

Die Gestalt ‚des Akademischen‘

Zum Wandel der Praxisvorstellungen im Curriculum Sozialer Arbeit

Annemarie Matthies

Dayana Lau

Halle (Saale)

Kaum ein Studienfach ist hinsichtlich seiner wissenschaftlichen Identität so ausführlich hinterfragt worden wie die Soziale Arbeit. Nicht nur der Diskurs um die besonderen Schwierigkeiten des Transfers von wissenschaftlicher Theorie in die sozialarbeiterische Praxis gehört zum Kern der fachinternen Refle-

xion. Auch der Zweifel an den prinzipiellen Möglichkeiten einer genuin wissenschaftlichen – und im so verstandenen Sinne: akademischen – Ausbildung für die Praxis ist konstitutiv für das Fach.

Dabei ist im Diskurs ein sich sukzessive etablierendes Selbstverständnis als (angewandte) Wissenschaft zu erkennen – gleichwohl unter Beibehaltung einer zweifelnden Perspektive: Die kritische Diskussion der Möglichkeit einer wissenschaftlichen Fundierung politischer Ideale (vgl. Küster 2001) wird ab den 1990er Jahren abgelöst von Kontroversen um die Notwendigkeit einer dezidierten Sozialarbeitswissenschaft, welche mittels eigener Theoriebildung die Brücke zur Praxis bauen könne (vgl. insb. Engelke 1992; Birgmeier/Mührel 2009).

In aktuellen Diskursbeiträgen nun steht weitgehend fest, dass die Soziale Arbeit – als Fach und Profession – wissenschaftlich basiert ist (vgl. Engelke/Spatschek/Borrmann 2009; Staub-Bernasconi 2018). Auf dieser Grundlage werden gegenwärtig einerseits die Modi des Transfers von wissenschaftlicher Theorie auf Gegenstände und Handlungsfelder der Sozialen Arbeit kontrovers diskutiert (vgl. Unterkofler/Ostreicher 2014); andererseits ist die kritische Frage offen, ob die Soziale Arbeit als wissenschaftlich fundierte Praxis tatsächlich professionalisiert oder ‚nur‘ die Ausbildung akademisiert sei (Otto 2002). Unter der Prämisse, dass sich die Antwort auf die Professionsfrage stets auch den zu Grunde gelegten Kriterien verdankt, wird diese, so ist zu vermuten, auch künftig mit ähnlicher Plausibilität positiv wie negativ ausfallen können.

Aus diesem Grund verfährt unser Beitrag im Kontext des Themenhefts, das unter anderem nach den Ausdrucksformen akademischer Ausbildung und den diesen inhärenten Praxisvorstellungen fragt, gewisser-

maßen ‚andersherum‘: Wir untersuchen, welche ex- wie impliziten Auskünfte die Lehrinhalte des Fachs über (1.) das Wissenschaftsverständnis und (2.) das darauf basierende ‚akademische Praxisverständnis‘ geben. Dabei konzentrieren wir uns ausschließlich auf die im Curriculum entfallten Inhalte und ziehen kein theoriegeleitetes Vorwissen heran.¹

Diskutiert wird, welche Vorstellungen der Praxis die Soziale Arbeit als angewandte Wissenschaft im Zeitverlauf seit ihrer Integration in das tertiäre Bildungssystem vermittelt. Ziel ist es, Auskunft darüber zu erhalten, von welchen Praxisvorstellungen die Handlungsanforderungen an die Absolvent*innen einer akademischen Ausbildung geprägt sind. Dies gibt ex negativo Auskunft darüber, was ‚das Akademische‘ in der Sozialen Arbeit ist.

1. Das Curriculum – Stellenwert und Gewichtung in unserem Beitrag

Für unser Erkenntnisinteresse wählen wir einen Zugang, der in der aktuellen Hochschulforschung randständigen Charakter hat. Terminologisch nahe an der ‚klassischen‘ Fachkulturforschung, begreifen wir als ein Resultat einer akademischen Ausbildung zwar die Ausprägung eines ‚fachspezifischen Habitus‘² – allerdings im Sinne einer ‚Umsetzung des Curriculums in ... disziplinspezifische Verhaltensweisen und Kompetenzen‘ (Klüver 1983a: 140).³ Der Frage, in welchem Maße disziplinspezifische ‚Verhaltensweisen‘ im beruflichen Handlungsfeld tatsächlich handlungsleitend sein können, gehen wir dabei nicht nach.

Wenn wir also nach Wirkungen der akademischen Ausbildung fragen, so gehen wir nicht von einer 1:1-Umsetzung des hochschulischen Curriculums in die Praxis aus; ohnehin ist der Transfer eines beispielsweise als

¹ Der Aufsatz ist u.a. im Zusammenhang des Forschungsprojektes ‚Expansion der Hochschulbildung und Akademisierung der Beschäftigung‘ entstanden, das von der DFG (STO499/6-2) gefördert wird. Für die wertvolle Hilfe bei der Auswertung bedanken wir uns bei Felicia Grieser, Jessica Massochua und Julia Rasp.

² Dem folgend, verbindet sich mit dem Begriff des Habitus hier, anders als bei Bourdieu, nicht die Vorstellung einer psychosozialen Habitualisierung, die sich in der Praxis relativ unmittelbar ausdrückt.

³ Viele Fächer sind hinsichtlich der ihnen inhärenten sozialen, normativen und affektiven Aspekte gut erforscht (exemplarisch Engler 1993; Frank 1990; Friebertshäuser 1992; Kraus 1996; siehe auch das seit dem Jahr 2016 am DZHW angesiedelte Forschungscluster Fachkulturen). Dem Curriculum und der darin festgehaltenen kognitiven Dimension wird relativ wenig Beachtung geschenkt, obgleich unstrittig ist, dass die auf je spezifischen kognitiven Aspekten basierenden epistemischen Merkmale eines Fachs in den jeweiligen Fachkulturen ihren Ausdruck finden.

Qualifikationsziel curricular kodierten „Habitus“ auf die sozialarbeiterische Praxis schwierig, wie bereits an anderer Stelle ausführlich diskutiert wurde (Becker-Lenz/Müller 2009; Thole/Küster-Schapfl 1997; Schweppe 2001).

