sonstiges erfaßt worden. In der 17. Sozialerhebung werden ausweislich des Fragebogens und der Randauszählung alleine die oben aufgeführten fünf Posten nicht mehr ermittelt – darüber hinaus wurden alle anderen Posten der Gesamtausgaben exakt so erfaßt wie in den Sozialerhebungen zuvor, bis auf die Ausgaben für Körperpflege.

In der 17. Sozialerhebung werden auch die Ausgaben für Körperpflege nicht mehr ausgewiesen, die in den Sozialerhebungen zuvor in der Kategorie Kleidung/Wäsche/Körperpflege miterfaßt wurden. Möglicherweise sind die Ausgaben jedoch in der Kategorie Kleidung miterfaßt worden: die Ausgaben der Kategorie Kleidung in der 17. Sozialerhebung (57 Euro)<sup>112</sup> geben in etwa den Betrag wieder, der in der 16. Sozialerhebung für die Kategorie Kleidung/Wäsche/Körperpflege (119 DM)<sup>113</sup> ausgewiesen wird. Ausweislich des Fragebogens und der Randauszählung wurden diese Ausgaben in der 17. Sozialerhebung jedenfalls erstmals nicht mehr ermittelt.

---

<sup>111</sup> Bundesministerium für Bildung und Forschung (2005): Sechzehnter Bericht nach § 35 BAföG, S. 41.

<sup>112</sup> Isserstedt (2004) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 224.

<sup>113</sup> Schnitzer (2001) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 205.

Die aus dem Fragebogen herausgekürzten Fragen betreffen mit Ausnahme der Ausgaben für Tabak/Zigaretten die Ausgaben, die Studierende monatlich tätigen, um am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben.

Zu diesen Ausgaben, den Ausgaben für einen Theater-, Konzert- oder Discobesuch, für den Kauf von Zeitschriften, den Ausgaben für den Besuch von Studentenclubs, für die Pflege eines Hobbys, den Ausgaben für sportliche Aktivitäten heißt es in der 4. Sozialerhebung aus dem Jahr 1964: „... und nicht zuletzt handelt es sich bei ihm um einen jungen Menschen. Er muß imstande sein, am kulturellen und gesellschaftlichen Leben teilzunehmen, sich politisch zu informieren, sich vielerorts zu bilden, soll er später den Aufgaben gerecht werden, die ihm von der Allgemeinheit gestellt werden. Das alles kostet Geld.“<sup>114</sup>

Was in der 17. Sozialerhebung also nicht mehr ermittelt wird, das ist gewissermaßen der Kulturetat der Studierenden, es handelt sich bei diesen Posten um Ausgaben, die nicht notwendigerweise getätigt werden müssen, um Ausgaben, die die kulturellen wie sozialen Bereiche der Studierenden tangieren; oder wie es in der 16. Sozialerhebung zu den sonstigen Ausgaben heißt: „Zu den sonstigen Ausgaben zählen die in Bild 6.15 aufgezählten Ausgabenpositionen. Dabei handelt es sich um unumgängliche Ausgaben (z. B. Krankenversicherung), aber auch – zumindest unter dem Aspekt des notwendigen Bedarfs – um verzichtbare Ausgaben wie z. B. für Tabak, Zigaretten, Kneipe, Disco.“<sup>115</sup>

Zu den „verzichtbaren Ausgaben“ wurde indes bereits in der 6. Sozialerhebung aus dem Jahr 1964 hinsichtlich der mehr oder weniger notwendigen Ausgaben angemerkt: „Wenn von „notwendigen“ Ausgaben eines Studierenden gesprochen wird, so ist damit nicht das physische Existenzminimum gemeint. „Notwendig“ heißt hier jener Umfang an finanziellen Mitteln, der einem Studierenden ermöglicht, seine spezifische Aufgabe zu erfüllen. Er muß ein Zimmer haben, in dem er leben und arbeiten kann, er muß sich Bücher kaufen können, keinen zu großen Teil der täglichen Zeit für den Weg zur Hochschule aufbringen, keine Sorgen um die Ausgaben für das tägliche Essen haben, und letztlich muß jener finanzielle Spielraum verbleiben, der den Kontakt mit der Umwelt, mit dem geistigen Leben und den politischen Strömungen der Zeit ermöglicht. Denn von ihm wird ein Urteil auch über Dinge erwartet, die nicht unmittelbar zu seinem Fachgebiet gehören... So reicht der

---

<sup>114</sup> Kath (1964): Das soziale Bild der Studentenschaft in Westdeutschland und Berlin, S. 44.

<sup>115</sup> Schnitzer (2001) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 208.



Begriff des „Notwendigen“ über sein subjektives Moment hinaus in die jetzige und spätere gesellschaftliche Funktion der Studentenschaft.“<sup>116</sup>

Im 16. BAföG-Bericht wird zu den in der 17. Sozialerhebung ausgewiesenen Daten und zur Vergleichbarkeit der monatlichen Ausgaben der Studierenden folgendes bemerkt: „Eine direkte Vergleichbarkeit mit der im letzten Bericht genannten Summe der durchschnittlichen Gesamtausgaben, die sich auf 639 Euro belief, ist aus den oben dargestellten Gründen nicht gegeben. Allerdings erlauben die ausgewählten Einzelposten, die von denen in den Gesamtausgaben enthaltenen Posten nicht gravierend abweichen, zumindest eine Annäherung an die durchschnittlichen Gesamtausgaben. Die Addition der genannten Einzelposten ergibt einen Betrag von 698 Euro im arithmetischen Mittelwert.“<sup>117</sup>

Die allgemeine Schlußfolgerung im 16. BAföG-Berichts lautet daher: „Trotz der fehlenden unmittelbaren Vergleichbarkeit dürfte die Schlussfolgerung, dass die durchschnittlichen Ausgaben eines Studierenden gegenüber dem letzten Berichtszeitraum angestiegen sind, zulässig sein.“<sup>118</sup> Unklar blieb allerdings, wie stark die Ausgaben gestiegen waren – bis zum Erscheinen der 18. Sozialerhebung.

In der 2007 erschienen 18. Sozialerhebung des DSW werden die Ausgaben nun wieder aufgelistet. Die Ausgaben werden allerdings nicht wie in den vielen Erhebungen zuvor dargestellt, sondern in Form von vier Ausgabequartilen in Abhängigkeit von der Höhe der Einnahmen; daneben gibt es aber auch noch die Postition „insgesamt“, welche dem arithmetischen Mittel der Quartile entspricht.

Die einzelnen Ausgabepositionen werden nun nicht mehr länger als Summe dargestellt, sondern eben in Einzelpositionen. Der Gesamtbetrag für die dort aufgeführten Ausgabepositionen beläuft sich im Mittel auf 739.- Euro<sup>119</sup> für das Jahr 2006.

Für das Jahr 2003 ergibt sich ausweislich der Summe der dort aufgeführten Ausgabepositionen ein Betrag von 698.- Euro – ohne Berücksichtigung der Kosten für Sport, Kultur,

---

<sup>116</sup> Kath (1969) u. Wolf: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 69f.

<sup>117</sup> Bundesministerium für Bildung und Forschung (2005): Sechzehnter Bericht nach § 35 BAföG, S. 41.

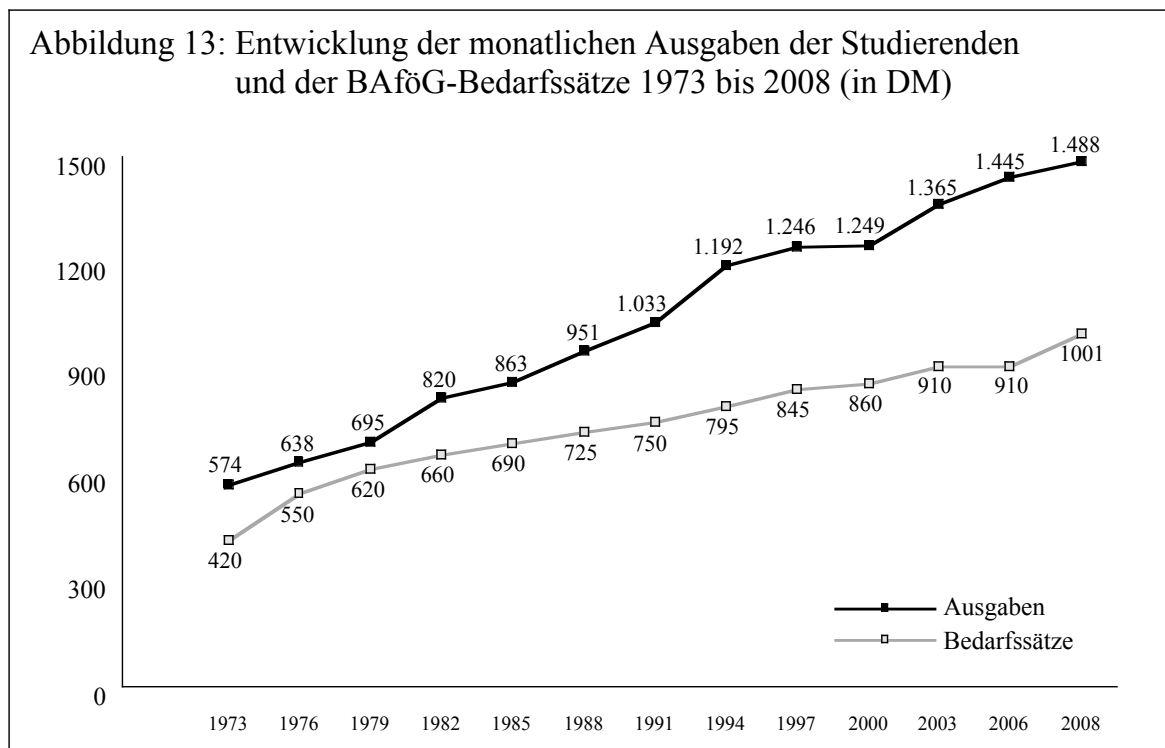
<sup>118</sup> Bundesministerium für Bildung und Forschung (2005): Sechzehnter Bericht nach § 35 BAföG, S. 41.

<sup>119</sup> Isserstedt (2007) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 239.

Freizeit, die dort nicht ausgewiesen sind<sup>120</sup>. Dieser Betrag beläuft sich im Jahr 2006 auf 62.- Euro. Addiert man diesen Betrag zu den übrigen Ausgabepositionen aus dem Jahr 2003, kommt man auf einen Gesamtbetrag von 760.- Euro (1486 DM).

Im Jahr 2008, ein Jahr nach Erscheinen der 18. Sozialerhebung – diesmal wieder mit der Darstellung der monatlichen Ausgaben der Studierenden – wurden die Bedarfssätze dann wieder angepaßt, nach sieben langen Jahren.

Eine Gegenüberstellung der Entwicklung der Bedarfssätze (vgl. Abb. 12) und der monatlichen Ausgaben der Studierenden in Abbildung 13<sup>121</sup> auf der folgenden Seite zeigt, wie weit sich Bedarfssätze und Ausgaben auseinanderentwickelten. Der Bedarfssatzanpassung aus 2008 wurden dabei die monatlichen Ausgaben aus 2006 zuzüglich 3% Preissteigerung gegenübergestellt.



<sup>120</sup> Isserstedt (2007) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 222.

<sup>121</sup> Quelle: Eigene Darstellung der Daten aus Abb. 12 (Bedarfssätze) und nach Daten zu den monatlichen Ausgaben aus: Kath (1974) u. a.: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 127; Kath (1980) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 143; Schnitzer (1983) u. a.: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 153; Schnitzer (1989), Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 251; Schnitzer (2001) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 188; Isserstedt (2007) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 222; Alle Werte ab 1982 arithmetische Mittelwerte, vor 1982 Zentralwerte; bis 1988 nur alte Länder.

Wie aus der Abbildung ersichtlich, haben sich Bedarfssätze und monatliche Ausgaben der Studierenden kontinuierlich auseinanderentwickelt seit 1979. Während der Bedarfssatz eine Steigerung von 138% seit Beginn der Einführung des BAföG aufweist, liegt die Steigerung bei den monatlichen Ausgaben der Studierenden bei 159% im gleichen Zeitraum – im Ergebnis bedeutet dies in absoluten Zahlen eine Deckungslücke zwischen monatlichen Ausgaben und BAföG-Bedarfssatz von fast 500.- DM oder rund 255.- Euro. Zum Vergleich: Im Jahr 1979 lag die Deckungslücke bei 75.- DM oder rund 38.- Euro.

Im Jahr 2006, für das Angaben zu den monatlichen Ausgaben vorliegen (für das Jahr 2008 nur geschätzt, wie erwähnt), war die Differenz noch deutlich höher ausgefallen, hier stand einer Steigerung der monatlichen Ausgaben um 152% eine Steigerung der Bedarfssätze von nur 117% gegenüber. Der Bedarfssatz deckte gerade noch 61% der monatlichen Ausgaben.

Die Anhebung der Bedarfssätze im Jahr 2008 hat also zumindest ein noch stärkeres Auseinandertriften der monatlichen Ausgaben der Studierenden und der Bedarfssätze vorerst verhindert. Der augenblickliche Bedarfssatz deckt die Ausgaben der Studierenden zu 67% – im Jahr 1979 deckte der Bedarfssatz hingegen noch 89% der monatlichen Ausgaben.

Doch nicht nur an der Entwicklung der monatlichen Ausgaben läßt sich die über Jahrzehnte nun schon mangelhafte Anpassung der Bedarfssätze ablesen. Stellt man die Entwicklung der Bedarfssätze der Entwicklung der Verbraucherpreise gegenüber, zeigt sich eine ähnliche Entwicklung.

#### **2.4.4.4 Die Entwicklung der BAföG-Bedarfssätze und der Verbraucherpreise**

Da sich der BAföG-Bedarfssatz zwischen 2001, dem Zeitpunkt der letzten Bedarfsanpassung, und 2008 nicht erhöht hat, der Verbraucherpreisindex dagegen Jahr für Jahr weiter ansteigt, steht zu vermuten, daß der BAföG-Bedarfssatz mittlerweile auch bezüglich der Entwicklung des Preisindex weiter ins Hintertreffen geraten ist.

Schon 1985 wurde diese ungenügende Anpassung und die daraus resultierende, immer größer werden Deckungslücke zwischen der Bedarfssatzhöhe und dem Ansteigen des Verbraucherpreisindex im 6. BAföG-Bericht moniert: „Der Beirat stellt mit Bedauern fest, daß

sich die Schere zwischen dem Index der Bedarfssätze und dem Preisindex seit Einführung des BAföG weiter geöffnet hat und der Index der Freibeträge weiterhin stark hinter der Einkommensentwicklung zurückbleibt.<sup>122</sup>

Seither, seit dem 6. BAföG-Bericht hat sich die Schere zwischen Bedarfssätzen und Verbraucherpreisen weiter auseinanderentwickelt. Zwischen 1991 und 2008 stieg der Verbraucherpreisindex von 75,9 auf 106,6 Punkte an (Basisjahr: 2005), eine Steigerung von 40%. Im gleichen Zeitraum belief sich der Anstieg der Bedarfssätze auf 33%.

Betrachtet man den Zeitraum vor der letzten Bedarfssatzanpassung, also bis zum Jahr 2007, wird ersichtlich, wie überfällig die Anpassung des Bedarfsatzes war: Der Verbraucherpreisindex stieg in dieser Zeit von 75,9 Punkten auf 103,9 Punkte, eine Steigerung von 37%, während der Bedarfssatz nur um 21% stieg.

Trotz der erfolgten Anpassung fiel der Anstieg der Lebenshaltungskosten im Zeitraum von 1991 bis 2008 immer noch um 21% höher aus als der Anstieg der Bedarfssätze.

Die Entwicklung der Bedarfssätze gegenüber der Entwicklung der monatlichen Ausgaben der Studierenden wie auch gegenüber der Entwicklung der Verbraucherpreise hat sich im Laufe der Jahrzehnte ähnlich entwickelt wie das Rennen zwischen Hase und Igel: Die Anpassung des Bedarfsatzes hat zu keiner Zeit seit Ende der 1970er Jahre die Entwicklung der monatlichen Ausgaben der Studierenden oder der Verbraucherpreise mehr einholen können.

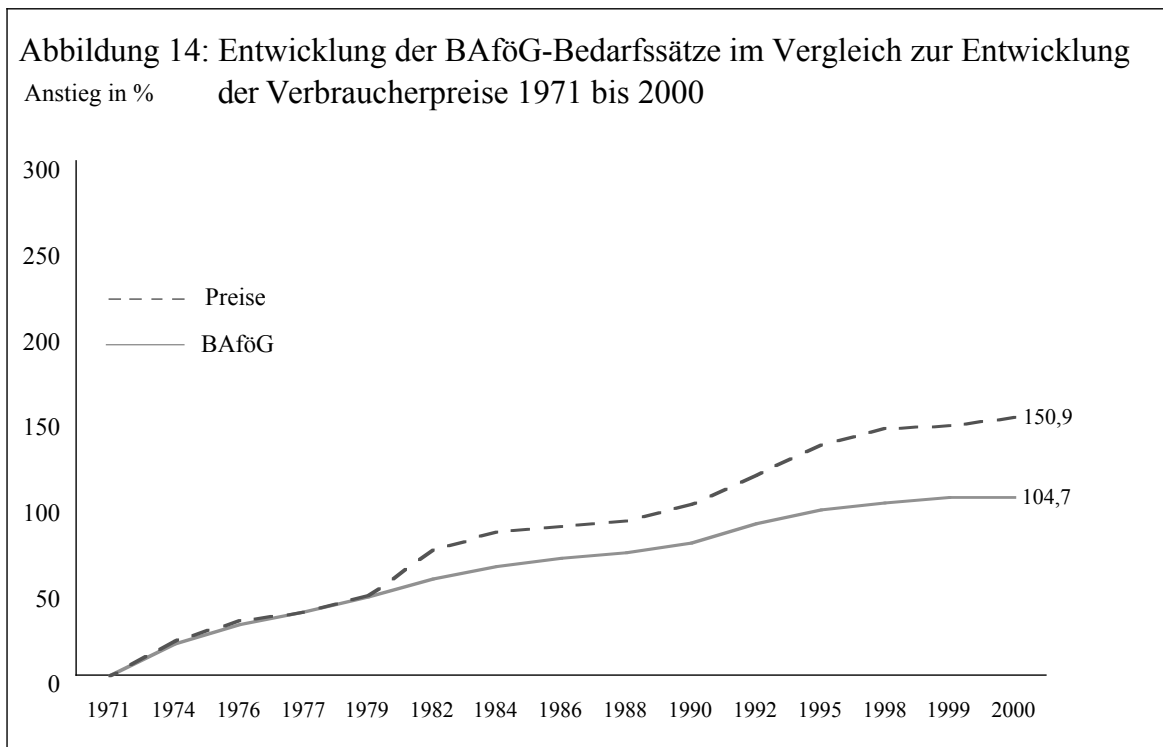
Die Förderung nach dem BAföG ist längst hinter die Anfänge einer mindestens annähernd kostendeckenden Bedarfssatzentwicklung zurückgefallen. Zu wenigstens einem Inflationsausgleich reichen die Anhebungen schon lange nicht mehr hin – geschweige denn zu einer realen Anhebung der Fördersätze.

Für die Zeit von 1971 bis 2000 kann darüber hinaus in der Abbildung 14 aufgezeigt werden, wie die Entwicklung von Verbraucherpreisen und die Entwicklung der Bedarfssätze

---

<sup>122</sup> Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (1986): Sechster Bericht nach § 35 BAföG, S. 30.

sich vollzogen hat<sup>123</sup>. Hier wird deutlich, wie stark sich die Entwicklung der Bedarfssätze von der Entwicklung der Verbraucherpreise abgekoppelt hat – ab 1979.



Bis zum Jahr 1979 entwickelten sich BAföG-Bedarfssatz und Verbraucherpreise nahezu identisch, ab 1982 jedoch, noch stärker seit 1992 hält die Entwicklung der BAföG-Bedarfssätze mit der Entwicklung der Verbraucherpreise nicht mehr Schritt.

Insgesamt stiegen die Verbraucherpreise von 1971 bis 2000 um 150,9%, während die Bedarfssätze nur um 104,7% stiegen. Der Anstieg der Verbraucherpreise übertrifft den Anstieg der Bedarfssätze in diesem Zeitraum also deutlich, wenngleich die Auseinanderentwicklung von Bedarfssätzen und Verbraucherpreise erst ab dem Jahr 1979 zu beobachten ist.

Während der ersten acht Jahre nach Einführung des BAföG wurden die Bedarfssätze immer so weit angehoben, daß sie mit der Preisentwicklung Schritt hielten.

<sup>123</sup> Quelle: Eigene Darstellung nach Daten aus: Statistisches Bundesamt (2002): Statistisches Jahrbuch 2002; Verbraucherpreise: S. 609. Für die Darstellung der Entwicklungen in der Abbildung 14 wurden die Daten des Statistischen Bundesamtes herangezogen, die auf dem Index 1995 = 100 basieren, die Entwicklung der Indizes in einen prozentualen Anstieg umgerechnet und der prozentuale Anstieg des BAföG im gleichen Zeitraum mit abgebildet

Ein Grund für die geringe BAföG-Quote liegt also möglicherweise in den immer weniger attraktiven Bedarfssätzen, die den Bedarf längst schon nicht mehr zu decken imstande sind.

## **2.5 Die Risikoaversion als wesentlicher Faktor für den Verzicht auf BAföG – und für den Verzicht auf einen Studienentscheid**

Ein weiterer Grund liegt allerdings darin, daß Studierende, die dem Grunde nach anspruchsberechtigt wären, keine Förderung beantragen, weil sie der Verschuldung, die sich aus dem Darlehensanteil der Förderung ergibt, entgehen wollen.

In der 4. Sozialerhebung z. B., die 1963 durchgeführt wurde, heißt es zur Risikoverhalten des Studenten: „Er verschuldet sich ungern, da er seinen Weg noch nicht übersieht und ihm niemand ein späteres Einkommen garantiert, aus dem ein Hausstand aufgebaut werden, Kinder ernährt und Schulden zurückgezahlt werden können.“<sup>124</sup>

Nüchterner Realismus, so hat es den Anschein, war seinerzeit nicht nur den Studierenden eigen, sondern ebenso jenen, die deren Situation kritisch beobachteten – von Investitionen, die nach erfolgreichem Abschluß des Studiums mit einer geradezu zwangsläufig erscheinenden Notwendigkeit das Einstreichen einer Bildungsrendite ermöglichen, war selbst in einer Zeit, als der Fachkräftebedarf nahezu jedem Hochschulabsolventen einen gut dotierten Arbeitsplatz in Aussicht stellen konnte, noch keine Rede.

Die Besorgnis, am Ende des Studiums vor einem Berg von Schulden zu stehen, ist bei den Studierenden aus den einkommensschwachen, bildungsfernen Schichten ausgeprägter als bei den Studierenden aus den höheren sozialen Herkunftsgruppen. Dies geht auch aus den Einschätzungen in der 15. Sozialerhebung hervor bezüglich eines so nicht erwarteten Rückgangs der Förderquote.

So wird in der 15. Sozialerhebung aus dem Jahr 1998 zunächst zu Kenntnis genommen, daß trotz verbesserter Rahmenbedingungen die Förderquote nicht gestiegen, sondern vielmehr zurückgegangen ist: „Aufgrund der moderaten Einkommensentwicklung von 3.1% in den alten Ländern bei einer gleichzeitigen Erhöhung des absoluten Freibetrags vom Einkommen der Eltern um 6,3% wäre zu erwarten gewesen, daß mehr Studierende anstatt we-

---

<sup>124</sup> Kath (1964): Das soziale Bild der Studentenschaft in Westdeutschland und Berlin, S. 80.

niger gefördert werden. Allein mit der Einkommensentwicklung ist der Rückgang der BAföG-Quote folglich nicht zu erklären<sup>125</sup>

Bezüglich der Förderung nach schichtenspezifischer Herkunft heißt es dann: „Der „Aus-schöpfungsgrad“ des BAföG ist in den beiden unteren sozialen Herkunftsgruppen mit 70% bzw. 51% relativ hoch. Dennoch stellt sich die Frage, wieso die übrigen Studierenden, insbesondere der unteren Herkunftsgruppe, kein BAföG in Anspruch genommen haben<sup>126</sup>.

Diese Frage wird schließlich wie folgt beantwortet: „Relativ häufig und überproportional im Vergleich mit den Studierenden, die bisher kein BAföG beansprucht haben, wird von Studierenden der unteren Herkunftsgruppe die Nicht-Inanspruchnahme damit erklärt, daß sie keine Schulden machen wollen (11% vs. 5%), und damit, daß der mögliche Förderungsbetrag zu gering ist (7% vs. 4%). Hiermit deutet sich ein Potential von Studierenden an, die möglicherweise bewußt auf eine Förderung verzichten. . . .“<sup>127</sup>

Die Risikoaversion speziell der unteren Herkunftsgruppe, der Arbeiterkinder trägt also sehr wahrscheinlich ebenso bei zum Rückgang der Förderquoten bei, wie dieser in den Abbildungen 9 und 11 aufgezeigt wurde. Daß diese Risikoaversion einen im Vergleich mit den übrigen erwerbstatistischen Gruppen größeren Teil der Arbeiterkinder ganz vom Studium abhält, wird in der Abbildung auf der folgenden Seite, dem Bild 8.3<sup>128</sup>, entnommen aus der 15. Sozialerhebung, deutlich sichtbar.

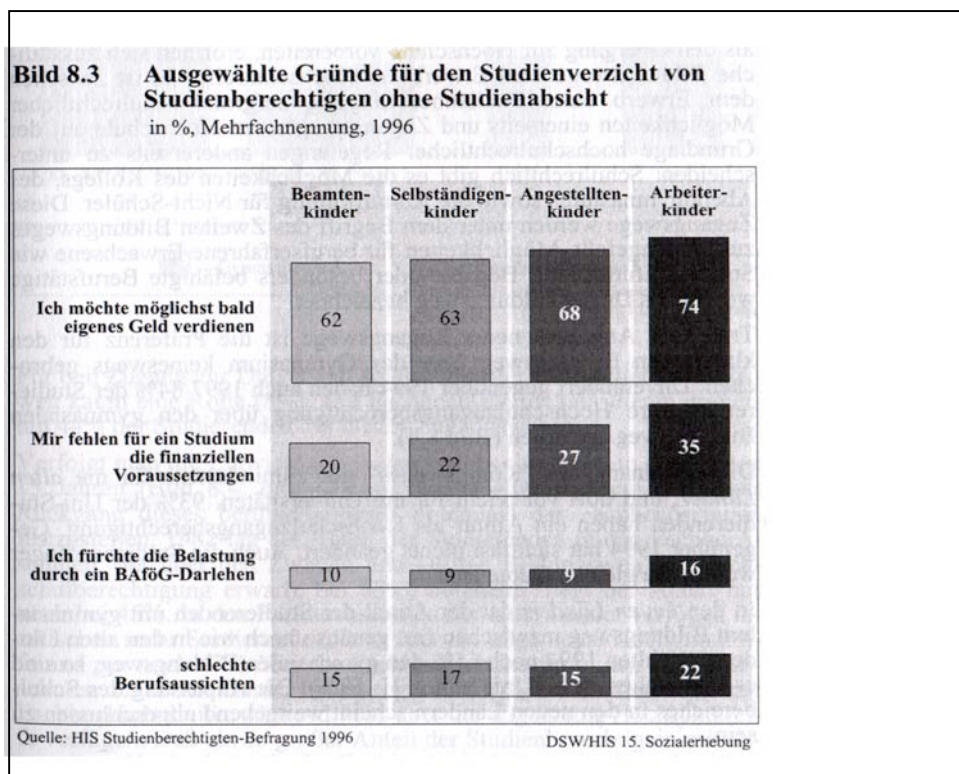
---

<sup>125</sup> Schnitzer (1998) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 247.

<sup>126</sup> Schnitzer (1998) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 254..

<sup>127</sup> Schnitzer (1998) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 255.

<sup>128</sup> Abbildung entnommen aus Schnitzer u. a., (1998), Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 271.



Zum Motiv, aus Angst vor einem Schuldenberg auf eine Förderung nach dem BAföG zu verzichten und damit gleich ganz auf ein Studium zu verzichten, wie auch zu den übrigen Motiven der Arbeiterkinder, überdurchschnittlich häufig auf ein Studium zu verzichten, heißt erläuternd: „Die Auswertung der Motive des Studienverzichts bestätigt diese Vermutung: Arbeiterkinder, die überdurchschnittlich häufig aus finanziell schlechtergestellten und bildungsfernen Elternhäusern stammen, führen ökonomische Gründe stärker für einen Studienverzicht an als z.B. Beamtenkinder (Bild 8.3) . . .“<sup>129</sup>

Es scheint wenig zweifelhaft, daß die Aussicht auf Verschuldung auf Studierende und Studienberechtigte eine abschreckende Wirkung entfaltet. Die Risikoaversion, die in den unteren sozialen Schichten deutlich stärker ausgeprägt ist, ist auch dargelegt worden durch eine Ende 2008 veröffentlichte Studie, in der Studierende aus diesen Schichten die Einführung einer allgemeinen Studiengebühr, die von diesen nur auf Kredit finanziert werden könnte, als Grund für den Verzicht auf ein Hochschulstudium angeben.

In dieser Studie von Heine/Quast/Spangenberg wurden Studienberechtigte, die ihre Hochschulzugangsberechtigung im Schuljahr 2005/06 erwarben, zur Einführung von Studiengebühren befragt. Im Ergebnis zeigt sich, daß die abschreckende Wirkung von Studiengebühren eine ebenso große Rolle für den Studienverzicht spielt, wie die Aussicht auf Verschul-

<sup>129</sup> Schnitzer (1998) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 270f.



dung durch die Inanspruchnahme einer Förderung nach dem BAföG, daß ökonomische Gründe überhaupt eine entscheidende Rolle spielen: „Studiengebühren werden von Studienberechtigten aus Ostdeutschland und aus den *Ländern*, in denen bereits Studiengebühren erhoben werden, etwa gleichhäufig als Studienverzichtsgrund angeführt (25% bzw. 26% der Studienverzichter/innen, vgl. Abb. 2.6, Tab A 2.7). Generell fehlende finanzielle Voraussetzungen für ein Studium (31% vs. 22%) und die mangelnde Bereitschaft, wegen des Darlehensanteils des BAföG Schulden zu machen (27% vs. 20%), sind jedoch in Ostdeutschland deutlich häufiger ausschlaggebende Gründe für den Studienverzicht.“<sup>130</sup>

Die Ergebnisse der Studie von Heine/Quast/Spangenberg zeigen deutlich auf, daß die ökonomischen Rahmenbedingungen, unter denen ein Studium absolviert wird, entscheidenden Einfluß auf den Studienentscheid haben; zeigen weiterhin auf, daß die Aussicht, durch eine Förderung nach dem BAföG sich zu verschulden, nach wie vor abschreckend wirkt.

Ähnliche Ergebnisse zeigt auch eine 2009 erschienene Allensbach-Studie auf, die im Auftrag des Reemtsma Begabtenförderungswerk durchgeführt wurde, die auf den Zusammenhang hinweist zwischen den finanziellen Belastungen durch ein Studium und der damit verbundenen Neigung, eher auf eine Studienaufnahme zu verzichten oder ein Studium abzubrechen.

So gibt etwa unter den Studienberechtigten, die große finanzielle Schwierigkeiten in Verbindung mit einem Studienentscheid erwarten, nicht einmal jeder zweite an, dennoch fest entschlossen zu sein, ein Studium aufzunehmen – während der Anteil unter denen, die keine großen finanziellen Schwierigkeiten erwarten, bei 79% liegt<sup>131</sup>. Bezüglich der Überlegung, das Studium abzubrechen wird festgestellt: „Dass Finanzierungsprobleme die Studienabbruchneigung verstärken, zeigt sich sehr klar in den Ergebnissen, die in Schaubild 28 ausgewiesen sind. Studenten, die aktuell an einen Abbruch ihres Studiums denken, sagen zu insgesamt 75 Prozent, dass ihnen die Finanzierung ihres Studiums ‚eher schwer‘ (56 Prozent) oder sogar ‚sehr schwer‘ (19 Prozent) fällt.“<sup>132</sup>

---

<sup>130</sup> Heine/Quast/Spangenberg: Studiengebühren aus der Sicht von Studienberechtigten, S. 22.

<sup>131</sup> Institut für Demoskopie Allensbach: Chancengerechtigkeit? Studienfinanzierung als wichtiger Faktor der Entscheidungsfindung für die Aufnahme bzw. den Abbruch eines Hochschulstudiums, S. 19, Schaubild 7.

<sup>132</sup> Institut für Demoskopie Allensbach: Chancengerechtigkeit? Studienfinanzierung als wichtiger Faktor der Entscheidungsfindung für die Aufnahme bzw. den Abbruch eines Hochschulstudiums, S. 40.

Die hohen Kosten, die mit einem Studium verbunden sind, wirken ganz offensichtlich abschreckend und spielen eine entscheidende Rolle für einen Studienverzicht bei den Studierenden, die große Schwierigkeiten erwarten bei der Finanzierung dieser Kosten. Den höchsten Anteil derer, die große finanzielle Schwierigkeiten erwarten, stellen dabei Studienberechtigte aus bildungsfernen Schichten, die mit 66% eine Finanzierung dieser Kosten als „eher schwer“ oder „sehr schwer“ beurteilen.<sup>133</sup> Unter den Studierenden stellen ebenso diejenigen aus den bildungsfernen Schichten mit 57% die größte Gruppe, die tatsächlich die Finanzierung dieser Kosten als „eher schwer“ oder „sehr schwer“ erfährt.<sup>134</sup>

Die Allensbach-Studie zeigt noch ein weiteres auf, nämlich daß die Vorstellung, die Einführung allgemeiner Studiengebühren ließe durch einen Ausbau des Stipendiensystems sich möglicherweise sozialverträglich abfedern, wenig realistisch erscheint. So zeigen die empirischen Daten, daß von den Studierenden, die aus Familien, in denen die Eltern ein Hochschulstudium absolviert haben oder wenigstens über das Abitur verfügen, mehr als die Hälfte erfolgreich um ein Stipendium sich bewirbt; von denen aber, die aus bildungsfernen Elternhäusern stammen, erhält noch nicht einmal jeder Dritte ein Stipendium.<sup>135</sup>

Hinsichtlich der Risikoaversion bezüglich der mit einem Studium verbundenen Kosten, das zeigt die Studie von Heine/Quast/Spangenberg darüber hinaus auf, ist bei Frauen und Studienberechtigten aus bildungsfernen Schichten diese besonders ausgeprägt: „Zusammenfassend läßt sich sagen, dass durch die Einführung von Studiengebühren – trotz in Deutschland insgesamt wieder steigender Studienanfängerzahlen – eine nennenswerte Zahl von Studienberechtigten auf das ursprünglich beabsichtigte Studium verzichtet (Jahrgang 2006: zwischen 6.000 und 18.000). Insbesondere Frauen und Studienberechtigte aus hochschulfernen Elternhäusern entscheiden sich aufgrund von Studiengebühren überdurchschnittlich gegen ein Studium. Festzuhalten bleibt außerdem, dass die Studiengebührendiskussion auch in Ländern, die bislang keine Studiengebühren planen, zu einer erheblichen Verunsicherung der Studienberechtigten geführt hat. Jede/r fünfte ostdeutsche Studienberechtigte, der/die sich hinsichtlich einer Studienaufnahme noch unsicher ist, gibt an, das gewünschte Studium aufgrund von Studiengebühren bzw. der Angst vor deren Einführung

---

<sup>133</sup> Institut für Demoskopie Allensbach: Chancengerechtigkeit? Studienfinanzierung als wichtiger Faktor der Entscheidungsfindung für die Aufnahme bzw. den Abbruch eines Hochschulstudiums, S. 37, Schaubild 25.

<sup>134</sup> Institut für Demoskopie Allensbach: Chancengerechtigkeit? Studienfinanzierung als wichtiger Faktor der Entscheidungsfindung für die Aufnahme bzw. den Abbruch eines Hochschulstudiums, S. 39, Schaubild 27.

<sup>135</sup> Institut für Demoskopie Allensbach: Chancengerechtigkeit? Studienfinanzierung als wichtiger Faktor der Entscheidungsfindung für die Aufnahme bzw. den Abbruch eines Hochschulstudiums, S. 48, Schaubild 36.

(voraussichtlich) nicht aufzunehmen. In den Ländern, in denen bereits Studiengebühren erhoben werden, ist dieser Anteil mit 22% nur geringfügig höher.“<sup>136</sup>

Denjenigen Studierenden, die sich nicht gegen die Aufnahme eines Studiums entscheiden, die aber auf eine Förderung nach dem BAföG gleichwohl verzichten, aufgrund der damit verbundenen Anhäufung eines Schuldenberges, bleibt nur die Erwerbstätigkeit, um die Kosten ihres Lebensunterhalts während des Studiums und die Kosten des Studiums selbst zu finanzieren.

Doch auch diejenigen Studierenden, die nach dem BAföG gefördert werden, können die Deckungslücke zwischen dem Bedarfssatz und den monatlichen Ausgaben nur durch Erwerbstätigkeit schließen – sofern sie nicht von ihren Eltern entsprechend finanziell unterstützt werden, was zumindest bei den Studierenden der unteren sozialen Herkunftsgruppen, den Studierenden aus einkommensschwachen Familien kaum der Fall sein dürfte.

Erwerbstätig waren die Studierenden schon immer, doch hat sich der Anteil der Studierenden, die einer Erwerbstätigkeit nachgehen, im Laufe der Jahrzehnte immer wieder verändert. Dies nicht erst seit der Einführung des BAföG, seither aber ganz erheblich; dabei dürften die Veränderungen der Rahmenbedingungen der Gewährung einer Förderung und die Entwicklung der Bedarfssätze sowie die damit verbundene Risikoaversion eine kaum zu unterschätzende Rolle spielen.

---

<sup>136</sup> Heine/Quast/Spangenberg: Studiengebühren aus der Sicht von Studienberechtigten, S. 22.

