Die Zukunft der sozialen Dimension in der europäischen Hochschulbildung: Universität für alle, aber ohne Studentenförderung?

Lorenza Antonucci

Einleitung

Eine der relevantesten Veränderungen, die die europäischen Gesellschaften in den letzten 40 Jahren erlebt haben, ist die massenhafte Ausweitung der Hochschulbildung und die damit verbundene Entwicklung von Systemen zur Studentenförderung. Die Ausweitung der Hochschulbildung in Europa wurde mit dem doppelten Ansatz begründet, Chancengleichheit sicherzustellen (durch die Förderung der sozialen Dimension der Hochschulbildung) und durch die Notwendigkeit, eine wettbewerbsfähige wissensbasierte Wirtschaft zu schaffen, um auf dem globalen Markt konkurrieren zu können. Die soziale Dimension der Hochschulbildung bleibt jedoch in der europäischen Hochschulbildung ein eher abstraktes Konzept, während die Systeme zur Studentenförderung immer noch größtenteils auf nationaler Ebene verwaltet werden.

Dieser Artikel argumentiert, dass im Jahr 2020, wie im Jahr 2013, die Universitätserfahrung und die Qualität dieser Erfahrung von ausschlaggebender Bedeutung für das Leben junger Menschen in Europa sein werden. Die massenhafte Ausweitung der Hochschulbildung stellt eine langfristige Veränderung der europäischen Gesellschaften dar, die nicht leicht umzukehren ist. Momentan gibt es jedoch viele Veränderungen: Die Systeme zur Studentenförderung, die die Ungleichheit der studentischen Erfahrung begrenzen sollen, sind nun von Sparmaßnahmen betroffen, und die Folgen gekürzter Sozialleistungen werden sich wahrscheinlich auf die Erfahrung der jungen Menschen in der Universität auswirken. Insbesondere laufen junge Menschen Gefahr, finanziell stärker von der Familie und von Arbeit abhängig zu sein, und dies schafft „differenzierte“ Erfahrungen der Hochschulbildung. Der Artikel argumentiert außerdem, dass, um die kommenden Trends umzukehren, wir die aktuellen Prozesse der europäischen Integration abschließen und Systeme der Studentenförderung entwerfen müssen, die gezielt die soziale Dimension des Europäischen Hochschulraums (EHEA) unterstützen. Es würde den Rahmen dieses Artikels sprengen, die nationalen Unterschiede in Europa im Hinblick auf die Trennung von beruflicher Bildung und akademischer Hochschulbildung zu erörtern, und daher beschränkt er sich konkret auf die Hochschulbildung. Diese Entscheidung spiegelt auch die Tatsache wider, dass, wie nachstehend ausgeführt wird, die konkrete Idee der Ausweitung der und der Partizipation an der Hochschulbildung, die in Europa propagiert wird, im Wesentlichen eine Idee einer allgemeinen Bildung ist und sich nicht speziell auf die berufliche Weiterbildung konzentriert.

Nach einer Beschreibung der wichtigsten Trends der Ausweitung der Hochschulbildung in Europa werden die Hauptunterschiede der einzelnen Modelle zur Studentenförderung erörtert. Der dritte Abschnitt beschreibt die neusten Veränderungen, welche diese Systeme beeinflussen, und konzentriert sich insbesondere auf das Studium in Schweden, Italien und England. Dieser Teil weist auf eine Angleichung immer stärker reduzierter Systeme der Studentenförderung hin, die auf den ärmsten Teil der Studentenschaft abzielen. Schließlich befasst sich das letzte Kapitel mit einer Vision junger Menschen im Jahr 2020, diskutiert die Auswirkungen der neusten politischen Reformen und bietet eine Übersicht möglicher Szenarien, die diesen Trend umkehren könnten.

1. Die Ausweitung der Hochschulbildung in Europa

Trotz der bemerkenswerten Unterschiede im Hinblick auf den Zeitpunkt der Ausweitung in Europa, wird der Zugang zur Hochschulbildung nach dem Zweiten Weltkrieg als echter europäischer Trend betrachtet (EQUNET 2010), der mit Veränderungen der politischen Auseinandersetzung einherging: Obwohl die höhere Bildung ein immanent elitärer Teil der europäischen Bildung war, begann sie von den Entwicklungen egalitärer Werte beeinflusst zu werden (Trow 2005). Die höhere Bildung in Europa kann heute als „massenhafte höhere Bildung“ bezeichnet werden; auch wenn Studenten, die sich für ein Hochschulstudium entscheiden, nicht immer einen Abschluss erreichen, geht ein Großteil der jungen Menschen diesen Übergangsweg. Die Ausweitung der Hochschulbildung spiegelt nicht nur eine Verschiebung innerhalb der Bildungspolitik wider, sondern ist auch Ausdruck veränderter Wünsche und Vorstellungen in den

europäischen Gesellschaften. Ein zentrales Ziel der Hochschulbildung waren in der Tat verbesserte Chancen für Arbeiterkinder und die Förderung einer flächendeckenden Partizipation, eine Idee, die besonders in Großbritannien entwickelt wurde (Spohrer 2011). Gemäß der Terminologie, die von Wissenschaftlern der Hochschulbildung angewendet wird, bezieht sich in diesem Artikel „Hochschulbildung“ auf „höhere Bildung an Universitäten“, im Gegensatz zur beruflichen Weiterbildung (vgl. Powell und Solga 2010). Der konkrete Gebrauch dieser Terminologie spiegelt auch die Tatsache wider, dass, wie nachstehend hervorgehoben wird, die Prozesse der Europäisierung der Hochschulbildung Netzwerke von Universitäten involvieren, als Anbieter der (universitären) höheren Bildung.

Die erste europäische Welle des Zugangs begann Ende der 1980er Jahre: Im Zeitraum 1987-88 bis 1996-97 gab es einen Anstieg von mindestens 50 % junger Menschen im Alter von 20-29 Jahren in den untersuchten Staaten (Eurydice 1998, 139). Allerdings ist die massenhafte Ausweitung der Hochschulbildung, bestehend aus einer mehr als 50 %igen Teilnahme der jungen Kohorten, neueren Datums und trat in den 2000er Jahren auf. Im Durchschnitt erreichte der Anteil in vielen Staaten der EU die Marke von 50 % der Generation der 20-29-Jährigen (EQUNET 2010): von den Spitzenwerten von rund 65-70 %, die in osteuropäischen Staaten und im Baltikum erreicht wurden (Lettland, Polen und Slowakei), über 60 % in den nordischen Staaten (Finnland und Schweden) bis zu den niedrigsten Raten in Kontinentaleuropa (Österreich, Belgien und Deutschland), in denen der Anteil rund 40 % betrug.

Die Rolle der europäischen Politikgestaltung für die Förderung einer größeren Teilnahme an der Hochschulbildung war elementar. Seit Ende der 1990er/Anfang der 2000er Jahre haben europäische Institutionen verstärkt auf den zweigleisigen Ansatz der Ausweitung des Zugangs zur Hochschulbildung verwiesen, wie z. B. in den Zielen der Lissabon-Strategie, die „Gleichheit“ zu verbessern (als Ersatz des gleichberechtigten Zugangs zur Hochschulbildung) und um eine wissensbasierte Wirtschaft zu schaffen. Der Bologna-Prozess (2003), kreierte um einheitliche Systeme der Hochschulbildung in Europa zu schaffen, hat verdeutlicht, dass „Die Notwendigkeit, die Wettbewerbsfähigkeit zu steigern, mit dem Ziel abgeglichen werden muss, die sozialen Merkmale des Europäischen Hochschulraums zu verbessern, der darauf abzielt, den sozialen Zusammenhalt zu stärken und soziale und geschlechtsbezogene Ungleichheiten auf nationaler und europäischer Ebene zu reduzieren“. Dieses Prinzip wurde im Londoner Kommuniqué bestätigt (2007): „Die Studentenschaft, die sich auf allen Ebenen an der Universität einschreibt, studiert und Abschlüsse erzielt, sollte die Vielfalt der Bevölkerung widerspiegeln.“ Die Bildungs- und Ausbildungsstrategie 2020 (ET: Education and Training 2020), ein Rahmen für die europäische Kooperation in Bildung und Ausbildung, im Mai 2009 vom Europäischen Rat angenommen, nennt als sich abzeichnende Ziele: „die Förderung von Gleichheit, sozialem Zusammenhalt und aktiver Bürgerschaft“. Das Treffen des Europäischen Rates für Bildung, Jugend und Kultur im Hinblick auf die Hochschulbildung im Mai 2010 unterstrich ebenfalls die Notwendigkeit, „einen ausgeweiteten Zugang zu fördern“, indem man Studenten finanziell unterstützt (vgl. EQUNET 2010).