Unserer Fragestellung nach dem Wissenschaftsverständnis der Sozialen Arbeit und des diesem inhärenten Praxisbildes folgend fokussieren wir das Curriculum deshalb, weil es aus der hier eingenommenen Perspektive und für die Frage nach ‚dem Akademischen‘ zentral ist: Das Curriculum bildet die im ‚Alltag der akademischen Ausbildung‘ realiter nicht anzutreffende „praktische Einheit“ (Klüver 1983a: 136) von Wissenschaft und Lehre nicht nur ab, sondern stellt diese im Zuge ihrer Verwirklichung in der Lehre auch her.⁴ Eben deshalb ist das Curriculum in Bezug auf die akademisierte Ausbildung für berufliche Handlungsfelder forschungspraktisch von besonderem Interesse: An ihm wird ersichtlich, durch welche „systeminternen Strukturierungen“ an der Hochschule die Bedingungen dafür hergestellt werden, dass „externe Anforderungen und das ‚Anwendungssystem‘ einander entsprechen“ (ebd.: 132).

Im Curriculum festgehaltene Lehrinhalte sind zwar gekoppelt an äußere Anforderungen, allerdings nicht unmittelbar an die tatsächlichen Anforderungen der externen Handlungsfelder. Vielmehr sind im Curriculum Anforderungen und Problemlagen unterschiedlich stark spezifizierter Handlungsfelder antizipiert und auf dieser Folie ‚Ideale‘ einer Handlungsgrammatik entwickelt. In diesem Sinne versuchen wir in unserem Beitrag eine „theoretische Rekonstruktion der konstitutiven Merkmale“ (ebd.: 142) der Sozialen Arbeit.

2. Zum Vorgehen

Wie sich diese ‚konstitutiven Merkmale‘ im Curriculum ausdrücken und dabei im historischen Verlauf (von der Entstehung eines akademischen Curriculums in der Sozialen Arbeit bis heute) deutlichen Verschiebungen unterliegen, soll entlang dreier aus unserer Sicht zentraler historischer Zeitpunkte rekonstruiert werden. Dabei untersuchen wir

⁴ Im Curriculum sind die auf der kognitiven Dimension eines Fachs basierenden Ziele der akademischen Ausbildung objektiviert. Die Relevanzsetzungen eines Fachs bilden sich dabei, folgt man Klüvers Lesart, dergestalt im Curriculum ab, dass der höchste zeitliche Anteil diesen entspricht; die Vermittlung der wissenschaftlichen Logik einer Disziplin ist mithin zeitlich früh im Studium zu verorten (vgl. Klüver 1983a, 128; Klüver 1983b, 84f.) – bzw., seit Bologna, im Bachelorstudium.

- (1) die Lehrpläne der Deutschen Akademie für soziale und pädagogische Frauenarbeit Berlin-Schöneberg,
- (2) die Lehrpläne der seit Ende der 1960er/Anfang der 1970er Jahre gegründeten Fachhochschulen für Sozialpädagogik/Soziale Arbeit, sowie
- (3) die nach der Umsetzung von ‚Bologna‘ und der Einführung des letzten Qualifikationsrahmens Soziale Arbeit (2016) entstandenen Curricula der unter diversen Bezeichnungen existierenden Hochschulen für Soziale Arbeit.

Um die Auswahl der Zeitpunkte nachvollziehbar zu machen, folgen einige wenige historische Markierungen, welche jedoch in der Auswertung der Curricula nicht forschungsleitend sind:

■ Während in Deutschland der Beginn der institutionalisierten Berufsausbildung in der Sozialen Arbeit⁵ mit der Gründung der ersten interkonfessionellen sozialen Frauenschule im Jahr 1908 durch Alice Salomon gesetzt und als ‚Meilenstein‘ in der Geschichte der Ausbildung inzwischen auch recht gut erforscht ist (Feustel 2008; Kruse 2004, Sachße 1986), wird die ‚Deutsche Akademie für soziale und pädagogische Frauenarbeit‘, die zwischen 1925 und 1933 existierte, bisher eher am Rande erwähnt (z.B. Wendt 2012: 1037). Gleichwohl bildet sie einen bedeutsamen Schritt hin zur Akademisierung der sozialen Berufsausbildung. Sie entstand auch als ‚Gegenbewegung‘ zum sich als ‚mittleres weibliches Beamtentum‘ konsolidierenden sozialen Beruf und sollte sich dabei zugleich von der universitären Ausbildung abgrenzen. Historiographisch gesehen bildet sie den Ort, an dem erstmals die gerade im Entstehen befindliche Soziale Arbeit den Versuch unternimmt, das Curriculum auf eine eigenständige wissenschaftliche Basis zu stellen.⁶

■ Im Anschluss an den Zweiten Weltkrieg wurde die Ausbildung an Fachschulen und Höheren Fachschulen verortet und dabei vielfach refor-

⁵ In dieser Phase ist der Begriff der Wohlfahrtspflege gängig. Mit Blick auf die Entwicklung hin zum heutigen Begriff der Sozialen Arbeit verstehen wir diesen, wie auch den in den 1970er Jahren gängigen Begriff der Sozialarbeit, als einen Vorläuferbegriff und verwenden daher alle Termini synonym.

⁶ Die Akademie bot Kurse für ausgebildete Wohlfahrtspflegerinnen, Akademikerinnen, Jugendleiterinnen und Berufsschullehrerinnen, leitende Schwestern, sowie Fortbildungskurse und Kurse für Mütter, waren also auf verschiedene Adressatinnengruppen hin konzipiert, und nicht auf verschiedene Berufsfelder. Die Fortbildungskurse und die Kurse für Mütter, auch die angebotenen öffentlichen Vorlesungsreihen, wurden in der Auswertung nicht berücksichtigt, da sie nicht in einem engeren Sinne auf die Praxis Sozialer Arbeit vorbereiten sollten.

miert. Daneben gab es immer wieder Versuche, Ausbildungsgänge an den Universitäten anzusiedeln und diese damit aufzuwerten, was zu einem Nebeneinander sehr diverser Programme führte. In den Jahren 1968–71 wurden schließlich „die existierenden Höheren Fachschulen und Akademien in den Status von Fachhochschulen angehoben“ (Kruse 2004: 108). Dadurch wurde ein langwieriger und politisch hochgradig aufgeladener Prozess der Ausbildungsreform eingeleitet. Auch an der Berliner Fachhochschule für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (FHSS) löste die Frage nach der konkreten Ausgestaltung der Ausbildung eine jahrelange Debatte aus, in der von verschiedenen Interessengruppen auf der Basis einer radikalen Neugestaltung die Umsetzung einer ‚kritischen‘ Sozialarbeitsausbildung gefordert wurde. Dem gegenüber zielte die Strategie des Senators für Wissenschaft und Kunst darauf ab, einen möglichst schnellen Übergang ohne eine tiefgreifende inhaltliche Reform der Ausbildung zu erreichen (FHSS 1977). Im Jahr 1976 schließlich wurde mit dem Hochschulrahmengesetz (HRG) eine rechtliche Gleichstellung der Fachhochschulen mit den Universitäten und einer damit verbundenen gestärkten Autonomie in der Ausgestaltung der Ausbildung erwirkt. Das hier untersuchte Curriculum von 1978 steht als Ergebnis dieser in verschiedene Richtungen weisenden Entwicklungen.

