Alkoholkonsum Studierender

Merkmale und Zusammenhänge

Dissertation
zur Erlangung des Doktorgrades
der sozialwissenschaftlichen Fakultät
der Georg-August-Universität Göttingen

vorgelegt von

Mischa Lumme

geboren in Husum.

Göttingen, 2019

Erstgutachterin:	**Prof. Dr. Nicolle Pfaff**
Weitere Betreuer:	**Prof. Dr. Hermann Veith**
	PD Dr. Wolfgang Buss

Tag der mündlichen Prüfung: 18.07.2019

Diese Arbeit wurde an der Georg-August-Universität Göttingen an der Sozialwissenschaftlichen Fakultät als Dissertation angenommen.

Mein Dank gilt meinen Eltern für die Unterstützung während meines Studiums und das grenzenlose Vertrauen in einen positiven Abschluss.

Meiner Betreuerin für die Geduld, das Verständnis und die stets konstruktive Unterstützung.

Meinen Freunden und Geschwistern für die Hilfe und das wertvolle Feedback.

Und natürlich Bella, die während der ganzen Jahre dieser Arbeit nicht nur meine Launen ertragen, sondern uns auch zwei wundervolle Kinder geschenkt hat.

Zusammenfassung

Studierende konsumieren unter allen Bevölkerungsgruppen am stärksten Alkohol und andere Drogen. Diesem Befund geht die vorliegende Studie aus jugend-, kultur- und sozialisationstheoretischer Perspektive und vor dem Hintergrund einer kritischen Perspektive auf aktuelle Entwicklungen der Bildungsinstitution Hochschule nach. Alkoholkonsum wird dabei konstruktiv als Entwicklungsaufgabe des erweiterten Jugendalters verstanden und der Konsum von Alkohol nicht per se negativ betrachtet.

Auf der Grundlage von Befragungen Studierender an zwei deutschen Universitäten zeigt die Studie unterschiedliche Konsummuster und Formen der Verarbeitung von Alkoholkonsum auf. Bestätigt werden dabei die Bedeutung des familiären Umgangs mit Alkohol sowie Geschlechterdifferenzen im Alkoholkonsum. Darüber hinaus zeigen sich starke Differenzen in Erfahrungen mit Alkohol zwischen den untersuchten Universitäten sowie zwischen unterschiedlichen Fachkulturen. Die Studie untersucht die Bedeutung von Orientierungsphasen für Erfahrungen Studierender mit Alkohol und identifiziert Risikogruppen.

Deutsche Hochschulen haben bisher studentischen Alkoholkonsum – im Gegensatz zu Hochschulen aus dem anglo-amerikanischen Raum – nicht als Handlungs- oder Präventionsfeld erschlossen, obwohl die Hochschulen selbst die Rahmenbedingungen studentischer Lebenswelten definieren und damit im direkten Zusammenhang mit risikohaften Konsummustern stehen. Diese Untersuchung plädiert für mehr Verantwortung von Hochschulen in der Gestaltung dieser Bedingungen und identifiziert Felder der Prävention und Intervention im Feld studentischen Alkoholkonsums.

Abstract

Among all population groups, students consume the most alcohol and other narcotics. The present study examines these findings from the perspective of youth, culture and socialisation theory and provides a critical perspective on current developments at the university as an educational institution. Alcohol consumption is constructively understood as a developmental task of extended adolescence and the consumption of alcohol is not viewed negatively per se.

On the basis of surveys of students at two German universities, the study reveals different consumption patterns and forms of handling alcohol consumption. The study confirms the importance of family consumption of alcohol and gender differences in alcohol consumption. In addition, there are strong differences in experiences with alcohol between the universities examined and between different university departments. The study examines the importance of student orientation weeks for students' experiences with alcohol and identifies risk groups.

In contrast to universities in the Anglo-American region, German universities have not yet addressed student alcohol consumption as an area of action or prevention, although the universities themselves determine many of the details of students’ daily lives and thus have a direct relation to risky consumption patterns. This study argues for more responsibility on the part of universities in shaping these conditions and identifies areas of intervention measures as potential areas of action for universities.

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis **iv**
Tabellenverzeichnis **vii**

1. Einleitung **1**
1.1 Forschungsanlass dieser Arbeit 2
1.2 Ziele dieser Arbeit 5
1.3 Struktur dieser Arbeit 9
2. Alkoholkonsum Jugendlicher **12**
2.1 Alkoholkonsum Jugendlicher 17
2.2 Alkoholkonsum Studierender 29
2.3 Rahmenbedingungen und mögliche Ursachen für den Alkoholkonsum Studierender 33
2.4 Soziale Normen als Einflussfaktor für Konsumverhalten 43
2.5 Zwischenfazit – Rausch als Antwort auf die Entwicklungsaufgaben der Jugend? 47
3. Jugend **50**
3.1 Jugend im (sozialen) Wandel 55
3.1.1 Geschichte der Jugend 61
3.1.2 Universalität von Jugend 64
3.1.3 Pluralisierung und Ungleichheit 67
3.1.4 Individualisierung 69
3.2 Jugendtheoretische Ansätze 77
3.2.1 Generation 77
3.2.2 Sozialisation 81
3.2.3 Transition 84
i. Die Übergangsriten 87
ii. Vergemeinschaftung 98
iii. Reproduktionsfunktion von Statuspassagen 108
3.3 Sozialisationskontexte Jugendlicher 110
3.3.1 Familie 112
3.3.2 Soziales Umfeld / Peer Group / Freizeit 119
3.3.3 Bildungseinrichtungen 127
3.3.4 Erfahrungen durch Engagementformen oder Auslandsaufenthalte 135
3.3.5 Sozialisation – eine Zusammenfassung 140

3.4 Jugendforschung und Bildung 144
3.5 Zwischenfazit 152
4. Lebensabschnitt Studium 157
4.1 Hochschulforschung 160
4.2 Das Studium in der posthumboldtschen Ära – der Bolognaprozess und seine Folgen 166
4.3 Das Studium als Sozialisationsphase 179
4.3.1 Die Statuspassage zwischen Schule und Studium 181
4.3.2 Vergemeinschaftung bei Studierenden 194
4.3.3 Fächerbedingte Unterschiede 198
4.4 Das Studium als Entwicklungsphase 203
4.5 Das Studium und seine Versuchungen 209
4.6 Zwischenfazit Lebensabschnitt Studium 211
5. Fragestellung 214
5.1 Einbettung der Fragestellung in den theoretischen Rahmen: Statusübergänge und Transitionsriten 216
5.2 Ableitung der Gegenstandskonstruktion 217
5.3 Bildung von Hypothesen 221
6. Forschungsdesign und Methoden der Erhebung 225
6.1 Forschungsinstrument 227
6.2 Operationalisierung 232
6.3 Untersuchungsdesign und Samplebeschreibung 242
6.4 Analysemethoden 245
6.5 Bewertung des Befragungsverfahrens 248
7. Empirische Ergebnisse der Untersuchung 250
7.1 Auswertung der quantitativen Daten 250
7.1.1 Deskriptivstatistik // Befragte Studierende 251
i. Kohorte der Längsschnittuntersuchung 251
ii. Gesundheitsbefragung an der Universität Göttingen 258
iii. TU Braunschweig 261
7.1.2 Interferenzstatistik // Konsummuster 262
7.1.3 Längsschnittdaten 301
7.2 Fazit der Auswertung 304
8. Der Umgang mit Alkoholkonsum als Entwicklungsaufgabe für Studierende und Hochschulen 308
8.1 Einordnung und Interpretation der Ergebnisse 309
8.1.1 Merkmale des Alkoholkonsums Studierender 312

8.1.2 Alkoholkonsum und die moderierenden Faktoren 316
8.2 Handlungsfelder als Folge der Ergebnisse 325
8.2.1 Im strukturellen Bereich der Hochschule 326
8.2.2 Als "Lernfeld" für Studierende 329
8.3 Reflexion der Erhebung und Ergebnisse 330
8.4 Forschungsbedarf 335
8.5 Ausblick 339
9. Literaturverzeichnis 342
10. Anhang i
10.1 Itemliste i

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Pressespiegel Beispiel Ärzte Zeitung Online 3
Abbildung 2: Pressespiegel Beispiel Spiegel Online 3
Abbildung 3: Pressespiegel Beispiel FAZ 4
Abbildung 4: Themen dieser Arbeit 9
Abbildung 5: Empirischer Teil der Arbeit 10
Abbildung 6: Gesamtaufbau der Arbeit 11
Abbildung 7: Alkoholkonsum pro Kopf in Deutschland (15+) 14
Abbildung 8: Konsumierte Menge Reinalkohol pro Kopf in Deutschland 15
Abbildung 9: Unter Trinkenden Konsumierte Menge Reinalkohol pro Jahr in Deutschland 16
Abbildung 10: Alkoholkonsum und die Prävalenzen Jugendlicher 21
Abbildung 11: Trend der Lebenszeitprävalenz 23
Abbildung 12: Trend der Lebenszeitprävalenz in vier Alterskohorten 24
Abbildung 13: Verbreitung des regelmäßigen Alkoholkonsum nach vier Altersgruppen und Geschlecht 2001-2012 25
Abbildung 14: Definition Jugendgewalt 52
Abbildung 15: Alter beim ersten Erreichen verschiedener Lebensereignisse junger Erwachsener (in Jahren) nach dem angestrebten bzw. erreichten Schulabschluss. 54
Abbildung 16: Entwicklung der Lebensphasen im geschichtlichen Wandel nach Hurrelmann (2010) 63
Abbildung 17: Das Acht-Faktoren-Model der Modernisierung 71
Abbildung 18: Anteile männlicher und weiblicher Jugendlicher und junger Erwachsener, denen es schwer oder sehr schwer fällt, ein alkoholfreies Getränk zu bestellen, wenn alle anderen Alkohol trinken, 2004 bis 2011 107
Abbildung 19: Wertorientierung der Jugendlichen 123
Abbildung 20: Jugendliche und junge Erwachsene, die gelegentlich oder häufig mit ihren guten Freund_Innen über die Gesundheitsgefahren von Alkohol sprechen, nach Altersgruppen und Geschlecht im Jahr 2012 126

Abbildung 21: Idealtypische Struktur des Unterstützungsnetzwerkes im Jugendalter 143
Abbildung 22: Anzahl der Studierenden an Hochschulen in Deutschland in der Entwicklung von 2001-2014 169
Abbildung 23: Anteil der Schulabsolvent_Innen mit allgemeiner Hochschulreife an der gleichaltrigen Bevölkerung in Deutschland nach Bundesländern im Jahr 2013 171
Abbildung 24: Studienaufwand 173
Abbildung 25: Belastungsempfinden Studienaufwand 176
Abbildung 26: Reichweite des Praxisbezuges und Leistungserwartung an die Hochschul(aus)bildung 178
Abbildung 27: Informationsstand über Studien- und Ausbildungsalternativen nach Informationsbeginn 183
Abbildung 28: Mögliche Statuspassagen während des Studiums (eigene Abbildung) 191
Abbildung 29: Aufwand für Studium nach Fächern 200
Abbildung 30: Identifikation mit dem Studium 201
Abbildung 31: Wohnformen nach Fächergruppen 202
Abbildung 32: Beratungsbedarf 208
Abbildung 33: Übersichtsmodell der Hypothesen 224
Abbildung 34: Erkenntnisprozess als Dreiklang 226
Abbildung 35: Anteil der Internetnutzer in Deutschland seit 2005 230
Abbildung 36: Internetnutzung im ersten Quartal 2014 nach Altersgruppen 231
Abbildung 37: Übersicht über die Operationalisierung 234
Abbildung 38: Übersicht der quantitativen Datenerhebung 243
Abbildung 39: Der weighted last Year YAAPST Score nach Alter 264
Abbildung 40: gewichteter YAAPST Score nach Semester im Boxplot 267
Abbildung 41: gewichteter YAAPST Score nach Semester 268
Abbildung 42: YAAPST Score nach Studieneingangsalter 270
Abbildung 43: Histogramm gewichteter YAAPST Score nach Geschlecht 272
Abbildung 44: YAAPST Score nach Fakultäten 273
Abbildung 45: YAAPST Score und Anpassung 278
Abbildung 46: YAAPST Score und Summe "Alkohol in der Familie" 281

Abbildung 47: Alkohol in der Familie und YAAPST Score 282
Abbildung 48: Alkohol in der Familie und YAAPST Lifetime Score 283
Abbildung 49: Konsumhäufigkeiten nach Studierende und Freundeskreis 285
Abbildung 50: Konsumhäufigkeiten nach Studierende und Freundeskreis in Abhängigkeit zum YAAPST Score 286
Abbildung 51: Einschätzung des Konsums der Peer Group und YAAPST Score bei hoher bzw. geringer Anpassung 288
Abbildung 52: Selbsteinschätzung des Alkoholkonsums und Anpassung 289
Abbildung 53: Anpassung und soziale Unterstützung 291
Abbildung 54: Zutreffen von Merkmalen zur O-Phase 296
Abbildung 55: Baumanalyse relevanter Faktoren aus der Gesundheitsbefragung der Universität Göttingen 307
Abbildung 56: Nützlichkeit von Einführungsangeboten für den Einstieg in das Studium 320

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Typische Jugendliche nach Hapke (2012) 19
Tabelle 2: Risikofaktoren für Drogenkonsum in Anlehnung an Riesenhuber (2007) 37
Tabelle 3: Schutzfaktoren für Drogenkonsum in Anlehnung an Riesenhuber (2007) 41
Tabelle 4: Die Grundstruktur des Gesellschaftsverständnisses nach Keller (2011) 72
Tabelle 5: Ebenen der Ablösung vom Elternhaus nach Hurrelmann (2010) 116
Tabelle 6: Doppelfunktion der Bildungseinrichtungen nach Fend (2008) 129
Tabelle 7: Trends in außerfamiliären Kontexten nach Larson (2002) 141
Tabelle 8: Positiv gepolte Individuation nach Fend (2008) 151
Tabelle 9: Wirkungsweisen der Bolognareform nach deutscher Interpretation angelehnt an Hechler und Pasternack (2009, S.11f) 174
Tabelle 10: Alkoholkonsum Messinstrumente (eigene Übersetzung) 235
Tabelle 11: Alkohol Probleme Messinstrumente (eigene Übersetzung) 237
Tabelle 12: Quantitative Befragungen in der Übersicht 244
Tabelle 13: Alter, Geschlecht und Hochschulsemester Kohorte K1 zum Zeitpunkt T[1] 253
Tabelle 14: Vergleichsdaten zur Grundgesamtheit 255
Tabelle 15: Alter, Geschlecht und Hochschulsemester Kohorte K1 zum Zeitpunkt T[2] 257
Tabelle 16: Deskriptive Daten Gesundheitsbefragung Uni Göttingen 260
Tabelle 17: Alter 261
Tabelle 18: Deskriptive Daten TU Braunschweig 262
Tabelle 19: Fälle nach Semester 265
Tabelle 20: Durchschnittliche YAAPST Scores nach Geschlecht 271
Tabelle 21: Einschätzung der Orientierungsphase 295
Tabelle 22: Teilnahme an der O-Phase und YAAPST Scores 297
Tabelle 23: Prozentuales Auftreten der Antwortkategorien 298

Tabelle 24: YAAPST Score nach Antwortkategorie 299
Tabelle 25: Daten aus der Regressionsberechnung der Gesundheitsbefragung der Universität Göttingen 301
Tabelle 26: Mittelwerte der Merkmale Alter, Geschlecht und Fakultät 315

1. Einleitung

"Das Biertrinken bildet ein Attribut des Studententums; es gehört gewissermaßen zum Wesen des Studentseins. Der richtige Student[1] *trinkt Bier, und wenn er dabei auch gelegentlich über die Schnur haut, so ist dies von gar keiner Bedeutung." (Löwenfeld 1910)*

Das Studium ist eine besondere Phase der eigenen Biografie, die besondere Ausprägungen von Freiheit besitzt und dabei die Weichen für das spätere Leben stellt. Den Hochschulen kommt über die Vermittlung von Wissen und (Berufs)Kompetenzen hinaus auch eine wichtige Bedeutung als Sozialisationsraum zu. Viele Studierende rücken ihren Lebensmittelpunkt in den Lebensraum Universität (Bargel et al. 1996) und tauchen damit in eine besondere Welt mit ihren eigenen Gesetzen und neuen Sozialisationskontexten ein. Diese Welt besitzt – offensichtlich als Tradition (s. Zitat von Löwenfeld) – einen speziellen Umgang mit Alkoholkonsum, der zu einem besonderen Bild der Gesellschaft über das studentische Leben führt.

In der aktuellen Diskussion um Alkohol und Konsum wird mit Sicht auf die Jugend eine problemorientierte Sichtweise gepflegt, die zu Beginn der 2000er Jahre eng mit den Begriffen Alkopops[2] und Komasaufen verbunden ist. Extreme Beispiele treten auch im Kontext der Universität immer wieder auf. Auch wenn Alkopops damals Ursache für eine breite öffentliche Diskussion

---

1. In diesem Fall bezieht sich der Autor Löwenfeld auf die ausschließlich männliche Gesamtheit der Studierenden zu der Zeit. An dieser Stelle wird jedoch darauf hingewiesen, dass in der folgenden Arbeit die Herausforderung des gendergerechten Schreibens möglichst auf redaktionell-kreativer Ebene gelöst wird. In manchen Fällen wird jedoch für die Bezeichnung von Personengruppen, die auch Mitglieder des biologisch weiblichen Geschlechts beinhalten können, aus Mangel an praktikablen, verständlichen und stilistisch ansprechenden Alternativen das generische Maskulinum verwendet.

2. 2004 wurde aufgrund der Modeerscheinung alkoholhaltiger Süßgetränke bei Jugendlichen die Alkopopsteuer (AlkopopStG) eingeführt und das Jugendschutzgesetz dadurch erweitert (Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz 2018).

waren, besitzen sie heute einen geringeren Problemzusammenhang – eine aktuelle Debatte um das Ausmaß und die Auswirkungen von Alkoholkonsum besitzt jedoch insbesondere mit Blick auf die Studierenden eine Berechtigung. Doch wird diese problemorientierte Sichtweise einer umfassenden Betrachtung des Sachverhaltes gerecht? Wie gestaltet sich eigentlich aktuell der Alkoholkonsum Studierender und welche Ursachen und Schlussfolgerungen lassen sich daraus für die "Lebenswelt Universität" ziehen? Diesen grundsätzlichen Überlegungen wird im Rahmen dieser Arbeit gefolgt und dabei aus unterschiedlichen Perspektiven diskutiert.

1.1 Forschungsanlass dieser Arbeit

Als Student der Universität Göttingen werden einem schnell die Besonderheiten des Studiums deutlich. Bereits die ersten Tage des Studiums zeigen den Studierenden, dass jetzt eine neue Phase des Lebens beginnt – die Orientierungsphase ist fester Bestandteil des studentischen Werdeganges und je nach Studiengang mit unterschiedlichen Ritualen bestückt. Zum Beispiel fällt die medizinische Fakultät durch einen lauten Umzug vom Klinikum Richtung Innenstadt mit anschließender Kleiderkette am Wilhelmsplatz auf. Während alle anderen Studiengänge ihre Orientierungsphase in der Woche vor Vorlesungsbeginn durchführen, starten die Wirtschaftswissenschaften ihre Einführung in das Studium in der ersten Vorlesungswoche. Ihre Gemeinsamkeit: Sie beleben die Innenstadt mit ihren Stadtrallies und (mehr oder weniger) kreativen Aktivitäten und präsentieren sich der Öffentlichkeit als die neuen Studierenden der Universität.

Auffällig ist dabei, dass Alkoholkonsum untrennbar mit diesen ersten Tagen an der Universität verbunden ist und teilweise in einem Ausmaß auftritt, das von Unverständnis bis Fremdscham alles beinhaltet. Dazu gehören Kontrollverlust,

Nacktheit oder Trinkspiele auf Kinderspielplätzen. Die Intensität des Konsums weckt kritische Stimmen zu diesen Ritualen und bringt nicht nur die Göttinger Universität regelmäßig in die bundesweite Presse. Besonders kritisch ist dabei der offizielle und institutionalisierte Charakter der Orientierungsphasen, die an Instituten oder Fachbereichen durch studentische oder hauptamtliche Personen koordiniert werden.

Ärzte Zeitung online, 29.10.2013

Alkoholexzesse an Uni Göttingen

Zwölf Erstsemester saufen sich in die Klinik

Das Wintersemester an der Uni Göttingen hat begonnen - und bei Veranstaltungen für Erstsemester wird wieder getrunken bis zum Umfallen. Zwölf Studenten landen mit Alkoholvergiftung in der Notaufnahme der Uniklinik.

Von Heidi Niemann

Abbildung 1: Pressespiegel Beispiel Ärzte Zeitung Online (Niemann 2013)

Orientierungswoche zum Uni-Start

Erst Delirium, dann Studium

Sie sind neu, sie kennen sich nicht aus, sie brauchen Anleitung: Erstsemester sollen in Orientierungswochen lernen, wie die Uni funktioniert. Doch die ersten Tage arten oft zu Feier-Exzessen aus. In Göttingen kamen 18 Studenten mit Alkoholvergiftungen ins Krankenhaus - die Hochschulleitung ist bestürzt.

Von Christopher Piltz

Abbildung 2: Pressespiegel Beispiel Spiegel Online (Piltz 2012)

EBS VERHÄNGT ALKOHOLVERBOT

Elite-Studenten entschuldigen sich nach Saufgelage

AKTUALISIERT AM 14.09.2010 - 17:20

Abbildung 3: Pressespiegel Beispiel FAZ (Knop 2010)

Das Ergebnis dieser Wochen lässt sich in der regionalen oder überregionalen Presse verfolgen, die sich auf Statistiken aus Notaufnahmen (Alkoholvergiftung) und extreme Beispiele konzentriert (siehe Abbildungen 1 bis 3). Die darin enthaltenen, durch die Universitätsleitung ausgesprochenen, Konsumverbote wirken dabei wenig erfolgversprechend, ignorieren die studentische Wirklichkeit und verlagern das Problem von der Institution Hochschule in das studentische Engagement innerhalb der Orientierungsphase.

Neben den öffentlichen Meinungen haben auch subjektive Eindrücke zu ersten Recherchen zu diesem Thema geführt. Im Rahmen des eigenen Engagements im Hochschulsport wurde während der Orientierungsphasen ein Student des ersten Semesters bei Minustemperaturen vor dem Gebäude des Sportzentrums liegend und nicht ansprechbar aufgefunden. Der Student wurde mit Unterkühlungen in das Universitätsklinikum gebracht. Die angesprochenen "Tutoren" waren aufgrund des erhöhten Alkoholkonsums nicht in der Lage verantwortungsbewusst zu handeln oder den Ernst der Lage zu erkennen. Daraufhin wurde gemeinsam mit der Fachgruppe Sport eine studentische Initiative gegründet und die Ansprechpersonen der jeweiligen Orientierungsphasen zu einer Diskussionsrunde eingeladen. Dabei wurde schnell die Ambivalenz zwischen wertvollem studentischem Engagement und dem Einfluss einzelner aktiver Personen deutlich, die die O-Phase als Feier- und Flirtgelegenheit missbrauchen. Explizit wird die gemeinschaftsstiftende

Wirkung von Alkoholkonsum eingesetzt, um Zusammenhalt und Intensität des Kennenlernens zu fördern – dieses in Teilen aber durchaus kritisch durch die verantwortlichen Personen reflektiert.

Es stellt sich aber schnell die Frage, warum sich Studierende zu Gruppen oder Grüppchen zusammenfinden und Alkohol als verbindendes Element nutzen. Die erste Antwort liegt auf der Hand: Alkohol ist das einfachste und günstigste Mittel, um die Studierenden zu aktivieren und Hemmschwellen abzubauen. Damit ist aber nur das Mittel und nicht der Prozess dahinter identifiziert. Anschlussgedanken sind Wirkungsweisen des Rausches, Besonderheiten der Fakultäten mit ihren bestimmten Fachkulturen, Einflüsse des Geschlechts aber auch Faktoren wie das Alter oder die Semesterzahl. Komplex werden die Zusammenhänge, wenn soziale Faktoren wie die Persönlichkeitsentwicklung, Familie und Freundeskreise berücksichtigt werden.

Der Forschungsanlass dieser Arbeit ist somit aus einer studentischen Wirklichkeit gewachsen und berücksichtig daher auch die studentische Lebenswelt und studentische Verhaltensweisen in besonderem Maße. Das erfordert auch die Betrachtung studentischer Vergemeinschaftung und eine Analyse der Herausforderungen, die die Lebensphase des Studiums beinhaltet.

1.2 Ziele dieser Arbeit

Alkohol als legale und gesellschaftlich fest verankerte Droge bringt unterschiedlichste Formen des Konsums mit sich. Im alltäglichen läutet der genüssliche Konsum nach Vollendung der täglichen Aufgaben zum Beispiel die entspannten Momente des Tages ein. Im extremen Ausmaß führt der Konsum zu Rausch und wird in vielen Fällen als Bewältigungsstrategie für den Stress der (täglichen) Belastung angesehen. Zwischen diesen beiden Formen des Konsums liegen unzählige weitere Facetten, Konsumformen und

Konsummotivationen. Studentischer Rausch wird oft als Ventil für universitären Stress interpretiert, erfährt aber in dem Kontext dieser Arbeit noch weitreichendere Zuschreibungen fernab problemorientierten Konsumverhaltens. Denn die studentische Suche nach dem Rausch als Bewältigungsstrategie wird durch viele durchaus konstruktive Konsummomente erweitert, die außerhalb eventisierter Kontexte von Jugend und juvenile Szenen stattfinden. Vielmehr wird Konsum einem Miteinander zugeschrieben, der die Verortung des Individuums in der Herausforderung des Studiums, neuer Sozialisationskontexte und der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben begleitet. Die Eventisierung ist die für die Öffentlichkeit sichtbarste Form des Konsums und umfasst auch Veranstaltungen oder Verhaltensweisen Studierender, die es an Universitäten gibt und die kritisch beobachtet werden – sei es von den Bürgern, den Lehrenden, den Präsidien, den Medien oder den Studierenden selbst. Beispiele lassen sich für jede Universität gesondert finden, für Göttingen stehen da punktuelle Erlebniswelten beispielhaft für die gesamte Phase des Studiums: Die O-Phasen oder auch die großen Partys studentischer Organisationen mit ihren Randerscheinungen (Pöbeleien, Übergriffe jeglicher Art, Sachbeschädigung, übermäßige Trunkenheit). Durch die Auswahl eines Erhebungsinstrumentes, das nicht quantitativ konsumierte Mengen an (Rein)Alkohol abfragt, sondern sich auf negative Erfahrungen unter Alkoholeinfluss und damit Auswirkungen auf das Verhalten Studierender konzentriert, wird sich diesen studentischen Verhaltensweisen angenähert.

Um diese Phänomene einordnen zu können, wird hier auf eine breite theoretische Grundlage gesetzt und insbesondere die Jugendphase dezidiert betrachtet. Hier nehmen neben ihrem Wandel auch diverse theoretische Ansätze eine wichtige Rolle zur (Er)Klärung der Jugendphase ein. Hinzu kommen

unterschiedliche Sozialisationskontexte, die alle – teilweise parallel, teilweise in zeitlicher Abfolge – einen wichtigen Einfluss auf die Jugendphase besitzen und in dieser Arbeit ausführlich dargestellt werden. Eine zentrale Theorie für die Intensität der Erfahrungen unter Alkoholeinfluss bietet die französischen Soziologie der Vorkriegszeit: Sakrale Bräuche als Grenzerfahrungen mit dem Ziel, der Atomisierung der Gesellschaft entgegen zu wirken und Gemeinschaft zu stiften, sind Grundlage der Überlegungen Durkheims, die in der Folge weiterentwickelt und auf die Postmoderne übertragen wurden. Berauschte Grenzerfahrungen Studierender, die in ihrer scheinbaren Strukturlosigkeit doch eine Funktion besitzen, sind grundlegende Annahme dieser Arbeit und durch efferveszente Momente zu beschreiben. Studierende verbünden sich wie selbstverständlich mit anderen (ihnen vorher unbekannten) Studierenden und teilen und erfahren fortan intime emotionale Handlungen. In diesen Interaktionen im Kreise der unter Umständen noch unbekannten Bezugsgruppe agieren sie mitunter berauscht, willenlos und handlungsunfähig innerhalb eines Schonraumes. So entsteht schnell eine Verbundenheit mit intensiver Kraft und Bedeutung, mit Erlebnissen, die geteilt werden und derart in keiner Lebensphase wieder auftauchen. Das Studium als wegweisende Phase des Lebens, ist eine erlebnisreiche Zeit, die in ihren Herausforderungen zwischen Orientierungslosigkeit und Leistungsdruck steht. Es folgt dabei jedoch die Frage der Unterschiede im individuellen Verhalten der Studierenden – wie gestaltet sich der Konsum Studierender und welche besonderen Gruppen sind identifizierbar in Bezug auf spezielles Konsumverhalten?

Über die Beschreibung des Alkoholkonsum an der Universität hinaus sollen als Schlussfolgerung auch Handlungsfelder der Universität aufgezeigt werden, um damit die Institution Hochschule in die Pflicht zu nehmen. Denn es gilt die Symptome entsprechend zu bewerten, die Universitäten durch ihre

Anforderungen schüren und im gleichen Schritt die erforderliche Suche nach den Ursachen für das Verhalten Studierender zu unterstützen. Daher soll der Fokus dieser Arbeit auf der Darstellung der Rahmenbedingungen der Lebenswelt Studierender liegen, um diese mit empirisch unterlegten Verhaltensweisen Studierender zu spiegeln. Dies sind Verhaltensweisen, die als Antwort auf die Herausforderungen des Studiums gesehen werden können, und somit auch Verhaltensweisen, die in das Hoheitsgebiet der Universität fallen und deren Aufmerksamkeit erfordern. Daran anknüpfend kann hier insbesondere unter der Berücksichtigung aktueller Studienreformen die Reichweite des Bildungsauftrages der Hochschulen diskutiert werden.

Die empirische Basis der Arbeit sind drei quantitative Erhebungen (eine Längsschnittuntersuchung an der Uni Göttingen, eine Befragung zum Gesundheitsverhalten an der Uni Göttingen sowie eine Befragung an der TU Braunschweig), die ausgewertet wurden und in Teilen auch Vergleiche ermöglichen. Im Mittelpunkt steht dabei ein extra für die Lebenswelt Studierender entwickelter Fragebogen zum Alkoholkonsum (YAAPST), der gemachten Erfahrungen unter Alkoholeinfluss und nicht die konsumierten Mengen in den Mittelpunkt stellt. Somit werden Auswirkungen durch die persönlichen Erfahrungen und die sozialen Interaktionen ermittelt. Außerdem erlaubt der Vergleich zwischen den Orientierungsphasen der beiden unterschiedlichen Standorte einen Hinweis auf individuelle Kulturen an den Universitäten und deren Besonderheiten.

Deutlich ist aber auch, dass die Auseinandersetzung mit Alkoholkonsum nur eine von vielen Entwicklungsaufgaben der Jugendlichen während der Studienphase ist. Die theoretische Annäherung dieser Arbeit könnte zur Erklärung mehrerer dieser Entwicklungsaufgaben herangezogen werden,

beschränkt sich hier aber im Ergebnis auf die Beschreibung des Alkoholkonsums Studierender.

1.3 Struktur dieser Arbeit

Konsum als ein oberflächlich wahrgenommenes Symptom ist in seiner theoretischen Annäherung und Analyse ein komplexes Konstrukt mit individuellen Motiven. Im Wechselspiel zwischen Individuum und Gesellschaft ergeben sich Perspektiven, die im Laufe dieser Arbeit dargestellt werden. Zunächst werden die aktuellen Erkenntnisse über den Konsum von Alkohol beleuchtet (Kapitel 2), dann das Individuum in den Mittelpunkt gestellt und Besonderheiten der Lebensphasen Jugend beschrieben (Kapitel 3). Anschließend wird der Fokus auf das Studium mit seinen institutionellen Rahmenbedingungen und individuellen Folgen und Herausforderungen betrachtet (Kapitel 4).

Abbildung 4: Themen dieser Arbeit (eigene Abbildung)

Dabei werden zunächst allgemeine Erkenntnisse dargestellt um darauf aufbauend Besonderheiten des Studiums aufzuzeigen. Anhand der dargestellten

theoretischen Konzepte werden anschließend die Fragestellung abgeleitet und Hypothesen gebildet (Kapitel 5). Das Forschungsdesign und die Methoden werden erläutert (Kapitel 6), bevor die Analyse der quantitativen Daten und die Bearbeitung der Hypothesen erfolgt (Kapitel 7).

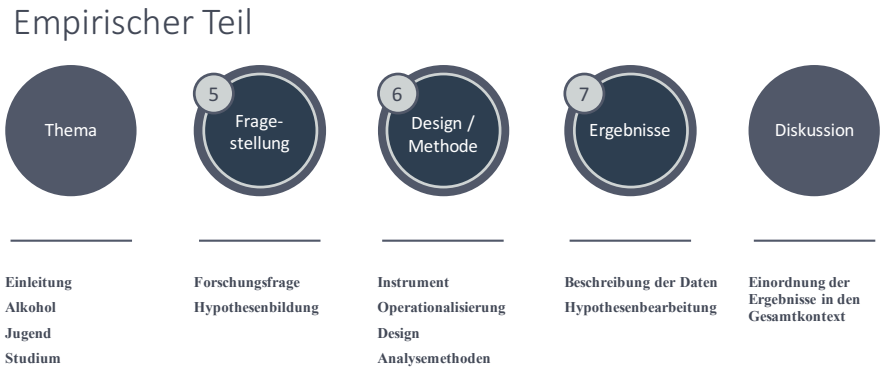


Abbildung 5: Empirischer Teil der Arbeit (eigene Abbildung)

Die anschließende Diskussion wendet die Ergebnisse auf den universitären, institutionellen Kontext an. Hier entsteht aus der Beschreibung einer Entwicklungsaufgabe der Studierenden eine Entwicklungsaufgabe für die Institution Hochschule. Der abschließende Ausblick stellt die Schlussfolgerung aus dem Prozess dieses Forschungsprojektes dar (Kapitel 8).

Abbildung 6: Gesamtaufbau der Arbeit (eigene Abbildung)

Nach diesen einleitenden Erklärungen folgt eine Auseinandersetzung mit dem ersten zentralen Gegenstand dieser Arbeit, dem Alkoholkonsum Jugendlicher.

2. Alkoholkonsum Jugendlicher

"Legale Suchtmittel sind das größte Problem" (Suchtfragen 2012)[3]

Alkohol als legales Rauschmittel ist ein weit verbreitetes und gesellschaftlich akzeptiertes Element. Das Attribut *legal* oder *illegal* impliziert eine Klassifizierung von Drogen, es gibt jedoch weder gute und böse noch grundsätzlich harmlose und gefährliche Drogen – lediglich die kulturelle und subjektive Handhabung ist die Basis einer Einschätzung von Drogen (vgl. Kirchner 2011, S.69) und ihre Gefahr auf das konsumierende Individuum zu beziehen. Der Konsum von Alkohol gehört in der deutschen Kultur bei vielen Anlässen zum guten Ton und ist ein fester, ritueller Moment durch alle Bevölkerungsschichten hindurch (u.a. Ecarius 2011, S.224). Alkohol wird in Deutschland häufig als *Genussmittel* bezeichnet, was die Perspektive auf das Rauschmittel Alkohol in der deutschen Gesellschaft treffend charakterisiert. Um die Rolle und Verteilung des Alkoholkonsums in Deutschland zu erfassen, erfolgt zunächst die Darstellung allgemeiner Erkenntnisse und Konsumdaten. Darauf ausbauend schließt sich eine isolierte Betrachtung der bisher erhobenen Daten zum Alkoholkonsum Jugendlicher (Kapitel 2.1 und 2.2) ebenso in diesem Abschnitt an, wie eine Verknüpfung dieser quantitativen Ergebnisse mit den Aspekten der Sozialisationsanforderungen Jugendlicher im Studium (Kapitel 2.3) und in der Auseinandersetzung der Jugendlichen mit dem eigenen Konsum

3. Überschrift der Pressemitteilung "Neues Jahrbuch Sucht 2012" der DHS (Deutsche Hauptstelle für Suchtfragen e.V.) aus dem April 2012.

und dem Konsum anderer Personen (Kapitel 2.4). Daraus resultierend wird in Kapitel 2.5 der Zusammenhang von jugendlichem Rauscherleben und der Entwicklung sozial verträglicher Konsummuster diskutiert.

Dass der Alkoholkonsum auch problembehaftet ist, hat – zumindest statistisch gesehen – jeder Mensch in seinem sozialen Umfeld erfahren dürfen: Das Jahrbuch Sucht der deutschen Hauptstelle für Suchtfragen geht von ca. 10 Mio.[4] Menschen in Deutschland aus, die Alkohol in gesundheitlich bedenklicher Weise konsumieren, knapp 1,8 Mio.[5] sind alkoholabhängig und 1,6 Mio. trinken in "missbräuchlicher Weise". Im europäischen Vergleich des Alkoholkonsums liegt Deutschland auf Rang 13 und es entstehen volkswirtschaftliche Kosten in Höhe von 26,7 Mrd. Euro jährlich (vgl. Suchtfragen 2014). Deutschland gehört damit zu den Hochkonsumländern (vgl. Hapke et al. 2012, S.22). Erhebungen[6] zu Alkoholkonsum gibt es viele und die Datenlage ist ebenso vielfältig wie valide. Es gibt sowohl umfassend angelegte nationale und internationale Studien als auch dezidierte Erhebungen zu einzelnen Kohorten[7] oder

---

4. Pabst et al gehen von 7,4 Mio. Bundesbürgern mit riskantem Konsum aus. (Pabst et al. 2013)

5. Auch hier gibt es unterschiedliche Angaben, der "Drogen- und Suchtbericht" des Bundesministerium für Gesundheit spricht von 1,3 Mio. Alkoholabhängigen (vgl. Dyckmans 2011, S.10).

6. Geht es um Abhängigkeitsforschung, ist die Bewertung der epidemiologischen Ergebnisse methodischen Schwierigkeiten unterlegen. Dabei spielen die Angaben der Probanden (Verheimlichung, Untertreibung) aber auch die Erreichbarkeit von Subgruppen (Obdachlose, Schulschwänzende) eine unter Umständen kritische Rolle (vgl. Al-Wiswasi 2003, S.36f).

7. Da in dieser Arbeit in verschiedenen Kontexten und insbesondere in Bezug auf die Studierenden auch der Begriff "Generation" verwendet wird, bietet sich hier eine kurze Begriffsklärung an: Als Generation werden Gruppen von Personen bezeichnet, die in einem

Subgruppen. Die Untersuchungsansätze sind ebenfalls von einem breiten Spektrum geprägt. Neben einer Vielzahl gesundheitlich orientierter Untersuchungen (quantitativ und qualitativ) zu Folgen von Konsum gibt es ebenso primär deskriptiv orientierte Daten.

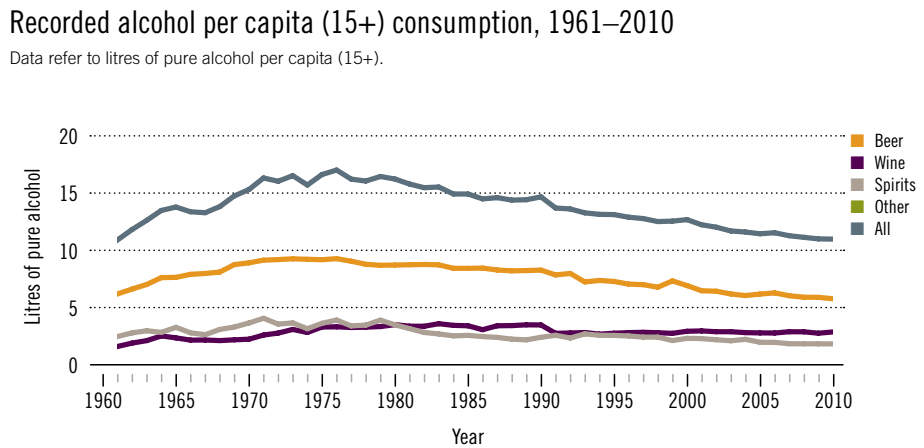


Abbildung 7: Alkoholkonsum pro Kopf in Deutschland (15+) (WHO 2014, S.212)

Die Weltgesundheitsorganisation WHO hat im Mai 2014 ihren Status Report zum Thema Alkoholkonsum und Gesundheit veröffentlicht. Dabei werden sowohl die Kontinente miteinander verglichen als auch die einzelnen Länder dezidiert portraitiert sowie die nationalen Gesetzgebungen und Programme

---

bestimmten Zeitraum geboren und für die Jahrgänge prägende Erfahrungen gemacht oder historische Ereignisse miterlebt haben, zum Beispiel die Nachkriegs-Generation oder die Vietnam-Generation. Kohorten sind Subgruppen, meist einzelne Jahrgänge, die im gleichen Zeitraum geboren wurden oder in einem bestimmten Zeitraum bestimmte Bedingungen erfüllen, etwa gemeinsam den Status "Studierende" besitzen. Eine Generation setzt sich meist aus verschiedenen Kohorten zusammen (vgl. Peiser 1996, S.10f). Die in dieser Untersuchung betrachtete Generation der heutigen Studierenden wurde zum Beispiel in Kohorten des Untersuchungszeitraumes eingeteilt, sprich die Kohorte "K[1] Wintersemester 12/13" und "K[2] Wintersemester 13/14".

dargestellt. Die WHO belegt einen generellen Rückgang des Alkoholkonsums in Deutschland im Langzeitverlauf (s. Abbildung 7, S.14), attestiert den Deutschen aber auch einen für Europa überdurchschnittlich hohen Pro-Kopf-Verbrauch (s. Abbildung 8, S.15).

Alcohol per capita (15+) consumption (in litres of pure alcohol)

	Average 2003–2005	Average 2008–2010		Change
Recorded	11.8	11.3		→
Unrecorded	1.0	0.5		↘
Total	**12.8**	**11.8**		→
Total males / females		16.8	7.0	
WHO European Region	11.9	10.9		

Abbildung 8: Konsumierte Menge Reinalkohol pro Kopf in Deutschland (WHO 2014, S.212)

Damit liegen beide Gruppen (Männer 44,32 g/Tag, Frauen 19,37 g/Tag) an oder über dem als gesundheitlich unbedenklich eingestuften Limit an Reinalkohol pro Jahr[8]. Auffällig bei der WHO ist der große Unterschied der konsumierten Menge zwischen männlichen und weiblichen Befragungsteilnehmenden. Diese

8. Die in der Literatur oder im Internet aufgeführten Grenzen sind unterschiedlich angesetzt. Zum einen aus physischer oder psychischer Sicht des Risikos, zum anderen in ihrer Angabe in Reinalkohol in Litern pro Jahr oder Gramm pro Tag. Zusätzlich muss die Herkunft der Grenzen betrachtet werden – der Bundesverband der Deutschen Spirituosen-Industrie und -Importeure e. V. setzt andere Grenzen als Fachorgane der Suchtfragen. Aus medizinischer Sicht sind 20 Gramm für Frauen und 30 Gramm für Männer (pro Tag) bei 1-2 Tagen ohne Konsum als gesundheitlich verträglich bzw. risikoarm eingestuft. Die Deutsche Hauptstelle für Suchtfragen geht für risikoarmen Konsum von einer Menge an Reinalkohol von 12 Gramm pro Tag für Frauen und 24 Gramm pro Tag für Männer aus. Den Jahresverbrauch wird durch die Formel g/Tag=Jahreskonsum x 1000 x 0,793/365 errechnet (vgl. u.a. Seitz 2000; Kraus et al. 2012; Pabst et al. 2013; Hapke et al. 2013; Arbeitskreis Alkohol und Verantwortung 2014; World Health Organization 2014, S.28f).

Tendenz weisen auch die zwei für Deutschland beispielhaft ausgesuchten Erhebungen auf:

Das Gesundheitsmonitoring des Robert-Koch-Institutes ermittelt in regelmäßigen Befragungen Daten zur Gesundheit Erwachsener in Deutschland (DEGS). Sie erlaubt sowohl Querschnitts-, Trend- als auch Längsschnittanalysen. Die Erhebungswelle von 2008 bis 2011 hat unter anderem Alkoholrisikokonsum und Rauschtrinken untersucht. Ein Mischdesign, das Quer- und Längsschnitt Daten ermöglicht, hat die in Deutschland lebende Bevölkerung zwischen 18 und 79 Jahren befragt (vgl. Hapke et al. 2013, S.809; Gößwald et al. 2012, S.775ff; Kamtsiuris et al. 2012, S.980) und bestätigt in weiten Teilen die Ergebnisse des Epidemiologischen Suchtsurveys (s.u.). Er attestiert einem Viertel der Frauen und 41,6 % der Männer einen riskanten Alkoholkonsum. Analog zu den Ergebnisse der DEGS stellt die WHO in ihrem Bericht eine bereinigte Statistik zur Verfügung, die Konsummengen der Trinkenden aufzeigt – also nicht das Bundesmittel – und dabei zu einer Konsumdifferenz zwischen den Geschlechtern kommt, die die männlichen Deutschen eindeutig als gefährdete Gruppe identifiziert.

Total alcohol per capita (15+) consumption, drinkers only (in litres of pure alcohol), 2010

Males (15+)	20.4
Females (15+)	8.9
Both sexes (15+)	14.7

Abbildung 9: Unter Trinkenden Konsumierte Menge Reinalkohol pro Jahr in Deutschland (WHO 2014, S.212)

20,4 Liter Reinalkohol pro Jahr trinkt ein männlicher über 15jähriger (s.

Abbildung 9, S16). Diese Ergebnisse zeigen neben den Unterschieden zwischen den Geschlechtern auch deutliche Kohorteneffekte auf, die besondere Gruppen identifizieren, deren Konsummuster sich deutlich von anderen unterscheiden. Eine dieser Kohorten sind die Jugendlichen, die in verschiedensten Dimensionen Besonderheiten aufweisen.

2.1 Alkoholkonsum Jugendlicher

"Jugend ist Rausch ohne Wein" (Schmidt & Goethe 1877)[9]

Der Epidemiologische Suchtsurvey[10], eine repräsentative Erhebung zum Substanzkonsum mit einer Stichprobe aus der Grundgesamtheit der deutschen Allgemeinbevölkerung, weist auf einen Rückgang des riskanten Alkoholkonsums zwischen 1995 und 2009 hin. Eine geschlechtsspezifische Betrachtung begründet die Ursache dieses Trends in sinkenden Konsumwerten unter den Männern bei gleichbleibendem, niedrigem Niveau bei Frauen. Es gibt jedoch beim Alkoholkonsum Alters-, Perioden- und Kohorteneffekte, die auf eine signifikante Zunahme der Reinalkoholmenge bei jungen Erwachsenen[11] (18-24 Jahre) hinweisen. Vor allem diese jüngeren Geburtenjahrgänge weisen ein zunehmend problematisches Konsumverhalten auf, die über eine besondere Trinkkultur der jungen Erwachsenen erklärt wird. Sie lassen sich sowohl durch problematische Trinkmotive oder Wirkungserwartungen als auch durch die Getränkewahl und (spielerische) Trinkrituale charakterisieren (Kraus et al.

---

9. Aus dem Briefwechsel Goethes mit Marianne von Willemer.

10. Mit dem Epidemiologischen Suchtsurvey (ESA) liegt eine seit 30 Jahren durchgeführte Querschnittserhebung des Substanzkonsums der deutschen Bevölkerung vor. Die disproportionale Stichprobe mit unterschiedlichen Befragungsmethoden wird laufend den soziodemographischen Besonderheiten der Bundesrepublik angepasst. Dadurch eignet sie der ESA für Trendanalysen und langfristige Vergleiche in besonderem Maße (Kraus et al. 2013b).

11. Jugendliche teilen sich in diesem Kontext noch einmal in zwei Altersgruppen auf: Die Jugendlichen (12 bis 17 Jahre) und die jungen Erwachsenen (18 bis 25 Jahre).

2013a). Dabei spielen insbesondere individuelle und kulturelle Faktoren eine Rolle für die Ausbildung von Konsummustern. Jugendliche sind in einer Phase des Lebens, in der ihnen Veränderungen bevorstehen. Der typische 20-jährige (s. Tabelle 1, S.19) ist zum Beispiel erwerbstätig, lebt aber noch bei seinen Eltern – damit befindet er sich in einer Übergangsphase, die ihn in bestimmten Teilen seines Alltags als Erwachsenen (Konsum, Sexualität, Arbeit) und in anderen Teilen wiederum seine Rolle als Kind charakterisiert (Beziehung zu den Eltern). Weibliche Jugendliche des gleichen Alters sind in analogen Strukturen verortet, weisen aber ein unterschiedliches Konsummuster auf. Konsumerfahrungen finden auch in familiären Kontexten statt, spielen sich aber überwiegend in der sozialen Bezugsgruppe der Gleichaltrigen ab. Eltern – damit befindet er sich in einer Übergangsphase, die ihn in bestimmten Teilen seines Alltags als Erwachsenen (Konsum, Sexualität, Arbeit) und in anderen Teilen wiederum seine Rolle als Kind charakterisiert (Beziehung zu den Eltern). Weibliche Jugendliche des gleichen Alters sind in analogen Strukturen verortet, weisen aber ein unterschiedliches Konsummuster auf. Konsumerfahrungen finden auch in familiären Kontexten statt, spielen sich aber überwiegend in der sozialen Bezugsgruppe der Gleichaltrigen ab.

Tabelle 1: Typische Jugendliche nach Hapke (2012)

Der typische Mann um die 20	Die typische Frau um die 20
• bewertet seine Gesundheit als gut oder sehr gut • fühlt sich meistens oder immer voller Energie • schläft durchschnittlich sieben Stunden pro Nacht • hat normales Körpergewicht, • raucht nicht oder nicht mehr, • trinkt riskant viel Alkohol, • ist mehr als zwei Stunden pro Woche sportlich aktiv, • bereitet mindestens dreimal wöchentlich eine warme Mahlzeit zu, • verwendet beim Geschlechtsverkehr Kondome, • hat im Schnitt zwei Sexualpartner_Innen gehabt, • könnte sich bei ernsten persönlichen Problemen auf mindestens drei nahestehende Personen verlassen, • hat keinen Hausarzt, • geht regelmäßig zur zahnärztlichen Kontrolle, • sucht im Mittel siebenmal pro Jahr einen niedergelassenen Arzt auf, • lebt noch zu Hause bei den Eltern, • ist erwerbstätig, • ist im Jahr durchschnittlich acht Tage krank	• bewertet ihre Gesundheit als gut oder sehr gut • fühlt sich meistens oder immer voller Energie • schläft durchschnittlich sieben Stunden pro Nacht • hat normales Körpergewicht • raucht zumindest gelegentlich oder hat früher einmal geraucht • trinkt nie oder nur moderat viel Alkohol • ist weniger als zwei Stunden pro Woche sportlich aktiv, • trinkt nicht täglich Kaffee, • nimmt die Pille, • hat im Schnitt einen Sexualpartner oder eine Sexualpartnerin gehabt, • könnte sich bei ernsten persönlichen Problemen auf mindestens drei nahestehende Personen verlassen, • hat einen Hausarzt, • geht durchschnittlich zweimal im Jahr zum Frauenarzt, • sucht im Mittel zehnmal pro Jahr einen niedergelassenen Arzt auf, • ist erwerbstätig, • ist im Jahr durchschnittlich zehn Tage krank

Um die Erfahrungen mit Alkohol darstellen zu können, bilden neben den absolut konsumierten Mengen Reinalkohol die Prävalenzdaten[12] einen wiederkehrenden Untersuchungsfokus der vorliegenden Forschungsarbeiten. Dabei wird die Lebenszeit-, 12-Monats- und 30-Tage-Prävalenz erhoben und diese insbesondere für unterschiedliche Alterskohorten dargestellt[13], um die frühen Erfahrungen Jugendlicher mit Alkohol zu beleuchten (s. Abbildung 10, S.21).

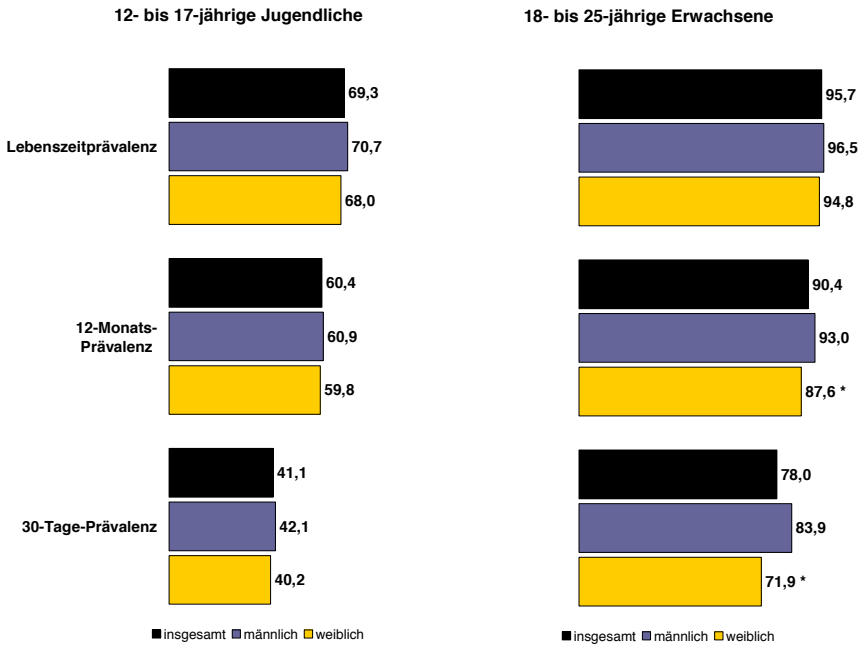
Lebenszeitprävalenz: Fast jede/r Jugendliche zwischen 18 und 25 Jahren hat Alkohol konsumiert (Lebenszeitprävalenz). Seit 2001 ist der Wert stabil bei über 95% und weist keine signifikanten Geschlechterunterschiede auf. Im gleichen Zeitraum ist die Lebenszeitprävalenz der jüngeren Altersgruppe (12 bis 17-Jährige) von 87,0% auf 69,3% gesunken. Gerade die untere Altersgruppe dieser Kohorte besitzt sinkende Werte der Lebenszeitprävalenz – dieser erfreuliche Trend konnte auch in den Untersuchungen der ESPAD-Studie[14] festgestellt werden (vgl. BZgA 2012, S.48ff; BZgA 2014, S.19f).

---

12. Die Prävalenz ist eine Kennzahl der Epidemiologie und stellt die Anzahl der an einer Krankheit erkrankten Personen dar. Entsprechend bezeichnet die Periodenprävalenz die Anzahl der Erkrankungen in einem bestimmten Zeitraum, zum Beispiel die "12-Monats-Prävalenz" (Bogensberger & Boss 1999; Riesenhuber 2007).

13. Des Öfteren wird auf eine limitierte Interpretationsmöglichkeit der Daten hingewiesen, da der demographische Wandel hin zu einer alternden Gesellschaft (die Älteren trinken mehr Alkohol) die Daten nur unter Berücksichtigung der Altersstruktur vergleichbar mache und zum Beispiel eine Steigerung von Prävalenzdaten mit sich zieht (Al-Wiswasi 2003).

14. Die europäische Schülerstudie zu Alkohol und anderen Drogen 2011 (ESPAD) hat Schüler_Innen der Klassenstufe 9 und 10 zu Konsumverhalten befragt. Das Institut für Therapieforschung hat nach 2003 und 2007 diese Erhebung zum dritten Mal durchgeführt und stellt somit umfassende Daten zur Verfügung. 2011 wurden 6192 Schüler_Innen aus fünf Bundesländern befragt (Kraus et al. 2012).



Angaben in Prozent

*) Statistisch signifikanter Geschlechtsunterschied mit $p < 0,05$ (Binär logistische Regressionen mit der Kovariaten Alter)

Abbildung 10: Alkoholkonsum und die Prävalenzen Jugendlicher (BZGA 2014, S.20)

12-Monats-Prävalenz: 90,4% der jungen Erwachsenen (Jugendliche zwischen 18 und 25 Jahren) haben in den letzten 12 Monaten Alkohol getrunken. Das bedeutet eine geringe Rate abstinent lebender Jugendlicher während der letzten 12 Monate und es liegen signifikante Geschlechterunterschiede vor. Ebenso deutlich wird der Unterschied zur jüngeren Alterskohorte, bei denen 60,4 % eine 12-Monats-Prävalenz aufweisen.

30-Tage-Prävalenz: Die beobachtbaren Tendenzen im Vergleich zu Lebenszeit- und 12-Monats-Prävalenz werden hier noch deutlicher. Die jungen Erwachsenen haben zu 78% innerhalb der letzten 30 Tage Alkohol konsumiert.

Dabei verschärfen sich die signifikanten Unterschiede zwischen den Geschlechtern sowie im Vergleich mit den 12 bis 17-jährigen, die wiederum keine Signifikanzen im internen Geschlechtervergleich aufweisen.

Diese allgemeinen Tendenzen (Unterschiede in Konsummustern der Altersgruppen sowie Geschlechter) verfestigen sich in den Kategorien *regelmäßiger Alkoholkonsum* und *Konsum gesundheitlich riskanter Alkoholmengen*: In allen Fällen liegen signifikante Geschlechterunterschiede vor, die einen höheren Konsum der männlichen im Vergleich zu den weiblichen Probanden belegen. Die Kohorte der jungen Erwachsenen trinkt zudem häufiger und mehr als die jüngere Kohorte. Die Lebenszeitprävalenz bei der jungen Alterskohorte sinkt im Trend, bei den jungen Erwachsenen bleibt sie konstant auf hohem Niveau (s. Abbildung 11, S.23).

Es ist als positiver Trend heraus zu stellen, dass immer mehr (junge) Jugendliche in ihrem Leben noch keine Alkoholerfahrungen gemacht haben. Ob sich dieser Trend als persistierende Verhaltensweise in die Phase der jungen Erwachsenen überträgt, ist abzuwarten. Bisher deuten die Zahlen aber nicht darauf hin, denn der Knick bei den 12 bis 17-jährigen ab 2001 hätte sich dann bei den jungen Erwachsenen von 18 - 25 Jahren ab 2007 bemerkbar machen müssen.

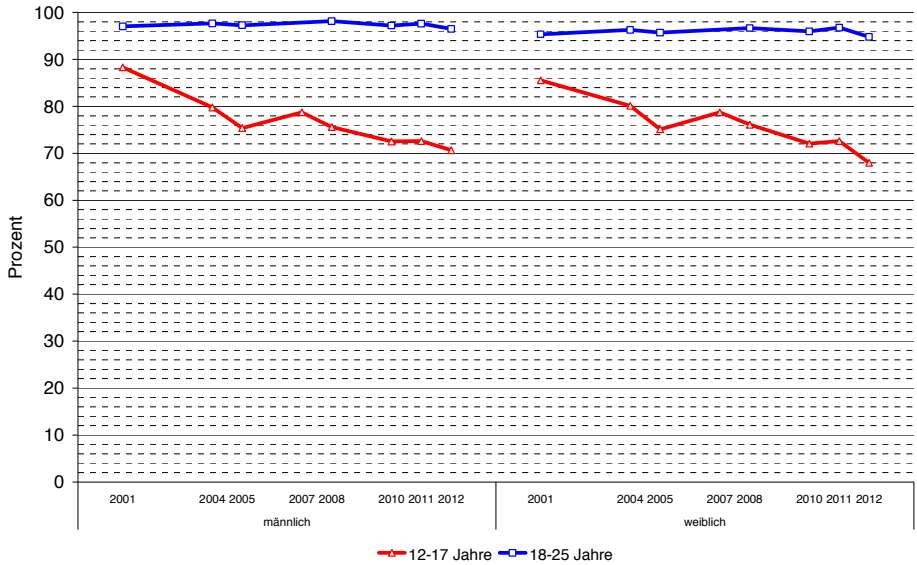


Abbildung 11: Trend der Lebenszeitprävalenz (BZGA 2014, S.30)

Setzt man feinere Intervalle bei den Altersgruppen an, wird ein ernüchternder Fakt deutlich: Über 30% der zuvor Lebenszeitabstinenten machen mit 16 oder 17 Jahren ihre ersten Erfahrungen mit Alkohol und relativieren den positiven Trend der jüngsten Kohorte (s. Abbildung 12, S.24), trotz einer signifikanten Reduktion der Lebenszeitprävalenz um ca. 5% scheint diese Zeitspanne des jugendlichen Lebens eine – nicht nur in Bezug auf Erfahrungen mit Alkohol – ereignisreiche zu sein. Dieses Muster ist ebenfalls in der 12-Monats-Prävalenz zu finden.

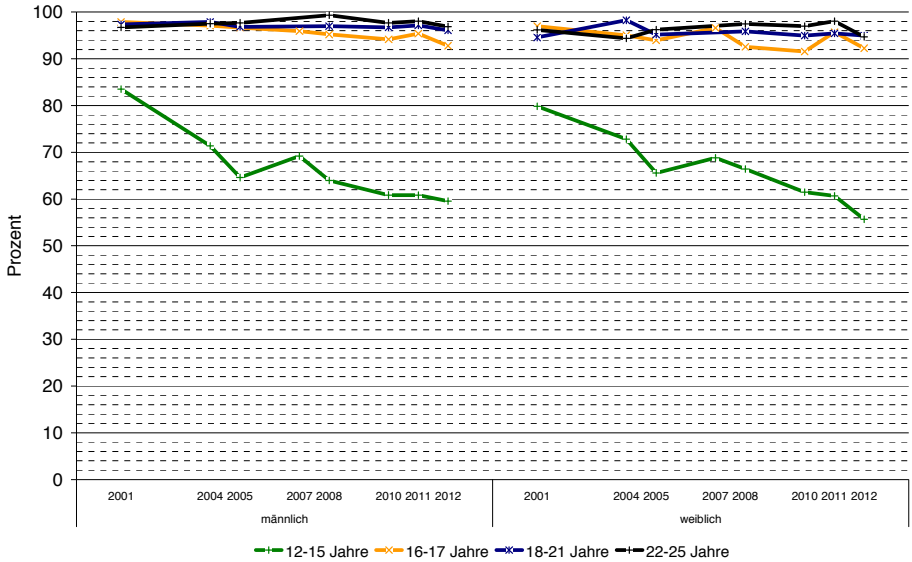


Abbildung 12: Trend der Lebenszeitprävalenz in vier Alterskohorten (BZGA 2014, S.30)

Die 30-Tage-Prävalenz weist ähnliche Tendenzen wie die 12-Monats- und Lebenszeitprävalenz auf. Hier verringern sich die Werte insgesamt von 2004 bis 2012. Der Verlauf ist nicht konstant, sondern wellenförmig und es sind signifikante Unterschiede bei den Geschlechtern vorhanden. Die Gruppe der 22 bis 25-jährigen Männer weist zwischen 2004 und 2012 als einzige Gruppe keine signifikanten Entwicklungen auf: 86% der jungen Männer haben in den letzten 30 Tagen Alkohol getrunken.

Eine genauere Interpretation in Bezug auf bedenklichen Alkoholkonsum kann wieder die Verteilung des *regelmäßigen Alkoholkonsums* erleichtern. Hierbei wird abgefragt, ob in den letzten 12 Monaten mindestens einmal in der Woche Alkohol getrunken wurde. Der regelmäßige Alkoholkonsum macht die allgemeine, zuvor angesprochene Tendenz sehr deutlich: Zum einen sind die Geschlechterunterschiede enorm (18 bis 25-jährige: 52,3% Männer, 23,8%

Frauen), zum anderen liegt eine Sonderstellung der jüngsten Kohorte vor, die mit ihren Werten (4,9% Männer, 3,7% Frauen) deutlich unter denen der Älteren liegt. Die Aufteilung in feinere Intervalle zeigt eine 10-prozentige Absenkung bei den 18 bis 21-jährigen (2004-2012), aber keine Veränderungen bei den 22 bis 25-Jährigen. Hier können auch neue Trends bei den Frauen erkannt werden: Die 18 bis 21-jährigen weisen eine signifikante Steigerung des regelmäßigen Alkoholkonsums (2008-2012) bei aktuellen 24,5% auf und pendeln sich damit auf dem konstanten Niveau der nächstfolgenden Alterskohorte ein (s. Abbildung 13, S.25).

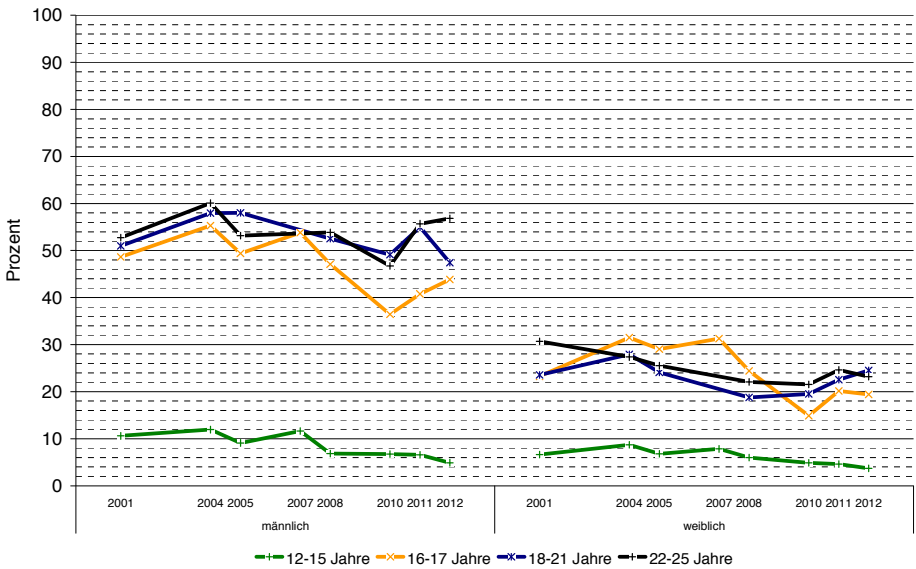


Abbildung 13: Verbreitung des regelmäßigen Alkoholkonsum nach vier Altersgruppen und Geschlecht 2001-2012 (BZGA 2014, S.37)

Nimmt man neben der Häufigkeit des Konsums die relative, konsumierte Menge in den Fokus, stützen die Ergebnisse der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) die vorliegenden Ergebnisse weiterer Untersuchungen. Jugendliche trinken zu einem relativ hohen Prozentsatz eine

gesundheitlich riskante Menge an Alkohol. Unterschiede liegen zwischen den Altersgruppen in der Trendanalyse vor. Hatten die 12 bis 17-jährigen in 2007 einen Peak sowohl bei den männlichen als auch weiblichen Befragten, hat sich der Prozentsatz bis 2012 mehr als halbiert und bei 6,3% (männlich) bzw. 3,9% (weiblich) etabliert – diese Personen trinken jedoch pro Tag noch mehr Alkohol, als selbst Erwachsenen empfohlen wird. Die jungen Erwachsenen können keine positiven Entwicklungen vorweisen und haben seit 2001 den Konsum nicht signifikant verringert (männlich) oder bleiben gar auf dem gleichen Niveau (weiblich) (vgl. BZgA 2014, S.38f).

Wechselt man von relativen zu absoluten Zahlen, liegen sowohl weltweite Vergleichswerte der WHO als auch nationale Erhebungen vor. Auffällig in den jeweiligen Studien sind wiederum die jungen Erwachsenen mit ihren besonderen Konsummustern. Sie scheinen eine extremere Einstellung zum Alkohol zu besitzen als die anderen Alterskohorten. Sie neigen zu episodischem Konsum großer Alkoholmengen, konsumieren kritische Mengen Alkohol und/oder sind mit einem hohen Anteil (57,7%) in der Gruppe der Rauschtrinkenden vertreten, aber auch prozentual mit dem höchsten Anteil lebenslang oder aktuell abstinent[15] (vgl. Pabst et al. 2013, S.324;; BZgA 2012, S.23ff). Der typische 20-jährige trinkt also riskant viel (vgl. Hapke et al. 2012) und schädliche Konsummuster sind so möglicherweise schon früh manifestiert. Die unter 20-Jährigen weisen die höchste Rate an Alkoholmissbrauch auf und das mündet bei den 25-Jährigen in der höchsten Rate an Alkoholabhängigkeit – risikoarmer Konsum ist hingegen vermehrt in der darauf folgenden Phase des

15. Lebenslange Abstinenz bei Jugendlichen ist dabei eine kritisch zu betrachtende Bezugsgröße, da der einbezogene Zeitrahmen relativ klein sein kann. Ein 20-Jähriger lebenslang Abstinenter ist in der Summer kürzer Abstinent, als eine Person, die mit 38 gelegentlich konsumiert.

mittleren Erwachsenenalters zu finden (vgl. Pabst et al. 2013, S.324ff). Konsummuster werden in den konsumierenden Peer Groups transportiert und bewegen sich zwischen dem Erzielen eines Rauscherlebnisses und der Vermeidung von Suchtgefahren, auf die gleiche Weise erfolgt die Spiegelung sozial akzeptierter und kulturell erwünschter Konsummuster in der Peer Group (vgl. Niekrenz 2011, S.66). Die Konsummuster der Jugendlichen sind also relativ engmaschig untersucht und ergeben einen guten Einblick sowohl in die Menge als auch Intensität des Konsums.

Die statistischen Daten zum Alkoholkonsum schließen meist Folgerungen zu riskanten oder problembehafteten Konsummustern mit ein, da hier insbesondere für Jugendliche Gefahrenpotentiale liegen. Die Alkoholforschung ist in ihrem Blickwinkel überwiegend mit einem problematisierenden Tenor versehen und agiert normativ, obwohl der Konsum als festes gesellschaftliches Element auch wichtige positive Funktionen beinhaltet. Eine wichtige Perspektive auf den allgemeinen Konsum von Substanzen ist eine deproblematisierende Interpretation. Viele oder gar die meisten Jugendlichen bewältigen die Herausforderungen beziehungsweise die Entwicklungsaufgabe[16] Einstellungen, Umgang und Kompetenzen im Kontext des Substanzkonsum zu

16. Havighurst formte das Modell der Entwicklungsaufgaben, die er in verschiedensten Kontexten als Herausforderung der Persönlichkeitsentwicklung (auch als Anforderung durch die Gesellschaft) ansieht (Havighurst 1981; Uhlendorff 2004). Zu Entwicklungsaufgaben der Jugend gehören unter anderem neue und reifere Beziehungen zu Altersgenossen beiderlei Geschlechts aufzubauen, die Übernahme der jeweiligen Geschlechterrolle, das Akzeptieren der eigenen körperlichen Erscheinung und effektive Nutzung des Körpers, eine emotionale Unabhängigkeit von den Eltern und von anderen Erwachsenen zu erlangen, die Vorbereitung auf Ehe und Familienleben, die Vorbereitung auf eine berufliche Karriere, eigene Werte und ein ethisches System zu bilden, das als Leitfaden für das Verhalten dient sowie Entwicklung einer Ideologie Sozial verantwortliches Verhalten zu erstreben und zu erreichen (Stangl 2018). Diese hier genannte Entwicklungsaufgabe müssen natürlich nicht nur Studierende bewältigen. Mitglieder der gleichen Alterskohorte, die sich in einer Ausbildung befinden oder bereits einen Beruf ausüben, sind gleichen oder ähnlichen Anforderungen ausgesetzt.

entwickeln erfolgreich (Jungaberle 2004). Rausch als positiv konnotiertes, unter Umständen sozial integriertes Element, ermöglicht Zugang zu Erfahrungen, die im Alltag nicht zur Verfügung stehen. Dies berücksichtigt JUNGABERLE und zielt den Fokus des Konsums Jugendlicher nicht auf die obsolete Frage *ob* sie konsumieren, sondern wie stabilisierend und protektiv die Strukturen sind, in denen Konsum stattfindet und schafft damit einen modernen Ansatz in der Konsumforschung (vgl. Jungaberle 2004, S.68) ohne Konsum dabei zu bagatellisieren.

Das facettenreiche Spannungsfeld der Jugendphase kann auch Erklärungsansätze für typische Konsummuster liefern. Die zu bewältigende Sozialisationsaufgabe schließt ebenso Entwicklungen auf der Persönlichkeitsebene wie auch Verhaltensweisen mit ein. Substanzkonsum wird oft mit der Identitätssuche, den Veränderungen des Lebenskontextes und psychosozialer Belastung in Verbindung gebracht (vgl. Al-Wiswasi 2003, S.56f). Risikoverhaltensweisen liegen der Phase des Jugendalters zugrunde und gehören zu den Entwicklungsaufgaben und deren Bewältigung (vgl. Riesenhuber 2007, S.71ff). Dem Spannungsfeld der Jugendphase kann das Rauscherlebnis als soziale Komponente gegenüber gestellt werden: Ein ritualisiertes kollektives Erlebnis fördert die Zugehörigkeit zur Gruppe und die niedrigeren kommunikativen Barrieren erleichtern Interaktion. Negative Auswirkungen hat dabei häufig ein möglicher konsumfördernder Gruppenzwang (vgl. Kirchner 2011, S.71). Basierend auf den verschiedenen Untersuchungen im Feld der Jugendlichen werden daher im Anschluss die Herausforderungen auf der Ebene der Persönlichkeitsentwicklung (der Studierenden) dargestellt. Zunächst erfolgt jedoch eine Darstellung spezifischer Daten und Ansätze zum Alkoholkonsum Studierender.

2.2 Alkoholkonsum Studierender

"Für Sie ergibt sich hieraus der gewiß sehr zu berücksichtigende Umstand, daß ein Studierender, der gewohnheitsmäßig Tag für Tag 2 l Bier konsumiert, – dies ist ein Fall, der gewiß sehr häufig vorkommt –, seine geistige Arbeitskraft in einem Zustande andauernder Verminderung erhält." (vgl. Löwenfeld 1910, S.10)

Konsumverhalten und dessen Verknüpfungen mit sozialen Einflüssen sind bei Jugendlichen gut erhoben. Dahingehend sind Untersuchungen unter Studierenden zwar vorhanden, aber nicht als gut erforschtes Untersuchungsfeld zu nennen und es bestehen klare Defizite in der Erkenntnislage. Die Anzahl der wissenschaftlichen Studien über Studierende in Deutschland ist "überschaubar" (vgl. Heine 2011, S.57), da der Fokus auf dem Kontext Familie, Peers oder Schule liegt (u.a. Bühler & Kröger 2006). Eine hohe Expertise im Kontext Studierende und Universität ist in den USA und Großbritannien vorzufinden. Dort ist das Thema nicht nur ein gesellschaftliches, sondern auch ein rechtliches, da der Konsum alkoholischer Getränke für viele Studierende aufgrund der Altersgrenze von 21 Jahren nicht erlaubt ist[17] und dem "Reiz des Verbotenen" unterliegt (vgl. Hammerschmidt 2011, S.47).

Studierende weisen im Vergleich zur Gesamtbevölkerung und gegenüber jugendlichen Nicht-Studierenden ihres Alters einen signifikant erhöhten Konsum von Alkohol auf und neigen häufiger zu missbräuchlichen Konsummustern (vgl. Jeuk 2008, S.102; Klein et al. 2004, S.10). Mit Beginn

17. Auf die Expertise in den USA wird im Kapitel 6.2 ab Seite 232 näher eingegangen und die wichtigsten Erhebungsinstrumente von Universitäten vorgestellt. Eine soziologische Darstellung anglo-amerikanischer Rahmenbedingungen erfolgt an dieser Stelle nicht, vielmehr wird dahingehend auf weiterführende Literatur verwiesen (Hurlbut & Sher 1992; Larimer et al. 2004; Heideman 2008; Murphy & MacKillop 2011; Correia et al. 2012).

des Studiums erhöhen 24,8% der Studierenden[18] ihren Konsum, dem gegenüber stehen 18,9%, die ihren Konsum verringern (vgl. Klein et al. 2004, S.93). Das scheint keine neue Erkenntnis zu sein, denn schon Löwenfeld widmete sich diesem Umstand vor über 100 Jahren. Auch wenn die Klientel der Studierenden sich seitdem einem Wandel unterzogen hat, haben sich Erwartungshaltungen an die zukünftige Generation der Entscheidungsträger_Innen jedoch nicht verändert:

> *"Sie dürfen daher nicht glauben, daß Ihr Beispiel für die Massen ohne Bedeutung ist. Sie repräsentieren die gebildete Jugend des Landes par excellence und haben daher die Aufgabe, als die künftigen Träger der Staatsgewalt und als Angehörige der höheren, der gelehrten Berufe, ein Vorbild für die Massen zu geben, ein Vorbild, das sie nicht in ihren Trinkgewohnheiten bestärken, sondern von denselben abbringen mag." (vgl. Löwenfeld 1910, S.21)*

Zwar liegen hinsichtlich der Trinktage keine signifikanten Unterschiede zwischen Studierenden und Nicht-Studierenden vor, doch 22,1% der Studierenden weisen eine medizinische, alkoholbezogene Diagnose nach DSM-IV[19] auf und sie übertreffen damit den Wert Nicht-Studierender um 7,9 Prozentpunkte. Noch größer ist der Unterschied bei einer Betrachtung nach Geschlecht, bei der die weiblichen Studierenden zu 14,8% eine Diagnose aufweisen und somit eine nahezu vier Mal häufigere Rate an Alkoholproblemen aufweisen (3,8%) als die Nicht-Studentinnen (vgl. Klein et al. 2004, S.90ff). Dabei gelten Studierende auf Grund ihres Sozialstatus und ihrer Altersstruktur als eine relativ gesunde Bevölkerungsgruppe. Auf einer Skala von 0 (schlechtester Wert) bis 100 (bester Gesundheitszustand) liegt der Mittelwert

---

18. Selbstverständlich gibt es auch abstinente Studierende, so sind etwa 7% lebensang abstinent und 5% die letzten 12 Monate abstinent (vgl. Gusy et al. 2010, S.10).

19. Das "Diagnostic and statistical Manual of Mental Disorders" erlaubt eine Klassifikation psychiatrischer Diagnosen und stellt eine Erweiterung zur amtlichen Diagnosenklassifikation ICD 10 dar.

der Befragten Studierenden bei vergleichsweise hohen 73 Punkten (SD = 19) (vgl. Gusy 2010a; Gusy et al. 2010, S.7; Gusy 2010b). THEES ET AL. (2012) untersuchten die Gesundheit Studierender in einem breiten Fokus und kommen in ihrem triangulierten Verfahren zu dem Schluss, dass Studierende zwar ihre Gesundheit als wichtig einschätzen, aber sich häufig gestresst fühlen und nur ein geringer Teil gegen den Stress und die Folgen proaktiv oder regulativ vorgeht. Stress wird dabei als auslösender Faktor für Konsum genannt und das Umfeld Studium als besonderes Setting für Konsum hervorgehoben. Subjektiv bewerten die befragten Studierenden ihren Gesundheitszustand als schlechter als eine altersgleiche bevölkerungsrepräsentative Vergleichsstichprobe. Die Unzufriedenheit über ihr Leben ist bei einer Quote von 35% deutlich über Vergleichswerten altersähnlicher Stichproben (Gusy et al. 2010, S.17). Die Außensicht auf die Studierenden unterscheidet sich also von deren Innensicht. Dies liegt auch darin begründet, dass viele Aktivitäten Studierender in einem geschützten Raum stattfinden, die in der Lebenswelt der Universität einen Charakter der Normalität aufweisen und von außen nicht einsehbar sind. Dazu gehören insbesondere Verhaltensweisen im Bereich des Konsums. Vernunft und Gesundheitskompetenz wird dort vermisst und verdrängt. Löwenfelds Anspruch, *"die Kreise der Gebildeten und Bessersituierten müssen ein Beispiel geben, das erzieherlich auf die Masse wirkt.* (vgl. Löwenfeld 1910, S.21)*"* ist also ebenso sozialkritisch wie aktuell. *"Studierende, die oft trinken, trinken auch mehr als Studierende, die seltener konsumieren* (vgl. Klein et al. 2004, S.89)*"* und neigen damit eher zu Substanzmissbrauch als zu einer Abhängigkeit. Die wichtigsten Studien in Deutschland bestätigen diese Ergebnisse in ihren Grundzügen und weisen in einzelnen Fällen Besonderheiten auf. PAULY (2004) untersucht in ihrer Dissertation im Rahmen eines Forschungsprojektes an der Katholischen Fachhochschule Nordrhein-

Westfalen Suchtprobleme bei Studierenden an deutschen Hochschulen. Dabei wählt sie einen Ansatz, der sich auf Krankheitsbilder im Kontext Sucht fokussiert und das Studierverhalten mit berücksichtigt. Sie konstatiert besondere Konsummuster mit einer Tendenz zum Rauschtrinken Studierender. BAILER ET AL. (2009) stellen heraus, dass Studierende deutlich häufiger als die Allgemeinbevölkerung Kriterien eines Alkoholsyndroms aufweisen und die Geschlechterunterschiede erwartungsgemäß analog zu den anderen Erhebungen vorliegen. Detailanalysen der Indikatoren akzentuieren Vernachlässigungen nach Alkoholkonsum, da Studierende signifikant häufiger Verpflichtungen nicht wahrnehmen konnten oder dabei alkoholisiert gewesen sind. Die Dissertationen von HAMMERSCHMIDT (2011) und HEINE (2011) basieren auf einer gemeinschaftlichen Untersuchung, die im Jahr 2008 mit einer ersten Veröffentlichung zur Voruntersuchung und 2011 mit den Hauptveröffentlichungen zu nennen ist. Die Erkenntnisse aus der Voruntersuchung (signifikante Konsummuster Studierender) konnten bestätigt werden. HEINE stellt Alkoholkonsum als nicht aussagefähigen Faktor für Rückschlüsse auf die psychische Gesundheit heraus (vgl. Heine 2011, S.162) und HAMMERSCHMIDT verdeutlicht, dass moderater Alkoholkonsum und auch moderates Binge-Drinking[20] keine negativen Langzeitfolgen mit sich bringt. Vielmehr ist der gesellschaftliche Charakter der Konsum-Momente ein sozial-motivierter und er besitzt eine positive Auswirkung auf die psychische Stabilität (vgl. Hammerschmidt 2011, S.166). Der Gesundheitssurvey für Studierende in NRW deckt ebenfalls auf, dass Studierende zwar unregelmäßig, aber bei Konsum große Mengen trinken und in diesem Verhalten auch

20. Mit Binge-Drinking wird das Trinken großer Mengen Alkohol in kurzer Zeit beschrieben und wird im deutschsprachigen Raum auch "Komasaufen" genannt.

signifikante Geschlechterunterschiede[21] aufweisen. Abschließend fordert die Forschungsgruppe, dass nach dem Projekt "Rauchfreie Universität" jetzt das Thema Alkohol im Setting Universität Zuwendung erfahren sollte (vgl. Meier 2009, S.13; Helmer et al. 2010). Eine wichtige Rolle im Konsumverhalten spielt die Peer Group, also die alltäglichen Kontakte und damit verbundenen Rollen, in denen sich Studierende bewegen. Studierende besitzen beim Eintritt in die Universität verschiedenste Unsicherheiten und Anfälligkeiten gegenüber dem Einfluss der Peer Group. Es herrschen aber schon bei Studienbeginn feste Erwartungen an normative Konsumgewohnheiten im Lebensabschnitt Studium vor (vgl. Read et al. 2002, S.63). Da sich an dieser Stelle dem Kern des Forschungsziels genähert wird, werden die besonderen Voraussetzungen der "neuen Welt des Studiums" und deren Einfluss auf das Konsumverhalten der Studierenden folgend dezidierter dargestellt.

2.3 Rahmenbedingungen und mögliche Ursachen für den Alkoholkonsum Studierender

Jugendliche sehen sich häufig Anforderungen ausgesetzt, denen sie keine adäquaten Bewältigungsstrategien entgegen setzen können. Zum einen, weil es Anforderungen sind, die an Intensität und Reichweite viel physische oder psychische Energie verzehren, zum anderen, weil es einfach neue Handlungs- und Erfahrungskontexte sind, die mit Erfolg und Misserfolg einher gehen. Die Erwartungshaltungen an Studierende haben sich in ihrer Polemik seit LOEWENFELD (s. Seite 30) nicht verändert: Studierende gelten als die entscheidungstragenden Persönlichkeiten von Morgen und von ihnen wird

21. Männliche Studierenden weisen nach dem Gesundheitssurvey NRW fast drei Mal so häufig ein Risikoverhalten im Trinkverhalten auf (Screening Instrument: *CAGE* Fragebogen) (vgl. Helmer et al. 2010, S.15f).

mehr als erwartet als von bewusstseinslosen Rollenträgern oder nicht autonom handlungsfähigen Personen (vgl. Bauer, 2002, S.138). In Ihnen liegen Zukunftserwartungen, die häufig mehr belastend als motivierend wirken können und in den gleichen Zeitraum fallen, in dem eigentlich die Persönlichkeitsentwicklung in voller Blüte steht. Alkohol (und Suchtmittel im Allgemeinen) sind daher auch bei Studierenden ein Ventil, über das Stress reguliert wird (vgl. Middendorff et al., S.69). Ihr Gebrauch ist attraktiv, da kurzfristige psychische Stabilisierungen durch Verarbeitung oder Verdrängung bestimmter Belastungsfaktoren erreicht werden. Somit wird eine Bewältigungsstrategie entwickelt, die jederzeit und kurzfristig abrufbar ist, aber unter Umständen keine langfristigen und nachhaltigen Lösungsansätze offenbart (vgl. Ecarius 2011, S.225). Die Untersuchung von Al-Wiswasi hat ergeben, dass Jugendliche, die Störungen durch Substanzkonsum aufweisen, signifikant häufiger schwierige Lebensphasen zu bewältigen haben/ hatten (2003, S.152). Dabei ist es wichtig, riskante Verhaltensweisen nicht auf persönliche Defizite zu reduzieren, sondern Gründe in der immer komplexer werdenden pluralisierten Gesellschaft zu verorten. Gesteigerten Anforderungen mit erhöhtem Leistungsdruck steht ein Wegfall traditioneller Einbettungen in strukturellen Lebensformen und damit eine Ungewissheit in diversen Dimensionen gegenüber (vgl. von Wolffersdorff 2001 in Riesenhuber, 2007, S. 72). Allgemein ist Jugendlichen in der Phase des Studiums in verschiedensten Sinnzusammenhängen ein sehr vulnerabler Charakter[22] zuzuordnen. Dabei wird auch die Aneignung eines verantwortungsvollen Umgangs mit Suchtmitteln

22. Hier kommen wieder die vielfältigen und unterschiedlichen Zugänge aus den Fachrichtungen überein, da aus vielen Perspektiven Faktoren der besonderen Vulnerabilität Jugendlicher genannt werden. Diese Faktoren treffen verstärkt auf die Phase des Studiums zu, wie die bereits zuvor genannten psychischen, physischen oder gesellschaftlichen Elemente.

gefordert und als Entwicklungsaufgabe angesehen, der sie in einem besonderen Maße ausgesetzt sind (vgl. Riesenhuber 2007; Al-Wiswasi 2003, S.60/63; Ecarius 2011, S.225; BZgA 2012, S.44). Die Entwicklungsaufgabe fällt in eine Phase, die auch Stress, Angst, Frust oder Trauer evoziert. Substanzkonsum als verfügbares Mittel der therapeutischen Selbstheilung und der Rausch als Lustgewinn und Genuss mit einer Portion Freiheit für den Kopf. Konsum und Rausch erhält damit einen funktionalen, positiven und sinnstiftenden Charakter (vgl. Kirchner 2011, S.70f) in einer Lebenswelt, die in vielen Fällen bedeutend länger ist als andere Bildungswege, wie zum Beispiel die berufliche Ausbildung.

Alkohol spielt als legales Genussmittel dabei eine besondere Rolle mit einer hohen gesellschaftlichen Akzeptanz – das führt so weit, dass die Abstinenz bei bestimmten Anlässen zu einer Außenseiterrolle führt. Eine Außenseiterrolle innerhalb der eigenen Peer Group versuchen Jugendliche zu vermeiden und sie sind somit im Verhalten ihrer Bezugsgruppe unter Umständen weiteren Stressoren ausgesetzt. Das Austesten dieser Alltagsdroge ist aus entwicklungspsychologischer Perspektive durchaus gesund, da sich hier im Normalfall ein kulturell akzeptiertes Konsumverhalten heraus entwickelt (vgl. Riesenhuber 2007, S.67). Austesten weist dabei nicht immer auf einen positiven Prozess hin, denn Sozialisation als oder durch abweichendes Verhalten kann auch eine nicht vollständig gelungene Sozialisation bedeuten. Abweichendes Verhalten ist dabei nicht nur negativ konnotiert, sondern als integraler Bestandteil einer kritischen, gesunden Gesellschaft ein unverzichtbarer Teil der Gesellschaft und als Impuls für Entwicklungen zu sehen (vgl. Ecarius 2011, S.175f). Diese Entwicklungsaufgabe der Adoleszenz birgt aber auch das Risiko in sich, ein persistierendes Verhalten bis in das Erwachsenenalter hinein zu etablieren (vgl. Al-Wiswasi 2003, S.122), denn die

Verlockung sich durch Substanzkonsum ein positives soziales Feedback (durch die Peer Group) mit dem Ziel einer Steigerung des Selbstwertgefühls zu erlangen, Imagepflege[23] zu betreiben, kann zu einer Verfestigung der Konsummuster führen (vgl. Al-Wiswasi 2003, S.186). Das inkludiert nicht nur den Konsum von Alkohol, sondern auch illegale Drogen, die auch im Kontext der Studierenden weiterhin ein schwieriges Thema sind. Die Diskussion erstreckt sich von "medizinisch-motivierten" (Cannabiskonsum auf Rezept und/ oder zur Entspannung) bis hin zu exzessiven Konsummustern (Partydrogen). Störungen durch Substanzkonsum sind eine weit verbreitete Gegebenheit, bei der insbesondere die Phase der Adoleszenz als entscheidende Instanz für zukünftige Konsummuster heraussticht. Alkohol ist dabei jedoch die häufigste und am frühesten konsumierte Substanz aber auch illegale Drogen finden in dieser Phase häufig den Weg in die Lebenswelt der Jugendlichen (vgl. Klein et al. 2004, S.12). Die Kohorte der Studierenden weist dabei in allen Kategorien einen erhöhten Konsum[24] auf. Begünstigender Faktor ist auch die geringere Kontrolle durch die Eltern (Feedbacklatenz), die die wachsende Autonomie der Jugendlichen mit mehr Freiheiten (bewusst oder unbewusst) fördern. Die Studierenden interagieren in ihrem Alltag in einem sozialen Umfeld, das den Konsum und die Konsumierenden goutiert und schützt und es entsteht in vielen Fällen eine Konsum fördernde Atmosphäre (vgl.Kirchner 2011, S.73). Ebenso ist die soziale Kontrolle durch berufliche, soziale und familiäre Einbindung

---

23. Ecarius (2011, S.176) nutzt in diesem Kontext den Begriff der Imagepflege, der als entwicklungstypisches Verhalten die Suche nach dem Selbstbild/Selbstwirksamkeit unterstreicht.

24. Auf eine dezidiertere Darstellung des Konsums illegaler Drogen wird hier verzichtet, da es sowohl im fachlichen Diskurs als auch in den gesellschaftlichen und kulturellen Rahmenbedingungen neue Facetten der Diskussion benötigen würde. Da in dieser Arbeit der Alkohol im Fokus liegt, wird hier lediglich für interessierte Lesende wird auf entsprechende weiterführende Literatur verwiesen (zum BeispielAl-Wiswasi 2003; Riesenhuber 2007; Pauly & Klein 2012; Kraus et al. 2013a).

vergleichsweise gering (u.a. Klein et al. 2004, S.11) und steigt erst mit dem Einstieg in das Berufsleben oder eine dauerhafte Beziehung wieder an – diese Phase ist kongruent mit dem Rückgang des Konsums legaler und illegaler Substanzen (vgl. Al-Wiswasi 2003, S.60). Ein mangelndes Selbstbewusstsein, gestörtes Selbstwertgefühl und wenig ausgeprägte Selbstwirksamkeit sind wichtige Faktoren auf der Ebene der Persönlichkeitsmerkmale, die Substanzkonsum negativ beeinflussen können (s. Tabelle 2, S.37).

Tabelle 2: Risikofaktoren für Drogenkonsum in Anlehnung an Riesenhuber (2007)

Bereich	Risikofaktoren
Soziale Unterstützung	Familienkonflikte, Isolation,
Selbstwirksamkeit	gestörtes Selbstwertgefühl, Erlebnis- und Tätigkeitsdefizite, Gruppen- bzw. Milieudruck
Leistungsdruck	Stresserleben, Schulleistungskonflikte

Eine positive subjektive Einschätzung führt zu größerer Stressresistenz, höherer Widerstandsfähigkeit bei sozialem Druck und weist ein geringeres Bedürfnis auf, Substanzen zur Stressreduktion zu konsumieren. Stress als Faktor für Alkoholkonsum wurde bereits zuvor herausgestellt (s. Seite 31), damit wird dieser Risikofaktor für Studierende bekräftigt. Jugendliche mit geringem Selbstwert wenden sich zur Stärkung des Selbstwertgefühls hingegen häufiger devianten Gruppen zu und begeben sich mit diesen Peers in problematische Verhaltensweisen (vgl. Al-Wiswasi 2003, S.79f). Die *Peer-Cluster-Theory* setzt die Beziehung zu Gleichaltrigen immer in den Mittelpunkt ihrer Annahmen, da sich die anderen Einflussvariablen auch immer indirekt auf den Freundeskreis beziehen. Das beinhaltet sowohl Persönlichkeitsmerkmale als auch Wertvorstellungen (über Substanzkonsum), die soziale Struktur oder die

übrigen Sozialisationsverbindungen. Die *Social-Control-Theory* stellt den Substanzkonsum in Verbindung mit einer geringen Nähe zu gesellschaftlichen Normen (die insbesondere für die Gruppe der Studierenden im Verlaufe dieser Arbeit noch herausgearbeitet wird). Bei mangelnder sozialer Kontrolle durch das Umfeld zeigen Jugendliche non-konformes Verhalten, wenn Bindungen zu Rückmelde-Instanzen wie Familie oder Schule gar nicht oder nur eingeschränkt Einfluss ausüben können (vgl. Al-Wiswasi 2003, S.88ff).

Das Anforderungsprofil der Sozialisationsaufgaben während des Studiums ist also nicht nur in fachlicher, sondern auch in sozialer Dimension äußerst umfangreich. Es besteht nicht nur der Druck Studienleistungen zu erbringen, es existierenden auch subjektive Erwartungen an sich selbst und die eigene Rolle in verschiedenen Sozialisationskontexten. Diese drei Dimensionen können Schutz- aber auch Risikofaktoren sein und sich gegenseitig beeinflussen (vgl. Riesenhuber 2007, S.71ff). Die soziale Unterstützung durch die Familie und langjährige Freundschaften weicht in vielen Fällen der neuen sozialen Bezugsgruppe (Kommiliton_Innen), so dass dort ein Vakuum im Bereich der Schutzfaktoren entstehen kann. Neue Konsummuster und Verhaltensweisen werden an/in dieser Bezugsgruppe ausprobiert und gemeinsame Normen entwickelt. Dieses Umfeld der Jugendlichen ist Gegenstand von Untersuchungen und hat in den letzten Jahren unterschiedliche Entwicklungen aufgezeigt. So haben immer weniger Jugendliche einen Freundes- und Bekanntenkreis, in dem die meisten Personen Alkohol konsumieren. Komplementär dazu schildern junge Erwachsene vermehrt, dass in ihrem engeren persönlichen Umfeld die meisten Alkohol trinken. Damit gehen die Schilderungen über das soziale Umfeld mit den individuellen Konsumdaten

einher[25]: Jugendliche konsumieren weniger, bei jungen Erwachsenen nimmt die Präsenz von Alkohol zu. Unterstützt oder verursacht wird diese Tendenz durch die Einstellung gegenüber dem Alkohol: Im Zusammensein mit anderen wird Alkohol eine positive Wirkung auf die gute Stimmung zugeschrieben und er erleichtert die Kontaktaufnahme. Im sozialen Kontext gewinnt Alkohol für sie damit an Bedeutung, obwohl die kritische Einstellung gegenüber einem maßvollen Alkoholkonsum als gesundheitsförderndes Element (im Volksmund: "ein Glas Wein pro Tag ist gesund") zunimmt (vgl. BZgA 2012, S.96; BZgA 2014, S.67). Diesen Erkenntnissen entsprechen Präventionskonzepte mit neuen Ansätzen, die sich an den Bedürfnissen des einzelnen Menschen orientieren (vgl. Dyckmans 2011, S.10) unter anderem eine Peergruppenresistenz als einen entscheidenden Faktor in den Fokus rücken und dadurch die persönlichen Kompetenzen[26] stärken (Riesenhuber 2007, S.54). Der soziale Kontext ist aus der Sicht der Prävention somit eine Chance oder ein Hindernis, da sich dort Normen Herausbilden. Es gilt die Normen herauszufiltern, die einen Verzicht auf Alkohol erschweren und anhand kritischer und reflexiver Kommunikationsimpulse Konsummuster zu hinterfragen. Langfristig ist eine *"Verhaltensveränderung[en] zu einem geringerem Konsum zu unterstützen" (BZgA 2014, S.67).*

Gemeinsame Erlebnisse als Sinnstiftende Elemente

In der Lebenswelt der Studierenden spielen gemeinsame Erlebnisse eine große Rolle und Konsum kann im Rahmen solcher Gelage verschiedene Symbole

25. Die BZGA konnte die Analogie der Konsummuster und die Wahrnehmung des Konsums im sozialen Umfeld in ihren Berichten aus 2012 und 2014 aufzeigen.

26. Dazu zählen auf der Ich-bezogenen Seite Entscheidungsfindungskompetenzen oder Bewältigungsstrategien aber auch Umwelt-bezogen die soziale Kompetenz (Empathie, Assertivität).

haben. SCHWEIZER stellt für diesen Kontext wichtige Faktoren heraus: Die *Gruppenzugehörigkeit* wird signalisiert durch ein bestimmtes Muster des Alkoholkonsums, das sich auf die Auswahl der Getränke oder eine bestimmte Art exzessiven Trinkverhaltens ausdrücken kann. Beispielhaft nennt er hier neben Truk-Insulanern (Mikronesien) auch Studentenverbindungen, die den Übergang vom Kind zur Gruppe junger Männer durch Alkoholkonsum ausdrücken – ebenso wie das Einstellen des Alkoholkonsums mit Mitte 30, das den Status eines verantwortungsbewussten, erwachsenen Mannes bedeutet. Alkoholkonsum dient ebenso der Stabilisierung sozialer Netzwerke, fördert den Austausch und verhindert dadurch das Vergessen werden gemeinsamer Erinnerungen. Als Erklärungsansatz bringt er die Machtlosigkeitshypothese hervor, die Alkoholkonsum als Begleiter von wirtschaftlicher Unsicherheit und Unsicherheit über soziale Positionen identifiziert. Erwartungen unterschiedlicher Sozialisationskontexte und Transitionsprozesse verstärken entsprechende Einflussfaktoren (vgl. Schweizer 1981, S.82ff).