In der Zwischenzeit wurden Prozesse zur Integration der Hochschulpolitik eingeführt, die 2010 in die Gründung des Europäischen Hochschulraums (EHEA) mündete. Es sei hervorgehoben, dass der EHEA spezifisch auf die Förderung der universitären

höheren Bildung ausgerichtet ist, wenn man die Unterschiede innerhalb der „Weiter-“ Bildungssysteme bedenkt, die bereits erwähnt wurden. Der EHEA entspringt tatsächlich dem Bologna-Prozess, bei dem es sich um ein Kooperationsnetzwerk von Universitäten handelt. Wie von Powell und Solga (2010) vertreten, hat dieses Modell Systeme einer allgemeinen höheren Bildung privilegiert und Systeme der beruflichen Weiterbildung in Frage gestellt.

Außerdem weist die soziale Dimension des EHEA eine dreiseitige Begründung auf, die zwei Ziele miteinander vermischt. Zum einen hat die Stärkung der Chancengleichheit das Potenzial, allen Personen „die gleiche Chance zu geben, die höhere Bildung für die persönliche Entwicklung zu nutzen“, da „die starke soziale Dimension eine notwendige Voraussetzung für alle Studenten ist, um erfolgreich ein Studium zu beginnen, durchzuführen und abzuschließen“ (Bologna-Prozess 2007, S. 12). Zum anderen ermöglicht sie, „die soziale, kulturelle und wirtschaftliche Entwicklung unserer Gesellschaften“ zu stärken, i. e. in der Annahme, dass „Ungleichheiten in den Bildungs- und Ausbildungssystemen das Risiko von Arbeitslosigkeit, sozialer Ausgrenzung und letztendlich höheren Kosten für die Gesellschaft erhöhen“ (S. 12). Der letzte Punkt betont daher die sozialen Kosten einer mangelnden Ausweitung der höheren Bildung. Es gibt auch einen konkreten Verweis auf die Wettbewerbsfähigkeit; die dritte Begründung lautet: „eine starke soziale Dimension stärkt die Qualität und Attraktivität der europäischen Hochschulbildung“ für andere Staaten und Kontinente (S. 12).

Andererseits hat dieses doppelseitige Argument funktioniert. Wie vom Eurostudent-Projekt (2008) betont, ist die Studentenschaft in Europa in ihrer sozialen Zusammensetzung heterogener geworden. Mehr Studenten aus den unteren sozioökonomischen Schichten gehen seit der Ausweitung zur Universität, obwohl sie proportional unterrepräsentiert sind (Furlong und Cartmel 2009). Die Hochschulbildung führt jedoch nicht notwendigerweise zu einem entsprechenden Job, so neuste Studien, und die Erwartungen, ein Universitätsstudium führe zu einem hochqualifizierten Arbeitsplatz, bleiben immer häufiger unerfüllt. So zeigt z. B. die Studie von Bell und Blanchflower (2010) die Beschäftigung von jungen Menschen mit Universitätsabschluss in Europa. Auch der Artikel von Green und Yu Zhu (2008) legt Beweise für Überqualifizierung, Unzufriedenheit im Job und abnehmende Einkünfte bei einem Universitätsabschluss vor.

Die soziale Dimension an unseren europäischen Universitäten schließt nicht nur die Frage auf Zugang zur Universität ein (was Schwerpunkt der europäischen Politik ist), sondern auch die Qualität der universitären Erfahrung. Es gibt Belege in der Fachliteratur, die darauf hinweisen, dass das Hochschulstudium an sich immer stärker zu einer Herausforderung für junge Menschen wird. Studien in Schweden (Christensson et al. 2010) haben die Frage untersucht, wie wohl sich junge Menschen an der Universität fühlen, und sie argumentieren, dass „es Anzeichen für eine hohe Prävalenz von psychologischem Stress bei Universitätsstudenten gibt“ (S. 1), als Übergangsfolgen, die die Zeit des Hochschulstudiums prägen. Auch eine Studie von El Ansari et al. (2011) in sieben britischen Einrichtungen kommt zu dem Schluss, dass die Zahl der gesundheitlichen Beschwerden und psychologischen Probleme relativ hoch ist, und fordert die Universitätsverwaltungen auf, die Förderung des Wohlbefindens von Studenten zu einem integralen Teil ihrer Tätigkeit zu machen. Das

Wohlbefinden von Studenten hängt nicht allein von individuellen Eigenschaften ab und stellt einen inhärenten Teil der sozialen Dimension der Hochschulbildung dar, wie an der steigenden Nutzung von psychologischen Diensten zu erkennen ist, die an europäischen Universitäten angeboten werden. Wie von kritischen sozialpolitischen Theoretikern hervorgehoben, wird das Wohlbefinden von Studenten von der Politik und den Richtlinien der Hochschulbildung, der Art der Studentenförderung und von dem Versuch beeinflusst, individuelle Studienerfahrungen zu entwickeln (vgl. Baker et al. 2006). Zusammenfassend kann man feststellen, dass nationale und europäische Institutionen nicht mehr länger ihre Funktion darauf beschränken können, „immer mehr junge Menschen an die Universitäten zu bringen“. Neben den Einschreibungszahlen könnte die Qualität des Universitätsstudiums von dem Vorhandensein diffuser Probleme des psychischen Wohlbefindens beeinflusst werden, was ein weiterer Bereich von Interesse für die Hochschulpolitik ist.

Das doppelte Argument, in Hochschulbildung zu investieren, um Wettbewerbsfähigkeit zu steigern und die soziale Integration und Gleichstellung zu gewährleisten, hat die soziale Dimension der Hochschulbildung, insbesondere die Rolle der Studentenförderung, indem sie die Ungleichheiten des Universitätsstudiums begrenzt hat, aber auch das Herbeiführen einer positiven Universitätserfahrung vernachlässigt.

2. Vergleich der unterschiedlichen Systeme der Studentenförderung in Europa

Die Systeme der Studentenförderung sind die natürlichen Begleiter von Universitätsstudenten; sie haben unmittelbare Folgen für die Qualität und die Ungleichheiten des Studiums. Die Erfahrung junger Menschen an den Universitäten wird wesentlich von der Möglichkeit zur Finanzierung ihres Studiums beeinflusst, i. e. ihre Unterhaltskosten zu decken, und von den Quellen, die zu diesem Zweck eingesetzt werden.

Mehrere Studien, insbesondere in Großbritannien, haben gezeigt, dass die Finanzierung eines Hochschulstudiums durch eine Tätigkeit auf dem Arbeitsmarkt die universitäre Erfahrung sehr ungleich macht (Metcalf 2003). Jene, die arbeiten gehen, um ihr Studium zu finanzieren, haben weniger Zeit und Energie, an akademischen und Curriculum-unabhängigen Aktivitäten teilzunehmen. Darüber hinaus stammen jene Studenten, die arbeiten gehen, auch eher aus unteren sozioökonomischen Schichten (Metcalf 2003; Purcell et al. 2009) und dies verstärkt die bestehende Ungleichheit, die bereits vor Antritt des Studiums vorlag. Dies bedeutet auch, dass junge Menschen aus eher benachteiligten Schichten es im Studium schwerer haben werden, was paradoxerweise dem Ziel der Universitäten widerspricht, alle im Rahmen von erweiterten Partizipationsprogrammen einzubinden.