## 2.6 Erwerbstätigkeit während des Studiums als Reaktion auf mangelhafte Förderung

Aus der dürftigen und schleppenden Anpassung der Bedarfssätze seit Anfang der 1980er Jahre in Verbindung mit der Umstellung des BAföG auf Vollدارlehen resultierte eine erhöhte Erwerbstätigkeit der Studierenden.

Die Erwerbstätigkeit der Studierenden hingegen einzudämmen, war eines der erklärten Ziele bei der Einführung des BAföG. So heißt es im Vorwort zur 7. Sozialerhebung im Sommersemester 1973: „Das Bundesbildungsförderungsgesetz hat für die Studenten aus einkommensschwachen Schichten die wirtschaftliche Basis für ein Studium verbessert. Bereits im Erhebungszeitraum waren für die Ausbildungsförderung erhebliche Mittel aufgewandt worden. Gleichwohl sahen sich zahlreiche Studenten, auch Empfänger von Ausbildungsförderung, zu Werkarbeit veranlaßt. Die am 1. Oktober 1974 im Hochschulbereich in Kraft getretenen Leistungsverbesserungen in der Ausbildungsförderung müssen dazu beitragen, den Nebenerwerb der Studenten auf ein mit dem Studium zu vereinbarendes Maß zurückzuführen“<sup>137</sup>

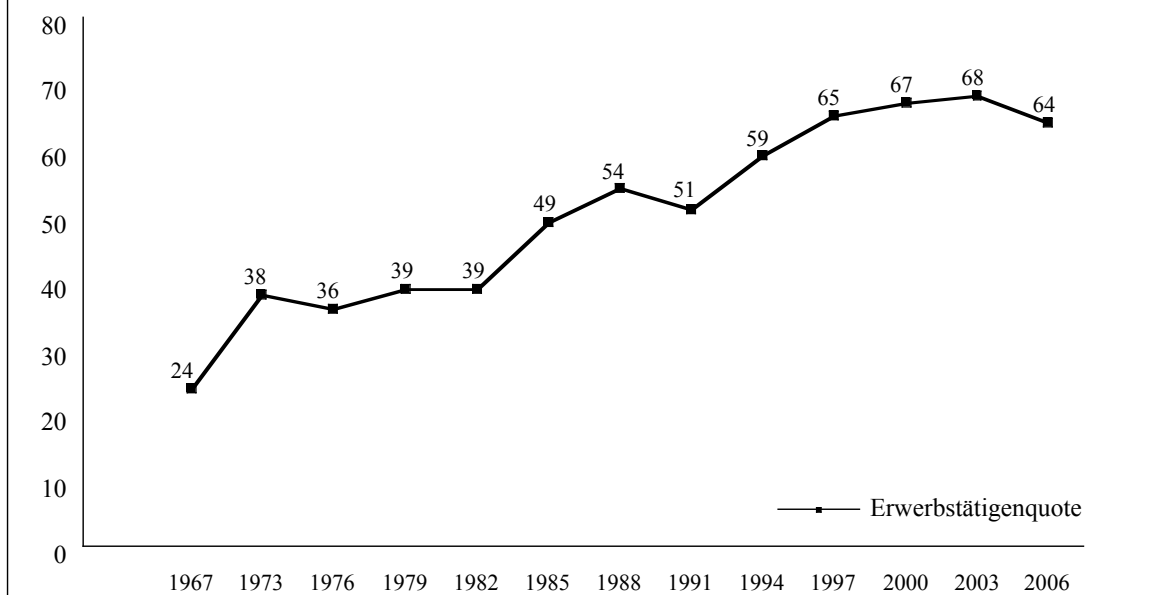
Tatsächlich ist die Erwerbstätigkeit der Studierenden während der Vorlesungszeit, in den ersten Jahren nach der Einführung des BAföG nicht weiter angestiegen, wie die Abbildung 15<sup>138</sup> auf der folgenden Seite zeigt.

---

<sup>137</sup> Kath (1974) u. a.: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland, S. 5.

<sup>138</sup> Quelle: Eigene Darstellung nach Daten der Sozialerhebungen des DSW: Schnitzer (1989) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 265; Isserstedt (2004) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 281; Isserstedt (2007) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 319.

Abbildung 15: Entwicklung der Erwerbstätigenquote während der Vorlesungszeit  
Anteile in % 1967 bis 2006



Betrug die Erwerbstätigenquote der Studierenden 1973, kurz nach der Einführung des BAföG noch 38% und lag damit über der Quote aus den Jahren vor der Einführung, so blieb sie doch zunächst konstant bis Anfang der 1980er Jahre.

Dann folgte ein starker Anstieg, und nach einem leichten Rückgang zwischen 1988 und 1991 erhöhte sie sich stetig weiter auf 68% im Jahr 2003, um im Jahr 2006 auf 66% zurückzugehen.

Über den längsten Zeitraum nahezu konstant war der dieser Anteil zwischen 1973 und 1982, konstant auf niedrigem Niveau.

Am stärksten stieg der Anteil der Studierenden, die während der Vorlesungszeit einer Erwerbstätigkeit nachgingen, zwischen 1982 und 1988, der Anteil stieg in dieser Zeit um knapp 40%. Nicht ganz so stark, aber doch noch ein Anstieg über 30% vollzog sich zwischen 1991 und 2003.

Insgesamt ist der Anteil der Studierenden, die während der Vorlesungszeit einer Erwerbstätigkeit nachgehen, seit der ersten Sozialerhebung nach Einführung des BAföG im Jahr 1973 um knapp 70% gestiegen; vor dem Rückgang nach 2003 betrug der Anstieg gar fast 80%.

Die immer sich immer mehr ausweitende Erwerbstätigkeit verläuft analog zur immer mangelhafteren Anpassung der Bedarfssätze erst seit Ende der 1970, Anfang der 1980er. Die Phase der relativen Konstanz der Erwerbstätigenquote fällt genau in die Zeit, in der die Bedarfssätze noch jeweils so stark angepaßt wurden, daß sie mit der Entwicklung der Verbraucherpreise mithalten konnten. Erst mit dem Ende dieser Anpassungspolitik der Bedarfssätze an die Preissteigerungsrate nahm auch die Erwerbstätigkeit der Studierenden spürbar zu.

In der 1. Sozialerhebung aus dem Jahr 1952 heißt es zum Thema Erwerbstätigkeit während des Studiums bereits: „Wo die Erwerbstätigkeit, in Geld umgesetzt, jedoch eine unerläßliche Voraussetzung zur Durchführung des Studiums bildet, und wo sie beginnt, den Lebensrhythmus zu bestimmen, wird sie zur Gefahr für den einzelnen wie für die Hochschule.“<sup>139</sup>

Auch in den folgenden Sozialerhebungen wird die zunehmende Erwerbstätigkeit der Studierenden immer wieder thematisiert, so z. B. Ende der 1970er, fast ein Jahrzehnt nach der Einführung des BAföG.

Zur Problematik der Erwerbstätigkeit, damals noch Werkarbeit genannt, heißt es 1980: „Leistet der Student Werkarbeit, geschieht das nicht, um Luxus zu schaffen. Man kann unterstellen, daß er damit Fugen füllt, die die Hauptfinanzierung zurückläßt, oder sogar die Werkarbeit zum tragenden Pfeiler dieser Finanzierung machen muß. Der „ewige Student“, der mit seinen Vergünstigungen einem einträglichen Job nachging und damit ganz gut leben konnte, dürfte weitgehend der Vergangenheit angehören. Das Studium ist für alle ein dornenreicher Weg, der Abhängigkeit in der Existenz mit sich bringt, der zu Rücksichten und Verzicht zwingt und den man zumeist so bald als möglich hinter sich bringen will. – Im Grunde ist die Werkarbeit die einzige Variable, wenn der Student selbst bestimmen will, ob die „Kosten-Nutzen-Rechnung“ aufgeht. Werkarbeit hindert grundsätzlich den Fortschritt im Studieren. Jede fehlende Mark für Essen, Wohnen, aber auch für Konzert oder ein Bier kann dem Studium ebenso abträglich sein.“<sup>140</sup>

Ende der 1980er Jahre, nachdem die Erwerbstätigenquote innerhalb kurzer Zeit stark zugenommen hatte, bemerken die Autoren der 12. Sozialerhebung zum Verhältnis von Er-

---

<sup>139</sup> Kath (1952): Das soziale Bild der Studentenschaft in Westdeutschland und Berlin, S. 51.

<sup>140</sup> Kath (1980) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 64.

werbstätigkeit während der Semesterferien und während der Vorlesungszeit: „Verfolgt man über mehrere Jahre die Anteile der werktätigen Studierenden für die Semesterferien [. . .]so erkennt man [. . .],daß der Umfang der Ferienarbeit sich gar nicht so dramatisch verändert hat. [. . .] Wesentlich dramatischer ist die Entwicklung der Anteilswerte in der Vorlesungszeit.“<sup>141</sup>

Der Zusammenhang mit der Umstellung des BAföG auf ein Volldarlehen, der ein Einbruch der Förderquote folgt und der gleichzeitig „dramatischen Entwicklung“ der Anteilswerte der Erwerbstätigkeit in der Vorlesungszeit wird zwar nicht explizit angesprochen, ist aber vor dem Hintergrund der zuvor aufgezeigten Entwicklungen kaum zu übersehen.

### **2.6.1 Kommentare der Studierenden zu Erwerbstätigkeit und BAföG**

Greifbar wird die Situation der Studierenden, die während der Vorlesungszeit einer Erwerbstätigkeit nachgehen, durch die Kommentare der Studierenden selbst. Letztmalig wurden die Kommentare der Studierenden erfragt und veröffentlicht in der 10. Sozialerhebung aus dem Jahr 1980.

Dort heißt es z. B.: „Bei der von mir ausgeübten Tätigkeit neben dem Studium handelt es um Arbeiten im Hafen, die ich während des ganzen Jahres ausführe. Allerdings ohne feste Arbeitszeiten, da auf Abruf gearbeitet wird. Die Arbeitszeit beträgt dann selten unter 14 Stunden.“<sup>142</sup>

Die Probleme, die sich durch die Arbeit während der Vorlesungszeit für das Studium ergeben, schildert ein anderer Kommentar: „Ich arbeite drei Nächte in der Woche in einer Gaststätte, bis 4:00 Uhr morgens, d. h. Vorlesungen frühmorgens zu besuchen ist unmöglich – Studienzeit muß erheblich verlängert werden.“<sup>143</sup>

Der Zusammenhang zwischen (zu) geringer Förderung nach dem BAföG und der daraus resultierenden Notwendigkeit, die Finanzierungslücke in den monatlichen Ausgaben durch Erwerbstätigkeit zu schließen, wird deutlich im folgenden Kommentar: „Im Sommer 81 wurde dann mein BAföG gekürzt . . . Also war ich gezwungen, mir einen Job zu suchen,

---

<sup>141</sup> Schnitzer (1989) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 264f.

<sup>142</sup> Kath (1980) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 243.

<sup>143</sup> Kath (1980) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 243.

der mir mehr einbrachte, und fand ihn auch. Ich habe gar nichts dagegen, mir einen Teil des Studiums selbst zu finanzieren, also während des Semesters und der Ferien zu arbeiten, aber es ist unverständlich und sinnlos, daß ich Gefahr laufe, auch den verbliebenen BAföG-Rest gestrichen zu bekommen, weil ich mehr verdiene als erlaubt. Schließlich wurde ich durch die BAföG-Kürzung zum Arbeiten gezwungen.“<sup>144</sup>

Daß es aber eben nicht nur geringe BAföG-Bedarfssätze sind, die die Studierenden zur Arbeit zwingen, sondern auch die starren Rahmenbedingungen, unter denen die Förderung bewilligt wird, zeigt der abschließende Kommentar: „BAföG zur Zeit gestrichen (normalerweise aufgeteilt: Vater 220.- DM, Mutter 150.- DM, Amt 350.- DM): Da mein Vater ein Jahr nicht gezahlt hatte, das BAföG-Amt 5 Monate nicht (Schwierigkeiten bei einem Antrag auf Verlängerung des Grundstudiums um 1 Semester, weil eine Altsprache nachgeholt werden mußte), konnte der Grundstudiumsschein nicht rechtzeitig eingereicht werden, weil ich dringend arbeiten mußte und das das Grundstudium abschließende Referat nicht schreiben konnte. Jetzt zahlt meine Mutter mir die Miete und 50.- DM pro Monat (. . .) und den Rest verdiene ich während des Semesters auf hundert verschiedene Arten dazu.“<sup>145</sup>

---

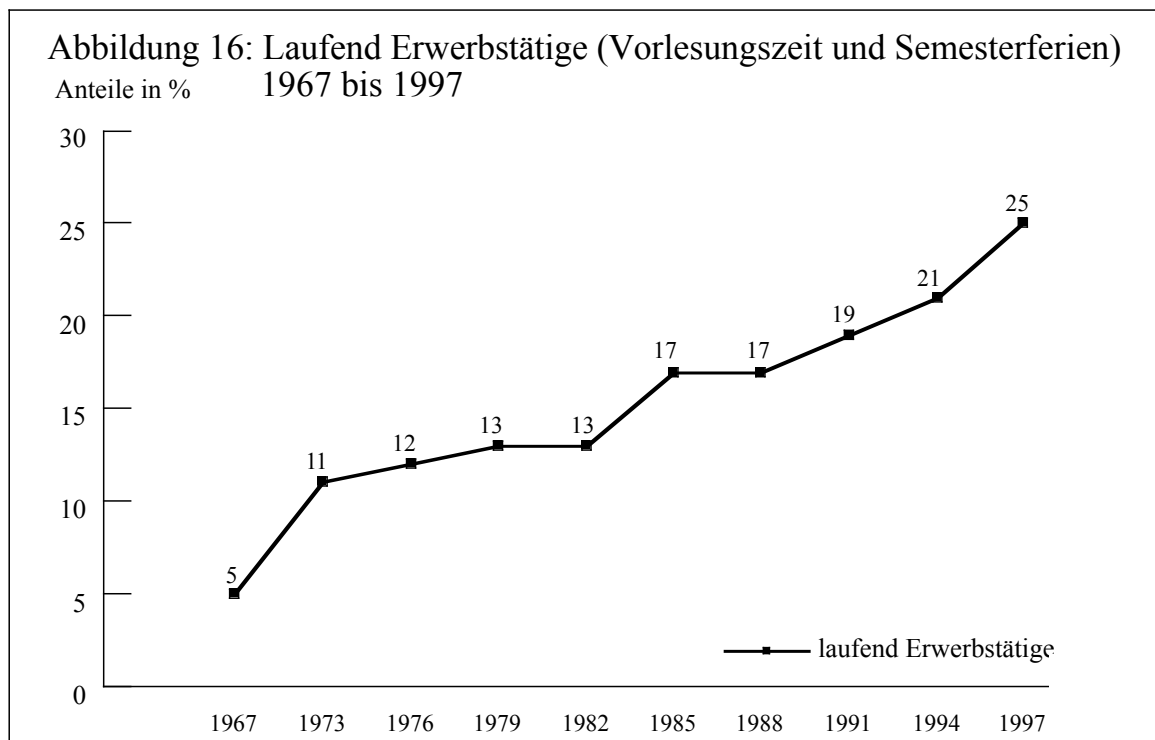
<sup>144</sup> Kath (1980) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 243f.

<sup>145</sup> Kath (1980) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 245.



## 2.6.2 Die Ausweitung der Erwerbstätigkeit

Die Studierenden arbeiten aber nicht nur während des Semesters oder in den Semesterferien, ein stetig zunehmender Anteil der Studierenden arbeitet laufend – sowohl in den Semesterferien als auch während der Vorlesungszeit, wie die Abbildung 16<sup>146</sup> zeigt.



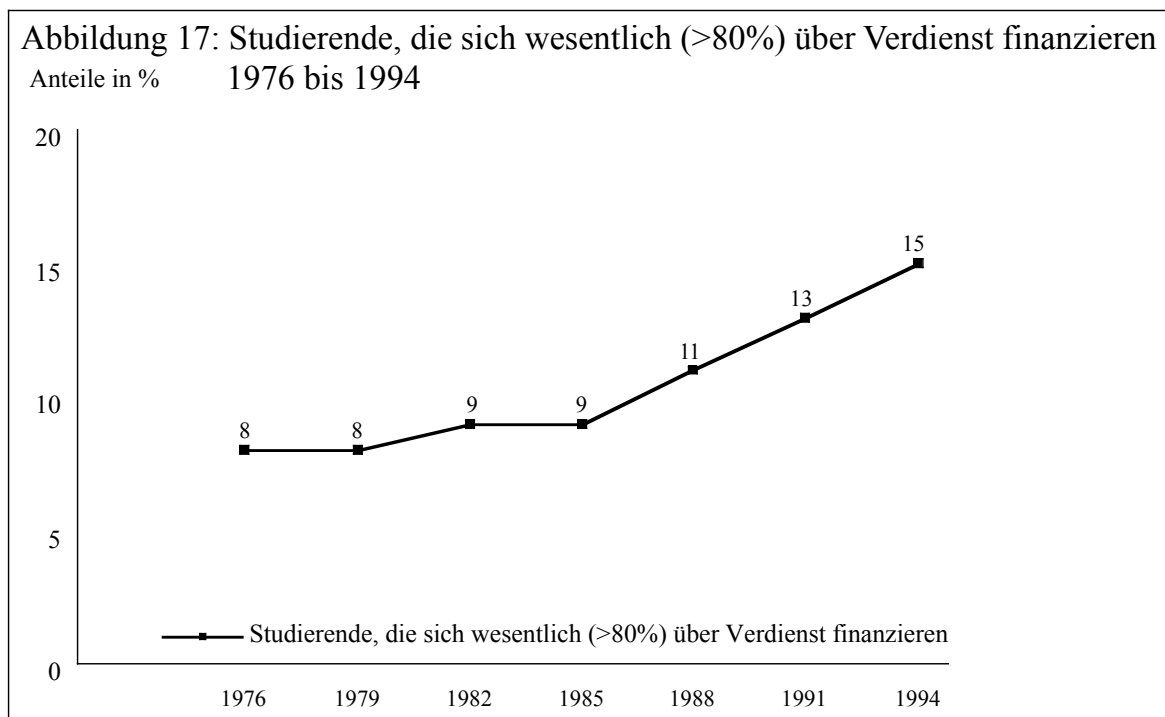
Auch hier zeigt sich ein sprunghafter Anstieg des Anteiles Studierender, die laufend einer Erwerbstätigkeit nachgehen, ab 1982 bis 1985, einen Anstieg um ein Drittel innerhalb von nur drei Jahren.

Seither steigt die Kurve stetig, von 1994 bis 1997 wieder etwas stärker (um knapp ein Viertel). Insgesamt hat sich der Anstieg des Anteils Studierender, die laufend einer Erwerbstätigkeit nachgehen, von 1967 bis 1997 verfünffacht. Am geringsten war dabei die Steigerungsrate in den Jahren von 1973 bis 1982: hier betrug der Anstieg weniger als ein Fünftel.

<sup>146</sup> Quelle: Eigene Darstellung nach Daten aus Schnitzer (1998) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 403. Nur Universitäten und wissenschaftliche Hochschulen, alte Länder, bezogen auf alle Studierenden.

Der seit Mitte der 1980er Jahre stark angestiegene Anteil der Studierenden, die sich wesentlich (> 80%) aus eigenem Verdienst finanzieren, oder überwiegend (Verdienst ist größte oder zweitgrößte Einnahmequelle, zusammen > 80%) daraus finanzieren, hat die Autoren der 12. Sozialerhebung aus dem Jahr 1989 zu folgender Stellungnahme veranlaßt: „Die Zunahme der Erwerbstätigkeit als wesentliche Einnahmequelle gibt um so mehr zu denken, als es schien, daß dieser Typus des erwerbstätigen Studenten eher rückläufig war. Unterstrichen wird diese Trendumkehr auch dadurch, daß der Anteil der Studierenden, die ihren Lebensunterhalt fast ausschließlich durch Erwerbstätigkeit sicherstellen, ebenso seit 1985 wieder zugenommen hat, nachdem er sich in den Jahren vorher von 1979 bis 1985 kaum verändert hat.“<sup>147</sup>

Diese Entwicklung der Selbstfinanzierer ist in der Abbildung 17<sup>148</sup> dargestellt.



Während der Anteil der Selbstfinanzierer von 1976 bis 1985, neun Jahre lang, nahezu konstant blieb, hat er sich in den darauffolgenden neun Jahren nahezu verdoppelt, wobei die Entwicklung völlig linear verläuft, mit regelmäßigen Steigerungen um zwei Prozentpunkte im Abstand von drei Jahren.

<sup>147</sup> Schnitzer (1989) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 270.

<sup>148</sup> Quelle: Eigene Darstellung nach Daten der Sozialerhebung des DSW: Schnitzer (1995) u. a.: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland, S. 292. Nur Universitäten und wissenschaftliche Hochschulen, alte Länder, bezogen auf alle Studierenden.

Diese Zeitreihe ist, ebenso wie jene davor und viele andere Zeitreihen auch, mittlerweile eingestellt worden. Die weitere Entwicklung seit 1994 kann also aufgrund mangelnder Daten nicht mehr dokumentiert werden.

Seit 1991 wird eine neue Zeitreihe geführt, die nach den Motiven für die Erwerbstätigkeit fragt; dabei werden aber nur noch die Studierenden im Erststudium erfaßt, die außerhalb des Elternhauses leben und ledig sind – der sogenannte Normalstudent, der einen Anteil von zwei Dritteln an allen Studierenden stellt – so daß ein Vergleich mit den Daten aus den vorangegangenen Erhebungen nicht mehr möglich ist.

Zur Motivation der studentischen Erwerbstätigkeit wird in der 15. Sozialerhebung, auch in Bezug auf die Entwicklung des BAföG, festgestellt: „Entsprechend dem Rückgang der staatlichen Ausbildungsförderung und vor dem Hintergrund kleiner werdender finanzieller Spielräume vieler Eltern ist die Existenzsicherung – anders als Anfang der 90er Jahre – inzwischen das Hauptmotiv studentischer Erwerbstätigkeit (1991: 38%, 1997: 49%).“<sup>149</sup>

Mittlerweile ist dieser Anteil zwar auf 42% zurückgegangen im Jahr 2006, doch ist die Existenzsicherung immer noch das Hauptmotiv studentischer Erwerbstätigkeit<sup>150</sup>.

Besonders stark ist das Motiv der Existenzsicherung als Grund studentischer Erwerbstätigkeit unter den Studierenden der einkommensschwachen, bildungsfernen Schichten. Hierzu heißt es in der 18. Sozialerhebung aus dem Jahr 2008: „Studierende mit unterschiedlichem sozialen Hintergrund haben erwartungsgemäß tendenziell unterschiedliche Motive, neben dem Studium zu arbeiten. Auf eine Formel gebracht, lautet der Trend: Je hochschulferner bzw. „niedriger“ die soziale Herkunft ist, desto mehr gewinnt der Beweggrund „Lebensunterhalt“ an Bedeutung. Umgekehrt ist das Motiv, sich etwas mehr leisten zu können, umso stärker ausgeprägt, je „höher“ die soziale Herkunft der Studierenden ist. Erwerbstätige Studierende der Herkunftsgruppe „niedrig“ arbeiten von Beginn an stärker als andere aus dem Motiv heraus, zur Selbstfinanzierung beizutragen. Der Grund, sich etwas mehr leisten

---

<sup>149</sup> Schnitzer (1998) u. a.: Das soziale Bild der Studenten, S. 419.

<sup>150</sup> Isserstedt (2007) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S.334.

zu können, ist bei ihnen durchgängig geringer ausgeprägt als beispielsweise unter Studierenden der Herkunftsgruppe „hoch“.<sup>151</sup>

Am Ende dieses 2. Teils dieser Arbeit ist hier zusammenfassend festzustellen, daß es nicht von der Hand zu weisen ist, daß die Einführung des BAföG zu einer – erwünschten – Zunahme des Anteils von Arbeiterkindern, von Kindern aus bildungsfernen und einkommensschwachen Schichten an den deutschen Hochschulen geführt hat. Dies wurde in diversen Sozialerhebungen nicht nur bestätigt, sondern ausdrücklich begrüßt – auch und gerade in den Vorworten der Sozialerhebungen, die in der Regel von den bildungspolitisch verantwortlich handelnden Akteuren unterschrieben wurden.

Ebenso wenig ist von der Hand zu weisen, daß die immer schwächer ausfallenden Anpassungen der Bedarfssätze und die immer restriktivere Auslegung der Bedingungen einer Inanspruchnahme der Förderung die Attraktivität des BAföG nicht eben erhöhen konnten. Die Umstellung aber auf ein Volldarlehen stellte ein Novum in der Förderpolitik des Bundes dar: Selbst das Honnefer Modell konnte mit einer Förderung zum Teil als Zuschuß aufwarten.

Die Folgen dieser Umstellung zeigten sich im Einbruch der Förderquote, im Rückgang der Anteile Studierender, deren Väter Arbeiter sind, im Rückgang der Anteile Studierender aus der niedrigen und mittleren sozialen Herkunftsgruppe und einer zeitgleichen Zunahme der Erwerbstätigkeit der Studierenden, die seit Einführung des BAföG auf konstant niedrigem Niveau gelegen hatte.

Eine weitere Aushöhlung des BAföG erfuhr dieses durch die Nichtanpassung der Bedarfssätze über einen Zeitraum von sieben Jahren. Auch dies hatte es nicht einmal in den Zeiten des Honnefer Modells gegeben, auch dies ein Novum in der Förderpolitik des Bundes.

Daß die Förderquote zwischenzeitlich unter die damalige Förderquote nach dem Honnefer Modell Ende der 1950er Jahre sank, überrascht bei der Berücksichtigung dieser Entwicklungen dann nicht mehr. Es überrascht dann auch nicht mehr die stete Zunahme der Erwerbstätigkeit der Studierenden und es überrascht dann auch nicht mehr, daß Studierende es vorziehen, auf eine Förderung zu verzichten, selbst wenn sie Anspruch darauf hätten.

---

<sup>151</sup> Isserstedt (2007) u. a.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland, S. 339.

Einen enormen bürokratischen Aufwand zu betreiben, um in den Genuß einer Förderung zu gelangen, die diesen Namen kaum noch verdient und am Ende des Studiums vor einem Schuldenberg zu stehen – wer würde da nicht, sofern es ihr oder ihm möglich ist, eine Erwerbstätigkeit während des Studiums vorziehen?

Und ganz offensichtlich fördert das Bundesbildungsministerium solche Entwicklungen hin zu mehr Erwerbstätigkeit, ist doch die letzte Bedarfssatzanpassung wieder einmal eher dürftig ausgefallen, dafür aber der Freibetrag für die Studierenden auf nunmehr 400.- Euro pro Monat angehoben worden. Was an BAföG nicht bereitgestellt wird, dürfen die Studierenden nun selbst verdienen. Anstelle einer finanziellen Entlastung einkommensschwacher Studierender durch den Staat nun also eine finanzielle Entlastung des Staates durch diese Studierenden?

Wie angesichts der hier aufgezeigten Entwicklungen die immer wieder in den Sonntagsreden der Bildungspolitikerinnen und Bildungspolitiker vorgetragenen Forderungen nach mehr Bildung, nach besserer Bildung, nach einer Erhöhung des Anteils qualifizierter Fachkräfte und – nicht zuletzt – nach mehr Chancengleichheit im deutschen Bildungssystem, je ins Werk gesetzt werden sollen, bleibt am Ende das Geheimnis jener, die solche Reden führen.

Vor dem Hintergrund des bisherigen Gangs der Untersuchung und der dabei aufgezeigten Ergebnisse ist es jedenfalls kaum vorstellbar, daß mit der Einführung einer Studiengebühr, einer allgemeinen Studiengebühr ab dem ersten Semester, die die finanziellen Zumutungen der Studierenden noch einmal kräftig befördern könnte, der Anteil der Arbeiterkinder, der Anteil der Kinder aus der niedrigen und mittleren sozialen Herkunftsgruppe, der Anteil der Kinder aus einkommensschwachen, aus bildungsfernen Schichten dieser Gesellschaft, daß dieser Anteil sich erhöhen könnte – so wie es die Bildungsminister ganz regelmäßig als Forderung des Tages ausgeben.

Eher erscheint es vor dem Hintergrund der aufgezeigten Entwicklung der Anteile der Studierenden aus einkommensschwachen, bildungsfernen sozialen Herkunftsgruppen, der Anteile der Studierenden, deren Väter Arbeiter sind, im Zusammenhang mit der Entwicklung des BAföG, daß mit der Einführung einer allgemeinen Studiengebühr diese Anteile noch weiter zurückgehen als bisher.

Wenn es im Vorwort zur 8. Sozialerhebung heißt, die Einführung des BAföG habe seine ausgleichende Wirkung entfaltet, ausgleichend dahingehend nämlich, daß durch die Veränderung der ökonomischen Rahmenbedingungen, unter denen ein Studium absolviert wird, der Anteil Studierender aus bildungsfernen, einkommensschwachen Schichten sich erhöhte durch eine finanzielle Entlastung der Studierenden aus diesen Schichten, so erscheint es absurd, daß nun eine gegenläufige Veränderung dieser ökonomischen Rahmenbedingung, die Einführung einer allgemeinen Studiengebühr, einer vergleichsweise deutlich höheren finanziellen Belastung Studierender aus den genannten Schichten als für Studierende aus den gehobenen und hohen sozialen Herkunftsgruppen, als sozialer Fortschritt, als Beitrag zu mehr sozialer Gerechtigkeit gepriesen wird.

Und doch ist eben dies die Argumentationslinie der Hochschulrektorenkonferenz (im folgenden kurz: HRK) wie des Bundesbildungsministeriums: Die Einführung allgemeiner Studiengebühren führe zu mehr sozialer Gerechtigkeit. Es erscheint paradox, daß zunächst eine ökonomische Veränderung der Bedingungen, unter denen ein Studium absolviert wird – die Einführung des BAföG, die eine Verbesserung der finanziellen Lage der Studierenden aus den unteren sozialen Herkunftsgruppen darstellt – , als sozialer Fortschritt gepriesen wird, nun aber eine gegenläufige Veränderung dieser ökonomischen Bedingungen – der Einführung einer allgemeinen Studiengebühren, welche für diese Studierenden eine Verschlechterung ihrer finanziellen Lage darstellt – , für mehr soziale Gerechtigkeit sorgen soll. Der Klärung dieses scheinbaren Paradoxes widmet sich der folgende Exkurs.

## Exkurs: Die Umverteilungsthese

Eine der gängigsten Begründungen für die Einführung allgemeiner Studiengebühren basiert auf einer Umverteilungsthese, die behauptet, das entgeltlose Studium führe zu einer Umverteilung „von unten nach oben“, Nichtakademiker finanzierten Akademikern deren Studium. So formulierte im Juni 2006 etwa die Bundesbildungsministerin in einem Interview auf die Frage, ob sie die Proteste der Studierenden gegen die Einführung allgemeiner Studiengebühren verstehen könne: „Nein, denn ein gebührenfreies Studium ist ein nicht mehr zeitgemäßes Privileg. Es bedeutet die Umverteilung des Geldes von unten nach oben. Der Kfz-Mechaniker zahlt für den Ingenieur, die Krankenschwester für den künftigen Arzt.“<sup>152</sup>

In einer Stellungnahme der HRK zum Thema Studiengebühren wird in ähnlicher Weise für die Einführung allgemeiner Studiengebühren argumentiert, dort heißt es: „Wissenschaftliche Gutachten zeigen, dass der gebührenfreie Hochschulzugang von heute eine Umverteilung in die falsche Richtung bewirkt. (Grüske, Dieter: Verteilungseffekte der öffentlichen Hochschulverwaltung in der Bundesrepublik Deutschland, in: Schriften des Vereins für Socialpolitik, Bd. 221/II) Akademiker holen während ihres Berufslebens einen uneinholbaren Einkommensvorsprung gegenüber anderen Qualifikationen heraus. Finanziert wird das Studium aber in erster Linie durch die steuerlichen Abgaben von Nicht-Akademikern.“<sup>153</sup>

Wissenschaftliche Gutachten suggeriert hier, es gebe eine Vielzahl von Studien, die eine beklagte Umverteilung in die falsche Richtung herausgearbeitet hätten – genannt wird indes nur die Studie Grüskes.

Zur Zitierung der Studie von Grüske merken Sturn/Wohlfahrt an: „Diese Studie (Grüske 1994) ist offensichtlich die primäre Quelle der politischen Diskussion der Umverteilungsthese der Hochschulfinanzierung in Deutschland. Nahezu alle uns bekannten Diskussionsbeiträge zu den Verteilungswirkungen steuerfinanzierten Hochschulen verweisen unter anderem oder sogar ausschließlich auf die Ergebnisse dieser Studie“.<sup>154</sup> und weiter: „Diese

---

<sup>152</sup> Frankfurter Rundschau Nr. 170/2006: Weniger Staat, mehr Wettbewerb, S. 37.

<sup>153</sup> Hochschulrektorenkonferenz: Im Brennpunkt: Studienbeiträge.

<sup>154</sup> Sturn/Wohlfahrt: Umverteilungswirkungen der öffentlichen Hochschulfinanzierung in Deutschland, S. 9.

Studie ist unseres Wissens die einzige, die die Umverteilungswirkungen der öffentlichen Hochschulfinanzierung in Deutschland darstellt“.<sup>155</sup>

Die Studie von Gröske kommt – entgegen dem Anschein, welcher in den Verlautbarungen der Bundesbildungsministerin wie der HRK zutage tritt – zu zwei differenzierenden Einschätzungen. Bezüglich der Querschnittsbetrachtung, der Betrachtung der Umverteilungen bezogen auf ein Einkommensjahr betont Gröske: „Im Nettoeffekt kommt es trivialerweise zu einer Umverteilung von Haushalten ohne Studenten hin zu Familien mit Studierenden. Wichtiger ist, dass innerhalb der Haushalte mit Studierenden ein positiver Umverteilungseffekt zugunsten unterer Einkommensklassen sowie von Arbeiter- und Nichterwerbstatigenhaushalten zu konstatieren ist.“<sup>156</sup> Diese Aussage widerspricht ganz eindeutig dem dieser Studie allein zugeschriebenen Umverteilungseffekt von unten nach oben.

Bezüglich der Längsschnittanalyse kommt Gröske zu dem Ergebnis: „Die Nettovorteile entsprechen einer Subvention von akademischer Ausbildung, die einer Einkommensgruppe zukommt, welche über ein etwa 30% höheres Lebenseinkommen verfügt als Nichtakademiker. Da diese gleichzeitig hohe Anteile der akademischen Ausbildungskosten übernehmen, kommt es zu einer langfristigen Umverteilung von unten nach oben.“<sup>157</sup> Nur hier also, in der Betrachtung der Längsschnittanalyse, kommt es laut dieser Studie zu der behaupteten Umverteilung von unten nach oben.

Diese Studie von Gröske wurde in einem Gutachten von Sturn/Wohlfahrt einer Kritik unterzogen, etwa zur Verwendung ungewichteter Haushaltseinkommen: „Gröske verwendet bei seiner Zuordnung der Haushalte in arme und reiche ungewichtete Haushaltseinkommen. Ein Single mit einem Einkommen von beispielsweise DM 4.000,- wird als gleich reich (oder arm) eingestuft wie eine fünfköpfige Familie mit dem gleichen Einkommen“.<sup>158</sup> Oder zur verwendeten Datenbasis: „Auch die mangelnde Aktualität der Datenbasis gibt u. E. im Zusammenhang mit eventuellen politischen Schlußfolgerungen zu denken“<sup>159</sup>.

Die Kritik und Diskussion der Gröske-Studie durch Sturn/Wohlfahrt soll hier nicht im Detail nachgezeichnet werden, da es hierbei um eine Auseinandersetzung zwischen konkur-

---

<sup>155</sup> Sturn/Wohlfahrt: Umverteilungswirkungen der öffentlichen Hochschulfinanzierung in Deutschland, S.39.

<sup>156</sup> Gröske(2002): Wer finanziert wem das Studium?, S. 254.

<sup>157</sup> Gröske (2002): Wer finanziert wem das Studium?, S. 255f.

<sup>158</sup> Sturn/Wohlfahrt: Umverteilungswirkungen der öffentlichen Hochschulfinanzierung in Deutschland, S. 40.

<sup>159</sup> Sturn/Wohlfahrt: Umverteilungswirkungen der öffentlichen Hochschulfinanzierung in Deutschland, S. 40.



rierenden Ansätzen zur Ermittlung von Distributionseffekten durch eine gebührenfreie Hochschulfinanzierung geht – die Prüfung und Gewichtung unterschiedlicher Herangehensweisen volkswirtschaftlicher Modellrechnungen ist aber nicht das Thema dieser Arbeit

Bei der Gröske-Studie handelt es sich um eine ökonomische Studie, die unter gegebenen Annahmen, bei Verwendung gegebener Daten und bei Anwendung bestimmter Methoden zu einem Ergebnis kommt, welches zur Diskussion Anlaß gibt – ein Gutachten, das belegt, daß der entgeltlose Zugang zum Hochschulstudium zu einer Umverteilung von unten nach oben führt, ist es nicht

Dagegen spricht – jenseits der Kritik von Sturn/Wohlfahrt – zunächst einmal Gröske selbst, der in einer Fußnote zu Beginn seiner Studie darauf aufmerksam macht, daß die Ergebnisse der Studie bezüglich der Umverteilungseffekte nur begrenzte Aussagekraft haben: „Im Grunde setzt die Umverteilungsthese ein Primäreinkommen als Konzept voraus, um von dieser Basis aus die Verteilung des Sekundäreinkommens zu vergleichen. Da die Bestimmung eines Primäreinkommens ohne staatliche Hochschulfinanzierung indes rein fiktiv wäre, ist ein solches Vorgehen für diese Partialanalyse wenig sinnvoll, so daß nur „indirekte Schlüsse“ auf die Umverteilungseffekte zu ziehen sind.“<sup>160</sup>

Sturn/Wohlfahrt kommen in ihrer Studie bezüglich der Umverteilungseffekte zu einem ähnlichen Ergebnis: „Die erste traditionelle Behauptung „Die Nicht-Akademiker finanzieren den Akademikern das Studium“ ist in dieser Form für Deutschland nicht belegt und kaum belegbar“<sup>161</sup>

Des weiteren ist festzuhalten, daß bei der Berechnung der Lebenseinkommen alleine die Einkommen von männlichen Hochschulabsolventen herangezogen werden, wozu Gröske bemerkt: „Wegen der unterschiedlichen Lebenserwartung und evtl. abweichenden Lebenseinkommensprofilen müßten hier Alternativberechnungen für Frauen durchgeführt werden, auf die wir verzichten.“<sup>162</sup>

Daß sich die durchschnittlichen Lebenseinkommen deutlich veränderten, wenn die Lebenseinkommen der Frauen mitberücksichtigt würden, wird also nicht abgestritten, den-

---

<sup>160</sup> Gröske (1994): Verteilungseffekte der öffentlichen Hochschulfinanzierung, S. 73, Fußnote 8.