■ Mitte der 1980er Jahre wurde die anwendungsbezogene Forschung als Aufgabe der Fachhochschulen im Hochschulrahmengesetz verankert. Mit der ab dem Jahr 2000 umgesetzten neuerlichen, umfassenden Hochschulreform (dem sogenannten ‚Bologna-Prozess‘) erfolgte die Gleichstellung der Abschlüsse (BA und MA) an Fachhochschulen und den Universitäten mit dem Ziel, internationale Vergleichbarkeit zu ermöglichen. Seit 2006 bildet der Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit eine bedeutsame Richtlinie vor allem hinsichtlich der notwendigen regelmäßigen Akkreditierungen der Studiengänge für Soziale Arbeit. Der Qualifikationsrahmen fixiert eine grundlegende Kompetenzorientierung der hochschulischen Sozialarbeitsausbildung (QR SozArb 2016).

Unsere Analyse bezieht sich auf ausgewählte Curricula dieser drei Zeitpunkte. Sie stellt somit keine Längsschnittstudie im engeren Sinne dar, sondern eine exemplarische Untersuchung zur Überprüfung der Fruchtbarkeit eines empirischen Ansatzes, der das Curriculum unter Absehung seiner diskursiven Voraussetzungen analysiert. Das Material ist dementsprechend heterogen: Zum einen liegen die Untersuchungszeitpunkte re-

lativ weit auseinander, zum anderen variieren die Systematiken und die inhaltlichen Angaben stark in ihrer Breite und Tiefe.⁷

Anhand der vorliegenden Curricula rekonstruieren wir auf Basis eines qualitativ-inhaltsanalytischen Ansatzes curricular verankerte Vorstellungen der Praxisanforderungen in der Sozialen Arbeit entlang dreier Ebenen:

- der Ebene der theoretischen Grundlegung des Faches, welche sich sowohl in den jeweiligen Bezugsdisziplinen als auch in der Benennung von für die Wissenschaft und die Praxis gleichermaßen relevant gesetzten Theorien zeigt;
- der Ebene der Praxisfelder, die eine Strukturierung des Handlungsfeldes Soziale Arbeit nicht nur widerspiegelt, sondern dadurch eben auch (ideell) hervorbringt; und
- der Ebene der Methoden, die mittelbar und unmittelbar auf antizipierte Herausforderungen des Anwendungsfeldes reagieren.

Damit wird eine theoretische Rekonstruktion derjenigen konstitutiven Merkmale der Sozialen Arbeit vorgenommen, die zum jeweiligen historischen Zeitpunkt den Anspruch erheben, sich adäquat auf die Praxis zu beziehen.

3. Die Anfänge einer akademischen Ausbildung zur Sozialarbeiterin

Theoretische Grundlegung

In den Ausbildungsprogrammen der Deutschen Akademie für soziale und pädagogische Frauenarbeit entfaltet sich ein breit gespannter Rahmen disziplinärer Bezüge, der deutliche Schwerpunktsetzungen aufweist: Neben Soziologie, Medizin/Psychopathologie, Hauswirtschaft und Literatur liegt das größte Gewicht auf Recht, Politik und Ethik. Ein weiterer, wenn auch wesentlich geringerer Schwerpunkt, liegt auf Pädagogik und Psychologie. In der inhaltlichen Konkretisierung dieser disziplinären Bezugnahmen zeigen sich deutliche thematische Fokussierungen der politischen Geschichte, der rechtlichen Verfassung und der von sozialen Bewegun-

⁷ Aus der Deutschen Akademie sind heute im Alice Salomon Archiv nur noch die Veran-staltungsverzeichnisse zweier Jahrgänge erhalten. Auch aus den frühen Jahren der Berliner FHSS existiert an der heutigen Alice Salomon Hochschule nur noch das Programm von 1978. Die aktuellen Curricula wurden ebenfalls an der ASH Berlin sowie an der HAW Hamburg, der FH Münster und der TH Nürnberg erhoben.

gen vorangetriebenen Reform des (Wohlfahrts-)Staates. Die aufgerufenen Disziplinen stehen dabei insofern in ihren epistemischen Grundzügen für sich, als sie (noch) nicht auf ein spezifisches Praxisverständnis zugeschnitten erscheinen.

Dies gilt auch für die Lehre der Literatur, die als wichtiges Element eines bürgerlichen Bildungskanons vermittelt wird. Bezweckt wird eine künstlerische Form der Auseinandersetzung mit dem Gegenstand ‚Proletariat im Roman‘. Ferner werden (sozial)politische Herausforderungen sowie die wirtschaftliche Organisation und damit verbundene soziale Formen, insbesondere die Stände- und Klassengesellschaft, in ihrer gesellschaftlichen Bedeutung und vor dem Hintergrund unterschiedlicher weltanschaulicher und religiöser Deutungen, also pluralistisch diskutiert.

Mit deutlich weniger Gewicht und qualitativer Bestimmung erscheinen im Curriculum Veranstaltungen zu Bildung, Erziehung und pädagogischer Psychologie, die allenfalls einen rudimentär-einführenden Umriss aufweisen. Es ist zu vermuten, dass die Auseinandersetzung mit der rechtlichen, ökonomischen und politischen Geschichte und Verfassung des Staates als Grundbedingung einer reformorientiert und handlungsmächtig gedachten Sozialen Arbeit als Ziel der akademischen Ausbildung klar vor Augen steht, während der Bezug zu pädagogisch-psychologischen Gesichtspunkten der Wohlfahrtspflege (noch) kaum herausgearbeitet ist.

Deutlich wird, dass sich die Synthese und Konturierung eines eigenständigen Fachs Sozialer Arbeit erst in Ansätzen im Curriculum ausdrückt – hier, so ließe sich argumentieren, sind vielmehr ‚Grundsteine‘ gelegt, die Anschlussstellen in ganz verschiedene Richtungen eröffnen.