Wer keine besonderen psychischen oder psychosozialen Defizite besitzt, kann mit höherer Wahrscheinlichkeit einen gesteigerten Alkoholkonsum oder gar problematischen Alkoholmissbrauch mit der Transition[27] in die Lebenswelt der Erwachsenen wieder aufgeben. Bei erhöhter Risikokumulation (genetisch, personal oder sozial) kann jedoch ein missbräuchliches Konsummuster persistieren. Eine Kumulation negativer Faktoren ist in instabilen Lebensphasen am gewöhnlichsten und die bereits konstatierte sensible Phase der Adoleszenz ist somit ein Nährboden für dysfunktionale Verhaltensformen.

---

27. Transition als eine wichtige Herausforderung der Jugendphase wird in Kapitel 3.2.3 ausführlich behandelt. In Kapitel 4 wird das Konzept für die Lebenswelt der Studierenden expliziert, da hier auch die direkten Herausforderungen und Wirkungsmechanismen für die Studierenden dargestellt werden.

Das gilt sowohl für die frühen Phasen der Jugend als auch die unmittelbare Übergangsphase in die Welt der Erwachsenen. Für die Schule bzw. jüngere Altersgruppen gibt es inzwischen ein *"ausgefeiltes suchtpräventives Vorgehen"* (vgl. Klein et al. 2004, S.13), dem sich jedoch die Jugendlichen mit dem Austritt aus der Schule (unbewusst) entziehen. Im Idealfall greifen bei dem Eintritt in das Berufsleben Suchtpräventionen für Arbeitnehmende, insbesondere die Studierenden betreten jedoch einen quasi "präventionsfreien Raum", in dem sie sich als besonders gefährdete Gruppe zurechtfinden müssen (vgl. Klein et al. 2004, S.14). Es gilt daher zielgruppenspezifische Unterstützungsleistungen für Studierende (weiter) zu entwickeln. Offene Angebote sind hier scheinbar kompatibel, da in ihnen der Vorteil einer positiv gerichteten, sekundären Suchtprävention im Sinne der Förderung der Ressourcen und Kompetenzen ruht (Riesenhuber 2007, S. 118). Sie gelten als Schutzfaktoren oder protektive Faktoren, die die Risikofaktoren bis zu einem gewissen Maße ausgleichen können und situationsunabhängig abgerufen werden können.

Tabelle 3: Schutzfaktoren für Drogenkonsum in Anlehnung an Riesenhuber (2007)

Bereich	Schutzfaktoren
Soziale Unterstützung	generelle Wertschätzung, lebensbejahende Vorbilder, Familienverbundenheit, tragfähige Beziehungen, feste Werte und Normen
Selbstwirksamkeit	Handlungs- und Problembewältigungskompetenz, Erschließung eigener Ressourcen, aktive Partizipation an prosozialen Aktivitäten
Leistungsdruck	realistische Zukunfts- und Lebensperspektiven

Insgesamt sind die Ursachen für Substanzkonsum nicht nur eine vielfältige,

sondern insbesondere komplexe Verknüpfung und Verkettung unterschiedlicher Faktoren. Die einzelnen Risikofaktoren sind bereits in vielen Studien untersucht, jedoch ist bisher eine dezidierte Konturierung von Entstehungszusammenhängen und Wirkungsmechanismen nur hypothetisch möglich. Konsens besteht lediglich über die Anfälligkeit während der Lebensphase Jugend (vgl. Al-Wiswasi 2003, S.92f). Daher ist ein Verständnis von Substanzkonsum in dieser Lebensphase als Sozialisations- und Bildungsthema zu betrachten, da es Entwicklungsaufgaben und somit dem jugendlichen Alltag zuzuordnen ist. Jugendlicher Alltag heißt Identitätssuche – und genau hier sind Werkzeuge für die Studierenden zur Verfügung zu stellen, und zwar durch 1. Stärkung der Person, 2. Auseinandersetzung mit strukturellen und lebensweltbezogenen Rahmenbedingungen sowie 3. inhaltlicher Thematisierung von Sucht und Drogenkonsum.

In der Lebenswelt Universität verbergen sich ernstzunehmende Risiken, die jedoch häufig als Begleiterscheinungen des Studierendenlebens bagatellisiert[28] werden. Pathologischer Substanzgebrauch in Kombination mit einer fehlenden oder verspäteten Rückkopplungsschleife sind für Studierende schädlich und bedürfen eines auf die Lebenswelt bezogenen Präventionsmodells von innen heraus. "Von innen" nimmt dabei nicht das Individuum der Studierenden, sondern vielmehr das die Rahmenbedingungen bestimmende Element Universität in die Pflicht. Hier gibt es zwar Beratungsstellen, diese sind jedoch in den meisten Fällen problemorientiert und nicht präventiv-proaktiv ausgerichtet oder nicht ausreichend niedrigschwellig (vgl. Isserstedt et al. 2010, S.439ff).

---

28. Auch diese Bagatellisierung war schon vor über 100 Jahren zu erkennen. Löwenfeld (1910) macht dies an diversen Stellen seiner Schrift deutlich.

Weiter entwickelte Ansätze gibt es an amerikanischen und englischen Universitäten. Hier gibt es zum Beispiel Regeln, die den Konsum von Alkohol betreffen, ihn in bestimmten Bereichen verbieten und Konsequenzen aufzeigen. Gepaart mit Aufklärungskampagnen und Erhebungsinstrumenten, die bereits zum Studienbeginn eingesetzt werden, ist hier die Sensibilität gegenüber dem Alkoholkonsum höher. Diverse internationale Studien, die sich dem "Binge-Drinking" widmen und übermäßigen Alkoholkonsum als problematisches Verhaltensmuster insbesondere unter männlichen Studenten identifizieren, fordern konsensual die Universitäten auf, ein Bewusstsein für einen problematischen Alkoholkonsum zu entwickeln und sich diesem Thema zu widmen (vgl. Jeuk 2008, S.27ff).

Die Entwicklung eines Verständnisses für problematisches oder gesellschaftlich akzeptables Konsumverhalten erfolgt unter anderem im Austausch mit der Peer Group. Dabei werden sozialen Normen entwickelt, die in der Auseinandersetzung und Bewertung des eigenen und fremden Konsumverhalten entstehen. Das Konzept der sozialen Normen wird daher im Folgenden ausführlicher dargestellt.

2.4 Soziale Normen als Einflussfaktor für Konsumverhalten

Lebensstile sind keine plötzlichen Zustände oder bereits vorhandene Prädispositionen, sie ergeben sich durch Beobachtungen von Verhaltensweisen im sozialen Umfeld, die anschließend imitiert werden. Diese Impulse sind besonders wirksam in vulnerablen Phasen wie dem Übergang in das Hochschulstudium, in der soziale Peereinflüsse ungewöhnlich intensiv wirken können (Lau et al. 1990). Die Möglichkeit, ohne familiäre und moralische Kontrolle neue Erfahrungen zu machen, führt in vielen Fällen zu ausgeprägtem Risikoverhalten zum Beispiel bei Konsum und sexueller Aktivität (vgl. Windle

et al. 2013). Insbesondere in amerikanischen Studien konnte ein Wandel des Konsumverhaltens (Alkohol, Tabak) bei Schulabsolvent_Innen nachgewiesen werden (vgl. McAlaney et al. 2015).

Normen sind dabei eine Form von Maßstäben, die sozial und gesellschaftliche angebrachte Verhaltensweisen beinhalten. Sie regeln typisches Verhalten in sozialen Kontexten und suggerieren damit auch falsches und richtiges Verhalten. Sie sind auch ohne explizite Form existent sofern sie mit anderen Personen der gleichen Gruppe geteilt werden und führen somit zu erwünschter Gleichheit (vgl. Cialdini & Trost 1998, S.203; Cialdini et al. 1991; Bandura 1998, S.7). Es wird dabei zwischen deskriptiven und injunktiven Normen unterschieden. Aus Beobachtungen des sozialen Umfeldes entwickeln sich deskriptive Normen. Je mehr Personen sich in einer Situation auf eine bestimmte Weise verhalten, desto deutlicher handelt es sich auch um das korrekte, innerhalb der Gruppe angemessene Handlungsmuster. Injunktive Normen sind moralischer Natur und beinhalten Einschätzungen gesellschaftlich gebilligter Handlungsmuster. Konformität und Nonkonformität auf injunktiver Ebene haben Kritik oder Zustimmung des sozialen Umfeldes zur Folge (vgl. Bandura 1998, S.7). Unterschiede zwischen der eigenen und der sozialen Norm werden als kognitive Dissonanz bezeichnet (vgl. Festinger et al. 2012). Sie wird als unangenehm empfundener Gefühlszustand bezeichnet (vgl. Bak 2014, S.86; Festinger et al. 1978) und kann negative Emotionen hervorrufen (vgl. Kroeber-Riel & Gröppel-Klein 2013, S.260). *"Die Existenz von Dissonanz erzeugt einen Druck zur Reduktion der Dissonanz und zur Vermeidung der Dissonanzzunahme"* (vgl. Festinger et al. 1978, S.42), sie führt damit zu einer Anpassung des Verhaltens und Änderungen der persönlichen Einstellungen. Die soziale Gruppe ist ein auslösendes (Unsicherheit als Folge) oder aber beseitigendes (Bestärkung als Folge) Moment von Dissonanzen. Prozesse sozialer Kommunikation und

Interaktion sind somit eng verknüpft mit Dissonanzentstehung und -reduktion und machen sich als (nicht) gefühlte soziale Unterstützung bemerkbar (vgl. Festinger et al. 1978, S.177).

Jedoch wird das Normverhalten der beobachteten Gruppe nicht immer korrekt eingeschätzt. Es kommt zu systematischen Abweichungen oder Verzerrungen. Zum einen kommt es zu einem sozialen Projektionsbias, der das eigene Verhalten auch für die Gruppe als normal erachtet. Persönliches Verhalten wird somit als Norm für die Peer Group übernommen und Verhalten, das dem eigenen widerstrebt auch als allgemein unkonventionell abgespeichert. Zum anderen kann als Folge verzerrter Annahmen das Mehrheitsverhalten in der Gruppe als Minderheitsverhalten wahrgenommen werden. Umgekehrt werden Minderheitsverhalten auf die gesamte Gruppe übertragen und sich als Folge daran aufgrund von Konformitätsbestrebungen orientiert. Dieses gilt auch für gesundheitsrelevante Verhaltensweisen. Aufgrund der erhöhten Sichtbarkeit oder emotionalen Wirkung werden ungesunde oder durch Rausch beeinflusste Verhaltensweisen des Umfeldes überschätzt. Gesunde und vernünftige, vielleicht nicht im hohen Maße efferveszente[29] (identitätsstiftende rauschhafte Vergemeinschaftungen) Verhaltensweisen werden unterschätzt. Diese Verzerrungen sind insbesondere im nordamerikanischen, aber auch europäischen Raum für Jugendliche bereits gut dokumentiert. Anpassungsverhalten an falsch wahrgenommene Normen und die hohe Relevanz deskriptiver und injunktiver Normen wurden belegt (vgl. McAlaney et al. 2015, S.18ff).

29. Das Konzept der Efferveszens als Phänomen von Vergemeinschaftungen rauschhaften und kollektiven Charakters geht auf DURKHEIM (1981) zurück und wird im Kapitel 3.2.3 "Transition" ab Seite 84 dezidierter betrachtet.

Ein Status- oder Rollenwechsel[30] geht einher mit einer notwendigen Neuordnung von Normen und Werten, da sich die soziale Bezugsgruppe aber auch die Perspektive auf Themen verändert. Auch die Erwartungen an die eigene Person ändern sich teilweise kurzfristig (vgl. Festinger et al. 1978, S.263ff) und sind auf die Situation der Studierenden bezogen extrem unterschiedlich in der Wirkungsrichtung, da zum Beispiel die Familie andere Erwartungen (Verantwortung, Selbstständigkeit) als die neue soziale Bezugsgruppe (Partizipation, Konformität) haben.

Werden diese Erkenntnisse auf den Kontext des Konsums übertragen, beziffern deskriptive Normen also, wieviel Alkohol durchschnittlich getrunken wird und injunktive Normen geben Auskunft darüber, welche Konsumverhalten sozial akzeptiert sind. Ebenso bleiben risikoorientierte Verhaltensweisen wie ein Vollrausch eher im Gedächtnis der Betrachter als gesündere Verhaltensweisen wie moderater Konsum oder Abstinenz (vgl. McAlaney et al. 2015, S.19f). Für den Kontext der Studierenden paaren sich diese Phänomene mit weiteren begünstigenden Faktoren, wie dem Rollenwechsel und Streben nach Konformität in der sich neu formenden und distinguierenden Gruppe.

30. Der Übergang in einen neuen Status wird hier nur kurz thematisiert, im Laufe der Arbeit an verschiedenen Stellen wieder aufgegriffen und bei der Konturierung der Lebenswelt der Studierenden in Kapitel 4 ab Seite 179 ausführlich auf den Kontext des Eintritts in das Studium bezogen.

2.5 Zwischenfazit – Rausch als Antwort auf die Entwicklungsaufgaben der Jugend?

"Man sieht: der den Rausch sucht, der wandelt auf einem schmalen Grat." (vgl. Legnaro 1981, S.93).[31]

Studierende weisen unter allen Kohorten die höchsten Konsumwerte auf. Eine Erklärung dafür liegt in den komplexen Anforderungen, die an Studierende in dieser sehr wichtigen und intensiven Lebensphase gestellt werden. Der Rausch Studierender wird in der vorliegenden Arbeit als eine Bewältigungsstrategie in Hinblick auf die auf sie einwirkenden vielfältigen Herausforderungen und Transformationsprozesse verstanden. Dabei ist es wichtig im Rückgriff auf soziologische Theorien den Konsum nicht defizitorientiert zu betrachten, sondern auch die konstruktiven Elemente darin zu berücksichtigen. Das Verhalten des Individuums ist dabei die lebensweltliche Reproduktion des Sozialen mit der Freiheit und dem Zwang zugleich, die jeweils neue Wirklichkeit anzunehmen und im gleichen Schritt zu gestalten. Der vorübergehende (bewusste) Verzicht auf die aktive Handlungskontrolle und die damit legitimierte Auszeit von den Anforderungen der alltäglichen Strukturen und Erwartungen, ist eine wichtige Sinnebene einer rauschhaften Vergemeinschaftung. Wichtig ist in diesem Hinblick die Berücksichtigung der Sozialen Normen als Einflussfaktor für den individuellen Alkoholkonsum. Eine Bewertung der Konsummuster im sozialen Umfeld erfolgt durch Beobachtungen und deren Interpretation. Deskriptive und injunktive Normen stimmen nicht immer überein und die bei Divergenz entstehenden Dissonanzen wirken sich auf die gefühlte Soziale Unterstützung aus. Anpassungen mit dem

31. Zitat aus dem Werk "Rausch und Realität: Drogen im Kulturvergleich", das eine Zeitlosigkeit und Grenzenlosigkeit der Auseinandersetzung mit dem Thema (kultureller) Rausch verdeutlicht .

Ziel der Konformität können als Folge vorgenommen werden, basieren jedoch teilweise auf Fehleinschätzungen der Normen. Gesundheitsgefährdende Konsummuster sind in diesem Zusammenhang nicht zu bagatellisieren und können eine persistente Verhaltensform zur Folge haben. Eine theoretische Annäherung der Thematik des Alkoholkonsums Studierender aus medizinischer oder gesundheitspsychologischer Sicht wird in dieser Arbeit bewusst nicht gewählt[32]. Rausch wird vielmehr als kulturelles Produkt angenommen (vgl. Korte 2008, S.13) und bedarf somit auch einer kulturellen (Er)Klärung[33]. Daher sind die (un)bewusst gewählten Rauschzustände als Bewältigungsstrategie im Kontext der Entwicklungsaufgabe Jugend hier im Fokus, da sie zeitlich vor der potenziellen Sucht liegen und als studentische Gelage fest zum universitären Alltag gehören. Rausch und Vergemeinschaftung sind Elemente, die Potenziale und Gefahren in sich tragen – der Umgang mit beiden ist eine notwendige (kulturelle) Entwicklungsaufgabe im Allgemeinen und für Studierende in besonderem Maße, da real-gesellschaftliche Normen in der Lebenswelt Studierender nur schwer zu identifizieren sind. Herauszustellen sind in diesem Kontext ebenso die unausgeglichenen Momente/Dissonanzen, die sich auf das Verhalten der Jugendlichen auswirken.

Die Besonderheiten der Jugendphase und damit auch verbundene Anforderungen an die Persönlichkeitsentwicklung und Entwicklungsaufgaben werden in Kapitel 3 dezidiert aufgezeigt. Welche besonderen Faktoren in der

---

32. Trotz des gehobenen Bildungsstandes Studierender wirkt die Erkenntnis, dass Alkoholkonsum gesundheitsschädigend sein kann, offensichtlich nicht konsumvermeidend/ protektiv. Eine durch den Bildungsstand implizierte Gesundheitskompetenz (vgl. Schaeffer et al. 2016) ist somit offenbar nicht relevant. Vielmehr scheinen die oben genannten Gruppenprozesse das Konsumverhalten zu beeinflussen.

33. Für eine dezidierte Beschreibung eines konstruktivistischen Ansatzes eines Rauschverständnisses wird an dieser Stelle auf Korte (2008) verwiesen, die sich dem Thema der Konstruktion von Rausch ausführlich und empirisch angenommen hat.

Lebenswelt des Studiums Einflüsse besitzen können, wird dann durch weitere Erkenntnisse ausgiebig im Kapitel 4 dargestellt um anschließend eine Fragestellung daraus ableiten zu können.

3. Jugend

"In der Jugend lernt, im Alter versteht man." (Ebner-Eschenbach 1893, S.13)

Jugendliche befinden sich in einer für das Leben enorm prägenden Phase. Diese stellt diverse Entwicklungsaufgaben und Entwicklungskontexte bereit, die durch individuelle Erlebnisse/Erfahrungen, Ressourcen und soziale Kontakte bewältigt werden. Übergänge zwischen Lebensphasen und neue Herausforderungen birgen Potenziale und Gefahren in sich, an denen Jugendliche sich weiterentwickeln. Da sie diesen Herausforderungen häufig ohne die nötigen Tools entgegentreten, suchen sie Orientierungen in unterschiedlichen Bezugsgruppen und passen sich an. Der Umgang mit Konsum ist dabei für Jugendliche eine wichtige Entwicklungsaufgabe und die Datenlage weist darauf hin, dass Jugendliche hier in einem risikobehafteten Feld agieren.

Innerhalb der Kohorte der Jugendlichen besitzen die Studierenden eine besondere Funktion. Gespickt mit eigenen und fremden Erwartungen stehen sie vor einer Reihe wichtiger Entscheidungen, die ihr Leben stark beeinflussen werden. Dabei wird oft außer Acht gelassen, dass Studierende noch keine gefestigten Persönlichkeiten besitzen und häufig Hilfestellungen in unterschiedlichen Lebenslagen vermissen[34]. Die darin verborgenen Potenziale durch gruppendynamische Prozesse sind zu bekräftigen. Rauschhafte Vergemeinschaftungen treten überdurchschnittlich häufig und intensiv auf. Alkohol als häufiger und intensiver Begleiter führt zu sehr hohen Konsumwerten.

---

34. Unter anderem bedingt durch die fehlende familiäre Nähe oder auch die fehlenden Erfahrungen der Eltern im Bereich der heutigen Organisationsstrukturen einer Universität.

Studierende sind nicht erwachsen – sie sind Jugendliche in einer eigenen Welt der strukturellen Strukturlosigkeit, die es zu meistern gilt. Rausch ist hier eine präsente Bewältigungsstrategie. Für dieses Verständnis muss ein Jugendbegriff für diese Arbeit herausgearbeitet werden, der die Vulnerabilität betont und dem gesellschaftliche Bild "die sind Alt genug und wollen auf eigenen Beinen stehen" entgegentritt, da die Struktur der modernen Universität dieses Verständnis im Sinne eines humboldtschen Bildungsverständnisses nicht fördert.

Eingrenzung der Jugendphase

Dem Jugendbegriff wurde sich in der Geschichte der Jugendforschung aus unterschiedlichen Perspektiven genähert. Modernisierungsprozesse haben die kulturellen und sozialen Gestalten von Jugend fortwährend verändert, so dass auch das Verständnis des Begriffes *Jugend* stetig modifiziert und neu definiert wurde (vgl. King 2013, S.21). Einigkeit herrscht in der Wissenschaft über das Verständnis der Jugendphase als Übergangsphase in die Erwachsenenwelt (u.a. Reinders 2004; Hackauf & Winzen 2004). Was den transitorischen Charakter (Ferchhoff 2007) der Übergangsphase ausmacht, wird unterschiedlich beschrieben, denn sie vollzieht sich mehrdimensional: auf der physischen Ebene sichtbar durch Wachstum und Pubertät, auf der psychischen Ebene in einer Auseinandersetzung mit der Zukunft und Verantwortung und auf der sozialen Ebene durch einen Statuswandel in der Gesellschaft durch den Auszug aus dem Elternhaus und Gründung einer Familie. Jugend wird in der Einleitung der Jugendbroschüre des Kinder- und Jugendberichts durch das Bundesjugendministerium im Alter zwischen zwölf und 27 Jahren angesiedelt (vgl. Ziebula et al. 2017, S.6). Die fachwissenschaftliche Diskussion in der Broschüre und insbesondere im Hauptbericht verdeutlicht eine der großen

Probleme der Diskussion um Jugend: Der Begriff an sich ist nicht klar definiert und aus verschiedenen Perspektiven unterschiedlichen Altersstufen zugeordnet. Alleine die juristische Perspektive bewahrt sich eine Flexibilität, denn der Begriff Jugend ist nicht einheitlich kodifiziert und wird darüber hinaus auch noch um die "Heranwachsenden" erweitert. Daraus ergeben sich Unterschiede in der Rechtsprechung (Jugend- oder Erwachsenenrecht im Ermessen des Gerichtes), aber auch bei Beteiligungs-, Teilhabe- und Schutzrechten für Jugendliche (Bundesministerium für Familie 2017).

Minderjährige		Volljährige	
Jahre: unter 14	14 15 16 17	18 19 20 21	über 21
Kinder bis zum 14. Lebensjahr sind strafunmündig (§19StGB). Das Familiengericht kann aber Erziehungsmaßnahmen anordnen.	Jugendliche von 14 bis 17 Jahren sind bedingt strafrechtlich verantwortlich (Jugendgerichtsgesetz).	Heranwachsende (18 bis 21 Jahre) sind generell strafrechtlich verantwortlich. Hier kann der Richter abwägen ob Jugend- oder Erwachsenenrecht angewandt wird. Dabei wird die individuelle Reife der Person berücksichtigt.	Erwachsenenstrafrecht

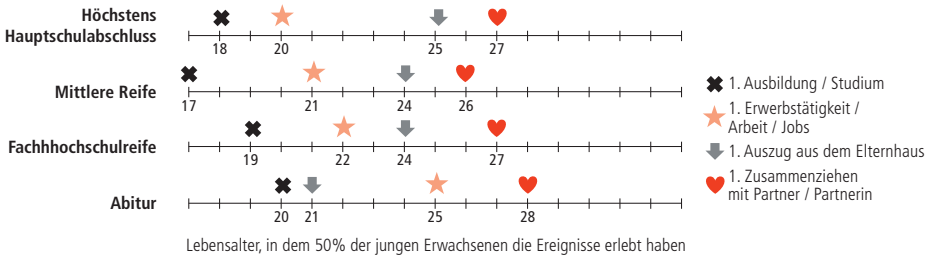
Abbildung 14: Definition Jugendgewalt (Das Erste, 2014)

So wird deutlich, welche Spannweite und Interpretationsspielräume dieser Begriff einbezieht: Welche Bedürfnisse einer 12-jährigen Schülerin decken sich mit denen einer 27-jährigen Mutter, die in Vollzeit erwerbstätig ist? Innerhalb dieses Spannungsfeldes bereiten sich die Heranwachsenden anhand ihrer Bildungskarriere vom Kinderhort bis zum möglichen Abschluss der Ausbildung oder des Studiums auf ihr späteres Leben vor und müssen Entscheidungen treffen, deren Ausmaß sie nur schwer vorhersehen können. Die Vielfältigkeit

dieser Perspektiven umfasst unterschiedliche Altersstufen und hat wichtige Folgen für die Rezeption der Jugend in zum Beispiel rechtlicher oder biologischer Hinsicht. Die Definition, wann Jugendliche den Status eines Erwachsenen erwerben, ist eine der zentralen Herausforderungen der Jugendforschung (vgl. Reinders 2004). Die Auseinandersetzung mit der Jugendphase geschieht meist innerhalb disziplinärer Grenzen und ist selten – sofern dies überhaupt möglich ist – in der Lage, Jugend in ihrer ganzen Mehrdimensionalität und Komplexität zu erfassen. Generell gilt die Jugendphase als vielfältig erforscht, es werden aber fortlaufend Forschungsbedarfe formuliert (zum Beispiel Mansel 2003; Riegel et al. 2010), die den Wandel der Jugend sowohl charakterisieren als auch durch ihn bedingt werden.

Auch der Kontext dieser Arbeit verdeutlicht die Schwierigkeit Jugend zu definieren, denn Studierende sind nicht ausschließlich Jugendliche, sie können auch noch (rechtlich) Minderjährige (Studienbeginn mit 17) sein oder schon Erwachsen (zweite Ausbildung). Schwierig erscheint es zudem, in besonderen Fällen eine Einordnung zu treffen (Zweitstudium, Studieren mit Kind), da sie in manchen Belangen Strukturen und Verantwortung Erwachsener besitzen. Da Jugend häufig mit der schulischen oder beruflichen Ausbildung verknüpft wird, interpretieren wir das Studium grundsätzlich als Teil der Jugend, zumal Rahmenbedingungen wie die fehlende wirtschaftliche Unabhängigkeit mit Jugend einher geht (vgl. Ziebula et al. 2017; Bundesministerium für Familie 2017, S.338) und dieses Verständnis stark untermauert (s. Abb. 9, S.54). Jugend wird hier also mit der Vorbereitung auf die Erwachsenenwelt mit eigener Familie und beruflichen Verpflichtungen verbunden. Dabei sind Studierende ganz deutlich keine Erwachsenen, sondern mitten in der offensten und

schwierigsten Übergangsphase der eigenen Biographie.



Quelle: DJI-Survey AID:A II 2014/15; n = 9.375 – 9.412; Zielpersonen: 18- bis 32-Jährige; Kaplan-Meier-Schätzer, ungewichtete Daten; eigene Berechnungen.

Abbildung 15: Alter beim ersten Erreichen verschiedener Lebensereignisse junger Erwachsener (in Jahren) nach dem angestrebten bzw. erreichten Schulabschluss. (Berngruber 2015)

Die Jugendforschung stellt sich der Herausforderung, diese Konturen zu schärfen und nähert sich ihr aus den unterschiedlichsten Perspektiven. Die Interdisziplinarität des Forschungsfeldes ist häufig konstatiert (u.a. Pfaff 2015, S.35ff), aber auch als mangelhaft in der Umsetzung der Forschungsansätze beschrieben (ebda, S.45). Aktuell sieht die Jugendforschung eine schwindende Bedeutung des eigenen Forschungsfeldes, gekennzeichnet durch fehlende institutionelle Einbindung, randständige Rollen in der Jugendsoziologie und fehlende Kontinuität in der Grundlagenforschung. Dennoch kann auf Fortschritte durch die wissenschaftliche Arbeit verwiesen werden, zum Beispiel durch die Herausgabe von Handbüchern und Zeitschriften oder die Ausdifferenzierung des Forschungsfeldes (vgl. Sandring et al. 2015, S.15).

Da sich diese Arbeit mit der Lebensphase Studium befasst, die zur Jugendphase gehört, werden zunächst die Grundlagen der Jugend(forschung) dargestellt. Dabei werden thematisch relevant erscheinende Aspekte der Jugendforschung aufgegriffen und damit ein Annäherungsansatz für die Lebenswelt der

Studierenden geliefert. Neben der Forschung zur Bildungsinstitution Hochschule und des Studiums werden die zuvor gesammelten Erkenntnisse in Kapitel 4 (ab S.157) auf die Lebensphase Studium projiziert und fördernde oder gefährdende Elemente aufgezeigt.

3.1 Jugend im (sozialen) Wandel

"Als ich vierzehn war, war mein Vater so unwissend. Ich konnte den alten Mann kaum in meiner Nähe ertragen. Aber mit einundzwanzig war ich verblüfft, wie viel er in sieben Jahren dazugelernt hatte."
Mark Twain (1835-1910)

Die Jugend ist ein Mysterium, zu dem sich von nahezu jeder bedeutenden Persönlichkeit ein Zitat finden lässt. Diskussionen über die Jugend sind ubiquitär und jede Kultur schenkt ihr Aufmerksamkeit (vgl. Flammer & Alsaker 2002, S.13; Ferchhoff 2007, S.85). Gleichsam ist Jugend eine Phase, die sich schwierig beschreiben lässt; unzählige Definitionen versuchen sie greifbar erscheinen zu lassen, doch letztendlich ist sie so individuell wie die Personen, die Jugend erlebt haben. Jedes Individuum stellt sich den eigenen, besonderen Herausforderungen der persönlichen Jugendphase, die sowohl zeitlich als auch inhaltlich unscharfe Konturen aufweist. Dennoch weist sie auch viele Konstanten auf, so kann sich sicher ein Großteil der (ehemals) "Jugendlichen" mit den Worten Mark Twains identifizieren, auch wenn die subjektiv erfahrene Unwissenheit von Angehörigen der Erwachsenengeneration unterschiedliche Facetten der eigenen Lebenswelt Jugend betraf. Deutlich werden bei dem Zitat auch unterschiedliche Lesarten, die zum einen die fehlende Transferleistung erwachsener und jugendlicher Lebenswelten impliziert (fehlendes Verständnis für die jeweils anderen Bedürfnisse und Lebenssituationen) und zum anderen ein intergenerationelles Machtgefälle, in dem elterliche Kontrollinstanzen die Erfahrungswelten Jugendlicher

affektieren (zum Beispiel Ecarius 2011).

ECARIUS (2011) schlägt aus soziologischer Perspektive vor, Jugend als soziales Phänomen aufzufassen. Eben diese Einordnung der Jugend in die Gesellschaft stellt die nächste Herausforderung dar, denn geschichtlich hat sich der Kontext der Jugend stark verändert bzw. erst entwickelt. Erst gegen Ende des 19. Jahrhunderts entstand das neuzeitliche, moderne Verständnis und die terminologische Konturierung des Jugendbegriffs – zu diskutieren wäre jedoch, ob dieses Verständnis vor dem Hintergrund der sozio-kulturellen Entwicklungen heute noch Gültigkeit besitzt oder ein aktuelleres Verständnis erarbeitet werden muss (vgl. Ferchhoff 2007, S.86). Der "Soziale Wandel" raubte der Jugend die Grundlage des Zukunftversprechens, denn die mit Jugend verknüpften Zielsetzungen wurden brüchiger, ungewisser und damit ambivalent (vgl. Münchmeier 2008b, S.16f). Nicht nur die definitorische Folge der Jugendphase, sondern auch die subjektive Einschätzung der Jugendlichen selbst ist abhängig von der Dauer der schulischen Ausbildung: Wer sich noch auf dem Bildungsweg befindet, ist Jugendlicher – unabhängig vom Alter (vgl. Hurrelmann & Albert 2006, S.32ff). Die Geschichte der Schule ist damit unverkennbar seit jeher ein Teil der Sozial- und Verwaltungsgeschichte und steht in ihrer Struktur in enger Verknüpfung zur Gesellschaft. Jugend wird daher auch immer in enger Verbindung zur Schule (vgl. Keck 2009, S.158f) und damit auch zur Universität als vermeintlich letzte schulische Ausbildung betrachtet.

Insbesondere die historische Perspektive auf Jugend macht deutlich, dass eine vielschichtige interdisziplinäre oder auch transdisziplinäre Annäherung notwendig ist – sowohl in methodischer als auch theoretischer Dimension. Diese in der Breite erforderliche Flexibilität der Jugendforschung führt auch

innerhalb der einzelnen Disziplinen zu heterogenen Ansätzen (vgl. Janssen 2010, S.59f). Jugend bedeutet in jeder Hinsicht aber immer Zukunft, und so wird die nachwachsende Generation *"wahlweise befürsorgt, bearbeitet, beschützt oder als Vorreiter neuer Entwicklungen gefeiert oder aufgrund von abweichendem Verhalten problematisiert oder gar kriminalisiert"* (vgl. Janssen 2010, S.4). HURRELMANN bezeichnet die Jugendlichen als "Seismografen gesellschaftlicher Entwicklungen" und spricht ihnen damit eine Vorreiterrolle in der modernen Lebensführung zu, die eine intuitive Antwort auf die Rahmenbedingungen ihrer Lebenswelt finden (vgl. Hurrelmann 2010, S.8). Das macht sie als Forschungsgegenstand interessant, denn sie sind gleichermaßen Ergebnis der vergangenen und gegenwärtigen als auch richtungsweisend für die zukünftige Gesellschaft. SCHERR beschreibt die Jugendforschung in ihren Erfolgen als ambivalent, denn seiner Auffassung nach ist sie gleichwohl eine Erfolgsgeschichte und aufgrund der vielfältigen Arbeiten und Annäherungen aus unterschiedlichen Fachrichtungen einerseits etabliert, andererseits aber auch in einem Spannungsfeld (Politik, Medien, Pädagogik uvm.) verhaftet, das sie keine eigenständige jugendtheoretische Perspektive einnehmen lässt (vgl. Scherr 2010, S.47f). Herausforderungen der letzten Jahrzehnte waren insbesondere *Jugendliche als autonome Subkulturen*, die Entwicklung der *Postadoleszenz*[35] als Phänomen, *Jugend nach der Wende*. Das *Risikoverhalten* oder die *Mediennutzung* Jugendlicher waren ebenso leitende Fragestellungen (vgl. Janssen 2010, S.87ff). Aktuell liegt neben dem Risikoverhalten unter anderem das Gesundheitsverhalten und die Bildung mit ihren Möglichkeiten

35. Die Postadoleszenz ist erstmals in den 60er Jahren im angloamerikanischen Raum und in den 80ern auch in deutscher Literatur genannt. Ausschlaggebend ist eine Statusinkonsistenz, überwiegend bedingt durch eine Verlängerung der Bildungszeit und eine höhere Studierendenquote, die die Betroffenen nicht trennscharf zwischen dem Status der Jugendlichen und Erwachsenen verortet (s. Hurrelmann 2010).

und Institutionen im Fokus der Jugendforschung, die in der Zukunft mit Themen wie internationalen Vergleichen oder grundlegenden Längsschnittuntersuchungen ergänzt werden könnten (vgl. Pfaff 2015, S.45f). Subsumierend ist aber zu konstatieren, dass dank der vielfältigen, teils intensiven Forschungsbemühungen ein weit vorangeschrittener Kenntnisstand existiert, der zu präzisen Aussagen kommt, aber auch noch viele offene Fragen formuliert. Mehrfache Versuche den Begriff neu zu definieren, sowie methodische Umorientierungen und neue Analysetechniken deuten auf die hohe Dynamik des Gegenstandes hin (vgl. Janssen 2010, S.92). Andere Expert_Innen zeigen – vielleicht aufgrund dieser Dynamik – eine unzufriedenstellende Vielfalt von Untersuchungen auf, die zu einer schwindenden Aussagekraft von Jugendforschung mit unklaren Begriffen, Fragestellungen und handlungsleitenden Normen führt. Jugend als gesamtgesellschaftliches Konstrukt ist daher aus dem Fokus gewichen und lässt derzeit die Untersuchung von Einstellungen, Lebensorientierungen und Wertüberzeugungen dominieren. Das gleicht einer Betrachtung von Symptomen und nicht der Analyse von Ursachen des Wandels der Jugendphase. Es stellt sich die Frage, ob der Wandel der Jugend einer Dynamik des Lebensbereiches Jugend obliegt oder durch die Überzeugungen und Ansichten Jugendlicher initiiert wird (vgl. Bingel et al. 2008, S.7f). Nicht überraschend scheint da, dass eine zentrale und dabei grundlegende Frage zum Beispiel die Abgrenzung der Phase Jugend ist, anhand derer auch die Herausforderung des Themas offengelegt wird, denn Jugend ist derartig vielschichtig, dass selbst die Rechtsprechung innerhalb der Länder je nach Bereichen (Wahl- und Stimmrecht, Strafrecht, Straßenverkehrsordnung, Heiratsrecht) unterschiedliche Altersgrenzen vorgibt: In verschiedenen Lebensbereichen wird man zu unterschiedlichen Zeiten erwachsen oder als erwachsen eingestuft (vgl.

Flammer & Alsaker 2002, S.18). Es gibt also viele Ungleichzeitigkeiten und asynchrone Entwicklungen die zu Teilreifen in sexueller, politischer und sozialer Hinsicht führen. Unterschiedliche Stationen (erste Liebesbeziehung, erste Fahrt mit eigenem Führerschein) können als Beispiel dafür genannt werden und wurden empirisch erhoben (vgl. Mitterauer 1986, S.44ff). Das komplexe Zusammenspiel verschiedenster Dimensionen mit ihrer Interdependenz wird forschungsstrategisch kaum umgesetzt und berücksichtigt, vielmehr treten generelle und großflächige Gesellschaftsdiagnosen in den Vordergrund, die Jugend aus einer Defizitperspektive und deren Integration in die Gesellschaft als einen semipermeablen Prozess interpretieren. Die Integration der Gesellschaft in die Jugend im Verständnis einer gegenseitigen Verantwortung oder auch eines Perspektivenwechsels, der einer Betrachtung der gesellschaftlichen Ursachen und nicht der Symptome von Problemen der Jugendlichen entspricht, wird dabei eher übergangen (vgl. Bingel et al. 2008, S.8).

Werden entsprechend der wissenschaftlichen Empfehlungen entwicklungspsychologische Kriterien vorgezogen, wird die tatsächliche Lebenssituation und die individuellen Kompetenzen in den Mittelpunkt gestellt, welche nicht starr mit dem biologischen Alter korrelieren (Flammer & Alsaker 2002, S.20). Werden der Individualität der Jugend[36] und der Interdisziplinarität

36. Vielleicht aufgrund der Interdisziplinarität der Jugendforschung gibt es unterschiedliche Bezeichnungen der Lebensphase Jugend. Aus soziologischer Perspektive herrschen die Begriffe Jugend und Jugendliche vor und werden als soziales Gruppenphänomen aufgefasst. In der Psychologie wird überwiegend von Adoleszenz im Sinne eines Moratoriums gesprochen und die psychische Gestalt und das psychische Erleben im Rahmen eines Entwicklungsmodells untersucht. Die Pubertät fokussiert zunächst die biologischen Veränderungen (vgl. Fend 2005, S.22). Die Verwendung ist jedoch nicht immer durchgängig oder trennscharf, so dass eine Klassifikation schwierig erscheint (vgl. King 2013, S.29ff). Aufgrund der Perspektive dieser Arbeit orientiert sich der Verfasser an den Begriffen Jugend und Adoleszenz und verwendet die Begriffe entsprechend der thematischen Tendenzen.

des Forschungsbedarfes Rechnung getragen, kann die Jugend als der Schritt aus der Rolle des Kindes in die des oder der Erwachsenen vereinfacht dargestellt werden. Dieser Ansatz stellt auch das gemeinsame Verständnis des wissenschaftlichen Diskurses über Jugend dar; dabei ist gerade in der modernen Gesellschaft dieser Prozess ein Übergang zwischen zwei sozialen Verhaltenshorizonten, die weitgehend gegensätzlich strukturiert sind (vgl. Schelsky 1975, S.36). Bei näherer Betrachtung offenbart sich in diesem Übergang eine notwendige Neuorientierung, die auch Phasen der Desorientierung beinhaltet. Hier helfen, beeinflussen und behindern verschiedenen Faktoren den Schritt zum Erwachsensein (vgl. Fend 2005, S.142f).

Die Orientierung zwischen diesen zwei Polen oder Verhaltenshorizonten ist schließlich die zentrale Herausforderung in der Jugendphase, die nicht nur mit Orientierung oder Desorientierung versehen ist, sondern für die Jugendlichen Unsicherheiten auf verschiedensten Ebenen mit sich bringt. Diese beziehen sich sowohl auf (a) das soziale Phänomen Jugend mit der Orientierung in der sozialen Gruppe, als auch auf (b) die psychische Konstitution im Rahmen der persönlichen Entwicklung. Insbesondere die physische Entwicklung während der Pubertät ist ein offensichtlicher Schritt für die Umwelt[37], aber auch für die Jugendlichen stellt die Auseinandersetzung mit und das Kennenlernen des eigenen Körpers eine große Herausforderung dar. Gelöst werden diese Verhaltensunsicherheiten und Orientierungsprobleme traditionell durch eine rasche Integration der Jugendlichen in das Erwachsenenleben. Dieser Impuls von außen beschleunigt die Entwicklung durch Herausforderungen im Bereich

37. Nicht zu vergessen ist auch die für die Jugendlichen deutlich spürbare Wahrnehmung der eigenen Entwicklung durch die Umwelt.

des Verantwortungsbewusstseins. Dies geschieht zum Beispiel durch die Aufnahme einer Ausbildung oder Lehre sowie durch eine Betonung privater Bindungen. Dabei spielt der Realitätsbezug der ausgeübten Tätigkeit eine elementare Rolle in der Erfahrung des Erwachsenenlebens (vgl. Krüger & Grunert 2010, S.15). Wie Jugendliche sich dabei in ihrer sozialen Rolle neu orientieren, ihre Adoleszenz verarbeiten und neben den Herausforderungen der körperlichen Weiterentwicklung mit Neuland wie zum Beispiel Sexualität umgehen, ist ein Prozess, der von außen zwar unterstützt aber nicht gänzlich geführt werden kann. Wie das Individuum im Kontakt mit seiner Umwelt diesen Prozess gestaltet, ist eine Frage, deren Klärung sich in der Geschichte aus verschiedensten Richtungen mit unterschiedlichen Ansätzen und Theorien genähert wurde.

3.1.1 Geschichte der Jugend

Neben rechtlichen oder psychischen und physischen Determinanten definiert und bewertet auch die Gesellschaft Jugend. Die vorindustrielle Gesellschaft unterschied die Lebensphase Kind wahrscheinlich nicht von der Lebensphase der Erwachsenen. Ländliche Räume als Lebensraum für einen Großteil der Familien war kein Ort für Kindheit: Einheitliche Abläufe für die ganze Familie machten Kinder vor allem zu einer Art Miniaturausgabe der Erwachsenen. Die Industrialisierung[38] führte durch den Prozess der Verstädterung zu außerfamiliären Handlungskontexten der Erwachsenen (Arbeit, Politik, Freizeit), die damit wiederum Familie davon abgrenzten. Eine Lebenssphäre für Kinder und Jugendliche entsteht (vgl. Hurrelmann & Quenzel 2016, S.19). Ebenso entstanden komplexere Anforderungen an Arbeitsprozesse und

38. Beginnend in England im 18. Jahrhundert, in Deutschland erhielt sie um 1815 Einzug – die Zeiträume variieren je nach Interpretation. Hurrelmann und Quenzel verbinden mit den Effekten auf Jugend zum Beispiel die Jahre um 1850.

Erwerbsarbeit wurde aus dem Kontext der Familie in die Fabriken und Firmen transferiert. Die Ausbildung der Fachkräfte wurde erforderlich, das Schulwesen etablierte sich in breiteren Bevölkerungsschichten und dieser kausale Zusammenhang von Ausbildung und Arbeit konstituierte die Lebensphase Jugend mit einer Verschiebung zeitlicher Kapazitäten von Arbeit zu Ausbildung/Schule (vgl. Reinders 2004, S.2f).

Bürgerliche Gesellschaften mit steigendem Bildungsniveau erlauben eine neue soziale und pädagogische Perspektive auf Kind und Jugend. Eine eigenständige Entwicklungsphase mit besonderen Verhaltensansprüchen und Handlungs-spielräumen entsteht.

War vor 1900 noch die Rede von "jungen Herren" als Gruppe der heranwachsenden Adeligen, entwickelte sich danach erst der Begriff "Jugendlicher" als übergeordnete Bezeichnung von sowohl weiblichen als auch männlichen jungen Menschen verschiedener sozialer Schichten. Merkmal der Jugendlichen war, dass sie keine Kinder mehr, aber auch noch keine vollwertigen oder volljährigen Mitglieder der Erwachsenengesellschaft waren (vgl. Roth 1983, S.12).

Zu dieser Zeit war der Begriff Jugend negativ konnotiert und bezeichnete überwiegend junge Menschen des Proletariats, deren Situation eine soziale Gefährdung für sie selbst darstellte. Diese negative Färbung des Begriffs Jugend ist zwar mit der Zeit verblichen, doch bleibt noch ein Restmoment haften, da Jugendliche nicht nur als hoffnungsvolle gesellschaftliche Akteure einer positiven Zukunft gesehen, sondern vielmehr mit ihnen auch potenzielle Gefahrenquellen für die gesellschaftliche Ordnung und Stabilität verbunden werden (vgl. Ecarius 2011, S.15). Schule dient seitdem als öffentliche Einrichtung der Gesellschaft, die den Zweck verfolgt, Lehren und Lernen zu

organisieren (vgl. Keck 2009, S.157f). Wichtigste Ursache für die Entwicklung, Lernprozesse aus der Familie in Bildungsinstitutionen umzusiedeln, waren die komplexer gewordenen beruflichen Anforderungen, die eine längere und differenziertere Ausbildung erforderten. Die Bildungsexpansion und die Einführung der Schulpflicht brachte die Jugendphase dann auch in alle Bevölkerungsschichten und um 1950 herum traten Bildungseinrichtungen an die Stelle der Familie in Puncto beruflicher Qualifikation. Die Schulkarriere wird entscheidend verlängert und es verzögerte sich der Eintritt in Erwerbstätigkeit und Selbständigkeit. Die neue Phase im menschlichen Lebenslauf etabliert sich endgültig als Jugendphase (vgl. Hurrelmann & Quenzel 2016, S.20 und Abb.16). Die Sequenzen in der Abbildung 16 beinhalten natürlich diverse Ungleichheiten und sind bedingt durch zum Beispiel geographische und demographische Faktoren.

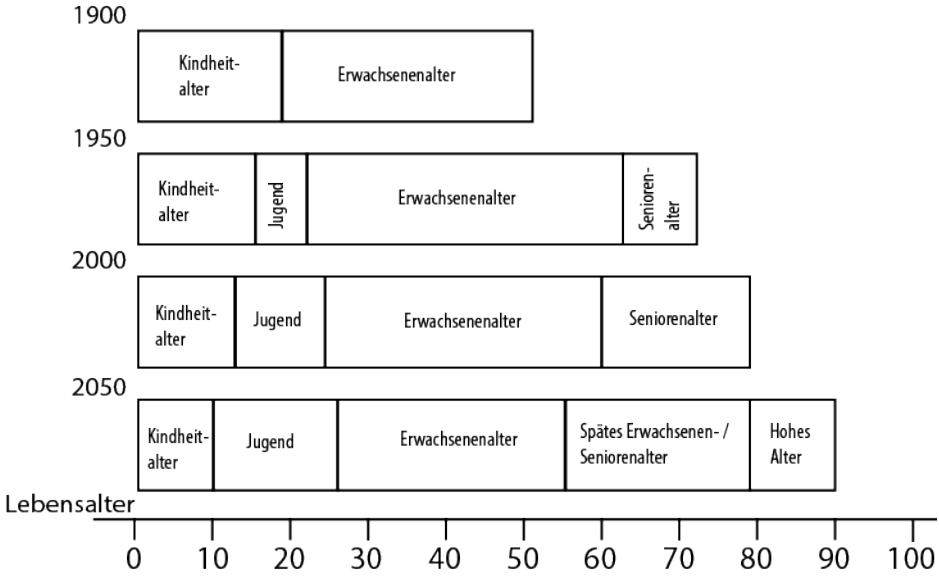


Abbildung 16: Entwicklung der Lebensphasen im geschichtlichen Wandel nach Hurrelmann (2010)

Erst gegen Ende des 19. Jahrhunderts entstand das neuzeitliche, moderne Verständnis und die terminologische Konturierung des Jugendbegriffs – zu diskutieren wäre jedoch, ob dieses Verständnis vor dem Hintergrund der soziokulturellen Entwicklungen heute noch Gültigkeit besitzt oder ein aktuelleres Verständnis erarbeitet werden muss (vgl. Ferchhoff 2007, S.86). Die Verlängerung der Schulkarriere erstreckte sich dann durch die Bildungsexpansion in der Zeit des Wirtschaftswunders in der Folge des Zweiten Weltkrieges auf alle Bevölkerungsteile und die Jugendphase wurde weiter verstetigt. Daraus entwickelt sich ein mindestens zehn Jahre andauernder – oder in Extremfällen nie endender – Abschnitt im Leben, der keinen Übergangscharakter mehr besitzt, sondern als eigenständige Lebensphase mit eigener Lebensqualität beschrieben wird (vgl. Hurrelmann & Quenzel 2016, S.21). Der entstandenen übergreifenden Bedeutung der Jugend wird daher im folgenden Kapitel entsprochen und verschiedene Ausprägungen beschrieben.

3.1.2 Universalität von Jugend

Jugend ist eine Lebensphase, die grundsätzlich alle Personen[39] der heutigen Gesellschaft durchleben. Das bedingt sich zum Beispiel durch das formale Bildungssystem oder die körperliche Wandlung in der Pubertät. Dieses Verständnis hat sich jedoch erst im Laufe der Zeit entwickelt, die Universalität von Jugend ist ein Ergebnis moderner Gesellschaften.

Die Etablierung der Jugend erfolgte in der akademischen Pädagogik, hier wurde der Jugend erstmals eine Schonzeit zugesprochen, in der Selbstfindung

39. Selbstverständlich gibt es Ereignisse, die die Lebensphase Jugend einschränken. Ein Beispiel ist die Übernahme von Verantwortung für die kleineren Geschwister bei alleinerziehenden, psychisch kranken oder berufstätigen Eltern. Dennoch haben auch hier älteren Geschwister Strukturen der Jugendphase in ihrer Biografie (Schule, Pubertät, Peer Groups).

und Selbsterprobung als wichtiges Element artikuliert wurden (vgl. Ecarius 2011, S.16). Es sollte Heranwachsenden das Recht zugesprochen werden, vor ihrem Eintritt in das Erwachsenenalter von gesellschaftlichen Verpflichtungen wie Arbeit oder Ehe befreit zu bleiben (vgl. Roth 1983, S.59). Begleitet oder auch begründet wurde diese Entwicklung durch den Wandel gesellschaftlicher Strukturen (s. Kapitel 3.1.1). Die Ausdifferenzierung von zum Beispiel Arbeitsort und Lebensraum führte zu mehr Privatsphäre innerhalb der Familie und weniger Öffentlichkeit (vgl. Wahler et al. 2008, S.24; Ecarius 2011, S.17). Jugend formiert sich in dieser Zeit als gesellschaftliches Element mit einer besonderen Lebenssituation zwischen Kindheit und Erwachsenenstatus – zunächst lediglich als Modellcharakter mit weniger als 0,1% der Heranwachsenden (vgl. Sander 2004, S.256ff) – später expandiert das Modell der Jugend aber über die bürgerlichen Strukturen in die Landbevölkerung. In der heutigen Gesellschaft besitzt das (Optimierungs)Moratorium[40] Gültigkeit für alle Bevölkerungsschichten. Neben geschichtlichen Entwicklungen haben weitere Aspekte die Universalität von Jugend unterstützt.

Schule als institutionalisierter Ort mit dem Ziel der Vorbereitung für das Leben als erwachsene Person setzt somit in Verbindung mit der Einführung der Schulpflicht den Grundstein für die Universalität von Jugend (vgl. Ecarius et al.

---

40. Ein Moratorium ist die Abmachung zwischen 2 Parteien über einen Aufschub jeglicher Art (zum Beispiel einer Zahlung). Ein Moratorium unterliegt einer zeitlichen Begrenzung. Das Bildungsmoratorium ist eine Art unausgesprochene Abmachung zwischen der Gesellschaft und den Jugendlichen. Ihnen wird ein Aufschub für die Übernahme von Pflichten gewährt, damit sie die Zeit für Wissenserwerb nutzen, der sie zur aktiven Teilnahem an der Gesellschaft befähigt (vgl. Reinders 2004, S.5). Die (Bildungs-)Ökonomisierung führte zu einer Neubewertung dieser Schonzeit zu einem Optimierungsmoratorium. Der Begriff wandelt sich also vom psychologisch-erziehungswissenschaftlichen Kontext zu einem wirtschaftlich-politischen Ökonomisierungsbegehren (Reinders 2016). Diese kritische Reflexion ist jedoch nicht neu, die Bewertung dieses Moratoriums als Zwang zur Integration einer Generation in die Gesellschaft wird kontinuierlich geführt (vgl. Bundesministerium für Familie 2017, S89f).

2012, S.80). Die wachsende Bedeutung der Schule für die Sozialisation und Individuation Jugendlicher (vgl. Hurrelmann 2010, S.93f), sowie die Reproduktionsfunktion von Schule (vgl. Fend 2008) verstärkt den Einfluss der Schule auf die Universalität von Jugend. Bildung als gesamter Prozess wird zeitlich immer ausgedehnter. Auch wachsende Studierendenzahlen verstärken diesen Effekt und verlängern Jugend für das Individuum. Dadurch erhöht sich die Zahl Jugendlicher für die Gesellschaft durch einen späteren Eintritt in die Berufstätigkeit.

Die Individualisierung als Symptom moderner und komplexer Gesellschaften lässt die Phase der Jugend mitunter zu einer fortwährenden Identitätssuche werden. Individualisierung als Phänomen ist jedoch eng an gesellschaftliche Entwicklungen gekoppelt und in ihren Grundzügen bereits im Mittelalter erkennbar, denn schon damals wurden Traditionen abgelöst und die soziale Komplexität und Differenzierung entwickelte sich weiter. Soziale Dynamik führt zu einem Zwang sich zu individualisieren. Eigensinn und Eigenverantwortung wurden damit zur gesellschaftlichen Notwendigkeit (vgl. Degele & Dries 2005, S.75f). Jugendliche sehen sich als Teil der Gesellschaft zwangsweise auch diesen Gesetzmäßigkeiten ausgesetzt. Geprägt durch eine zunehmende Alternativenvielfalt und damit verbundenen Entscheidungsmöglichkeiten (vgl. Janssen 2010, S.401f) hat sich die Bedeutung der Jugendphase erweitert. Biographien werden unvorhersehbarer und brüchiger. Die Orientierungssuche überträgt sich in den Erwachsenenstatus oder führt in manchen Fällen zu nicht erfolgreichen Transitionen in den Erwachsenenstatus (Friebertshäuser 1992, S.29f). Ebenso verlagern sich wichtige Elemente der Jugend weiter nach vorne, die Ablösung vom Elternhaus, die Identitätsentwicklung und Selbstinszenierung beginnt inzwischen bei den 10-14jährigen (Heitmeyer et al. 2011, S.12; Neubauer 2011,

S.115).

Die Auseinandersetzung der (interdisziplinären) Forschung mit dem Begriff der Jugend deutet ebenso auf ein universalistisches Verständnis für diese Lebensphase hin. Untersucht werden gesellschaftliche Entwicklungen, die sich auf Jugend auswirken. Der Fortbestand der Jugend ist aktuell aber nicht in Frage gestellt, sondern vielmehr wird Jugend als Kontinuität im (gesellschaftlichen) Wandel verstanden. Die Ausdifferenzierung der Jugendforschung ist ein weiterer Hinweis auf die Universalität von Jugend, denn sie existiert nicht nur über alle Bevölkerungsschichten hinweg, sondern besitzt auch unterschiedliche Ausprägungen, etwa entsprechend der (sozialen) Ungleichheiten und Ausdifferenzierungen der Lebensstile. Dabei werden Entwicklungen anderer Schichten (zum Beispiel die Individualisierung mit ihrem Ursprung in der Oberschicht) imitiert und somit auf die gesamtgesellschaftliche Jugend übertragen. Langfristig kann von einem Nivellierungsprozess ausgegangen werden, bei dem sich die Schichten in ihrem Verhalten angleichen (vgl. Fend 1995, S.10).

Einzelne Aspekte dieser Entwicklung zu einer Universalität der Jugend werden in den folgenden Kapiteln aufgegriffen, vertieft und in weitere Kontexte eingebunden.

3.1.3 Pluralisierung und Ungleichheit

Die Pluralisierung zwingt die Jugendforschung zunehmend dazu Ungleichheiten zu berücksichtigen. Dazu zählen Perspektiven auf Geschlecht, Klasse, Migration und Beeinträchtigungen, die nicht nur die Möglichkeiten des Individuums beeinflussen und sie mit ihren Bedingungen zum Beispiel sozialer Ungleichheit unmittelbar konfrontiert (vgl. Ecarius 2011, S.10), sondern auch die Reproduktion sozialer Privilegiertheit oder Ungleichheit begünstigen.

Ungleichheit hat eine Auswirkung auf die Qualität des adoleszenten Moratoriums, die aus der Chancenstruktur resultiert, die sich aus dem Zusammenspiel innerer und äußerer Ressourcen ergibt (vgl. King 2013, S.111). Die Qualität des Moratoriums ergibt sich aus Komponenten wie ökonomischen, kulturellen und symbolischen Ressourcen, die das Verhältnis von Freiräumen und Handlungsdruck definieren. Dadurch ergibt sich eine in der Historie der Adoleszenz vorhandene Konstante: Jugend ist nicht nur in der Zeit ihrer Entstehung ein Privileg der Oberklasse, sondern auch heute noch ein Potenzial, dass sich stark unter dem Druck des sozialen Privilegs entfalten kann oder muss. Durch sie werden im Spannungsfeld der sozialen Abhängigkeit und des kulturellen Freiraumes Autonomie in verschiedensten Dimensionen (Ressourcen, Privilegien, Rechten, Pflichten) ermöglicht und eine theoretische Chancengleichheit dekonstruiert (vgl. King 2013, S.106f). Jugend in ihrer Gestaltungsmöglichkeit ist damit auch Ausdruck von Ungleichheit (ebda).

In dem hier vorliegenden Kontext sind zum Beispiel Aspekte der Bildungschancen und Selektivität von Bildung relevante Anknüpfungspunkte. Neben Geschlechterunterschieden (Hurrelmann & Schultz 2012 "Jungen als Bildungsverlierer") sind auch Selektionsmechanismen und die Reproduktionsfunktion von Ungleichheit der Bildung (vgl. Ecarius 2011, S.61; Sandring 2015, S.210f) aktuell ein starker Forschungsbereich. Mit dem Hebel einer erhöhten Studienanfänger_Innenquote sollte ein Abbau sozialer Ungleichheit erfolgen. Kindern aus Nichtakademikerfamilien sollte so der Einstieg in das Studium erleichtert, die Studienanfänger_Innenquote von 40% in 2011 auf den OECD-Mittelwert von 60% gehoben und der Arbeitsmarkt mit mehr qualifizierten Arbeitskräften bereichert werden. Die Ziele konnten bisher nur bedingt erreicht werden, vielmehr hat sich die soziale Selektivität in den Studierquoten erhöht. Bildungskarrieren manifestieren sich bereits im

Übergang von der Grundschule zu den weiterführenden Bildungseinrichtungen und Reformen im Bildungsbereich müssen langfristig angelegt sein und umfassend und früh ansetzen, um nachhaltige Auswirkungen auf die Studierquote zu erzielen. Die Hochschulreife hat sich von der Eingangsqualifikation für den Hochschulbereich auch zu einer Zugangsqualifikation für viele Ausbildungsberufe entwickelt (vgl. Sandring 2015, S.210ff). Ein hoher schulischer Bildungstitel ist durch die Bildungsexpansion zunehmend die Grundlage für den Eintritt in das Erwerbsleben (vgl. Bauer 2012, S.70). Desorientierung und mangelnde soziale Ressourcenlage kann zu Desintegration führen, bei der eine produktive Auseinandersetzung mit den Optionen der Jugend ausbleibt. Diese Jugendlichen werden anfällig für Gruppierungen mit klaren dichotomen Klassifikationsschemata und ausgrenzenden Verhaltensweisen (vgl. Sandring et al. 2015, S.13).

Individualisierung als positiv konnotierte Optionsvielfalt wird relativiert durch den generationalen Transfer von Ungleichheiten (Lebensstile, Bildung, Habitus), milieuspezifische Strukturen und Ordnungen, eine auferlegte Subjektadressierung und hegemoniale Anerkennungsordnung sowie eine ökonomische Rationalisierung und damit einhergehende Ambivalenz in Bezug auf die Entwicklungsaufgaben und Persönlichkeitsentwicklung der Jugendphase.

3.1.4 Individualisierung

Die Individualisierung als ein Konzept der Modernisierungstheorie[41] ist einer

41. Hier wird auf die Interpretation von Beck et al.(1994) oder die Übersicht von Degele und Dries (2005) verwiesen.

der nicht genau definierten Begriffe, auf die die Soziologie zurückgreift. Sie ist nicht wegzudenken aus der Soziologie, zum Beispiel aus den Diskursen um die Veränderungen von Familie oder der gesellschaftlichen Integration, zum Beispiel von Jugendlichen (vgl. Kron & Horáček 2009, S.5). Sie bezeichnet das Loslassen der Individuen von gesellschaftlichen Traditionen und Abhängigkeiten und bildet gemeinsam mit den Faktoren Differenzierung, Rationalisierung, Domestizierung, Beschleunigung, Globalisierung, Vergeschlechtlichung und Integration einen Komplex zusammenhängender Veränderungen. Ebenso lässt sich die Geschichte der Modernisierung aus dem Blickwinkel jedes einzelnen Faktors erzählen, die addiert ein gutes Bild des Gesamtprozesses ergeben. Dabei wirken sich die in Abbildung 17 dargestellten acht äußeren Faktoren als Teilprozesse (ihre Komplementäre beinhaltend) auf den Komplex der zusammenhängenden Veränderungen der Struktur, Kultur, Person/Individuum und Natur aus (vgl. Degele & Dries 2005, S.23ff).

Die Zivilisationstheorie von Norbert Elias sieht soziale Differenzierung als Fundament für die Zivilisierung der Individuen. Abhängigkeits- und Wirkungsketten führen die Notwendigkeit mit sich, gegenüber anderen Akteuren durch kontrolliertes und berechenbares Verhalten die Grundlage für Interaktion zu schaffen. Die Ausdifferenzierung dieses Verhaltens führt zu einer Sozialisation und beide Elemente gehen somit einher. Das Individuum entwickelt dabei seinen spezifischen Habitus mit Gewohnheiten, die in der Entwicklung (sowohl des Individuums als auch im zeitlichen Gesamtkontext) immer mehr Richtung Kalkulierbarkeit und Berechenbarkeit tendieren (vgl. Kron & Horáček 2009, S.5f). Gesamtgesellschaftlich betrachtet sind diese Zivilisierungsprozesse in der Oberschicht originär, werden aber von anderen Schichten imitiert. Die Wir-Identität sozialer Schichten weicht dabei

zunehmend der Ich-Identität und damit der Individualisierung.

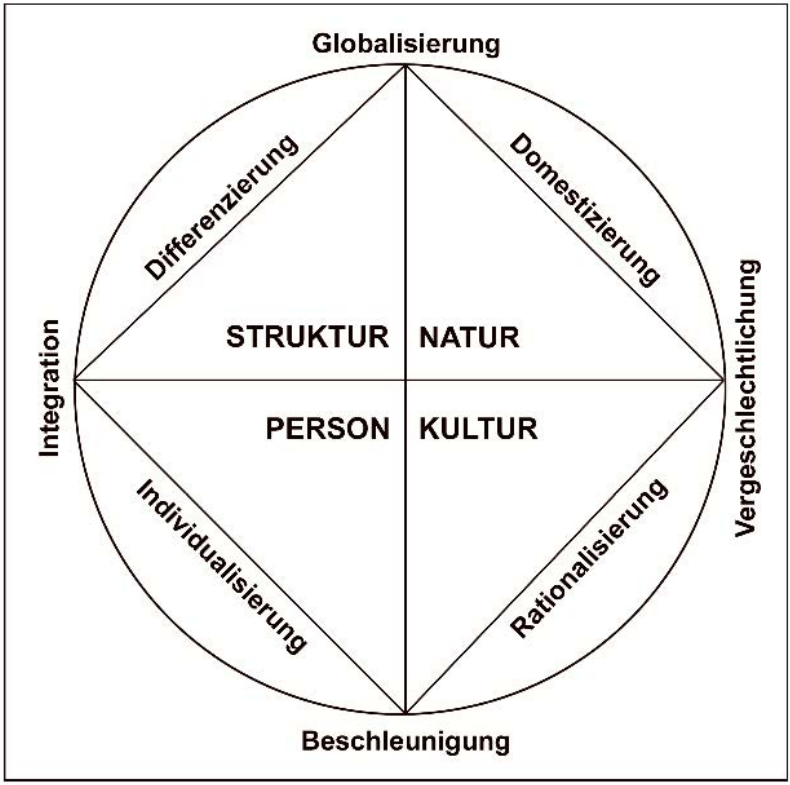


Abbildung 17: Das Acht-Faktoren-Model der Modernisierung (vgl. Degele & Dries 2005, S.27)

Das Individuum verfügt selbst über die Gestaltung seines Lebens, wird zum zentralen Entscheidungsträger und steht damit auch in der Verantwortung seiner selbst (vgl. Fend 1995, S.10). Ähnlich wie in der pädagogischen Theorie Sprangers wurden diese Prozesse durch die Möglichkeit der Trennung von Öffentlichkeit und Intimsphäre gefördert (vgl. Kron & Horáček 2009, S.81ff).

Die gesellschaftliche Veränderung von der Moderne zur Postmoderne beschreibt MAFFESOLI (1990) als ein Prozess der Sättigung, der den

Rationalismus und Formalismus verdrängt und in der Postmoderne Platz für die Suche nach einer authentischen Identität schafft. Dabei zeigt er Dualismen auf, die die Ablösung von dem Grundsatz der Produktivität und eine Hinwendung zur sozialen Gruppe und Gemeinschaftserfahrungen aufzeigen. Dionische Momente der Vermischung und Verschmelzung mit emotionaler Erregung ermöglichen die Flucht aus dem Alltag, die in oder trotz ihrer Gemeinschaft Momente der Einzigartigkeit und Individualität erlebbar werden lassen (Maffesoli 1990).

Tabelle 4: Die Grundstruktur des Gesellschaftsverständnisses nach Keller (2011)

	Moderne	Postmoderne
Grundbegriff	das Soziale	die Sozialität
Emblematische Figur	Prometheus (Der Vorausdenkende)	Dionysos (Gott des Weines, Freude, Ekstase)
Gesellschaftlicher Zusammenhang	gezielte Organisation, Moral (von oben); Distanzbeziehungen; mechanische Struktur; Rationalismus	unterirdische Zentralität (aistehesis, Ethik der Erfahrung von unten), Nahbeziehungen, organische Struktur, Nicht-Rationales (Gefühle, Imaginäres, Leidenschaften)
Lebensführung	Arbeitsethik	Hedonismus
Leitorientierung	das Zukunftsprojekt der guten Gesellschaft; Drama	der Genuss der vergänglichen Gegenwart; Tragik
Selbstverständlichkeit	Einheit/Vereinheitlichung	Einzigartigkeit/Pluralität/ Heterogenisierung
Relation Einzelne/ Kollektiv	Vergesellschaftung (Vertragsbeziehung); Individualismus, Individuum, Identität, Authentizität, Funktion	Vergemeinschaftung auf Zeit, Neo-Tribalismus; Nomadismus Identifikation, Fusion, Rollenspiel

korrespondierende Soziologie	abstrahierende, erklärende positivistische oder marxistisch-kritische Soziologie	einfühlende, "verstehende" Soziologie

Die Individualisierungsthese ist auch ein häufig verwendeter Aspekt, um die turbulente Phase der Jugend zu erklären. Zwar haben sich sie Lebens- und damit Entwicklungsbedingungen von Jugendlichen unter den sozialen, ökonomischen, kulturellen und politischen Einflüssen fortlaufend verändert – in ihrer Zielrichtung konstant geblieben sind dabei aber die Prozesse der Individualisierung als Phänomen der Modernisierung und den damit verbundenen Einflüssen der Gesellschaft auf die Jugend.

Die "Individualisierung von Jugend" wurde 1990 zu einem Forschungsschwerpunkt der Jugendforschung an der Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Bielefeld ausgerufen, konturierte sich zu der Zeit jedoch entsprechend anders als heute. Diese Initiative beeinflusste und initiierte weitere Forschungsarbeiten im Bereich der Individualisierung[42]. Die Individualisierungsthese geht von einer Ausdifferenzierung von Subsystemen aus, die mit einer Steigerung der Rollendifferenzierung einhergeht (Heitmeyer et al. 2011). Grund dafür ist die höhere Komplexität der Gesellschaft[43], die die funktionale Differenzierung prägt. Die Rollendifferenzierung bedingt eine Loslösung von traditionellen Klassifikationen wie dem Geburtsstand (s.o.) und fördert eine horizontale und vertikale Kombination von Rollen, die die moderne Identitätskonstruktion begründen. Individualisierungsprozesse birgen Chancen, aber auch Risiken in

42. Siehe hierzu u.a. Mansel & Hurrelmann 1991; Krüger 1993; Hurrelmann 1997; Mansel 2001,2003; Krüger & Grunert 2010.

43. Dazu werden unter anderem ein gestiegener Lebensstandard mit dem Zugang zu Massenkonsum, gesteigerte Mobilität, Bildungsexpansion sowie die Pluralisierung als Herausforderung genannt (vgl. Beck 1983).

sich: *Schattenseiten* betreffen das Verhältnis von Gestaltungsanforderungen und Gestaltungschancen im Laufe des Individualisierungsprozesses, die im Verständnis der individuellen Selbstverantwortung auch Überforderung bedeuten können, *Sonnenseiten* stellen die Chancen und Möglichkeiten dar, die das Individuum zum Planungsbüro ihrer eigenen Zukunft machen (vgl. Heitmeyer et al. 2011, S.10f).

Damit wird auch die Herausforderung der Individualisierung in der Jugend deutlich, denn der Prozess ist in seinen Kernelementen Chance und Risiko zugleich. Die Ausgestaltung und Wahrnehmung führen zu einem Ergebnis, dessen Auswirkung erst mittel- oder langfristiger Natur sein kann. Verstärkend ist bei der heutigen Jugend die Vorverlagerung der Ablösung vom Elternhaus, der Identitätsentwicklung und Selbstinszenierung im Lebensalter (s. Abb. 16, S.63). Heute spricht man den 10-14jährigen[44] bereits diese Verhaltensformen zu und der Zugang zu Konsum und Freizeitmöglichkeiten sowie sexuelle Experimente als Entwicklungsaufgabe wirken dabei unterstützend (Heitmeyer et al. 2011, S.12; Neubauer 2011, S.115). Gerade in der Jugend stellen (Entwicklungs)Aufgaben somit eine kaum zu überschauende Kausalkette dar. Der gesellschaftliche Modernisierungsprozess ist eine Herausforderung, die den Jugendlichen Entscheidungen und Verantwortungslasten auferlegt, die nicht immer angemessen bewältigt werden können (vgl. Beck & Beck-Gernsheim 1994). Die individuelle Alternativenvielfalt und damit einhergehende Entscheidungsschwierigkeiten führen zu einer Entstrukturisierung der Jugend (vgl. Janssen 2010, S.401f). Unterstützt durch die modernen Interpretationen der Lebensführung mit Single-Gesellschaft, Bildungsmarathon und

44. Es wird davon gesprochen, dass der Übergang zwischen Kindheit und Jugend zunehmend "ausfranst", das heißt die Unterscheidung von Lebensphasen anhand des biologischen Alters wird immer unschärfer (vgl. Münchmeier 2008b, S.24).

Bildungsumwegen und dem steigenden Verlangen nach Unverbindlichkeit (vgl. Heitmeyer et al. 2011, S.12) steigt die Tendenz zur ausgedehnten Jugendphase, die auch zu einer Lebenseinstellung werden kann.

Parallel dazu ist die Jugendforschung der 90er Jahre von einer Auseinandersetzung mit den Begriffen Postmoderne und Moderne geprägt. Dabei wird von einer Überwältigung der Realitäten durch simulierte Realitäten ausgegangen, verursacht durch die radikale Pluralisierung in der Postmoderne (Krüger & Grunert 2010, S.26). LENZEN trägt das Gedankenspiel vor, die Jugendphase als eine Fiktion anzusehen, da fehlende Transitionsriten, die eine essentielle Voraussetzung für den Transfer in eine neue Lebensphase bilden, eine Differenzierung vom Kindlichen zum Erwachsenen erschweren und somit die Phase Jugend verblasst. Das Kindliche expandiert in alle Lebensalter und gleichzeitig verschwindet der Erwachsenenstatus durch den wachsenden Jugendkult der Gesellschaft. Die zentrale Funktion der Jugend befindet sich damit im Wandel von einer Entwicklung der Ich-Identität zu einer fortwährenden Identitätssuche (vgl. Lenzen 1991).

Subsumierend kann also von einer konstanten Aktualität der Aussagen OLKS aus dem Jahre 1985 ausgegangen werden. Er postulierte den Zerfall der einheitlichen kollektiven Statuspassage Jugend und ihre Überführung in viele Teilübergänge, die jeweils einer eigenen zeitlichen Logik folgen (vgl. Olk in Heitmeyer et al. 2011, S.12). Seine Annahmen sind jedoch um die Erkenntnisse der 1990er Jahre zu erweitern, die die Prozesse der Individualisierung und Pluralisierung verstärkt unter dem Einfluss der sozialen Lagen betrachten. Die Lebenschancen junger Menschen sind verstärkt von Einflüssen wie sozialer Herkunft, Migration und dem demographischen Wandel abhängig und entwickeln sich zunehmend auseinander. Die Ambivalenz von *Sonnen-* und

Schattenseiten wird immer deutlicher und die Unsicherheit der Übergänge von schulischer Ausbildung in Arbeit und Beschäftigung wird vermehrt für weniger privilegierte Bevölkerungsschichten nicht zu einer Chance, sondern zu einer Hürde (vgl. Heitmeyer et al. 2011, S.10f; Hurrelmann 2010, S.55f). Denn bei der Ausgestaltung ihrer Optionen sind sie auf kulturelle, soziale und ökonomische Ressourcen angewiesen, die in der Gesellschaft äußerst ungleich verteilt sind (vgl. Heitmeyer et al. 2011, S.19).

In der Debatte um die Individualisierung insbesondere im Bereich der Jugendforschung wird also weiterhin an dem Grundverständnis der Jugend festgehalten, die Entstrukturisierung hat sich aber weiterentwickelt. Neben der Verdichtung der Anforderung in einer dimensionalen Vielfalt kommt es zur Vernichtung von Experimentierräumen, wie sie dem Verständnis des Bildungsmoratoriums zugeschrieben werden[45]. Das führt vielleicht auch zu einer Weiterentwicklung des Begriffes Individualisierung auf terminologischer Ebene, dessen Definitionsdefizit eingangs festgestellt wurde.

Insbesondere der Phase Studium wurde in der jüngsten Vergangenheit ein enormer Wandel der Strukturen zugeschrieben. Nicht zuletzt durch die Veränderungen durch den Bologna-Prozess[46] kann die Theorie des Bildungsmoratoriums verstärkt in Frage gestellt werden. Der Bologna-Prozess und seine Auswirkungen auf die Individualisierung der Studierenden wird in Kapitel Lebensabschnitt Studium, ab Seite 157 näher betrachtet. Zunächst wird jedoch für ein besseres Verständnis der Jugendphase eine weitere

45. Weiterführend in Kapitel Jugendforschung und Bildung ab S.144

46. Der Bologna-Prozess (1999) bezeichnet die transnationale Hochschulreform, die das Ziel eines europäischen Bildungsraumes mit erhöhter Vergleichbarkeit/Harmonisierung der nationalen Studiengänge und damit erhöhter Mobilität der Studierenden verfolgt.

Auseinandersetzung mit dem wissenschaftlichen Diskurs um Jugend fortgeführt.

3.2 Jugendtheoretische Ansätze

Ergänzend zu Theorien oder Erklärungen was Jugend ist, gibt es unterschiedliche grundlegende Theorien, die zusätzlich Jugend und ihre strukturellen Besonderheiten zu erklären versuchen. Auch hierbei wird die Notwendigkeit einer interdisziplinären Betrachtung deutlich und im Folgenden werden für den Kontext dieser Arbeit relevante Theorien dargestellt.

3.2.1 Generation

Die Generativität beschreibt Haltungen, Ressourcen, Kompetenzen und vorherrschende Rahmenbedingungen, die für den Adoleszenz-Prozess der Jugendgeneration durch die Erwachsenengeneration bereitgestellt werden. Dabei ist die jeweils aktuelle Jugend von den Werten und Normen der Erwachsenen beeinflusst, schließt sich deren Einstellungen an, hinterfragt sie kritisch oder lehnt diese ab und schafft sich neue. In dem Prozess der Individuation wandelt sich aus der Perspektive der Generativität die Selbstreflexion von einem *"Wer bin ich?"* zu einer Beleuchtung des Prozesses der Entwicklung, also einem *"Wie bin ich geworden, was ich bin?"* (King 2004, S.103). Generativität ist daher als Prozess zu verstehen, der im reziproken Verhältnis von Tradierung und Innovation gesellschaftlich notwendige Veränderungsprozesse initiieren kann. Dabei stellen keineswegs nur Interessen und Ideen der Jugend wichtige Faktoren für Veränderungen dar, sondern insbesondere die Abhängigkeit von durch die Erwachsenenwelt zur Verfügung gestellten Strukturen. Diese Veränderungen können sich an vorhandenen Strukturen orientieren indem sie ihnen entweder folgen oder als Reaktion auf diese in komplett neue Richtungen gehen (vgl. Ecarius 2011, S.51). Die

Strukturen und Ressourcen führen je nach Verfügbarkeit zu unterschiedlichen Adoleszenzverläufen, so dass die Erwachsenengeneration auch als ermöglichende oder verhindernde Instanz fungieren kann (vgl. King 2013, S.111). Der Begriff der Generation ist dabei ein gleichermaßen populäres wie kontrovers diskutiertes Thema. Dabei wird schnell deutlich, dass der Begriff Generation im Kontext Familie eine andere Bedeutung in sich trägt, als zum Beispiel im Feld Gesellschaft oder Technik (vgl. Kohli & Szydlik 2000, S.7).

Grundlegend für die wissenschaftlichen Diskussionen war in der Vergangenheit die Theorie Karl Mannheims aus dem Werk "Das Problem der Generationen". Mannheim versuchte dabei, generationellen Wandel mit sozialem Wandel in ein reziprokes Verhältnis zu stellen (vgl. Fietze 2009, S.69f; Barboza 2009; Corsten 2010), stieß dabei auf diverse kontextuale und terminologische Probleme, woraufhin sich die Forschung auf eine Kohortenanalyse konzentrierte (vgl. Kohli & Szydlik 2000, S.8f), die zwar eine methodologische Sicherheit in der Generationssoziologie erreichte, terminologische Herausforderungen aber auch nicht bewältigen konnte. Bei allen Schwächen der Theorie Karl Mannheims, die im Laufe der Jahre auf methodischer und terminologischer Sicht aufgedeckt und bemängelt wurden, bleiben seine Gedanken als theoretisches Grundkonzept erhalten, welches jedoch zu resynthetisieren ist. Die neueren Ansätze verstehen Generationen nicht mehr nur als Spiegel oder Träger des Wandels, sondern sprechen ihnen die Funktion eines eigenständigen, dynamischen Faktors zu (vgl. Fietze 2009, S.67f). In allen Werken bleibt jedoch ein theoretischer Entwurf zur Operationalisierung von "Generation" aus, der über den Ansatz von Mannheims "Generationszusammenhang" (Mannheim & Wolff 1964) hinausgeht und prägende Effekte separiert und wenig spekulativ aufzeigen kann (vgl. Bebnowski 2012, S.15). Dadurch fehlt eine Definition oder Identifikation einer Generation mit einer Trennschärfe zu der ihr

vorausgehenden oder folgenden Generation. Lediglich allgemeine Elemente des kulturellen Wandels können hier Generationen oder Kohorten zugesprochen werden, wobei dieser Ansatz eine Weiterentwicklung erfahren hat. So ist die "Generation Golf" ebenso Beispiel einer semantischen Strukturverschiebung des Generationenbegriffes in die Domänen Alltag, Ökonomie und Medien (vgl. Zinnecker 2003, S.51) wie die "68er Generation" und die "Generation @". Doch nicht erst aufgrund der Erkenntnis der terminologischen Herausforderungen, die der Begriff "Generation" mit sich bringt, wird eine Benennung von Generationen in verschiedenen Dimensionen (Beginn, Dauer, Größe) als nicht zielführend angesehen und eher qualitative (wie zum Beispiel Prozesse gesellschaftlichen Wandels) als quantitative Kriterien herangezogen (vgl. Fietze 2009, S.130). Da die Identitätskonstruktion als ein lebenslanger, dynamischer Prozess angesehen wird, unterliegen Generationen ebenso einem Wandel wie die Kultur und Umwelt. Dieser beinhaltet auch, dass Generationen ihre Werthaltungen ändern, mit dem Alter anpassen oder auch von ihren Jugendansichten komplett abrücken. Auf Basis dieses Verständnisses hat sich eine neuere Diskussion mit Hinblick auf das Mannheimsche Generationenkonzept entwickelt, die die Definition einer Generation unter neuen Gesichtspunkten erörtert. Dabei spielt auch der Aspekt eine Rolle, dass inhaltliche Positionen ihre initiierende Generation durchaus überdauern können und somit eine zeitliche "posthume" Generation mit definieren können. Die Diskontinuität von Generationen, also ein nicht vorhandener festgelegter Zyklus einer Generationenfolge, sondern ein Verständnis von historischer Kontingenz und damit einer Generationenbildung durch geschichtlichen Wandel, ermöglicht auch eine temporale Vergesellschaftung biographischer Identitätskonstruktionen (vgl. Fietze 2009, S.131). Das biografische Zeiterleben als Grundlage der Generationstheorie

erlaubt dadurch auch das Paradox von Stabilität und Wandel und somit eine Veränderung von Ansichten von Generationen im Laufe der Zeit. Ziehen sich Akteure einer Generation in das Private zurück, sind sie dennoch weiter an den Problemzusammenhang gebunden, der sie in den Generationszusammenhang gebracht hat. Somit sind auch die Lebensdauer und die Wirkungsdauer einer Generation differenziert zu betrachten, denn das Ausscheiden eines Akteurs beendet nicht die Generation. Der Problemzusammenhang beziehungsweise die inhaltlichen Positionen können die Lebensdauer der Generationsmitglieder überdauern und somit ausgedehnte Zeiträume umfassen (vgl. Fietze 2009, S.129ff). Das bedeutet, dass eine Jugendgeneration mehrere Jahre umfassen kann, die in der Summe größer sind, als die Zeitspanne der Jugend einer Person. Für die Perspektive der Studierenden bedeutet der Fluss der Geschichte, in den sich das Individuum immer einordnet, dass eine Generation der Studierenden und ihre Kollektivgeschichte mit einem potentiell unendlichen Zeithorizont mehrere Jahre umfasst und das Wirken und Schaffen eines einzelnen Studierenden mit begrenztem Zeithorizont sich darin integriert. Das Kollektiv ist dabei auf den kontinuierlichen Wechsel der Individuen angewiesen (vgl. Fietze 2009, S.113/131f), was wiederum die Eingrenzung der Dauer dieser Generation erschwert. Diesem Problem begegnet die Mannheimsche Theorie immer wieder, und es ist auch für diese Fragestellung nicht lösbar. Dennoch wird das Konzept Mannheims in der Folge implizit wieder aufgegriffen, da es wichtige Elemente zum Verstehen des Handelns von Studierenden beinhaltet. Konkret leiten die obigen Ausführungen dazu, die hier untersuchte Studierendengeneration mit dem Bologna-Prozess ("historisches Ereignis") in Verbindungen zu setzen, da sie als erste Generation in einem reformierten Bildungskonzept alle positiven und negativen sowie gewollten und ungewollten Auswirkungen erfahren. Die Erwachsenengeneration (das gilt

für Eltern oder Lehrende gleichermaßen) sieht sich dabei ebenso einer Reform ausgesetzt, die durch Neuerungen nicht nur die Lebenswelt der Studierenden neu beeinflusst, sondern auch eine neue Einordnung von Erfahrungswerten und Unterstützungsleistungen erfordert. Parallel dazu beeinflussen nach wie vor die eigene Elterngeneration und familiäre Normen und Werte die Strukturen und Einstellungen (und damit auch Konsummuster) der Studierendengeneration.

3.2.2 Sozialisation

Ein wichtiges Element der Auseinandersetzung mit der Jugend ist die Betrachtung der Sozialisation von Jugendlichen, dabei geht es auf der einen Seite um theoretische Konzepte und deren kontinuierliche Wandlung und Anpassung an gesamtgesellschaftliche Strömungen, aber auch um Sozialisationskontexte, die die Lebenswelt der Jugendlichen bestimmen. Die Theorie der Sozialisation ist ein zentrales Konzept der modernen Sozialwissenschaften (vgl. Veith 2008, S.9) und zeichnet sich durch historisch gewachsene und vielfältige Perspektiven aus. Sie basieren auf dem Gegenstand der entwicklungsrelevanten Kausalbeziehungen zwischen Mensch und Umwelt, die in vier Grundmuster differenziert werden können:

1. Sich unter einem starken Einfluss gesellschaftlicher Systembezüge gestaltende Persönlichkeitsentwicklung (interaktionistisch)
2. Alle Umweltfaktoren als Störfaktoren, die durch Regulierung verarbeitet werden und somit auf das Persönlichkeitssystem einwirken, verstehendes Paradigma (systemisch),
3. und 4. in der heutigen Theorie weniger bedeutend nativistische Entfaltungs- und empiristische Prägungstheorien (vgl. Veith 2008, S.1).

Sie wurden als Theoriemodelle aus den Erklärungssystemen konstruiert und

verbinden alle wichtigen sozialwissenschaftlichen Theorietraditionen (u.a. Hobbes, Marx, Durkheim, Simmel, Freud), die dann in folgenden Interpretationen an die jeweiligen gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen angepasst wurden. Zu Zeiten der wirtschaftlichen und politischen Instabilität nach dem ersten Weltkrieg standen die Desintegrationsrisiken und soziale Kontrolle im Fokus. Daraus entwickelten sich mit dem Behaviorismus (Watson) und einem pragmatischen, problemlösungsorientierten Konzept (Chicago School) zwei erfolgsversprechenden Konzepte im anglo-amerikanischen Raum, die durch eine deutsche Debatte im Zeichen der Ursprünglichkeit der menschlichen Existenz sowie die sowjetische Theoriediskussion um die Ausweitung politischer Kontrolle ergänzt wurden. Kommunikation und Lernprozesse wurden in den Mittelpunkt gerückt, ebenso wie das Thema der äußeren Reize sowie Führen und Lenken von und durch Personen. Parsons überführte die Debatte Ende der Dreißigerjahre des letzten Jahrhunderts in eine Perspektive auf die demokratisch, marktwirtschaftlich organisierten Gesellschaften und deren Reproduktion. Soziale Rollen und Rollenerwartungen in Verbindung mit Konformität und Identität wurden Anknüpfungspunkte, die die Diskussion um weitere Aspekte wie Rollen, Werte, Internalisierung, Vergemeinschaftung und Individuation (Parsons), Interaktionen, Interpretation und Identität (u.a. Goffman), Integrationsprobleme und psychische Entwicklungskrisen ergänzte (Erikson) (vgl. Veith 2008, S.5ff).

Sozialisationskonzepte wurden dann in den 1960er Jahren zum zentralen Thema der sozialwissenschaftlichen Diskussionen, da hiermit zum Beispiel Erklärungsmöglichkeiten für soziale Ungleichheiten und Entwicklungen im Bildungssystem gefunden werden konnten. Ebenso rückte die kognitive Entwicklung der Individuen (Piaget) in den Fokus. Habermas widmete sich einer systematischen Aufarbeitung des skizzierten Diskurses und entwickelte

neben anderen weitere Ansätze: die aktive Umweltauseinandersetzung als Instrument zur Individualentwicklung (Piaget), Identitätsbildung mittels (sozialer) Interaktion als reziprokes Modell (Habermas), das in einer sich entmoralisierenden Gesellschaft einer zweckrational organisierten Systemreproduktion weicht, in der Subjekte strategisches Verhalten zur Zielerreichung an den Tag legen und damit ihre lebensweltlichen Bindungen und Teile der sozialen Identität aufgeben (Veith 2008).

Auf die postmoderne Gesellschaft angewandte Theorien stellen individualistische Interessen, die nicht mehr Wertorientierungen der Allgemeinheit, sondern subjektbezogene Ansprüche bilden, in den Mittelpunkt. VEITH (2008) beschreibt einen Eindruck, der Heranwachsenden schon früh die Verfolgung eigener Sinnkriterien und eine selbstorganisierte Sozialisation zuschreibt. Die sozialökologische Entwicklungsforschung stellt entwicklungsrelevante Handlungskontexte in den Fokus, die durch das gesellschaftliche Makrosystem gesteuert werden, aber durch die handelnde Person gezielte Veränderungen zulassen. Selbstsozialisation als Folge autopoietischer Aktivitäten, die neue Strukturbildungen der Individuen und damit die Autonomie evozieren, setzt das psychische System in den Fokus und damit das Verhältnis von Gesellschaft und Individuum in den Hintergrund (Luhmann). Individualisierung als Charakteristik (post)moderner Gesellschaften spielt auch in der Sozialisationstheorie eine entscheidende Rolle, denn hier wird dem Leben eine eigene Form gegeben und Lebensmodelle inspiziert, die eher ästhetisch als moralisch integriert sind. Allgemein stellen aktuelle sozialisationstheoretische Diskussionen andere/neue Schwerpunkte in den Fokus oder das gesamte Konzept in Frage. Das lässt zu einer Diskussion tendieren, die nicht die EINE Sozialisationstheorie, sondern die Vielfältigkeit hervorhebt und damit aber auch die Gültigkeit der einzelnen

Konzepte in Frage stellt (vgl. Veith 2008, S.16) – was wiederum der Notwendigkeit einer inter- oder transdisziplinären Annäherung des Themenkomplexes Rechnung trägt.

Für den Kontext dieser Arbeit relevante Theorien werden im Folgenden näher beschrieben. Dabei wird versucht, die Interdependenzen der Annäherungen zu thematisieren, aber diese auch so trennscharf wie möglich darzustellen. Nicht zuletzt werden damit die theoretischen Grundlagen für die Verortung der später folgenden Untersuchung erarbeitet.

3.2.3 Transition

Auch wenn Jugend als eigenständige Lebensphase verstanden wird, besitzt sie doch einen transitorischen Charakter zwischen Kindheit und Erwachsenenstatus – möchte das Individuum erwachsen werden, durchläuft es zwangsläufig die Lebensphase Jugend (u.a. Reinders 2004; Hackauf & Winzen 2004). Da in der Transition Besonderheiten vorkommen, die nur in dieser Phase auftreten und richtungsweisend für das Individuum sind, ist sie strukturell von großer Bedeutung.

Grundsätzlich sind die Übergänge von einer Lebensphase in die nächste und der damit verbundene Statuswechsel für das Individuum bedeutsame Punkte der eigenen Biografie. Sie sind interkulturell verbreitete Elemente zyklischer Lebensläufe, deren Verlauf durch eine Kette von aufeinanderfolgenden, in ihrer Abfolge einer bestimmten Ordnung zugrunde liegenden Lebensphasen geprägt ist. Traditionell ist der Eintritt in eine neue Lebensphase das Ergebnis einer rituellen Transition durch Personen, die eine besondere Position oder Berechtigung besitzen (Lenzen 1985, S.340). Der Versuch diese Prozesse schematisch darzustellen, geht auf den Ethnologen VAN GENNEP (1909) zurück und wurde in der Folge durch ergänzende Ansätze erweitert (vgl. Bührmann &

König 2008). In der Moderne hat sich eine Normalbiografie entwickelt, die für durchschnittliche Lebensläufe greift. Eine Dreiteilung des Lebenslaufes in eine Vorbereitungsphase (Kindheit und Jugend), Aktivitätsphase (aktives Erwachsenenalter) und die Ruhephase (Rentenalter) stellt diese vorhersehbaren Statusübergänge mit sozialen Prozessen in Verbindung. Die Jugend ist dabei in dem wissenschaftlichen Verständnis als Übergangsphase fest etabliert (s. Abbildung 16, S.63 und u.a. Reinders 2004; Hackauf & Winzen 2004). Durch die Individualisierung und Pluralisierung der Postmoderne in der heutigen Gesellschaft hat sich die Anzahl der Lebensphasen drastisch erhöht und es kommt sogar zu einer Perpetuierung bzw. einer Prozessualisierung des gesamten Lebens, in der das Individuum fortwährend in einer Transition ohne Lebensphasen verweilt. Zusätzlich führen alternative Lebensformen mitunter zu einer zeitlichen Verzögerung oder einem Stillstand, zum Beispiel in Kontexten der Familiengründung durch ein gestiegenes Heirats- und Elternalter (vgl. Faltermaier 2002; Vascovics 1997 in Pauly 2002, S.19; Schmidt 2006; Wulff 2013, S.18f). Insgesamt haben sich die als vorhersehbar entwickelten Lebensläufe Erwachsener wieder an vielen Stellen zu einer Unvorhersehbarkeit gewandelt. Die Übergänge verlaufen nicht linear, sondern gehen in einander über, verlaufen nicht parallel oder sind auch reversibel (zum Beispiel wenn Jugendliche nach der Ausbildung oder dem Studium wieder zu Hause einziehen). WELZER 1993 interpretiert die Übergänge daher neu als Brüche und Verwerfungen des Lebens, die zu Erfahrungen durch Bewältigung führen. Sie werden als kritische Phase angesehen, in der zum Beispiel bei Jugendlichen nicht nur wichtige Impulse der Identitätsbildung und Selbstwirksamkeit erfolgen, sondern auch Konsumverhalten, Bewältigungsstrategien und soziale Verhaltensmuster ausgebildet werden (vgl. Keupp 2002; Al-Wiswasi 2003, S.58ff; Heinzel 2009). Damit einher gehen die Intensivierung und

Differenzierung von sozialen Beziehungen in den sozialen Kontexten Beruf, Gesellschaft und Privatleben. Kritisch ist sie aber auch, weil sie Verunsicherungen und neue Orientierungen offeriert, die eine Experimentierphase initiieren, die eng verbunden ist mit *"Größen- und Allmachtsphantasien einerseits und Verlorenheitsgefühlen und Aggressionen andererseits" (Friebertshäuser 1992, S.37)*[47]. Kritisch sind sie in der Folge auch aufgrund vielfältiger Verunsicherungen, neuer Anforderungen und Probleme, die im Kontext des neuen Status aufzufinden sind. Diese Unsicherheiten sind dabei sowohl auf der Seite der Neulinge als auch der sozialen Gruppe, in der sie integriert werden, vorhanden. Das Erreichen des neuen Status ist nicht selbstverständlich und kann bezüglich des Statusüberganges erfolglos verlaufen (Friebertshäuser 1992, S.29f), ein Impuls (positiv oder negativ) für die Persönlichkeitsentwicklung oder die Selbstwirksamkeit ist dabei jedoch anzunehmen.

In der Statuspassagen- und Übergangsforschung haben sich – entsprechend der Komplexität – hinter den Begriffen Übergang, Statuspassage und Transition jeweils Gedankenkonstrukte entwickelt, durch die eine synonyme Verwendung kritisch gesehen wird. So wird der Begriff der *Statuspassage* zunächst vermehrt durch *Übergänge* abgelöst, der die Ungewissheit in Bezug auf Dauer und Verlaufsrichtung aber auch die aktive Rolle des Individuums berücksichtigt. *Transitionen* sind hingegen Entwicklungsaufgaben und müssen durch das Erreichen des neuen Status zu einem erfolgreichen Abschluss geführt werden (vgl. Wulff 2013, S.17ff). Da die Aufnahme eines Studiums ein zentrales Lebensereignis und in vielen Fällen die bedeutendste Transition in der eigenen Biografie darstellt, wird im Folgenden das Konzept der Übergänge dezidiert

47. Friebertshäuser orientiert sich dabei an Bernfeld & Werder (1974)

dargestellt und auf die Lebenswelt Studierender bezogen.

(i) Die Übergangsriten

"Schwellenwesen sind weder hier noch da; sie sind weder das eine noch das andere, sondern befinden sich zwischen den vom Gesetz, der Tradition, der Konvention und dem Zeremonial fixierten Positionen."
(vgl. Turner 2000, S.95)

Statusübergänge erfolgen meist nach bestimmten Mustern und unterliegen in ihrem historischen Verständnis speziellen Riten. Die kulturanthropologische Betrachtung der Übergänge sieht überlieferte Grundmuster, nach denen diese Statuspassagen kulturell organisiert sind. Die Menschen, die einen Status- oder Rollenwechsel erfahren, werden aus ihrer bisherigen Rolle herausgelöst und in eine neue eingeführt. Dabei müssen Problemlösungen auf individueller, interaktionaler und kontextueller Ebene erfolgen (vgl. Heinzel 2009, S.299). Initiationsriten sollen die Betroffenen auf die neue Rolle vorbereiten und eine Verabschiedung aus dem bisherigen Leben herbeiführen. Dies geschieht in manchen Fällen auch in Verbindung mit körperlichen Torturen, die der Symbolik der Transition in eine neue gesellschaftliche Rolle verstärkt. Rituale machen den Akt sichtbar und messen dem Vorgang eine Relevanz zu, der die betroffene Person die neue Rolle auch in seiner Wichtigkeit erfahren lässt. Bei fehlenden Riten sind die Zeichen für eine Statuspassage nicht unbedingt erkennbar und die Initianden befinden sich unbewusst in einer Statuspassage. Wichtig bei der Transition sind auch die Hilfestellungen durch die Gesellschaft über die Symbolik hinaus. Die betroffene Person ist anerkannt in der neuen Rolle, Hilfestellungen und Erfahrungen können gezielt weitergegeben werden. Diese Hilfestellungen beschreiben eine Übergangsphase, die den Betroffenen gewährt wird. Sie dient als Phase der Vorbereitung und ist in ihrer Gesamtheit die Reproduktion der Gesellschaft (vgl. Friebertshäuser 1992).

VAN GENNEP widmete sich schon früh (1909) den Übergangsriten und erweiterte vorhandene Beobachtungen von SCHURTZ und WEBSTER (die er als "unannehmbare allgemeine Theorien" bezeichnet) um grundlegende Gedanken. Er konstatierte, dass *"physiologische Pubertät und soziale Pubertät nicht miteinander gleichzusetzen sind und nur selten zeitlich zusammenfallen"* (Van Gennep et al. 2005, S.71). Er zeigt strukturelle Gemeinsamkeiten[48] in Zeremonien auf, die nicht nur Altersklassen betreffen, sondern auch zum Beispiel in Inthronisationen oder Ordinationen auftreten. Die von ihm zum Vorschein gebrachte Abfolgeordnung, das "Strukturschema der Übergangsriten", ist in der grundlegenden Anordnung trotz der Vielfalt der unterschiedlichen Rituale immer die Gleiche. Es liegt eine dreigliedrige Struktur vor, die er in die Loslösung[49], Übergangs- oder Transformationsphase, sowie die Eingliederung aufteilt (Van Gennep et al. 2005, S.181ff). Die *Passierenden* sind während des Überganges auch nur schwierig in einem sozialen Rang zu verorten, weil sie zwischen sozialen Rollen schweben und sich in einem sozialen Zwischenstadium befinden (vgl. Turner 2005, S.95). Wichtige Funktionen übernehmen dabei die archaischen Strukturen, die durch Pat_Innen übernommen werden. Ihre beratende Form und Akzeptanz zur Führung wird dadurch bedeutsam, dass sie das Bewusstsein für die Statuspassage in sich tragen, die zu vollziehenden Veränderungen klar vor sich sehen und somit wichtige Hilfen leisten können (Friebertshäuser 1992, S.31).

