

**WIEVIELE KULTUREN HAT DIE UNIVERSITÄT? EIN VERGLEICH DER ROL-
LEN- UND ARBEITSKULTUR IN VIERZIG EINZELFÄCHERN**

Tino Bargel

(Überarbeiteter Beitrag zum Workshop "Differenzierung von
Hochschulsystemen" im September 1986 in der Evangelischen Akademie
Hofgeismar, veranstaltet vom wissenschaftlichen Zentrum für Berufs- und
Hochschulforschung der Gesamthochschule Kassel)

Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung (2)

Arbeitsgruppe Hochschulforschung Sozialwissenschaftliche Fakultät.
Universität Konstanz, März 1988.

1 Entwicklung der Ausgangsfrage: Wieviele Kulturen hat die Universität?

Die soziale Wirksamkeit der Idee wie der Institutionalisierung von Universität gründet nicht zuletzt in der Voraussetzung einer gemeinsamen Kultur über die Einzelfächer und Disziplinen hinweg. Die Gemeinsamkeit der Werte, Maßstäbe und Deutungsmuster, die Einheit der universitären Kultur ist die Grundlage für das Versprechen einer "Bildung durch Wissenschaft", wie es am anspruchvollsten in den Gründungskonzepten der neuhumanistischen Reformer zu Anfang des vorigen Jahrhunderts formuliert wurde. Dieses klassisch-heroische Modell universitärer Kultur beinhaltet eine reichhaltige und weitgespannte Identität des Akademikers, die sich durch eine integrierte Balance von rationaler Wissenschaftlichkeit, autonomer Berufspraxis, kultureller Gebildetheit und aufgeklärter Teilhabe am öffentlichen Leben auszeichnet (Fallon 1980).

Die Einheit der universitären Kultur wird jedoch vielfach in Frage gestellt, allerdings in unterschiedlicher Weise. Den Reigen eröffnete Snow mit seinem vielbeachteten Essay über "Die zwei Kulturen" (1967): die Naturwissenschaften und Technik auf der einen, die Geistes- und Literaturwissenschaften auf der anderen Seite, die sich durch eine Kluft getrennt gegenüberstünden und das intellektuelle wie öffentliche Leben spalteten. Im Allgemeinverständnis universitärer Kultur spielt diese Gegenüberstellung nach wie vor eine herausragende Rolle; auch in Überlegungen zur gesellschaftlichen Stellung der Bildungsklasse steht die Trennung in "humanistisch-literarische Intellektuelle" und "naturwissenschaftlich-technische Intelligenz" weiterhin im Vordergrund (vgl. Gouldner 1979). Was Snow in seinen Reflexionen nur andeutete, das hob Lepenies (1985) später hervor und arbeitete es in seiner historischen Genese aus: die Etablierung der Sozialwissenschaften als dritter Kultur mit ihren eigenen Geltungsansprüchen neben (oder zwischen) den beiden traditionellen Kulturen der Geistes- und Naturwissenschaften.

Eine Dreiteilung der Universitätskultur nimmt ebenfalls Bourdieu in seiner Untersuchung des "Homo Academicus" (1984) vor. Ihn interessiert nicht nur die jeweilige disziplinär-kulturelle Konstellation, sondern mindestens ebenso ihre Eingebundenheit in universitäre wie gesellschaftliche Macht-

und Einflußstrukturen. Deren Analyse und Interpretation liegen drei Dimensionen gesellschaftlicher Machtverteilung zugrunde: das ökonomische, kulturelle und soziale Kapital (vgl. Bourdieu 1983).

Die jeweils besondere Art des Kapitals und seiner Verwendung dient ihm als Bezug für die Unterscheidung fachlicher Kulturen und dem zugehörigen Habitus ihrer Mitglieder. Bourdieus theoretische Strukturierungen haben Liebau und Huber in ihrer anregenden Arbeit "Die Kulturen der Fächer" (1985) aufgegriffen: der 'kulturellen Sphäre' ordnen sie die Geisteswissenschaften zu, der 'sozialen Sphäre' die Rechtswissenschaften und der 'ökonomischen Sphäre' die Natur-, Ingenieur- und Wirtschaftswissenschaften. Allerdings haben sie bezeichnenderweise Schwierigkeiten, manche Fächer in diesem Kategorienschema unterzubringen: wie die Medizin oder die Psychologie, aber auch die Sozialwissenschaften.

Statt drei Kulturen wären aus der Arbeit von Parsons und Platt über "The American University" (1973) vier Kulturen abzuleiten, die in der Universität versammelt sind: erstens die 'reinen' Wissenschaften, die den Standards des Kernprinzips kognitiver Rationalität folgen (wie vor allem die Naturwissenschaften); zweitens Fächer des "kulturellen Sektors" mit dem Auftrag der Wahrung allgemeiner Bildung, wie dies die humanities (Geistes- und Literaturwissenschaften) leisten; sodann drittens, auf den "Sektor der Ökonomie" bezogen, die Professionswissenschaften mit ihrer instrumentellen, auf Praxis ausgerichteten Rationalität; schließlich auf den "Sektor der Politik" bezogene Fachkulturen, die Orientierungswissen oder Ideologie im Sinne intellektueller Definitionen, Diagnosen und Prognosen der gesellschaftlichen und humanen Situation liefern, wie vor allem die Sozialwissenschaften, zum Teil auch Theologen und Teile der Humanwissenschaften (Psychologie).

Manche gehen in der Differenzierung der Universität so weit, die Zahl der Kulturen unbestimmt zu lassen, wie etwa Kolb, der seine Beobachtungen resümiert "... not one university, but many, each with its own language, norms and values" (1982, S. 232). Diese Entwicklung hat als erster Clark Kerr auf den Begriff der "Multiversity" gebracht, einer "city of infinite variety",

without "a central animating principle ... rather, a whole series of communities and activities held together by a common name" (1966, S. 41).

Nach diesem gerafften Überblick ist wohl verständlich, daß aufgrund der vorliegenden Ausarbeitungen über die Universität die Wahl einer Zahl ihrer Kulturen zur Qual wird. Hat die Universität doch noch eine gemeinsame "kulturelle Seele" (von Rationalität und Wissenschaft)? Ist sie in zwei oder drei, in vier oder gar fünf Kulturen gespalten? Oder ist sie in eine unüberschaubare Vielfalt von Kulturen zerfallen, so daß nur noch unbestimmt von "many" gesprochen werden kann?

Angesichts dieser verwirrenden Situation, erscheint es reizvoll, die Streitfrage, wieviele Kulturen unter dem Dach der Universität versammelt seien, empirisch anzugehen.

Dieses Vorhaben wird dadurch erschwert, daß "Kultur" sicherlich etwas von einem "Puddingbegriff" an sich hat, wie Max Kaase im Hinblick auf das Konzept "politischer Kultur" kritisch notierte (1982). Am ehesten erscheint der "Kulturbegriff" im ethnologischen Sinne verwendbar, wie ihn auch Tony Becher in seinem Beitrag "The Cultural View" (1984) entwickelte, wonach es auf den gemeinsamen Lebensstil einer Gruppe und die damit verbundenen Werte und Wichtigkeiten, Konventionen und Standards, Verhaltensweisen und Beziehungen ankommt. Ähnlich bestimmten Liebau und Huber fachliche Kulturen, "als unterscheidbare, in sich systematisch verbundene Zusammenhänge von Wahrnehmungs-, Denk-, Wertungs- und Handlungsmustern" (1985, S. 315).

Ohne im Augenblick die möglichen Vieldeutigkeiten des "Kultur-Begriffs" zu entfalten, mag es sich jedoch als nützlich erweisen und weiterhelfen, zwei kulturelle "Schichten" zu unterscheiden: zum einen die der "Rollen- und Identitätskultur", zum anderen die der "Arbeits- und Betriebskultur".

Im ersten Fall gilt es, - darin der Überzeugung Bechers folgend - zu versuchen, "to single out the underlying patterns of concepts, values and activities that give a coherent identity" (1984, S. 168). Diese Rollen- und Identitätskultur, die gleichsam als "Sonntagskleid" verstanden werden kann,

umgreift Sinngebungen und Selbst-Definitionen, allgemeine Wertorientierungen und damit auch das, was als Tugenden und Kompetenzen gilt. Indem eine Rollenkategorie zum Bild einer sozialen Figur elaboriert, gebündelt und auf ein soziales Handlungsprinzip bezogen wird, entstehen soziale Identitäten. Träger desselben sozialen Merkmals (wie Student oder Hochschulabsolvent) können jedoch unterschiedliche Identitätskonzepte aufweisen, wie die des 'kritischen Intellektuellen', des 'technischen Experten', des 'akademischen Freiberuflers' oder des 'Gebildeten' (vgl. Kreutz 1979; Bargel 1984).

Nüchterner geht es zu, wenn man sich der "Arbeits- und Betriebskultur" im Studienalltag zuwendet, gleichsam das "Werktagskleid" der betrieblichen Fachkultur. Diese kulturelle Schicht umfaßt zuvörderst Standards und Regelungen hinsichtlich der Arbeit und Anforderungen, der Studienleistungen und ihrer Strukturierung. Ebenso ist das soziale Klima der Beziehungen und des alltäglichen Umgangs (Betriebsklima) bedeutsam, wie es sich in engeren oder distanzierteren Kontakten, Zugänglichkeiten oder Gemeinschaften ausdrückt, wie es sich zudem in Zusammenarbeit und Teamgeist oder Konkurrenz und Intrigen niederschlägt.

Die beiden kulturellen Schichten sind zwar in gewisser Weise aufeinander verwiesen, sie gehen aber nicht ineinander auf. Deshalb sollen sie getrennt, schrittweise bearbeitet werden. Andere Bereiche der kulturellen Profile in den einzelnen Fächern, zum Beispiel deren politische Kultur, bleiben unberücksichtigt, so interessant und wichtig sie für sich genommen wären (vgl. zur politischen Kultur "The Divided Academy" von Ladd und Lippset, 1975).

Die Klärung über die kulturellen Ausprägungen der einzelnen Fächer und das Ausmaß der Unterschiede zwischen ihnen, ist nicht allein von theoretischem oder bloß akademischen Interesse. Die Beantwortung erscheint eminent bedeutsam für die Charakterisierung der Hochschulsituation und ihrer möglichen Entwicklung. Haben die Universitäten noch ein Fundament gemeinsamer kultureller Grundlagen oder sind sie tatsächlich zur Multiversity mit all ihren Konsequenzen zerfallen? Ist die Heterogenität der Standards und Kon-

ventionen so groß geworden, daß der gemeinsame Bezug verloren gegangen ist? Welche Problemzonen und Gefahren lassen sich im einzelnen erkennen?