Praxisfelder

Im Hinblick auf die antizipierten Handlungsfelder der Sozialen Arbeit ergibt die Auswertung der Curricula, dass solche für die Ausbildung kaum definiert sind. Dieser Befund überrascht auch insofern, als auf die zu diesem Zeitpunkt bereits klar unterteilten ‚Ressorts‘ der Wohlfahrtspflege nur partiell Bezug genommen wird. Einzig die Gesundheitsfürsorge (nebst Heilerziehung) bildet sich als konturiertes Handlungsfeld ab, während sich daneben eher handlungsfeldübergreifende Bezüge – wie in den Fachbezeichnungen Wohlfahrtspflege, Volksbildung und Kunsterziehung – finden. Insbesondere letztere nimmt einen hohen Stellenwert ein und verweist auf den Anspruch, in einem bildungsbürgerlichen Sinne einen

pädagogisch-vermittelnden Bezug zu den proletarischen – im Sinne des Verfügens über Bildung als bedürftig gedachten – Adressaten⁸ herzustellen.

Methoden

Der Bereich des Methodischen ist folgerichtig stark von der Vermittlung klassisch-bürgerlicher Bildungsinhalte wie Kunst, Literatur und Musik geprägt. Handlungstheoretisch ist er recht deutlich auf Theorien der Bildung und des Lernens ausgerichtet und weist zudem Bezüge zur Volksbildungsbewegung auf. Im Vergleich fällt auf, dass die Vermittlung von Forschungsmethoden in diesem frühen Curriculum keine Rolle spielt, gleichwohl der Abschluss der Ausbildung die Durchführung einer eigenständigen wissenschaftlichen Untersuchung erforderte.

Ließ sich aus der theoretischen Grundlegung ableiten, dass sich das ja hier erst entstehende Selbstverständnis Sozialer Arbeit eher mit Bezug auf solche Disziplinen ausbildet, die an der strukturellen Verfasstheit der Gesellschaft, des Staates, der Ökonomie und der daraus resultierenden sozialen Problemlagen interessiert sind, während die auf der Untersuchung der Verfasstheit ‚des Menschen‘ und der absichtsvollen Einflussnahme auf diesen fußenden Fächer einen verhältnismäßig geringen Stellenwert einnehmen, findet sich dieses Verhältnis in den Handlungsmethoden nicht wieder. Diese sind insgesamt stark an der theoretischen wie praktischen Vermittlung bürgerlicher Bildungsinhalte orientiert. Während also die Theorie den sozialreformerischen Einsatz der Sozialarbeiterin nahelegt, mindestens aber offenlässt, wird im Bereich der Methoden auf die künstlerische Bildung hin orientiert.

4. Kontroverse um ‚das Akademische‘: die 1970er Jahre

Theoretische Grundlegung

Hinsichtlich der Bezugsdisziplinen zeigt sich eine auffällige Kontinuität sowohl hinsichtlich der inhaltlichen Ausrichtung als auch hinsichtlich der quantitativen Gewichtung der theoretischen Grundlagen Sozialer Arbeit. Im Fach Soziologie liegt weiterhin ein Schwerpunkt auf den politischen, ökonomischen und wirtschaftlichen Bedingungen der gegebenen Sozial-

⁸ In den Curricula der Akademie findet sich zur Bezeichnung der Adressat*innen der Wohlfahrtspflege kein eigener Begriff. Stattdessen wird auf ‚die Familie‘, Kinder und Jugendliche‘ und beispielsweise ‚Geistesranke‘ rekurriert. Dabei wird immer das generische Maskulinum verwendet; mit Bezug auf die Sozialarbeiterinnen jedoch immer die weibliche Form. Dieser Verwendungsweise schließen wir uns an.

struktur. Hinzu kommt die kritische Thematisierung von Faschismus und Nationalsozialismus, auch allgemein gerahmt als gesellschaftliche Machtverhältnisse und als krisenhafte „Folgen der Vergesellschaftung“.

Zudem werden spezifische, auf die Sozialarbeit bezogene Fragen des Rechts behandelt, wobei sich eine kritische Haltung zur ‚Herstellung‘ von Klienten, zum Beispiel durch das Sozialhilfegesetz, abbildet. Neu hinzu kommen erkenntnistheoretische Bezüge, wodurch sich in der Retrospektive eine ‚forschende Haltung‘ als Ziel der akademischen Ausbildung andeutet, die hier jedoch nicht expliziert ist.

Handlungstheoretisch werden Spannungen des professionellen Handelns thematisiert, z.B. Widersprüche zwischen ‚Funktionsträgerschaft‘ der Sozialen Arbeit und ‚Bedürfnislage‘ der Klienten, Identitätsstrukturen und -konflikte von Sozialarbeiterinnen sowie Problemstellungen in der Beziehung von Sozialarbeiterinnen und Klienten, wodurch sich eine ausdrückliche Problematisierung des Machtgefälles zwischen Professionellen und Adressaten zeigt, welches in der ersten Vergleichsphase noch vollkommen unhinterfragt war.

Der Bezug auf die identitäre Konstitution der Sozialarbeiterin deutet diesbezüglich jedoch auf eine eher therapeutische Umgangsweise mit diesem Konflikt. Zudem ist auch ein Prozess der Selbstvergewisserung vorgesehen, der auf eine Verortung der eigenen Position als Abhängige im gesellschaftlichen Machtgefüge abzielt, und damit ebenfalls zum ideellen Abbau des hierarchischen Gefälles zwischen Klient und Professioneller beiträgt.

Praxisfelder

Im Bereich der Praxisfelder wird nach wie vor das Gesundheitswesen benannt, als weiteres explizites Handlungsfeld wird nun die Sozialarbeit in der Schule angegeben. Weder spielen Bezüge auf die existierenden Strukturen innerhalb dieser sehr weit gefassten Anwendungsfelder eine Rolle, noch werden eigene bzw. darüberhinausgehende Strukturierungen vorgenommen.

Erstmals wird jedoch das Selbstverständnis der Sozialen Arbeit zum curricularen Gegenstand erhoben und in der inhaltlichen Konturierung ein Bezug zum Diskurs um „Soziale Arbeit als Dienstleistung“ bzw. „als Profession“ hergestellt. Dies impliziert allerdings einen Fokus auf die Stellung der Sozialarbeiterin und nicht auf die Problemstellungen der konkreten Handlungsfelder. Diese als Versachlichung deutbare Bestimmung der Beziehung zwischen Klienten und Professionellen bricht sich

mit der theoretischen Grundlegung, in der sich eine Kritik an der Kontroll- und Exklusionsfunktion Sozialer Arbeit sedimentiert.