Die erste Quelle für Ungleichheit im Universitätsstudium ist mit den Mitteln verbunden, die junge Menschen von ihrer Familie erhalten, was *per definitionem* von ihrem sozialen Hintergrund abhängt. Eine Fortsetzung des Universitätsstudiums bedeutet eine Fortführung des Abhängigkeitsverhältnisses junger Menschen von der Familie. Catan, unter Verweis auf den mit einer Hochschulbildung verbundenen verlängerten

Übergang, fragt provokant, wer „den fortlaufenden Bedarf an Material, Finanzmitteln und institutioneller Unterstützung in diesen verlängerten Abhängigkeitsperioden tragen soll“ (2004: 3). Laut Eurostudent-Daten (2008) trägt häufig die Familie diese steigenden Kosten eines Universitätsstudiums, was den paradoxen Effekt hat, die Unabhängigkeit und das Erwachsenwerden hinauszuzögern und Ungleichheiten zu verstärken. Außerdem können die Familien diese Kosten nicht tragen und aus diesem Grund beschränkt diese Unfähigkeit, zusätzliche Einkommensquellen zu erschließen, die Universitätserfahrung und die Möglichkeit, ein Studium zu beginnen.

Das staatliche System der Studentenförderung wurde mit dem Ziel eingeführt, allen Studenten einen gleichberechtigten Zugang zu ermöglichen. Der Europäische Hochschulraum (EHEA) verweist auf die soziale Dimension. Allerdings haben die Arbeitsgruppen des EHEA, aufgrund der bestehenden Vielfalt der 45 Staaten, die dem EHEA beigetreten sind, keine konkrete Einigung erzielt, wie man die soziale Dimension definieren soll. Während die Prozesse zur Europäisierung in den Hochschulen durchgeführt werden, wird die „soziale Dimension“ der Hochschulbildung nach wie vor auf nationaler Ebene verwaltet. Dies wird auch in einem offiziellen Dokument des EHEA unterstrichen:

„In vielen Staaten wird den Studenten und ihren Familien Unterstützung gewährt, um die finanziellen Hürden der Hochschulbildung zu mildern. Staatliche Förderhilfen, die den Studenten unmittelbare monetäre Zuschüsse gewähren, variieren in den Bologna-Staaten. [...]. Innerhalb des Bologna-Raums lag 2005 der Anteil der staatlichen Ausgaben für die tertiäre Bildung, der auf beide Formen der Förderung entfällt (Stipendien und Darlehen) zwischen weniger als 5 % bis zu mehr als 20 %“ (Eurostat 2009: 13).

Insbesondere können wir mehrere Modelle der Studentenförderung erkennen, die zu Gruppen von Staaten mit den gleichen Merkmalen führen. Diese „Modelle“ stellen ideale Formen der Studentenförderung dar und folgen der Tradition der sozialpolitischen Forschung. So hat z. B. Esping-Andersen (1990) bekanntermaßen verschiedene Sozialsystemmodelle identifiziert: sozialdemokratisch, kontinental und liberal, die unterschiedliche Merkmale aufweisen und die auf einer unterschiedlichen Sozialpolitik basieren. In der gleichen Tradition hat Walther (2006) unterschiedliche Modelle von Jugendpolitik in Europa identifiziert, u. a. soziale Integrations-, Beschäftigungs- und Bildungspolitik.

Auf ähnliche Weise haben Willemse und Beer (2012) vor Kurzem diese Modelle in der Hochschulpolitik getestet. Sie untersuchten Dekommodifizierung und soziale Verteilung in den Universitätsrichtlinien und stellten Diskrepanzen zu der traditionellen Aufteilung nach Esping-Andersen (1990) fest. Trotz dieser Unterschiede kann das Identifizieren von Modellen als analytische Basis zur Untersuchung der vergleichenden Unterschiede der Studentenförderung in Europa dienen. Die Prozesse zur Harmonisierung und Europäisierung der Hochschulbildung haben keine Auswirkung auf die unterschiedlichen Modelle der Studentenförderung, die die unterschiedlichen „Kulturen“ der Studentenförderung in der Hochschulbildung in Europa reflektieren. Diese Modelle unterstreichen, dass junge Menschen an den Universitäten in Europa unterschiedliche Erfahrungen machen und dass die Studentenförderung in der Tat dazu beiträgt, ihr Leben während des Studiums zu formen.

Man kann sich kritisch mit den Modellen befassen, indem man sich mehrere Aspekte der sozialen Dimension in der Hochschulbildung anschaut:

- ▶ Die Höhe der Gebühren: Diese Dimension variiert in Europa erheblich. In einigen Staaten stellen die Gebühren den größten Ausgabeposten für junge Menschen dar, die ein Studium beginnen wollen (liberale Staaten). Dies ist jedoch z. B. in den nordischen Staaten kein Problem, in denen einheimische Studenten keine Studiengebühren zahlen.
- ▶ Die Instrumente (oder Tools) der Politik: Höhere Bildungskosten (Gebühren) und Lebenshaltungskosten (Unterkunft, Bücher, usw.) werden häufig von der Studentenförderung gedeckt, insbesondere mit Darlehen oder Stipendien. Stipendien sind das vorrangige Mittel, das bei der Studentenförderung eingesetzt wird. Einige Staaten haben bereits in den frühen Phasen des Aufbaus der Fördersysteme Darlehen eingeführt (z. B. Schweden), während andere diese zu einem späteren Zeitpunkt eingeführt haben (z. B. wurden sie in Großbritannien 2004 eingeführt). Der Einsatz von Stipendien und Darlehen hat sich unterschiedlich auf die Erfahrung der jungen Menschen ausgewirkt. Während Stipendien eine Unterstützung darstellen, die nicht zurückgezahlt werden muss, wirken sich Darlehen langfristig aus und beeinflussen das Einkommen junger Menschen nach Abschluss des Studiums, da diese Unterstützung zurückgezahlt werden muss. Darlehen stellen im Wesentlichen eine „Wette“ auf die Zukunft junger Menschen dar, in dem Sinne, dass Darlehen auf Berechnungen über das zukünftige Einkommen von Hochschulabsolventen basieren. Obwohl die Möglichkeit, dass sie zurückgezahlt werden, in einer Zeit mit hoher Arbeitslosigkeit unter Akademikern gegenwärtig geringer ist, wurden in Europa immer mehr Darlehen zur Unterstützung von Studenten vergeben. Auf gewisse Weise sind Darlehen eine Möglichkeit, strikte Vorgaben bei der Auswahl der studentischen Leistungsempfänger zu umgehen. Selbst die großzügigsten Sozialstaaten der nordischen Länder waren nicht in der Lage, einheitliche Fördersysteme auf der Grundlage nicht rückzahlbarer Stipendien zu schaffen. Im Gegenteil, Darlehen mit günstigen Zinsen wurden vollständigen Studentenschaften angeboten, um den Umfang der Fördersysteme für Studenten zu vergrößern. Die Wirkung von Darlehen ist zweischneidig, da sie die Einheitlichkeit des Systems der Studentenförderung sicherstellen, aber sie können in einer Zeit, in der die Arbeitslosigkeit von Akademikern besonders hoch ist, auch riskant sein. Darüber hinaus kann der Rückgriff auf Darlehen Studenten aus niedrigeren sozioökonomischen Schichten abschrecken und aus diesem Grund eine Hürde für ein Studium darstellen.
- ▶ Der Grad der Einheitlichkeit und Einkommensnachweise: Obwohl dies als ein sehr technischer Aspekt gesehen werden kann, hat es direkte Auswirkungen auf das tägliche Leben junger Menschen. Dies ist eine Dimension des Vergleichs, die uns sagt, ob die Systeme der Studentenförderung Stipendien oder Darlehen an alle jungen Menschen als Studenten geben (einheitliches System) oder nur an junge Leute auf der Grundlage ihrer familiären Umstände oder ihrer Einkünfte aus einer Beschäftigung (bedarfsorientiert), im Fall von selbständigen und erwachsenen Studenten. Dahingehend gibt es in Europa keine einheitliche Meinung. Einige Systeme behandeln junge Menschen als vollkommen selbständige Personen, losgelöst von ihrer Familie (typisch für

nordische Staaten), während andere Modelle die Zuwendung auf Grundlage des Familieneinkommens berechnen, mit der Annahme, dass die Familien immer noch die jungen Menschen während ihres Studiums unterstützen (Eurydice 1998: 115).