2 Empirische Grundlagen und methodisches Vorgehen

Empirische Grundlage dieses Versuchs, universitäre Fachkulturen zu profilieren, sind die Stellungnahmen von Studierenden. Sie stammen aus einer umfangreichen Erhebung im Wintersemester 1984/85 zu "Studiensituation und studentischen Orientierungen" (vgl. Peisert/Bargel/Framhein 1988; Bargel et al. 1984). Die über 7.000 befragten Universitätsstudenten beantworteten in einer schriftlich-postalischen Umfrage über 100 Fragen unterschiedlicher Ausführlichkeit, darunter Fragen zu ihren Studienmotiven und Erwartungen, zu ihren fachlichen Anforderungen und Erfahrungen.

Es handelt sich demnach um einen spezifischen Zugang über die Studierenden und ihre subjektiven Haltungen und Wahrnehmungen im Rahmen eines Studentensurveys. Analyseeinheiten sind allerdings die einzelnen Studienfächer; die Angaben der Befragten werden für diese Untersuchungseinheiten aggregiert.

Ausgangspunkt ist die Liste der 62 Studienfächer, wie sie den Studierenden zur Einordnung ihrer Fachzugehörigkeit vorgelegt wurde. Daraus wurden jene 40 Fächer ausgewählt, die mit zumindest 30 Personen besetzt sind. Diese 40 Fächer sind in der Übersicht 1 aufgeführt, geordnet nach Fächergruppen (die der Gliederung der amtlichen Statistik folgen). Mit diesen 40 Einzelfächern sind insgesamt 7.097 Studierende der Befragung erfaßt, was 94 % der insgesamt befragten Studierenden entspricht.

Damit wird die häufig aufgrund der empirischen Datenlage notwendige Einteilung nach 'Fächergruppen' überwunden. Man kann mit Ladd/Lipset unterstellen: "The principal neighborhoods... are the departments or fields" (1975, S. 56). Aber es stellt sich die Frage, inwieweit Fächergruppen tatsächlich "homogene" Einheiten sind, und ob nicht einzelne Fächer einer Fächergruppe in ihrem kulturellen Profil herausfallen.

Übersicht 1

Studienfächer der befragten Studierenden im WS 1984/85: 40 Einzelfächer an Universitäten

Fächergruppe (Befragte)	Einzelfach	Anzahl
I. Sprach-/Kulturwissen- schaften (1.583)	(1) Evangelische Theologie	105
	(2) Katholische Theologie	92
	(3) Philosophie	62
	(4) Geschichte	143
	(5) Journalistik, Kommunikationw.	79
	(6) Latein, Griechisch	32
	(7) Germanistik, Deutsch	313
	(8) Anglistik, Englisch, Amerikan.	154
	(9) Romanistik, Französ., Romanistik	91
	(10) Völkerkunde, Ethnologie	34
	(11) Sport/Sportwissenschaft	90
	(12) Kunstwiss.-, gesch.erziehg.	106
	(13) Musik, Musikwiss.,-erziehg.	67
II. Sozialwissenschaften/ Psychologie/Pädagogik (698)	(14) Psychologie	173
	(15) Erziehungswiss., Pädagogik	209
	(16) Sonderpädagogik/Behindertenpäd.	75
	(17) Politikwissenschaft	105
	(18) Soziologie, Sozialwissensch.	118
III. Rechtswissen- schaften/Jura (737)	(19) Rechtswissenschaften, Jura	737
IV. Wirtschaftswissen- schaften (991)	(20) Wirtschaftswissenschaften	182
	(21) Volkswirtschaft	181
	(22) Betriebswirtschaft	401
	(23) Wirtschaftspäd., Wirtschaftslehre	(20)
	(24) Wirtschaftsingenieurwesen	206
V. Medizin (857)	(25) Humanmedizin	714
	(26) Zahnmedizin	88
	(27) Veterinärmedizin	55
VI. Naturwissenschaften/ Mathematik (1.498)	(28) Mathematik	196
	(29) Informatik	220
	(30) Physik, Astronomie	251
	(31) Chemie, Biochemie	290
	(32) Pharmazie	72
	(33) Biologie	225
	(34) Geologie, Geowissenschaften	127
	(35) Geographie, Erdkunde	100
VII. Ingenieurwissen- schaften (1.070)	(36) Maschinenbau, Verfahrenstechnik	427
	(37) Elektrotechnik, Elektronik	234
	(38) Architektur, Innenarchitektur	113
	(39) Bauingenieurwesen	158
VIII. Andere Fächer (148)	(40) Forstwissenschaft, Holzwirtsch.	52
Insgesamt (7.582)	40	7.097
Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation WS 1984/85, Fr. 2.		

Um Hinweise auf Homogenität oder Heterogenität der verschiedenen Fächerkulturen zu erhalten, wird ein relativ einfacher Satz von Indikatoren benutzt. Für die Indizierung der Identitätskulturen ist dies die Frage nach der Wichtigkeit von Lebensbereichen sowie die Frage zum Nutzen und Ertrag eines Hochschulstudiums. Die einzelnen Vorgaben sind so gewählt, daß sie sich auf Wissenschaft, auf Aspekte des Berufs, auf Kulturelles oder Politisches beziehen können. In deren Relevanzstruktur wird ein wichtiges Ausgangsmoment der Identitätsprofile gesehen; daraus lassen sich Schlüsse auf die vorherrschenden "sozialen Figuren" und "sozialen Prinzipien" ziehen.

Zur Kennzeichnung der fachlichen Arbeits- und Alltagskultur werden vier Indikatoren herangezogen: Um das "Leistungsklima" zu erfassen die Frage nach der Anforderungshöhe und der Gliederungsqualität des Studienganges; zur Charakterisierung des "sozialen Klimas" die Frage über die Beziehungen zu den Hochschullehrern und die Beziehungen unter den Studierenden.

Über diese ausgewählten Variablen werden Mittelwertvergleiche durchgeführt und Profil-Korrelationskoeffizienten berechnet, um damit eine konfigurative Korrelation von Mustern zu erhalten und Übereinstimmungen oder Unterschiede bestimmen zu können.

Da es sich um die Sicht der Studierenden handelt, treten sicherlich immer Wechselwirkungen zwischen persönlichen Haltungen und wahrgenommener Situation auf. Insofern handelt es sich um "subjektive Indikatoren" aus einer spezifischen Perspektive. Bei aller Unschärfe, die dadurch in das Bild kommen mag, sind die Differenzen jedoch so deutlich, konsistent und nachvollziehbar, daß in den Wahrnehmungen der Studierenden offensichtlich viel mehr steckt als ein Körnchen Wahrheit.

Sowohl hinsichtlich der Auswahl der Indikatoren wie auch der methodischen Strategien stellen die Analysen erst einen Anfang dar. Die Untersuchung hat somit Test- und Werkstattcharakter; sie ist zu verstehen als ein empirischer Essay.

3. Profile fachlicher Rollen- und Identitätskulturen

Über die Beurteilung zentraler Lebens- und Handlungsbereiche - wie Familie, Beruf, Freizeit, Politik, Kunst, Wissenschaft, Religion - hinsichtlich ihrer persönlichen Wichtigkeit lassen sich "Hinweise auf die Grobstrukturierung des Wertsystems" gewinnen (vgl. Kmieciak 1976, S. 278). Denn in den einzelnen Lebensbereichen dominieren je eigene Wertmuster, durch die sie sich von anderen abgrenzen; sie sind zum Teil kaum miteinander verträglich oder widersprüchlich (wie Wissenschaft und Religion, Familie und Beruf). Indem der Stellenwert der einzelnen Lebensbereiche geklärt wird, kann auf die personale und soziale Relevanz der lebensbereichsspezifischen Wertsysteme geschlossen werden. Sie sind zugleich Grundlage für die Ausbildung von Zugehörigkeiten und Identitäten. Die Behandlung der Wichtigkeit von Lebensbereichen kann daher als Einstieg in die Untersuchung von Wertmustern gewählt werden (vgl. Bargel 1979), zumal deren Einordnung durchaus methodischen Qualitätsansprüchen genügen kann (vgl. Porst 1985, S. 85).

Der erste Schritt der Analyse universitärer Fachkulturen bezieht sich auf vier solcher Lebensbereiche: Wissenschaft und Forschung; Beruf und Arbeit; Kunst und Kulturelles; Politik und öffentliches Leben. Die befragten Studierenden gaben jeweils an, wie wichtig die einzelnen Lebensbereiche für sie persönlich sind, und zwar auf einer Skala von "völlig unwichtig" (0) bis "sehr wichtig" (6), mit dem theoretischen Mittelwert von 3 (mittel wichtig).

Diese vier Lebensbereiche werden nicht zuletzt deshalb herangezogen, weil sie den vier 'Sektoren' im Universitätsmodell von Parsons und Platt (1972, S. 91 ff.) entsprechen. "Wissenschaft und Forschung" bezieht sich auf den universitären Kernsektor mit dem Wertprinzip kognitiver Rationalität; "Kunst und Kulturelles" verweist auf den Sektor der Kultur mit dem leitenden Prinzip der Wertrationalität (value-rationality grounded in moral authority); "Beruf und Arbeit" hat den engsten Bezug zum Sektor der Ökonomie mit seiner Zweckrationalität (instrumental rationality grounded in practicality); "Politik und öffentliches Leben" schließlich steht in Bezug zum Sektor der Politik mit den Prinzipien von Partizipation und intellektueller Bestimmung der gesellschaftlichen Situation (Orientierungsrationalität).

Die Frage ist nun, ob sich in der Konstellation der Stellenwerte dieser vier bedeutsamen Lebensbereiche zwischen den Fächern Unterschiede einstellen und wie sie ausfallen. Für die Studentenschaft insgesamt ergibt sich ein wenig aufschlußreiches Bild: Beruf und Kultur (mit einem Mittelwert von jeweils 4,0) sind etwas in den Vordergrund gerückt; Politik erreicht einen leicht überdurchschnittlichen Stellenwert (von 3,7) und Wissenschaft als Lebensbereich rangiert am Ende (nur 3,4). Um einen Einblick in mögliche Profilmuster zu erhalten, seien zunächst die Fächergruppen betrachtet, auch der einfacheren Übersichtlichkeit halber (vgl. Übersicht 2). Dabei ist bereits ein aussagefähigeres Bild als für die Gesamtstudentenschaft festzuhalten: Selbst auf der noch groben Ebene der Fächergruppen treten deutlich voneinander abweichende Konstellationen auf.

Die Differenzen verweisen auf unterschiedliche kulturelle Kontexte, insbesondere wenn man die teilweise dominante Präferenz eines Lebensbereichs und die teilweise deutliche Ausselektion von Wissenschaft beachtet. Die kulturelle Distanz ist besonders groß zwischen Rechts- und Naturwissenschaften; aber auch zwischen Geisteswissenschaftlern und Ingenieuren geht die Konstellation weit auseinander. Weitgehende Übereinstimmungen (gemessen über die Profil-Korrelationskoeffizienten) bestehen dagegen zum einen zwischen Natur- und Ingenieurwissenschaften sowie zum anderen zwischen Rechts- und Sozialwissenschaften (mit der gemeinsamen Priorität von Politik und der Aussonderung von Wissenschaft).