Methoden

In Kontrast zum Curriculum der 1920er und 30er Jahre ist der Bereich der Methoden auffallend stark ausgeprägt und gegliedert in Handlungs- und Forschungsmethoden. Die Handlungsmethoden lassen sich in vier Bereiche unterteilen: Praxismethoden (z.B. Theaterpädagogik), psychologisch orientierte Methoden der Beziehungsgestaltung, interkulturelle Methoden der Verständigung und administrative Methoden des Verwaltungshandelns. Bis auf letzteren Bereich, der sich konkret auf die bürokratische Behördenarbeit bezieht, ist die Vermittlung von Praxismethoden insofern offen ausgestaltet, als sie kein je konkretes Handlungsfeld adressiert, sondern auf universelle Einsatzfähigkeit in verschiedenen Beziehungen zwischen Klient und Sozialarbeiterin zu setzen scheint.

Flankiert werden die Handlungsmethoden durch die Vermittlung von Forschungsmethoden, die in ihrem ‚doppelten Nutzen‘ für die Wissenschaft und Praxis adressiert und auf der Grundlage der Analyse von Praxismaterialien und eigener Beobachtungen im Feld (Ethnographie) eingeübt werden. Dies erscheint als ein weiterer Schritt hin zu einer angelegten ‚forschenden Haltung‘ als Grundlage des professionellen Handelns, die zugleich in offenem Widerstreit mit dem Ansatz einer kritischen Analyse der strukturellen Verursachungszusammenhänge zu stehen scheint. Weiterhin fällt auf, dass die Methoden der Bildungs- bzw. Vermittlungsarbeit der 1920er Jahre nicht mehr auftauchen, womit die Idee der Vermittlung bürgerlicher Bildung und Ideale hier getilgt scheint.

5. Die angewandte Wissenschaft und ihr Praxisverständnis seit Bologna

Theoretische Grundlegung

In den theoretischen Grundlegungen der Sozialen Arbeit zeigen sich Kontinuität und Bruch zugleich. Die Kontinuität betrifft zum einen die für die untersuchten Studiengänge relevanten Bezugsdisziplinen Recht und Soziologie sowie, in schwächerer Ausprägung, die Psychologie. Als wichtige theoretische Grundlegung des Fachs erscheint zum anderen nach wie vor die dezidierte Auseinandersetzung mit dem Sozialstaat.

In der Bezugsdisziplin Recht/Jura zeigt sich ein Bruch darin, dass das Recht in aktuellen Curricula nicht mehr, wie in den 1920er/30er Jahren,

als Konstituente einer gesamtgesellschaftlichen Ordnung erscheint, aber auch nicht, wie in den späten 1970er Jahren, als Machtinstrument. Stattdessen wird das Recht in Form ausgewählter, für die Praxis aufbereiteter Rechtsfelder gelehrt. Dies geschieht in Form des Studiums von Auszügen aus den Sozialgesetzbüchern sowie, darüber hinausgehend, in Modulen, die den Theorie-Praxis-Transfer fokussieren. Eine angehende Sozialarbeiterin lernt das Recht heute insofern als ‚Rahmenbedingung‘ – so ein häufiger Terminus in den Curricula – ihres Handelns kennen, als sie die ‚Arbeit mit Paragraphen‘ in ausgewählten Handlungsfeldern erlernt.

In der in allen ausgewerteten Curricula aufgeführten Bezugsdisziplin Soziologie erscheint die inhaltliche Ausgestaltung unbestimmter und primär in der Eigenverantwortung der Dozentinnen liegend. Wie das Recht wird auch die Soziologie dezidiert als ‚Grundlagenfach‘ der Sozialen Arbeit definiert und als solches auf eine bestimmte Praxisvorstellung beziehbar: Mehrfach aufgerufen werden die soziologischen Grundbegriffe Rolle und Konflikt.

Soweit die Auswertung ein vorläufiges Ergebnis zulässt, kann hinsichtlich der Bezugsdisziplinen festgehalten werden, dass nicht (mehr) deren epistemische Kerne und/oder auf die Gesamtgesellschaft verweisende Erkenntnisse und Wissensbestände fokussiert werden. Die Studentinnen lernen das Wissen der jeweiligen Disziplinen vielmehr in für die antizipierte Praxis der Sozialen Arbeit aufbereiteten Fragmenten kennen. Dieser Bruch mit den Vergleichszeitpunkten wird auch an der Verhandlung der politischen Grundlagen des sozialarbeiterischen Handelns sichtbar.

In allen ausgewerteten aktuellen Curricula wird der Sozialstaat als ‚Rahmenbedingung‘ aufgerufen, was dergestalt ausgedeutet wird, als die Soziale Arbeit in ihrer Praxis von diesem ‚betroffen‘ und ‚abhängig‘ ist. Zu vermuten sind in den einzelnen Lehrveranstaltungen kritische Perspektiven auf dieses Verhältnis. Eine gesamtgesellschaftliche Einbettung der verschiedenen sozialstaatlichen Institutionen und Maßnahmen erfolgt hingegen nicht strukturell, sondern liegt im Ermessen der einzelnen Lehrpersonen liegend.

Die Bezugsdisziplinen nehmen in der Theorielehre der Sozialen Arbeit in keinem ausgewählten Studiengang mehr als 50 % ein – der überwiegende Teil der theoretischen Grundlagen befasst sich mit der Sozialen Arbeit als ‚Profession‘, was sich bereits im Curriculum von 1978 andeutet. Verbunden damit ist nun das dezidiert aufgerufene Qualifikationsziel einer ‚Reflexionsfähigkeit‘, wobei Gegenstand der Reflexion in wenigen Fällen das Handlungsfeld, in den meisten Fällen die eigene Betätigung als Sozialarbeiterin (ggf. in diesem Feld) ist. Was die Kennerin der fach-

internen Diskurse nicht verwundert, erscheint im Ergebnis der Curriculaanalyse erstaunlich: Die theoretische Grundlegung des Fachs besteht aktuell zu einem großen Teil in der Reflexion der eigenen Betätigung und weist damit einen epistemischen Kern auf, der sich nicht primär aus dem Objekt, sondern aus dem Subjekt sozialarbeiterischer Betätigung speist. Auffällig erscheint in diesem Kontext, dass der Begriff der ‚Erziehung‘ in den zeitgenössischen Curricula völlig absent ist. Zugleich erscheint ein Topos, der sich in den Curricula der Vergleichszeitpunkte nicht fand: ‚Lebenswelt‘. Bezogen ist der Begriff dabei sowohl auf unterschiedlich deutlich konturierte Adressatengruppen wie auch auf die Lebenswelt der (angehenden) Sozialarbeiterinnen selbst.