- ▶ Der Umfang der Studentenförderung (Angebot): Diese Dimension betrachtet, wie großzügig diese Studentenförderungen sind bei der Unterstützung junger Menschen in der Hochschulbildung. Während einige Systeme alle Bildungs- und Lebenshaltungskosten decken, tragen andere nur „ergänzenden“ Charakter. Wer soll diese steigenden Kosten übernehmen? Zwei wichtige Formen werden von jungen Menschen im Studium eingesetzt: familiäre Quellen, sowohl in Form von Bargeld als auch durch das Vermeiden von Kosten für eine Unterkunft (z. B. zu Hause bei den Eltern zu wohnen) und die Quellen aus eigenständiger Arbeit. Eine steigende Zahl von Studenten nimmt während des Studiums eine Arbeit an, um ihre Lebenshaltungskosten zu decken und arbeitet häufig in nichtakademischen Berufen. Beiträge aus dem Arbeitsmarkt, von den Eltern und vom Staat variieren in den europäischen Staaten. Die Eurostudent-Studie (2008) zeigt die Unterschiede in der Rolle des Arbeitsmarktes und der Familie beim Studenteneinkommen: In osteuropäischen Staaten, wie z. B. Slowakei und Tschechische Republik, sind die Einkünfte durch Arbeit unverzichtbar (92 % bzw. 72 % des Studenteneinkommens); Staaten, in denen der Beitrag der Familie wichtiger ist, sind südeuropäische Staaten (Portugal und Griechenland: 72 % bzw. 69 % familiärer Anteil am Gesamteinkommen der Studenten) und Kontinentalstaaten, wie z. B. Deutschland (58 %) und Belgien (56 %).

Alle diese Dimensionen ermöglichen uns, vier unterschiedliche Systeme der Förderung zu identifizieren, die sich mit der Sozialsystemeinteilung von Esping-Andersen (1990) teilweise überschneiden:

- ▶ Nordische Staaten (Finnland, Schweden, Dänemark und Norwegen): In diesen Ländern ist der Staat besonders großzügig bei der Unterstützung junger Studenten und sie bieten eine Kombination aus Stipendien und Darlehen an, die nahezu alle Studenten einschließen. Wie von Schwarz und Rehburg hervorgehoben, haben die meisten Studenten in diesen Ländern eigene Unterkünfte und „sie werden als erwachsene Menschen betrachtet, die ihren eigenen Weg gehen, mit finanzieller Unterstützung durch die Allgemeinheit“ und auch als „eigenverantwortliche Investoren“ (2004: 531).
- ▶ Kontinentalstaaten (Frankreich, Belgien, Deutschland und Österreich): Der Staat hat in diesen Staaten die wichtige Funktion, Studentenförderung bereitzustellen, aber mit einer spezifischen Logik: „die Eltern sind für die Ausbildung ihrer Kinder verantwortlich, und der Staat greift nur ein, wenn die Eltern nicht oder nur unzureichend in der Lage sind zu zahlen“ (Schwarz und Rehburg, 2004: 531). In diesem System werden junge Studenten als junge Lernende betrachtet. Die Rolle der Eltern ist besonders wichtig bei der Bereitstellung von Unterkunft oder Deckung der Unterkunfts-kosten, während die Gebühren in diesen Ländern niedrig sind.
- ▶ Südosteuropäische Staaten (Italien, Spanien, Portugal und Griechenland): Der Staat bietet rudimentäre Formen von Unterstützung und nur den Studenten, die diese am dringendsten benötigen. Die Hauptaufgabe der Studentenförderung liegt bei den Familien der Studenten. Aus diesem Grund werden junge

Studenten hier noch immer als „Kinder betrachtet, die Unterschlupf bei ihren Familien finden“ (Schwarz und Rehburg, 2004: 531). Die Gebühren sind gering oder nicht-existent.

- ▶ Liberale Staaten (Großbritannien): In diesen Staaten sind die Gebühren besonders hoch, und die Studenten werden als „Investoren in ihre eigene Zukunft betrachtet“ (Schwarz und Rehburg 2004: 531). Viele Studenten beziehen staatliche Unterstützung, die bedarfsorientiert und abhängig vom Einkommen der Familie ist. Außerdem nehmen die Studenten häufig während des Studiums eine Arbeit an (Tabelle 1).

Tabelle 1: Merkmale der verschiedenen Modelle der Studentenförderung in europäischen Staaten

	Skandinavien	Südeuropa	Kontinental-europa	Liberal
Gebühren	Keine Gebühren	Mittel	Mittel	Hoch
Stipendien	Universell	Sehr rudimentär	Mittel	Nur Studenten unterhalb einer bestimmten Grenze
Darlehen	Universell	Nicht verbreitet	Nicht verbreitet	Bedarfsorientiert
Gehen einer Arbeit nach	Von mittel (Schweden) bis hoch (Finnland)	Niedrig-mittel	Niedrig	Mittel/hoch
Familiäre Unterstützung	Niedrig	Hoch	Hoch	Mittel

Tabelle 1 fasst einige der qualitativen Unterschiede der Studentenförderung zusammen; diese Systeme entspringen der Geschichte des Sozialstaates und den Kulturen der Studentenförderung in Europa. Aus diesem Grund implizieren Kenntnisse, wie junge Menschen in Zukunft leben werden, auch Kenntnisse, wie diese lange bestehenden Systeme sich entwickeln. Wird die aktuelle Krise diese Systeme vereinheitlichen? Wie wirken sich Prozesse der Europäisierung, die in der Hochschulbildung stattfinden, auf diese Systeme aus?

3. Ein Blick auf die Zukunft: Auswirkungen aktueller politischer Veränderungen

Mehrere Kommentatoren haben kürzlich die Auswirkungen der aktuellen Trends des Rückzugs des Sozialstaats und des Einsatzes von Sparmaßnahmen diskutiert, die die europäischen Sozialstaaten beeinflussen (Taylor-Gooby 2012). Einige dieser

Wissenschaftler haben eine „neoliberale Revolution“ vorhergesagt (Hall 2011), die in Europa stattfinden wird. Während sich die Analysen der Auswirkungen staatlicher Kürzungen unterscheiden können, scheint in der wissenschaftlichen Debatte Einstimmigkeit bezüglich eines europäischen Trends der staatlichen Kürzungen nach der Wirtschaftskrise zu herrschen, die sich auf den europäischen Sozialstaat auswirkt und insbesondere auf Südeuropa (Spanien, Italien und Griechenland) und die angelsächsischen Sozialstaatsmodelle (Großbritannien) (King et al., 2012).