---

48. VAN GENNEPS Ausführungen werden aktuell aufgrund ihrer Überlegungen der strukturellen und nicht inhaltlichen Natur als eine der wichtigen anthropologischen Gedanken genannt, die bisher nicht entsprechend beachtet wurden. Damit gilt VAN GENNEP neben DURKHEIM und TARDE als wichtiger Akteur Soziologie dieser Zeit (Thomassen 2012).

49. Die Loslösung kann dabei unterschiedlicher Natur sein und auf räumlicher, psychischer oder habitueller erfolgen. Gemein ist die Loslösung der *Novizen* aus der vertrauten Welt (Friebertshäuser 1992, S.25).

TURNER[50] greift die Gedanken VAN GENNEPS auf und formuliert dieses drei Phasen Modell weiter aus. Angestiftet durch eigene Erfahrungen[51] vertieft er sich dabei auf die Eigenschaften des Schwellenzustands. Diese "Liminalität" (lat. Limen – „Schwelle“) beschreibt in Anlehnung an VAN GENNEP diesen Übergang von einem gewohnten sozialen Umfeld (Familie, Schule) mit einem festen Rollenbild (Tochter/Sohn, heranwachsend) in einen neuen Lebensabschnitt (Studium, Eigenverantwortung). Turner betrachtete die liminale Phase dezidiert und stellt dabei heraus, dass insbesondere die zweite Phase ein kulturelles Moment besitzt, das nur wenige oder keine Merkmale der vorherigen oder nachfolgenden Phase besitzt (vgl. Turner 2000; Bräunlein 2011,2012).

In modernen Gesellschaften vervielfachen sich Statuspassagen und die Individuen durchlaufen möglicherweise mehrere Statuspassagen in einem ähnlichen Zeitraum – das kann sowohl alleine oder mit mehreren anderen in einer Gruppe geschehen. Moderne Statuspassagen besitzen zudem einen prozessualen Charakter, das heißt sie verändern sich aufgrund des sozialen Wandels, werden neu erfunden und/oder sind Teil eines nicht organisierten Alltages. Es kann bei der Bewältigung nicht auf Erfahrungswerte zurückgegriffen werden, sondern es ist eine aktive Mitgestaltung notwendig, die den Ablauf der Passage individuell neu prägt (Friebertshäuser 1992, S.31f).

Moderne Gesellschaften unterliegen besonderen Rahmenbedingungen in

---

50. BAUMANN (1995) bezeichnet das Werk Turners als eines der meistunterschätzten Werke der Anthropologie und stellt seiner Unterscheidung der Arten von Zusammengehörigkeit heraus, die eine Koexistenz von Struktur und Antistruktur erfordert und ermöglicht.

51. TURNER hat mit seiner Frau einige Jahre in Afrika verbracht und Rituale der Stämme im heutigen Sambia beobachtet. Anhand biographischer Ereignisse entwickelt er diese Beobachtungen weiter zu transferierbaren Theorien (Bräunlein 2011).

Hinsicht auf die Statuspassage. FRIEBERTSHÄUSER (1992) hat diese ausführlich dargestellt und sechs Merkmale herausgearbeitet.

1. Ausdifferenzierung: Die Komplexität heutiger Gesellschaften erfordert eine Vervielfachung von Statuspassagen. Die biologischen Statusveränderungen verlaufen teilweise parallel aber nicht immer zeitlich analog zu institutionären Status-Systemen wie Kindergarten, Schule oder Hochschule. Diese Passagen-Vielfalt erfordert mehrere kleine Initiationen im Vergleich zu früheren Statuspassagen.

2. Spezialisierung: Positionen in der Gesellschaft haben sich ausdifferenziert und münden in Spezialisierungen. Statusübergänge erfolgen beispielsweise berufsspezifisch und nicht mehr allgemein.

3. Säkularisierung: Durch die Verweltlichung der Gesellschaft weicht die Religiosität der Aufklärung und dem Rationalismus. Ehemals weihevolle, religiöse Riten werden abgelöst durch formale, vordergründige Abwicklungen. Vernunft und Utilitarismus ersetzen die größeren Sinnzusammenhänge.

4. Dissens: Die Initiation ist nicht mehr selbstverständlich, sondern wird hinterfragt und es entsteht eine Notwendigkeit der Legitimierung, sachliche Begründungszusammenhänge rücken in den Vordergrund und ersetzen spirituelle und gesellschaftliche Werte.

5. Individualisierung: Statuspassagen können durch das Individuum ausgewählt oder vermieden werden. Sie werden an die eigenen Bedürfnisse angepasst und unterliegen der eigenen Regie in Bezug auf Zeitpunkt, Ort und Form.

6. Reproduktion: Die klassische Reproduktion der Gesellschaft ist im ersten Moment das Komplementärgut zur freien, modernen Gesellschaft. Sie wird aber unter dem Deckmantel der Faktoren Individualisierung und Rationalisierung erreicht. Diese unterstehen einem Wandel, sind aber in ihrer Struktur und Wirken weniger nach dem Traditions-, sondern mehr nach dem Leistungsprinzip der modernen Gesellschaft orientiert.

Somit spielen diverse Faktoren bei der Statuspassage eine Rolle, verändert hat sich dabei jedoch die Rolle des Individuums, das nicht mehr (so deutlich) durch Riten oder Traditionen begleitet wird.

Der Wandel vom Ritus zur Selbstinitiation

Die Verabschiedung aus der alten Rolle ist kein automatischer Vorgang, sondern bedarf zunehmend einer *Selbstinitiation*[52]: Das Individuum muss den Transfer in den neuen Status selbsttätig vollziehen. Gerade in der modernen Gesellschaft wird der Selbstinitiation eine wachsende Rolle zugesprochen, da der Charakter einer rituellen Zeremonie abnimmt und die Unterstützungsleistung der Gesellschaft weniger wird. Gerade die Erwachsenen fungieren immer seltener als Initiatoren und das veranlasste LENZEN (1985) den Begriff der "Selbstinitiation" einzuführen. Als Hinweis dafür führt er die zahlreiche Ratgeber-Literatur auf, die den Mangel an organisierten Riten auszugleichen versuchen. Das Individuum erfährt dabei unbewusst die Folge der gesellschaftlichen Gesamtentwicklung hin zu einem Element einer

52. Das Paradigma der Selbstsozialisation, die sich zum Beispiel in der Selbstinitiation äußert, wurde relativ früh von der Ethnologie/Kulturanthropologie aufgegriffen. Zu auffällig waren die Unterschiede hochzeremonieller Initiationsriten weniger komplexen Gesellschaften zu den unbegleiteten Initiationen moderner Gesellschaften (vgl. Zinnecker 2000b).

pluralisierten und individualisierten Gesellschaft. Initiation hat sich in der modernen Gesellschaft auf mehreren Dimensionen entwickelt und ausdifferenziert. Als Folge hat sich die Selbstinitiation als aktueller Begriff der Jugendforschung herausgebildet und setzt auf eine Sozialisation in Eigenregie. Dieses Verständnis besitzt eine positive Vorstellung der Handlungsfähigkeit der Sozialisanden (vgl. Bauer 2012, S.159f) und profiliert die Fähigkeit zur Selbstinitiation als Bildungsziel von Jugendarbeit (vgl. Sting & Sturzenhecker 2013, S.382). Entscheidendes Merkmal ist hier die Ablösung institutionalisierter Rahmen durch selbstorganisierte Gruppen gleichaltriger Personen. Als Folge steigt die Relevanz der sozialen Bezugsgruppe, die sich in der gleichen oder ähnlichen Situation befindet. Sie entwickeln in einer "relativen Freiheit" Verhaltensweisen heraus, die mit dem sozialen Bild unserer Kultur kompatibel sind. Sie lernen dabei in einer realen Welt mit Anforderungen der Konkurrenz, Anpassungsfähigkeit, Kommunikation und Konflikten umzugehen. Die Gruppe der Erwachsenen erfährt somit einen Bedeutungsverlust[53] (vgl. Zinnecker 1985). Sie sind nicht mehr zentrale Kulturvermittler, sondern eine Instanz unter vielen. Medien, Politik und Konsummarkt und immer mehr die Bildungsinstitutionen leisten ebenso elementare Hilfestellungen zur Bewältigung ihrer Statuspassagen. Deutlich wird dies im Kontext der Universität durch die steigende Anzahl an Beratungsangeboten für Studierende, zum Beispiel in Schreibwerkstätten oder Berufseinstiegsberatungen.

Es ist eine "relative Freiheit", weil der gelungene Umgang mit diesen Anforderungen dann wiederum durch gesellschaftliche Instanzen außerhalb ihrer selbstorganisierten Gruppe bewertet wird und einen erfolgreichen

53. Dennoch bleibt die Familie als ein Ort emotionaler Rückbindung erhalten (siehe S.115).

Statusübergang bescheinigt. Dabei geht das klassische Verständnis eines Moratoriums Jugend zunehmend verloren, denn Stress und Leistung werden früh erfahrbar durch die Vielzahl an Konkurrenz[54] in dem Alltag der Jugendlichen. Simulationen[55] werden an die Stelle der ursprünglichen Erfahrung gesetzt und der Verlust ritueller Vorgaben mündet in eine Weigerung der Statuspassage und endet in einer ständigen Wiederholung und Dauer-Adoleszenz (Friebertshäuser 1992). ERDHEIM (zum Beispiel1990) ergänzt in seinen Werken die Diskussion um den Faktor Unbewusstheit: Zwar gebe es noch kulturelle Nischen mit Formen der Initiation, doch häufig verliefe sie gleichsam hinter dem Rücken der Adoleszenten und Erwachsenen. Diese Unbewusstheit macht die Statuspassage implizit: *"Wir müssen uns machen als [...] Wesen, in einem Werden, das uns selbst nicht transparent ist (Gebauer 2012, S.271)*". Das unbewusste *Machen* führt zu einem hinterfragenden Ansatz und dem Suchen neuer Perspektiven, ohne dabei die Kontinuität zu verlieren.

Raum und Zeit zum Ausprobieren wird den Initianden in einem (neuen) Moratorium geboten, das als eine gebilligte Aufschubperiode zu verstehen ist. Sie wird grundlegend als Phase der Selbstsuche, also Identitätssuche, von Seiten der Gesellschaft ermöglicht, die sich dadurch als Gegenpol zur Verspieltheit der Jugend etabliert, indem sie dieses Moratorium selektiv gewährt. Kinder und Jugendliche werden in diesem Moratorium von gesellschaftlichen Aufgaben entbunden, damit sie die so gewonnene Zeit in

---

54. Konkurrenz findet sich außerhalb des traditionellen Familienbundes bereits in Kindertagesstätten und Kindergärten wieder, die sowohl qualitativ als auch quantitativ einen wachsenden Einfluss in der Sozialisation ausüben. Der Leistungsgedanke setzt sich dann mit der weiterführenden Schule fort.

55. Momente, in denen das Erwachsenenleben für die Kinder sichtbar wird (wie zum Beispiel in den Medien) bezeichnet Lenzen (1985) als Simulation: Die Erwachsenenwelt sei dadurch nicht mehr unsichtbar, aber auch nicht sichtbar.

Lerntätigkeiten und Spiel investieren können. Das übergeordnete Ziel dieses (pädagogischen) Moratoriums ist die Reproduktion des Kollektivs (vgl. Zinnecker 2000a, S.38). Die klassischen pädagogischen Moratorien sind Kerninstitutionen wie Familie, Schule und Kindertagesstätten zugewiesen, um die herum sich eine pädagogische Provinz entwickelt. Im geschichtlichen Verlauf haben sich dort Kinder- und Jugendzimmer oder auch Studenten-WGs entwickelt. Der Theorie des klassischen pädagogischen Moratoriums stehen rational-aufklärende oder romantische Alternativen zur Seite, die im Kern ebenfalls eine Entwicklungszeit in der Kindheit und Jugend beschreiben, jedoch mit unterschiedlichen Schwerpunkten. Den klassischen, nur bestimmten Schichten vorenthaltenen Moratorien folgen moderne Moratorien, die sich an die gesellschaftlichen Veränderungsprozesse angepasst haben. Der Versuch aktuelle und zukünftige Moratorien zu beschreiben, deutet auf eine fortschreitende Ausdifferenzierung von Teil-Räumen von Moratorien hin (vgl. Zinnecker 2000a, S.61f).

Wie bereits in Kapitel 3.1, ab S.55 diskutiert, hat sich diese Sicht auf die Schonzeit um das Verständnis eines Optimierungsmoratoriums erweitert. Unabhängig dieser theoretischen Feinheiten bleibt im Kern das Ziel der Moratorien bestehen: Jugendliche begeben sich auf die Suche nach einer Vision, wie und wo sie sich als Person verorten. Das Moratorium ist der moderne Ritus der Initiation in eine neue Gesellschaft und besitzt auch die Struktur archaischer Riten. Es ist eine Zeit zwischen zwei Welten und das Bewusstsein über die Phase entsteht erst zeitlich versetzt. Damit ist die Selbsttätigkeit des Individuums in der modernen Gesellschaft unumgänglich, die Länge dieser Phase jedoch meist in ihrem zu erlangenden Status begründet: Sie ist in der Relevanz und Komplexität der zukünftig zu entrichtenden Aufgaben verortet. Diese verschiedenen Faktoren führen zu einer Erweiterung

der Handlungsräume, die als ein höherer Grad an Freiheit angesehen werden kann. Da diese Freiheit auch größere Anforderungen an die Jugend mit sich bringen kann, ist sie problembehaftet. Als Lösungsansatz müssen Entscheidungen sichtbar gemacht und eine Transparenz der Alternativenvielfalt geschaffen werden. Es geht dabei auch um eine Balance gegenwärtig zu treffender Entscheidungen, die einer Überschaubarkeit zukünftiger Möglichkeiten entbehren (Friebertshäuser 1992, S.39ff). Ein Bewusstsein der Entwicklungsaufgabe der Statuspassage hilft möglicherweise bei der erfolgreichen – oder zumindest weniger erfolglosen – Bewältigung und unterstützt die Jugendlichen bei der Konturierung des Selbstbildes und somit ihrer Selbstwirksamkeit. Auslösendes Moment ist mit steigender Relevanz die Selbstinitiation, die in ihrer Form mit Versuchscharakter eine starke Bindung an die Peer Group mit sich bringt. Auf der Kehrseite birgt sie aufgrund fehlender Erfahrungen und Hilfestellung durch die bereits erfolgreich "transitierten" Erwachsenen auch Momente der Fehlentscheidungen in sich. Hinzu kommen Erwartungshaltungen der Gesellschaft an die Initianden, die sie in vielen Fällen (fremdverschuldet) nicht erfüllen können; wie zum Beispiel Klagen über mangelnde Studierfähigkeit der Studienanfänger_Innen (vgl. Huber & Stückrath 2006, S.89). Diese sind in der geschilderten modernen entritualisierten Gesellschaft nicht zu vermeiden und bergen zusätzlich zu den ohnehin schon in der Jugend vorhandenen Unsicherheitsfaktoren noch Belastungen in sich. Trotz einer drohenden Ineffizienz der Transitionsphase ist Elias (1976 in Friebertshäuser 1992, S.43) von seiner Funktionalität für die Gesellschaft überzeugt: Der Übergang der Initiation vom Fremdzwang zum Selbstzwang bringt das Erlernen von Selbstkontrolle mit sich. Als Lernziel einer Entwicklung ist dieser Vorgang sicherlich einem "Praxislernen" ähnlich und somit von nachhaltiger Natur (vgl. Adam 2006; Toaspern et al. 2010), die

Unwägbarkeiten für die Jugendlichen stellen aber auch das Erreichen dieses Lernzieles in einer angemessenen Zeit in Frage.

Typ-Bedingt wäre eine stärker ritualisierte Transition für einzelne Jugendliche eine erfolgversprechendere Passage, eine Selektion der optimalen Rahmenbedingungen scheint jedoch nicht möglich und müsste als non-formale Entwicklungsaufgabe in einen formalen Rahmen gedrängt werden. Kritische Ereignisse der Transition sind also durch die Individuen selbst zu bewältigen, Hilfestellungen können jedoch durch eine gezielte Entwicklung persönlicher Bewältigungskompetenzen geleistet werden. Die Wahrnehmung und Bewertung der gegenwärtigen individuellen Situation ist das Fundament für eine erfolgreiche Bewältigung und kann insbesondere durch den Faktor Soziale Unterstützung verstärkt werden (vgl. Friebertshäuser 1992, S.45). Neben den Aspekten der Fürsorge, Zuneigung, Anerkennung und Wertschätzung ist ein Netzwerk von Kommunikation und gegenseitigen Verpflichtungen elementar für das Bewältigungsgeschehen. Dabei spielen sowohl die sozial anerkannten Verhaltensweisen als auch das Wissen um ihre Verfügbarkeit eine wichtige Rolle. Außerdem übernimmt das soziale Umfeld auch eine spiegelnde Rolle, wenn es um das Erkennen von Abwehrverhalten als Folge einer gescheiterten Bewältigung geht. Abwehrverhalten kann dabei auch ein Rauscherlebnis mit einer subjektiv als erfolgreich bewerteten Bewältigungsstrategie sein. Summieren sich die Belastungen, können sie zu einer Ausdehnung des Transitionsprozesses führen und sich vorhandene Bewältigungsstrategien festsetzen. Sind diese negativer oder schädlicher Natur, verbergen sich hier dauerhafte Gefahren für die weitere (erfolgreiche) Sozialisation der Jugendlichen.

Lebensstile reproduzieren sich innerhalb von Alltagskulturen sozialer Gruppen,

deren kollektive und individuelle Lebensstile sind zurückführbar auf die Entstehungsbedingungen. Der spezifische Lebensstil der Jugendlichen bildet sich also zwar innerhalb dieser Gruppe, aber aufgrund der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen aus. Prägend sind dabei frühe Erfahrungen der Sozialisation, sie sind träge, das bedeutet sie persistieren oder sind nur langsam veränderbar und können zu sozialer Abweichung in neuen Bezugsgruppen führen. Sozialisation und Vergemeinschaftung führen zu Handlungsweisen, reichen diese habitualisierten Handlungsmuster nicht mehr aus, werden Bewältigungsstrategien eingesetzt, die ebenso aus Sozialisation herausgebildet werden. Die Auswahl der Bewältigungsstrategie steuert der Habitus im Sinne eines Regulativs und ist somit auch Folge von Sozialisation und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen. Sie sind damit Element der Reproduktion ihrer selbst und Indikator für sozialen Wandel, indem sich Bewältigungsstrategien verfestigen (Bauer 2012, S.171ff).

Die Selbstinitiation reproduziert durch das Individuum diejenigen Muster, die zum Erhalt der bestehenden Struktur und Ordnung notwendig sind. Individualität wird so zu einem kollektiven Element der Reproduktion und ist somit eine Schein-Individualität. Dennoch legt die Gesellschaft die Kriterien für eine erfolgreiche Passage/Sozialisation/Initiation und damit Transition fest. Scheitern ist dann also nicht mehr so richtig individuell, sondern vielmehr an gesamtgesellschaftlichen Normen und Werten orientiert (Friebertshäuser 1992, S.49ff). ERDHEIM (1990) schildert eine Perspektive, die die Adoleszenz als eine kulturgefährdende chaotische Phase erscheinen lässt, die die Initiation als notwendige Folge hervorruft, um triebhafte und unberechenbare Verhaltensweisen zu beenden. Der Transfer in Institutionen[56] dient der

56. Institutionen sieht Erdheim in diesem Zusammenhang als Formen zur Bewältigung

Instinktreduktion, quasi einer Hemmung der Adoleszenz. Dadurch wird ein Kulturwandel gefördert, zum Beispiel durch in die Institution eingepasste Individuen mit zu ihr passenden Ideen (Erdheim 1990 S.359ff). Reproduktion erfordert eben diese Akteure und sie sind als Reizobjekte der jeweiligen etablierten Gesellschaft ein Indikator für gesellschaftlichen Wandel: Sie reflektieren soziale Bedingungen und Änderungen der sozialen Kultur und schaffen neue Normen und Werte (Friebertshäuser 1992, S.30).

Wie oben beschrieben schafft die Säkularisierung mit der abnehmenden Bedeutung von Religiosität Raum für neue Formen ritualisierter Verhaltensweisen, die auch Jugendliche für sich entwickeln oder entdecken. Vergemeinschaftungen spielen dabei eine große Rolle, da sie in der Lebenswelt der Jugendlichen eine hohe Bedeutung besitzen.

(ii) Vergemeinschaftung

Die Individualisierung erlebt wie bereits beschrieben in der modernen und postmodernen Gesellschaft eine hohe Bedeutung, sowohl in der Selbstwirksamkeit des Individuums als auch in der Betrachtung sozialer Gefüge der Gesellschaft. War die Moderne die Epoche der Rationalität und formaler, politischer und bürokratischer Macht, beinhaltet die Postmoderne Individualität und die Suche nach authentischer Identität (vgl. Keller 2011, S.255) als *"Kern des abendländischen Lebensgefühls"*. Die Suche wird dabei durch *"Unsicherheiten, Widersprüchlichkeiten, Flüchtigkeiten, Ambivalenzen und Ambiguitäten (vgl. Prisching 2009, S.37 und 35)*" geprägt. Individuum und Gesellschaft und ihr Verhältnis zueinander sind seit den 1980er Jahren eines der

---

lebenswichtiger Aufgaben (Fortpflanzung, Verteidigung, Ernährung) oder stabilisierende Gewalten, die auf Individuen einwirken. Dazu zählen auch Umgangsformen, die ein nötiges geregeltes und dauerhaftes Zusammenleben ermöglichen (Erdheim 1990, S.359).

Kernthemen der Soziologie. Bereits DURKHEIM (1893, übersetzt und herausgegeben 1988) beschrieb in seiner Dissertation die geringer werdende Intensität des Kollektivbewusstseins und schreibt ihm eine besondere Funktion im gesellschaftlichen Zusammenhalt zu. Individuum und Gesellschaft entpolarisiert[57] Durkheim, indem er in dem Kult des Individuellen ein Ziel sieht, dass viele verfolgen und alle Individualisten somit wieder eine Gruppe/ Gesellschaft bilden, in der sich die Passion des Individualismus zu einem sozialen Miteinander vereint (vgl. Shilling 1997, S.212). Posttraditionelle[58] Gemeinschaften sind eine Antwort auf *"Modernisierungseffekte"* (vgl. Hitzler 2009, S.55), die sich auf die Anforderungen an die Individuen auswirken und sind durch Gemeinschaft als temporärer Charakter gekennzeichnet. Die Mitgliedschaft an diesen Gemeinschaften basiert auf ihrer Attraktivität und nicht auf moralischer oder traditioneller Zwanghaftigkeit. Attraktivität entsteht dabei in einem Zusammensein Gleichgesinnter bei gewahrter individueller Freiheit (vgl. Hitzler 2009). In der Gruppe kann der moderne Mensch kurzfristig seinen Zwang nach Individualität abstreifen, den Stress der ständigen Selbstverortung und Selbsterfindung – *"die Tyrannei des eigenen Subjekts"* (vgl. Kirchner 2011, S.59) – loswerden und als Teil eines Ganzen auch an die Gruppe übertragen. Soziale Kälte als Folge einer Änderung externer Rahmenbedingungen kann ein weiterer Grund für eine avisierte Bandenbildung

---

57. DURKHEIM setzt Gesellschaft und Kollektiv in verschiedenen Kontexten gleich, jedoch ruht in ihnen ein wesentlicher Unterschied: Gesellschaft setzt sich aus Individuen und Kollektiv zusammen, die gegensätzlich zu einander stehen und sich gegenseitig beeinflussen (vgl. Goos 2004, S.40).

58. DURKHEIM (und später auch weitere Soziologen) entdeckte während der Forschung über Vergemeinschaftungen in Stämmen von Eingeborenen, zum Beispiel in Australien oder Afrika, Bräuche und Rituale. Diese traditionellen Formen oder auch Tribalismus mit Emblemen und Totems sehen sie als Urformen des sozialen Miteinanders an, die aber nicht nur auf den homo sapiens beschränkt, sondern sind auch unter Affen zu finden (vgl. Allen 1998, S.158).

von Individuen sein (vgl. Prisching 2009, S.51). Die Vergemeinschaftung bietet benötigte, emotionelle Inputs, die als Impulse für das Designen seines Selbstbildes dienen können. Die Herausforderung besteht dabei, den wahren Wesenskern, die Vorfindlichkeit in Einklang mit der Gestaltbarkeit des Sich Selbst als Unikat zu bringen (ebda, S.46) . Hierfür ist das individuelle Erleben der Gemeinschaft der wichtigste Faktor, also nicht die Gemeinschaft an sich, sondern der Eindruck, den das Individuum von der Gemeinschaft gewinnt und viel mehr noch wie sich die Gemeinschaft auf das Individuum auswirkt (ebda, S.35f). (Eventbezogene) Gruppen und mit ihnen verbundene Stile fungieren identitätsstiftend, jedoch nur für einen Teil der Identität, womit die Gesamtheit der Teilidentitäten zu einer Patchwork-Identität zusammengeführt wird (vgl. Kirchner 2011, S.55). Gestaltbarkeit während einer temporären Vergemeinschaftung ist für Manche auch ein Heraustreten aus dem Schleier, der im Alltag die eigene Persönlichkeit verhüllt; arrangieren sie sich im Alltag mit der Unterdrückung ihrer Wunschidentität, brechen sie temporär aus und befreien und erneuern sich selbst (ebda, S.61). MAFFESOLI nennt diese Vergemeinschaftungen in der postmodernen Gesellschaft Neotribalismus (s. Tabelle 4, S.72), der die Suche nach einer authentischen Identität ablöst, befeuert durch die produktive Macht, die durch soziale Gruppen, Gemeinschaftserfahrungen und kollektive Erregung (dionische Momente) entsteht (Maffesoli 1990). Somit kommt es zu einem historischen Wandel von rationaler Zuordnung zu sozialen Gruppen hin zu fluiden Vergemeinschaftungen mit hedonistischen Zielen.

Einzelne als Teil eines Ganzen können gemeinsam den Zustand der kollektiven Erregung – Durkheim nutzt hier den Begriff der Effervezens[59] – erreichen, die

59. DURKHEIM prägte den Begriff der (kollektiven) Effervezens, die das Individuum in

mehr ist, als das Erleben des Alltäglichen. Ihr wohnt die Kraft inne dieses Hochgefühl in den Alltag zu übertragen und somit das Individuum auch außerhalb des primären Erlebens an die Gruppe zu binden. Darüber hinaus führen efferveszente Erlebnisse zu einer Neubelebung des sozialen Lebens (vgl. Shilling & Mellor 1998, S.205) und dienen als gesellschaftliches Bindemittel (vgl. Keller 2009, S.97), da geteilte Gefühle zu einer Gruppenkohäsion führen. In der zunehmenden Individualisierung wächst nach Durkheims Interpretation auch das Bedürfnis nach Angleichung und Rückkopplung mit anderen Individuen (vgl. Bischof et al. 2011). Individuum und Kollektiv stehen somit in einem reziproken Verhältnis und der Individualisierung als typisch (post)moderner Prozess gilt es Schranken aufzuweisen, die vor einer gesellschaftssprengenden Überindividualisierung bewahren (vgl. Schroer 2000).

Die liminale Gruppe, den Zusammenschluss Gleichberechtigter zu einer Gemeinschaft fern jeglicher struktureller Positionsbestimmungen, bezeichnet TURNER als Communitas. Die Gemeinschaft von Individuen in ihrer Liminalität agiert im Wesentlichen antistrukturell und in dichotomen Werten. Die in der liminalen Phase ablaufenden Vorgänge sind anarchisch und stellen mitunter die kulturelle Ordnung auf den Kopf, aus dieser scheinbaren strukturellen Strukturlosigkeit schöpft die Communitas jedoch ihre Kraft, die sie sinnstiftend einsetzt. Während dieser Phase entstehen innerhalb der Communitas Regeln sowie Emotionen, die das Miteinander der Mitglieder der Gemeinschaft beeinflussen und prägen. Sie ist Antagonismus zur Gesellschaft und

---

Begeisterung versetzt und das Kollektiv stärkt, indem es Gemeinschaft in einer ekstatischen Form erlebbar werden lässt (Durkheim & Schmidts 1981). Der Begriff wurde bereits in Kapitel 2 im Rahmen des Alkoholkonsums Jugendlicher und den Sozialen Normen als Einflussfaktor aufgegriffen (s.Seite 43).

Sozialstruktur zugleich, denn sie umfasst den Menschen in seiner Existenz – als Subjekt und in Beziehung mit anderen Subjekten (Gesellschaft) – und ist somit nicht oppositionell zum Alltag (vgl. Turner 2000, S.124; Kirchner 2011, S.92). Es wird ein bestimmter Habitus ausgebildet, der die Individuen durchdringt und sie so zu einer Gemeinschaft mit gemeinsamer Praxis formt. Das Ich-Gefühl des Individuums und das Wir-Gefühl der einzelnen Subjekte der Gemeinschaft beeinflussen sich nicht nur positiv reziprok, sondern erzielen eine emotionale Dynamik sowohl durch die ausgeübten Rituale als auch durch die erfahrene Sicherheit in der Gruppe. In der liminalen Gruppe herrscht unter den Neophyten[60] auf hierarchischer Ebene eine absolute Gleichheit, in der gleichberechtigte Individuen ohne vorhandene strukturelle Positionsbestimmungen verkehren (vgl. Bräunlein 2011, S.95f). Es entsteht eine Gewissheit, dass nicht mehr als einzelnes Ich, sondern als Kollektiv gehandelt wird. Dieses kollektive Gefühl führt zu einer Zugehörigkeit des Individuums zu einer Gruppe und im gleichen Maße zu einer Abgrenzung gegenüber anderen Gruppen – die Gewissheit der eigenen Gruppenzugehörigkeit bedeutet also auch die Gewissheit der Existenz anderer Gruppen und deren selektive Ablehnung (vgl. Gebauer 2012, S.272ff) und das (elitäre) Gefühl von Insidern und Outsidern[61] (vgl. Prisching 2009, S.43). Dieser Effekt wird in Vergemeinschaftungen bestärkt und ist zum Beispiel bei Orientierungsphasen an Universitäten allgegenwärtig, indem der eigene

60. Turner untersucht die Communitas in einem religiösen Kontext und spricht hier von *Neophyten* ("frisch getaufte"). Im Kontext der Studierenden wird hier der Begriff der Initianden verwendet.

61. Die Funktion der Abgrenzung der eigenen Gruppe gegenüber anderen ist ein wesentliches Merkmal soziologischer Formung von Kollektivität und eine einheitsfördernde Kraft, die in nahezu allen Gedanken über Gemeinschaft (Tönnies, Durkheim, Simmel, Turner, Maffesoli) zum Tragen kommt.

Fachbereich gefeiert und andere belächelt werden.

Das "emotional arousal" als Gemeinschaftserlebnis hilft aus der Rationalität zu entfliehen und die gewöhnlichen Regeln sowie Normen und Werte gegen spontanes, emotionales Handeln einzutauschen. Emotionen werden dabei durch Hilfsmittel geschürt und orgiastische Formen entstehen, die Katalysatoren sind legale und illegale Stimulanzien wie Drogen, Musik, Tanz, Verkleidung und/ oder Licht. Sie können auch helfen alltägliche, selbstverständlich vorhandene Hindernisse (Fremdheit, Andersartigkeit) zu verringern und leichter in soziale Interaktionen[62] zu gelangen (vgl. Keller 2009, S.97f; Prisching 2009, S.47f). Sie erleichtern die Flucht vor der Tyrannei des eigenen Subjekts (vgl. Kirchner 2011, S.65) ebenso wie eine Oberflächlichkeit der Interaktion, sie helfen einen Schein des subjektiv gewollten Selbstbildes zu wahren und ermöglichen kynische Haltungen (vgl. Keller 2011, S.258) (in) der Communitas. Diese Devianz als positionelles Gut kann von der Gesellschaft ausgehalten und eingefangen werden. Nichtkonformität in Form von lustvoller Devianz, die temporäre Vergemeinschaftungen auszeichnet, wird in vielen, gesellschaftlich verträglichen Fällen toleriert. Eine Häufigkeitssteigerung und Intensitätssteigerung der "emotional arousal" oder Ekstase, die unweigerlich folgen muss und zu einem Maximierungsspiel führt, kann folglich zu einem Konflikt mit den Normen der Gesellschaft führen. Eine temporäre Vergemeinschaftung kann dabei als Lösung fungieren, da die ekstatischen Momente zeitlich und örtlich begrenzt sind, aber auch als definierte Gruppe[63] zu einem kritischen Ziel für die Gesellschaft werden.

---

62. Niekrenz (2011) untersucht zum Beispiel den rheinischen Karneval als traditionelles wie modernes Beispiel rauschhafter Vergemeinschaftungen.

63. Zum Beispiel die Fans eines Fußballspiels oder Besucher eines Festivals.

Durkheim bezeichnet die Identitätsstiftenden Praktiken einer Gemeinschaft als kollektive Efferveszens, also eine Vergemeinschaftung. SIMMEL (1890) verortet diesen Begriff in der Emotionssoziologie, da Gefühle die Grundlage des Sozialen darstellen und emotionales Handeln in der Gesellschaft eine integrative Funktion übernehmen. Durkheim (vgl. Bräunlein, 2006, S.96; Durkheim, 2005; Simmel, 1890) sieht die Emotionen einer Gemeinschaft sowohl als Voraussetzung für alles Soziale als auch als Grundlage für gruppenkohäsive Prozesse. Damit schreibt er den Emotionen einen konstruktiven Charakter zu, da eine Gemeinschaft auf einem gemeinsamen Verständnis mit einer gemeinsamen Moral basiert, welches in emotionalen, religiösen Riten aufrecht erhalten wird. Ihr Charakter als Brutstätte für Ideen, Mobilisator und Impulsgeber verleiht der Gemeinschaftserfahrung auch das Attribut eines *"sozialen Motors par excellence"* (vgl. Maffesoli 1991 in Keller 2011, S.254)". Durkheim bezieht sich dabei auf ein funktionales Verständnis von Religion, bei dem Religion zur Festigung sozialer Strukturen beiträgt. Der Glaube an Gott ist dabei nicht das Kriterium für eine Religion, sondern eine radikale Zweiteilung der Welt, bei der sich die persönliche Kraft auf einen – sachlich nie zureichend begründbaren – Glauben an eine das Alltägliche überschreitende Kraft stützt (ebda). Diese Kraft entwickelt sich durch einschneidende emotionale Erfahrungen (wie zum Beispiel der erste Besuch im Fußballstadion). Diese Erfahrungen werden mit symbolischem Handeln verknüpft, das den Zusammenhang der jeweiligen Gesellschaft/Gruppe herstellt. Darüber hinaus stiftet Religion ein sachlich nicht begründetes Weltvertrauen und stützt auf diese Weise die Bereitschaft zu riskantem Handeln (vgl. Niekrenz, 2011, S.26). Mit diesem Handeln einher geht eine soziale Ordnung mit Rollenträgern und eine Sinngebung, die auch auf das alltägliche Handeln übergreifen kann (vgl. Kippenberg 1985, S.179ff). Die kollektive

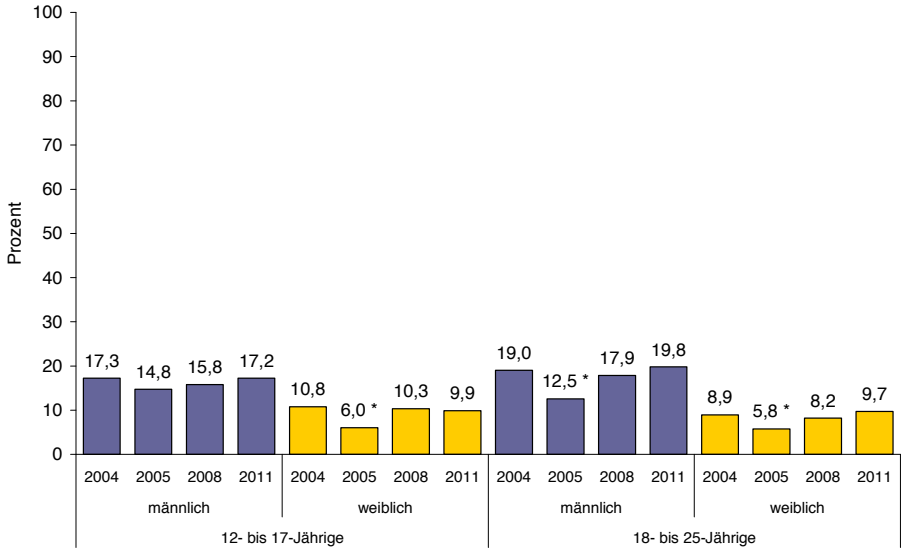
Erregung diente zunächst als dionysisches Moment, als Flucht aus dem Alltag. Heute ist sie ein dominierender Strukturierungsmodus des sozialen Lebens und kommt in dieser Form zum Beispiel bei Sportgroßveranstaltungen (Fussball Bundesliga, FIFA WM, Olympische Spiele) in seiner deutlichsten Form[64] zum Tragen (vgl. Keller 2009, S.102).

Zu der Begründung einzelner Handlungen und Verhalten scheinen sich auch die Ausführungen zu Handlung und Emotion von DEWEY (1916) zu eignen, in denen er Handlungen nicht immer eine zielgerichtete Aktion zugrunde legt, ihr Ziel sich aber in der Handlung ergeben kann. JOAS (1992) spricht von einer Kreativität des Handelns. Sie ist die Phase des Handelns, dem Erkenntnis und Wahrnehmung nicht immer vorgeordnet sind. Die Zielsetzung des Handelns ist somit Resultat einer Reflexion, die auf die vorreflexiven Strebungen aufbaut und daher kontextabhängig ist. Demnach gehen Personen Handlungen ohne eine Zielsetzung ein, beziehungsweise konturiert sich diese erst im Laufe der Handlungen. Die Vergemeinschaftung ist das Handlungsziel auf der Meta-Ebene mit dem Ziel der Möglichkeit einer kollektiven Erfahrung und einem Pausieren der individualisierten Selbstkontrolle und dem verantwortungsvollen Selbst des Alltags (vgl. Keller 2009, S.103). Auf der Handlungsebene stehen dann ritualisierte Formen, die austauschbar oder gar beliebig, aber reproduzierbar ("Feiern gehen", "Fussball schauen", "Serie XY mit den Freunden gucken") sind und auch in ihren Orten (Stadion, Kneipe) eine ritualisierte Konstante haben können.

Jugendliche suchen bewusst diese Optionen für ihr Freizeitverhalten aus und gehen auf diese Momente häufig auch geplant ein. Die positive Form dieser

64. Zum Beispiel wird der Urlaub nach diesen Veranstaltungen geplant oder feste Rituale an Bundesligaspieltagen eingehalten.

Vergemeinschaftung wird in jugendlichen Freundschaften deutlich, negative Auswirkungen werden jugendlichen Vergemeinschaftungen aber seit jeher explizit zugeschrieben. Der rauschhafte Konsum von Alkohol ist hier nur eine von vielen Arten der Interaktionen, die Vergemeinschaftungen und emotionales Handeln miteinander verknüpfen. Auch andere Formen der Vergemeinschaftungen (Sport und Bewegung, Musik) können emotionales Handeln beinhalten oder evozieren. Da der Alkoholkonsum den Blickwinkel dieser Arbeit definiert, wird hier der Fokus auf die Verbindung von Emotionalität und Konsum gelegt. Auch hier gilt es ein konstruktives (siehe Durkheim und Jungaberle) und kein defizitorientiertes Verständnis herauszustellen: Konsum in sozialen Kontexten ist eine deutliche Entwicklungsaufgabe und grundsätzlich keine Gefahr für das Individuum oder die Gesellschaft, effervescente Momente besitzen Potentiale des Hochgefühls und gruppenkohäsive Kräfte. Deviantes und gesellschaftlich nicht tolerierbares Verhalten ist – unabhängig vom Alter – auf Dauer für das Individuum und im extremen oder kollektiven Ausmaß auch für gesellschaftliche Gefüge problematisch. Da Vergemeinschaftungen auch mit Konformität des Gruppenverhaltens zusammenhängen, fällt es zum Beispiel Jugendlichen scheinbar schwer auf Alkohol zu verzichten, wenn der Großteil der Bezugsgruppe Alkohol konsumiert. Jedem fünften männlichen und jeder zehnten weiblichen Jugendlichen fällt ein Verzicht auf Alkohol schwer, wenn alle anderen Alkohol trinken.



*) Statistisch signifikanter Unterschied zum Jahr 2011 mit $p < 0,05$ (Binär logistische Regressionen mit der Kovariaten Alter).

Abbildung 18: Anteile männlicher und weiblicher Jugendlicher und junger Erwachsener, denen es schwer oder sehr schwer fällt, ein alkoholfreies Getränk zu bestellen, wenn alle anderen Alkohol trinken, 2004 bis 2011 (Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung 2014)

Interessant ist hierbei der Anstieg innerhalb der letzten Jahre: Immer mehr Jugendlichen fällt der Verzicht auf Alkohol schwer, wenn alle andere trinken. Hier wird der enorme Einfluss der sozialen Bezugsgruppe deutlich, die insbesondere in der Lebenswelt der Studierenden eine wichtige Rolle spielt. Dieser Aspekt wird in Kapitel 4 ab S.157 wieder aufgegriffen und zunächst mit den konzeptionellen und strukturellen Wirkungsmechanismen der Statuspassage fortgefahren.

(iii) Reproduktionsfunktion von Statuspassagen

Transitionsprozesse besitzen in sich eine hohe Dynamik für das Individuum (und die Gruppe), sind jedoch im Kontext der Reproduktion an starre vorhandene Strukturen geknüpft und manifestieren diese. Die Reproduktionsfunktion dämpft in ihrer Funktion die Dynamik der Transitionsprozesse, da sie Bestehendes bewahrt. Die Statuspassage stellt dabei nicht nur eine wichtige Funktion für die Individuen dar, sondern besitzt auch einen wichtigen Moment für die Gesellschaft. Rituale dienen der Reproduktion ihrer selbst, Zeremonien reproduzieren durch den sozio-kulturellen Code die soziale Ordnung. Die Hürde für eine Weigerung der Durchführung des zeremoniellen Aktes mit Ehrerbietung, Respekt und Unterordnung wird erhöht und die Rebellion erschwert. Rituale beinhalten und bewahren eine Grundspannung zwischen kollektiven und individuellen, vielleicht widerstrebenden Forderungen, indem sie mit starren Regeln eine Reproduktion forcieren. Dabei erleben die Emotionen eine Kanalisierung und dysfunktionale Emotionen werden in Code-konforme und erwünschte Gefühle transformiert (vgl. Jäggi 2009, S.84ff). Eine Kultur der Anerkennung formal-codierten Benehmens kommt der Notwendigkeit nach, perpetuell neue Funktionsträger der für sie wichtigen Positionen zu rekrutieren. Eine solche Position erfordert neben den nötigen Kenntnissen auch die psychosoziale Eignung für das Ausfüllen einer solchen Rolle. Auf diese Weise sichert die Reproduktion den Erhalt der sozialen Ordnung, nimmt dabei sozialen Wandel auf oder initiiert diesen. Status bedeuten auch immer Abgrenzungen[65] oder definieren Eliten, die

65. Abgrenzungen in beide Richtungen, denn Gruppen grenzen sich nach außen hin ab beziehungsweise schließen sie die Eingeweihten ein und grenzen Außenstehende aus. Das führt zu dauerhaften Dispositionen und Bindungen der Mitglieder an die Statusgruppe und zu einer Grenze des Wissens um den sozialen Unterschied auf Seiten der Ausgeschlossenen.

es zu schützen gilt. Opfer werden erbracht und Privilegien gewahrt. Das Bewusstsein und das Wissen um Grenzen fördert die Selbstwirksamkeit der Individuen, denn sie externalisieren ein Zugehörigkeitsgefühl zu einer sozialen Gruppe mit Werten und Normen, mit denen das Subjekt sich identifiziert oder – im umgekehrten Falle – denen es widerspricht und sich von dieser Gruppe distanziert. Dieses Identitätsstiftende Element der Initiation ist eine Wechselwirkung aus Selbst- und Fremdwahrnehmung und schreibt dem Individuum Attribute zu, die es mit seiner Umwelt abgleicht (vgl. u.a. Friebertshäuser 1992, S.28ff; Jäggi 2009). Reproduktion im Sinne vorherbestimmter Statuspassagen entsprechender Personen(gruppen) wird so gewahrt, ebenso wie die nicht protegierten Statuspassagen nicht entsprechender Personen(gruppen). Soziale Schließungsmechanismen wirken für Aspirant_Innen wie unsichtbare Barrieren, die nicht durch Fleiß oder Talent, sondern durch Flexibilität, Anpassungsleistungen und Trennung von alten (sozialen, kulturellen) Mustern überwunden werden können. Eine Entfremdung von der eigenen Herkunft wird erfordert, um eine neue soziale Heimat erreichen zu können, zum Beispiel bei der Statuspassage vom Arbeiterkind zum Akademiker (vgl. el-Mafaalani & Henry-Huthmacher 2012, S.42f).

Die Zugehörigkeit zu einer Gruppe wird durch Rituale als ein Emotionen kanalisierendes Element verdeutlicht, die dabei über das traditionelle Verständnis von Ritualen hinaus gehen: Rituale werden durch das sakral-religiöse Moment definiert, das Einzelne oder Gruppen an eine Code-konforme Verhaltensweise bindet. Code-Konformität ist ein Beispiel der zuvor beschrieben Abschwächung der dynamischen Transitionsprozesse. Ein Beispiel dafür wären *studentische Gelage*[66] als Element studentischer Lebenswelten,

66. Maffesoli (1986) erwähnt diese explizit als orgiastische Verhaltensweise.

darüber hinaus gibt es viele anderen Beispiele. Dazu zählen ebenso eventisierte Vergemeinschaftungen wie der Besuch eines Fussballstadions oder Musikfestivals als auch kleine Vergemeinschaftungen – diese Phänomene dienen somit der Reproduktion der Gesellschaft. Daraus schließt der Autor, dass studentische Gelage als auftretende Vergemeinschaftungsformen während der Statuspassage Studierender als Elemente der Identitätsfindung Jugendlicher zu sehen sind und eine sozio-kulturelle Form der Reproduktion darstellen.

Um die zuvor beschriebenen Entwicklungen und Konzepte auf die aktuelle Lebenswelt der Jugend zu beziehen, werden im Folgenden Sozialisationskontexte Jugendlicher separat betrachtet und jeweils abschließend deren Besonderheiten für die Transition und das Konsumverhalten anhand von kurzen Beispielen dargestellt.

3.3 Sozialisationskontexte Jugendlicher

Jugend ist eine Zeit des Erprobens und des Erfahrens. Ein hohes Potenzial an Prägung der Persönlichkeit, begünstigt durch den niedrigen Grad an Identitätsentwicklung und die geringe Vorprägung, führt zu einer Vulnerabilität aber auch Flexibilität des Individuums und seiner Identität. Die innere Differenzierung von Jugend, also der unvermeidbare Einfluss der Lebenswelt wie Herkunft, Klasse, Schicht oder Konfession und Geschlecht ist stets zu beachten, gleichsam die prozessuale Veränderbarkeit von Jugend. Jugend existiert dabei nie autonom, sie ist immer in ein Sozialgefüge eingebunden, das eine sozialisierende und disziplinierende Funktion besitzt (Janssen 2010, S61). Die Sozialisationskontexte sind vielfältig und begleiten und beeinflussen das Leben der Jugendlichen, werden aber auch von ihnen arrangiert und formiert.

Dabei gilt es einen gesunden Mittelweg zwischen Individuation[67] und Integration zu finden (vgl. Hurrelmann 2010, S.93). Neben der kleinsten Einheit, der Familie spielen auch Freundschaften und sämtliche Bildungskontexte eine entscheidende Rolle. Ecarius stellt die Hochschule exemplarisch als wichtigen Sozialisationsfaktor heraus, der in der subjektiven Sichtweise der Heranwachsenden mit ihren besonderen Rahmenbedingungen zum Beispiel in Hinblick auf Eigenverantwortung und fehlender familiärer/ sozialer Kontrolle an Bedeutung gewinnt (vgl.Ecarius 2011, S.69). Auch die Sozialisationskontexte stellen die Jugendlichen vor Wahlmöglichkeiten, die für sie und an sie Erwartungen beinhalten – diese gilt es auszubalancieren und mit ihnen das Selbstbild zu entwickeln (vgl. Ecarius 2011, S.75). HURRELMANN beschreibt den Übergang von der Kindheit zum Erwachsenenalter in vier Dimensionen (wirtschaftlich selbständig, Lebenspartner und Familiengründung, Freizeit- und Konsumbürger, politische Mitbestimmung), die in unterschiedlichen Lebensbereichen (Familie, Freizeit und Peer Group, Bildungseinrichtungen, Kultur und Politik) verankert sind (vgl. Hurrelmann & Quenzel 2016). Bezogen auf die Sozialisationstheorie, die die performative Konstruktion des eigenen Selbst von Heranwachsenden im Alltäglichen zwischen Familie, Peers, Medien und pädagogischen Einrichtungen sieht (vgl. Veith 2008, S.15), bedarf es einer Beschreibung dieser Sozialisationskontexte. Gerade in der jüngeren Vergangenheit sind hier Veränderungsprozesse erfolgt, die die Jugendlichen weniger Zeit im Kontext Familie und mehr Zeit in formalen Bildungssystemen und Peer Groups verbringen lässt. Diese Veränderungen verstärken die Chancen und Gefahren der

67. An dieser Stelle ist herauszustellen, das Individuation den entwicklungspsychologischen und Individualisierung den soziologischen Prozess der Ausbildung des Individuums beschreibt.

Sozialisationskontexte aufgrund der vielfältigeren Wahlmöglichkeiten aber auch einer erhöhten Selektivität ihrer Zugänge aufgrund finanzieller oder kultureller Hürden (vgl. Larson et al. 2002, S.31). Die Transitionsprozesse in diesen Kontexten werden im Folgenden näher betrachtet und ihre Rolle für die Studierenden und ihre Persönlichkeitsentwicklung bewertet. Ebenso wird der jeweilige Sozialisationskontext in seinen Einflüssen auf Konsummuster bewertet.

3.3.1 Familie

Die Familie war und ist für die Jugendlichen als Entwicklungsraum von großer Bedeutung. Sie prägt die sozio-ökonomische und kulturelle Umwelt der Jugendlichen, bindet sie in soziale Milieus ein und ist für sie ein selbstverständlicher und privater Lebensort. Sie dient auch als Institution der Vermittlung von Wissen und Werten und ist ein sozio-psychologisches Bezugssystem mit engen emotionalen Bindungen, die die Erfahrungen, Auseinandersetzungen und den Zusammenhalt für die Jugendlichen zu einem elementaren Bedingungsgefüge der Identitätsbildung macht (vgl.Ecarius 2011, S.69ff). Familie hat erhebliche Strukturveränderungen in den letzten 50 Jahren erfahren, der Anteil an Eltern, die noch im Konstrukt der Ehe leben, ist erheblich gesunken. Scheidungen und außereheliche Lebensgemeinschaften mit Kindern häufen sich sowohl in den westlichen Kulturen als auch in Afrika (vgl. Larson et al. 2002, S.36). Veränderungen in der *Postmodernen Familie* (vgl. Helsper 1991) machen sie kleiner, unterschiedlicher in ihrem sozialen Kapital und empfänglicher für die Belange (Aufmerksamkeit, Flexibilität, Freizeitgestaltung) der Heranwachsenden (vgl. Larson et al. 2002, S.31; Ecarius 2011). Es wird erwartet, dass die generellen Trends der Veränderung der familiären Strukturen in den westlichen Nationen persistieren werden und langsam auf die noch traditionelleren Kulturkreise übergreifen (Larson et al.

2002, S.35).

Durch finanzielle Verschiebungen steigt der Anteil der Eltern, die ihren Kindern nur eingeschränkte Lebensbedingungen bieten können und somit die Persönlichkeitsentwicklung potenziell negativ beeinflussen (Hurrelmann 2010, S.107). Jugendliche aus Familien mit geringen finanziellen Ressourcen finden sich statistisch gesehen häufiger auf den *Schattenseiten*[68] der Jugend wieder, da ihnen Möglichkeiten verwehrt bleiben oder das kulturelle (Bildungs-)Kapital im Familienverbund ebenfalls nicht ausreichend ist. Milieuspezifische (einschränkende) Bildungsinteressen können Familie auch zu einem Bildungsort machen, der aus der Perspektive der Lernbedürftigkeit Jugendlicher nicht den breiter gefächerten Anforderungen der Schule genügt. Deshalb sehen sich Eltern in der schwierigen Situation die Anforderungen der Moderne anzunehmen, familiäre Interaktionsmuster zu aktualisieren, die eigenen Bildungsinteressen zu verbessern und somit die Basis für eine Anschlussfähigkeit der Jugendlichen an die schulische Bildung zu schaffen (vgl. Ecarius 2011, S.73f).

Die erziehende Generation investiert in ihre Kinder nicht nur finanziell, sondern sie sieht sich auch in einer intensiven beratenden Funktion in schulischen, beruflichen und persönlichen Angelegenheiten. Die Motivation ein eigenes Kind zu bekommen und damit eine Familie zu gründen, ist nicht mehr die soziale Absicherung im Alter und der wirtschaftliche Vorteil, sie liegt eher in einer emotionalen, biografischen Dimension (vgl. Fend 1995, S.3). Eltern möchten ihrem Leben einen weiteren Sinn und Perspektive geben – dafür reicht ihnen auch ein Kind, für das sie sorgen und das sie fördern können. Eltern

68. In der hier verwendeten Literatur wird allgemein von *Sonnenseiten* und *Schattenseiten* der Individualisierung gesprochen und daher die Begrifflichkeit hier auch übernommen.

konzentrieren ihre persönlichen und finanziellen Ressourcen lieber auf die Erziehung von ein bis zwei "high-quality" Kindern und unterwerfen sie einem Kosten-Nutzen-Kalkül (vgl. Ecarius et al. 2012, S.88). Mehrere Kinder verändern diese Perspektive und lösen die Einmaligkeit der Rollen auf (vgl. Hurrelmann 2010, S.110; Larson et al. 2002, S.38). Diese psychologische "Nutzenfunktion" ändert die Autoritätsverhältnisse hin zu offenen Türen und hoher emotionaler Nähe, die die Autoritätsverhältnisse verschieben (vgl. Fend 1995, S.3). Der Trend zu weniger Kindern hinterlässt außerdem ein Vakuum bei den Jugendlichen in dem Erleben von Fürsorge und Verantwortung für (jüngere) Geschwister (vgl. Larson et al. 2002, S.53). Die sinkenden Geburtenzahlen führen nicht nur zu weniger Geschwistern und mehr Einzelkindern, sondern haben langfristig auch die Folge eines erheblich kleineren Verwandschaftskreises, da die Zahl der Onkel und Tanten und damit einhergehend der Cousins und Cousinen deutlich abnehmend ist und sein wird (Hurrelmann 2010, S.108).

Eltern fungieren in der modernen Familie weniger als klassische Erziehende, sondern sind vielmehr Unterstützer und soziale Vorbilder, die einen kooperativen, gleichberechtigten Erziehungsstil vorleben, der bei den Jugendlichen auf Zustimmung stößt (vgl. Hurrelmann 2010, S.107ff; Ecarius 2011, S.72). Das spiegelt sich auch in den Partnerschaften der Eltern wider, die flexibler werden, die klassische Rollenverteilung von Mann und Frau wird kooperativer und vermengt sich zunehmend. Erwerbstätige Mütter haben einen wachsenden Einfluss auf die finanziellen Ressourcen des Haushaltes und prägen somit das Bild der modernen Frau (vgl. Larson et al. 2002, S.37). Untersuchungen zeigen, dass dieser neue und flexiblere Familien- und Erziehungsstil mit einem Klima der Demokratie, Kooperation, Erklärung, Wertschätzung und gemeinsamen Absprachen und Regeln die Ausbildung von

Verantwortungsbewusstsein und Selbständigkeit des Kindes positiv beeinflusst (vgl. Larson et al. 2002, S.53). Ergebnis ist eine respektvolle Verbundenheit zu den Eltern mit der Entwicklung von Autonomiebewusstsein, Liberalität und einer positiven Berufs- und Familienorientierung (vgl. Ecarius 2011, S.76).

Der kooperative Erziehungsansatz zieht auch Konfliktpotenziale mit sich. Eltern erwarten ein hohes Maß an Selbständigkeit und Selbstmanagement. Die Jugendlichen sollen innerhalb der Regeln funktionieren. Durch Eltern als gleichberechtigte Partner und Vertrauenspersonen ist die Trennschärfe zum Anspruch der Rolle als Autoritätsperson nicht immer gegeben. Konflikte im Familienverbund entstehen zum Beispiel, wenn es schulische Probleme gibt oder die Alltagsorganisation unterschiedlich interpretiert wird (vgl. Ecarius 2011, S.72).

Zu dem Sozialisationskontext "Familie" gehört auch die Loslösung von ihm. Aus ihrer (sicheren) Umgebung widmen sich die Jugendlichen Erfahrungsfeldern, die die Identitätsbildung entscheidend vorantreiben. Familie dient Jugendlichen als emotionaler Heimathafen, der insbesondere in Zeiten hoher Anforderungen (Schule, Beruf) notwendigen Rückhalt und positive emotionale Unterstützung bieten (vgl. Albert et al. 2015, S.15). Elternbindung und Selbstständigkeit schließen sich für die Jugendlichen dabei nicht gegenseitig aus, Familie bleibt auch dann ein Ort emotionaler Rückbindung, wenn der Peer Group eine wichtigere Rolle zukommt (vgl. Ecarius 2011, S.72). Die Loslösung vom Elternhaus auf verschiedenen Ebenen (s. Tabelle 5, S.116) erfordert sowohl von den Jugendlichen als auch von den Erwachsenen ein hohes Maß an Kommunikation und Konfliktfähigkeit (vgl. Hurrelmann 2010, S.118). Gerade die emotional-intime Loslösung von der schützenden Haltung der Eltern hin zur Distanzierung und Weiterentwicklung mit einer Zuwendung

zu einer "externen" Person als Partnerin oder Partner erfordert nicht selten auch von den Eltern eine hohes Maß an Reflexion und Zurückhaltung. Die Herkunftsfamilie ist für die Jugendlichen ein emotionales Trainingslager für folgende Beziehungen, übt trotz der einsetzenden Ablösungsprozesse erhebliche Sozialisationseinflüsse aus (vgl. Ecarius 2011, S.70). Auch die Eltern erleben die Sicht der Jugendlichen ein zweites Mal. Für Väter und Mütter ist die lebendige Ablösungsphase der Jugendlichen eine wichtige soziale Kompetenzerfahrung und wertvoll für die eigene Lebensbewältigung (vgl. Hurrelmann 2010, S.124f). An die Grenzen ihrer Kompetenzen gelangen Eltern vermehrt, da die Konfliktintensität in den letzten Jahrzehnten zugenommen hat. Gerade der Widerstand in der Pubertät mit lautstarken Konflikten kann dazu führen, dass die Lebenszeit der Jugendlichen in ihrer Familie in die Phasen der romantisierten und der distanzierten Zeit geteilt wird (vgl. Fend 1995, S.3). Deutlich wird gerade in der Ablösungsphase ein für die Jugendlichen wichtiger Spagat zwischen individueller Sinnorientierungen und der Ausbildung von Lebensgemeinschaften mit einer gemeinsamen Sinnorientierung (vgl. Bohnsack 2004, S.190).

Tabelle 5: Ebenen der Ablösung vom Elternhaus nach Hurrelmann (2010)

psychisch	Orientierung und Einstellung nicht mehr an Eltern, sondern Peer Group bzw. eigener Generation orientiert
emotional-intim	selbstgewählte Partner_Innen ersetzen die Eltern als Liebesobjekte
kulturell	persönlicher Lebensstil entwickelt sich
räumlich	Wohnstandort nicht mehr im Elternhaus
materiell	wirtschaftliche Selbständigkeit, Unabhängigkeit

Der traditionell gesehen vielleicht endgültige Schritt der Loslösung mit der

Schließung einer Ehe und der Bildung einer eigenen Familie wird heute von der jungen Generation zurückhaltend gesehen. Der in den letzten Jahren vergrößerte Zeitraum der Reproduktionsfähigkeit im Jugendalter durch eine frühere Geschlechtsreife und die nach hinten verlängerte Jugendphase stellt die Jugendlichen gemeinsam mit der Entkopplung von Sexualität und Eheschließung vor neue Herausforderungen und Möglichkeiten, die die Eheschließung verzögern. Diese Phase ist enorm wichtig für die Identitätsbildung, denn die Jugendlichen erfahren den zwischenmenschlich bereichernden Charakter der Intimität und haben auch meist den Verlust einer sexuellen Beziehung zu verarbeiten. Zwischen den ersten Erfahrungen und der ersten längerfristigen Beziehung liegt heute eine Zeitspanne von dreizehn bis fünfzehn Jahren (vgl. Hurrelmann 2010, S.126), je nach persönlichem Lebensweg ist diese Zeitspanne kürzer oder länger.

Im Rahmen der Familie werden Werte und Normen früh vermittelt und an Kinder weitergegeben. Dazu gehört auch der Umgang mit Alkohol, der sich später unmittelbar in ihrem Verhalten niederschlägt (vgl. Geene & Böhm 2013, S.83). Auch der Trinkstil wird durch das soziale Umfeld geprägt, das Vorbild der Eltern sowie der Zeitpunkt des ersten Alkoholrausches sind von großer Bedeutung (vgl. Bartsch & Merfert-Diete 2015, S.23). Einen offenen Umgang gegenüber den Eltern mit dem Konsum von und den Gesundheitsgefahren durch Alkohol pflegen knapp ein Drittel aller Jugendlichen: 29,7% der 12- bis 25-Jährigen tauschen sich mit ihren Eltern über diese Themen aus (vgl. BZgA 2014, S.55f). Ein Verbot des Alkoholkonsums durch die Eltern wird durch den Wandel ihrer *"fraglosen Autorität"* immer schwieriger und die Einhaltung ist schlecht zu kontrollieren und trifft die *"paradigmatische[n] Besonderheiten des Adoleszenzverlaufes"* im Kern (vgl. Fend 1995, S.39). Restriktive Trinknormen der Eltern haben zum Beispiel laut der Erhebung von Röpcke-Baysal (2009)

keinen wesentlichen Einfluss auf das Trinkverhalten der Kinder. ZOBEL (2006) stellt unterschiedliche Ergebnisse nationaler und internationaler Studien zur Bedeutung familiären Alkoholkonsums vor und subsumiert einen starken Einfluss des Alkoholkonsums von Eltern oder Modellen auf Jugendliche. Metastudien bestätigen, dass Personen in Gegenwart eines stark trinkenden Modells generell dazu tendieren, ihren Alkoholkonsum anzupassen und damit zu erhöhen. Personen mit familiärem Alkoholmissbrauch reagieren signifikant stärker auf das Modell. Die Autoren weisen dieses Verhalten der Theorie des sozialen Lernens zu (ebda, S.176ff).

Die Rolle der Familie bei dem Übergang in das Studium spielt insbesondere in Hinblick auf Herkunftmilieus und ökonomisches wie kulturelles Kapital eine große Rolle. Ungleichheit in Verbindung mit Bildungschancen sind ein aktuelles Forschungsthema (s.o.) mit multidimensionalen Perspektiven. Die Loslösung vom Elternhaus ist eine zentrale Entwicklungsaufgabe des Studiums und trifft in eine Phase der Notwendigkeit einer aktiven Mitarbeit des Subjekts an seiner Persönlichkeitsentwicklung (Ecarius 2011).

Als übergreifender Trend kann festgehalten werden, dass nur noch ein Teil der Jugendlichen ihren Transfer in die Erwachsenenwelt auf dem klassischen Weg mit der Mündung in eine Familie vollzieht. Viele verbleiben in einem Zwischenstadium in selbständiger Lebensführung oder dem "Erwachsen sein" auf ausgewählten der verschiedenen Ebenen der Loslösung vom Elternhaus. Die Bindung zum und Ablösung vom Elternhaus ist ein wichtiger Schritt in der Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen. Auf der Ebene der Jugendforschung wird ein theoriebasierter Untersuchungsbedarf[69] der

69. Der empirisch-quantitative Forschungsstand wird in diesem Teilbereich als besser fundiert tituliert und legt die Bedeutung der Familie offen (vgl. Ecarius 2011, S.70).

familiären Verbindungslinien formuliert, da dieser in der wissenschaftlichen Diskussion um die soziale Bezugsgruppe vernachlässigt wurde (vgl.Ecarius 2011, S.70).

3.3.2 Soziales Umfeld / Peer Group / Freizeit

Neben den personalen Beziehungen in der vertikalen Altersstruktur, wie sie im vorangegangenem Abschnitt mit den Eltern beschrieben wurde, sind auch die intragenerationellen Beziehungen auf der horizontalen Altersstruktur von enormer Bedeutung für die biographischen Erfahrungen und identitätsbildenden Prozesse. In dem Maße, wie die psychische und soziale Ablösung vom Elternhaus vor sich geht, wächst der Einfluss gleichaltriger Bezugsgruppen und führt zu einer Trennung der Jugendlichen von ihren Familien (vgl. Hurrelmann 2010, S.126; Larson et al. 2002, S.41). Die Peer Group[70] stellt eine wichtige Bezugsgruppe für Jugendliche dar, denn sie ist nicht nur ein Partner zur Freizeitgestaltung, sie ist gleichermaßen auch Ansprechpartner bei Problemen und bietet eine wichtige Ressource bei der Ausbildung von Werten und Normen. Jugendliche sind in zentralen Bereichen ihrer sozialen und kognitiven Entwicklung auf Interaktionen mit Gleichaltrigen angewiesen, die im Vergleich zu vertikalen Beziehungen mit Machtgefälle eher verhaltenswirksam sind (vgl. Petillon 2009, S.446f). Ähnlich wie bei – oder sogar aufgrund – der frühzeitigeren sexuellen Reife tritt die Bedeutung der Peer Group immer früher in eine zentrale Rolle der Jugendlichen. Sie erlernen dadurch eher als ihre Eltern damals den Umgang gleichberechtigter Beziehungen (vgl. Larson et al. 2002, S.52) und bewegen sich in

70. Etymologisch betrachtet, bezeichnet im Anglischen Raum "Peer" eine Gruppe gleichen Ranges oder Status (1300 n.C), wobei die Herkunft auf das lateinische "par" (equal) zurückzuführen ist (Hoad 2000). Die Soziologie bezeichnet mit "Peer" die soziale Bezugsgruppe, also Jugendliche im engen lebensweltlichen Umfeld ähnlichen Alters und mit freundschaftlichen Beziehungen.

Zusammenschlüssen mit einer Gruppenidentität. Somit entziehen sie sich bewusst temporär und situationsspezifisch den Einflüssen und dem Einzugsbereich der erziehenden Generation (vgl. Hurrelmann 2010, S.127). Teilgruppen generieren jedoch nicht immer positive Erfahrungen, sondern es kann auch zum Ausschluss, zu Stigmatisierungen und Aggressionen kommen. Die Demütigung kann weitreichende Folgen haben und somit ist die Peer Group mit Potenzialen und Gefahren bestückt. Verbindungen zwischen sozialer Anerkennung bzw. Popularität unter Gleichaltrigen und dem Selbstwertgefühl sind signifikant (vgl. Petillon 2009, S.448). Jugendliche, die im Kontext der Peer Group oder der Eltern-Beziehung nicht optimal sozial integriert sind, weisen geringeres Selbstbewusstsein auf, zeigen ein geringeres soziales Interesse und sind seltener/weniger verantwortungs- und leistungsbereit (vgl. Ecarius 2011, S128).

Wichtig für die Beziehung zwischen den Jugendlichen ist die Bildung interner Gefühls- und Handlungsmuster und eigener Spielregeln. Diese Gemeinsamkeiten stärken das Miteinander und es werden gemeinsame Handlungsorientierungen und Sinnbezüge aufgestellt. In dem Miteinander entwickeln sie unbewusst Handlungskompetenzen, die ihnen andernorts vorenthalten werden (vgl. Hurrelmann 2010, S.128). Ebenso erlaubt die Vertraulichkeit innerhalb der Gruppe die Behandlung von Themen, die im Kreise der Familie nicht angesprochen werden – Verlässlichkeit beim Anvertrauen und Wahren von Geheimnissen ist eine Kernkompetenz in dieser Zeit. Das gemeinsame Erleben der gleichen Herausforderungen wie Sexualität und Unsicherheit führt zu einer Thematisierung dieser Elemente in der Peer Group, da der Abstand zu den Eltern hier eklatant erscheint. Gleichsam besitzen Peer Groups auch eine Unverbindlichkeit und ein Wechsel zwischen Gruppen ist möglich. Da sie innerhalb ihrer Gruppe miteinander weniger

rücksichtsvoll als zum Beispiel ihre Eltern umgehen, verlangt es nach Konfliktlösungsstrategien auf gleichberechtigter Basis, auf der weder Erziehungs- noch Betreuungsverantwortung untereinander besteht. Diese Konflikte mit Grenzüberschreitungen und einem Ausbrechen aus der Komfortzone sind somit für die Persönlichkeitsentwicklung in Hinsicht auf die Enttäuschungsfestigkeit oder das Widerstandspotenzial wichtig (vgl. Flammer & Alsaker 2002, S.194; Ecarius et al. 2012, S.163). Eine wichtige Rolle der Veränderungen von Peer Groups im zeitlich-historischen Verständnis spielen die Möglichkeiten durch mediale Vernetzungen. Über Nationen hinweg werden mit kurzer Rückmeldungszeit Werte und Bilder übermittelt. Die zunehmenden Darstellungen von Sexualität transferieren das Körperliche von einer moralischen, romantischen Dimension in ein mit Spaß, Befriedigung sowie Eroberung und Entspannung behaftetes Erlebnisfeld, das eine fortschreitende Liberalisierung von Freundschafts- und Liebesbeziehungen mit sich führt. Hier dient die Jugend jedoch lediglich als Spiegel der Gesellschaft, in der zwischenmenschliche Beziehungen deinstitutionalisiert und aus traditionellen Bindungen herausgelöst werden (vgl. Hurrelmann 2010, S.130).

Ebenso besitzt das Freizeitverhalten[71] einen Modellcharakter, denn die vielfältigen Möglichkeiten in der Freizeit- und Konsumgestaltung können als soziales Übungsfeld für die kommenden, wichtigen Entscheidungsprozesse wie zum Beispiel der Berufs- oder Studienwahl fungieren (Hurrelmann 2010). Freunde und Gleichaltrige beeinflussen maßgeblich die Freizeitgestaltung (vgl. Hurrelmann & Quenzel 2016, S.172f). Geselligkeit bleibt das zentrale Motiv der Freizeitgestaltung, die durch sportliche Aktivitäten, klassische

71. Der Jugend werden natürlich noch weitere wichtige Sozialisations- und Erfahrungsfelder (u.a Medien, Mobilität) im Kontext der Peer Groups zugesprochen. Diese werden hier aber aufgrund der fehlenden Relevanz zum Untersuchungsgegenstand ausgeklammert.

Mediennutzung und kreative Elemente ergänzt werden. Zunehmend integrieren Jugendliche auch wieder Unternehmungen mit der Familie in die Freizeitaktivitäten. Kritisch sehen Jugendliche scheinbar die Inflation der Kontaktmöglichkeiten durch die Neuen Medien: Seit 2010 ist der Wunsch nach möglichst vielen Kontakten zu anderen Menschen rückläufig. Soziale Herkunft ist auch im Freizeitverhalten ein strukturierendes Merkmal und ist mit sozial besser gestellten Elternhäusern stärker kompetenzorientiert (Bücher Lesen, kreativ, künstlerisch) (vgl. Albert et al. 2015). Die Rolle der Peer Group stellt sich nach Herkunftsmilieu jedoch unterschiedlich dar: Wenden sich Jugendliche der Unterschicht bei Problemen überwiegend an ihre Peer Group, sehen Gleichaltrige aus der Oberschicht häufiger auch ihre Familie als Bezugspunkt (vgl. Ecarius 2012).

Damit erfüllen die Peer Groups eine Aufgabe in der Sozialisation, die die Eltern nur bedingt leisten können. Meist sind die Eltern für die Verfestigung früher Wertorientierungen und Bildungsaufgaben zuständig, während die Peer Group alltägliche Verhaltensweisen im Freizeit- und Konsumbereich prägen. Gleichzeitig besitzt die Peer Group wichtige Momente, die ihre Mitglieder auf die Aufgaben und Settings der Erwachsenenwelt vorbereiten können (vgl. Larson et al. 2002, S.41), potenziell die Individuation fördern und Ressourcen zu einer erfolgreichen Transition bereitstellen (vgl. King 2013, S.271). Parsons (1942 in Griese, 2000) betont die Unterschiede zwischen der Jugend- und Erwachsenenkultur und schrieb der Peerkultur eine besondere Funktion für den Übergang und die Integration in das Erwachsenenleben zu. Zinnecker (2000) beschreibt in seinem Essay über die Selbstsozialisation nicht nur den Gegensatz von Selbst- und Fremdsozialisation, sondern stellt auch die Besonderheiten der Sozialisationsfunktion der Gruppe heraus, in der sich Kinder und Jugendliche gegenseitig selbst sozialisieren. Bauer (2002) spricht den Handlungen der

Heranwachsenden im Rahmen der Autopoiesis eine eigene, selbstreferenzielle Logik zu, da sie sich kategorial unabhängig von sozialen Umwelten entwickeln. Das führt natürlich auch zu Spannungspotenzialen zwischen beiden Kontexten, die in Konkurrenz zueinander treten und inhaltlich auch äußerst divergent gestaltet sein können (Hurrelmann 2010, S.130). Wertvolle Freundschaften, vertrauensvolle Partnerschaften und ein gutes Familienleben stehen im Bereich der Wertorientierungen im Mittelpunkt der Jugendlichen und werden am häufigsten angestrebt (s. Abb. 19, S.123).

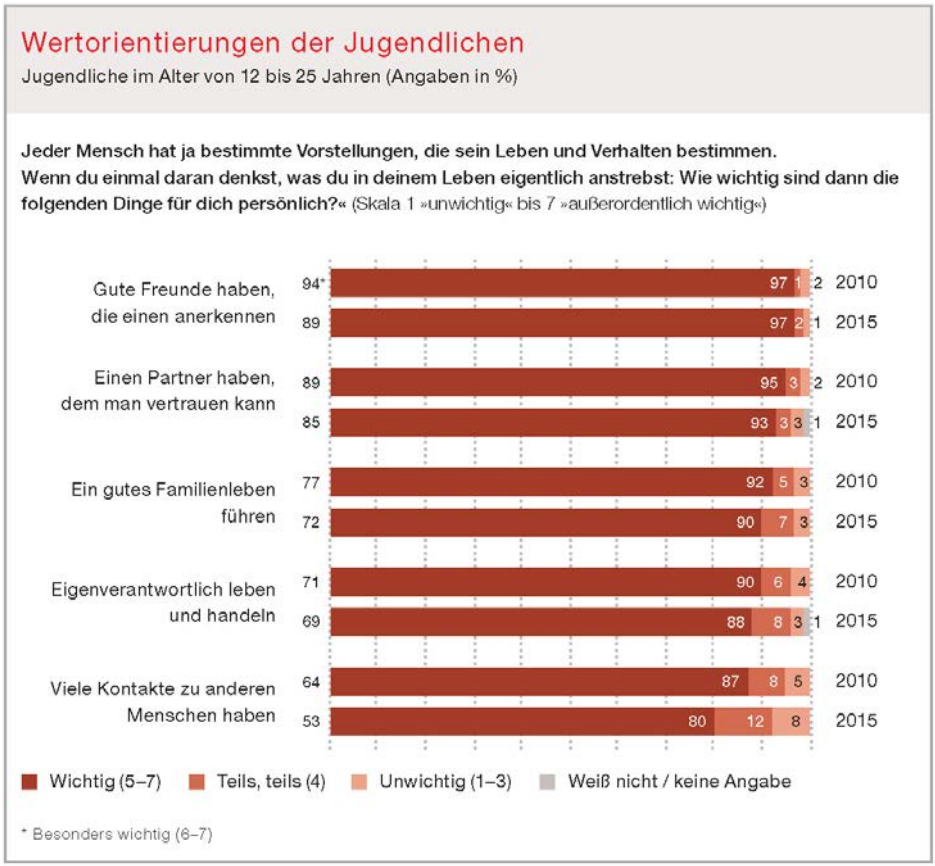
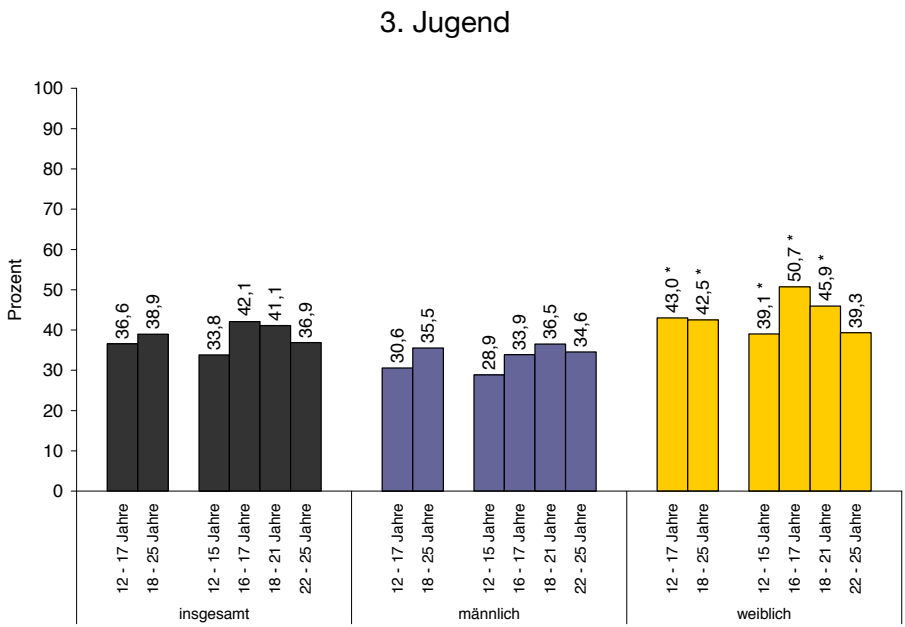


Abbildung 19: Wertorientierung der Jugendlichen (Shell Jugendstudie 2015)

AIZENSḤTADṬ stellte bereits 1966 die Sozialisationsfunktion der Peers ausführlich in seiner strukturfunktionalistischen Diskussion des "Youth Problems" dar (vgl. Aizensḥtadṭ 1966). Die aktuelle Debatte um Jugend und Peers ist von diesen Annahmen weiterhin geprägt und die Autonomie dieser Vergemeinschaftungsform mit ihren Auswirkungen auf Jugend arriviert. Das Bedürfnis nach Anerkennung als ein zentrales Ziel jugendlicher Gruppenaktivitäten und bedeutender Kohäsionsfaktor führt zu negativen Verhaltenszuschreibungen jugendlicher Handlungen in Gruppenkontexten (vgl. Ecarius 2011, S.125), Dämonisierung und Überbetonung von Devianz und Widerstand (vgl. King 2013, S.228) sowie einer negativen Darstellung von Peer-Einflüssen in den Medien (Allison 2001), die ein hohe Resonanz erzielen (vgl. Eulenbach & Ecarius 2012, S.8). Mögliche Gefahrenpotenziale im Bereich der Beziehungen zwischen gleichaltrigen Jugendlichen finden sich jedoch nur vereinzelt in der Jugendforschung. Da Jugend in disziplinierende Sozialgefüge eingebettet ist, welches auch die sich oft nicht weniger rigoros disziplinierende Peer Group selbst beinhaltet (vgl. Janssen 2010, S.61), kann es zu der bereits genannten Ausgrenzung (auch als Ergebnis von Gruppenbildung mit Abgrenzung zu anderen), Aggression und Stigmatisierung führen. Unter der Zielsetzung der Persönlichkeitsentwicklung sind diese Erfahrungen dann keine *positiven Lernorte*[72]. Vielmehr können sich dadurch negative Umgangsformen verstetigen und Peers bieten damit in ihrer ganzen Vielschichtigkeit und dem Facettenreichtum auch entsprechende Erfahrungsmöglichkeiten (Ecarius et al. 2012). Dies trifft auch in einem großen Umfang auf Alkohol- und Rauscherfahrungen zu, denn Alkoholkonsum tritt hauptsächlich in

72. Es wird in der Literatur dazu tendiert Peer Groups per se als positive Lernorte zu beziffern (Ecarius et al. 2012, S.174).

Gruppenkontexten auf. Sie stellen für Jugendliche den zentralen Erfahrungsraum für Alkoholkonsum dar, der ein regelmäßiges Freizeitelement darstellt. 95,7% der Jugendlichen zwischen 15 und 18 Jahren haben in ihrem Leben bereits Alkohol getrunken, 78% sogar innerhalb der letzten 30 Tage. Gruppenkontexte sind neben dem risikoorientierten Erfahrungskontext aber auch ein Schutzraum, in dem implizite wie explizite Regeln und Normen festgelegt sind, die Toleranzgrenzen besitzen und zur Kompetenzentwicklung beitragen können. Es ist aber auch zu konstatieren, dass Rauschtrinken nur im Kontext von Peer-Group-Verhalten beobachtet wird (vgl. Hammerschmidt 2011, S.29f) und somit – nicht nur in Hinblick auf Konsumverhalten – Verhaltensanpassung an die Gruppenaktivitäten eine Rolle für die Verhaltenswirksamkeit horizontaler Beziehung spielt. Die Peer Group ist für Jugendliche der häufigste Gesprächspartner für das Thema Gesundheitsgefahren durch Alkohol: 38% tauschen sich gelegentlich oder häufig mit ihrer Peer Group darüber aus und damit ist sie häufiger frequentiert als die eigenen Eltern (29,7%). Es treten hier auch signifikante Geschlechterunterschiede auf: Weibliche Jugendliche sprechen häufiger in ihrer Peer Group über Gesundheitsgefahren durch Alkoholkonsum als ihre männlichen Altersgenossen (BZgA 2014).



*) Statistisch signifikanter Geschlechtsunterschied mit p < 0,05 (Binär logistische Regressionen mit der Kovariaten Alter)

Abbildung 20: Jugendliche und junge Erwachsene, die gelegentlich oder häufig mit ihren guten Freund_Innen über die Gesundheitsgefahren von Alkohol sprechen, nach Altersgruppen und Geschlecht im Jahr 2012 (BZgA, 2014)

Auffällig wird der Einfluss der Gruppe bei den häufig auftretenden extremen Konsummustern: Jugendliche weisen häufiger als alle anderen Kohorten episodischen Konsum großer Mengen auf oder konsumieren allgemein kritische Mengen und neigen zu Rauschtrinken (57,7% der Jugendlichen) (vgl. Pabst et al. 2013, S.324; BZgA 2012, S.23ff). Studierende bewegen sich dabei in einer Lebenswelt außerhalb des familiären Verbundes, der als Regulativ wirken könnte. Zu diskutieren ist, ob sich dadurch Effekte der Peer Group in Bezug auf Konsummuster aber auch im allgemeinen Risikoverhalten verstärken.

3.3.3 Bildungseinrichtungen

Bildungseinrichtungen spielen als Sozialisationsort eine wichtige Rolle. In ihnen vermischen sich wieder Voraussetzungen aus der Familie und die Interaktion mit der Gruppe der Gleichaltrigen. Schule wird zu einem Dreh- und Angelpunkt sozialer Interaktionen (vgl. Petillon 2009, S.446). Dieser Lebensbereich der "Bildung und Qualifizierung" übernimmt einen großen Anteil an den Individuationsprozessen des Jugendalters. Er umfasst meist über neun Jahre, steht im Mittelpunkt der jugendlichen, alltäglichen Anstrengungen und erstreckt sich vom Kindergarten über den Hort, Primar- bis Sekundarstufe und Berufsbildende- sowie Hochschulen. Aufgrund der Schulpflicht sind diese Jahre für die Jugendlichen nicht optional und Absentismus wird sanktioniert (vgl. Ecarius et al. 2012, S.80). Die Bildungseinrichtungen weisen in die gesellschaftlichen Strukturen ein, bilden ein soziales Bezugssystem, ermöglichen Sinnerfahrungen (vgl. Bohnsack 2004) und übernehmen erzieherische und pädagogische Aufgaben. Sie üben einen großen Einfluss auf die Länge der Jugendphase und auf die Zusammensetzung der sozialen Bezugsgruppe der Gleichaltrigen aus (vgl. van Onna 1976, S.27). Auch die Schule besitzt einen Doppelcharakter als prägende und auch gestaltbare Institution, insbesondere in den späteren Jahren der Bildung, die sich zunehmend in der Biografie auch in das Ende des dritten Lebensjahrzehnts ziehen. Dabei erstreckt sich ihre Wirkung durch die Institution Hochschule bis in die Postadoleszenz (vgl. Ecarius et al. 2012, S.81). Daher wird die Schule auch als der Arbeitsplatz der Jugendlichen bezeichnet, der über den größten Teil der Jugend hinweg *"Intellekt, Emotion und soziales Verhalten prägt"* (vgl. Hurrelmann 2010, S.93f) und inzwischen viele Funktionen übernimmt, die früher in den Wirkungsbereich von Familie, Verwandtschaft und Nachbarschaft gefallen sind. Das Verständnis und die Erwartung an Schule geht weit über den

lehrenden Auftrag hinaus und ihr werden die weiterführenden Aufgaben in steigendem Maße zugewiesen (ebda), denn sie soll die Jugendlichen nicht nur in fachlicher Hinsicht, sondern sie auch auf die im späteren Leben allgegenwärtige Begebenheit des Pluralismus vorbereiten (vgl. Bohnsack 2004, S.190). Kennzeichnend für Schule ist auch ihre Strukturlogik, die sich grundlegend von der der Familie unterscheidet: Definiert sich das Rollenhandeln in der Familie durch die Interaktionspartner, Alters- und Geschlechterunterschiede, vielfältige situative Erlebniskontexte sowie die familiäre Intimität, finden sich Schüler_Innen in einer begrenzten Rolle in einer aus verschiedenen Elternhäusern zusammengesetzten, altershomogenen Organisationseinheit mit einer stark pädagogisch-didaktischen Zielsetzung wieder (vgl. Ecarius et al. 2012, S.82f). Herausforderung und Angelegenheit der Schule ist es daher auch, den steigenden Wertepluralismus und die dadurch sinkende gesamtgesellschaftliche Kohäsion zu thematisieren und eben diese steigende Vielfalt als positives, zielgruppenorientiertes Element zu resynthetisieren (vgl. Bohnsack 2004, S.190f).

Den formalen Kriterien der schulischen Laufbahn, dem Abschlusszertifikat, stehen die Sozialisationsprozesse auf pädagogischer Ebene gegenüber. Schule als Erfahrungs- und Kommunikationsraum ist zu einem Qualitätskriterium geworden, maßgeblich dafür sind die Lehrpersonen: Sie leben Kooperationsformen und Beziehungsstrukturen vor und fördern soziales und kulturelles Lernen. Schule ist den ihr zugeschriebenen Aufgaben auf Seiten der Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen häufig nicht gewachsen, da sie meist in Konkurrenz zur Leistungsorientierung stehen. Potenziale einer ganzheitlichen Entwicklung der Jugendlichen werden somit durch die Rahmenbedingungen strukturell defizitärer Schulen nicht genutzt. Momentan ist die Beseitigung dieser Defizite durch eine Organisationsreform angestrebt,

durch die Schulen mehr Selbständigkeit und Luft für Innovationen bekommen. Dennoch stellt die Schule vielleicht auch wegen ihrer Problemstellung und Defizite eine mächtige Sozialisationsinstanz zur Vorbereitung auf den "Ernstfall Arbeitsleben" dar (vgl. Hurrelmann 2010, S.101f). Dadurch besitzt der Bildungsprozess der Jugendlichen eine Doppelfunktion mit ihrer gesellschaftlichen und individuellen Dimension (s. Tabelle 6, S.129).

Tabelle 6: Doppelfunktion der Bildungseinrichtungen nach Fend (2008)

	Gesellschaftsreproduktion	Individuation
Enkulturation	Reproduktion grundlegender kultureller Fertigkeiten	Autonomie der Person im Denken und Handeln
Qualifizierung	Vermittlung von Fertigkeiten und Kenntnissen (Berufsqualifikation)	Durch den Erwerb von Wissen und Fähigkeiten Selbständigkeit ermöglichen
Allokation	Gliederung der Sozialstruktur in Bezug auf Bildung, Einkommen, Kultur und sozialer Verkehrsformen	Voraussetzungen für beruflichen Erfolg schaffen
Integration und Legitimation	Reproduktion von Normen und Werten sowie dadurch die Rechtfertigung der Institution Schule	Integration durch Identitätsbildung, Identifikation und soziale Bindung

Die Schulzeit ist gerade für Jugendliche, die sich ihren institutionellen Anforderungen nicht gewachsen sehen, eine kritische Periode. Diverse Gefährdungen (Alkohol, Nikotin, negative Beziehungen) können nicht nur zur Distanzierung gegenüber dem Elternhaus, sondern auch zu unsteten oder diskontinuierlichen Folgen in der Bildungs- und Berufsbiographie führen. Diese "Normabweichungen" sind laut Untersuchungen auch immer mit einer Distanzierung der schulischen Anforderungen verbunden, wobei die Schule diese Entwicklungen nicht provoziert, sie sich neben möglichen helfenden, positiven Hilfestellungen aber in ihr auch manifestieren können (vgl. Fend

1995, S.26). Schule besitzt also auch Gefahren für Jugendliche, die sich in schwierigen (biografischen, sozialen) Situationen befinden. Eine Verbesserung dieser Situation kann nach pädagogischer Auffassung durch sensibilisierte Lernwelten erreicht werden, die sich stärker an den Lebensräumen des Aufwachsens orientieren. Kleinere Gemeinschaften, die über das Lernen hinaus auch als sozialer Verbund operieren, ermöglichen sinnvolles Lernen in kontinuierlichen Beziehungsmustern. Ein vertrauensvolles Klima als Element eines umfassenderen Konzeptes der Persönlichkeitsentwicklung, das mit einer Überfrachtung von Schule reflektiert umgeht und andere Sozialisationskontexte erfolgreich einbezieht, wirkt sich positiv auf Jugendliche aus. Die Familie als Sozialisationsort bedarf einer Stärkung und Unterstützung aus fachlicher Perspektive, um mit mehr Hilfe (zur Selbsthilfe) für wertvolle Interaktionen mit den Jugendlichen zur Verfügung stehen zu können – somit wird ein Brückenschlag zwischen Schule und Familie geschaffen (vgl. Fend 1995, S.27f).

Nach traditionellen Vorstellungen findet der Übergang in den Erwachsenenstatus mit dem Abschluss der Schule und dem Eintritt in das Berufsleben und damit der ökonomischen Eigenständigkeit statt. Die heutigen Rahmenbedingungen lassen diesen letzten Schritt in manchen Fällen nicht zu, so dass die Jugendphase nach der schulischen Ausbildung nicht direkt ihren Abschluss findet, sondern noch auf unbestimmte Zeit verlängert wird[73]. Das gilt insbesondere für die Studierenden, deren Übergang in die Erwerbstätigkeit deutlich später als Auszubildenden in einem dualen System gelingt. Jedoch ist auch hier der Status verwaschen, denn viele Jugendliche sind "hauptberuflich"

73. Die besondere Rolle und steigende Bedeutung der Hochschule wird aufgrund der Relevanz für diese Arbeit in einem gesonderten Kapitel bearbeitet (Siehe dazu Lebensabschnitt Studium, ab S.157).

Schüler und Studierende, gehen aber zum Nebenerwerb einer Tätigkeit nach (Praktika, Honorar- und Teilzeitjobs), um durch die Kombination verschiedener Einkommensquellen (Eltern, Großeltern, Bafög, Nebenjob) eine geringe Form der Unabhängigkeit zu erzielen oder ihren Status (Studierende) halten zu können (vgl. Ferchhoff 2007, S.88). Die Beobachtung der Jugendlichen als Objekte in einem soziologischen Gefüge und einer Schlussfolgerung, die sie in eine passive Rolle zu drängen scheint, ist ein Hinweis auf die Schwächen der Institution an sich. Die Lernenden im Fokus der Aufmerksamkeit von Untersuchungen als aktive Akteure ihrer Sozialisation setzen diese wieder als prägendes Element und Selbstverständnis von Schule ein. Aus dieser Perspektive lässt sich die schwindende Prägekraft der Schule für Jugendliche in die Verantwortung der Institution überleiten und sie wieder in die Eigenwelt der Jugendlichen integrieren. Schule dient in dieser Vorstellung nicht mehr als utilitaristische Einrichtung, sondern als humanistische Einrichtung der Persönlichkeitsentwicklung.

Im Anschluss an die gymnasiale Oberstufe erwartet die Jugendlichen in der Dualen Ausbildung der Sprung in die Erwerbstätigkeit. Dabei verkauft sich die Option der Ausbildung gerade auch in Hinsicht auf Potenziale der Persönlichkeitsentwicklung unter Wert. Als Bildungsweg haftet der Ausbildung vielleicht auch das Phlegma der Wahlmöglichkeit für Jugendliche ohne Hochschulzugangsberechtigung an, da diese zu einem immer mehr steigenden Prozentsatz den langen Weg des Studiums wählen. Das berufliche Ausbildungssystem muss laut HURRELMANN die Initiative ergreifen und die Sonnenseiten einer frühen Berufsbezogenheit aufzeigen. Eine abgeschlossene Ausbildung als Grundlage der selbstverantwortlichen Lebensplanung und Selbstverwirklichung muss herausgestellt werden und die Möglichkeit, kreativ und eigenständig in dem Beruf tätig zu sein, deutlicher als Asset betont werden.

Denn gerade diese Hürden der zeitlichen Intransparenz und beruflichen Ungewissheit sind die zentralen Probleme der heutigen Studierenden. Studienabbruchquoten von 30% und eine Studiendauer weit über die Regelstudienzeit hinaus deuten auf eine Strukturlosigkeit hin, die für einige Studierende eine Gefahr von Bildungsumwegen in sich trägt. Ohne Zweifel ist das Studium auch eine große Chance zur Persönlichkeitsentwicklung in positiver Hinsicht, sofern – ähnlich wie oben in Hinsicht auf die Individualisierung beschrieben – die Sonnenseiten beschritten werden können. Das lässt sie dann auch die materielle Unselbständigkeit gut ertragen, da die hohe soziale Selbständigkeit als positiv überwiegt (vgl. Hurrelmann 2010, S.102ff).

Hochschule symbolisiert damit die Eigenständigkeit und den Selbstzweck der Jugendphase, die erfolgreich und nicht erfolgreich gestaltet werden kann. Die gebotenen Freiheitsgrade können einen Schub für soziale und persönliche Kompetenzen darstellen, aber auch entfremden und den Übergang in das Berufsleben noch erschweren. Die aktive Mitarbeit des Individuums an seiner Persönlichkeitsentwicklung ist gerade bei Studierenden besonders intensiv[74], denn die Freiheitsgrade übertreffen in ihren Rahmenbedingungen die Möglichkeiten der Schulzeit und setzen sie dadurch einer Vielzahl von wichtigen Herausforderungen aus (vgl. Ecarius 2011, S.97). HURRELMANN sieht daher in der Umstrukturierung der Hochschullandschaft eine Notwendigkeit und in der Modularisierung der Studiengänge ein adäquates Hilfsmittel für die Studierenden. Der Hochschule stellt er damit ein strukturierendes Anforderungsprofil in Aussicht, das die unkontrollierte Mutation des Studiums

74. Auch wenn sie sich im Zuge der Hochschulreform vermindert hat, sind sie in dem Lebensabschnitt Studium höher als in vergleichbaren Kontexten. Mehr zu diesem Thema in Kapitel 4.

zur "Teillebensphase Studierender" auffangen soll und es wieder zu einem Teilabschnitt der Jugendphase verwandelt, das in soziologischer und entwicklungspsychologischer Perspektive Wirkung erzielt (vgl. Hurrelmann 2010, S.105) und damit nicht nur positiv auf der kognitiven Ebene, sondern auch in der Gesamtheit der Anlagen des Jugendlichen wirkt (vgl. Ecarius 2011, S.103). Fraglich ist dabei, ob er seiner zuvor im gleichen Aufsatz geforderten Konzeption von Hochschulen, die selbstgesteuerte Tätigkeiten und autonome menschliche Persönlichkeiten hervorbringen soll (vgl. Hurrelmann 2010, S.24), nicht widerspricht, denn die deutsche Interpretation des Bologna-Prozesses hat diese Ziele bisher nicht erreichen können. Die Lücken der Sozialisationsforschung treten jedoch in dem Forschungsfeld der Hochschule verstärkt auf, so dass in Zukunft hier noch einige Fragen aufgeworfen und entsprechende Antworten gefunden werden müssen. Vergleichsweise gut erforscht scheinen die Elemente der sozialen Reproduktion der Hochschule: Diverse Untersuchungen[75] weisen darauf hin, dass insbesondere an der Institution Hochschule die soziale Herkunft eine große Rolle für die Aufnahme, Fachwahl und einen erfolgreichen Abschluss der Universität spielt. Dabei treten ähnlich wie bei der schulischen Laufbahn das Kosten-Nutzen-Modell in den Vordergrund, das bei der Wahl der Bildungsentscheidung nach dem Abitur in erheblichen Maße zum Tragen kommt. Denn während der allgemeinen Schulpflicht sind Kosten unvermeidlich, das Studium jedoch ist optional und mit einem erheblichen finanziellen Aufwand verbunden (vgl. Ecarius 2011, S.99f), der insbesondere für Studierende aus sozial benachteiligten Lebenswelten[76] eine enorme Belastung darstellt. Eine solche Belastung der

75. zum Beispiel die Studierendensurveys, exemplarisch dazu MULTRUS ET AL. (2008).

76. Soziale Disparitäten als Herausforderung der Bildungspolitik in Schule und Hochschule sind in dieser Arbeit nicht Inhalt der Auswertung, daher wird hierfür auf aktuelle Literatur verwiesen,

finanziellen Ressourcen hat natürlich auch Auswirkungen auf die jeweiligen Jugendlichen in ihren Möglichkeiten und Erwartungen durch sie selbst und die Familie. Dieser Druck und die erforderlichen höheren Anpassungsleistungen münden in überdurchschnittlichem Selbstzweifel darüber, ob sie sich für den für sie richtigen Bildungsweg entschieden haben (vgl. Ecarius 2011, S.104). Studierende betreiben in ihrem Studium fortwährend einen enormen Orientierungsaufwand, der sowohl innerhalb der fachlichen Anforderungen und Möglichkeiten als auch in der organisatorischen Leistung erforderlich ist. Die Komplexität der Belastungen und Verunsicherungen kann zu biografischen Krisen führen, denn die erfolgreiche Bewältigung der Statuspassage Studium erfordert eine Flexibilität der Selbst- und Weltreferenzen, die den Anforderungen der Universität und wissenschaftlichen Fragestellungen angepasst werden muss (vgl. Kokemohr & Marotzki 1989).