<sup>161</sup> Sturn/Wohlfahrt: Umverteilungswirkungen der öffentlichen Hochschulfinanzierung in Deutschland, S. 9.

<sup>162</sup> Gröske (1994): Verteilungseffekte der öffentlichen Hochschulfinanzierung, S. 76, Fußnote 16.

noch bleiben diese Einkommensprofile unberücksichtigt. Für die Ergebnisse der Längsschnittanalyse und den daraus abgeleiteten Folgerungen und Forderungen bleibt also festzuhalten, daß diese sich alleine auf Männer und somit auch bezüglich der Forderung einer allgemeinen Studiengebühr alleine auf männliche Studierende beziehen nur können. Die Ergebnisse und Folgerungen der Studie pauschal auf Frauen zu übertragen zu wollen, verbietet sich daher.

Das Konzept der durchschnittlichen Lebenseinkommen übersieht darüber hinaus, daß diesem durchschnittlichen Lebenseinkommen eines männlichen Hochschulabsolventen keine durchschnittlichen, sondern für alle in der Höhe gleichermaßen festgelegten Studiengebühren gegenübergestellt werden, womit die unterdurchschnittlich verdienenden Akademiker diskriminiert, die überdurchschnittlich verdienenden Akademiker privilegiert werden.

Es findet auch insgesamt keine Aufhebung der beklagten Umverteilung durch die Einführung von Studiengebühren statt: Wie Timmermann aufzeigt, haben Studiengebühren nur einen geringen Effekt auf das Lebenseinkommen von Akademikern<sup>163</sup>; auf das Lebenseinkommen von Nichtakademikern haben sie gleich gar keinen Effekt.

Auch ändert sich nichts am beklagten Prinzip, daß Nichtakademiker Akademikern deren Studium finanzierten: Die Studiengebühren sollen den Hochschulen zusätzlich zufließen, d. h. an der bisherigen Finanzierung der Hochschulen ändert sich für die steuerzahlenden Nichtakademiker rein gar nichts.

Es spielt dabei die Höhe der zu erhebenden Gebühr ohnehin keine Rolle für die Nichtakademiker: Gleichviel, wie diese ausfallen mag, in keinem Fall entsteht den Nichtakademikern irgendein Nutzen aus der Hochschulbildung, den Nutzen hieraus haben auch weiterhin nur die Akademiker selbst – sofern die externen Effekte vollständig vernachlässigt werden.

Klar wird hier also, daß es ohnehin nicht um eine Umverteilung des Nutzens der Hochschulbildung, sondern alleine der Lasten gehen kann. Die Einführung einer allgemeinen Studiengebühr führt nur zu allenfalls marginalen Effekten in der beklagten Lastenverteilung.

---

<sup>163</sup> Timmermann: Studiengebühren und personelle Einkommensverteilung, S. 182f.

lung insgesamt, und zwar eben auch nur dahingehend, daß die Studierenden zukünftig einen am Gesamtetat gemessenen vergleichsweise sehr kleinen Beitrag zusätzlich leisten werden, während die betroffenen Individuen in sehr unterschiedlichem Maße hiervon betroffen sein werden.

Stellt man das durchschnittliche Lebenseinkommen von Akademikern den Studiengebühren gegenüber, so ergibt sich, daß die individuellen Auswirkungen stark streuen können – der/die taxifahrende Akademiker/in erreicht noch nicht einmal das durchschnittliche Lebenseinkommen aller Erwerbstätigen, geschweige denn das durchschnittliche Lebenseinkommen der Akademiker.

Das durchschnittliche Lebenseinkommen männlicher Hochschulabsolventen ist also keine geeignete Grundlage für die Forderung der Einführung allgemeiner, in ihrer Höhe für alle gleichen Studiengebühren.

Wenn Akademiker und Akademikerinnen – und nicht nur männliche Hochschulabsolventen mit einem durchschnittlichen Lebenseinkommen eines männlichen Hochschulabsolventen – aufgrund eines vermuteten höheren späteren Einkommens an den Kosten ihres Studiums beteiligt werden sollen, dann ist die pauschale Entrichtung einer allgemeinen Studiengebühr kaum der richtige Weg.

Denn hierdurch werden diejenigen Einkommensbezieher mit wenigstens durchschnittlichen Lebenseinkommen gegenüber den Einkommensbeziehern mit unterdurchschnittlichen Lebenseinkommen klar privilegiert werden, da sie für einen deutlich höheren Nutzen eine eben relativ geringere Gebühr entrichtet haben.

Die Beteiligung der Akademiker an den Kosten ihrer Ausbildung kann durch die Einführung einer allgemeinen Studiengebühr, wenn überhaupt, nur sehr unbefriedigend gelöst werden; eine Alternative wäre die Einführung einer Akademikersteuer, die z. B. auch von Timmermann<sup>164</sup> und Sturn/Wohlfahrt<sup>165</sup> in Betracht gezogen werden. Eine Akademikersteuer belastete die Akademiker relativ zu ihrem später tatsächlich erzielten Einkommen. Die individuell stark streuenden Lebenseinkommensprofile von taxifahrenden Germanisten und Professoren für Humanmedizin spielten dann keine Rolle mehr; auch die Unterschiede

---

<sup>164</sup> Timmermann: Studiengebühren und personelle Einkommensverteilung, S. 184.

<sup>165</sup> Sturn, Wohlfahrt (1999): Der gebührenfreie Hochschulzugang und seine Alternativen, S. 49.

in den Einkommensprofilen von Männern und Frauen spielten bei der Refinanzierung der Kosten der Hochschulausbildung relativ zum tatsächlich erzielten Einkommen keine Rolle mehr.

Die Einführung einer Akademikersteuer hätte neben dem Vorteil, daß sie sich am tatsächlich erzielten Einkommen – und nicht am durchschnittlichen Lebenseinkommen eines männlichen Hochschulabsolventen – orientierte, den weiteren Vorteil, daß sie auf alle Akademiker ausgedehnt werden könnte und somit auch jene die Kosten ihrer Hochschulbildung refinanzierten, die in den vergangenen Jahrzehnten ein studiengebührenfreies Studium absolvieren konnten – und die zum Teil jetzt mit Vehemenz für die Einführung einer Gebühr eintreten.

Daß es aber ganz und gar nicht darum geht, Akademiker aufgrund ihres höheren Einkommens aus Gründen der Umverteilungsgerechtigkeit einen Teil ihres Einkommens zur Refinanzierung der Kosten der Hochschulbildung heranzuziehen, geht im übrigen schon aus der Tatsache hervor, daß die Spitzensteuersätze – von denen ja die Akademiker am stärksten betroffen sein dürften – zuletzt gesenkt wurden: Die Erzielung eines höheren Lebenseinkommens wird also nachgerade noch positiv sanktioniert durch Steuersenkungen für die Spitzenverdiener. Wie vor diesem Hintergrund noch von der Herstellung von mehr Umverteilungsgerechtigkeit gesprochen werden kann, ist dann allerdings doch mehr als fraglich.

Die behauptete Umverteilungsthese steht bei genauerer Betrachtung auf ebenso schwachen Füßen wie die immer noch wiederholte Behauptung, Deutschland sei das einzige OECD-Land, das keine Studiengebühren erhebe, eine Behauptung, die sich auch in der Gröske-Studie wiederfindet als Argument für die Einführung einer allgemeinen Studiengebühr.

Gröske beruft sich dabei<sup>166</sup> auf eine OECD-Studie aus dem Jahr 1990, deren Wortlaut indes das genaue Gegenteil der Gröskeschen Behauptung enthält, dort heißt es nämlich: „Some institutions in certain countries charge fees that cover the full cost of courses, many charge no fees at all, and there is a range of intermediate positions. Amongst the countries studied, those in which for practical purposes no fees are charged to students in the greater part of higher education include Denmark, Finland, France (though there are small re-

---

<sup>166</sup> Gröske (1994): Verteilungseffekte der öffentlichen Hochschulfinanzierung, S. 124 und dazugehörige FN 118.

gistration charges), Germany, Greece and Norway. The only countries amongst those taking part in this study and in which significant fees are actually paid by students themselves are Japan, Spain and the United States.<sup>167</sup>

Deutschland war also nicht die Ausnahme bezüglich der Nichterhebung bzw. der Erhebung nur sehr geringer Gebühren, sondern vielmehr Teil der Regel.

Die Studie, auf die sich Gröske hier beruft, bezieht darüber hinaus auch nicht alle OECD-Länder in ihre Studie ein, so daß die Aussage „. . . unter allen OECD-Ländern“ mit Bezug auf diese Studie ohnehin obsolet ist. Die Tabelle auf Seite 94, die Gröske als Quelle angibt, umfaßt noch nicht einmal alle in der Studie genannten Länder – und schon gar nicht alle damaligen OECD-Mitgliedsländer.

Und selbst unter den in dieser Tabelle aufgeführten Ländern (gerade einmal 10 an der Zahl) finden sich dann noch Finnland und Norwegen – für die diese OECD-Tabelle keine Angaben zu „fees“ macht; in einer Fußnote wird zu diesen beiden Ländern angemerkt: „Figures for fees are not available but very small“<sup>168</sup>. Spätestens bei der Leküre dieser Fußnote sollte klar sein, daß die in der genannten Tabelle aufgeführten „fees“ eben nicht nur Studiengebühren im engeren Sinne („tuition fees“), sondern auch Verwaltungs- oder sonstige Gebühren und Beiträge enthalten können.

In einer 1996 (zwei Jahre nach Erscheinen der Gröske-Studie) veröffentlichten Studie weist Dohmen in einer Übersicht über die Studiengebühren in Westeuropa für Finnland ebenso wie für Norwegen und andere Länder aus, daß dort keine Studiengebühren erhoben werden – in Finnland aber ebenso wie in Deutschland Sozialbeiträge in Höhe von 200.- DM bzw. 150 – 200.- DM anfallen<sup>169</sup>. Ganz offensichtlich sind diese Beiträge in der OECD-Studie gemeint mit den „very small fees“, denn in Finnland und Norwegen war das Studium gebührenfrei im Jahr 1990 – zum Zeitpunkt des Erscheinens der OECD-Studie, auf die Gröske sich beruft – und ist es bis heute geblieben.

Daß hier möglicherweise eine Mißinterpretation des Begriffs „fees“ durch Gröske vorliegt, zeigt sich an einem anderen Beispiel: Frankreich ist in der Tabelle, auf die Gröske ver-

---

<sup>167</sup> OECD: Financing higher education,, S. 31.

<sup>168</sup> OECD: Financing higher education, S. 94, Table 4.

<sup>169</sup> Dohmen (1996)/Ullrich: Ausbildungsförderung und Studiengebühren in Westeuropa, S. 54, Abb. 12.

weist, ebenfalls aufgeführt als eines der Länder, die „fees“ erheben, es wird jedoch ausdrücklich darauf hingewiesen, daß dort keine Studiengebühren erhoben werden; Australien, das seinerzeit noch keine Studiengebühren kannte und in der Tabelle ebenfalls mit aufgeführt ist, wird dabei gleich mit einbezogen: „France and Australia are two more countries which also charge no tuition fees, but both countries do impose small registration or examination charges and the position in Australia is currently undergoing radical change.“<sup>170</sup>.

Es läßt sich aus der von Grüske zitierten OECD-Studie also keineswegs die Behauptung ableiten, Deutschland sei das einzige OECD-Land, das keine Studiengebühren erhebe. Ebenso wenig läßt sich aus der Grüske-Studie ableiten, daß die Beseitigung der behaupteten soziale Ungerechtigkeit durch die Aufhebung des entgeltlosen Hochschulstudiums ermöglicht und dadurch letztendlich ein soziales Privileg abgeschafft wird.

Dies ist schon deshalb kaum zu befürchten, da das Studium solange überhaupt soziales Privileg bleiben wird, solange ein Studium mit Kosten verbunden ist, deren Aufbringung in erster Linie den Eltern zufällt. Mit der Einführung allgemeiner Studiengebühren wird ein Studium eher noch zu einem größeren sozialen Privileg.

Das am Ende des 2. Teils dieser Arbeit angesprochene scheinbare Paradox, daß soziale Gerechtigkeit durch die Einführung allgemeiner Studiengebühren und einer damit verbundenen finanziellen Schlechterstellung Studierender aus den unteren sozialen Herkunftsgruppen hergestellt werden soll, nachdem zuvor gerade eine finanzielle Besserstellung dieser Studierenden als Mittel zur Erreichung von mehr Chancengleichheit herausgestellt wurde, ist ein scheinbares insofern, als hier Chancengleichheit und soziale Gerechtigkeit nicht zusammenfallen – und offensichtlich die Chancengleichheit einer vermeintlichen sozialen Gerechtigkeit geopfert werden soll.

Einer nur vermeintlichen sozialen Gerechtigkeit, da diese ausschließlich an möglicherweise zu erreichenden Durchschnittseinkommen von männlichen Hochschulabsolventen im Verhältnis zu Nichtakademikern sich bemißt, deren Berechnung und die dieser Berechnung zugrundeliegenden Daten diskussionswürdig sind. Einer nur vermeintlichen sozialen Gerechtigkeit, da der sehr geringe Anteil der Studiengebühren an den Kosten einer Hoch-

---

<sup>170</sup> OECD: Financing higher education, S. 39.

schulbildung die vermeintliche soziale Ungerechtigkeit kaum auch nur tangieren kann. Einer nur vermeintlichen sozialen Gerechtigkeit, da der Anteil der Studiengebühren am Lebensinkommen die späteren Akademiker in sehr unterschiedlichem Maße belastet.

Auch fürderhin wird der sehr viel höhere Kostenanteil zur Finanzierung der Hochschulbildung von der Allgemeinheit getragen werden. Auch fürderhin werden die Studiengebühren für ein Studium der Betriebs- oder Volkswirtschaftslehre bei späteren Einkommen im sechs- bis siebenstelligen Bereich – pro Jahr, nicht etwa über die Lebensarbeitszeit gesehen – für Angestellte im Top-Management etwa eines großen Finanzinstituts wie der Deutschen Bank noch nicht einmal Peanuts sein; während zugleich für den taxifahrenden Germanisten auch fürderhin die Rückzahlung des Studienkredits eine nicht geringe monatliche Belastung darstellen wird, womöglich über Jahre und Jahrzehnte.

Welche Auswirkungen wird diese letztgenannte Aussicht für die Studierenden aus den einkommensschwächeren, bildungsferneren Schichten auf die soziale Zusammensetzung der Studierenden haben? Welche Auswirkungen die Einführung allgemeiner Studiengebühren auf die Sozialstruktur der Studierenden?

Möglicherweise liefert die Analyse der Daten aus Australien und Österreich hier einen Ansatz zur Beantwortung dieser Fragen.

In Australien wurde 1989 ein Studiengebührenmodell etabliert, welches dem Studiengebührenmodell in Deutschland offensichtlich Pate stand. Das dort praktizierte Modell eröffnet Studierenden aus einkommenschwachen Familien ebenfalls die Möglichkeit, über einen Kredit die Studiengebühren zu finanzieren und diesen Kredit nach Abschluß des Studiums und Eintritt ins Erwerbsleben zu tilgen über monatliche Ratenzahlungen, die sich am jeweils erzielten Einkommen orientieren.

Österreich hat 2001 Studiengebühren eingeführt, die 2008 wieder aufgehoben wurden. Ein Studiengebührenmodell wie in Deutschland oder Australien existierte dort jedoch nicht. Der Blick auf die Entwicklung der Studierendenzahlen und die Entwicklung der Sozialstruktur der Studierenden lohnt dennoch, da die empirischen Daten recht eindeutig aufzeigen, welche Auswirkungen die Einführung einer allgemeinen Studiengebühr haben können.

Im sich anschließenden 3. Teil der Arbeit werden daher die Ergebnisse der Analyse der empirischen Daten zunächst Australiens und dann Österreichs dargelegt.



### 3. Studiengebühren in Australien und Österreich

Im vorangegangenen 2. Teil dieser Arbeit konnte anhand der Entwicklung des BAföG aufgezeigt werden, daß die Veränderungen der ökonomischen Rahmenbedingungen, unter denen ein Studium absolviert wird, sich auswirkt auf die Sozialstruktur der Studierenden an den deutschen Hochschulen. Deutlich wird dies bei der Einführung des BAföG, was eine Verbesserung der materiellen Ausgangslage Studierender aus den unteren sozialen Herkunftsgruppen darstellte sowie bei der Umstellung des BAföG auf ein Vollدارlehen, was diese Verbesserung wieder zunichte machte. Es ist nicht anzunehmen, daß Studierende aus diesen Herkunftsgruppen auf eine Verschlechterung ihrer materiellen Basis durch Einführung einer Studiengebühr nicht reagierten. Die Möglichkeit der Kreditfinanzierung der Gebühr wird auf diese Studierenden sehr wahrscheinlich ebenso abschreckend wirken wie seinerzeit die Möglichkeit einer Kreditfinanzierung des BAföG.

Und doch werden die Befürworter einer Studiengebühr nicht müde, auf die vermeintliche Sozialverträglichkeit von Studiengebühren hinzuweisen – die sie durch die Möglichkeit einer Kreditaufnahme gewährleistet sehen.

Immer wieder wird von den Befürwortern einer allgemeinen Studiengebühr dabei auf die Studiensituation in Australien verwiesen – als sei diese mit den hier geltenden Bedingungen und vor allem mit den hier gegebenen Alternativen vergleichbar –, und dabei stets die Sozialverträglichkeit des australischen Studiengebührenmodells hervorgehoben unter Verweis auf die Publikationen, welche dem australischen Studiengebührenmodell eine solche Sozialverträglichkeit zu attestieren scheinen; daß jedoch Australien sich nicht eignet, die Sozialverträglichkeit eines nachgelagerten Gebührenmodells empirisch eindeutig zu belegen, soll in den folgenden Abschnitt dargelegt werden.

Die Veränderungen der Studierendenzahlen nach Einführung einer allgemeinen Studiengebühr lassen sich empirisch hingegen gut aufzeigen in Österreich, das 2001 eine allgemeine Studiengebühr einführt – und 2008 wieder aufhob. Da die Daten zur Sozialstruktur der Studierenden in Österreich im Vergleich zu den Daten in Australien besser dokumentiert sind, kann am Beispiel Österreichs auch aufgezeigt werden, ob und wie sich die Sozialstruktur der Studierenden veränderte in Reaktion auf die veränderten ökonomischen Rahmenbedingungen.

### **3.1 Das australischen Gebührenmodell HECS und seine Sozialverträglichkeit**

Das Higher Education Contribution System (im folgenden HECS abgekürzt) wird immer wieder ins Feld geführt, wenn es darum geht, aufzuzeigen, daß eine Kombination aus Darlehensvergabe und einkommensabhängiger Rückzahlung mit dem Postulat der Chancengleichheit im Bildungssystem vereinbar sei, daß eine solche HECS-artige Gebührenregelung also durchaus sozialverträglich sei, wie z. B. Lang formuliert: „HECS erscheint daher als ein Finanzierungsverfahren, das – zumindest in Australien – die Sozialverträglichkeit von Studiengebühren gewährleisten kann.“<sup>171</sup>

Das HECS in seiner Entwicklung seit der Implementierung 1989 soll hier nicht in aller Ausführlichkeit dargelegt werden, hier soll vielmehr die Frage der Sozialverträglichkeit im Vordergrund stehen. Die größte Schwierigkeit, die Sozialverträglichkeit des HECS zu ermitteln, liegt in der Methode der Ermittlung selbst.

#### **3.1.1 Die Bildung sozialer Herkunftsgruppen**

Die Methode der Ermittlung zur Ermittlung der Sozialstruktur der Studierenden ist von den in der BRD in Ansatz gebrachten Methoden zur Ermittlung der Sozialstruktur der Studierenden völlig verschieden und in Australien ein kontrovers diskutiertes Thema, so z. B. in einer häufig zitierten Studie von Westen, McMillan, Durrington, die eine Übersicht über die Entwicklung der Methoden zur Ermittlung der Sozialstruktur der Studierenden gibt.

Dort heißt es einleitend: „The authors of this report [. . .] were contracted [. . .] to develop measures to identify higher education students from low socioeconomic and rural and isolated backgrounds. Of the six designated equity groups in Australian higher education, these two groups have been the hardest to define. The postcode methodology currently used by the Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs to identify students from these groups is seen, notwithstanding its simplicity and practicality, as being unsuitable in many cases.“<sup>172</sup>

---

<sup>171</sup> Lang (2005b): HIS-Dokumentation zu Studiengebühren/Studienbeiträgen, Teil I, S. 22.

<sup>172</sup> Westen, McMillan, Durrington: Differential Access to Higher Education, S. xi.

Eine weitere Schwierigkeit besteht darin, daß zu den „identified disadvantaged groups“ noch andere Gruppen gehören, nämlich „Aboriginal and Torres Strait Islander People“, „Women“, „People from Non-English-Speaking-Backgrounds“, „People with Disabilities“<sup>173</sup>

Die Studie von Western, McMillan, Durrington stammt aus dem Jahr 1998, sie entstand also neun Jahre nach Implementierung des HECS. Die Studierenden wurden und werden nach der Postleitzahl ihrer Heimatadresse in die verschiedenen sozioökonomischen Kategorien unterteilt.

Low SES, die unterste soziale Schicht, ist gekennzeichnet durch eine räumliche Kategorisierung der Studierenden: Die durch Postleitzahlen definierten Bezirke werden aufgrund eines vom Australian Bureau of Statistics erstellten Index ermittelt. Low SES bedeutet, daß die Einwohner eines Bezirks im Durchschnitt dem untersten Quartil des Index zugerechnet werden.

In einer Studie des Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs wird dies folgendermaßen charakterisiert: „People from low SES background are defined as those whose postcodes of permanent home adress fall within the lowest 25 per cent of a given region (i.e. Australia, a State or an urban area), determined by the Australian Bureau of Statistics Index of Education an Occupation.“<sup>174</sup>

Die Kritik, die z. B von Western, McMillan, Durrington geäußert wird an diesem Konzept, ist die, daß in einem bestimmten Bezirk der Durchschnitt des SES-Index, der dort zur Anwendung kommt, nichts über die tatsächliche Verteilung der Individuen innerhalb dieses Bezirks aussagt: „This measure is subject to error as a student is allocated the ‘average’ of all persons living within a particular area, and areas can contain a mix of people from low, medium and high socioeconomic backgrounds.“<sup>175</sup>

Das heißt, in einem bestimmten Gebiet, etwa einem Bundesstaat, werden die Haushalte bezüglich ihres sozioökonomischen Status untersucht. Insgesamt gibt es vier sozioökonomische Status, vergleichbar etwa den vier sozialen Herkunftsgruppen des DSW, also niedrig, mittel, gehoben, hoch. Die Zugehörigkeit zu einer der sozialen Herkunftsgruppen rich-

---

<sup>173</sup> Department of Employment, Education and Training: A Fair Chance For All, S. 2f.

<sup>174</sup> Department of Education, Training and Youth Affairs: Equity in Higher Education, S. 8.

<sup>175</sup> Western, McMillan, Durrington: Differential Access to Higher Education, S. 75.

tet sich nach Einkommen und Beruf(stätigkeit). Im Unterschied zu den sozialen Herkunftsgruppen des DSW jedoch sind die Anteile der verschiedenen Status unveränderlich – sie betragen je und immer 25%.

Die Zugehörigkeit Studierender zu einem der Status ergibt sich aus dem Durchschnitt der Status in dem Gebiet, in dem sie leben bzw. ihre Heimatadresse haben, dem Durchschnitt aller in diesem Gebiet erfaßten Haushalte. Hieraus erhellt, daß die Zuordnung der Studierenden zu den sozialen Herkunftsgruppen nicht dem tatsächlichen Status des Haushalts, in dem sie leben, entsprechen müssen; Studierende, die in einem Gebiet leben bzw. ihre Heimatadresse haben, welches z. B. der höchsten sozialen Herkunftsgruppe zugeordnet ist, gelten automatisch als der höchsten sozialen Gruppe zugehörig, während Studierende, die in einem Gebiet leben, welches der niedrigsten sozialen Herkunftsgruppe zugeordnet ist, automatisch als der niedrigen sozialen Herkunftsgruppe zugehörig gelten – unabhängig davon, welcher sozialen Herkunftsgruppe sie tatsächlich angehören.

Über die Zugehörigkeit zu einer sozialen Herkunftsgruppe entscheidet also der Wohnort der Studierenden, im Unterschied zur Zuordnung der Studierenden in soziale Herkunftsgruppen in der BRD, die individuell erfolgt, bezogen auf den tatsächlichen sozioökonomischen Status der Eltern.

Eine weiterer entscheidender Unterschied zu der Bildung sozialer Herkunftsgruppen in der BRD, wie sie von der HIS bei der Bestimmung dieser Gruppen angewandt wird, liegt darin, daß die Bildung sozialer Herkunftsgruppen bei der Ermittlung der Sozialstruktur der Studierenden an den Hochschulen sowohl Einkommen und berufliche Situation wie auch Bildungsabschluß und berufsqualifizierende Abschlüsse berücksichtigt – und eben nicht nur Einkommen und Beruf(stätigkeit).

Western, McMillan, Durrington erkennen zwar hinsichtlich der Bildung sozialer Herkunftsgruppen an, daß beruflicher Status und Bildung einen entscheidenden Einfluß auf die Bildungsbeteiligung Studierender haben, lehnen jedoch das Modell einer sozialen Herkunftsgruppe ab, welche diese beiden Momente in sich vereinigt: „This review suggests that occupation and education form the key dimensions of socioeconomic status which impact on an individual’s ability to participate in higher education. These dimensions

should be treated separately, rather than combined to form an index of socioeconomic disadvantage.“<sup>176</sup>

Ein weiteres Problem liegt darin begründet, daß es keine Daten gibt, die einen direkten Vergleich zwischen der sozialen Zusammensetzung der Studierenden und der sozialen Zusammensetzung der Gesamtbevölkerung Australiens gibt, auf die vergleichend zurückgegriffen werden könnte, wenn eine neue Ermittlungsmethode zur Erfassung des sozioökonomischen Status der Studierenden implementiert würde, wie Western, McMillan, Durrington feststellen: „In order to monitor the higher education participation rates of students from socioeconomically disadvantaged backgrounds, it is necessary to compare the student population with the general population. There are no directly comparable population measures available.“<sup>177</sup>

Die australische Methode der Ermittlung der Zugehörigkeit zu einer sozialen Herkunftsgruppe basiert, wie gezeigt, auf einer räumlichen, nicht individuellen Erfassung der Studierenden.

In ihrer Studie schlagen Western, McMillan, Durrington eine neue Methode vor, den sozioökonomischen Status der Studierenden zu ermitteln. Diese neue Methode bleibt aber dem Prinzip des Konzepts der räumlichen Kategorisierung der Studierenden verhaftet.

Die Kategorisierung auf der Grundlage einer individuellen Ermittlung der Zugehörigkeit zu einer der sozialen Herkunftsgruppen wird nur ansatzweise berücksichtigt, das Problem der Vergleichbarkeit mit der Verteilung in der Gesamtbevölkerung bleibt aber auch hierdurch unberührt, wie aus dem Vorschlag einer neuen Ermittlungsmethode hervorgeht: „In order to identify and target disadvantaged individuals for equity initiatives, we developed an individual-level measure which classifies students according to the distance from their permanent home address to the university campus at which they are enrolled. [. . .] However, comparable measures are not available at the population level, making this measure inappropriate for more broad-based monitoring purposes“<sup>178</sup>

In ihrem Ergebnis stellen Western, McMillan, Durrington fest, daß ihr Ansatz zur Ermittlung des sozioökonomischen Status der Studierenden einen Fortschritt gegenüber der bis-

---

<sup>176</sup> Western, McMillan, Durrington: Differential Access to Higher Education, S. 17.

<sup>177</sup> Western, McMillan, Durrington: Differential Access to Higher Education, S. xiii.

<sup>178</sup> Western, McMillan, Durrington: Differential Access to Higher Education, S. 78.

herigen Ermittlung dieses Status sei, einige Probleme jedoch ungelöst bleiben, insbesondere das Problem der Vergleichbarkeit der Verteilung Studierender an den Hochschulen und in der Gesamtbevölkerung: „In our judgement, the measures developed here are an advance on the measures presently employed by the Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs. Nevertheless, it is clear from the analysis undertaken that several problems still remain. These relate principally to comparison between student and general population characteristics. Clarification of these issues, which will necessitate further research, is important for accurately assessing whether universities meet their equity objectives.“<sup>179</sup>

Aus diesem letzten Satz ihrer Studie geht recht deutlich hervor, daß die oft behauptete Sozialverträglichkeit des australischen Gebührenmodells alleine deshalb schon nicht eindeutig belegt ist, da noch nicht einmal geklärt ist, ob und inwieweit die australischen Universitäten überhaupt den Forderungen nach Chancengleichheit entsprechen.

Studien, die sich mit der Problematik der Ermittlung der sozialen Herkunftsgruppe der Studierenden befassen, basieren regelmäßig auf Erhebungen, die sich auf einzelne Universitäten oder Bundesstaaten beschränken; so auch die Studie von Western, McMillan, Durrington, denen eine Erhebung im Bundesstaat Queensland zugrundeliegt: „The new measures are based upon the results of an analysis of the Participation in Higher Education Survey. This Survey was conducted in Semester 2, 1997 and was based upon a sample of approximately 3000 students enrolled in first year undergraduate subjects at a range of higher education institutions throughout Queensland. The survey was designed specifically for this project.“<sup>180</sup>

Auf das Problem der Ermittlung sozialer Herkunftsgruppen geht auch eine Studie von James et al aus dem Jahr 2004 ein, welche eine Analyse der sogenannten equity groups im Zeitraum von 1991 bis 2001 unternimmt. Dort heißt es: „For the purposes of aggregated data analysis and monitoring, the current definition of SES according to postcode of students' permanent home residence has been adequate until now. This has been a cost-effective mechanism for the purpose of broad classification. However, a location based measurement is blunt and inadequate for measuring both the aggregate patterns and the potential educational disadvantage of individuals, especially for some universities. To ad-

---

<sup>179</sup> Western, McMillan, Durrington: Differential Access to Higher Education, S. 78.

<sup>180</sup> Western, McMillan, Durrington: Differential Access to Higher Education, S. xi.

vance the equity policy framework, we suggest data be collected on parental occupation as part of the standard data collection on enrolment. Consideration might also be given to collecting information on the highest level of parental educational attainment. [. . .] The measurement of SES based on parental occupation (and possibly educational background) would better align the SES classification with family income and family attitudes towards the relevance of higher education. These factors are significant determinants of young people's aspirations and attitudes towards the relevance and attainability of higher education<sup>181</sup>

Es zeigt sich hier, daß die Bildung sozialer Herkunftsgruppen, wie sie etwa in Deutschland seit Jahrzehnten angewandt und weiterentwickelt wurde, eine Methode, die darauf abzielt, Studierende individuell in ein Schichtenmodell einordnen zu können auf der Basis differenzierender Parameter wie höchster Schulabschluß, höchster berufsqualifizierender Abschluß, berufliche Position der Eltern, in Australien im Anfang ihrer Entwicklung sich erst befindet.

Die Zuordnung der Studierenden alleine nach der Zugehörigkeit zu einem Postleitzahlenbezirk, in dem eine durchschnittliche Beschäftigungs- und Bildungssituation aller Bewohner dieses Bezirks ausschlaggebend ist, sagt über den tatsächlichen Status eines einzelnen Studierenden nichts aus; über den Erwerbsstatus der Eltern, ihre Bildungsabschlüsse, ihre berufliche Position etc. kann überhaupt nichts ausgesagt werden – alle Aussagen hierzu beziehen sich immer nur auf eine statistische Durchschnittsgröße in einem Postleitzahlenbezirk.

Generalisierende Aussagen zur sozialen Schichtung, die nicht auf der vom Department of Education, Training and Youth Affairs (DEETYA) verwendeten Methode der Kategorisierung nach Postleitzahlen basieren, sondern alternative Ansätze zur Ermittlung des sozioökonomischen Status der Studierenden an den australischen Hochschulen anwenden, können daher nicht gemacht werden für alle australischen Hochschulen und schon gar nicht herangezogen werden für einen Vergleich der jeweiligen Anteile an Hochschulen und in der Gesamtbevölkerung.

Es gibt zwar eine breite Diskussion bezüglich der Definition bzw. der Neudefinition des sozioökonomischen Status der Studierenden an den australischen Hochschulen sowie der Relation ihrer Anteile zu den Anteilen in der Gesamtbevölkerung, doch ist bislang noch

---

<sup>181</sup> James et al: Analysis of equity groups in higher education 1991-2002, S. 19.

immer die Postleitzahlen-Methode die allgemein angewandte, sofern es um die Ermittlung der Anteile aller Studierenden wie auch der Gesamtbevölkerung geht.

### 3.1.2 Die Bildungsbeteiligungsquoten

Darüber hinaus ergibt sich das Problem, daß die verschiedenen Studien bei der Berechnung der Bildungsbeteiligungsquoten bald die Studierenden insgesamt, bald an einzelnen Hochschulen, bald die Zusammensetzung der tatsächlich eingeschriebenen, bald die Zusammensetzung der Studienplatzbewerber, bald die Zusammensetzung der „year 12 school leavers“, bald die Zusammensetzung der „year 12 completers“, bald die Zusammensetzung der 18-Jährigen, bald die Zusammensetzung der 19-Jährigen, mit ihren je unterschiedlichen methodischen Ansätzen zu ermitteln suchen.

Eine der von Chapman zitierten Studien, der Studie von Long et al: Participation in education and training aus dem Jahr 1999, untersucht z. B. vier Kohorten von 19-jährigen, die in den Jahren 1961, 1965, 1970 und 1975 19 Jahre alt waren, daraufhin, ob und in welchem Umfang sie an Bildungsmaßnahmen teilgenommen haben.

Bei der Definition von „year 12 completers“ wird dort darauf hingewiesen, daß hierbei nicht unterschieden wurde zwischen denen, die das 12. Schuljahr erfolgreich oder ohne Erfolg abgeschlossen haben: „‘Completion’ does not necessarily imply successful completion – the measure is based ultimately on students’ self reports of having completed Year 12.“<sup>182</sup> Hieraus ergibt sich methodisch das Problem, das auch diejenigen in die Untersuchung des Eintritts in eine Hochschule einbezogen werden, die dafür die notwendige Voraussetzung nicht haben – diejenigen, die die 12. Klasse ohne Erfolg abgeschlossen haben.

Dies verändert selbstverständlich die Übertrittsquoten, die eigentlich nur die erfassen dürften, die auch tatsächlich die Möglichkeit haben, eine Wahl zu treffen beim Eintritt in eine Hochschule. Im Ergebnis stellt sich dies dann so dar, daß auch diejenigen, die nicht die Wahl hatten, in ein Hochschulstudium einzutreten aufgrund des Fehlens der notwendigen Voraussetzungen hierzu, als Individuen erscheinen in der Matrix, die die Wahl getroffen haben, nicht in eine Hochschule einzutreten. Dies verfälscht natürlich das Ergebnis. Long et al gehen auf dieses Problem jedoch nicht weiter ein.

---

<sup>182</sup> Long, Carpenter, Haydn: Participation in education and training 1980-1994, S. 4.



Methodische Schwierigkeiten ergeben sich bei der Studie von Long et al auch bei der Bemessungsgrundlage der „Higher Education“. Long et al verweisen darauf, daß im Verlauf der beobachteten Periode Veränderungen im tertiären Bereich des australischen Bildungssystems stattgefunden haben, die dazu führten, daß etwa ein Teil der medizinischen Ausbildung von den Krankenhäusern in die Universitäten verlagert wurde; daß 1989 der Sektor der tertiären Bildung, der bis dahin ein binärer Sektor war, der sich unterschied in Universitäten und Colleges of advanced studies (CAEs) dahingehend sich verändert hat, daß dieser Sektor nunmehr nun sowohl die Universitäten im neugeschaffenen Unified National System (UNS) beinhaltet als auch diejenigen CAEs, welche die Mindestanforderungen an eine Aufnahme in das neugeschaffene UNS erfüllten; daß schließlich aufgrund dieser Veränderungen die Abschlüsse der CAEs antizipierend aufgewertet wurden „ . . . from diplomas and associate diplomas to degrees.“

Daraus resultiert ihr Ansatz zur Bemessung der Partizipation an „Higher Education“: „Consequently it is often not very meaningful to examine changes over time in the level of participation in particular types of academic program. We therefore consider only one undifferential outcome – any form of participation in higher education.“<sup>183</sup>

In der Erfassung der Teilnehmer an Technical and Further Education colleges (TAFE), die nur zu einem geringen Teil Einschreibungen in Hochschulausbildungen aufweisen, werden indes diese Teilnehmer nicht unter die Partizipation an Hochschulausbildungen erfaßt, sondern unter einer separaten Kategorie, was zumindest teilweise der zuvor gemachten Aussage, „any form of higher education“ widerspricht: „A small part of higher education enrolment is in TAFE colleges. These enrolments are not treated as participants in higher education in this report. Instead they are included in TAFE non-apprenticeship enrolments.“<sup>184</sup>

Was die Erfassung der Teilnahme an Hochschulausbildung insgesamt betrifft, so unterscheiden Long et al zwischen „entry rates“, d. h. denjenigen, die das 12. Schuljahr beendet haben und somit – jedoch nur bei erfolgreicher Beendigung dieses Schuljahres – die Voraussetzung für ein Hochschulstudium aufweisen, und denjenigen, die insgesamt an einer

---

<sup>183</sup> Long, Carpenter, Haydn: Participation in education and training 1980-1994, S. 4.