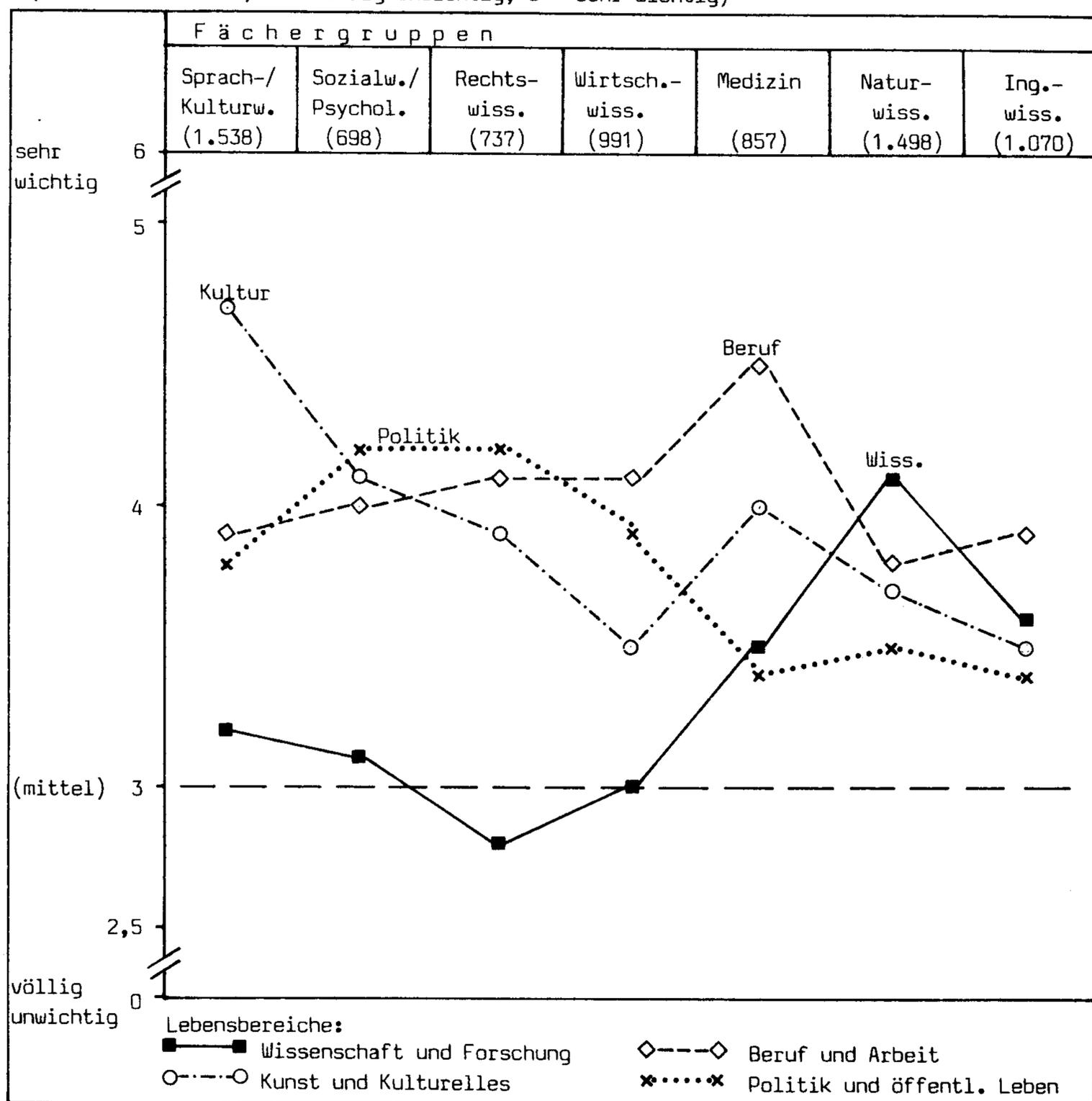
Auf eine aufschlußreiche Differenz sei hingewiesen: für Juristen und Mediziner hat "Kultur" eine relativ hohe, für Ingenieure und Wirtschaftswissenschaftler eine relativ geringe Bedeutung. Es könnte sein, daß sich darin die Grenzlinie zwischen den "klassischen Professionen" und den "modernen Professionen" markiert; dies entspräche auch der Unterscheidung bei Parsons und Platt (1973, S. 97), wonach die "Professionen" in "two distinct clusters" auseinanderfallen: einerseits die klassischen freien Berufe wie Mediziner, Juristen und Techniker, andererseits die "modernen sozialen Berufe" wie Erzieher, Sozialarbeiter, Verwalter und Betriebswirtschaftler.

Allerdings wäre nach den Befunden zur Relevanz der Lebensbereiche und den daraus zu folgernden kulturellen Profilen und Affinitäten für die deutschen Studierenden eine andere Zuordnung als von Parsons und Platt vorzunehmen (insbesondere die Techniker, d.h. Ingenieure betreffend).

Übersicht 2

Wichtigkeit von Lebensbereichen: Mittelwertprofile nach Fächergruppen

(Skala von 0 bis 6; 0 = völlig unwichtig, 6 = sehr wichtig)



Bei genauerer Betrachtung der 40 Einzelfächer fallen die Unterschiede erwartungsgemäß noch weiter auseinander; zugleich zeigt sich, daß die Fächergruppen nicht durchgängig homogen sind, sondern einzelne Fächer, unabhängig von ihrer organisatorischen oder klassifikatorischen Zugehörigkeit, eine andere Art der Stufung aufweisen und damit andere Wertmuster implizieren.

Bei der Untersuchung der Mittelwertprofile über die vier Lebensbereiche in den einzelnen Fächern ist darauf zu achten:

- ob ein Lebensbereich eine dominierende Stellung innehat (Dominanz),
- ob eine etwa gleich hohe Präferenz für zwei Lebensbereiche besteht (Äquivalenz),
- oder ob ein Lebensbereich als unbedeutend herausselektiert wird (Devalenz).

In der Übersicht 3 ist die mittlere Wichtigkeit der vier Lebensbereiche bei den Studierenden der 40 Einzelfächer wiedergegeben. Sie sind danach geordnet, ob ein Lebensbereich dominiert oder eine Äquivalenz zwischen zwei Lebensbereichen besteht, bzw. eine Devalenz hinzutritt; die besonders hohen Mittelwerte (Dominanz) sind unterstrichen, die besonders niedrigen (Devalenz) eingeklammert. Es zeichnen sich nach diesem Verfahren neun voneinander unterscheidbare Gruppen ab, wobei in der Gruppe der Dominanz von Kunst und Kulturellem noch drei Untergruppen bestehen: bei der gemeinsam hohen Wertigkeit von Kunst und Kulturellem wird vor allem unterschiedlich entweder die Wissenschaft oder die Politik devaluiert. Die beiden "reinsten Fälle" der jeweiligen Konstellation sind an den Anfang gesetzt; Fächer, deren Studierende weniger ausgeprägt die entsprechende Konstellation aufweisen, sind in Klammer gesetzt.

In den Fächern, in denen ein Lebensbereich deutlich dominiert, kann von einer prägenden oder ausstrahlenden Relevanz der damit verbundenen Wertigkeiten und Haltungen für das kulturelle Profil wie die sozialen Identitäten ausgegangen werden. Wissenschaft und Forschung stehen insbesondere in Physik und Chemie im Vordergrund; Beruf und Arbeit haben für Human- und Veterinärmediziner, aber auch für Wirtschaftspädagogen besondere Priorität;

eine primäre Stellung von Beruf und Arbeit ist zudem bei Betriebswirten, Wirtschaftsingenieuren und Sportwissenschaftlern zu beobachten, allerdings zusammen mit einer deutlichen Devalenz von Wissenschaft wie auch von Kultur; hierin wird wiederum eine Trennlinie in der Gesamtgruppe der professionsorientierten Fächer sichtbar. Kunst und Kulturelles dominiert in einer Reihe von Fächern, ganz besonders in den Musik- und Kunstwissenschaften, zudem in Germanistik und Architektur. Schließlich gibt es zwei Fächer, in denen Politik und öffentliches Leben sich in ihrer Wichtigkeit von allen anderen Bereichen abheben: dies ist in Politikwissenschaft und Soziologie der Fall.

Diese Konstellationen von Wichtigkeiten verweisen auf verschiedene Muster kultureller Konstellationen und sozialer Identitäten: erstens auf die reine, experimentelle, grundlagenorientierte Fachwissenschaft mit der sozialen Figur des "Fachwissenschaftlers"; zweitens auf die autonome, selbstverantwortliche Berufspraxis des "Freiberuflers"; drittens auf die künstlerische und literarische Produktion des "Künstlers" und deren rezeptive Interpretation durch den "Gebildeten"; sowie viertens auf Kritik, Auseinandersetzungen und Einflußnahmen im gesellschaftlichen Kontext durch den "Intellektuellen".

Beachtenswert sind ebenfalls jene Konstellationen, bei denen eine Äquivalenz in der Wichtigkeit zweier Bereiche besteht; sie beinhalten damit andersartige kulturelle Profile, die einen gewissen inneren Spannungsgrad aufweisen. Dies ist zuerst dort der Fall, wo Wissenschaft und Beruf, allerdings auf einem nicht ausgeprägt hohen Niveau, gleichermaßen für wichtig gelten, wie in der Elektrotechnik, dem Maschinenbau und der Informatik. Als Handlungsfeld entspricht dem die anwendungsorientierte, technisch-machbare Problemlösung und als soziale Figur die des "Technikers".