Hochschulpolitik und die Systeme der Studentenförderung sind integraler Bestandteil des Sozialstaates (Willemse und Beer, 2012). Der Spartrend könnte zu einer steigenden Angleichung hin zu einem europäischen Modell führen, das von einer größeren Rolle des Marktes geprägt ist, i. e. hin zu einem liberalen Modell. Neben diesen allgemeinen Trends weist die Hochschulbildung spezifische Merkmale auf. Die Studentenförderung bezeichnet Hacker (2004) als einen Fall, bei dem das Risiko privatisiert wird, ohne den Sozialstaat zu privatisieren, insbesondere aufgrund der Tatsache, dass die europäische Sozialpolitik einen „unvollständigen Risikoschutz in einem Bereich mit einem dramatischen sozialen Wandel bietet“, in diesem Fall die dramatische Ausweitung der Hochschulbildung bei jungen Menschen. Hackers (2004) Beitrag betont, wie die Prozesse des Rückzugs des Sozialstaates zu bewerten sind, indem man sich den äußeren Druck auf das Sozialsystem anschaut. In diesem Fall wird der äußere Druck repräsentiert von der Nachhaltigkeit des Systems im Kontext einer massenhaft ausgeweiteten höheren Bildung. Mehrere Veränderungen haben die Systeme der Studentenförderung beeinflusst; insbesondere die Tatsache, dass Hochschulsysteme sich nicht dramatisch verändert oder an den Massenzugang in den 2000er Jahren angepasst haben, hat diese Systeme bereits unfähig gemacht, auf den steigenden Bedarf junger Menschen nach höherer Bildung zu reagieren. Dieses Problem hat insbesondere die Modelle der Studentenförderung beeinflusst, die, wie wir bereits gesehen haben, nicht universell sind, sondern nur für die ärmsten Studenten gelten. In diesen Fällen wurde es immer schwieriger, die Bedingungen für einen Anspruch zu erfüllen, und das Fördersystem selbst wurde immer rudimentärer.

Neben diesen mittelfristigen Änderungen wurden die Systeme der Studentenförderung durch die letzten Reformen unter Druck gesetzt, die nach der Wirtschaftskrise durchgeführt wurden. Im Rahmen dieses Artikels werde ich kurz einige politische Veränderungen zusammenfassen, die sich auf drei Staaten ausgewirkt haben, die zu drei verschiedenen Modellen der Studentenförderung gehören, um aufzuzeigen, wie diese Änderungen sich auf die verschiedenen Systeme ausgewirkt haben: Schweden, England und Italien.

Schweden hat keine großen Reformen im Hinblick auf die Systeme der Studentenförderung schwedischer Studenten durchgeführt. Allerdings wurde das generell gebührenfreie System (sowohl für schwedische als auch EU-Staatsbürger, aber auch internationale Studenten) durch das staatliche Gesetz „Wettbewerb auf Grundlage von Qualität – Studiengebühren für ausländische Studenten“ in Frage gestellt. Gemäß diesem Gesetz, das 2009 verabschiedet wurde, bleibt die Hochschulbildung für schwedische Bürger und Bürger der EU-/EWR-Staaten oder der Schweiz gebührenfrei, aber Studenten aus Drittstaaten zahlen ab Herbstsemester 2011 Studiengebühren. Obwohl diese Reform sich nicht auf das System der Studentenförderung auswirkt, das *per definitionem* schwedischen Bürgern gewidmet ist, signalisiert es einen Wandel der

Grundprinzipien der Hochschulbildung. Die konkrete Änderung in Richtung Qualität ist, dass die Einführung von Studiengebühren für Studenten aus Drittstaaten Teil eines neuen Fördersystems der Hochschulbildung würde: Der Hochschulminister Tobian Krantz schlug das neue Qualitätssystem vor und verabschiedete dieses, dessen Einführung Studiengebühren von Studenten aus Drittstaaten in Höhe von 500-600 Millionen (€55-66 Mio.) für die ranghöchsten Universitäten erbringen würde. Diese Reform signalisiert eine Verschiebung des Schwerpunkts hin zur Wettbewerbsfähigkeit. Dieser Entscheidung folgten Proteste der Hochschulen, die in der Entscheidung des Universitätskanzlers Anders Flodstrom gipfelte, in einem offenen Schreiben von seinem Sitz in der nationalen Agentur zurückzutreten. Der Konflikt wird geschürt von der Messung der Qualität der Hochschulbildung (anhand studentenunabhängiger Arbeit, ohne Berücksichtigung „der Inhalte und der Prüfung der Ausbildung“) und einer Verschiebung der Leistungsindikatoren. Die Verschiebung hin zu liberalen Grundsätzen des Wettbewerbs und der Leistung ist sicherlich ein Zeichen für die Veränderungen im sozialdemokratischen schwedischen System, auch wenn der Umfang der Stipendien und Darlehen stabil und das schwedische System im Vergleich immer noch eines der großzügigsten für junge Menschen in Europa ist.

Die meisten unmittelbaren Veränderungen im Fördersystem für Studenten gab es in England und Italien. In England wurde das Darlehenssystem in den 1990er Jahren eingeführt, und seit 2004 können Studenten Darlehen in Anspruch nehmen, nicht nur zur Deckung ihrer Lebenshaltungskosten, sondern auch zur Deckung der Studiengebühren. Aus diesem Grund nehmen in England die Studenten sowohl Unterhaltsdarlehen (wenn sie keinen Anspruch auf ein Stipendium haben) und Darlehen für die Studiengebühren auf. Die neusten Änderungen, die nach Beginn der Krise eingeführt wurden, betrafen den Umfang der „Großzügigkeit“ des Systems und der Studentenförderung. Das System der Stipendien, das allen in Schweden garantiert wird, ist in England nur rudimentär vorhanden; ein Stipendium von bis zu £2 800 bei einem Einkommen unter £25 000. Das ursprüngliche Ziel der letzten Reformen war, das System „progressiver“ zu machen. Das Endergebnis ist, dass das System rudimentärer geworden ist: Für Studenten, deren Eltern bis zu £25 000 verdienen, gibt es eine geringe Erhöhung des Unterhaltsstipendiums um £27 pro Monat (BIS 2010). Familien mit einem Einkommen von bis zu £42 000 haben nun Anspruch auf ein Teilstipendium. Die Grenze wurde also abgesenkt (vormals lag sie bei £50 020 pro Jahr) und das System wird immer rudimentärer. Die größte Veränderung, die in England von der Koalitionsregierung eingeführt wurde, betrifft jedoch den dramatischen Anstieg der maximalen Studiengebühren (von £3 290 auf £9 000). Diese Änderung riskiert eine Anhebung der Verschuldung der jungen Studenten in einem System, das sich bereits auf verstreute Darlehensformen verlässt, um Studiengebühren und Lebenshaltungskosten der Studenten zu decken.

In Italien wurde die Studentenförderung nach Beginn der Wirtschaftskrise bei zwei Gelegenheiten reformiert. Die erste Reform wurde unter Berlusconi im Jahr 2010 mit der „Gelmini-Reform“ (Gesetz 240/2010) durchgeführt, die einen „Leistungsfonds“ (Artikel 4) schuf, um im Rahmen eines nationalen Tests „die leistungsstärksten Studenten zu belohnen“. Dieser „Leistungsfonds“ wird von privaten Sponsoren finanziert, bezieht aber auch staatliche Gelder, die zuvor für die am stärksten benachteiligten Studenten eingesetzt wurden (die auf dem „Recht auf ein Studium“ basierende

Finanzierung, in Italienisch: *Diritto allo studio*). Wie von mehreren Wissenschaftlern hervorgehoben, ist die bestehende Form der Studentenförderung für die am stärksten benachteiligten Studenten nach der massenhaften Ausweitung der italienischen Hochschulbildung immer rudimentärer geworden (Prato 2006). Nicht nur der Eintritt in dieses System ist besonders schwierig, sondern viele Studenten, die Anspruch hätten, erhalten keine Stipendien und Zuschüsse aufgrund fehlender Mittel auf regionaler Ebene, was das Phänomen „anspruchsberechtigter Studenten schafft, die aufgrund fehlender Mittel keine Leistungen beziehen“ (in Italienisch: *studenti ideonei non beneficiari*). Die Reform im Rahmen der Gelmini-Reform stellt daher eine Änderung des Umfangs und der Ziele der Studentenförderung dar, indem sie die knappen Mittel, die den am stärksten benachteiligten Studenten zur Verfügung stehen, auf die Studenten überträgt, die hohe Leistungen erzielen (Antonucci 2011).