Insgesamt stellt auch die schulische Sozialisation Wahlmöglichkeiten zur Verfügung, die in positiver oder negativer Form Auswirkungen auf die Jugendlichen haben können. Einem höheren Grad an Freiheitsgraden und Verwirklichungsmöglichkeiten stehen Entscheidungszwänge und Problembelastungen gegenüber, die individuell zu bewältigen sind. Nicht allen Jugendlichen stehen dafür die nötigen Ressourcen zur Verfügung und der Mangel kann sowohl struktureller oder personeller Natur sein (vgl. Ecarius 2011, S.94f). Schule ist jedoch kein Ort der ursächlich für Konsum anzusehen ist, vielmehr bietet Schule als täglicher Treffpunkt die Grundlage für die Bildung von Freundschaften und Gruppenzusammenschlüssen. Innerhalb dieser sozialen Verflechtungen kommt es zu Konsumgelegenheiten und Konsum

---

wie zum Beispiel den ausführlichen Sozialerhebungen des Deutschen Studentenwerkes in Isserstedt et al. (2010) oder Middendorf et al. (2017).

außerhalb der schulischen Kontexte. Zwischen den unterschiedlichen Schulformen (Gymnasium, Gesamtschule, Realschule, Hauptschule sowie gymnasialer Oberstufe, Berufsbildende Schulen) gibt es keine signifikanten Unterschiede in der Lebenszeitprävalenz oder 30-Tage-Prävalenz des Alkoholkonsums oder Merkmalen wie Rauschtrinken und riskantem Alkoholkonsum.

3.3.4 Erfahrungen durch Engagementformen oder Auslandsaufenthalte

Engagement wird eine persönlichkeitsbildende Funktion zugeschrieben (vgl. Wenger 1998, S.5ff), hat sich aber in seiner Form in den letzten Jahren stark gewandelt (vgl. Wallraff 2010, S.18) und beinhaltet auch ein Qualifikationsbedürfnis (Gensicke & Geiss 2010). Engagementformen sind in den letzten Jahren als "Sozialkitt"[77] gut untersucht, stellvertretend ist hier der deutsche Freiwilligensurvey[78] zu nennen.

Jugend und ihr Interesse an Politik ist ein präsentes Thema in der Jugendforschung. Die Initiativen gehen dabei meist von Ministerien und Verbänden aus, die sich für die Haltung der Jugendlichen zu demokratischen Fragen, Partizipationsbereitschaft und ihre politischen Kenntnisse interessieren. Die Motivation ist dabei nicht immer altruistisch zu verorten, es existiert eine Sicht auf Jugend, der vielerorts Misstrauen entgegen gebracht und als unreife, unverständige Generation gesehen wird. Jugend wird oft eine

---

77. Unter anderem ADLOFF bezeichnete in seinem Werk "Zivilgesellschaft" (2005) das Engagement als einen Faktor, der die Gesellschaft zusammenhält. Diese praktisch-funktionale Metapher ist häufig als Beschreibung des Engagements zu finden.

78. durchgeführt durch das deutsche Zentrum für Altersfragen im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.

Politikverdrossenheit nachgesagt, da das klassische politische Interesse nachzulassen scheint[79] und das Vertrauen in politische Institution sowie die Regierung niedrig ist (vgl. Terwey & Baltzer 2011, S.81ff). Die postulierte Politikverdrossenheit ist aber keineswegs ein allgemeines Desinteresse an Partizipation oder Engagement: Themen wie Gerechtigkeit, Solidarität, Engagement oder Umweltschutz stoßen bei ihnen auf Interesse (Fauser 2008). Vielmehr engagieren sich Jugendliche für Angelegenheiten, die sie mit ihrem gegenwärtigen oder zukünftigen Leben in Verbindung bringen und von denen sie das Gefühl haben, etwas beeinflussen zu können. Je älter die Jugendlichen werden, desto stärker drängen sich politische Themen wie Arbeitslosigkeit oder Bildungspolitik in ihren Interessenshorizont, da sie dann persönlich davon betroffen sein können. Die 13. SHELL Jugendstudie berichtet von einem steigenden Interesse bzw. Bereitschaft an einem zivilgesellschaftlichen Engagement und einer gestiegenen Leistungsbereitschaft Jugendlicher, die auf einer kritisch-pragmatischen Haltung basiert: Jugendliche engagieren sich nicht nur für Belange, die in ihrer unmittelbaren Umwelt relevant erscheinen, sie sehen in Engagementformen auch das Potential einer Erfahrungs- und Lernwelt, die ihr Optionen und Qualifikationen bieten kann. Ebenso kommen die Engagementformen dem gesellschaftlichen Bedarf an Vernetzung und Integration nach. Somit scheint die kritische Sicht der Forschung auch durch eine Unsicherheit auf Seiten der Erwachsenen beeinflusst zu sein, denn Partizipation ist eine wichtige Stütze der Gesellschaft, die sich aber scheinbar im Laufe der Zeit einer Restauration unterzieht (vgl. Münchmeier 2008a, S.138ff).

Engagement ist ein Forschungsbereich der ebenso wie die Jugendforschung ein

79. Siehe hierzu die Ergebnisse breit angelegter Studien wie ALLBUS oder DJI-Jugendsurvey

im sozio-kulturellen Kontext verwobener ist und daher vielfältige Facetten aufweist. Die *'partizipatorische Revolution'* wurde ähnlich wie die Jugendphase durch einen Wandel der Gesellschaft entwickelt. Gründe liegen auch da in der steigenden freizeitorientierten und individualisierten Gesellschaft, die gebildeter sowie selbstbewusster ist und nach Mitbestimmung strebt. Engagement als Sozialkitt der Gesellschaft hat sich unter diesen Rahmenbedingungen stark verändert, ist von einem altruistischen Grundverständnis zu einer Vertretung eigener Interessen und Selbstverwirklichung mutiert. Das Dritte Freiwilligensurvey von 2009 (vgl. Gensicke & Geiss 2010) bezeichnet das freiwillige Engagement der Bürger_Innen als stabile und belastbare Größe. Der vierte Freiwilligensurvey von 2014 konstatiert ein zunehmendes Engagement (vgl. Simonson et al. 2016, S.25). Das *neue Engagement* ist selbstbestimmter, autonomer und in gering formalisierten Organisationsformen zu finden und entspricht somit dem Kontext pluraler individueller Interessensmuster. Dabei steht zwar das persönliche Interesse im Mittelpunkt, Aspekte der gemeinschaftlichen Aktivität, die sich nicht einem romantischen Pathos, sondern pragmatisch an der Unterstützungsfunktion der Sozialkontakte orientiert, sind aber ebenso zentral (vgl. Fauser 2008, S.224ff). In aktuelleren Publikationen (zum Beispiel Düx et al. 2009; Jaeger et al. 2009; Simonson et al. 2016) werden die Lernpotenziale des Engagements genauer betrachtet und herausgestellt. *Lernen durch Engagement* oder *Service Learning* sind Begriffe, die in der Bildungslandschaft eine Konjunktur erleben und vielfältige Möglichkeiten zugeschrieben werden. Insbesondere der Kompetenzerwerb und das persönlichkeitsbildende Element von Engagementformen stechen hier heraus[80], denen auch eigene Lerntheorien

80. Für weiterführende Recherche siehe u.a. Sliwka & Frank 2004; Adam 2006; Düx et al.

wie der Community of Practice[81] von LAVE/WENGER entsprechen (Lave & Wenger 2008; Wenger 2008). Allgemein ist aber dieser informelle Lernprozess erst in den vergangenen Jahren in das Interesse der Forschung gerückt und demnach als nicht-klassischer Forschungsgegenstand in einem äußerst komplexen Kontext nicht durch eine außerordentliche Dynamik gekennzeichnet. Theoriedefizite sind noch zu beziffern und Wirkungszusammenhänge nicht gänzlich aufgedeckt. Bemühungen aus Politik und Bildung deuten aber auf eine bessere Deckung des Forschungsbedarfs für die Zukunft hin, da sie auch ein großes Interesse an dem "Sozialkitt" der Gesellschaft haben (vgl. Merker 2009, S.42; Lumme 2011, S.12ff; Bundestag 2002).

Lernpotenziale von Auslandsaufenthalten

Nicht nur in der handlungsorientierten, qualifizierenden Lerndimension liegen Potenziale von Engagement, sondern auch im Bereich der Selbstwirksamkeit. Transformative Lernprozesse werden durch Diskrepanzen in der Erwartung initiiert und diese Erfahrungen führen zu einer Erweiterung und Ausdifferenzierung der Persönlichkeit. Diskrepanzen treten vermehrt in neuartigen oder unerwarteten Handlungskontexten auf, denn gewohnte Umgebungen besitzen eine Erwartbarkeit und Berechenbarkeit, die aufgrund der bisherigen Erfahrungen und Handlungsmuster nur zu verhältnismäßig geringen erwartungsdiskrepanten Erfahrungen führen können (vgl. Merker

---

2009; JAEGER ET AL. 2009; BACKHAUS-MAUL & ROTH 2013

81. Die Community of Practice ist ein Lernmodell, dass die Dynamiken in praxisorientierten Settings beschreibt, in denen neue Mitglieder (Novizen) durch die erfahrene Mitglieder (Experten) die Möglichkeit bekommen, Fertigkeiten zu entwickeln und innerhalb einer Gemeinschaft selber zu Experten reifen zu können. Diese Gemeinschaft nennen sie die *Community of Practice* und den Lernprozess bezeichnen sie als *Legitimate Peripheral Participation.*

2009, S.42ff). Engagementformen oder auch Auslandsaufenthalte in fremden Kulturkreisen erhöhen die Wahrscheinlichkeit dieser transformativen Lernprozesse durch neue, ungewohnte Interaktionsprozesse. Interkulturelle Erfahrungen werden zunehmend wertgeschätzt, denn die Interaktion zwischen Individuum und Umwelt unterliegt insbesondere bei Auslands- und Austauscherfahrungen anderen Regeln als im Alltag mit gewohnten Sozialisationskontexten. Die eigene Rolle muss und kann anders ausgestaltet werden und fördert somit das Erleben von nicht-alltäglichen Erfahrungen, die zu einem Hinterfragen der Schemata der Selbsttheorie und in der Folge zu einer flexiblen, differenzierten Realitätstheorie führen. Auch Auslandsaufenthalte unterstützen dadurch die Persönlichkeitsentwicklung und erhöhen unter anderem die soziale Kompetenz. Sie können (bei längeren Aufenthalten) zu dramatischen Veränderungen von Einstellungen und Werten führen (Layes 2011b, S.118). Ebenso wird die Auslandserfahrung stark reflektiert und Jugendliche, die eine Auslandserfahrung gemacht haben, nehmen überdurchschnittlich oft an weiteren Programmen teil oder reisen häufiger – somit verstärken sich die Effekte. Teilnehmende an Austauschprogrammen berichten in der Untersuchung von Thomas et al von nachhaltigen Wirkungen auf ihre Persönlichkeit zum Beispiel in Puncto Selbstsicherheit, soziale Kompetenz, interpersonale Kompetenzen und Identitätsbildung (vgl. Thomas et al. 2007; Merker 2009)[82]. Gerade in Kontexten organisierter Jugendaustausche werden Themen der jugendlichen Entwicklungsaufgaben aktiviert (zum Beispiel Ablösung vom Elternhaus) und soziale Kompetenzen wie die Team- und Konfliktfähigkeit gefördert (vgl. Thomas et al. 2007, S.267f).

82. Thomas et al (2007) untersuchen umfassend Langzeitwirkungen von Jugendbegegnungen. Für eine dezidiertere Darstellung des Themenkomplexes wird daher auf ihr Werk verwiesen.

Auslandsaufenthalte haben insbesondere durch die Länge und Intensität der Entfernung der alltäglichen Situation in der Heimat besondere Funktionen für die Loslösung vorhandener (familiärer) Werte und Normen. Zum Thema Konsum und Rausch während Engagement oder Auslandsaufenthalt konnten leider keine gesonderten Daten gefunden werden. Hier ist jedoch auch die mögliche Wirkung der gesellschaftlichen Rolle von Alkoholkonsum in dem besuchten Land zu nennen, die sich zum Beispiel aufgrund des Glaubens oder der Gesetzgebung immens von der deutschen Kultur unterscheiden kann.

3.3.5 Sozialisation – eine Zusammenfassung

Viele Faktoren wirken auf die Sozialisation ein. Jugendliche stehen dabei an einem wegweisenden Punkt ihrer persönlichen und biografischen Entwicklung. Subsumierend können folgende Aspekte des zuvor konturierten Forschungsstandes herausgestellt werde: Eine erfolgreiche Sozialisation Jugendlicher ist auf eine sich gegenseitig ergänzende Sozialisation in ihren verschiedenen, sich kontinuierlich entwickelnden Kontexten angewiesen (s. Tabelle 7, S.141).

Dabei bewegen sich die Jugendlichen in einem Spannungsfeld insbesondere zwischen Familie, Schule und Peer Group, die Ambivalenzen in sich tragen und habituelle und milieuspezifische Unterschiede aufweisen. Diese weichen unter Umständen diametral voneinander ab, besitzen aber auch ihre eigenen jugendkulturellen Aufgaben (vgl. Helsper et al. 2008, S.205f). In der psychologischen Entwicklungstheorie wird die Koexistenz von positiven sowie negativen Entwicklungen beschrieben, die sich in vielen Fällen auch wechselseitig beeinflussen. Aus diesen Kontexten heraus (und mit ihnen) müssen sich die Jugendlichen ihre eigene Biographie zusammenstellen und selbst die Initiative zu notwendigen Entwicklungen ergreifen (vgl. Reinders 2004, S.1f). Die Person-Umwelt-Beziehung ist ein reziproker Prozess, in dem

personale Beziehungen und besonders die Peer Group wichtige Rollen spielen. Das beinhaltet eine Gegenseitigkeit, die eine wichtige Rolle im Gleichgewicht von den eigenen Bedürfnissen und Erwartungen anderer an einen selbst spielt (vgl. Petillon 2009, S.448).

Tabelle 7: Trends in außerfamiliären Kontexten nach Larson (2002)

Veränderung sozialer Erfahrungsräume von Jugendlichen in institutionellen Kontexten	1. Schulische Bildung ersetzt die Arbeit als einen wichtigen Kontext interpersoneller Erfahrungen 2. Freizeit und Aktivitäten nach der Schule expandieren
Erweiterung der Peer-Welten Jugendlicher	3. Peers nehmen eine wichtigere Stellung ein und nehmen mehr Zeit in Anspruch 4. Erweiterung und Wachstum von Jugendkulturen 5. Das Internet wird zu einer wachsenden Plattform von Peer-Interaktionen
Romantische Beziehungen und Sexualität	6. Romantische Liebe und Sexualität werden enttabuisiert und öffentlich, insbesondere durch die Medien. 7. Höhere Akzeptanz gleichgeschlechtlicher Partnerschaften 8. Früheres Entdecken der Sexualität
Generelle Trends der sozialen Umwelt der Erwachsenen	9. Deinstitutionalisierung von Partnerschaften und Beziehungen 10. Beziehungen ordnen sich vermehrt individuelle Zielen unter 11. Gestiegene Bedeutung horizontaler Beziehungen 12. Entstehen neuer Normen in einigen Bereichen des Lebens 13. Entpersonalisierung des öffentlichen sozialen Lebens 14. Viele Bekanntschaften und Beziehungen sind flüchtiger Art 15. Steigende Vernetzung unterschiedlicher Kulturen durch die Globalisierung

Jugendliche müssen dabei mit steigender Relevanz Fähigkeiten erwerben, um sowohl in hierarchischen als auch horizontalen und intimen Beziehungen zurecht zu kommen (vgl. Hurrelmann 2010, S.134; Larson et al. 2002, S.59). Positiv aus der Pluralisierung der Möglichkeiten ist herauszustellen, dass den Jugendlichen auch mehr Zugänge zu Entwicklungspotenzialen offeriert werden, wobei der Optimismus durch die ungleiche Verteilung an Grundvoraussetzungen getrübt wird und einige Gruppen besonders benachteiligt sind (vgl. Larson et al. 2002, S.60). Ein Schwerpunkt auf nur einem oder die Vernachlässigung einzelner Sozialisationskontexte kann negative Folgen in Bezug auf die sozialen Kompetenzen mit sich führen (vgl. Larson et al. 2002, S.55). Gleichfalls wird ein Engagement der Erwachsenen in und für den Lebensraum der Jugendlichen als positiver Einflussmechanismus angesehen, da dadurch die Vernetzung der Jugendlichen (s. Abb. 21, S.143) in sozialen Netzwerken ihrer direkten und unmittelbaren Lebenswelt und die Anhäufung von sozialem Kapital gefordert und gefördert wird (vgl. Larson et al. 2002, S.51).

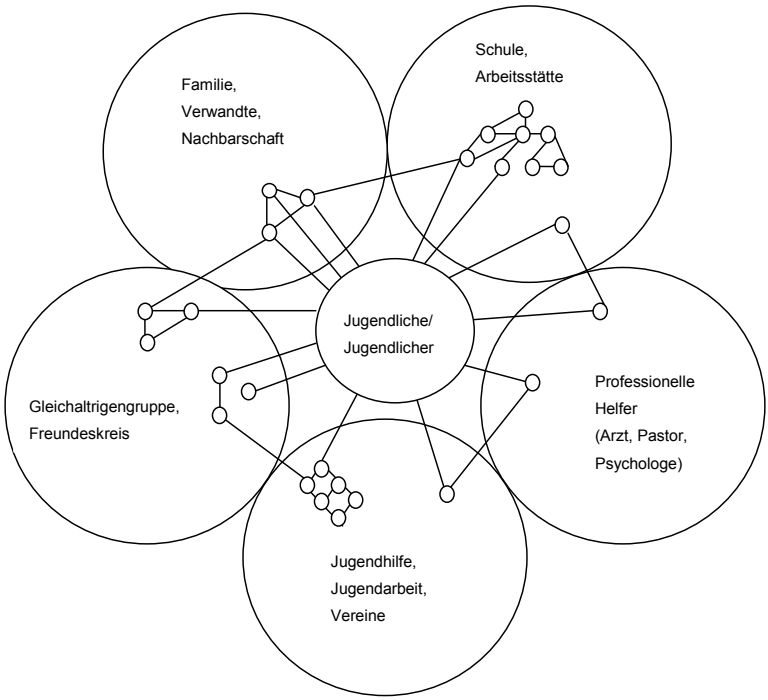


Abbildung 21: Idealtypische Struktur des Unterstützungsnetzwerkes im Jugendalter (Hurrelmann 2010, S.203)

Die "ecology of Childhood" beschreibt die Jugend mit einer Umwelt als prägende Struktur, die aus einem Satz ineinandergeschachtelter Strukturen besteht. Dabei hat sich auch die Statuspassage zu einer Statusphase gewandelt, der "Emerging Adulthood". Im deutschsprachigen Raum steht dafür das junge Erwachsenenalter, Kritiker weisen dieser Bezeichnung nicht die nötige Tragweite zu und plädieren in Anlehnung zur amerikanischen Definition für "angehendes Erwachsenenalter" (vgl. McAlaney et al. 2015, S.2).

Bei der Betrachtung der die Sozialisation fördernden und behindernden Faktoren wird durch den Autor angenommen, dass die Gruppe der Studierenden nicht auf der Seite der benachteiligten Gruppen zu finden ist. Dies ist bisher jedoch noch nicht wissenschaftlich ausreichend belegt. Ein hoher Bildungsstandard und überdurchschnittliche ökonomische Ressourcen sind Charakteristika der Gruppe der Studierenden. Für eine tiefergehende Betrachtung dieser Faktoren wird das Thema in den folgenden Abschnitten näher betrachtet.

3.4 Jugendforschung und Bildung

Die Entwicklung des Jugendbegriffs (siehe dazu auch Kapitel 3.1 ab Seite 55) wurde in den 1910er Jahren durch Ansätze der Reformpädagogik eines Nohl und Spranger geprägt. Sie haben ein jugendliches Moratorium zur Ausbildung der Mündigkeit und Reflexivität gefordert haben und dadurch diese Phase im Bildungssystem verankert. Mit der Bildungsreform der 60er Jahre erweiterte sich der jugendliche Raum durch die Verlängerung der Schulzeit und ihr wurde damit die Aufgabe eines aufklärenden Moments zugesprochen (vgl. Ecarius 2012, S.27f). Die Rolle der schulischen und beruflichen Ausbildung in der Jugendphase wurde in der Folgezeit unter verschiedenen Aspekten betrachtet. Politische und soziale Einflüsse wie zum Beispiel Jugendarbeitslosigkeit beeinflussten maßgeblich die Transitionsphase in das Erwachsenenalter und in einigen Regionen müssen sich die Jugendlichen damit abfinden, dass sie nur wenig Aussicht auf eine berufliche Anstellung haben und ihnen eine langfristige strukturelle Arbeitslosigkeit bevorsteht (vgl. Hurrelmann 2010, S.90f). Ressourcen, die die Erwachsenengeneration den Jugendlichen zur Verfügung stellen, wurden unsteter, sowohl auf praktischer Ebene (mangelnde

Ausbildungsplätze) als auch auf konzeptioneller Ebene (Antipädagogik[83], eigenständige Selbstverantwortung der Heranwachsenden). Demgegenüber steht die strukturelle Abhängigkeit der Jugendlichen von den Erwachsenen, denn sowohl in finanzieller als auch sozial-emotionaler Hinsicht ist die Unabhängigkeit der Jugend im Schulalter nicht gegeben. Die schulische Ausbildung als Basis weiterer Entwicklungsschritte in der Postadoleszenz steht unter dem großen Einfluss elterlicher Ressourcen, die einen erhöhten Selektionsfaktor darstellen. Das System Schule prämiert durch ihre Konstitution Statusvorteile (zum Beispiel die kognitiven Vorteile bei Schuleintritt), verfestigt Statusnachteile (zum Beispiel Bildungszugang der Familien) und reproduziert und stabilisiert somit soziale Schichtungen – auch indem sie Kinder und Jugendliche mit unterschiedlichen Voraussetzungen behandelt, als ob sie auf die gleichen Ressourcen zurückgreifen könnten (vgl. Ecarius et al. 2012, S.87f). So wird der Bildung der Persönlichkeiten (und der Bildung) im traditionellen Verständnis von Jugend nach wie vor eine entscheidende Rolle zugeschrieben, ergänzt durch Freiräume in der Lebensgestaltung und der Lebensstile (vgl. Ecarius 2012, S30f).

Jedoch haben sich die Rahmenbedingungen für diese Phase gravierend verändert. Die Phase der schulischen (Aus)Bildung ist ein zentraler Bestandteil der Jugend und in einigen Definitionen auch ihr begrenzender Zeitfaktor. Hier sollen die Jugendlichen reifen und im Anschluss in die Welt der Erwachsenen übertreten. Jedoch ist diese Zeit als Moratorium stark diskutiert und die

83. Die Bereitstellung professioneller Unterstützung und Sicherstellung der Bildung der Jugendlichen durch die Erwachsenengeneration wurde in der wissenschaftlichen Forschungsperspektive durch die Theorie der selbstsozialisierenden Jugend ergänzt oder gar abgelöst. Eine Bereitstellung von Entwicklungsräumen wurde als eine Einschränkung und Bevormundung angeführt (Ecarius 2012, S.30f).

Ansichten pendeln zwischen einer Forderung des Schutzes dieses Schonraumes und der frühen Anpassung an die Anforderungen des Arbeitsmarktes einer modernen Industrie- und Wissensgesellschaft. Bereits die fortgeschrittene Industrialisierung der 1960er Jahre mit der hohen Nachfrage an Arbeitskräften und der biografisch relativ kurzen Jugendzeit (vgl. Hoffmann & Stecher 2016, S.143) ging mit der Forderung der Protektion des Schutz- und Schonraumes Jugend einher. Eine Überforderung jugendlicher Weltaneignung wird als Folge einer verkürzten schulischen Laufbahn gesehen und eine – von Pädagogen geforderte – zeitlich verlängerte Verschulung der Jugendphase war die Folge der Bildungsreform. Somit wurde das Moratorium (vermeintlich) gesichert und die Wissens- und Fähigkeitsentwicklung sowie die Herausbildung sozialer Normen unterstützt (vgl. Janssen 2010, S.210f). Die Diskussion um Moratorien der Jugend ist in der Folge stets aktuell[84] und ebenso eng mit dem sozialen Wandel wie mit konkurrierenden Perspektiven verbunden. Reinders (2016) greift zum Beispiel die Ansätze Zinneckers (1991) erneut auf und postuliert einen Wandel vom Bildungs- zum Optimierungsmoratorium, in dem Bildung als ein operationalisierbares und technologisch fassbares Konstrukt kreiert wird (vgl. Reinders 2016, S.155). Denn an die Stelle der frühen Arbeits- und Beschäftigungsverhältnisse im häuslich-familiären Verband des 19. Jahrhunderts, an die die Ausbildung als schulisch-kognitive Lernarbeit getreten ist (vgl. Ferchhoff 2007, S.290f), tritt heute Schule mit starken und unmittelbaren Folgen auf Statuserwartungen, Leistungsdruck und Statusängsten. Die Schule ist der "Job" der Jugendlichen, Bildungszertifikate – und nicht die Inhalte oder die Persönlichkeitsentwicklung – stehen im Vordergrund (Heitmeyer et al. 2011, S.14). Statuserhalt und Statuserwerb sind

84. siehe dazu Zinnecker (2003), Reinders (2004), Hurrelmann (2010) oder Janssen (2010)

die Lernmotivation, die nicht durch ein expansives Lernen, also eine Orientierung an Wissenszuwachs, sondern durch defensives, an Zielvorstellungen orientiertes Lernen geprägt wird. Eine (Bildungs-)Ökonomisierung ist die Folge (vgl. Reinders 2016, S.148). Dieses utilitaristische Moment des Lernverständnisses folgt nicht einem idealistischen Prinzip der Veränderung der Gesellschaft zum Besseren, sondern manifestiert ihren Status Quo und wirkt nicht im Sinne einer positiven Identitätsbildung der Lernenden (vgl. Ecarius et al. 2012, S.35f).

Die Enttraditionalisierung, Individualisierung und der Wandel zum aktivierenden (das Individuum in die Verantwortung ziehenden) Sozialstaat führen junge Menschen dazu, die paradoxen Anforderungen einer kontinuierlichen Komplettierung ihres Bildungsportfolios mit arbeitsmarktrelevanten Fähigkeiten und Fertigkeiten zu bedienen. Dabei ist es ihnen aufgrund der vielen Entscheidungsfindungen nicht möglich, konkrete und relevante Kompetenzen im Vorfeld zu identifizieren. Die nachwachsende Generation muss immer mehr Zeit und Energie in die Akkumulation von Humankapital investieren, ohne die Sicherheit zu besitzen, diese bei den Übergängen auch gewinnbringend einsetzen zu können. Gerade auch die Bildungsexpansion und die darauf folgende Inflation hochwertiger Schulabschlüsse führte zu einer Entwertung der Schulabschlusszertifikate. Seit den 1980er Jahren wird davon ausgegangen, dass die Jugendlichen einen um mindestens eine Stufe höheren Bildungsabschluss als die Eltern absolvieren müssen, um den Status der Herkunftsfamilie halten zu können (vgl. Hurrelmann 2010, S.117; Heitmeyer et al. 2011, S.12f). Jugendliche verbringen also nicht nur pro Tag mehr Zeit in Bildungseinrichtungen, sondern auch insgesamt größere Anteile ihres Lebens darin. Gerade die vermeintlich schlechten Perspektiven auf dem Arbeitsmarkt lassen einzelne

Bildungseinrichtungen (berufsvorbereitende Schulen, Hochschulen) zu "gesellschaftlichen Warteräumen" werden und verfälschen damit auch noch die Statistik der Jugendarbeitslosigkeit (vgl. Hurrelmann 2010, S.82ff). Diese unangenehme Situation führt zu Doppelqualifikationen und mehrfach hintereinander geschachtelte Ausbildungen (vgl. Hurrelmann 2010, S.89). Die Verantwortung für eine erfolgreiche Bewältigung dieses Prozesses wird den Jugendlichen übertragen und sie werden somit in eine Rolle gedrängt, die fernab des proklamierten Bildungsmoratoriums, der "Schonzeit für Kinder und Jugendliche", existiert. Es werden Humankapitalinvestitionen ohne garantierten Zins getätigt (vgl. Heitmeyer et al. 2011, S.16f). Diese Erwartungen sowie die letztlich dann doch begrenzten Möglichkeiten der Eltern auf die Leistungsbereitschaft insbesondere in schulischen Kontexten einzuwirken, birgt ein Konfliktpotenzial in sich, dass sich kurz-, mittel- bis langfristig auf die soziale und ökonomische Konstitution der Familie auswirken kann (vgl. Hurrelmann 2010, S.117f).

Reinders (2004) stellt bei einer Auswertung verschiedener Jugendstudien das frühe Bewusstsein Jugendlicher heraus, dass ihr Bildungserfolg ein bedeutender Faktor für ihre Zukunft und damit für ihren Übergang in den Erwachsenenstatus darstellt. Leistung im generellen, aber auch im schulischen Bereich wird durch die Jugendlichen eine hohe Bedeutung zugesprochen und die Relevanz ihres schulischen Abschlusses anerkannt. Ansprechpersonen für Fragen und Probleme im schulischen Bereich sind daher auch meist die Eltern. Der Lehrkörper ist für die notwendige Vorbereitung auf den späteren Beruf verantwortlich. Insbesondere die Rezeption der Lehrenden und der Schule als Stellschraube eines erfolgreichen Wissenserwerbs hat sich in einer historischen Betrachtung verändert. Das Zutrauen in die Institution Schule und einer guten Vorbereitung auf den Beruf hat sich verringert und ein sinkender Anteil der

Mädchen und Jungen geht gerne zur Schule. Mit der steigenden Gesamtzeit, die die Jugendlichen in einem institutionellen Rahmen verbringen, ist auch ihre Zufriedenheit und ihr Vertrauen in sie gesunken. Schule wird nicht mehr als reiner Lernort verstanden, sondern entwickelt sich stetig zu einem Ort für soziale Kontakte (vgl. Reinders 2004, S.7f).

Die Bildungskarriere und der Weg zu einem Bildungsabschluss umfasst neben der schulischen Laufbahn auch die Berufsausbildung in Form einer Lehre, eine eventuell darauf folgende schulische Weiterbildung oder ein Studium. Jede dieser Phasen besitzt eigene, ganz besondere Herausforderungen in Bezug auf die entsprechende Jugendphase. Dominiert während der Schulzeit die Transformation von Kindheit zu Jugend, spielen bei einer Lehre oder Weiterbildung andere Prozesse wie die voranschreitende Loslösung vom Elternhaus eine zentrale Rolle. Das Studium stellt in vielerlei Hinsicht besondere Rahmenbedingungen und Herausforderungen dar und schürt gewisse Erwartungen sowohl an das Individuum als auch an die Institution Hochschule. Da erscheint es kontraindizierend, dass die Hochschule der Bildungssektor mit sehr hohen Zuwachsraten ist: Einmal abgesehen von der gesamtgesellschaftlichen Entwicklung der Nachkriegsjahre mit dem folgenden Wirtschaftswunder ist die Hochschule gerade in der Zeit der wirtschaftlichen Stagnation bzw. Rezession der Bildungsweg, der einen großen Zulauf erfährt. 85% der Jugendlichen mit Hochschulzugangsberechtigung wählen die eklatante Verlängerung ihrer Bildungskarriere als Option und somit ist Bundesweit die Zahl der Studierenden (2,8 Millionen) höher als die der Auszubildenden (1,3 Millionen) (Statistisches Bundesamt). Die Inflation der hochwertigen Bildungsabschlüsse überfordertet die Hochschulen kapazitär. Viele Studierenden scheinen daher in den ersten Studiensemestern überfordert – nicht nur wegen einer vermeintlich schlechten Vorbereitung durch die Gymnasien

und anderen Oberschulen, erhöhten Prüfungsanforderungen (vgl. Bargel 2015, S.23ff), mangelnder Betreuung durch die Lehrenden (vgl. Vöttiner & Woisch 2012, S.33ff), sondern auch aufgrund der schlechten Organisation und fehlenden Flexibilität an den Hochschulen selber (vgl. Hurrelmann 2010, S.89).

Werden Warteschleifen, Irrwege und Neuanfänge notwendig, verlängert sich auch die Phase Jugend. Die Alternativenvielfalt birgt auch das Risiko von Fehlentscheidungen. Aufgrund der vielen Abzweigungen und Möglichkeiten während der Bildungskarriere, sind diese fast vorprogrammiert. Damit einher gehen Yo-Yo-Übergänge zwischen den Statuspassagen mit Zeiten der finanziellen Unabhängigkeit und darauf folgender Dependenz gegenüber Eltern oder Kreditinstituten bei erneuter Aufnahme (Master) des Studienganges (Hurrelmann 2010, S.89; Heitmeyer et al. 2011, S.17). Damit sind Brüche in der Bildungsbiographie ein Begleiteffekt heutiger Jugend und sowohl Chance als auch Risiko zugleich, denn nicht jede Person kann Niederlagen oder Brüche bewältigen. Vielmehr ist die hohe Studienabbruchquote fortwährendes Problem des Hochschulsystems. Dabei gibt es Fachunterschiede und die Studienqualität wird von den Studierenden differenziert und ambivalent beurteilt. Im Fokus studentischer Kritik steht vor allem die Studienorganisation, die oftmals als wenig strukturiert wahrgenommen wird und Hilfestellungen vermissen lässt. Unter anderem die aktuellen Doppeljahrgänge sowie die Aussetzung der Wehrpflicht und des Zivildienstes haben die Studienanfängerquote über die hochschulpolitischen Zielwerte gehoben und dadurch die Anforderungen für die Universitäten intensiviert. Die Zahl der Personen, die ein Studium aufnehmen, wird sich voraussichtlich auf diesem hohen Niveau einpendeln. Ist die Hürde Studium jedoch erfolgreich genommen, gelingt der Übergang in den Beruf überwiegend reibungslos (vgl. Bildungsberichterstattung 2012, S.8; Bildungsberichterstattung 2014, S.8). Auch wenn dem Berufseinstieg eine hohe

Prekarität zugeschrieben wird und trotz eines erfolgreichen Übergangs in den Beruf Unsicherheiten und wirtschaftlich und persönlich schwierige Phasen (befristete Arbeitsverträge, Lohnniveau) vorherrschen können.

Wird der Forschungsstand der wissenschaftlichen Analysen zur Hochschulsozialisation betrachtet, sind diese im Vergleich zu Sozialisationskontexten Jugendlicher im Bildungssystem "Schule" weniger häufig zu finden (vgl. Ecarius 2011, S.97). Häufig werden Erkenntnisse aus der Schulforschung abstrahiert und auf die Hochschule übertragen. So werden der Bildungsinstitution Schule Funktionen der Gesellschaftsreproduktion und Individuation zugeschrieben, die FEND (2008) aufgestellt hat. Diese wurden dann auch auf die Hochschule übertragen.

Tabelle 8: Positiv gepolte Individuation nach Fend (2008)

Enkulturation	Reproduktion von Wissen(schaft), Aneignung gesellschaftlich relevanter Wissensbestände
Qualifikation	Erwerb von Wissen und Fertigkeiten, die berufsqualifizierend sind.
Allokation	Reproduktion sozialer Positionsverteilungen durch Leistungsanforderungen und Zertifikate
Integration und Legitimation	Stabilisierung der sozialen und politischen Bedingungen, Begegnungen mit kulturellen Traditionen.

Auf das Setting Hochschule fokussierte Untersuchungen oder Arbeiten sind meist theoriegeleitet und befassen sich auf quantitativer Basis mit einer Gegenüberstellung der Studierenden zur Gesamtpopulation und beobachten, wie sich bestimmte Phänomene bei den Studierenden widerspiegeln. Somit stehen bisher primär gesamtgesellschaftliche Entwicklungen und deren Auswirkungen auf das Studium (Frauen im Studium, bildungsferne Schichten, Migrationshintergründe, Massenuniversität, Bologna-Prozess) im Portfolio der

Studierendenforschung (Ecarius 2011, S.97). Der Begriff der Hochschulsozialisation impliziert eine Sozialisation durch die Hochschule und damit eine Anpassung an das System Hochschule. Sie stellt die Persönlichkeitsentwicklung per Se in einen Kontext der Identitätsentwicklung in der Hochschulumwelt und bezieht selten eine Auswirkung der gesamten Lebenswelt Universität mit ein. Sie betrachtet überwiegend Spezifika einzelner Fachbereiche sowie Fachunterschiede. Die Hochschulsozialisation in ihrer Komplexität zu erfassen ist schwierig, da zum Teil schwer identifizierbare Effekte aus der Umwelt der Universität auf das Individuum wirken. PORTELE & HUBER unterscheiden daher zwischen (1) den Voraussetzungen, (2) dem Entwicklungsprozess sowie die Qualifikation mit daraus abgeleiteten bzw. entwickelten (3) Handlungskompetenzen (1995, S.93f). Der in dem Kontext dieser Arbeit wichtige Aspekt der Persönlichkeitsentwicklung wird im Kapitel 4 dezidiert betrachtet. Grundsätzlich wird angenommen, dass die Hochschule durch die vielfältigen Entscheidungsmöglichkeiten bessere Entwicklungskatalysatoren bietet als zum Beispiel die Schule: Die Studierenden können sich aktiv für sie interessante und damit passende Angebote (Studiengang, Seminare, Arbeitsgruppen, Themengebiete) heraussuchen. Das Studium bietet damit einen Rahmen, innerhalb dessen die Studierenden als aktives Subjekt an ihrer Persönlichkeitsentwicklung arbeiten können (Horstkemper & Tillmann 2008).

3.5 Zwischenfazit

Jugendforschung ist interdisziplinär und sozialwissenschaftlich verankert, sie betont den sozialen Wandel und die sozialhistorische Einbettung von Jugendkonzepten. Sie weist auf definitorische Unschärfen der Begrifflichkeiten hin, die in dem breiten Feld der interdisziplinären Betrachtungen und

Interpretationen begründet ist.

Die gesellschaftlichen Entwicklungsprozesse haben sich in der Vergangenheit auf die Jugend ausgewirkt. Sowohl eine Enthierarchisierung der traditionellen Machtgefälle oder auch eine stärkere Angleichung der Generationen sind Folge der globalen Moderne (Ecarius 2012, S.31). Deutlich wird auch, dass es nicht zu einer Auflösung der Jugendphase kam, sondern sich eine strukturelle Wandlung in ihr vollzog, die die Jugendphase destandardisiert und sie zeitlich in die Länge zieht. Die Ausweitung der Jugendphase führt entsprechend zu einer horizontalen Vielfalt der Ansätze und Themen der Jugendforschung. Bestimmte Kohorten von Jugend werden dabei fokussiert, so dass neben Jugendkulturen auch spezielle Szenen, Lebensräume (urbane, ländliche) oder auch Jugendverbände untersucht werden. Neben Fragestellungen mit religiösen Aspekten werden insbesondere Mädchen und junge Frauen sowie die Mediennutzung in den letzten 20 Jahren zu einem Forschungsthema (vgl. Krüger & Grunert 2010, S.28).

Aktuellere Publikationen beschreiben das Feld der Jugendforschung als ein zersplittertes, organisatorisch wie paradigmatisch uneinheitliches, schwer zu überblickendes Feld (vgl. Münchmeier 2008b, S.13). Das mag auf der einen Seite ein Legitimationsdruck weiterer Veröffentlichungen sein, kann sich aber auch aus der Komplexität der Aufgabe ergeben. Jugend wird häufig eher als eine Problemerfahrungsgemeinschaft und nicht als eine Problemlösungsgemeinschaft gesehen (Janssen 2010, S.61). Es stellt sich dabei die Frage, ob Jugend durch dieses Verständnis nicht zu sehr problematisiert wird und der jugendliche Kampf um Sinn, Selbstständigkeit, Einzigartigkeit und Individualität für die Postmoderne kennzeichnend ist. Der (teilweise perpetuierliche) Kampf mit der Pluralität, Anforderungen und Überforderungen

ist viel mehr auch das Ziel der Jugend, das gar nicht gelöst werden muss. Denn *"man kommt heute ohne verbürgten Sinn aus. Längst leben viele Menschen so"* (vgl. Kamper 1987, S.42) und die Person könnte sich demnach aus der Perspektive der Identitätsbildung der oben beschriebenen, gesellschaftlichen Verantwortung entledigen und sich ihrer selbst widmen. Eine Rückkehr zur bürgerlichen Normalbiographie ist nicht zu erwarten, vielmehr divergieren sich das biologische Alter und die ihr zugeschriebene Altersrolle weiter auseinander (vgl. Ferchhoff 2007, S.96f).

Die Herausbildung einer Identität steht daher nach wie vor im Mittelpunkt der Jugendforschung, im öffentlichen Diskurs findet sie sich häufig im Kontext des Risikoverhaltens Jugendlicher mit einem problematisierenden Grundverständnis (Schlagworte wie "Alkopops" und "Komasaufen") wieder. Diese Zuschreibung eines pathologischen Konsumverhaltens erfährt die Jugend nicht erst seit den 50er Jahren. Parallel hat sich die wissenschaftliche Forschung ausdifferenziert und stellt – wie auch diese Arbeit – vermehrt die Perspektiven einer Identitätsbildung sowie gesundheitliche Folgen zur Diskussion. Dabei spielen eine konstruktive und deproblematisierende Auseinandersetzung mit Gruppenverhalten und Entwicklungsaufgaben eine wichtige Rolle (s. Seite 28 oder Seite 32), denn rauschhafte Vergemeinschaftungen müssen nicht negative Momente sein, sondern können zum Beispiel im Sinne von Durkheims Theorie der Efferveszens wertvolle und sinnstiftende Erfahrungen beinhalten (siehe dazu S.106).

Um diesen Umständen entsprechen zu können, wird eine ganzheitliche Kindheits- und Jugendforschung angestrebt, die triangulierte Verfahren und qualitative Längsschnitte berücksichtigt. So können möglichst viele Dimensionen und Merkmale von Jugend erfasst und greifbar gemacht werden

(vgl. Krüger & Grunert 2010, S.30). Diese Forderung bedient auch die Sicht der psychologischen Entwicklungstheorie mit der wechselseitigen Beeinflussung verschiedener Entwicklungen im Jugendalter. Daher wird dort eine Anwendung mehrerer Theorien in wichtigen Problemlagen angeregt, denn

> *"Die daraus resultierenden Interpretationen und die Handlungsanleitungen können unterschiedlich sein und unterschiedliche Handlungsperspektiven eröffnen" (Flammer 2010, S.61).*

Darauf aufbauend stellt sich die Frage, ob Bildungsforschung und Jugendforschung entkoppelt betrachtet werden können. Eine Integration der Schulforschung in die Jugendforschung scheint unumgänglich, da nicht zuletzt aufgrund der zunehmenden Ganztagsangebote in Schulen das soziale Umfeld und somit die prägende sozialisatorische Komponente neben der Familie (Ecarius 2012, S.36) vermehrt in den Kontext Schule hineinwächst. Dieser Ansatz liegt dann auch für die Integration der Studierenden- bzw. Hochschulforschung in die Jugendforschung nahe. Die Schulforschung sieht sich in der Anforderung abseits der philosophisch-historischen Schulforschung die moderne, theoriegeleitete empirische Schul- und Unterrichtsforschung voran zu treiben. Gerade im Bereich der quantitativen Forschung gibt es durch Large-Scale-Assessments wie *PISA* zwar große Datensätze, hier wird aber ein Nachholbedarf in der fundierten und gut ausgebildeten adäquaten Auswertung dieser Datensätze deutlich (vgl. Köller 2009). Qualitative Ansätze betrachten die Interaktionen der Alltagspraxis Schule und schaffen durch ein offenes, exploratives Verständnis die Lebenswelt der Jugendlichen und Peer-Kontexte zu integrieren. Es ist der Komplexität des Konstruktes Schule mit seinen strukturellen Rahmenbedingungen und individuellen Erfahrungen und Erlebnissen geschuldet, dass in Zukunft eine Kombination der qualitativen und quantitativen Forschungsansätze eingefordert wird (vgl. Asbrand 2009), sofern

die Kombination der komplementären Forschungszugänge zu einem weiteren Erkenntnisgewinn führt (vgl. Ortenburger & Hartung 2009, S.148). Gleiches gilt auch für die Hochschulforschung, die neben der fokussierten Effizienz- und Kompetenzdiskussionen auch die Lebensweltforschung durch neue Ansätze mit zu berücksichtigen hat. Abschließend bleibt die Frage, ob sich die in der Forschung der 90er Jahre beschriebene "Lücke-Kindheit" (vgl. Krüger & Grunert 2010, S.32), die durch fehlende Erkenntnisse im Bereich der 10-14jährigen identifiziert wurde, heute als "Lücke-Studium" fortsetzt und somit ein Handlungsfeld der Jugendforschung deutlich macht.

Die Perspektive auf die Lebensphase "Jugend im Studium" wird durch die allgemeinen Forderungen der Jugendforschung mitgeprägt. Als Element der Jugendphase wird das Studium auch schon früh als besondere Phase bezeichnet:

> *"Die Erziehung durch das Elternhaus und die Schule ist abgeschlossen; es folgt nun der Kursus der Selbsterziehung und Selbstbildung" (Friebertshäuser 2002, S.621).*

Da das klassische (und moderne) Verständnis von Universität eben diese Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung in sich trägt, wird folgend im Kapitel zum Lebensabschnitt Studium analog zu Jugendforschung die Hochschulforschung konturiert. Anschließend werden relevante Themenschwerpunkte aus den Kontext Hochschule für den Fokus dieser Arbeit aufgearbeitet.

4. Lebensabschnitt Studium

"Wir leben also nicht in einer traditionslosen Gesellschaft, sondern in einer Gesellschaft, die mit Traditionen anders umgeht." (Niekrenz 2011, S.264)[85]

Mit dem Einstieg in das Studium betreten viele Studierende für sich absolutes Neuland. An der Hochschule blicken sie nicht nur vielen Herausforderungen entgegen, auch der Weg zum Studium ist für viele mit Unsicherheit verbunden. Die vielfältigen Qualifikationsoptionen, die Abiturient_Innen mit dem Erwerb der Hochschulreife besitzen, birgen auch Entscheidungsunsicherheiten in sich. Der Druck, in einem jungen Alter eine schwerwiegende Entscheidung bei der Weichenstellung für den weiteren Lebensweg zu treffen, ist in manchen Fällen immens, da von dieser Entscheidung Einkommen, Karrieremöglichkeiten oder etwa die Vereinbarkeit von Familie und Beruf unmittelbar abhängig sein können. Studienberechtigte wägen bei dieser Entscheidung bereits Faktoren wie Arbeitsbelastung und die aus dem Beruf resultierende Zeit für das Privatleben gegenüber den Aufstiegs- und Verdienstmöglichkeiten mit ab. Sie entscheiden sich wissend für das als stressintensiver eingeschätzte Studium (vgl. Lörz et al. 2012, S.11f). Nur 6% der Abiturienten geben an, überhaupt keine Probleme bei der Wahl des nachschulischen Werdegangs zu haben. 42% empfinden die schwer überschaubaren Möglichkeiten als problematisch, so dass die im Grunde genommen positiv zu beurteilende Optionsvielfalt[86] auch als Belastung empfunden werden kann (vgl. Lörz et al. 2011, S.17f). Die Erstsemester treten demnach nicht nur in ein neues soziales Umfeld mit einer

85. Niekrenz (2011) als Antwort auf die Frage, wie posttraditionell unsere postmoderne Gemeinschaft wirklich ist. Tradition wird fortlaufend neu definiert und ist eine Antwort auf die jeweilige Gegenwart.

86. Aktuell gibt es laut Hochschulkompass.de über 9.500 Studienangebote, aus denen gewählt werden kann (vgl. Wurm 2014).

neuen sozialen Rolle ein, sie sind sich häufig auch nicht einmal sicher, ob dieser Schritt im Allgemeinen der richtige ist. Erschwerend wirkt auch, dass private Karrierebrüche und biographische Neuausrichtungen immer mit hohen Kosten in materieller, sozialer und emotionaler Hinsicht verbunden sind. Sie sind meist legitimierungsbedürftig, lösen sozialen Stress aus und führen zu einer Verschiebung etablierter Loyalitätsbeziehungen (vgl. Fietze 2009, S.126). Die Wahl des richtigen Studienfaches birgt neben den offensichtlichen Risiken also auch eine Vielzahl verborgener Risiken, Unsicherheitsfaktoren und Folgen in sich. Das Vertrauen in die Institution Hochschule hingegen ist als positiv zu bewerten (vgl. Terwey & Baltzer 2011, S.78). Die Erwartungen an die bevorstehende Studienzeit sind jedoch auch geprägt durch Gedanken bezüglich der Karrierechancen und einer hohen Belastung (vgl. Lörz et al. 2012, S.1f).

Neben den bildungsbiographischen Herausforderungen erwartet sie mit dem Eintritt in das System "Universität" ein weiterer schwieriger Prozess der Sozialisation. Ein implizites Ziel dieser Sozialisation ist es, die Studierenden aus der Gesellschaft "Jugend" in die Gesellschaft "Erwachsene" zu überführen. Das erfolgt mittels Reproduktion und Transformation, dabei ist die aktive Auseinandersetzung mit den sozialen und materiellen Bedingungen elementar für die Integration in die neue Gesellschaft (vgl. Ecarius 2011, S.1). Durch verschiedene strukturell bedingte Faktoren gestaltet sich die Integration durch Reproduktion und Transformation enorm schwierig. Unstete Bezugspunkte sowie eine Feedback-Latenz können eine in der Struktur verankerte Strukturlosigkeit bedeuten, die eine verschwommene Zielvorgabe[87] zur Folge

87. Die Zielvorgabe des erfolgreichen Bildungsabschlusses konturiert sich scharf, die Aufgaben der Persönlichkeitsentwicklung sind jedoch impliziter Natur und daher häufig erst retrospektiv zu benennen. Helfende Bezugspunkte (Eltern, soziales Umfeld, Freunde mit anderen Lebensphasen wie Ausbildung oder Arbeitsleben) fallen durch den Umzug weg oder treten in den Hintergrund.

hat und damit förderlich oder hinderlich bei dem Verständnis des Studiums als biografische Entfaltungschance sein kann (vgl. Klein et al. 2004, S.11; Große 2008; Hurrelmann 2010, S.104ff)

Gehört die Vergemeinschaftung zu dem Prozess der modernen Sozialisation, so ist sie mit den vorherrschenden Rahmenbedingungen in Bezug zu setzen. Zuvor wurde schon betont, dass Jugendsozialisation nicht immer auch gelungene Sozialisation bedeuten muss. Da das Gelingen durch die Gesellschaft bewertet wird, ist auch abweichendes Verhalten durch sie determiniert. Abweichendes Verhalten ist ein wichtiger Bestandteil sozialen Lebens und gesunder Gesellschaften und damit auch eine zentrale Herausforderung der Studierenden. Daraus resultierende Sozialisationsprobleme sind auf Entwicklungsdefizite zurückzuführen (vgl. Ecarius 2011, S.176).

Um hier eine grundlegende Aussage zum Kenntnisstand und Erkenntnisgewinn über Hochschule treffen zu können, wird zunächst die Hochschulforschung als wissenschaftliches Arbeitsfeld betrachtet (4.1). Anschließend werden Entwicklungskontexte und die typischen Entwicklungsaufgaben für die Studierenden dargestellt. Dazu gehört ebenso der Wandel des Systems Hochschule im Rahmen der Internationalisierung und die Folgen für die Studierenden (4.2), die Rolle des Lebensabschnitts Studium in Bezug auf die Sozialisation (4.3), auf die Ausbildung der Persönlichkeit (4.4) sowie die vielfältigen Ablenkungen und Versuchungen, denen man im Studium begegnen kann (4.5).

4.1 Hochschulforschung

Die Hochschulforschung ist heute ein wichtiges Feld für die Politik und in den Hochschulen selbst. Aufgrund ihrer besonderen Dynamiken und Eigenschaften ("Elfenbeinturm") bedarf das Feld Hochschule einer separaten Analyse. Die Hochschulforschung sieht sich als Hilfe zur Hochschulentwicklung und kritisiert wiederholt, dass die Personen an den Hochschulen, die Veränderungs- und Entscheidungsprozesse initiieren, die Expertise der Hochschulforschung nicht abrufen (Scholkmann et al. 2008, S.14).

Eine kontinuierliche Hochschulforschung entstand erst in den 60er Jahren. Angekurbelt durch die von PICHT postulierte "Deutsche Bildungskatastrophe" (Teichler 2005, S.1) wurden im Fahrwasser der allgemeinen Bildungsforschung erste empirische, quantitativ orientierte Daten über Hochschulen und Studierende erhoben (Wolter 2011, S.125f). Dieses Vorgehen wurde notwendig durch die steigenden Studierendenzahlen, die eine Maßnahmenplanung unumgänglich erschienen ließen, um die damit verbundenen finanziellen Investitionen durch Bund und Länder zielgerichtet einsetzen zu können. Die Bemühungen wurden durch die wechselnden Bundesregierungen und damit in Wahlperioden angelegte Bildungspolitik und die föderale Bildungsverantwortung erschwert (Oehler 1989, S.189ff).

Die Errichtung von Instituten, Einrichtungen und Forschungsgruppen[88] speziell für den Bereich der Hochschulforschung hob die Thematik nachhaltig in die Forschungslandschaft. Seitdem werden diverse Teilbereiche des Systems

88. Beispielhaft sind hier das Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (1963), die Hochschul-Informations-System GmbH "HIS" (1969), die Forschungsgruppe Hochschulforschung der Universität Konstanz (1970) sowie das Wissenschaftliche Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung an der Universität Kassel (1978) genannt (Pasternack 2006; Wolter 2011).

Hochschule und der Lebenswelt der Studierenden untersucht, sowohl in autark zu sehenden Forschungsfragen als auch in langfristig und umfassend angelegten Untersuchungsformen. WOLTER (2011) nennt drei stetige Themen, die den Kernbereich der Hochschulforschung bilden und durch weitere, jeweils aktuelle Fragestellungen ergänzt werden:

- Entwicklung der Studiennachfrage, des tatsächlichen Hochschulbesuchs sowie des Akademikerbedarfs
- Studium, Studienverläufe und Studienerfolg
- soziale, regionale und geschlechtsspezifische Disparitäten in der Beteiligung an Hochschulbildung, insbesondere an der Schwelle des Hochschulzugangs.

KRÜCKEN (2011) stellt die Governance und die Organisation von Hochschulen als aktuelle Forschungsschwerpunkte heraus, da sie aufgrund der veränderten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen in den Mittelpunkt der formulierten Reformbedarfe gedrängt wurden. Dieses deutet auf ein erhöhtes Verlangen nach Ökonomisierung und Wettbewerb der einzelnen Hochschulen hin. In diese Entwicklung reihen sich die Rankingverfahren mit der Bewertung von Hochschulangeboten als Hilfestellung zur Entscheidungsfindung der Studien- oder Studienortwahl ein, die ein aus dem anglo-amerikanischen Raum importiertes Werkzeug darstellen. Das Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) stellt dafür verschiedene Daten mit unterschiedlichen Schwerpunkten zur Verfügung und leistet dabei aus der Service-Perspektive einen Beitrag, die vorliegende Informationsdichte zu strukturieren und die Entscheidungsfindung anhand objektivierter und messbarer Daten zu erleichtern (vgl. Bayer 2004, S.15). Diese Benchmarkingkultur hat auf der Hochschulebene Einzug erhalten und kann nicht nur als Zeichen des neuen Selbstverständnisses dienen, das sich

an den Universitäten etabliert hat, sondern ist möglicherweise auch ein Reformkatalysator: Vergleichbarkeit führt – gewünscht oder ungewünscht – zu einem Wettbewerb und damit einhergehend zu einem Leistungsdruck. Befürworter und Kritiker des Bolognaprozesses setzen sich intensiv damit auseinander, ob dieser Wettbewerb dem Bildungssektor förderlich ist: Die Universität befindet sich verstärkt in einem Spannungsfeld zwischen Bildungseinrichtung und ökonomischem Druck. Eine Objektivierung und Vergleichbarkeit der Prozesse innerhalb der Universitäten ist dabei aber nicht nur als forderndes und förderndes Element für die Universität zu sehen, sondern auch ein Ziel der Hochschulforschung, deren Ergebnisse als Handlungsgrundlage der Reformbemühungen dienen können.

Für eine solche objektivierte und datengestützte Weiterentwicklung generiert zum Beispiel die HIS[89] diverse Hochschulbezogene Erkenntnisse. Neben der Unterstützung von Hochschulverwaltungen im IT-Bereich mit Prozessen der Hochschulentwicklung, Hochschulmanagement, Hochschulinfrastruktur sowie Hochschul- und Studierendenforschung sind diverse Surveys in verschiedenen Themenbereichen erfolgt. Hervorzuheben ist die Sozialerhebung[90] im Bereich der Studierendenforschung, deren 21. Durchführung im Sommer 2017 veröffentlicht wurde und durch die HIS im Auftrag des Deutschen Studentenwerkes durchgeführt wird. Das CHE und die HIS sind stellvertretend für die Hochschulforschung in der Bundesrepublik aufgeführt und werden ergänzt durch diverse Lehrstühle und Institute an Universitäten oder

89. Ehemals Hochschul-Informations-System GmbH, heute Institut für Hochschulentwicklung e.V..

90. Die 21 Sozialerhebung wurde in 2016 an mehr als 70.000 Studierende verschickt. Die erste Sozialerhebung wurde 1951 durchgeführt und ist im internationalen Vergleich einzigartig (vgl. Donk 2018).

universitätsnahen Einrichtungen. Dennoch herrscht Einigkeit über eine lückenhafte Datenlage und einen Entwicklungsbedarf im Bereich der Hochschulforschung (vgl. Teichler 2005; Teichler 1998; Pasternack 2006).

Die grundsätzlich als unzureichend beschriebene Datenlage der Hochschulforschung kann bedingt sein durch die vielfältigen Einflussfaktoren, die Hochschulen zu äußerst individuell aufgestellten und komplexen Einrichtungen macht, mit Sachverhalten, deren Expertisen in verschiedenen Fachbereichen liegen. Eine interdisziplinäre Verbindung ist daher schwierig (vgl. Pasternack 2006, S.107) und kann nur komplexitätsentlastet auf der Metaebene erfolgen (vgl. Pasternack 2006, S.110).

Trotz der Nähe zu wissenschaftlichen Vorgehensweisen wie sie zum Beispiel in der universitären Forschung gefordert sind, fehlt es in den Reformbestrebungen innerhalb der Hochschulen an der Orientierung an wissenschaftlichen Schemata oder Standards. Teichler et al (1998, S.230) deuten an, dass *"sich viele Akteure innerhalb und außerhalb der Hochschule daran gewöhnt haben, auf einer eher schmalen Basis systematischen Wissens nach Erklärungen und Lösungen zu suchen."*

Aufgrund der Komplexität der Hochschulforschung ist die Vermittlung der gewonnenen Erkenntnisse eine Herausforderung, der sie sich erfolgreich stellen muss, um sich Gehör verschaffen zu können. Eine Weiterentwicklung der Hochschulforschung ist somit nicht nur an ihren methodischen und inhaltlichen Dimensionen zu messen, sondern auch an ihrer Fähigkeit, ihre Themen in und über den Kosmos Hochschule hinaus zu kommunizieren (vgl. Scholkmann et al. 2008, S.14). Es bleibt aber nicht alleine bei dem Anspruch, gewonnene Erkenntnisse in leicht zu gebrauchenden Versatzstücken zu präsentieren. Vielmehr ist der Austausch zwischen Wissen generierenden und den dieses Wissen nutzenden Instanzen zu fördern, um in Verknüpfung aus Theorie und

Praxis mit ihren unterschiedlichen Sichtweisen, eine neue, integrierte Sichtweise zu entwickeln (vgl. Scholkmann et al. 2008, S.15). Der Hochschulforschung muss es daher gelingen, Brücken zwischen Theorie und Praxis zu errichten. Dabei ist nicht nur die Distribution des Wissens wichtig, sondern muss auch die Begleitung bei der Umsetzung der Schlussfolgerungen und deren Evaluation als ein Auftrag der Hochschulforschung wahrgenommen werden.

Perspektivisch wird sich die Hochschulforschung weiterhin mit den Folgen und Erfolgen des Bologna-Prozesses auseinandersetzen müssen und dabei auch enger mit der Jugend- und Schulforschung kooperieren (vgl. Heinzel 2009, S.302). Darüber hinaus oder auch daraus resultierend wird die Professions- und die Governanceforschung als zukünftiges Betätigungsfeld der Hochschulforschung angesehen. Auf studentischer Ebene ist die Kompetenzforschung[91] als wesentliches Defizit identifiziert und wird in Zukunft im Rahmen des Nationales Bildungspanels (NEPS)[92] betrachtet (vgl. Wolter 2011, S. 132f).

Nicht zuletzt durch die Erhebungen der HIS, des Deutschen Studentenwerkes oder des Konstanzer Studierendensurveys besteht in Deutschland eine relativ differenzierte Datenlage in quantitativ-empirischer Hinsicht. Es sind Studien vorhanden, die seit den 1980er Jahren Studierenden- und Absolvent_Innenbefragungen sowohl im Querschnitt, als Follow-Up oder auch

---

91. Dabei geht es um Kompetenzentwicklung im Studium, also eine Betrachtung des "Outcomes" der Hochschulbildung

92. Das NEPS ist ein interdisziplinär zusammengesetztes Exzellenznetzwerk und an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg angesiedelt. Gefördert durch das BMBF widmet es sich anhand von Längsschnittuntersuchungen dem Kompetenzentwicklungen, Bildungsprozessen sowie Bildungsentscheidungen und Bildungsrenditen in unterschiedlichen Bildungskontexten (vgl. Roßbach).

im Längsschnitt erheben. Sie zeigen eine zunehmende Heterogenität der Studierendenschaft und die Abkehr vom klassischen Verständnis der "Normalstudierenden" in den Merkmalen Migrationsstatus und Geschlecht oder auch subjektiven Merkmalen wie Orientierungen oder Erwartungen. Dabei werden soziale Partizipations- und Ungleichheitsstrukturen im Hochschulsystem immer besser offengelegt (vgl. Wolter 2011, S.130). Somit kommen die Forschungseinrichtungen zumindest in quantitativ-empirischer Hinsicht regelmäßig einer von METZ-GÖCKEL (2005) formulierten Forderung nach, durch eine sozialwissenschaftlich orientierte Hochschulforschung die besonderen internen Verhältnisse und Strukturen einer Universität als ein soziales Feld zu identifizieren und zu analysieren. Im Gegensatz zur quantitativen Hochschulforschung ist jedoch eine theoriebasierte empirische Forschung im Bereich der Hochschule, die die soziale Lebenswelt Hochschule mit all ihren Facetten, Herausforderungen, Ausprägungen und Problemen beleuchtet, als unzureichend beschrieben (vgl. Wolter 2011, S.129ff). Das betrifft unter anderem oder auch insbesondere mögliche Folgen aus den neuen Belastungsprofilen der und Erwartungen an die Studierenden. Konsumverhalten, Freizeitbeschäftigungen, Nebenverdienste oder das soziale Gefüge insgesamt sind Faktoren, die die Lebenswelt Hochschule in hohem Maße definieren. Diese noch zu untersuchenden Perspektiven auf die Studierenden, aber auch vorhandene oder zu definierende Handlungsfelder der Institution Hochschule, sind dabei als ein Themenbereich der Hochschulforschung in einer theoriebasierten, empirischen Fragestellung zu sehen. Die Hochschulen sollten dabei ein Eigeninteresse in diesen Themenbereichen entwickeln, da hier durch neue Wege und Maßnahmen auch ein proaktives, verantwortungsbewusstes und damit attraktives Studienumfeld geschaffen werden kann.

4.2 Das Studium in der posthumboldtschen Ära – der Bologna-

prozess und seine Folgen

"Zusammenfassend kann man sagen, dass ein einheitlicher europäischer Hochschulraum bisher in keiner Weise erreicht wurde [...]" (Henning 2013, S.23).[93]

Universität unterliegt einem Wandel; das ist keine neue Erkenntnis, denn Entwicklungen der Gesellschaft bedeuten auch immer Entwicklungen in der Universität. Die Veränderungen von Universität in der jüngsten Vergangenheit werden stets mit dem Bologna-Prozess und einem europäischen Hochschulraum verbunden. Geschichtlich gesehen wird von einem einzigartigen Umbruch gesprochen, der weit über die bisherigen Reformen hinaus geht und alle Facetten der Universität betrifft. Vergleichbare akademische Abschlüsse auf Basis eines zweistufigen Studiensystems und ein europaweit abgestimmter Qualifikationsrahmen sind die Kernelemente der Universitäten nach Bologna (vgl. Hechler & Pasternack 2009, S.6f). Doch auch die Governance und Finanzierung der Hochschulen unterliegen einem Reform- und Anpassungsdruck (Isserstedt et al. 2010, S.3). Neben den modularen Strukturen und einer europäischen Währung in der Bildung (ECTS) haben auch die rasante Bedeutungszunahme von Drittmittelforschung die Universität nicht nur grundlegend beeinflusst, sondern auch ihre Kultur verändert. Die Zahl der Studierenden hat sich sukzessive erhöht, die Frage nach der grundlegenden Eignung zur Aufnahme des Studiums ist jedoch aktueller denn je (vgl. Friebertshäuser 2008, S.613).

In diesen exemplarisch genannten Elementen ruht gleichsam die Ursache wie auch ihre Folge. Die gravierenden Wandlungsprozesse ruhen auf einer offensichtlichen Alternativlosigkeit: Die klassische Universität, oder das, was

93. Statement von HENNING in seiner Bilanz des Bologna Prozesses.

gemeinhin nach dem humanistischen Bildungsideal darunter verstanden wird, ist heute von der Realität und den an sie formulierten Anforderungen weit entfernt (hier stellt sich auch die Frage, ob sie jemals existent oder stets nur eine Vision war). Die Krise der Universität (die ihr Ende der 90er Jahre nachgesagt wurde) ist in der Komplexität der sozialstrukturellen Bedingungen verortet. Ökonomisierungsdrang und eine Output-Orientierung sind fest im Diskurs der Bologna-Kritik verankert (vgl. Ricken 2013, S.11f).

WALTER (2007, S.32f) sieht in dem Bologna-Prozess die Fortführung eines kontinuierlichen Prozesses auf europäischer Ebene, der seit 1946 vorangetrieben wird. Die Themen sind dabei keine Neuerungen, die Verknüpfung verschiedener Themenstränge zu einer einzigen Agenda unter Einbeziehung der hochschulpolitischen Stakeholder und inzwischen 47 europäischen Staaten (vgl. Nickel 2011, S.8) ist hingegen das Ergebnis der Initiative aus Bologna[94]. Ebenso aus hochschuldidaktischer Sicht ist die Erklärung von Bologna eine Fortführung vergangener Diskussionen, die mit identischen oder ähnlichen Inhalten zum Beispiel bereits während der Reformdebatten der 1970er Jahre geführt wurden (vgl. Wildt 2012, S.262f).

Die Bewertung dieser Veränderungen seit 1999 ist schwierig, da einer Reform auch Zeit gegeben werden muss und erst Langzeitwirkungen strukturelle Aussagekraft besitzen. Deutlich wird bei Bilanzierungen der hohe Erwartungsdruck, dem sich auch die Universitäten selbst auferlegt und ausgesetzt haben. Die Ziele der Reform, unter anderem flexiblere

94. Interessant erscheint in diesem Zuge, dass diese Absichtserklärung staatlicher Vertreter keine rechtliche Bindung für zum Beispiel die Hochschulen im föderalen Bildungssystem der Bundesrepublik besitzt. Der Vertrag von Maastricht weist die Bildung klar dem Kompetenzbereich der Nationalstaaten zu (vgl. Maeße 2009, S.18) – der politische Druck stellte jedoch die Durchsetzung staatlicher Reformpläne über die Hoheit der Länder über die Bildung (vgl. Toens 2007, S.50f).

Zugangsvoraussetzungen für größere Bildungschancen sowie eine erhöhte Vereinheitlichung der Studienbedingungen – um damit eine Vergleichbarkeit zu erreichen – sind aktuell nur bedingt erreicht worden. Die Vielfalt der nationalen Bildungslandschaften der EU Mitgliedsstaaten erfordern primär einen Konsens über die Ausgangsvoraussetzungen an Bildung und Erwartungshaltungen an Bildungsabschlüsse. Die Input-Orientierung, die das ECTS-System (Workload bzw. Aufwand als Maßstab) für eine Vergleichbarkeit heranzieht, sieht sich schon früh (zum Beispiel bei unterschiedlichen Akkreditierungen von Studiengängen) enormen Schwierigkeiten und Kritik ausgesetzt: Studierende erzielen natürlich bei gleichem Input einen unterschiedlichen Output und somit stellt sich deutlich die Frage nach der Sinnhaftigkeit dieser Input-Messung – es zählt also der Input und nicht der Kenntnisstand als Voraussetzungen für zum Beispiel die Anmeldung zu einer Abschlussarbeit (vgl. Henning 2013, S.8). Die Vorbereitung der Akkreditierung und Re-Akkreditierung von Studiengängen sowie deren Umstrukturierung erfolgt außerdem häufig von Lehrenden neben ihren täglichen Aufgaben und nicht von Experten, die übergreifende Reformpläne verfolgen. Zusätzlich verschlingen sie auf Fakultäts- und Institutsebene Kapazitäten, die in eine tatsächliche und fachorientierte, intrinsisch motivierte Qualitätssicherung durch die Akteure (Dozierende, Studierende) investiert werden könnten und nicht in einem verwaltungsorientierten Prozess versickern (vgl. Winter 2007, S.121). In einigen Fachbereichen fehlt die Perspektive auf dem Arbeitsmarkt für Studierende, die mit der neuen Qualifikationsstufe (Bachelor) die Universität verlassen (vgl. Vogel 2013, S.105). Gepaart mit den steigenden Studierendenzahlen als mögliches Ergebnis der Schulreform sind dies schlechte Voraussetzungen für eine bessere Betreuung der Studierenden (S. Abbildung 22).

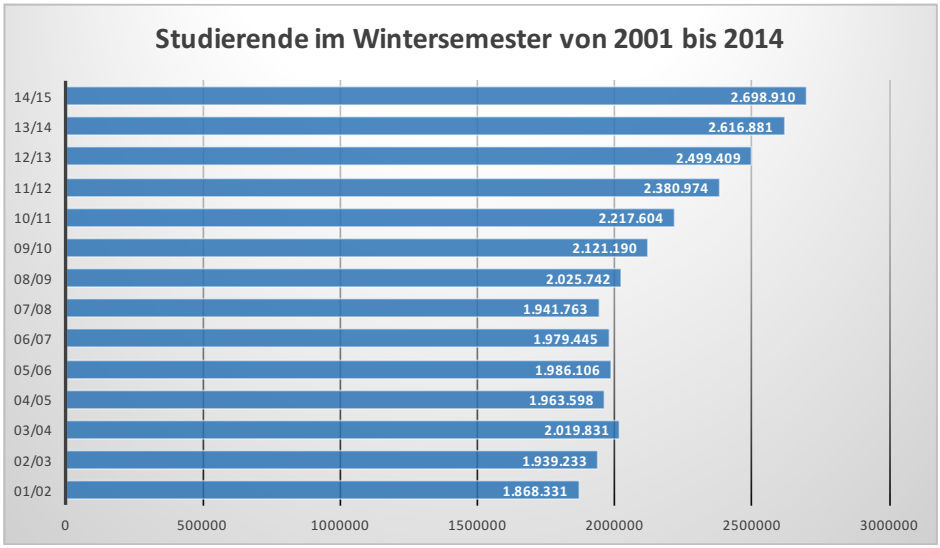


Abbildung 22: Anzahl der Studierenden an Hochschulen in Deutschland in der Entwicklung von 2001-2014 (Statistisches Bundesamt, 2016)

Studierfähigkeit Jugendlicher

Substanzieller Natur sind die geänderten Ausgangsvoraussetzungen von Studienberechtigten, die heute ein breiteres Oberflächenwissen in ihrer schulischen Laufbahn erwerben und dafür weniger Wissen in der Tiefe aufweisen können. Die Gesamtsumme des erwerbbaren, globalen Fachwissens wird in der heutigen Wissensgesellschaft immer höher und somit der realistisch erwerbbare Anteil daran immer geringer. Defizite in einzelnen Bereichen sind daher unumgänglich, eine dadurch empfundene niedrigere Ausgangsqualität studienberechtigter Jugendliche ist in Anbetracht dieses Verständnisses aber nicht zu bestätigen. Klar wird jedoch, dass Studierende der ersten Semester in vielen Fällen traditionelle Anforderungen an ein Studium nicht erfüllen können. An manchen Stellen wird eine mangelnde Selektion schon während der Schulzeit als Begründung für unzureichende Eingangsqualifikationen genannt

und somit die Verantwortung an die Schule weitergegeben (vgl. Friebertshäuser 2008, S.623). Der stetig steigende Anteil an Studienberechtigten eines Jahrgangs ist in dieser Argumentation Wasser auf die Mühlen. "Brückenkurse"[95] als regulierende/nivellierende Maßnahme sind daher aktuell äußerst nachgefragt. Die unterschiedliche Verteilung der Bildungsabschlüsse innerhalb der Bundesländer zeigt die Vielfalt der deutschen Bildungslandschaft mit unterschiedlichen Strukturen in der Sekundarstufe sehr deutlich. Ob die Studierfähigkeit der Abiturjahrgänge aus Sachsen-Anhalt und Bayern tatsächlich um ca. 30% niedriger liegt als in Nordrhein-Westfalen ist fraglich (s. Abbildung 23, S.171). Im Bundesdurchschnitt begannen im Jahr 2015 58% (vorläufiges Ergebnis) der entsprechenden Alterskohorte ein Studium. Das bedeutet nicht nur, dass mehr Studienberechtigte zu den Universitäten kommen, sondern auch eine weiterhin überwältigende Mehrheit der studienberechtigten Personen einer Kohorte (über 90%) auch tatsächlich ein Studium aufnehmen und sich nicht für eine Ausbildung oder andere Alternativen entscheiden (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016).

95. Zum Beispiel ein Mathe-Vorkurs für die MINT-Fächer (Sammelbegriff für Unterrichts- und Studienfächer sowie Berufen im Bereich der Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik).

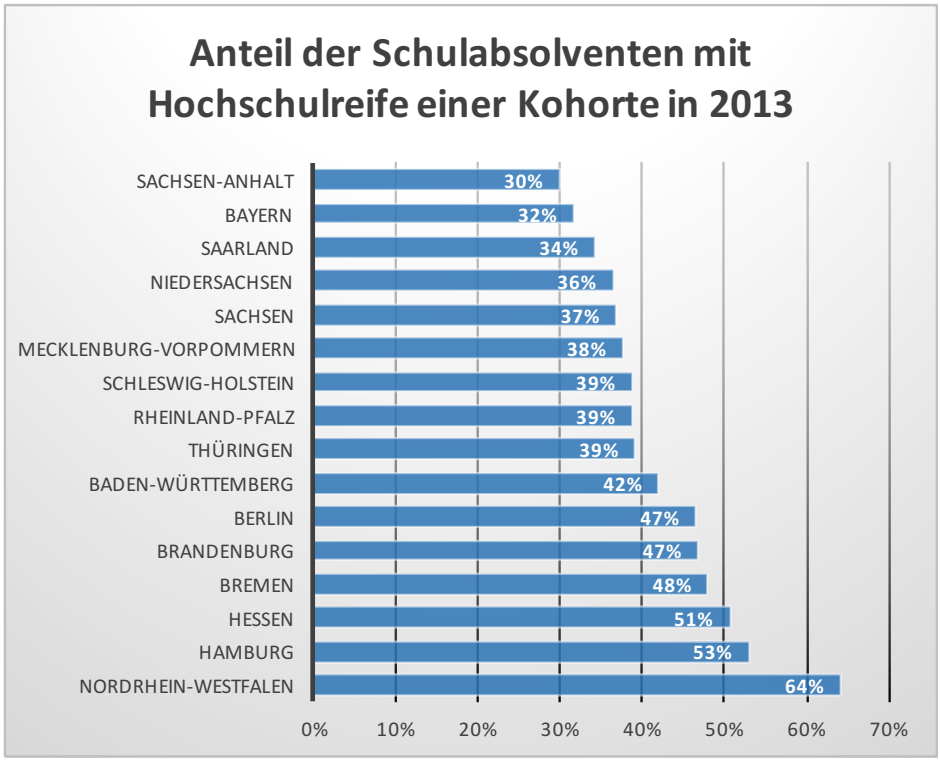


Abbildung 23: Anteil der Schulabsolvent_Innen mit allgemeiner Hochschulreife an der gleichaltrigen Bevölkerung in Deutschland nach Bundesländern im Jahr 2013 (Statista 2014)

Durch die Umstellung auf G8 fehlt den Jugendlichen bei Erwerb der Hochschulreife zusätzlich ein wertvolles Jahr der Persönlichkeitsentwicklung, was sich bereits in der Entscheidungsfindung bei der Wahl des Studienfaches auswirkt. Hinzu kommt mit dem Wegfall der Wehrpflicht und des Wehrersatzdienstes (2011) der Verlust eines weiteren wichtigen Orientierungsjahres. Studienberechtigte, die ihren Abschluss im Rahmen einer achtjährigen Gymnasialzeit absolviert haben, entscheiden sich überdurchschnittlich häufiger für ein Freiwilligendienst oder eine andere

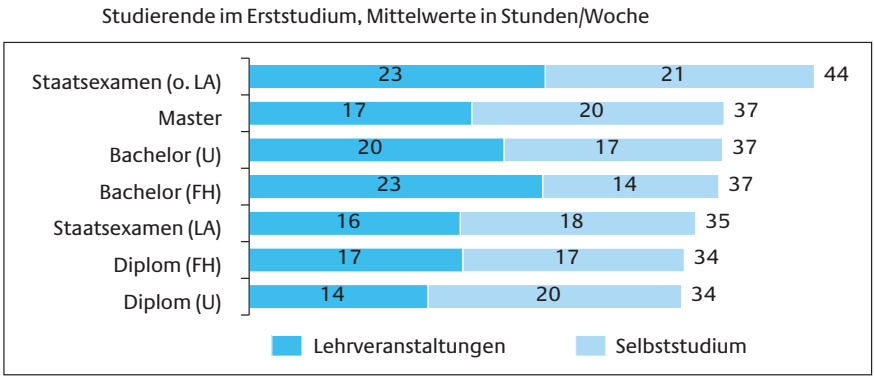
Übergangstätigkeit (Schneider et al. 2017). Hilfreich ist in der geringen Orientierungsfähigkeit der betroffenen Studienstarter_Innen die striktere Organisation der Bachelor-Studiengänge, die die Wahlfreiheit innerhalb der Studiengänge stark einengt, sie stärker gliedert sowie ordnet und somit Unsicherheiten weniger zulässt (vgl. Henning 2013, S.5ff). Studierende der Bachelor-Studiengänge fühlen sich während des Studiums besser orientiert und betreut als Studierende in Studiengängen mit Staatsexamen (Heublein et al. 2017). Insgesamt wird die Heterogenität der Fähigkeiten und lückenhafte Kenntnisse der Studienberechtigten als Herausforderung angesehen und eine Homogenisierung der Eingangsvoraussetzungen auf Schulebene als erstrebenswert erachtet (vgl. Huber & Stückrath 2006; Heublein et al. 2017, S.103).

"[...] das Spektakuläre: Die Revolution blieb aus." (vgl. Winter 2007, S.20)

Bei einer ersten Analyse der Effekte des Bologna-Prozesse blieb die Entdeckung substanzieller Änderungen in den Studiengängen[96] aus. Ein festgehaltener Effekt ist der Zeitpunkt der Studienabbrüche, die heute frühzeitiger erfolgen als zuvor. Ursachen werden in der früheren Rückmeldung durch Prüfungen gesehen. Die Etablierung des Bachelors als Regelabschluss des Hochschulstudiums ist bisher jedoch nicht erfolgt und der Zeitaufwand für das Studium ist entgegen des subjektiven Belastungsempfindens der Studierenden nicht oder nur leicht größer geworden (vgl. Winter 2007, S.29 und Abbildung 24).

---

96. Auf die Effekte der Mobilitätsziele der Reformer wird nur oberflächlich eingegangen, da eine vertiefte Auseinandersetzung für den Kontext dieser Arbeit nicht relevant erscheint und auch auf eine fundierte Datenlage bezüglich der Auswirkungen auf die Studierenden nicht zurückgegriffen werden kann, sondern hier noch auf ein Forschungsdesiderat hingewiesen wird (vgl. Witte et al. 2011, S.41). Eine These wäre jedoch, dass die erhöhet Mobilität als eine implizite Forderung an die Bildungswege Studierender aufgefasst wird und damit soziales Kapitel weiter an Bedeutung zu verlieren droht. Soziales Kapital, das sozialen Rückhalt und Sicherheit bedeutet und auf dem Weg zur Persönlichkeitsentwicklung aktiv beitragen kann.



DSW/HIS 19. Sozialerhebung

[1] ausgewählte Abschlussarten

Abbildung 24: Studienaufwand (Isserstedt et al. 2010, S.333)

Auf der Ebene der Studierenden bedeutet die aktuelle Interpretation der Hochschulreform (s. Tabelle 9, S.174), dass das Studium auf Kosten der Handlungsräume strukturiert wird, die die traditionelle Studienorganisation zuließ: Die Ermöglichung alternativer Lernerfahrungen zum Beispiel durch selbst organisierte Praktika, die Verwirklichung privater Ansprüche und Vorstellungen, soziales Engagement und Erwerbstätigkeit (s. Abbildung 25, S.176).

Die enorme Reduktion des Studierens auf die implizite Notwendigkeit effizienter Lernstrategien und Konformität des Studierverhaltens erschwert die Entwicklung mündiger Persönlichkeiten, die unter den traditionellen Studienbedingungen die akademische Freiheit und individuelle Lernorte ermöglichte (vgl. Bloch 2007, S.84f).

Tabelle 9: Wirkungsweisen der Bolognareform nach deutscher Interpretation angelehnt an Hechler und Pasternack (2009, S.11f)

Interpretation und Charakteristika der deutschen Reform	(Mögliche) Wirkungen	
	positive	negative
Modularisierung	• Strukturierung • Flexibilisierung durch Kombinationsmöglichkeiten	• Einengung • Deflexibilisierung durch nur seltenes Angebot bestimmter Module
Berechnung Student Workload/ Credit Points/ ECTS	• Einbeziehung der Vor- und Nachbereitungszeit neben der Lehrveranstaltungszeit selbst => Wechsel von Lehr- zu Lernorientierung; • Realismus in der Frage, welche Studienanforderungen in welchem Zeitbudget zu bewältigen sind => Sicherstellung der Studierbarkeit; Mobilitätserleichterung durch einfache Anrechenbarkeit bisheriger Studienleistungen	• (notgedrungene) Abbildung eines real nicht existierenden Durchschnittsstudierenden • unterschiedliche Leistungspunktvergabe für qualitativ gleiche Leistungen bzw. gleiche Leistungspunktvergabe für qualitativ unterschiedliche Leistungen => weiterhin Prüfungsvorbehalt der Fachbereiche hinsichtlich der Anerkennung auswärtiger Studienleistungen
aktive Betreuung der Studierenden	• Steigerung der Studienerfolgsquoten	• Überbeanspruchung der Lehrenden • Initiative/Engagement Studierender weniger notwendig => geringere Selbstverantwortung
studienbegleitende Prüfungen	• Vermeidung großer Abschlussprüfungen mit unüberschaubarem potenziellen Prüfungswissen	• Prüfungen nicht begleitend, sondern als Modulabschlussprüfung realisiert: Überbeanspruchung von Studierenden und Lehrenden mit hoher Prüfungsdichte und Stressakkumulation in jedem Semester

Inhaltliche Differenzierung der Studiengänge: (a) forschungs-/praxisorientiert (b) disziplinär/ interdisziplinär	• Eröffnung differenzierter Angebote für differenzierte Studiennachfrage	• Illusion einer bestimmten Berufsbild-Bindung des Studiengangs • Mobilitätshemmnis durch Unvergleichbarkeit der Curricula • Hyperspezialisierung • Hyperinterdisziplinarisierung

Individuelle Lernorte oder Erfahrungen in möglichen Berufsfeldern besitzen bei Studierenden einen hohen Stellenwert und sind in ihren Augen von hoher strategischer Bedeutung (vgl. Ramm et al. 2011, S.74; Bargel 2012, S.37). Der Studienqualitätsmonitor 2011 konstatiert, dass die Studierenden den "neuen" Studienbedingungen, die enger an die Bedürfnisse Studierender angepasst sein sollen, keine besseren Zensuren ausstellen als den alten. Eine Änderung der formalen Studienstrukturen bedingt also nicht unmittelbar neue Studienbedingungen (vgl. Winter 2007, S.31).

Die Kritiker des Bologna-Prozesses sind heute noch in der Überzahl (Vogel 2013). Betont wird bei konstruktiver Kritik die fehlerhafte Interpretation im deutschen Hochschulraum und die damit verfehlte Zielsetzung der ursprünglichen Gedanken hinter der Reform. Umstrukturierungsmaßnahmen erfolgen meist mit dem Etikett der Bologna-Reform, auch wenn diese jedoch Bologna-fern auf die Restrukturierungspläne von Ministerien oder Hochschulleitungen zurückzuführen sind (vgl.Hechler & Pasternack 2009, S.12).

"Mit der Schlussfolgerung, dass dabei wohl die ursprünglichen Ziele aus den Augen verloren wurden. In der Folge wurde eine sehr deutsche Angelegenheit auf den Müllhaufen der Geschichte geworfen, nämlich unser etabliertes Hochschuldiplom." (Henning 2007, S.26)

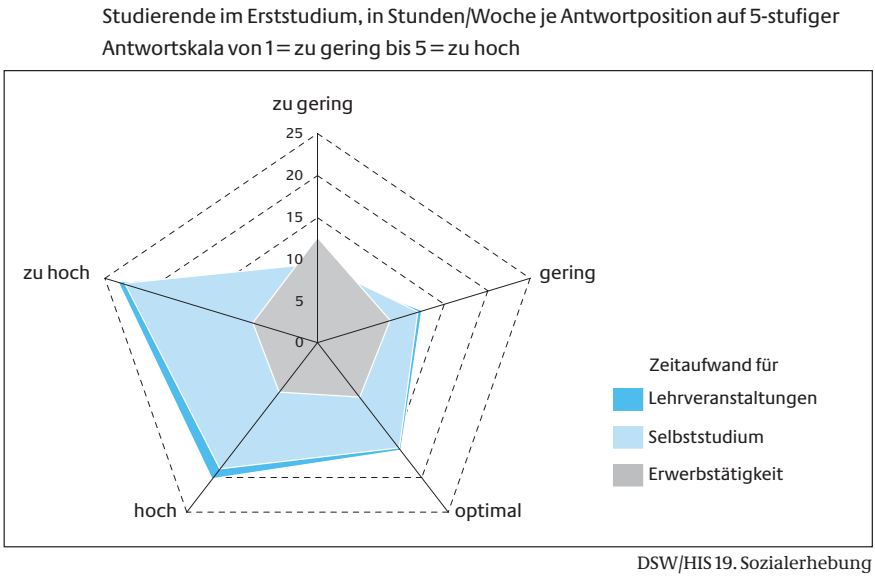


Abbildung 25: Belastungsempfinden Studienaufwand

(Isserstedt et al. 2010 , S.352)

Die gefühlte Verpflichtung der BA/MA Studiengänge sowie eine Employability der Studierenden als Leitgedanke sind manifestierte und in ihrer Priorität fehlerhafte Deutungen (vgl. Hechler & Pasternack 2009, S.6), die der Reform in ihren Potenzialen nicht gerecht werden. Eine Bewertung des Erfolges der Ideen Bolognas ist jedoch nur erschwert möglich. Intendierte Effekte sind unter Umständen nur durch eine Interpretation der Reformvorschläge, die teilweise ungenau oder implizit formuliert sind, zu extrahieren (vgl. Witte et al. 2011, S.47f). Grundlegende Leitideen wie eine Förderung des bürgerschaftlichen Engagements oder die erhöhte Mobilität werden in Zukunft anhand objektivierter Daten leichter zu bewerten sein. Weiche Faktoren wie die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung, des Respektes vor Vielfalt und interkultureller Kompetenz sowie die Ermöglichung flexibler, individueller Lernpfade (vgl. Witte et al. 2011, S.45f) sind jedoch schwieriger zu bewerten und nach momen-

taner, oberflächlicher Betrachtung eher aufgrund der deutschen, verschulten Rezeption der Reformideen tendenziell als verfehlt zu betiteln. Die Forderung einer expliziteren Formulierung der Reformideen verstärkt sich somit, um die gewünschten Wirkungen erzielen zu können. Die unterschiedlichen Erfolge bei der Umsetzung lassen jedoch die Potenziale der Reform erahnen. Die Fächerunterschiede – positive Effekte bei den Gesellschafts- und Wirtschaftswissenschaften gegenüber schlechteren Zeugnissen für die Ingenieurswissenschaften – deuten auf die Stärken der Interpretation hin und eine erhöhte Berufsqualifizierung durch den Bachelor wird (mit Ausnahmen) attestiert (vgl. Roessler 2011, S.102f). Es gilt nun aber, die vorhandenen Ergebnisse der Hochschulforschung für die eigene Hochschule ernst zu nehmen, individuelle Ansätze auszuwerten und entsprechend zu reagieren – insbesondere in den Fällen, in denen ein Agieren versäumt wurde. Zwar spricht HENNING (2013, S.23) der Bologna-Reform in seiner 10-jährigen Bilanz das Erreichen eines einheitlichen europäischen Hochschulraumes ab, doch muss diesen Zielen weiterhin Zeit eingeräumt werden. Denn wenn die Diversität der Bildungslandschaft schon innerhalb der Bundesrepublik eine Herausforderung darstellt, dann kommt die Schaffung vergleichbarer Kriterien und Standards auf europäischer Ebene einer Mammutaufgabe gleich. Die einzuräumende Zeit muss dann genutzt werden, um Potenziale zu fördern und Schwachstellen zu identifizieren und zu beheben. Positiv zu sehen ist der eintretende Paradigmenwechsel, der durch die Reform in der Bildungslandschaft initiiert wurde. Nur so kann den modernen Anforderungen einer Wissensgesellschaft entsprochen und verstaubte universitäre und elitäre Strukturen hinterfragt werden. Employability von akademischen Absolvent_Innen im Sinne eines Managements von "Humankapital" (vgl. Friebertshäuser 2008, S.624) darf dabei aber nicht auf Ressourcenbereitstellung für den Arbeitsmarkt und zu Lasten der Qualität reduziert werden. Akademische Bil-

dung und Universität ist Investition in die Zukunft; sie sollte sowohl dem Ziel unterliegen, berufsvorbereitend (employability) zu wirken, um eine Antwort auf die Wünsche einer dynamischen Wirtschaft (vgl. Henning 2007, S.26) zu bieten, als auch die aus kompetenzorientierter Sicht umfassenderen zivilgesellschaftlichen und außerberuflichen Kompetenzen fokussieren (vgl. Wildt 2012, S.262ff) (Siehe dazu Abb. 26, S.178).

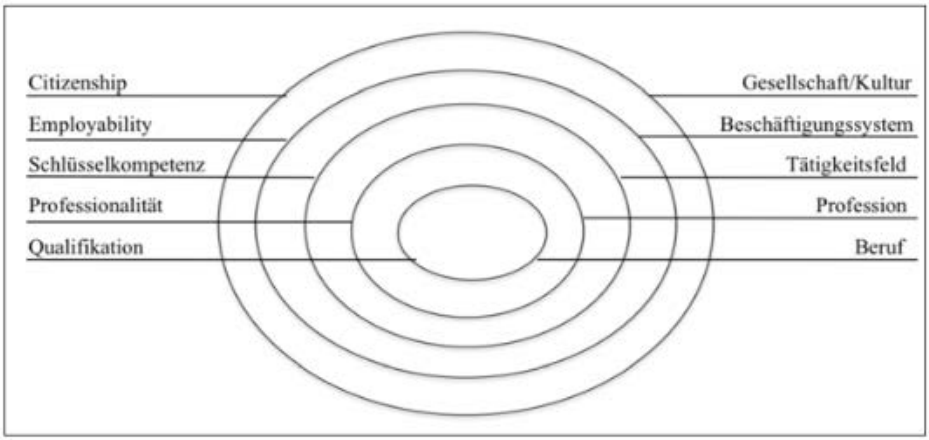


Abbildung 26: Reichweite des Praxisbezuges und Leistungserwartung an die Hochschul(aus)bildung (Wildt 2012, S.272)

Der Reformprozess ist dabei Katalysator für bereits vorhandene und neue Veränderungsprozesse, führte bereits auch zu positiven Ergebnissen und hat – abseits der in Bologna formulierten Ziele – eine hohe Wirkung auf Universitäten ausgeübt. Nach der theoriegeleiteten Reform liegen jetzt erste belastbare empirische Ergebnisse vor, die zu einer wirksamen und zielgerichteten "Bologna-Reparatur-Phase" führen können. Voraussetzung ist ein reflektiertes und progressives Vorgehen der Entscheidungsebenen unter Einbeziehung der Ergebnisse aus der Hochschulforschung; und so würde sich Bologna nicht nur auf die Hochschulen, sondern auch auf die Zusammenarbeit von Hochschulen und

Hochschulforschung (s. Kapitel 4.1 Hochschulforschung, ab S.160) positiv auswirken (vgl. Nickel 2011, S.17). Berücksichtigung müssen auch die Studierenden erfahren, deren Lebenswelt parallel zur Universität eine Reform mit neuen Studienbedingungen und Studienerwartungen erfahren hat. Persönlichkeitsentwicklung als eines der Kernziele Bolognas bedeutet in diesem Zusammenhang auch eine Ressource zur angemessenen Bewältigung der Entwicklungsaufgaben und Herausforderungen der Jugendphasen, die mit einer potenziellen zeitlichen Verdichtung durch Verschulung und Prüfungsakkumulation verstärkt werden (Huber 1991). Diese Herausforderungen der Entwicklungsaufgaben werden in den folgenden Abschnitten vertieft.

4.3 Das Studium als Sozialisationsphase

Der Begriff der Hochschulsozialisation bezeichnet den Teil der Sozialisation, der mit dem Studium an der Hochschule einhergeht. Der Wandel der Hochschule wirkt sich entsprechend ebenso auf die Sozialisationsprozesse aus wie auch auf das Verständnis der Hochschulsozialisation selbst (vgl. Huber 1991, S.420f). Früher wurden dem Studium romantische Ideale als Potenzial zugewiesen, Universität soll neben der fachlichen Bildung auch Reife erzeugen. Dieser selbstinitiatorische Prozess als Teil eines klassisch studentischen Codes wurde durch die Kompetenzorientierung im Rahmen der letzten Studienreform von einer volatilen Begleiterscheinung zu einem curricularen Element umgeformt. Die Universität besitzt heute als explizites Lernziel die Kompetenzentwicklung und eine darin enthaltene Stärkung der Persönlichkeit. Der Erwartungshorizont ist dadurch breiter geworden und – ähnlich wie die Voraussetzungen des Wissenserwerbs in der Schule – die Menge und Vielfalt an relevantem Wissen in der Breite größer geworden. Für die Dauer des Studiums beinhaltet der studentische Code ebenso ein Ausprobieren in diversen Dimensionen. Eine Zweckfreiheit des Studiums, wie

sie in den 1990er Jahren noch gesellschaftlich akzeptiert war und berufliche Ambitionen im Selbstverständnis teilweise hintergründig vorkamen (vgl. Friebertshäuser 1992, S.279f), weicht heute berufsrelevanten Erfahrungen durch Praktika oder Zusatzqualifikationen. Als häufig explizite Voraussetzung für den Einstieg in das Berufsleben sind sie heute mehr denn je Bestandteil der bildungspolitischen Debatten und somit ein exemplarischer Gegensatz zur Zweckfreiheit des Studiums.

Die Aufnahme eines Studiums ist für jede Person ein bedeutendes Lebensereignis, das mit großen persönlichen, strukturellen und statusbezogenen Veränderungen einher geht. Die Lebensereignisforschung geht davon aus, dass Lebensveränderungen und ihre Ursachen soziale Stressoren mit sich bringen (vgl. Saathoff & Lamprecht 2003; Hlubucek 2016, S.55f). Die geforderte Anpassungsleistung des Individuums kann als positive, funktionale Bewältigung erfolgen oder auch dysfunktionale Verhaltensweisen hervorrufen.

Das Studium als Startpunkt in einen neuen Lebensabschnitt mit neuen Rollen und Erwartungen an die eigene Person ist somit eine wichtige Phase der Sozialisation. Es werden nicht nur Verhaltensweisen erlernt, sondern auch soziale Bezugsgruppen neu sortiert. Um eine kompetente erwachsene Person zu werden, benötigen die Heranwachsenden die Fähigkeiten soziale Beziehungen zu knüpfen, zu pflegen und zu beenden. Dazu gehören Aspekte der Menschenkenntnis, die Einschätzung und Vertrauen beinhalten, aber auch Unterstützungsleistung auf gebender und empfangender Seite betreffen (vgl. Larson et al. 2002, S.51). Die Universität als pädagogische Einrichtung ist auf den ersten Blick ein geeigneter Ort für diese Aufgaben, doch die Universität als Institution scheint sich nur für wenige Aspekte des Studierens und studentischer Laufbahnen verantwortlich zu sehen. Ihrem pädagogischen Klientel wird eine

Reife vorausgesetzt, die es unter Umständen noch nicht besitzt und als eines der primären Lernziele der Entwicklungsphase angesehen werden kann. Das Problem: Studentische Sozialisation verläuft entpädagogisiert (Zinnecker 2000b) während in allen anderen Bereichen des Studiums vermehrt Hilfestellungen und Angebote erfolgen und diese somit stärker pädagogisiert werden. Um diesen Aspekt aufzugreifen, wird in den folgenden Abschnitten studentische Sozialisation in den Feldern der Statuspassage, der Vergemeinschaftung und der Fachunterschieden betrachtet.