Übersicht 3

Zentralität von Lebensbereichen bei Studierenden nach Einzelfächern

(Mittelwerte; Skala von 0: völlig unwichtig bis 6: sehr wichtig; geordnet nach Mittelwert-Profil-Korrelationskoeffizienten)

Einzelfacher	Wissenschaft	Beruf/Arbeit	Kultur/Kunst	Politik/ Öffentl. Leben
<u>DOMINANZ VON WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG</u>				
- Chemie	<u>4,5</u>	3,9	3,6	3,5
- Physik	<u>4,4</u>	3,7	3,8	3,5
- (Biologie)	<u>4,4</u>	4,2	4,0	(3,4)
- (Geologie)	<u>4,1</u>	3,8	3,5	3,5
<u>ÄQUIVALENZ VON WISSENSCHAFT UND BERUF</u>				
- Elektrotechnik	3,9	3,8	(3,3)	(3,3)
- Informatik	3,6	3,5	(3,3)	(3,4)
- Maschinenbau	3,7	3,9	(3,3)	(3,4)
- Mathematik/Statistik	3,5	3,7	(3,4)	3,5
<u>DOMINANZ VON BERUF UND ARBEIT</u>				
- Humanmedizin	3,5	<u>4,5</u>	4,1	3,5
- Wirtschaftspädagogik	3,3	<u>4,7</u>	3,8	3,5
- (Geographie/Erdkunde)	3,7	<u>4,1</u>	3,8	3,5
- (Forstwissenschaft)	3,8	<u>4,1</u>	(3,4)	3,6
- Veterinärmedizin	3,8	<u>4,6</u>	3,8	(3,2)
- Zahnmedizin	3,4	<u>4,4</u>	3,6	(3,0)
- Pharmazie	3,6	<u>4,1</u>	3,8	(3,2)
<u>DOMINANZ VON BERUF/ DEVALENZ VON WISSENSCHAFT</u>				
- Betriebswirtschaft	(2,9)	<u>4,3</u>	3,5	3,8
- Sportwissenschaft	(3,0)	<u>4,3</u>	3,6	3,8
- Wirtschaftswissenschaften	(3,1)	<u>4,2</u>	(3,3)	3,7
- Wirtschaftsingenieur	(3,0)	4,0	(3,3)	3,7
- Bauingenieur	(3,1)	4,0	(3,2)	3,6
<u>ÄQUIVALENZ VON BERUF UND KULTUR</u>				
- Psychologie	(3,2)	<u>4,2</u>	<u>4,1</u>	3,8
- Erziehungswissenschaft	(2,9)	<u>4,1</u>	<u>4,2</u>	3,9
- Sonderpädagogik	(2,6)	<u>4,1</u>	<u>4,4</u>	3,9
- Katholische Theologie	(3,0)	<u>4,1</u>	<u>4,3</u>	3,9
- (Altphilologie)	3,4	<u>4,2</u>	<u>4,4</u>	(3,2)
<u>ÄQUIVALENZ VON BERUF UND POLITIK</u>				
- Rechtswissenschaft/Jura	(2,8)	<u>4,1</u>	3,9	<u>4,2</u>
- Volkswirtschaft/Ökon	(3,2)	<u>3,9</u>	3,8	<u>4,2</u>
- (Evangelische Theologie)	(3,1)	<u>4,1</u>	4,1	<u>4,1</u>
<u>DOMINANZ VON KUNST UND KULTURELLEM</u>				
- Germanistik	(3,2)	3,8	<u>5,1</u>	4,0
- Architektur	(3,1)	4,0	<u>4,9</u>	3,8
- (Völkerkunde)	3,4	4,1	<u>4,7</u>	3,9
- Musik	(2,8)	3,7	<u>5,6</u>	(3,2)
- Kunst	(2,5)	4,1	<u>5,5</u>	3,7
- Romanistik	3,5	3,7	<u>4,8</u>	(3,1)
- Anglistik	3,8	3,9	<u>4,4</u>	(2,9)
- (Philosophie)	3,8	(2,8)	<u>4,7</u>	(3,4)
<u>ÄQUIVALENZ VON KULTUR UND POLITIK</u>				
- Geschichte	3,6	3,9	<u>4,5</u>	<u>4,5</u>
- Journalistik	(3,1)	3,9	<u>4,6</u>	<u>4,4</u>
<u>DOMINANZ VON POLITIK UND ÖFFENTLICHEM LEBEN</u>				
- Politikwissenschaft	3,4	3,7	4,0	<u>5,3</u>
- Soziologie	3,3	3,8	4,3	<u>4,7</u>

Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation WS 1984/85, Fr. 96.

Eine Äquivalenz von Beruf und Kultur ergibt sich am deutlichsten bei Psychologen und Erziehungswissenschaftlern: verweist dies, so ist zu fragen, auf jene Felder von Praxis, die nicht nach "technischen" Standards vorgehen können und sich nicht auf 'Technik' reduzieren lassen, sondern ein Gutteil "praktischer Kunst" beinhalten? Juristen und Ökonomen ist dagegen Beruf und Politik gleichermaßen wichtig (bei ebenfalls noch recht hoher Bedeutung von Kultur): diese Konstellation erinnert an jene, die traditionellerweise "Honoratioren" zugerechnet wird. Schließlich liegt bei Historikern und Studierenden der Journalistik eine Äquivalenz von Kultur und Politik vor, die damit eine Zwischenstellung zwischen "Gebildeten" und "Intellektuellen" einnehmen.

Selbstverständlich gibt es neben den eher "reinen Typen" einer Konstellation auch "Mischtypen", die sich nicht ohne weiteres zuordnen lassen, wie etwa Geographie und Geologie, aber auch Altphilologie, katholische und evangelische Theologie sowie Philosophie.

Die Gruppierungen und Interpretationen anhand der Wichtigkeit der Lebensbereiche bedeuten einen ersten, noch holzschnittartigen Zugriff auf kulturelle Konstellationen und soziale Identitäten der Fächer. Eine Ergänzung liefern die Motive der Studienfachwahl und die Erwartungen an den Nutzen des Studiums. Hier beziehen sich die sinn- oder zweckstiftenden Motive und Erwartungen ebenfalls auf unterschiedliche Bereiche und Handlungsdimensionen: auf den Beruf, und zwar entweder intrinsisch ("später eine interessante Arbeit zu haben") oder instrumentell ("mir ein gutes Einkommen zu sichern"), auf Bildung und Selbstverwirklichung ("Zeit zu haben, meine Vorstellungen und Ideen zu entwickeln" oder "eine allgemein gebildete Persönlichkeit zu werden"), auf Wissenschaft und Fachlernen ("eine gute wissenschaftliche Ausbildung zu erhalten" oder "mehr über das gewählte Fachgebiet zu erfahren") oder auf gesellschaftliche Entwicklungen ("zur Verbesserung der Gesellschaft beitragen zu können" bzw. "alternative Lebensweisen zu erproben.")

Die Befunde zu diesen Motiven und Erwartungen bestätigen weitgehend jene zur Wichtigkeit der Lebensbereiche, zum Teil differenzieren und präzisieren

sie diese. Es bestätigt sich, daß für Mediziner vor allem die spätere interessante Arbeit im Vordergrund steht; für Politologen und Soziologen kommt es erwartungsgemäß am ehesten darauf an, zur Verbesserung der Gesellschaft beizutragen. Eigene Ideen und Vorstellungen zu entwickeln ist für Studierende der Geisteswissenschaften in der Regel bedeutungsvoller. Für Physiker, Chemiker und Biologen hat die wissenschaftliche Ausbildung und der fach-inhaltliche Bezug des Studiums in der Tat die größte Dominanz.

Eine hohe soziale Position wollen vor allem Juristen und Ökonomen erreichen; auf ein hohes Einkommen sind daneben überproportional Ingenieure aus, während beides für Geistes- und Sozialwissenschaftler meistens überhaupt keine Rolle spielt. In den Fächern der Ökonomie ist zudem das Interesse an den Fachinhalten am geringsten. Allgemeinbildung wird besonders wenig von den Ingenieuren erwartet, aber auch Naturwissenschaftler und Mediziner haben einen recht niedrigen Erwartungshorizont; dagegen ist er für Philosophen, Musik- und Kunstwissenschaftler besonders hoch.

Nimmt man die verschiedenen herangezogenen Indikatoren zur Fachkultur für die 40 Einzelfächer synoptisch in den Blick, lassen sich zehn Konstellationen unterschiedlicher Fachkulturen erkennen. In der Übersicht 4 sind diese zehn Fachkulturen benannt. Zugleich ist jeweils angefügt, welche soziale Figur für die Identität der studentischen Mitglieder leitend ist und welches kulturelle Handlungsprinzip vorherrscht. Dieses kulturelle Handlungsprinzip kann als jene "Grundformel" verstanden werden, welche dem jeweiligen 'Habitus' zugrundeliegt und seine Äußerungsweisen generiert (vgl. Bourdieu 1982, S. 280). Für die verschiedenen kulturellen Konstellationen werden jeweils die Einzelfächer angeführt, die sie am ehesten (idealtypisch) repräsentieren.

Eine szientifische Fachkultur (I) mit der sozialen Figur des Fachwissenschaftlers und dem Prinzip der exakten Wahrheitsfindung ist für die Fächer Physik und Chemie kennzeichnend. Es dominiert der Bezug auf Wissenschaft und kognitive Rationalität, aber in diesem Kontext sind kulturelle und politische Interessen nicht abgekoppelt oder aus der Identität ausgebrochen, wenngleich der Stellenwert nachgeordnet ist. Dies stellt sicherlich eine

der Kernkulturen der Universität dar, zumal mit hohem Prestige und hoher Geltungskraft ausgestattet.

Eine andere bedeutsame Konstellation ist die autonome Professionskultur (III) und die soziale Figur des akademischen Freiberuflers mit dem Anspruch der eigenverantwortlichen Diagnose und Therapie. Wie in keinem anderen Fach herrscht sie in der Humanmedizin vor.

Als weitere traditionelle Universitätskultur ist die konventionelle Ordnungskultur (VII) mit dem Prinzip der integrativen Herrschaftsregulierung zu nennen, dem die, allerdings verblässende, soziale Figur der "Honoratioren" entspricht: Juristen und Nationalökonomien repräsentieren diese Kultur in besonderer Weise.

Die vierte traditionelle Kultur ist die der literarisch-geschichtlichen Bildungskultur (IX), die sich an interpretativer Deutung und Stilfragen ausrichtet, eine Konstellation, die in den Fächern der Romanistik, Germanistik und der Historiker vor allem anzutreffen ist, mit der identitätsstiftenden sozialen Figur des "Gebildeten".

Neben diesen vier traditionellen Kulturen sind eine Reihe weiterer Kulturen auszumachen. Unter jenen auf Beruf und Arbeit bezogenen Kulturen haben sich spezifisch profiliert: die technisch-anwendungsbezogene Expertenkultur (II), die adaptive Arbeitskultur (V), in der der (akademische) Sachbearbeiter seinen Platz hat, und die soziale Funktionskultur (IV) mit ihrem Bezug zu humanitärer Praxis, wo nicht der Sach-, sondern der Sozialarbeiter als soziale Figur bestimmend ist. Diese drei Kulturen heben sich eigenständig von der autonomen Professionskultur ab, obwohl gewisse übereinstimmende Momente vorhanden sind. In allen drei Fällen sind aber bestimmte Identitäts- oder Statusansprüche zurückgenommen, sei es die wissenschaftliche Fundierung, der kulturell-politische Horizont oder die Autonomie in der Berufstätigkeit.