Praxisfelder

Klassen- oder schichtspezifische Bestimmungen der nun wahlweise als Adressat*innen, AdressatInnen, Adressat_innen oder Adressaten bezeichneten Klientel der Sozialen Arbeit finden sich in aktuellen Curricula nicht mehr. An Stelle dessen sind diese als ‚besonders verletzbare Personengruppen‘ unter eine Vielzahl an Praxisfelder, gewissermaßen als deren Bestandteil, subsumiert.

Die Anzahl der identifizierbaren Felder variiert dabei zwischen den Hochschulen. So führt eine Hochschule insgesamt acht Felder auf, wohingegen die anderen sich auf vier bis fünf Felder beschränken.⁹ Dass es partiell in der Freiheit der Hochschulen liegt, spezifische Handlungsfelder zu identifizieren und in die Lehre zu integrieren, zeigt sich daran, dass bspw. ‚Gender und Queer‘ sowie ‚Rassismus und Migration‘ keine selbstverständlichen Bestandteile aller Curricula sind. Was sich in früheren Curricula andeutet, ist nun deutlich ausdifferenziert: In dieser oder terminologisch zumindest ähnlichen Form werden die Felder der Gesundheit, der Kinder-, Jugend- und Familiensorge, der Existenzsicherung und Integration sowie der Kultur- und Gemeinwesenarbeit benannt. Die innere Logik der ausgewählten Handlungsfelder ist mithin an allen Hochschulen orientiert an den Feldern des sozialstaatlichen Bezugs.

⁹ Die acht identifizierten Handlungsfelder sind: Kinder, Jugend und Familie; Kultur und Bildung; Delinquenz/abweichendes Verhalten; Gesundheit und Krankheit; Armut, Arbeitslosigkeit, Wohnungslosigkeit; Gender und Queer; Rassismus und Migration; sowie Soziale Gerontologie.

Methoden

Die Lehre der Methoden, darin zeigt sich eine klare Kontinuitätslinie, besteht zum einen in der Vermittlung von „Handlungsmethoden“, die aktuell, je nach Modul und Hochschule, auch als ‚Kompetenz‘ (spezifiziert als Methoden und Verfahren für professionelles Handeln) bezeichnet werden. Die Handlungsmethoden sind im Detailgrad (partiell werden konkrete Methoden für spezifische Handlungsfelder benannt, etwa das Erlernen des Verfassens eines Hilfeplans) sowie in der Spezifizierung der Adressatengruppen (Einzelfallhilfe, Gruppenarbeit und Gemeinwesenarbeit werden typischerweise benannt) variabel. Wo konkrete Handlungsmethoden explizit benannt werden, sind diese jedoch nahezu identisch und umfassen: Beratung, Case Management, Anfertigen von Problem- und Ressourcenanalysen, Familienarbeit und Gesprächsführung.

Die Lehre der Methoden beinhaltet neben den ‚Handlungs-‘ auch die ‚Forschungsmethoden‘. Was sich in den Curricula der 1970er Jahre nur andeutete, findet sich hier klarer umrissen. Deutlich überwiegt dabei die Nennung der ‚Qualitativen Methoden‘, welche jedoch selten näher erläutert werden. Ob es sich in der Lehre um die Vermittlung von Erhebungs- oder Auswertungsmethoden handelt, bleibt in den Qualifikationszielen der jeweiligen Module, von einer Ausnahme abgesehen, ebenso unbestimmt wie die Frage, in welchem konkreten Bezug die Kenntnis von Forschungsmethoden zur Sozialen Arbeit steht. Wie im Falle der Bezugsdisziplin Soziologie scheint es hier dem Interesse und dem Können der jeweiligen Lehrperson überlassen, zu entscheiden, welche Methoden Eingang in die Lehre finden.

6. Fazit

Zur Frage nach den Ausdrucksformen ‚des Akademischen‘ der Sozialen Arbeit lässt sich, soweit die hier umrissene theoretische Rekonstruktion ihrer konstitutiven Merkmale auf Grundlage der Auswertung einer relativ geringen Zahl von Curricula diesen Befund zulässt, festhalten: Die akademisierte Gestalt der Praxis Sozialer Arbeit ist historisch variabel. Stabil bleibt hingegen die Vorstellung, dass die Praxis wissenschaftliches Wissen brauche und methodisch bearbeitbar sei.

Die Praxis der Sozialen Arbeit wird heute curricular abgebildet als Tätigkeit, die gewissermaßen in einer ‚fertig‘ vorliegenden Welt mit relativ klar voneinander abgrenzbaren Praxisfeldern stattfindet. In dieser Welt begegnen sich Sozialarbeiterin und Klient*innen insofern ‚auf Augenhöhe‘, als sie den gleichen ‚Rahmenbedingungen‘ ausgesetzt und von

diesen abhängig sind. Ein an die Gesellschaft gerichteter Gestaltungsanspruch, wie er in den 1970er Jahren curricular verankert ist, findet sich hier nicht. Zu gestalten – und das liegt in der Verantwortung der Sozialarbeiterin – ist hingegen das Verhältnis zwischen Adressat*innen und Professionellen.

Geleitet wird die konkrete Ausgestaltung dieses Verhältnisses zum einen durch die theoretische Grundlegung der Fähigkeit zur Reflexion, die sich im Primat der Fokussierung der eigenen Profession und der Lebensweltorientierung ausdrückt. Dieses Primat wird partiell konterkariert durch die Stärkung der Forschungsmethoden, die das Studium der Sozialen Arbeit nicht nur ‚formell‘ akademisieren und den Geistes- und Sozialwissenschaften zurechenbar machen (und die Distinktion zu den fachschulischen Ausbildungen im Erziehungswesen ermöglichen): In den theoretischen Grundlagen wird die Distanz zwischen einer Sozialarbeiterin und einer Klient*in explizit aufgebrochen, in den Methoden hingegen wird das Verhältnis zwischen einer Forscherin und eines zu beforschenden ‚Objektes‘, und damit eine prinzipielle Distanz, restituiert.