<sup>184</sup> Long, Carpenter, Haydn: Participation in education and training 1980-1994, S. 4.

Hochschulausbildung teilhaben, der „participation rate“, die sich auf die Kohorte als ganzes bezieht.

Daraus ergibt sich für die Autoren die Möglichkeit, Veränderungen in den verschiedenen Stufen der Hochschulausbildung separat zu erfassen: „When investigating access to higher education, it is important to distinguish entry rates from participation rates. Most of the participation by young people in higher education is after the completion of Year 12. Hence access to higher education can be decomposed into two stages – completion of Year 12 and then entry to higher education. These two stages correspond to different institutions and different government policies. There is value, then, in examining changes in access separately at each stage as well as their joint effect on higher education.“<sup>185</sup>

Die Schwierigkeiten der Bemessungsgrundlage sind nicht die einzigen, auf die Long et al hinweisen, auch bei der Messung selbst ergeben sich zum Teil erhebliche Schwierigkeiten. Long u. a. weisen zunächst darauf hin, daß die in ihrer Studie ermittelten Partizipationsraten von denen des ABS oder anderer Regierungsquellen unterscheiden.

Der Grund hierfür ist, daß die Partizipationsraten in der Studie von Long u. a. direkt interpretiert werden können als Partizipationsraten einer gegebenen Kohorte, die an einer bestimmten Form von Bildungsmaßnahmen teilhaben, während üblicherweise die Partizipationsraten sich jedoch auf ein bestimmtes Jahr oder einen bestimmten Zeitpunkt beziehen: „Put differently, our results use the longitudinal structure of our data, whereas many other studies are only able to present a cross-sectional picture. For an individual to be recorded in this report as having participated in an apprenticeship by age 19, they do not to have participated when they were age 19. The respondent could have been an apprentice when he or she was age 17 and then not continued with the apprenticeship. For our purposes, that individual is still recorded as having participated in an apprenticeship.“<sup>186</sup>

Des weiteren weisen Long u. a. darauf hin, daß aufgrund der Ausbildungsstrukturen besonders in Hinsicht auf die zeitliche Struktur derselben ihre Studie aufgrund der Wahl des Monats Oktober als Referenzmonat zu dem Problem führt, daß die Zahl der Einschreibungen speziell bei den Hochschulausbildungen unterschätzt werden könnte.

---

<sup>185</sup> Long, Carpenter, Haydn: Participation in education and training 1980-1994, S. 5.

<sup>186</sup> Long, Carpenter, Haydn: Participation in education and training 1980-1994, S. 6.

Zum anderen könnten Ausbildungen mit kürzeren Ausbildungszeiten dazu führen, daß die Zahl der Teilnehmer an diesen Ausbildungsgängen nur unzureichend erfaßt werden könnten. Zu den methodischen Schwierigkeiten und dem Problem der unterschiedlichen Ergebnisse bei australischen Studien zur Bildungspartizipation stellen Long u. a. fest: „Ours is not the only survey to encounter these difficulties. There is, for instance, a substantial difference in estimates of participation in the vocational education and training system derived from enrolment data and estimates from the ABS monthly surveys. Much of this difference can be attributed to the fact that enrolment reflect participation at any time in the year while the ABS surveys report participation in a given week.“<sup>187</sup>

Zusammenfassend weisen die Autoren darauf hin, daß die verwendete Methode in ihrer Studie einerseits – im Gegensatz zu Querschnittsanalysen – zu höheren Schätzungen der Partizipationsraten führt, andererseits die Wahl des Monats Oktober als Referenzzeitpunkt zu Ergebnissen führt, die geringere Partizipationsraten aufweisen werden als andere Studien oder amtliche Quellen. Bezüglich der verschiedenen Schätzungen in ihren Studien, so merken Long u. a. an, sei nicht klar, welcher Einfluß stärker sei – derjenige, der die Partizipationsraten über- oder unterschätzt: „In short, the definition of post-school participation as being ever-in a given form of education by age 19 leads to higher estimates than those based on cross-sectional surveys. Using October as the reference month for participation leads to lower estimates than those provided by some other survey or administration sources. It is not clear, for any particular estimate, which will be the stronger influence.“<sup>188</sup>

Insgesamt ergibt sich, daß die Ergebnisse der Studien zum einen hinsichtlich der Zuordnung zu sozialen Herkunftsgruppen, zum anderen hinsichtlich des Partizipationsverhaltens teils mehr oder weniger sich unterscheiden, teils sich auch widersprechen. In einer Übersicht über die verschiedenen Studien und die in ihnen enthaltenen Ansätze zur Beantwortung der Frage, ob und in welchem Umfang HECS und seine bisherige Entwicklung dazu beigetragen haben könnte, Studierende aus einkommensschwachen, bildungsfernen Schichten von der Aufnahme eines Studiums abzuhalten, weisen Chapman/Ryan detailliert auf diese Widersprüche hin, die nicht zuletzt in den unterschiedlichen Ansätzen zur Messung der Partizipationsraten begründet liegen; im Ergebnis stellen sie fest, daß die Studien insgesamt keine Hinweise liefern, daß HECS einen signifikanten Einfluß habe auf die Studienwahlentscheidung der Studierenden: „HECS was designed to provide revenue from

---

<sup>187</sup> Long, Carpenter, Haydn: Participation in education and training 1980-1994, S. 7.

<sup>188</sup> Long, Carpenter, Haydn: Participation in education and training 1980-1994, S. 7.

students in such a way as to minimise the consequences for aggregate demand, and to not erect barriers to the participation of the disadvantaged. From a large number and range of different types of research a broad overall conclusion is that this has essentially turned out to be the case.<sup>189</sup>

### 3.1.3 Die Frage der Sozialverträglichkeit des HECS

Aufgrund der widersprüchlichen Ergebnisse, die ihre Ursache oft genug in verschiedenen Methoden zur Ermittlung sozialer Herkunftsgruppen wie auch der Partizipationsraten haben, kann ein allgemeiner Tenor, welcher dem HECS eine Sozialverträglichkeit abspricht, aus diesen Studien nicht herausgelesen werden kann. Ebenso wenig aber kann aus den Ergebnissen als allgemeine Tendenz herausgelesen werden, das HECS erfülle den Aspekt der Sozialverträglichkeit; dies liegt in den unterschiedlichen Ansätzen zur Erhebung der Daten begründet.

Chapman konstatiert nun, die aus den verschiedenen von ihm zitierten Studien insgesamt sich ergebende Schlußfolgerung sei die, daß das HECS nicht dazu beigetragen habe, Hindernisse beim Hochschulzugang zu errichten für Studienberechtigte aus den untern sozialen Herkunftsgruppen. Diese Behauptung ist jedoch nur insofern zutreffend, als es tatsächlich keine empirisch eindeutig belegten Daten gibt, die die Errichtung solcher Hindernisse aufzeigen können – die mangelnde empirische Eindeutigkeit liegt indes begründet in den je unterschiedlichen Ansätzen, die bei der Ermittlung sowohl der sozialen Herkunftsgruppen als auch der Bildungsbeteiligungsquoten verwendet werden. An der mangelnden empirischen Eindeutigkeit leiden indes auch die Studien, die eine abschreckende Wirkung des HECS nicht feststellen können, da auch hier das Problem der unterschiedlichen Ansätze zur Ermittlung sozialer Herkunftsgruppen und Partizipationsquoten besteht.

Letztendlich kann Chapman nur darauf sich berufen, daß es keine Studien gibt, die aufgrund ihrer verwendeten Methoden zu eindeutigen Belegen gelangt für die abschreckende Wirkung des HECS – dies wird auch solange nicht gelingen können, solange die Diskussionen um die adäquate Ermittlung der sozialen Herkunftsgruppen wie auch der Bildungsbeteiligungsquoten andauern. Ein Ausweis für die Sozialverträglichkeit des HECS ist dies noch lange nicht.

---

<sup>189</sup> Chapman, Ryan (2003a): Higher Education Financing and Student Access: A Review of the literature, S. 20.

Vor diesem Hintergrund davon zu sprechen, das HECS habe gezeigt, daß ein Gebührenmodell, das Darlehensvergabe mit einkommensabhängiger Rückzahlung kombiniert, sozialverträglich sei und dabei sich auf Australien zu berufen, zeigt allenfalls, daß die Vertreter eines solchen Standpunktes die Notwendigkeit, sich mit den spezifischen Problemen der empirischen Erfassung sozialer Schichten und Bildungsbeteiligungsquoten in Australien zunächst auseinanderzusetzen, eher gering zu schätzen scheinen.

Keinesfalls aber kann die Rede davon sein, daß Australien ein nachahmenswertes Beispiel sei hinsichtlich der Einführung allgemeiner Studiengebühren – es sei denn, die Tatsache, daß nach Einführung des HECS der prozentuale Anteil Studierender aus einkommensschwachen, bildungsfernen Schichten zumindest nicht weiter zurückgegangen ist, wird als Beleg für die Sozialverträglichkeit des australischen Gebührenmodells genommen. Bemißt sich indes die Sozialverträglichkeit eines Gebührenmodells an einer – gewünschten! – Zunahme des Anteils Studierender aus einkommensschwachen, bildungsfernen Schichten, so kann dem australischen Gebührenmodell eine Sozialverträglichkeit gerade nicht attestiert werden.

Das australische Bildungsministerium weist in seinem annual report 2004/2005 darauf hin, daß der Anteil Studierender aus einkommensschwachen Familien weiterhin sehr gering war im Jahr 2004 und gegenüber dem Vorjahr gar leicht zurückging: „The number of students from socioeconomically disadvantaged backgrounds remained relatively low in 2004. Although the number of students from a low socioeconomic status (SES) background has increased since 1996, the proportion of all domestic students from this group was 14,4 per cent in 2004, showing a slight fall on the previous year.“<sup>190</sup>

Der Anteil von 14,4% Studierenden aus einkommensschwachen, bildungsfernen Schichten alleine sagt nun noch wenig über die Repräsentation dieser Studierenden an den Hochschulen aus. Setzt man allerdings diese 14,4% ins Verhältnis zum Anteil der einkommensschwachen, bildungsfernen Schicht an der Gesamtbevölkerung Australiens, so zeigt sich erst das Ausmaß der Unterrepräsentation Studierender aus dieser Schicht an den Hochschulen. Dieser Anteil beläuft sich auf 25% der Bevölkerung Australiens: „Twentyfive per

---

<sup>190</sup> Department of Education, Science and Training: Higher Education Report 2004-05, S. 31.

cent of the Australian population, the lowest quartile, is classified as low SES according to an ABS index that combines the educational and occupational status of postcodes.<sup>191</sup>

Im Higher Education Review aus dem Jahr 2008 kommt das australische Bildungsministerium zu gleichen Schluß: „However, Australia has not provided equal access to all groups from society. People from lower socio-economic backgrounds, those from regional and remote Australia as well as Indigenous general population are under-represented in higher education compared to their incidence in the general population.“<sup>192</sup>

Auch 2007 liegt demnach das Verhältnis von Studierenden aus der einkommensschwachen, bildungsfernen Schicht zum Anteil der Gesamtbevölkerung dieser Schicht bei 15% gegenüber 25% oder, wie eine Tabelle ausweist, bei einer Partizipationsrate von 0,6.<sup>193</sup>

Die Einführung allgemeiner Studiengebühren im Jahr 1989, genauer gesagt die Einführung des HECS, hat zwar, soweit die empirischen Daten diesen Schluß erlauben, zu einem nur vorübergehenden, marginalen Rückgang der Studierendenzahlen aus dem Segment des Low SES geführt, andererseits aber gerade nicht dazu beigetragen, den zuvor als zu gering betrachteten Anteil Studierender aus diesem Segment – und dies ist eines der erklärten Ziele der australischen Bildungspolitik: Die Partizipationsraten dieser sozialen Gruppe zu erhöhen – erheblich oder auch nur geringfügig zu steigern. Aus dieser Perspektive betrachtet, war die Einführung des HECS eben kein Erfolg.

### **3.1.4 Die Idee des HECS**

Doch ist dies nicht die Perspektive z. B. von Bruce Chapman, dem geistigen Vater des HECS. Auf einer Konferenz zum Thema Gebührenmodelle und HECS in Berlin im Jahr 2003 hat Chapman seinen Standpunkt noch einmal deutlich gemacht: „To me what HECS is, is the agreement with the proposition that students should pay some part of taxpayer outlays for higher education in the form of tuition. That 's point one, that there should be some tuition charge. And point two, if there is going to be a tuition charge it should only be paid by an income-related loan. Now what that means is, if that is what HECS is, then it

---

<sup>191</sup> Department of Education, Science and Training: Higher Education Report 2004-05, S. 31.

<sup>192</sup> Department of Education, Employment and Workplace Relations: Review of Australian Higher Education. Final Report, S. 27.

<sup>193</sup> Department of Education, Employment and Workplace Relations: Review of Australian Higher Education. Final Report, S. 28, Table 4.

really has nothing to do with the fact – the important fact, but not related fact – that families and students pay a considerable amount for the investment process. That's all, except that there is a major contribution that has nothing to do with tax payer contributions. If I'm correct, then it can be broken down into those two issues, then it has nothing to do with the fact that the Australian government since about 1996 has decreased total outlays for higher education resources.<sup>194</sup>

Der zuletzt von Chapman angesprochene Punkt, die Verringerung der Ausgaben der australischen Regierung für den Bereich des tertiären Bildungssektors, wurde in einer Studie der National Tertiary Education Industry Union (NTEU) aus dem Jahr 2003 dargelegt. Im Ergebnis wird dort festgestellt: „The study concludes that, in real terms: universities receive approximately \$1,200 less per subsidised student place in 2001 than they did in 1996; it costs the government approximately \$2,300 less per subsidised student place in 2001 than in 1996; the average student paid approximately „1,750 more toward the cost of their education in 2001 than they did in 1996“, und weiter unter Hinweis auf eine dort abgebildete Grafik: „In conclusion as the following graph shows: universities get less, students pay more, and the government pockets the difference.“<sup>195</sup>

Diese Entwicklung, daß Studierende immer höhere Gebühren zahlen, den Universitäten gleichzeitig weniger Mittel pro Studierendem zugewiesen werden und die Regierung die Differenz einbehält, hat für Chapman nichts mit der Einführung der Gebühren, der Einführung des HECS zu tun; die Frage, wie mit den aufgrund des HECS aufgebrachtten Mitteln verfahren wird, wie und in welchem Umfang die Gebühren von der Regierung den Universitäten zukommen, die Frage also der Höhe der Mittelzuweisung, der Ausgaben für die Hochschulbildung betrachtet Chapman als völlig losgelöst vom HECS : „They could have gone up, they could have gone down, they could have stayed where they are, it's got nothing to do with the introduction of, the existence or the justification for an income-related loan to partly pay tuition. Actually, it also has nothing to do with the efficiency of the distribution of the tuition, where that goes in the system. In the New Zealand arrangements, for example, they have what people would roughly call HECS, the money goes straight to the institution. I would think that you could do that under the Australian system

---

<sup>194</sup> Hochschulrektorenkonferenz und Australia Centre Berlin: German-Australian Conference on Higher Education Financing, S. 151.

<sup>195</sup> National Tertiary Education Industry Union: Students Pay More, Universities Get Less, The Government Pockets The Difference, S. 8.

without a problem, and some people who look a bit like me have been suggesting that there has been a case for the money to go there. It's got nothing to do with HECS.<sup>196</sup>

Für Chapman sind die Fragen, ob Studiengebühren erhoben werden, und wie die Regierung mit den eingenommenen Gebühren dann verfährt, zwei grundsätzlich verschiedene Fragen, die nichts miteinander zu tun haben. Die mit dem HECS schon gar nichts zu tun haben – obschon doch die Erhebung von Studiengebühren wie auch die Erhöhung derselben auf der Einführung eben jenes HECS beruht. Daß es für Chapman ohne Belang ist für das HECS, ob die Gebühren letztendlich dem Hochschulsystem in voller Höhe zufließen, zeigt in aller Deutlichkeit, daß es Chapman ganz offensichtlich um nichts anderes als das Prinzip der Gebührenerhebung geht – Fragen der Verwendung der Gebühren stehen hier ebensowenig zur Debatte wie die Frage nach einer wie auch immer gearteten Sozialverträglichkeit der Gebührenerhebung; zumindest solange nicht eindeutig nachgewiesen werden kann, daß im HECS Studierende der niedrigen sozialen Herkunftsgruppen einen Hinderungsgrund sehen bei der Entscheidung für eine Studienaufnahme.

Sozialverträglichkeit ist also gerade nicht implizit die Idee der nachlaufenden Gebührenfinanzierung in Australien, sondern alleine die Idee ist diese, nach Chapmans Worten, daß Studierende prinzipiell eine Gebühr entrichten und diese Gebühr einkommensabhängig zurückzahlen sollten. Leitmotiv ist nicht die Sozialverträglichkeit, sondern die generelle Entrichtung eines Entgelts für eine weiterführende Bildung, die Durchsetzung einer Norm, welche auf die Ökonomisierung der Hochschulbildung hinausläuft.

### **3.1.5 Die Ökonomisierung der Hochschulen**

Die zunehmende Ökonomisierung der australischen Hochschulen manifestiert sich in der zunehmenden Bedeutung der Einnahmen aus den Studiengebühren: „Bildung ist in den letzten 20 Jahren praktisch aus dem Nichts zu einem bedeutenden australischen Wirtschaftsbereich geworden: 2002 haben mehr als 233 000 ausländische Studenten und Schüler, die Universitäten, Fachhochschulen und Sprachschulen besuchten, 5,14 Mrd. austr. \$ in die Wirtschaft gebracht, umgerechnet knapp 5 Mrd. Fr. Der Erlös ist mithin grösser als derjenige aus dem Export von Wolle und nur wenig geringer als derjenige aus den Weizenausfuhren, zwei traditionell wichtigen Sektoren der australischen Exportwirtschaft.

---

<sup>196</sup> Hochschulrektorenkonferenz und Australia Centre Berlin: German-Australian Conference on Higher Education Financing, S. 151.



Rechnet man die knapp 2 Mrd. \$ hinzu, die im vergangenen Jahr Verwandte ausländischer Studenten bei Besuchen in Australien für Tourismusdienstleistungen ausgegeben haben, wird die Bedeutung des Bildungsbereichs noch akzentuiert. Bildung für Ausländer ist mittlerweile unter den Dienstleistungen der drittichtigste Bereich und steht in der allgemeinen Ausfuhrstatistik auf dem achten Platz.<sup>197</sup>

Auf den stark gestiegenen Anteil der ausländischen Studierenden an den australischen Universitäten weist auch eine Studie des Wissenschaftlichen Dienstes des Bundestages hin, die in den Jahren 1997 bis 2003 eine Zunahme des Anteils ausländischer Studienanfänger von 12,55% auf 25,55%, eine Zunahme des Anteils ausländischer Studierender von 9,56% auf 20,64% aufzeigt – ohne Berücksichtigung Studierender aus Neuseeland und derjenigen ausländischen Studierenden, die über eine permanent citizenship verfügen; der Anteil australischer Studienanfänger/innen liegt im Jahr 2003 bei nur noch 70,2% (1997: 82,53%), der Anteil australischer Studierender bei 75,37% (1997: 85,7%)<sup>198</sup>.

Im Hinblick auf diese Entwicklungen überrascht es nicht, wenn die Wissenschaftlichen Dienste zu der Einschätzung gelangen: „Angesichts der enormen Ausweitung der Anwerbung zahlungskräftiger, ausländischer Studenten nach Australien und dem gleichzeitigen Rückgang der australischen Studienanfänger und Studierenden erscheinen Zweifel angebracht, daß die Universitäten die Belange von Studierenden mit niedriger sozialer Herkunft mit Priorität behandeln.“<sup>199</sup>

Daß es sich bei den ausländischen Studierenden durchweg um finanzstarke Studierende handelt, handeln muß, erklärt sich schon aus den unterschiedlichen Gebühren für in- und ausländische Studierende, etwa an der Universität von Melbourne. Dort liegen die Kosten, die hier betrachteten subject fees für einen Studiengang der Medizin für inländische Studierende bei 45.700 australischen Dollar (23.005 Euro)<sup>200</sup>, für ausländische Studierende hingegen bei 60.000 australischen Dollar (30.203 Euro)<sup>201</sup> – pro Jahr.

---

<sup>197</sup> Neue Zürcher Zeitung, 05.12.2003: Ausländische Studierende als Wirtschaftsfaktor.

<sup>198</sup> Wissenschaftliche Dienste des Deutschen Bundestages: Studiengebühren – Analyse der sozialen Auswirkungen, S. 23, Tabelle 10 und S. 24, Tabelle 11.

<sup>199</sup> Wissenschaftliche Dienste des Deutschen Bundestages: Studiengebühren – Analyse der sozialen Auswirkungen, S. 25f.

<sup>200</sup> The University of Melbourne. Future Students. 2009 Australian undergraduate subject fees.

<sup>201</sup> The University of Melbourne. Future Students. 2009 international undergraduate subject fees.

Welche Bedeutung die Gebühren ausländischer Studierender mittlerweile für die australischen Hochschulen haben, zeigt sich am Anteil, den diese am Budget der Hochschulen aufweisen, worauf eine jüngst (2008) erschienene Studie hinweist, die sich mit dem HECS und dem australischen Hochschulsystem insgesamt auseinandersetzt und einen Dekan der Universität Melbourne zitiert: „With 28 percent of our undergraduate and postgraduate student body being from overseas, it is noteworthy that these students contribute 50 percent of our funding for teaching, which results in substantial cross subsidisation.“<sup>202</sup>

### **3.1.6 Meritokratie versus Plutokratie – Entwicklungen in der Studienplatzvergabe**

Doch spielt das Geld nicht nur im Falle der ausländischen Studienbewerber eine Rolle. Die Studie weist darüber hinaus darauf hin, daß die Universitäten unterschiedliche Maßstäbe anlegen bei der Auswahl ihrer Studierenden hinsichtlich der Leistungen, die nachzuweisen sind, um ein Studium aufzunehmen und welche Rolle dabei die finanziellen Möglichkeiten der (in diesem Fall inländischen) Studierenden spielen.

Die Punktzahl, die für eine erfolgreiche Bewerbung um einen Studienplatz erforderlich ist, der „entry score“, der mittels der Gewichtung der Noten aus den/dem letzten Schuljahr/en ermittelt wird, liegt für Vollzahler in der Regel um 5 Prozentpunkte unter dem score derjenigen, die ihr Studium über HECS finanzieren; wo an Geist es fehlt, kann dies durch Geld ausgeglichen werden – andererseits heißt dies aber auch, daß Studierende, denen an Geld es mangelt, die aber denen hinsichtlich der Eignung überlegen sind, denen am Geld es nicht mangelt, keinen Studienplatz erhalten: „However,if the student can afford for example, \$2,300 per year to study Biomedical Science at the Universtiy of Melbourne, they can gain access to a universitiy place with an entrance score of 90.05, whereas a HECS-HELP student would need a score of 95.70 or more. This means a student who scores for example, 95.50, showing stronger academic ability than a student who scores 90.05 is overlooked because of the their inability to pay.“<sup>203</sup>

Dies erinnert an die Situation an den deutschen Hochschulen im 19. Jahrhundert, wie sie im 2. Teil dieser Arbeit (Punkt 2.4.1.) von Ehmam am Beispiel Bismarcks geschildert

---

<sup>202</sup> Wright: An Investigation Into The Equity And Efficiency Of Australia`s Higher Education System, S. 13.

<sup>203</sup> Wright: An Investigation Into The Equity And Efficiency Of Australia`s Higher Education System, S. 81.

wurden; zu Bismarcks Zeiten konnte an deutschen Hochschulen auf die Würdigkeit, auf den Nachweis der Befähigung zu einem Studium aufgrund nachgewiesener Leistungen, verzichtet werden – wenn man bezahlen konnte, spielten die zuvor erbrachten Leistungen eine untergeordnete Rolle.

Die offensichtliche Aufgabe des meritokratischen, an Leistungsfähigkeit und Verdiensten orientierten Modells zugunsten eines plutokratischen, an den finanziellen Möglichkeiten sich orientierenden Modells an Australiens Hochschulen, das Studierende, die über HECS ihr Studium finanzieren müssen, aufgrund deren Mangel an entsprechenden finanziellen Möglichkeiten diskriminiert, spricht nicht für die stets beteuerte Sozialverträglichkeit des HECS.

Wenngleich es in ökonomischer Hinsicht also keinen Zweifel am Erfolg des HECS, an der Einführung von Studiengebühren in Australien zu geben scheint, es auch ganz offensichtlich außer Frage steht, daß für ausländische Studierende ein Studium an Australiens Universitäten an Attraktivität gewonnen hat, so bleiben Zweifel und Fragen zur Sozialverträglichkeit des australischen Gebührenmodells doch bestehen. Insbesondere betrifft dies die Gleichsetzung der einkommensabhängigen Rückzahlung der Gebühren mit einer behaupteten Sozialverträglichkeit dieses Gebührenmodells.

### **3.1.7 Sozialverträglichkeit und nachlaufende Studiengebühren**

Eine solche einkommensabhängige Rückzahlung wird doch nur interpretiert als das sozialverträgliche Moment in einem gebührenfinanzierten Hochschulbildungssystem, und daraus wird bisweilen der falsche Schluß gezogen, ein solches Gebührenfinanzierungssystem sei sozialverträglich an sich.

Die einkommensabhängige Rückzahlung einer vorfinanzierten Gebühr enthält in sich jedoch noch nicht den Aspekt der Sozialverträglichkeit, sondern ist vielmehr erst einmal nur der Ausdruck einer formalen Regelung der Refinanzierung eines Darlehens.

Sozialverträglichkeit bemißt in diesem Zusammenhang alleine sich an den an eine solche Maßnahme, der Erhebung einer Studiengebühr, sich anschließenden beobachtbaren Veränderungen der Sozialstruktur der Studierenden; in einer Gesellschaft, in welcher von den bildungspolitischen Akteuren als Forderung des Tages regelmäßig aber eben jene ausgege-

ben wird, den Anteil Studierender aus den unteren Schichten erhöhen zu wollen, wird also die Sozialverträglichkeit genau daran sich messen lassen müssen – ob eine solche Erhöhung dieses Anteils in der Folge der Einführung von Studiengebühren festzustellen ist. Dies ist in Australien nicht der Fall.

Die Sozialverträglichkeit des HECS, die hierzulande von den Befürwortern einer allgemeinen Studiengebühr regelmäßig antizipiert wird, zu überprüfen, ist im Lande des HECS Gegenstand einer bereits länger andauernden wissenschaftlichen Auseinandersetzung. So kommt etwa die zuletzt zitierte Studie von Wright zu dem Ergebnis bezüglich der Auswirkungen des HECS: „The 1996-97 budgetary changes in HECS had discouraged students from lower socio-economic areas participating in university. These findings suggest that the 25 percent increases in HECS will lead to greater inequality and the underrepresentation of students from lower socio-economic areas to increase.“<sup>204</sup>, und in Hinsicht auf die Entwicklung des australischen Bildungssystems: „Equity measures, such as Commonwealth Scholarships have proven ineffective, with research showing that there has been a decrease in the quantity of higher education demanded, in particular from students from low socio-economic backgrounds. This is reinforced by the smaller proportion of higher achieving students accepting university offers. This is the product of higher HECS fees and the low number, value and accessibility of Commonwealth Scholarships.“<sup>205</sup>

Die Ergebnisse dieser Studie lassen zunächst einmal wenig Zweifel daran aufkommen, daß das HECS als Vorbild für die Sozialverträglichkeit eines nachgelagerten Gebührenmodells wenig geeignet ist. Zu beachten ist jedoch, daß selbst hier, in einer der bislang jüngsten Studien, die Kategorisierung sozialer Herkunftsgruppen noch immer dem Konzept der räumlichen Zuordnung zu einem bestimmten Gebiet folgt, die Frage nach der Konsistenz der Bildung sozialer Herkunftsgruppen einmal mehr dahingehend beantwortet wird, dem alten Postleitzahlenindex zu folgen – obschon es gerade daran doch scheitern muß, den sozialen Status Studierender exakt zu fassen und auf dieser Basis dann Sozialverträglichkeit zu definieren, obschon es wissenschaftliche Arbeiten gibt, die dieses grundlegende Problem der Zuordnung Studierender zu einer sozialen Herkunftsgruppe eingehend disku-

---

<sup>204</sup> Wright: An Investigation Into The Equity And Efficiency Of Australia's Higher Education System, S. 123.

<sup>205</sup> Wright: An Investigation Into The Equity And Efficiency Of Australia's Higher Education System, S. 369.

tieren und nach Lösungsmöglichkeiten suchen. Alleine, dies grundsätzliche Problem wird in der zitierten Arbeit nicht thematisiert.

### **3.1.8 Kein Nachweis der Sozialverträglichkeit des HECS**

So ist es nach wie vor ebenso kaum möglich, die z. B. in der zitierten Studie festgestellte mangelnde Sozialverträglichkeit des HECS eindeutig zu belegen wie die andernorts behauptete Sozialverträglichkeit, solange die Feststellung einer Sozialverträglichkeit daran zuallererst immer noch leidet, die Zuordnung eines Individuums zu einer sozialen Herkunftsgruppe noch immer nicht direkt auf den sozialen Status der Eltern zu beziehen und somit die Basis der Sozialverträglichkeit, das Soziale, immer noch nicht anders fassen zu können als eben räumlich-durchschnittlich und damit alles andere als adäquat.

Im Verlauf der wissenschaftlichen Diskussion ist das Problem der Fassung des Begriffs der Sozialverträglichkeit gerade erst da angelangt, der diesem Problem zugrundeliegenden Schwierigkeit Herr zu werden, soziale Schichten nämlich zunächst einmal zu definieren unabhängig vom Wohnort, in allgemeiner Übereinkunft zu definieren – und zwar nicht nur für die Population einer Universität, eines Bundesstaates, sondern für die Universitäten ganz Australiens, und zugleich eine direkte Vergleichbarkeit der Anteile der verschiedenen sozialen Schichten an den Hochschulen wie in der Gesamtbevölkerung zu ermöglichen.

Die bisherige Praxis, noch im jüngsten Bereich des australischen Bildungsministerium verwendet, Studierende aufgrund der Postleitzahl ihres Wohnortes in Kategorien sozialer Herkunftsgruppen einzuordnen, wird selbst von Chapman als wenig zuverlässige Methode charakterisiert. Andrews etwa hatte in einer Studie im Jahr 1999 die Schlußfolgerung gezogen, daß die geringen Bildungsbeteiligungsquoten Studierender aus der niedrigen sozialen Herkunftsgruppe vor allem zurückzuführen seien auf deren Habitus: „Finally, it appears that a possible reason why HECS appears to have little, if any, effect on the social composition of the students population is that the primary reason underlying the low participation by low SES groups in higher education relates to values and attitudes towards higher education and not financial consideration.“<sup>206</sup> In seiner Übersicht über die Entwicklung des HECS räumt Chapman ein, daß die Studie von Andrews eben deshalb eine gewisse Unsicherheit bezüglich seiner Schlußfolgerungen birgt, weil Andrews eben jene Methode

---

<sup>206</sup> Andrews: Does HECS deter?, S. 25.

der Postleitzahleuzuordnung als Meßinstrument für die Klassifizierung dieser Schicht verwendet: „The major uncertainty about Andrews’ analysis relates to the attribution to individuals of the average socioeconomic status level of the postcode of their home address as their socioeconomic background.“<sup>207</sup>

Grundlage für Aussagen bezüglich der Sozialverträglichkeit eines Gebührenmodells ist jedoch die eindeutige Zuordnung Studierender zu einer sozialen Herkunftsgruppe unter Berücksichtigung ihrer jeweiligen individuellen Lebenszusammenhänge – anstelle einer nur auf dem Durchschnitt eines Postleitzahlenbezirks beruhenden Zuweisung – und eine einheitliche Darstellung von Bildungsbeteiligungsquoten, die von allen an der Erforschung der Sozialstruktur Beteiligten als Ausgangsbasis ihrer Arbeiten anerkannt ist. Solange Studien zum australischen Bildungssystem zu einem nicht geringen Teil auf der Auseinandersetzung mit je unterschiedlichen Ansätzen zur Ermittlung der Sozialstruktur und der Bildungsbeteiligungsquoten beruhen, werden deren Ergebnisse wenig geeignet sein, klare Aussagen bezüglich der Sozialverträglichkeit des HECS zu ermöglichen.

Diese Auseinandersetzung der Wissenschaft mit dem Problem der Definition und der Entwicklung geeigneter Meßinstrumente zu Ermittlung sozialer Herkunftsgruppen in Australien wenigstens einmal zur Kenntnis nehmen zu wollen, dazu können sich die Befürworter einer allgemeinen Studiengebühr in Anlehnung an das HECS scheinbar nicht ohne weiteres bequemen; das HECS umzuinterpretieren in ein sozialverträgliches Studiengebührenmodell und die ursprüngliche und eigentliche Intention des HECS, Studiengebühren zu einer Norm, einer neuen Norm zu machen im tertiären Sektor Australiens, geflissentlich zu übersehen, scheint ein näherliegendes Motiv ihnen zu sein.

Doch nicht nur die Schwierigkeit, eine soziale Schichtung zu begründen, die es ermöglicht, Studierende individuell einer sozialen Herkunftsgruppe zuzuordnen, und damit den Grund zu legen erst für die Bemessung dessen, was sozial verträglich, lassen es kaum geboten erscheinen, das HECS als Paradebeispiel für die Sozialverträglichkeit eines nachgelagerten Gebührenmodells anzuführen; auch die Tatsache, daß HECS-Studierende gegenüber vollzahlenden Studierenden bei der Berücksichtigung für einen Studienplatz eine deutlich höhere Leistungsfähigkeit nachweisen müssen, daß andererseits die gegebenenfalls geringere

---

<sup>207</sup> Chapman, Ryan(2003b): The Access Implications of Income Contingent Charges For Higher Education: Lessons from Australia, S. 10.

Leistungsfähigkeit der Vollzahler durch vermehrten Kapitaleinsatz ausgeglichen werden kann, kann nicht als Ausweis der Sozialverträglichkeit des HECS Geltung beanspruchen.

Daß indes die Einführung einer allgemeinen Studiengebühr durchaus beobachtbare Veränderungen in der Sozialstruktur nach sich ziehen kann, läßt sich im nachfolgenden Abschnitt am Beispiel Österreichs aufzeigen.

### **3.2 Studiengebühren in Österreich und ihre Auswirkungen auf die Sozialstruktur der Studierenden**

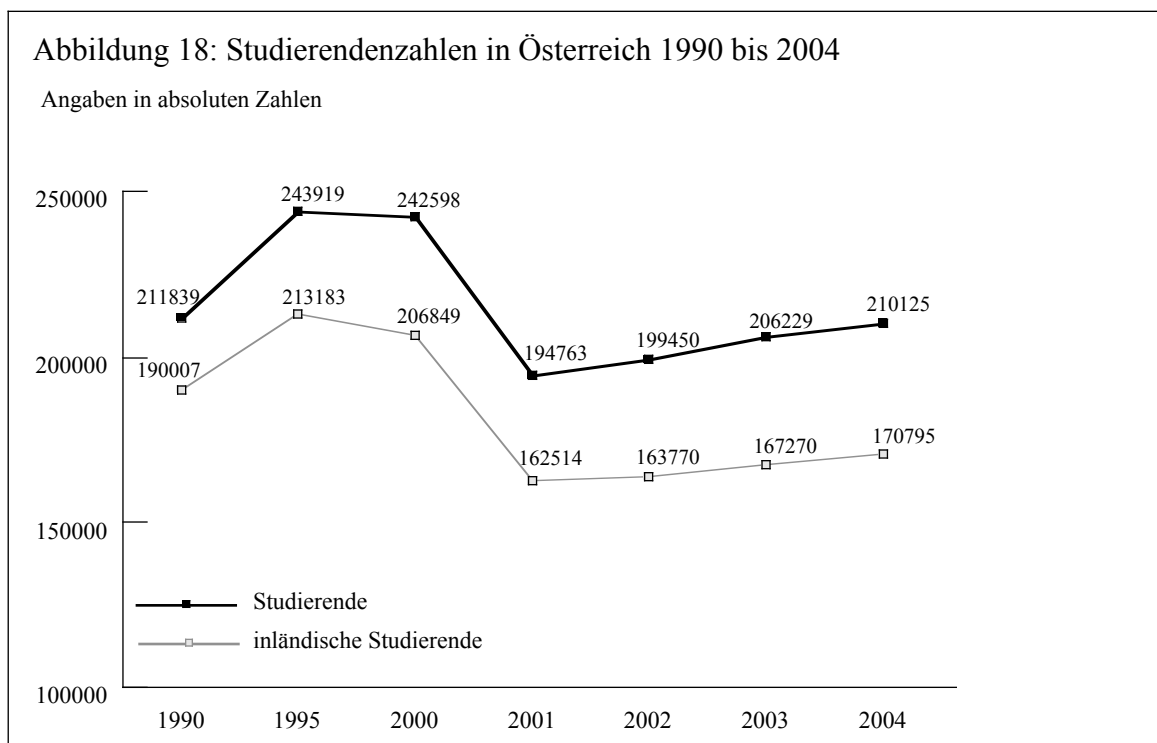
Die im Jahr 2001 in Österreich eingeführte allgemeine Studiengebühr wurde am 24.09.2008 wieder aufgehoben. Obschon die allgemeine Studiengebühr in Österreich also nur über einen kurzen Zeitraum erhoben wurde, zeigten sich doch auch in dieser kurzen Zeitspanne schon deutliche Veränderungen an den österreichischen Hochschulen. Im folgenden wird ein Überblick über die Entwicklungen der Studierendenzahlen und der Sozialstruktur der Studierenden im Hinblick auf die Einführung einer allgemeinen Studiengebühr in Österreich gegeben.