Übersicht 4

Rollen- und Identitätskulturene universitärer Fächer

Kulturelle Konstellation	Soziale Figur	Kulturelles Prinzip	Typische Fächer
<u>WISSENSCHAFT/WISSEN</u>		<u>KOGNITIVE RATIONALITÄT</u>	
-I. Szientifische Fachkultur	<u>Fachwissen-</u> <u>schaftler</u>	Exakte Wahrheitsfindung	Physik Chemie
<u>ÖKONOMIE/BERUF/ARBEIT</u>		<u>ZWECKRATIONALITÄT</u>	
-II. Angewandte Expertenkultur	Techniker	Machbare Problemlösung	Maschinenbau/ Elektrotechnik Informatik
-III. Autonome Professionskultur	<u>Freiberufler</u>	Verantwortl. Diagnose und Therapie	Humanmedizin
-IV. Soziale Funktionskultur	Sozialarbeiter	Humanitäre Praxis	Erziehungswiss. Sozialpädagogik Psychologie
-V. Adaptive Arbeitskultur	Sachbearbeiter	Qualifizierte Erwerbsarbeit	Sportwissenschaft. Forstwissenschaft. Geographie/Erdk.
-VI. Instrumentelle Karrierekultur	Manager	Individuelle Chancenmaximierung	Betriebswirtsch. Wirtschaftsding. Bauingenieur
<u>POLITIK/MACHT/PARTIZIPATION</u>		<u>ORIENTIERUNGSRATIONALITÄT</u>	
-VII. Konventionelle Ordnungskultur	(<u>Honoratioren</u>)	Integrative Herrschaftsregelung	Jura Nationalökonomie
-VIII. Kritische Ideologiekultur	Intellektueller	Kritische Ideologie	Soziologie Politikwiss.
<u>KULTUR/KUNST/BILDUNG</u>		<u>WERTRATIONALITÄT</u>	
-IX. Literarische Bildungskultur	<u>Gebildeter</u>	Interpretative Deutung/ Stil	Romanistik Germanistik Historiker
-X. Expressiv-ästhetische Geisteskultur	Künstler	Kreative Gestaltung	Musik Kunst Architektur

Das gilt auch für die instrumentelle Karrierekultur (VI), in der sowohl Wissenschaftlichkeit als auch kulturelle Bildung als relevante Fundierung weitgehend abhanden gekommen sind, dafür rückt Chancenmaximierung im Studium wie im späteren Beruf in den Vordergrund. Als bestimmende soziale Figur für die Identitätsbildung in den hier versammelten Fächern der Betriebswirtschaft, der Wirtschaftsingenieure oder Bauingenieure kann der Manager gelten.

Die kritische Ideologiekultur (VIII) hat zwar, wie die konventionelle Ordnungskultur, in erster Linie Gesellschaft und Politik als Bezugsfeld, jedoch wird die Orientierungsrationalität nicht zur integrativen Herrschaftsregulierung, sondern zur kritischen Auseinandersetzung und Ideologieproduktion verwendet, wie dies für die Fächer Soziologie und Politikwissenschaft am ehesten zutrifft. Daher ist es verständlich, daß sich trotz des gemeinsamen Bezugs die beiden Kulturen gegensätzlich gegenüberstehen.

Näher steht der kritischen Ideologiekultur die literarische Bildungskultur (IX) und die expressiv-ästhetische Geisteskultur (X). In letzterer kultureller Konstellation verstehen sich die Mitglieder als "Künstler", denen kreative Gestaltung besonders bedeutsam ist, wie etwa in den Fächern der Musik, Kunst und Architektur.

Diese zehn Kulturen stehen allerdings nicht unverbunden und mit gleicher Distanz nebeneinander. Es gibt vielmehr zwischen ihnen, neben der Differenzierung, unterschiedliche Übereinstimmungen. Manche sind auf der manifesten Ebene deutlich (sie sind durch die vorangestellten Linien in der Übersicht angezeigt): so besteht eine besondere Nähe zwischen der szientifischen Fachkultur und der angewandten Expertenkulturen (I und II). Die drei unterschiedlichen "Berufskulturen" (III bis V) haben einen engeren Zusammenhang. Ebenfalls kommt die instrumentelle Karrierekultur recht gut mit der konventionellen Ordnungskultur aus (VI und VII). Schließlich haben die Ideologie-, Bildungs- und Geisteskultur (VIII bis X) gewisse Affinitäten zueinander, die in dem gemeinsamen Bezug auf Sinn und Gestaltung gründen

und sich in einer kritischeren oder zumindest distanzierteren Haltung gegenüber gesellschaftlichen Gegebenheiten ausdrücken.

Betont man diese Übereinstimmungen und Affinitäten, verbleiben vier kulturelle Blöcke unter dem Dach der Universität: die reine oder angewandte Expertenkultur, die autonome oder adaptive Professionskultur, die konventionelle Karriere- und Ordnungskultur sowie die kritisch-literarische Geisteskultur.

Diese Unterschiedlichkeit universitärer Fachkulturen ist für sich genommen nicht ohne weiteres problematisch. Denn weder die Idee der Universität noch ihre Theorie verlangt eine einheitliche Rollenkultur in allen Aspekten. Zwar wird vorausgesetzt oder unterstellt, daß eine gemeinsame Grundlage, ein zentriertes Prinzip vorhanden sei, aber in der kulturellen Vielfalt wird zugleich ein Moment der flexiblen Dynamik und Lebenskraft der Universität gesehen.

Geht man davon aus, daß zur Gemeinsamkeit universitärer Kultur die besondere Bedeutung oder zumindest der aufrechterhaltene Bezug zu wissenschaftlicher Rationalität gehört, bei gleichzeitiger Relevanz von Kultur, Beruf und öffentlichem Leben, dann treten Gefährdungen dieser "dynamischen Bündelung" auf, wenn entweder "Wissenschaft" ihre Valenz verliert oder wenn einer der anderen Bereiche ausgeklammert wird. Als Schwellenwert, der eine solche Gefährdung signalisiert, könnte definiert werden, wenn ein Bereich im Schnitt eines Faches keine mittlere Wichtigkeit erreicht.

Zuerst ist die Aufmerksamkeit darauf zu lenken, in welchen Fächern die Bedeutung von Wissenschaft und Forschung derart niedrig liegt, daß deren Relevanz nicht mehr reproduziert wird und damit strukturell eine Ablösung von der Grundlage genuin universitärer Kultur stattfindet. Dies ist der Fall bei Sozialpädagogen, in den Rechtswissenschaften und Erziehungswissenschaften sowie bei Betriebswirten und in der Musikwissenschaft und Kunst. Die fachkulturelle Devalenz von Wissenschaft bei Studierenden dieser Fächer verweist darauf, daß sie in ihrer Identitätsbildung keine spezifische Rolle mehr spielen dürfte.

Für die Bereiche von Kultur und Politik ist eine Aussortierung unter den mittleren Wert für kein Fach zu beobachten. In einigen ist allerdings ein starkes Absinken festzustellen, wie etwa in in der Zahnmedizin, bei den Bauingenieuren, in der Elektrotechnik, im Maschinenbau und in Informatik. Dies läßt auf eine Identität des "technischen Fachexperten" im Sinne eines unpolitischen, kulturell wenig interessierten Berufsmenschen schließen.

Die in vielen Fächern auffällig geringe Bedeutung von "Wissenschaft und Forschung" kann als Indiz dafür genommen werden, daß die Besucher der Alma Mater nicht durchweg und schon gar nicht primär "Wissenschaft" suchen, sondern die Universität ganz unterschiedlich verstehen: sei es als Anstalt beruflicher Qualifikation (Medizin), als Raum kultureller Selbstverwirklichung und Bildung (Sprach-/Kulturwissenschaften), als Feld politisch-gesellschaftlicher Orientierung (Sozialwissenschaften), oder als Plattform für Aufstieg und Karriere (Ökonomen). Jedenfalls scheint die "heroische Bündelung" einer annähernd gleichen und hohen Wichtigkeit aller vier Bereiche, bei leichter Priorität von Wissenschaft nur selten vorhanden, am ehesten ist sie offenbar in einzelnen Fächern der Naturwissenschaften zu Hause.

4. Alltägliche Arbeitskultur und soziales Klima

4.1 Elemente zur Charakterisierung der Arbeitskultur

Die alltägliche Arbeitskultur, die andere Seite hochschulischer Kultur, erscheint mindestens so bedeutsam wie die erste Schicht der Rollenkultur, weil deren Behandlung praktische Hinweise in den Mittelpunkt rückt: Wie standardisiert und vergleichbar sind die Leistungsanforderungen in den Studienfächern? Wo bestehen bestimmte Probleme der Studienbewältigung und was läßt sich daraus für die Studienentwicklung und ihre Qualität in den einzelnen Fächern und Fächergruppen folgern?

Um dieser alltäglichen Studienkultur auf die Spur zu kommen, erscheint als Einstieg die Frage nach der Charakterisierung des Studienfaches geeignet; zu zehn Aspekten gaben die befragten Studierenden an, inwieweit dies auf ihr Studienfach zutrifft (von "überhaupt nicht" bis "sehr stark"). Darunter waren vier Elemente, durch die sich jene betrieblichen Alltagskulturen zentral kennzeichnen lassen.

Es sind dies Elemente der Leistungserbringung einerseits, des sozialen Klimas andererseits. Für jeden Bereich werden zwei Elemente herangezogen, um danach die einzelnen Fächer zu verorten: für die Leistungserbringung "hohe Leistungsnormen, -ansprüche" und "gut gegliederter Studienaufbau". Für das soziale Klima "gute Beziehungen zwischen Studierenden und Lehrenden" und "Konkurrenz zwischen den Studierenden".

Die gewählten Grundkoordinaten der Leistungserbringung und des Beziehungsklimas sowie ihre jeweiligen Elemente sind nicht völlig unabhängig voneinander. Es bestehen vielmehr tendenzielle Beziehungen. So stehen die "hohen Leistungsanforderungen" in einem schwach positiven Zusammenhang (Korrelation +0,25) mit dem "gut gegliederten Studienaufbau" ebenso mit der "Konkurrenz unter Studierenden" (Korrelation + 0,27). Die Konkurrenz unter Studierenden wiederum ist schwach negativ korreliert mit den "guten Beziehungen zwischen Studierenden und Lehrenden" (-0,27). Das heißt praktisch: Je höher die Leistungsnormen, desto besser ist der Studienaufbau geglie-

dert, zugleich steigt die Wettbewerbsorientierung unter den Studierenden bei schlechter werdenden Beziehungen zu den Lehrenden.

Darüber hinaus ist erwähnenswert: Ein gut gegliederter Studienaufbau ist recht eng mit der Klarheit der Prüfungsanforderungen gekoppelt (Korrelation + 0,50). Außerdem scheint die Gliederungsqualität in jenen Fächern günstiger auszufallen, wo eine "gute Berufsvorbereitung, ein enger Praxisbezug" besteht (+ 0,33). Offenbar erleichtern universitätsexterne Anforderungsbezüge der Praxis die Gliederung eines Studienganges eher als bloße fachimmanente Strukturierungsbemühungen.

Andererseits sind die Korrelationen und Zusammenhänge insgesamt wenig eng, so daß man sich darauf einstellen muß, daß in den Einzelfächern diese Elemente in unterschiedlicher Konstellation verknüpft sind, d.h. es gibt Fächer mit hohen Leistungsanforderungen aber geringer Gliederungsqualität ebenso wie Fächer mit geringen Leistungsanforderungen und geringer Strukturierung.

Deshalb soll schrittweise über die Verortung der Einzelfächer in den Koordinaten der beiden Bereiche, zuerst der Leistung, sodann des sozialen Klimas die Frage der Ähnlichkeit oder Heterogenität sowie der möglichen Problemzonen im Studienalltag angegangen werden.