Die neusten Reformen haben sich indirekt auf die Studentenförderung ausgewirkt. Die größten Änderungen gab es bei der Ausgabenprüfung durch die Monti-Regierung 2012, wodurch die öffentlichen Ausgaben auch in der Hochschulbildung beschränkt wurden. Diese Änderungen haben die Gebühren für eine spezifische Kategorie von Studenten erhöht, die ihren Abschluss nicht in der dafür vorgesehenen Zeit machen (*fuori corso*). Diese Studenten, die häufig arbeiten gehen (In Italien werden Teilzeitaabschlüsse nur von einer Minderheit der Einrichtungen angeboten.), erleben eine Erhöhung ihrer Studiengebühren, die dann zur Finanzierung eines allgemeinen Systems der Studentenförderung verwendet werden (Laudisia 2012). Während die Studentenförderung mit immer mehr Bedingungen verknüpft wird, sind die Regionen mit fehlenden Mitteln des Staates konfrontiert, was sich in einer Erhöhung der Steuern widerspiegelt, die alle Studenten zahlen, um die Studentenförderung zu finanzieren (Eurydice 2011).

Die oben beschriebenen Änderungen scheinen den neusten Erklärungen des EHEA über die soziale Dimension zu widersprechen, die wie folgt gefördert werden soll: Indem man die Hochschulen für alle zugänglich macht, aber auch indem man die Lebenshaltungskosten eines Studiums finanziert. Die letzten Arbeitsgruppen des EHEA erklären tatsächlich, dass „die [S]tudenten angemessene Studien- und Lebensbedingungen haben sollten, damit sie ihr Studium innerhalb einer angemessenen Zeitspanne ohne Hürden für ihren sozialen und wirtschaftlichen Hintergrund beenden können“ (Bildungsministerium 2007: 13). Darüber hinaus sollten mehr Mittel in die höhere Bildung fließen, um Beratungssysteme zu schaffen und einen größeren Zugang zu ermöglichen. Schließlich „sollten die [R]egierungen Maßnahmen ergreifen, um Studenten, besonders denen aus sozial benachteiligten Schichten, in finanzieller und wirtschaftlicher Hinsicht mit dem Ziel eines ausgeweiteten Zugangs zu unterstützen“ (Bildungsministerium 2007: 13). Alle diese Aspekte scheinen momentan laut dem letzten Bericht des Eurydice-Netzwerks (2011) über die Modernisierung der Hochschulbildung, der Belege für die laufenden Kürzungen der staatlichen Mittel für die Studentenförderung präsentiert, übersehen zu werden.

Der offensichtlichste Widerspruch zwischen Erklärungen und der europäischen Politik ergibt sich aus der „sozialen Dimension der Studentenmobilität“, die unmittelbar auf europäischer Ebene verwaltet wird. In den Erklärungen der EHEA wird argumentiert, die „Mobilität sollte gefördert werden, indem man die Hürden für eine wirksame Wahrnehmung der Freizügigkeit überwindet“, mit besonderem Schwerpunkt auf

Studenten (aus der Bologna-Erklärung). Aufgrund fehlender Finanzierung hat die Kommission für Bildung und Ausbildung ein neues „Erasmus für alle“-Programm (2014-2020) vorgeschlagen, das zur Einführung einer „Erasmus-Darlehensgarantie“ für Master-Studenten im Rahmen von Erasmus rät (Europäische Kommission 2011). Die Instrumente in Krisenzeiten zu verändern, weg von Stipendien und hin zu Darlehen birgt das Risiko, die bereits hohe Verschuldung junger Menschen, die studieren, weiter zu erhöhen. Tatsächlich haben junge Menschen verstärkt Probleme, diese Darlehen zurückzuzahlen, aufgrund einer hohen Jugendarbeitslosigkeit und gesunkener Einkommen für Akademiker. Dieser Vorschlag wurde in der Tat von der Europäischen Studentenunion mit dem Argument abgelehnt, Darlehen würden nicht die Kosten für die attraktivsten Orte für Studenten im Erasmus-Programm decken und würden Studenten aus sozioökonomisch schwachen Familien benachteiligen und deren Mobilität verhindern (ESU 2012).

4. Das Leben junger Studenten im Jahr 2020 und was wir machen können

Die Bedingungen für junge Studierende im Jahr 2020 werden hochgradig von den Folgen der letzten Reformen abhängen, die auf den vorausgegangenen Seiten beschrieben wurden. In einem Klima, das immer stärker von rudimentären Formen der Studentenförderung, gesunkenen staatlichen Zuschüssen, einem stärkeren Wettbewerb und der Finanzierung weniger herausragender Studenten geprägt ist, besteht die Gefahr, dass die Erfahrung einer Hochschulbildung immer unterschiedlicher wird. Die Aufnahme eines Studiums wird nicht nur schwieriger, sondern wird auch für junge Menschen unterschiedliche Auswirkungen haben, abhängig von ihrem sozioökonomischen Status und ihrer Fähigkeit, sich ein Studium leisten zu können und die mit diesem Studium verbundenen Kosten zu tragen. Mit anderen Worten, die Vielfalt der studentischen Erfahrung (Ainley 2008) vervielfältigt sich.

In den Staaten, die einen Anstieg der Studiengebühren erlebt haben, wie z. B. England, ist eine mögliche Konsequenz, die von Analysten befürchtet wird, eine unmittelbare Abnahme der Einschreibungsraten. Die Daten zeigen, dass, obwohl die Einschreibungsraten gesunken sind (von 1 % bis zu 8 %), diese Reduzierung nicht dramatisch war und gegen jede Intuition vorwiegend Studenten aus mittleren und unteren Schichten angezogen werden (UCAS 2012). Diese Studenten, wie in der obigen Beschreibung des liberalen Systems, werden wahrscheinlich weniger Stipendien von einem System erhalten, das sich zunehmend auf die Ärmsten konzentriert, und sie werden aus diesen Grund stärker als andere die Folgen der neusten Änderungen spüren, die sie zu höheren Darlehen zwingen (Guardian 2012a).

Es ist wichtig hervorzuheben, dass der massenhafte Studienabbruch in den Staaten, die eine Veränderung hin zu höheren Studiumskosten erlebt haben, nicht stattgefunden hat und wahrscheinlich 2020 auch nicht stattfinden wird. Wie von Welby (Guardian, 2012b) bestätigt, ist es nicht die Angst vor Schulden, die ärmere Studenten von einem Studium abhält; einige dieser Studenten sind bereits *a priori* vom Zugang zur Hochschulbildung ausgeschlossen. Darüber hinaus stellt die Partizipation an der Hochschulbildung einen großen kulturellen Wandel in Europa dar. Die

Hochschulbildung wird nun als grundlegender Schritt für das Erreichen einer bestimmten „Vermittelbarkeit“ betrachtet. Allen und Ainley (2010) beschreiben in *Lost generation?* den Beginn des Studiums als Wettkampf, nicht auf der Leiter abzusteigen: Der Arbeitsmarkt ist immer wettbewerbsorientierter, und der Zugang zur Universität stellt einen wesentlichen Schritt dar, um auf den europäischen Arbeitsmärkten konkurrieren zu können. Dies bedeutet nicht, dass Hochschulabsolventen in der Lage sein werden, eine Stelle als Akademiker zu finden, da sie der Gefahr der Arbeitslosigkeit ausgesetzt sind; sicherlich verstärkt dieser Wettlauf die Diskrepanzen zwischen Universitätsabsolventen und jungen Menschen, die ein Studium abgebrochen haben. Noch wichtiger ist, dass diese politischen Veränderungen nicht ohne Folgen für die Erfahrung der Hochschulbildung an sich sein werden. Junge Menschen werden höhere Schulden haben, mehr Darlehen und sich verstärkt auf die Familie verlassen, um die Kosten eines Studiums zu tragen. Schulden beeinflussen das Leben junger Menschen nach Abschluss des Studiums und möglicherweise zukünftige berufliche Chancen. Junge Menschen werden wahrscheinlich während ihres Studiums vermehrt arbeiten gehen, um die steigenden Kosten zu decken; aufgrund des knappen Angebots an Stellen für Akademiker werden junge Menschen Gefahr laufen, in unterqualifizierten Jobs stecken zu bleiben.