#### **3.2.1 Die Studierendenzahlen in Österreich**

Die Daten zur Sozialstruktur der Studierenden in Österreich basieren wie die Daten zur Sozialstruktur der Studierenden in Deutschland auf Definitionen der Zugehörigkeit zu einer sozialen Schicht nach einer erwerbsstatistischen Einteilung, des Bildungsniveaus der Eltern und der Zuordnung zu einer sozialen Herkunftsgruppe. Diese Daten bieten einen Überblick über die Entwicklung der Sozialstruktur der Studierenden in Österreich, besonders hinsichtlich der Entwicklung vor und nach Einführung einer Studiengebühr im Jahr 2001.

Grundlage für die hier aufgezeigten Entwicklungen sind Daten, die in den Erhebungen des österreichischen Bildungsministeriums, den Universitätsberichten, und in den Studierendensozialerhebungen, die im Auftrag des österreichischen Ministeriums für Wissenschaft und Kunst durchgeführt wurden, dargelegt sind.

Einen Überblick über die Entwicklung der Studierendenzahl an den Universitäten in Österreich gibt die nachfolgende Abbildung 18<sup>208</sup>, die den Rückgang der Studierendenzahl nach Einführung der Studiengebühren 2001 sowie die weitere Entwicklung der Studierendenzahl dokumentiert.



Wie die Abbildung 18 veranschaulicht, hat sich die Gesamtzahl der Studierenden an den Universitäten nach dem starken Einbruch in Folge der Einführung der Studienbeiträge im Jahr 2001 im Wintersemester 2004/5 beinahe wieder dem Stand von 1990 angenähert, ist aber vom einstigen Höchststand aus dem Wintersemester 1995/96 noch immer weit entfernt im Jahr 2004.

Belief sich der Rückgang der Studierendenzahlen insgesamt auf 19,7% , so gingen die Studierendenzahlen der österreichischen Studierenden etwas stärker, um 21,4% zurück. Während nun die Gesamtzahlen beinahe das Niveau von 1990 erreicht haben, trifft dies auf die Anzahl inländischer Studierender nicht zu; noch immer liegt deren Anzahl im Wintersemester 2004 um 10,1% unter der Anzahl von 1990.

<sup>208</sup> Quelle: Eigene Darstellung nach Daten aus: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Österreich): Universitätsbericht 2005, Band 2, S. 99, Tabelle 6.1.1.



Der Anteil ausländischer Studierender an den Universitäten ist seit 1990 von 10,3% auf 18,7% im Jahr 2004<sup>209</sup> angestiegen. Nach der Einführung von Studienbeiträgen zeigte sich auch hier ein Rückgang, doch fiel dieser Rückgang weniger dramatisch aus als der Rückgang der inländischen Studierenden. Die Zahl ausländischer Studierender belief sich in 2000 auf 35.749, fiel dann in 2001 auf 32.249, um in 2002 mit 35.680 beinahe wieder den Stand von 2000 zu erreichen<sup>210</sup>. Der prozentuale Rückgang belief sich hierbei auf 9,8%, fiel also nicht einmal halb so hoch aus wie der prozentuale Rückgang bei den inländischen Studierenden nach Einführung allgemeiner Studiengebühren – auf ausländische Studierende wirkte die Einführung von Studiengebühren daher offensichtlich weniger abschreckend.

### **3.2.2 Die Entwicklung der Übertrittsquoten**

Der Rückgang der Studierendenzahlen geht einher mit dem Rückgang des Anteils Studierender an der gleichaltrigen Wohnbevölkerung. Lag dieser Anteil im Jahr 2000 noch bei 28,9%, so fiel er im darauffolgenden Jahr auf 22,7% und erreichte 2004 einen Anteil von 23% und liegt damit noch immer unter dem Wert von 1995 (25,6%).<sup>211</sup>

Mit der Einführung der Studiengebühr ging jedoch nicht allein ein deutlicher Rückgang der Studierendenzahl einher, sondern zugleich auch ein Rückgang der Übertrittsquoten von den zur Hochschulreife führenden Schulen an die Universitäten. In der Abbildung 19<sup>212</sup> auf der folgenden Seite ist die Entwicklung der Übertrittsquoten von 1990 bis 2003 dargestellt, unterteilt nach AHS-Maturanten (Maturanten an Allgemeinbildenden Höheren Schulen) und BHS-Maturanten (Maturanten an Berufsbildenden Höheren Schulen).

In der Abbildung sind die Übertrittsquoten der Maturanten im 3. Semester dargestellt, d. h. die Maturanten der Jahre 1990 und 2000 bis 2003, die sich in den folgenden drei Semestern an einer Universität immatrikulierten.

---

<sup>209</sup> Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Österreich): Universitätsbericht 2005, Band 2, S. 99, Tabelle 6.1.1.

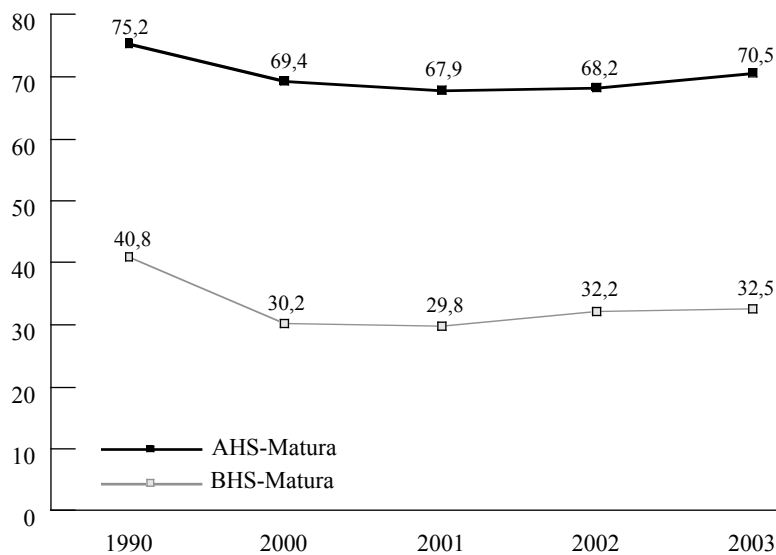
<sup>210</sup> Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Österreich): Universitätsbericht 2005, Band 2, S. 99, Tabelle 6.1.1.

<sup>211</sup> Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Österreich): Universitätsbericht 2005, Band 2, S. 101, Tabelle 6.1.4.

<sup>212</sup> Quelle: Eigene Darstellung nach Daten aus: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Österreich): Universitätsbericht 2005, Band 2, S. 100, Tabelle 6.12.

Abbildung 19: Übertrittsquoten an Universitäten in Österreich 1990 bis 2003

Angaben in %



Der Rückgang der Übertrittsquoten fällt bei den BHS-Maturanten stärker aus als bei den AHS-Maturanten, wie der Abbildung zu entnehmen ist, ein deutlicher Rückgang der Übertrittsquoten ist aber auch bei letztgenannten unübersehbar. Die Übertrittsquoten gingen um 9,7% (AHS) bzw. 26,9% (BHS) im Jahr 2001 zurück.

Von den Studienberechtigten des Jahres 2000 haben sich insgesamt, AHS- und BHS-Maturanten, innerhalb der nächsten drei Semester nur 48,9% an einer Universität immatrikuliert. Die Maturanten des Jahres 1990 hingegen immatrikulierten sich insgesamt noch zu 57,4% innerhalb der nächsten drei Semester an einer Universität<sup>213</sup>, der Rückgang der Übertrittsquoten insgesamt liegt bei 14,8%.

Dieser Rückgang der Übertrittsquoten im Vergleich zum Jahr 1990 ist deshalb beachtenswert, weil die dreisemestrigte Frist für die Immatrikulation einer Universität, welche der Berechnung der Quote zugrunde liegt, genau in den Zeitraum der Einführung der Studiengebühr liegt.

<sup>213</sup> Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Österreich): Universitätsbericht 2005, Band 2, S. 100, Tabelle 6.1.2.

Ein Abschreckungseffekt der Studiengebühr darf im Hinblick auf die Übertrittsquoten der Maturanten des Jahres 2000 im Vergleich zu jenen des Jahres 1990 nicht nur vermutet werden, sondern wird hier offensichtlich.

Rückläufige Übertrittsquoten manifestieren sich zwangsläufig in rückläufigen Studienanfängerzahlen. Ein Überblick über die diese Entwicklung der Studienanfängerzahlen wird im folgenden Abschnitt dargelegt.

### **3.2.3 Die Entwicklung der Studienanfängerzahlen**

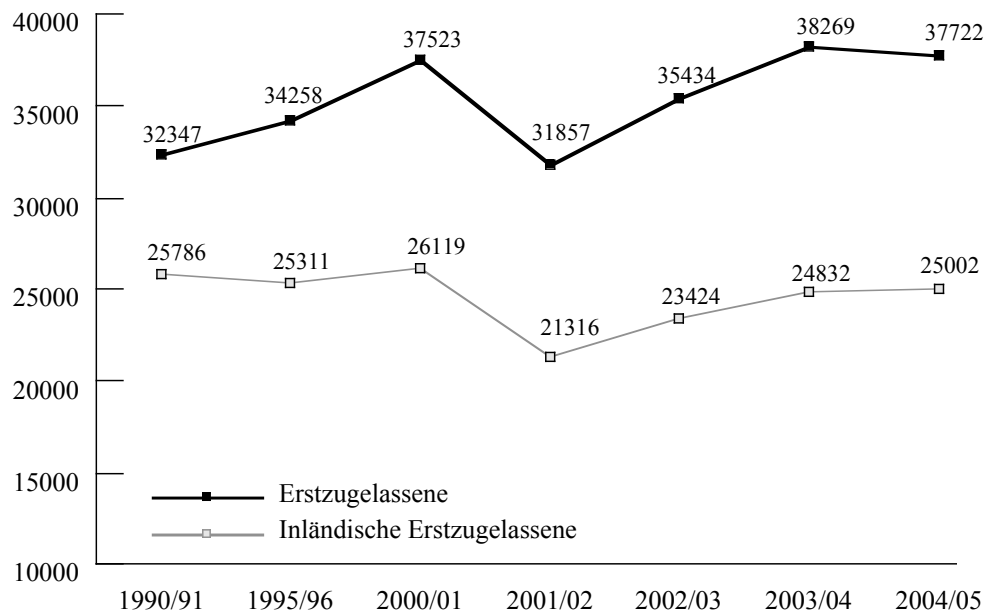
Die Entwicklung der Studienanfängerzahlen – der ordentlichen und außerordentlichen Erstzugelassenen in Österreich – zeigt eine ähnliche Entwicklung auf wie die Entwicklung der Studierendenzahlen: Auch hier ist ein deutlicher Rückgang festzustellen nach Einführung der allgemeinen Studiengebühr. Lag die Zahl der Studienanfänger (ordentliche und außerordentliche Erstzugelassene) im Wintersemester 2000/01 noch bei 37.523, so war im darauffolgenden Wintersemester ein Einbruch auf nur noch 31.857 Erstzugelassene festzustellen, mithin ein Rückgang um 15,1%, wie dies aufgrund des Rückgangs der Übertrittsquoten zu erwarten war. Die Entwicklung der Studienanfängerzahlen ist in der Abbildung 20<sup>214</sup> auf der folgenden Seite dargestellt.

---

<sup>214</sup> Quelle: Eigene Darstellung nach Daten aus: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Österreich): Universitätsbericht 2005, Band 2, S. 128, Tabelle 6.3.1.

Abbildung 20: Erstzugelassene Studierende in Österreich 1990/91 bis 2004/05

Angaben in absoluten Zahlen



In der Folge hat sich die Zahl der Erstzugelassen zwar wieder erholt und ist im Jahr 2004 über die vorherige Höchstmarke aus dem Wintersemester 2000/01 hinaus angestiegen, doch ist dies vor allem der Tatsache geschuldet, daß die Zahl ausländischer Studienanfänger deutlich stärker anstieg als die Zahl inländischer Studienanfänger. Deren Anzahl fiel im Wintersemester 2001/02 auf 21.316 von zuvor 26.119 im Wintersemester 2000/01, ein Rückgang um 18%, und erreichte mit 25.002 Studienanfänger/innen im Wintersemester 2004 noch immer nicht die Höchstmarke aus dem Wintersemester 2000/01; liegt damit noch 4% unter dem damaligen Wert, noch 3% unter dem Wert von 1990.

Auch hier, bei der Entwicklung der Studienanfängerzahlen, zeigt sich, wie schon zuvor bei der Entwicklung der Übertrittsquoten, daß die Studienbeiträge einen Abschreckungseffekt bewirkt haben.

Betrachtet man sich die Statistik der Studienanfänger an österreichischen Universitäten, so zeigt sich ein vergleichbares Bild bezüglich der Entwicklung der Zunahme des Anteils ausländischer Studienanfänger wie dies hinsichtlich der Entwicklung des Anteils ausländi-

scher Studierender unter den Studierenden sich zeigte: Auch unter den Studienanfängern an österreichischen Universitäten ist der Anteil ausländischer Studienanfänger seit 1990 kontinuierlich gestiegen; von 20,3% auf 33,7% im Wintersemester 2004/05<sup>215</sup>.

Auch hier ist der Rückgang der Zahlen der Studienanfänger überwiegend auf den Rückgang der Anzahl inländischer Studienanfänger zurückzuführen. So stieg der Anteil ausländischer Studienanfänger unter den Studierenden an Österreichs Universitäten zwar auch im Zeitraum vom Wintersemester 2000/01 zum Wintersemester 2001/02 (von 30,4% auf 33,1%), doch ging die Zahl der ausländischen Erstzugelassenen im gleichen Zeitraum von 11.404 auf 10.541 leicht zurück (ein prozentualer Rückgang um 7,6%). Die abschreckende Wirkung der Einführung von Studiengebühren entfaltete sich unter den inländischen Studienanfängern also wesentlich stärker.

Eine abschreckende Wirkung durch die Einführung allgemeiner Studiengebühren läßt sich an der Veränderung der Zahl der Studienanfänger also deutlich ablesen. Für ausländische Studienanfänger trifft dies jedoch in einem deutlich geringeren Umfang zu. Dies könnte möglicherweise darauf zurückzuführen sein, daß ein Auslandsstudium generell mit höheren Kosten für Studierende verbunden ist und die Erhebung einer Studiengebühr in Höhe von 363,63 Euro pro Semester im Verhältnis zu den Gesamtkosten eines Auslandsstudiums dabei weniger ins Gewicht fallen dürfte. Die Vermutung liegt daher nahe, daß die Studiengebühren auf ausländische Studienanfänger und Studierende an Österreichs Universitäten kaum eine oder eine allenfalls marginale Abschreckungswirkung entfalten dürften.

Die Einführung einer allgemeinen Studiengebühr in Österreich führte also zu beobachtbaren Veränderungen in den Zahlen der Studierenden wie auch der Studienanfänger – in beiden Fällen haben sich die Zahlen der Inländer nur unterdurchschnittlich in der Folge erholt, bleiben jeweils noch hinter den Zahlen von 1990 zurück.

Ob diese beobachtbaren Veränderungen in den Studierendenzahlen auch in der Zusammensetzung der Sozialstruktur der Studierenden und Erstzugelassenen in Österreich sich aufzeigen lassen, soll im folgenden untersucht werden.

---

<sup>215</sup> Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Österreich): Universitätsbericht 2005, Band 2, S. 128, Tabelle 6.3.2.

### 3.2.4 Die Sozialstruktur der Studierenden

Die Einführung allgemeiner Studiengebühren in Österreich führte nicht nur zu einem Rückgang der Studierenden wie auch der Studienanfänger/innen an den Universitäten, es zeigen sich auch Veränderungen in der Sozialstruktur der Studierenden.

Der Anteil Studierender aus der niedrigen sozialen Schicht, der vor der Einführung allgemeiner Studiengebühren an den Wissenschaftlichen Universitäten noch bei 26,2 lag, fiel ausweislich der Studierenden-Sozialerhebung 2006 nach der Einführung allgemeiner Studiengebühren auf 22% im Jahr 2002 und schließlich auf 19,7% im Jahr 2006.<sup>216</sup> Dies stellt sich dar als ein Rückgang um 6,5 Prozentpunkte bzw. um 24,8%.

Für die mittlere soziale Schicht zeigt sich ein uneinheitliches Bild, dort stieg der Anteil zunächst von 27,6% im Jahr 1998 auf 28,7% im Jahr 2002, um dann im Jahr 2006 auf 24,8% zu sinken. Über die gesamte Periode betrachtet ergibt sich ein Rückgang von 2,8 Prozentpunkten bzw. um 10,1%.

Die Anteile der gehobenen sozialen Schicht stiegen über den gesamten beobachteten Zeitraum von 27,8% im Jahr 1998 auf 33% im Jahr 2006, der Anteil der hohen sozialen Schicht stieg ebenso kontinuierlich von 18,4% im Jahr 1998 auf 22,5% im Jahr 2006.<sup>217</sup>

Während also der Anteil der Studierenden aus der niedrigen sozialen Schicht einen deutlichen Rückgang aufweist, der Anteil der mittleren sozialen Schicht über die gesamte betrachtete Periode ebenfalls einen Rückgang verzeichnet, stiegen sowohl der Anteil Studierender aus der gehobenen als auch der hohen sozialen Schicht teils deutlich an.

Betrachtet man die Veränderung der Anteile an Wissenschaftlichen Universitäten, Kunstuniversitäten und Fachhochschulen, so ergibt sich das gleiche Bild: Ein starker Rückgang des Anteils Studierender aus der niedrigen sozialen Schicht (von 26,2% über 22,5% auf 20,3%) , ein nicht ganz so starker Rückgang des Anteils Studierender aus der mittleren sozialen Schicht (von 27,6% über 28,7% auf 25,8%) und ein teils deutlicher Anstieg Studierender aus der gehobenen und hohen sozialen Schicht (von 28,1% über 30,4% auf

---

<sup>216</sup> Unger, Wroblewski: Studierenden-Sozialerhebung 2006, S. 50, Tabelle 17.

<sup>217</sup> Unger, Wroblewski: Studierenden-Sozialerhebung 2006, S. 50, Tabelle 17.

32,7% bzw. von 18,1% über 18,3% auf 21,2%) in der Zeit von 1998 bis 2006<sup>218</sup>.

Der Rückgang des Anteils Studierender aus der niedrigen sozialen Schicht fällt bei Betrachtung der Veränderung dieses Anteils an allen Hochschulen Österreichs etwas geringer aus, um 5,9 Prozentpunkte, doch entspricht dies noch immer einer Abnahme dieses Anteils um 22,5%. Für den Anteil Studierender der mittleren sozialen Schicht liegt ein Rückgang um 1,9 Prozentpunkte (–6,8%) vor.

Die Autoren der Studierenden-Sozialerhebung 2006 weisen in einer Fußnote jedoch darauf hin, daß die Bildung der sozialen Schichten im Jahr 1998 sich von derjenigen aus den Folgejahren unterscheiden, und betonen die eingeschränkte Vergleichsmöglichkeit der Zahlen: „Der Vergleich der Herkunftsschicht mit dem Referenzjahr 1998 darf daher nicht überinterpretiert werden.“<sup>219</sup>

Berücksichtigt man nur die Veränderungen zwischen den Sozialerhebungen 2002 und 2006, so ergibt sich indes kein grundsätzlich anderes Bild bezüglich der Veränderung der Anteile Studierender aus den verschiedenen sozialen Schichten, wie die oben angegebenen Daten verdeutlichen: Auch bei Betrachtung nur der Periode von 2002 bis 2006 bleiben die oben gemachten generellen Aussagen bezüglich der Zu- bzw. Abnahme der Anteile Studierender aus den verschiedenen sozialen Schichten zutreffend – nur daß (bei Betrachtung aller Hochschulen) ein Rückgang des Anteils Studierender aus der niedrigen sozialen Schicht von nur noch 2,2 Prozentpunkten (– 9,7%) festzustellen ist; dafür fällt der Rückgang des Anteils Studierender aus der mittleren sozialen Schicht mit 3,2 Prozentpunkten nun höher aus (– 11,1%).

---

<sup>218</sup> Wroblewski, Unger: Studierenden-Sozialerhebung 2002, S. 50, Tabelle 17.

<sup>219</sup> Wroblewski, Unger: Studierenden-Sozialerhebung 2002, S. 49.

In der Sozialerhebung 2002 wird für die Studierenden auch das Verhältnis von Studierendenanteil und Vätergeneration der sozialen Schichten dargelegt, woraus sich die unterschiedlich starke Repräsentation der verschiedenen sozialen Schichten für die einzelnen Hochschularten wie für die Hochschulen insgesamt ablesen läßt, wie die nachfolgende Tabelle<sup>220</sup> zeigt.

**Tabelle 44: Herkunftsschicht der Eltern von Studierenden**

Herkunftsschicht	Wiss. Univ.	Univ. d. Künste	FH-Studieng.	Studierende Gesamt	Vätergeneration laut MZ 2001
Niedrig	22,0%	15,1%	28,1%	22,5%	60,7%
Mittel	28,7%	28,3%	29,6%	28,7%	22,3%
Gehoben	30,5%	35,8%	28,8%	30,4%	11,3%
Hoch	18,8%	20,8%	13,5%	18,3%	5,8%
Gesamt	100%	100%	100%	100%	100%

Quelle: IHS-Sozialerhebung 2002, Statistik Austria, IHS-Berechnungen.

Wie aus der Tabelle ersichtlich, ist die niedrige soziale Schicht stark unterrepräsentiert, während die übrigen sozialen Schichten (insbesondere die gehobene und mehr noch die hohe) teils deutlich überrepräsentiert sind.

In der Sozialerhebung 2006 wurden den Anteilen der sozialen Schichten an den Hochschulen nicht mehr die Anteile in der Gesellschaft gegenübergestellt, was auf eine veränderte Klassifikation im Mikrozensus zurückzuführen ist, die eine solche Gegenüberstellung für 2006 nicht mehr erlaubt und auch insgesamt die Weiterführung der Zeitreihe aus der Sozialerhebung 2002 unmöglich macht: „Vor allem Zeitvergleiche, die eine Veränderung der Schichtzugehörigkeit in der Gesellschaft darstellen, sind nicht mehr möglich, da es im Jahr 2004 deutliche Verschiebungen zwischen den Schichten gegeben hat, die ausschließlich auf den geänderten Fragebogen des Mikrozensus zurückzuführen sind.“<sup>221</sup>

Das Fehlen einer Zeitreihe ermöglicht es hier daher nicht, Veränderungen in der sozialen Schichtung der Studierenden möglichen Veränderungen in der sozialen Schichtung der Gesellschaft gegenüberzustellen.

Eine lange Zeitreihe, die die Veränderungen der Sozialstruktur der Studierenden nach dem

<sup>220</sup> Quelle: Entnommen aus : Wroblewski, Unger: Studierenden-Sozialerhebung 2002, S. 67, Tabelle 44.

<sup>221</sup> Unger, Wroblewski: Studierenden-Sozialerhebung 2006, S. 50, Fußnote 14.



Beruf der Väter aufzeigen könnte, liegt in den Sozialerhebungen nicht vor. Zwar werden die Studienanfänger nach Beruf und Bildung der Eltern erfaßt beim Eintritt in die Hochschulen, doch geben die Autoren der Sozialerhebung 2006 veränderte Erhebungsverfahren für das Fehlen langer Reihen an: „Bei der erstmaligen Aufnahme an einer Hochschule werden Bildung und Beruf der Eltern erfasst und sind damit für alle Studierenden in der Hochschulstatistik enthalten. Allerdings erschweren mehrere Veränderungen der Erhebungsmethode eine Analyse im Zeitverlauf.“<sup>222</sup>

### 3.2.5 Die Sozialstruktur der Studienanfänger

Während für die Studierenden die Veränderungen der Anteile Studierender nach sozialen Schichten für den Zeitraum von 1998 bis 2004 möglich ist, liegen für die Erstzugelassenen keine derartigen Daten vor. In der Sozialerhebung 2006 werden zwar die Bildung und die Berufe von Vätern und Müttern dargelegt, eine Einordnung in ein soziales Schichtenmodell, wie bei den Studierenden, wird allerdings nicht vorgenommen. Aussagen zur sozialen Schichtung der Studienanfänger können daher weder für ein bestimmtes Jahr noch für eine Periode gemacht werden.

Lange Reihen für Studienanfänger existieren in der Sozialerhebung 2006 auch nicht bezüglich des Berufs der Väter oder Mütter, obschon es einleitend zur Sozialstruktur der Studierenden heißt: „Zunächst werden StudienanfängerInnen nach Bildung und Beruf der Eltern im Zeitverlauf betrachtet.“<sup>223</sup> Offensichtlich bezieht sich dies aber ausschließlich auf die Bildung der Eltern, für die Zeitverläufe dargelegt werden, wenn auch hier Einschränkungen gemacht werden müssen.

So wird im Zeitverlauf nur dargestellt die Entwicklung der Anteile von Studienanfängern mit Vätern oder Müttern ohne Matura. Hierbei zeigt sich ein konstanter Verlauf, d. h. die Anteile der Studienanfänger/innen mit Vätern ohne Matura liegen für den betrachteten Zeitraum von 1998/99 bis 2005/06 bei beinahe durchgängig 55%<sup>224</sup> an den österreichischen Hochschulen insgesamt.

Ein etwas anderes Bild zeigt sich bei Studienanfängern mit Müttern ohne Matura, dort sind

---

<sup>222</sup> Unger, Wroblewski: Studierenden-Sozialerhebung 2006, S. 22.

<sup>223</sup> Unger, Wroblewski: Studierenden-Sozialerhebung 2006, S. 22.

<sup>224</sup> Unger, Wroblewski: Studierenden-Sozialerhebung 2006, S. 24, Tabelle 4.

die Anteile im Beobachtungszeitraum von 64,5% im Jahr 1998/99 auf 58,3% im Jahr 2005/06 zurückgegangen, wobei ein erster stärkerer Rückgang für das Jahr 2001/02 festzustellen ist, von 63,1% auf 61,5%; für die beiden folgenden Jahre liegen keine Angaben vor, erst wieder für die Zeit ab 2004/05<sup>225</sup>.

Hinsichtlich der Bildung von Zeitreihen auch zu den Berufen der Väter und Mütter verweisen die Autoren auch hier darauf, daß aufgrund einer Veränderung zur Berufsklassifikation im Mikrozensus im Jahr 2004 Beschreibungen der Wohnbevölkerung im Zeitverlauf nicht mehr möglich sind und daher auch entsprechende Vergleiche der Eltern von Studierenden mit der Wohnbevölkerung unterblieben.<sup>226</sup>

In der vorhergehenden Studierendensozialerhebung war eine Zeitreihe noch enthalten, die die Entwicklung der Anteile der Studierenden nach der Stellung des Vaters im Beruf und eine Gegenüberstellung zu den Anteilen in der Gesellschaft beinhaltete. Dort zeigte sich, daß die Anteile der Studierenden, deren Väter Facharbeiter sind, zurückgingen und zwar nach einem vorherigen Anstieg auf bis zu 7,2% im Wintersemester 1995/96 auf dann nur noch 4,9% bzw. 4,8% in den Wintersemestern 2000/01 und 2001/02; ausweislich der Volkszählung 1991 bzw. des Mikrozensus 2001 zeigte sich indes, daß die Vätergeneration sich anteilmäßig kaum veränderte, hier ist eine minimale Zunahme von 20% auf 20,4% zu registrieren<sup>227</sup>. Zumindest also für die Studienanfänger nach der Stellung des Vaters im Beruf zeigt sich im Zeitverlauf bis 2002 ein Rückgang, während in der Vätergeneration insgesamt keine bzw. keine rückläufigen Veränderungen zeigen. So zeigt zumindest die Studierendensozialerhebung aus dem Jahr 2002 einen deutlichen Rückgang der Studienanfänger, deren Väter Facharbeiter sind, nach Einführung der Studiengebühr in Österreich.

Im Zeitverlauf dargestellt werden für die Zeit von 1990/91 bis 2005/06 die Rekrutierungsquoten. Zur Bildung der Rekrutierungsquoten wird angegeben: „Für die Berechnung der Rekrutierungsquote wird die Zahl der inländischen StudienanfängerInnen nach höchstem Bildungsabschluss der Eltern in Bezug zur Bildung der inländischen „Elterngeneration“ gesetzt.“<sup>228</sup> Die Rekrutierungsquote gibt an, zu welchen Anteilen Studienanfänger Väter und Mütter mit einem bestimmten Bildungsabschluß haben im Verhältnis zu je 1.000 Vätern und Müttern in der Gesamtbevölkerung mit diesem Bildungsabschluß.

---

<sup>225</sup> Unger, Wroblewski: Studierenden-Sozialerhebung 2006, S. 25, Tabelle 6.

<sup>226</sup> Unger, Wroblewski: Studierenden-Sozialerhebung 2006, S. 26, Fußnote 8.

<sup>227</sup> Wroblewski, Unger: Studierenden-Sozialerhebung 2002, S. 57, Tabelle 37.

<sup>228</sup> Unger, Wroblewski: Studierenden-Sozialerhebung 2006, S. 28..

Bei Betrachtung der Rekrutierungsquoten im Zeitverlauf zeigt sich ein starker Einbruch im Jahr 2001/02, dem Jahr nach der Einführung allgemeiner Studiengebühren – für alle Bildungsschichten; besonders stark fällt der Rückgang aus für Studienanfänger, deren Väter einen Fachschule besuchten oder Meister sind sowie für Studienanfänger, deren Väter über einen Hochschulabschluß verfügen. Kamen auf 1000 Männer, die über einen der beiden erstgenannten Abschlüsse in der Elterngeneration verfügten, im Jahr 2000/01 noch 39,3 Studienanfänger, deren Väter über diesen Bildungsabschluß verfügten, so waren es 2001/02 nur noch 30,6; auf 1000 Männer, die über den letztgenannten Bildungsabschluß verfügten (den Hochschulabschluß), kamen 2000/01 noch 59,6, im Jahr 2001/02 nur noch 49,8 Studienanfänger, deren Väter über diesen Abschluß verfügten. Nur einen vergleichsweise geringen Rückgang verzeichneten die Anteile der Studienanfänger, deren Väter lediglich über einen Pflichtschulabschluß oder eine Lehre als höchsten Abschluß verfügten; hier veränderten sich die Anteile von 9,3 auf 8,2 bzw. von 8,6 auf 7,4.<sup>229</sup>

Zwar zeigen die Daten, daß Studienanfänger, deren Väter über einen höheren Bildungsabschluß verfügen, an Österreichs Wissenschaftlichen Universitäten wesentlich stärker repräsentiert sind als Studienanfänger, deren Väter über einen niedrigeren Bildungsabschluß verfügen<sup>230</sup>; einen Hinweis darauf, daß die Einführung von Studiengebühren Studienberechtigten, deren Väter über einen niedrigeren Bildungsabschluß verfügen, stärker von der Aufnahme eines Studiums abgehalten hätten, liefern diese Daten jedoch nicht. Gleiches gilt für die Rekrutierungsquoten der Mütter: „Die Rekrutierungsquoten nach Bildung der Mutter unterscheiden sich trotz der gestiegenen Bildungsbeteiligung von Frauen erstaunlich wenig von denjenigen nach Vaterbildung.“<sup>231</sup>

Es zeigt sich, daß die Einführung von allgemeinen Studiengebühren in Österreich zwar zu einem starken Rückgang sowohl der Anzahl der Studierenden wie auch der Studienanfänger führte, auch zeigt sich, daß in der Folge der Einführung allgemeiner Studiengebühren der Anteil Studierender der niedrigen sozialen Schicht deutlich zurückging – für die Studienanfänger kann indes eine Veränderung der sozialen Zusammensetzung nach dem Schichtenmodell nicht festgestellt werden; alleine ein Rückgang des Anteils Studierender, deren Väter Facharbeiter sind, kann bis zum Jahr 2002 dokumentiert werden. Der Rückgang der Anzahl der Studienanfänger bezogen auf ihre Einordnung in das soziale Schichtenmodell berührte alle sozialen Schichten ganz offensichtlich gleichermaßen. Alleine auf

---

<sup>229</sup> Unger, Wroblewski: Studierenden-Sozialerhebung 2006, S. 30, Tabelle 10.

<sup>230</sup> Unger, Wroblewski: Studierenden-Sozialerhebung 2006, S. 30, Tabelle 10.

<sup>231</sup> Unger, Wroblewski: Studierenden-Sozialerhebung 2006, S. 33.

der Ebene der Rekrutierungsquote zeigen sich Unterschiede. Hier allerdings ist die Rekrutierungsquote der niedrigeren Bildungsabschlüsse weniger stark betroffen als diejenige der höheren Bildungsabschlüsse.

### **3.2.6 Die Studienabbruchquote**

Eine von Kolland 2002 durchgeführte Studie kommt in der Frage nach den Gründen des Studienabbruchs hinsichtlich der sozialen Zusammensetzung zu dem Ergebnis, daß es zwar keinen Hinweis auf Veränderungen in der Sozialstruktur der Erstzugelassenen gibt, beurteilt die Ergebnisse seiner Studie jedoch mit einer vorsichtigen Skepsis: „Obwohl nicht festgestellt werden konnte, daß sich die soziale Zusammensetzung der Erstzugelassenen (aufgrund der Studienbeiträge) verändert hat, ist dennoch zu beobachten, daß ältere Studierende aus dem Arbeitermilieu häufiger an Abbruch gedacht haben und diese, wie auch Studierende aus dem Selbständigen- /landwirtschaftlichen Milieu, häufiger mit den Studienbeiträgen begründen. Was also auf der Handlungsebene derzeit nicht feststellbar ist, nämlich eine geänderte soziale Zusammensetzung der erstzugelassenen Student/innen/en aufgrund der Studienbeiträge, ist auf der Einstellungsebene, wo es um den Studienabbruch aufgrund der Studienbeiträge geht, tendenziell zu beobachten.“<sup>232</sup>

Die widersprüchlichen Entwicklungen der Anteile Studierender aus der niedrigen sozialen Herkunftsschicht hinsichtlich der Studienanfänger und der Studierenden könnten also darauf zurückzuführen sein zu, daß die sozialelektive Funktion der Studiengebühr ihre Wirkung erst im Verlaufe eines Studiums entfaltet und erst im Studienabbruchverhalten sich äußert. Der Studienabbruch wäre demnach der Ausdruck einer Korrektur der anfänglichen Einschätzung, ein Studium sei auch unter der Bedingung der zusätzlichen finanziellen Belastung durch eine Studiengebühr (noch) zu bewältigen.

Zu beachten ist hierbei jedoch, daß nicht die Daten der Studierendensozialerhebung 2002 Ausgangspunkt der Einschätzungen der Kolland-Studie sind, sondern die in dieser Studie erhobenen empirischen Daten. Aufgrund der Verwendung dieser Daten ergibt sich, daß die Anzahl der Erstzugelassenen, deren Väter Facharbeiter sind, von 1997 bis 2001 angestiegen ist – von 7 auf 9. Betrachtet man hingegen die Daten der Studierendensozialerhebung 2002, so zeigt sich ein deutlicher Rückgang der prozentualen Anteile dieser Erstzugelassenen von – wie oben erwähnt – 7,2% im Wintersemester 1995/96 auf 4,9% im Winterseme-

---

<sup>232</sup> Kolland: Auswirkungen der Einführung von Studienbeiträge, S. 36.

ster 2001/02. Weitere Untersuchungen zum Studienabbruchverhalten sind in der nachfolgenden Studierendensozialerhebung 2006 nicht mehr enthalten, doch war diesem Thema in der vorangegangenen Erhebung ein umfangreicher Abschnitt gewidmet.

In dieser letztgenannten Studie zeigte sich ein enger Zusammenhang zwischen Studienabbruchüberlegungen und finanzieller Situation der Studierenden, der bei Studierenden aus den niedrigen sozialen Schichten deutlich stärker ausfällt: „Teilweise sehr deutlich unterscheiden sich die Abbruchgründe nach sozialer Herkunft der Studierenden. Während für Studierende aus niedriger sozialer Herkunftsschicht finanzielle Gründe mit großem Abstand die wichtigste Rolle spielen, gefolgt von Studienbedingungen, Motivation und Anforderungen, thematisieren Studierende aus hoher sozialer Herkunftsschicht fast doppelt so häufig die Studienbedingungen, die unzureichende Betreuung durch das Lehrpersonal und die mangelnde Motivation als wichtigste Abbruchgründe“.<sup>233</sup>

Da die Einführung einer allgemeinen Studiengebühr die finanzielle Situation der Studierenden nicht eben verbessert, darf wenigstens für die 2002 durchgeführte Sozialerhebung vermutet werden, daß die Einführung einer Studiengebühr – als weitere Verschlechterung der finanziellen Situation der Studierenden besonders der unteren sozialen Schichten – durchaus einen Einfluß auf die Studierneigung zeitigen konnte. Was in der Studierendensozialerhebung 2002 noch aufgezeigt wurde – der Rückgang der Erstzugelassenen, deren Väter Facharbeiter sind sowie die Rolle der finanziellen Gründe für den Studienabbruch Studierender aus niedriger sozialer Herkunftsschicht –, fand in der Studierendensozialerhebung 2006 keinen Niederschlag mehr, so daß aufgrund dieser Sozialerhebung ebenso wenig wie aufgrund der Kolland-Studie eine über das Jahr 2002 hinausgehende Wirkung der Einführung der Studiengebühren in Österreich auf den Studienentscheid bzw. den Studienabbruch Studierender der niedrigen sozialen Herkunftsschicht nachzuweisen ist.

### **3.2.7 Die Zufriedenheit mit den Studienbedingungen**

Ebensowenig nachzuweisen ist daneben, daß die Einführung einer Studiengebühr in der Folge zu einer Verbesserung der Studienbedingungen geführt hätte.

Die Studierenden-Sozialerhebung 2006 zumindest läßt keine direkten Rückschlüsse auf die

---

<sup>233</sup> Wroblewski, Unger: Studierendensozialerhebung 2002, S. 249.