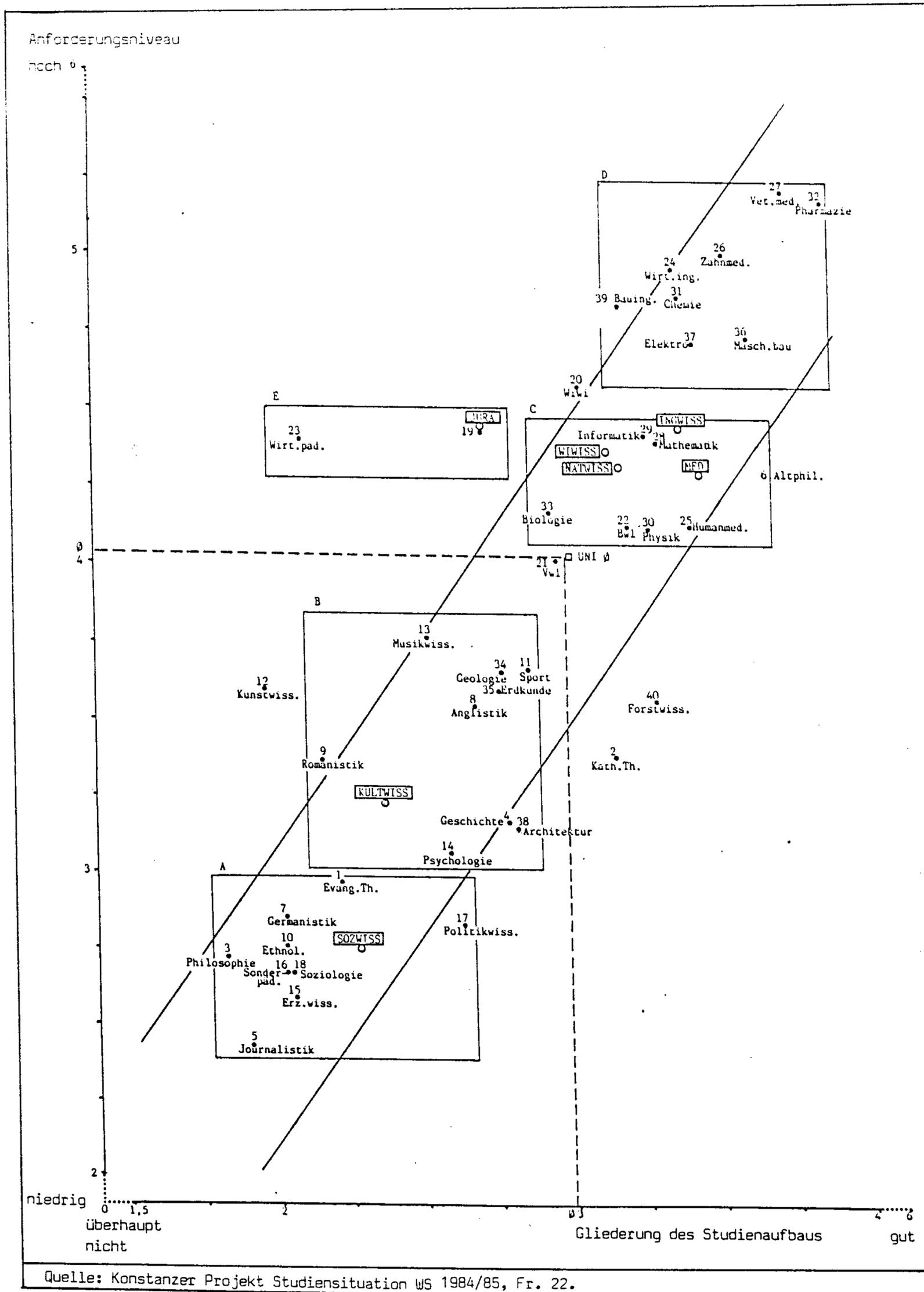
4.2 Leistungsanforderungen und Gliederungsqualität

Als erstes ist zu klären: In welcher Weise sehen sich Studierende in ihren Fächern hohen Leistungsnormen gegenüber und inwieweit erfahren sie den Aufbau ihre Studiums als gut gegliedert (und wissen damit meistens auch, worauf es in den Prüfungen ankommt)?

Dazu ist die umfängliche Abbildung zu betrachten, in der die Werte für die sieben Fächergruppen (offene Kreise/Großbuchstaben) und die 40 Einzelfächer (Punkte/Ziffern) eingetragen sind (vgl. Übersicht 5); und zwar ist das Anforderungsniveau auf der senkrechten Ordinate und der gute Studienaufbau auf der waagrechten Abszisse abgetragen.

Übersicht 5

Leistung: Anforderungsniveau und Gliederung des Studienaufbaus in 40 Einzelfächern an Universitäten



Der Mittelwert für alle Studierenden - wie rasch zu ersehen - ist nicht sehr vielsagend (zwei gestrichelte Linien): sie konstatieren eine mittelmäßige Gliederung (2,9) und ein überdurchschnittliches Anspruchsniveau (4,1).

Demgegenüber viel auffälliger und bedeutsamer ist die extreme Streuung der Einzelfächer. Sie reicht von Journalistik, Erziehungswissenschaft, Philosophie, Soziologie, Ethnologie bis hin zu Pharmazie, Veterinär- und Zahnmedizin sowie Chemie und drei Fächern der Ingenieurwissenschaften (Bau, Maschinenbau und Elektrotechnik).

Außerdem ist ein Korridor der Korrespondenz von Anforderungshöhe und Gliederung (zwischen den beiden Linien) erkennbar. Aus diesem Korridor gibt es allerdings "Ausreißer": besonders auffällig Wirtschaftspädagogik und Jura einerseits, wo bei recht hohen Anforderungen der Studienaufbau vergleichsweise wenig gegliedert ist; andererseits Katholische Theologie und Forstwissenschaften, wo bei nicht so hohen Anforderungen eine überdurchschnittliche Qualität des Studienaufbaus vorhanden ist. Es liegt auf der Hand, wo das Studieren schwerer und wo es leichter fallen dürfte.

Mit der Unterteilung nach sieben Fächergruppen wird zwar schon viel von der Streuung eingefangen, ein gehöriges Maß an Heterogenität bleibt aber nach wie vor bestehen (am geringsten in den Sozialwissenschaften; am stärksten in den Sprach-/Kulturwissenschaften; stark aber auch in den Naturwissenschaften).

Auf der Ebene der Fächergruppen werden zwei Blockbildungen sichtbar: zum einen die Sozial- und Sprachwissenschaften mit niedrigen Leistungserwartungen und geringerer Gliederungsqualität; es sind die Fächergruppen, die als leichter und weicher gelten. Zum anderen im Grunde fast alle anderen Fächergruppen (Natur-, Wirtschafts-, Ingenieurwissenschaften und Medizin) mit deutlich besserer Gliederung, aber auch viel höheren, zum Teil weit überdurchschnittlichen Anforderungen. Das Fach Jura stellt offensichtlich einen Spezialfall dar: ähnlich hohe Leistungserwartungen wie manche als "hart" und "schwer" angesehenen Fächer, aber kaum eine diesem Anforderungsniveau angemessene Gliederung der Aufgaben und Forderungen.

Wenn wir die universitäre Organisationsaufteilung beiseite lassen und uns von den Einzelfächern her fragen, wie sie sich nach der Struktur ihrer Arbeitskultur im Leistungsbereich gruppieren, lassen sich fünf Hauptgruppen (die mit A bis E in der Übersicht 5 gekennzeichnet sind) unterscheiden:

(A): Unstrukturiertes Anforderungsdefizit; es handelt sich um eine anforderungsarme und zugleich unübersichtliche Studienlandschaft. Für die Studierenden bedeutet dies: vielfach Unterforderung bei gleichzeitiger Desorientierung. Es sind vor allem Fächer der Sozialwissenschaften und einige der Kulturwissenschaften, die in dieser problematischen Zone angesiedelt sind.

(B): Offene Leistungserwartungen mittleren Anspruchsniveaus: offenbar ein "goldener Mittelweg" zwischen Gängelung und Offenheit, zwischen Anforderung und Gewährung. Typisch für das geisteswissenschaftliche Moment "akademischer Freiheit" mit der selbstverantwortlichen Studienanlage, gleichzeitig auch manches Risiko. Dies ist sicherlich das "Modell" der einen, traditionellen universitären Studienkultur.

(C): Geregelte Leistungserwartung mit hohem Anspruchsniveau ist für die andere Tradition typisch: es ist eine klare, anspannende Arbeitskultur mit vorgezeichneten Wegen; sie ist aus spezifischen Konventionen der Fächer oder aus beruflich klaren Anforderungen gespeist (naturwissenschaftliche Fächer wie Physik/Mathematik und Humanmedizin sind hier die klassischen Vertreter).

(D): Hochstrukturierte Leistungsüberforderung bedeutet eine institutionalisierte Verschulung mit hohen Hürden; der Studierende fühlt sich gehetzt, total eingespannt, hat wenig Zeit zum Nachdenken und fragt sich: Ist das so überhaupt studierbar? Viele der ingenieurwissenschaftlichen Fächer gehören in diese Gruppe.

Schließlich (E): Wenig strukturierte hohe Anforderungen (typisch Jura) nach dem Motto: keiner weiß wo's langgeht, aber das mit großer Intensität. Die

Rettung für die Studierenden sind dann oft der Repetitor und Skripten von älteren Studierenden.

Als Fazit ist festzuhalten: Es besteht eine große Heterogenität, es gibt keinen gemeinsamen Standard hinsichtlich der Leistungsanforderungen, und es fehlt an übergreifenden Konventionen der Gliederungsqualität des Studienaufbaus. Solche fehlenden Standards sind auch hinsichtlich des Umgangs mit der Leistungserbringung zu beobachten. Sowohl die Notengebungen als auch die selektive Wirkung erbrachter Leistungen hinsichtlich studentischer Förderung klaffen zwischen den Fächern weit auseinander (vgl. Bargel/Gawatz 1987).

4.3 Beziehungen zu Hochschullehrern und unter Studenten

Zwischen den beiden Elementen, die zur Indizierung des sozialen Klimas herangezogen wurden, bestehen die eingangs erwähnten Zusammenhänge: Je weniger gut die Beziehungen zu den Hochschullehrern sind (um es vorsichtig auszudrücken), desto eher tritt gleichfalls Konkurrenz unter den Studierenden auf. Zugleich erscheint beachtenswert, daß schlechtere Beziehungen zu Hochschullehrern damit einhergehen, daß man Studentinnen eher als benachteiligt ansieht.

Insgesamt ist im Hinblick auf das soziale Leben die Heterogenität nicht ganz so hoch wie bei den Leistungsanforderungen. Dennoch bleiben die Unterschiede zwischen den Einzelfächern so groß, daß von sehr verschiedenen sozialen Klimata und Kontaktwelten gesprochen werden kann. Die Extreme bilden Ethnologie einerseits, Jura andererseits.