4.3.1 Die Statuspassage zwischen Schule und Studium

Die Aufnahme eines Studiums nach dem erfolgreichen Abschluss einer Hochschulreife ist heute mehr denn je die logische Fortsetzung der Bildungskarriere (s. dazu erneut Abb.23, S.171). Die wissensgesellschaftliche Modernisierung führt zu einer Hochschule, die als zentrale Institution beruflicher Qualifizierung fungiert. Die Modularisierung der Studiengänge mit der distinguierten Qualifizierung des Bachelorabschlusses für die Anforderungen der Berufswelt sowie der in der Hochschulreform geforderte vereinfachte Zugang zur Universität führen zu erhöhten Übergangsquoten in ein Hochschulstudium. Die momentan erfahrene starke Steigerung der Studienanfangszahlen ist mit einer Verdoppelung im Vergleich zu den 1970er Jahren deutlich erhöht, nach einem Plateau in 2007 bei 40% haben sich seit 2011 die Quoten auf über 50% etabliert (vgl. Bildungsberichterstattung 2008, S.118ff; Bildungsberichterstattung 2014, S.124f). Der Übergang von der Schule in die Hochschule ist Thema in wissenschaftlichen und bildungspolitischen Diskussionen (vgl. Wulff 2013, S.35), die Liste der Publikationen ist jedoch übersichtlich und wird der Dynamik jugendlicher Lebenswelten nicht gerecht. Es bieten sich zwei Perspektiven auf den Übergang an, zunächst die Situation

der Schüler_Innen gymnasialer Oberstufen, die sich mit ihrem weiteren Werdegang auseinandersetzen müssen, und dann die Perspektive auf die Jugendlichen, die diesen Schritt schon hinter sich haben und ihre ersten Erfahrungen an der Hochschule sammeln (ebda).

Erstmal das Abitur – und danach?

Viele fühlen sich während der Schulzeit nicht richtig vorbereitet auf die bevorstehende Entscheidung der Lebensplanung – mit anderen Worten erwartet sie eine Unsicherheit, die es zu bewältigen gilt. Sind zuvor in der Kindheit Berufswünsche noch Traum- oder Wunschvorstellungen gewesen, so ist nun eine Orientierung an realen Faktoren notwendig, um die Präferenzen in Einklang mit Realisierungsbedingungen in Anschlussfähige Entscheidungen münden zu lassen. Der gesamte Prozess entwickelt sich in einem engen Zusammenhang zwischen persönlichen Faktoren und Interaktionsprozessen mit relevanten Akteuren der direkten Umwelt (vgl. Pütz et al. 2011, S.151f). Kurz gesagt: Gerade befanden sich die Jugendlichen in der Schule und plötzlich muss sich um das Erwachsenwerden gekümmert werden.

Lediglich wenige angehende Studienberechtigte, die bereits ein Studium als Fortsetzung ihres Bildungsweges fest geplant haben, treffen diese Entscheidung auf der Grundlage eines ausreichenden Wissens über das Hochschulstudium (s. Abbildung 27, S.183). Denn nur

"28 % der Befragten, die ein Hochschulstudium (sicher) anstreben, ein gutes Drittel (34 %) der Berufsausbildungswilligen sowie 38 % derjenigen mit Doppelqualifikationsabsicht fühlen sich umfassend auf die anstehende Entscheidung vorbereitet" (Heine et al. 2010, S.16).

Heine et al konnten ebenfalls darstellen, dass eine ausreichende Informationslage wichtig für die Entscheidungsfindung ist und ein großer Teil

der zukünftig Studienberechtigten ein Informationsdefizit sieht, das ihre Entscheidungsfindung erschwert (vgl. Heine et al. 2010, S.16; Wulff 2013, S.49; Schneider et al. 2017).

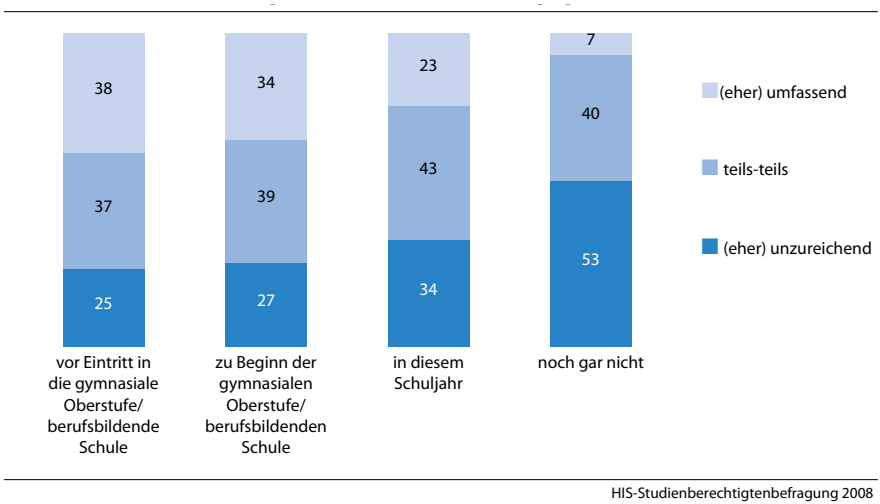


Abbildung 27: Informationsstand über Studien- und Ausbildungsalternativen nach Informationsbeginn (Heine et al., 2010, S.16)

Hier kommen auch Qualifikationen und Kompetenzen zum Tragen, die die Jugendlichen unter anderem in der schulischen Laufbahn entwickeln müssen. Eine solide Allgemeinbildung als Fundament einer verantwortungsbewussten Mitgestaltung der Gesellschaft befähigt sie auch die strukturellen Rahmenbedingungen und persönliche sowie berufliche Vorstellungen in ein individuell angemessenes Verhältnis zueinander zu setzen. Schule möchte dabei eine Studierfähigkeit durch Kompetenzentwicklung erzielen. Gold (2011) interpretiert dahingehend ihre Untersuchungsergebnisse zur Entscheidungsfindung nach dem Abitur und konstatiert eine Ausrichtung der deutschen Bildungswege auf messbare und scheinbar nützliche und vermarktbare Kompetenzen. Zu kurz kommen nach ihrer Interpretation

diejenigen Bildungsinhalte, die zu einer reflektierten Wahl zwischen Möglichkeiten der Lebensführung befähigen. Wird die Hochschulreife als Entwicklungsaufgabe gesehen, die durch ein Zusammenspiel physischer Bedingungen, gesellschaftlicher Anforderungen und individueller Bedürfnisse geprägt wird, bedarf es nach erfolgreichem Abschluss eben dieser Aufgabe einer reflektierten Entscheidungsfindung – Entscheidungen, die die eigene Identität herausfordern. Identitätsentwicklung als Herausforderung der Jugend erfordert einen subjektiven Sinn, dessen Erkenntnis der Motor der Kompetenz- und Identitätsentwicklung darstellt (vgl. Asdonk & Sterzik 2011, S.193f). Neben (unzureichenden) Unterstützungsleistungen durch Schule, Hochschule oder Arbeitsämter ist Identitätsentwicklung der maßgebende Faktor einer erfolgreichen Bewältigung (vgl. Pütz et al. 2011, S.152f) – Selbstinitiation ist somit auch hier eine Notwendigkeit. Das Kohärenzgefühl stellt einen positiven Prädiktor für eine problemorientierte Bewältigung dar (vgl. Born et al. 2008, S.57), ist in dieser Phase mit vielen Unsicherheiten und Fragen aber manchmal schwer zu erzielen.

Ein vertrauensvoller und anerkennungsbasierter Umgang untereinander hat einen positiven Einfluss in Lehr-Lernsettings wie der Schule und wird von Schüler_Innen erkannt und positiv bewertet (Kapitel 3.3.3 Bildungseinrichtungen). Ein derartiges Selbstverständnis an der Hochschule könnte den Übergang für die jungen Semester erleichtern und ein höheres Maß an Vertrauen und Geborgenheit erzielen. Es spricht dafür, dass Studierende durch die Hochschulen generell nicht als Erwachsene, sondern stärker als Jugendliche mit individuellen Bedürfnissen und Problemen wahrgenommen werden sollten.

So birgt die Alternativenvielfalt unter Umständen in besonderer Weise das

Risiko von Fehlentscheidungen, welche wiederum Korrekturen notwendig machen und damit Brüche in der Bildungsbiographie mit sich bringen (Heine et al. 2010, S.1). In Verbindung mit dem zum Teil verheerenden Informationsstand der Jugendlichen bei der Studienwahl, sind diese Brüche leichtfertig in Kauf genommen. Sie treffen also eine Entscheidung, die Auswirkungen auf ihr zukünftiges Leben haben wird und richtungsweisend für ihre persönliche Entwicklung ist. Das birgt selbstverständlich Risiken und Unsicherheiten in sich, die sich in einem plötzlichen Freiraum der Handlungsmuster, Werte und Normen äußerst dynamisch und emotional auswirken können. Debatten über den Zugang zur Universität, Abbruchquoten und Studiendauer erleichtern die Wahl des Studiums oder Studienganges nicht, sondern führen die Dimension der Wichtigkeit der zu fällenden Entscheidungen vor Augen. Eine schlichte Betrachtung der quantitativen Daten wird daher der Zielsetzung dieser Arbeit nicht gerecht. Vielmehr müssen auch die bereits angemerkten Veränderungsprozesse[97], die als emotionsgeladene krisen- und konfliktreiche Übergänge erlebt werden, als prozessorientierte Entwicklungsschübe (vgl. Pauly 2004, S.18) Berücksichtigung erfahren.

"Die Spannweite des individuellen Zugangs, der Einstellungen und des Leistungspotenzials ist groß." (Friebertshäuser 2008, S.620)

In der Schule existierten für die Abiturjahrgänge noch klare persönliche Ziele, ihr Lebensabschnitt Schule war klar definiert und durch eine feste soziale Beziehungs- und Kommunikationsstruktur geprägt (vgl. Pütz et al. 2011, S.139). Die Übergangsphasen wie der Studieneinstieg[98] sind auch nach der

97. siehe dazu Kapitel Jugend ab S.50

98. Ebenso der Studienausstieg wird an Universitäten zunehmend als wichtige Phase auch aus Sicht der Serviceleistungen einer Universität erkannt. Career Services und berufsvorbereitende Coachings sind wachsende Angebotsstrukturen (vgl. Bentler & Bührmann 2005).

Entscheidungsfindung für ein Studium keine leichten Phasen. Bevor das Studium aufgenommen wird, kommt es häufig noch zu Findungs- oder Überbrückungsphasen (z.T. mit einer unbewussten Steigerung des Kohärenzgefühls). Eine Vielzahl der Studienberechtigten nutzt die Zeit bis zum Beginn des ersten Semesters für Reisen, Praktika, Freiwilligendienste, Jobs oder (informelle) Fortbildungen. Zunehmend wird das Studium jedoch ohne Verzögerung aufgenommen und die Zeitspanne zwischen Schulabschluss und Studieneinstieg verringert sich (2003: 12 Monate, 2009: 6 Monate). Bei gut 2/3 der Studierenden lagen mehr als drei Monate zwischen Schule und Universität. In Verbindung mit kürzerer Schuldauer führt die geringere Verzögerungsdauer zu einem niedrigeren Alter bei Studieneintritt (vgl. Isserstedt et al. 2010, S.64f und 113ff).

Die ersten Schritte an der Universität

Gab es in der Geschichte der Universität noch feste Rituale und zum Beispiel eine Art Probejahr, in dem der junge Student in dem Kreise der Studenten aufgenommen wurde, so stellt sich der Übergang für die Neulinge heute anders dar. Die moderne Massenuniversität mit einer ausgeprägten Spezialisierung führt zu fachspezifischen Unterschieden[99] und einer entpersonalisierten, bürokratisierten Aufnahme ihrer neuen Mitglieder. Rituale der Institution Universität verringern sich und alternative Rituale geringeren formalen Charakters ("Ersti-Parties", Angebote im städtischen Umfeld) konkurrieren um die Gunst der Initianden. Die feierliche Aufnahme des Individuums nach einer Probephase wird durch unpersönliche Einführungsveranstaltungen ersetzt. Somit ist die Vereinheitlichung der Statuspassage auf formaler Ebene

99. mehr dazu in Kapitel 4.3.3 ab S.198

(Immatrikulation zu Beispiel online möglich) einer Individualisierung auf non-formaler und informeller Ebene parallel geschaltet. Die Individualisierung schafft eine erhöhte Anforderung zur Selbstinitiation und birgt somit Gefahren einer verpassten oder verspäteten Statuspassage in sich (vgl. Friebertshäuser 1992, S.60ff).

Ist der Eintritt in die Universität erfolgt, bewegen sich die Initianden nicht in ruhigen Fahrwassern, sondern es wartet eine Vielfalt an Wahlmöglichkeiten auf sie. Die Eingangshürde wurde genommen, die Teilnahme an angebotenen Initiationszeremonien (Erstsemesterbegrüßung, Erstsemestergotttesdienst, Einführungsveranstaltungen) ist ihnen jedoch selbst überlassen. Der Einfluss dieser Veranstaltungen auf die soziale Integration ist maßgeblich (vgl. Wulff 2013, S.48ff). Die Teilnahme an "Orientierungsphasen[100]" ist nicht verpflichtend. Zudem sind diese sehr unterschiedlich organisiert und strukturiert: Teilweise studentisch selbstverwaltet oder auch durch die Institute begleitet, liegen die Schwerpunkte irgendwo auf der Achse zwischen Vergemeinschaftung und inhaltlicher Vorbereitung. Obwohl die Orientierungsphasen teilweise aufgrund des exzessiven Alkoholkonsums mit sämtlichen Begleiterscheinungen von bürgerlicher Bevölkerung, Universitätsleitung und der regionalen und nationalen Presse sehr kritisch gesehen werden, leisten sie auf inhaltlicher Ebene häufig wertvolle Arbeit und puffern Versäumnisse institutioneller Verantwortungsbereiche wirkungsvoll ab. 69% der Studierenden erleben diese Angebote als wertvolle Hilfe (vgl. Willich et al. 2011, S.236f). Neben einer Stundenplanberatung beinhaltet dies auch die Vorstellung verschiedener Einrichtungen und Organe der Universität und der

100. Weitere Bezeichnungen sind u.a. O-Phasen oder Einführungswoche.

Stadt.

Es folgen Anforderungen, die erst noch in Interaktion mit Anderen (Professor_Innen, Lehrpersonen, Kommiliton_Innen) erörtert werden müssen, da sie innerhalb der unterschiedlichen Institutionen variieren oder schwer zugänglich sind: Zwei Drittel der Studierenden im ersten Semester fühlen sich nicht gut mit studienrelevanten Informationen versorgt (vgl. Lewin et al. 2000, S.16f). Oftmals sind hilfreiche Tipps Hintergrundinformationen, die durch erfahrene Studierende weitergegeben werden und sich von der Lehre (Studienerwartungen) über Personen (Lehrpersonen) bis hin zu Verhaltensnormen (Seminare, Bibliothek) sowie Werte und Haltungen in privaten oder halb-privaten Lebenswelten erstrecken. Ältere Studierende sind dadurch auch vermittelnde und beratende Personen der Initiation mit Vorbildfunktion (vgl. Friebertshäuser 1992, S.67f). In den ersten Wochen des neuen Lebensabschnittes akkumulieren sich neben den persönlichen Neuerungen wie der ersten eigenen Wohnung oder dem ersten Festnetztelefonvertrag noch die Unbekannten bei der Organisation des Studiums hinzu. Das Ziel "erfolgreicher Abschluss des Studiums" ist zwar klar definiert, der Weg dorthin aber äußerst diffus. Ein unbekannt hoher Bedarf an Wissen und Information kann in vielen Fällen nicht mehr mit dem Wissen der neuen Peer Group oder "insider-Tipps" höherer Semester gedeckt werden. Externe Hilfeleistungen müssen in Anspruch genommen werden.

In vielen Fällen und insbesondere bei Studienbeginn werden offenbar verschiedene Statuspassagen gleichzeitig initiiert und als Bewältigungsstrategie werden diese dann durch die Initianden in eine zeitliche Reihenfolge gebracht. In der Studie von Friebertshäuser (1992) wird auf Grundlage einer qualitativen Erhebung diese Parallelität deutlich dargestellt. Beispiel: Die

befragte Studentin sieht sich zu Studienbeginn mehreren Statuspassagen gegenüber. Für sie ist die Loslösung vom Elternhaus schwierig und so nimmt sie sich das erste Semester Zeit, um ihre Selbständigkeit zu organisieren. Haushaltsführung[101], Einkauf, Behördengänge und der Aufbau eines neuen sozialen Netzwerkes stehen im Vordergrund. Die privaten Komponenten der großen Statuspassage Studium haben für sie eine erhöhte Relevanz und die Auseinandersetzung mit den inhaltlichen Anforderungen eines Studiums verschiebt sie auf die nachfolgenden Semester. Mit Aufnahme des Studiums liegen also zunächst ihre wesentlichen Lernfelder außerhalb der Institution Hochschule und sie gibt sich die Zeit für den Übergang zwischen den beiden Welten Familie/Schule und Hochschule. Es sind aber nicht nur Informationsdefizite, die zu einer Notwendigkeit der Anpassung gewohnter Handlungsmuster führen. Verhaltensweisen müssen in der neuen Rolle entsprechend der Anforderungen angepasst werden und auch die gesellschaftlichen Anforderungen werden vielfältiger und komplexer. Statuspassagen laufen in verschiedenen Lebensphasen und Lebensbereichen gekoppelt ab (vgl. u.a. Friebertshäuser 1992, S.60f) (s. Abbildung 28, S.191). Die Parallelität verschiedener Rollen führt zu Rollenkonflikten mit der eigenen Komplexität, die sich auf die Persönlichkeit auswirkt und in ihrer Vielfalt positiv zu bewerten ist. Diese Rollenkomplexität wird auch durch die Neugründung und Erhaltung von Freundschaften gefördert, die im Fokus der Jugendlichen stehen. Neben neuen Freundschaften gelangen Partnerschaften als intensive und emotionale zwischenmenschliche Beziehungen (oder die Suche

101. Die Erwerbstätigkeit neben dem Studium ist ein häufig untersuchter und angebrachter Aspekt, insbesondere in Bezug auf Belastungsprofile. In dieser Arbeit wird die zusätzliche Belastung durch Erwerbstätigkeit neben dem Studium jedoch bewußt nicht weiter erhoben und eingebracht.

danach) in die täglichen Handlungsmuster der Studierenden. Soziale Bindung dient als Schutzfunktion gegenüber Belastungen und muss daher lokal abrufbar sein. Soziale Beziehungen zwischen den Studierenden werden als eine der wichtigsten Ressourcen angesehen (vgl. Bachmann 1999, S.105). Entfernungen physischer oder emotionaler Art sind daher ein Hindernis für diese Schutzfunktion – Freundschaften der Schulzeit sowie der Kontakt zu Geschwistern kühlen in vielen Fällen ab und deren Wert wird erst nach dem Wechsel zum Hochschulort reflektiert (vgl. Wulff 2013, S.47). Der Ablösungsprozess findet somit auf einer inneren, psychischen Ebene und einer äußeren, räumlichen und strukturellen Ebene statt. Studierende sind daher keine homogene Gruppe, sondern befinden sich jeweils in individuellen Phasen der Ablösung (vgl. Pauly 2004, S.16ff).

Die Begleitumstände dieser Aufgaben können unter anderem durch soziale Kontakte unterstützt werden, da durch den Austausch mit Personen in gleicher Situation eine emotionale Unterstützung und Gemeinsamkeit erfahren wird. Zusätzlich hilft die Auseinandersetzung mit der eigenen Person, durch die persönliche Ziele, Werte und auch Einschätzungen gebildet und gefestigt werden können. Individuelle Stärken und Schwächen decken dabei Potenziale auf und verdeutlichen neben Informations- und Strukturdefiziten auch die eigene Persönlichkeit. Letztlich tragen bewältigte Ereignisse zur Persönlichkeitsentwicklung bei (vgl. Lehr 1987, S.223) und ein Scheitern an Entwicklungsaufgaben kann zur Erhöhung der Wahrscheinlichkeit dysfunktionaler Bewältigungsstrategien (vgl. Felitti et al. 1998) und körperlichen oder psychischen Problemen führen (vgl. Hammerschmidt 2011, S.40f).

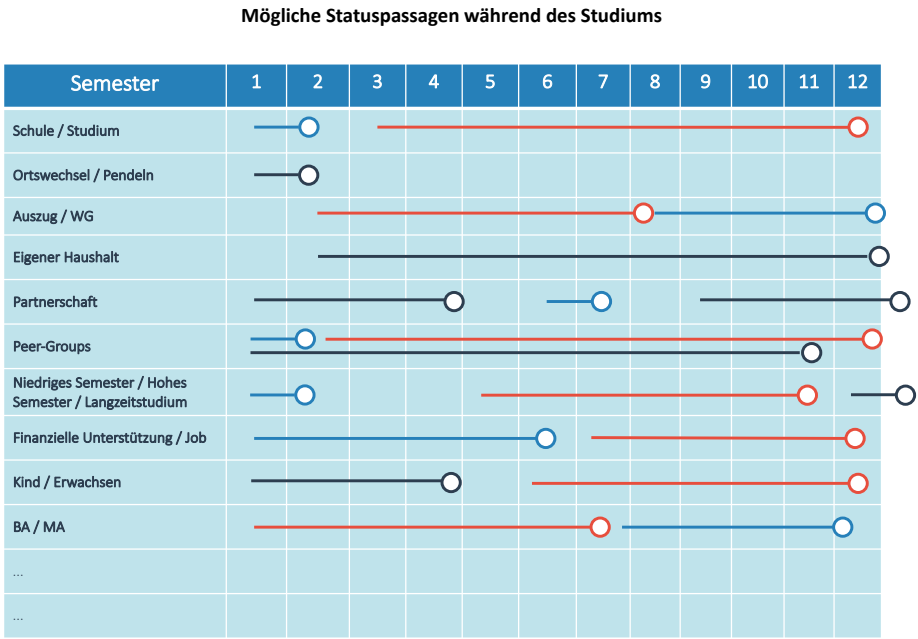


Abbildung 28: Mögliche Statuspassagen während des Studiums (eigene Abbildung)[102]

Studierende sind keine Erwachsenen, sondern befinden sich auf dem Weg dorthin, das kalendarische Alter und die damit verbundene unbeschränkte Geschäftsfähigkeit und Mündigkeit sollte nicht über die Tatsache hinwegtäuschen, dass sie in Teilbereichen eine kindliche Vulnerabilität besitzen und nicht immer rational, reflektiert und/oder freiwillig Handlungen vollziehen. Denn die Aufgaben der Statuspassage rufen emotionale und kognitive

102. Beispielhafte Darstellung der unterschiedlichen Statuspassagen: Selbst innerhalb eines Bereiches können Wandlungen parallel laufen (alte/neue Peer Group, unterschiedliche Peer Groups in den unterschiedlichen Fachbereichen) oder auch verspätete Anpassungen (Anfangs noch bei den Eltern wohnend/pendelnd, erst später in der eigenen Wohnung) können komplexitätsentlastend oder -verstärkend wirken.

Verunsicherungen hervor, da bisherige Wertvorstellungen hinterfragt und Selbstverständlichkeiten zerstört werden. Gleichsam wird dadurch die Aufnahmebereitschaft für Neues erhöht und Deutungen des neuen sozialen Kontextes erfahren ihre Aufmerksamkeit. So sind zum Beispiel in einigen Fachbereichen in der Schule erworbene positive Bewältigungsstrategien (Lernverhalten wie Mitschreiben oder rasches, ehrgeiziges Vorgehen) nicht immer Teil der studentischen Kultur und können einen exkludierenden, negativen Faktor darstellen. Individuell gewählte Bewältigungsstrategien können hinderlich wirken und in zusätzlichen Belastungen enden. Eine fortdauernde Devianz des eigenen Verhaltens im Vergleich zu Gruppenverhalten fördert die eigene Unsicherheit und erhöht die (unter Umständen erfolglosen) integrativen Anstrengungen und wird zum Stressfaktor (vgl. Friebertshäuser 1992, S.298f). Eine Orientierung an der Gruppe und das Finden von Gleichgesinnten führt zu unterstützenden Wirkungen. Der Austausch mit der neuen Bezugsgruppe kann zudem zur kollektiven Erfahrung werden und damit Neues in ihr vollzogen werden. Die Gruppe dient dadurch als Hilfe und Stütze, kann aber auch als zwanghafter oder kollektiver Druck wahrgenommen werden. Unterstützend und auch gefährdend kann dabei die räumliche und lebensweltliche Distanz zum bisherigen Wertesystem wirken. Bleibt ein vertrauensvoller und wertschätzender Kontakt dahin erhalten, bleiben auch die Werte und Normen präsent und werden stärker tradiert (vgl. Friebertshäuser 1992, S.68f; Hammerschmidt 2011, S.40f).

Die Gruppe der Studierenden bietet eine derartige Heterogenität, dass die unterschiedlichen Lebenslagen auch zu unterschiedlichen Bewältigungsstrategien und Zielvorstellungen führen. Die Individualisierung der Statuspassage Studienbeginn wird neben den geringen formalen und traditionalen Elementen durch eben diese Heterogenität verstärkt. Die Gefahr

einer verspäteten Initiation oder Passage ist immanent, im Extremfall bleibt die Initiation aus und die Passage wird durch den Abschluss oder gar Studienabbruch von außen beendet (vgl. Friebertshäuser 1992, S.69).

Die moderne Hochschule stellt primär den Aspekt der Ausbildung für den Beruf und erst nachrangig die Aufnahme in den Kreis der akademischen Gemeinschaft in den Fokus (vgl. Friebertshäuser 1992, S.64f). Studierende bedürfen gerade in dieser Phase einer Unterstützung, die für sie bei der weiteren erfolgreichen Bewältigung der studentischen Aufgaben unabdingbar ist. Veranstaltungsformate[103] an der Universität, die nicht nur punktuell, sondern auch integriert in Studieninhalten angeboten werden, stellen eine potente Hilfestellung dar. Der Übergang als prozessuales Ereignis kann so risikovermindert absolviert werden (vgl. Bentler & Bührmann 2005). Hier besteht noch Entwicklungspotenzial auf Seiten der Hochschulen und eine systematische Evaluation der bisher gemachten Erfahrungen ist notwendig, damit dieses Handlungsfeld für die Hochschule erfolgreich bestellt werden kann. Die Statuspassage ist also keine Selbstverständlichkeit und es ist zu erahnen, dass sie für die Studierenden eine psychische Belastung bedeutet: Die Integration in die neue Gruppe wird zu einem persönlichen Problem innerhalb des universitären Initiationsvakuums. Eine schlechte Passung im Sinne von fehlenden Homologien des Lebensstils mit den Anforderungen an Studierende erfordert ein erhöhtes Maß an Anstrengungen für das Individuum, um Konflikte und Stressoren ausgleichen zu können. Dazu zählen intellektuelle, zeitliche und psychische Investitionen (vgl. Friebertshäuser 1992, S.79). Zusätzlich kann ein Scheitern als persönliches Versagen interpretiert werden, wodurch die psychische Belastung erneut steigt (vgl. Friebertshäuser 1992, S.70) und somit

103. Hier sind zum Beispiel Sprechstunden, Schreibwerkstätten oder Tutorien gemeint.

Risikofaktoren für eine dysfunktionale Bewältigungsstrategie verstärkt werden.

4.3.2 Vergemeinschaftung bei Studierenden

Der Prozess der Individualisierung während des Studiums führt auf der Gegenseite auch zu dem Bedürfnis von Gemeinschaft, die jedoch in einem komplett neuen Sozialisationsfeld gefunden werden muss (vgl. Wulff 2013, S.13f). Neben sozialen Gründen (Soziale Unterstützung, Geborgenheit, soziale Interaktion) und einem Wunsch nach einer Pause vor der *Tyrannei des eigenen Subjekts* (s. Kapitel 2.5, ab S.47) treiben die besonderen Umstände des Lebensabschnitts Studium eine Vergemeinschaftung voran. Der Drang nach Individualisierung mündet somit temporär in einer Neu-Verbindung zu einem bestimmten Zweck. Eine Gratwanderung zwischen der neu erlebten Autonomie und Möglichkeit der Herausbildung des Selbstbildes sowie einer Suche nach Emotionalität und Interaktion, die nicht oppositionell zur Autonomie, sondern zum Ausprobieren ihrer selbst in Vitro erfolgt. In der (zukünftigen) modernen Gesellschaft wird der Ausbau eines Netzwerkes an sozialen Beziehungen ein immer wichtigerer Faktor, dieses Netzwerk dient als soziales Kapital der Sicherung von Hilfeleistungen in allen Dimensionen, insbesondere bei existenziell-emotionalen Aspekten (vgl. Larson et al. 2002, S.49). Dieses Bedürfnis ist die Basis, die in der Entwicklungsaufgabe Studierender ruht und stellt die Gemeinsamkeit innerhalb der eigenen Gruppe dar. 91% der Studierenden gelingt die Kontaktaufnahmen zu Kommiliton_Innen und somit ist mangelnde soziale Integration unter den Studierenden kein Massenphänomen (vgl. Lettau et al. 2011, S.84f). Gleichzeitig ist sie auch die Abgrenzung zu anderen Gruppen, durch die die Gemeinschaft ein Kohärenzgefühl[104] und Stabilität entwickeln kann. Gemeinsame emotionale

104. Auch hier zählt Kohärenz als prinzipiell positiver Prädiktor (Keupp 2002; Born et al. 2008)

Momente verdeutlichen die Zuneigung der Mitglieder zueinander und ihnen wird ein religiöser Moment zugesprochen, der dem funktionalistischen Verständnis Durkheims entsprechend die Gruppe zusammenbindet[105]. Die gruppenkohärenten Momente sind in dieser Konstellation (vordergründig) nicht sinngebend, sondern treten hinter dem Erleben von Emotionen zurück. Ihr efferveszenter Charakter bildet jedoch die Attraktivität des Gruppenerlebnisses und damit der Gemeinschaft heraus. Aus ihnen entstehen Ideen und Fantasien, die als Antrieb des Gemeinschaftserlebnisses fungieren. Diese Dynamik erleichtert auch die bewusste temporäre Verabschiedung vom Individualisierungstrieb durch die unmittelbar gefühlte Solidarität der Gemeinschaft (vgl. Keller 2011; Keller 2009).

Der Gruppenbildungsprozess zu Studienbeginn unterliegt Faktoren, die zu einer zufälligen Gruppenzusammensetzung führen können: Fächerkombinationen, Anfahrtswege oder Wohnformen sind hier exemplarisch genannt. Sympathie und Interessen als Grundlage neuer zu knüpfender Verbindungen werden von diesen anderen Determinanten begleitet. Die Gruppenbildung zu Studienbeginn als bedeutender Faktor für die Studienzeit ist somit multifaktoriell beeinflussbar und früh bilden sich Kleingruppen (vgl. Friebertshäuser 1992, S.257f), enge Bezugskreise, die entsprechend der Theorie der Communitas (s. Kapitel 3.2 Transition ab Seite 84) zur Bildung eigener Werte und Normen grundlegende Funktionen besitzen. Hinzu kommen die Bedürfnisse der Individuen nach sozialer Einbettung, die unter emotionalem Einfluss nicht immer auch zu rationalen Handlungen führen. In diesem Wirkungszusammenhang stellt sich die Frage, ob Gemeinschaften Studierender

105. Nach dem lateinischen Ursprung religare ("zurückbinden" an Gott) (vgl. Alsleben 2007, S.667f).

wirklich voluntative Akte – also eine freiwillige Bindung – sind oder das *"Streben nach sozialer Wertschätzung"* (Honneth 1993) nicht einem inneren Druck unterliegt, der die Voluntarität der Gemeinschaft koloriert. Charismatische Führungspersönlichkeiten einer Gemeinschaft üben eine Anziehungskraft aus (vgl. zum Beispiel Keller 2009; Hitzler 2009), derer sich wahrscheinlich insbesondere nach emotionaler Sicherheit, Geborgenheit und Akzeptanz strebende Studierende nicht verwehren können. Gemeinschaft kann auch als eine Vermeidungsstrategie gegenüber dem *"Ausgebettetsein"* (vgl. Niekrenz 2011, S.30) vorkommen, das in dem modernen Dasein als symptomatische Form regiert. Das Eingebettetsein erhöht auch die Distinktion der Gruppe, denn es bedeutet Solidarität und auch ein Ausgebettetsein Außenstehender. Das Bewusstsein gegenüber diesen Dritten stärkt die Einheit und ist ebenso emotionales Moment.

Das Studium als liminale Phase der jungen Erwachsenen beinhaltet eine Vielzahl der Eigenschaften dieser Theorien. Neben dem Zusammenschluss zu einer Gemeinschaft ist das Kollektivgefühl für die Studierenden ein bedeutendes Element, das gepflegt wird und sinnstiftend wirkt. Dabei werden Emotionen evoziert, die komplementär mit Rationalität und Moralität Koordinations- und Steuerungsleistungen von Gruppen erbringen (vgl. Schützeichel 2006, S.259). Die dabei entstehenden Handlungen erinnern an die von Gaffer/Liell (2001) beschriebenen aktionistischen Praktiken, die vor allem episodalen Charakter innehaben und aus denen sich kaum dauerhafte soziale Zusammenhänge entwickeln. Darüber hinaus entwickeln gerade in Jugendgruppen viele Praktiken einen eigendynamischen Charakter, der den Praktiken oft ein als sinnlos erscheinendes Format verleiht. Die zentrale Motivation dieser Handlungspraxen ist jedoch eine situative Handlungssicherheit (ebda, S.200). Die Aufrechterhaltung der

Gruppenaktivitäten ist bei den Studierenden häufig mit Alkoholkonsum verbunden, durch den Emotionen geschürt und emotional behaftete Erlebnisse generiert werden, die eine Verstärkung der Gemeinschaft zur Folge haben und somit einen efferveszenten Charakter besitzen. Dabei steht der Alkoholkonsum in einer Wechselwirkung als Instrument oder Folge der Efferveszens. Darüber hinaus betonen theoretische Modelle über den Einfluss sozialer Rahmenbedingungen die Rolle der Peer Group in Bezug auf eine Reihe von Verhaltensmodellen. Die selbstreferenzielle Logik der Handlungen von Heranwachsenden (vgl. Bauer 2002) stellt sich auch in den Handlungen der Individuen oder der Gruppe unter Alkoholeinfluss dar. Sie können je nach Persönlichkeit unterschiedlich im Hinblick auf die Reflexion, Emotion und Intensität stattfinden. Hinzu kommt die intendierte Nutzung von Alkohol zur Senkung der Hemmschwelle, so dass Handlungen eingegangen werden, die im nüchternen Zustand unter Umständen ausblieben (vgl. Schulze 2011). Dieses Risikopotenzial des Alkoholkonsums fällt in die besonders vulnerable Phase und führt gepaart mit neuen Konsummustern und einer Eventisierung von Erlebnissen zu anderen Ausprägungen traditioneller Entwicklungsaufgaben, die jedoch nicht neu, sondern nur an die Lebenswelt Studierender angepasst ist. Dysfunktionale Verhaltensweisen, die sich innerhalb einer Gruppe unter Profilierungsdruck manifestieren, suggerieren im ersten Moment Gemeinschaft (unter Umständen durch ein Entfernen von gesellschaftlichen Normen), offenbaren in einer Reflexion jedoch eine geringe soziale Unterstützung. Ein pauschales Urteil über diese neuen Ausprägungen ohne eine Berücksichtigung der Hintergründe sollte vermieden werden. Vielmehr erscheint der Schwellencharakter dieser teilweise polarisierenden Handlungen als ein interessantes Untersuchungsfeld.

4.3.3 Fächerbedingte Unterschiede

Es bestehen innerhalb des Elfenbeinturms Hochschule spezifische Regeln, Riten und Klassifikationssysteme, die Studierende erfahren, erlernen und anwenden können müssen. Jeder Studiengang entwickelt zusätzlich eigene Codes, Regeln und Werte ("Hidden Curriculum"[106]), die eine Adaptation auf Seiten der Studierenden erforderlich macht (vgl. Friebertshäuser 1992, S.64). Ältere Studierende geben ebenfalls eigene Traditionen an die Neuankömmlinge weiter und komplettieren damit ein komplexes Anforderungsmodell in verschiedensten Dimensionen. Dies führt auch zur Reproduktion von Traditionen und tradierten Werten und entspricht dadurch den Merkmalen einer Statuspassage (zur Reproduktionsfunktion von Statuspassagen siehe ab S.108). Es entsteht/besteht eine Kultur der Personen, die in einem Milieu leben und Gewohnheiten, Voraussetzungen und Lebensstil miteinander teilen (vgl. Multrus 2004, S.76) und die den Habitus der Studierenden prägt (Apel 1989; Georg et al. 2009).

Fachkulturen[107] prägen das jeweilige Studium und Unterschiede zwischen den einzelnen Studiengängen und Fachrichtungen sind bei nahezu allen Fragestellungen vorhanden – auch in vielen Aspekten unvermeidbar und gewollt (Curriculum, Praxisorientierung, Lernformen, Anzahl der Studierenden). Kultur dient dabei auch als abgrenzendes Konstrukt und als rationale und emotionale Handlungsorientierung (vgl. Multrus 2004, S.53). Die Fachkultur beschreibt dabei keine inhaltlichen Gemeinsamkeiten, sondern

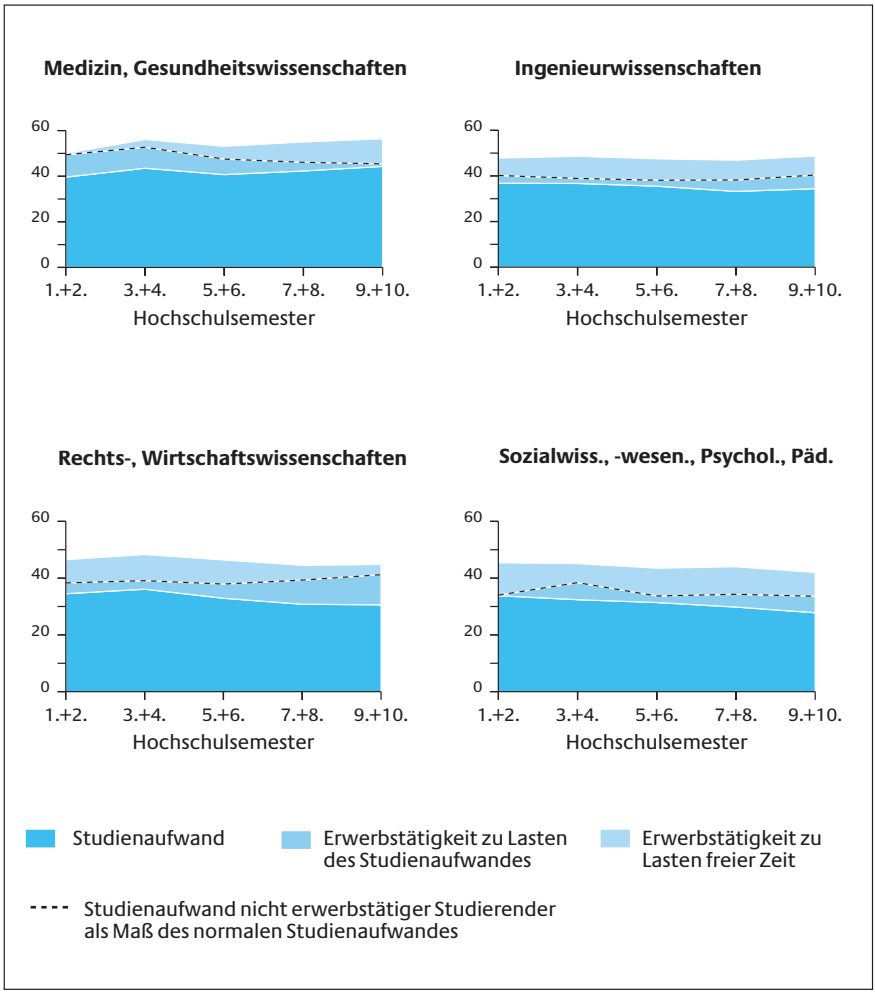
---

106. In Apel (1989, S.3) werden so die *"unbewußten, nicht zum offiziellen Lehrplan gehörenden Formen und Inhalte"* bezeichnet.

107. Zur dezidierten Auseinandersetzung mit Fachkulturen wird hier auf Multrus (2004) verwiesen.

gemeinsame Muster der Weltsicht, des Handelns, der Ziele und der spezifischen Situation (ebda., S.83) . Die Auswirkungen auf die Lebenswelt der jeweiligen Studierenden ist immens. Sie äußern sich bereits in offensichtlichen Formen wie der Begebenheit des Studienortes und der Lage der Institute (campusnah, dezentral) oder internen Faktoren wie Durchfallquoten oder Anwesenheitspflichten. Der Aufwand, der für verschiedene Studiengänge aufgebracht werden muss, variiert ebenso (s. Abbildung 29).

Die Identifikation mit der eigenen Fachdisziplin variiert stark. Gut der Hälfte der Studierenden sind Universität und Studium wichtig und für 40% besitzt das Studium nur eine gewisse Bedeutung. Die Verbundenheit mit dem Studienfach und damit verbunden den Kommiliton_Innen unterliegt fachbedingten Unterschieden und hat sich in den letzten Jahren kontinuierlich gesteigert. Sie ist zum Beispiel in Medizin und Jura höher und führt entsprechend der Bedürfnisse des Individuums und des Gruppenverhaltens zu einer erhöhten Abgrenzung gegenüber anderen Fächern (s. Abbildung 30, S.201).



DSW/HIS 19. Sozialerhebung

Abbildung 29: Aufwand für Studium nach Fächern

(Isserstedt et al. 2010, S.341)

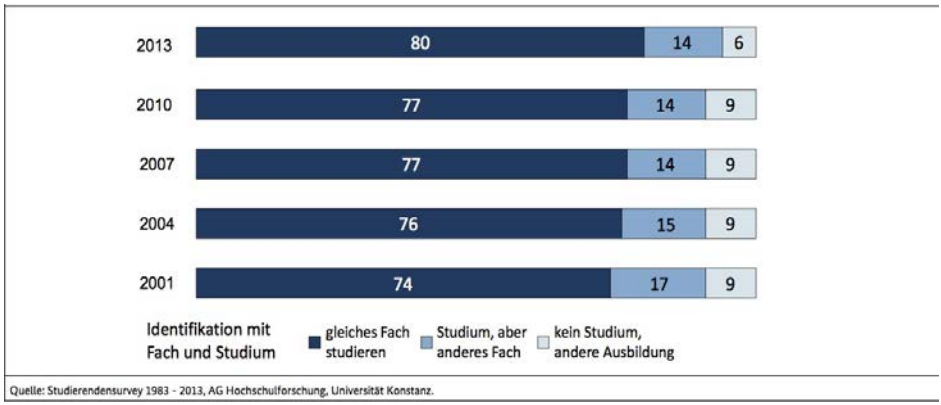
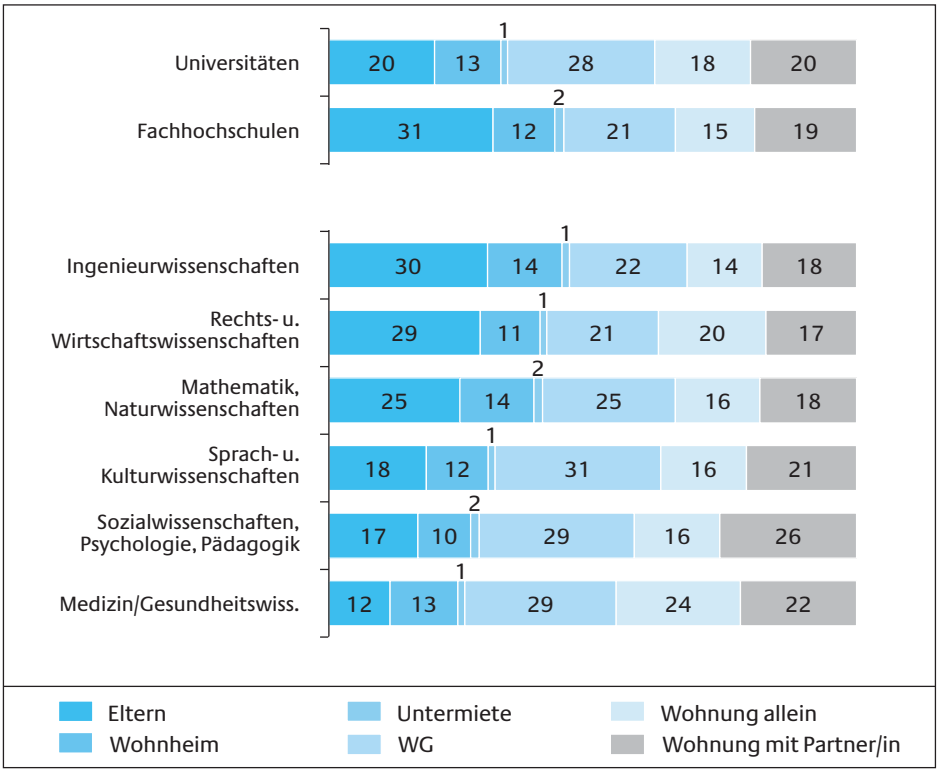


Abbildung 30: Identifikation mit dem Studium (Bargel, 2014, S.19)

Neben den durch das Studium bedingten Unterschieden werden aber noch weitere innerhalb der Fächergruppen deutlich und bestimmte Personengruppen scheinen sich vermehrt für entsprechende Studiengänge zu interessieren und entscheiden. Ein interessanter und für diese Arbeit wichtiger Faktor ist zum Beispiel die Wohnform: Studierende der Ingenieurswissenschaften (30%) wohnen deutlich häufiger noch im Elternhaus als Studierende der Medizin (12%) (s. Abbildung 31, S.202). Die Wohnform hat natürlich eine deutliche Auswirkung auf die Lebenswelt der Studierenden und wirkt sich zum Beispiel in der Feedbacklatenz auf das Konsumverhalten aus.



DSW/HIS 19. Sozialerhebung

Abbildung 31: Wohnformen nach Fächergruppen (Isserstedt et al. 2010, S.411)

Ebenso deuten Untersuchungen auf Unterschiede im Sozialen Klima hin. Hervorgehoben werden dabei die Rechtswissenschaften, bei denen 65% eine starke oder sehr starke Konkurrenz erleben und nur 32% die Beziehungen zwischen Studierenden und Lehrenden für gut befinden (vgl. Vöttiner & Woisch 2012, S.37f).

Fachunterschiede liegen somit strukturell und kulturell vor, sie beeinflussen die Lebenswelt der Studierenden in einem hohen Maße und haben weitreichende Wirkungen. Fächerbedingte Unterschiede werden reproduziert und es ist zu diskutieren, in wieweit eine Verzerrung der Studierenden eines Faches durch

eine Prädisposition der Studienwahl entsteht. In diversen Untersuchungen des Alkoholkonsums Studierender werden signifikante Unterschiede in Konsummustern nach Fächern beobachtet (vgl. Hammerschmidt 2011, S.136f), eine Benennung möglicher Ursachen bleibt aber offen und lässt einen großen Interpretationsspielraum.

4.4 Das Studium als Entwicklungsphase

Der Langzeitausbildungsgang über die gymnasiale Oberstufe in das Studium wird seit den 1990er Jahren immer häufiger von den Jugendlichen gewählt. Neben einer hochwertigen Bildung(schance) bietet dieser Weg einen langen biografischen Spielraum für die Auswahl des späteren Berufsweges. Damit gehen Bildungspotenziale auf der Persönlichkeitsebene wie unmittelbare Verantwortlichkeiten und produktive Wirksamkeiten, die eine berufliche Ausbildung als Alternative nach der Schule in sich tragen, relativ und absolut häufiger verloren. Die Potenziale einer Berufsausbildung werden von den Jugendlichen immer häufiger als Einschränkungen wahrgenommen. Statt Wirksamkeit und Verantwortung spielen hier fehlende zeitliche Flexibilität, Freizeit und die vorgegebene Berufsaussicht eine wichtige Argumentationskette. Die Attribute Kreativität und Selbstverwirklichung werden dem beruflichen Ausbildungssystem ebenso wenig zugeschrieben wie eine Arbeitsplatzsicherheit. Damit reiht sie die Rezeption des Studiums in die zuvor dargestellten Bedürfnisse Jugendlicher ein. Die berufliche Ausbildung als Nische gegenüber dem heutigen Trend der Masse an Universitäten ist im Bewusstsein der Jugendlichen nicht oder nur selten vorhanden. Hochschule wird dagegen zu einem sozialen Warteraum, der zwar mit der subjektiven Erwartung eines später höheren Verdienstes verbunden ist, aber mit einem länger ökonomisch und sozial ungesicherten Status und Yo-Yo-Übergängen einhergeht (s. Kapitel 3.4, S.144). Die Hochschule als biografische

Entfaltungschance ist somit die institutionalisierte und organisatorische Basis der verlängerten Lebensphase Jugend und (nicht nur daher) ein Sinnbild der postmodernen Jugend (vgl. Hurrelmann 2010, S.102ff).

Die "formativen Jahre"

In diese Kerbe schlägt ein weiterer Ansatz, den Karl Mannheim als die "formativen Jahre" bezeichnet. Demnach besitzen die ersten Erfahrungen beim Eintritt in das Erwachsenenalter alleine deshalb einen enormen Stellenwert, weil sie nicht mit anderen, vorherigen Erfahrungen konkurrieren. Denn diese ersten Erfahrungen[108] sind von prägendem Charakter, zu dem alle anderen Erfahrungen in Bezug gestellt werden (vgl. Fietze 2009, S.116/121) – damit leisten sie also auch einen herausragenden Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung der Studierenden. Ihnen wohnen aber auch durch eine altersspezifische Selektivität des Wirklichkeitsbezuges, die Erlebnisintensität und den gesteigerten Effekt in der Identitätsbildung (vgl. Fietze 2009, S.135) unbezifferbare Faktoren inne, die sowohl positive als auch negative Auswirkungen auf die weitere Entwicklung der Identität besitzen können. Jugendliche als Werk ihrer selbst müssen sich die entsprechenden Bausteine ihrer Persönlichkeit in der wichtigen, formativen Phase des Studiums in vielen Fällen selber zusammensuchen. Neue Aspekte des Lebens, die stark unterschiedlich zu bisherigen Sozialisationskontexten sind und damit einhergehend auch dort nicht eingeschätzt oder in ihrer Komplexität verortet werden können, sind wichtige Impulse für die Initianden des Studiums. Die Identitätsfindung in einer Balance zwischen individuellen Ansprüchen und

108. Hinzu kommt das gesunkene Alter bei Studienbeginn unter anderem durch eine verkürzte schulische Laufbahn (Abitur nach 12 Jahren) und den Wegfall des Wehr(ersatz)dienstes (vgl. Isserstedt et al. 2010, S.127).

Rollenanforderungen muss innerhalb einer für die jeweilige Persönlichkeit sinnvollen Ordnung erfolgen, damit die Zukunft planvoll und auf ein Ziel ausgerichtet angegangen werden kann. Dabei stellen Rollenvielfalt und Individualität anspruchsvolle Komponenten dar, denn neben der modernen, individuellen Bereitschaft sich jeweils neuen gesellschaftlichen Trends anzuschließen, müssen innerhalb verschiedener sozialer Kontexte auch unterschiedliche Rollen eingenommen werden. Halt sucht das Individuum daher vermehrt in seiner selbst und weniger außerhalb, denn durch die Pluralität verlieren auch institutionelle Ordnungen an Verlässlichkeit. Individualität als wichtiges Ziel der modernen Wertehierarchie führt dabei auch zu Herausforderungen innerhalb der Rollen, denn das Individuum wechselt zwischen diskrepanten oder widersprüchlichen sozialen Kontexten hin und her und erschwert damit seine Individualität (vgl. Pütz et al. 2011, S.141f). Zusätzlich werden diese Erlebnisse durch (implizit) erforderliche Auslandsaufenthalte verstärkt, die zunehmend weniger zum Selbstzweck, sondern vielmehr als studienrelevante curriculare Elemente, zum Spracherwerb oder zur intendierten (und den Lebenslauf schmückenden) Persönlichkeitsentwicklung genutzt werden (Lörz et al. 2011, S.67). Die unterschiedlichen Anforderungen der jeweiligen Situationen erschweren es, die vielfältigen Interessen, Rollen und Einstellungen innerhalb der eigenen Person zu einer konsistenten Identität zu vereinen (Thomas et al. 2007, S.46; Layes 2011a).

Insbesondere die Post-Adoleszenz mit der Geschlechtsreife und einem raschen Körperwachstum ist eine psychologisch herausfordernde Phase, in der die Selbstwahrnehmung stark mit der Fremdwahrnehmung abgeglichen wird und mit Zweifel sowie Experimentieren verbunden ist. Ebenso werden neue Bezugspersonen und Ideale gesucht (vgl. Pütz et al. 2011, S.145), die bei dem

Eintritt in das Studium mannigfaltig in Erscheinung treten können. Rollenkonfusion und Identitätsdiffusion stellen ein Risiko dar, das Verwirrung und Überforderung bei privaten und universitären Fragen verstärken kann. Impulsivität, Emotionalität und Unsicherheit führt bei Jugendlichen häufig zu intoleranten oder exklusiven Handlungen, die meist in Gruppenkonstellationen und Überidentifikation mit persönlichen Helden oder Gruppen einhergehen. Das Streben nach sozialer Anerkennung und sozialer Geborgenheit oder Unterstützung führt zu einem Verhalten, denen Jugendliche selbst nicht ausgesetzt sein möchten. Die reflexiven Fähigkeiten und eine starke Selbstwirksamkeit sind ausschlaggebende Faktoren, um eine Distanzierung von Einflüssen und Menschen zu erwirken, die für das eigene Ich negative Wirkungen beinhalten (vgl. Pütz et al. 2011, S.145). Ein gutes Repertoire an persönlichen Kompetenzen kann die Jugendlichen also darin unterstützen, negative Einflüsse zu vermeiden. Diese persönlichen Kompetenzen können auch ein persönliches, negatives Handeln gegenüber anderen verringern und somit die Gesamtheit der Risikofaktoren mindern. Die Postadoleszenz als eine Weiterentwicklung und Reifung der Persönlichkeit durch die Konfrontation mit und Bewältigung von Krisen (Entwicklungsaufgaben siehe u.a. Havighurst 1981; Göppel 2005; Riesenhuber 2007; Thiel 2011; Quenzel 2015) mit dem Ziel der Selbständigkeit und Eigenverantwortung, ist parallel auch gebunden an den akademischen Fortschritt und das Ziel der erfolgreichen Beendigung des Studiums. Auf diesem Weg befinden sich die Studierenden in einer widersprüchlichen Lebenslage zwischen der Erwartungshaltung an sie als zukünftige, intellektuelle Führungspersonen und finanziell-struktureller Abhängigkeit von Eltern und/oder Familie. Ohne einen akademischen Abschluss ist die erfolgreiche Bewältigung dieser Lebensphase nicht gegeben und Insuffizienzgefühle entwickeln sich (vgl. Heine 2011, S.32ff). Die

formativen Jahre besitzen also neben den augenscheinlichen Wirkmechanismen in ihrer negativen Akkumulation auch Gefahrenpotenziale für die Persönlichkeitsentwicklung und Sozialisation.

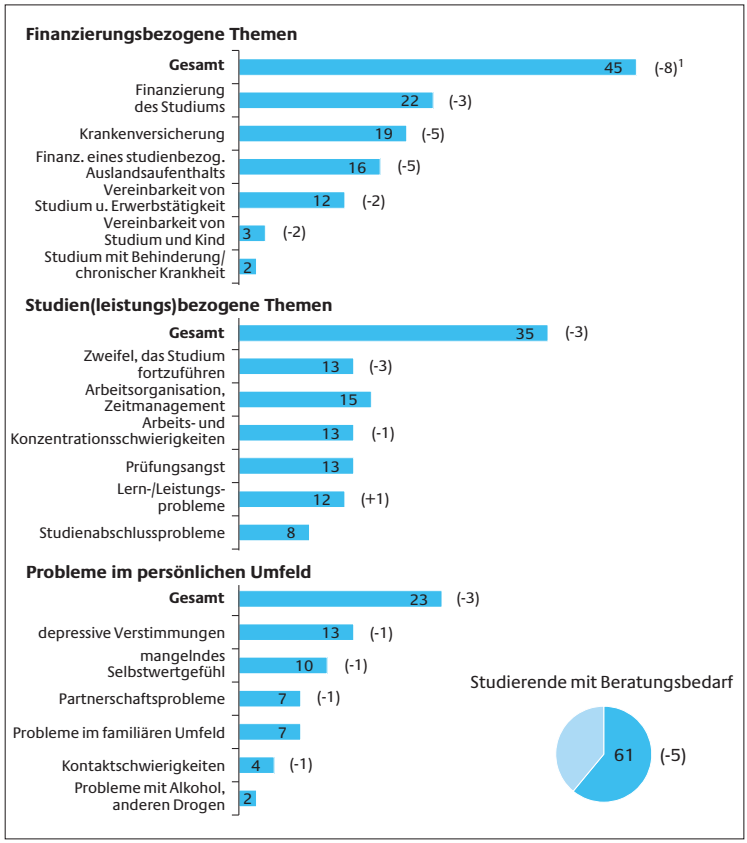
Auf der Handlungsebene bedeutet das für die Studierenden, sich die notwendigen Rahmenbedingungen zu schaffen und mit ihnen zurecht zu kommen. Um ihre Studienzeit erfolgreich bestreiten zu können, müssen sie sich mit finanziellen Aspekten und studien- und leistungsbezogenen Themen befassen. Die psychologische Herausforderung der Ablösung vom Elternhaus oder der Knüpfung neuer Sozialkontakte tritt dabei wie selbstverständlich auf. Damit einher geht auch der mögliche Wegfall elterlicher Ratschläge oder Hilfestellungen, da diese sich nicht unmittelbar in der Lebenswelt der Studierenden befinden und bewegen. Über 60% der Studierenden artikulieren einen Beratungsbedarf, von diesen nehmen jedoch nur 55% die professionellen Informations- und Beratungsangebote wie die Studienberatung wahr (Isserstedt et al. 2010, S.442). Somit besteht ein großer nicht bedienter Beratungsbedarf (s. Abbildung 32, S.208).

Der letzte Schritt der Loslösung vom Elternhaus auf der emotional-intimen Ebene (s. Tabelle 5, S.116) – die Aufnahme einer intimen, festen Beziehung – fällt bei den Studierenden meist mit dem Wohnortwechsel zusammen (vgl. Hurrelmann 2010, S.120). Die neu gewonnenen Freiheiten eröffnen Möglichkeiten, diese Erfahrungen machen zu können, ohne Schamgefühl oder emotionale Unsicherheit gegenüber den Eltern befürchten zu müssen. Die Zeitspanne von ersten sexuellen Kontakten bis zur festen Bindung in einer längerfristigen Partnerbeziehung ist bei den Studierenden im Vergleich zu anderen Bildungskarrieren am längsten und erstreckt sich auf bis zu 20 Jahre (vgl. Hurrelmann 2010, S.126). Intensiviert werden diese Faktoren bei

Auslandsaufenthalten, die neben der Entfernung zum Elternhaus auch als eine temporäre Auszeit von jeglichen (sozialen) Verpflichtungen wahrgenommen werden können. Hier erstreckt sich die Interpretation von einem (gewissenhaften) Studienaufenthalt im Ausland bis hin zu einem ausgedehnten Urlaub, in dem Gleichgesinnte die Vergemeinschaftungen suchen, erleichtern und intensivieren.

Bild 13.1 Beratungs- und Informationsbedarf

Studierende im Erststudium, in % (Mehrfachnennungen möglich)



DSW/HIS 19. Sozialerhebung

[1] in Klammern: Veränderungen ggü. 2006, kein Wert = keine Veränderung

Abbildung 32: Beratungsbedarf (Isserstedt et al. 2010, S.445)

4.5 Das Studium und seine Versuchungen

Die Individualisierung und die damit einhergehende Sozialisierung des Individuums erfolgt durch Zivilisierung und Barbarisierung[109]. Dabei ist die Zivilisierung zunehmend wichtiger und unterliegt einer sozialen Erwartungshaltung unter deren Einfluss die Selbstkontrolle zu einem Teil der Persönlichkeit wird. Die Familie spielt eine zentrale Rolle und ist das Exekutivorgan. Eine Anonymität mit fehlender direkter sozialer Kontrolle (durch die Familie) tritt bei Aufnahme des Studiums ein und wird als eine neue Freiheit empfunden. Diese Freiheit führt punktuell zu vermehrtem Ausprobieren (Barbarisierung) im Abseits sozialer Erwartungshaltungen und Konformität. Die generelle evolutionäre Entwicklung bleibt davon unberührt, es handelt sich eher um sozialstrukturelle und kulturelle Trends (vgl. Kron & Horáček 2009, S.86). Dieses Ausprobieren erfolgt in der gesamten Lebenswelt der Studierenden, schließt insbesondere das Konsum- und Sexualverhalten mit ein und gehört demnach zu den zu bewältigenden Entwicklungsaufgaben der Jugend. Betrachtet man die Zahlen, so haben 65 Prozent der Studierenden gute Rahmenbedingungen für eine Barbarisierung: Sie leben nicht mehr zu Hause und sind ledig (vgl. Isserstedt et al. 2010, S.13).

61% der Studierenden nennen einen Beratungsbedarf, jedoch nur 2% formulieren diesen in Bezug auf Alkohol oder anderen Drogen (s. Abb. 32, S.208). Werden diese Zahlen mit den Ergebnissen der Alkoholforschung unter Jugendlichen verknüpft, erscheint der Prozentsatz erfreulich oder auch

109. Duerr setzte der Individualisierungsthese von Elias (Individualisierung durch Zivilisierung) den Ansatz der Barbarisierung als Individualisierungsinstrument entgegen, die durch die geringeren sozialen Verflechtungen des Individuums und damit geringer werdende Kontrolle ermöglicht wird (vgl. Kron & Horáček 2009, S.84ff).

erschreckend niedrig. Studierende erleben laut der 19. Sozialerhebung des Studentenwerkes[110] ihr Konsumverhalten mehrheitlich nicht als problematisch. Die Entwicklungsaufgaben der Jugend führen zu Spannungsmomenten, denen zum Beispiel auch durch psychoaktive Substanzen Erleichterung verschafft werden kann. Insbesondere Jugendliche entdecken in dem Konsum von Suchtmitteln eine Dauerstrategie im Umgang mit Problemen wie Prüfungsbelastung und Überforderung. Diese inneren Spannungen unterliegen einem Potenzial der schnelleren Entwicklung von Sucht durch Konsum als lebensweltnahe Bewältigungsstrategie mit Ventilfunktion (vgl. Riesenhuber 2007, S.66; Thees et al. 2012, S.200). Unter dem Einfluss von Alkohol kommt es laut Duerr (in Kron & Horáček 2009, S.87) zu einer Senkung der Schamgrenze. Dabei kommt es zu einer Auflehnung gegen Auffassungen und Ideologien, die einen Triebverzicht oder Restriktionen bedingen. Dieser Effekt des Schamverlustes unterstützt das Risikoverhalten Jugendlicher, zu dem neben dem Konsum auch unkontrolliertes Sexualverhalten gehört. Besitzt das Eingehen von Risiken eine objektive Gefahr, hat sie für das Subjekt positive Effekte: Zum Beispiel Kompetenzerleben (erstmaliges unkontrolliertes Trinken) oder die Anerkennung durch andere aufgrund eines in der Peer Group erwünschten Verhaltens (vgl. Hurrelmann & Quenzel 2016, S.187). Eine bedeutende Versuchung im Studium ist also die Sicherstellung sozialer Kontakte und vermeintlicher Geborgenheit, die durch eine Anerkennung der eigenen Person und des eigenen Verhaltens durch die Peer Group erzielt wird. Dies kann in der Lebenswelt der Studierenden auch durch Alkoholkonsum und damit verbundenes (Risiko)Verhalten angestrebt werden. Auf alle Aspekte

110. Isserstedt merkt dahingehend jedoch an, dass sensible Themen wie Konsumverhalten mit den eingesetzten standardisierten Erhebungsverfahren kaum realitätsnah erfasst werden können (Isserstedt et al. 2010, S.446)

wirkt die Feedbacklatenz durch die räumliche Trennung der familiären Restriktionen unterstützend. Die Divergenz zwischen den Sozialisationskontexten Peer Group und Familie kann jedoch im Bereich des Alkoholkonsums verheerend sein (s.S.119)! Der Familie bleibt als wichtigstes Regulativ periodischer Hochkonsum oder dauerhaftes sozial nicht kompatibles Konsumverhalten unter Umständen lange verborgen. Eine Hilfeleistung durch die Familie bei der/den Entwicklungsaufgaben während des Studiums ist somit nicht immer gegeben. Die Häufigkeit und die Intensität der Versuchungen ist somit für die Studierenden eine potentielle Gefahr, sofern nicht ausreichend protektive Faktoren (s. Kapitel 2.3 ab 33) vorhanden sind.

4.6 Zwischenfazit Lebensabschnitt Studium

"Sie dürfen eben nicht übersehen, daß die gemütlichen Zeiten des Studentenlebens schon lange vorüber sind. Auch der Student wird heutzutage von dem Kampf ums Dasein, von dem Drucke einer stetig sich steigernden Konkurrenz sehr bedeutend berührt." (Löwenfeld 1910, S.22)

Das Studium wird in der Literatur der Phase der Post-Adoleszenz zugeschrieben und suggeriert damit eine gewisse Reife: Die Studierenden sind keine Kinder mehr und deutlich im Begriff die Welt der Erwachsenen zu betreten. Das trifft jedoch nicht auf alle Studierenden zu, denn sie sind teilweise noch minderjährig oder haben keinerlei Erfahrungen darin ihr Leben eigenständig zu gestalten. Die Bildungsreformen der letzten Jahre haben durch G8 und verschulte Studiengänge diese Effekte verstärkt. Hier sieht man vielleicht schon früh in der Diskussion die ureigenen Probleme der Studierendenforschung: Ihr originärer Gegenstand hat sich in den letzten Jahren gewandelt und das traditionelle Verständnis von "Studenten"[111] als vollwertige

111. Hier wird bewußt die männliche Form gewählt, um die Entwicklung der letzten Jahre auch in Betracht auf die Gender-Diskussion darzustellen.

Subjekte der Erwachsenenkultur ist zunehmend den Studierenden in einer Ausbildungssituation gewichen. Das Studium als Übergangsphase im Anschluss an die Adoleszenz kann in der heutigen Zeit in Teilen auch noch der Adoleszenz zugeordnet werden. Da über 70% der Studienberechtigten fest mit der Aufnahme eines Studiums planen (Lörz et al. 2011), steigt die Relevanz der Kohorte der Studierenden weiter an und erreicht neben der individuellen Dimension zunehmend eine kulturelle und gesellschaftliche. Studierende mit ihren Bedürfnissen sind keine Randgruppe mehr, sie werden zur bestimmenden Gruppe ihrer Kohorte und ihre Probleme damit auch gesellschaftlich bedeutend. Ein Vakuum in Hinblick auf persönlichkeitsbildende Elemente an der Universität bedeutet auch eine nicht zu beziffernde gesamtgesellschaftliche Folge[112]. Die Universitäten wachsen an ihren Aufgaben und entwickeln sich in den Bereichen der Hilfeleistungen für Studierende weiter. Orientierungsphasen, Vorkurse in den MINT-Fächern oder Hausarbeiten-Workshops während Prüfungsphasen sind klassische Modelle der Hilfeleistungen für Studierende und die Universität wird auch zu einer Serviceeinrichtung.

Die Sozialisation an der Universität erfolgt jedoch vielschichtig, teilweise offensichtlich aber in vielen wichtigen Bereichen auch im Verborgenen. Faktoren wie die Wohnform wirken sich klar auf die Sozialisation in der Lebenswelt Studium aus. Ebenso unterscheiden sich Fachbereiche in ihren sozialen und kulturellen Werten und Normen (vgl. Wulff 2013; Jeuk 2008, S.63f; Vöttiner & Woisch 2012). Insbesondere die Dynamiken unter den Studierenden stellen interessante und wichtige Auseinandersetzungen mit den Entwicklungsaufgaben dar. Studierende suchen sich zum Beispiel ihre Freunde

112. Hier wird bewußt von Folge gesprochen, ob diese ein Risiko oder ein zu vernachlässigendes zeitverzögertes Moment bedeutet, ist momentan wohl noch nicht zu beziffern.

in gleichen Kreisen aus: High Achiever und Low Achiever bleiben somit unter sich und verstärken sich gegenseitig (Allison 2001). Ebenso spielt die Einschätzung der sozialen Werten und Normen ihrer Bezugsgruppe (vgl. Hammerschmidt 2011, S.49) eine große Rolle, da Studierende aufgrund ihres Transitionsprozesses soziale Unterstützung und Gemeinschaft suchen und benötigen. Alkohol hat hier einen bedeutenden Einfluss auf das Erleben unbelasteter Momente, da Stressabbau den Fokus auf das hier und jetzt ermöglicht (Kirchner 2011) und die Gedanken von alltäglichen Problemen oder Herausforderungen weglenkt. Erwartungs- und Leistungsdruck lösen Stress aus, ein in die Länge gezogenes Studium ohne direkte berufliche Erfahrungs- oder Verwertungsmöglichkeiten wirkt sich negativ auf die persönliche Entwicklung aus (Hurrelmann 2010). Vergemeinschaftung ist dabei in vielen Fällen ein Bewältigungshandeln und als die häufigste Bewältigungsstrategie wird von den Studierenden Alkoholkonsum genannt. Daher orientiert sich diese Arbeit daran, diese Kontexte mit zu erfassen und in der folgenden Herleitung der Fragestellung als zentrales Element zu berücksichtigen. Denn Rausch wird hier nicht als deviantes Verhalten, sondern als Bewältigungshandeln verstanden, das ein Symptom oder eine Strategie einer Auseinandersetzung mit Entwicklungsaufgaben darstellt.

5. Fragestellung

Die vorherigen Kapitel haben einen Einblick in den Forschungsstand zu den Themen Alkoholkonsum, Jugendforschung, Transition und die Lebensbedingungen Studierender gegeben. Zu allen Themen kann auf vorherige Erkenntnisse und Theorien zurückgegriffen aber auch eine wiederkehrende Lücke offenbart werden: Die individuellen Bedürfnisse und Situationen (siehe zum Beispiel auf den Seiten 127, 144 und 160) sowie deren Auswirkung auf das Konsumverhalten Studierender sind nicht ausreichend ergründet (siehe Seite 29). Deutlich wird auch eine mangelhafte Auseinandersetzung der Institution Hochschule mit den lebensweltlichen Herausforderungen Studierender (siehe Seite 165). Oftmals werden Erkenntnisse der Schulforschung aus Mangel an Daten oder Theorien auf den Kontext Universität transferiert. Eine ganzheitliche Darstellung entwicklungsrelevanter Einflussfaktoren dieser für die Persönlichkeitsentwicklung wichtigen Phase des Lebens ist bisher noch nicht erfolgt (siehe Seite 203).

Die in den vorherigen Kapiteln dargestellten theoretischen Ansätze dienen der Beschreibung und Erklärung studentischer Lebenswelten, die in der Erarbeitung der Fragestellung zu dieser Arbeit relevant erschienen. Leitende Frage war zu Beginn der Eindruck, dass Studierende in ihrem Konsum maßlos und teilweise hilflos agieren. Dabei scheinen sie Regeln ("Benehmen") und Konsequenzen auszublenden, da ein Regulativ oder eine Unterstützung bei der Bewältigung der Entwicklungsaufgabe nicht vorhanden ist. Beispiele sind studentische Parties, nach denen Betrunkene durch deviantes und sozial nicht anerkanntes Verhalten (Lärm, Müll, Sachbeschädigung) auffallen. Hinzu kommen Elemente studentischer Lebenswelten, die unter Alkoholeinfluss häufiger auftreten: Sie wachen in fremden Betten auf und blicken unter

Umständen am folgenden Tag beschämt auf die eigenen Verfehlungen zurück. Diese Verhaltensweisen werden durch die Gesellschaft zwar kritisch gesehen, aber selten konstruktiv erörtert.

Ebenso war ein Blick auf scheinbar institutionalisierte Veranstaltungen wie die Orientierungsphasen gewollt, da hier im Rahmen eines offiziellen Auftrages der Universität (Orientierungsphasen) gezielt Alkohol als Medium eingesetzt wird und insbesondere in der Außenwirkung die tatsächlich vorhandene, inhaltlich wertvolle Arbeit verdrängt. Dies führt zu einer defizitorientierten Betrachtung studentischen Konsums, der jedoch in der Mehrzahl der Fälle als gruppenkohäsiver Faktor ohne Grenzüberschreitungen innerhalb gesellschaftlicher Normen und damit konstruktiv gepflegt wird. Abseits pauschalisierender Wertungen und populistischer Überschriften werden die Bedürfnisse und Herausforderungen der Individuen häufig außer Acht gelassen. Also der unter Umständen genuine Kern des Alkoholkonsums Studierender: Soziale Einbettung mit protektiven Faktoren als (impliziter) Folge. Darüber hinaus zieht sich in Deutschland die Institution Universität als gestaltende Instanz der Lebenswelt Studium scheinbar aus der Verantwortung. Im Vergleich zu Universitäten im anglo-amerikanischen Raum fehlen Sensibilisierungsmaßnahmen zu Studienbeginn und Informationskampagnen als studienbegleitende Denkanstöße. Raum und Zeit für Kreativität und wertvolles soziales Miteinander als protektive Faktoren werden nicht oder nicht präsent genug institutionalisiert angeboten. Um hier einen Ansatz zu finden, werden in dieser Arbeit aktuelle interdisziplinäre Ansätze (zum Beispiel Gesundheitsverhalten, Risikoverhalten, Bildungsinstitutionen, internationaler Vergleich, Längsschnittuntersuchung) verfolgt oder kreiert und eben jene Faktoren identifiziert, die einen Einfluss auf studentischen Konsum haben können.

Als zentrales Theoriekonzept greift hier die Transition, die zuvor beschrieben und hier nochmal in seiner Bedeutung expliziert wird.

5.1 Einbettung der Fragestellung in den theoretischen Rahmen: Statusübergänge und Transitionsriten

Da die Sicht der Anderen gerade in der vulnerablen Phase der Jugend eine hohe Priorität besitzt, sind ausgrenzende Verhaltensweisen auf der einen und Gruppenkonformität auf der anderen Seite sensible Themen. Sie sind mitunter durch eine Emotionalität behaftet, die nicht immer zu Handlungen führt, die dem Selbstbild und den eigenen Werten entsprechen. Alkoholisierte Handlungen sind dabei häufig auftretende Beispiele, die im Moment des Aktes eine Erregbarkeit besitzen und gefühlsintensive Momente evozieren. Gerade in der Jugendkohorte der Studierenden ist die Intensität und die Häufigkeit des Alkoholkonsums herausragend (siehe dazu ab S.29). Dieser Umstand ist durch quantitative Daten in verschiedensten Studien belegt. Ursachen dafür können jedoch nur aus verschiedenen Annahmen geschlossen werden und scheinen in den Besonderheiten dieser Phase zu wurzeln, die durch eine Neuordnung der eigenen Werte, Normen, Aufgaben, Bezugsgruppen und Vertrauenspersonen zusammengefasst werden können. Eine weiterführende Datenlage, die den Konsum in den Zusammenhang mit anderen Faktoren setzt, ist aber nicht standardisiert und damit schwer vergleichbar und nur in geringem Maße vorhanden.

Rituale, die auf Gruppenerlebnissen basieren und eine kollektive Erregung kreieren, können bei den Mitgliedern positive Auswirkungen auf das Selbstbewusstsein haben. Das Maß an Auswirkung hängt von der Intensität der Erregung und der Intensität der Kollektivität ab. Selbstbewusstsein wird dabei nicht nur durch das eigene Bild des Selbst definiert, sondern auch durch die Einschätzung des eigenen Selbst durch andere. Da die Zusammensetzung der

sozialen Bezugsgruppe und die damit einher gehenden Werte und Rollen nur eingeschränkt wählbar sind, haben die verschiedenen Bezugsgruppen auch einen Einfluss (positiv und/oder negativ) auf das Selbstbild und das Selbstbewusstsein (vgl. Carlton-Ford 1992, S.368; Kirchner 2011, S.45).

Studierende befinden sich in besonderer Weise in einem Spannungsfeld, das durch den transitorischen Charakter der Phase intensiviert wird. Sie können die Gesamtsituation aufgrund der fehlenden Vorkenntnisse oder Erfahrungen nicht überblicken und sind in unterschiedlichen Dimensionen auf sich alleine gestellt. Eine wichtige Rolle spielen dabei Unterstützungsleistungen, die aber nicht immer gerne in Anspruch genommen werden.

5.2 Ableitung der Gegenstandskonstruktion

Aus den zuvor beschriebenen Besonderheiten der Lebensphase Studium konturieren sich im interdisziplinären Nebel mögliche Zusammenhänge heraus:

- Soziale Normen als Richtwert für Verhaltensweisen spielen eine bedeutende Rolle im (Anpassungs)Verhalten Jugendlicher. Auch Risikoverhalten steht unter dem starken Einfluss eines Konformitätsbestrebens und die Entwicklung von und Orientierung an Normen unterliegt Verzerrungen, die durch effervescente Momente verstärkt werden können. Das Konsumverhalten Studierender wird dadurch unmittelbar durch soziale Normen beeinflusst, die damit zu einem wichtigen Faktor einer Beschreibung umweltbedingter Einflüsse werden (siehe Kapitel 2.4 "Soziale Normen als Einflussfaktor für Konsumverhalten" auf den Seiten 43 bis 46).

- Rausch kann als die Bewältigungsstrategie dienen auf die Studierende am einfachsten zurückgreifen können. Da der Rausch innerhalb ihrer Peer Group kaum negative Rückmeldungen erzeugt, erfolgt er ohne explizite

externe Restriktionen. Rausch lässt sie subjektiv gefühlten Stress ausblenden und die "Tyrannei des eigenen Subjekts" (Kirchner 2011) temporär verschleiern (siehe Kapitel 2.5 "Zwischenfazit – Rausch als Antwort auf die Entwicklungsaufgaben der Jugend?" ab Seite 47 und Kapitel 4.3.2 "Vergemeinschaftung bei Studierenden" auf den Seiten 194 bis 197).

- Es herrscht eine hohe zeitliche Dichte und Intensität an verschiedenen Statusübergängen vor. Die Transition in einen neuen Status ist prozessual strukturiert und Bedarf einer Selbstinitiation, die nicht immer erfolgreich verlaufen muss. Die Transition ist eng verbunden mit Riten und emotionalen Handlungen, die häufig durch Vergemeinschaftung intensiviert werden und religiösen Charakter entwickeln. Damit einher gehen neu entwickelte Verhaltens- und Belastungsmuster, Nichtkonformität und Unsicherheit (siehe Kapitel 3.2.3 "Transition" auf den Seiten 84 bis 110).
- Es werden neue Bezugsgruppen gebildet, in diesen Communitas herrschen eigene Regeln und sie schaffen ihre Identität durch Abgrenzung zu anderen Gruppen. Gruppenunterschiede werden exzessiv ausgelebt, Fachunterschiede an Universitäten betont und dionysische Momente für die Flucht aus dem Alltag zelebriert (siehe Kapitel 3.2.3 "Transition" auf den Seiten 98 bis 107).
- Sozialisationskontexte werden neu geordnet, dabei verschieben sich die quantitativen und qualitativen Anknüpfungspunkte an Familie, Peer Group und die Bildungseinrichtung. Ebenso kommen Erfahrungen aus Engagementformen (Freiwilligendienste) und möglichen Auslandsaufenthalten (zum Beispiel Work and Travel) hinzu (siehe

Kapitel 3.3 "Sozialisationskontexte Jugendlicher" auf den Seiten 110 bis 144).

- Die deutsche Interpretation der Bologna Reform hat von vielen Seiten kritische Bilanzierungen erfahren müssen. Die Umbruchphase mitten in einer Phase akut gestiegener Studierendenzahlen durch Doppeljahrgänge legt strukturelle und planerische Defizite auf Seiten der Hochschulen offen. Leidtragende sind die Studierenden, die in einer ohnehin schwierigen Phase wenig Unterstützungsleistung von außen erfahren. Eine Abkehr von der Persönlichkeitsentwicklung hin zur Employability fördert nicht die individuellen Ressourcen zur Situationsbewältigung, zum Beispiel durch Selbstwirksamkeit oder soziale Unterstützung (siehe Kapitel 4.2 "Das Studium in der posthumboldtschen Ära – der Bolognaprozess und seine Folgen" auf den Seiten 165 bis 179).

- Das Studium bewirkt vielerlei begünstigende Faktoren für ausgedehnte Rauscherfahrungen; die sich von neuen katalysierenden (Eigenverantwortung, keine Anwesenheitspflicht) Impulsen bis hin zu wegfallenden restriktiven (zum Beispiel fehlende Kontrolle der Eltern, Feedbacklatenz) Regeln erstrecken (siehe Kapitel 4.3 "Das Studium als Sozialisationsphase" auf den Seiten 179 bis 203).

- Vergemeinschaftung als subjektiv gefühlte Selbstsicherheit oder soziale Wertschätzung ist bei Studierenden intensiv zu beobachten. Ein "eingebettet sein" im positiven oder eine Vermeidung von Ausgrenzung im negativen Sinne sind Ziele bzw. Ergebnisse der ausgeführten Handlungen (siehe Kapitel 4.3.2 "Vergemeinschaftung bei Studierenden" auf den Seiten 194 bis 197).

- Innerhalb der Universität gibt es in vielerlei Hinsicht Fächerunterschiede.

Diese besonderen Codes und Riten sind auch bei der Vergemeinschaftung zu beobachten und spiegeln sich unter anderem auch im Alkoholkonsum wider (siehe Kapitel 4.3.3 "Fächerbedingte Unterschiede" auf den Seiten 198 bis 203).

- Studierende sind keineswegs in allen Lebensbereichen autonom handelnde Erwachsene, sie müssen in vielen Fällen noch Entwicklungsaufgaben bewältigen und befinden sich mitten in ihren formativen Jahren. Es erfolgt eine Individualisierung, die durch Zivilisierung und Barbarisierung geschehen kann. Hinzu kommen im Studium neue, ungewohnte Belastungsprofile und teilweise geringe Ressourcen im Bereich der Bewältigungsstrategien. Dabei können Hilfestellungen von außen die Wahrscheinlichkeit zu einer erfolgreichen Bewältigung erhöhen – gerade wenn es um Entwicklungsaufgaben geht, die gefährdende Elemente in sich tragen oder auch ein problematisches Nicht-Bewältigen mit sich ziehen können (siehe Kapitel 4.4 "Das Studium als Entwicklungsphase" auf den Seiten 203 bis 208).
- Rauscherfahrung als Entwicklungsaufgabe und mögliche Selbstinitiation, aber auch Ventil bei Belastungsempfinden, findet sich in der Gruppe der Studierenden überdurchschnittlich häufig wieder. Das Studium stellt dabei eine Fülle an Rahmenbedingungen und Versuchungen zur Verfügung, die zielorientiert wirken, aber auf den Schattenseiten ebenso eine Gefahr sein können.

Aus den oben zusammengefassten Erkenntnissen lassen sich zwei zentrale Forschungsfragen herausziehen:

1. Wie gestaltet sich der Alkoholkonsum Studierender?

2. Welche Bedingungen innerhalb der Hochschule und der Lebenswelt der Studierenden moderieren den Alkoholkonsum?

Zur Beantwortung der zwei Forschungsfragen werden Hypothesen gebildet, die durch die erhobenen statistischen Daten überprüft werden.

5.3 Bildung von Hypothesen

Aus den zuvor erarbeiteten theoretischen Bezügen und fundierten empirischen Erkenntnissen lassen sich Zusammenhänge vermuten, die empirisch überprüfbar in Hypothesen formuliert werden. Aus den Forschungsergebnissen leiten sich ebenso die Wirkungsrichtungen ab, die die Hypothesen adaptieren. Dazu werden zentrale und gleichermaßen komplexe Hypothesen durch Cluster einzelner Unterthesen überprüfbar gemacht.

Hypothese 1: Es gibt Unterschiede im Konsumverhalten Studierender, die sich anhand verschiedener Merkmale aufzeigen lassen. Damit werden auch Hinweise auf besonders gefährdete Untergruppen gegeben.

- H1.1: Alter
- H1.2: Hochschulsemester
- H1.3: Studieneingangsalter
- H1.4: Geschlecht
- H1.5: Fakultät

Hypothese 2: Die gefühlte soziale Unterstützung wirkt sich auf das Konsumverhalten aus und damit spielt auch die Peer Group eine herausragende Rolle in den Ursachen für negative Erfahrungen unter

Alkoholeinfluss.

- H2.1: Studierende mit geringer sozialer Unterstützung machen intensivere negative Erfahrungen nach Alkoholkonsum.
- H2.2: Verhaltensanpassung führt zu häufigeren negativen Erlebnissen unter Alkoholeinfluss, dabei weisen Studierende höherer Hochschulsemester eine geringere Anfälligkeit für Verhaltensanpassung auf als Studierende des 1. Semesters.

Hypothese 3: Auffällige Konsummuster der Familie prägen den späteren Alkoholkonsum während des Studiums nicht.

- H3.1: Erhöhter Konsum in der Familie steht im Zusammenhang mit einem hohen YAAPST Score.
- H3.2: Erhöhter Konsum der Familie steht im Zusammenhang mit hohen YAAPST Scores bei Studienbeginn.
- H3.3: Geringer Konsum in der Familie steht im Zusammenhang mit geringen YAAPST Scores bei Studienbeginn.

Hypothese 4: Soziale Normen weisen keinen Zusammenhang mit dem eigenen Konsum auf.

- H4.1: Die Einschätzung des Konsums des Umfeldes weist keinen Zusammenhang mit den negativen Erfahrungen unter Alkoholeinfluss auf.
- H4.2: Studierende mit hoher Anpassungstendenz schätzen den Konsum der Bezugsgruppen höher ein und machen häufiger negative Erfahrungen unter Alkoholeinfluss.
- H4.3: Studierende mit hoher Anpassung unterscheiden sich in ihrem subjektiv eingeschätztem Alkoholkonsum vom Normverhalten ihres

Umfeldes.

- H4.4: Anpassung als Folge kognitiver Dissonanzen bei deskriptiver oder injunktiver Normenabweichung wird durch eine hohe soziale Unterstützung positiv beeinflusst.

Hypothese 5: Erfahrungswerte durch einen Auslandsaufenthalt oder andere Tätigkeiten zwischen Abitur und Studium schützen vor negativen Erfahrungen unter Alkoholeinfluss.

Hypothese 6: Die Orientierungsphase hat eine nachhaltige Bedeutung für die Studierenden, die sich auch in ihrem Konsumverhalten widerspiegelt.

- H6.1 Studierende, die an O-Phasen teilgenommen haben, weisen Unterschiede im Konsum im Vergleich zu Studierenden ohne O-Phasenteilnahme auf.
- H6.2 Studierende, die den Alkoholkonsum während der O-Phase als bedenklich einstufen, haben weniger negative Erfahrungen unter Alkoholeinfluss gemacht.

Hypothese 7: Im zeitlichen Verlauf verändern sich die Perspektiven auf die Orientierungsphase, aber auch die Einflussfaktoren und damit auch die Konsumintensitäten.

- H7.1 Die eigene O-Phase wird mit steigendem zeitlichem Abstand kritischer in Bezug auf die Konsummuster betrachtet.
- H7.2 Der gestärkte Zusammenhalt als Ergebnis der O-Phase ist nachhaltig.
- H7.3 Die Einflussfaktoren (Alter, Semester, Soziale Unterstützung)

verändern sich im Laufe der Zeit und haben einen Einfluss auf die negativen Erfahrungen unter Alkoholeinfluss.

Die entwickelten Hypothesen ermöglichen die Beantwortung der formulierten Forschungsfragen und ergeben sich das folgende Übersichtsmodell:

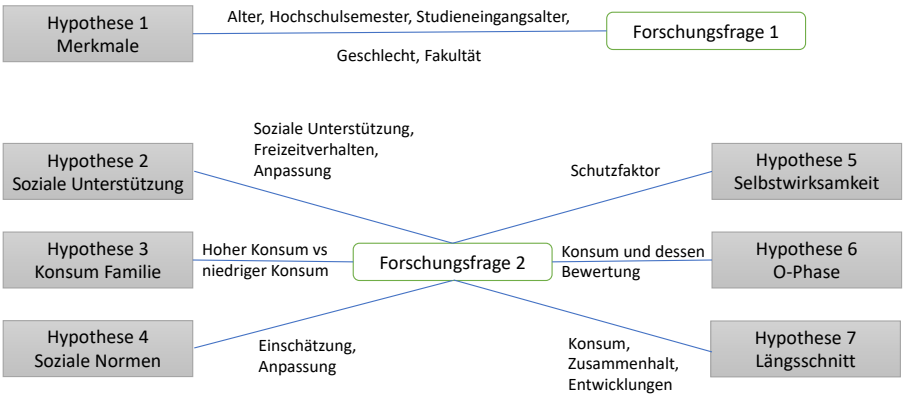


Abbildung 33: Übersichtsmodell der Hypothesen

Für die Beantwortung der Hypothesen wird auf unterschiedliche Datensätze zurückgegriffen. Für die Hypothesen 1, 2, 3 und 4 dienen die Daten der Gesundheitsbefragung an der Universität Göttingen als Grundlage, für die Hypothese 5, 6 und 7 werden zwei zusätzliche Datensätze hinzugezogen. Die Genese und der Zusammenhang der drei Datensätze werden im folgenden Kapitel (6) erläutert und daran anschließend mit der Bearbeitung der Hypothesen (Kapitel 7) fortgesetzt.

6. Forschungsdesign und Methoden der Erhebung

" Methode von Versuch und Irrtum: Es ist die Methode, kühne Hypothesen aufzustellen und sie der schärfsten Kritik auszusetzen, um herauszufinden, wo wir uns geirrt haben."[113] *(Popper et al. 2012, S.118).*

Der Erkenntnisgewinn wissenschaftlicher Arbeiten ist auch bedingt durch das methodologische Vorgehen und den Transfer der theoretischen Erkenntnisse in die Erhebungsmethode. Wissenschaftliche Erkenntnisse können auf Erfahrungstatsachen basieren und damit einer empirischen Methodologie folgen, die den gewünschten Erkenntnisgewinn strukturiert (vgl. Raithel 2008, S.11; Bortz & Döring 1995, S.29). Die Darstellung des Erkenntnisprozesses, der neben dem Forschungsdesign auch die Methoden und Instrumente beinhaltet, setzt sich parallel auch immer mit den teils ambivalenten Diskussionen und Paradigmen der Forschung auseinander. Dies betrifft die Methodologie des Erkenntnisprozesses ebenso wie die darauf folgende Wahl der empirischen Methode.

Dabei bilden Induktion und Deduktion konträre erkenntnistheoretische Ansätze mit deren Für und Wider sich die Wissenschaft intensiv auseinandersetzt. Das vorliegende Forschungsprojekt kann als *deduktiv geleitet* bezeichnet werden, das im Entstehungsprozess einen Dreisprung Deduktiv-Induktiv-Deduktiv (s. Abbildung 34, S.226) vollzogen hat (vgl. Töpfer 2009, S.56).

113. Popper (2006) in seiner "intellektuellen Biographie", in der er seinen Werdegang und Lebenswerk mit seinen wichtigsten Theorien verbindet (Popper et al. 2012)

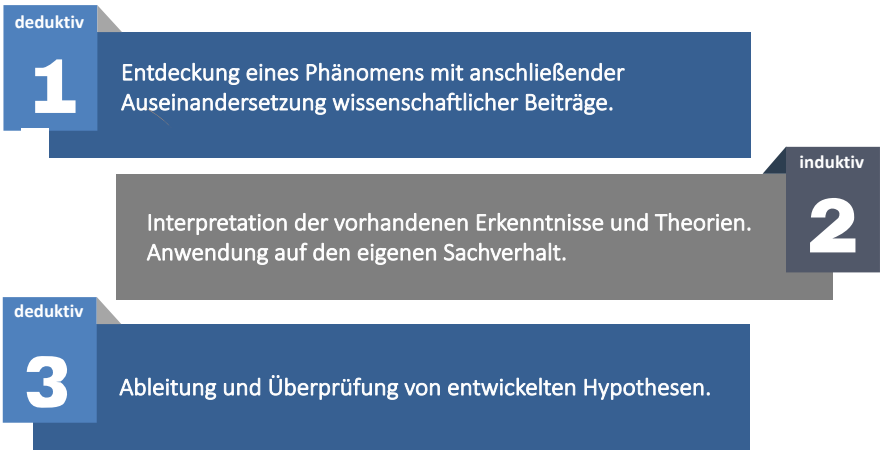


Abbildung 34: Erkenntnisprozess als Dreiklang

Die empirische Annäherung an einen Untersuchungsgegenstand kann auf unterschiedlichen Wegen erfolgen und alle Wege liefern eine – wenn auch nicht immer die erhoffte – Erkenntnis. Das zuvor dargestellte und äußerst vielschichtig betrachtbare Feld der Jugendforschung kann auf verschiedenste Weise und unter Berücksichtigung unterschiedlicher Schwerpunkte erforscht werden: Es gibt Parteien, die eine bessere quantitative Datengrundlage fordern und andere, die aufgrund der Komplexität und Individualität der jugendlichen Befindlichkeiten qualitative Methoden bevorzugen. Die hier angewendeten Methoden sind klassisch deduktiv quantitativ und deren Auswahl und Entstehung wird im Folgenden (Kapitel 6.1) erörtert. Die Operationalisierung (6.2) wird anhand einer Erläuterung der Messkonzepte zu den Elementen Alkoholkonsum, Soziale Unterstützung, Peer Group, Soziale Normen, Freizeitbeschäftigung, Einschätzung der eigenen Gesundheit und Orientierungsphase dargestellt. Dabei ist eine kritische Auseinandersetzung mit der Methode und des Untersuchungsdesigns (6.3) ein erster Schritt der Analyse des Untersuchungsgegenstandes, der dann anhand der quantitativen Daten mit

den dargestellten Analysemethoden (6.4) untersucht wird. Abschließend erfolgt die Bewertung des Befragungsverfahrens (6.5).

6.1 Forschungsinstrument

"[...] research methods are a matter of rational Choice: it is the research question, or problem, which ought to dictate the method to be used."
(vgl. Oakley 1999, S.247)

Die Wahl der richtigen Forschungsmethode ist häufig als eine rationale Wahl beschrieben, die durch den Forschungsgegenstand bestimmt wird. Diese Aussage stößt an eine Grenze und wird durch weitere Auswahlkriterien ergänzt: Interpretationen und Präferenzen unterschiedlicher Methoden leiten forschende Personen in ihrer Methodenwahl. Ebenso spielen Trends in der Methodenwahl, Anforderungen der Drittmittelgeber und die Veröffentlichungen sowie Ressourcen eine (nicht zu unterschätzende) Rolle (Oakley 1999). Jüngst ist zu beobachten, dass die jeweiligen Verfechter quantitativer oder qualitativer Methoden mit ihren methodologischen Eigenheiten und kulturellen Unterschieden zwar weiterhin eine deutlich Abgrenzung forcieren, eine Verschneidung beider Kulturen aber inzwischen eine höhere fachliche Akzeptanz erfährt, die jedoch je nach Fachdisziplin unterschiedlich ausfällt (Reichertz 2008; Schulz & Ruddat 2008). Die Annahme einer durch den Forschungsgegenstand geleiteten Methodenwahl ist demnach ein theoretischer oder idealistischer Ansatz, der stark durch äußere Faktoren beeinflusst wird.

Der Kontext dieser Arbeit und die Wahl der "richtigen" Methode offenbart eine gewisse Diffusität der Anforderungen an die Forschung durch die Komplexität und Interdisziplinarität von Jugendforschung an sich, die in den vorherigen Kapiteln aus diversen Perspektiven mit ihren entsprechenden Argumentationen dargestellt wurden. Grundlegend ist ein Hinweis auf eine notwendige Flexibilität auch innerhalb der Disziplinen (siehe Seite 57). Die hohe Dynamik

des Forschungsgegenstandes "Jugend" erschwert eine notwendige Trennschärfe der Nomenklatur, die auch durch die Vielfalt der Untersuchungen bedingt ist. Jugend in einem Verständnis als Gesellschaftsphänomen weicht auch aus Scheu vor einer Lösung dieser definitorischen Herausforderungen der Untersuchung individueller Phänomene und damit lediglich auftretender Symptome an Stelle von Ursachen (siehe Seite 58). Daraus ergibt sich im Umkehrschluss eine Anwendung qualitativer Methoden[114], um dieser Individualität gerecht werden zu können. Dem gegenüber steht das Selbstverständnis, ein Desiderat der Forschung[115] durch quantitative Daten erstmals zu beschreiben, um dann mit qualitativen Daten individuelle Ausprägungen und Ursachen zu finden. Aufgrund dieser zuvor aus verschiedenen Perspektiven beschriebenen Lücke[116] wurde dieser Argumentation für eine quantitative Annäherung an den Forschungsbereich gefolgt.

Im Verlauf der Erhebung stellten sich zudem Möglichkeiten heraus, die quantitative Basis auf ein breiteres Fundament stellen zu können, so daß sich die Wahl der Methode bestätigte: Unterschiedliche Kohorten wurden im Längsschnitt befragt und Vergleichsgruppen geschaffen, um die Individualität des Universitätsstandortes zu beachten[117]. Attraktiv erscheint dabei, anhand einer Vergleichbarkeit verschiedener Standorte systematische Ursachen für den erhöhten Alkoholkonsum finden zu können. Durch einen angestrebten

114. Qualitative Methoden haben sich mittlerweile gerade im Bereich der Sozialwissenschaften etabliert, da diese den Anspruch besitzt, Lebenswelten aus der Sicht der handelnden Personen zu beschreiben. Dadurch will die Qualitative Forschung soziale Wirklichkeiten offenlegen (vgl. Flick et al. 2009, S.14f).

115. Welches zuvor in dieser Arbeit identifiziert wurde (siehe Seite 214)

116. siehe zum Beispiel auf den Seiten 133, 156,163

117. Eine genaue Beschreibung des Untersuchungsdesigns folgt in Kapitel 5.3

Vergleich auf quantitativer Basis können unter Umständen kulturelle und sozial geschaffene Wirklichkeiten erklärt (vgl. Raithel 2008, S.11f) und als Folge mögliche Handlungsfelder für die Hochschulen identifiziert werden. Dadurch erzielt diese Arbeit einen Neuigkeitswert (vgl. Raab-Steiner et al. 2008, S.31).

Es wurde online befragt, da diese Befragungsform Vorteile gegenüber einer Paper-Pencil Befragung besitzt, die hier in diesem Setting ausschlaggebend waren. Computergestützte Erhebungen gibt es bereits seit den 1960er Jahren und die Vorteile sind zunehmend eklatant. BATINIC nennt *"sieben der wesentlichen Merkmale von Fragebogenuntersuchungen im Internet"*[118] (vgl. Batinic 2001, S.12f), die sich seitdem aufgrund der technischen Weiterentwicklung und Verbreitung des Internets verstärkt haben (zum Beispiel Alokaltität und Flexibilität durch mobile Endgeräte). Der Anteil an Online-Befragungen stieg seit der Auflistung von Batinic von 5% (2002) auf 31% (2008) und wird als monetär günstigste Form der Datenerhebung angesehen. Die Nachteile in der Limitation des Samples auch durch nicht gleichmäßige Versorgung der zu Befragenden mit einem Internetzugang oder Unsicherheiten in der Bedienung oder Datensicherheit können bei Bedarf durch ein Cross-mediales Konzept abgemildert werden, werden aber durch die Entwicklung der IT-Nutzung der Privathaushalte zunehmend abgeschwächt (s. Abbildung 35, S.230).