Verbesserung der Studiensituation zu – eines der häufig zitierten Argumente für die Einführung von Studiengebühren: Die Meßinstrumente zur Ermittlung der Zufriedenheit mit der Studiensituation sind gegenüber der Sozialerhebung 2002 leicht verändert worden, so daß kein direkter Vergleich in den Beurteilungen der Studierenden möglich ist.

Allenfalls ein indirekter Vergleich ist hier möglich, der die Zufriedenheit mit den Studienbedingungen im Jahr 2002 der Einschätzung aus dem Jahr 2006, die universitären Rahmenbedingungen reichten hin, das Studium in der Mindeststudiendauer zu absolvieren, gegenüberzustellen. Hier zeigt sich, daß im Jahr 2002, kurz nach Einführung der Studiengebühren, 49,5% aller Studierenden und 46% der Studierenden an wissenschaftlichen Universitäten angab, mit dem Studium sehr oder eher zufrieden zu sein<sup>234</sup>, während im Jahr 2006 47% der Studierenden an wissenschaftlichen Universitäten (Studierende der FH wurden bei dieser Erhebung hierzu nicht befragt) angab<sup>235</sup>, die Rahmenbedingungen ermöglichen es, das Studium in der Mindeststudiendauer zu absolvieren.

Aufgrund der unterschiedlichen Fragestellungen in den beiden Erhebungen läßt hieraus sich nicht ableiten, die Studienbedingungen hätten sich – aufgrund einer Zunahme um einen einzigen Prozentpunkt im Vergleich der beiden Kennzahlen – verbessert. Das Argument für die Einführung von Studiengebühren, diese dienten vor allem der Verbesserung der Studienbedingungen, wird durch die Ergebnisse der Sozialerhebung jedenfalls nicht gestützt

So ist letztendlich soviel sicher nur, daß seit der letzten Sozialerhebung vor Einführung der Studiengebühr in Österreich die Zahl der Studierenden wie der Studienanfänger nach einem drastischen Rückgang sich bis zum Jahr 2004/05 wieder erholte; daß diese Erholung der Studierendenzahlen wie der Studienanfängerzahlen nicht zuletzt auf die Zunahme der Zahl der ausländischen Studierenden und Studienanfänger zurückzuführen ist; daß der Anteil Studierender aus der niedrigen wie der mittleren sozialen Schicht deutlich zurückgegangen ist; daß sich eine solche Veränderung der Sozialstruktur bei Betrachtung der Studienanfänger nur bedingt zeigt und – daß die Studienbedingungen seit Einführung der Studiengebühr keine merkliche Verbesserung zu erfahren haben scheinen, soweit dies die Daten zur Beurteilung durch die Studierenden aufzeigen.

---

<sup>234</sup> Wroblewski, Unger: Studierendensozialerhebung 2002, Tab. 161, S. 267.

<sup>235</sup> Unger, Wroblewski: Studierendensozialerhebung 2006, S. 114.

### 3.2.8 Die Aufhebung der Studiengebühren

Ob dies nun die Gründe waren für die Aufhebung der allgemeinen Studiengebühren oder ob es andere Gründe gegeben haben mag, kann hier nicht festgestellt werden. Festzustellen ist, daß im Herbst 2008, kurz vor der Neuwahl des Nationalrats in Österreich, die bisherigen Regelungen zu den Studiengebühren in einer Neufassung des Universitätsgesetzes aufgehoben wurden, was einer faktischen Abschaffung der Studiengebühren gleichkam.

Das Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung in Österreich weist darauf hin, daß es sich gleichwohl nicht um eine völlige Abschaffung der Studiengebühren handelt: „Mit dieser Bestimmung wird geregelt, dass der Großteil der Studierenden von der Entrichtung des Studienbeitrages befreit ist. Das Prinzip der generellen Studienbeitragspflicht bleibt allerdings erhalten. Es wird in Zukunft jedoch weitaus mehr Befreiungstatbestände geben.“<sup>236</sup>

So ist einer dieser Befreiungstatbestände, der wohl entscheidenste, das Absolvieren des Studiums in der für jeden Studienabschnitt vorgesehenen Studienzeit zuzüglich zweier Karenzsemester<sup>237</sup>. Wobei es auch dann noch Ausnahmen geben kann, für Studierende etwa, die einer Erwerbtätigkeit während ihres Studiums nachgehen, sofern hierdurch ein bestimmtes Mindesteinkommen erreicht wird: „Diesen Studierenden ist der Studienbeitrag dennoch zu erlassen, wenn sie im Kalenderjahr vor dem jeweiligen Semesterbeginn durch eine Erwerbstätigkeit in Anspruch genommen waren, durch die sie ein Jahreseinkommen zumindest in der Höhe des 14-fachen Betrages gemäß § 5 Abs. 2 ASVG in der jeweils geltenden Fassung erzielt.“<sup>238</sup> Dieser Betrag entspricht einem Einkommen in Höhe von 394,01 Euro pro Monat<sup>239</sup>

Die Studienbeiträge selbst sind zwar nicht abgeschafft, denn aufgehoben sind sie nach wie vor im Universitätsgesetz. Wie diese Aufhebung in Zukunft sich entwickeln wird, bleibt abzuwarten. Ob zukünftig ein neuer Nationalrat nach den nächsten Wahlen Ausnahmeregelungen wieder außer Kraft setzt oder modifiziert, wird sich zeigen.

---

<sup>236</sup> Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung (Österreich): Änderung des Universitätsgesetzes 2002.

<sup>237</sup> Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung (Österreich): Änderung des Universitätsgesetzes 2002.

<sup>238</sup> Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung (Österreich): Änderung des Universitätsgesetzes 2002.

<sup>239</sup> Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung (Österreich): Änderung des Universitätsgesetzes 2002.

Abschließend bleibt noch darauf hinzuweisen, daß für Österreich ebenso wie zuvor schon für Australien zu konstatieren ist, daß eindeutige Aussagen über die Veränderungen der Sozialstruktur über eine längere Zeit hinweg aufgrund der Datenlage kaum möglich sind. Wenn für Australien im wesentlichen dies darin sich zeigt, daß für den einzelnen Studierenden Aussagen bezüglich seines tatsächlichen sozialen Status, seiner eindeutigen Zuordnung zu einer sozialen Herkunftsgruppe, über deren Konstruktion selbst ja nicht einmal Einigkeit herrscht, nicht möglich sind, so liegen die Schwierigkeiten in Österreich anders.

Zwar kennt Österreich die Zuordnung Studierender in Herkunftsgruppen nach erwerbsstatistischen Kategorien ebenso, wie dies in den Sozialerhebungen des DSW dargelegt ist, hat ebenso ein Schichtenmodell der sozialen Herkunftsgruppen entwickelt; doch durch immer wieder auftretende Veränderungen teils in den Erhebungen selbst, teils auch in den zu den Erhebungen vergleichend herangezogenen Daten der Volkszählungen und des Mikrozensus in Österreich, ist die Entwicklung insbesondere der Veränderungen im Schichtenmodell in langen Reihen bis in die Gegenwart hinein auf der Grundlage der Daten in den Universitätsberichten wie der Studierendensozialerhebungen nicht durchgängig darstellbar. Weiterhin zeigt sich für Österreich, daß je nach Verwendung der jeweiligen empirischen Daten ganz unterschiedliche Entwicklungen sich aufzeigen lassen können; insbesondere betrifft dies die Aussagen zur Studierneigung und zum Studienabbruch im Zusammenhang mit der sozialen Herkunft, wie sie unter Punkt 3.2.6 dargelegt wurden.

Die Beurteilung einer möglichen Sozialverträglichkeit nicht nur von Studiengebühren, sondern Veränderungen der ökonomischen Rahmenbedingungen insgesamt, unter denen ein Studium absolviert wird, hängt entscheidend von den zur Verfügung stehenden Daten ab, die zu einer solchen Beurteilung herangezogen werden.

Für Deutschland lassen sich die Auswirkungen von Veränderungen dieser ökonomischen Rahmenbedingungen aufgrund der hervorragenden Datenbasis, die bis in die 1950er Jahre zurückreicht, gründlich dokumentieren, wie dies im 2. Teil dieser Arbeit gezeigt wurde. Im Falle Österreichs ist dies aufgrund der zur Verfügung stehenden empirischen Daten eingeschränkt, im Falle Australiens kaum möglich, wie hier im 3. Teil der Arbeit dargelegt wurde. Der nachfolgende 4. Teil beschließt diese Arbeit in Form eines Fazits und Ausblicks, in dem die Ergebnisse resümiert und mit unterschiedlichen gesellschaftstheoretischen Ansätzen hinsichtlich eines Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungs- und Karrierechancen konfrontiert werden.



## 4. Fazit und Ausblick

*„ Wollt ihr wirklich behaupten, daß es mehr Leute gibt, die Geld erarbeitet als ererbt haben? Oder daß es für die Söhne der Mittellosen nicht schwieriger sei, verkaufbare Bildung einzukaufen?“ (Bertolt Brecht, 1948 – 1956: Vorschläge für den Frieden)<sup>240</sup>*

Diese Fragen, die Bertolt Brecht vor mehr als 50 Jahren stellte, sind heute so aktuell wie ehedem, denn die Ergebnisse dieser Arbeit haben eindeutig den Zusammenhang zwischen der Verfügbarkeit materieller Ressourcen und der Beteiligung an einem Hochschulstudium aufzeigen können sowie die hieraus resultierenden Folgen für den Studienentscheid derer, die aus einkommensschwachen, bildungsfernen Familien stammen, die den unteren sozialen Herkunftsgruppen angehören – was sich in den Anteilen dieser Studierenden an den öffentlichen Hochschulen widerspiegelt.

Die Eingangsthese dieser Arbeit, daß Veränderungen der ökonomischen Rahmenbedingungen, unter denen ein Studium absolviert wird, zu Veränderungen in der Sozialstruktur der Studierenden führt, im Falle der Einführung von Studiengebühren zu lasten des Anteils Studierender aus einkommensschwachen, bildungsfernen Schichten, kann empirisch nicht widerlegt werden; vielmehr wird diese These durch die Darlegung der empirischen Daten aus fast 60 Jahren Sozialerhebung in der BRD und der Studierendensozialerhebungen in Österreich gestützt.

Die Entwicklung der Sozialstruktur der Studierenden nach Einführung des BAföG zeigt eindeutig auf, daß Fördermaßnahmen, die darauf abzielten, die ungleichen materiellen Voraussetzungen, mit denen Studierende bzw. Studienberechtigte vor allem der unteren und mittleren sozialen Herkunftsgruppe sich konfrontiert sehen, zu mildern und so auch Studienberechtigten aus einkommensschwachen Familien die Aufnahme eines Studiums zu ermöglichen, ihre beabsichtigte Wirkung nicht verfehlten.

In der weiteren Entwicklung des BAföG zeigte sich dann, daß die Umstellung auf ein Volldarlehen zu einem starken Rückgang der Inanspruchnahme der Fördermöglichkeiten führte. Zeitgleich stieg die Erwerbstätigkeit der Studierenden stark an. Die Aussicht, nach einem Studium vor einem Schuldenberg zu stehen, bewog nicht wenige Studieren-

---

<sup>240</sup> Brecht: Gesammelte Werke, Bd. 20, S. 315.

de, auf eine Förderung zu verzichten, was in einem drastischen Rückgang der Förderquote sich äußerte. Seit der Umstellung auf ein Volldarlehen zeigt sich zudem ein steter Rückgang des Anteils Studierender aus der niedrigen und mittleren sozialen Herkunftsgruppe, der auch durch die zwischenzeitlich erfolgte teilweise Rücknahme dieser Maßnahme – in Form einer Umstellung auf ein hälftiges Darlehen – nicht dauerhaft aufgehoben werden konnte.

Es kann daher keinen Zweifel daran geben, daß die Aussicht auf Verschuldung auf Studierende und Studienberechtigte eine abschreckende Wirkung entfaltet. Die Risikoaversion, die in den unteren sozialen Schichten deutlich stärker ausgeprägt ist, ist hinreichend untersucht und dargelegt worden – jüngst erst wieder durch die Studien hierzu im Herbst 2008 und im Frühsommer 2009.

Wenn zuletzt immer wieder auf die Sozialverträglichkeit eines nachgelagerten Gebührenmodells hingewiesen wird mit dem Verweis auf Australien, so besteht die Schwierigkeit dies zu begründen vor allem darin, zunächst einmal eindeutige Aussagen zur Sozialstruktur der Studierenden in Australien machen zu können – auf deren Grundlage dann auch erst Aussagen zur Sozialverträglichkeit eines Gebührenmodells gemacht werden können.

Was im übrigen zum australischen Gebührenmodell gesagt werden kann, ist dies: Ganz offensichtlich hat die Entwicklung dieses Gebührenmodells dazu beigetragen, Hochschulbildung zu einer Ware zu machen, die großer Nachfrage sich erfreut – weniger bei den australischen Studierenden bzw. Studienberechtigten aus den niedrigen sozialen Herkunftsgruppen vielleicht, ganz sicher aber bei Studierenden, die in großer Zahl aus dem Ausland nach Australien strömen, um dort Hochschulbildung sich einzukaufen. Mehr noch: Wer es sich finanziell leisten kann, wird auch dann zum Studium zugelassen, wenn die schulischen Leistungen dies sonst nicht zuließen; umgekehrt müssen die, die es sich nicht leisten können, um so höhere schulische Leistungen erbringen, um zu einem Studium zugelassen zu werden.

Entgegen der Behauptung, die Einführung einer allgemeinen Studiengebühr mindere die soziale Ungerechtigkeit, die durch einen gebührenfreien Hochschulzugang hervorgerufen wird und führe statt dessen zu mehr sozialer Gerechtigkeit, wird daher eher zu erwarten sein, daß das genaue Gegenteil eintreten wird: Die Einführung einer allgemeinen

Studiengebühr wird das Problem der materiellen Ungleichheit beim Zugang zu einem Hochschulstudium noch verschärfen und den Studierenden aus den einkommensschwachen Familien wird der gepriesene soziale Fortschritt als solcher kaum erscheinen können.

Worin die soziale Gerechtigkeit sich zeigt, wenn diesen Studierenden, die bislang schon nur unter Inanspruchnahme einer staatlichen Förderung – oder zur Vermeidung derselben durch vermehrte Erwerbstätigkeit – überhaupt studieren konnten, nun auch noch eine Gebühr abverlangt wird, zu deren Finanzierung man ihnen großzügigerweise ein weiteres Darlehen anbietet, wird ihnen kaum ersichtlich sein.

Allgemeine Studiengebühren und die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen sind geeignet, das ohnehin schon sehr solide Wirken der sozialen Selektion durch das Bildungssystem noch zu verfeinern. Dem dreigliedrigen Schulsystem wird ein zweigliedriges Hochschulsystem beigegeben und die Gebührenpflichtigkeit des Studiums wird auch hier ihren Teil zur Selektion beitragen können.

Die Umstellung auf Bachelor-Studiengänge, eine Reduzierung der Hochschulbildung auf eine bloße Zurichtung der Absolventen für die vermeintlichen oder tatsächlichen Anforderungen der Wirtschaft auf das nur noch, was irgendwie verwertbar scheint im Produktionsprozeß, gemahnt doch sehr an die Beobachtungen Tocquevilles bezüglich des Bildungssystems in den USA vor 150 Jahren: „Den Amerikanern bleiben also für die allgemeine geistige Bildung nur die ersten Jahre des Lebens: mit fünfzehn Jahren gehen sie in einem Beruf; so hört die Erziehung meist in dem Lebensabschnitt auf, in dem die unsere beginnt. Wird noch länger an ihr gearbeitet, dann richtet sie sich nur noch auf ein einträgliches Spezialgebiet, so wie man ein Handwerk ergreift; und man macht sich nur die Ergebnisse zu eigen, deren sichtlichen Vorteil man erkennt.“<sup>241</sup>

Dem Bachelor-Abschluß wurde selbst vom Hamburger Wissenschaftssenat die Eignung zur wissenschaftlichen Qualifizierung seiner Absolventen abgesprochen: „Man muß aber so ehrlich sein, zu sagen, dass er kein akademischer Abschluß im Humboldtschen Sinne ist und auch kein wissenschaftlicher Abschluß.“<sup>242</sup>

---

<sup>241</sup> Tocqueville: Das Zeitalter der Gleichheit, 1. Über die Demokratie in Amerika, S. 32.

<sup>242</sup> welt.de: Uni-Abschlüsse werden komplett überarbeitet; 11.08.2009.

Ob die Umstellung auf Bachelor- und Masterstudiengänge einen wie auch immer gearteten Fortschritt darstellt oder ob vielmehr hier eine Entwicklung vorangetrieben wird, an deren Ende – zumindest hinsichtlich des Bachelorstudiengangs – das deutsche Bildungssystem nicht nur formal sondern auch inhaltlich demjenigen sich angleichen wird, das Toqueville vor langer Zeit in den USA vorfand, wird sich erst noch zeigen.

Was sich bereits jetzt schon zeigt ist allerdings dies, daß die Umstrukturierung der Studienabschlüsse eine weitergehende soziale Selektion ermöglicht: Studierende aus einkommensschwachen Familien werden kaum verstärkt ein längerfristiges Masterstudium anstreben, das mit entsprechen höheren Kosten verbunden ist – die Alternative eines „preisgünstigeren“ Studiums light, die Wahl eines Bachelor-Studiums, wird von diesen eher in Betracht gezogen werden als von jenen, für die die finanziellen Mehrbelastungen aufgrund einer länger zu entrichtenden Studiengebühr keine Rolle spielen, für jene also, die aus den gehobenen und hohen sozialen Herkunftsgruppen stammen.

Die soziale Selektion findet ihren Ausdruck jedoch nicht allein in den bislang schon geringen Anteilen Studierender aus den niedrigen und mittleren sozialen Herkunftsgruppen, die durch die Einführung einer allgemeinen Studiengebühr noch weiter sich verringern könnten, sondern markiert nur deren Endpunkt nach Durchlaufen des deutschen Bildungssystems. Diese Selektion beginnt schon vor Schuleintritt, beim Besuch des Kindergartens bzw. beim Verzicht darauf, wobei auch dort der finanzielle Aspekt eine entscheidende Rolle spielt, der zur sozialen Selektion beiträgt.

Ehmann weist auf die finanziellen Belastungen hin, die durch den Kindergartenbesuch entstehen und stellt dabei fest, daß die kommunalen Träger zwar geringere Kosten veranschlagen als etwa private Elterninitiativen, diese Kosten für Eltern mit geringem Einkommen aber immer noch oft genug kaum zu finanzieren sind und folgert: „ Aus diesen Feststellungen lässt sich unschwer der Schluss ziehen, dass in den Elterninitiativen eher finanziell besser gestellte Eltern engagiert sind, und es ist zu vermuten, dass sie darin neben den pädagogischen auch finanzielle Vorteile sehen: Auf Grund der nach Familieneinkommen gestaffelten Beiträge in kommunalen Einrichtungen müssten sie dort voraussichtlich erheblich mehr aufwenden als in den pädagogisch interessanteren Elterninitiativen. Aber für

die niedrigen, wenn auch oberhalb der Sozialhilfe liegenden Einkommensgruppen sind sie ebenfalls zu hoch, so dass sie auf andere Betreuungsformen ausweichen (müssen).<sup>243</sup>

Hier zeigt sich die recht deutlich die Vermittlung der sozialen Selektion über den ökonomischen Aspekt: Wer es sich leisten kann, ermöglicht seinen Kindern den Besuch in einer teureren, aber dafür pädagogisch interessanteren Einrichtung; wer sich das nicht leisten kann, dessen Kinder besuchen die von kommunalen Trägern getragenen Einrichtungen – und wer sich keines von beiden leisten kann, muß nach alternativen Unterbringungsmöglichkeiten suchen. So ist schon im vorschulischen Bereich ein Selektionsmechanismus etabliert, der dafür sorgt, daß die Kinder je nach Einkommenssituation der Eltern Gruppen bilden, deren Eltern einem bestimmten sozialökonomischen Milieu angehören.

Beim nachfolgenden Besuch der Grundschule und der sich anschließenden Empfehlung der Lehrer für die weiterführenden Schulen erfolgt die Selektion dann über die soziale Herkunft und das Bildungsniveau der Eltern, wie Lehmann/Peek/Gänsfuß Ende der 1990er Jahre darlegten. In ihrer Studie, in die alle Hamburger Fünftklässler einbezogen wurden, konnte zweifelsfrei nachgewiesen werden, daß die Empfehlung für eine weiterführende Schule nach Beendigung der Grundschule auch vom jeweiligen Elternhaus der Kinder abhängig war und eben nicht ausschließlich von deren Leistungsfähigkeit: „Die Angaben zu den gruppenspezifischen Standards zeigen indessen jenseits allen vernünftigen Zweifels, daß die Grundschülerinnen und Grundschüler – je nach Bildungsnähe des Elternhauses – mit sehr unterschiedlichen Anforderungen konfrontiert werden: Das Kind eines Vaters ohne Schulabschluß muß ein Leistungsniveau aufweisen, das wesentlich über dem durchschnittlichen Testwert eines „Springers“ liegt, um mit einiger Wahrscheinlichkeit für das Gymnasium empfohlen zu werden. Dem Kind eines Vaters mit Abitur dagegen genügt eine Testleistung, die noch unter dem allgemeinen Durchschnitt liegt!“<sup>244</sup>

Dieser Befund ist indessen nicht neu: Schon Mitte der 1960er Jahre untersuchte Oevermann in einer empirischen Studie den Zusammenhang zwischen Schichtenzugehörigkeit, Leistungsvermögen und Leistungsbeurteilung. Diese Studie, in die Realschüler einbezogen wurden, zeigte Ergebnisse, die sich von den Ergebnissen der Studie von Lehmann/Peek/Gänsfuß im Hinblick auf die tatsächliche Leistungsfähigkeit und deren Beur-

---

<sup>243</sup> Ehmman: Bildungsfinanzierung und soziale Gerechtigkeit, S. 40.

<sup>244</sup> Lehmann/Peek/Gänsfuß: Aspekte der Lernausgangsanalyse von Schülerinnen und Schülern der fünften Klassen an Hamburger Schulen, S. 90. Anmerkung: Springer sind Schüler, die aufgrund ihrer Leistungsstärke eine Klasse übersprangen.

teilung von Kindern aus den unteren Schichten nicht wesentlich unterscheidet, auch dort zeigte sich: „ . . . , daß die Schüler der Unterschicht ein erheblich höheres Intelligenzniveau aufweisen müssen als die der Mittelschicht, um die intelligenzunabhängigen Auslesebarrieren zu überwinden. Damit wird, von einem anderen Blickwinkel her, die schon in der Analyse der Sozialdaten nachgewiesene Diskriminierung der unteren Schichten auch bei der Auslese zur Realschule bestätigt: Nicht nur finden wir in unserer Gruppe von Realschülern aus der Unterschicht vornehmlich solche, deren Familien zu den oberen Statusbereichen der Unterschicht zu zählen sind und von ihrer Tradition her der Kultur der Mittelschicht wahrscheinlich nicht fremd gegenüberstehen; es zeigt sich vielmehr, daß selbst diese Schüler intellektuell ihren Altersgenossen aus den Mittelschichten überlegen sein müssen, wenn sie an denselben Ausbildungsprozessen teilnehmen wollen wie diese.“<sup>245</sup>

Die Gegenüberstellung der Forschungsergebnisse, zwischen denen 30 Jahre liegen, zeigt vor allem eines: Die ungebrochene Tradition der sozialen Selektion des dreigliedrigen Schulsystems, die nach wie vor den Bildungs- und Karriereweg der Kinder aus den unteren wie auch aus den höheren Schichten vorzeichnet.

Alleine schon vor diesem Hintergrund müssen die Individualisierungstendenzen, wie sie zum Beispiel Beck Mitte der 1980er Jahre beschreibt, kritisch betrachtet werden. Wenn gleich Beck immer wieder auf die fortbestehenden Ungleichheitsrelationen verweist, so zieht er doch die soziale Herkunft als Erklärungsansatz hierfür nicht in Betracht, sondern betont vielmehr die Eigenverantwortlichkeit: „Das heißt: Auf dem Hintergrund eines vergleichsweise hohen materiellen Lebensstandards und weit vorangetriebenen sozialen Sicherheiten wurden die Menschen in einem historischen Kontinuitätsbruch aus traditionellen Klassenbedingungen und Versorgungsbezügen der Familien herausgelöst und verstärkt auf sich selbst und ihr individuelles Arbeitsmarktschicksal mit allen Risiken, Chancen und Widersprüchen verwiesen.“<sup>246</sup>

Die traditionellen Klassenbedingungen, die die Gesellschaft noch zu Beginn des 20. Jahrhunderts prägten, zeigen in der Tat gegen Mitte der zweiten Hälfte dieses Jahrhunderts sich nicht mehr. Die behauptete Herauslösung aus den Versorgungsbezügen der Familien jedoch blendet die Tatsache aus, daß die Menschen mindestens bis zum Ende ihrer Schulzeit

---

<sup>245</sup> Oevermann: Sprache und soziale Herkunft, S. 143ff.

<sup>246</sup> Beck: Risikogesellschaft, S. 116.

genau diesen familiären Versorgungsbezügen verhaftet bleiben. Schließt sich ein Studium an die Schulzeit an, so bleiben diese Versorgungsbezüge weiterhin relevant.

Die Einführung des BAföG, die maßgeblich zur Bildungsexpansion beitrug, führte bei den Studierenden der unteren sozialen Schichten dazu, die Versorgungsbezüge zu einem großen Teil zu lockern – alleine, bis zum Eintritt in ein Studium waren und sind die familiären Strukturen prägend für die Heranwachsenden. Chancen und Risiken in Verbindung mit ihrem individuellen Arbeitsmarktschicksal, in Verbindung mit ihrem gesellschaftlichen Status ergeben sich erst dann, wenn ein nach wie vor entscheidend von der sozialen Herkunft geprägter Bildungserwerb abgeschlossen und der berufliche und gesellschaftliche Werdegang weitgehend vorgezeichnet schon ist.

Während Beck eine zunehmende Individualisierung in den Mittelpunkt seiner Betrachtungen stellt, geht Luhmann, der einen engen Zusammenhang von sozialer Herkunft und Bildungs- bzw. Karrierechancen ebenso in Frage stellt, einen anderen Weg: Der Einzelne, der einzelne Mensch spielt in seinen Betrachtungen nur noch eine untergeordnete Rolle. Gesellschaft erscheint ihm als System, in dem der Mensch die Rolle nur noch zu spielen scheint eines Füllmaterials – für das System.

In seinen Überlegungen zum Erziehungssystem der Gesellschaft schreibt Luhmann: „Wenn man annimmt, daß die Gesellschaft aus Menschen bestehe, geht es in der Erziehung gewissermaßen um ihre Substanz.“<sup>247</sup> Sollte man annehmen, die Gesellschaft bestehe nicht aus Menschen?

Ganz offensichtlich ist dies Luhmanns Ansicht, denn weiter fragt er: „Wie kann man ernsthaft behaupten, die Gesellschaft bestehe aus Menschen, wenn der Bestand innerhalb einer relativ kurzen Zeit, die sich nach der Lebensdauer der Menschen bemißt, komplett ausgewechselt wird? Oder: was sichert die Einheit und den Fortbestand der Gesellschaft, wenn man damit rechnen muß, daß niemand der heute Lebenden in einhundert Jahren zur Gesellschaft beitragen wird?“ – Die Antwort, nichts weniger als eine klare Absage an die empirische Sozialforschung, gibt er im nachfolgenden Satz: „Zauberformeln wie Transmission oder Sozialisation setzen sich an die Stelle dieses Problems, und die empirische Sozialfor-

---

<sup>247</sup> Luhmann (2002): Das Erziehungssystem der Gesellschaft, S. 15.

schung kann denn auch überzeugend nachweisen, unter welchen Einflüssen nachwachsende Generationen nachwachsen.“<sup>248</sup>

In einer Gesellschaftstheorie, in der den Menschen keine andere Rolle zukommt als die eines auswechselbaren Bestands, wird von Luhmann zwar die Rolle des Bildungssystems als eines möglichen Instruments zur Reproduktion von Ungleichheiten registriert, doch eher achselzuckend, wenn er auf die Bourdieusche Kritik des Bildungssystems sich beziehend schreibt: „Daraus kann man zwar schließen, daß das Erziehungssystem die Unterschiede, die es favorisiert und den eigenen Selektionen zugrundelegt, nicht zur Etablierung sozialer (stratifikatorischer) Unterschiede zur Verfügung stellen sollte; aber diese Kritik läßt schwer erkennen, was denn statt dessen erreicht werden soll.“<sup>249</sup>

Ohnehin scheint es für Luhmann eine ausgemachte Sache zu sein, daß das Bildungssystem seine sozialeselektive Funktion wenn schon nicht vollständig so doch weitestgehend eingeübt hat: „Die Selektion wird stärker als in aller davorliegenden Tradition *von sozialer Schichtung abgekoppelt*. Man kann Prüfungen nicht auf Berufung von Herkunft bestehen oder umgehen. Allerdings wird dieses Ziel nicht ganz erreicht; denn die Statistiken zeigen, daß die Kinder aus besseren Familien trotzdem bessere Chancen haben, im Selektionssystem zu reüssieren.“<sup>250</sup>

Betrachtet man die Bildungsbeteiligungsquoten an deutschen Hochschulen, so zeigt sich, daß die Chancen für Arbeiterkinder sich nur geringfügig verbessert haben in den letzten Dekaden und daß keine Rede davon sein kann, die Selektion koppelte sich immer stärker ab von sozialer Schichtung. Das gleiche Bild zeigt die Untersuchung von Gänsfuß/Lehmann/Peek für den Übergang von den Grund- auf die weiterführenden Schulen und darüber hinaus zeigt diese Untersuchung, daß die Berufung auf soziale Herkunft zwar nicht das Umgehen von Prüfungen ermöglicht, daß aber das Bestehen derselben sehr wohl von der sozialen Herkunft abhängen und in Form besserer oder schlechterer Noten Ausdruck finden kann. Zu behaupten, das Ziel einer Selektion unter Absehung von der sozialen Herkunft würde allerdings nicht ganz erreicht, erweckt daher den Eindruck, als sei hier mehr der Wunsch der Vater des Gedanken – die empirischen Daten zeigen eindeutig, daß der Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildserwerb nach wie vor sehr eng ist und entscheidend zur sozialen Selektion beiträgt.

---

<sup>248</sup> Luhmann (2002): Das Erziehungssystem der Gesellschaft, S. 48.

<sup>249</sup> Luhmann (2002): Das Erziehungssystem der Gesellschaft, S. 20.

<sup>250</sup> Luhmann (2002): Das Erziehungssystem der Gesellschaft, S. 67.



Die Statistiken zeigen im übrigen keinesfalls, daß Kinder aus „besseren Familien trotzdem bessere Chancen“ hätten, sondern vielmehr, daß Kinder aus bildungsfernen und einkommensschwachen Familien, daß Arbeiterkinder, daß Kinder aus den niedrigen und mittleren sozialen Herkunftsgruppen durch das deutsche Bildungssystem diskriminiert werden – ob dies damit zusammenhängt, daß diese Kinder aus „schlechteren“ Familien kommen, darüber sagen die Statistiken nichts aus. Ebenso wenig wie Luhmann zur genaueren Definition des von ihm an dieser Stelle von ihm benutzten Begriffs der besseren Familien etwas aussagt, so daß nur zu vermuten bleibt, daß Luhmann hier möglicherweise den Vorteil von kulturellem und materiellem Kapital als „besser“ wertet.

So ist es am Ende nicht überraschend, daß Luhmann der sozialen Herkunft keine entscheidende Rolle zumißt: „Vorteilskonglomerate funktionspezifischer Art sind auch in den Familien kaum noch transferierbar. Reichtum zum Beispiel kann nur unter Übernahme des Verlustrisikos ökonomisch erfolgreich verwendet werden, und organisatorische, künstlerische, politische usw. Karrieren setzen sich ebenfalls den für sie typischen Risiken aus.“<sup>251</sup> Reichtum kann tatsächlich, hier ist Luhmann zuzustimmen, nur unter der Übernahme eines Verlustrisikos ökonomisch erfolgreich verwendet werden – sofern man zuallererst einmal über den Reichtum verfügen kann, der teils durch die Jahrhunderte und über Generationen angehäuft wurde.

Daß für Luhmann selbst extreme soziale Ungleichheiten für die Funktion des Gesellschaftssystems eine allenfalls untergeordnete Rolle spielen – wenn überhaupt – , darauf weist auch Hartmann hin, der das Fortwirken der sozialen Herkunft noch über das Studium, noch über die Promotion hinaus untersuchte und dabei bezüglich der Luhmannschen Gesellschaftstheorie im Hinblick auf soziale Ungleichheit dessen Bilanz herausstellt: „Die „krassen Unterschiede der Lebenschancen“ existierten zwar, die Differenzierungsform der Gesellschaft sei aber nicht mehr darauf angewiesen, das sein theoretisches Fazit.“<sup>252</sup>

Das Stigma der sozialen Herkunft wird indes keineswegs durch den Bildungserfolg aufgehoben – nicht einmal, wenn der Bildungserfolg in der Erlangung der Doktorwürde gipfelt, wie Hartmann feststellt: „Selbst durch den Erwerb des höchsten Bildungstitels ist es nicht

---

<sup>251</sup> Luhmann (1997): Die Gesellschaft der Gesellschaft, S. 768

<sup>252</sup> Hartmann (2002): Der Mythos von der Leistungsgesellschaft, S. 172.

möglich, das Handicap einer nichtbürgerlichen Herkunft auch nur annähernd auszugleichen.“<sup>253</sup>

Daß die relative Chancenlosigkeit der Kinder aus bildungsfernen und einkommensschwachen Schichten – im Vergleich zu den Chancen, die sich den Kindern aus den oberen Schichten der Gesellschaft eröffnen – sich indes nicht erschöpft in der Selektion durch das Bildungssystem, sondern selbst dann noch Wirkung zeigt, wenn alle Hindernisse überwunden worden sind und am Ende gar eine Promotion zu Buche schlägt, läßt Hartmann schlußfolgern: „Zwar spielt Leistung bei der Besetzung von Führungspositionen zweifellos eine gewichtige Rolle, von ihr unabhängig wirkende und ausschließlich mit der sozialen Herkunft zusammenhängende Persönlichkeitsmerkmale sind jedoch vor allem im zentralen Sektor Wirtschaft, aber auch in den anderen Sektoren ausschlaggebend für den beruflichen Aufstieg.“<sup>254</sup>

Kaschiert wird die Bedeutung der sozialen Herkunft durch das, was Hartmann den „Mythos von der Leistungsgesellschaft“ nennt. Was beim Übergang von der Grundschule auf die weiterführenden Schulen als nützliches Instrument sich schon erwies, findet beim beruflichen Aufstieg erneut Anwendung: Die Behauptung, es sei alleine die Leistung, die ausschlaggebend sei für das Weiterkommen.

Bottomore hat vor mehr als 40 Jahren auf die Bedeutung der vermeintlich überlegenen Leistungsfähigkeit zur Sicherung der Herrschaftsansprüche der Eliten hingewiesen: „Die Elitetheoretiker verteidigen also das Erbe der inegalitären Gesellschaften der Vergangenheit, machen aber auch dem Geist der Gleichheit Zugeständnisse. Sie betonen den grundsätzlichen Unterschied zwischen Herrschenden und Beherrschten, den sie als wissenschaftliches Gesetz hinstellen, versuchen jedoch auf der anderen Seite, die Demokratie dadurch, daß sie sie als Wettbewerb zwischen den Eliten definieren, diesen Verhältnissen anzupassen. Sie bejahen und rechtfertigen die Spaltung der Gesellschaft in Klassen, versuchen sie aber schmackhafter zu machen, indem sie die Oberklassen als Eliten beschreiben und zu verstehen geben, daß sich die Eliten aus den fähigsten Individuen zusammensetzen ohne Rücksicht auf ihre soziale Herkunft.“<sup>255</sup>

---

<sup>253</sup> Hartmann (2004): Elitesoziologie, S. 157.

<sup>254</sup> Hartmann (2002): Der Mythos von der Leistungsgesellschaft, S. 151.

<sup>255</sup> Bottomore: Elite und Gesellschaft, S. 152f.

An diesem Mechanismus, Herrschaft durch eine vorgebliche Leistungsfähigkeit der Eliten zu verteidigen, hat sich zwischenzeitlich augenscheinlich nichts geändert. Nur die Leistungsfähigsten erreichen die beruflichen Toppositionen – wie sich angesichts der jüngsten Wirtschaftsentwicklungen zeigt. Es sind die selbsternannten Leistungsträger dieser Gesellschaft, die ihre Leistungsfähigkeit dadurch zeigten, daß sie aufgrund hochriskanter Spekulationen die Weltwirtschaft in eine tiefe Krise führten und das Bankensystem an den Rand des Abgrunds.

Die Scheinheiligkeit des vorgeblichen Leistungsprinzips bei der Besetzung von Spitzenpositionen vor allem in der Wirtschaft – und in geringerem Maße gilt dies auch für die von Hartmann untersuchten Felder der Justiz, der Politik und der Wissenschaft – bringt Hartmann auf den Punkt: „Mit dem ständigen Verweis auf das Prinzip der „Leistungsgerechtigkeit“ werden nicht nur die entscheidenden Karrierevorteile, die Bürgerkinder aufgrund ihrer Herkunft besitzen, vollkommen ignoriert, sondern es wird zugleich versucht, die daraus resultierenden, immer krasser werdenden Unterschiede in Macht und Einkommen öffentlichkeitswirksam zu legitimieren. Es geht im Kern also um nichts anderes als das, was Bottomore die Verteidigung der Interessen der „Oberklasse“ nennt.“<sup>256</sup>

Eine entscheidende Rolle bei der Verteidigung dieser Interessen kommt dabei dem Bildungssystem zu, dem die Aufgabe zufällt, frühzeitig eine – allgemein anerkannte – Auslese zu treffen, in dem es durch die Vergabe von Noten und Zeugnissen die Leistungsfähigkeit derer dokumentiert, die dieses Bildungssystem durchlaufen. Bourdieu kennzeichnet aufgrund seiner Beobachtungen des französischen Bildungssystems dessen Rolle folgendermaßen: „Das Bildungssystem hat die geheime Funktion, die Gesellschaftsordnung zugleich zu perpetuieren und zu legitimieren, es perpetuiert sie umso wirksamer gerade dadurch, daß seine konservative Funktion unter einem ideologischen Selbstverständnis verborgen ist.“<sup>257</sup>

Betrachtet man sich die Entwicklungen des deutschen Bildungssystems, so zeigt sich ein anderes Bild, denn zumindest die Perpetuierung der Gesellschaftsordnung ist hier nicht durchgängig festzustellen. Die Reformbemühungen der 1960er und 1970er Jahre führten vielmehr zu einer verstärkten sozialen Mobilität, der soziale Aufstieg durch Bildung wurde möglich – zumindest vorübergehend. Anhand der Reformbemühungen jener Zeit wird

---

<sup>256</sup> Hartmann (2002): Der Mythos von der Leistungsgesellschaft, S. 180.