Die Zukunft der Universität wird wahrscheinlich von den Bedingungen des Arbeitsmarktes beeinflusst: In Zeiten der Krise und hoher Jugendarbeitslosigkeit bleibt die Aufnahme eines Studiums hoch. Wir wissen nicht, ob 2020 Europa eine Wirtschaftskrise haben wird, aber wenn dies der Fall ist, werden die politischen Entscheidungsträger immer noch zu einem Studium aufrufen. Aus politischer Sicht kann ein Studium junger Menschen eine billigere Lösung darstellen, als eine Finanzierung mit Arbeitslosengeld. Darüber hinaus beschönigt der hohe Anteil an Studierenden die Jugendarbeitslosenzahlen, wie dies gegenwärtig der Fall ist.

Zu diesem Zeitpunkt wird der Leser denken, dass das Bild, das ich von jungen Menschen in der Hochschulbildung zeichne, hoffnungslos düster ist. Obwohl die Beurteilung der aktuellen politischen Veränderungen nicht ermutigend ist, kann man dennoch alternative Szenarien untersuchen. Zunächst kann man alle in vielen Staaten durchgeführten politischen Maßnahmen in den nächsten Jahren durch Gegenreformen zurücknehmen, die die Ausgaben für die Hochschulbildung erhöhen und Systeme der Studentenförderung entwickeln.

Darüber hinaus bietet der wachsende Anwendungsbereich der europäischen Politik einen wesentlichen Handlungsspielraum in diesem Bereich. Die Diskussion über die Studentenförderung wird verstärkt auf europäischer Ebene stattfinden, wie an der Institutionalisierung des EHEA zu erkennen. Dies muss nicht notwendigerweise positiv sein: Wie kürzlich von Garben (2012) belegt, wurden viele Reformen im Bereich höhere Bildung und in Richtung von Kürzungen staatlicher Zuschüsse über faktisches Recht in einer Umgebung mit demokratischen Defiziten umgesetzt, während soziale Aspekte in der europäischen Politik größtenteils vernachlässigt wurden. Die Grundlage für verstärkt partizipatorische Reformen in der Hochschulbildung, wie von Garben dargelegt, muss man im EU-Recht finden. Für 2020 sehe ich, vielleicht zu optimistisch, eine stärkere politische Partizipation an der europäischen Politikgestaltung im Bereich junger Menschen und Hochschulbildung und die

Schaffung europäischer Instrumente zur Verteidigung der sozialen Dimension der Hochschulbildung. Laut Garben (2012: 26):

„Obwohl ‚das Gewicht Europas‘ ausgebaut wird, um Reformen in eine wirtschaftliche Richtung zu lenken, sind es nicht Europa oder die Europäisierung *per se*, die Bildungsfragen eine neoliberale Sichtweise aufzwingen. Es ist durchaus möglich, ein starkes und vereintes Europa ohne Grenzen für die Bildungsmobilität und mit einer aktiven Rolle in der Bildungspolitik, auch aus nicht-wirtschaftlichen Gründen, anzustreben“.

Die höhere Bildung wird ein wesentlicher Teil der politischen Debatte und dies wird im Jahr 2020 noch stärker der Fall sein. Viele junge Universitätsstudenten haben sich europäischen Protesten gegen Sparmaßnahmen angeschlossen, insbesondere in Südeuropa (Guardian, 2012c). Dies bedeutet, dass die Aufstellung der Universitäten und die Studentengewerkschaften ebenfalls die Politik verwandeln, da sie neuen Raum für den politischen Austausch schaffen, und sie zu wichtigen Akteuren werden, die die politische Sozialisation junger Menschen formen. In gewissem Umfang ersetzen sie auch traditionelle Akteure der politischen Sozialisation, z. B. Gewerkschaften. Studentenproteste konzentrieren sich auf konkrete politische Maßnahmen und Richtlinien, die auf europäischer Ebene angenommen wurden, und sie wenden sich nicht *per se* gegen Europa und die EU-Institutionen; im Gegenteil, sie zeigen tendenziell Muster der Europäisierung und Formen transnationaler Zusammenarbeit, während ihre Auseinandersetzungen die europäische Vision der Hochschulbildung aufdecken. 2020 wird dieser Prozess der Integration weiter fortgeschritten sein und zu einer allgemeinen europäischen Auseinandersetzung in der Studentenpolitik und der Gestaltung der Hochschulbildung führen. Politische Entscheidungsträger sind gefordert, diese neuen Akteure auf dem politischen Parkett zu integrieren, anstatt diese politischen Manifestationen externer Elemente zu ignorieren.

Schließlich befinden wir uns heute in einer Situation, in der sich die spezifische Rolle der Universität gewandelt hat: Von einem Ort für Eliten haben sich die Universitäten zu Massenstätten für junge Menschen verwandelt, die nach besseren Berufsperspektiven streben. Gleichzeitig hat die europäische Politik nahezu immer die Systeme der beruflichen Bildung vernachlässigt, die eine engere Verbindung zwischen Bildung und Arbeitsmarkt aufweist. Gleichzeitig wurden die Universitäten von Anbietern akademischen Wissens zu Optimierern der beruflichen Vermittelbarkeit, als seien sie Massensysteme für die berufliche Bildung. Wie ich zusammen mit Kollegen in einem anstehenden Artikel in *Queries for the Foundation of European Progressive Studies* (Antonucci et al. 2013) analysiert habe, besteht keine automatische Verbindung zwischen der Tatsache, mehr Menschen ein Studium absolvieren zu lassen, und dem Anstieg der Beschäftigung. Dies hängt tatsächlich auch von der Schaffung von Stellen für Akademiker im Rahmen der Beschäftigungspolitik und dem Vorhandensein von anbieterbezogenen politischen Maßnahmen ab. Obwohl eine Vorhersage, was 2020 geschehen wird, nicht möglich ist, bleibt zu hoffen, Universitäten in Orte zu entwickeln, die von der primären Funktion losgelöst sind, bessere Ergebnisse für den Arbeitsmarkt zu erzielen, und die sich auf ihre soziale Rolle konzentrieren werden, allen Menschen eine Chance zum Lernen zu garantieren. Dies schließt die Möglichkeit junger Leute ein, das zu studieren, was sie mögen und nicht das, was ihnen einen Job verschafft, damit sie ihre Darlehen bezahlen können, und dass sie ihre Studentenzeit genießen, ohne Angst, dass sie ihr Studium und

ihre Lebenshaltungskosten nicht decken können. Obwohl dies ein riskantes Argument sein kann in Zeiten einer hohen Jugendarbeitslosigkeit, wird es von der positiven (und vielleicht naiven) Hoffnung angetrieben, dass die Studienerfahrung junger Menschen 2020 besser sein wird als jene junger Menschen im Jahr 2013.

Bibliografie

Ainley, P. (2008), The varieties of student experience – an open research question and some ways to answer it. *Studies in Higher Education*, 33(5), S. 615-624.

Ainley, P., Allen, M. (2010), *Lost Generation? New strategies for youth and education*. Continuum, London.

Antonucci, L., Bazillier, R., Palumsa, P., Watherburn, M. (2013 – im Erscheinen), Discussing the Broken promises of higher education. *Queries*, FEPS.

Antonucci, L. (2011), University Students in Transition to Adult Age. Comparing Italy and England. *Italian Journal of Social Policy*, Special Issue *The Dispossessed* (3), Juli-August, S. 271-298.