118. Asynchronität, Alokalität, Automatisierbarkeit der Durchführung und Auswertung, Dokumentierbarkeit, Flexibilität, Objektivität der Durchführung und Auswertung, Ökonomie.

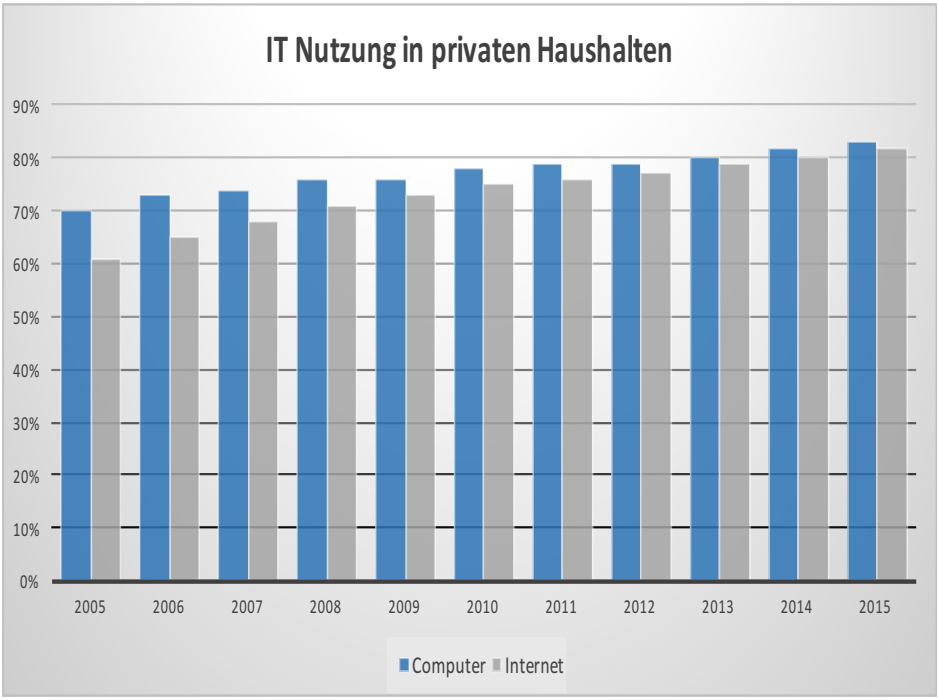


Abbildung 35: Anteil der Internetnutzer in Deutschland seit 2005 (statistisches Bundesamt 2018)

Ebenso eignen sich für eine internetbasierte Befragung bestimmte Bevölkerungsgruppen besonders (vgl. Das et al. 2011, S.1 und 37ff; Raab-Steiner et al. 2008, S.62), da zum Beispiel Jugendliche eine höhere Nutzung des Internets aufweisen als Personen höheren Alters. Die Altersgruppen der Studierenden weisen enorm hohe Prozentzahlen bei der Internetnutzung auf, sodass nicht von Problemen in der Erreichbarkeit ausgegangen werden kann (s. Abbildung 36, S.231). Bei einer postalischen Befragung wäre dies wahrscheinlich deutlich problematischer, da die bei der Immatrikulation angegebene Adresse aufgrund eines Wohnorts- oder Wohnungswechsels häufig veraltet ist.

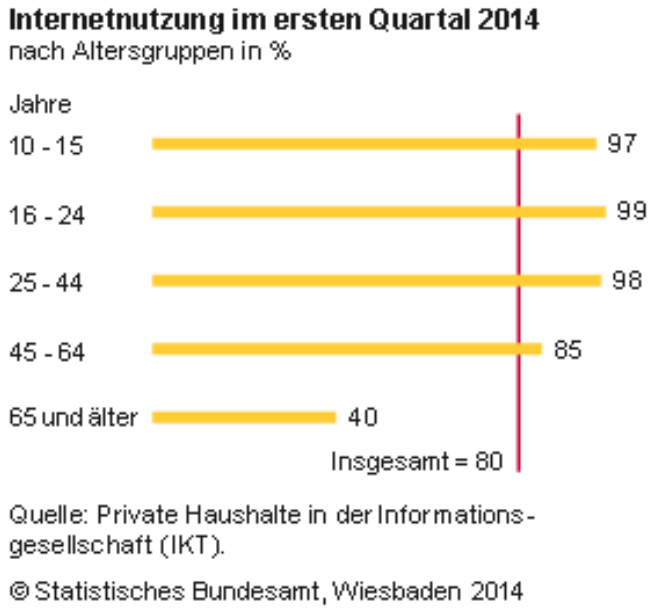


Abbildung 36: Internetnutzung im ersten Quartal 2014 nach Altersgruppen

Dabei müssen auch die hohen Kosten einer papiergebundenen Befragung sowie die aufwendige Datenerfassung und Aufbereitung berücksichtigt werden: Durch die Onlinebefragung konnten sämtliche Portokosten (durchschnittlich mehr als 3 EUR pro Proband oder Probandin bei postalischer Abwicklung) sowie Druckkosten eingespart werden. Ebenso mussten die Daten für die Auswertung nicht extra digitalisiert und somit konnte ein erheblicher Zeitfaktor vermieden werden. Dem gegenüber stehen Druckkosten für die Verteilung der direkten Internetadresse zu der Befragung, die durch ausgehängte QR-Codes und Mailverteiler realisiert wurden. Insgesamt sprechen sowohl ökonomische als auch ökologische Faktoren gegen eine papiergebundene Erhebung.

Eine grundsätzliche Repräsentativität einer Online-Umfrage im Vergleich zu einer papiergebundenen Erhebung ist unabhängig von der Anzahl an Datensätzen zu diskutieren. Es bestehen zumindest erhebliche Zweifel, ob eine

Grundgesamtheit frei gewählter Antworten auf eine Anfrage zur Teilnahme an einer Befragung die gleiche Bedeutung besitzt wie die Grundgesamtheit einer Zufallsstichprobe. Der Ausschluss von Personen ohne (temporären) Internetzugang steht dabei einer zeitlichen Verfügbarkeit zufällig angesprochener Personen mit Erhebungsbögen gegenüber. Von einem relevanten Bias durch eine reine Online-Umfrage kann jedoch insbesondere bei der Zielgruppe der Studierenden nicht ausgegangen werden (vgl. Scherpenzeel & Bethlehem 2011, S.105ff). Im Kontext dieser Arbeit stehen der statistisch hohen Erreichbarkeit Studierender (99% Internetnutzung) nur wenig negative mögliche Bedingungen gegenüber, die einen Bias fördern (Wohnungswechsel, Mobilfunkanbieterwechsel, zeitlicher Stress in der ersten Semesterwoche). Es gibt hingegen vielmehr erhebliche Gründe gegen eine papiergebundene Befragung und damit verbundene Faktoren für einen Bias. Es ist anzunehmen, dass diese mögliche geringe Verzerrung zudem innerhalb der Totalerhebung abgeschwächt ist, da in diesen Online-Befragungen ein längerer Zeitrahmen zur Beantwortung eröffnet wurde.

6.2 Operationalisierung

Es ist eine Herausforderung der zuvor angedeuteten Komplexität und Individualität des Sachverhaltes durch einzelne Fragen zu entsprechen. Alle in der Theorie aufgegriffenen Facetten sind anhand eines Fragebogens nur schwer zu berücksichtigen und ein Fokus auf zentrale, der Forschungsfrage entsprechenden Elemente notwendig. Daher gilt es in der Auswahl der Fragen eine zielgerichtete Operationalisierung, d.h. eine Transformation der theoretischen Sachverhalte in beobachtbare Sachverhalte und damit Indikatoren, zu berücksichtigen (vgl. Reuter 2004, S.154; Homburg & Giering 1996, S.5; Wilhelm 2012, S.75f). Die Grobkonzeptualisierung erfolgte durch

eine Literaturauswertung und Experteninterviews, die in wiederkehrender Prüfung aktueller Erfahrungen aus der Forschungspraxis in einen Onlinefragebogen mündeten, der anhand eines Pretests in der Zielgruppe auf Dauer, Unklarheiten, Fehler und potenzielle Missverständnisse geprüft wurde.

Die Literaturrecherche deutete auf eine Verwendung vorhandener, standardisierter Fragebatterien hin, um eine Vergleichbarkeit zu ermöglichen. So wurde der Bereich der subjektiv empfundenen Unterstützung durch den in der Soziologie häufig verwendeten *Fragebogen zur sozialen Unterstützung* (F-SozU) beleuchtet und durch weitere für den Kontext Hochschule entwickelte Fragen ergänzt. Die breite Masse an Fragebögen hinsichtlich der Konsumdaten Studierender wurde gesichtet und ein für diesen Kontext passender ausgewählt. Diese Batterien wurden ergänzt um sozio-demographische Daten der Studierenden, relevante Daten der Hochschulsozialisation (Hochschulsemester, Fachbereich, Wohnform), Freizeitverhalten, soziale Bezugsgruppen und subjektive Einschätzungen zu Normwerten des Konsums (s. Abbildung 37, S.234). Eine besondere Stellung wurde der erlebten Erfahrung von Orientierungswochen eingeräumt, da diese eine wichtige Funktion im Bereich der Hochschulsozialisation einnehmen. Insgesamt sind die Variablen aufgrund der verschiedenen Quellen unterschiedlich angelegt und besitzen diverse Skalenniveaus. Es wurden ausschließlich geschlossene Fragen verwendet, um Codier- und Signierarbeiten zu vermeiden. Im Folgenden werden die Zentralen Items vorgestellt.

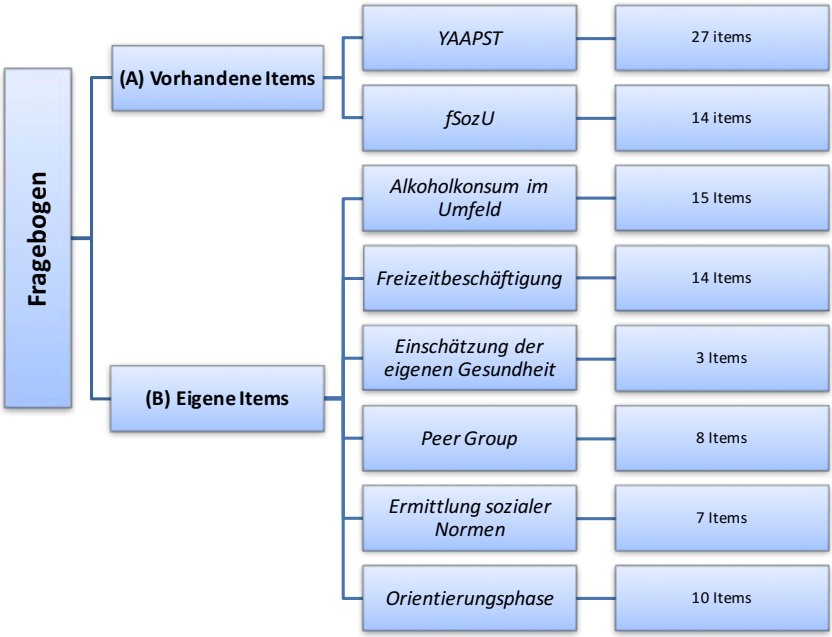


Abbildung 37: Übersicht über die Operationalisierung

(A) Young Adult Alcohol Problem Screening Test (YAAPST) – explizit für den Hochschulkontext entwickelt

Der Forschungsvorsprung in den USA zum Konsumverhalten Studierender (s. Kapitel 2, ab S.29) ist unter anderem durch die dortige Entwicklung einer Vielzahl an Erhebungsinstrumenten begründet. Dabei werden durch die Fragebögen unterschiedliche Fragestellungen bedient. Neben einem Screening von zum Beispiel dem Ausmaß des Konsums in Häufigkeit (Abhängigkeit) und Intensität (Binge Drinking) (s. Tabelle 10) stehen auch Aspekte der Konsumgewohnheiten oder mit dem Alkoholkonsum einhergehende Probleme im Fokus der Fragebogenkonzeptionen. Darunter gibt es einige wenige Untersuchungsdesigns mit solider Validität und Reliabilität.

Tabelle 10: Alkoholkonsum Messinstrumente (eigene Übersetzung) (vgl. Correia et al. 2012, S.123)

Fragebogen	Beschreibung	Auswertung, ermittelbare Daten
Timeline Followback (TLFB)	Misst die Alkoholaufnahme über eine bestimmte Zeitspanne (zum Beispiel letzten 60 Tage) mit Hilfe eines anpassbaren Kalenders	Prozent der Konsumtage, durchschnittliche Zahl der alk. Getränke pro Woche, gewöhnliche Anzahl an Getränken pro Trinktag
Daily Drinking Questionnaire (DDQ)	Kalenderbasierte Dokumentation des Alkoholkonsums über eine Woche, um "typische" Trinkgewohnheiten zu ermitteln.	Trinktage pro Woche, Getränke pro Woche, typischer Wochenendkonsum, typischer Tageskonsum
Single-item measures	Zum Erfassen zahlreicher Konsumvariablen	Interpretation der Aussagen
Drinking Styles Questionnaires	Beinhaltet Items zur Erfassung von Konsumdaten und alkohol-bezogener Konsequenzen	Score ergibt sich aus einer Konsum/Trunkenheit Subskala und alkoholbezogener Probleme Subskala. Likert-Skala

Der *Young Adult Alcohol Problem Screening Test* (YAAPST) ist ein weit verbreitetes, vielversprechendes Screening Instrument, welches exzellente psychometrische Eigenschaften aufweist und das Potenzial besitzt, eine weite Bandbreite an Daten zu generieren. Neben dem YAAPST existieren Untersuchungsmodule diverser amerikanischer Hochschulen wie zum Beispiel der *Michigan Alcoholism Screening Test* (MAST) oder der *Student Alcohol Questionnaire* (SAQ) (vgl. Hurlbut & Sher 1992, S.49f; Larimer et al. 2004). Auch der *Rutgers Alcohol Problem Inventory* (RAPI) und die *Adolescent Alcohol Involvement Scale* (AAIS) sind zur Erhebung des Alkoholkonsums von Heranwachsenden und jungen Erwachsenen erstellt worden und erweisen sich aufgrund der Standardisierung und einfachen Administrierung als ein

geeignetes Erhebungsinstrument (vgl. White & Labouvie 1989). MAST erhebt die Daten anhand einer Selbsteinschätzung des Probanden zu 22 JA-NEIN fragen und identifiziert abhängige Trinker mit einer 98-prozentigen Genauigkeit (Valley, 2007). Bedenken werden aber dahingehend geäußert, dass hier Probanden nicht identifiziert werden, die formal keine Abhängigkeit aufweisen, aber dennoch Probleme durch ihren Alkoholkonsum erfahren oder aufwerfen, die knapp unterhalb bestimmter Grenzbereiche liegen (vgl. Correia et al. 2012, S.122/275). Der SAQ wurde von Studierenden am College entwickelt und untersucht die Frequenz und Menge sowie die negativen Konsequenzen des Alkoholkonsums. Es gibt weitere Instrumente (RAPI oder AAIS) die zwar vielversprechend wirken, aber nicht an der Zielgruppe der Studierenden entwickelt wurden und daher wichtige Elemente des studentischen Klientels vermissen lassen. Zur Anwendung und Validität im Kontext der Universität existieren nur eine Handvoll Studien, die teilweise auch Invarianzen identifiziert haben. (vgl. Correia et al. 2012, S.128f; Hurlbut & Sher 1992, S.48f).

Für die vorliegende Arbeit wurde sich für den YAAPST entschieden. Der YAAPST wurde explizit für die Kohorte der Studierenden amerikanischer Hochschule unter Berücksichtigung typischer Rahmenbedingungen an Hochschulen entwickelt. Er berücksichtigt altersrelevante, alkoholbezogene negative Konsequenzen ebenso wie langfristige Folgen und Abhängigkeitssymptome. Es wurde auf zwei unterschiedliche Messpunkte abgestimmt, um Lebenszeitprobleme von neueren Problemen abgrenzen zu können (vgl. Hurlbut & Sher 1992, S.50). Diverse Untersuchungen stützen die Reliabilität, Validität, interne Konsistenz und test-retest Reliabilität (Correia et al. 2012).

Tabelle 11: Alkohol Probleme Messinstrumente (eigene Übersetzung) (vgl. Correia et al. 2012, S.129)

Fragebogen	Beschreibung	Auswertung, ermittelbare Daten
Rutgers Alcohol Problems Index (RAPI)	23 Items, Person gibt die Häufigkeit an, in der Probleme innerhalb einer bestimmten Zeitspanne auftraten.	Score der Items auf einer fünfstufigen Skala (0 = niemals, 4 = 10-mal oder häufiger)
Young Adult Alcohol Problems Screening Test (YAAPST)	36 Items, die die Lifetime (T^1) und die Probleme des vergangenen Jahres (T^2) erfassen.	selten auftretende Items im ja/nein Format, häufig auftretende Items von *niemals* bis *40-mal oder häufiger.*
Young Adult Alcohol Consequences Questionnaire (YAACQ)	48 Items auf 8 Subskalen verteilt, die soziale/ interpersonale, Kontrollverlust, Selbstwahrnehmung, Selbstfürsorge, Risikoverhalten, berufliche/ schulische Folgen, körperliche Abhängigkeit, und Gedächtnisverlust durch Konsum beleuchten.	Jedes Item im ja/nein Format
Brief Young Adult Alcohol Consequences Questionnaire (BYAACQ)	24 Items aus dem YAACQ	Jedes Item im ja/nein Format
College Alcohol Problems Scale (CAPS)	8 Items in 2 Subskalen: Persönliche und soziale Probleme	Jedes Item auf einer sechsstufigen Skala (1 = niemals, 6 = 10-mal oder häufiger)

Der YAAPST ist im Vergleich zu anderen Tests nicht so häufig eingesetzt, stellt aber eine attraktive Alternative aufgrund seiner detaillierten Abfrage alkohol-bezogener Probleme bei Studierenden dar. Diese Eigenschaften gaben ebenso den Ausschlag für die Auswahl des YAAPST für diese Studie wie die

Eigenschaft, dass er zur Erfassung von Daten innerhalb zwei verschiedener Zeitfenster konstruiert ist: Lebensdauer und vergangenes Jahr. Dadurch ermöglicht dieser Test, Informationen zur Veränderung des Alkoholkonsums während des letzten Jahres im Vergleich zum vorherigen Lebensabschnitt zu generieren. Er bedient damit die Kriterien für einen möglichen Vergleich von Schulzeit und Studium. Aufgrund des Umfanges der Befragung wurde der ursprünglich entwickelte 27 Items umfassende YAAPST verwendet und nicht die später auf 36 Items erweiterte Version.

(A) Der Fragebogen F-SozU

F-SozU operationalisiert soziale Unterstützung als wahrgenommene und antizipierte Unterstützung aus dem sozialen Umfeld. Dabei wird auf kognitive Ansätze zurückgegriffen und die subjektive Überzeugung abgefragt, ob im Bedarfsfall auf Unterstützung aus dem aktuellen, realen sozialen Netzwerk gebaut werden kann. Die Standardform umfasst 54 Items mit Inhalten zu den Bereichen "Emotionale Unterstützung", "Praktische Unterstützung", "Soziale Integration" und "Belastung aus dem sozialen Netzwerk" sowie die ergänzenden Bereiche "Reziprozität", "Verfügbarkeit einer Vertrauensperson" und "Zufriedenheit mit sozialer Unterstützung". Als Alternativen zu der Langform stehen auch Kurzformen mit, auf Basis von item- und faktorenanalytischen Prozeduren aus der Langform extrahierten, 22 oder 14 Items zur Verfügung. Die Fragen liegen in Aussagenform vor und sind auf einer fünfstufigen Likert-Skala in dem Grad ihrer Zustimmung zu bewerten. Für diese Arbeit wurde die Kurzform F-SozU K-14 gewählt, die 14 Items enthält und die drei zentralen Inhalte sozialer Unterstützung (Emotionale Unterstützung, Praktische Unterstützung, Soziale Integration) erfasst. Die Gütekriterien des F-SozU wurden umfangreich untersucht und Reliabilität

(Cronbach Alpha der Hauptskalen zwischen 0,81 und 0,93) und Validität ist bestätigt. Die Kurzformen weisen eine interne Konsistenz von 0,91 (k-22) und 0,94 (k-14) auf und sind damit exzellent (Fydrich et al. 1999,2007,2016).

Neben den in der Literatur bereits vorhandenen Fragebatterien wurden speziell für den Kontext dieser Arbeit eigene Fragen eingebracht, um interessant erscheinende Aspekte genauer betrachten zu können.

(B) Alkoholkonsum im Umfeld

Aufgrund der Literaturrecherche kann bei Studierenden von einem hohen Ausmaß an Beeinflussung der Handlungsmuster durch soziale Bezugsgruppen ausgegangen werden. Daher wurden Fragen zum Alkoholkonsum innerhalb familiärer Kontexte, Peer Groups und die generelle Bedeutung von Alkoholkonsum aus der subjektiven Sicht der Studierenden gestellt. Die Fragen besitzen eine Likert-Skala mit vier oder fünf Antwortmöglichkeiten.

(B) Freizeitbeschäftigung

Um Hinweise auf die Freizeitgestaltung und mögliche Auswirkungen auf Konsummuster zu bekommen, wurde in Anlehnung an vorhandene Fragen verschiedener Arbeiten eigene Items aufgestellt. Diese sind auf die Zielgruppe der Studierenden abgestimmt und in Pretests mit einzelnen Studierenden abgestimmt worden. Hier geht es neben klassischen Freizeitaktivitäten (Musik hören) auch um Engagementformen (politische Arbeit zum Beispiel in der Studierendenschaft) oder Peer-orientierte Formen der Freizeitgestaltung (abhängen/chillen). Hier wurden analog zur Frage Alkoholkonsum in der Peer Group die vier Antwortmöglichkeiten auf einer Likert-Skala gestellt.

(B) Einschätzung der eigenen Gesundheit

Hier werden physische und psychische Gesundheit abgefragt gepaart mit der

Frage, wie sehr man seinen eigenen Prinzipien treu bleibt. Alle drei Fragen besitzen eine Likert-Skala mit 5 Antwortmöglichkeiten. Hintergrund sind mögliche Zusammenhänge der Selbstachtung und Gesundheit, also wie sehr eigene Vorsätze eingehalten werden und ob sich dies auf die Gesundheit auswirkt.

(B) Peer Group

Gerade in Schwellenphasen kann es ganz unterschiedliche primäre Bezugsgruppen geben (alte Bezugsgruppen aus der Heimat und Schulzeit und neue Bezugsgruppen aus dem universitären Kontext), strukturelle Merkmale können jedoch übergreifend sein. So können Personen eher auf kleine, feste Freundeskreise bauen, andere bewegen sich in mehreren Kontexten und genießen lose und abwechslungsreiche Bezugsgruppen. Interessant ist dabei, wie sich Aktivitäten mit diesen Gruppen gestalten (kreativ-aktiv oder passiv-konsumierend) und wie das Wohlbefinden in diesen ist. Die Items besitzen unterschiedliche Skalen.

(B) Ermittlung sozialer Normen

Das Studium ist ein Zeitraum für Identitätsentwicklungen und eigene Lebensstilentscheidungen. Studierende passen ihr Verhalten ihrer Peer Group an und eine Konformität wird angestrebt. Soziale Normen werden dadurch bewusst oder unbewusst entwickelt. Es ist belegt, dass es insbesondere in Peer Group-Konstellationen zu Fehleinschätzungen kommt, die sich negativ gegenseitig beeinflussen. So werden ungesunde Verhaltensweisen überschätzt und gesunde Verhaltensweisen unterschätzt. Zusätzlich entwickelt die Communitas eigene Normen, die auch Normen des Alkoholkonsums beinhalten können. Eine Überprüfung dieser Aussagen soll durch diese Fragen erfolgen und Aufschluss über mögliche Ursachen erhöhten Alkoholkonsums ergeben.

Ebenso ist eine Einschätzung des eigenen Anpassungsverhaltens von Interesse und kann in Verbindung mit der sozialen Unterstützung untersucht werden. Anpassung wird hier als Antwort auf eine Störung (Veränderungsquelle) verstanden, die eine Dissonanz hervorruft. Solche Einflüsse durch Personen und Institutionen sind eine Teilmenge der Außenregulation (vgl. Perrez & Ahnert 2011, S.241). Diese Items sind unterschiedlich skaliert und arbeiten mit Kardinalskalen. Die Fragestellung orientiert sich an vorhandenen Untersuchungen aus dem englischsprachigen Raum (vgl. Read et al. 2002, S.56f)

(B) Orientierungsphase

An vielen Universitäten gibt es Informationsveranstaltungen für Studierende, die über mehrere Tage und oft studentisch organisiert ablaufen. Hier kommt es mit einer hohen Intensität zu gruppenbildenden Prozessen, die auf die Zielgruppe der Studierenden abgestimmt sind. Eine große Rolle spielen dabei auch effervescente Aktivitäten, die durch erhöhte Konsumbereitschaft katalysiert werden. Studierende des ersten Semesters sind besonders vulnerabel für Gruppenprozesse und besitzen oft nicht die Resilienz sich ungewollter Aktivitäten entziehen zu können. Da diese Aktivitäten in mehreren Dimensionen (Haftung, Konsum, Selbstbestimmung) nicht unkritisch sind, sind diese Orientierungsphasen auch ein Element dieser Untersuchung. Neben Fragen zum Alkoholkonsum werden auch weitere Effekte (Förderung des Gemeinschaftsgefühls, Atmosphäre) thematisiert. Alle zehn Items sind auf einer Likert-Skala mit fünf Antwortmöglichkeiten angelegt und geben eine Einschätzung des Zustimmungsgrades.

Die Anwendung des Fragebogens mit den hier vorgestellten Items erfolgt in der Beschreibung des Untersuchungsdesigns und der Samplebeschreibung.

6.3 Untersuchungsdesign und Samplebeschreibung

Der Online-Fragebogen wurde an unterschiedliche Kohorten und Zielgruppen verteilt (s. Abbildung 38, S.243) und ist grob in zwei Kategorien inklusive Unterkategorien zu unterteilen:

- **Längsschnittstudie bei Studienanfänger_innen**
  Die Zielgruppe der Studienfänger_innen ist in besonderem Maße interessant, da hier noch keine im Studium erworbenen, persistierende Konsummuster vorhanden sind. Ihr Konsumverhalten ist primär durch Familie, Peers und Heimat geprägt und besitzt Merkmale einer Statusgruppe Nicht-Studierender (zum Beispiel Schüler_innen). Daher wurden Personen des ersten Semesters im Rahmen ihrer Orientierungsphase zu ihrem bisherigen Konsumverhalten befragt (T^1). In dem Onlinefragebogen konnten sie ihre Bereitschaft für eine Folgebefragung (T^2) ein Jahr später angeben. Für diese Folgebefragung wurden sie dann per Mail mit dem entsprechenden Link erneut kontaktiert. Dieses Längsschnittdesign wurde in den Kohorten des Wintersemesters 2012/13 (K^1) und Wintersemesters 2013/14 (K^2) durchgeführt. Aufgrund der geringen Rückmeldungen wurde die Kohorte K^2 nicht mit in die Auswertung übernommen.

- **Totalerhebung der Studierenden der Universität Göttingen und TU Braunschweig**
  Im Rahmen einer Befragung zum Gesundheitsverhalten Studierender, die durch die Abteilung Studium und Lehre an alle eingeschriebenen Studierenden der Universität Göttingen versendet wurde, war es möglich, Items der zuvor erfolgten Längsschnittbefragung für eine umfassendere Querschnittsbefragung zu integrieren. Dabei wurde insbesondere auf das

Konsumverhalten und die soziale Unterstützung Wert gelegt. Diese Onlinebefragung wurde in veränderter Form ebenso an der TU Braunschweig durchgeführt.

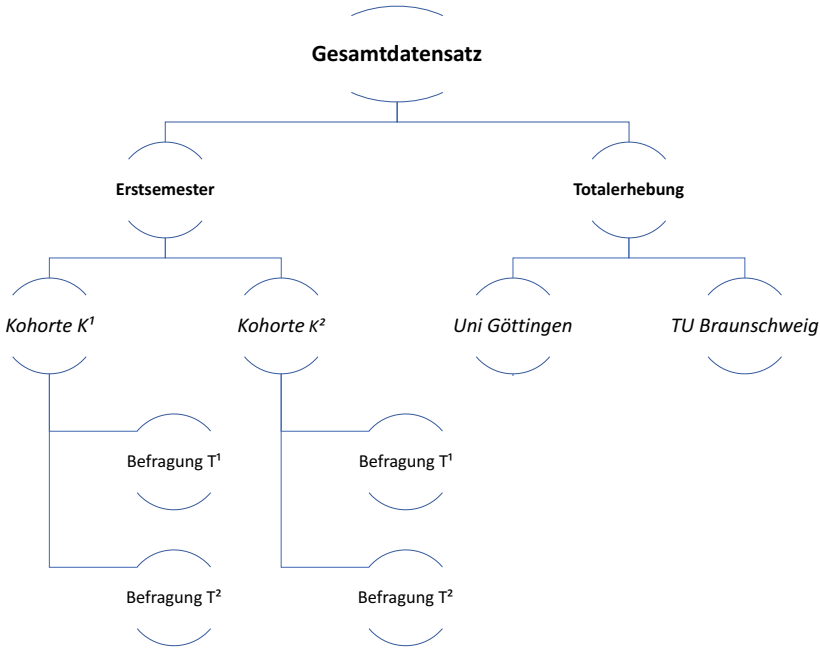


Abbildung 38: Übersicht der quantitativen Datenerhebung

Die Anzahl der Datensätze der jeweiligen Befragungen ist sehr unterschiedlich. Besteht die Kohorte K^1 aus 305 verwendbaren Datensätzen zum Zeitpunkt T^1, konnte diese Zahl für die Kohorte K^2 nicht erneut erzielt werden. Der erhebliche Aufwand der direkten Ansprache der Gruppen zahlte sich im ersten Durchgang noch aus, die Unterstützung der Gruppen sowie die Bereitschaft zur Beantwortung der Fragen sank in der zweiten Kohorte jedoch erheblich.

Tabelle 12: Quantitative Befragungen in der Übersicht

Erhebung	Zielgruppe	Zeitraum	Teilnahmen	gültige Teilnahmen	enthaltene Fragebatterien
Kohorte K^1	Erstes Semester	T^1 Beginn WiSe 2012/13	473	305	F-SozU, YAAPST, O-Phase
	Drittes Semester	T^2 Beginn WiSe 2013/14	92	61	F-SozU, YAAPST, O-Phase
Kohorte K^2	Erstes Semester	Beginn WiSe 2013/14	55	19	F-SozU, YAAPST, O-Phase
	Drittes Semester	T^2 Beginn WiSe 2014/15	nicht erfolgt	nicht erfolgt	F-SozU, YAAPST, O-Phase
Totalerhebung	Universität Göttingen	4. Quartal 2012	4776	3922	F-SozU, YAAPST, O-Phase
	TU Braunschweig	1. Quartal 2014	1725	1309	F-SozU, O-Phase

Unter Berücksichtigung der Datenlage wurde die Totalerhebung der Universität Göttingen als zentrale Berechnungsgrundlage ausgewählt und die Hypothesen anhand dieser Daten bearbeitet. Die Daten der TU Braunschweig wurden ergänzend und vergleichend bei Hypothese 6 herangezogen. Die Daten der Längsschnittuntersuchung mit der Kohorte K^1 wurden für die Beantwortung der Hypothese 7 verwendet. Dabei ist die geringe Fallzahl der Kohorte K^2 sehr bedauerlich und durch die fehlenden Daten bei T^2 eine Vergleichsgruppe zur Kohorte K^1 nicht vorhanden. Kritisch zu reflektieren ist dabei der enorme Aufwand bei der Ansprache der Erstsemester_Innen. Eine enge Kooperation mit der Studierendenverwaltung der Universitäten ist wahrscheinlich der

ökonomischere und vielversprechendere Weg; auch wenn durch die fehlende direkte Ansprache die Bereitschaft zur Teilnahme womöglich verringert wird.

Eine kritische Betrachtung der Datenlage in Bezug auf ihre Güte und eine mögliche Aussage zur Repräsentativität erfolgt hier nur in Kürze, detaillierte Angaben zu den einzelnen Datensätzen erfolgen in der Deskriptivstatistik. Von einer Repräsentativität bei der übergeordneten Fragestellung kann dabei im klassischen Verständnis (von einer Teilgesamtheit auf die Grundgesamtheit schließen) aufgrund des Auswahlverfahrens nicht ausgegangen werden. Auch wenn statistische Tests keine signifikanten Unterschiede in zentralen Merkmalen (zum Beispiel Fakultäten) der Teilgesamtheit zur Grundgesamtheit aufweisen, liegt hier kein *"verkleinertes aber sonst wirklichkeitsgetreues Abbild"* (vgl. Berekoven et al. 1999, S.50) der Grundgesamtheit vor. Vielmehr sind deutliche Unterschiede zur Grundgesamtheit bei Faktoren wie Alter, Geschlecht oder Semesterzahl vorhanden. Für diese Faktoren wurden keine Gewichtungen durchgeführt um sich an die Verteilungen der Grundgesamtheit (zum Beispiel Geschlecht) anzunähern. Es werden vielmehr jeweils relevante Merkmale in die Auswertung mit einbezogen und somit die Repräsentativität bewusst nicht realisiert. Repräsentativität wird darüber hinaus in dieser Untersuchung nicht als Gütekriterium angesehen, sondern das Auswahlverfahren als Stellschraube zur Datengüte (vgl. Lippe & Kladroba 2002) kritisch betrachtet.

6.4 Analysemethoden

Die meisten Phänomene wie Modernisierung und Individualisierung können weder durch quantitative noch qualitative Erhebungen ausreichend beschrieben werden – individuelle Ansichten und Beweggründe müssen auch individuell erfasst werden. Jedoch kann die Konzentration auf eine Erhebungsmethode (quantitativ/qualitativ) eine gute Basis für weitere Forschungsarbeiten

darstellen. Längsschnittdaten sind nur selten vorhanden und geben Auskunft über gesellschaftliche Entwicklungen. Sie ermöglichen Hinweise auf Trends, die in der Folge zum Beispiel mit Querschnittsdaten oder qualitativen Daten wertvolle Erkenntnisse zulassen. (vgl. Friebertshäuser 2008, S.625).

Für die Überprüfung der Hypothesen werden unterschiedliche statistische Analysemethoden verwendet, die sich nach der jeweiligen Skalierung und der Anzahl der eingebundenen Variablen richtet. Die Analyse der Daten erfolgt mit Hilfe der Software SPSS 23 und ***R*** (Version 3.3.2). Mit SPSS werden neben der deskriptiven Datenanalyse in der explorativen Datenanalyse verschiedene Analyseverfahren angewandt, um mögliche Korrelationen einzelner Items zu identifizieren. Für Gruppenvergleiche kommen t-Tests zum Einsatz. Die linearen Korrelationen wurden überwiegend nach Pearson berechnet und die Regression zum Beispiel mit dem Durbin-Watson-Test in ***R*** geprüft. Die Auswertung der Längsschnittuntersuchung erfolgte ebenfalls mit ***R***.

Die Korrelation zweier intervallskalierter Variablen wird nach Pearson berechnet und gibt Aufschluss über einen möglichen linearen Zusammenhang, da ungerichtete Zusammenhänge vermutet werden bzw. nicht grundsätzlich von einem gerichteten Zusammenhang (einfache Regression) ausgegangen wird.

Bei mehreren unabhängigen Variablen werden die Zusammenhänge anhand einer multiplen Regression überprüft. Dabei bildet der YAAPST Score die intervallskalierte abhängige Variable und die unabhängigen Variablen sind intervallskaliert oder als Dummyvariablen codiert. Eine Überprüfung der Voraussetzungen und der Modellgüte[119] (Prüfung der Fehlerwerte,

119. r-squared = 0,09073, p-value = 0,9956 und Autokorrelationen können ausgeschlossen werden (Durbin-Watson-Test)

Korrelationen der Einzelwerte und Autokorrelationen) ist dabei grundlegend für die weitere Verwendung.

Die einfaktorielle Varianzanalyse (Anova) testet die Varianzen der Mittelwerte einer Gruppe, die durch eine kategoriale unabhängige Variable definiert werden. Die abhängige Variable ist hingegen intervallskaliert. Die Homogenität der Varianzen innerhalb der Gruppen im Vergleich zur Grundgesamtheit wird dabei durch den Levene-Test oder die Scheffé-Prozedur geprüft.

Bei der Auswertung der Likert-Skalen ist die Anzahl der Items zu berücksichtigen. Generell wird davon ausgegangen, dass der Abstand zwischen den Items gleich ist, bei einer Stichprobengröße von mehr als 30 Fällen eine Normalverteilung vorliegt (vgl. Döring et al. 2016) und parametrische Verfahren angewendet werden können. Bei mindestens fünf Antwortkategorien (Items) wird die Korrelation nach Pearson berechnet und bei weniger als fünf Antwortmöglichkeiten kommt der Spearman-Test zum Einsatz, da hier von ordinalskalierten Items ausgegangen wird (vgl. Leonhart 2008, S.86ff).

Die Daten der Längsschnittuntersuchung wurden anhand der Codierung im Fragebogen als gepaarte Stichproben ausgewertet und einem t-Test unterzogen. Die Voraussetzung der Normalverteilung der Differenz der beiden Stichproben ist für den t-Test gegeben. Bei der Betrachtung der Studierenden des ersten Semesters ist die Fallzahl zu gering, so dass der Wilcoxon Test (aufgrund der geringen Fallzahl wird nicht von einer Normalverteilung ausgegangen) angewendet wird.

Das Klassifizierungsmodell in Kapitel 8 wurde anhand der SPSS Prozedur "Klassifizierungsbaum" durchgeführt. Dafür werden abhängige Variablen (Zielvariable) und unabhängige Variablen (Einflussvariablen) benannt und Gruppen klassifiziert. Die Prozedur umfasst Validierungswerkzeuge für die

explorative und die bestätigende Klassifikationsanalyse. Für die Prozedur eigenen sich Nominalskalen, Ordinalskalen und metrische Skalen, so dass hier auch die Vielfalt der vorhandenen Items unproblematisch ist. Die Mindestanzahl der Fälle in den untergeordneten Knoten wurde auf 150 gesetzt.

6.5 Bewertung des Befragungsverfahrens

Die erste Betrachtung des theoretischen Rahmens dieser Arbeit deutet bereits auf die Schwierigkeiten einer angemessenen Beachtung studentischer Lebenswelten und Bedürfnisse in der Konzeption der Befragung hin. Viele Aspekte der hier aufgegriffenen Elemente wurden bereits isoliert in anderen Untersuchungen (bei Konsum von Studierenden überwiegend in englischsprachiger Literatur) untersucht. Die Kombination dieser Elemente führte zu einer Befragung mit vielen unterschiedlichen Items und Denkrichtungen. Es wurde bereits früh deutlich, dass nicht alle der erhobenen Daten auch für die Auswertung herangezogen werden konnten und eine Beachtung der Teilelemente mit einer überwiegend deskriptiven Auswertung erfolgte und keine tiefgreifende statistische Analyse der Daten durchgeführt wurde. Die Verknüpfung der drei unterschiedlichen Erhebungen ist auch in der inhaltlichen Konstellation eine Herausforderung und lässt noch weitere interessante Kombinationsmöglichkeiten zu (zum Beispiel dezidiertere Fächervergleiche).

Deutlich wurden auch die besonderen Herausforderungen einer Längsschnittuntersuchung mit unterschiedlichen Kohorten, die sowohl in der Erhebung als auch in der Auswertung als arbeitsintensiv zu bewerten sind. Der explizite Mehrwert einer Längsschnittuntersuchung im Vergleich zu einer oder mehreren Querschnittsuntersuchungen ist kritisch auch in Anbetracht einzubeziehender Ressourcen zu diskutieren. Insgesamt liegen für diese Arbeit

aber drei unterschiedliche Datensätze vor, die interessante Ergebnisse und Vergleiche zulassen, so dass die Vielfalt der Erhebung als positiv zu bewerten ist.

Kritisch zu bewerten ist ebenso die im Vorfeld nicht absehbare Kombination der unterschiedlichen Erhebungen, die auch aufgrund thematischer Zielsetzungen nicht immer aufeinander abgestimmt werden konnten. So wurde zum Beispiel für die Längsschnittuntersuchung eine inhaltlich vertretbare Gruppierung von Altersgruppen bereits bei der Erhebung vorgenommen. Die Vollerhebung an der Universität hat diese Gruppierung nicht übernommen und so sind altersbezogene Daten nicht automatisch vergleichbar. Die Gruppierung hätte für die Längsschnittuntersuchung leicht auch im Rahmen der Auswertung erfolgen und somit eine bessere Kompatibilität der Kategorie "Alter" erreicht werden können.

Positiv ist die Wahl des Onlinefragebogens als Erhebungsinstrument, da die Zielgruppe gut erreichbar ist und eine (relativ) hohe Zahl an Rückläufern in die jeweiligen Auswertungen mit einfließen kann. Die Darstellung der erfolgten Teilnahmen an den durchgeführten Erhebungen (Deskriptivstatistik) sowie die Bearbeitung der Hypothesen (Interferenzstatistik) erfolgt im nun folgenden Kapitel 7.

7. Empirische Ergebnisse der Untersuchung

Substanzkonsum wird als ein schwieriges Thema in Bezug auf die Erhebung der Daten eingeordnet, da das Antwortverhalten durch eine Tendenz zur sozialen Erwünschtheit beeinflusst wird. Außerdem kann auch ein Problem der genauen Erinnerung zu den jeweiligen konsumbezogenen Items vorherrschen (vgl Al-Wiswasi 2003, S.199). Die Reliabilität von Daten aus Erhebungen unter Jugendlichen mit Angaben auf Konsumverhalten konnte jedoch nachgewiesen werden (vgl. Read et al. 2002, S.63).

Deutlich wird, dass auch dieser Kontext der Jugend nicht monokausal erklärt werden kann und sich vorhandenen Argumentationslinien anschließt:

> *"Ein [...] Analysemodell müsste das Individuum als strukturell eingebettetes, aber gleichwohl handelndes Individuum konzipieren [...]. Um Wandlungsprozessen Rechnung zu tragen, wären zudem zeitliche Veränderungen in einem solchen Analysemodell zu berücksichtigen." (Eulenberger 2013, S.62)*

Diese notwendige Flexibilität hat in diesem Kontext zunächst eine grundlegende Betrachtung der Konsumdaten und möglicher Einflussfaktoren erfordert (Forschungsfrage 1), um dann detailliertere Zusammenhänge zu betrachten (Forschungsfrage 2). Bevor in Kapitel 8 die Bearbeitung der Forschungsfragen erfolgt, werden in den hier direkt anschließenden Abschnitten die quantitativen Daten analysiert.

7.1 Auswertung der quantitativen Daten

Die empirischen Ergebnisse deuten im Auswertungsverfahren darauf hin, dass grundlegende ursprüngliche Annahmen in die richtige Richtung zeigen, im Detail aber Überraschungen zu leichten Modifikationen in den einzelnen Auswertungen und Schwerpunkten führen. Neben der zuvor beschriebenen Schwerpunktverlagerung von einer Längsschnittuntersuchung zu einer Konzentration auf die Querschnittsdaten gibt es auch Inhaltliche Anpassungen.

So wird die Hypothesenbildung für die Längsschnittdaten von den Erkenntnissen aus den Querschnittsdaten abhängig gemacht, um interessante Aspekte im zeitlichen Verlauf bewerten zu können.

Die Auswertung der Daten beinhaltet eine eingehende deskriptive Betrachtung und Bewertung der Datensätze (Kapitel 7.1) sowie die Untersuchung der Hypothesen (Kapitel 7.2 und 7.3) für eine Zielgerichtete Vorbereitung auf die Beantwortung der Forschungsfragen in Kapitel 8.

7.1.1 Deskriptivstatistik // Befragte Studierende

Da es sich bei den jeweiligen Erhebungen um verschiedene Konstrukte handelt, die teilweise unabhängig voneinander entwickelt wurden, werden diese auch separat in der Deskription behandelt. Eine gemeinsame Beschreibung würde eine erforderliche Trennschärfe der Datensätze gefährden, zumal auch nicht alle Items identisch aufgebaut sind und zum Teil transformiert werden müssen.

(i) Kohorte der Längsschnittuntersuchung

Die Längsschnittuntersuchung war ursprünglich als zentrales Element dieser Arbeit geplant und der YAAPST entsprechend als Instrument gewählt, da er eine Analyse im zeitlichen Verlauf bestärkt. Die Möglichkeit das erste Studienjahr mit aussagekräftigen Vorher-nachher-Vergleichen zu betrachten, spielt in der theoretischen Annäherung eine wichtige Rolle, um hier Verhaltensveränderungen entsprechend identifizieren zu können. In der ersten Kohorte (K^1) der Längsschnittuntersuchung können zum Messzeitpunkt T^1 305 gültige Teilnahmen erreicht werden. Im Folgenden abweichende Fallzahlen bei einzelnen Tabellen sind fehlenden Eingaben bei Items geschuldet. Der Fragebogen weist eine Beendigungsquote von 49,8% auf – etwas über die Hälfte der Teilnahmen hat also den Link angeklickt, aber die Beantwortung nicht begonnen (22,7%) oder zwischendurch abgebrochen und anschließend nicht fortgeführt (27,5%). 35% haben bereits auf den ersten beiden Seiten von

einer Fortführung abgesehen. Zu hinterfragen ist dabei, ob das Thema, die voraussichtliche Länge oder die Kodierung auf der zweiten Seite die Probanden abgeschreckt hat.

Erwartungsgemäß liegt der Anteil an Studienanfänger_Innen mit 65% sehr hoch, da diese Gruppe auch als Zielgruppe dieses Untersuchungsdesigns angesprochen war und die Ansprache entsprechend gestaltet wurde. Die übrigen Prozente verteilen sich auf Personen, die einen Studiengangwechsel hinter sich haben (76% befinden sich im ersten Fachsemester), die betreuenden Personen der O-Phasen und Teilnahmen durch öffentliche Verteilung des Links zur Umfrage in Facebook-Gruppen oder Mailverteilern. Entsprechend liegt das Durchschnittsalter auch bei circa 20 Jahren[120].

Die Aufteilung zwischen den Geschlechtern (61,6% weiblich, 37,8% männlich) liegt nicht im Durchschnitt der gesamten Universität (51,2% w, 48,8% m) und wird unter Umständen dadurch beeinflusst, dass viele Teilnahmen aus Studiengängen mit traditionell höherer Zahl weiblicher Studierender vorhanden sind (Sozialwissenschaftliche Fakultät mit 56,7% Frauen im WiSe 2012/13). Die Verteilung der Erhebung liegt im Bereich der Totalerhebung der Universität Göttingen von Möllenbeck (2009), so dass zusätzlich auch von allgemeinen, geschlechtsbezogenen Bias-Effekten ausgegangen werden kann.

---

120. Für die thematische Auswertung wurden für diese Arbeit Cluster gebildet, die Altersgruppen und damit auch mögliche Entwicklungsstände beinhalten. Minderjährige wurden von jungen Studierenden unterschieden und einer Gruppe von Studierenden mit (überwiegend) bereits vorhandenen Erfahrungen (21-24 Jahre) sowie eine "reifere" Gruppe von mehr als 24 Jahren. Der Mittelwert liegt bei 2,56, also zwischen den Kategorien 18-20 Jahre und 21-24 Jahre. Niedermeier et al. (2018) identifizieren in ihrer Untersuchung zum Beispiel das Alter von 21 Jahren als signifikante Grenze für Konsumunterschiede in Bezug auf die Frequenz von Alkoholkonsum. In dieser Untersuchung wurde aufgrund der rechtlichen Relevanz insbesondere im Kontext der O-Phase zusätzlich noch ein Cluster für minderjährige Personen eingerichtet.

Tabelle 13: Alter, Geschlecht und Hochschulsemester Kohorte K[1] zum Zeitpunkt T[1]

Geschlecht				Hochschulsemester					Gesamt
				1	2	3	4-8	>8	
Männlich	Alter	<18	Anzahl	1	0	0	0	0	1
		18-20	Anz.	39	1	2	0	0	42
		21-24	Anz.	19	5	4	9	1	38
		>24	Anz.	2	0	0	3	11	16
	Gesamt		Anz.	61	6	6	12	12	97
				62,9%	6,2%	6,2%	12,4%	12,4%	100,0%
Weiblich	Alter	18-20	Anz.	74	1	9	1	0	85
		21-24	Anz.	23	1	3	17	4	48
	Gesamt		Anz.	98	3	12	19	14	146
				67,1%	2,1%	8,2%	13,0%	9,6%	100,0%
Keine Angabe	Gesamt		Anz.	1				1	2
Gesamt	Alter	<18	Anz.	1	0	0	0	0	1
		18-20	Anz.	114	2	11	1	0	128
		21-24	Anz.	42	6	7	26	5	86
		>24	Anz.	3	1	0	4	22	30
	Gesamt		Anz.	160	9	18	31	27	245
				65,3%	3,7%	7,3%	12,7%	11,0%	100,0%

46 % der Teilnehmenden haben sich nach dem Abitur für einen direkten

Übergang in das Studium entschieden, die anderen haben zum Beispiel einen Freiwilligendienst absolviert (16,6%), sind durch die Welt gereist (10,2%) oder haben eine Ausbildung/Lehre abgeschlossen (9%). Unter 10% wohnen bei ihren Eltern, die meisten haben einen Wohnungswechsel hinter sich und leben in einer Wohngemeinschaft (44,5%), alleine (24,1%) oder im Wohnheim (10,8%). Knapp 8% leben in einer Wohnung mit ihrem/ihrer Partner oder Partnerin.

Die Vergleiche zur Grundgesamtheit der Universität weisen deutliche Unterschiede in der Verteilung zwischen den Fakultäten auf. Neben dem schwierigen Zugang zu Studierenden des ersten Semesters ist ein Einfluss des Organisationsgrades der Orientierungsphase zu vermuten. Es gibt Fachbereiche, die sehr gut strukturiert arbeiten und eine hohe Prozentzahl ihrer neuen Studierenden erreichen, andere wiederum sind mit einer geringeren Reichweite und Kapazitäten ausgestattet.

Tabelle 14: Vergleichsdaten zur Grundgesamtheit

	Probanden	Grundgesamtheit
Fallzahlen	305	26.472
Geschlecht		
Männlich	37,80%	48,78%
Weiblich	61,60%	51,22%
Fakultät		
Theologische Fakultät	0,29%	1,87%
Juristische Fakultät	13,24%	8,83%
Philosophische Fakultät	14,41%	16,14%
Fakultät für Mathematik und Informatik	2,36%	3,58%
Fakultät für Physik	1,47%	4,33%
Fakultät für Chemie	1,47%	3,09%
Fakultät für Geowissenschaften und Geographie	11,18%	3,91%
Fakultät für Biologie und Psychologie	13,82%	9,92%
Fakultät für Forstwissenschaften und Waldökologie	1,18%	3,64%
Fakultät für Agrarwissenschaften	1,47%	7,68%
Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät	11,18%	13,46%
Sozialwissenschaftliche Fakultät	25,00%	9,83%
Universitätsmedizin	2,94%	13,93%

Um an der Längsschnittuntersuchung teilzunehmen, mussten die Probanden nach 12 Monaten erneut kontaktiert werden. Dafür wurde bei der ersten Befragung (T^1) die Emailadresse über einen Link zu einem externen Onlineformular abgefragt. Dieser Weg macht eine Zuordnung der Erhebungsdaten zu persönlichen Daten (E-Mail-Adresse) technisch unmöglich. Aufgrund der hohen Datensicherheit ist jedoch ein weiterer Schritt für die Probanden notwendig, der die Übermittlung der Kontaktdaten verkompliziert. Das könnte eine Erklärung für die Teilnahmequote an der Längsschnittuntersuchung sein: Zum Zeitpunkt T^2 konnten 61 gültige

Teilnahmen generiert und damit ca. 20 % der Teilnehmenden für die Längsschnittuntersuchung gewonnen werden. Vergleichsdaten zur Einschätzung dieser Quote konnten nicht gefunden werden, aus Sicht des Verfassers sind die Ergebnisse jedoch aufgrund des hohen Aufwandes durch die Probanden zufriedenstellend. Ein Hinweis für diesen hohen Aufwand ist die Abbruchquote auf den ersten beiden Seiten (22%) und insgesamt (38%), jedoch ist die Beendigungsquote höher als bei T^1. Die Datensätze der beiden Erhebungszeitpunkte werden mittels einer Codierung[121] zugeordnet.

121. Analog zu anderen Längsschnittuntersuchungen durch den Anfangsbuchstabens des Vornamen des Vaters und der Mutter sowie den Tag der eigenen Geburt (zum Beispiel "19" für den 19.Februar).

Tabelle 15: Alter, Geschlecht und Hochschulsemester Kohorte K[1] zum Zeitpunkt T[2]

Geschlecht				Hochschulsemester					Gesamt
				1	2	3	4-8	>8	
Männlich	Alter	<18	Anz.	0	0	0	0	0	0
		18-20	Anz.	0	3	2	1	0	6
		21-24	Anz.	0	1	8	3	2	14
		>24	Anz.	0	1	1	0	4	6
	Gesamt		Anz.	0	5	11	4	6	26
				0,0%	19,2%	42,3%	15,4%	23,1%	100,0%
Weiblich	Alter	18-20	Anz.	0	2	6	0	0	8
		21-24	Anz.	0	3	9	11	2	25
		>24	Anz.	0	0	1	2	2	5
	Gesamt		Anz.	0	5	16	13	4	38
				0%	13,2%	41,1%	34,2%	10,5	100,0%
Keine Angabe	Gesamt		Anz.	0	0	0	1	1	2
Gesamt	Alter	<18	Anz.	0	0	0	0	0	0
		18-20	Anz.	0	5	8	1	0	14
		21-24	Anz.	0	4	17	15	4	40
		>24	Anz.	0	1	2	2	7	12
	Gesamt		Anz.	0	10	27	18	11	66
				0%	15,2%	40,9%	27,3%	16,7%	100,0%

Die Aufteilung der Geschlechter (61,3% w, 36,0% m) setzt den Trend von T^1 fort. Der Anteil der ursprünglich anzusprechenden Zielgruppe, den Studienanfänger_Innen hat sich in T^2 um 25% verschlechtert (40,9% im 3. Hochschulsemester).

Somit kann zum Zeitpunkt T^2 aufgrund der geringen Fallzahlen nur schwer eine Auswertung von Untergruppen erfolgen, es können jedoch grundsätzliche Tendenzen aufgezeigt werden, deren statistischer Wert für die Grundgesamtheit jedoch zu diskutieren ist.

Das Ziel die Daten der ersten Kohorte (K^1) durch eine zweite Kohorte (K^2) zu überprüfen, konnte wie bereits angesprochen aufgrund der geringen Fallzahlen nicht erreicht werden.

(ii) Gesundheitsbefragung an der Universität Göttingen

Im Rahmen einer Erhebung zum Gesundheitsverhalten und zur Stresswahrnehmung von Studierenden an der Universität Göttingen konnten einige Items aus dem Fragebogen der Längsschnittuntersuchung mit eingebracht werden. Dieser Fragebogen wurde über die Abteilung Studium und Lehre an alle zu dem Zeitpunkt an der Universität Göttingen immatrikulierten Studierenden per Mail verschickt. 3056 gültige Teilnahmen führen zu einer sehr zufriedenstellenden Beendigungsquote von 72% aller angefangenen Umfrageaufrufe. Lediglich 15% haben die Umfrage innerhalb der ersten beiden Seiten abgebrochen. Diese Quote kann einen positiven Rückschluss auf die Aktualität des Befragungsthemas aber auch auf die Attraktivität der angekündigten möglichen Gewinne bei einer komplett durchgeführten Befragung erlauben. Tabelle 16 verdeutlicht, dass ein zur Grundgesamtheit ausgeglichenes Verhältnis des Merkmals Geschlecht nicht vorliegt und eine Gewichtung erfolgen müsste, die Verteilung des Merkmals Fakultät jedoch auf

den ersten Blick aussagekräftig erscheint. Eine Repräsentativität[122] einzelner Merkmale im Sinne einer Gültigkeit für die Grundgesamtheit muss insbesondere bei multivariaten Zusammenhängen für diese *interessierenden* Merkmale individuell geprüft werden. Das vorliegende verschobene Verhältnis weiblicher Studierender kommt bei gesundheitsorientierten Befragungen häufig vor, da diese insgesamt ein höheres Interesse am Thema Gesundheit haben als Männer (vgl. Möllenbeck 2011, S.185f).

Ein Beispiel: Bei der Betrachtung der Verteilung auf die verschiedenen Fakultäten scheinen die Anteile recht ähnlich zu sein. Für die Überprüfung dieser Unterschiede werden die erhobenen Daten mit Hilfe eines Hypothesentests über Populationsanteile[123] in Anlehnung an Möllenbeck (2011) mit den Daten aller Göttinger Studierenden verglichen. Es wird die Hypothese (H1) getestet, ob die Probanden in Hinsicht auf ihre Fakultätszugehörigkeit weniger als 3% (bei einer Fehlerwahrscheinlichkeit von 5%) von der Grundgesamtheit abweichen. Lediglich die Verteilung auf die juristische Fakultät überschreitet die Toleranzgrenze leicht, für alle anderen Fakultäten kann bei dem Merkmal "Fakultät" von einer Repräsentativität ausgegangen werden.

---

122. Die Repräsentativität als Kriterium, das von strukturellen Ähnlichkeiten bestimmter Merkmale bei der Stichprobe und der Grundgesamtheit ausgeht, muss differenziert betrachtet werden (vgl. Döring et al. 2016, S.299f; Tiede & Voß 2000, S.83ff), denn Repräsentativität wird häufig als ein sich selbst erklärender Begriff verwendet, dessen genaue Bedeutung für die jeweilige Untersuchung dabei nicht extra definiert ist.

123. Für einen Überblick über Populationsanteile und die Z-Test-Statistik wird an dieser Stelle auf Kühnel & Krebs 2012 ab Seite 271 verwiesen.

Tabelle 16: Deskriptive Daten Gesundheitsbefragung Uni Göttingen

	Probanden	Grundgesamtheit
Fallzahlen	3083	27556
Geschlecht		
Männlich	34,67%	49,21%
Weiblich	65,33%	50,79%
Fakultät		
Theologische Fakultät	1,53%	1,89%
Juristische Fakultät	6,27%	9,35%
Philosophische Fakultät	14,00%	15,35%
Fakultät für Mathematik und Informatik	3,90%	3,56%
Fakultät für Physik	4,80%	4,36%
Fakultät für Chemie	3,32%	2,79%
Fakultät für Geowissenschaften und Geographie	4,41%	4,02%
Fakultät für Biologie und Psychologie	10,71%	9,82%
Fakultät für Forstwissenschaften und Waldökologie	4,12%	3,73%
Fakultät für Agrarwissenschaften	8,02%	7,93%
Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät	11,51%	13,69%
Sozialwissenschaftliche Fakultät	15,54%	10,21%
Universitätsmedizin	11,86%	13,28%

Die Altersstruktur der Erhebung unterscheidet sich deutlich von der Grundgesamtheit (Tabelle 17). Für die thematische Auswertung wurden für diese Arbeit Cluster gebildet, die Altersgruppen und damit auch mögliche Entwicklungsstände beinhalten. Minderjährige wurden von jungen Studierenden unterschieden und einer Gruppe von Studierenden mit (überwiegend) bereits vorhandenen Erfahrungen (21-24 Jahre) sowie eine "reifere" Gruppe von mehr als 24 Jahren.

Tabelle 17: Alter

	Probanden	Grundgesamtheit
Fallzahlen	3083	27556
Alter		
<18	0,54%	0,02%
18-20	21,21%	13,90%
21-24	46,57%	40,19%
>24	31,68%	45,88%

(iii) TU Braunschweig

Eine für die TU Braunschweig angepasste Form konnte in Kooperation mit Möllenbeck im Wintersemester 2013/14 veröffentlicht werden. Dabei wurden Frageinhalte zum Themenblock Alkoholkonsum in der Orientierungsphase übernommen. Eine Veröffentlichung des Berichtes steht noch aus, die erhobenen Daten liegen aber zur Auswertung vor. Aufrufe zur Teilnahme wurden über das Lernportal StudIP und die Startseite des Studentenwerkes Braunschweig getätigt. Allgemeine Vergleichsdaten wurden durch die TU Braunschweig zur Verfügung gestellt. Die Beendigungsquote liegt mit 45,6 % deutlich unter der der Gesundheitsbefragung an der Universität Göttingen. Überraschend viele Probanden (40,3 %) haben die Befragung der TU Braunschweig auf der Begrüßungsseite abgebrochen. Auffallend ist der Umfang der Startseite – diese ist auf den ersten Blick deutlich textreicher (1.700 Zeichen) und schreckt unter Umständen mehr von der Befragung ab, als die Eingangsseite der Göttinger Gesundheitsbefragung (1.200 Zeichen).

Tabelle 18: Deskriptive Daten TU Braunschweig

	Probanden	Grundgesamtheit
Fallzahlen	1322	17192
Geschlecht		
Männlich	50,15%	37,48%
Weiblich	49,85%	62,52%
Fakultät		
Carl-Friedrich-Gauß-Fakultät	15,05%	15,21%
Lebenswissenschaften	12,30%	16,76%
Architektur, Bauingenieurwesen, Umweltwissenschaften	21,31%	19,80%
Maschinenbau	25,90%	27,29%
Elektrotechnik, Informationstechnik, Physik	6,72%	8,91%
Geistes- und Erziehungswissenschaften	18,72%	12,03%

Der große Anteil an weiblichen Probanden ist ebenso erneut auffällig, sowie auch der hohe Anteil an Geistes- und Erziehungswissenschaften im Vergleich zur Grundgesamtheit (s. Tabelle 18). Die Verteilung auf die Fakultäten und das Alter wurde anhand eines Chi-Quadrat Tests geprüft und die signifikanten Unterschiede der Fallzahlen sind gering (Chi-Quadrat=0, Phi zischen -0,067 und +0,072). Vergleichsdaten zum Alter der Studierenden der TU Braunschweig konnten durch die Hochschule nicht zur Verfügung gestellt werden.

7.1.2 Interferenzstatistik // Konsummuster

Zur Beschreibung der induktiven statistischen Aussagen wird sich an den zuvor formulierten Hypothesen orientiert. Sofern nicht explizit anders dargestellt, wird hier auf die Daten aus der Gesundheitsbefragung an der Universität Göttingen zurückgegriffen. Wiederkehrende Größe ist dabei der YAAPST Score als Indikator für negative Erfahrungen unter Einfluss von Alkohol. Er ist durch unterschiedliche Kodierungen als *lifetime YAAPST Score* ("Nein,

niemals" ergeben 0 Punkte, alle anderen Antworten 1 Punkt), *past year event count* ("Nein, niemals" und "Ja, aber nicht im vergangenen Jahr" ergeben 0 Punkte, alle anderen Antworten 1 Punkt) oder *weighted past year YAAPST score* (Punktwerte entsprechend der Antwortkategorien "Nein, niemals" 1 Punkt bis "Ja, 40 Mal oder öfter" 9 Punkte) verwendbar. Je nach Fragestellung und Intention kann damit ein entsprechender Score zur Beantwortung herangezogen werden: Biografische Zusammenhänge können bei Bedarf mit dem Lifetime Score und aktuelle Lebensumstände können mit einem gewichteten Score bewertet werden.

Hypothese 1: Es gibt Unterschiede im Konsumverhalten Studierender, die sich anhand verschiedener Merkmale aufzeigen lassen. Damit werden auch Hinweise auf besonders gefährdete Untergruppen gegeben.

- *H1.1: Alter*

In der gesichteten Literatur ist das Alter bei der Betrachtung der allgemeinen nationalen Konsumwerte ein starker Faktor und weist für die Altersgruppe der Studierenden Maximalwerte in relativen und absoluten Konsumwerten auf (s. ab Seite 12). Eine dezidierte Betrachtung dieses Faktors könnte in den Mikrozyklen des Studiums auf bedeutende Einflüsse aber auch Schutzfunktionen hinweisen.

Zuvor wurde die Gruppierung des Faktors Alter in Cluster erläutert. Die Analyse dieser Cluster zeigt zunächst eine nicht signifikante Varianz innerhalb der Untergruppen (Levene's Test) und einen signifikanten Zusammenhang des Alters ($p = 0.003$) mit den gemachten negativen Erfahrungen auf.

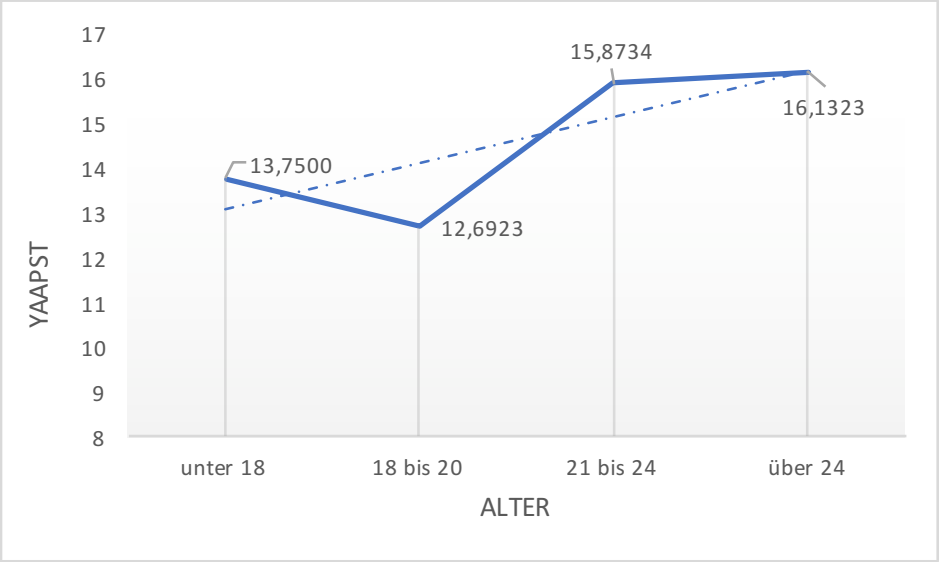


Abbildung 39: Der weighted last Year YAAPST Score nach Alter

Die jüngsten Studierenden weisen 13,75 Punkte im gewichteten YAAPST Score auf. Die Altersgruppe der 18 bis 20jährigen Studierenden bildet mit 12,69 Punkten die Gruppe mit dem geringsten arithmetischen Mittelwert, die nachfolgenden Altersgruppen haben die höchsten Mittelwerte mit 15,87 Punkten sowie dem Höchstwert von 16,13 Punkten. Es sind also deutliche Unterschiede zwischen den Altersgruppen vorhanden. Erstaunlich erscheint hier jedoch, dass die jungen Altersgruppen nicht die höchsten Werte aufweisen, obwohl hier intensive Phasen mit hohem Alkoholkonsum zu erwarten sind. Bei näherer Betrachtung der einzelnen Werte treten bei den jüngeren Studierenden eine erhöhte Anzahl an Ausreißern sowie extremen Ausreißern auf. Gepaart mit der Erkenntnis, dass die Scores stetig ansteigen, könnten unter anderem hier Ansätze zur Präventionsarbeit entwickelt werden, um Risikopersonen anzusprechen. Die Betrachtung des Alters verleitet zu einer Interpretation der Daten in Verbindung mit entsprechenden Studienphasen. Gerade in der

Altersgruppe der hier herausstechenden zweiten Gruppe kann der Studienfortschritt enorm variieren. Um Altersmerkmale nicht mit curricularen Effekten gleichzusetzen, folgt nun die Betrachtung der Hochschulsemester.

- *H1.2: Hochschulsemester*

Eine Betrachtung der Zusammenhänge von Konsum und Hochschulsemestern berücksichtigt sowohl soziale als auch curriculare Einflussfaktoren.

Tabelle 19: Fälle nach Semester

Semester

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1	802	20,9	25,6	25,6
	2	105	2,7	3,4	29,0
	3	536	14,0	17,1	46,1
	4	109	2,8	3,5	49,6
	5	484	12,6	15,5	65,1
	6	105	2,7	3,4	68,4
	7	262	6,8	8,4	76,8
	8	70	1,8	2,2	79,0
	9	192	5,0	6,1	85,2
	10	78	2,0	2,5	87,7
	11	127	3,3	4,1	91,7
	12	51	1,3	1,6	93,4
	13	67	1,7	2,1	95,5
	14	30	,8	1,0	96,5
	15	30	,8	1,0	97,4
	16	14	,4	,4	97,9
	17	19	,5	,6	98,5
	18	9	,2	,3	98,8
	19	10	,3	,3	99,1
	>19	29	,8	,9	100,0
	Gesamt	3129	81,7	100,0	
Fehlend	-77	700	18,3		
Gesamt		3829	100,0		

Ein starker individueller Faktor kann das Einstiegsalter sein, da Erstsemester_Innen höheren Alters womöglich auf eine höhere

Lebenserfahrung im Sinne einer Schutzfunktion zurückgreifen können. Ein Viertel der Teilnahmen an der Umfrage wurde von Studierenden des ersten Semesters durchgeführt und knapp die Hälfte der befragten Personen befanden sich in ihren ersten vier Semestern. In den jeweiligen Studienbeginnen zum Wintersemester sind deutlich höhere Fallzahlen als zu den Sommersemestern vorhanden. Eine allgemeine Entwicklung des YAAPST Scores im Studienverlauf ist nicht deutlich erkennbar. Eine Korrelation zwischen der Semesterzahl und dem gewichteten YAAPST Score kann mit r = 0,001 nicht nachgewiesen werden, ebenso ist eine Korrelation zwischen Semester <= 10 und dem gewichteten YAAPST Score mit r = 0,059 nur schwach vorhanden. Werden die Daten im Boxplot betrachtet, weist auch der Median keine Regelmäßigkeiten auf (Anmerkung: Im Boxplot wird der Median als Referenzwert genommen und Bedarf einer anders gerichteten Interpretation als das arithmetische Mittel).

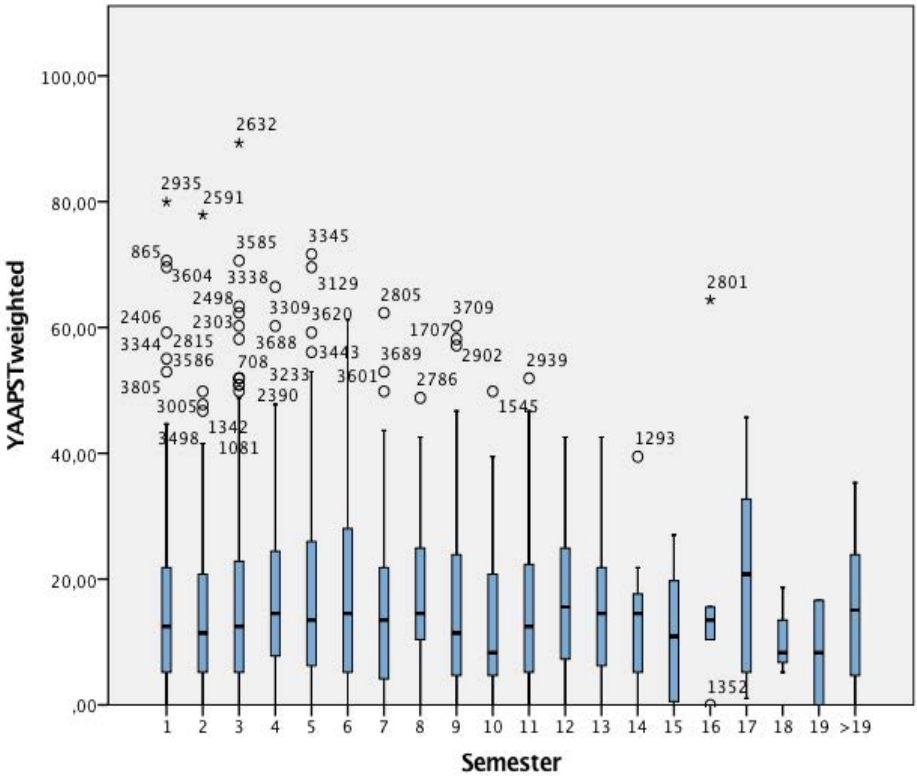


Abbildung 40: gewichteter YAAPST Score nach Semester im Boxplot

Auffällig sind auch hier die Ausreißer, die sich analog zum Alter aber deutlicher auf die jüngeren Semester kumulieren. Eine Entwicklung der Erfahrungen mit Alkohol hängt demnach nicht so sehr vom Semester ab, da hier keine grundlegende Tendenz erkennbar ist. Jedoch werden auch schon bei Studienbeginn intensive Erfahrungen gemacht und extreme Erfahrungen finden häufiger in diesen ersten Semestern statt.

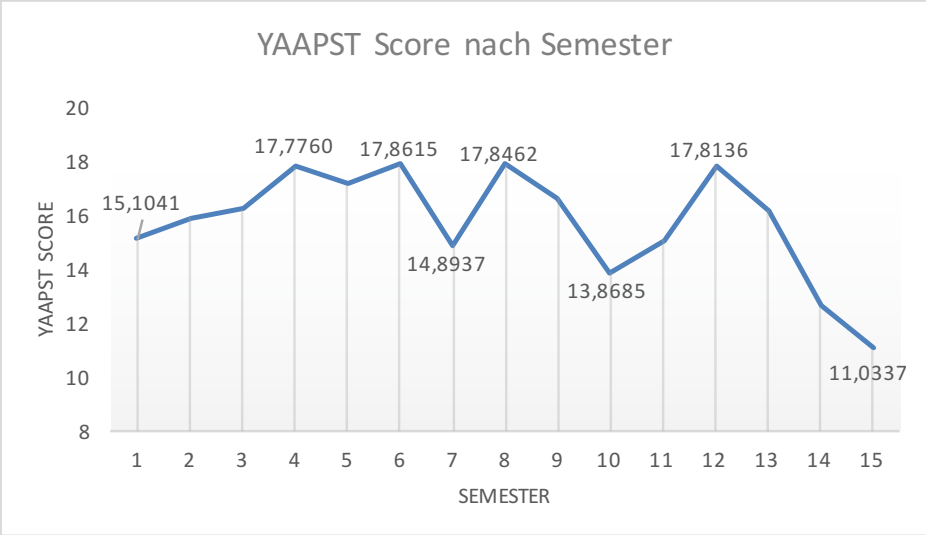


Abbildung 41: gewichteter YAAPST Score nach Semester

Parallelen zwischen Alter und Semester sind bei der Betrachtung des arithmetischen Mittelwerts nicht deutlich erkennbar. Wird die curriculare Phase angewendet, in der Studierende sich laut Regelstudienzeit befinden sollten, scheinen intensive Prüfungsphasen in den Abschlussphasen von Bachelor (5. Semester) und Master (10. Semester)[124] auch zu niedrigeren Erfahrungswerten zu führen. In Kombination mit den Medianwerten des Boxplots (dieses sind nicht so volatil wie der arithmetische Mittelwert) scheint eine nicht unerhebliche Minderheit der Studierenden den arithmetischen Mittelwert deutlich zu senken. Studienstrukturen haben also einen Einfluss auf den Konsum.

124. Da der gewichtete Score den Fokus auf das vergangene Jahr legt, ist bei der Person im 7. Semester die Phase vom 5. - 7. Semester im Score erfasst.

- *H1.3: Studieneingangsalter*

Um Alterseffekte von Semestereffekten besser differenzieren zu können, wird das Studieneingangsalter[125] als Faktor berechnet. Eingangsalter und alle drei YAAPST Scores korrelieren nach Pearson schwach (r = 0,022 bis r = 0,090), wobei der Lifetime Score und der gewichtete Score eine Signifikanz aufweisen. Wird nur das Eingangsalter bis 23,5 Jahre betrachtet, korrelieren die Werte weiterhin schwach (r = 0,090 bis r = 0,161), jedoch liegt nun bei allen drei YAAPST Scores eine zweiseitige Signifikanz der Korrelation vor. Bei den Personen mit einem Eingangsalter von 24 bis 34 Jahren korrelieren die Werte nicht signifikant (r= -0,122 bis r = -0,150).

Werden die Mittelwerte auf ein Diagramm aufgetragen, ist ein Trend zu beobachten: Jüngere Studienanfänger_Innen haben durchgängig ein hohes Score-Niveau über 13 Punkten, ältere Studienanfänger_Innen weisen starke Kohortenunterschiede auf. Die Aussagekraft der Werte wird jedoch durch die niedrigere Fallzahl relativiert (über 25 Jahre maximal 32 Fälle pro Gruppe).

125. Das Eingangsalter = Alter - (1/2 Semester + 0,5). Es wird 0,5 hinzuaddiert, da sonst eine Verzerrung entsteht, da zum Beispiel Studierende im ersten Semester mit 17 Jahren als 16,5 Jahre dargestellt werden.

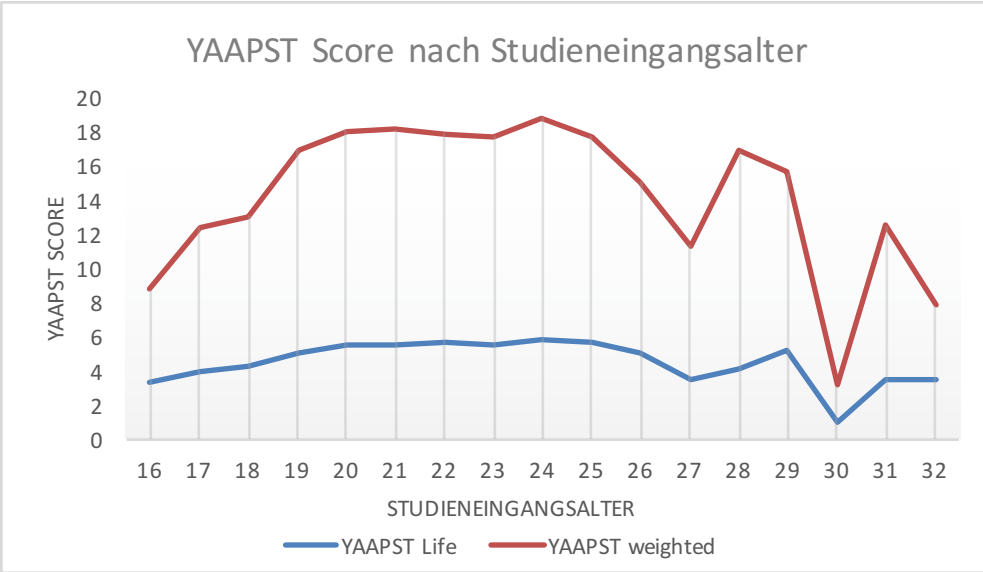


Abbildung 42: YAAPST Score nach Studieneingangsalter

Das Studieneingangsalter und die YAAPST Scores weisen nur einen schwachen aber durchaus vorhandenen Zusammenhang auf (ein Anstieg bis 23,4 Jahre und anschließend sinkende Werte). Hier scheint das Eingangsalter also einen Einfluss auf das Konsumverhalten zu haben, jedoch nicht eine vielleicht erwartete protektive Funktion eines fortgeschrittenen Alters bei Studieneintritt.

- *H1.4: Geschlecht*

Unterschiede im Konsumverhalten der männlichen und weiblichen Studierenden werden in verschiedenen Dimensionen deutlich. Damit werden die Erwartungen aufgrund der zuvor beschriebenen Ergebnisse in der Alkoholforschung bestätigt.

Tabelle 20: Durchschnittliche YAAPST Scores nach Geschlecht

Geschlecht	YAAPSTweighted	YAAPSTYearDicho	YAAPSTLifeDicho
weiblich	13,5338	3,2258	4,2708
männlich	20,5874	4,5208	6,2079
Insgesamt	15,9269	3,6652	4,9280

Die männlichen Probanden besitzen in allen drei Scores um den Faktor 1,5 höhere Durchschnittswerte. Der Kurvenverlauf der Verteilung ist bei den Geschlechtern ähnlich, jedoch laufen die Kurven der Scores flacher aus. Es gibt einen größeren Anteil an höheren Scores bei den männlichen Studierenden. Interessant ist der geschlechtsübergreifende Rekordwert: Dieser wurde mit großem Abstand (12% über dem zweithöchsten Wert) und durch eine weibliche Person erzielt.

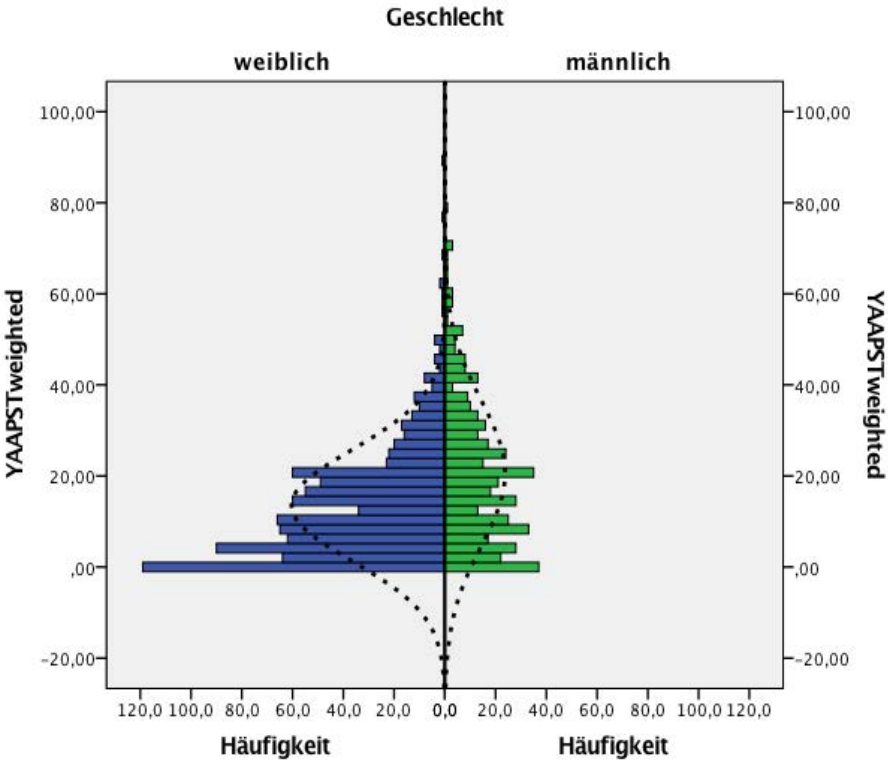


Abbildung 43: Histogramm gewichteter YAAPST Score nach Geschlecht

Deutlich wird der Unterscheid im Kurvenverlauf bei der Betrachtung des gewichteten Scores. Hier ist die Verteilungskurve bei den weiblichen Probanden deutlich steiler und der hohe Anteil an Personen ohne negative Erfahrungen (w: 13,4 %, m: 8,1%) wirkt sich stark aus. Die Hälfte (50er Perzentile) der Frauen hat einen Score unter 11,42 Punkten, wobei die Grenze bei den Männern bei 17,65 Punkten gezogen wird. Die Korrelation von Geschlecht und allen drei YAAPST Scores ist 2-seitig Signifikant (r=0,198 bis r=0,255).

- *H1.5: Fakultät*

Fachunterschiede werden in vielen Dimensionen deutlich. Neben inhaltlichen und methodischen Schwerpunkten sind auch curricular unterschiedliche Sozialformen und Gruppengrößen in den Veranstaltungen vorhanden. Die jeweiligen Fächer haben sehr individuelle Riten und Umgangsformen und grenzen sich mitunter (bewusst) deutlich von anderen Disziplinen ab. HAMMERSCHMIDT (2011) konnte signifikante Unterschiede der Konsummuster zwischen den einzelnen Fachrichtungen nachweisen.

Auch die Erhebung der Gesundheitsbefragung an der Universität Göttingen weist deutliche Unterschiede des YAAPST Scores zwischen den einzelnen Fachrichtungen auf. Die Fakultäten der Forstwissenschaften und Wirtschaftswissenschaften erzielen durchschnittlich den doppelten Punktwert wie die Fakultät Physik. Die Unterschiede zwischen den Gruppen sind statistisch signifikant (p=0,136), die einzelnen Untergruppen weisen laut Scheffé-Prozedur eine Homogenität auf.

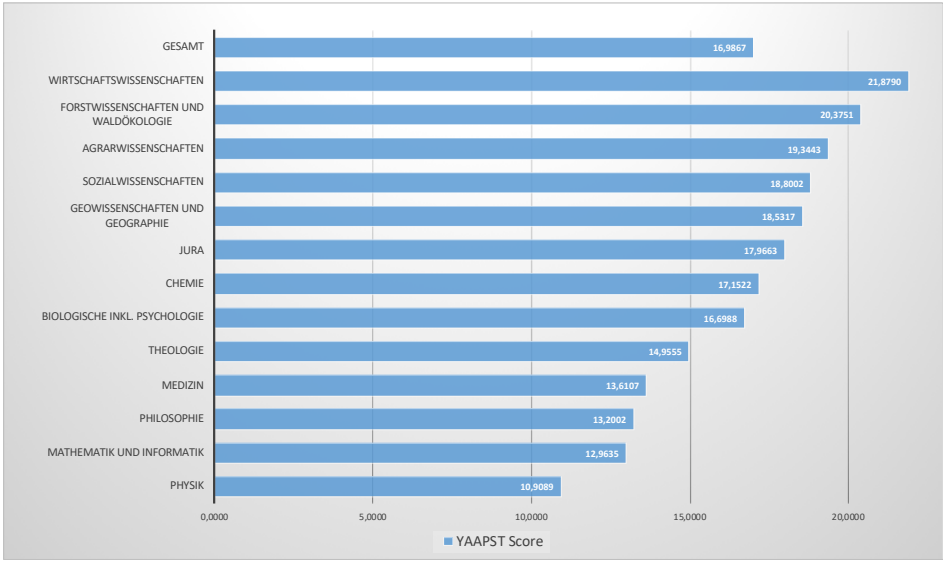


Abbildung 44: YAAPST Score nach Fakultäten

Die Ergebnisse von HAMMERSCHMIDT können damit bestätigt werden. Zu hinterfragen ist dabei eine mögliche Verzerrung: Beeinflussen Fachrichtungen die Konsummuster oder beeinflussen Konsummuster die Wahl der Fachrichtung. Weiterhin könnten Konsummuster auch Hinweise auf soziale Milieus sein, die die Wahl der Fachrichtung beeinflussen. Ebenso wird bei der Aussage die Verteilung der Geschlechter innerhalb der Gruppen nicht berücksichtigt und somit mögliche weiterführende Forschungsansätze offengelegt.

Zusammenfassung Hypothese 1:

Die Hypothese 1 "Es gibt Unterschiede im Konsumverhalten Studierender, die sich anhand verschiedener Merkmale aufzeigen lassen. Damit werden auch Hinweise auf besonders gefährdete Untergruppen gegeben." lässt sich anhand der Daten nicht widerlegen. Es liegen Merkmale vor, die unterschiedlichste Zusammenhänge aufzeigen und auf eine mögliche Identifikation von Risikogruppen hindeutet. Die Merkmale Alter (H1.1) und Semester (H1.2) sind jedoch keine eindeutigen Merkmale und lassen nur schwache Aussagen zu. Das Semester scheint jedoch einen Einfluss durch curriculare Anforderungen zu besitzen. Es besteht aber kein linearer Zusammenhang zum Beispiel zwischen negativen Erlebnissen unter Alkoholeinfluss und Semesterzahl. Das Studieneingangsalter (H1.3) hat einen schwachen Einfluss auf die gemachten Erfahrungen als Folge von Alkoholkonsum: Studierende mit höherem Eingangsalter machen weniger intensive Erfahrungen. Deutlich Unterschiede sind bei dem Geschlecht (H1.4) und den Fakultäten (H1.5) zu erkennen. Hier werden Ergebnisse anderer Arbeiten (zum Beispiel HAMMERSCHMIDT, 2011) bestätigt, die männlichen Studierenden höhere Konsumwerte zuweisen und im Hochkonsum wiederum weibliche Studierende herausstellen, wie in dieser

Untersuchung durch den Rekordwert bestätigt. Fachunterschiede sind ebenso in signifikanter Weise bestätigt worden. Beide Ansätze lassen eine tiefere Betrachtung lohnenswert erscheinen, um zum Beispiel Risikogruppen genauer identifizieren zu können. Dieser Schritt erfolgt in Kapitel 7.2 ab Seite 304.

Hypothese 2: Die gefühlte soziale Unterstützung wirkt sich auf das Konsumverhalten aus und damit spielt auch die Peer Group eine herausragende Rolle in den Ursachen für negative Erfahrungen unter Alkoholeinfluss.

Soziale Unterstützung wird als ein Fundament für eine erfolgreiche Bewältigung von Entwicklungsaufgaben gesehen (s. Seite 96). Eine Geborgenheit oder gefühlte soziale Unterstützung in einer sozialen Bezugsgruppe kann entweder Schutzwirkungen in Bezug auf Substanzkonsum besitzen (s. Tabelle 3, S.41), oder bei negativ empfundener sozialer Unterstützung ein Risikofaktor für Konsum sein. Fehlende Geborgenheit oder geringe gefühlte soziale Unterstützung kann zu kognitiven Dissonanzen führen, die wiederum eine Anpassung des Verhaltens als Folge haben kann (siehe Kapitel 2.4, S.43f). Anpassung kann dabei in jede Richtung erfolgen und bedeutet nicht immer eine Tendenz zum Konsum.

Die Studierenden dieser Erhebung empfinden eine hohe soziale Unterstützung. Knapp 60% der befragten Personen erzielen mindestens 44 von 55 möglichen Punkten und stimmen damit durchschnittlich den Aussagen des F-SozU "überwiegend zu". Dabei gibt es keine deutlichen Tendenzen im Score bei den Altersgruppen oder den Semestern.

- *H2.1: Studierende mit geringer sozialer Unterstützung machen intensivere negative Erfahrungen nach Alkoholkonsum.*

Studierende, die einen Score unter 33 aufweisen und damit im Durchschnitt den Aussagen des F-SozU höchstens im geringen Maße zustimmen[126], weisen einen Durchschnittswert bei dem gewichteten YAAPST Score von 17,89 Punkten auf. Studierende mit einer höheren gefühlten sozialen Unterstützung weisen einen YAAPST Score von 14,16 Punkten auf, der damit ca. 20% niedriger als der Score der Personen mit geringerer gefühlter sozialer Unterstützung. Somit kann die Hypothese H2.1 bestätigt werden. Insgesamt kann aber sowohl im gesamten Score als auch bei den einzelnen Items nur ein linearer Zusammenhang nachgewiesen werden (r = - 0,089 bis r = 0,029), es liegt jedoch keine Signifikanz vor.

- *H2.2: Verhaltensanpassungen führen zu einem erhöhten Konsum, dabei weisen Studierende höherer Hochschulsemester eine geringere Anfälligkeit für Verhaltensanpassung auf, als Studierende des 1. Semesters.*

Basis für diese Unterhypothese ist die Annahme, dass Studierende sich bei Studienbeginn in einem neuen sozialen Umfeld bewegen und sich dort verorten müssen. Im Laufe des Studiums haben sich Freundschaften gefestigt, ein konstantes soziales Umfeld festigt die soziale Unterstützung und verringert die individuellen Dissonanzen. Die Selbsteinschätzung zu der Aussage "Ich persönlich passe mich ... (ganz selten, selten, manchmal, häufig) an" weist Zusammenhänge mit den Scores der Sozialen Unterstützung und des Konsums auf. Persönliche Anpassung steht scheinbar im Zusammenhang mit der gefühlten sozialen Unterstützung, wenngleich die (negative) Korrelation nur

126. Beispielaussage: Es gibt Menschen, die mich so nehmen, wie ich bin. Dabei gibt es einen Punkt für "trifft überhaupt nicht zu", zwei Punkte für "trifft kaum zu" und drei Punkte für "teil teils". Einige Fragen enthalten negative Aussagen und sind entsprechend umgekehrt codiert.

schwach ist und keine Signifikanz aufweist (r = -0,116). Die Tendenz zur Anpassung des Verhaltens kann auch auf die gefühlte Notwendigkeit der Annäherung zu anderen Personen mit dem Ziel einer Erhöhung der sozialen Unterstützung zurückzuführen sein. Insbesondere der Drang zur Verringerung einer kognitiven Dissonanz ist Ursache einer Anpassung zur sozialen Bezugsgruppe.

Personen, die sich häufiger anpassen, machen auch häufiger negative Erfahrungen unter Alkoholeinfluss als Personen mit verminderter Anpassungstendenz (s. Abb. 45, S.278). Anpassung weist dabei einen schwachen Zusammenhang mit den YAAPST Scores auf, dieser ist bei r = 0,369 jedoch auf einem Niveau von 0,01 zweiseitig Signifikant.

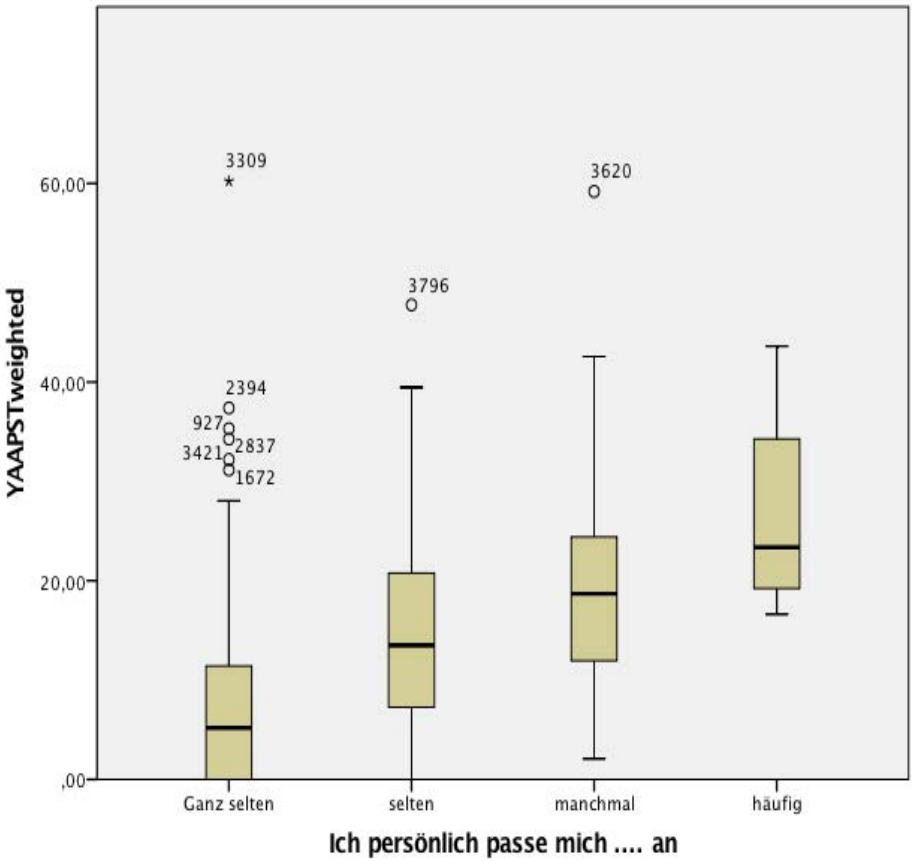


Abbildung 45: YAAPST Score und Anpassung

Auffällig ist die höhere Zahl der Ausreißer bei Personen, die sich im Vergleich zu den anderen Antwortoptionen ganz selten anpassen. Hier könnte das auf einen einvernehmlich hohen Konsum der gesamten Peer Group oder einen hohen Konsum der Ausreißer bei niedrigem Konsum der Peer Group hindeuten.

Anpassung weist jedoch keine Regelmäßigkeit im Verhältnis zu den Semestern auf, hier liegen die Tendenzen zur Anpassung in den frühen Semestern auf

einem ähnlichen Niveau wie in den späteren Semestern[127]. Die höchsten Tendenzen zur Anpassung liegen sogar im neunten und zehnten Semester. Hier spielen unter Umständen wieder Unsicherheiten der weiteren Lebensplanung eine Rolle, da das Studium dem Ende entgegen geht oder Freunde durch Studienabschluss wegbrechen.

Die Hypothese H.2 kann damit bestätigt werden, denn gefühlte soziale Unterstützung und damit auch die Einbettung in der Peer Group steht im Zusammenhang mit den Erfahrungen unter Alkoholeinfluss. Die Unterhypothese H2.1 bekräftigt den Einfluss fehlender sozialer Unterstützung. Geht man von einer Verhaltensanpassung bei kognitiver Dissonanz als Folge fehlender sozialer Unterstützung aus, liegen klare Zusammenhänge zwischen Anpassung und Konsum vor (H2.2). Die Unterhypothese 2.2 kann aber nicht einheitlich beantwortet werden, denn eine differenziertere Betrachtung der Studierenden deutet auf keine Effekte des Alters oder des Hochschulsemesters in Bezug auf eine Anpassung des Verhaltens hin. Welche Personenkreise eine geringe soziale Unterstützung erleben und damit Risikogruppen sind, wäre als nachgelagerte Frage zu erörtern.

Hypothese 3: Auffällige Konsummuster der Familie prägen späteren Alkoholkonsum während des Studiums nicht.

Die Familie ist das prägende Element in der Jugendphase vor dem Studienbeginn. Hier werden Normen und Werte der Familie erlernt, erlebt und übernommen. Der Alkoholkonsum der Eltern wird als enorm beeinflussend für jugendliche Konsummuster angesehen, da sich diese stark an Modellen

127. Ähnlich verhält es sich mit dem Alter, das auch keinen bedeutsamen Einfluss auf die Anpassung zu nehmen scheint.

orientieren (siehe S.117f). Die kritische Auseinandersetzung mit diesem zunächst selbstverständlichen elterlichen Wertesystem erfolgt in der Sozialisation mit der Peer Group schon während der Schulzeit, erlebt aber insbesondere im Studium eine hohe Intensität mit der Transition in die Selbstständigkeit (s. Tabelle 5, S.116). Daher wird für das Studium eine sinkende Bedeutung elterlicher Konsummuster erwartet. Kontraindizierend haben frühe Konsummuster einen oft beschriebenen persistierenden Charakter. Zur Beantwortung dieser Hypothese werden drei Items[128] summiert und als Kenngröße "Alkohol in der Familie" herangezogen.

- *H3.1: Erhöhter Konsum in der Familie steht im Zusammenhang mit einem hohen Score*

Grundlegend scheinen die Familien der befragten Studierenden einen moderaten Konsum von Alkohol zu pflegen. Fast jede dritte befragte Person kann den Aussagen ganz und gar nicht zustimmen und pflegt keine gemeinsame Trinkkultur mit den Eltern oder erlebt diese auch nicht betrunken. 75% der befragten Studierenden haben einen Score bis sechs Punkte und stimmen somit im Durchschnitt den Aussagen nicht zu (s. Abbildung 46, S.281).

128. Die Aussagen "Alkoholkonsum spielt in meiner Familie eine große Rolle", "Ich habe meine Eltern schon öfter betrunken erlebt", "Ich betrinke mich manchmal mit meinen Eltern" werden auf einer 4-stufigen Zustimmungs-Skala bewertet.