<sup>257</sup> Bourdieu/Passeron: Die Illusion der Chancengleichheit, S. 16.

auch deutlich, daß dem Bildungssystem in Deutschland nichts Geheimnisvolles anhaftet; vielmehr war den Reformern durchaus bewußt, welche entscheidende Rolle dem Bildungssystem für die Verteilung von Chancen zukommt. Eben deshalb wurde es seinerzeit reformiert: Um die Chancenverteilung zu verbessern, der sozialen Ungleichheit im Bildungserwerb entgegenzuwirken und so insgesamt Karrieremöglichkeiten und mehr gesellschaftliche Teilhabe jenen zu ermöglichen, die davon zuvor weitgehend ausgeschlossen waren.

Bourdieu geht noch einen Schritt weiter. Aufgrund seiner Analyse des französischen Bildungssystems kommt er zu dem Schluß, daß gerade die Bemühungen um eine Minderung etwa der materiell ungleichen Voraussetzungen diese Ungleichheit eher noch verfestigen: „Deshalb leistet man dem System, das man zu bekämpfen meint, den besten Dienst, wenn man die ganze Ungleichheit der Bildungschancen auf wirtschaftliche Ungleichheit oder auf einen politischen Willen zurückführt.“<sup>258</sup>

Die Entwicklungen im deutschen Bildungssystem haben indes gezeigt, daß die Milderung der wirtschaftlichen Ungleichheit durch die Einführung des BAföG der Ungleichheit der Bildungschancen durchaus entgegenwirken kann. Auch zeigt sich, daß diese Ungleichheit durchaus auf politischen Willen zurückführen läßt und zwar auf zweierlei Weise: Zum einen waren die Reformen, die auf eine Minderung der Ungleichheit der Bildungschancen zielten, nichts anderes als der Ausdruck des politischen Willens seiner Zeit, zum anderen ist es der Ausdruck des politischen Willens heute dagegen, diese Ungleichheit wieder zu verschärfen durch eine Verstärkung der wirtschaftlichen Ungleichheit in der Form der Wiedereinführung von Studiengebühren.

Die Vorstellung eines Bildungssystems, das in seiner Autonomie so gefestigt ist, daß an seiner festgefühten Struktur nichts zu ändern wäre, ist mit den Entwicklungen im deutschen Bildungssystem nicht in Übereinstimmung zu bringen. Es zeigt vielmehr sich, daß das deutsche Bildungssystem durchaus flexibel gehandhabt werden kann, sowohl in Richtung einer Verbesserung der Bildungschancen und einem Entgegenwirken der sozialen Ungleichheit, als auch in die entgegengesetzte Richtung.

Es kann gewiß nicht die ganze Ungleichheit der Bildungschancen auf wirtschaftliche Ungleichheit oder auf einen politischen Willen zurückgeführt werden, ein nicht geringer Teil dieser Ungleichheit jedoch sehr wohl. Bourdieu macht es sich hier vielleicht etwas zu

---

<sup>258</sup> Bourdieu/Passeron: Die Illusion der Chancengleichheit, S. 44.

leicht, wenn er stets die Betonung auf die ganze Ungleichheit der Bildungschancen legt – die selbstverständlich nicht durch partielle Eingriffe gänzlich aufgehoben werden kann. Und einen weit besseren Dienst leistet man doch einem solchen System, indem man es unterläßt, wenigstens diejenigen Ungleichheiten im Bildungssystem auf wirtschaftliche Ungleichheit oder einen politischen Willen zurückzuführen, die darauf zurückzuführen sind; der Weisheit letzter Schluß kann es kaum sein, hierauf zu verzichten nur weil eben nicht die ganze Ungleichheit der Bildungschancen auf materielle Ungleichheit oder einen politischen Willen sich zurückführen lassen.

Der politische Wille, das zeigen die jüngeren Entwicklungen im deutschen Bildungssystem, kann durchaus Ursache für eine Verstärkung der Ungleichheiten in den Bildungschancen sein, denn die Entscheidung für eine Wiedereinführung der Studiengebühren ist Ausdruck eines politischen Willens, ebenso wie seinerzeit die Entscheidung, das BAföG auf ein Vollدارlehen umzustellen, eine der ersten, welche von der damals neu ins Amt gewählten Bundesregierung in Gesetzesform gegossen wurde.

Bourdieu verweist zu recht darauf, daß es nicht genügt, einen bestimmten Teil des Bildungssystems nur isoliert zu betrachten, um der Ungleichheit der Bildungschancen insgesamt entgegenzuwirken. Darauf, daß dem Bildungssystem insgesamt die Funktion einer sozialen Selektion zukommt „ . . . vom Kindergarten bis zur Hochschule“<sup>259</sup>, wie Bourdieu feststellt, wurde hier schon weiter oben hingewiesen. Diese Analyse der sozialselektiven Funktion des Bildungssystems insgesamt trifft auch für das deutsche Bildungssystem zu – doch ist hier zu beobachten, daß dem ökonomischen Aspekt eine wesentliche Rolle zukommt. Wie insgesamt zu beobachten ist, daß die soziale Selektion eine sozio-ökonomische ist, daß also teils die soziale Herkunft, teils die ökonomischen Aspekte eine entscheidende Rolle spielen im Selektionsprozeß.

Schon beim Besuch des Kindergartens ist der ökonomische Aspekt ein entscheidendes Kriterium für die Funktion der Selektion, wie weiter oben gezeigt wurde. Wenn Bourdieu also fortfährt: „Kurz die Tragweite der sozialen Ungleichheitsfaktoren ist so groß, daß auch eine wirtschaftliche Angleichung nicht viel ändern würde, da das Bildungssystem immer weiter soziales Privileg in Begabung oder individuelles Verdienst umdeuten und die Ungleichheit dadurch legitimiert würde.“<sup>260</sup>, so bleibt festzustellen, daß Bourdieu hier e i-

---

<sup>259</sup> Bourdieu/Passeron: Die Illusion der Chancengleichheit, S. 44.

<sup>260</sup> Bourdieu/Passeron: Die Illusion der Chancengleichheit, S. 44.

nerseits der sozialen Selektion, einer Selektion alleine aufgrund der sozialen Herkunft eine Bedeutung zumißt, die den ökonomischen Aspekt in den Hintergrund treten lassen muß zwangsläufig und andererseits hierdurch es ihm möglich ist, einer Veränderung der ökonomischen Rahmenbedingungen eine mehr oder minder unbedeutende Rolle nur zuzuweisen.

Was die Legitimierung der Ungleichheit betrifft, so basiert diese – wie weiter oben ausgeführt – auf dem Glauben, die Ungleichheit sei das Resultat unterschiedlicher Leistungen; der Mythos des Erfolgs, der Mythos der Leistungsgesellschaften erfordert daher um seiner selbst willen die Mühe der von Bourdieu genannten Umdeutungen ebenso wie die auf diesen Mythen gründende Herrschaft der vermeintlichen Leistungsgesellschaften. Die Behauptung einer Legitimierung der Ungleichheit durch diese Umdeutungen, welche durch eine wirtschaftliche Angleichung möglicherweise noch verstärkt würde, läuft augenscheinlich auf eine Verwechslung von Bedingung und Möglichkeit hinaus: Bedingung der Ungleichheit ist nicht die Umdeutung von sozialem Privileg, sondern der Glaube an den durch ungleiche Leistungen vermittelten ungleichen Erfolg; die Aufrechterhaltung dieses Mythos erfordert – in einer demokratischen Gesellschaft, die auf nichts anderes als auf individuelles Leistungsvermögen sich berufen kann bei der Zuteilung von Chancen – den Anschein wenigstens eines von der sozialen Herkunft unabhängigen Erfolges durch Leistung; diesen Anschein zu erwecken wird erreicht durch die Umdeutung des sozialen Privilegs in Begabung und persönliches Verdienst, wodurch dann erst die Möglichkeit sich ergibt, den durch Leistung vermittelten Erfolg als unabhängig von der sozialen Herkunft darzustellen..

Daß eine wirtschaftliche Angleichung daran nicht viel ändern würde, ist zwar nicht von der Hand zu weisen, doch änderte möglicherweise sich etwas, sei es auch nur wenig, an der Ungleichheit – es ist ein Unterschied, ob durch eine entsprechende finanzielle Regelung der Studienförderung im Ergebnis 10 statt 5 von 100 Arbeiterkindern in ein Universitätsstudium gelangen.

Nicht viel ändert sich möglicherweise durch die Wiedereinführung einer allgemeinen Studiengebühr bzw. deren Aufhebung dort, wo sie eingeführt wurde, nicht viel änderte sich andererseits durch eine Ausgestaltung des BAföG, die wieder mehr an dessen Ursprüngen sich orientierte, nicht viel änderte sich auch durch die kostenlose Bereitstellung von Kindergartenplätzen in adäquat ausgestatteten Kindergärten für Kinder aller Bevölkerungs-

schichten gleichermaßen. Nicht viel änderte sich möglicherweise, zugegeben – dies wenige aber macht den ganzen Unterschied für die, die es betrifft.

Die Kosten für ein Hochschulstudium sind für Studienberechtigte und Studierende aus den unteren sozialen Schichten der am häufigsten genannte Grund für einen Studienverzicht oder einen Studienabbruch. Eine wirtschaftliche Angleichung änderte für diese Studienberechtigten und Studierenden alles und nicht nur nicht viel.

Es ist gewiß einfacher, darauf hinzuweisen, daß nicht viel sich änderte durch eine wirtschaftliche Angleichung, als alles dafür zu tun, eine solche Angleichung – und sei sie auch gering – voranzutreiben und mindestens dies wenige an Veränderung zu erreichen.

Vielleicht läßt ja der Blick aus dem akademischen Elfenbeinturm dies wenige, das zu ändern wäre, als nicht viel mehr als ein Besonderes im Allgemeinen erscheinen und der Mühe nicht wert, dies Besondere zu fordern, zu fördern und zu verteidigen; honoriger mag statt dessen es diesem Blick erscheinen, gleich das ganze System der sozialen Ungleichheit überwinden zu wollen.

Für jene aber, die vor der Türe des Elfenbeinturmes stehen und sich fragen, ob sie um das Risiko einer hohen Verschuldung den Schritt hinein wagen sollen, ist dies Besondere – die Nichteinführung einer Studiengebühr bzw. deren Aufhebung ebenso wie eine Anpassung des BAföG auf der Grundlage seines Ursprungs – , das nicht so viel am Allgemeinen änderte, ein entscheidender Aspekt für oder gegen einen Studienentscheid.

Hartmann bemerkt, daß die Vorteile derer, die durch ihre Herkunft privilegiert sind, durch eine sozial gerechtere Politik nicht aufgehoben werden können; daß durch eine sozial gerechtere Politik wenigstens aber die Unterschiede in den Lebenschancen nicht noch weiter vertieft würden und fügt bezüglich der Bildungsreformen an: „Außerdem, und das sei hier abschließend zur Ehrenrettung der Bildungsreformen der 60er Jahre gesagt, macht es für die breite Bevölkerung selbst dann, wenn ein höherer Bildungsabschluß die Aussichten auf Spitzenpositionen in der Gesellschaft nicht nennenswert verbessert, die Machtpositionen in der Gesellschaft also sozial nicht stärker geöffnet werden, einen enormen Unterschied, in welchem Umfang überhaupt die Chance besteht, sich Bildung anzueignen.“<sup>261</sup>

---

<sup>261</sup> Hartmann (2002): Der Mythos von der Leistungsgesellschaft, S. 180.

Die Einführung allgemeiner Studiengebühren wird zu einer Minderung der Unterschiede in den Lebenschancen nicht beitragen – einer weiter sich fortsetzenden Schließung der Eliten und einer Verringerung der Chancen von Bildungsaneignung für die Kinder einer breiten Bevölkerungsmehrheit jedoch Vorschub leisten können.

Die ganze Ungleichheit der Bildungschancen wird durch die Nichteinführung der Studiengebühren bzw. deren Aufhebung dort, wo sie bereits etabliert wurden, gewiß nicht aufgehoben werden können. Ihre Einführung jedoch wird diese Ungleichheit noch vergrößern.

Der Mythos von der Leistungsgesellschaft wird andererseits durch die Einführung einer Studiengebühr kaum Schaden nehmen. Denn dieser Mythos basiert auf der Vorstellung, der allgemeinen Vorstellung, daß Leistung sich lohne, sich auszahle und daß ein jeder, der nur Mühe sich gibt, auch den Ertrag seiner Mühe wird ernten können in Form des Erfolgs. Woraus umgekehrt sich ergibt, daß jeder, der erfolglos bleibt, zu wenig sich mühte, zu wenig Leistung erbrachte und daher zu recht auch eine reiche Ernte nicht wird einfahren können. Und die Mühe, die es braucht, um des eigenen Erfolges willen seine Leistungsfähigkeit zu entfalten, beinhaltet hier eben auch die Mühe, für die Finanzierung der Bedingung dieser Möglichkeit zu sorgen – und sei es durch eine Kreditaufnahme, um die Kosten für die Studiengebühren wie auch überhaupt für ein Studium aufzubringen. Wer solche Mühe nicht scheut, dem winkt auch der Erfolg als gerechter Lohn.

Diese Vorstellung von Leistungsgerechtigkeit ist es, die den Mythos von der Leistungsgesellschaft in allgemeiner Übereinkunft sich entfalten läßt. Die unbedingte und unhinterfragte Bejahung des Mythos der Leistungsgesellschaft ermöglicht nicht nur die Rechtfertigung der Erfolglosigkeit derer, deren Mühen vergebens, sondern zugleich auch die erstaunliche Tatsache, daß in schöner Regelmäßigkeit stets jene durch selbstverdienten Erfolg in der Gesellschaft höchsten Machtpähren sich wiederfinden, denen sie einst entsprossen.

Im vereinten Glauben daran, daß der Erfolg das sichtbare Zeichen einer herausragenden Leistung, daß prinzipiell einem jedem solcher Erfolg möglich, der nur die Mühe nicht scheut, Herausragendes zu leisten, im Glauben daran zugleich, daß ein jeder seines Mißerfolgs zu recht sich schuldig erweist, zeigt ganz unverstellt sich jene Haltung, die Horkheimer/Adorno in ihrer Analyse der Kulturindustrie in den 1940er Jahren beschrieben: „Wie freilich die Beherrschten die Moral, die ihnen von den Herrschenden kam, stets ernster



nahmen als diese selbst, verfallen die betrogenen Massen mehr noch als die Erfolgreichen dem Mythos des Erfolgs. Sie haben ihre Wünsche. Unbeirrbar bestehen sie auf der Ideologie, durch die man sie versklavt.<sup>262</sup>

Während die Einstellung der Massen zum Mythos des Erfolgs eine Entwicklung zu offenbaren scheint zu einem heutigen mit diesem vereinten Mythos der Leistungsgesellschaften, hat das deutsche Bildungssystem ganz offensichtlich eine Entwicklung zurück zu seinen Ursprüngen in den 1960er Jahren genommen.

In den 1960er Jahren war der Anteil der Studierenden gering, deren Väter Arbeiter waren, es gab eine nicht hinreichende Studienförderung – das Honnefer Modell – und es gab eine Studiengebühr. In den 1970er Jahren wurde die Förderung nach dem Honnefer Modell durch ein den damaligen Verhältnissen angepaßtes Fördermodell – das BAföG – ersetzt, die Studiengebühren abgeschafft und die Anteile der Arbeiterkinder unter den Studierenden, die Anteile der Studierenden aus den niedrigen und mittleren sozialen Herkunftsgruppen erreichten ihren Höchststand.

Bereits Ende der 1970er Jahre wurde die Förderung immer weiter abgeschwächt und Anfang der 1980er Jahre erfolgte eine Umstellung auf ein Volldarlehen, was den Anteil der Geförderten schrumpfen ließ auf einen Stand vor Einführung der Förderung nach dem BAföG. Mittlerweile, 40 Jahre nach Einsetzen der großen Bildungsreformen, gegen Ende des ersten Jahrzehnts nach der Jahrtausendwende, ist die Förderung der Studierenden weit davon entfernt, deren Lebenshaltungskosten auch nur annähernd decken zu können, erreicht der Anteil der Studierenden, die während des Studiums einer Erwerbstätigkeit nachgehen, ungekannte Höhen, nähern sich die Anteile der Studierenden aus den unteren sozialen Herkunftsgruppen wieder denen aus der Zeit vor den großen Bildungsreformen und die Studiengebühren sind teilweise wieder eingeführt.

Es bleibt abzuwarten, wie die Entwicklung sich weiter fortsetzt. Möglicherweise braucht es eine erneute Bildungskatastrophe, um dafür zu sorgen, daß der Chancenungleichheit im deutschen Bildungssystem wieder mit der Vehemenz entgegengewirkt wird, wie zur Zeit der großen Bildungsreformen dies geschah. Eine solche Bildungskatastrophe scheint sich anzubahnen, wenn man in Betracht zieht, daß mittelfristig der Bedarf an hochqualifizierten

---

<sup>262</sup> Max Horkheimer: Gesammelte Schriften Band 5, Dialektik der Aufklärung; Kulturindustrie, S. 158.

Nachwuchskräften unter den bislang geltenden Bedingungen im deutschen Bildungssystem nicht gedeckt werden kann.

Als eine bereits einsetzende Katastrophe sind einerseits die enorm hohe Zahl der Schulabgänger ohne Abschluß und andererseits die „Reformen“ im Schul- und Hochschulbereich zu erkennen. Der Einführung des sogenannten Turbo-Abiturs in nur noch acht statt bisher neun Jahren folgt nach dem Entsetzten nicht weniger Eltern mittlerweile an manchen Schulen schon wieder die Rückabwicklung. Die Umsetzung der Bachelor- und Masterstudiengänge geht mehr schlecht als recht voran. Dohmen warnt darüber hinaus im Zusammenhang mit der Umstellung auf die neuen Studiengänge vor den möglichen Konsequenzen, falls nicht deutlich höhere Studienanfänger- und Hochschulabsolventenquoten erreicht werden: „Werden diese Quoten nicht erreicht, kommt es durch Umstellung auf Bachelor und Master zu einer Dequalifizierung im Bereich der Hoch- und Höchstqualifizierten“<sup>263</sup>.

Der Fortschritt, der hier sich zeigen soll insbesondere durch die Implementierung von Bachelorstudiengängen, ist nicht so recht erkenntlich – es sei denn, man betrachtete es als Fortschritt, daß der Stoff stark zusammengeballt in nunmehr deutlich kürzerer Zeit vermittelt werden soll bei gleichzeitiger Abwertung eines Hochschulabschlusses.

Hinsichtlich einer erneut drohenden Bildungskatastrophe sei im übrigen darauf hingewiesen, daß diese seinerzeit als eine zu geringe durchschnittliche Bildungsqualifikation breiter Bevölkerungsschichten nicht nur ihren Kritikern erscheinen mochte – wesentlich jedoch war es eine Katastrophe des Bildungssystems, welches schon damals außerstande sich sah, unter den Bedingungen seiner damaligen Organisation für eine hinreichend große Zahl an hochqualifizierten Fachkräften zu sorgen.. Wenngleich der damalige Fachkräftemangel einem enormen wirtschaftlichen Aufschwung geschuldet war und ein vergleichbarer wirtschaftlicher Aufschwung derzeit nicht sich abzeichnet, so zeichnet sich doch ab, daß erneut das Bildungssystem als unfähig sich erweisen könnte, den Bedarf an hochqualifizierten Fachkräften für die weitere wirtschaftliche Entwicklung befriedigen zu können. Dann nämlich, wenn vor dem Hintergrund der demographischen Entwicklung der Anteil der Studienanfänger wie der Hochschulabsolventen auch künftig auf dem heutigen Niveau nur sich bewegt, wenn auch künftig die soziale Ungleichheit beim Bildungserwerb fortgeschrieben wird und dies schließlich in einen Mangel an hochqualifizierten Fachkräften

---

<sup>263</sup> Dohmen (2005): Zum volkswirtschaftlichen Schaden der unzureichenden vorschulischen Förderung in Deutschland oder warum die Frühförderung im demografischen Wandel an Bedeutung gewinnt, S. 15.

mündet. Ein Mangel, der zwangsläufig auftreten wird, wenn die Lücke zwischen denen, die aus dem Erwerbsleben ausscheiden und denen, die diese ersetzen sollen, aufgrund der demografischen Entwicklung immer größer wird.

Die fortbestehende soziale Ungleichheit beim Bildungserwerb, die in den letzten Dekaden sich wieder verschärfte und mit der Einführung von Studiengebühren eine weitere Verschärfung erfährt, ist durch wissenschaftliche Arbeiten regelmäßig und hinlänglich dokumentiert worden, ohne daß dies dazu geführt hätte, daß die bildungspolitisch verantwortlich handelnden Akteure ihren wohlfeilen Sonntagsreden zur Bekämpfung der sozialen Ungleichheit tatsächlich Taten hätten folgen lassen, was etwa Dohmen mit einem beinahe schon resignativen Unterton konstatieren läßt: „Trotz aller (akklamatorischen) Bemühungen in den letzten 40 Jahren hat es Deutschland nicht geschafft, den starken Zusammenhang von sozialer Herkunft und Bildungsniveau zu durchbrechen. In den vergangenen gut 20 Jahren sind die Studierendenanteile aus niedrigen sozialen Herkunftsgruppen von 23 % auf 13 % zurückgegangen.“<sup>264c</sup>

So bleibt scheinbar nichts anderes, als der normativen Kraft des Faktischen den Wunsch nach einer Verbesserung der Chancen beim Bildungserwerb für die Kinder aus den unteren sozialen Herkunftsgruppen anzuvertrauen, die mittelfristig dafür sorgen wird, daß es zu ähnlich großen Anstrengungen seitens der Politik kommen wird wie in den 1960er und 1970er Jahren.

Diese normative Kraft des Faktischen wird dann wirksam werden, wenn die Zahl der nachkommenden Fachkräfte nicht mehr hinreichen wird, den Bedarf der Wirtschaft noch wenigstens annähernd zu decken. Dann erst wird die Politik nicht mehr umhin kommen, das Begabungspotential derer, die bislang stiefmütterlich behandelt sich sehen durch das deutsche Bildungssystem, auszuschöpfen und durch die hierfür notwendigen Maßnahmen Sorge zu tragen, eine deutliche Verbesserung der Chancen beim Bildungserwerb herbeizuführen für jene, auf die noch immer Bildungspolitik heute glaubt verzichten zu können.

Die Forderung nach einer Aufhebung der Studiengebühren wird dann sich nicht mehr stellen – doch stellt diese heute sich, zumindest wenn einer noch weiter sich verschärfenden sozialen Ungleichheit im Bildungssystem Einhalt geboten werden soll. Daß Studierende,

---

<sup>264</sup> Dohmen: Zum volkswirtschaftlichen Schaden der unzureichenden vorschulischen Förderung oder warum die Frühförderung im demografischen Wandel an Bedeutung gewinnt, S. 9.

die für eine Aufhebung der Studiengebühren demonstrieren ebenso wie für die Verbesserung der Studienbedingungen und eine deutliche Verbesserung der Ausgestaltung des BAföG, sich bzw. ihre Forderungen als gestrig bezeichnen lassen müssen, scheint auf den ersten Blick nur unverständlich – denn die Forderungen der Studierenden heute sind ja tatsächlich kaum andere als die der Studierenden gestern.

Konnte Bildungspolitik in den vergangenen Jahren und Jahrzehnten es sich erlauben, Forderungen nach einer Verbesserung der Situation in Forschung und Lehre, nach einer zeitgemäßen Ausgestaltung der Fördermaßnahmen, Forderungen nach mehr Chancengleichheit im Bildungssystem bestenfalls wohlwollend zur Kenntnis zu nehmen – ohne ernsthaft Anstrengungen zu unternehmen, hier tatsächlich zu durchgreifenden Verbesserungen zu gelangen – so erscheint diese Haltung vor dem Hintergrund der künftigen demographischen Entwicklung als einer der sich verändernden Wirklichkeit nicht mehr angemessen.

Es ist die Bildungspolitik, die als gestrig mehr und mehr erscheint; Dohmen hat bereits im Jahr 2005 darauf hingewiesen, daß die Zahl der künftigen Hochschulabsolventen im Jahr 2025 bekannt ist: „Um gleich dem beliebten Satz ‚Prognosen sind schwierig, insbesondere wenn sie in die Zukunft gerichtet sind‘ zu entkräften: Die Hochschulabsolventen 2025 haben in diesen oder im letzten Jahr ihren Bildungsweg in den Kindertageseinrichtungen begonnen, und auch die Abiturienten und Absolventen einer (dualen) Ausbildung des Jahres 2025 sind größtenteils bereits geboren. D.h., die Größe der Alterskohorten ist bereits bekannt und keine fiktive Größe, wie das obige Zitat suggeriert.“<sup>265</sup>

Und im Zusammenhang mit dem Ausscheiden der augenblicklich noch Erwerbstätigen aus dem Berufsleben hat Dohmen auch die Konsequenzen hieraus dargelegt: „Wenn also die nachwachsende Generation nur rund halb so groß ist wie die ausscheidende, dann heißt dies, dass die Akademikerquote – ohne Berücksichtigung des generellen Trends zu höheren Qualifikationsanforderungen der Wirtschaft – verdoppelt werden muss.“<sup>266</sup>

Die Bildungspolitik, die wenig bislang zur Minderung der fortdauernden sozialen Ungleichheit im Bildungssystem in den letzten Jahren und Jahrzehnten beizutragen vermochte; die es sich leisten konnte, zwischen zwei Anpassungen der BAföG-Bedarfssätze durch-

---

<sup>265</sup> Dohmen: Zum volkswirtschaftlichen Schaden der unzureichenden vorschulischen Förderung oder warum die Frühförderung im demografischen Wandel an Bedeutung gewinnt, S. 6.

<sup>266</sup> Dohmen: Zum volkswirtschaftlichen Schaden der unzureichenden vorschulischen Förderung oder warum die Frühförderung im demografischen Wandel an Bedeutung gewinnt, S. 6.

aus auch einmal sieben lange Jahre vergehen zu lassen; die nach wie vor darauf beharrt, immer noch und immer wieder auf die Vorzüge des hoch sozialselektiven dreigliedrigen Schulsystems hinweisen zu wollen; die den entgeltlosen Hochschulzugang als soziale Ungerechtigkeit anzuprangern sich anmaßt, die Einführung einer allgemeinen Studiengebühr dagegen erstens als sozialverträglich und zweitens als einen Beitrag für mehr soziale Gerechtigkeit zu verkaufen sehr bemüht ist – ist eine Bildungspolitik, die scheinbar den Herausforderungen, die an sie gestellt werden, nicht einmal mehr ansatzweise noch gerecht zu werden sich bemüßigt fühlt.

So bleibt abschließend nur noch, die Fragen zu stellen, die zu beantworten diese Arbeit nicht leisten kann: Wie lange noch kann Bildungspolitik der Durchsetzung der Forderungen nach einer Minderung der sozialen Ungleichheit beim Bildungserwerb sich entziehen und weiterhin allenfalls bei Absichtserklärungen stehenbleiben? Wie lange noch kann Bildungspolitik es sich erlauben, das Begabungspotential so vieler nicht auszuschöpfen zu wollen und auch weiterhin das System der sozialen Selektion durch das Bildungssystem in Form eines dreigliedrigen Schulsystems als ultima ratio zu verfechten? Wie lange noch kann Bildungspolitik der Forderung jener sich verschließen nach einer adäquaten Ausgestaltung der Studienförderung, die einer solchen Förderung bedürfen? Und wie lange noch kann diese Gesellschaft sich den Luxus leisten, über eine vermeintlich sozialverträgliche Ausgestaltung von Studiengebühren zu debattieren vor dem Hintergrund einer demographischen Entwicklung, die große Anstrengungen erforderlich macht, in naher Zukunft die Zahl der Studienanfänger und Hochschulabsolventen deutlich zu steigern, um einem immer deutlicher sich abzeichnenden Fachkräftemangel wirksam entgegenzutreten?

Die bloße Behauptung der Sozialverträglichkeit einer Studiengebühr mit dem Hinweis auf die Möglichkeit einer Kreditfinanzierung derselben kann jedenfalls ebenso wenig eine Antwort auf diese Fragen sein wie die derzeitige Ausgestaltung des BAföG, solange Studierende aus den unteren sozialen Herkunftsgruppen aus Angst vor drohender Verschuldung auf ein Studium verzichten und im Verein mit dem sozialselektiven dreigliedrigen Schulsystem dies dazu führt, daß nur jedes 10. Arbeiterkind ein Studium an einer deutschen Universität aufnimmt.

## **Anhang**

## **Methodische und formale Anmerkungen zu dieser Arbeit und zum Anhang**

Dieser Arbeit sind ein Abkürzungs- und ein Abbildungsverzeichnis beigelegt. Dies soll sicherstellen, daß es zum einen nicht jedes Mal es erforderlich ist, den Text bis zu dem Punkt zurückzuverfolgen, an dem eine Abkürzung erstmalig eingeführt wird, zum anderen, um über das Abbildungsverzeichnis mit der dazugehörigen Seitenzahl direkt zu einem Abschnitt zu gelangen, direkt zu der Seite zu gelangen, auf welcher diese Abbildung erscheint und auch so ein mühsames Zurückblättern und Suchen nicht notwendig werden zu lassen.

Als Zitierweise wurde die Verwendung von Fußnoten im Text gewählt, die auf die Quellen verweisen, die in der Fußzeile aufgeführt werden. Die Quellenangaben sind so ausgeführt, daß – wie hierbei üblich – der Name des Autors erscheint, gefolgt vom Titel des referierten Werks und der Seitenangabe.

Bei der Verwendung mehrerer Quellen desselben Autors wurde nach dem Namen des Autors in eingeklammelter Form die Jahreszahl der Erscheinung des jeweiligen Werks angegeben, bei mehreren Arbeiten des gleichen Autors aus dem gleichen Jahr folgen der Jahreszahl ein Buchstabe in alphabetischer Reihenfolge gemäß der erstmaligen Zitierung der Arbeiten, z. B. (1998a), (1998b), etc.

Im Anhang finden sich schließlich auch Dokumente in Form von Ausdrucken von Seiten aus dem Internet, die sich dort nicht mehr oder künftig wahrscheinlich nicht mehr werden auffinden lassen; es sind dies der Auszug aus dem Mikrozensus 2006, der die Anteile der Erwerbstätigen nach ihrer Stellung im Beruf in einer langen Reihe enthält sowie die Auflistung der Studiengebühren der Universität Melbourne für das Jahr 2009.

Fett-, Kursivdruck und Unterstreichungen in den Zitaten geben immer Hervorhebungen des Autors der zitierten Quelle wieder und sind keine Hervorhebungen des Autors der hier vorliegenden Arbeit.

Die in dieser Arbeit enthaltenen Abbildungen sind zum ganz überwiegenden Teil eigene Darstellungen nach Daten aus verschiedenen Quellen. Die jeweiligen Quellen werden in zu

den Abbildungen gehörigen Fußnoten angegeben. Diejenigen Abbildungen, die aus anderen Quellen übernommen wurden (z. B. durch Einscannen der jeweiligen Abbildungen und Einfügen der Scans in den Text) sind in der Fußzeile als solche ausgewiesen, mit jeweiliger Angabe der Quelle (in der Form: entnommen aus . . .).



## **Abkürzungsverzeichnis**

BAföG	Bundesausbildungsförderungsgesetz
DSW	Deutsches Studentenwerk
HIS	HIS Hochschul-Informationen-System
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
KMK	Kultusministerkonferenz – Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder
HRK	Hochschulrektorenkonferenz
HECS	Higher Education Contribution System
AHS	Allgemeinbildende Höhere Schulen
BHS	Berufsbildende Höhere Schulen

## Abbildungsverzeichnis

### 2. Teil der Arbeit: Die Sozialstruktur der Studierenden an den öffentlichen Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland von 1952 bis 2006

	Seite	
Bild 2.10	Entwicklung der Zahlen der Studienberechtigten und Studienanfänger bis 1984 und Vorausschätzung der KMK bis zum Jahre 2000 (in abs.)	11
Bild 2.11	Entwicklung der Studentenbestandszahlen bis 1984 und Vorausschätzung der KMK bis zum Jahr 2000 (in abs.)	12
Abb. 1	Entwicklung der Studierendenzahlen von 1970-2008	13
Tabelle 1	Entwicklung der Ausgaben für Hochschulbildung 1975-2000	15
Abb. 2	Soziale Schichtung 1 – nach Stellung des Vaters im Beruf 1952 bis 2006	19
Abb. 3	Soziale Schichtung 2 – nach sozialer Herkunft 1951 bis 1976	24
Abb. 4	Soziale Schichtung 3 – nach sozialer Herkunft 1982 bis 2006	24
Abb. 5	Bildungsbeteiligung an Hochschulen und Fachhochschulen insgesamt 1979 bis 2006	27
Abb. 6	Bildungsbeteiligungsquoten an Universitäten 1979-2006	28
Abb. 13.5	Studienanfängerquote an Universitäten nach dem Beruf des Vaters – West 1969-2000	29
Fig. 14	Social background – Occupational status of students' fathers	30
Abb. 7	Förderquoten nach dem Honnefer Modell und nach dem BAföG 1958 bis 2006	44
Abb. 8	Förderquote nach beruflicher Stellung des Vaters 1967 bis 1994	48
Abb. 9	Anteil der Geförderten aus der jeweiligen Herkunftsgruppe nach der Stellung des Vaters im Beruf 1963 bis 1994	49
Abb. 10	Förderquote nach sozialer Herkunft 1982 bis 2006	53
Abb. 11	Anteil der Geförderten aus der jeweiligen sozialen Herkunftsgruppe 1982 bis 2006	56
Abb. 12	Entwicklung der BAföG-Bedarfssätze von 1971 bis 2008	62
Bild 6.15	Sonstige regelmäßige Ausgaben der Studierenden	67
Abb. 13	Entwicklung der monatlichen Ausgaben der Studierenden und der BAföG-Bedarfssätze 1973 bis 2008 (in DM)	71
Abb. 14	Entwicklung der BAföG-Bedarfssätze im Vergleich zur Entwicklung der Verbraucherpreise 1971 bis 2000	74

		Seite
Bild 8.3	Ausgewählte Gründe für den Studienverzicht von Studienberechtigten ohne Studienabsicht	77
Abb. 15	Entwicklung der Erwerbstätigkeitsquote während der Vorlesungszeit 1967 bis 2006	82
Abb. 16	Laufend Erwerbstätige (Vorlesungszeit und Semesterferien) 1967 bis 1997	86
Abb. 17	Studierende, die sich wesentlich (>80%) über Verdienst finanzieren 1976 bis 1994	87

### **3. Teil der Arbeit: Studiengebühren in Australien und Österreich**

Abb. 18	Studierendenzahlen in Österreich 1990 bis 2004	125
Abb. 19	Übertrittsquoten an Universitäten in Österreich 1990 bis 2003	127
Abb. 20	Erstzugelassene Studierende in Österreich 1990/91 bis 2004/05	129
Tabelle 44	Herkunftsschicht der Eltern von Studierenden	133

■ [Veränderung zum Vorjahr in %](#)

# Erwerbstätige<sup>1)</sup> nach Stellung im Beruf

## Deutschland<sup>2)</sup> Ergebnisse des Mikrozensus

	Insgesamt 1 000	davon (%)				
		Selbständige	Mithelfende Familien- angehörige	Beamte	Angestellte <sup>3)</sup>	Arbeiter/-innen <sup>4)</sup>
2004	35 659	10,8	1,1	6,3	50,5	31,3
2003	36 172	10,4	1,1	6,2	51,5	30,9
2002	36 536	10,0	1,1	6,1	51,1	31,7
2001	36 816	9,9	1,2	6,1	50,2	32,6
2000	36 604	10,0	0,9	6,3	48,2	34,6
1999	36 402	9,9	0,9	6,6	48,5	34,2
1998	35 860	10,0	1,1	6,7	47,9	34,3
1997	35 805	9,9	1,0	6,9	47,4	34,8
1996	35 982	9,5	1,1	6,8	46,6	36,1
1995	36 048	9,3	1,3	6,8	46,6	36,0
1994	36 076	9,1	1,4	6,8	46,7	36,0
1993	36 380	8,7	1,3	6,8	46,1	37,0
1992	36 939	8,4	1,4	6,7	45,6	37,8
1991	37 445	8,1	1,4	6,7	44,9	38,9
1990	29 334	8,8	2,0	8,5	43,3	37,4
1989	27 742	8,9	2,0	8,7	41,9	38,5
1988	27 366	8,9	2,3	8,7	42,1	38,1
1987	27 083	9,0	2,4	8,8	40,9	38,9
1986	26 940	8,9	2,7	8,8	40,2	39,4
1985	26 626	9,1	2,7	8,9	39,6	39,8
1984	26 608	9,1	3,4	-	87,5	-
1983	26 477	8,8	3,6	-	87,6	-

	Insgesamt 1 000	davon (%)				
		Selbständige	Mithelfende Familien- angehörige	Beamte	Angestellte <sup>3)</sup>	Arbeiter/-innen <sup>4)</sup>
1982	26 774	8,7	3,1	8,7	38,3	41,3
1981	26 947	8,4	3,3	8,4	37,7	42,2
1980	26 874	8,6	3,4	8,4	37,2	42,3
1979	26 347	8,9	3,6	8,6	36,7	42,3
1978	26 021	8,8	4,0	8,7	36,1	42,3
1977	25 884	8,9	4,3	8,6	35,4	42,8
1976	25 752	9,1	4,6	8,6	35,2	42,6
1975	25 960	9,2	5,0	8,3	34,6	42,9
1974	26 853	9,1	5,3	7,9	33,0	44,8
1973	27 066	9,3	5,5	7,7	32,3	45,1
1972	26 861	9,5	5,5	7,7	32,0	45,3
1971	26 102	10,2	6,3	5,6	31,2	46,7
1970	25 951	10,7	6,9	5,5	29,6	47,3
1969	26 169	10,9	7,4	5,5	28,8	47,4
1968	25 870	11,2	7,9	5,4	28,2	47,3
1967	25 906	11,4	8,0	5,3	28,0	47,4
1966	26 630	11,3	8,0	5,1	27,2	48,5
1965	26 629	11,6	8,4	5,0	26,3	48,6
1964	26 390	11,7	8,7	5,0	25,9	48,7
1963	26 489	11,9	8,7	4,9	24,9	49,6
1962	26 271	12,1	8,9	4,9	24,7	49,4
1961	26 532	12,6	9,9	4,8	23,3	49,4
1960	26 194	12,6	9,9	4,7	22,6	50,2
1959	25 949	13,2	10,4	4,7	21,7	50,0
1958	25 786	13,4	10,8	4,6	21,1	50,2
1957	25 523	13,0	11,1	4,7	19,9	51,3

1) Erwerbstätige im Alter von 15 Jahren und älter. Bis 1971 ohne Soldaten; ab 1972 einschl. Soldaten.