Der Kürze halber seien in diesem Feld die Details übergangen (vgl. dazu im einzelnen die Übersicht 6), um unmittelbar die unterscheidbaren Kulturen der sozialen Beziehungen zu gruppieren:

(A) Da ist zunächst die gemeinschaftliche, freundliche Beziehungskultur mit wenig Wettbewerb unter den Studenten und guten bis recht guten Beziehungen zu den Hochschullehrern. Dies ist nicht nur - extrem - bei den Ethnologen

der Fall, sondern auch bei evangelischen und katholischen Theologen, Sozialpädagogen und Soziologen, aber auch Mathematikern.

(B) Dazu zählt die große Gruppe von Fächern, in denen sich die Beziehungen zu Hochschullehrern und der Wettbewerb unter den Studenten auf einen mittleren Pegelstand eingependelt haben: das normale, mittlere hochschulische Betriebsklima, mit wenig Konkurrenz untereinander und wenig guten Kontakten zu den Hochschullehrern.

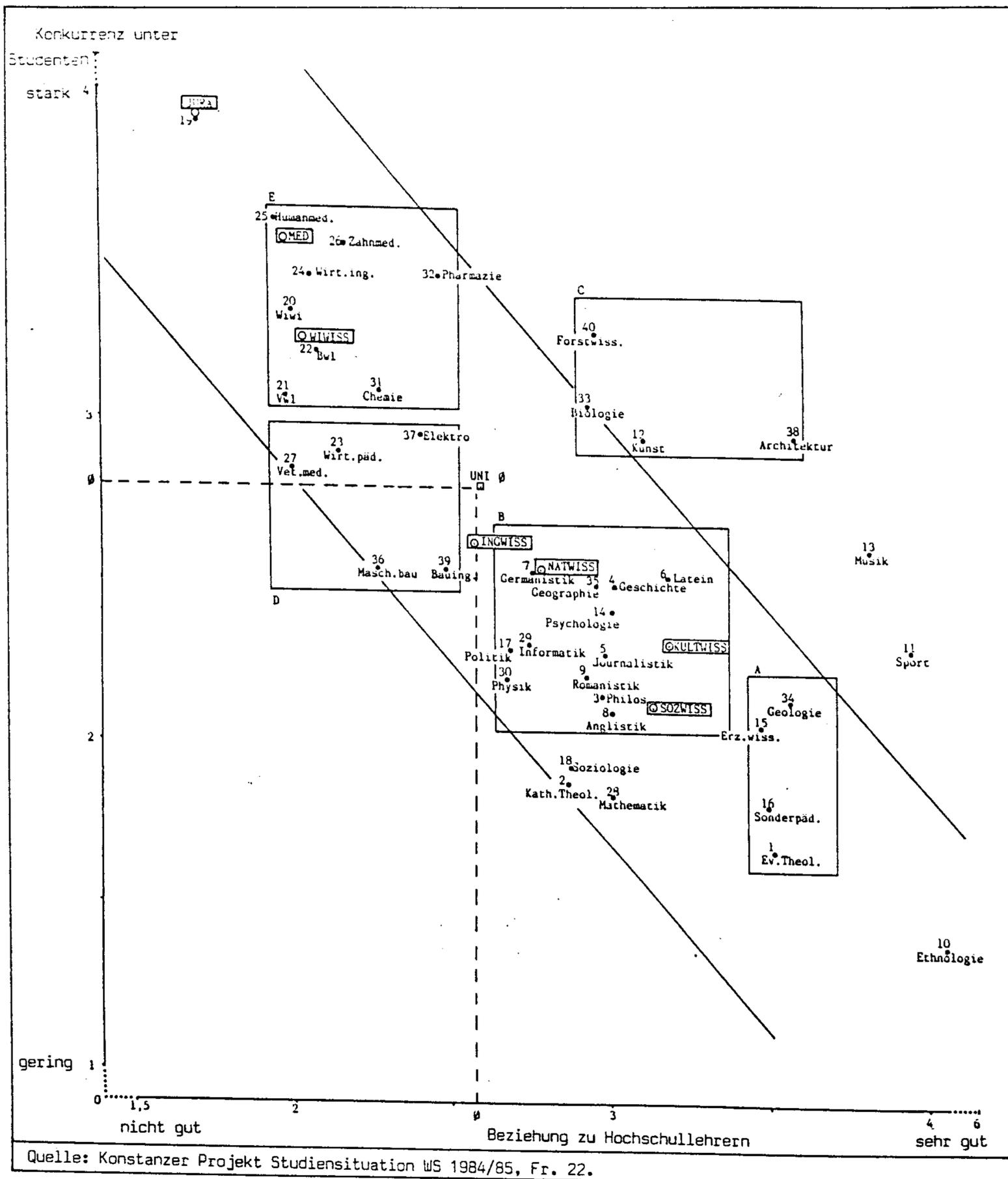
(C) Als weitere Gruppe fallen einige Fächer auf, mit zwar günstigeren Kontakten zu den Hochschullehrern, doch gleichzeitig recht starker Konkurrenz zwischen den Studierenden, wie etwa Architektur, Forstwissenschaft, Biologie und Kunst: eine Arbeitskultur der angeleiteten Konkurrenz.

(D) Vor allem in Fächern der Ingenieurwissenschaften (Maschinenbau, Bau, Elektrotechnik), aber auch bei den Veterinärmedizinern sind die Beziehungen zu den Hochschullehrern unterdurchschnittlich, die Konkurrenz der Studierenden von mittlerer Höhe; anscheinend repräsentieren diese Fächer eine verschulte Arbeitskultur bei Distanz zu den Lehrenden.

(E) Schließlich, in reinster Form bei den Juristen, ein Klima der Konkurrenz und geringen Kontakte: die anonyme Konkurrenzkultur. Aber nicht nur bei den Juristen ist sie anzutreffen, sondern ebenfalls bei den Human- und Zahnmedizinern und überwiegend in Fächern der Wirtschaftswissenschaften.

Übersicht 6

Soziales Klima: Beziehungen zu Hochschullehrern und Konkurrenz unter Studierenden in 40 Einzelfächern an Universitäten



Die ausgebreiteten Befunde zur "Arbeitskultur" seien in zwei Punkten bilanziert. Erstens: Alle vier Indikatoren der Alltagskultur des Fachstudiums weisen eine sehr große Heterogenität zwischen Einzelfächern auf; sie ist am größten hinsichtlich der Leistungsnormen aber auch in bezug auf den Studienaufbau und das soziale Klima ist sie groß. Gemeinsame Standards für Anspruch und Regelung bestehen offenbar nicht, ebensowenig wie allgemeine Konventionen des Umgangs miteinander. Die Studenten erfahren gänzlich verschiedene Alltagswelten des Studienbetriebs.

Zweitens: Innerhalb der Fächergruppen gibt es einzelne Fächer mit einer Arbeitskultur, die eher anderen Fächerbereichen entspricht. Man kann sich daher nur begrenzt auf fachgruppenimmanente, gleichsam "sachnotwendige Logiken" der Anforderungen und der Studiengliederung berufen. Die Handlungsmöglichkeiten sind durch die innere disziplinäre Wissenschaftsstruktur offensichtlich nur wenig determiniert.

In praktischer Wendung heißt dies: Die Probleme der Strukturierung und des Anforderungsniveaus sind sehr differenziert zu betrachten. In den meisten sozialwissenschaftlichen Fächern und einigen geisteswissenschaftlichen Fächern wäre ein Mehr an Gliederung und damit eine implizite Anhebung der Leistungsanforderungen angebracht. Dies entspräche auch dem Wunsch vieler Studierender dieser Fächer (obwohl sie selbst weniger leistungsmotiviert sind) - zumindest der mittlere Standard der Mehrzahl der geisteswissenschaftlichen Fächer müßte erreicht werden. In einigen Fächern der Ingenieur- und Naturwissenschaften sowie Medizin ist kritisch zu fragen, ob nicht des Guten zuviel hinsichtlich Verschulung und Anforderungen getan wird. Hier wäre eine Prüfung und Entrümpelung der Anforderungen besonders sinnvoll. Schließlich das Fach Jura: Ein Mehr an Strukturierung und Anleitung scheint hier dringlich; unter dieser Perspektive erscheint die Aufgabe der einphasigen Juristenausbildung bedauerlich, da sie solche Strukturierung - ausgerichtet an der Praxis - durchaus erbracht hat.

Im Hinblick auf soziales Klima und Umgangsweisen sollte man vielleicht zurückhaltender mit Urteilen sein, weil eher Geschmack und persönliche Vorlieben hineinspielen. Dennoch erscheinen zwei Problemzonen unübersehbar:

Eine gewisse Problematik besteht dort, wo die gemeinschaftlichen Beziehungen die Sachaufgaben verdecken, d.h. die Gefahr besteht, daß Beziehungsarbeit wichtiger wird als die sachbezogene Arbeit. Andererseits sind Probleme dort offenbar vorhanden, wo rücksichtslos-egoistische Umgangsformen in beziehungsloser Konkurrenz vorherrschen.

5. Bilanz und Ausblick

Rollen- und Arbeitskultur der Fächer variieren offensichtlich nicht zufällig miteinander; Sonntags- und Werktagskleid lassen sich nicht beliebig wechseln. Welche Korrespondenzen sind zu erkennen?

In Fächern der szientifischen Fachkultur herrscht ein konzentrierter, anfordernder, aber auch gegliederter und standardisierter Arbeitsstil in nüchternem Betriebsklima vor. Die Arbeitsweise nimmt den Charakter verschulter Hetze mit genauen Vorgaben und hohen Hürden in der angewandten-technischen Expertenkultur an. Sowohl für die instrumentelle Karrierekultur als auch für die konventionelle Ordnungskultur ist ein soziales Klima der konkurrierenden Anonymität bei geringer Zugänglichkeit der Lehrenden bezeichnend. Die drei Professionskulturen sind in Arbeitsstil und -klima deutlich voneinander unterschieden: Die autonome Professionskultur ähnelt im Arbeitsstil der angewandten Expertenkultur, im Arbeitsklima aber der instrumentellen Karrierekultur; die adaptive Arbeitskultur ist in ihrem Anforderungsgehalt deutlich niedriger, im sozialen Klima deutlich günstiger, vor allem in den Beziehungen zu den Hochschullehrern; die soziale Funktionskultur schließlich weist ein unstrukturiertes Anforderungsdefizit auf verbunden mit einer freundlichen Beziehungskultur, in der die "Beziehungsarbeit" nicht selten wichtiger erscheint als die Erledigung von Sachaufgaben. Solche Arbeitskultur ist in Fächern der kritischen Ideologiekultur noch ausgeprägter vorhanden, so daß sie für Außenstehende nicht selten als freundliche Anarchie einer Boheme erscheint. Der Arbeitsstil der literarischen Bildungskultur kommt dem Typus der selbständigen Gemeinschaft am nächsten, in der eine gewisse Balance von Distanz und Nähe im Sozialbereich, von Fordern und Gewähren im Leistungsbereich anzutreffen ist.