Summe "Alkohol in der Familie"

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1	1	,0	,1	,1
	2	4	,1	,5	,6
	3	248	6,5	30,7	31,3
	4	148	3,9	18,3	49,6
	5	104	2,7	12,9	62,4
	6	105	2,7	13,0	75,4
	7	77	2,0	9,5	84,9
	8	67	1,7	8,3	93,2
	9	39	1,0	4,8	98,0
	10	11	,3	1,4	99,4
	11	3	,1	,4	99,8
	12	2	,1	,2	100,0
	Gesamt	809	21,1	100,0	
Fehlend	System	3020	78,9		
Gesamt		3829	100,0		

Abbildung 46: YAAPST Score und Summe "Alkohol in der Familie"

Auffällig ist er Anstieg des YAAPST Scores bei höheren Punktwerten für "Alkohol in der Familie": Sowohl der gewichtete als auch der Lifetime Score steigen bei zunehmenden Summenscore deutlich an (s. Abbildung 47, S.282).

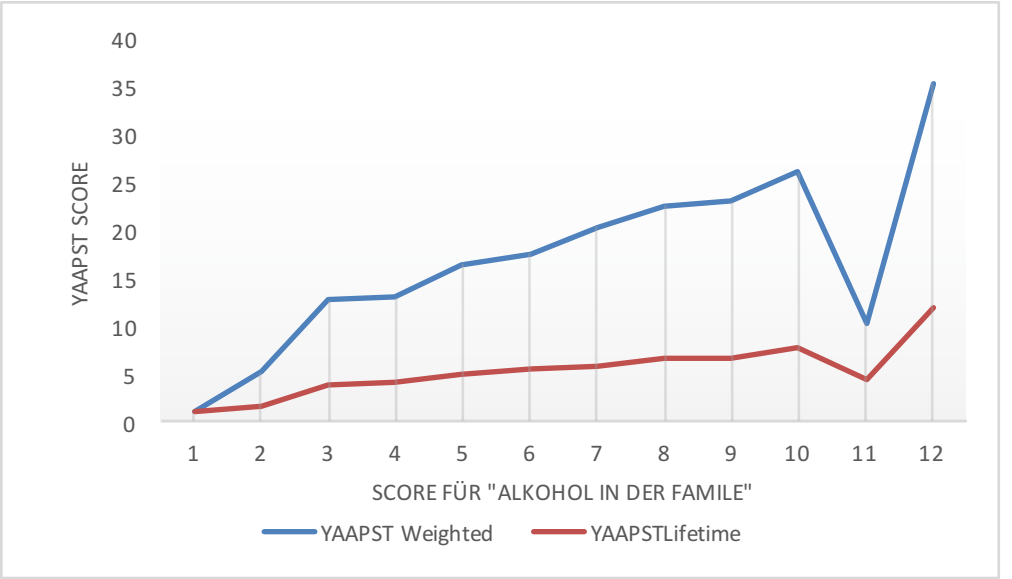


Abbildung 47: Alkohol in der Familie und YAAPST Score

Personen mit einem Summenscore von 1 weisen dabei nur ganz seltene oder gar keine negativen Erfahrungen unter Alkoholkonsum auf, die folgenden Gruppen mit den Summenscores von 2 und 3 weisen einen deutlichen Anstieg des YAAPST Scores auf. Insgesamt ist der lineare Zusammenhang mit r = 0,296 (Lifetime) und r = 0,263 (gewichtet) schwach, aber dennoch signifikant. Das elterliche Wertesystem in Bezug auf Alkohol steht also im Zusammenhang mit dem Konsumverhalten und den negativen Erfahrungen unter Einfluss von Alkohol Studierender. Dieses betrifft den Lifetime Score stärker, da hier Erfahrungen generell und gleichwertig mit eingehen. Der gewichtete Score besitzt einen etwas schwächeren Zusammenhang, unter Umständen da hier die Erfahrungen des jeweils letzten Jahres – und somit eher losgelöst vom Elternhaus – stärkeren Einfluss nehmen. Das elterliche Wertesystem stellt somit einen der möglichen Risikofaktoren dar, die schon bei Studienbeginn identifiziert werden können. Um diesen Ansatz zu vertiefen, setzt die folgende

Hypothese dort an.

- *H3.2: Erhöhter Konsum der Familie steht im Zusammenhang mit hohen Scores beim Studienbeginn*

Die zu Studienbeginn befragten Personen (erstes Semester) weisen auch schon deutliche Unterschiede zwischen den Gruppen sortiert nach "Alkohol in der Familie" auf, die dem Kurvenverlauf der übrigen Semester sehr ähnlich ist (s. Abbildung 48, S.283). Studierende besitzen also schon im ersten Semester gefestigte Konsummuster, die mit in den Lebensabschnitt des Studiums eingebracht werden und sich nicht wirklich im Studienverlauf verändern. Als YAAPST Score wird hier der Lifetime Score verwendet, da hier nicht der Fokus auf dem vergangenen Jahr liegt.

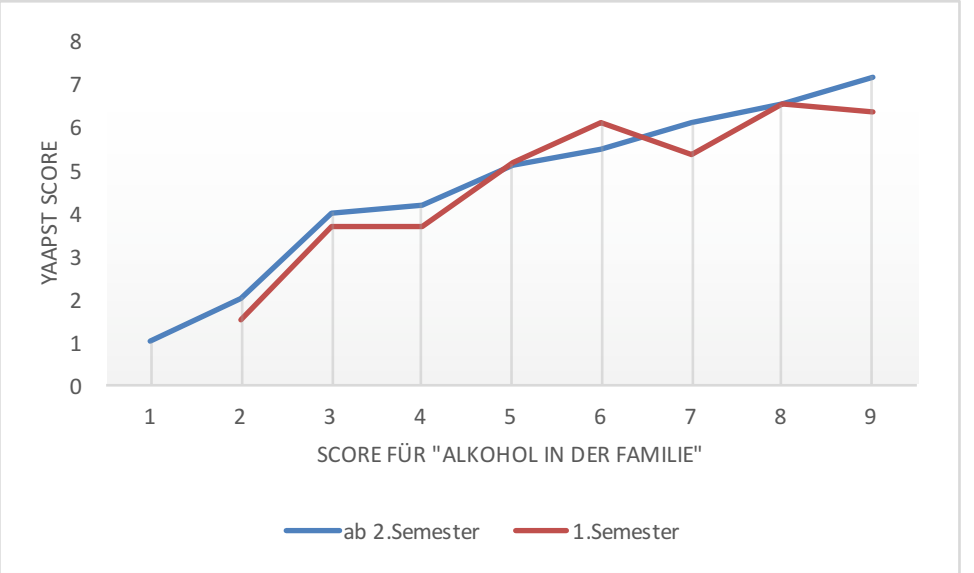


Abbildung 48: Alkohol in der Familie und YAAPST Lifetime Score

Wird der Konsum in der Familie höher bewertet, sind auch die negativen Erfahrungen der Studierenden höher. Der Zusammenhang ist nach Pearson

positiv (n = 762, r = 0,296) und weist eine hohe Signifikanz auf.

- *H3.3: Geringer Konsum in der Familie steht im Zusammenhang mit geringen Scores*

Entsprechend der Ergebnisse aus den Hypothesen 3.1 und 3.2 kann bestätigt werden, dass ein geringer Punktwert von "Alkohol in der Familie" auch zu geringen YAAPST Scores führt. Es persistieren also nicht nur negative, sondern auch positive Verhaltensmuster, die aus dem Wertesystem der Familie entspringen. Somit werden die Risiko- und Schutzfunktionen nach RIESENHUBER (s. S.41ff) bestätigt.

Die Hypothese 3 kann somit widerlegt werden. Die Konsummuster in der Familie wirken sich in ihren Ausprägungen auch auf die Konsummuster während des Studiums aus. Die vor dem Studium erlebten Wertesysteme haben einen direkten Einfluss auf negative Erlebnisse unter Alkoholeinfluss und damit protektive oder katalysierende Wirkung.

Hypothese 4: Soziale Normen weisen keinen Zusammenhang mit dem eigenen Konsum auf.

Die Spiegelung des Alkoholkonsums der sozialen Umwelt spielt für die Selbsteinschätzung und den eigenen Konsum eine bedeutende Rolle. Ein als subjektiv empfundenes "Normales Verhalten" wird imitiert und damit eigene Aktionen und Verhaltensweisen angepasst. Abweichungen der eigenen Normen zu deskriptiven und injunktiven Normen des sozialen Umfeldes können negative Emotionen hervorrufen, die zu einer Anpassung des Verhaltens führen. Somit haben sie auch einen expliziten Einfluss auf das Konsumverhalten.

- *H4.1: Die Einschätzung des Konsums des Umfeldes weist keinen Zusammenhang mit den negativen Erfahrungen unter Alkoholeinfluss auf.*

Zunächst wird bei der Einschätzung des Konsums zwischen den Studierenden des gleichen Alters an der Universität und dem aktuellen Freundeskreis unterschieden, um – wenn möglich – die Einflussfaktoren genauer identifizieren zu können und eine bessere Trennschärfe zwischen protektiven und gefährdenden Gruppen herausstellen zu können. Die befragten Personen schätzen die Konsumhäufigkeiten ihres Freundeskreises insgesamt niedriger als die der Studierenden vergleichbaren Alters[129] ein. Die befragten Personen weisen über der Hälfte ihrer Freunde einen Konsum von maximal 2-3 Tagen im Monat zu, bei den Studierenden weisen sie diese Konsumhäufigkeiten nur 26,4% zu. Während die Einschätzung der Studierenden für einen Konsum von 1-2 Mal die Woche gut 60% beträgt, konsumiert ihr Freundeskreis nur zu 40% 1-2 Mal die Woche Alkohol (s. Abbildung 49, S.285).

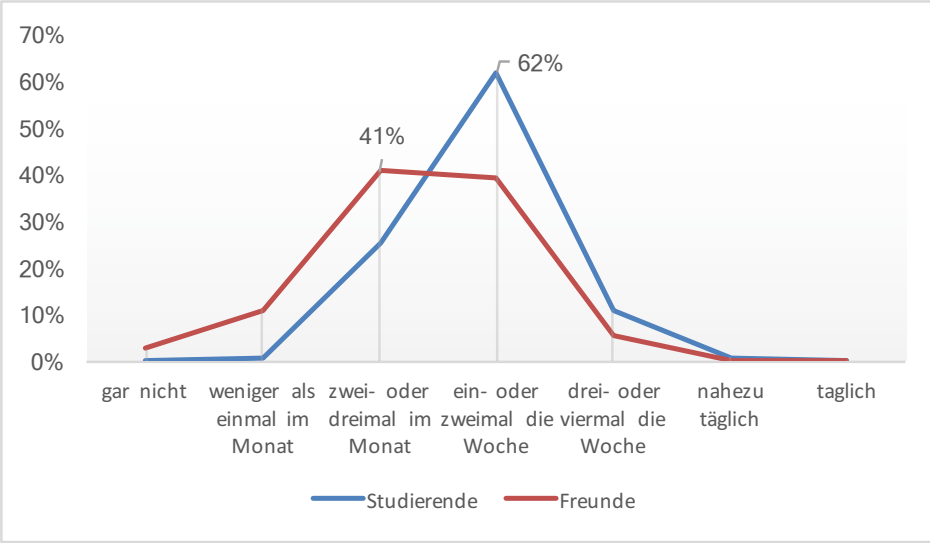


Abbildung 49: Konsumhäufigkeiten nach Studierende und Freundeskreis

129. Hier wurde auch explizit nach vergleichbarem Alter und gleichen Geschlechts gefragt, um eine bessere Vergleichbarkeit und subjektive Einschätzung zu unterstützen.

Die Auswirkung der Einschätzung fremden Konsums auf den eigenen Konsum steht in einem linearen Zusammenhang und weist eine Signifikanz auf. Deutlich wird der Anstieg der eigenen negativen Erfahrungen unter Alkoholeinfluss bei einem subjektiv eingeschätzten höheren Konsum der Bezugsgruppen. Wenn der Konsum der anderen auf "drei- oder viermal die Woche" eingeschätzt wird, ist auch der eigene YAAPST höher.

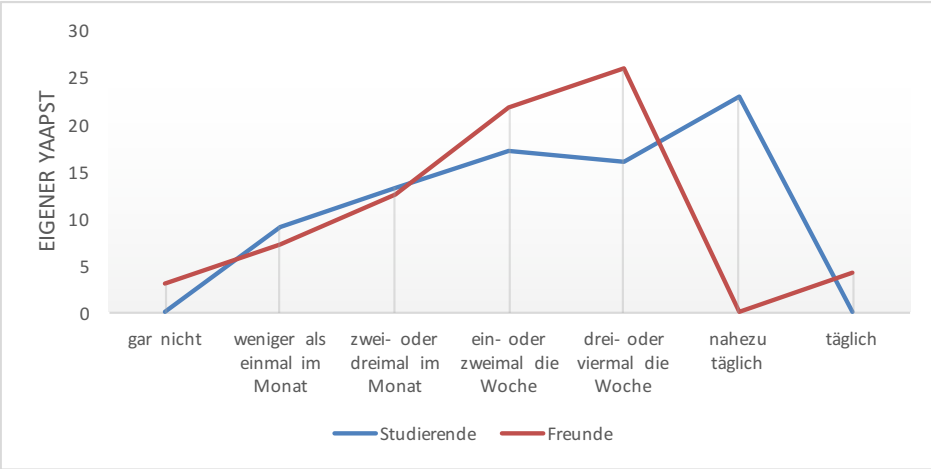


Abbildung 50: Konsumhäufigkeiten nach Studierende und Freundeskreis in Abhängigkeit zum YAAPST Score

Der statistische Zusammenhang mit den Freunden (r = 0,417) ist dabei deutlicher als der Zusammenhang mit der Gruppe der Studierenden (r = 0,106) vergleichbaren Alters (s. Abbildung 50, S.286). Aufgrund der geringen Fallzahlen im Bereich "nahezu täglich" und "täglich" sollte kein Schluss auf eine mögliche abschreckende Wirkung eines als extrem eingestuften Konsums unter den Studierenden oder dem Freundeskreis getroffen werden. Deutlich wird aber, dass ein in den Bezugsgruppen als häufig empfundener Konsum auch zu eigenen negativen Erlebnissen führt und diese scheinbar durch ein Gefühl des "das ist doch normal" legitimiert werden.

- *H 4.2: Studierende mit hoher Anpassungstendenz[130] schätzen den Konsum der Bezugsgruppen höher ein und machen häufiger negative Erfahrungen unter Alkoholeinfluss.*

Anpassung als Folge kognitiver Dissonanz und negativer Emotionen beeinflusst auch das Trinkverhalten (s. Hypothese 2.3). Personen, die sich häufig anpassen, hängen demnach in ihrem Trinkverhalten in großem Maße davon ab, wie sie das Konsumverhalten der anderen einschätzen. Unter den Studierenden unterschiedlicher Anpassungshäufigkeit gibt es keine gravierenden Unterschiede bei der Einschätzung der Konsumhäufigkeiten der übrigen Studierenden – oder anders: Studierende, die sich häufig anpassen, schätzen den Konsum des sozialen Umfeldes ähnlich ein wie Studierende, die sich selten anpassen (s. Abb. 51, S.288). Jedoch liegen die YAAPST Scores der befragten Studierenden mit hoher Anpassung deutlich höher als die der Studierenden mit niedriger Anpassung. Ein konkretes Beispiel anhand der Abbildung 51: Studierende mit hoher Anpassung schätzen, dass 64% ihrer Peers ein- oder zweimal die Woche Alkohol trinken und liegen damit nicht weit entfernt von der Einschätzung der Studierenden mit geringer Anpassung (59%). Eklatant ist jedoch der deutlich höhere YAAPST (22,3 zu 13,8) der Studierenden mit hoher Anpassung, obwohl sie die Trinkhäufigkeit der Peers ähnlich wie die Studierenden mit geringer Anpassung einschätzen. Das bedeutet sie schätzen entweder die Trinkhäufigkeit ihrer Peer Group falsch (zu niedrig) ein oder trinken bei gleicher Anzahl an Gelegenheiten deutlich mehr Alkohol bzw. tendieren zu risikohaftem Verhalten.

130. Gruppen geringe Anpassung mit "ganz selten" und "selten" sowie hohe Anpassung mit "manchmal" und "häufig".

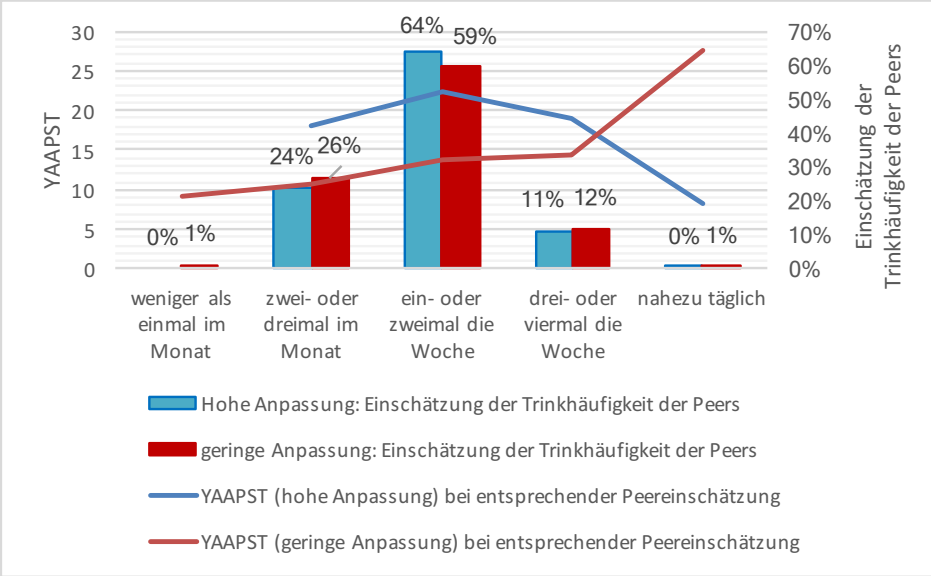


Abbildung 51: Einschätzung des Konsums der Peer Group und YAAPST Score bei hoher bzw. geringer Anpassung

Damit kann die Hypothese H 4.2 nur teilweise bestätigt werden. Die Identifikation der Ursachen bleibt hier jedoch aus und müsste durch andere Fragestellungen erörtert werden.

- *H4.3: Studierende mit hoher Anpassung unterscheiden sich in ihrem subjektiv eingeschätztem Alkoholkonsum von dem deskriptiven Normverhalten ihres Umfeldes*

Der eigene Alkoholkonsum sollte auf einer 7-stufigen Likert-Skala eingeschätzt werden[131]. Die Studierenden mit geringer Anpassung weisen einen geringeren Mittelwert auf als die Studierenden mit hoher Anpassung (MW=2,74 und

131. Stufen Eins bis Sieben: viel weniger als die meisten, weniger als die meisten, etwas weniger als die meisten, so viel/so wenig wie die meisten, etwas mehr, mehr als die meisten, viel mehr als die meisten.

MW=3,57). Damit stufen beide Gruppen ihren Konsum geringer als den ihrer Peer Group ein (s. Abbildung 52, S.289). Obwohl die befragten Studierenden mit hoher Anpassung lediglich einen um 30% höheren Wert in ihrer Selbsteinschätzung haben, weisen sie einen um 60% höheren (gewichteten) YAAPST Score auf – sie liegen sogar 30% über dem Mittelwert der Grundgesamtheit. Die Selbsteinschätzung des Alkoholkonsums entspricht somit der Theorie der Social Norms, nach der ein Projektionsbias einen Zusammenhang mit Verhaltensweisen aufweist (s. S.45).

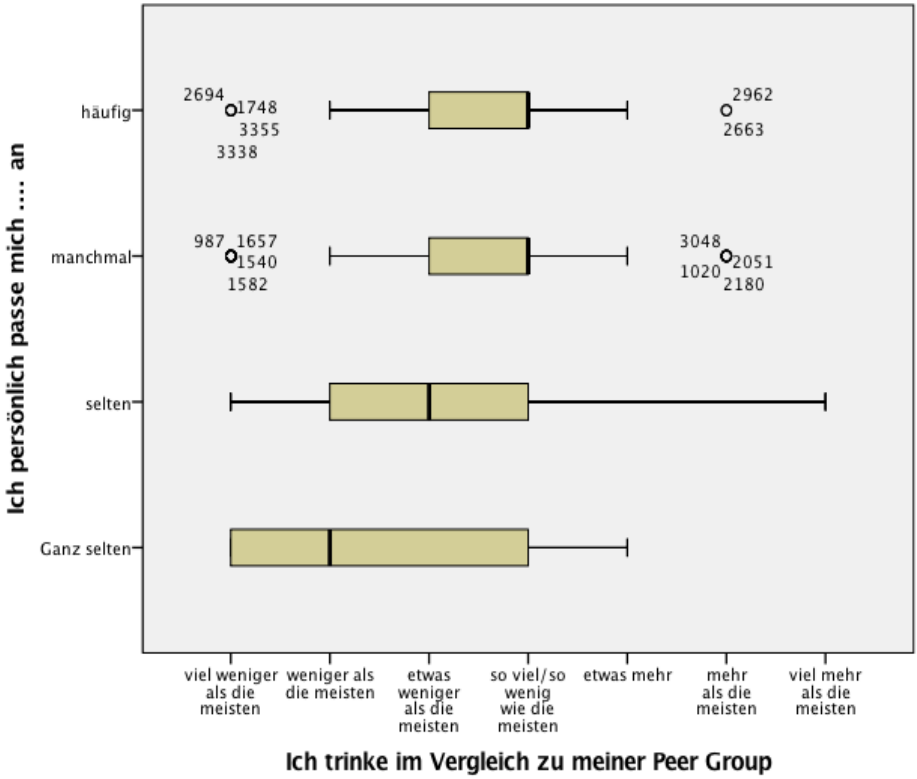


Abbildung 52: Selbsteinschätzung des Alkoholkonsums und Anpassung

Die Hypothese H4.3 wird damit widerlegt. Studierende mit hoher Anpassung schätzen ihren eigenen Konsum ähnlich wie den ihres Umfeldes ein. Diese

Einschätzung ist jedoch verzerrt, denn sie haben deutlich häufiger negative Erfahrungen unter Alkoholeinfluss. Sie passen also ihren Konsum an eine deutlich zu hoch angesetzte deskriptive Norm an und soziale Normen spielen dadurch eine wichtige Rolle. Ebenso ist hier der potentielle Einfluss einer sozialen Erwünschtheit zu diskutieren, die eine Rolle in der Anpassung des Verhaltens an sich und insbesondere auch in sensitiven (oder hier peerrelevanten) Kontexten wie dem Alkoholkonsum zum Tragen kommt (vgl.Lischewski 2014, S.80). Offen bleibt auch die Frage nach milieuspezifischen Einflüssen.

- *H4.4: Anpassung als Folge kognitiver Dissonanzen bei deskriptiver oder injunktiver Normenabweichungen wird durch eine hohe soziale Unterstützung nicht beeinflusst.*

Wie zuvor bereits beschreiben, weisen sich die befragten Studierenden eine relativ hohe soziale Unterstützung zu. Daher sind die Fallzahlen bei geringen Unterstützungswerten eher gering und die Aussagekraft zu hinterfragen. Es ist jedoch ein Trend zu erkennen, der auf eine geringere Anpassung bei steigender sozialer Unterstützung hindeutet (s. Abbildung 53, S.291). Demzufolge kann eine gefühlte hohe soziale Unterstützung die Tendenz zur Anpassung abschwächen. Der kausale Zusammenhang kann aber auch umgekehrt interpretiert werden: Personen mit einer niedrigeren Tendenz zur Anpassung erfahren eine höhere soziale Unterstützung. Ein schwacher (negativer) linearer Zusammenhang ist mit r = -0,204 vorhanden und signifikant.

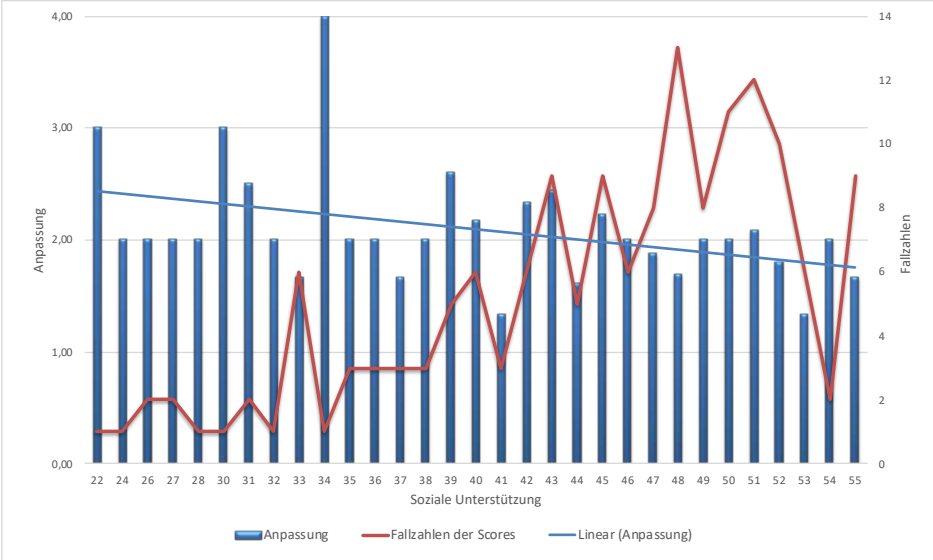


Abbildung 53: Anpassung und soziale Unterstützung

Damit kann die Hypothese 4.4 widerlegt werden, da die Anpassung mit steigender sozialer Unterstützung sinkt.

Somit kann auch die gesamte Hypothese 4 aufgrund der Unterhypothesen widerlegt werden. Soziale Normen weisen auch bei Studierenden einen Zusammenhang mit dem Konsum auf. Hier spielen sowohl mittelbare (deskriptive Normen) als auch unmittelbare Faktoren (soziale Unterstützung) eine Rolle.

Hypothese 5: Erfahrungswerte durch einen Auslandsaufenthalt oder andere Tätigkeiten zwischen Abitur und Studium schützen vor negativen Erfahrungen unter Alkoholeinfluss.

Die Transition in das Studium erfolgt nicht immer unmittelbar, ein nicht unerheblicher Teil der Studienberechtigten wählt eine alternative Route und entscheidet sich für eine Ausbildung, eine Auszeit im Inland oder Ausland, ein

soziales Engagement oder den Wehrdienst. Diese Engagementformen oder Erlebnisse können sich positiv auf die Selbstwirksamkeit auswirken und bilden somit ein protektives Element für Studierende (s. S.135).

In der Erhebung der Kohorten der Längsschnittuntersuchung an der Universität Göttingen wurden Items erhoben, die diese Faktoren berücksichtigen. So wurde (1) nach einem Auslandsaufenthalt generell gefragt und (2) mögliche biografische Stationen zwischen dem Abitur und der Aufnahme des Studiums berücksichtigt.

Der Mittelwert des YAAPST liegt bei dieser Grundgesamtheit 0,6 Punkte höher als bei der Erhebung im Rahmen der Gesundheitsbefragung an der Universität Göttingen. Die unterschiedliche Zusammensetzung der Samples (Fakultäten, Alter, Geschlecht) beeinträchtigt aber die generelle Vergleichbarkeit.

Personen mit Auslandsaufenthalt weisen die höchsten Scores im (gewichteten) YAAPST Score (27,29) auf. Zusammenhänge sind schwach und nicht signifikant. Auffällig sind zudem die Maximalwerte bei den Items Anpassung und dem YAAPST Score[132], die bei den befragten Personen mit einer längeren Reise vor dem Studienbeginn auftreten: Hier scheinen intensive Erlebnisse zu erfolgen, die die Jugendlichen zu Risikoverhalten verleiten. Der gewichtete YAAPST Score der Personen im ersten Hochschulsemester mit Auslandsaufenthalt führt hier zu einem Maximalwert von 27 Punkten und damit im oberen Bereich der bisher betrachteten Untergruppen.

Die niedrigsten Scores (10,33) erreichen die Personen, die zwischen Abitur und Studium ein Berufspraktikum absolviert haben – hier ist auch die Tendenz zur

132. Auch in diesem Datensatz korrelieren (r=289) Anpassung und YAAPST Score schwach bei vorhandener Signifikanz.

Anpassung am geringsten.

Hypothese 5 wird damit widerlegt. Erfahrungsmöglichkeiten durch Auslandsaufenthalt werden scheinbar auch durch Testen von Grenzen durch Risikoverhalten genutzt. Studierende, die eine Reise hinter sich haben, gehen mit mehr negativen Erlebnissen unter Alkoholeinfluss in das Studium. Auch die höheren Semester mit einem Auslandsaufenthalt weisen keine protektiven Folgen während des Studiums auf, sondern bewegen sich mit ihren Konsumdaten in einem überdurchschnittlichen Bereich. Andere Überbrückungstätigkeit, die einen strukturierteren Alltag und eine höhere Verbindlichkeit beinhalten, scheinen hingegen vor negativen Erfahrungen zu schützen. Auch hier gilt jedoch die Frage, ob Personen mit zielgerichteten Aktivitäten wie Praktika oder Ausbildungen ohnehin weniger anfällig für (episodalen) Hochkonsum sind.

Hypothese 6: Die Orientierungsphase hat eine nachhaltige Bedeutung für die Studierenden. Diese spiegelt sich auch in ihrem Konsumverhalten wider.

Ritualisierten Verhaltensformen und Situationen wohnen bestimmte Kräfte inne, deren Wirkungen häufig implizit schwelen. Eingebundene Personen als Experten aus der neuen Umgebung können schnell eine Vorbildfunktion (s.Seite 188) einnehmen. Orientierungsphasen an Universitäten haben über eine Informationsvermittlung hinaus vielfältige Funktionen, sie knüpfen nicht nur die ersten Kontakte, sondern vermitteln auch Verhaltensformen, die durch die neuen Studierenden aufgenommen und verarbeitet werden. Für die Beantwortung dieser Hypothese werden Daten aller drei Erhebungen herangezogen und in Teilen ein Vergleich der beiden Hochschulstandorte Göttingen und Braunschweig vorgenommen.

- *H6.1: Studierende, die an O-Phasen teilgenommen haben, weisen Unterschiede im Konsum im Vergleich zu Studierenden ohne O-Phasenteilnahme auf.*

Die Orientierungsphase ist als ein möglicherweise prägendes Element für die folgende Studienzeit zu überprüfen. Hier werden die ersten Kontakte mit den Kommilitonen geknüpft und es treten Persönlichkeiten in den Vordergrund, die als Tutoren scheinbar universitäre Normen und Werte verkörpern. Viele Elemente, Aufgaben oder Regeln einer O-Phase dienen der Vergemeinschaftung und Kontakte aus der O-Phase haben häufig auch während des gesamten weiteren Studienverlaufs Bestand.

In dieser Communitas werden auch neue Normen entwickelt, an denen sich die Initianden zunächst orientieren können – mitunter sind dies die einzigen institutionellen Normen, die ihnen zu Studienbeginn auf persönlich-sozialer Ebene vermittelt werden. Vergemeinschaftung entsteht durch eine Emotionalisierung und das Erleben dieser Gemeinschaft ist ein starker selbstbildender Faktor (S.194ff). Alkohol als emotionaler Katalysator einer Effervescens unterstützt die liminale Gruppe in ihrem antistrukturellen und dichotomen Handeln.

Zur Untersuchung der Wahrnehmung der und Erfahrungen durch die Orientierungsphase wurden 10 Fragen gestellt, die auf einer fünfstufigen Likert-Skala (trifft zu bis trifft nicht zu) bewertet werden sollten. Subsumierend treten bei den Fragen in allen drei Erhebungen deutliche Tendenzen[133] auf: So wurde der O-Phase eine Stärkung des Zusammenhalts zugeschrieben,

133. Es werden die Antwortkategorien "Trifft zu" und "Trifft eher zu" als kumulierte Prozentwerte herangezogen.

Alkoholkonsum hat eine zentrale Rolle gespielt und die Atmosphäre hat zum Trinken animiert (s. Tabelle 21, S.295).

Tabelle 21: Einschätzung der Orientierungsphase

	Kohorte (K[1])	Gesundheitsbefragung Göttingen	Braunschweig
Die Orientierungsphase hat den Zusammenhalt gestärkt	81,5	62,8	53,3
Alkohol hat zentrale Rolle gespielt	77,1	68,8	48,5
Die Atmosphäre hat zum Trinken animiert	79,2	71,8	54,1
Es wurde deutlich gemacht, dass auch auf Alkohol verzichtet werden kann	60,9	52,4	33,7
Der Konsum wurde durch die Tutoren thematisiert und reflektiert	43,7	38,8	17,8
Die Atmosphäre hat mich zum Trinken angehalten	51,3	44,3	31,7
Ich hätte mich getraut Alkohol abzulehnen, wenn ich das gewollt hätte	91,8	89,5	88,9
Die Gruppe hat respektiert, wenn einige keinen Alkohol getrunken haben	79,5	77,8	77
Es wurde an jedem Tag Alkohol getrunken	67,1	68	35,4
Den Alkoholkonsum stufe ich als bedenklich ein	33,3	34,1	16,9

Auffällig ist die Abweichung der TU Braunschweig: Hier scheint der Alkoholkonsum in der Orientierungsphase generell eine geringere Rolle zu spielen aber auch der efferveszente Charakter ("Zusammenhalt") schwächer zu sein. Interessant ist aber ebenso die Übereinstimmung aller drei Erhebungen bei den Items "Ich hätte mich getraut Alkohol abzulehnen, wenn ich das gewollt hätte" und "Die Gruppe hat respektiert, wenn einige keinen Alkohol getrunken haben" auf einem hohen Niveau (s. Abbildung 54, S.296).

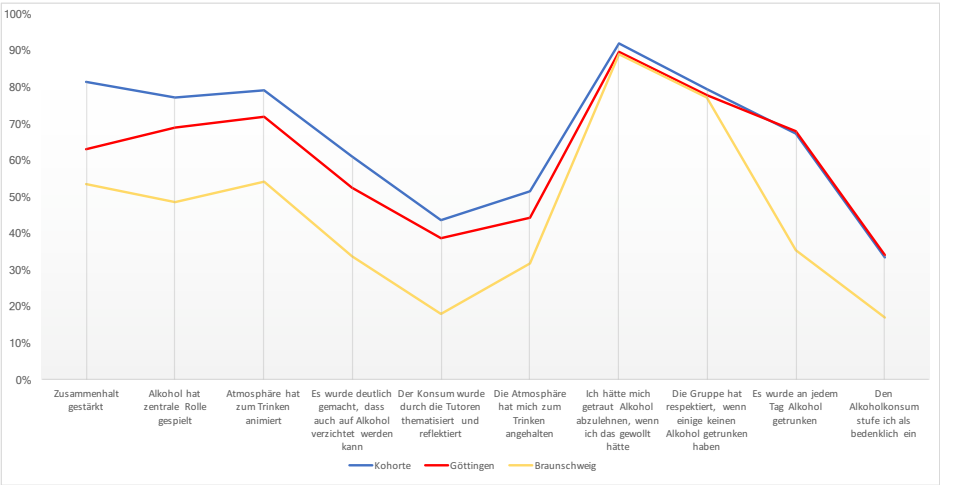


Abbildung 54: Zutreffen von Merkmalen zur O-Phase

Auch wenn in zwei der drei Erhebungen tendenziell jeden Tag getrunken wurde (67% Zustimmung), stufen dort jedoch nur ein Drittel den Konsum als bedenklich ein. Der teilweise intensive Konsum wird also nur bedingt als risikohafte Verhaltensweise wahrgenommen. Interessant ist dabei der Blick auf die YAAPST Scores, die in diesen beiden Erhebungen deutlich Unterschiede bei Betrachtung des Faktors "Teilnahme an der O-Phase" besitzen (s. Tabelle 22, S. 297).

Studierende, die zu Studienbeginn an der O-Phase teilgenommen haben, gehen mit anderen Voraussetzungen in ihre ersten Wochen des Studiums. Wie die sich

auf das Studium auswirken, kann hier nicht bewertet werden, sie scheinen jedoch einen intensiveren Umgang mit Alkohol zu pflegen: Sie besitzen einen deutlich höheren YAAPST Score als Studierende, die nicht an einer O-Phase teilgenommen haben. Die Hypothese H 6.1 kann damit bestätigt werden, da die Teilnahme an der O-Phase im Zusammenhang mit den Erfahrungen unter Alkoholeinfluss zu stehen scheint.

Tabelle 22: Teilnahme an der O-Phase und YAAPST Scores

Teilnahme an der O-Phase		YAAPSTweighted	YAAPSTLifeDicho
Gesundheitsbefragung Universität Göttingen	ja	16,0313	4,9414
	nein	13,5649	4,6250
	insgesamt	15,5886	4,6250
Kohorte (K^1)	ja	16,2191	5,5735
	nein	12,8889	4,0000
	insgesamt	16,1038	5,5138

- *H6.2: Studierende, die den Alkoholkonsum während der O-Phase als bedenklich einstufen, haben weniger negative Erfahrungen unter Alkoholeinfluss gemacht.*

Studierende mit einer kritischen Einstellung zu (intensiverem) Alkoholkonsum könnte ein generell gemäßigter Umgang mit Alkohol zugeschrieben werden. Ob diese Annahme auf die Studierenden zutrifft, die den Konsum während der O-Phase als bedenklich einstufen, kann hier direkt überprüft werden. Zur Beantwortung dieser Unterthese werden die Mittelwerte des YAAPST für die 5 Antwortkategorien des Items "Den Alkoholkonsum während der O-Phase stufe

ich als bedenklich ein" verglichen. Es sind deutliche Unterschiede in der Antwortverteilung bei den drei Erhebungen vorhanden. Auffällig ist der hohe Anteil an Studierenden der TU Braunschweig, die den Konsum als nicht bedenklich bewerten. Im Vergleich der beiden Befragungen an der Universität Göttingen treten keine oder nur geringe Regelmäßigkeiten oder Tendenzen auf. Hier wird zum Beispiel der Konsum während der O-Phase im Vergleich zur TU Braunschweig als bedenklicher eingestuft (s. Tabelle 23, S.298).

Tabelle 23: Prozentuales Auftreten der Antwortkategorien

	Kohorte (K^1)	Braunschweig	Gesundheitsbefragung Universität Göttingen
trifft zu	16,1	7,1	17,0
trifft eher zu	17,2	8,0	17,0
weder noch	21,9	19,5	20,1
trifft eher nicht zu	21,9	19,8	20,3
trifft nicht zu	22,9	45,6	25,5

In Tabelle 24 (S.299) wird der gewichtete YAAPST Score mit der Zustimmung zur Aussage "Den Alkoholkonsum während der O-Phase stufe ich als bedenklich ein" in Verbindung gesetzt (unter Verwendung der Daten der Befragung der Kohorte K^1). Hier liegt das deutliche Maximum des Scores mit 20,71 Punkten bei der Antwortoption "trifft nicht zu" – damit könnte auf eine Verdrängung des Risikoverhaltens geschlossen werden. Dieser Ansatz wird aber durch die Daten des anderen Datensatzes nicht bestätigt, da hier der höchste YAAPST Score bei der Gruppe "Trifft eher zu" auftritt. Die Daten weisen hier eine gegenläufige Tendenz auf. Eine reflektierte oder kritische Bewertung des Konsums während der O-Phase führt demnach nicht zu weniger

negativen Erfahrungen im Umgang mit Alkohol oder der hohe Anteil an Studierenden des ersten Semesters in der Kohorte wirkt sich auf die Daten aus. Die Unterhypothese kann durch die vorliegenden Daten nicht bestätigt werden.

Tabelle 24: YAAPST Score nach Antwortkategorie

	Kohorte (K^1)	Gesundheitsbefragung Universität Göttingen
trifft zu	15,98	16,78
trifft eher zu	14,41	17,99
weder noch	14,47	16,21
trifft eher nicht zu	14,65	17,13
trifft nicht zu	20,71	17,44

Die Hypothese 6 kann damit nicht in vollem Umfang widerlegt werden. Die O-Phase besitzt eine nachhaltige Bedeutung für das Studium sowohl in Bezug auf das Erleben des Zusammenhaltes innerhalb der Studierenden als auch im risikohaften Verhalten unter Alkoholeinfluss. Die Bewertung des Konsums in der O-Phase ist jedoch kein Maßstab für allgemeines Konsumverhalten mit dem YAAPST Score als Merkmal: Eine kritische Bewertung des Konsums in der O-Phase scheint nicht vor negativen Erlebnissen unter Alkoholeinfluss zu schützen.

Fazit aus der Bearbeitung der Hypothesen

Aus den in den Hypothesen untersuchten Ergebnissen ergeben sich weitere Erkenntnisse. Eine ist die Identifikation relevanter Variablen (YAAPST Score, Anpassung, Alkohol in der Familie, Fakultät, Soziale Unterstützung) für die Berechnung einer Regression, um eine Rangfolge der Einflussfaktoren zu ermitteln. Die Prüfkriterien dieser Berechnung sind bestanden: Die Modellgüte

ist ausreichend (r-squared = 0,09073, p-value = 0,9956) und Autokorrelationen können ausgeschlossen werden (Durbin-Watson-Test). Der p-value gibt an, ob ein Faktor signifikant zum Modell beiträgt, die Spalte (Standardized) gibt an, wie stark es beiträgt (s. Tabelle 25, S.301). Hier wird deutlich, dass der Faktor "Alkohol in der Familie" den größten Einfluss auf das Konsumverhalten Studierender besitzt. Höher wirkt sich nur die Zugehörigkeit zur Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät aus, hier wären für weitere Interpretationen neben höheren Fallzahlen für die kleinen Fakultäten auch zusätzliche Daten hilfreich, wie zum Beispiel die Studienbelastung und Studienzufriedenheit.

Die große Bedeutung des Faktors Alkoholkonsum in der Familie erscheint nicht überraschend, da hier die Aussagen von zum Beispiel ZOBEL (2006) bestätigt werden, der elterliche Konsummuster und Modelle als enorm prägend für die Heranwachsenden beschreibt (siehe dazu ab Seite 112). Dem gegenüber steht die steigende Interaktion mit der Peer Group und ein damit verbundener sinkender Einfluss familiärer und elterlicher Strukturen (siehe dazu ab Seite 119). Gerade in dem Kontext der Studierenden, die eine intensive Phase der Loslösung oder des Hinterfragens von elterlichen Werten und Normen vollziehen, könnte eine stärkere Bedeutung des Peerkonsums und ein schwächerer Zusammenhang mit dem Konsum des Elternhauses erwartet werden (Feedback-Latenz, siehe dazu ab Seite 209). Hinzu kommt die tägliche Auseinandersetzung mit sozialen Normen, die in dem studentischen Alltag entstehen und sich auf die soziale Unterstützung auswirken (Dissonanz zwischen injunktiven und deskriptiven Normen). Da die soziale Unterstützung keine signifikanten Zusammenhänge erkennen lässt, wird für die folgenden Schritte der Fokus auf den Sozialisationskontext Familie gelegt. In der Analyse der Längsschnittdaten wird neben der Konzentration auf die O-Phase der

Faktor "Alkohol in der Familie" verstärkt mit einbezogen.

Tabelle 25: Daten aus der Regressionsberechnung der Gesundheitsbefragung der Universität Göttingen

	Standardized	t-value	p-value	Signifikanz
GenMann	0.15098	1.992	0.047913	*
Agrar	0.11393	1.148	0.252568	
Biologie	0.04987	0.491	0.624208	
Chemie	0.08659	1.001	0.318220	
Forstwiss.	0.11998	1.292	0.198092	
Geowiss.	0.09894	1.079	0.282273	
Mathemathik	0.06251	0.740	0.460492	
Medizin	0.09193	0.816	0.415829	
Jura	0.15520	1.626	0.105837	
SozialWiss.	0.27684	2.210	0.028445	*
WirtschaftsWiss.	0.37912	3.384	0.000886	***
Philosophie	0.22046	1.780	0.076813	.
Theologie	0.06416	0.778	0.437788	
SozU	-0.04033	-0.548	0.584653	
Alkohol Familie	0.22419	3.066	0.002516	**
Signifikanz des p-values: 0=***, 0.001=**, 0.01=*, 0.05=.				

7.1.3 Längsschnittdaten

Im Rahmen der Längsschnittuntersuchung wurden Studierende im Abstand von 12 Monaten erneut befragt. Die geringen Fallzahlen bei T^1 führen zu geringen

Teilnahmezahlen in T^2, so dass für einzelne statistische Berechnungen die Mindestfallzahlen nicht erreicht wurden und entsprechend alternative Test durchgeführt wurden. Die Längsschnittdaten werden für die Beantwortung der Hypothese 7 herangezogen.

Hypothese 7: Im zeitlichen Verlauf verändern sich die individuellen Perspektiven auf die Orientierungsphase aber auch die Einflussfaktoren und damit ebenso die Konsumintensitäten.

- *H7.1: Die eigene O-Phase wird mit zeitlichem Abstand kritischer in Bezug auf die Konsummuster betrachtet.*

Für die Beantwortung dieser Unterhypothese wird ein Score der Items zum Thema Alkoholkonsum in der O-Phase gebildet und im Längsschnitt verglichen. Im Vergleich von T^1 zu T^2 ergibt sich bei der Betrachtung aller Fälle, dass die O-Phase zu T^2 als intensiver wahrgenommen wurde (T-Test, p-value = 0,0002693). Wird der Fokus innerhalb der Längsschnittdaten auf die Erstsemester gerichtet, ist der T-Test für die Bewertung der O-Phase weiterhin signifikant (p-value = 0,002441). Die Einführungswoche wird also mit etwas Abstand anders reflektiert und signifikant anders bewertet.

- *H7.2: Der gestärkte Zusammenhalt als Ergebnis der O-Phase ist nachhaltig.*

Die Frage "Die O-Phase hat den Zusammenhalt in meinem Semester gestärkt" wird auf einem hohen Niveau als zutreffend bewertet. Diese Einschätzung bleibt auch zum Zeitpunkt T^2 vorhanden und deutet damit eine nachhaltige Wirkung der O-Phase an. Selbst mit einigem Abstand betrachtet hat die O-Phase in der Anfangsphase des Studiums einen dauerhaften Einfluss auf die Lebenswelt der Studierenden. Freundschaften aus dieser Zeit scheinen Bestand

zu haben. Auch die Studierenden, die zu T^1 in ihrem ersten Semester waren, bewerten die Wirkung der O-Phase als nachhaltig: Die unter Umständen emotionale Bewertung während der O-Phase ("Trifft zu" und "Trifft eher zu" bei summierten 83,3%) hat auch mit einem Jahr Abstand ("Trifft zu" und "Trifft eher zu" bei summierten 78,5%) Bestand.

- *H7.3 Die Einflussfaktoren verändern sich im Laufe der Zeit und haben einen Einfluss auf den Alkoholkonsum.*

Ergänzend dazu wird die Auseinandersetzung mit den Eltern anders bewertet: Eltern scheinen bei zunehmenden Alter der Kinder den Umgang mit Alkohol zu lockern, denn hier bewerten die Studierenden zu T^2 den elterlichen Umgang mit Alkohol signifikant anders (T-Test, p-value = 0,01227). Daraus könnte abgeleitet werden, dass Eltern häufiger mit ihren Kindern gemeinsam oder in ihrer Anwesenheit trinken. Hier kann es zum Beispiel zu einem "feierlichen" Charakter des Konsums führen, wenn die Studierenden ihre Heimat besuchen oder die elterliche Vorsicht im Umgang mit Konsum sinkt aufgrund der voranschreitenden "Reife" ihrer Kinder.

Der Blick auf den elterlichen Konsum unter den ersten Semestern verändert sich jedoch noch nicht signifikant. Das bedeutet das elterliche Konsumverhalten ist aus Sicht dieser Studierenden nicht verändert, was die obige Interpretation der Daten stützt. Eltern scheinen bei ihren Kindern, die sich in den ersten Semestern befinden noch keinen "ungezwungeren" Umgang mit Alkohol in deren Anwesenheit zu pflegen und/oder der Besuch ihrer Kinder wird noch nicht so stark mit gemeinsamen Abenden und Gesprächen verbunden.

Weitere signifikante Zusammenhänge im zeitlichen Verlauf konnten weder im Konsumverhalten noch in der Sozialen Unterstützung nachgewiesen werden.

Ein unmittelbarer Einfluss der Lebenswelt Studium auf ein mit negativen Erfahrungen verbundenes Konsumverhalten kann in diesem Untersuchungsdesign nicht aufgezeigt werden.

Die Hypothese H7 kann damit nur in Teilen falsifiziert werden. In der Retrospektive verändert sich der Blick auf die O-Phase, Veränderungen im Konsumverhalten sind im zeitlichen Verlauf jedoch nicht signifikant. Konsum scheint während des Studiums persistent zu sein.

7.2 Fazit der Auswertung

Die Analysen und Erkenntnisse aus den Hypothesen stellen die Funktion der Familie zu einer Zeit in den Mittelpunkt, in dem peer-orientierten Verhaltensweisen ein problematisiertes Konsumverhalten zugeschrieben wird. Unabhängig von den Sozialisationskontexten bleibt die Frage nach der Identifikation von besonderen Risikogruppen offen, die für zielgruppenorientierte Folgeuntersuchungen oder Interventionen hilfreich ist. Aufbauend auf den zuvor durchgeführten statistischen Analysen wurden Faktoren ausgewählt, die in einer Baumanalyse (SPSS Funktion Klassifizierungsbaum) verwendet wurden (s. Abbildung 55, S.307). Als Zielvariable wurde der gewichtete YAAPST Score und die Einflussvariablen Semester, Wohnsituation, Geschlecht und Fakultät verwendet. Der Alkoholkonsum aus dem Elternhaus oder die Soziale Unterstützung wurde dabei außer Acht gelassen, da hier nur für das Setting Universität relevante Variablen verwendet werden, wodurch explizite Personengruppen mit offensichtlichen Merkmalen identifiziert werden können. Also versteckte Merkmale wie der Alkoholkonsum in der Familie, die gefühlte soziale Unterstützung oder das Anpassungsverhalten werden absichtlich nicht einbezogen.

Es liegen fünf Dichotome Knoten (Knoten der Ordnung 0,1,2,4 und 6) sowie sechs Endknoten (Knoten der Ordnung 3,5,7,8,9 und 10) vor. Bei 1.456 einbezogenen Fällen wird das Geschlecht dem Knoten 0 zugeordnet. Das Geschlecht ist damit einflussreichster Prädiktor der vorliegenden Berechnung. Bei den Studentinnen ist der zweitwichtigste Faktor die Wohnsituation, bei den Studenten hingegen die Fachrichtung. Das Effektstärkemaß Eta-Quadrat deutet mit $\eta^2 = 0{,}10$ auf einen mittleren Effekt hin und bedeutet, dass die vorhandenen Endknoten die Gesamtvarianz des gewichteten YAAPST-Scores zu 10% statistisch erklären können (vgl. Eckstein 2012, S.147f). Insgesamt erreichen die Untergruppen in den Knoten auf Seiten der Frauen einen maximalen Wert von 10,47 Punkten (Knoten 3, Studentinnen in WG lebend) und diese Gruppe liegt damit im unteren Bereich der männlichen Werte auf derselben Ebene (9,59 Punkte, Knoten 5, Studenten der Fakultäten Philosophie, Medizin oder Mathe/ Physik/Informatik). Die hier relevante Risikogruppe stellen hier also die Studenten der übrigen Fakultäten dar (Knoten 6, 15,42 Punkte), die bei weiteren Berechnungen noch dezidierter unterteilt werden könnten, sofern es für Maßnahmen hilfreich erschiene.

Die praxisorientierte Auswertung der Daten mit der Berücksichtigung leicht identifizierbarer Faktoren (zum Beispiel Geschlecht, Fakultät) und Identifikation wichtiger versteckter Faktoren (zum Beispiel soziale Unterstützung, Alkohol in der Familie) offenbart die Komplexität der Zusammenhänge. Studentischer Konsum erfolgt im Rahmen der Peer Group und hat wichtige Einflussfaktoren in der voruniversitären Sozialisation, insbesondere in familiären Strukturen. Die gefühlte soziale Unterstützung als Kombination familiärer und studentischer sozialer Einbettung kann aufgrund der hohen Scores bei Studierenden grundsätzlich als protektiver Faktor bewertet werden. Es wirken sich also sämtliche Sozialisationskontexte auf

studentischen Konsum aus und die Ursache negativer Konsummuster ist nicht auf einen Sozialisationskontext zu beschränken. Eine defizitorientierte Betrachtung des Konsums Studierender sollte damit nicht jugendliches Verhalten in den Fokus der Kritik stellen, sondern durch eine ganzheitliche Beschreibung dem Thema gerecht werden. Als Folge bietet sich dann eine deproblematisierende Sichtweise auf studentischen Konsum an, die sämtliche gesellschaftliche Akteure in die Verantwortung nimmt und die Ursachen nicht im Individuum, sondern um das Individuum herum verortet.

Damit ist nach Bearbeitung der Hypothesen und der Identifikation der Risikogruppen mit relevanten Merkmalen ein fundierter Grundstein für eine Diskussion der Ergebnisse gelegt, die in Kapitel 8 anschließt. Dabei werden sowohl die Forschungsfragen beantwortet als auch den zuvor formulierten weiterführenden Zielen entsprochen und Handlungsfelder für die Universität aufgezeigt.

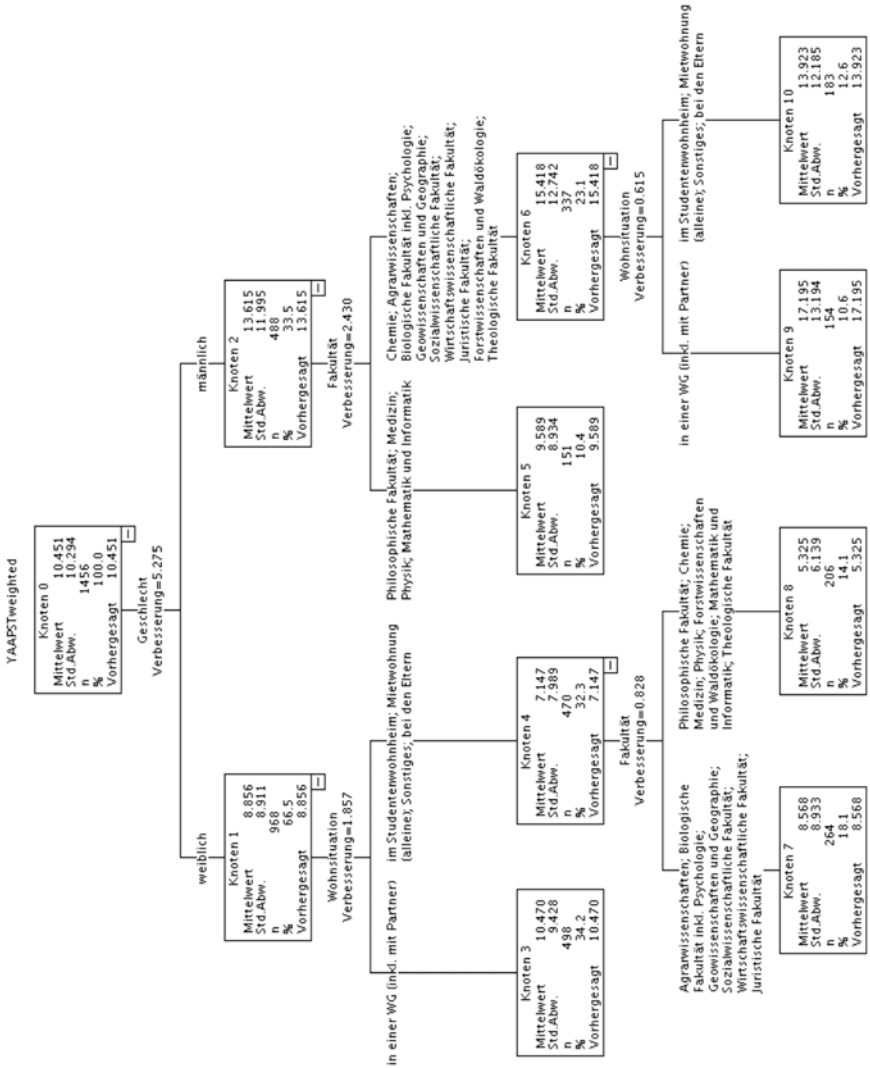


Abbildung 55: Baumanalyse relevanter Faktoren aus der Gesundheitsbefragung der Universität Göttingen

8. Der Umgang mit Alkoholkonsum als Entwicklungsaufgabe für Studierende und Hochschulen

Der Alkoholkonsum Studierender stellt in seinen Ausprägungen in vielerlei Hinsicht eine besondere Form des Konsums dar. Studierende besitzen in Deutschland von allen Altersgruppen oder Kohorten die höchsten Konsumwerte. Sie sind nicht nur für die Lebenswelt der Studierenden ein prägender Faktor, sie wirken sich auch direkt auf die Studierenden und die Institution Hochschule aus. Hier gab es in der Vergangenheit Beispiele, wie extremes Konsumverhalten durch eine (gerechtfertigte) mediale Aufmerksamkeit zu einem kritischen Blick auf sowohl Studierende als auch die Hochschulen führte. Die Darstellung und inhaltliche Ausrichtung dieser Beiträge gaben den Anlass zu dieser Arbeit, denn durch diese Berichte werden Symptome studentischer Lebenswelten beschrieben und bewertet, die jedoch eine Analyse der Ursachen weitestgehend außer Acht lassen. Die vorliegende Arbeit stellt neben der Betrachtung der Symptome eine Analyse der Ursachen in den Fokus und nähert sich der komplexen Lebenswelt der Studierenden aus den Perspektiven der Alkohol-, Jugend- und Studierendenforschung. Dabei ist ein konstruktives Verständnis von Konsum als Entwicklungsaufgabe für die Jugendphase eine grundlegende Erkenntnis. Diese zu bewältigende Entwicklungsaufgabe steht im Zusammenspiel mit für den Alkoholkonsum wichtigen Aspekten, wie zum Beispiel die sozialen Normen, die wahrgenommene soziale Unterstützung und die unterschiedlichen Sozialisationskontexte mit ihren ganz besonderen Herausforderungen und Eigenheiten.

Die in der theoretischen Annäherung erarbeiteten Inhalte stellen die Grundlage

für die formulierten Forschungsfragen. Dabei wird die angesprochene notwendige Interdisziplinarität auch in der Beantwortung der Forschungsfragen

1. ***Wie gestaltet sich der Alkoholkonsum Studierender?***
2. ***Welche Bedingungen innerhalb der Hochschule und der Lebenswelt der Studierenden moderieren den Alkoholkonsum?***

deutlich: Sie sind nicht monokausal zu klären, sondern deuten immer auf ein Zusammenspiel verschiedener Faktoren hin. Die Beantwortung der Fragen erfolgt anhand einer quantitativen Untersuchung, die durch drei Teilerhebungen sowohl eine breite Basis im Querschnitt, eine Analyse im zeitlichen Verlauf (Längsschnitt) sowie einen Vergleich zweier Universitäten erlaubt. Die Bearbeitung aus dem theoretischen Zusammenhang entwickelter Hypothesen (s. Kapitel 7) erlaubt im folgenden Schritt die Beantwortung der formulierten Forschungsfragen. Abschließend werden Handlungsfelder für die Hochschulen skizziert sowie die Erhebung kritisch reflektiert und der Forschungsbedarf formuliert.

8.1 Einordnung und Interpretation der Ergebnisse

Ein (ergänzend zu den Erkenntnissen aus Kapitel 2) vertiefender Blick auf den Alkoholkonsum Studierender und mögliche begünstigende Faktoren, wie zum Beispiel die Orientierung an sozialen Normen innerhalb der Gruppe der Studierenden, wird durch die Hypothesen und Erkenntnisse ermöglicht. Dabei wird deutlich, dass die in anderen Untersuchungen hohe Bedeutung des Merkmals Geschlecht auch in dieser Erhebung ein wichtiger Prädiktor (zweiseitig signifikant, r=0,198) für konsumbezogene Verhaltensweisen ist. Weiterführend weisen ein höheres Alter oder ein höheres Studieneingangsalter entgegen der Erwartungen keine protektiven Funktionen, sondern einen

schwachen positiven Zusammenhang mit den durch das Erhebungsinstrument abgefragten negativen Erfahrungen unter Alkoholeinfluss auf. Junge Studierende sind damit keine besonders gefährdete Gruppe – oder anders formuliert: höheres Alter schützt nicht vor risikohaftem Verhalten. Ebenso weisen die Daten keine linearen Zusammenhänge zwischen negativen Erfahrungen unter Alkoholeinfluss und der Semesterzahl auf, hier gibt es jedoch Zusammenhänge zwischen den curricularen Phasen der Abschlussarbeiten (laut der Regelstudienzeit des Bachelor- und Masterstudiums). Studierende starten demnach nicht mit einem hohen Punktwert bei den negativen Erfahrungen unter Alkoholeinfluss in die neue Lebensphase und verringern dann die Häufigkeit dieser Erfahrungen (ob dies einer Mäßigung des Alkoholkonsums gleichzustellen ist, wäre zu diskutieren), sondern verstetigen die Anzahl oder Intensität ihrer negativen Erfahrungen im Studienverlauf. Dabei treten lediglich temporär weniger oder weniger intensive Erlebnisse unter Alkoholeinfluss während der intensiven Phase der jeweiligen Abschlussarbeit auf.

Die Sozialisation und die Transition (Kapitel 3) erfolgt mit Begleiterscheinungen, die in einem Zusammenhang mit den negativen Erfahrungen und Alkoholeinfluss stehen. Ein häufigeres Anpassungsverhalten steht in Verbindung mit einer verringerten sozialen Unterstützung und den negativen Erfahrungen unter Alkoholeinfluss. Eine hohe gefühlte soziale Unterstützung bildet hingegen einen protektiven Faktor. Deutlich wird in dem Vergleich der Sozialisationskontexte auch die prägende Rolle des elterlichen Einflusses auf den Umgang mit Alkohol, der trotz einer schwindenden Präsenz elterlicher Werte und Normen einen signifikanten Zusammenhang aufzeigt und insgesamt neben dem Geschlecht als bedeutendster Faktor wirkt!

Ebenso zeigt die Betrachtung der Orientierungsphase als zentrale Hilfestellung und prägendes Aufnahmeritual (Kapitel 3) in allen drei Datensätzen deren nachhaltige Funktion auf. Die Orientierungsphase stärkt sowohl den Zusammenhält, setzt aber auch einen deutlichen Fokus auf den Alkoholkonsum als Mittel zur Vergemeinschaftung. Außerdem weisen die Teilnahme an der Orientierungsphase und die negativen Erfahrungen unter Alkoholeinfluss einen Zusammenhang auf. Eine kritische Bewertung des Alkoholkonsum während der Orientierungsphase wirkt nicht protektiv und bewahrt nicht vor negativen Erlebnissen unter Alkoholeinfluss.

Bei der Betrachtung der Fakultäten können gravierende Unterschiede zwischen den einzelnen Fakultäten (Homogenität der Untergruppen kann bestätigt werden) nachgewiesen werden: Die Fakultäten der Forstwissenschaften und der Wirtschaftswissenschaften erzielen die höchsten Punktwerte im YAAPST, die Fakultät Physik erzielt dort mit weniger als dem halben Punktwert der Wirtschaftswissenschaften den niedrigsten Score. Laut Regressionsberechnung ist die Zugehörigkeit zu der Fakultät der Wirtschaftswissenschaften sogar ein deutlicherer Faktor als das Geschlecht oder der Alkoholkonsum in der Familie. Die herausgestellten Aspekte zur Lebenswelt der Studierenden (Kapitel 4) werden ebenso in den Fragen zur Sozialen Unterstützung, den Orientierungsphasen und der Anpassung aufgegriffen. Darüber hinaus greift die Beantwortung der Forschungsfrage auf die Rolle der Universität als Bildungseinrichtung, Lebensabschnitt der Persönlichkeitsentwicklung und das Verständnis von Rausch als Bewältigungsstrategie in Phasen hoher (Studien)Belastung zurück.

Neben den bereits genannten starken Einflussfaktoren bestehen Zusammenhänge der Erfahrungen unter Alkoholeinfluss mit den persönlichen

Tendenzen zur Anpassung und der subjektiv gefühlten sozialen Unterstützung. Ebenso wird deutlich, dass die Einschätzung des eigenen Konsums sowie der tatsächliche eigene Konsum auch stark mit der Einschätzung des Konsums anderer zusammenhängt.

Die Betrachtung der empirischen Ergebnisse und der dadurch erzielte Erkenntnisgewinn ermöglicht die nun folgende Diskussion der in Kapitel 5 (ab S.214) formulierten Forschungsfragen. Diese wurden offen gestellt, um sich dem Problem auch möglichst offen nähern zu können, denn das Ziel besteht in einer Erfassung des komplexen Gesamtkontextes durch eine Berücksichtigung der verschiedenen Ansätze und Themen. Eine gezielte Konzentration, Auseinandersetzung und Erweiterung vorhandener Datenlagen war hingegen nicht das Ziel dieser Arbeit. Es folgt die inhaltliche Diskussion der Forschungsfragen.

8.1.1 Merkmale des Alkoholkonsums Studierender

Alkohol als legales und sehr präsentes Rauschmittel gehört fest zur studentischen Lebenswelt. Wie in Kapitel 2 dargestellt, sind die Studierenden in der Spitzenposition innerhalb der Gesamtbevölkerung im Bereich des Alkoholkonsums und unterschiedlichste Aspekte in der Lebenswelt Studierender begünstigen erhöhten Alkoholkonsum. Der Konsum per se ist nicht problematisch, besitzt aber implizite und explizite Regeln. Das hier vorliegende Erhebungstool konzentriert auf alkoholbezogene Erfahrungen, die nicht immer in einem klaren Verhältnis zu tatsächlich konsumierten Alkoholmengen stehen. Der YAAPST definiert bewusst keine Grenze ab wann ein problematischer Konsum vorliegt, denn die eingenommene Menge erzielt individuelle Wirkungen bei der konsumierenden Person aber auch im Umfeld. Dieser Ausrichtung des Screening Tools entsprechend wurde eine erste Forschungsfrage entwickelt, die Konsum

weiter fasst und allgemeine Faktoren untersucht. Die erste Forschungsfrage

Wie gestaltet sich der Alkoholkonsum Studierender?

wird durch die gewonnenen Erkenntnisse in den durch die erhobenen Daten möglichen Aspekten beantwortet. Das bedarf auch immer einer Interpretationsleistung der Daten im Gesamtzusammenhang.

Der arithmetische Mittelwert von 15,59 Punkten der Erhebung der Gesundheitsbefragung an der Universität Göttingen bedeutet, dass zum Beispiel 15 der 27 Fragen positiv beantwortet wurden oder einzelne Fragen einen hohen Score erzielt haben und die durch die Frage geprüfte negative Erfahrung (zum Beispiel Freunde enttäuscht oder eine Vorlesung verpasst) häufiger auftreten. Das deutet mitunter auf unangenehme (Kritik von Freunden) oder auch gefährliche Situationen (sexuelle Interaktion, Teilnahme am Straßenverkehr) hin und ist nicht zu bagatellisieren. Jedoch sind hier die Entwicklungsaufgaben der Studierenden, wie zum Beispiel die Sexualität, die Entwicklung von Geschlechterrollen und sexuellen Orientierungen, das Knüpfen von Freundschaften und der Konsum von Alkohol eine präsente Herausforderung, an der sich ausprobiert wird.

Alleine die Betrachtung des Mittelwertes einzelner Untergruppen führt zu deutlichen Unterschieden und interessanten Interpretationsmöglichkeiten. So weisen die Altersgruppen, Geschlechter und Fakultäten starke Abweichungen innerhalb der Untergruppen auf.

Die Spitzenposition bei den Mittelwerten belegen damit die Wirtschaftswissenschaften (21,88), dicht gefolgt von den männlichen Studierenden und den Forstwissenschaften. Den niedrigsten Wert weisen die Studierenden der Fakultät Physik auf (10,91). Die stärksten Ähnlichkeiten im Mittelwert bestehen zwi-

schen den Fakultäten Sozialwissenschaften (18) und Jura (17,97). Weitere deutliche Unterschiede bestehen auch bei den Merkmalen des Alkoholkonsums in der Familie oder in der Betrachtung des Studienverlaufs, diese werden später zur Beantwortung der zweiten Forschungsfrage wieder aufgegriffen.

Für eine inhaltliche Interpretation einzelner Merkmale ist eine tiefere Auseinandersetzung mit den Rahmenbedingungen notwendig. Das Auftreten von Geschlechterunterschieden besitzt eine allgemeine Gültigkeit und Signifikanz (s. S.22f, vgl. zum Beispiel BZgA 2014; BZgA 2012) über alle Altersgruppen hinweg. Ursachen dafür sind aber gerade bei entwicklungspsychologischen Erklärungsversuchen sehr individuell und vielleicht auch insbesondere im äußerst diversen Sozialisationskontext der Hochschule nicht dichotom zu beantworten. Bei den vorliegenden Daten ist zum Beispiel erstaunlich, dass der höchste Gesamtwert von einer Studentin erzielt wird, und das mit einem großen Abstand von 12%. In diesem Zusammenhang ist eine Bewertung von Ausreißern für die gesamte Diskussion wichtig und macht die Herausforderung eines konstruktiven und deproblematisierenden Umgangs mit der Frage des Alkoholkonsums deutlich. Geschlecht als Faktor mit Vorprägung ist also in der Betrachtung, Analyse und Ableitung von Maßnahmen zu berücksichtigen.

Der Alkoholkonsum Studierender gestaltet sich somit in unterschiedlichsten Dimensionen aus. Das Geschlecht als individueller Faktor stellt in dieser Untersuchung den einzigen deutlichen Hinweis auf demographische Einflüsse dar. Überraschenderweise zeigen das Alter oder die Semesterzahl lediglich schwache lineare Tendenzen auf und sind somit nur bedingt als direkte Einflussfaktoren zu nennen. Es sind also weder die niedrigen noch die hohen Semester oder die jüngeren oder älteren Studierenden eine besondere Gruppe, vielmehr deuten

Tabelle 26: Mittelwerte der Merkmale Alter, Geschlecht und Fakultät

Merkmal	Ausprägung	Arithmetischer Mittelwert
Alter	unter 18 Jahre	13,75
	18 bis 20 Jahre	12,69
	21 bis 24 Jahre	15,87
	über 24 Jahre	16,13
Geschlecht	männlich	20,59
	weiblich	13,53
Fakultät	Agrarwissenschaften	19,34
	Theologie	14,96
	Philosophie	13,20
	Wirtschaftswissenschaften	21,88
	Sozialwissenschaften	18,00
	Jura	17,97
	Medizin	13,61
	Physik	10,91
	Mathematik und Informatik	12,96
	Geowissenschaften und Geographie	18,53
	Forstwissenschaften und Waldökologie	20,38
	Chemie	17,15
	Biologie und Psychologie	16,70

die curricularen Rahmenbedingungen und damit nicht demographische, son-

dern strukturelle Faktoren der Universität auf einen Zusammenhang mit dem Alkoholkonsum hin. Darüber hinaus gestaltet sich der Konsum zwischen den unterschiedlichen Fakultäten divers. Diese Faktoren erfordern in ihrer Komplexität weitere Betrachtungsweisen und werden durch die zweite Forschungsfrage berücksichtigt.

8.1.2 Alkoholkonsum und die moderierenden Faktoren

Das Studium bietet viel Freiraum und Freizeit für diverse Aktivitäten. Um freie Zeitkontingente konkurrieren jedoch unter anderem die selbstorganisierte Lernzeit, mögliche Nebenjobs zur Existenzsicherung, vielfältige Engagementformen und Freizeitaktivitäten. Die traditionelle Sichtweise auf das Studium und "das Biertrinken als Attribut des Studententums"[134] ist heute so plakativ nicht zu bestätigen. Selbstverständlich wird nach bestandenen Prüfungen – und die Zahl der Prüfungen hat sich drastisch erhöht – gefeiert. Zu beachten ist dabei: Gesellschaftlich gesehen hat sich unter den Jugendlichen (18 - 25 Jahre) und damit auch unter den Studierenden die Zahl der abstinenten (12-Monats-Prävalenz) oder moderat konsumierenden Personen teilweise signifikant erhöht (vgl. BZgA 2014, S.33; Töppich & Orth 2015, S.76). Eine tiefgründigere Sichtweise, die auch entwicklungspsychologische Elemente mit berücksichtigt, kann aber durch die Beachtung der Sozialisationseinflüsse auf das heranwachsende Individuum erreicht werden. Hier ist zu diskutieren, ob der Problemzusammenhang von einem Fokus auf das Individuum in ein Merkmal des Systems Hochschule überführt werden kann. Daher setzt hier die zweite Forschungsfrage

Welche Bedingungen innerhalb der Hochschule und der Lebenswelt der Studierenden moderieren den Alkoholkonsum?

134. In Anlehnung an Löwenfeld (1910)

an und entspricht diesem Ansatz. Sie kann in unterschiedlichen Dimensionen beantwortet werden; die folgend analog zum theoretischen Kontext aufgezeigt werden.

Soziale Normen als Einflussfaktor auf den Konsum (Hypothese 4) sowie Momente der kognitiven Dissonanz und die Auswirkung injunktiver Normen[135] mit einer Anpassung des eigenen Verhaltens als Folge spielen eine wichtige Rolle in der sozialen Interaktion und damit auch im Konsumverhalten Studierender. Damit verbunden ist die gefühlte soziale Unterstützung, die insbesondere durch die Vulnerabilität Studierender einen (positiven oder negativen) Nährboden findet, da ein Zusammenhang zwischen der Tendenz zur Anpassung des eigenen Verhaltens und der sozialen Unterstützung besteht. Für dieses Verständnis der Vulnerabilität (hier wird Anpassung als Hinweis auf eine geringere Selbstwirksamkeit verstanden) Studierender ist zu sensibilisieren, da in der Erwartung an sie als Entscheidungsträger_Innen von morgen Implikationen entstehen, denen sie aber heute als noch mitten in der Persönlichkeitsentwicklung stehende Heranwachsende nicht gerecht werden können. Studierende sind keine vollständig erwachsenen Personen, vielmehr erstreckt sich der Schonraum Jugend für die Studierenden bis weit in das Studium hinein und in ihm müssen Entscheidungen mit hoher biografischer Tragweite gefällt werden.

Soziale Unterstützung als protektive Einflussgröße, die bei positiver Ausprägung Anpassungsverhalten verringert, gilt es gezielt zu betrachten. Da Studierende allgemein eine hohe subjektiv empfundene soziale Unterstützung

135. Injunktive Normen sind moralischer Natur und beinhalten Einschätzungen gesellschaftlich gebilligter Handlungsmuster. Mehr dazu in Kapitel 2.4 ab Seite 43.

empfinden (Hypothese 2) und somit scheinbar soziale Unterstützung auch suchen, dankbar annehmen und geben, wäre hier ein Faktor, der in der Zielgruppe der Studierenden weiter wirksam gefördert und beeinflusst werden kann – im Gegensatz zu konsumbezogenen Vorprägungen. Soziale Unterstützung im Studium wird im großen Maße durch die Communitas – also durch die Studierenden untereinander – gestellt. Selbstverständlich spielt der familiäre Hintergrund weiterhin eine wichtige Rolle, die Auseinandersetzung mit der Transition in die neue Rolle und das Hinterfragen alter und das Entwickeln neuer Werte und Normen geschieht jedoch im Austausch mit den Mitgliedern der Communitas.

Die intensive Auseinandersetzung mit einem neuen Sozialisationskontext zieht eine Schwächung alter sozialer Beziehungen mit sich, wodurch die Loslösung aus der alten Lebensphase und von alten Werten und Normen aus ehemaligen Sozialisationskontexten unterstützt wird. Neben der Auseinandersetzung mit den neuen Normen der Sozialisationskontexte ist die Einstellung zu und der Konsum von Alkohol im familiären Kontext ein wichtiger Faktor. Die vor-universitäre Sozialisation spielt eine erhebliche Rolle und ist ein im alltäglichen Miteinander Studierender nur schwierig zu identifizierender Faktor, der durch gezielte Fragestellungen oder Reflexionsansätze an die Oberfläche gebracht werden müsste[136] (Hypothese 3). Die Regressionsberechnung stützt den Einfluss familiärer Konsummuster im Vergleich zu den anderen Einflussfaktoren. Ebenso deutet die Längsschnittuntersuchung auf eine Veränderung der Perspektive auf den familiären Konsum: Die Loslösung vom

136. Zum Thema der familiären Sozialisation in Bezug auf Alkoholkonsum wird hier auf das umfassende Werk von Zobel (2006) verwiesen, der den wissenschaftlichen Diskurs ausführlich darstellt.

Elternhaus ist in den ersten Semestern in der Regel noch nicht so weit vorangeschritten und die familiären Rollen (Kind/Eltern wird zu eigenständige Studierende/Eltern) nicht an die Studiensituation angepasst. Das Konsumverhalten der eigenen Eltern wird durch die Studierenden der ersten Semester konstant eingeschätzt, verändert sich aber im Laufe des Studiums signifikant. Weitere Faktoren wie die soziale Unterstützung oder die Scores der negativen Erlebnisse unter Alkoholeinfluss bleiben in dieser Längsschnittbefragung ohne eindeutige Befunde.

Die Communitas wird bei Beginn des Studiums intensiv gepflegt und gestärkt durch Rituale. Formale Rituale wie die Erstsemesterbegrüßung wirken dabei nicht so stark wie non-formale oder informelle Rituale in Orientierungswochen, die den Zusammenhalt und damit die neue Bezugsgruppe deutlich stärken (Hypothese 6 und Hypothese 7) und eine wichtige inhaltliche Hilfe für den Beginn des Studiums darstellen: Tutorenprogramme, studentische AGs zum Studienbeginn sowie die Einführungswochen zu Studienbeginn werden durch die Studierenden als die nützlichsten Angebote wahrgenommen. Damit rangieren diese studentischen, peerorientierten Angebote in ihrer Relevanz für die Studierenden vor curricularen oder formalen Veranstaltungen (s. Abb. 56, S.320). Kollektive Erregung in Form von rauschhaften Vergemeinschaftungen unterstützen dieses explizite Ziel der Einführungsveranstaltungen. Alkohol als Emotionen evozierendes Element ist dabei ein effizienter Katalysator. Lediglich die Intensität dieser Ausbrüche ist kritisch zu betrachten, da diese unter Umständen auch durch universitäre Rituale begünstigt werden und hier auch bewusst mit den Rahmenbedingungen gespielt wird: Orientierungsphasen (Hypothese 6) nutzen den emotionalisierenden Charakter von Rausch scheinbar deutlich (und erfolgreich) für eine klar kennzeichnende Transition in das

Studium mit positiven (Zusammenhalt[137]) und vermeintlich negativen (intensiver Alkoholkonsum[138]) Elementen (s. zum Beispiel Abbildung 54 und Tabelle 22, S.297). Solche dyonischen Momente als Ventil und Ausbruch aus dem Alltag sind daher durchaus nachvollziehbar und deutlich als Form der Bewältigung zu kennzeichnen.

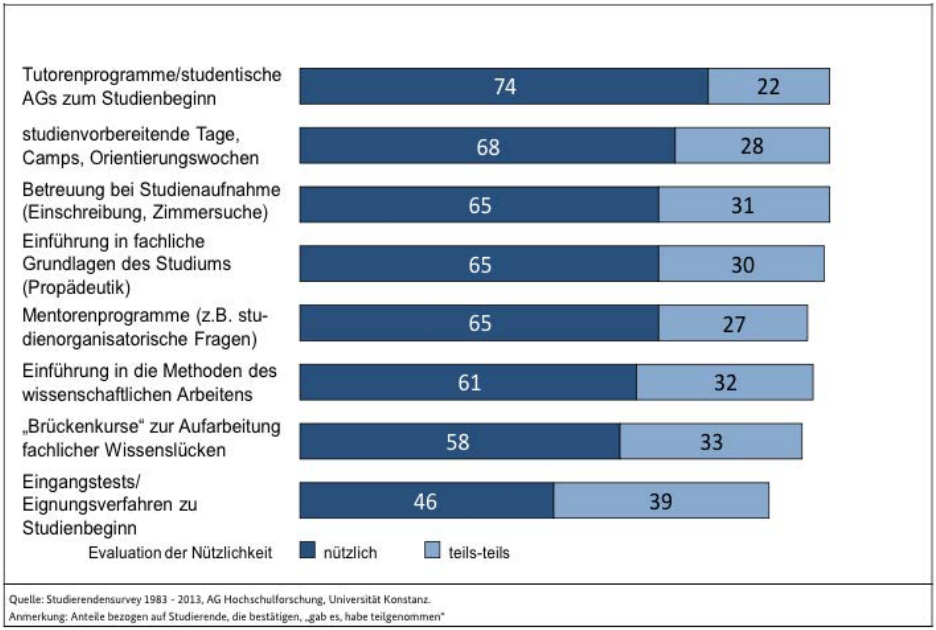


Abbildung 56: Nützlichkeit von Einführungsangeboten für den Einstieg in das Studium (Bargel, Multrus, Schmidt, Ramm 2014, S.16)

Im Verlauf des Studiums können Phasen mit häufigen negativen Erfahrungen

137. Der Zusammenhalt wird auch durch eine deutliche Abgrenzung zu anderen Gruppen oder Fachrichtungen gestärkt.

138. Wird hier wieder der gruppenkohäsive Faktor aufgegriffen, kann dieser unter erhöhtem Alkoholkonsum leiden und auch die Auseinandersetzung mit anderen Fachrichtungen Grenzen überschreiten und von der innengerichteten Abgrenzung zu anderen zu einer außengerichteten Abgrenzung umschlagen).

unter Alkoholeinfluss identifiziert werden und als Ventil für einen subjektiv empfundenen Leistungsdruck durch semesterbezogene, fragmentierte Prüfungen und Klausuren (1) interpretiert werden. Außerdem kann Konsum ein Muster des Auflehnens gegen das leistungsorientierte System Studium (2) sein, wodurch sich gegen das bestehende Wertesystem und Erwartungen gerichtet und eine Abgrenzung zu diesen intendiert wird (vgl. Al-Wiswasi 2003, S.200). Al-Wiswasi nennt damit zwei wichtige Funktionen eines erhöhten Alkoholkonsums, die gerade auch bei Studierenden in hoher Dichte und verstärkenden Merkmalen auftreten:

Das in den letzten Jahren erhöhte subjektive Belastungsempfinden Studierender wird in vielen Diskussionen auf die Reformen des Bologna-Prozesses zurückgeführt. Die höhere Prüfungsdichte und mit den Neuerungen verbundene Unsicherheiten (Studiengangsorganisation, Betreuungsaufwand, unklare Job-Perspektiven für den BA-Abschluss) stehen im Zusammenhang mit Alkoholkonsum als mögliche Bewältigungsstrategie (siehe S.47) – und hier gilt dann die Regel, dass viele Prüfungen auch viele Feiermöglichkeiten offerieren. Belege für diese Interpretation (punktuell erhöhter Konsum als direkte Folge auf Prüfungsstress) lassen sich aus dem vorliegenden Datensatz zwar nicht direkt extrahieren, sie fügt sich jedoch in den Gesamtkontext der hier erörterten Erklärungsansätze[139] ein. Leistungsdruck wird deutlich anhand der Anpassung des Konsumverhaltens an curriculare Herausforderungen in der Phase der Bachelor- oder Masterarbeit.

Das Ende des Studiums wird durch die intensive Phase der Abschlussarbeit und

139. Zum Beispiel kann hier auf Al-Wiswasi (2003), Gusy (2010) und Thees et al.(2012) verwiesen werden.

eine abnehmende Interaktion mit der Communitas geprägt. Mit der Abgabe ist nicht nur der erfolgreiche Abschluss des Studiums, sondern auch das Ende einer mitunter intensiven Studienzeit und der Beginn für etwas Neues verbunden. In dieser Phase scheint die Ventilfunktion des Alkohols nicht zum Tragen zu kommen, eher steht die Fokussierung auf ein Projekt längerer Dauer im Vordergrund und die Konsumwerte während dieser Phasen sinken deutlich ab: Das arithmetische Mittel des YAAPST Scores liegt unter dem normalen, hohen Niveau (Hypothese 1). Ebenso sinkt auch der Median deutlich ab. Das deutet darauf hin, dass nicht nur im Durchschnitt weniger negative Erfahrungen unter Alkoholeinfluss gemacht werden, sondern auch deutlich mehr Personen geringe Scores aufweisen. Neben der konzentrierten Arbeitsphase steht die mögliche oder gar notwendige Auseinandersetzung mit den Wahlmöglichkeiten nach dem Abschluss dieser schriftlichen Arbeit bevor. Zum Ende der Bachelorzeit wartet die Entscheidung zwischen einer Weiterführung des Studiums, der Suche eines neuen Studienortes oder dem Einstieg in das Berufsleben auf die Studierenden. Eine noch höhere Relevanz besitzt die zweite Abschlussarbeit (Master oder Examen), da hier ein weiterer biografischer Wandel initiiert werden muss und Entscheidungen (Promotion, Arbeitsmarkt, Ortswechsel) mit einer enormen Tragweite zu fällen sind. Es bedarf in dieser Phase also einer Selbstinitiation für den erfolgreichen Übergang in den nächsten Status. Die Selbstinitiation setzt eine Sozialisation in Eigenregie voraus und besitzt eine positive Vorstellung der Handlungsfähigkeit der Sozialisanden (siehe dazu Kapitel 3, Seite 92ff). Die Herausforderung der Abschlussarbeit steht daher in einem Zusammenhang mit verminderten negativen Erfahrungen unter Alkoholeinfluss.

Ein Fokus für mögliche Handlungsfelder der Universität im Bereich der Konsumprävention sollte daher nicht auf die Phase der Abschlussarbeit, sondern

vielmehr auf den Phasen des Hochkonsums und dessen Begleitumständen liegen, die eine potenzielle Ventilfunktion des Alkoholkonsums als temporäre Verschleierung der Tyrannei des eigenen Subjekts wiederkehrend und teilweise in sehr kurzen Abständen innerhalb der zugenommenen Prüfungsdichte vermuten lassen. Stress als Auslöser für übermäßigen Konsum kann hier aufgrund der Fragestellung jedoch nicht explizit identifiziert werden, die Daten deuten lediglich auf einen möglichen Zusammenhang hin.

Der Fokus auf die Lebenswelt Studierender macht das Wechselspiel unterschiedlichster Faktoren deutlich. Neben dem Geschlecht als relevantem demographischen Faktor bilden auf der universitären Ebene die Fachunterschiede ein weiteres deutliches Merkmal. Hier treten statistisch signifikante Unterschiede auf. Die großen Unterschiede zwischen den einzelnen Fachrichtungen sind nicht alleine mit institutionellen Rahmenbedingungen innerhalb der einzelnen Studiengänge zu erklären (Hypothese 1): Hohe Konsumwerte in den großen Studiengängen wie den Wirtschaftswissenschaften können zwar auch in dem hohen Selektionsdruck der Massenstudiengänge liegen, ein Blick auf die anderen "Spitzenreiter" (Forstwissenschaften ist kein Massenstudiengang) deutet aber auch auf den immensen Einfluss bestimmter Fachkulturen (Kultur dient dabei auch als abgrenzendes Konstrukt und als rationale und emotionale Handlungsorientierung (vgl. Multrus 2004, S.53)) hin. Eine Erklärung könnte hier auch ein hoher Anteil männlicher Studierender in bestimmten Studiengängen oder Selektionsmechanismen der Fachkultur (Fachkulturen beinhalten zum Beispiel gemeinsame Weltsichten (vgl. Multrus 2004, S.83)) sein. Ebenso ist ein Bias durch die Studiengangswahl[140] oder durch außerhalb der Universität

140. Zu den Einflüssen zur Wahl des Studienfaches gibt es unterschiedliche Forschungsansätze und Erkenntnisse. Für einen Überblick werden hier Köhler 1992; Multrus 2004; Georg et al.

liegende sozialstrukturelle Aspekte, wie die herkunftsbezogene Zusammensetzung der Studierenden zu diskutieren.

Eine Eingangs anvisierte weitere Ursachenforschung kann somit verstärkt im Bereich der Sozialisation in und durch die Studiengänge und darin enthaltenen Fachkulturen verortet werden.

Die Frage nach der Ursache des hohen Alkoholkonsums lässt sich also nicht allein durch die institutionellen Rahmenbedingungen beantworten. Nicht nur das Studium prägt den Lebensabschnitt, sondern eine Vielzahl weiterer Faktoren außerhalb des Studiums mit weitreichenden Funktionen und Paradigmen wirken auf die Jugendphase ein. Zum Beispiel sind Konsum-Momente mit einem gesellschaftlichen Charakter (wie zum Beispiel gemeinsames Kochen im Freundeskreis, verbunden mit geselligen Momenten bei Wein und Bier) häufig sozial motiviert und wirken sich positiv auf die psychische Stabilität aus (s. S.32ff). Deviantes Verhalten unter Alkoholeinfluss ist im Vergleich hierzu in der Minderheit und eine rein defizitorientierte Diskussion ist hier nicht angemessen.

Insbesondere am Beispiel der Orientierungsphasen wird ein Anforderungsprofil an Studierende deutlich, das durch die Universität geprägt wird: Studierende sind für einen erfolgreichen Start der neuen Studierenden in das Studium verantwortlich. Dabei fangen sie in studentischer Organisation und wertvoller Arbeit Defizite universitärer Organisationen auf und behelfen sich mit Instrumenten ihrer Lebenswelt. Alkoholkonsum bietet dabei einfache und effiziente Potenziale. Das führt zu einer Reproduktion dieser

---

2009 empfohlen.

(alkoholkonsumorientierten) studentischen Verhaltensweisen, die durch die Initianden nicht immer angemessen bewältigt werden können. Eine qualitativ wertvolle Unterstützung durch die Institution Hochschule ist trotz der hohen Relevanz dieser Angebote weder für die anleitenden Studierenden, noch für die Initianden gewährleistet und – zumindest in aktuellen Kontexten – fern studentischer Lebenswelten, Interessen und realitätsnaher Ansätze (Alkoholverbot in Orientierungsphasen). Hier werden Handlungsfelder deutlich, in denen Universitäten ein Potenzial zur qualitativen Verbesserung in mehreren Dimensionen besitzen. Daher folgt nun eine Auseinandersetzung mit möglichen Impulsen für die Hochschule.

8.2 Handlungsfelder als Folge der Ergebnisse

Zu Studienbeginn spielt die Vergemeinschaftung eine wichtige Rolle, die – achtsam und nachhaltig gestaltet – protektiven Charakter für die Studierenden besitzt. In einem Lebensabschnitt, der die Selbständigkeit der Jugendlichen fördern soll, wird zwischen den Polen der Reproduktion von Schule und akademischer Freiheit agiert: Wieviel Betreuung ist notwendig und wann ist die Grenze zu einer überfürsorglichen Einrichtung überschritten, die der nachlassenden Selbständigkeit der Studierenden entgegenwirkt (vgl. Wulff 2013, S.75/83)?

Folgt man dem modernen Verständnis von Jugendarbeit, das die Selbstinitiation als Bildungsziel erachtet (siehe S.92), sind dies für die Universität zu reflektierende Handlungsfelder. Es drängt sich die Frage auf, ob aktive Jugendarbeit an Universitäten strukturell verankert sein sollte bzw. vielleicht schon ist (studentische Selbstverwaltung, Hochschulsport, Universitätsorchester u.a.). Unter Umständen muss die Zielsetzung lediglich expliziter formuliert und in die tägliche Arbeit und das Selbstverständnis

aufgenommen werden. Das entspräche einer Öffnung der Hochschule für soziale Verantwortung gegenüber den Studierenden.

Die Selbstinitiation ist hier der Impuls, den Studierende für eine erfolgreiche Bewältigung und Förderung der Selbstwirksamkeit benötigen. Dadurch werden Prozesse angestoßen, die gefährdende Faktoren (Anpassung in seinen verschiedensten Formen) verringern und somit auch den übermäßigen Alkoholkonsum positiv beeinflussen können. Neben den Transitionen zwischen unterschiedlichen Lebensabschnitten oder Lebensmerkmalen, einer Fülle an Gelegenheiten gepaart mit einer fehlenden risikomindernden Feedbackkultur (Feedbacklatenz), spielen die entwicklungspsychologischen Herausforderungen eine tragende Rolle. Die Notwendigkeit soziale Normen kritisch zu hinterfragen und diese adäquat einschätzen zu können, trifft auf den Nährboden einer nicht ausgereiften Persönlichkeitsentwicklung in einer vulnerablen Phase. Für eine differenziertere Betrachtung des Kontextes erfolgt eine Aufteilung in die Bereiche der strukturellen, organisationalen Hoheit der Hochschule sowie in die pädagogische Möglichkeit, diese Herausforderungen als Lernfeld für Studierende zu erschließen.

8.2.1 Im strukturellen Bereich der Hochschule

Hochschule bewegt sich häufig zu sehr in eigenen Schranken und bedarf einer zunehmenden Öffnung gegenüber expertenbasierten Impulsen von außen. Kausale Zusammenhänge werden häufig nicht interdisziplinär ergründet (zum Beispiel strukturelle Rahmenbedingungen des Studiums und Konsumverhalten) und als extern induziert hingenommen (siehe dazu Kapitel 4.1, ab S.160). Vergemeinschaftung und problemorientierte Betreuung muss strukturell verankert sein; dazu gehören neben sozial nachhaltigen Veranstaltungen auch klare Botschaften hinsichtlich lauernder Herausforderungen während des Studiums wie

zum Beispiel Kampagnen zur Thematisierung sozialer Normen mit den Themen sozialer Unterstützung und Konsum.

Gleichwohl darf die Verantwortung für das Studium nicht aus den Händen der Studierenden und in den Verantwortungsbereich der Universität übertragen werden. Eine strukturierte Befähigung, Vermittlung von Kenntnissen und Aktivierung individueller Ressourcen steht im Rahmen universitärer Handlungsspielräume (vgl. Wulff 2013, S.83) und entspricht der Befähigung zur Selbstinitiation. Hier bedarf es einer fakultätsübergreifenden Strategie im Rahmen der Studierendenbetreuung, die als Daueraufgabe interdisziplinär und unabhängig agiert. Dies entspräche einem Commitment der Universität hin zu einem Verantwortungsbewusstsein gegenüber studentischer Lebenswelten über das Curriculum hinaus. Diese Verantwortung darf nicht auf Organe der studentischen Selbstverwaltung übertragen werden, sondern muss professionell und wissenschaftlich organisiert und gesteuert werden. Dass eine solche Zielsetzung die Beziehungsarbeit und Teilhabe/Partizipation Studierender nicht ausschließt, sondern im Gegenteil fördern sollte, wird im folgenden Abschnitt näher beschreiben (s. Kapitel 8.2.2, S.329).

Eine mögliche Anpassung der Studienstruktur bedarf einer ergebnisoffenen Diskussion über die Auswirkungen der Studienbelastung auf Konsum und Freizeitgestaltung sowie die Möglichkeit zur Teilnahme an persönlichkeitsfördernden Lernmöglichkeiten wie bürgerschaftlichem Engagement oder anderen Tätigkeiten. Hier bewegt sich Universität wieder zwischen den Polen Schule und akademischer Freiheit, denen durch erfahrungsbasiertes Lernen entsprochen werden kann. Dabei sind Lebenskompetenzen wie die wahrgenommene Kompetenz und Selbstwirksamkeit zu stärken, denn mangelnde Selbstwirksamkeit führt zu

Anfälligkeit bei Peer Pressure und fehlender Abgrenzung gegenüber der Meinung von anderen (vgl. Al-Wiswasi 2003, S.191ff). Das Ziel ist hier nicht die Abstinenz, sondern ein verantwortungsbewusster Umgang mit Alkohol. Denn hier kommt in besonderem Maße die Entwicklungsaufgabe des Konsumverhaltens zur Geltung. Wie zuvor konstatiert, wirkt sich das Konsumverhalten im Kindes- und Jugendalter nachhaltig auf die späteren Konsummuster aus. Früh angelegte Aufklärungskampagnen mit den jungen Studierenden als Zielgruppe sind somit auch an Universitäten sinnvoll und zielgerichtet. Günstig scheint in dem Kontext der Universität die Homogenität der Zielgruppe zu sein, so dass zielgruppenorientierte, universelle (in Bezug auf die Gesamtheit der Studierenden) und selektive (zum Beispiel Risikogruppe Erstsemester) Präventionsmaßnahmen vielversprechend sein können (vgl. Al-Wiswasi 2003, S.189).

Betreuungsangebote zum erfolgreichen Studienstart sind enorm wichtig. Hier sind die Universitäten in den letzten Jahren zwar aktiver geworden, es bedarf aber weiterer Angebote im Bereich Information, Prävention und Vergemeinschaftung/soziale Integration (vgl. Wulff 2013, S.49ff). Die stärkere Unterstützung studentischer Initiativen, die neben studentischem Engagement auch zielgruppenorientierte Angebote schaffen, erscheint hier sinnvoll und effizient. So wird zum Beispiel die Rolle der Fachschaften in den Orientierungsphasen als positiv bewertet (vgl. Wulff 2013, S.52/77), sowie auch die vorliegende Erhebung auf positive Effekte hinweist.

Eine weiterführende oder vertiefende Typenbildung von Studierenden (vgl. Pauly 2004, S.46ff) erleichtert die Entwicklung zielgruppenorientierter Maßnahmen, zum Beispiel für männliche Studierende, im Bereich der Selbstwirksamkeit oder der Besonderheiten einzelner Fakultäten. Ein formuliertes Teilziel

für die Universität kann dabei die Förderung alternativer Rauschzustände (vgl. Niekrenz 2011, S.50f) durch emotionsgeladene Tätigkeiten sein.

Der vielversprechende Aufklärungsansatz der sozialen Normen ist für die Lebenswelt der Studierenden leicht umzusetzen, denn sowohl die Datenerhebung als auch die Präsentation der Ergebnisse konzentriert sich auf eine leicht erreichbare Gruppe innerhalb des begrenzten Aktivitäts- und Mobilitätsraumes Universität. Ermutigende Ergebnisse aus wissenschaftlichen Studien liegen vor und empfehlen als Zielgruppe insbesondere männliche Studierende, die intensiven Alkoholkonsum pflegen und überwiegend hervorragend auf Peer Group Einflüsse eingehen (vgl. Read et al. 2002, S.11).

8.2.2 Als "Lernfeld" für Studierende

Im Rahmen dieser Arbeit wird deutlich, dass Studierende keineswegs als reife und erwachsene Personen angesehen werden können, sondern weiterhin Individuen in einer prägenden Phase sind. Ihnen müssen im Rahmen der Entwicklungsaufgabe auch Fehler zugestanden werden, die durch sozialen Druck oder auch Mitglieder der Erwachsenenwelt offengelegt werden können. Folgt die Universität diesem Verständnis, erkennt sie die Entwicklungsaufgabe der Herausbildung sozial kompatibler Konsummuster innerhalb der Lebenswelt Studierender an. Als pädagogische Einrichtung wird ihr dann jedoch auch die Aufgabe zugeschrieben, ein mögliches Vakuum zu füllen. Dadurch wird das implizite Erfahrungslernen im Vakuum der "strukturellen Strukturlosigkeit"[141] der Communitas durch ein zielgerichtetes institutionalisiertes Konzept ergänzt, das nachhaltig wirkt. Entwicklungsaufgaben werden somit begleitet und wenn

141. Turner beschreibt eine Strukturlosigkeit in der Communitas, die fest verankert ist und somit zur grundlegenden Struktur der Communitas gehört. Mehr dazu in Kapitel 3.2.3 oder bei Turner (2005) und Bräunlein (2011).

möglich reflektiert, so dass eine lösungsorientierte Auseinandersetzung mit klassischen Themen erfolgen kann.