2) Bis 1990 Früheres Bundesgebiet. 1987 und 1970 revidierte Hochrechnung auf Basis der jeweiligen Volkszählung. 1983 und 1984 EG-Arbeitskräftestichprobe.

3) Einschl. Auszubildende in anerkannten kaufmännischen und technischen Ausbildungsberufen. 1983 und 1984 Beamte, Angestellte und Arbeiter zusammen.

4) Einschl. Auszubildende in anerkannten gewerblichen Ausbildungsberufen.

Tiefer gegliederte Ergebnisse finden Sie in unserer Datenbank [GENESIS-Online](#).

▲ Tabellenanfang

Aktualisiert am 21.12.2006



[Site home](#)

## Quicklinks

[Undergraduate](#)

[Graduate](#)

[Coursework](#)

[Research](#)

[Search for a course](#)

[What subjects will I study?](#)

[School students](#)

[International students](#)

[Study abroad & exchange](#)

[Non-year 12 & mature aged](#)

[Indigenous students](#)

[Other visitors](#)

[About the University](#)

[Why choose Melbourne?](#)

[Events](#)

[Events in Victoria](#)

[Interstate events](#)

[Events overseas](#)

[Events for careers advisers](#)

[Open Day](#)

[Important dates](#)

[Not sure where to start?](#)

[Ask a student](#)

[Order a publication](#)

[Contact us](#)

## Subject fees and tuition fees

Students enrolling at the University of Melbourne in 2009 in an Australian fee place will pay tuition fees based on the particular subjects they choose to study.

Undergraduate, graduate and Community Access Program subjects have been grouped into discipline fee bands, based on the costs of teaching the subjects and the demand for the discipline in which they fall. The amount you are charged is the sum of the fees for all subjects in which you enrol.

The discipline fee band tables below set out the basis for calculating your fees but do not necessarily represent a typical enrolment. The discipline fee bands are determined by the content of the subject, not the course of which it forms a part, nor the faculty or school which is responsible for teaching it.

If you would like an estimate of what your course tuition fees will be in 2009 refer to the schedules of [typical course tuition fees](#) for each graduate course.

- ▶ [undergraduate subject fees](#)
- ▶ [graduate subject fees](#)
- ▶ [tuition fees for students commencing in semester two](#)

### 2009 Australian undergraduate subject fees

Discipline fee band	2009 Australian fee per 100 credit points (1 EFTSL)*
Arts, education, foreign languages, humanities, nursing, social studies, visual and performing arts, Victorian College of the Arts (except audio visual studies)	\$17,150
Agriculture, behavioural science, built environment, computing, mathematics, statistics, other health (except physiotherapy)	\$22,250
Accounting, administration, commerce, economics	\$22,800
Engineering, physiotherapy, science (except optometry), surveying	\$25,950
Law	\$28,800
Optometry, Victorian College of the Arts (audio visual studies)	\$29,100
Veterinary science	\$36,500
Dentistry	\$37,000
Medicine (except clinical subjects)	\$43,200
Medicine (clinical subjects)	\$45,700

\* 100 credit points (1 EFTSL) represents a standard annual full-time course load.

### 2009 Australian graduate subject fees

Discipline fee band	2009 Australian fee per 100 credit points (1 EFTSL)*
Victorian College of the Arts (performing arts)	\$10,950
Health (non-clinical)	\$12,000
Optometry (Distance education)	\$12,800
Visual and performing arts	\$13,150
Education, nursing, optometry (except distance education), other Victorian College of the Arts	\$13,450
Arts, foreign languages, humanities, social studies	\$15,450^
Victorian College of the Arts (audio visual studies [group 2])	\$15,750
Mathematics, statistics	\$17,550
Agriculture, agriculture (online), behavioural science, computing, other health (except physiotherapy), information systems (subjects previously classified as	\$18,350

(except physiotherapy), information systems (subjects previously classified as 'computing')	
Medicine	\$18,700
Victorian College of the Arts (audio visual studies [group 3])	\$20,600
Veterinary Science (online)	\$22,050
Built environment, physiotherapy, Victorian College of the Arts (audio visual studies [group 1])	\$24,200
Accounting, administration, commerce, economics	\$24,800
Science (except optometry)	\$25,000
Engineering, surveying	\$26,150
Juris Doctor	\$28,800
Veterinary science	\$29,250
Law (except Juris Doctor)	\$29,600
Dentistry	\$29,700

\* 100 credit points (1 EFTSL) represents a standard annual full-time course load.

^ Applies to commencing students only. A bursary of \$700/EFTSL will be granted to continuing students who commenced in 2008.

## Tuition fees for students commencing in semester two

If you are commencing your course in semester 2, 2009, your fees for your first semester of study will be those listed in the relevant table above. For the first semester of 2010, the fees you pay will be those approved for the 2010 academic year.

[▲ top of page](#)

[Information on the ESOS act](#) | [Contact us](#) | [Accessibility](#) | [Disclaimer & copyright](#) | [Privacy](#)

Date created:  
2 September 2008  
Last modified:  
20 March 2009 13:38:58  
Authoriser:  
Deputy Principal, Office of Admissions  
Maintainer:  
Future Students Group  
Email:  
[ask a general question](#) or for website issues email: [admissions-webmaster@unimelb.edu.au](mailto:admissions-webmaster@unimelb.edu.au)



Universitas 21



GROUP OF EIGHT  
MEMBER

The University of Melbourne ABN: 84 002 705 224  
CRICOS Provider Number 00116K ([visa information](#))

[Course enquiries](#)  
[Comment on this web site](#)



## International Future students

### Typical subject fees

Students enrolling at the University of Melbourne in 2009 in an international fee place will pay tuition fees based on the particular subjects they choose to study.

Undergraduate, graduate and study abroad and exchange program subjects have been grouped into fee bands, based on the cost of teaching the subjects and the demand for the discipline in which they fall. The amount you are charged is the sum of the fees for all subjects in which you enrol.

The discipline fee band tables below set out the basis for calculating your fees but do not necessarily represent a typical enrolment. The discipline fee bands are determined by the content of the subject, not the course of which it forms a part, nor the faculty or school which is responsible for teaching it.

- [undergraduate subject fees - #ug](#)
- [graduate subject fees - #pg](#)
- [tuition fees for students commencing in semester two, 2009 - #sem2](#)

#### - 2009 international undergraduate subject fees

Discipline fee band	International fee per 100 credit points (1 EFTSL)*
Arts, education, foreign languages, humanities, nursing, social studies, visual and performing arts, Victorian College of the Arts (except audio visual studies)	\$20,800
Behavioural science, built environment, computing, mathematics, other health (except physiotherapy), statistics, associate degrees, Bachelor of Agriculture - Dookie campus	\$27,400
Accounting, administration, commerce, economics	\$28,000
Law	\$28,800
Engineering, other agriculture, physiotherapy, science (except optometry), surveying	\$29,100
Optometry	\$33,850
Victorian College of the Arts (audio visual studies)	\$43,600
Dentistry	\$44,500
Veterinary science	\$43,850
Medicine (except clinical subjects)	\$56,700
Medicine (clinical subjects)	\$60,000

- \* 100 credit points (1 EFTSL) represents a standard annual full-time course load.

#### - 2009 international graduate subject fees

Discipline fee band	International fee per 100 credit points (1 EFTSL)*
Optometry (distance education)	\$12,800

Education, nursing	\$20,800
Veterinary science (online)	\$22,050
Arts, foreign languages, humanities, social studies, visual and performing arts	\$22,250
Victorian College of the Arts (except audio visual studies)	\$22,700
Victorian College of the Arts (audio visual studies [group 2])	\$24,200
Agriculture, agriculture (online), built environment	\$27,650
Information systems, mathematics, science, statistics	\$28,000
Accounting, administration, commerce, economics	\$28,400
Juris Doctor	\$28,800
Law (except Juris Doctor)	\$29,600
Computing, engineering, surveying	\$30,300
Behavioural science, optometry (with exceptions), other health, physiotherapy	\$31,150
Veterinary science	\$31,300
Victorian College of the Arts (audio visual studies [group 3])	\$31,450
Medicine PhD	\$31,700
Victorian College of the Arts (audio visual studies [group 1])	\$36,250
Dentistry, medicine (except PhD)	\$43,200

\* 100 credit points (1 EFTSL) represents a standard annual full-time course load.

If you would like an estimate of what your course tuition fees will be in 2009 refer to the [how to calculate your course tuition fees](#) - /int/apply/fees/calculator.html section. You can also download the [2009 Typical Course Tuition Fees](#) - /assets/pdf/fees/TypicalTuitionInternationalFee2009.pdf (PDF\*, 300kb, 4 pages), which details typical course tuition fees for each undergraduate and graduate course. As far as possible the fees provided in this schedule show the typical fees that a student enrolled in each course will pay for the course in 2009. However, these are indicative only and may vary depending on the subject level and discipline fee band of your enrolment.

For most courses the typical tuition fees are based on historical enrolments in the course, reflecting the discipline band of the subjects comprising the degree. For new courses the typical fees are based on the best estimate of typical course structure, reflecting the discipline band of the subjects comprising the degree. For the new generation degrees a typical fee range is shown, due to the wide range of variables that may affect the course structure.

## - Tuition fees for students commencing in semester two

If you are commencing your course in semester 2, 2009, your fees for your first semester of study will be those listed in the relevant 2009 discipline fee band table above. For the first semester of 2010, the fees you pay will be those approved for the 2010 academic year.

---

Date created: 2 September 2008 Last modified: 19 September 2008 13:19:52 Authoriser: Director International Maintainer: Future Students Group Email: [ask a general question](#) or for website issues email: [admissions-webmaster@unimelb.edu.au](mailto:admissions-webmaster@unimelb.edu.au)

- [Group of Eight](#)
- [Universitas 21](#)
- [APRU](#)

## Literaturverzeichnis

Andrews, Les: Does HECS Deter? Factors affecting university participation by low SES groups. 99F Occasional Paper Series. Department of Education, Training and Youth Affairs 1999.

[www.dest.gov.au/archive/highered/occpaper/99F/does.pdf](http://www.dest.gov.au/archive/highered/occpaper/99F/does.pdf) zuletzt gesehen: 15.08.2009.

Bachmann, Horst: Bundesausbildungsförderungsgesetz: mit Verwaltungsvorschriften, 15. neubearbeitete Auflage; Deutsches Studentenwerk (Hrsg), Bad Honnef: Bock, 1988.

Beck, Ulrich: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. 1. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1986.

blz: Chancengleichheit und Elite; GEW Berlin, Nr. 6/2004.

<http://www.gew-berlin.de/blz/3373.htm> zuletzt gesehen: 15.08.2009.

Böll, Heinrich: Keine Träne um Schmeck, in: Gesammelte Erzählungen, Bd. 2; Köln: Kiepenheuer & Witsch, 1981.

Bourdieu, Pierre: Die Illusion der Chancengleichheit. Max-Planck-Institut für Bildungsforschung(Hrsg.), Stuttgart: Ernst Klett Verlag, 1971, 1. Auflage.

Bottomore, Thomas Burton: Elite und Gesellschaft. Eine Übersicht über die Entwicklung des Eliteproblems. München: C. H. Beck. 1966.

Brecht, Bertolt: Vorschläge für den Frieden 1948 – 1956, in: Gesammelte Werke, Band 20: Schriften zur Politik und Gesellschaft. Werkausgabe Edition Suhrkamp, 51. – 75. Tausend. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1968.

Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (1986) (Hrsg.): Sechster Bericht nach § 35 des Bundesausbildungsförderungsgesetzes zur Überprüfung der Bedarfssätze, Freibeiträge sowie vom Vomhundertsätze und Höchstbeträge nach § 21 Abs. 2

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2003) (Hrsg.): Fünfzehnter Bericht nach § 35 des Bundesausbildungsförderungsgesetzes zur Überprüfung der Bedarfssätze, Freibeiträge sowie vom Vomhundertsätze und Höchstbeträge nach § 21 Abs. 2

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2005) (Hrsg.): Sechzehnter Bericht nach § 35 des Bundesausbildungsförderungsgesetzes zur Überprüfung der Bedarfssätze, Freibeiträge sowie vom Vomhundertsätze und Höchstbeträge nach § 21 Abs. 2

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2008): Das neue BAföG.

<http://www.bafoeg.bmbf.de/> zuletzt gesehen: 15.08.2009.

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Österreich): Universitätsbericht 2005 Band 2. Wien 2005.

[http://www.bmwf.gv.at/uploads/tx\\_bmwfcontent/univbericht\\_05\\_2\\_01.pdf](http://www.bmwf.gv.at/uploads/tx_bmwfcontent/univbericht_05_2_01.pdf) zuletzt gesehen: 15.08.2009.

Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung (Österreich): Änderung des Universitätsgesetzes 2002 durch BGBl. I Nr. 134/2008 Information der Universitäten.

[www.bmwf.gv.at/uploads/tx\\_bmwfcontent/Information\\_UG-Novelle.pdf](http://www.bmwf.gv.at/uploads/tx_bmwfcontent/Information_UG-Novelle.pdf) zuletzt gesehen: 15.08.2009.

Chapman, Bruce (2003a) and Chris Ryan: Higher Education Financing and Student Access: A Review of the literature. Economics Program, Research School of Social Sciences, Australian National University 2003.

[www.universitiesaustralia.edu.au/documents/policies\\_programs/statements/Chapman\\_HE\\_CS\\_study\\_Oct03.pdf](http://www.universitiesaustralia.edu.au/documents/policies_programs/statements/Chapman_HE_CS_study_Oct03.pdf) zuletzt gesehen: 15.08.2009.

Chapman, Bruce (2003b) and Chris Ryan: THE ACCESS IMPLICATIONS OF INCOME CONTINGENT CHARGES FOR HIGHER EDUCATION: LESSONS FROM AUSTRALIA. Discussion Paper No. 463. Australian National University, Center for Economic Policy Research 2003.

<http://dspace-prod1.anu.edu.au/bitstream/1885/41572/2/DP463.pdf> zuletzt gesehen: 15.08.2009.

Department of Education, Employment and Workplace Relations: Review of Australian Higher Education. Final Report. December 2008.

[http://www.deewr.gov.au/HigherEducation/Review/Documents/PDF/Higher\\_Education\\_Review\\_one\\_document\\_02.pdf](http://www.deewr.gov.au/HigherEducation/Review/Documents/PDF/Higher_Education_Review_one_document_02.pdf) zuletzt gesehen: 15.08.2009.

Department of Education, Training and Youth Affairs: Equity in Higher Education. 99-A Occasional Paper Series. 1999.

[http://www.dest.gov.au/archive/highered/occpaper/99A/equityhe\\_all.pdf](http://www.dest.gov.au/archive/highered/occpaper/99A/equityhe_all.pdf) zuletzt gesehen: 15.08.2009.

Department of Employment, Education and Training, National Board of Employment, Education and Training: A fair chance for all. National and Institutional Planning for Equity in Higher Education. February 1990. Canberra: Australian Government Publishing Service, 1990.

[http://www.dest.gov.au/sectors/training\\_skills/publications\\_resources/indexes/documents/90\\_06\\_pdf](http://www.dest.gov.au/sectors/training_skills/publications_resources/indexes/documents/90_06_pdf) zuletzt gesehen: 15.08.2009.

Department of Education, Science and Training: Higher Education Report 2004-05.

[http://www.dest.gov.au/sectors/higher\\_education/publications\\_resources/profiles/documents/highered\\_annual\\_report/hepa\\_full\\_version\\_pdf.htm](http://www.dest.gov.au/sectors/higher_education/publications_resources/profiles/documents/highered_annual_report/hepa_full_version_pdf.htm) zuletzt gesehen: 15.08.2009.

Dohmen, Dieter (2005): Zum volkswirtschaftlichen Schaden der unzureichenden vorschulischen Förderung in Deutschland oder warum die Frühförderung im demographischen Wandel an Bedeutung gewinnt. FIBS-Forum Nr. 29, Köln 2005.

[ids.hof.uni-halle.de/documents/t1192.pdf](http://ids.hof.uni-halle.de/documents/t1192.pdf) zuletzt gesehen: 15.08.2009.

Dohmen, Dieter (1995): Studiengebühren und Studienfinanzierung im internationalen Vergleich. FIBS-Diskussionspapier Nr. 7, Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie, Köln, April 1995.

Dohmen, Dieter (1996) und Rüdiger Ullrich: Asubildungsförderung und Studiengebühren in Westeuropa. FIBS-Forschungsbericht Nr. 1. Köln, 1996.

Ehmann, Christoph: Bildungsfinanzierung und soziale Gerechtigkeit. Hrsg.: DIE, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hrsg.), Bielefeld: Bertelsmann, 2001.

Frankfurter Rundschau Nr. 170/2006: Weniger Staat, mehr Wettbewerb. Annette Schavan (CDU) und ihre Vision einer deutschen Talentschmiede. 25.07.2006.

Geißler, Rainer: Die Sozialstruktur Deutschlands, 3. Auflage. : Wiesbaden: Westdeutscher Verlag GmbH, 2002.

Grüske, Karl-Dieter (1994): Verteilungseffekte der öffentlichen Hochschulfinanzierung in der Bundesrepublik Deutschland, in: Bildung, Bildungsfinanzierung und Einkommensverteilung II. Reinar Lüdeke(Hrsg), Berlin: Duncker und Humblot, 1994.

Grüske, Karl-Dieter (2002): Wer finanziert wem das Studium?, in: Dohmen, Dieter und Cleuvers, Birgit (Hrsg) (2002): Nachfrageorientierte Bildungspolitik. Bielefeld: Bertelsmann, 2002.

Handelsblatt.com: 500 Euro Studiengebühr sind nur ein Einstieg. 27.01.2005  
<http://www.handelsblatt.com/politik/deutschland/500-euro-studiengebuehr-sind-nur-einstieg;851776> zuletzt gesehen: 15.08.2009.

Hansjürgens, Bernd: Gebührenfinanzierung im Bereich der Hochschulbildung: Begründung und Ausgestaltung, in: Vom Steuerstaat zum Gebührenstaat. 1. Auflage; Ute Sacksofsky (Hrsg), Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft. 2000.

Hartmann, Michael (2002): Der Mythos von den Leistungseliten. Spitzenkarrieren und soziale Herkunft in Wirtschaft, Politik, Justiz und Wissenschaft. Frankfurt, New York: Campus Verlag, 2002.

Hartmann, Michael (2004): Elitesoziologie. Eine Einführung. Frankfurt, New York: Campus Verlag, 2004.

Heine, Christoph (2005), Heike Spangenberg, Jochen Schreiber und Dieter Sommer: Studienanfänger in den Wintersemestern 2003/04 und 2004/05; Wege zum Studium, Studien- und Hochschulwahl, Situation bei Studienbeginn. Hochschulplanung Band 180. HIS Hochschul-Informationssystem (Hrg.): Hannover 2005

Heine, Christoph (2008), Heiko Quast und Heike Spangenberg: Studiengebühren aus der Sicht von Studienberechtigten. Finanzierung und Auswirkungen auf Studienpläne und –strategien. HIS: Forum Hochschule 15/2008. HIS Hochschul-Informationssystem GmbH (Hrsg.): Hannover 2008.

[www.his.de/pdf/pub\\_fh/fh-200815.pdf](http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-200815.pdf) zuletzt gesehen: 15.08.2009.

Hochschulrektorenkonferenz: Im Brennpunkt: Studiengebühren.

<http://www.hrk.de/de/brennpunkte/3340.php> zuletzt gesehen: 15.08.2009.

Hochschulrektorenkonferenz und Australia Centre Berlin: German-Australian Conference on Higher Education Financing. Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Berlin, 2003.

[www.hrk.de/de/download/dateien/Publication.pdf](http://www.hrk.de/de/download/dateien/Publication.pdf) zuletzt gesehen: 15.08.2009.

Horkheimer, Max: Gesammelte Schriften, Band 5: Dialektik der Aufklärung und Schriften 1940-1950. 6. – 7. Tausend. Alfred Schmidt und Gunzelin Schmid Noerr (Hrsg), Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, 1997.

Institut für Demoskopie Allensbach: Chancengerechtigkeit? Studienfinanzierung als wichtiger Faktor der Entscheidungsfindung für die Aufnahme bzw. den Abbruch eines Hochschulstudiums. Erkenntnisse aus repräsentativen Befragungen von Abiturienten und Studenten im Auftrag des Reemtsma Begabtenförderungswerk. Allensbach am Bodensee: 12.05. 2009. [http://www.begabtenfoerderungswerk.de/220609\\_allensbachstudie.pdf](http://www.begabtenfoerderungswerk.de/220609_allensbachstudie.pdf) zuletzt gesehen: 15.08.2009

Isserstedt, Wolfgang (1986), Michael Leszczensky und Klaus Schnitzer: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland. 11. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks. Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.); Bad Honnef: Bock, 1986.

Isserstedt, Wolfgang (2004), Elke Middendorff, Steffen Weber, Klaus Schnitzer und Andrä Wolter: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2003. 17. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem. Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Bonn, Berlin 2004.

Isserstedt, Wolfgang (2007), Elke Middendorff, Gregor Fabian und Andrä Wolter: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2006. 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem. Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hrsg): Bonn, Berlin 2007.

[http://www.sozialerhebung.de/pdfs/Soz18\\_Hauptbericht\\_internet.pdf](http://www.sozialerhebung.de/pdfs/Soz18_Hauptbericht_internet.pdf) zuletzt gesehen: 15.08.2009.

James, Richard, Gabrielle Baldwin, Hamish Coates, Kerri-Lee Krause and Craig McInnis: ANALYSIS OF EQUITY GROUPS IN HIGHER EDUCATION 1991 –2002. Centre for the study of Higher Education. The University of Melbourne. Department of Education, Science and Training 2004.

[www.cshe.unimelb.edu.au/pdfs/equity\\_report\\_final.pdf](http://www.cshe.unimelb.edu.au/pdfs/equity_report_final.pdf) zuletzt gesehen: 15.08.2009

Janowitz, Morris: Soziale Schichtung und Mobilität in Westdeutschland, in: René König i. A. des Forschungsinstituts für Sozial- und Verwaltungswissenschaften in Köln (Hrsg.): Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 10. Jahrgang: Köln 1958

Kath, Gerhard (1952): Das soziale Bild der Studentenschaft in Westdeutschland und Berlin; Verband Deutscher Studentenwerke (Hrsg): Frankfurt am Main, 1952.

Kath, Gerhard, (1964): Das soziale Bild der Studentenschaft in Westdeutschland und Berlin, Sommersemester 1963; Deutsches Studentenwerk (Hrsg): Berlin: Colloquium, 1964

Kath, Gerhard, (1969), in Zusammenarbeit mit Herbert Wolf: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland. Wintersemester 1967/68; Deutsches Studentenwerk (Hrsg), Bonn, 1969.



Kath, Gerhard (1974), in Zusammenarbeit mit Georg Heidenreich, Christoph Oehler, Kurt Otterbacher, Horst Schellhas und Walter Spruck: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland. Ergebnisse der 7. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks im Sommersemester 1973; Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hrsg): Bonn, 1974.

Kath, Gerhard,(1978), in Zusammenarbeit mit Irmela Gantzer, Curt Möbius und Margarete Weidner: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland. Ergebnisse der 8. Sozialerhebung im Sommersemester 1976; Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hrsg): Bonn. 1978.

Kath, Gerhard (1980), Jörg M. Chemnetius, Christian Francke-Weltmann, Georg Heidenreich, Günter Kerzel, Andreas Küpper, Kurt Möbius und Wolfgang Wirsing, (1980): Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland. Ergebnisse der 9. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks im Sommersemester 1979. Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Frankfurt am Main, 1980.

Kolland, Franz: Auswirkungen der Einführung von Studienbeiträgen auf die Studienbeteiligung und das Studienverhalten. Unter Mitarbeit von Silvia Kahri und Ingrid Frick. Büro für Sozialtechnologie und Evaluationsforschung. Wien 2002.

[http://www.abs-bayern.de/blobs/2254/stb\\_monit\\_kolland.pdf](http://www.abs-bayern.de/blobs/2254/stb_monit_kolland.pdf) zuletzt gesehen: 15.08.2009.

Lang, Thorsten (2005a): Eine ökonomische Analyse der Auswirkungen von Studiengebühren auf die Zugangsgerechtigkeit in der Hochschulbildung - Der Studienvertrag als neuer Handlungsvorschlag. Hochschulplanung Band 177. HIS GmbH (Hrsg): Hannover, 2005.

Lang, Thorsten (2005b): HIS-Dokumentation zu Studiengebühren/Studienbeiträgen, Teil I, Erwartete Effekte und internationale Erfahrungen. HIS GmbH (Hrsg.): Hannover, 2005.

<http://www.his.de/pdf/23/HIS-Dokumentation-Studiengebuehren-I.pdf> zuletzt gesehen: 15.08.2009.

Lehmann, Rainer, Rainer Peek und Rüdiger Gänsfuß: Aspekte der Lernausgangsanalyse von Schülerinnen und Schülern der fünften Klassen an Hamburger Schulen. Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung, Amt für Schule, Hamburg(Hrsg): Hamburg, 1997.

Mutius, Albert von (Hrsg): Ausbildungsförderung und Familienlastenausgleich. Dokumentation der Fachtagung des Deutschen Studentenwerks am 25. Und 26. Mai 1988.. Decker's Verlag, G. Schenk GmbH: Heidelberg, 1989.

Long, Michael, Peter Carpenter and Martin Haydn: PARTICIPATION IN EDUCATION AND TRAINING 1980 –1994. Australian Council for Educational Resaearch, 1999.

[http://www.ncver.edu.au/lsay\\_pubs/research/LSAY\\_1say13.pdf](http://www.ncver.edu.au/lsay_pubs/research/LSAY_1say13.pdf) zuletzt gesehen: 15.08.2009.

Luhmann, Niklas (1997): Die Gesellschaft der Gesellschaft, 2. Teilband. 1. Auflage. Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main 1997.

Luhmann, Niklas (2002): Das Erziehungssystem der Gesellschaft. 1. Auflage. Dieter Lenzen (Hrsg.), Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main, 2002.

National Tertiary Education Industry: Students Pay More, Universities Get Less, The Government Pockets the Difference. A study on Subsidised Student Place Funding from 1996 to 2001. Policy Research Paper No. 1 2003.

[www.streiflicht-online.de/protesthandbuch/background/Studie\\_zu\\_Studiengebuehren\\_in\\_Australien.pdf](http://www.streiflicht-online.de/protesthandbuch/background/Studie_zu_Studiengebuehren_in_Australien.pdf) zuletzt gesehen: 15.08.2009.

Neue Zürcher Zeitung: Ausländische Studenten als Wirtschaftsfaktor. Boomende Nachfrage nach Studienplätzen in Australien. 5.12.2003.

[http://www.nzz.ch/2003/12/05/wi/article98jnj\\_1.340218.html?printv](http://www.nzz.ch/2003/12/05/wi/article98jnj_1.340218.html?printv) zuletzt gesehen: 15.08.2009.

OECD (Hrsg.): Financing Higher Eduaction. Paris, 1990.

Oevermann, Ulrich: Sprache und soziale Herkunft. 1. Auflage.: Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main, 1972.

Onken, Ralph: Ausbildungsförderung im Rahmen des Familienlastenausgleichs in der Bundesrepublik Deutschland von 1970 bis 1990. Lang: Frankfurt am Main, Berlin:, 1993.

Schnitzer, Klaus,(1983), Wolfgang Isserstedt und Renate Narten, in Zusammenarbeit mit Lothar Birk, Annegret Bolte, Joachim Gutmann, Waldemar Krönig: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland. Ergebnisse der 10. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks im Sommersemester 1982; Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.); Frankfurt am Main: Deutsches Studentenwerk, 1983.

Schnitzer, Klaus (1989), Wolfgang Isserstedt und Michael Leszczensky: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland. 12. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks. Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.); Bad Honnef: Bock, 1989.

Schnitzer, Klaus (1992), Wolfgang Isserstedt, Irene Kahle, Michael Leszczensky und Jochen Schreiber: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland. 13. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks. Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hrsg); Bad Honnef: Bock, 1992.

Schnitzer, Klaus (1995), Wolfgang Isserstedt, Jochen Schreiber und Manuela Schröder: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland. 14. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks. Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hrsg): Bonn, 1995.

Schnitzer, Klaus (1998), Wolfgang Isserstedt, Peter Müßig-Trapp und Jochen Schreiber: Das soziale Bild der Studenten in der Bundesrepublik Deutschland. 15. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem. Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hrsg): Bonn, 1998.

Schnitzer, Klaus (2001), Wolfgang Isserstedt und Elke Middendorf,: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2000. 16. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem; Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hrsg): Bonn, 2001.

Schnitzer, Klaus (2005) und Elke Middendorf.: Eurostudent 2005; Social and Economic Conditions of Student Life in Europe 2005: HIS Hochschul-Informationen-System (Hrsg), Hannover: 2005.

[http://www.eurostudent.eu/report2005/Downloads/Synopsis of Indicators/SY](http://www.eurostudent.eu/report2005/Downloads/Synopsis%20of%20Indicators/SY) zuletzt gesehen: 15.08.2009.

Statistisches Bundesamt (1989) Ausbildungsförderung nach dem Bundesausbildungsförderungsgesetz (BAföG). Fachserie 11, Bildung und Kultur, Reihe 7. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt, 1989.

Statistisches Bundesamt (1993): Ausbildungsförderung nach dem Bundesausbildungsförderungsgesetz (BAföG). Fachserie 11, Bildung und Kultur, Reihe 7. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt, 1993.

Statistisches Bundesamt (2001): Ausbildungsförderung nach dem Bundesausbildungsförderungsgesetz (BAföG). Fachserie 11, Bildung und Kultur, Reihe 7. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt, 2001.

Statistisches Bundesamt (2002): Statistisches Jahrbuch für die Bundesrepublik Deutschland, 2002. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt, 2002.

Statistisches Bundesamt (2006): Erwerbstätige nach Stellung im Beruf; Deutschland; Ergebnisse des Mikrozensus; aktualisiert am 21.12.2006, ausgedruckt am 26.04.2007. Dieses Dokument ist auf dem Server des Statistischen Bundesamtes nicht mehr auffindbar – es ist jedoch im Anhang enthalten.

Statistisches Bundesamt (2008a): Bildung und Kultur. Schnellmeldungsergebnisse der Hochschulstatistik zu Studierenden und Studienanfänger/-innen – vorläufige Ergebnisse – Wintersemester 2008/2009. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt, 2008.

<https://www-ec.destatis.de/csp/shop/sfg/bpm.html.cms.cBroker.cls?cmspath=struktur,vollanzeige.csp&ID=1023146> zuletzt gesehen: 15.08.2009.

Statistisches Bundesamt (2008b): Mikrozensus; Bevölkerung und Erwerbstätigkeit; Stand und Entwicklung der Erwerbstätigkeit; Band 2: Deutschland; Fachserie 1, Reihe 4.1.1. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt 2008

Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz. Dokumentation Nr. 176 – Oktober 2005: Prognose der Studienanfänger, Studierenden und Hochschulabsolventen bis 2020; Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 22.09. 2005; Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.): Bonn 2005

[http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/DOK\\_176\\_Schulprognose.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/DOK_176_Schulprognose.pdf) zuletzt gesehen: 15.08.2009.

Stern: Schön verrechnet. Nr. 29/2007, Gruner + Jahr: Hamburg 2007

Sturn, Richard und Gerhart Wohlfahrt (2000): Umverteilungswirkungen der öffentlichen Hochschulfinanzierung in Deutschland. Gutachten im Auftrag des Deutschen Studentenwerkes. Graz, 2000.

[www.studis.de/lak-bawue/material/dsw-gutachten\\_sturn-wohlfahrt.pdf](http://www.studis.de/lak-bawue/material/dsw-gutachten_sturn-wohlfahrt.pdf) zuletzt gesehen: 15.08.2009.

Sturn, Richard und Wohlfahrt, Gerhard (1999) (Hrsg): Der gebührenfreie Hochschulzugang und seine Alternativen; Print Media Austria: Wien, 1999.

Unicheck.de: Von Reichtum kann man nicht sprechen. Interview mit Manfred Nettekoven, Kanzler der RWTH Aachen am 22.11.2007.

<http://www.unicheck.de/news/campus-news/10128-Interview-Nettekoven-Rektor-Aachen.html> zuletzt gesehen: 15.08.2009

Timmermann, Dieter: Studiengebühren und personelle Einkommensverteilung, in: Bildung, Bildungsfinanzierung und Einkommensverteilung II. Reinar Lüdeke(Hrsg), Berlin: Duncker und Humblot, 1994.

The University of Melbourne. Future Students. 2009 Australian undergraduate subject fees.

<http://www.futurestudents.unimelb.edu.au/fees/aust/subject-fees.html> zuletzt gesehen: 15.08.2009.

The University of Melbourne. Future Students. 2009 international undergraduate subject fees.

<http://futurestudents-test.acs.unimelb.edu.au/int/apply/fees/subject-fees.html> zuletzt gesehen: 15.08.2006.

Tocqueville, Alexis de: Das Zeitalter der Gleichheit. Otto Heinrich von der Gablenz, Siegfried Landshut und Dolf Sternberger (Hrsg): Klassiker der Politik, Band 4. Köln und Opladen: Westdeutscher Verlag, 1967.

Unger, Martin und Angela Wroblewski: Studierenden-Sozialerhebung 2006. Bericht zur sozialen Lage der Studierenden. Unter Mitarbeit von Georg Fochler, Somi Ghassemi, Regina Gottwald, Marina Kolb, Gerhard Paulinger, Gabriele Pessl, Peter M. Steiner und Gülay Ates. Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Wissenschaft und Forschung (BMWF). Institut für höhere Studien (IHS), Wien.

[http://ww2.sozialerhebung.at/Ergebnisse/PDF/Studierenden\\_Sozialerhebung\\_2006.pdf](http://ww2.sozialerhebung.at/Ergebnisse/PDF/Studierenden_Sozialerhebung_2006.pdf) zuletzt gesehen: 15.08.2009.

welt.de: Uni-Abschlüsse werden komplett überarbeitet. 11.08.2009.  
<http://www.welt.de/hamburg/article4302595/Uni-Abschluesse-werden-komplett-ueberarbeitet.html> zuletzt gesehen: 14.09.2009.

Western, John, Julie McMillan and Denise Durrington: Differential Access to Higher Education: The Measurement of Socioeconomic Status, Rurality and Isolation; Department of Anthropology and Sociology, The University of Queensland. Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs, Commonwealth of Australia: 1998.

<http://www.dest.gov.au/highered/eippubs/eip98-14/eip98-14.pdf> zuletzt gesehen: 15.08.2009.

Wissenschaftliche Dienste des Deutschen Bundestages: Studiengebühren – Analyse der sozialen Auswirkungen am Beispiel der Gebührenmodelle ausgewählter Staaten. Fachbereich VIII Umwelt, Naturschutz, Reaktorsicherheit, Bildung und Forschung. Bearbeiter: VA Gregor Strate. Abschluß der Arbeit: 20. Februar 2004. Reg.-Nr.: WF VIII G – 202/2003.

[http://webarchiv.bundestag.de/archive/2008/0506/wissen/analysen/2004/2004\\_02\\_20.pdf](http://webarchiv.bundestag.de/archive/2008/0506/wissen/analysen/2004/2004_02_20.pdf)

zuletzt gesehen: 15.08.2009.

Wright, Sahrah Jean: AN INVESTIGATION INTO THE EQUITY AND EFFICIENCY OF AUSTRALIA'S HIGHER EDUCATION SYSTEM. Australian Catholic University, 2008.

<http://dlibrary.acu.edu.au/digitaltheses/public/adt-acuvp179.11112008/02whole.pdf> zuletzt

gesehen: 15.08.2009.

Wroblewski, Angela und Martin Unger: Studierenden-Sozialerhebung 2002. Bericht zur sozialen Lage der Studierenden. Unter Mitarbeit von Stephanie Kiessling, Rossalina Latcheva und Peter M. Steiner. Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur (bm:bwk). Institut für höhere Studien (IHS), Wien 2003.

[http://ww2.sozialerhebung.at/Ergebnisse/PDF/sozialbericht\\_2002.pdf](http://ww2.sozialerhebung.at/Ergebnisse/PDF/sozialbericht_2002.pdf) zuletzt gesehen:

15.08.2009.