Literatur

- DZHW, Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (2016): Forschungcluster Fachkulturen; URL: https://www.dzhw.eu/forschung/cluster/detail?pr_id=590 (26.6.2019).
- Becker-Lenz, Roland/Silke Müller (2009): Der professionelle Habitus in der Sozialen Arbeit. Grundlagen eines Professionsideals, Bern/Frankfurt a.M.
- Birgmeier, Bernd/Eric Mührel (2009): Die Sozialarbeitswissenschaft und ihre Theorie(n). Kontroversen und Perspektiven, Wiesbaden.
- Engler, Steffani (1993): Fachkultur, Geschlecht und soziale Reproduktion. Eine Untersuchung über Studentinnen und Studenten der Erziehungswissenschaft, Rechtswissenschaft, Elektrotechnik und des Maschinenbaus, Weinheim.
- Engelke, Ernst (1992): Soziale Arbeit als Wissenschaft. Eine Orientierung, Freiburg.
- Engelke, Ernst/Christian Spatschek/Stefan Borrmann (2009): Die Wissenschaft Soziale Arbeit. Werdegang und Grundlagen, Freiburg.
- Fachbereichstag Soziale Arbeit (2016): Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit (QR Soz Arb). Version 6.0; URL http://www.fbts.de/fileadmin/fbts/QR_SozArb_Version_6.0.pdf (27.6.2019).
- Feustel, Adriane (2008): Die Soziale Frauenschule (1908–1945), in: Dies./Gerd Koch (Hg.), 100 Jahre Soziales Lehren und Lernen. Von der Sozialen Frauenschule zur Alice Salomon Hochschule Berlin, Berlin.
- FHSS, Fachhochschule für Sozialarbeit und Sozialpädagogik Berlin (1977): AS-Beschlüsse zur Ausbildungsreform. Aktenarchiv der ASH, K15-5-2-4-2318.
- Frank, Andrea (1990): Hochschulsozialisation und akademischer Habitus. Eine Untersuchung am Beispiel der Disziplinen Biologie und Psychologie, Weinheim.
- Friebertshäuser, Barbara (1992): Übergangsphase Studienbeginn. Eine Feldstudie über Riten der Initiation in eine studentische Fachkultur, Weinheim.

- Klüver, Jürgen (1983a): Universität und Wissenschaftssystem, Frankfurt a.M.
- Klüver, Jürgen (1983b): Zum Theorieproblem in der Hochschulforschung – am Beispiel der Hochschulsozialisationsforschung, in: Egon Becker (Hg.), Reflexionsprobleme der Hochschulforschung, Weinheim und Basel.
- Krais, Beate (1996): Bildungsexpansion und soziale Ungleichheit in der Bundesrepublik Deutschland, Jahrbuch für Bildung und Arbeit, Jg.1, S. 118–146.
- Kruse, Elke (2004): Stufen zur Akademisierung. Wege der Ausbildung für soziale Arbeit von der Wohlfahrtsschule zum Bachelor-/Mastermodell, Wiesbaden.
- Otto, Hans-Uwe (2002): Erziehungswissenschaft: Lehre und Studium. Wiesbaden.
- Sachße, Christoph (1986): Mütterlichkeit als Beruf. Sozialarbeit, Sozialreform und Frauenbewegung 1871–1929, Frankfurt a. M.
- Schweppe, Cornelia (2001): Biographie und Studium. Vernachlässigte Zusammenhänge in der Ausbildung von Sozialpädagoginnen oder: Über die Notwendigkeit biographischer Irritationen, Neue Praxis, Jg. 31, Heft 3, S. 271–286.
- Staub-Bernasconi, Silvia (2018): Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft. Auf dem Weg zu kritischer Professionalität, Opladen/Toronto.
- Thole, Werner/Ernst-Uwe Küster-Schapfl (1997): Sozialpädagogische Profis. Beruflicher Habitus, Wissen und Können von PädagogInnen in der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit, Wiesbaden.
- Unterkofler, Ursula/Elke Ostreicher (2014): Theorie-Praxis-Bezüge in professionellen Feldern. Wissensentwicklung und -verwendung als Herausforderung, Opladen u.a.
- Wendt, Wolf Rainer (2012): Helfertraining und Akademisierung – Grundlinien der Ausbildungsgeschichte, in: Werner Thole (Hg.), Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch, Wiesbaden, S.1027–1044.

Prozesse der Akademisierung Zu Gegenständen, Wirkmechanismen und Folgen hochschulischer Bildung

<i>Annett Maiwald, Annemarie Matthies, Christoph Schubert:</i> Prozesse der Akademisierung. Zu Gegenständen, Wirkmechanismen und Folgen hochschulischer Bildung. Einleitung.....	6
<i>Annemarie Matthies, Dayana Lau:</i> Die Gestalt ‚des Akademischen‘. Zum Wandel der Praxisvorstellungen im Curriculum Sozialer Arbeit.....	14
<i>Caroline Richter:</i> Forschen lehren. Universitäre Lehre zwischen Breiten- und Spitzenförderung	29
<i>Sigrun Nickel, Anna-Lena Thiele:</i> Die Rolle berufserfahrener Studierender bei der Akademisierung des Gesundheitssektors.....	45
<i>Christoph Schubert, Manfred Stock:</i> Die Institutionalisierung eines neuen akademischen Berufsfeldes und die Konstruktion beruflicher Zuständigkeit. Zur Logik der Akademisierung im Bereich der Lerntherapie.....	62
<i>Christiane Schnell, Christian Schäfer:</i> Professionell (statt) repressiv? Akademisierung der Polizei zwischen Reflexivitätsgewinn und Sicherheitsillusionen.....	78
<i>Annett Maiwald:</i> Akademisierung der Kleinkinderziehung. Frühpädagogische Hochschulausbildung und Praxis der Kindertagesbetreuung	91

GESCHICHTE

Marco Birn:

Ein Naturrecht auf höhere Bildung. Die Anfänge des Frauenstudiums
in Deutschland.....109

FORUM

Jörg-Peter Pahl, Hannes Ranke:

Von der Fachhochschule zur Hochschule für Angewandte Wissenschaften.
Entwicklungen zur handlungs- und anwendungsorientierten Lehre.....124

Sonja Bandorski, Marita McGrory, Gerd Grözinger:

Erfolgsquoten im deutschen Hochschulwesen. Neue Erkenntnisse in
einem umkämpften Feld am Beispiel Maschinenbau138

PUBLIKATIONEN

Michael Borggräfe: Wandel und Reform deutscher Universitäts-
verwaltungen. Eine Organigrammanalyse (*Sebastian Schneider*).....156

Peer Pasternack, Daniel Hechler:

Bibliografie: Wissenschaft & Hochschulen
in Ostdeutschland seit 1945.....160

Autorinnen & Autoren.....188

Autorinnen & Autoren

Sonja Bandorski, Dr. paed., wissenschaftliche Mitarbeiterin, Abteilung Sozial- und Bildungsökonomie des Internationalen Instituts für Management und ökonomische Bildung an der Europa-Universität Flensburg. eMail: sonja.bandorski@uni-flensburg.de

Marco Birn, Dr. phil., Wissenschaftlicher Archivar und Historiker, Leiter des Kreisarchivs Reutlingen. eMail: M.Birn@kreis-reutlingen.de