Darüber hinaus bietet sich die Möglichkeit Studierende mit einzubeziehen und deren "Schwarmintelligenz" für zielgruppenorientierte Maßnahmen oder einmalige Aktionen zu nutzen. Hier sind Impulse für eine Förderung im Bereich der Selbst-, Sozial- und Gesundheitskompetenzen durch Projekte in der unmittelbaren Lebenswelt der Studierenden enthalten. Diese reichen von alkoholfreien Veranstaltungen über sensibilisierend gestaltete Events bis hin zu Aufklärungskampagnen für die eigene Peer Group (Social Norms Kampagne). Forschungsprojekte im Bereich des Substanzkonsums können daran anschließen und bieten neben einer hohen intrinsischen Motivation für die Studierenden auch ein interdisziplinäres Forschungsfeld mit verschiedensten methodologischen Möglichkeiten. Das fördert nicht nur das reflektorische Potenzial der eingebundenen Studierenden, sondern bringt das Thema Alkoholkonsum mit einem konkreten Handlungsfeld direkt in die Zielgruppe.

Somit stellt der in dieser Arbeit skizzierte Problemzusammenhang nicht nur ein großes Potenzial auf der individuellen Ebene (Studierende) dar, sondern kann sich auch zu einem relevanten Handlungs- und Bildungsfeld im Lehr-Lern-Kontext entwickeln und zum Beispiel die Angebote im Bereich der Schlüsselkompetenzen um attraktive Elemente erweitern.

8.3 Reflexion der Erhebung und Ergebnisse

Für die hier durchgeführte Erhebung wurden quantitative Methoden gewählt, da konkrete Hypothesen zunächst entwickelt werden mussten und das Erhebungsziel auf inhaltlich breitere Aussagen zu Auswirkungen des Alkoholkonsums der Studierenden ausgelegt ist. Interaktionen zwischen Studierenden ste-

hen dabei nicht im Mittelpunkt. Die Beantwortung der Hypothesen ist durch das Untersuchungsdesign gewährleistet und erfolgt. Der Erkenntnisgewinn ist sowohl durch die Daten der Längsschnittuntersuchung als auch durch die weiteren Erhebungen im Querschnitt erzielt. Eine kritische Betrachtung und Reflexion der Erhebung und der Ergebnisse zeigt einige Möglichkeiten auf, den Erkenntnisgewinn für den hier untersuchten Forschungsgegenstand durch weitere Ansätze zu erweitern. Ebenso werden Schwächen der Erhebung beziehungsweise Potenziale für weiterführende Untersuchungen identifiziert.

Wie zuvor erörtert (siehe Seite 155), kann der Komplexität des untersuchten Sachverhaltes durch die komplementären Forschungszugänge und deren jeweiligen Stärken möglichst umfassend entsprochen werden. Im Hochschulkontext existiert ein überschaubarer Forschungsstand mit überwiegend quantitativen Querschnittsdaten, die eine Verteilung bestimmter Phänomene beschreiben (siehe Seite 152 und Seite 160), aber eine Entwicklung im individuellen Studienverlauf nicht beleuchten können. Daher wurde hier in der Planung auf eine Längsschnittbefragung gesetzt und die Möglichkeit aufgegriffen, diese Erhebung durch zwei breit angelegte quantitative Erhebungen zu ergänzen. So konnten insgesamt knapp 5.000 Studierende an den Universitäten Göttingen und Braunschweig befragt werden. Diese kombinierte Befragung lässt Vergleiche zwischen den beiden Hochschulstandorten anhand der untereinander abgestimmten Teilelemente zu, die in die durchgeführten Erhebungen mit eingebracht werden konnten. So liefert zum Beispiel der Vergleich der Orientierungsphasen interessante Unterschiede zwischen den Universitäten Göttingen und Braunschweig. Vertiefte Vergleiche und weiterführende oder sich entwickelnde Fragestellungen waren jedoch in der Datenexploration nur eingeschränkt möglich – solche Zusatzanforderungen erfordern eine entspre-

chend fokussierte und pointierte Erhebung, die die Teilerhebungen zielgenau aufeinander abstimmt.

Eine pauschale Aussage bezüglich der Güte der Daten kann nicht generell getätigt werden. Wird dem Verständnis gefolgt, dass Güte im Sinne einer Repräsentativität einen Schluss von der Stichprobe auf die Grundgesamtheit zulässt, weisen die vorhandenen Daten Mängel (zum Beispiel die Geschlechterverteilung) auf, die diesen Schluss nicht zulassen. Vielmehr wäre eine angestrebte "Nicht-Repräsentativität" zu diskutieren, um zum Beispiel die Fachrichtungen mit geringer Studierendenzahl quantitativ angemessen untersuchen zu können (Lippe & Kladroba 2002). Wird die Güte der Daten an der Form der Stichprobenziehung gemessen, sind die unterschiedlichen Datensätze zu bewerten. Die Ansprache der Studierenden für die Gesundheitsbefragung der Universität Göttingen und die Befragung der TU Braunschweig erfolgte ungefiltert an alle Studierenden der jeweiligen Universität. Somit hatten alle auch die Möglichkeit zur Teilnahme. Die Kohortenuntersuchung unterliegt einer großen Einschränkung, da hier explizit die Studierenden der Orientierungsphasen angesprochen wurden und somit Effekte zu erwarten und keine Daten einer relevanten Kontrollgruppe (ohne den direkten Einfluss einer O-Phase) vorhanden sind. Daher kann insgesamt lediglich von einer eingeschränkten Aussagekraft für die Gesamtheit der Studierenden an den untersuchten Standorten ausgegangen werden (vgl. Raab-Steiner et al. 2008, S.39).

Weiterführend kann es bei Befragungen, die Subgruppen als relevante Zielgruppen beinhalten, immer zu einer Unterrepräsentation der Mitglieder eben dieser Gruppen kommen, da sie entweder nicht erreicht werden oder nicht teilnehmen wollen (Al-Wiswasi 2003; Pabst et al. 2013). Bei der vorliegenden Untersuchung können ähnliche Effekte auftreten, die sich – neben der sozialen Er-

wünschtheit im Antwortverhalten – auf die Ergebnisse auswirken. So ist zum Beispiel fraglich, ob sich Studierende im Prüfungsstress in gleichem Maße die Zeit für Erhebungen nehmen, wie außerhalb von Prüfungsphasen. Ebenso ob Studierende in niedrigen Semestern, die einen erhöhten Alkoholkonsum aufweisen, ein Interesse und Verständnis für statistische Erhebungen haben oder durch Hinweise auf Gesundheitsverhalten Studierender abgeschreckt werden. In Verbindung mit riskantem Alkoholkonsum sind Erinnerungsfehler ebenso als potenzielle Fehlerquellen in Betracht zu ziehen.

Die aus Daten gewonnenen Erkenntnisse sind in diversen Aspekten kritisch zu bewerten. Es fehlen einheitliche Diagnoseinstrumente, die eine Vergleichbarkeit der Daten mit anderen Erhebungen gewährleisten. Die vorliegenden Tests sind zwar auf Reliabilität hinreichend untersucht, doch ist eine ausreichende Datenmenge für Vergleiche oder Trendbeurteilungen in Deutschland nur eingeschränkt möglich. Erschwerend sind Unterschiede in Studienorten und Studiengängen nur schwer zu beziffern und in der Ergebnisinterpretation entsprechend zu berücksichtigen. Eine Einbindung der Items zum Alkoholkonsum war bei der Erhebung TU Braunschweig nicht möglich, so dass hier in wichtigen Teilbereichen ein Vergleich der Hochschulstandorte ausgeblieben ist. Weitere Rückschlüsse auf Zusammenhänge zwischen den Orientierungsphasen und den negativen Erlebnissen unter Alkoholeinfluss sind im Vergleich zweier Standorte hier demnach nicht möglich.

Da in dieser Erhebung die gemachten Erfahrungen unter Alkoholeinfluss im Fokus stehen, lässt das hier eingesetzte Erhebungsinstrument zum Alkoholkonsum höchstens indirekt Rückschlüsse auf die absolute Menge der konsumierten alkoholischen Getränke zu. Die Erfahrungen unter

Alkoholeinfluss besitzen unmittelbare Auswirkungen auf die eigene Person und deren Umwelt. Grundlegend ist zu betonen, dass auch niedrige Scores im YAAPST zu intensiven/negativen Erfahrungen unter oder durch Alkoholkonsum geführt haben und diese bedauerlich sind. Der arithmetische Mittelwert deutet somit nicht auf ein akzeptables oder gesundes Konsumverhalten hin, auch kann ein niedriger Score schon erhebliche Auswirkungen für die entsprechende Person haben (zum Beispiel Führerscheinverlust verbunden mit weiteren rechtlichen Folgen). Eine Vermeidung jeglicher solcher Erfahrungen wäre auf der einen Seite wünschenswert, auf der anderen Seite jedoch im Sinne einer Erfahrung von Grenzen nicht zielführend.

Grundlegend ist auch zu diskutieren, ob eine deutlichere Darstellung der konsumierten Alkoholmenge zu einer besseren Interpretation der Konsumdaten führt als die hier vorgenommene Betrachtung der Erfahrungen unter Alkoholeinfluss mit der Möglichkeit der Längsschnittanalyse: Wieviel Alkohol von/bei den einzelnen Scores konsumiert wird, bleibt offen. Ebenso fehlt die Beachtung unterschiedlicher Typen des Konsums oder unterschiedlicher Verhaltensmuster bei (gleicher) Intoxikation: Während die eine Person im Vollrausch einschläft, tendiert die andere Person vielleicht zu aggressivem Verhalten. Ebenso fehlt die Berücksichtigung, dass sich Person A nach drei Getränken im Rauschzustand befindet, während Person B bei gleicher Alkoholmenge noch bei vollen Sinnen sein kann. Umgekehrt benötigt Person A deutlich weniger Alkohol als Person B, um in einen Rauschzustand zu kommen – und weist dadurch einen weniger gesundheitsschädlichen Konsum auf. Aus einer anderen Blickrichtung gesehen, umgeht der eingesetzte Fragebogen diese Faktoren und konzentriert sich auf die individuellen

Auswirkungen des Konsums. Es ist aber nicht genau zu sagen, was ein höherer YAAPST Score um zum Beispiel fünf Punkte für die einzelne Person bedeutet. Bei diesen Überlegungen wird deutlich, dass der verwendete Fragebogen für die hier erfolgte inhaltliche Annäherung an das Thema Konsum gut geeignet ist, für andere Annäherungen aber Alternativen oder Ergänzungen zu wählen sind. Eine Anschlussuntersuchung könnte sich also auf diese Faktoren konzentrieren und sowohl die absolut und relativ zur Körpergröße/Körpermasse konsumierte Alkoholmenge als auch die negativen Erfahrungen unter Alkoholeinfluss in Verbindung setzen. Für eine Erhebung tatsächlich konsumierter Mengen wären andere Erhebungsinstrumente zu wählen und für eine Analyse des Zusammenhangs dieser beiden Aspekte (Konsummenge und negative Erfahrungen unter Alkoholeinfluss) eine Kombination zweier Instrumente notwendig.

An die Bewertung der Ergebnisse schließt sich nun folgend die Nennung der grundsätzlichen Forschungsbedarfe sowie eine Identifikation von Forschungsfragen als Folge der vorliegenden Untersuchung an.

8.4 Forschungsbedarf

Zu nennen sind hier vorweg die in den gesichteten Quellen aus verschiedenen Fachrichtungen formulierten Forschungsbedarfe, wie

- die Lücken der **Sozialisationsforschung**, die verstärkt im Forschungsfeld der Hochschule auftreten
- und analog zu vergangenen Lücken der Kindheitsforschung **(Jugendforschung)** identifiziert wurden,
- der Bereich der **Hochschulforschung** auf institutioneller Ebene,
- aber auch im Bereich **sozialwissenschaftlicher** Blickwinkel, die die

studentische Lebenswelt berücksichtigt und die besonderen internen Verhältnisse und Strukturen einer Universität als ein soziales Feld identifizieren und analysieren.

Daher wird an dieser Stelle das zuvor bereits genannte sozialwissenschaftlich orientierte, theoriebasierte Desiderat aufgegriffen, welches die soziale Lebenswelt Hochschule in all ihren Facetten berücksichtigt (siehe Seite 165) und auch den in dieser Arbeit gewonnenen Eindrücken entspricht.

> *"Um sich diesen Aspekten (das Sein und das Bewusstsein, Anm. d. Verfassers) zu nähern, bieten sich für die Analyse der sozialräumlichen Umwelt quantitative Methoden an. Für die individuellen Ver- und Bearbeitungsmodi der Individuen hingegen sind wiederum qualitative Methoden die erste Wahl.*
>
> *Vor diesem Hintergrund erscheint eine methodische Konzeption sinnvoll, die sowohl qualitative als auch quantitative Methoden berücksichtigt. Eine solche Verbindung von qualitativer und quantitativer Sozialforschung wird zumeist unter dem Begriff der Triangulation diskutiert." (vgl. Eulenberger 2013, S.74)*

Hinzu kommt der Bedarf einer breiteren Datenlage bezüglich der Konsumdaten Studierender, die sowohl aus medizinischer als auch lebensweltlicher Perspektive und insbesondere in der Kombination als wertvoll zu erachten sind. Aus der vorliegenden Arbeit ergeben sich weiterführende Ansätze im Bereich

- der Fachunterschiede, die in ihren deutlichen Unterschieden der YAAPST Scores einer dezidierten Betrachtung bedürfen. Hierbei sind neben den Fachunterschieden auch die Fachkulturen zu berücksichtigen. Die tieferen Bedeutungen einer Vorprägung in der Studiengangswahl (möglicher Zusammenhang mit dem Konsumverhalten der Eltern) als auch die Besonderheiten der jeweiligen Sozialisation während des Studiums mit Werten, Normen und Reproduktion der Fachkulturen. Hinzu kommt die Kombination mit und die Auswirkungen von traditionellen Geschlechteranteilen in den Studiengängen einzelner Fachrichtungen. Der Einfluss der Geschlechterverhältnisse aber auch vorherrschender Fachkulturen ist für eine Analyse als Grundlage zu entwickelnder Maßnahmen hilfreich,

- der Einsozialisation in Fachkulturen und die damit verbundenen Praktiken der Vergemeinschaftung. Hier gilt es formale, universitäre Angebote wie die Orientierungsphasen von informellen Erfahrungsräumen zu unterscheiden, um der zuvor formulierten Verantwortung der Bildungseinrichtung zu entsprechen,

- der Auswirkungen sozialer Ungleichheit und des Herkunftmilieus. Hier gibt es in der Studierendenforschung Quer- und Längsschnittdaten zu Bildungskarrieren und Studierneigung (Bildungsberichterstattung, Sozialerhebung des Studentenwerkes) auch explizit mit dem Fokus auf soziale Herkunft. Eine interessante Perspektive wären Ausblicke auf das Konsumverhalten verschiedener sozialer Milieus, die die hier vorliegende Arbeit um weitere Erklärungsansätze erweitert (Haltekräfte der Herkunftmilieus, sozialer Aufstieg) (vgl. Sandring 2015, S.222f),
- der vertieften Typenbildung von Studierenden als Grundlage für eine zielgruppenspezifische Maßnahmenentwicklung (vgl. Pauly 2004, S.46ff),
- der sozialen Unterstützung als Einfluss auf das Konsumverhalten im Studienverlauf. Als protektiver Faktor ist die soziale Unterstützung genauer zu analysieren und eine Identifikation von weiteren oder detaillierteren Risikogruppen hilfreich. Weitere Untersuchungen mit einem entsprechenden Fokus wären für explizitere Handlungsempfehlungen für die Hochschule interessant,
- der Stressbewältigung Studierender. Hier stehen insbesondere weitere Erkenntnisse in der Motivation für einen hohen Alkoholkonsum aus. Ist Prüfungsstress wirklich ein valider Faktor für Konsum oder spielen andere, vielleicht versteckte Faktoren ebenfalls eine bedeutende(re) Rolle?

- der Eingangstests oder Sensibilisierungsmaßnahmen zu Studienbeginn. Hier kann zum Beispiel im Kontext der Wirksamkeit solcher Maßnahmen auf diverse Erkenntnisse anglo-amerikanischer Untersuchungen (vgl. Correia et al. 2012) zurückgegriffen und diese auf die deutschen Universitäten und ihrer Studierenden übertragen werden,
- der Beratungsangebote für Studierende, die zusätzlich zu klassischen Settings auch die Lebenswelt der Zielgruppe (zum Beispiel Online-Chats) entsprechen und damit niedrigschwellige Angebote mit besonderen Strukturen beinhalten.

In allen Fällen gilt es aber die methodischen Stärken quantitativer und qualitativer Verfahren zu kombinieren, um sowohl strukturelle als auch individuelle Faktoren zu erfassen – oder nach Eulenberger dem Sein und dem Bewusstsein näher zu kommen.

8.5 Ausblick

Konsum und Rausch sind feste Bestandteile studentischer Lebenswelten. Das Phänomen ist jedoch kein postmodernes, sondern wird jeher dem "Studententum" (Löwenfeld, 1910) zugeschrieben. Wenn Goethe Jugend als "Rausch ohne Wein" beschreibt, wird die Kraft, die dieser Lebensphase innewohnt, deutlich: Das Studium ist eine besondere Phase, die berauschende Momente hat – mit oder ohne Alkohol. Hier wird aber auch sichtbar, dass Rausch nicht nur negative Aspekte bedient, sondern auch positive Elemente und Impulse bieten kann. Zum Beispiel kann eine rauschhafte Vergemeinschaftung mit ihren emotionalen Handlungen zu intensiven Erlebnissen führen und wirkt gruppenkohäsiv. Ebenso verhält es sich mit dem Alkoholkonsum: Nicht jeder Konsum ist als negativ zu bewerten, sondern nur

übermäßiger und nicht verantwortungsvoller Umgang mit Alkohol einem freudvollen und konstruktiven Konsum gegenüber zu stellen. Damit wird auch eine Entwicklungsaufgabe formuliert, die einen verantwortungsvollen (oder ein gesellschaftlich akzeptiertes Maß an) Alkoholkonsum beinhaltet. Hinzu kommt (un)bewusster Rausch als Bewältigungsstrategie für die vielfältigen Herausforderungen und Transformationsprozesse, denen sich Studierende ausgesetzt sehen. Rausch wird somit als kulturelles Produkt angenommen (vgl. Korte 2008, S.13) und bedarf auch einer kulturellen (Er)Klärung.

Wenn man die Ursachen für Alkoholkonsum nun nicht explizit den universitären Rahmenbedingungen zuordnen kann, so gilt es jedoch auf institutioneller Seite reflektiert und verantwortungsbewusst mit der Begleitung der Studierenden bei der Bewältigung der Entwicklungsaufgaben zur Seite zu stehen. Hier sind sowohl eine Identifikation katalysierender Elemente sowie eine Behandlung der Ursachen und Symptome notwendig, denn die Verantwortung endet nicht mit dem Vorlesungsende, sondern erschließt sich auf die gesamte Lebenswelt der Studierenden. Die Universität sollte hier ihrem wissenschaftlichen Anspruch und ihrer gewünschten Sonderstellung in der Gesellschaft entsprechen und das Themenfeld explizit besetzen. Maßnahmen und Instrumente sind zu entwickeln und liegen nicht in einer bisher gezeigten Passivität und Ignoranz der eigenen Verantwortung. Bildungseinrichtungen bestimmen das Auftreten von Problemen und Krisen bei ihren Jugendlichen mit und haben einen erheblichen Einfluss auf ihre (zukünftigen) Biographien. Die Jugendlichen besitzen bei Aufnahme des Studiums häufig nur einen unzureichenden Informationsstand über die Aufgaben und Herausforderungen, die auf sie warten. Insgesamt wird besonders der Studienbeginn von Wissenslücken geprägt (vgl. Wulff 2013, S.49f). Nehmen Hochschulen ihre

Verantwortung gegenüber ihren Studierenden wahr, stellen sie Beratungs- und Betreuungsangebote zur Verfügung (sie widmen sich also dem "präventionsfreien Raum" s.S.41), die Wissenslücken füllen, in Hinsicht einer Bewältigung der Herausforderungen und Krisen protektiven Charakter besitzen und in der Lebenswelt der Studierenden agieren. Das bedeutet auch die Herausforderungen und Bedarfe der Studierenden in ihrer eigenen Dynamik anzuerkennen und die Hilfestellungen darauf auszurichten. Beispielsweise können in der Arbeit mit Studierenden Dynamiken und Wirkungsweisen von Vergemeinschaftung reflektiert, ihre Dynamiken sichtbar und somit Handlungsweisen zur Bewältigung kritischer Momente erarbeitet werden. Dabei ist die Erziehung zu einem eigenverantwortlichen Individuum auch in der modernen, Output orientierten Bildungseinrichtung Universität als übergeordnetes Ziel zu verstehen. Verantwortungsbewusstsein gegenüber seinen Mitgliedern kann neben Forschung und Lehre ein Baustein einer exzellenten Universität sein.

9. Literaturverzeichnis

ADAM G. 2006. *Unterwegs zu einer Kultur des Helfens : Handbuch des diakonisch-sozialen Lernens*. Stuttgart: Calwer Verl. [u.a.].

ADLOFF F. 2005. *Zivilgesellschaft Theorie und politische Praxis*. Frankfurt New York: Campus Verlag.

AIZENSḤTADṬ S.N. 1966. *Von Generation zu Generation : Altersgruppen und Sozialstruktur*. München: Juventa-Verl.

AL-WISWASI S. 2003. *Der Verlauf von Störungen durch Substanzkonsum im Jugendalter Ergebnisse einer prospektiven Längsschnittstudie*. Göttingen Bremen: Niedersächsische Staats- und Universitätsbibliothek Staats- und Universitätsbibliothek [Host].

ALBERT M., K. HURRELMANN & G. QUENZEL 2015. *Jugend 2015 eine pragmatische Generation im Aufbruch - Zusammenfassung*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch.

LEGNARO A. 1981. Alkoholkonsum und Verhaltenskontrolle – Bedeutungswandlungen zwischen Mittelalter und Neuzeit in Europa, in G. Völger & Welck K.V. (ed.) *Rausch und Realität: Drogen im Kulturvergleich*: 86-97. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

ALLEN N.J. 1998. Effervescence and the origins of human society, in N.J. Allen, Pickering W.S.F. & Watts W. (ed.) 149-161. London: Routledge.

ALLISON M.R. 2001. The Peer Group as a Context for the Development of Young Adolescent Motivation and Achievement. *Child Development* 72: 1135-1150.

ALSLEBEN B. 2007. *Duden - Das Herkunftswörterbuch: Etymologie der deutschen Sprache; [die Geschichte der deutschen Wörter bis zur Gegenwart; 20.000 Wörter und Redewendungen in ca. 8.000 Artikeln];*

auf der Grundlage der neuen amtlichen Rechtschreibregeln. Mannheim [u.a.]: Dudenverl.

APEL H. 1989. Fachkulturen und studentischer Habitus : eine empirische Vergleichsstudie bei Pädagogik- und Jurastudierenden. *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie* 9: 2-22.

ARBEITSKREIS ALKOHOL UND VERANTWORTUNG 2014. Grenzen. http://www.massvoll-geniessen.de/grenzen.html, letzter Zugriff am 24.07.2014

ASBRAND B. 2009. Qualitative Schulforschung, in S. Blömeke, Bohl T., Haag L., Lang-Wojtasik G. & Sacher W. (ed.) *8392*: 134-140. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

ASDONK J. & C. STERZIK. 2011. Kompetenzen für den Übergang zur Hochschule, in P. Bornkessel & Asdonk J. (ed.) *Der Übergang Schule - Hochschule: zur Bedeutung sozialer, persönlicher und institutioneller Faktoren am Ende der Sekundarstufe II*: 191-250. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwissenschaften.

AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2016. *Bildung in Deutschland 2016 ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration*. Bielefeld: Bertelsmann.

HONNETH A. 1993. Posttraditionelle Gemeinschaften. Ein konzeptioneller Vorschlag, in M. Brumlik & Apel K.-O. (ed.) *Gemeinschaft und Gerechtigkeit*: 260-272. Frankfurt am Main: Fischer.

BACHMANN N. 1999. Die Bedeutung sozialer Ressourcen im Studium, in N. Bachmann, Berta D., Eggli P. & Hornung R. (ed.) *Macht Studieren krank? Die Bedeutung von Belastung und Ressourcen für die Gesundheit der Studierenden*: 105-154. Bern [u.a.]: Huber.

BACKHAUS-MAUL H. & C. ROTH 2013. *Service Learning an Hochschulen in Deutschland Ein erster empirischer Beitrag zur Vermessung eines*

jungen Phänomens. Wiesbaden: Springer.

BAILER J., STÜBINGER C., DRESSING H., GASS P., RIST F. & KÜHNER C. 2009. Zur erhöhten Prävalenz des problematischen Alkoholkonsums bei Studierenden. *PPmP-Psychotherapie· Psychosomatik· Medizinische Psychologie* 59: 376-379.

BAK P.M. 2014. Werbe-und Konsumentenpsychologie. *doc1.lbfl.li*

BANDURA A. 1998. Health promotion from the perspective of social cognitive theory. *Psychology & Health* 13: 623-649.

BARBOZA A. 2009. *Karl Mannheim*. Konstanz: UVK-Verl.-Ges.

BARGEL T. 2012. Bedeutung von Praxisbezügen im Studium, in W. Schubarth, Speck K., Seidel A. & Gottmann C. (ed.) *Studium nach Bologna: Praxisbezüge stärken?!: Praktika als Brücke zwischen Hochschule und Arbeitsmarkt*: 37-46. Wiesbaden: Springer VS.

BARGEL T. 2015. Studieneingangsphase und heterogene Studentenschaft – neue Angebote und ihr Nutzen. *Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung* 83:

BARGEL T., M. RAMM, M. SCHMIDT & F. MULTRUS 2014. *Studiensituation und studentische Orientierungen: 12. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. Kurzfassung*. Bonn; Berlin: BMBF.

BARTSCH G. & C. MERFERT-DIETE 2015. *Alkohol Basisinformationen*. Hamm: Rasch.

BATINIC B. 2000. *Internet für Psychologen*. Göttingen [u.a.]: Hogrefe.

BATINIC B. 2001. *Fragebogenuntersuchungen im Internet*. Aachen: Shaker.

BAUER U. 2002. Selbst-und/oder Fremdsozialisation: Zur Theoriedebatte in der Sozialisationsforschung. Eine Entgegnung auf Jürgen Zinnecker. *ZSE: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation* 22:

118-142.

BAUER U. 2012. *Sozialisation und Ungleichheit eine Hinführung*. Wiesbaden: Springer VS.

BAUMANN Z. 1995. *Postmoderne Ethik*. Hamburg: Hamburger Ed.

BAYER C.R. 2004. *Hochschul-Ranking : Vorschlag eines ganzheitlichen Ranking-Verfahrens*. Berlin: Duncker & Humblot.

BEBNOWSKI D. 2012. *Generation und Geltung Von den »45ern« zur »Generation Praktikum« - übersehene und etablierte Generationen im Vergleich*. Berlin: De Gruyter.

BECK U. 1983. Jenseits von Klasse und Schicht? Soziale Ungleichheiten, gesellschaftliche Individualisierungsprozesse und die Entstehung neuer Formen und Identitäten., in R. Kreckel (ed.) *Soziale Ungleichheiten*: 35-74. Göttingen: Schwartz.

BECK U. & E. BECK-GERNSHEIM 1994. *Riskante Freiheiten : Individualisierung in modernen Gesellschaften*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

BECK U., A. GIDDENS & S. LASH 1994. *Reflexive modernization politics, tradition and aesthetics in the modern social order*. Cambridge: Polity Press.

BENTLER A. & BÜHRMANN T. 2005. Beratung im Übergang. *Schnittstellen von Schule und Studium sowie von Studium und Beruf. Theoretische Grundlagen und Perspektiven der Erwachsenenbildung. InDIE-REPORT* 1: 181-188.

BEREKOVEN L., W. ECKERT & P. ELLENRIEDER 1999. *Marktforschung methodische Grundlagen und praktische Anwendung*. Wiesbaden: Gabler.

BERNFELD S. & L.V. WERDER 1974. *Antiautoritäre Erziehung und*

Psychoanalyse : ausgewählte Schriften. Frankfurt/M. [u.a.]: Ullstein.

BERNGRUBER A. 2015. Ohne Moos nix los? Wann und warum junge Erwachsene zum ersten Mal aus dem Elternhaus ausziehen., in W.B.R.H. Sabine (ed.) *Aufwachsen in Deutschland heute erste Befunde aus dem DJI-Survey AID:A 2015*: 55-58.

BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG A. 2014. Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen. 357.

BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG A. 2008. Bildung in Deutschland. Ein indikatorenunterstützter Bericht mit einer Analyse zu den Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I.

BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG A. 2012. Bildung in Deutschland 2012: ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf. 340.

BINGEL G., A. NORDMANN & R. MÜNCHMEIER 2008. *Die Gesellschaft und ihre Jugend : Strukturbedingungen jugendlicher Lebenslagen*. Opladen [u.a.]: Budrich.

BISCHOF A., M. SCHULZE & H. STEFFEN. 2011. Emile Durkheim: Vom Kult des Individuums zur Vergottungen des Kollektivs, in L. Becht (ed.) *Mythos Mitte: Wirkmächtigkeit, Potenzial und Grenzen der Unterscheidung „Zentrum/Peripherie“*: 107-110. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

BLOCH R. 2007. Flexibel studieren? Konsequenzen der Studienreformen für die studentische Praxis. *die hochschule. journal für wissenschaft und bildung* 2: 73-87.

BOGENSBERGER S. & N. BOSS 1999. *Roche-Lexikon Medizin*. München [u.a.]: Urban & Fischer.

BOHNSACK F. 2004. Sinnerfahrungen und Schule - eine Skizze, in W.

Helsper, Kamp M. & Stelmaszyk B. (ed.) *Schule und Jugendforschung zum 20. Jahrhundert : Festschrift für Wilfried Breyvogel*: 160-197. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Born A., Crackau B. & Thomas D. 2008. Das Kohärenzgefühl als Ressource beim Übergang ins Studium. *Zeitschrift für Gesundheitspsychologie* 16: 51-60.

Bortz J. & N. Döring 1995. *Forschungsmethoden und Evaluation [für Sozialwissenschaftler]; mit 60 Tabellen*. Berlin [u.a.]: Springer.

Bräunlein P.J. 2012. *Zur Aktualität von Victor W. Turner: Einleitung in sein Werk*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Bräunlein P. 2011. Victor W. Turner: Rituelle Prozesse und kulturelle Transformationen, in S. Moebius & Quadflieg D. (ed.) 149-158. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Bühler A. & C. Kröger 2006. *Expertise zur Prävention des Substanzmissbrauchs*. Köln: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, BZgA.

Bührmann T. & E. König 2008. *Übergänge in sozialen Systemen*. Weinheim [u.a.]: Beltz.

Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz 2018. Gesetz über die Erhebung einer Sondersteuer auf alkoholhaltige Süßgetränke (Alkopops) zum Schutz junger Menschen. http://www.gesetze-im-internet.de/alkopopstg/index.html, letzter Zugriff am 03.10.2018

Bundesministerium für Familie S., Frauen und Jugend 2017. *15. Kinder- und Jugendbericht*. Weinheim: Juventa.

BZgA. 2012. Teilband Alkohol, in B.F.G. Aufklärung (ed.) *Die Drogenaffinität Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland 2011*: Köln: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung.

9. Literaturverzeichnis

BZgA 2014. Der Alkoholkonsum Jugendlicher und junger Erwachsener in Deutschland 2012. Ergebnisse einer aktuellen Repräsentativbefragung und Trends.

Carlton-Ford S.L. 1992. Charisma, Ritual, Collective Effervescence, and Self-Esteem. *The Sociological Quarterly* 33: 365-387.

Cialdini R., Kallgren C. & Reno R. 1991. A Focus Theory of Normative Conduct: A Theoretical Refinement and Reevaluation of the Role of the Role of Norms in Human Behavior. *Advances in Experimental Social Psychology* 24: 201-234.

Cialdini R. & M. Trost. 1998. Social Influence: Social Norms, Conformity and Compliance, in D. Gilbert, Fiske S. & Lindzey G. (ed.) *The Handbook of Social Psychology*: 151-162.

Correia C.J., J.G. Murphy & N.P. Barnett 2012. *College Student Alcohol Abuse A Guide to Assessment, Intervention, and Prevention*. [s.l.]: Wiley.

Corsten M. 2010. *Karl Mannheims Kultursoziologie: eine Einführung*. Frankfurt am Main [u.a.]: Campus-Verl.

Hoffmann D. & L. Stecher 2016. *Editorial*. Leverkusen München: Budrich.

Das Erste 2014. Was bedeutet Jugendkriminalität. http://www.daserste.de/unterhaltung/film/themenabend-jugendgewalt/definition-jugendgewalt-100.html, letzter Zugriff am 31.10.2018

Das M., P. Ester & L. Kaczmirek 2011. *Social and behavioral research and the internet advances in applied methods and research strategies*. New York, NY [u.a.]: Routledge.

Degele N. & C. Dries 2005. *Modernisierungstheorie eine Einführung*. München: Fink.

Bundestag D. 2002. Bericht der Enquete-Kommission „Zukunft des

Bürgerschaftlichen Engagements“. *Verhandlungen des Deutschen Bundestages. Drucksachen* 14/8900: 432.

DEWEY J. 1916. *Democracy and Education An Introduction to the Philosophy of Education*. Auckland: The Floating Press.

DONK A. 2018. Sozialerhebung. http://www.sozialerhebung.de/sozialerhebung/archiv, letzter Zugriff am 12.02.20182018

DÖRING N., J. BORTZ & S. PÖSCHL 2016. *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften*.

DURKHEIM É. 1988. *Über soziale Arbeitsteilung: Studie über die Organisation höherer Gesellschaften*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

DURKHEIM É. & L. SCHMIDTS 1981. *Die elementaren Formen des religiösen Lebens*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

DÜX W., G. PREIN, E. SASS & C.J. TULLY 2009. *Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement eine empirische Studie zum informellen Lernen im Jugendalter*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden.

DYCKMANS M. 2011. Drogen-und Suchtbericht. *Bundesministerium für Gesundheit* 11055:

EBNER-ESCHENBACH M.V. 1893. *Aphorismen*. Berlin: Gebrüder Paetel Verlag.

ECARIUS J. 2011. *Jugend und Sozialisation*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

ECARIUS J. 2012. ‚Generationenordnung‘ der Jugendphase: Zum Wandel von Jugendkonzeptionen und gegenwärtigen Sozialisationskontexten, in V.J.E. herausgegeben, Marcel Eulenbach (ed.) Online-Ressource. Wiesbaden: Springer VS.

ECARIUS J., S. HÖSSL, A. BERG & E. BECK-GERNSHEIM. 2012. Peergroup -

Ressource oder biographische Gefährdung?, in E.H. Jutta (ed.) 161-182. Wiesbaden: Springer VS.

ECKSTEIN P.P. 2012. *Angewandte Statistik mit SPSS praktische Einführung für Wirtschaftswissenschaftler*. Wiesbaden: Gabler Verlag.

EL-MAFAALANI A. & C. HENRY-HUTHMACHER 2012. *Vom Arbeiterkind zum Akademiker über die Mühen des Aufstiegs durch Bildung*. Sankt Augustin [u.a.]: Konrad-Adenauer-Stiftung.

ELIAS N. 1976. *Über den Prozess der Zivilisation: soziogenetische und psychogenetische Untersuchungen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

ERDHEIM M. 1990. *Die gesellschaftliche Produktion von Unbewußtheit eine Einführung in den ethnopsychoanalytischen Prozeß*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

EULENBACH M. & J. ECARIUS. 2012. Zum Systematisierungsdefizit in aktuellen Debatten der Jugendforschung, in E.H. Jutta (ed.) *Jugend und Differenz aktuelle Debatten der Jugendforschung*: 7-26. Wiesbaden: Springer VS.

EULENBERGER J. 2013. *Migrationsbezogene Disparitäten an der ersten Schwelle junge Aussiedler im Übergang von der Hauptschule in die berufliche Bildung*. Wiesbaden: Springer VS.

FALTERMAIER T. 2002. *Entwicklungspsychologie des Erwachsenenalters*. Stuttgart [u.a.]: Kohlhammer.

FAUSER K. 2008. Jugendliche im Verband, in B.A.N.R.M.H. Gabriele (ed.) *Die Gesellschaft und ihre Jugend : Strukturbedingungen jugendlicher Lebenslagen*: 223-240. Opladen [u.a.]: Budrich.

FELITTI M.D., VINCENT J., ANDA M.D., ROBERT F., NORDENBERG M.D., WILLIAMSON M.S., DAVID F., SPITZ M.S., ALISON M. & EDWARDS B.A. 1998. Relationship of childhood abuse and household dysfunction to many of the leading causes of death in adults: The Adverse Childhood

Experiences (ACE) Study. *American journal of preventive medicine* 14: 245-258.

FEND H. 1995. *Jugend - Risikoentwicklungen und pädagogische Handlungsmöglichkeiten*. Zürich: Pädagogisches Institut der Universität Zürich.

FEND H. 2005. *Entwicklungspsychologie des Jugendalters*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

FEND H. 2008. *Neue Theorie der Schule Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen*. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwissenschaften.

FERCHHOFF W. 2007. *Jugend und Jugendkulturen im 21. Jahrhundert : Lebensformen und Lebensstile*. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwissenschaften.

FESTINGER L., M. IRLE & V. MÖNTMANN 1978. *Theorie der kognitiven Dissonanz*. Bern [u.a.]: Huber.

FESTINGER L., M. IRLE & V. MÖNTMANN 2012. *Theorie der kognitiven Dissonanz*. Bern: Huber.

FIETZE B. 2009. *Historische Generationen : über einen sozialen Mechanismus kulturellen Wandels und kollektiver Kreativität*. Bielefeld: transcript-Verl.

FLAMMER A. 2010. *Psychologische Entwicklungstheorien*. Wiesbaden: VS, Verlag für Sozialwissenschaften.

FLAMMER A. & F. ALSAKER 2002. *Entwicklungspsychologie der Adoleszenz : die Erschließung innerer und äußerer Welten im Jugendalter*. Bern [u.a.]: Huber.

FLICK U., E.V. KARDORFF & I. STEINKE 2009. *Qualitative Forschung ein Handbuch*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl.

FRIEBERTSHÄUSER B. 1992. *Übergangsphase Studienbeginn eine*

Feldstudie über Riten der Initiation in eine studentische Fachkultur. Weinheim [u.a.]: Juventa-Verl.

FRIEBERTSHÄUSER B. 2002. Jugend und Studium, in H.-H. Krüger & Grunert C. (ed.) *Handbuch Kindheits- und Jugendforschung*: (2002), p. 617-635. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

FRIEBERTSHÄUSER B. 2008. Statuspassage von der Schule ins Studium, in H.J.B.H. Werner (ed.) *Handbuch der Hochschulforschung*: 611-627. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

FYDRICH T., GEYER M., HESSEL A., SOMMER G. & BRÄHLER E. 1999. Fragebogen zur Sozialen Unterstützung (F-SozU): Normierung an einer repräsentativen Stichprobe. *Diagnostica* 45: 212-216.

FYDRICH T., G. SOMMER & E. BRÄHLER 2007. *Fragebogen zur sozialen Unterstützung F-SozU; Manual*. Göttingen [u.a.]: Hogrefe.

FYDRICH T., SOMMER G. & BRÄHLER E. 2016. F-SozU Fragebogen zur sozialen Unterstützung. *Hogrefe Testsystem 4* http://www.unifr.ch/ztd/HTS/inftest/WEB-Informationssystem/de/4de001/4ca9c6dbe5964b329f6fc7fb5cd864b7/hb.htm, letzter Zugriff am 18.02.2016

GAFFER Y. & C. LIELL. 2001. Handlunsgtheoretische und methogologische Aspekte der dokumentarischen Interpretation jugendkultureller Praktiken, in R. Bohnsack, Nentwig-Gesemann I. & Nohl A.-M. (ed.) *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis Grundlagen qualitativer Sozialforschung*: 179-203. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

GEBAUER G. 2012. Kollektive Emotionen und Glauben, in V.R.G. herausgegeben, Moritz Böttcher (ed.) *Körper, Sport und Religion Zur Soziologie religiöser Verkörperungen*: Online-Ressource. Wiesbaden: Springer VS.

GEENE R. & K. BÖHM. 2013. Kinder aus suchtbelasteten Familien – Lebenssituation und Unterstützungsbedarf, in V.M.A.M. herausgegeben (ed.) *Gesundheitsförderung im Setting Schule*: 83-96. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

GENSICKE T. & S. GEISS 2010. *Hauptbericht des Freiwilligensurveys 2009 Zivilgesellschaft, soziales Kapital und freiwilliges Engagement in Deutschland 1999 - 2004 - 2009; Ergebnisse der repräsentativen Trenderhebung zu Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und Bürgerschaftlichem Engagement*.

GEORG W., SAUER C. & WÖHLER T. 2009. Studentische Fachkulturen und Lebensstile – Reproduktion oder Sozialisation? *Forschung und Entwicklung in der Analytischen Soziologie* Klein aber fein! quantitative empirische Sozialforschung mit kleinen Fallzahlen:

GOLD J. 2011. Entscheidungsfindung nach dem Abitur: Die Capability-Perspektive, in P. Bornkessel & Asdonk J. (ed.) *Der Übergang Schule - Hochschule: zur Bedeutung sozialer, persönlicher und institutioneller Faktoren am Ende der Sekundarstufe II*: 251-278. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

GOOS O. 2004. Zur Reproduktion der Philosophie GWF Hegels bei Georg Simmel und Emile Durkheim: Studien zu den Begriffen Kultur und Gesellschaft.

GÖPPEL R. 2005. *Das Jugendalter Entwicklungsaufgaben, Entwicklungskrisen, Bewältigungsformen*.

GÖSSWALD A., LANGE M., KAMTSIURIS P. & KURTH B.-M. 2012. DEGS: Studie zur Gesundheit Erwachsener in Deutschland. *Bundesgesundheitsblatt-Gesundheitsforschung-Gesundheitsschutz* 55: 775-780.

GROSSE S. 2008. *Lebensbrüche als Chance?: Lern- und Bildungsprozesse im Umgang mit kritischen Lebensereignissen - eine*

biographieanalytische Studie. Münster [u.a.]: Waxmann.

GUSY B. 2010a. Gesundheitsberichterstattung bei Studierenden. *Schriftenreihe des AB Prävention und psychosoziale Gesundheit Freie Universität Berlin* 5: 250-256.

GUSY B., LOHMANN K., WÖRFEL F. & SCHAGEN N. 2010. >>GiS<< Gesundheit im Studium. *Schriftenreihe des AB Prävention und psychosoziale Gesundheit Freie Universität Berlin* 01/P10:

GUSY B. 2010b. *„GiS“ Gesundheit im Studium: Ergebnis-Bericht der Online-Befragung 01/2010*. Berlin: Freie Univ. Berlin, FB Erziehungswissenschaft und Psychologie, Public Health: Prävention und psychosoziale Gesundheitsforschung.

HACKAUF H. & G. WINZEN 2004. *Gesundheit und soziale Lage von jungen Menschen in Europa*. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwissenschaften.

HAMMERSCHMIDT C. 2011. Gaudeamus igitur?: Prävalenz und Einflussfaktoren auf den Alkoholkonsum von Studierenden. *Fakultät für Lebenswissenschaften* Dr.: V, 202.

HAPKE U., DER LIPPE E.V. & GAERTNER B. 2013. Riskanter Alkoholkonsum und Rauschtrinken unter Berücksichtigung von Verletzungen und der Inanspruchnahme alkoholspezifischer medizinischer Beratung. *Bundesgesundheitsblatt-Gesundheitsforschung-Gesundheitsschutz* 56: 809-813.

HAVIGHURST R.J. 1981. *Developmental tasks and education*. New York, NY [u.a.]: Longman.

HECHLER D. & PASTERNACK P. 2009. Bologna: Zentral-und Sonderaspekte. Zur anstehenden Reparaturphase der Studienstruktureform. *die hochschule : Journal für Wissenschaft und Bildung* 18: 6-16.

HEIDEMAN P.W. 2008. *Combining cognitive behavioral therapy with an alcohol intervention to reduce alcohol problems among socially anxious*

college students. Ann Arbor: ProQuest.

HEINE C., WILLICH J. & SCHNEIDER H. 2010. Informationsverhalten und Entscheidungsfindung bei der Studien- und Berufswahl : Studienberechtigte 2008 ein halbes Jahr vor dem Erwerb der Hochschulreife. *Forum Hochschule* 2010,1: Online-Ressource (PDF Datei: IV, 68 S.).

HEINE N. 2011. „… ist es das Studentenleben, weilś von lauter Lust umgeben“? psychische Belastungen von Studierenden. *Fakultät für Lebenswissenschaften* Dr.: Online-Ressource (X, 198 S. = 1,7 MB).

HEINZEL F. 2009. *Übergänge im Schulsystem*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

HEITMEYER W., J. MANSEL & T. OLK. 2011. Individualisierung heute: Verdichtung und Vernichtung?, in W. Heitmeyer, Mansel J. & Olk T. (ed.) *Individualisierung von Jugend : zwischen kreativer Innovation, Gerechtigkeitssuche und gesellschaftlichen Reaktionen*: 7-25. Weinheim [u.a.]: Juventa.

HELMER S., R. MIKOLAJCZYK, S. MEIER & A. KRÄMER 2010. Drogenkonsum von Studierenden - Ergebnisse des Gesundheitssurveys NRW. Jena Jena: Elsevier, Urban & Fischer Urban & Fischer.

HELSPER W. 1991. *Jugend zwischen Moderne und Postmoderne*. Opladen: Leske + Budrich.

HELSPER W., S. BUSSE, M. HUMMRICH & R.-T. KRAMER. 2008. Zur Bedeutung der Schule für Jugendliche, in G. Bingel, Nordmann A. & Münchmeier R.H. (ed.) *Die Gesellschaft und ihre Jugend : Strukturbedingungen jugendlicher Lebenslagen*: 189-210. Opladen [u.a.]: Budrich.

HENNING P.A. 2007. I18N: zur Internationalisierung der deutschen Hochschulen.

HENNING P.A. 2013. Zehn Jahre Bologna-Prozess. *Position Liberal* 125:

HEUBLEIN U., EBERT J., HUTZSCH C., ISLEIB S., KÖNIG R., RICHTER J. & WOISCH A. 2017. Zwischen Studienerwartungen und Studienwirklichkeit. *Forum Hochschule* 1:

HITZLER R. 2009. Brutstätten posttraditionaler Vergemeinschaftung, in R. Hitzler, Honer A. & Pfadenhauer M. (ed.) *Posttraditionale Gemeinschaften: Theoretische und ethnografische Erkundungen*: 55-72. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden.

HLUBUCEK L. 2016. *Kritische Lebensereignisse als Potenzial für biographische Lernprozesse Lernprozesse im Kontext eines nicht bestandenen Führungskräfte-Assessment-Centers*. Würzburg:

HOAD T.F. 2000. *The concise Oxford dictionary of English etymology*. Oxford: Oxford University Press.

HOMBURG C. & GIERING A. 1996. Konzeptualisierung und Operationalisierung komplexer Konstrukte - Ein Leitfaden für die Marketingforschung. *Marketing ZFP* 18: 5-24.

HORSTKEMPER M. & K.-F. TILLMANN. 2008. Sozialisation in Schule und Hochschule., in K. Hurrelmann, Grundmann M. & Walper S. (ed.) *Handbuch Sozialisationsforschung*: 290-305. Weinheim [u.a.]: Beltz.

HUBER L. 1991. Sozialisation in der Hochschule, in H. Klaus (ed.) *Neues Handbuch der Sozialisationsforschung*: 417-441. Weinheim Basel: Beltz.

HUBER L. & STÜCKRATH J. 2006. Eingangsdiagnosen im Studium - vielfältiger Nutzen. *Das Hochschulwesen : HSW; Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik* 3: 89-97.

HURLBUT S. & SHER K. 1992. Assessing Alcohol Problems in College Students. *College Health* 41: 49-58.

HURRELMANN K. 1997. *Lebensphase Jugend : eine Einführung in die*

sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Weinheim. [u.a.]: Juventa-Verl.

HURRELMANN K. 2010. *Lebensphase Jugend : eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung*. Weinheim [u.a.]: Juventa-Verl.

HURRELMANN K. & M. ALBERT 2006. *Jugend 2006 : Eine pragmatische Generation unter Druck*. Frankfurt: Fischer.

HURRELMANN K. & G. QUENZEL 2016. *Lebensphase Jugend eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung*. Weinheim Basel: Beltz Juventa.

HURRELMANN K. & T. SCHULTZ 2012. *Jungen als Bildungsverlierer brauchen wir eine Männerquote in Kitas und Schulen*. Weinheim [u.a.]: Beltz Juventa.

ISSERSTEDT W., E. MIDDENDORFF & M. KANDULLA 2010. *Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2009 : 19. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informations-System*. Bonn [u.a]: BMBF.

JAEGER M., S.I.D. SMITTEN & J. GRÜTZMACHER 2009. *Gutes tun und gutes Lernen bürgerschaftliches Engagement und Service-Learning an Hochschulen; Evaluation des Projekts UNIAKTIV an der Universität Duisburg-Essen*. Hannover [u.a.]: HIS.

JÄGGI C.J. 2009. *Sozio-kultureller Code, Rituale und Management: neue Perspektiven in interkulturellen Feldern*. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwissenschaften.

JANSSEN P.J. 2010. *Jugend und Jugendbilder in der frühen Bundesrepublik Kontexte, Diskurse, Umfragen*.

READ J., WOOD M., DAVIDOFF O., MCLACKEN J. & CAMPBELL J. 2002. Making

the Transition From High School to College: The Role of Alcohol-Related Social Influence Factors in Students‘ Drinking. *Substance Abuse* Vol. 23, No.1: 53-65.

JEUK O.E. 2008. Binge drinking unter deutschen Erstsemesterstudenten eine Studie zum Alkoholkonsum von Erstsemesterstudenten. *Mediznische Psychologie* Dr.: Online-Ressource.

JOAS H. 1992. *Die Kreativität des Handelns*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

JUNGABERLE H. 2004. Rituale des Rausches? Soziale Kompetenzen und Inventionen im Umgang mit psychoaktiven Substanzen. *Paragrana* 13: 53-69.

KAMPER D. 1987. Aufklärung - was sonst? Eine dreifache Polemik gegen ihre Verteidiger., in V.D.K. hrsg. (ed.) *Die unvollendete Vernunft : Moderne versus Postmoderne*: 37-46. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

KAMTSIURIS P., LANGE M., HOFFMANN R. & KURTH B.M. 2012. Erste Ergebnisse aus der „Studie zur Gesundheit Erwachsener in Deutschland “(DEGS). *Bundesgesundheitsblatt* 55: 980-990.

KECK R.W. 2009. *Zur Geschichte der Schule*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

KELLER R. 2009. Welcome to the Peasuredome? Konstanzen und Flüchtigkeiten der gefühlten Vergemeinschaftung, in R. Hitzler, Honer A. & Pfadenhauer M. (ed.) *Posttraditionale Gemeinschaften: Theoretische und ethnografische Erkundungen*: Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden.

KELLER R. 2011. Michel Maffesoli: Die Wiederkehr der Stämme in der Postmoderne, in S. Moebius & Quadflieg D. (ed.) *Kultur. Theorien der Gegenwart*: 251-262. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, Wiesbaden.

KEUPP H. 2002. *Identitätskonstruktionen: das Patchwork der Identitäten*

in der Spätmoderne. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl.

KING V. 2004. *Die Entstehung des Neuen in der Adoleszenz : Individuation, Generativität und Geschlecht in modernisierten Gesellschaften*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

KING V. 2013. *Die Entstehung des Neuen in der Adoleszenz Individuation, Generativität und Geschlecht in modernisierten Gesellschaften*. Wiesbaden: Springer.

KIPPENBERG H.G. 1985. Religionssoziologie ohne Säkularisierungsthese: É. Durkheim und M. Weber aus der Sicht der Symboltheorie. *Neue Zeitschrift für systematische Theologie und Religionsphilosophie* 27: 177-196.

KIRCHNER B. 2011. *Eventgemeinschaften: Das Fusion Festival und seine Besucher*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, Wiesbaden.

KLEIN M., HÖRNING M., KRAPOHL L., LAMMEL U. & PAULY A. 2004. Suchtprobleme bei Studierenden an deutschen Hochschulen. *Abschlussbericht des gleichnamigen BMBF-Forschungsprojekts*

KNOP C. 2010. Elite-Studenten entschuldigen sich nach Saufgelage. *FAZ* Rhein-Main: http://www.faz.net/aktuell/rhein-main/region-und-hessen/ebs-verhaengt-alkoholverbot-elite-studenten-entschuldigen-sich-nach-saufgelage-1580098.html, letzter Zugriff am 31.10.2018

KÖHLER H. 1992. *Bildungsbeteiligung und Sozialstruktur in der Bundesrepublik: zu Stabilität und Wandel der Ungleichheit von Bildungschancen*. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.

KOHLI M. & M. SZYDLIK 2000. *Generationen in Familie und Gesellschaft*. Opladen: Leske + Budrich.

KOKEMOHR R. & W. MAROTZKI 1989. *Biographien in komplexen*

Institutionen : Studentenbiographien. Frankfurt am Main [u.a.]: Lang.

KÖLLER O. 2009. Quantitative Schulforschung, in S. Blömeke, Bohl T., Haag L., Lang-Wojtasik G. & Sacher W. (ed.) *8392*: 126-133. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

KORTE S. 2008. *Rauschkonstruktionen*. Wiesbaden: Springer.

KRAUS L., PABST A., PIONTEK D. & MATOS E.G.D. 2013a. Substanzkonsum und substanzbezogene Störungen: Trends in Deutschland 1980–2012. *SUCHT-Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis/Journal of Addiction Research and Practice* 59: 333-345.

KRAUS L., PABST A. & STEINER S. 2012. Befragung von Schülerinnen und Schülern der 9. und 10. Klasse in Bayern, Berlin, Brandenburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Saarland und Thüringen. *IFT-Berichte* Band Nr. 181:

KRAUS L., PIONTEK D., PABST A. & MATOS E.G.D. 2013b. Studiendesign und Methodik des Epidemiologischen Suchtsurveys 2012. *SUCHT-Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis/Journal of Addiction Research and Practice* 59: 309-320.

KROEBER-RIEL W. & GRÖPPEL-KLEIN A. 2013. Konsumentenverhalten. 10. Auflage: 888.

KRON T. & M. HORÁČEK. 2009. Das >>zivilisierte<< Individuum bei Elias und Duerr, in K.M.H. Thomas (ed.) *Indiviualisierung*: 180. Bielefeld: transcript-Verl.

KRÜCKEN G. 2011. Soziologische Zugänge zur Hochschulforschung, in B.K.K.C.S.H. Edith (ed.) *Disziplinäre Zugänge zur Hochschulforschung*: 211. Wittenberg: Institut für Hochschulforschung.

KRÜGER H.-H. 1993. *Handbuch der Jugendforschung*. Opladen: Leske + Budrich.

KRÜGER H.-H. & C. GRUNERT 2010. *Handbuch Kindheits- und Jugendforschung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

KÜHNEL S.-M. & D. KREBS 2012. *Statistik für die Sozialwissenschaften Grundlagen, Methoden, Anwendungen*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl.

LARIMER M.E., CRONCE J.M., LEE C.M. & KILMER J.R. 2004. Brief intervention in college settings. *Alcohol Research and Health* 28: 94.

LARSON R., WILSON S., BROWN B.B., FURSTENBERG F.F. & VERMA S. 2002. Changes in Adolescents' Interpersonal Experiences: Are They Being Prepared for Adult Relationships in the Twenty-First Century? *Journal of Research on Adolescence* 12, 1: 31-68.

LAU R.R., QUADREL M.J. & HARTMAN K.A. 1990. Development and change of young adults' preventive health beliefs and behavior: Influence from parents and peers. *Journal of health and social behavior*

LAVE J. & E. WENGER 2008. *Situated learning : legitimate peripheral participation*. Cambridge [u.a.]: Cambridge Univ. Press.

LAYES G. 2011a. Interkulturelles Identitätsmanagement, in E.-U. Kinast, Schroll-Machl S. & Thomas A. (ed.) *Handbuch Interkulturelle Kommunikation : Band 1*: Online Ressource (PDF, 2859 KB, 463 S.). Göttingen: Vandenhoeck Ruprecht.

LAYES G. 2011b. Interkulturelles Identitätsmanagement, in E.-U. Kinast, Schroll-Machl S. & Thomas A. (ed.) *Handbuch Interkulturelle Kommunikation : Band 1*: 117-126. Göttingen: Vandenhoeck Ruprecht.

LEHR U. 1987. Erträgnisse biographischer Forschung in der Entwicklungspsychologie, in G. Jüttemann & Thomae H. (ed.) *Biographie und Psychologie*: 217-248. Berlin [u.a.]: Springer.

LENZEN D. 1985. *Mythologie der Kindheit die Verewigung des Kindlichen*

in der Erwachsenenkultur; versteckte Bilder und vergessene Geschichten. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl.

LENZEN D. 1991. Moderne Jugendforschung und postmoderne Jugend: Was leistet noch das Identitätskonzept., in H.H. Werner (ed.) *5*: 255. Opladen: Leske + Budrich.

LEONHART R. 2008. *Psychologische Methodenlehre, Statistik mit 40 Tabellen; mit 64 Übungsfragen*. Stuttgart: UTB.

LETTAU W.-D., R. VON DER HEYDEN, A. NAUERTH & U. WALKENHORST. 2011. Gelingende Transitionen an den Schnittstellen Schule – Studium und Studium – Beruf, in B.E.R.H. Wolfgang (ed.) *Übergänge im Lebenslauf bewältigen und förderlich gestalten*: 79-101. Berlin [u.a.]: Lit.

LEWIN K., U. HEUBLEIN & D. SOMMER 2000. *Differenzierung und Homogenität beim Hochschulzugang*. Hannover: HIS, Hochschul-Informations-System.

LIPPE P.V.D. & A. KLADROBA 2002. *Repräsentativität von Stichproben*. München : Beck:

LISCHEWSKI J. 2014. Soziale Erwünschtheit im Licht des Rational-Choice Ansatzes. *Sozialwissenschaftliche Fakultät* Doktor: 189.

LÖRZ M., H. QUAST & A. WOISCH 2012. *Erwartungen, Entscheidungen und Bildungswege : Studienberechtigte 2010 ein halbes Jahr nach Schulabgang*. Hannover: HIS.

LÖRZ M., H. QUAST & A. WOISCH 2011. *Bildungsintentionen und Entscheidungsprozesse : Studienberechtigte 2010 ein halbes Jahr vor Schulabgang*. Hannover: HIS [u.a.].

LÖWENFELD L. 1910. *Student und Alkohol*. München: Rieger.

LUMME M. 2011. Engagieren und Lernen - Studierende im Hochschulsport.

MAESSE J. 2009. Konsensstrategien in der Hochschulpolitik Wie der Bologna-Prozess Gefolgschaft rekrutiert. *die hochschule : Journal für Wissenschaft und Bildung* 18: 17-32.

MAFFESOLI M. 1986. *Der Schatten des Dionysos: zu einer Soziologie des Orgiasmus*. Frankfurt a.M.: Syndikat.

MAFFESOLI M. 1990. *Au creux des apparences pour une éthique de l'esthétique*. Paris: Plon.

MANNHEIM K. & K.H. WOLFF 1964. *Wissenssoziologie Auswahl aus dem Werk*. Berlin [u.a.]: Luchterhand.

MANSEL J. 2001. *Angst vor Gewalt : eine Untersuchung zu jugendlichen Opfern und Tätern*. Weinheim [u.a.]: Juventa-Verl.

MANSEL J. 2003. *Theoriedefizite der Jugendforschung : Standortbestimmung und Perspektiven*. Weinheim [u.a.]: Juventa-Verl.

MANSEL J. & K. HURRELMANN 1991. *Alltagsstreß bei Jugendlichen : eine Untersuchung über Lebenschancen, Lebensrisiken und psychosoziale Befindlichkeiten im Statusübergang*. Weinheim [u.a.]: Juventa-Verl.

MCALANEY J., HELMER S.M., STOCK C., VRIESACKER B., VAN HAL G., DEMPSEY R.C., AKVARDAR Y., SALONNA F., KALINA O., GUILLEN-GRIMA F., BEWICK B.M. & MIKOLAJCZYK R. 2015. Personal and Perceived Peer Use of and Attitudes Toward Alcohol Among University and College Students in Seven EU Countries: Project SNIPE. *J Stud Alcohol Drugs* 76: 430-438.

MEIER S. 2009. Neue Auswertungen aus dem Gesundheitssurvey für Studierende in NRW. 18.

MERKER L. 2009. *Engagement, Studienerfolg und Berufserfolg eine Untersuchung über Zusammenhänge im Lebenslauf von Absolventen der Betriebswirtschaftslehre an der Universität Bayreuth*. [Bayreuth]: [L. Merker].

METZ-GÖCKEL S., N. AUFERKORTE-MICHAELIS & K. ZIMMERMANN. 2005. Schneeflocken oder eigener Forschungstyp. Innerinstitutionelle Forschung als Profilbildung der Hochschule., in C.H. Michael (ed.) *Notwendige Verbindungen : zur Verankerung von Hochschuldidaktik in Hochschulforschung*: 149. Bielefeld: UVW, Webler.

MIDDENDORFF E., B. APOLINARSKI, K. BECKER, P. BORNKESSEL, T. BRANDT, S. HEISSENBERG & J. POSKOWSKY 2017. *Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2016 21. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung*. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.

MIDDENDORFF E., J. POSKOWSKY & W. ISSERSTEDT *Formen der Stresskompensation und Leistungssteigerung bei Studierenden HISBUS-Befragung zur Verbreitung und zu Mustern von Hirndoping und Medikamentenmissbrauch*.

MITTERAUER M. 1986. *Sozialgeschichte der Jugend*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

MÖLLENBECK D. 2011. *Gesundheitsförderung im Setting Universität Verbreitung und Effekte sportlicher Aktivität bei Studierenden; eine salutogenetische Untersuchung*. Schorndorf: Hofmann.

MULTRUS F. 2004. Fachkulturen. Begriffsbestimmung, Herleitung und Analysen. Eine empirische Untersuchung über Studierende deutscher Hochschulen. Doktor: Online-Ressource.

MULTRUS F., T. BARGEL & M. RAMM 2008. *Studiensituation und studentische Orientierungen : 10. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen; [Langfassung]*. Bonn [u.a.]: Bundesministerium für Bildung und Forschung.

MÜNCHMEIER R. 2008a. *Jugend - politisch desinteressiert, aber sozial*

engagiert. Opladen [Germany]: Verlag Barbara Budrich.

MÜNCHMEIER R. 2008b. Jugend im Spiegel der Jugendforschung, in B.A.N.R.M.H. Gabriele (ed.) *Die Gesellschaft und ihre Jugend : Strukturbedingungen jugendlicher Lebenslagen*: 13-26. Opladen [u.a.]: Budrich.

MURPHY C.M. & MACKILLOP J. 2011. Factor structure validation of the Alcohol Dependence Scale in a heavy drinking college sample. *Journal of psychopathology and behavioral assessment* 33: 523-530.

NEUBAUER G. 2011. Sexualität im Jugendalter: Zwischen Promiskuität und lebenslanger Bindung, in H.J.M.T.O.H. Wilhelm (ed.) *Individualisierung von Jugend : zwischen kreativer Innovation, Gerechtigkeitssuche und gesellschaftlichen Reaktionen*: 115-127. Weinheim [u.a.]: Juventa.

NICKEL S. 2011. Der Bologna-Prozess aus Sicht der Hochschulforschung. Analysen und Impulse für die Praxis(ed.)

NIEDERMEIER M., M. KOOP, P. KOOP-WILFING, A. FRÜHAUF & G. RUMPOLD 2018. *Alcohol Consumption and Physical Activity in Austrian College Students - A Cross-Sectional Study*. Abingdon New York, NY Philadelphia, PA New York, NY: Taylor & Francis Group Dekker Taylor and Francis Informa Healthcare, Taylor & Francis Group.

NIEKRENZ Y. 2011. *Rauschhafte Vergemeinschaftungen: eine Studie zum rheinischen Straßenkarneval*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

NIEMANN H. 2013. Alkoholexzesse an Uni Göttingen. Zwölf Erstsemester saufen sich in die Klinik. https://www.aerztezeitung.de/panorama/article/848992/alkoholexzesse-uni-goettingen-zwoelf-erstsemester-saufen-klinik.html, letzter Zugriff am 31.10.2018

OAKLEY A. 1999. Paradigm wars: Some thoughts on a personal and

public trajectory. *International Journal of Social Research Methodology* 2: 24-254.

OEHLER C. 1989. *Hochschulentwicklung in der Bundesrepublik Deutschland seit 1945*. Frankfurt a.M. [u.a.]: Campus-Verl.

ORTENBURGER A. & V. HARTUNG. 2009. Verbindende Ansätze der Schulforschung, in S. Blömeke, Bohl T., Haag L., Lang-Wojtasik G. & Sacher W. (ed.) *8392*: 141-148. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

PABST A., KRAUS L., MATOS E.G.D. & PIONTEK D. 2013. Substanzkonsum und substanzbezogene Störungen in Deutschland im Jahr 2012. *SUCHT-Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis/Journal of Addiction Research and Practice* 59: 321-331.

PASTERNACK P. 2006. Was ist Hochschulforschung. *Das Hochschulwesen : HSW; Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik* 3: Online-Ressource (Online.

PAULY A. 2004. Lustig ist das Studentenleben - Suchtverhalten im Studium. *Heilpädagogische Fakultät* Dr.: Online-Ressource.

PAULY A. & KLEIN M. 2012. Cannabiskonsum im Studium. *SUCHT-Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis/Journal of Addiction Research and Practice* 58: 127-135.

PEISER W. 1996. *Die Fernsehgeneration Eine empirische Untersuchung ihrer Mediennutzung und Medienbewertung*. Wiesbaden s.l.: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

PERREZ M. & L. AHNERT. 2011. Psychologische Faktoren: Sozialisation und Verhaltensanpassung, in P.U.B.H. Meinrad (ed.) *Lehrbuch Klinische Psychologie - Psychotherapie*: Online Ressource (8404 KB, 1220 S.). Bern: Huber.

PETILLON H. 2009. *Mitschüler/Peers*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

PFAFF N. 2015. Erziehungswissenschaftliche Jugendforschung am Neubeginn? Aktuelle Gegenstandsfelder und Perspektiven in der Forschung zu Jugend, in W.H. Sabine Sandring, Heinz-Hermann Krüger (ed.) *Jugend Theoriediskurse und Forschungsfelder*: 35-55. Wiesbaden: Springer VS.

PILTZ C. 2012. Orientierungswoche zum Uni-Start. Erst Delirium, dann Studium. *Spiegel Online* Studium in echt: http://www.spiegel.de/lebenundlernen/uni/orientierungsphase-an-den-unis-vom-delirium-ins-studium-a-863658.html, letzter Zugriff am 31.10.2018

POPPER K.R., M. LUBE & F. GRIESE 2012. *Ausgangspunkte. Meine intellektuelle Entwicklung*. Tübingen: Mohr Siebeck.

PORTELE G. & L. HUBER. 1995. Hochschule und Persönlichkeitsentwicklung, in V.L.H.U.M.V.A.S. hrsg. (ed.) *Band 10. Ausbildung und Sozialisation in der Hochschule*: 813. Stuttgart [u.a.]: Klett-Verl. für Wissen und Bildung.

PRISCHING M. 2009. Paradoxien der Vergemeinschaftung, in R. Hitzler, Honer A. & Pfadenhauer M. (ed.) *Posttraditionale Gemeinschaften: Theoretische und ethnografische Erkundungen*: Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden.

PÜTZ H.-G., S.U. KUHNE & J. LOJEWSKI. 2011. Identität, Selbstwertgefühl und Selbstwirksamkeit: Der Einfluss von Schulklima und sozialer Herkunft auf Persönichkeitsmerkmale, in P. Bornkessel & Asdonk J. (ed.) *Der Übergang Schule - Hochschule: zur Bedeutung sozialer, persönlicher und institutioneller Faktoren am Ende der Sekundarstufe II*: 350. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

QUENZEL G. 2015. *Entwicklungsaufgaben und Gesundheit im Jugendalter*.

RAAB-STEINER E., M. BENESCH & E.R. STEINER 2008. *Der Fragebogen - von*

der Forschungsidee zur SPSS-Auswertung. Wien: Facultas.

RAITHEL J. 2008. *Quantitative Forschung - ein Praxiskurs*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

RAMM M., MULTRUS F. & BARGEL T. 2011. Studiensituation und studentische Orientierungen: 11. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen (Langfassung). 228.

REICHERTZ J. 2008. Cuvée oder Cafeteria-Menü? Über eine Verbindung qualitativer und quantitativer Methoden in der Sozialforschung. *Soziale Welt SozW; Zeitschrift für sozialwissenschaftliche Forschung und Praxis* 59: 123-136.

REINDERS H. 2004. Erwachsen werden. Jugend als Bildungszeit oder Freizeit? *Das Online-Familienhandbuch* 13.

REINDERS H. 2016. *Vom Bildungs- zum Optimierungsmoratorium*. Leverkusen : Budrich:

REUTER B. 2004. *Vertriebspartnerkontrolle in der Kinsumgüterindustrie*. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag.

RICKEN N. 2013. Die wissentliche Universität - eine Einführung in Lage und Idee(n) der Universität, in N. Ricken, Koller H.-C. & Keiner E. (ed.) *Die Idee der Universität - revisited*: 11-31. Wiesbaden: Springer.

RIEGEL C., A. SCHERR & B. STAUBER 2010. *Transdisziplinäre Jugendforschung Grundlagen und Forschungskonzepte*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

RIESENHUBER M. 2007. Professioneller Umgang mit suchtmittelkonsumierenden Jugendlichen. *Geisteswissenschaftliche Fakultät Universität Graz* Magister:

ROESSLER I. 2011. Bachelor auf Erfolgskurs!? Eine Überprüfung einzelner Reformziele anhand von Daten aus dem CHE-

HochschulRanking. *Der Bologna-Prozess aus Sicht der Hochschulforschung. Analysen und Impulse für die Praxis* 148:

RÖPCKE-BAYSAL K. 2009. Legaler Substanzkonsum und subjektives Wohlbefinden bei Jugendlichen. *Erziehungswissenschaften und Psychologie* Master of Public Health:

ROSSBACH P.D.H.-G. *Das Nationale Bildungspanel. Notwendigkeit, Grundzüge und Analysepotential*. Nationales Bildungspanel, Universität Bamberg.

ROTH L. 1983. *Die Erfindung des Jugendlichen*. München: Juventa-Verl.

SAATHOFF C. & F. LAMPRECHT 2003. *Kritische Lebensereignisse und Gesundheit der Einfluss psychologischer Faktoren auf Bewältigungsmöglichkeiten*. Medizinische Hochschule Hannover.

SANDER U. 2004. Jugend, in H.-H. Krüger & Grunert C. (ed.) *Wörterbuch Erziehungswissenschaft*: 496. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

SANDRING S. 2015. Jugendliche am Übergang vom Abitur zum Studium, in W.H. Sabine Sandring, Heinz-Hermann Krüger (ed.) *Jugend - Theoriediskurse und Forschungsfelder*: 209-227.

SANDRING S., W. HELSPER & H.-H. KRÜGER. 2015. Wandel der Theorie- und Forschungsdiskurse in der Jugendforschung. Einleitung, in W.H. Sabine Sandring, Heinz-Hermann Krüger (ed.) *Jugend - Theoriediskurse und Forschungsfelder*: 9-32. Wiesbaden: Springer VS.

SCHAEFFER D., D. VOGT, E.-M. BERENS & K. HURRELMANN 2016. *Gesundheitskompetenz der Bevölkerung in Deutschland Ergebnisbericht*. Bielefeld: Universität Bielefeld, Fakultät für Gesundheitswissenschaften.

SCHELSKY H. 1975. *Die skeptische Generation : eine Soziologie der*

deutschen Jugend; mit einem Vorwort zur Taschenbuchausgabe. Frankfurt/M [u.a.]: Ullstein.

SCHERPENZEEL A. & J. BETHLEHEM. 2011. How Representative Are Online Panels? Problems of Coverage and Selection and Possible Solutions, in M. Das, Ester P. & Kaczmirek L. (ed.) *Social and behavioral research and the internet advances in applied methods and research strategies*: 105-132. New York, NY [u.a.]: Routledge.

SCHERR A. 2010. Für eine strukturtheoretisch fundierte kritisch-reflexive Jugendforschung – Konturen einer transdisziplinären Perspektive, in C. Riegel, Scherr A. & Stauber B. (ed.) *Transdisziplinäre Jugendforschung : Grundlagen und Forschungskonzepte*: 47-63. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

SCHMIDT G. 2006. *Spätmoderne Beziehungswelten: Report über Partnerschaft und Sexualität in drei Generationen*. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwissenschaften.

SCHMIDT J. & J.W.V. GOETHE 1877. *Johann Wolfgang von Goethe: Suleika. Briefwechsel zwischen Goethe und Marianne von Willemer. Stuttgart 1877*. [S.l.]:

SCHNEIDER H., FRANKE B., WOISCH A. & SPANGENBERG H. 2017. Erwerb der Hochschulreife und nachschulische Übergänge von Studienberechtigten. *Forum Hochschule* 4:

SCHOLKMANN A., M. HÖCKER, J. RICKEN & B. ROTERS. 2008. Kommunikationsräume schaffen - Universität gestalten, in A. Scholkmann, Höcker M., Ricken J. & Roters B. (ed.) *Hochschulforschung und Hochschulmanagement im Dialog : zur Praxisrelevanz empirischer Forschung über die Hochschule*: 192. Münster [u.a.]: Waxmann.

SCHROER M. 2000. *Das Individuum der Gesellschaft: synchrone und*

diachrone Theorieperspektiven. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

SCHULZ M. & RUDDAT M. 2008. Unvereinbare Gegensätze? Eine Diskussion zur Integration quantitativ-qualitativer Ergebnisse. *Soziale Welt SozW; Zeitschrift für sozialwissenschaftliche Forschung und Praxis* 59: 1 Online-Ressource.

SCHULZE S. 2011. Alkohol, eine anerkannte Volksdroge und ihre Widersprüche. *Universität Hildesheim* B.A.:

SCHÜTZEICHEL R. 2006. *Emotionen und Sozialtheorie disziplinäre Ansätze*. Frankfurt/Main [u.a.]: Campus-Verl.

SEITZ H.K. 2000. Wie viel Alkohol macht krank?-Tragt Alkohol zur Gesundheit bei? *Deutsches Arzteblatt-Arztliche Mitteilungen-Ausgabe A* 97: 1538-1540.

SHILLING C. 1997. Emotions, embodiment and the sensation of society. *The Sociological Review* 45: 195-219.

SHILLING C. & MELLOR P. 1998. Durkheim, Morality and Modernity: Collective Effervescence, Homo Duplex and the Source of Moral Action. *The British journal of sociology* Vol. 49 Issue Nr.2: 193-209.

SIMONSON J., C. VOGEL & C. TESCH-RÖMER 2016. *Freiwilliges Engagement in Deutschland der Deutsche Freiwilligensurvey 2014*. Berlin: BMFSFJ.

SLIWKA A. & S. FRANK 2004. *Service Learning : Verantwortung lernen in Schule und Gemeinde; [mit Kopiervorlagen]*. Weinheim [u.a.]: Beltz.

STANGL W. 2018. Entwicklungsaufgaben im Jugendalter. http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/PSYCHOLOGIEENTWICKLUNG/EntwicklungsaufgabeJugend.shtml, letzter Zugriff am 31.10.2018

STATISTA 2014. Anteil der Schulabsolventen/-innen mit allgemeiner Hochschulreife* an der gleichaltrigen Bevölkerung in Deutschland nach Bundesländern im Jahr 2013.

BUNDESAMT S. Statistisches Bundesamt. https://www.destatis.de/, letzter Zugriff am 06.042016

STATISTISCHES BUNDESAMT Bildungsstand. https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/BildungForschungKultur/BildungForschungKultur.html, letzter Zugriff am 12.02.2018

STING S. & B. STURZENHECKER. 2013. Bildung und offene Kinder-und Jugendarbeit(ed.) *Handbuch Offene Kinder-und Jugendarbeit*: 375-388. Springer.

SUCHTFRAGEN D.H. 2012. Pressemitteilung Neues Jahrbuch Sucht. 2.http://www.dhs.de/fileadmin/user_upload/pdf/Presse/2012/2012-04-12_PM_Substanzen.pdf, letzter Zugriff am 28.11.2018

SUCHTFRAGEN D.H.F. 2014. *Jahrbuch Sucht 2014*. [s.l.]: Pabst Science Publishers.

TEICHLER U. 2005. *Hochschulstrukturen im Umbruch : Eine Bilanz der Reformdynamik seit vier Jahrzehnten*. Frankfurt am Main: Campus Verlag GmbH.

TEICHLER U. 1998. *Brennpunkt Hochschule : neuere Analysen zu Hochschule, Beruf und Gesellschaft*. Frankfurt/Main [u.a.]: Campus.

TERWEY M. & BALTZER S. 2011. ALLBUS 2008 - Variable Report. *ALLBUS Allgemeine Bevölkerungsumfrage* 04: 1102.

THEES S., GOBEL J., JOSE G., BOHRHARDT R. & ESCH T. 2012. Die Gesundheit von Studierenden im Bologna-Prozess. *Praev Gesundheitsf* 7: 196-202.

THIEL C. 2011. *Freiwilliges Engagement als Bewältigung von Entwicklungsaufgaben im Jugendalter: Eine explorative Untersuchung zu konzeptionellen Konsequenzen in der Jugendarbeit*.

SCHWEIZER T. 1981. Alkoholkonsum im interkulturellen Vergleich, in G. Völger & Welck K.V. (ed.) *Rausch und Realität: Drogen im*

Kulturvergleich: 76-84. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

THOMAS A., C. CHANG & H. ABT 2007. *Erlebnisse, die verändern : Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen; mit 101 Tabellen*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

THOMASSEN B. 2012. Émile Durkheim between Gabriel Tarde and Arnold van Gennep: founding moments of sociology and anthropology. *Social Anthropology* 20: 231-249.

TIEDE M. & W. VOSS 2000. *Schließen mit Statistik - Verstehen Buch mit CD-ROM*. München [u.a.]: Oldenbourg.

TOASPERN H.D., G. ADAM & R. LACHMANN 2010. *Diakonisches Lernen Modelle für ein Praxislernen zwischen Schule und Diakonie*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

TOENS K. 2007. Die Sorbonne-Deklaration. Hintergründe und Bedeutung für den Bologna-Prozess. *die hochschule. journal für wissenschaft und bildung* 2: 37-53.

TÖPFER A. 2009. *Erfolgreich Forschen Ein Leitfaden für Bachelor-, Master-Studierende und Doktoranden*. Berlin [u.a.]: Springer.

TÖPPICH J. & B. ORTH 2015. *Der Alkoholkonsum Jugendlicher und junger Erwachsener in Deutschland Ergebnisse einer aktuellen Repräsentativbefragung und Trends*.

TURNER V. 2000. *Das Ritual: Struktur und Anti-Struktur*. Frankfurt [u.a.]: Campus-Verl.

TURNER V. 2005. *Das Ritual: Struktur und Anti-Struktur*. Frankfurt u.a.: Campus-Verl.

UHLENDORFF U. 2004. The Concept of Developmental-Tasks and its Significance for Education and Social Work. *Social Work & Society*

Volume 2, Issue 1:

HAPKE U., S. JORDAN, N. WATZKE, B.-M. KURTH, C. LANGE, M. LANGE & A.-C. SASS 2012. *DIe Gesundheit von Erwachsenen in Deutschland*.

VAN GENNEP A. 1909. *Les rites de passage étude systématique des rites de la porte et du seuil, de l'hospitalité, de l'adoption, de la grossesse et de l'accouchement, de la naissance, de l'enfance, de la puberté, de l'initiation, de l'ordination, du couronnement, des fiançailles et du mariage, des funérailles, des saisons, etc.* Paris: Nourry.

VAN GENNEP A., K. SCHOMBURG & S.M. SCHOMBURG-SCHERFF 2005. *Übergangsriten = (Les rites de passage)*. Frankfurt/Main [u.a.]: Campus-Verl. [u.a.].

VAN ONNA B. 1976. *Jugend und Vergesellschaftung : eine Auseinandersetzung mit der Jugendsoziologie*. Frankfurt am Main: Aspekte.

VASCOVICS L.A. 1997. Generationenbeziehungen: Junge Erwachsene und ihre Eltern, in E. Liebau (ed.) *Das Generationenverhältnis: über das Zusammenleben in Familie und Gesellschaft*: 141-160. Weinheim; München: Juventa-Verl.

VEITH H. 2008. *Sozialisation*. München [u.a.]: Reinhardt.

VOGEL P. 2013. Studium zwischen Qualifikation und Bildung: Was passier tmit den Universitäten? Überlegungen zum Bologna-kritischen Diskurs in der Erziehungswissenschaft, in N. Ricken, Koller H.-C. & Keiner E. (ed.) *Die Idee der Universität - revisited*: 103-126. Wiesbaden: Springer.

VON WOLFFERSDORFF C. 2001. Drogen und Sucht, in H.-U. Otto & Thiersch H. (ed.) *Handbuch Sozialarbeit, Sozialpädagogik*: XVIII, 2044. Neuwied [u.a.]: Luchterhand.

VÖTTINER A. & A. WOISCH 2012. *Studienqualitätsmonitor 2010.*

Studienqualität und Studienbedingungen. Hannover : HIS:

WAHLER P., C.J. TULLY & C. PREISS 2008. *Jugendliche in neuen Lernwelten : selbstorganisierte Bildung jenseits institutioneller Qualifizierung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

WALLRAFF B. 2010. *Professionelles Management von Ehrenamtlichen eine empirische Studie am Beispiel von Greenpeace Deutschland*. Opladen [u.a.]: Budrich UniPress.

WALTER T. 2007. Der Bologna-Prozess im Kontext der europäischen Hochschulspolitik. Eine Genese der Synchronisierung internationaler Kooperation und Koordination. *die hochschule. journal für wissenschaft und bildung* 2: 10-36.

WELZER H. 1993. *Transitionen zur Sozialpsychologie biographischer Wandlungsprozesse*. Tübingen: Ed. diskord.

WENGER E. 1998. *Communities of practice learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

WENGER E. 2008. *Communities of practice : learning, meaning, and identity*. Cambridge [u.a.]: Cambridge Univ. Press.

WHITE H.R. & LABOUVIE E.W. 1989. Towards the assessment of adolescent problem drinking. *J Stud Alcohol* 50: 30-37.

WILDT J. 2012. Praxisbezug der Hochschulsbildung – Herausforderung für Hochschulentwicklung und Hochschuldidaktik, in W. Schubarth, Speck K., Seidel A., Gottmann C., Kamm C. & Krohn M. (ed.) *Studium nach Bologna: Praxisbezüge stärken?!: Praktika als Brücke zwischen Hochschule und Arbeitsmarkt*: 261-278. Wiesbaden: Springer.

WILHELM D.B. 2012. *Nutzerakzeptanz von webbasierten Anwendungen Modell zur Akzeptanzmessung und Identifi kation von Verbesserungspotenzialen*. Wiesbaden: Gabler Verlag.

WILLICH J., D. BUCK, C. HEINE & D. SOMMER 2011. *Studienanfänger im Wintersemester 2009/10*. Hannover: HIS.

WINDLE M., J.M. SALES & R.C. WINDLE. 2013. Influence of Alcohol and Illicit Drug Use on Sexual Behavior, in W.T.O. edited by Daniel S. Bromberg (ed.) *Handbook of child and adolescent sexuality developmental and forensic psychology*: Online-Ressource (xvii, 589 p). Oxford: Academic Press.

WINTER M. 2007. Programm-, Prozess- und Problem Akkreditierung. Die Akkreditierung von Studiengängen und ihre Alternativen. *die hochschule. journal für wissenschaft und bildung* 2: 88-124.

WITTE J., WESTERHEIJDEN D.F. & MCCOSHAN A. 2011. Wirkungen von Bologna auf Studierende: Eine Bestandsaufnahme in 48 Hochschulsystemen. *Der Bologna-Prozess aus Sicht der Hochschulforschung. Analysen und Impulse für die Praxis* 148: 36-49.

WOLTER A. 2011. Hochschulforschung, in H. Reinders, Ditton H., Gräsel C. & Gniewosz B. (ed.) Online-Ressource. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, Wiesbaden.

WORLD HEALTH ORGANIZATION 2014. *Global Status Report on Alcohol and Health 2014*. Geneva: World Health Organization.

WULFF A. 2013. *Statuspassage Studienbeginn zwischen Vergemeinschaftung und Resilienz*. Baden-Baden: Nomos.

WURM R. 2014. Was kann man wo studieren? http:/ /www.hochschulkompass.de/studium/suche/erweiterte-suche.html, letzter Zugriff am 05.11.2014

ZIEBULA M., L. DUBRO, E. SCHNEIDER, J. BIERSTEDT, J. VON BOCKXMEER, L. SCHNEIDER, D. GUTENSOHN, A. OELHAF, S. STACHORRA & S. HUBBE 2017. *Jugend ermöglichen! die Jugendbroschüre zum 15. Kinder- und*

Jugendbericht. Berlin: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.

ZINNECKER J. 1985. Jugend der Gegenwart - Beginn oder Ende einer historischen Epoche?, in B. Dieter & Heitmeyer W. (ed.) *Neue Widersprüche Jugendliche in den 80er Jahren*: 24-45. Weinheim [u.a.]: Juventa-Verl.

ZINNECKER J. 1991. Jugend als Bildungsmoratorium: Zur Theorie des Wandels der Jugendphase in west- und osteuropäischen Gesellschaften, in W. Melzer (ed.) *Osteuropäische Jugend im Wandel Ergebnisse vergleichender Jugendforschung in der Sowjetunion, Polen, Ungarn und der ehemaligen DDR*: 268 S. Weinheim [u.a.]: Juventa Verl.

ZINNECKER J. 2000a. Kindheit und Jugend als pädagogische Moratorien. Zur Zivilisationsgeschichte der jüngeren Generation im 20. Jahrhundert., in D.T. Benner, Heinz-Elmar (ed.) *Bildungsprozesse und Erziehungsverhältnisse im 20. Jahrhundert praktische Entwicklungen und Formen der Reflexion im historischen Kontext*: 293. Weinheim [u.a.]: Beltz.

ZINNECKER J. 2000b. Selbstsozialisation – Essay über ein aktuelles Konzept. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation* 20: 272-290.

ZINNECKER J. 2003. Das Problem der Generationen, in J. Reulecke (ed.) *Generationalität und Lebensgeschichte im 20. Jahrhundert*: 33-58. München: Oldenbourg.

ZOBEL M. 2006. *Kinder aus alkoholbelasteten Familien Entwicklungsrisiken und -chancen*. Göttingen [u.a.]: Hogrefe.

10. Anhang

10.1 Itemliste

(a) Vorhandene Items.

YAAPST: 27 Items mit unterschiedlichen Antwortkategorien zu Häufigkeit

1. Sind sie jemals Auto gefahren, als Sie wussten, dass Sie zu viel getrunken haben, um sicher fahren zu können?
2. Hatten Sie jemals Kopfschmerzen (Kater) am Morgen nachdem Sie getrunken haben?
3. War ihnen jemals übel oder haben Sie sich übergeben müssen nach dem Alkoholkonsum?
4. Sind Sie jemals aufgrund von Alkoholgenuss, Kater oder Unwohlsein zu spät zur Uni oder zur Arbeit gekommen?
5. Sind Sie jemals aufgrund von Alkoholgenuss, Kater oder Unwohlsein eine Uni-Veranstaltung oder dem Arbeitsplatz fern geblieben?
6. Sind Sie jemals unter Alkoholeinfluss in körperliche Auseinandersetzungen geraten?
7. Haben Sie jemals aufgrund von Alkoholgenuss Probleme auf der Arbeit oder in der Universität/Schule bekommen?
8. Ist Ihnen jemals aufgrund von Alkoholkonsum gekündigt worden oder sind Sie aufgrund von Alkoholkonsum von der Schule/Universität geflogen?
9. Haben Sie jemals unter Alkoholeinfluss Sachbeschädigung begangen, einen falschen Alarm ausgelöst oder ähnliches?
10. Hat sich Ihr/e Freund/in, Eltern, Verwandte oder Bekannte jemals über Ihren Alkoholkonsum beklagt?
11. Hat Ihr Alkoholkonsum jemals Probleme mit Ihrem Partner/Ihrer Partnerin oder anderen näheren Verwandten hervorgerufen?
12. Haben Sie aufgrund Ihres Alkoholkonsums jemals Freunde verloren?

13. Haben Sie aufgrund von Alkoholkonsum jemals Ihre Verpflichtungen, Familie, Verwandte, Freunde, Arbeit, Uni oder Schule für zwei oder mehr Tage vernachlässigt?
14. Hat Sie Ihr Alkoholkonsum jemals in sexuelle Interaktionen manövriert, die Sie später bereut haben?
15. Haben Sie jemals eine schlechtere Note in einer Klausur oder Prüfung bekommen, die auf Ihren Alkoholkonsum zurückzuführen ist?
16. Sind Sie jemals wegen anderer betrunkener Verhaltensweisen verhaftet worden?
17. Sind Sie jemals wegen Alkohol am Steuer verhaftet worden?
18. Hatten Sie jemals einen Gedächtnisverlust (Filmriss) aufgrund Ihres Alkoholkonsums?
19. Haben Sie jemals gezittert, weil Sie Ihren Alkoholkonsum gestoppt oder vermindert haben?
20. Haben Sie jemals das Verlangen nach einem alkoholischen Getränk VOR dem Frühstück gehabt?
21. Haben Sie jemals das Gefühl gehabt, dass Sie mehr Alkohol trinken müssen, um einen Effekt zu merken oder dass Sie nicht mehr betrunken werden von der Menge, die Sie üblicherweise gebraucht haben, um betrunken zu sein?
22. Haben Sie jemals das Gefühlt gehabt, Alkohol zu brauchen oder abhängig von Alkohol zu sein?
23. Hatten Sie jemals Aufgrund Ihres Alkoholkonsums ein schlechtes Gewissen?
24. Hat Ihnen jemals ein Arzt erzählt, dass Ihr Trinkverhalten Ihrer Gesundheit schadet?
25. Haben Sie jemals Hilfe gesucht, um Ihr Trinkverhalten unter Kontrolle zu bekommen?
26. Haben sie jemals an einem Treffen der Anonymen Alkoholiker aufgrund von Zweifeln oder Sorge an Ihrem Trinkverhalten teilgenommen?
27. Haben Sie jemals aufgrund Ihres Trinkverhaltens professionelle Hilfe (Arzt, Psychologe, Beratungsstelle) aufgesucht?

F-SozU: 14 Items mit fünfstufiger Likert-Skala "trifft zu" bis "trifft nicht zu"

1. Ich finde ohne Weiteres jemanden, der sich um meine Wohnung kümmert, wenn ich mal nicht da bin.
2. Es gibt Menschen, die mich ohne Einschränkung nehmen wie ich bin.
3. Ich erfahre von anderen viel Verständnis und Geborgenheit.
4. Ich habe einen sehr vertrauten Menschen, mit dessen Hilfe ich immer rechnen kann.
5. Bei Bedarf kann ich mir ohne Probleme bei Freunden oder Nachbarn etwas ausleihen.
6. Ich habe Freunde/Angehörige, die sich auf jeden Fall Zeit nehmen und gut zuhören, wenn ich mich aussprechen möchte.
7. Ich kenne mehrere Menschen, mit denen ich gerne etwas unternehme.
8. Ich habe Freunde/Angehörige, die mich einfach mal umarmen.
9. Wenn ich krank bin, kann ich ohne Zögern Freunde / Angehörige bitten, wichtige Dinge für mich zu erledigen.
10. Wenn ich mal sehr bedrückt bin, weiß ich, zu wem ich damit ohne weiteres gehen kann.
11. Es gibt Menschen, die Freude und Leid mit mir teilen.
12. Bei manchen Freunden/Angehörigen kann ich auch mal ganz ausgelassen sein.
13. Ich habe einen vertrauten Menschen, in dessen Nähe ich mich ohne Einschränkung wohl fühle.
14. Es gibt eine Gruppe von Menschen (Freundeskreis, Clique), zu der ich gehöre und mit der ich mich häufig treffe.

(b) Eigene Items.

Alkoholkonsum im Umfeld: 15 Items mit vierstufiger Likert-Skala zur Zustimmung oder Einschätzung zur Häufigkeit

1. Alkoholkonsum spielt in meiner Familie eine große Rolle
2. Ich habe meine Eltern schon öfter betrunken erlebt

3. Ich betrinke mich manchmal mit meinen Eltern
4. Meine Eltern akzeptieren, wie ich mit Alkohol umgehe

Wie häufig wird in folgenden Kontexten Alkohol getrunken?

5. Ich alleine
6. ich in meiner Peer Group
7. ich mit meiner Familie
8. ich mit meinen Kommilitonen
9. ich mit meinem Partner
10. ich mit meinen Freunden

Wie bedeutend ist Alkohol in folgenden Kontexten?

11. für mich
12. für meine Peer Group
13. für meine Familie
14. für meine Kommilitonen
15. für meinen Partner

Freizeitbeschäftigung: Womit beschäftigst du dich in deiner Freizeit?

- Lesen, Musik hören, aktiv Musik machen, Sport treiben alleine (Individualsport), Sport treiben in der Gruppe (festes Team, Freunde), Fernsehen/Radio, Daddeln/Zocken am Computer oder der Konsole, Internet, Kulturelle Aktivitäten, Party machen, shoppen/bummeln, mit Freunden treffen, abhängen/chillen, politische Arbeit (AStA o.ä.)

Einschätzung der eigenen Gesundheit: 3 Items, fünfstufige Likert-Skala von "sehr gut" bis "sehr schlecht".

1. Wie gut schätzt du deine körperliche Gesundheit ein?
2. Wie gut schätzt du deine psychische/geistige Gesundheit ein?
3. Wie stark bist du deinen Prinzipien treu?

Peer Group: Diverse Skalen

1. Es gibt ganz unterschiedliche Zusammensetzungen von Freundeskreisen. Bitte Kreuze an, wie sich dein Freundeskreis zusammensetzt.
2. Nun folgen verschiedene Aussagen über das (Konsum)verhalten deiner sozialen Bezugsgruppe (Peer Group). Wähle bitte aus, inwiefern die Aussagen auf deine Peer Group zutreffen
    1. Mit meinen Freunden kann man jede Art von Aktivitäten durchführen, egal ob Sport, Kultur, Spieleabend o.ä.
    2. Meine Freunde sind zielstrebig in Bezug auf die Universität
    3. Meine Freunde unterstützen mich
    4. Meine Freunde haben immer ein offenes Ohr und sind auch kritische Gesprächspartner
    5. Wenn ich mich mit meinen Freunden treffe, spielt Alkohol häufig eine Rolle
    6. Ich fühle mich in meiner Peer Group wohl
    7. Ich habe häufig das Gefühl, meiner Peer Group etwas beweisen zu müssen

Ermittlung sozialer Normen: Skalen zur Einschätzung

1. Bitte gib eine Schätzung ab: Ein durchschnittlicher Studierender in deinem Alter des gleichen Geschlechts trinkt: Die Mehrzahl deiner Freunde trinkt...
    - gar nicht
    - weniger als einmal im Monat
    - zwei oder dreimal im Monat
    - ein oder zweimal die Woche
    - drei oder viermal die Woche
    - nahezu täglich, täglich
2. Schätze bitte ein, wie das Verhältnis bezüglich folgender Gruppen an deiner Hochschule ist.
    - Abstinenzler (Studierende, die keinen Alkohol trinken,
    - Studierende, die "normal" trinken,
    - Studierende, die mehr trinken, als sie sollten

3. Ich trinke im Vergleich zu meinen Kommilitonen und Ich trinke im Vergleich zu meiner Peer Group
   - viel weniger als die meisten
   - weniger als die meisten
   - etwas weniger als die meisten
   - so viel/so wenig wie die meisten
   - etwas mehr
   - mehr als die meisten
   - viel mehr als die meisten
4. Ich persönlich passe mich an
   - ganz selten
   - selten
   - manchmal
   - häufig
5. Mitglieder meiner Peer Group passen sich an
   - ganz selten
   - selten
   - manchmal
   - häufig

Orientierungsphase: fünfstufige Likert-Skala "trifft zu" bis "trifft nicht zu"

1. Die O-Phase hat den Zusammenhalt in meinem Semester gestärkt!
2. Alkoholkonsum hat in meiner O-Phase eine zentrale Rolle gespielt.
3. Die Atmosphäre hat zum Trinken von Alkohol animiert.
4. Es wurde deutlich gemacht, dass auch auf Alkohol verzichtet werden kann.
5. Der Alkoholkonsum wurde von den Tutoren thematisiert und reflektiert.
6. Ich fühlte mich von der Atmosphäre in der O-Phase angehalten, Alkohol zu trinken.
7. Ich hätte mich getraut Alkohol abzulehnen, wenn ich das gewollt hätte.
8. Die Gruppe hat es respektiert, wenn einige Teilnehmer keinen Alkohol getrunken haben.

9. Es wurde an jedem Tag meiner O-Phase Alkohol getrunken.
10. Den Alkoholkonsum während meiner O-Phase stufe ich als bedenklich ein.

Eidesstattliche Erklärung

Gemäß § 12 der Prüfungsordnung von 2011 versichere ich folgende Punkte an Eides statt:

1. Die Gelegenheit zum vorliegenden Promotionsvorhaben ist mir nicht kommerziell vermittelt worden. Insbesondere habe ich keine Organisationen eingeschaltet, die gegen Entgelt Betreuerinnen und Betreuer für die Anfertigung von Dissertationen sucht oder mir die obliegenden Pflichten hinsichtlich der Prüfungsleistungen für mich ganz oder teilweise erledigt.

2. Ich versichere, dass ich die eingereichte Dissertation *Alkoholkonsum Studierender – Merkmale und Zusammenhänge* selbstständig und ohne unerlaubte Hilfsmittel verfasst habe; fremde Hilfe habe ich dazu weder unentgeltlich noch entgeltlich entgegengenommen und werde dies auch zukünftig so halten. Anderer als der von mir angegebenen Hilfsmittel habe ich mich nicht bedient. Alle wörtlich oder sinngemäß den Schriften anderer Autoren entnommenen Stellen habe ich kenntlich gemacht.

3. Die eingereichte Dissertation habe ich nicht bereits in einem anderen Prüfungsverfahren vorgelegt.

4. Des Weiteren ist mir bekannt, dass Unwahrhaftigkeiten hinsichtlich der vorstehenden Erklärung die Zulassung zur Promotion ausschließen bzw. später zum Verfahrensabbruch oder zur Rücknahme des erlangten Titels berechtigen.

_____

gez. Mischa Lumme