Baker, S., Brown, B. J., Fazey, J. (2006), Mental health and higher education: Mapping field, consensus and legitimation. *Critical Social Policy*, 16(2), S. 31-56.

Bell, D.G., Blanchflower, D. G. (2009), *Young People and Recession: A Lost Generation?* *Centre for Economic Policy*.

BIS (Department for Business, Innovation & Skills) (2009), *Higher Ambitions. The future of university in a knowledge economy*. Verfügbar unter <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/+bis.gov.uk/policies/higher-education/shape-and-structure/higher-ambitions> (aufgerufen am 22.12.2012).

Bologna Process (2007), *Key issues for the European Higher Education Area – Social Dimension and Mobility*. Report from the Bologna Process Working Group on Social Dimension and Data on Mobility of Staff and Students in Participating Countries. Verfügbar unter <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/WGR2007/Socialdimensionandmobilityreport.pdf> (aufgerufen am 07.01.2013).

Catan, L. (2004), *Becoming Adult: Changing youth transitions in the 21st Century*. Trust for the Study of Adolescence, Brighton.

Christensson A., Runeson B., Dickman P., Vaez M. (2010), Change in depressive symptoms over higher education and professional establishment – a longitudinal investigation in a national cohort of Swedish nursing students. *BMC Public Health*, 10(1), S. 343-411.

Eurostat (2009), *The Bologna Process in Higher Education in Europe, Key indicators on the social dimension and mobility*. Verfügbar unter <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/education/documents/KS-78-09-653-EN-C.pdf> (aufgerufen am 31.12.2012).

El Ansari W., Moseley L., Mills C., Raybould L. (2011), Health Complaints in University Students in England: A European Comparison. In: Shulz, H., Wright, P. R., Hauser, T. (Hrsg.), *Exercise, Sports and Health*. Universitätsverlag Chemnitz, Chemnitz, S. 9-22.

EUNET (2010), *Evolving Diversity. An overview of equitable access to HE in Europe.* Verfügbar unter http://www.eurostudent.eu/download_files/documents/Evolving_Diversity.pdf (aufgerufen am 31.12.2012).

Esping-Andersen, G. (1990), *The Three Worlds of Welfare Capitalism*, Polity Press, Cambridge.

ESU (2012), *ESU non-paper on the Erasmus Loan Guarantee Facility for Master Students.* Verfügbar unter <http://www.esu-online.org/news/article/6065/ESU-non-paper-on-the-Erasmus-Loan-Guarantee-Facility-for-Master-Students/> (aufgerufen am 31.12.2012).

European Commission (2011), *Erasmus for All.* Verfügbar unter <http://ec.europa.eu/education/erasmus-for-all/> (aufgerufen am 31.12.2012).

Eurostudent (2008), *Social and Economic Conditions of Student Life in Europe, Synopsis of indicators. Eurostudent IV 2008-2011.* Verfügbar unter http://www.eurostudent.eu/download_files/documents/EIV_Synopsis_of_Indicators.pdf (aufgerufen am 21.12.2012).

Eurydice (1998), *Key Topics in Education, Financial Support for Students in Higher Education in Europe, Trends and Debates. Bd. I, European Commission, Luxemburg.*

Eurydice (2011), *Modernisation of Higher Education in Europe: Funding and the Social Dimension.* Eurydice Network, Brüssel.

Furlong, A., Cartmel, F. (2009a), *Higher Education and Social Justice.* Open University Press, London.

Garben, S. (2012), *Europe in Question. Discussion Paper Series. The Future of Higher Education in Europe: The Case for a Stronger Base in EU Law.* Verfügbar unter <http://www2.lse.ac.uk/europeanInstitute/pdfs/LEQSPaper50%5B1%5D.pdf> (aufgerufen am 21.12.2012).

Green, F., Zhu, Y. (2010), *Overqualification, job dissatisfaction, and increasing dispersion in the returns to graduate education.* *Oxford Economic Papers*, University Press, Oxford, 62(4), S. 740-763.

Guardian (2012a), *Middle class pupils as university fees rise.* Verfügbar unter http://www.guardian.co.uk/education/2012/nov/11/middle-classes-shun-university?CMP=tw_t_gu (aufgerufen am 31.12.2012).

Guardian (2012b), *It's not fear of debt that stops poorer young people going to university.* Verfügbar unter http://www.guardian.co.uk/commentisfree/2012/jul/12/debt-poorer-young-people-university?CMP=tw_t_gu (aufgerufen am 31.12.2012).

Guardian (2012c), *Europe unites in austerity protests against cuts and job losses.* Verfügbar unter <http://www.guardian.co.uk/business/2012/nov/14/europe-unite-austerity-protests> (aufgerufen am 31.12.2012).

Hacker, J. (2004), *Privatizing Risk without Privatizing the Welfare State: The Hidden Politics of Social Policy Retrenchment in the United States.* *American Political Science Review*, 98(2), S. 246-260.

Hall, S. (2011), *The neoliberal revolution.* *Soundings*, 48, Summer, S. 9-28.

Higher Education Career Services Unit (HECSU) (2009), Plans, aspirations and realities: taking stock of higher education and career choices one year on'. Findings from the Second Futuretrack Survey of 2006 applicants for UK Higher Education. Verfügbar unter <http://www.agcas.org.uk/assets/download?file=1408&parent=526> (aufgerufen am 31.12.2012).

King, L. (2012), Making the same mistake again – or is this time different? *Cambridge Journal of Economics*, 36(1), S. 1-15.

Laudisia, F. (2012), Spending Review e tasse universitarie: quale relazione? Return on academic Research. Verfügbar unter <http://www.roars.it/online/spending-review-e-tasse-universitarie-quale-relazione/> (aufgerufen am 31.12.2012).

Metcalf, H. (2003), Increasing Inequality in Higher Education: The Role of Term-Time Working. *Oxford Review of Education*, 29(3), S. 315-329.

<http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/WGR2007/Socialdimensionandmobilityreport.pdf> (aufgerufen am 31.12.2012).

Powell, J. J. W., Solga, H. (2010), Analyzing the nexus of higher education and vocational training in Europe: a comparative-institutional framework. *Studies in Higher Education*, 35(6), S. 705-721.

Prato, F. (2006), Il sostegno agli studenti universitari: gli strumenti e le risorse. In: Biggeri, L., Catalano, G. (Hrsg.), L'efficacia delle politiche di sostegno agli studenti universitari. L'esperienza italiana nel panorama internazionale, Il Mulino, Bologna.

Schumacher, G., Vis, B. (2011), Why Do Social Democrats Retrench the Welfare State? A Simulation. *Journal of Artificial Societies and Social Simulation*, 15(3).

Schwarz, S., Rehbarg, M. (2004), Study Costs and Direct Public Student Support in 16 European Countries – Towards a European Higher Education Area? *European Journal of Education*, 39(4), S. 521-532.

Spohrer, K. (2011), Deconstructing 'Aspiration': UK policy debates and European policy trends. *European Educational Research Journal*, 10(1).

Taylor-Gooby, P. (2012), A left Trilemma. Progressive Policies in the Age of Austerity. Policy Network, London.

Trow, M. (1987), Higher education and the comparative study of unique traditions. Paper prepared for the Anglo-American conference on access and quality in higher education, Princeton NJ. Mimeo. Berkeley: Center for Studies in Higher Education, University of California.

UCAS (2012), End of Cycle Report. Verfügbar unter http://www.ucas.com/documents/End_of_Cycle_Report_12_12_2012.pdf (aufgerufen am 31.12.2012).

Walther, A. (2006), Regimes of youth transitions: Choice, flexibility and security in young people's experiences across different European contexts. *Young*, 14(2), S. 119-139.

Willemse, N., de Beer, P. (2012), Three worlds of educational welfare states? A comparative study of higher education systems across welfare states. *Journal of European Social Policy*, 22(2), S. 105-117.