Gerd Grözinger, Prof. Dr., Professur für Bildungs- und Sozialökonomik, Mitglied des Internationalen Instituts für Management und ökonomische Bildung an der Europa-Universität Flensburg. eMail: groezing@uni-flensburg.de

Daniel Hechler M.A., Forschungsreferent am Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF). eMail: daniel.hechler@hof.uni-halle.de

Dayana Lau, Dr. phil., Erziehungswissenschaftlerin, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg und der Alice Salomon Hochschule Berlin. eMail: lau.dayana1@gmail.com

Annett Maiwald, Dr. phil., Soziologin/Analytische Sozialpsychologin, wissenschaftliche Mitarbeiterin im Bereich Bildungssoziologie der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. eMail: annett.maiwald@soziologie.uni-halle.de

Annemarie Matthies, Dr. phil., Soziologin, wissenschaftliche Mitarbeiterin im Bereich Bildungssoziologie an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. eMail: annemarie.matthies@soziologie.uni-halle.de

Marita McGrory M.A., wissenschaftliche Mitarbeiterin, Abteilung Sozial- und Bildungsökonomie des Internationalen Instituts für Management und ökonomische Bildung an der Europa-Universität Flensburg. eMail: marita.mcgrory@uni-flensburg.de

Sigrun Nickel, Dr. phil., Leiterin Hochschulforschung beim CHE Centrum für Hochschulentwicklung und Mitglied im Leitungsteam der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. eMail: Sigrun.Nickel@che.de

Jörg-Peter Pahl, Prof. Dr., Dipl.-Ing., emeritierter Professor am Institut für Berufspädagogik und Berufliche Didaktiken der TU Dresden, Gastwissenschaftler am Institut für Angewandte Bautechnik der Technischen Universität Hamburg. eMail: joergpahl@aol.com

Peer Pasternack, Prof. Dr., Direktor des Instituts für Hochschulforschung (HoF) an der Universität Halle-Wittenberg. eMail: peer.pasternack@hof.uni-halle.de; www.peer-pasternack.de

Hannes Ranke, M.Ed., wissenschaftlicher Oberassistent am Institut für Angewandte Bautechnik der Technischen Universität Hamburg. eMail: hannes.ranke@tuhh.de

Caroline Richter, Dr. rer. soc., Sozialwissenschaftlerin/Soziologin, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Ruhr-Universität Bochum und der Universität Duisburg-Essen. eMail: caroline.richter@rub.de und caroline.richter@uni-due.de

Christian Schäfer, Prof. Dr., Jurist, Professor für Staatsrecht am Fachbereich Kriminalpolizei der Hochschule des Bundes (HS Bund) für öffentliche Verwaltung Wiesbaden. eMail: christian.schaefer@bka.bund.de

Sebastian Schneider M.A., Soziologe, wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF). eMail: sebastian.schneider@hof.uni-halle.de

Christiane Schnell, Dr. phil., Soziologin, Wissenschaftlerin am Institut für Sozialforschung (IfS) an der Goethe-Universität Frankfurt. eMail: ch.schnell@em.uni-frankfurt.de

Christoph Schubert M.A., Sozialwissenschaftler, wissenschaftlicher Mitarbeiter am Bereich Bildungssoziologie der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. eMail: christoph.schubert@soziologie.uni-halle.de

Manfred Stock, Prof. Dr., Soziologe, Professor für Bildungssoziologie an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. eMail: manfred.stock@soziologie.uni-halle.de

Anna-Lena Thiele, M.Sc., wissenschaftliche Mitarbeiterin im Bereich Hochschulforschung beim CHE Centrum für Hochschulentwicklung. eMail: Anna-Lena.Thiele@che.de

die hochschule. journal für wissenschaft und bildung

Herausgegeben von Peer Pasternack
für das Institut für Hochschulforschung (HoF)
an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Redaktion: Daniel Hechler

Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg, Collegienstraße 62, D-06886 Wittenberg

<https://www.diehochschule.de>

Kontakt Redaktion: daniel.hechler@hof.uni-halle.de

Kontakt Vertrieb: Tel. 03491/466 254, Fax: 03491/466 255, eMail: institut@hof.uni-halle.de

ISSN 1618-9671, ISBN 978-3-937573-71-7

Die Zeitschrift „die hochschule“ versteht sich als Ort für Debatten aller Fragen der Hochschulforschung sowie angrenzender Themen aus der Wissenschafts- und Bildungsforschung. Als Beihefte der „hochschule“ erscheinen die „HoF-Handreichungen“, die sich dem Transfer hochschulforscherischen Wissens vor allem in die Praxis der Hochschulentwicklung widmen.

Artikelmanuskripte werden elektronisch per eMail-Attachment erbeten. Ihr Umfang soll 25.000 Zeichen nicht überschreiten. Inhaltlich ist „die hochschule“ vorrangig an Beiträgen interessiert, die Themen jenseits des Mainstreams oder Mainstream-Themen in unorthodoxen Perspektiven behandeln. Eingereicht werden können sozial- und geschichtswissenschaftliche Texte, die (a) auf empirischer Basis ein nachvollziehbar formuliertes Problem aufklären oder/und (b) eine theoretische Perspektive entfalten oder/und (c) zeitdiagnostisch angelegt sind, ohne reiner Meinungsartikel zu sein. Für Rezensionen beträgt der Maximalumfang 7.500 Zeichen. Weitere Autoren- und Rezensionshinweise finden sich auf der Homepage der Zeitschrift: www.diehochschule.de >> Redaktion.

Das Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF), 1996 gegründet, ist ein An-Institut der Martin-Luther-Universität (www.hof.uni-halle.de). Es hat seinen Sitz in der Stiftung Leucorea Wittenberg und wird geleitet von Peer Pasternack.

Als Beilage zu „die hochschule“ erscheint der „HoF-Berichterstatte“ mit aktuellen Nachrichten aus dem Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg. Daneben publiziert das Institut die „HoF-Arbeitsberichte“ (https://www.hof.uni-halle.de/publikationen/hof_arbeitsberichte.htm) und die Schriftenreihe „Hochschul- und Wissenschaftsforschung Halle-Wittenberg“ beim BWV Berliner Wissenschafts-Verlag. Ein quartalsweise erscheinender eMail-Newsletter kann abonniert werden unter <https://lists.uni-halle.de/mailman/listinfo/hofnews>

Abbildung vordere Umschlagseite: Jessie Willeox Smith, Deckblatt des Kalenders 1909 des Bryn Mawr College (Ausschnitt) (<http://greenfield.blogs.brynmawr.edu/files/2013/02/1909-Front-JWS.jpg>)