Die skizzierten Zusammenhänge zwischen Identitäts- und Arbeitskultur bedürfen noch der empirischen Prüfung auf der Ebene der Einzelfächer. Zur inhaltlichen Anreicherung und Präzisierung wären zudem weitere Indikatoren heranzuziehen, insbesondere für wichtige Einzelbereiche wie die der Wissenschaftsorientierung, der politischen Einstellungen oder beruflichen Vorstellungen und Werte. Ein wichtiger weiterer Schritt bestünde darin, die Frage der Abgrenzung zwischen den Fachkulturen genauer anzugehen, und zwar

mittels Indikatoren über Kontakte und Verbindungen, die erkennen lassen, ob und inwieweit einzelne Fächer mit anderen kommunizieren oder sich abschotten.

Aufgrund der vorgestellten Empirie über die Identitäts- und Arbeitskulturen in 40 Einzelfächern, selbst wenn sie auf den Angaben von Studierenden beruhen, ist zu bilanzieren, daß vorliegende Klassifikationen der kulturellen Differenzierung der Universität nicht gerecht werden und zudem häufiger eine angemessene Zuordnung der Einzelfächer zu den verschiedenen kulturellen Konstellationen verfehlen.

Vor allem ist Abschied zu nehmen von der gebräuchlichen Gegenüberstellung der Natur- und Geisteswissenschaften. Sie stellen weder hinsichtlich der Rollen- noch der Arbeitskultur die Hauptgegensätze dar, sie haben sich vielmehr angenähert (das gilt im übrigen auch für ihre politische Kultur). Wenn man so will, sind in der Arbeitskultur zwar zwei grundsätzliche "Blöcke" erkennbar: zum einen die "weiche, anforderungsärmere, offene, kommunikative", zum anderen die "härtere, strukturiertere, zugleich kontaktärmere und konkurrierende" Arbeitswelt. Aber diese beiden Welten werden weder durch naturwissenschaftliche noch durch geisteswissenschaftliche Fächer in typischer Weise repräsentiert, sondern viel konturierter durch Fächer der Ingenieur- und Wirtschaftswissenschaften einerseits, durch Fächer der Sozialwissenschaften andererseits. Hinsichtlich der Rollenkultur erscheint die Gegenüberstellung von Natur- und Geisteswissenschaften in der Tradition von Snow (1967) noch weniger haltbar, weil dort die Hauptgegensätze zwischen konventioneller Ordnungskultur, instrumenteller Karrierekultur und angewandter Expertenkultur (der Rechts-, Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften) auf der einen, sowie der kritischen Ideologenkultur (der Sozialwissenschaften) auf der anderen Seite verlaufen.

Die Unterstellung einer gemeinsamen Fachkultur von Natur-, Ingenieur- und Wirtschaftswissenschaften (in Anlehnung an Bourdieu zum Beispiel bei Liebau und Huber 1985, S. 332f.) erscheint ebenfalls nicht vertretbar. Hier ist das Verhältnis etwas verwickelter, aber letztendlich doch eindeutig: Zwar haben Natur- und Ingenieurwissenschaften gemeinsame Bezüge durch die Bedeu-

tung von Wissenschaftlichkeit, und auch Ingenieur- und Wirtschaftswissenschaftler haben gemeinsame Momente in der beruflich-instrumentellen Chancenorientierung; aber zwischen Natur- und Wirtschaftswissenschaftlern gibt es keine einzige solche Brücke, sondern nur eine breite Kluft. Am ehesten besitzt das neuere Einzelfach Informatik eine gewisse Affinität im kulturellen Profil zu den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften, aber Geographie, Geologie und Biologie haben demgegenüber eine größere Nähe zur geisteswissenschaftlichen Kultur; und Physik und Chemie besitzen ihr ganz eigenes Profil der szientifischen Fächerkultur mit dem Vorrang von "reiner Wissenschaft und Forschung".

Schließlich muß eine gemeinsame Klassifikation von Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften als obsolet beurteilt werden. Zwar weisen Rechts- und Wirtschaftswissenschaftler insgesamt viele Gemeinsamkeiten auf, insbesondere Juristen und Nationalökonomien sind in ihrer Rollenkultur nahezu identisch, aber die Sozialwissenschaften, insbesondere Soziologie und Politologie, haben mit dieser Kultur allein die ähnlich starke Ausrichtung auf das öffentliche Geschehen gemein; ansonsten stehen sie ihr aber konträr, in manchen Zügen sogar "feindlich" gegenüber, sowohl was die soziale Identität als auch das Arbeitsklima betrifft.

Angesichts der sich abzeichnenden kulturellen Konstellationen in den Fächern und Fächergruppen der Universität bedarf es wohl mancher Revisionen in den Klassifikationen und Bildern universitärer Fachkulturen. Jedoch ist ein resignativer Rückzug auf die Position, in der Universität sei eine unüberschaubare Vielfalt unverbunden nebeneinander bestehender Kulturen vorhanden, nicht nötig, weil sich spezifische Grundkonstellationen begrenzter Zahl durchaus erkennen und beschreiben lassen.

Vergleicht man die Angebote theoretischer Aufarbeitungen universitärer Fachkulturen, so trifft das von Parsons und Platt (1973) entworfene Universitätsmodell am ehesten die kulturellen Grundmuster, wie sie empirisch vorzufinden sind. Allerdings wären auch daran Korrekturen anzubringen: So finden in ihrem Modell die autonome Professionskultur und die soziale Funktionskultur zwar ihren Platz, aber die adaptive Arbeitskultur,

erst recht die instrumentelle Karrierekultur finden keine Beachtung. Ebenso wird im Hinblick auf den Bereich der Politik und Orientierungsrationalität zwar die kritische Intellektuellenkultur herausgearbeitet, jedoch nicht die konventionelle Ordnungskultur der Juristen, die vielmehr als autonome Professionskultur behandelt wird. Dies gilt ebenso für die Techniker (Ingenieure), die ebenfalls der klassischen autonomen Professionskultur zugeschlagen werden, obwohl deren angewandte Expertenkultur eine größere Übereinstimmung mit der szientifischen Fachkultur oder instrumentellen Karrierekultur aufweist.

Die beide im Anspruch umfassenden theoretischen Ansätze zur universitären Kultur sind durch jeweils spezifische Ausgangspunkte und Strukturierungen gekennzeichnet: Denn Bourdieu (1984) betont die Macht- und Einflußlagen in ihren Folgen für den kulturellen Habitus und begrenzt diese auf die drei Dimensionen des ökonomischen, sozialen und kulturellen Kapitals. Dagegen setzen Parsons und Platt (1973) modellhaft die durchgängige Geltung des Wertprinzips Rationalität und differenzieren dies nach vier Funktionen der reinen Wissenschaftlichkeit, der allgemeinen Bildung, der beruflichen Qualifikationen und kritischen Intellektualität. Zu einem verbesserten Modell und Verständnis der kulturellen Differenzierung der Universität wäre vielleicht zu kommen, wenn es gelänge, die Einseitigkeiten in der Ausrichtung der beiden Zugänge zu überwinden.

Literatur

- Bargel, T.: Überlegungen und Materialien zu Wertdisparitäten und Wertwandel in der Bundesrepublik Deutschland. In: Klages, H./ P. Kmiecik (Hg.): Wertwandel und gesellschaftlicher Wandel. Frankfurt/Main 1979, S. 147-184.
- Bargel, T.: Zur sozialen Identität von Studienanfängern. In: Framhein, G./ J. Langer (Hg.): Student und Studium im interkulturellen Vergleich. (Klagenfurter Beiträge zur bildungswissenschaftlichen Forschung 14). Klagenfurt 1984, S. 127-150.
- Bargel, T./R. Gawatz: Leistungsstand und Förderung im Studium. (Bildungswissenschaft: aktuell 10/87). Bonn 1987.
- Bargel, T./ G. Framhein/ J.M. Gleich/ S. Kammhuber/ W. Lenske/ H. Peisert: Studiensituation und studentische Orientierungen. Eine empirische Untersuchung im Wintersemester 1982/83. (Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, Schriftenreihe Studien zur Bildung und Wissenschaft 5). Bad Honnef 1984.
- Becher, T.: The Cultural View. In: Clark, B.R. (Hg.): Perspectives on Higher Education. Eight disciplinary and comparative Views. Berkeley, Calif. 1984, S. 165-198.
- Bourdieu, P.: Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, R. (Hg.): Soziale Ungleichheiten (Soziale Welt, Sonderband 2). Göttingen 1983, S. 183-198.
- Bourdieu, P.: Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt/Main 1982.
- Bourdieu, P.: Homo Academicus. Paris 1984.
- Fallon, D.: The German University. A Heroic Ideal in Conflict with the Modern World. Boulder, Col. 1980.
- Gouldner, A.W.: The Future of Intellectuals and the Rise of the New Class. New York 1979.
- Kaase, M.: Sinn oder Unsinn des Konzepts "Politische Kultur" für die vergleichende Politikforschung. In: Kaase, M./ H.D. Klingemann (Hg.): Wahlen und politisches System. Studien zur Bundestagswahl 1980. Opladen 1982.
- Kerr, C.: The Uses of the University. New York, 1966.

- Kmieciak, P.: Wertstrukturen und Wertwandel in der Bundesrepublik Deutschland (Kommission für wirtschaftlichen und sozialen Wandel 135). Göttingen 1976.
- Kolb, D.A.: Learning Styles and Disciplinary Differences. In: Chickering, A.W. u.a.: The Modern American College. San Francisco 1981, S. 232-255.
- Kreutz, H.: Rückwirkungen von Veränderungen im Berufsbereich auf die Sozialisation in Hochschulen. In: Teichler, U. (Hg.): Hochschule und Beruf. Problemlagen und Aufgaben der Forschung. Frankfurt/Main 1979, S. 245-252.
- Ladd, E.C./ S.M. Lipset: The Divided Academy. Professors and Politics. New York 1975.
- Lepenies, W.: Die drei Kulturen. Soziologie zwischen Literatur und Wissenschaft. München 1985.
- Liebau, E./ L. Huber: Die Kulturen der Fächer. In: Neue Sammlung, 25. Jg., Heft 3, 1985, S. 314-339.
- Parsons, T./ G.M. Platt: The American University. Cambridge Mass. 1973.
- Peisert, H./ T. Bargel/ G. Framhein: Studiensituation und studentische Orientierungen an Universitäten und Fachhochschulen. Zweite Erhebung zur Studiensituation im Wintersemester 1984/85. (Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, Schriftenreihe zur Bildung und Wissenschaft 59). Bad Honnef 1988.
- Porst, R.: Praxis der Umfrageforschung. Stuttgart 1985.
- Snow, C.P.: Die zwei Kulturen. Literarische und naturwissenschaftliche Intelligenz. Stuttgart 1967.